

ПЕРСПЕКТИВИ ЛІНГВОДИДАКТИКИ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ ТА УНІВЕРСИТЕТІ

УДК 378.147:004.8:001.89

Олеся Любашенко (Україна)

ORCID ID: 0000-0002-8167-0940

Карина Мілюкова (Україна)

ORCID ID: 0009-0003-7385-3426

Софія Середа (Україна)

ORCID ID: 0009-0000-6424-2365

ГЕНЕРАТИВНИЙ ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ У ЛІНГВОДИДАКТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ: ПРАКТИКИ ВИКОРИСТАННЯ, ОЧІКУВАННЯ ТА ОРІЄНТИРИ ВІДПОВІДАЛЬНОГО ЗАСТОСУВАННЯ

У статті розглянуто проблему використання генеративного штучного інтелекту в наукових дослідженнях у галузі лінгводидактики. Проаналізовано сучасний український і англomовний науковий дискурс щодо ролі ШІ в освіті, мовному навчанні та дослідницькій діяльності. Встановлено основні тенденції в поглядах українських і зарубіжних науковців на можливості та ризики генеративного ШІ, зокрема в аспектах академічного письма, ШІ-грамотності, академічної доброчесності, дослідницької етики та меж допустимого використання ШІ-асистованих інструментів у науковій роботі. Проведене опитування 26 студентів, аспірантів і випускників українських закладів вищої освіти, які мають досвід підготовки тез конференцій, наукових статей або магістерських робіт з лінгводидактики, дало змогу узагальнити сучасні практики використання генеративного ШІ в дослідницькій діяльності. Зроблено висновок про потребу вироблення спільного професійного підходу до регулювання ШІ-асистованого наукового пошуку в лінгводидактичних наукових дослідженнях.

Ключові слова: генеративний штучний інтелект, лінгводидактика, наукове дослідження, дослідницька етика.

Вступ

Постановка проблеми

Генеративний штучний інтелект уже став частиною академічної повсякденності: він використовується для пошуку літератури, перекладу, попереднього аналізу матеріалу, редагування тексту та продукування чернеток наукового викладу. Проте в лінгводидактиці проблема полягає не в самому факті входження ШІ до дослідницької практики, а в розриві між швидкістю цієї інтеграції та повільністю вироблення норм, які визначали б межі допустимого використання, способи перевірки отриманих результатів і міру авторської відповідальності. Саме тому сьогодні важливо не абстрактно запитувати, чи потрібен ШІ в науковому дослідженні, а конкретизувати, на яких етапах він є інструментально виправданим, а на

яких – методологічно ризикованим. На міжнародному рівні цей виклик уже осмислюється в людиноцентричному (human-centred) підході UNESCO до генеративного ШІ в освіті й дослідженнях (Miao & Holmes, 2023), а в українському академічному просторі він набуває інституційних форм – від спеціалізованих вебінарів про застосування ШІ для науки до редакційних політик щодо використання ШІ в наукових публікаціях. Актуальність цієї проблеми для лінгводидактики вже наголошується у вітчизняних наукових розвідках, присвячених практикам використання генеративного ШІ студентами й молодими науковцями під час підготовки тез, статей і кваліфікаційних робіт (Любашенко, 2025).

Для постановки цієї проблеми принциповими є праці Роуз Лакін, яка тлумачить

ШІ в освіті (Luckin et al., 2016) як засіб персоналізації й підтримки навчання, але не як заміну викладача. Отже, педагогіка, співпроектування й етичне використання даних мають залишатися в центрі будь-якої освітньої інновації. У книжці *Machine Learning and Human Intelligence* (Luckin, 2018) дослідниця радикалізує це міркування: проблема не в тому, що машини розумнішають, а в тому, що освіта часто продовжує навчати людей того, що машини виконують швидше й точніше, замість розвитку складнішого людського інтелекту – здатності аналізувати, ставити правильні запитання, доводити й розмірковувати. Лакін та Чукурова також підкреслюють (Luckin & Sukurova, 2019), що освітній ШІ повинен спиратися на науки про навчання (learning sciences), а не лише на технічну ефективність, і тому потребує партнерства між розробниками, освітянами та дослідниками. Саме ця оптика є особливо важливою для лінгводидактики, де предметом наукового пошуку є не лише дані, а й мовне значення, контекст, мовленнєве оформлення та людська інтерпретація.

У цьому контексті слід розрізнити генеративні моделі та інструменти підтримки навігації в науковій літературі (AI-assisted scholarly discovery). ResearchRabbit, Litmaps, Connected Papers чи Elicit належать передусім до засобів картографування наукової літератури (literature mapping) та виявлення зв'язків цитування (citation-based discovery): вони візуалізують зв'язки між публікаціями, авторами й дослідницькими напрямками, допомагають виявляти пов'язані праці та підтримують навігацію в науковому полі через аналіз мереж цитування (citation networks). Для лінгводидактики такі інструменти можуть бути корисними на етапі входження в тему, побудови огляду літератури, виявлення ключових студій із прикладної лінгвістики, методики навчання мов чи комп'ютерно-опосередкованого навчання мов (CALL – Computer-Assisted Language Learning). Водночас в

українському академічному середовищі допомога ШІ у науковій роботі насамперед асоціюється не зі спеціалізованими інструментами навігації в науковій літературі, а з генеративними чатботами та сервісами мовної підтримки – ChatGPT, Gemini, Claude, Grammarly, LanguageTool, DeepL, Copilot чи Grok. Натомість такі інструменти, як ResearchRabbit, Litmaps, Connected Papers або Elicit, хоча й існують у сучасній практиці ШІ-асистованого дослідження, значно рідше згадуються студентами як частина їхньої реальної практики.

Усе це свідчить про те, що в сучасній лінгводидактиці досі бракує чітких уявлень про межі, способи й міру допустимого використання генеративного ШІ в науковому дослідженні. Попри активне входження ШІ в академічну практику, недостатньо з'ясованими залишаються питання того, які саме дослідницькі операції студенти й молоді науковці реально делегують ШІ, як вони оцінюють допустимість такого використання та чи розрізняють допоміжні й автономні функції штучного інтелекту в науковій роботі. Водночас у студентському й молодому науковому середовищі спостерігається помітне коливання між двома крайніми позиціями: від майже повної відмови від використання ШІ через страх порушення академічної доброчесності чи звинувачення в плагіаті – до сприйняття генеративних моделей як інструменту, здатного автономно виконати дослідження або написати тези чи статтю замість автора. Унаслідок цього проблема визначення меж ШІ-асистованого (AI-assisted) дослідництва дедалі тісніше поєднується з питаннями наукової етики, академічної відповідальності та пересмислення критеріїв авторського внеску в науковій праці. Саме тому дискусія про генеративний ШІ дедалі частіше виходить за межі технічної ефективності й академічної доброчесності та переходить у площину дослідницької етики.

У сучасних англomовних працях системно порушуються питання прозорості

використання ШІ в науковому письмі, меж авторства, відповідальності за вірогідність результатів і допустимого рівня автоматизації дослідницьких процедур (Hosseini et al., 2023; Dotan et al., 2024). Українська наукова спільнота додатково виокремлює проблеми, специфічні для вітчизняного освітньої царини. А галузь лінгводидактики позначає їх із особливою чутливістю, оскільки мовна інтерпретація, аргументація та академічне письмо в ній становлять не допоміжний, а центральний компонент дослідження.

Огляд досліджень і публікацій. Сучасний науковий дискурс відображає широкий спектр поглядів на функції ШІ: від оглядової ретроспективи до критичного обговорення його ролі в організації навчального процесу, формуванні мовної та цифрової компетентностей, а також у науковому дослідженні проблем лінгводидактики. При цьому англomовний науковий дискурс 2022–2025 років показує, що генеративний штучний інтелект в освіті та мовній підготовці пройшов дуже швидкий шлях від шоку появи ChatGPT до часткової інституціоналізації: від перших позиційних текстів про загрози плагіату й автоматизованого письма і до систематичних оглядів, опитувань студентів, концепцій ШІ-грамотності, інституційних принципів і правил прозорого декларування використання ШІ. Уже в перших аналітичних працях його почали осмислювати як явище, здатне впливати одночасно на навчання, академічне письмо, дослідницькі практики, освітню політику та сам характер інтелектуальної праці. Зокрема, Каснечі та співавтори наголошували, що поширення великих мовних моделей неминуче вимагатиме нових педагогічних стратегій, розвитку критичного мислення, навичок перевірки інформації та нових типів грамотності у викладачів і студентів (Kasneči et al., 2023). Подібну позицію займає й UNESCO, підкреслюючи, що швидкість інтеграції генеративного ШІ в освітній простір випереджає здатність систем

освіти виробляти етичні, педагогічні та регуляторні механізми його використання (Miao & Holmes, 2023).

Одним із перших напрямів, у яких можливості генеративного ШІ стали особливо помітними, була підтримка академічного письма. Саме в цій сфері нові інструменти виявилися практично корисними для широкого кола користувачів – від студентів до науковців. У дослідженнях генеративний ШІ описується як засіб генерування ідей, структурування тексту, редагування, перефразування, спрощення складних формулювань або швидкого отримання мовного зворотного зв'язку. Водночас більшість авторів підкреслює, що йдеться не про автоматичне "написання замість людини", а про допоміжний інструмент, який підтримує окремі етапи інтелектуальної роботи. Так, Імран та Альмушарраф (Imran & Almusharraf, 2023) зауважують, що академічне письмо навіть в умовах активного використання генеративного ШІ має залишатися під людським контролем, оскільки саме людина відповідає за аргументацію, логіку, перевірку фактів і фінальне редагування тексту.

Водночас англomовний дискурс поступово вийшов далеко за межі суто технічної допомоги у створенні тексту. Генеративний ШІ почали розглядати як інструмент підтримки навчання загалом – передусім завдяки можливості персоналізованої взаємодії. У мовній освіті це проявилось особливо виразно, оскільки великі мовні моделі здатні не лише генерувати тексти, а й пояснювати помилки, адаптовувати складність матеріалу, пропонувати різні стилістичні варіанти, моделювати комунікативні ситуації та забезпечувати майже миттєвий індивідуалізований зворотний зв'язок. Саме тому в сучасних оглядах значна частина досліджень пов'язана з викладанням мов, насамперед англійської як іноземної. Систематичний огляд Лі та співавторів (Li et al., 2025), який охоплює 144 емпіричні

праці, показує, що найбільше досліджень стосується саме мовної освіти у вищій школі, а центральним об'єктом уваги залишається письмо. Інші види мовленнєвої діяльності – говоріння, аудіювання та читання – поки що досліджуються значно меншою мірою. Це свідчить про те, що генеративний ШІ найшвидше інтегрувався саме в ті освітні практики, де результат можна отримати у вигляді готового тексту або мовного коментаря.

Однак уже на ранньому етапі стало зрозуміло, що потенціал генеративного ШІ не обмежується лише підтримкою письма. Студентські опитування показують, що користувачі сприймають ці інструменти значно ширше – як засіб допомоги у навчанні, пошуку інформації, дослідницькій роботі та аналізі матеріалу. Наприклад, у дослідженні Чан та Ху (Chan & Hu, 2023) студенти бакалаврату та магістратури позитивно оцінювали можливості генеративного ШІ для брейнстормінгу, дослідницької підтримки, пояснення складних тем і персоналізованого навчання. Водночас навіть за загальним прихильного ставлення респонденти висловлювали занепокоєння щодо точності відповідей, конфіденційності, етичних проблем і потенційного впливу таких технологій на самостійність мислення. Це свідчить про те, що академічне середовище досить рано почало усвідомлювати подвійність генеративного ШІ: він відкриває нові можливості для навчання й дослідження, але водночас потребує нових механізмів контролю, критичної оцінки та відповідального використання.

Саме тому одним із центральних напрямів англomовного дискурсу стала проблема академічної доброчесності та дослідницької етики. У багатьох працях наголошується, що питання полягає не лише в самому факті використання генеративного ШІ, а в характері цього використання та межах делегування інтелектуальної праці технології. Перкінс

(Perkins, 2023) звертає увагу на те, що великі мовні моделі здатні створювати оригінальні й зв'язні тексти, які можуть не виявлятися традиційними системами перевірки текстових збігів. Через це старі механізми академічного контролю поступово втрачають достатність. У центрі дискусії опиняється вже не питання *Чи використовувався ШІ?*, а питання прозорості: яку саме частину роботи було делеговано інструменту, як це задекларовано та чи зберігається людська відповідальність за результат.

Окремим напрямом дискусії стало поняття грамотності у сфері штучного інтелекту. Якщо на початку поширення генеративних моделей часто припускалося, що студенти природно опановують нові інструменти через повсякденне користування цифровими технологіями, то новіші дослідження демонструють значно складнішу ситуацію. О'Діа та співавтори (O'Dea 2024) показують, що рівень такої грамотності суттєво залежить від освітнього контексту та попереднього досвіду навчання, а не лише від віку чи рівня цифрової активності. Відповідно, у сучасному дискурсі грамотність у сфері ШІ дедалі частіше розуміється не як технічне вміння формулювати запити, а як комплексна здатність критично оцінювати відповіді системи, перевіряти факти, усвідомлювати обмеження інструмента та відповідально використовувати його результати.

Поступово змінюється й саме бачення ролі генеративного ШІ у науковому дослідженні. Якщо спочатку основна увага концентрувалася на створенні тексту, то нині дедалі активніше обговорюється використання ШІ для пошуку літератури, попереднього аналізу джерел, сортування інформації та підтримки підготовки наукових оглядів. Це особливо важливо в умовах стрімкого зростання обсягів академічних публікацій, коли досліднику дедалі складніше самостійно охоплювати великі масиви літератури. Однак разом із цими можливостями виникають і нові ризики. Нгвеняма та Поу (Ngwenyama &

Rowe, 2024) зауважують, що надмірна довіра до автоматизованих процедур відбору може створювати лише ілюзію повноти огляду, тоді як механізми вибору джерел залишаються непрозорими для самого дослідника. Саме тому в сучасних працях дедалі частіше підкреслюється необхідність збереження людини як центральної ланки наукового процесу: генеративний ШІ може допомагати в пошуку чи попередньому аналізі, але не повинен замінювати дослідницьке судження, інтерпретацію та побудову аргументації.

Загалом сучасний англomовний дискурс уже значною мірою відійшов від спрощеного питання про те, чи слід дозволяти використання генеративного ШІ в освіті та науці. Натомість поступово формується складніше бачення відповідального використання цих технологій у дослідженнях, але за умови прозорості, критичного використання та збереження людської відповідальності за кінцевий результат. Помітно, що подібні тенденції простежуються і в сучасному українському науковому дискурсі. Хоча українські автори часто приділяють більше уваги прикладним і методичним питанням використання ШІ, у них також дедалі виразніше акцентується потреба не лише технічного впровадження генеративних інструментів штучного інтелекту, а й осмислення їхнього впливу на навчання, академічну культуру та дослідницькі практики.

Аналіз праць сучасних українських науковців дає змогу виокремити в них кілька векторів, серед яких ключовим є пошук ефективних підходів до впровадження інструментів ШІ в освітній процес. Дослідники акцентують увагу на фундаментальній зміні парадигми: переходу від уніфікованих моделей до персоналізованих траєкторій навчання. Зокрема, Іваницька (2025) зауважує, що системи на основі ШІ здатні глибоко аналізувати дані про навчальні звички та індивідуальний прогрес кожного учня, на основі чого пропонують персоналізовані завдання. Особливу роль дослідниця відводить

технологіям обробки природної мови (NLP), що використовуються для створення інтелектуальних чат-ботів, здатних коригувати мовні помилки студентів у режимі реального часу. У цьому ж контексті Голінко (2025) пропонує конкретний інструментарій для практичної лінгводидактики. На думку вченої, ШІ дозволяє не лише "адаптувати навчальний матеріал до рівня знань кожного студента" (Голінко, 2025, с. 180), а й створювати динамічне інтерактивне середовище: від генерації сценаріїв до презентацій і впровадження їх, наприклад, у рольових іграх, де сценарії змодельовано штучним інтелектом. Такий підхід стимулює мовленнєву активність учнів у мовному навчанні.

Завдяки ШІ студент стає інформаційно незалежним від викладача (Копил, 2025, с. 388). Це створює умови для самостійного вдосконалення вимови та збагачення лексичного запасу. Алгоритми інтелектуального навчання здатні самостійно аналізувати здібності кожного студента, пропонуючи саме ті матеріали, які відповідають їхнім актуальним потребам. За Бензіонович (2025), у такому контексті ШІ виступає не заміном, а високотехнологічним допоміжним засобом, що розширює дидактичні межі та створює максимально адаптивне середовище.

Красій (2025) акцентує увагу на тому, що ШІ радикально змінює архітектуру освітнього процесу через автоматизацію енерговитратних завдань. Оптимізація текстів, перетворення мовлення у візуальні або текстові формати та підтримка альтернативної комунікації роблять лінгводидактичне середовище доступнішим, і формує тенденцію свідомого використання інклюзивного та трансформаційного потенціалу технологій.

У сучасних умовах лінгводидактика не може обмежуватися лише філологічними аспектами; вона має готувати фахівця до професійної комунікації в цифровому світі. Голінко (2025) підкреслює, що впровадження ШІ у методику викладання

іноземних мов дозволяє органічно поєднати креативність із технологічною грамотністю. Студенти отримують можливість працювати у власному темпі, що знімає психологічні бар'єри та формує впевненість у використанні мови в академічних і професійних ситуаціях. Доповнюючи цю думку, Удовіченко (2025) вказує на винятковий потенціал ШІ у моделюванні реальних комунікативних ситуацій. Завдяки здатності ШІ генерувати сценарії рольових ігор та симулювати ділову взаємодію (від написання офіційних запитів до ведення переговорів), навчання набуває вираженого прагматичного спрямування. Це створює динамічне середовище, де, за Конопляник (2025), доступ до глобальних інтелектуальних ресурсів мотивують студентів. Інтеграція інструментів ШІ у сферу лінгводидактики розглядається як механізм поєднання розвитку мовної та цифрової компетентностей, моделювання реальних комунікативних ситуацій і підвищення практичної спрямованості навчання. У цьому контексті відзначається, що ефективно використання ШІ потребує від користувачів критичного аналізу отриманих результатів. Халимон (2025) розглядає здатність учня (студента) до постредагування як критично важливу навичку, оскільки згенеровані інструментами ШІ тексти, попри переважну лінгвістичну бездоганність, нерідко містять семантичні помилки або зовсім не відповідають меті і завданням створюваного тексту.

Попри технологічний оптимізм, науковці застерігають від ідеалізації ШІ-інструментів. Безугла (2025) акцентує увагу на тому, що впровадження інтелектуальних систем неминуче супроводять технічні обмеження та ризики збоїв у роботі систем. Дослідниця також переконана: попри функціональну потужність алгоритмів, "роль викладача залишається ключовою у забезпеченні якісного навчання" (с. 66), оскільки лише людина може здійснювати етичний та методологічний контроль над процесом.

Проблема якості контенту, генерованого ШІ, детально аналізується у працях Братанич (2025). Вчена наголошує, що на сучасному етапі "жоден перекладач та редактор текстів на базі ШІ не може забезпечити 100% якості текстів" (Братанич, 2025, с. 122). Як приклад дослідниця наводить Google Translate, вказуючи на знайому всім користувачам неприродність текстів, які створено за його допомогою. Аналізуючи трансформаційний потенціал ChatGPT, авторка закликає до критичного осмислення етичних проблем у вищій освіті, зокрема через ризик плагіату та втрату автентичності наукового тексту, який створено з ШІ-інструментами, але без належної експертизи мовця.

Комплексний підхід до розв'язання проблем використання генеративних технологій потребує глибокого аналізу їхнього впливу на когнітивні та емоційні аспекти навчання (Конопляник, 2025). Не менш важливим є питання технічної підготовки самих викладачів, які мають стати провідниками у світі цифрових інструментів. Дослідниця впевнена, що "лише за умови комплексного підходу можливе досягнення максимальної ефективності" (Конопляник, 2025, с. 385) інтеграції ШІ, де технології гармонійно поєднуються з класичними педагогічними принципами. Ця теза перегукується з ідеями Халимон (2025) та Левченко (2025), які розглядають критичне мислення як головний запобіжник проти ризиків ШІ. Здатність до постредагування, аналіз помилок алгоритмів та вміння верифікувати дані через авторитетні наукометричні бази (Scopus, Google Scholar), як зазначає Красій (2025), стають обов'язковими складниками професійної компетентності сучасного науковця.

Отже, ідеї та застереження українських науковців корелюють із глобальним вектором цифровізації освіти. Ключовий акцент зміщується на індивідуалізацію освітніх траєкторій та інтеграцію адаптивних генеративних технологій. Разом із

тим, специфіка лінгводидактики як людиноцентрованої дисципліни зумовлює особливе ставлення до технологій: оскільки в основі вивчення мов лежить жива комунікація та глибоке розуміння соціокультурних нюансів, штучний інтелект позиціонується виключно як когнітивний інструмент підтримки, а не альтернатива фаховій діяльності педагога.

Попри значну кількість сучасних публікацій, проблема використання генеративного ШІ в наукових дослідженнях у галузі лінгводидактики залишається недостатньо вивченою саме в аспекті повсякденних практик молодих дослідників. Більшість англomовних праць зосереджується або на теоретичних питаннях академічної етики, або на аналізі освітнього потенціалу ШІ-систем, тоді як реальний досвід студентів, аспірантів і молодих учених загалом не береться до уваги. В українському академічному середовищі, де генеративний ШІ почав активно інтегруватися в дослідницькі практики фактично без попередньо сформованих інституційних рекомендацій чи усталених моделей академічного регулювання, саме молоді науковці, студенти магістратури й аспірантури є одними з найактивніших користувачів ШІ-інструментів у процесі підготовки тез конференцій, наукових статей, кваліфікаційних робіт і дослідницьких проєктів.

Мета статті – з'ясувати, як генеративний штучний інтелект сьогодні осмислюється й використовується в освіті і наукових розвідках, які підходи до його ролі в науковій діяльності представлено в українському та англomовному академічному просторі, а саме: як молоді науковці розуміють межі й допустимість використання ШІ у дослідженнях з лінгводидактики.

Передбачено завдання:

1) окреслити сучасні підходи до використання генеративного ШІ в наукових дослідженнях, зокрема в контексті дослідницької етики та академічної відповідальності;

2) узагальнити українські й зарубіжні тенденції в поглядах на роль ШІ в навчанні мов;

3) проаналізувати, які саме ШІ-засоби використовують студенти й молоді науковці у своїй дослідницькій практиці та як вони оцінюють межі допустимого використання генеративного ШІ в наукових розвідках.

Методологія дослідження

У дослідженні основним методом збору емпіричних даних було обрано анкетування, оскільки саме цей метод дає змогу виявити не лише частотність використання інструментів штучного інтелекту, а й ставлення респондентів до ролі ШІ в науковій діяльності, їхні уявлення про допустимі межі його використання та пов'язані з цим етичні ризики. Дослідження можна вважати експлоративним, тому метою опитування насамперед стало виявлення актуальних практик, очікувань і сумнівів, пов'язаних із використанням генеративного ШІ в молодіжному академічному середовищі.

Емпіричну базу дослідження становлять результати анонімного онлайн-опитування 26 респондентів – студентів і випускників, які мають досвід підготовки тез конференцій, наукових статей або кваліфікаційних робіт у галузі лінгводидактики. До опитування були залучені представники Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Київського національного лінгвістичного університету, Українського державного університету імені Михайла Драгоманова та Університету Григорія Сковороди в Переяславі. Дослідження не мало на меті формування статистично репрезентативної вибірки, оскільки його фокус було зосереджено на виявленні практик і моделей використання ШІ серед молодих науковців, які вже мають досвід академічного письма та наукової комунікації.

Серед учасників опитування було 6 студентів бакалаврського рівня, 17 студентів магістерського рівня та 3 випускники уні-

верситетів. Такий розподіл дозволив охопити різні етапи академічної підготовки молодих фахівців у галузі мовної освіти й лінгводидактики та простежити особливості використання ШІ залежно від дослідницького досвіду респондентів.

Опитування проводилося в анонімному форматі, що сприяло більшій відкритості відповідей і дозволило респондентам вільніше висловлювати власні практики використання ШІ, сумніви щодо академічної доброчесності та ставлення до етичних меж застосування генеративних технологій у науковій роботі.

Анкету було структуровано за кількома тематичними блоками, що дало змогу комплексно дослідити різні аспекти використання ШІ в науковій діяльності молодих науковців. Зокрема, опитувальник (див. Додаток А) охоплював:

- досвід наукової діяльності респондентів;
- практики використання інструментів ШІ у підготовці тез, статей і кваліфікаційних робіт;
- ступінь інтеграції генеративних моделей у процес академічного письма;
- оцінювання функціональних можливостей ШІ;
- уявлення про бажані функції AI-інструментів для наукової діяльності;
- визначення тих аспектів дослідницької роботи, які респонденти не готові делегувати ШІ;
- питання академічної доброчесності, авторства та цитування AI-згенерованого контенту;
- труднощі, ризики та етичні побоювання, пов'язані з використанням генеративних технологій;
- ставлення до потреби в етичних рекомендаціях або кодексі використання ШІ в науковій діяльності.

За структурою в опитувальнику поєднано закриті, напівзакриті та відкриті типи запитань. Частина запитань передбачала вибір однієї або кількох відповідей, що дозволило здійснити кількісний аналіз

поширених практик використання ШІ. Одночас відкриті запитання було спрямовано на виявлення індивідуальних рефлексій респондентів, їхніх очікувань, побоювань і моделей аргументації щодо ролі генеративного ШІ в дослідницькій діяльності. Окремий блок склали шкальні запитання, у яких респонденти оцінювали рівень занепокоєння щодо потенційних ризиків використання ШІ за п'ятибальною шкалою.

Особливу увагу в анкеті було приділено саме тим ШІ-інструментам, які реально присутні в практиці молодих науковців. Тому до переліку було включено як генеративні чатботи та мовні моделі (ChatGPT, Gemini, Claude, Copilot, Grok), так і сервіси мовної підтримки та академічного редагування (Grammarly, LanguageTool, DeepL), а також окремі інструменти підтримки наукового пошуку й роботи з літературою (Elicit, Litmaps, Connected Papers, Zotero, Perplexity). Було заплановано не створювати вичерпну класифікацію ШІ-сервісів, а зафіксувати ті інструменти, які є найбільш упізнаваними або доступними в студентському академічному середовищі.

Опрацювання результатів здійснювалося із застосуванням поєднання кількісного та якісного підходів. Кількісний аналіз передбачав підрахунок відповідей, визначення частотності вибору певних варіантів та узагальнення основних статистичних показників. Якісний аналіз полягав у змістовій інтерпретації відкритих відповідей респондентів, виявленні типових тенденцій аргументації вибору міри залучення ШІ до наукової співпраці та узагальненні позицій щодо допустимості використання ШІ-інструментів.

Результати і обговорення

Результати опитування дозволяють простежити не лише особливості використання генеративного штучного інтелекту в академічному середовищі, але й загальний рівень залученості респондентів до наукової діяльності. Аналіз відповідей учасників дослідження дає змогу

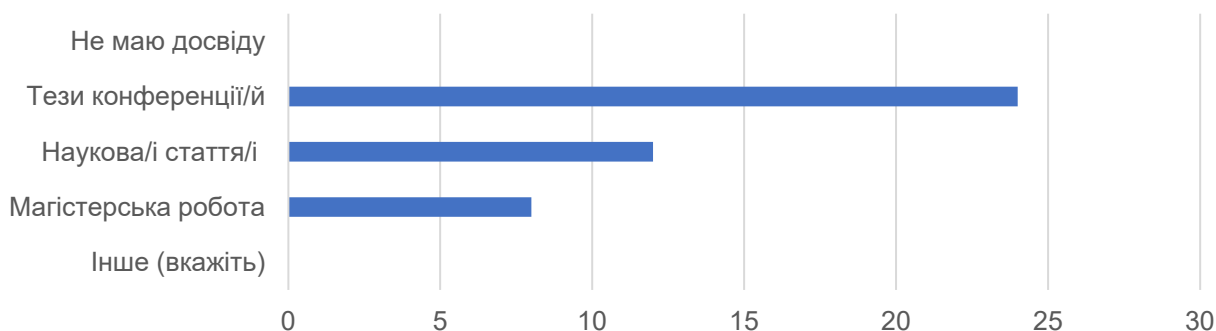
окреслити основні практики застосування ШІ, рівень довіри до таких інструментів, а також визначити функції, які респонденти вважають найбільш доцільними або, навпаки, ризикованими в контексті наукової роботи.

Досвід написання наукових статей (рис. 1) мають 12 респондентів, більшість із яких також належать до групи магістрантів або випускників, що вказує на поступове ускладнення форм наукової діяльності залежно від етапу навчання. Водночас підготовка тез конференцій залишається найбільш поширеним видом

наукової активності серед усіх груп респондентів, оскільки їх писали 24 особи з 26. 8 респондентів зазначили, що мають досвід виконання магістерської роботи, серед них 5 – це студенти магістратури, які перебувають на етапі написання, та 3 – випускники, які вже завершили відповідне дослідження. Тож, основну частину вибірки становлять респонденти з різним рівнем досвіду академічного письма, що дозволяє розглядати отримані результати як репрезентативні для аналізу практик використання ШІ в науковому середовищі.

Рисунок 1

Відповіді на запитання 2. Який досвід наукової роботи ви маєте натепер?
(можна обрати кілька відповідей)

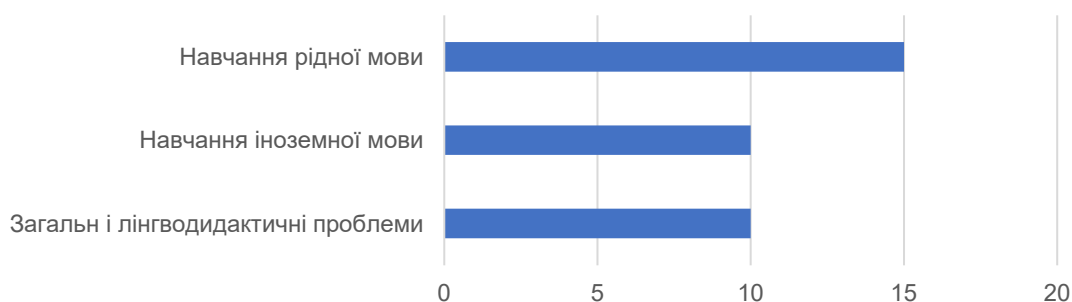


Аналіз галузевої спрямованості наукових інтересів респондентів (рис. 2) свідчить про найбільшу популярність досліджень у сфері навчання рідної мови, цей варіант обрали 15 осіб. Питання навчання іноземних мов та загальні лінгводидактичні проблеми цікавлять однакову кількість учасників – по 10 респондентів у

кожній групі. Зокрема, 7 респондентів обрали одразу кілька галузей: двоє працюють одночасно за всіма трьома напрямками, ще двоє поєднують методику навчання рідної та іноземної мов, а троє фокусуються на викладанні рідної мови у контексті загальних лінгводидактичних проблем.

Рисунок 2

Відповіді на запитання 3. Якщо є досвід, то в якій галузі лінгводидактики?

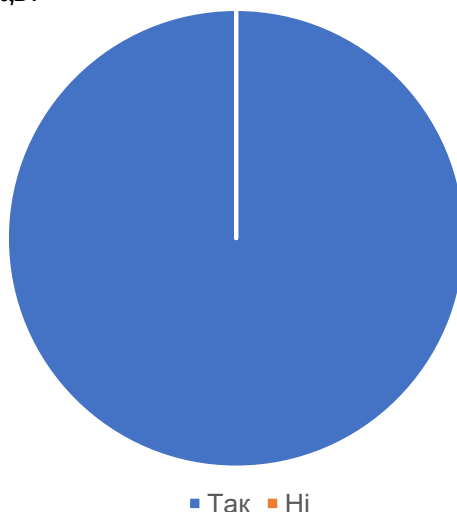


Усі опитані респонденти зазначили, що використовували ті чи інші інструменти генеративного штучного інтелекту під час підготовки своїх наукових праць (рис. 3). Така стовідсоткова активність підтверджує, що ШІ перестав бути експериментальним засобом і став невід'ємним

елементом академічного письма. Це свідчить про високу цифрову грамотність учасників та їхню готовність інтегрувати інноваційні рішення у дослідницьку діяльність для оптимізації робочих процесів.

Рисунок 3

Відповіді на запитання 4. Чи використовували ви будь-які інструменти ШІ у підготовці своїх наукових праць?



Аналіз практик використання конкретних ШІ-інструментів (рис. 4) показує, що більшість респондентів надають перевагу багатофункціональним генеративним моделям. Зокрема, лідерами серед опитаних є ChatGPT, яким користуються 24 особи, та Gemini – 20 осіб. Дещо меншу, але помітну популярність мають Claude та Grok.

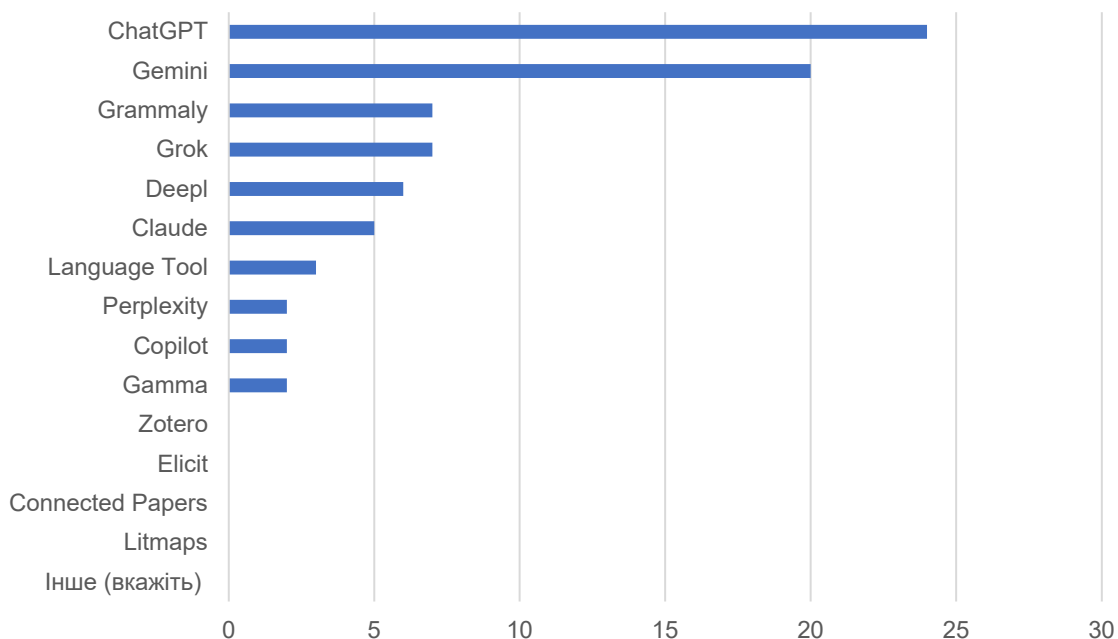
Окрему групу становлять інструменти для роботи з текстом та перекладу. Для корекції та редагування мовного матеріалу 7 респондентів обирають Grammarly, а 3 особи – LanguageTool. Популярним засобом для автоматизованого перекладу залишається DeepL, який використовують 6 опитаних. Це свідчить про те, що молоді науковці сприймають ШІ насамперед як когнітивного помічника, здатного виконувати широкий спектр завдань: від генерації ідей та структурування тексту до якісного аналізу й подолання мовних бар'єрів у науковій комунікації.

Водночас низький рівень залучення вузькоспеціалізованих сервісів для роботи з літературою, таких як Perplexity чи Copilot, вказує на те, що потенціал інструментів для глибокого академічного пошуку та аналізу джерел наразі використовується не в повній мірі.

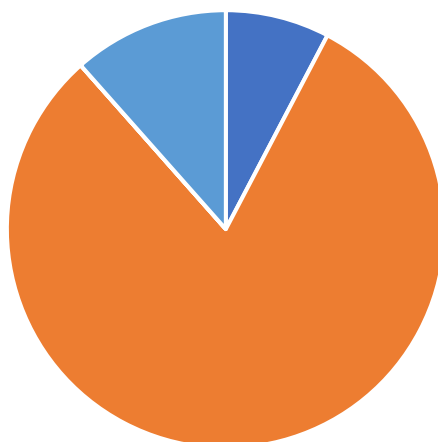
Результати опитування щодо інтенсивності використання штучного інтелекту в процесі опису наукової пропозиції (рис. 5) дозволяють чітко окреслити межі залучення автоматизованих інструментів у творчу діяльність дослідників. Абсолютна більшість респондентів, 21 учасник, зазначили, що використовують ШІ частково, залучаючи його переважно для генерації ідей та редагування тексту. Ще троє опитаних використовують технології мінімально, звертаючись до них лише за підказками щодо оформлення робіт, тоді як для двох залучення ШІ обмежується отриманням окремих змістових підказок.

Рисунок 4

Відповіді на запитання 5. Якими інструментами ШІ ви користувалися в науковій роботі?
(можна обрати кілька варіантів)

**Рисунок 5**

Відповіді на запитання 6. До якої міри ви залучали ШІ у процес опису наукової пропозиції?



- Мінімально (окремі підказки)
- Частково (ідеї, редагування)
- Значною мірою (створення фрагментів тексту)
- Переважно (генерація більшої частини тексту)
- Мінімально (окремі підказки щодо оформлення)

Важливо звернути увагу на варіанти відповідей, які не обрав жоден із респондентів. Це варіанти "Мінімально (окремі підказки)" та "Переважно (генерація біль-

шої частини тексту)". Такі показники є надзвичайно показовими, адже вони свідчать про те, що молоді науковці зберігають високу ступінь авторської відповідально-

сті та критично ставляться до делегування інтелектуальних завдань. Повна відсутність вибору варіантів, що передбачають генерацію значних обсягів тексту, вказує на свідоме дотримання принципів академічної доброчесності та розуміння того, що ШІ має виконувати роль допоміжного когнітивного асистента, а не повноцінного заміника дослідника. Таким чином, використання ШІ на етапі опису наукової роботи має переважно стимулювальний та корекційний характер, залишаючи змістовне наповнення та наукову новизну у сфері компетенції автора.

Відповіді респондентів на питання щодо функцій інструментів штучного інтелекту, які неочікувано приємно вразили їх у процесі роботи, дозволяють простежити не лише практичні моделі використання ШІ, але й зміну загального сприйняття генеративних технологій у науковому середовищі. Аналіз відкритих відповідей показав, що найбільше позитивне враження на учасників дослідження справила здатність інструментів ШІ оптимізувати рутинні етапи академічної роботи, прискорювати обробку інформації та адаптуватися до індивідуальних потреб користувача.

Найчастіше респонденти згадували функції, пов'язані з аналізом, узагальненням та структуризацією інформації. 17 учасників опитування у різних формулюваннях зазначили, що їх вразила здатність ШІ швидко опрацьовувати великі обсяги даних, виокремлювати ключові думки, синтезувати наукові джерела та структурувати матеріал. Особливо цінною учасники дослідження вважають можливість швидкого аналізу літератури та встановлення зв'язків між різними науковими підходами, що значно спрощує підготовку огляду літератури та дозволяє більше уваги приділяти критичному осмисленню матеріалу. Водночас саме тема роботи з науковими джерелами стала однією з найбільш суперечливих у відповідях респондентів. Попри те, що частина

учасників позитивно оцінює здатність окремих інструментів ШІ підбирати релевантну літературу та надавати посилання на наукові праці, у питанні про недоліки 11 респондентів наголосили на тому, що генеративні моделі вигадують джерела, подають неіснуючі посилання або плутають авторів і цитати. Таким чином, одна й та сама функція – допомога у пошуку наукових матеріалів – одночасно сприймається як одна з найбільших переваг і як одна з найризикованіших сторін використання ШІ у науковій діяльності.

Приблизно третина респондентів (8 учасників) звернула увагу на можливість ШІ у структуризації матеріалу та організації роботи. У відповідях згадувалося створення планів, таблиць, схем, опорних структур, а також допомога в підготовці презентацій і впорядкуванні інформації. Для частини учасників саме ця функція стала однією з найбільш практично корисних, оскільки дозволяє швидше організувати власні ідеї та вибудувати логіку дослідження. Водночас у блоці відповідей про недоліки респонденти зазначали, що ШІ не завжди правильно розуміє контекст поставленого завдання, а інколи навіть за умов детального опису запиту може неправильно структурувати матеріал або спотворювати зміст інформації. Троє учасників прямо вказали на труднощі, пов'язані з нерозумінням запитів та недостатньою точністю роботи зі спеціалізованими темами.

Помітне місце серед відповідей посідає й тема адаптації до стилю автора та редагування тексту відповідно до вимог наукового стилю. П'ятеро респондентів відзначили, що їх приємно здивувала здатність інструментів ШІ підлаштовуватися під індивідуальний стиль письма, покращувати формулювання, робити текст більш плавним і логічним, а також допомагати у переході до академічного стилю викладу. Учасники дослідження також позитивно оцінювали можливості Grammarly та LanguageTool, які допомагають виявляти граматичні, лексичні та

синтаксичні помилки, пропонуючи варіанти їх виправлення. Проте саме мовно-стилістичний аспект також викликав низку критичних зауважень. Близько 6 респондентів зазначили, що тексти, створені ШІ, часто містять шаблонні конструкції, клішовані фрази та стилістичну одноманітність, через що текст може втрачати індивідуальний авторський стиль. Ще 5 учасників звернули увагу на граматичні помилки, надмірну адаптацію до мовлення користувача та використання невідповідних мовних конструкцій, зокрема суржику. Таким чином, функція редагування та стилістичного покращення тексту також сприймається респондентами неоднозначно, з одного боку, ШІ допомагає вдосконалити формулювання, а з іншого – може робити текст надто шаблонним або навіть вносити нові помилки.

У відповідях також простежується сприйняття ШІ як інструмента підтримки творчого й аналітичного мислення. Шестеро респондентів зазначили, що генеративні моделі можуть пропонувати несподівані ідеї, критично оцінювати запропоновані концепції, знаходити неочікувані зв'язки між різними типами даних або допомагати визначити перспективні напрями дослідження. Водночас частина учасників дослідження зауважила, що генеративні моделі інколи надмірно адаптуються до формулювань користувача, намагаючись підтримати його позицію навіть у випадках, коли вона містить помилки або неточності. Крім того, 12 респондентів зазначили, що ШІ може подавати некоректні факти, застарілу інформацію або змішувати реальні дані зі штучно створеними фрагментами. Це свідчить про те, що попри здатність стимулювати креативність та пришвидшувати роботу з ідеями, генеративні інструменти все ще потребують постійного критичного контролю з боку користувача.

Водночас відповіді респондентів демонструють переважно прагматичне ставлення до генеративного штучного

інтелекту. У більшості випадків ШІ використовується для оптимізації окремих етапів наукової роботи – аналізу інформації, структурування матеріалу, редагування тексту або пошуку джерел, а не для повної автоматизації процесу написання дослідження. Це дозволяє говорити про поступове формування моделей відповідального використання ШІ, у межах яких генеративні технології розглядаються як допоміжний інструмент, що підсилює ефективність академічної діяльності, але не замінює інтелектуальну працю дослідника.

Відповіді респондентів на питання щодо функцій, якими мав би володіти ідеальний інструмент штучного інтелекту для наукового дослідження (рис. 6), демонструють широкий спектр очікувань від генеративних технологій та дозволяють простежити, які саме етапи наукової діяльності учасники дослідження найбільше прагнуть оптимізувати за допомогою ШІ. Найбільшу підтримку серед учасників опитування отримала функція генерації ідей, її обрали 19 респондентів. Такий результат демонструє високий запит на використання ШІ як інструмента стимулювання творчого й дослідницького мислення. Для респондентів важливо, щоб генеративні моделі допомагали формулювати нові підходи до дослідження, пропонували перспективні напрями аналізу та сприяли подоланню труднощів на початкових етапах роботи над науковою темою. Це також корелює з відповідями на попередні питання, у яких учасники зазначали, що ШІ допомагає знаходити неочікувані зв'язки між різними ідеями та критично оцінювати запропоновані концепції.

Другими за поширеністю стали функції стилістичного та орфографічного редагування – їх обрали 17 респондентів. Це свідчить про значний попит на інструменти, здатні вдосконалювати науковий текст, допомагати з академічним стилем викладу, виправленням граматичних помилок та покращенням логіки тексту. Подібний результат є очікуваним, оскільки у

попередніх відповідях респонденти неодноразово згадували Grammarly, LanguageTool та інші сервіси як одні з найбільш корисних у процесі роботи над текстом. Водночас саме мовностилістичний аспект був одним із найбільш суперечливих: частина респондентів у блоці про недоліки наголошувала на шаблонності формулювань, стилістичній одноманітності та втраті авторського стилю.

Високий рівень зацікавлення також продемонстрували функції, пов'язані з роботою з науковою літературою. Прочитання та аналіз теоретичних джерел обрали 16 респондентів, а ще 16 осіб зазначили важливість функції стислого переказу змісту джерел, які вони не мають змоги опрацювати повністю. Крім того, по 13 респондентів вказали на важливість добору джерел літератури та оформлення бібліографії. Такі результати демонструють, що учасники дослідження очікують від ШІ передусім полегшення роботи з великими обсягами наукової інформації та оптимізації рутинних процесів академічного письма. Водночас саме функції пошуку та добору джерел стали одними з найбільш проблемних у відповідях про розчарування: 11 респондентів зазначили, що ШІ вигадує джерела, генерує неіснуючі посилання або неточно працює з бібліографічними даними. Тут простежується певна суперечність між очікуваннями користувачів та реальними можливостями сучасних генеративних моделей.

Важливими для респондентів також є функції, пов'язані з аналітичною обробкою даних. Зокрема, 15 учасників очікують від ШІ допомоги в обрахунку статистичних даних, а 12 респондентів – у плануванні експерименту. Ще 8 осіб зазначили потребу у функції збору експериментальних даних, тоді як лише 4 респонденти очікують від ШІ інтерпретації результатів експерименту. Такий розподіл відповідей демонструє, що респонденти більшою мірою готові делегувати ШІ тех-

нічні та обчислювальні аспекти дослідження, залишаючи за собою функції глибокого аналізу та наукового тлумачення результатів.

Помітну роль у відповідях займають також функції пояснення та уточнення наукової інформації. По 12 респондентів зазначили, що очікують від ШІ пояснення поглядів учених, теорій і концепцій, а також допомоги в уточненні термінології. Це може свідчити про сприйняття генеративних інструментів як своєрідного консультативного ресурсу, який допомагає орієнтуватися в складному теоретичному матеріалі та швидко отримувати пояснення окремих наукових понять.

Менш популярними виявилися функції, пов'язані з безпосереднім створенням тексту. Написання тексту як очікувану функцію обрали лише 6 респондентів, а перефразування чужих текстів, також 6 осіб. Добір цитат цікавить 4 учасників дослідження, а моделювання запитань слухачів на конференції або рецензентів – 12 респондентів. Подібний розподіл відповідей може свідчити про те, що більшість учасників не розглядають ШІ як повноцінного автора наукового тексту, а радше очікують від нього підтримки в організаційних, аналітичних та допоміжних аспектах дослідницької діяльності.

Загалом результати цього блоку опитування демонструють, що респонденти очікують від штучного інтелекту насамперед функцій, які допомагають оптимізувати роботу з інформацією, підтримують генерацію ідей, полегшують аналіз наукової літератури та вдосконалюють текст. Водночас низький рівень запиту на повне написання текстів свідчить про збереження уявлення про наукову діяльність як процес, що потребує особистої інтелектуальної участі дослідника.

Результати опитування щодо функцій, які респонденти не готові довірити інструментам штучного інтелекту зараз (рис. 7), демонструють доволі чітке розмежування між тими аспектами наукової діяльності, які учасники вважають допустимими для

автоматизації, і тими, що, на їхню думку, потребують безпосередньої участі дослідника. Аналіз відповідей засвідчує, що найбільшу недовіру викликають функції,

пов'язані з академічною достовірністю, інтерпретацією результатів та прийняттям наукових рішень.

Рисунок 6

Відповіді на запитання 9. Якби ви могли створити ідеальний інструмент для наукового дослідження, то ви б очікували від нього (можна обрати кілька варіантів)



Рисунок 7

Відповіді на запитання 10. Які функції ви б не довірили інструментам ШІ сьогодні (можна обрати кілька варіантів)?



Найбільша кількість респондентів, 16 осіб, зазначила, що не готова довірити ШІ добір джерел літератури. Майже аналогічний показник стосується добору цитат та інтерпретації результатів експерименту – по 15 респондентів. Подібні результати безпосередньо корелюють із попередніми відповідями учасників дослідження, у яких однією з головних проблем генеративного ШІ називали вигадкування джерел, неточне цитування та створення неправдивої інформації. Таким чином, попри те, що у попередньому блоці опитування респонденти відзначали користь ШІ для пошуку літератури та аналізу джерел, рівень довіри до таких функцій залишається низьким. Це свідчить про усвідомлення ризиків, пов'язаних із академічною доброчесністю та необхідністю перевірки будь-якої інформації, згенерованої автоматизованими системами.

Високий рівень недовіри також простежується щодо функцій, пов'язаних із науковим проектуванням та дослідницькою стратегією. 12 респондентів не готові довірити ШІ вибір методології дослідження, стільки ж – збір експериментальних даних, а також написання тексту наукової роботи. Подібні результати демонструють, що учасники дослідження розглядають ці етапи як ключові складники авторської наукової діяльності, які вимагають не лише технічних навичок, але й критичного мислення, наукової рефлексії та особистої відповідальності дослідника. Особливо показовим є те, що майже половина респондентів не готова делегувати ШІ написання тексту, попри активне використання генеративних інструментів для редагування, структурування чи вдосконалення формулювань. Це може свідчити про прагнення зберегти власне авторство та індивідуальний стиль академічного письма.

Доволі високий показник недовіри спостерігається і щодо планування експерименту. Цю функцію не готові делегувати ШІ 9 респондентів. Ще 8 осіб не довіряють інструментам ШІ стислий переказ

змісту джерел, які вони не можуть прочитати повністю. Подібні відповіді можуть свідчити про побоювання респондентів щодо спрощення або викривлення змісту наукових праць, а також втрати важливих контекстуальних деталей під час автоматизованого узагальнення інформації.

Водночас значно нижчий рівень недовіри простежується щодо технічних і допоміжних функцій. Лише 5 респондентів не готові довірити ШІ стилістичне та орфографічне редагування, переклад тексту, створення плану наукового дослідження або обрахунок статистичних даних. Це свідчить про те, що саме такі функції учасники дослідження сприймають як найбільш доцільні для автоматизації та найбільш безпечні з точки зору академічної доброчесності.

Найменший рівень недовіри зафіксовано щодо генерації ідей, лише 2 респонденти зазначили, що не готові довіряти ШІ цю функцію. Подібний результат є особливо показовим у контексті попереднього питання, де генерація ідей виявилася найбільш бажаною функцією "ідеального" ШІ-інструмента. Це дозволяє припустити, що більшість респондентів розглядає генеративний штучний інтелект насамперед як інструмент підтримки творчого мислення, мозкового штурму та пошуку нових дослідницьких підходів, а не як автономного автора наукового продукту.

Низький рівень недовіри також спостерігається щодо уточнення термінології, перефразування текстів і скорочення або розширення матеріалу, кожен з цих функцій не готові довірити ШІ лише 3 респонденти. Це може свідчити про сприйняття таких завдань як технічних або допоміжних, які не становлять суттєвої загрози для наукової достовірності чи авторства.

Загалом результати цього блоку опитування демонструють, що респонденти готові довіряти інструментам штучного інтелекту передусім рутинні, технічні та допоміжні аспекти наукової діяльності, однак значно обережніше ставляться до

делегування ШІ функцій, пов'язаних із критичним аналізом, інтерпретацією результатів, вибором наукової стратегії та роботою з джерелами. Подібний розподіл відповідей свідчить про формування усвідомленого та вибіркового підходу до використання генеративних технологій у науковому середовищі, у межах якого ШІ сприймається не як повноцінний заміник дослідника, а як інструмент підтримки окремих етапів академічної роботи.

У відповідях респондентів на запитання 11 з відкритою відповіддю домінують три взаємопов'язані кластери причин недовіри до ШІ. Найчастіше фіксується ризик ШІ-галюцинацій і вигадання даних (14 відповідей); респонденти пишуть, що ШІ генерує неіснуючі факти, робить помилки в розрахунках та створює переконливі, але хибні результати. Другим за частотою є недовіра до джерел і цитат (12 відповідей), де підкреслено ризик вигаданих або некоректно оформлених покликань. Третій блок стосується відсутності критичного мислення, глибокої інтерпретації та творчого компоненту (10 відповідей). У сукупності ці три типи відповідей формують зміст критики ШІ-інструментів у наукових практиках українських дослідників: генерація сумнівних даних, спотворення їх інтерпретації, порушення академічних стандартів.

Лише 2 відповіді стосуються питання конфіденційності даних та суб'єктивної довіри до людини: "собі я довіряю більше". Також поодинокі згадується негативний досвід використання ШІ як підстава для узагальненої недовіри. Водночас практично відсутні етичні аргументи системного рівня: респонденти не вважають використання ШІ в науці порушенням дослідницької етики, і їх не дуже хвилюють аспекти використання ШІ, наприклад платні версії. Помітним є й те, що жодна відповідь не формулюється як цілком схвальна, тобто, можна сказати, що загалом серед молоді панують скептичні установки щодо безперечного залучення ШІ в дослідницький процес.

У частині відповідей на запитання 12 можна простежити недовіру через власний досвід або самостійної роботи (близько 25% згадок у сукупності мотивів), що підсилює суб'єктивний вимір оцінок. Водночас присутня внутрішня суперечність: респонденти визнають масштабність доступу ШІ до інформації, але водночас трактують це як фактор ненадійності. Відповіді відображають домінування уявлення про ШІ як про нестабільний інструмент, який не відповідає вимогам академічної добросовісності, що спричиняє побоювання делегувати ШІ будь-яку частину наукового дослідження. Відповіді на запитання 12 (рис. 8) демонструють доволі суперечливу ситуацію. Попри те, що всі респонденти зазначали про використання технологій штучного інтелекту у процесі підготовки наукових текстів, лише 30,8% опитаних коли-небудь вказували це у своїх роботах, тоді як більшість (69,2%) ніколи не здійснювали такого посилання. Наявний розрив між фактичним використанням технологій і вказанням їх у списку використаних джерел може свідчити про відсутність ustalених академічних норм щодо прозорого використання ШІ або ж про невпевненість студентів у тому, чи є подібне посилання обов'язковим.

Серед відповідей респондентів на питання про необхідність згадування використання ШІ у науковій роботі (рис. 9) переважає поміркований підхід. Більшість опитаних (76,9%) вважають, що посилання на ШІ є доцільним лише у випадку його значного залучення до підготовки роботи. Натомість лише 23,1% підтримують позицію обов'язкового згадування таких інструментів незалежно від інтенсивності їхнього використання. Жоден респондент не обрав варіанти, які повністю заперечують необхідність згадування ШІ, що свідчить про поступове формування усвідомлення етичної відповідальності під час використання генеративних технологій. Водночас домінування відповіді про необхідність

згадування лише за умов значного використання демонструє, що межі між допоміжною та суттєвою участю ШІ в науковій роботі досі залишаються незрозумілими для молодих науковців. Відповіді на питання щодо обізнаності респондентів із правилами оформлення покликань на використання ШІ (рис. 10) демонструють помітний дефіцит практичних знань респондентів у цій сфері. Абсолютна більшість опитаних (76,9%) не знають, як правильно оформлювати такі покликання і лише 23,1 % володіє відповідними навичками. Отримані дані корелюють із попередніми результатами щодо низької практики декларування використання ШІ у власних роботах і фактично пояснюють її причини. Відповіді на запитання 12-14 свідчать про те, що відсутність усталених вимог й недостатній рівень методичної підготовки студентів актуалізує потребу у

розробленні чітких рекомендацій щодо етичного та коректного використання генеративного штучного інтелекту в науковому письмі.

Аналіз відповідей щодо ризиків використання штучного інтелекту в науковій діяльності (рис. 11) засвідчив, що найбільше занепокоєння у респондентів викликає проблема невірогідності інформації, згенерованої ШІ. Найбільш виражений консенсус спостерігається у питанні інформаційної безпеки: абсолютна більшість опитаних (23 особи) оцінили ризик генерування недостовірної або неточної інформації на максимальний бал. Відсутність низьких оцінок у цьому питанні демонструє нагальну потребу наукової спільноти у критичній верифікації даних та усвідомлення обмежень генеративних технологій.

Рисунок 8

Відповіді на запитання 12: Чи посилалися ви коли-небудь на використання ШІ у своїх роботах?

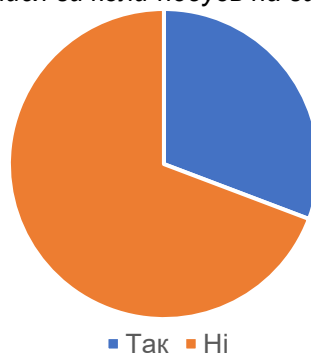


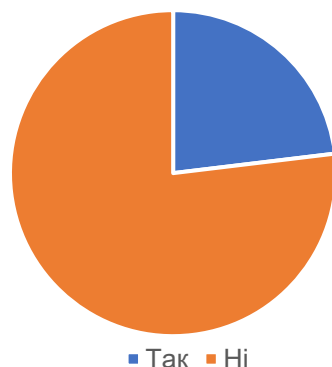
Рисунок 9

Відповіді на запитання 13: Чи потрібно, на вашу думку, згадувати використання ШІ в науковій роботі?



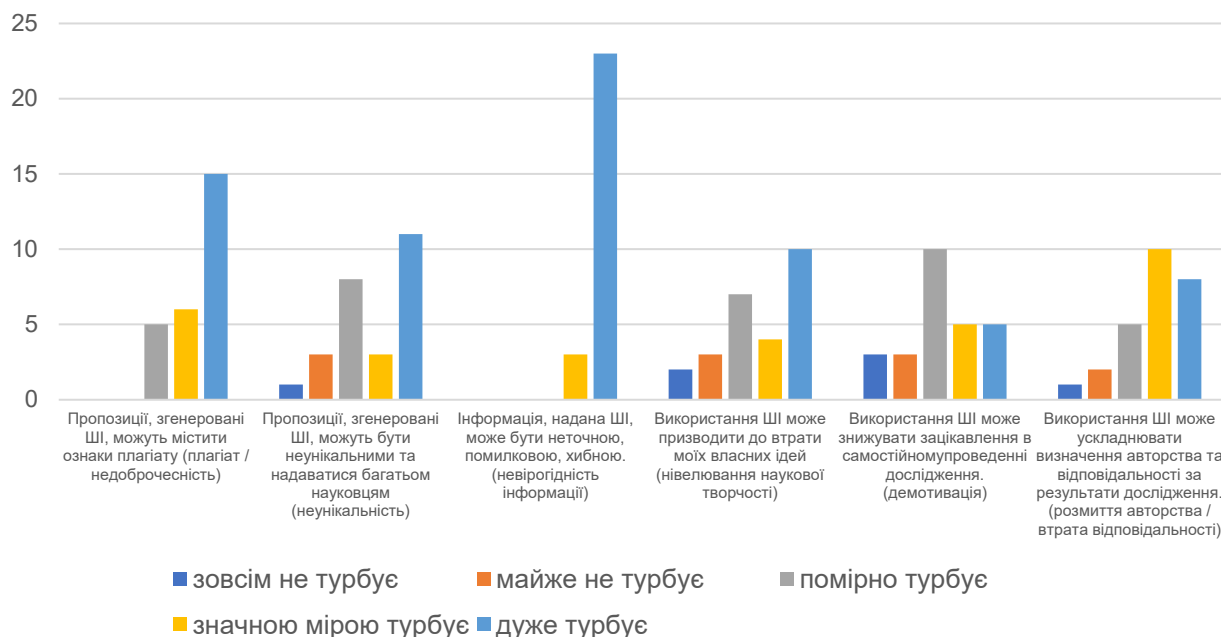
Рисунок 10

Відповіді на запитання 14: Чи знаєте ви, як правильно оформлювати посилання на ШІ у роботі?

**Рисунок 11**

Відповіді на запитання 15: Які ризики використання штучного інтелекту в науковій роботі викликають у вас занепокоєння?

Оцініть кожне твердження за шкалою від 1 до 5, де 1 – зовсім не турбує, 5 – дуже турбує.



Водночас ризики погіршення навичок критичного мислення чи академічного письма молодь оцінює менш однозначно, переважно на середньому рівні. Показники в категоріях, що стосуються можливого зниження здатності до самостійного критичного мислення та академічного письма, мають більш розпорошений характер із переважанням середніх та високих оцінок (3-4 бали). Це може вказувати на те, що дослідники сприймають ШІ не як зовнішню загрозу своєму інтелекту, а радше як виклик, що потребує

самодисципліни та нових стратегій самоконтролю.

Найменш критичним, згідно з розподілом відповідей, виявилось занепокоєння щодо технічної складності опанування інструментів. Наявність відповідей у діапазоні 1-2 бали свідчить про високу цифрову адаптивність респондентів, яка вбачає головні ризики у змістових та етичних наслідках такої співпраці. Фокус побоювань зміщується з площини як користуватися у площину як забезпечити достовірність та автентичність.

Відповіді на запитання щодо перевірки контенту, згенерованого штучним інтелектом (рис. 12), демонструють високий рівень критичного ставлення до використання генеративних технологій у науковій діяльності. Більшість респондентів (65,4%) зазначили, що завжди перевіряють згенеровану інформацію, ще 30,8 % роблять це часто. Таким чином, 96,2 % опитаних регулярно верифікують результати роботи ШІ, що вказує на усвідомлення ризику фактичних помилок та недостовірних даних.

Аналіз практичного досвіду використання генеративних моделей (рис. 13) показує, що головною проблемою для респондентів є генерація невірогідних або вигаданих джерел – цей варіант обрали 24 опитаних. Такий результат підтверджує, що питання фактологічної надійності ШІ залишається ключовим бар'єром його використання в академічному середовищі. Другим за поширеністю викликом стали нерелевантні або неточні відповіді (20 осіб), що вказує на обмежену здатність генеративних моделей коректно працювати зі складними спеціалізованими темами без детального формулювання запитів.

Помітною проблемою для 17 респондентів є також обмежений функціонал

безкоштовних версій сервісів, що демонструє залежність повноцінного доступу до сучасних ШІ-технологій від фінансових можливостей користувачів. Водночас питання конфіденційності даних (5 осіб) та технічної складності використання (1 особа) залишаються другорядними. Це свідчить про те, що основні труднощі взаємодії з ШІ пов'язані не з опануванням технології, а з необхідністю критичної перевірки її результатів.

Результати опитування щодо необхідності нормативного регулювання використання ШІ (рис. 14) демонструють однастайний запит на формування чітких етичних і методологічних правил у науковому середовищі. Усі респонденти підтримали ідею створення спеціалізованого кодексу: 61,5 % висловили повну згоду, ще 38,5 % зазначили, що такі рекомендації були б доцільними. Такий рівень консенсусу вказує на усвідомлення потреби в унормуванні практик використання генеративних технологій у науковій роботі. Жоден із респондентів не обрав варіанти, що передбачають ігнорування правил або відмову від ШІ як спосіб уникнення ризиків. Це підтверджує сприйняття технологій штучного інтелекту як невід'ємну частину дослідницького процесу, яка, проте, потребує чіткого етичного та методологічного врегулювання.

Рисунок 12

Відповіді на запитання 16: Чи перевіряєте ви інформацію, згенеровану ШІ?

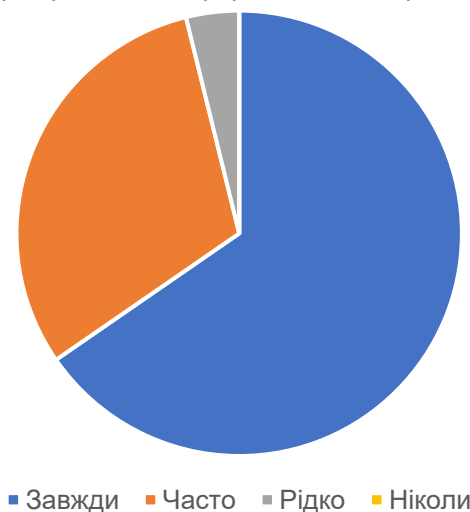
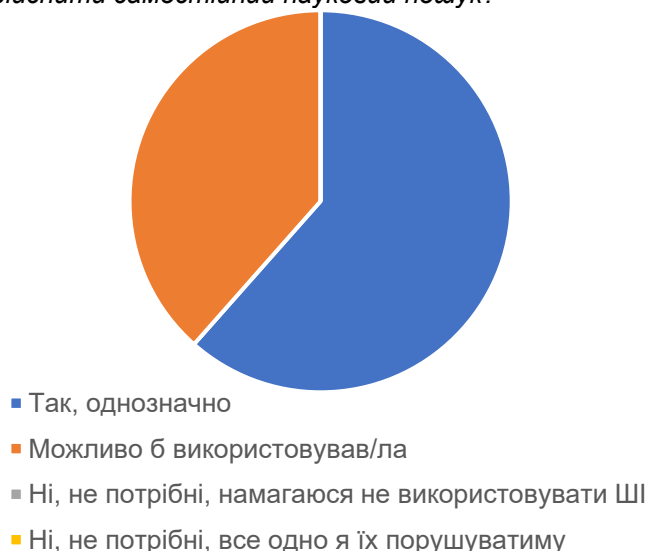


Рисунок 13

Відповіді на запитання 17: З якими труднощами ви стикалися при використанні ШІ? (можна обрати кілька варіантів)

**Рисунок 14**

Відповіді на запитання 18: Чи потрібні були б вам сформульовані конкретні правила (кодекс) наукової співпраці з ШІ інструментами для молодих науковців-лінгводидактів, щоб уникнути ризиків і здійснити самостійний науковий пошук?



Висновки і перспективи дослідження

Висновки проведеного дослідження дають підстави стверджувати, що сучасний дискурс про генеративний штучний інтелект у лінгводидактиці поступово переходить від етапу первинного реагування на нову технологію до етапу її методологічного й етичного осмислення. Якщо у 2023 році переважали швидкі коментарі, критичні есеї, редакційні заяви та політики наукових видань, то у 2024–2025 роках дедалі виразніше зростає

частка емпіричних досліджень використання ШІ, систематичних оглядів і праць, присвячених конкретним інструментам, за допомогою яких можна виконувати окремі дослідницькі операції. Водночас поле все ще залишається помітно дисбалансованим: академічне письмо й мовна підтримка вивчені значно краще, ніж інші види мовленнєвої діяльності та реальні повсякденні практики дослідників. На нашу думку, саме ця нерівномірність і робить особливо важливим звернення до досвіду молодих науковців у галузі лінгводидактики.

Помітно, що як в англomовному, так і в українському академічному просторі поступово формується спільне коло проблем: підтримка академічного письма, використання ШІ у мовному навчанні, переосмислення академічної доброчесності, розвиток ШІ-грамотності та визначення меж ШІ-асистованого дослідження. Водночас у сучасних працях дедалі чіткіше простежується думка про те, що головне питання полягає вже не в самому факті використання генеративного ШІ, а в тому, які саме інтелектуальні операції можуть бути делеговані технології без втрати дослідницької автономії та академічної відповідальності. Саме це, на нашу думку, є одним із ключових викликів для сучасної лінгводидактики.

Складається враження, що генеративний ШІ досить швидко став частиною академічної повсякденності молодих дослідників. Використання чатботів, перекладачів, сервісів мовної підтримки чи інструментів структурування тексту дедалі менше сприймається як виняткова практика. Водночас ця швидкість інтеграції значно випереджає формування чітких інституційних уявлень про межі допустимого використання ШІ в дослідженні. Саме тому поряд із практичним інтересом до нових технологій зберігається помітна невизначеність щодо авторства, самостійності та академічної відповідальності. Результати опитування підтвердили уже описану в міжнародних дослідженнях тенденцію: молоді науковці часто сприймають генеративний ШІ одночасно і як інструмент допомоги, і як потенційне джерело академічного ризику.

Водночас український контекст, на нашу думку, виявляє й певні специфічні риси. Інтеграція генеративного ШІ у вітчизняне академічне середовище значною мірою відбувається стихійно – без усталених процедур, спеціалізованих рекомендацій і достатньо деталізованих моделей академічного регулювання. У такій ситуації саме студенти, магістранти, аспіранти й молоді науковці фактично

змушені самостійно визначати межі допустимого використання ШІ-інструментів у дослідницькій практиці.

Крім того, результати опитування виявили й певне специфічне відхилення від домінуючих тенденцій сучасного академічного дискурсу про генеративний ШІ. Якщо більшість наявних досліджень переважно концентрується на академічному письмі, мовній підтримці чи редагуванні текстів, то значна частина українських молодих науковців продемонструвала інтерес до делегування ШІ значно складніших функцій, пов'язаних із реальним емпіричним дослідженням. Йдеться, зокрема, про планування експерименту, збір експериментальних даних та інтерпретацію результатів дослідження. Акцент на експериментальних операціях помітно контрастує з уже описаним дисбалансом сучасного наукового поля, у якому переважають студії академічного письма та текстотворення.

Авторки вважають цю тенденцію свідченням доволі прагматичного сприйняття генеративного ШІ молодими українськими молодими дослідниками. Попри відсутність усталених правил і чітких моделей академічного регулювання, респонденти вбачають потенціал ШІ не лише у допомозі з мовним оформленням тексту, а й у підтримці ресурсомістких дослідницьких процедур. Водночас відкриті відповіді щодо недовіри до ШІ показали, що саме ці функції залишаються найбільш суперечливими: респонденти часто пояснювали небажання делегувати їх ризиком ШІ-галюцинацій даних, неточності результатів, поверховості інтерпретацій або втрати власної методологічної автономії. Результати опитування ще раз підтверджують одну з ключових тенденцій сучасного етапу розвитку ШІ-асистованих досліджень: головна проблема полягає вже не в самому факті використання генеративного ШІ, а у визначенні меж між допомогою технології та відповідальністю самого дослідника.

На нашу думку, сучасний етап розвитку дискусії вже потребує не лише загальних закликів до академічної доброчесності, а й чіткіших професійних орієнтирів щодо того, які саме дослідницькі процедури можуть виконуватися за ШІ-асистування, а які повинні залишатися сферою самостійної інтелектуальної роботи дослідника. Йдеться, зокрема, про правила використання генеративного ШІ під час аналізу джерел, інтерпретації результатів, побудови аргументації, формулювання висновків чи створення академічного тексту. У цьому контексті лінгводидактична спільнота наближається до потреби формування не лише загальних рекомендацій щодо доброчесного використання ШІ, а й своєрідного інституційного кодексу або системи професійних правил ШІ-асистованого дослідження. Такий підхід важливий не лише для студентів і молодих науковців, а й для ширшого академічного середовища, оскільки дозволив би чіткіше окреслити межі допустимого делегування інтелектуальної праці технології.

Перспективи подальших досліджень пов'язані насамперед із детальнішим аналізом реальних практик використання генеративного ШІ в лінгводидактичних дослідженнях. Особливо цікавим видається з'ясування того, як саме молоді науковці використовують ШІ на різних етапах роботи – під час пошуку літератури, аналізу джерел, структурування матеріалу, написання тексту чи мовного редагування. Не менш важливим є дослідження того, як у цих умовах змінюється саме уявлення про авторство, дослідницьку самостійність і академічну компетентність.

Внесок авторок: О. Любашенко – постановка проблеми, огляд джерел та аналіз літератури; висновки і перспективи дослідження; К. Мілюкова – розроблення методології дослідження, створення опитувальника, збір та інтерпретація емпіричних даних, узагальнення частини отриманих результатів дослідження; С. Середа – розроблення методології дослідження, збір та інтерпретація емпіричних даних.

Список використаних джерел

Безугла, І. (2025). Персоналізація навчання за допомогою штучного інтелекту у викладанні іноземних мов: практичний досвід французьких університетів [Тези конференції]. У *Інтеграція штучного інтелекту в освіту – виклики та можливості* (с. 63–66). Liha-Pres. <https://doi.org/10.36059/978-966-397-477-4-10>

Бензионович, А. (2025). Персоналізовані траєкторії навчання: як ШІ може допомогти викладачам і студентам [Тези конференції]. У *Інтеграція штучного інтелекту в освіту – виклики та можливості* (с. 70–72). Liha-Pres. <https://doi.org/10.36059/978-966-397-477-4-12>

Братанич О. (2025). Застосування інструментів обробки мови на базі ШІ та ChatGPT у навчанні та викладанні англійської мови як іноземної (EFL) та англійської для спеціальних цілей (ESP) у ВНЗ [Тези конференції]. У *Інтеграція штучного інтелекту в освіту – виклики та можливості* (с. 120–123). Liha-Pres. <https://doi.org/10.36059/978-966-397-477-4-26>

Голінко, А. (2025). Синергія креативного потенціалу та персоналізації у вивченні англійської мови завдяки штучному інтелекту [Тези конференції]. У *Інтеграція штучного інтелекту в освіту – виклики та можливості* (с. 179–182). Liha-Pres. <https://doi.org/10.36059/978-966-397-477-4-43>

Іваницька, Ю. (2025). Інтеграція сучасних інструментів на основі штучного інтелекту до занять з іноземної мови (на матеріалі німецької мови) [Тези конференції]. У *Інтеграція штучного інтелекту в освіту – виклики та можливості* (с. 323–326). Liha-Pres. <https://doi.org/10.36059/978-966-397-477-4-81>

Конопляник, Л. (2025). Цифрові інструменти як засіб підвищення іншомовної комунікативної компетентності у процесі вивчення іноземної мови у ЗВО [Тези конференції]. У *Інтеграція штучного інтелекту в освіту – виклики та можливості* (с. 382–385). Liha-Pres. <https://doi.org/10.36059/978-966-397-477-4-96>

Копил, Г. (2025). Штучний інтелект у формуванні інтеркультурологічних компетенцій майбутніх фахівців з міжнародної економіки у процесі вивчення іноземних мов (на прикладі німецької мови) [Тези конференції]. У *Інтеграція штучного інтелекту в освіту – виклики та можливості* (с. 386–389). Liha-Pres. <https://doi.org/10.36059/978-966-397-477-4-97>

Красій, Д. (2025). Інтеграція штучного інтелекту в освітній процес: автоматизація, персоналізація та етичні аспекти [Тези конференції]. У *Інтеграція штучного інтелекту в освіту – виклики та можливості* (с. 405–407). Liha-Pres. <https://doi.org/10.36059/978-966-397-477-4-102>

Левченко, А. (2025). Психологічні особливості розвитку критичного мислення у майбутніх психологів [Тези конференції]. У *Інтеграція штучного*

інтелекту в освіту – виклики та можливості (с. 478-480). Liha-Pres. <https://doi.org/10.36059/978-966-397-477-4-122>

Любашенко, О. (2025). Штучний інтелект як інструмент лінгводидактичного дослідження: спроможність та обмеження [Тези конференції]. В *Інтеграція штучного інтелекту в освіту – виклики та можливості* (с. 506-509). Liha-Pres. <https://doi.org/10.36059/978-966-397-477-4-129>

Удовіченко, Л. (2025). Напрями впровадження генеративного ШІ під час викладання дисципліни "Українська мова за професійним спрямуванням" [Тези конференції]. У *Інтеграція штучного інтелекту в освіту – виклики та можливості* (с. 802-804). Liha-Pres. <https://doi.org/10.36059/978-966-397-477-4-211>

Халимон, І. (2025). Штучний інтелект як інструмент розвитку критичного мислення майбутніх перекладачів [Тези конференції]. У *Інтеграція штучного інтелекту в освіту – виклики та можливості* (с. 817-819). Liha-Pres. <https://doi.org/10.36059/978-966-397-477-4-215>

Chan, C. K. Y., & Hu, W. (2023). Students' voices on generative AI: Perceptions, benefits, and challenges in higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20(43). <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00411-8>

Dotan, R., Parker, L. S., & Radzilowicz, J. G. (2024). *Responsible adoption of generative AI in higher education: Developing a "points to consider" approach based on faculty perspectives* [Paper presentation]. ACM Conference on Fairness, Accountability, and Transparency. arXiv <https://doi.org/10.48550/arXiv.2406.01930>

Hosseini, M., Resnik, D. B., & Holmes, K. (2023). The ethics of disclosing the use of artificial intelligence tools in writing scholarly manuscripts. *Accountability in Research*, 30(8), 1–9. <https://doi.org/10.1177/17470161231180449>

Imran, M., & Almusharraf, N. (2023). *Analyzing the role of ChatGPT as a writing assistant at higher education level: A systematic review of the literature*. Contemporary Educational Technology, 15(4). <https://doi.org/10.30935/cedtech/13605>

Kasneci, E., Sessler, K., Küchemann, S., Bannert, M., Dementieva, D., Fischer, F., Gasser, U., Groh, G., Günemann, S., Hüllermeier, E., Krusche, S., Kutyniok, G., Michaeli, T., Nerdel, C., Pfeiffer, F., Poquet, O., Sailer, M., Schmidt, A., Seidel, T., Stadler, M., & Kasneci, G. (2023). ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education. *Learning and Individual Differences*, 103, 102274. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102274>

Li, B., Tan, Y. L., Wang, C., & Lowell, V. (2025). Generative artificial intelligence in language learning and teaching: A systematic review of empirical research (2023–2024). *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 8, 100445. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2025.100445>

Luckin, R. (2018). *Machine learning and human intelligence: The future of education for the 21st century*. UCL Institute of Education Press.

Luckin, R., & Cukurova, M. (2019). Designing educational technologies in the age of AI: A learning sciences-driven approach. *British Journal of Educational Technology*, 50(6), 2824–2838. <https://doi.org/10.1111/bjet.12861>

Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M., & Forcier, L. B. (2016). *Intelligence unleashed: An argument for AI in education*. Pearson.

Miao, F. & Holmes, W. (2023). *Guidance for generative AI in education and research*. UNESCO. <https://doi.org/10.54675/EWZM9535>

Ngwenyama, O., & Rowe, F. (2024). Should we collaborate with AI to conduct literature reviews? Changing epistemic values in a flattening world. *Journal of the Association for Information Systems*, 25(1), 122–136. <https://doi.org/10.17705/1jais.00869>

O'Dea, X., Ng, D. T. K., O'Dea, M., & Shkuratsky, V. (2024). Factors affecting university students' generative AI literacy: Evidence and evaluation in the UK and Hong Kong contexts. *Journal of Educational Computing Research*, 62(1). <https://doi.org/10.1177/14782103241287401>

Perkins, M. (2023). Academic integrity considerations of AI large language models in the post-pandemic era: ChatGPT and beyond. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 20(2), 07. <https://doi.org/10.53761/1.20.02.07>

References

Benzionovych, A. (2025). Personalizovani traektorii navchannia: yak ShI mozhe dopomohty vykladacham i studentam [Personalized Learning Pathways: How AI Can Help Teachers and Students]. [Conference proceedings]. In *Intehratsiia shtuchnoho intelektu v osvitu – vyklyki ta mozhlyvosti* (pp. 70-72). Liha-Pres. <https://doi.org/10.36059/978-966-397-477-4-12> (In Ukrainian).

Bezuhla, I. (2025). Personalizatsiia navchannia za dopomohoiu shtuchnoho intelektu u vykladanni inozemnykh mov: praktychnyi dosvid frantsuzkykh universytetiv [Personalizing Learning through Artificial Intelligence in Foreign Language Teaching: Practical Experience of French Universities]. [Conference proceedings]. In *Intehratsiia shtuchnoho intelektu v osvitu – vyklyki ta mozhlyvosti* (pp. 63–66). Liha-Pres. <https://doi.org/10.36059/978-966-397-477-4-10> (In Ukrainian).

Bratanych, O. (2025). Zastosuvannia instrumentiv obrobky movy na bazi ShI ta ChatGPT u navchanni ta vykladanni anhliiskoi movy yak inozemnoi (EFL) ta anhliiskoi dlia spetsialnykh tsilei (ESP) u VNZ [The Use of AI- and ChatGPT-Based Language Processing Tools in Learning and Teaching English as a Foreign Language (EFL) and English for Specific Purposes (ESP) in Higher

Education Institutions]. [Conference proceedings]. In *Intehratsiia shtuchnoho intelektu v osvitu – vyklyki ta mozhlyvosti* (pp. 120-123). Liha-Pres. <https://doi.org/10.36059/978-966-397-477-4-26> (In Ukrainian).

Chan, C. K. Y., & Hu, W. (2023). Students' voices on generative AI: Perceptions, benefits, and challenges in higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20(43). <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00411-8>

Dotan, R., Parker, L. S., & Radzilowicz, J. G. (2024). *Responsible adoption of generative AI in higher education: Developing a "points to consider" approach based on faculty perspectives* [Paper presentation]. ACM Conference on Fairness, Accountability, and Transparency. arXiv <https://doi.org/10.48550/arXiv.2406.01930>

Hosseini, M., Resnik, D. B., & Holmes, K. (2023). The ethics of disclosing the use of artificial intelligence tools in writing scholarly manuscripts. *Accountability in Research*, 30(8), 1–9. <https://doi.org/10.1177/17470161231180449>

Imran, M., & Almusharraf, N. (2023). *Analyzing the role of ChatGPT as a writing assistant at higher education level: A systematic review of the literature*. *Contemporary Educational Technology*, 15(4). <https://doi.org/10.30935/cedtech/13605>

Ivanytska, Yu. (2025). Intehratsiia suchasnykh instrumentiv na osnovi shtuchnoho intelektu do zaniat z inozemnoi movy (na materialy nimetskoj movy) [Integration of Modern Artificial Intelligence-Based Tools into Foreign Language Classes (Based on the German Language)]. [Conference proceedings]. In *Intehratsiia shtuchnoho intelektu v osvitu – vyklyki ta mozhlyvosti* (pp. 323-326). Liha-Pres. <https://doi.org/10.36059/978-966-397-477-4-81> (In Ukrainian).

Kasneci, E., Sessler, K., Küchemann, S., Bannert, M., Dementieva, D., Fischer, F., Gasser, U., Groh, G., Günemann, S., Hüllermeier, E., Krusche, S., Kutyniok, G., Michaeli, T., Nerdel, C., Pfeiffer, F., Poquet, O., Sailer, M., Schmidt, A., Seidel, T., Stadler, M., & Kasneci, G. (2023). ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education. *Learning and Individual Differences*, 103, 102274. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102274>

Khalymon, I. (2025). Shtuchnyi intelekt yak instrument rozvytku krytychnoho myslennia maibutnykh perekladachiv [Artificial Intelligence as a Tool for Developing Critical Thinking in Future Translators]. [Conference proceedings]. In *Intehratsiia shtuchnoho intelektu v osvitu – vyklyki ta mozhlyvosti* (pp. 817-819). Liha-Pres. <https://doi.org/10.36059/978-966-397-477-4-215> (In Ukrainian).

Konoplianyk, L. (2025). Tsyfrovii instrumenty yak zasib pidvyshchennia inshomovnoi komunikativnoi kompetentnosti u protsesi vyvchennia inozemnoi movy u ZVO [Digital Tools as a Means of Enhancing Foreign Language Communicative Competence in the Process of Learning a Foreign Language in

Higher Education Institutions]. [Conference proceedings]. In *Intehratsiia shtuchnoho intelektu v osvitu – vyklyki ta mozhlyvosti* (pp. 382-385). Liha-Pres. <https://doi.org/10.36059/978-966-397-477-4-96> (In Ukrainian).

Kopyl, H. (2025). Shtuchnyi intelekt u formuvanni interkulturolohichnoi kompetentsii maibutnykh fakhivtsiv z mizhnarodnoi ekonomiky u protsesi vyvchennia inozemnykh mov (na prykladi nimetskoj movy) [Artificial Intelligence in the Development of Intercultural Competence of Future International Economics Specialists in the Process of Foreign Language Learning (Using German as an Example)]. [Conference proceedings]. In *Intehratsiia shtuchnoho intelektu v osvitu – vyklyki ta mozhlyvosti* (pp. 386-389). Liha-Pres. <https://doi.org/10.36059/978-966-397-477-4-97> (In Ukrainian).

Krasii, D. (2025). Intehratsiia shtuchnoho intelektu v osviti protses: avtomatyzatsiia, personalizatsiia ta etychni aspekty [Integration of Artificial Intelligence into the Educational Process: Automation, Personalization, and Ethical Aspects]. [Conference proceedings]. In *Intehratsiia shtuchnoho intelektu v osvitu – vyklyki ta mozhlyvosti* (pp. 405-407). Liha-Pres. <https://doi.org/10.36059/978-966-397-477-4-102> (In Ukrainian).

Levchenko, A. (2025). Psykhologichni osoblyvosti rozvytku krytychnoho myslennia u maibutnykh psykhologiv [Psychological Features of Critical Thinking Development in Future Psychologists]. [Conference proceedings]. In *Intehratsiia shtuchnoho intelektu v osvitu – vyklyki ta mozhlyvosti* (pp. 478-480). Liha-Pres. <https://doi.org/10.36059/978-966-397-477-4-122> (In Ukrainian).

Li, B., Tan, Y. L., Wang, C., & Lowell, V. (2025). Generative artificial intelligence in language learning and teaching: A systematic review of empirical research (2023–2024). *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 8, 100445. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2025.100445>

Liubashenko, O. (2025). Shtuchnyi intelekt yak instrument lnhvodydaktychnoho doslidzhennia: spromozhnist ta obmezhenia [Artificial Intelligence as a Tool for Linguodidactic Research: Capabilities and Limitations]. [Conference proceedings]. In *Intehratsiia shtuchnoho intelektu v osvitu – vyklyki ta mozhlyvosti* (pp. 506-509). Liha-Pres. <https://doi.org/10.36059/978-966-397-477-4-129> (In Ukrainian).

Luckin, R. (2018). *Machine learning and human intelligence: The future of education for the 21st century*. UCL Institute of Education Press.

Luckin, R., & Cukurova, M. (2019). Designing educational technologies in the age of AI: A learning sciences-driven approach. *British Journal of Educational Technology*, 50(6), 2824–2838. <https://doi.org/10.1111/bjet.12861>

Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M., & Forcier, L. B. (2016). *Intelligence unleashed: An argument for AI in education*. Pearson.

Miao, F. & Holmes, W. (2023). *Guidance for generative AI in education and research*. UNESCO. <https://doi.org/10.54675/EWZM9535>

Ngwenyama, O., & Rowe, F. (2024). Should we collaborate with AI to conduct literature reviews? Changing epistemic values in a flattening world. *Journal of the Association for Information Systems*, 25(1), 122–136. <https://doi.org/10.17705/1jais.00869>

O'Dea, X., Ng, D. T. K., O'Dea, M., & Shkuratsky, V. (2024). Factors affecting university students' generative AI literacy: Evidence and evaluation in the UK and Hong Kong contexts. *Journal of Educational Computing Research*, 62(1). <https://doi.org/10.1177/14782103241287401>

Perkins, M. (2023). Academic integrity considerations of AI large language models in the

post-pandemic era: ChatGPT and beyond. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 20(2), 07. <https://doi.org/10.53761/1.20.02.07>

Udovichenko, L. (2025). Napriamy vprovadzhennia heneratyvnoho ShI pid chas vykladannia dystsypliny "Ukrainska mova za profesiinym spriamuvanniam" [Directions for Implementing Generative AI in Teaching the Course "Ukrainian Language for Professional Purposes"]. [Conference proceedings]. In *Intehratsiia shtuchnoho intelektu v osvitu – vykliki ta mozhlyvosti* (pp. 802-804). Liha-Pres. <https://doi.org/10.36059/978-966-397-477-4-211> (In Ukrainian).

Отримано редакцією журналу / Received: 25.03.26

Прорецензовано / Reviewed: 20.04.26

Схвалено до друку / Accepted: 22.04.26

Додаток А

Опитувальник

Практики використання та очікувані функції ШІ в науковій роботі студентів, магістрантів і аспірантів

1. Ваш статус: (оберіть 1 відповідь)

- студент/ка бакалаврату
- студент/ка магістратури
- аспірант/ка
- випускник/ця університету

2. Який досвід наукової роботи ви маєте натепер? (можливі кілька відповідей)

- Не маю досвіду
- Тези конференції/ій
- Наукова/і стаття/і
- Магістерська робота
- Інше (вказіть)

3. Якщо є досвід, то в якій галузі лінгводидактики? (можливі кілька відповідей)

- навчання рідної мови
- навчання іноземної мови
- загальні лінгводидактичні проблеми
- інше

4. Чи використовували ви будь-які інструменти ШІ у підготовці своїх наукових праць? (оберіть 1 відповідь)

- так
- ні

5. Якими інструментами ШІ ви користувалися в науковій роботі? (можливі кілька відповідей)

ChatGPT	DeepL	Connected Papers
Gemini	Grok	Copilot
Claude	Zotero	Gamma
Grammarly	Elicit	Litmaps
LanguageTool	Perplexity	Інші (вказіть)

6. До якої міри ви залучали ШІ у процес написання? (оберіть 1 відповідь)

- Мінімально (окремі підказки)
- Частково (ідеї, редагування)
- Значною мірою (створення фрагментів тексту)
- Переважно (генерація більшої частини тексту)

7. Які функції інструментів ШІ вас неочікувано приємно вразили. Почніть відповідь зі слів "Мене приємно вразило, що цей інструмент може..." (запитання з довгою текстовою відповіддю)

8. Які функції інструментів ШІ вас неприємно розчарували. Почніть відповідь зі слів "Мене розчарувало, що цей інструмент..." (запитання для довгої текстової відповіді)

9. Якби ви могли створити ідеальний інструмент для наукового дослідження, то ви б очікували від нього? (можливі кілька відповідей)

- Генерації ідей
- Вибору методології дослідження
- Планування експерименту
- Збору експериментальних даних
- Прочитання та аналізу теоретичних джерел
- Обчислення статистичних даних
- Написання тексту
- Стилістичного та орфографічного редагування
- Перекладу тексту
- Добору цитат
- Добору джерел літератури
- Оформлення джерел літератури, зібраних вами
- Створення плану наукового дослідження
- Пояснення поглядів учених, теорій, концепцій
- Уточнення термінології
- Перефразування чужих текстів (уривків)
- Скорочення або розширення наданого вами тексту
- Стислого переказу змісту джерел, які ви не можете прочитати
- Інтерпретації результатів експерименту
- Моделювання запитань слухачів на конференції, рецензентів на захисті

10. Які функції ви б не довірили інструментам ШІ сьогодні? (можливі кілька відповідей)

- Генерації ідей
- Вибору методології дослідження
- Планування експерименту
- Збору експериментальних даних
- Прочитання та аналізу теоретичних джерел
- Обрахунку статистичних даних
- Написання тексту
- Стилістичного та орфографічного редагування
- Перекладу тексту
- Добору цитат
- Добору джерел літератури
- Оформлення джерел літератури, зібраних вами
- Створення плану наукового дослідження
- Пояснення поглядів учених, теорій, концепцій
- Уточнення термінології
- Перефразування чужих текстів (уривків)
- Скорочення або розширення наданого вами тексту
- Стислого переказу змісту джерел, які ви не можете прочитати
- Інтерпретації результатів експерименту
- Моделювання запитань слухачів на конференції, рецензентів на захисті

11. Поясніть свою недовіру. Почніть зі слів "Я б не довірив/ла це сучасним інструментам ШІ, тому що....." (запитання з довгою текстовою відповіддю)

12. Чи посилалися ви коли-небудь на використання ШІ у своїх роботах? (оберіть 1 відповідь)

- так
- ні

13. Чи потрібно, на вашу думку, вказувати використання ШІ в роботі? (оберіть 1 відповідь)

- так, завжди
- лише у разі значного використання
- не обов'язково
- ні, не потрібно

14. Чи знаєте ви, як правильно оформлювати посилання на ШІ у роботі? (оберіть 1 відповідь)
 так
 ні

15. Чи перевіряєте ви інформацію, згенеровану ШІ? (оберіть 1 відповідь)
 завжди
 часто
 рідко
 ніколи

16.3 якими труднощами ви стикалися при використанні ШІ? (можливі кілька відповідей)
 неправильні або вигадані джерела
 неадекватні або нерелевантні відповіді
 обмеження безкоштовних версій
 конфіденційність даних
 інше (вказіть)

17. Які ризики використання штучного інтелекту в науковій роботі викликають у вас занепокоєння?
 Оцініть кожне твердження за шкалою від 1 до 5, де

1 – зовсім не турбує, 5 – дуже турбує.

Пропозиції, згенеровані ШІ, можуть містити ознаки плагіату (плагіат / недоброчесність)

Пропозиції, згенеровані ШІ, можуть бути неунікальними та надаватися багатьом науковцям (неунікальність)

Інформація, надана ШІ, може бути неточною, помилковою, хибною. (невірогідність інформації)

Використання ШІ може призводити до втрати моїх власних ідей (нівелювання наукової творчості)

Використання ШІ може знижувати зацікавлення в самостійному проведенні дослідження. (демотивація)

Використання ШІ може ускладнювати визначення авторства та відповідальності за результати дослідження. (розмиття авторства / втрата відповідальності)

18. Чи потрібні були б вам сформульовані конкретні правила (кодекс) наукової співпраці з ШІ інструментами для молодих науковців-лінгводидактів, щоб уникнути ризиків і здійснити самостійний науковий пошук? (оберіть 1 відповідь)

так, однозначно

можливо б використовував/ла

ні, не потрібні, намагаюся не використовувати ШІ

ні не потрібні, все одно я їх порушуватиму

Olesia Liubashenko (Ukraine)

ORCID ID: 0000-0002-8167-0940

Karyna Miliukova (Ukraine)

ORCID ID: 0009-0003-7385-3426

Sophia Sereda (Ukraine)

ORCID ID: 0009-0000-6424-2365

GENERATIVE ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN LANGUAGE EDUCATION RESEARCH: PRACTICES OF USE, EXPECTATIONS AND APPROACHES TO RESPONSIBLE USE

Background. *The rapid integration of generative artificial intelligence into education and academic work has intensified discussions about the possibilities, limitations, and ethical implications of AI-assisted research practices. In language education research, this issue is especially sensitive because academic writing, interpretation, and language formulation constitute a central part of scholarly activity rather than a purely technical component. Recent international and Ukrainian studies increasingly focus on academic integrity, AI literacy, transparency of AI use, and the role of generative technologies in supporting academic writing, language learning, and research-related tasks. At the same time, the everyday research practices of students and early-career researchers remain insufficiently explored, particularly in the Ukrainian context.*

The aim of the article is to examine how generative artificial intelligence is currently understood and used in language education research and to identify contemporary tendencies in attitudes toward AI-assisted academic work in Ukrainian and international academic discourse. The objectives are: (1) to analyse current

approaches to the use of generative AI in educational and research contexts; (2) to identify major tendencies in Ukrainian and international discussions of AI-assisted research practices, academic integrity, and AI literacy; (3) to investigate how students and early-career researchers use generative AI tools in their own research activity; and (4) to explore perceptions of acceptable and unacceptable forms of AI-assisted academic work.

Method. *The study combines an analysis of recent Ukrainian and international scholarship with an empirical survey of 26 students, postgraduate students, and graduates of language education programs at Ukrainian higher education institutions who had experience preparing conference abstracts, research articles, or master's theses. The questionnaire focused on the types of AI tools used, purposes of use, attitudes toward AI-assisted research practices, and perceptions of ethical boundaries in academic work.*

Results and discussion. *The findings demonstrate that generative chatbots and language-support tools dominate over specialised AI-assisted scholarly discovery instruments in the everyday practices of young researchers. Participants reported frequent use of AI for editing, translation, text structuring, brainstorming, and language support, while attitudes toward more autonomous forms of AI-generated research remained considerably more cautious. The study confirms broader international tendencies toward the normalisation of AI-assisted academic work while also revealing uncertainty regarding acceptable limits of AI involvement in research procedures. The findings indicate the need for clearer institutional and professional approaches to regulating AI-assisted research practices in the preparation of future language educators and researchers.*

Keywords: *generative artificial intelligence, language education, research activity, research ethics.*

BIOS

Olesia Liubashenko, PhD in Applied Linguistics, Dr.Sc. in Education, Full Professor, Department of Teaching Methodology of Ukrainian and Foreign Languages and Literatures. Her areas of research interests: communication interaction, teaching and learning strategies, professional discourse.

E-mail: alessialiubashenko@gmail.com

Karyna Miliukova, Researcher, LLC Akademika, Bachelor of the program "Teaching Methodology of Ukrainian Language and Literature, Foreign Language in Comprehensive School" at National Taras Shevchenko University of Kyiv. Her areas of research interests: language education methodology, the application of innovative and AI-assisted technologies in language teaching and learning.

E-mail: miliykova.karina@gmail.com

Sophia Sereda, student of the master's program "Theory and Methods of Teaching Ukrainian Language and Literature and a Foreign Language in Specialized Upper Secondary School" at National Taras Shevchenko University of Kyiv. Her areas of research interests: methods and techniques of teaching Ukrainian and English, responsible use of AI technologies in academic environments.

E-mail: sophia.sereda23@gmail.com

Автори заявляють про відсутність конфлікту інтересів. Спонсори не брали участі в дослідженні, в аналізі й інтерпретації даних, в описі результатів дослідження, у схваленні публікації до друку.

The authors had declared no conflicts of interest. Sponsors were not involved in the research, data analysis, interpretation, writing, or publication approval process.