



## Обучение студентов написанию письменных работ на основе практики с инструментами генеративного искусственного интеллекта

Олег Николаевич Хаустов , Татьяна Юрьевна Тормышова ,

Наталья Игоревна Суханова 

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный технический университет»  
398042, Российская Федерация, г. Липецк, ул. Московская, 30

\*Адрес для переписки: [nataljasukhanova2009@yandex.ru](mailto:nataljasukhanova2009@yandex.ru)

**Актуальность.** В настоящее время все больше и больше инструментов генеративного искусственного интеллекта (ИИ) начинают использоваться в обучении иностранному языку в целом и письменной речи на иностранном языке в частности. Отличительная особенность генеративного ИИ заключается в его способности предоставлять пользователю оценочную обратную связь, на основе которой обучающиеся могут подкорректировать и доработать свои письменные творческие работы. Некоторые ученые в своих работах утверждали о необходимости включения этапов учебного внеаудиторного взаимодействия обучающихся с инструментами генеративного ИИ в традиционные методики обучения, используя их лингводидактический потенциал в корректировке черновых версий работ. Вместе с тем проверка эффективности подобных методик обучения не всегда выступала предметом исследования ученых. Цель исследования – разработать методику обучения студентов письменной речи на иностранном языке, включающую их внеаудиторное взаимодействие с одним из инструментов генеративного искусственного интеллекта, предоставляющего оценочную обратную связь, а также проверить ее эффективность в ходе экспериментального обучения.

**Материалы и методы.** В исследовании приняли участие обучающиеся 2 курса специальности 45.05.01 «Перевод и переводоведение» ФГБОУ ВО «Липецкий государственный технический университет». Участники контрольной группы ( $N = 25$ ) обучались по традиционной методике обучения письменной речи на иностранном языке, не предполагающей использование инструментов генеративного ИИ. Участники экспериментальной группы ( $N = 25$ ) использовали авторскую методику, подразумевающую их внеаудиторное взаимодействие с одним из инструментов генеративного ИИ (ChatGPT 4.0, Criterion, YandexGPT). Аспектами контроля в исследовании выступали следующие умения письменной речи: а) написание делового письма; б) написание эссе контрастно-сопоставительного характера; в) написание эссе аргументативного характера; г) написание рецензии на фильм или книгу. В качестве метода статистической обработки данных был применен  $t$ -критерий Стьюдента.

**Результаты исследования.** В ходе экспериментального обучения было доказано, что инновационная авторская методика обучения студентов письменной речи на иностранном языке, включающая внеаудиторное взаимодействие обучающихся с инструментами генеративного искусственного интеллекта, является более эффективной по сравнению с традиционной методикой обучения в развитии у студентов следующих умений письменной речи: написания

делового письма ( $t = 3,19$  при  $p = 0,001$ ), написания эссе контрастивно-сопоставительного характера ( $t = 3,19$  при  $p = 0,002$ ), написания эссе аргументативного характера ( $t = 2,28$  при  $p = 0,001$ ), написания рецензии на фильм или книгу ( $t = 2,46$  при  $p = 0,001$ ).

**Выводы.** Новизна проведенного исследования заключена в разработке поэтапной методики обучения студентов письменной речи на иностранном языке, включающей внеаудиторное взаимодействие обучающихся с одним из инструментов генеративного искусственного интеллекта (ChatGPT 4.0, Criterion, YandexGPT). На основе получаемой оценочной обратной связи от ИИ студенты дорабатывали черновые версии своих работ. Предлагаемая методика может использоваться в обучении учащихся и студентов письменной речи на иностранном языке в средней школе и вузе.

**Ключевые слова:** искусственный интеллект, автоматизированный контроль, обучение письменной речи, ChatGPT 4.0, Criterion, YandexGPT

**Благодарности и финансирование.** Финансирование работы отсутствовало.

**Вклад в статью:** нераздельное соавторство.

**Конфликт интересов.** Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

**Для цитирования:** Хаустов О.Н., Тормышова Т.Ю., Суханова Н.И. Обучение студентов написанию письменных работ на основе практики с инструментами генеративного искусственного интеллекта // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29. № 5. С. 1194-1207. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-5-1194-1207>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-5-1194-1207>

## Teaching students to write academic papers through the use of generative artificial intelligence tools

Oleg N. Khaustov , Tatyana Yu. Tormyshova , Natalia I. Sukhanova 

Lipetsk State Technical University

30 Moskovskaya St., Lipetsk, 398042, Russian Federation

\*Corresponding author: [nataljasukhanova2009@yandex.ru](mailto:nataljasukhanova2009@yandex.ru)

**Importance.** Currently, there is an increasing use of generative artificial intelligence (AI) tools in foreign languages teaching, particularly in writing. Generative AI stands out for its ability to provide users with evaluative feedback, which allows students to correct and improve their written work. Some scholars have argued for the inclusion of extracurricular interaction with generative AI in traditional teaching methods in order to utilize its linguistic and didactic potential for revising drafts. However, the effectiveness of these teaching methods has not always been a focus of scientific research. The purpose of the study is to devise a methodology for instructing students in writing in a foreign language, incorporating their extracurricular engagement with one of the instruments of generative AI, which provides feedback. Additionally, it aims to test the efficacy of this approach during experimental instruction.

**Materials and Methods.** The study involved second-year students of the specialty 45.05.01 "Translation and Translation Studies" of Lipetsk State Technical University. The participants of the control group ( $N = 25$ ) are trained according to the traditional teaching method of writing in a foreign language, which does not involve the use of generative AI tools. The participants of the experimental group ( $N = 25$ ) used the author's methodology, which implies their extracurricular interaction with one of the tools of generative AI (ChatGPT 4.0, Criterion, YandexGPT). The aspects of control in the study are the following writing skills: a) writing a business letter; b) writing

an essay of a contrastive and comparative nature; c) writing an essay of an argumentative nature; d) writing a film or book review. The Student's *t*-test is used as a method of statistical data processing.

**Results and Discussion.** During the experimental training, it is proved that the innovative author's method of teaching students writing in a foreign language, including extracurricular interaction of students with generative artificial intelligence tools, is more effective than traditional teaching methods in developing students' writing skills: writing a business letter ( $t = 3.19$  at  $p = 0.001$ ), writing essays of a contrastive and comparative nature ( $t = 3.19$  at  $p = 0.002$ ), writing essays of an argumentative nature ( $t = 2.28$  at  $p = 0.001$ ), writing a film or book review ( $t = 2.46$  at  $p = 0.001$ ).

**Conclusion.** The novelty of the research lies in the development of a step-by-step methodology for teaching students writing in a foreign language, including extracurricular interaction of students with one of the generative artificial intelligence tools (ChatGPT 4.0, Criterion, YandexGPT). Based on the feedback they received from the AI, the students finalized draft versions of their work. The proposed methodology can be used in teaching students and students writing in a foreign language in secondary schools and universities.

**Keywords:** artificial intelligence, automated control, writing training, ChatGPT 4.0, Criterion, YandexGPT

**Acknowledgements and Funding.** No funding was reported for this research.

**Contribution:** undivided co-authorship.

**Conflict of Interest.** The authors declare no conflict of interest.

**For citation:** Khaustov, O.N., Tormyshova, T.Yu., & Sukhanova, N.I (2024). Teaching students to write academic papers through the use of generative artificial intelligence tools. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 29, no. 5, pp. 1194-1207. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-5-1194-1207>

## АКТУАЛЬНОСТЬ

Современные инструменты искусственного интеллекта, созданные и функционирующие на основе таких технологий, как машинное обучение (machine learning), базы данных (big data) и естественный язык (natural language processing), обладают внушительным педагогическим потенциалом, позволяющим широко использовать их в методике обучения иностранным языкам. С появлением обновленной версии нейросети ChatGPT весной 2023 г. большое внимание ученых в области методики преподавания иностранных языков и учителей средних школ и преподавателей вузов стало обращено к тем дополнительным возможностям, которые нейросеть ChatGPT и многие другие инструменты искусственного интеллекта способны предоставить педагогам и обучающимся в процессе преподавания иностранного языка. В своей обзорной статье на основе анализа большого корпуса методических работ отечественных и зару-

бежных исследователей П.В. Сысоев выделяет основные векторы методических исследований в области интеграции искусственного интеллекта в обучение иностранному языку и определяет перспективы дальнейших исследований [1]. Среди них ученый определяет разработку частных методик обучения аспектам иностранного языка или видам иноязычной речевой деятельности посредством взаимодействия учащихся или студентов с конкретными инструментами искусственного интеллекта.

Обучение письменной речи на иностранном языке традиционно вызывает наибольшие трудности у обучающихся. Как свидетельствуют исследования Дж. Парк [2] и М. Гуфрон и Ф. Росийда [3], связано это одновременно с несколькими факторами. Во-первых, обучение написанию письменных работ, их проверка преподавателем и последующий анализ ошибок обучающимися по объективным причинам являются трудоемкими и затратными по времени видами дея-

тельности. В условиях постоянного сокращения учебной аудиторной нагрузки преподаватель не в состоянии уделить должное внимание каждому конкретному обучающемуся. Во-вторых, находясь вне аутентичной языковой среды и не используя иностранный язык для межличностного или профессионального общения вне учебной среды, учащиеся и студенты нередко не обладают мотивацией к овладению умениями письменной речи на иностранном языке.

Интеграция технологий генеративного искусственного интеллекта в обучение иноязычной письменной речи позволяет во многом решить многие вопросы. Изучение ряда работ отечественных и зарубежных ученых позволяет сделать вывод о том, что, во-первых, использование инструментов генеративного искусственного интеллекта значительно сокращает время проверки работ. Во-вторых, как свидетельствуют исследования Х.С. Кима, Й. Ча и Н.Й. Кима [4] и Е. Харыанто и Р. Али [5], взаимодействие обучающихся с инструментами генеративного ИИ в процессе подготовки заданий снижает боязнь совершить ошибку. В-третьих, как утверждают в своей работе В.А. Буров и Н.В. Попова [6], использование приемов геймификации при работе с новыми информационными технологиями влияет на повышение мотивации изучать иностранный язык.

В методической литературе последних лет появилось достаточно много работ, посвященных разработке методик использования отдельных инструментов генеративного искусственного интеллекта в обучении конкретным иноязычным письменным речевым умениям. В частности, предметом исследования в работе П.В. Сысоева и Е.М. Филатова [7] выступает развитие умений написания творческих работ на основе взаимодействия студентов с ChatGPT 4.0, Т.Ю. Тормышовой, Т.Ю. Рязанцевой, Н.И. Сухановой [8] и А.А. Прибытковой, Т.Ю. Тормышовой и О.Н. Хаустова [9] – развитие умений написания эссе на основе использования системы автоматизированной оценки Criterion, И. Перданы и М. Фариды [10], Дж. Дембсей [11],

К. Дайавалана и А. Разали [12] – развитие умений написания эссе с использованием обратной связи от платформы Grammarly, М. Манапа, Н. Рамли, А. Кассима [13] – обучение письменной речи студентов с использованием платформы PaperRater.com, А.А. Коренева [14] и П.В. Сысоева и Е.М. Филатова [15; 16] – разработка поэтапных методик обучения студентов письменной речи на основе анализа оценочной обратной связи от ChatGPT 4.0. В данных и многих других исследованиях ученые рассматривали конкретные частные вопросы использования определенных инструментов генеративного искусственного интеллекта в обучении учащихся или студентов конкретным речевым умениям письменной речи.

Цель исследования заключается в разработке методики обучения студентов письменной речи на иностранном языке, включающей их внеаудиторное взаимодействие с одним из инструментов генеративного искусственного интеллекта, предоставляющего оценочную обратную связь, а также в проверке ее эффективности в ходе экспериментального обучения.

#### **Обзор литературы**

В исследовании, посвященном разработке матрицы инструментов генеративного искусственного интеллекта, П.В. Сысоев, Е.М. Филатов, М.Н. Евстигнеев, О.Г. Поляков, И.А. Евстигнеева и Д.О. Сорокин выделяют основные инструменты, которые наиболее полно и качественно на современном этапе способны предоставить учащимся и студентам оценочную обратную связь относительно содержания, структуры и языкового оформления творческих письменных работ [17]. К таким инструментам относятся: нейросети ChatGPT, YandexGPT, GigaChat и специализированные платформы Grammarly, PaperRater, Pigai, Criterion. В табл. 1 представлен обзор методических работ, раскрывающих лингводидактический потенциал инструментов генеративного ИИ в обучении учащихся и студентов письменной речи.

Изучение методических исследований, в которых ученые раскрывали лингводидакти-

ческий потенциал инструментов генеративного ИИ в обучении учащихся и студентов письменной речи на иностранном языке, позволило сформулировать следующие выводы.

1. В настоящее время существует несколько инструментов генеративного ИИ, которые практически одинаковые по своим возможностям в предоставлении обучающимся и преподавателю оценочной обратной связи и которые могут использоваться в обучении учащихся и студентов письменной речи на иностранном языке. Часть из них находится в открытом доступе, часть – доступна по подписке. Все инструменты имеют разные, но дружелюбный для пользователя интерфейс. В любом случае у обучающихся и преподавателей есть возможность выбора в пользу конкретного инструмента.

2. Следует отметить, что практически никто из исследователей не выделял отдельные умения письменной речи, которые можно развивать у обучающихся средствами инструментов генеративного ИИ. В качестве примеров авторы приводили лишь один обобщенный жанр письменной речи – эссе. Исключение составила работа П.В. Сысоева и Е.М. Филатова [7], в которой исследователи выделили ограниченный перечень речевых умений. Это может объясняться тем, что на этапе первоначального использования инструментов генеративного ИИ ученым было интересно ответить на первый главный вопрос: сможет ли ИИ использоваться в обучении письменной речи в целом на примере конкретного жанра, которым выступил один из видов эссе. Совершенно очевидно, что на настоящем этапе изученности

Таблица 1

Методические работы, в которых описывались результаты обучения обучающихся и студентов иноязычной письменной речи на основе работы с инструментами генеративного искусственного интеллекта

Table 1

Methodological studies describing the results of teaching students foreign language writing based on the use of generative artificial intelligence tools

Авторы исследований	Инструмент генеративного ИИ	Детализация умений письменной речи	Уровень владения обучающимися иностранным языком	Выделение этапов обучения	Форма обучения
А. Пердана, М. Фариды [10]	Grammarly	–	B1-B2	–	смешанная
Дж. Парк [2],	Grammarly	–	B1-B2	–	смешанная
Дж.М. Дембси [11]	Grammarly	–	B1	–	смешанная
М. Гуфон и Ф.Роузид [3]	Grammarly	–	B1-B2	–	смешанная
Н. Алмушарраф и Х. Алотаиби [18]	Grammarly	–	B1	–	смешанная
М.Р. Манана, Н.Ф. Рамли, А.А.М. Кассима [13]	PaperRater	–	B1-B2	–	смешанная
Т.Ю. Тормышова, Т.Ю. Рязанцева, Н.И. Суханова [8]	Criterion	–	B2-C1	+	смешанная
А.А. Прибыткова, Т.Ю. Тормышова, О.Н. Хаустов [9]	Criterion	–	C1	+	смешанная
П.В. Сысоев, Е.М. Филатов [7]	Нейросеть ChatGPT	+	B1-B2	+	смешанная
К. Гуо и Д. Ванг [19]	Нейросеть ChatGPT	–	B1	–	–
А. Мизумото и М. Егучи [20]	Нейросеть ChatGPT	–	B1	–	–

Источник: составлено авторами.  
 Source: compiled by the authors.

лингводидактического потенциала инструментов генеративного ИИ перед учеными будет стоять новая задача рассмотреть возможность развития целого перечня речевых умений письменной речи на основе разных инструментов генеративного ИИ. Примером таких исследований может выступать работа П.В. Сысоева и Е.М. Филатова [21], в которой ученые рассмотрели возможность развития умений иноязычного общения посредством чат-бота Replica.

3. Авторы всех рассмотренных публикаций проводили исследования с учащимися и студентами, владеющими иностранным языком на уровне В1-В2. Безусловно, это достаточно «благоприятная» аудитория обучающихся, с которыми можно развивать целый спектр речевых умений на основе инструментов генеративного ИИ. Вместе с тем методическую ценность также будут представлять исследования, посвященные изучению возможности развития речевых умений у обучающихся разного возраста на уровнях А1-А2.

4. Практически никто из исследователей не ставил своей задачей выделить и описать конкретные этапы обучения письменной речи обучающихся на основе инструментов генеративного ИИ. Исключение составили работы П.В. Сысоева и Е.М. Филатова [7] (2024), Т.Ю. Тормышовой, Т.Ю. Рязанцевой и Н.И. Сухановой [8], А.А. Прибытковой, Т.Ю. Тормышовой, О.Н. Хаустова [9]. В данных работах ученые предложили авторские алгоритмы обучения, состоящие из нескольких последовательных этапов. Причем все исследователи отметили, что внеаудиторное взаимодействие обучающихся с инструментами генеративного ИИ должно быть неотъемлемой частью общей методики обучения. Кроме того, результаты внеаудиторной практики учащихся или студентов с генеративным ИИ в виде распечаток учебного дискурса должны обсуждаться обучающимися в малых группах на аудиторном занятии.

5. Все авторы, предлагающие методики обучения учащихся и студентов письменной речи на основе одного из инструментов генеративного ИИ, выделяют смешанный формат

обучения, в рамках которого практика обучающихся с генеративным ИИ проходила во внеаудиторное время. Исключение составили работы К. Гуо и Д. Ванга [19] и А. Мизумото и М. Егучи [20] в связи с тем, что предметом изучения в исследованиях авторов выступало сравнение возможностей преподавателя и инструмента генеративного ИИ в оценке письменных работ обучающихся.

Один из ключевых вопросов интеграции инструментов генеративного ИИ в обучение письменной речи на иностранном языке связан с определением этапов обучения и их последовательностью. В данном исследовании, опираясь на наш предшествующий опыт по разработке поэтапной методики обучения студентов письменной речи на иностранном языке на основе системы автоматизированной оценки работ Criterion, мы предлагаем использовать методику, состоящую из 10 последовательных этапов [8; 9]. На первом этапе преподаватель объясняет студентам структуру письменной работы конкретного жанра (письма, различных видов эссе, резюме и т. п.). Студенты обучаются написанию фрагментов работы (или целой работы). На втором этапе преподаватель объясняет студентам цели и задачи проектной работы по внеаудиторной практике с инструментами генеративного ИИ, временные рамки выполнения работы и ожидаемый результат. На третьем этапе преподаватель и студенты обсуждают вопросы соблюдения правил авторской этики при работе с генеративным ИИ [22]. На четвертом этапе студенты знакомятся с платформами инструментов генеративного ИИ и получают образцы промптов для ИИ в соответствии с критериями оценки письменных работ. На пятом этапе студенты работают над написанием черновых вариантов письменных работ по обозначенным темам. На шестом этапе студенты загружают написанные работы на платформы инструментов ИИ и получают оценочную обратную связь, содержащую рекомендации по изменению работ. На седьмом этапе студенты изучают полученную обратную связь от генеративного ИИ и вносят необходимые, на

их взгляд, изменения. На восьмом этапе студенты заново загружают на платформу инструмента ИИ обновленный вариант письменной работы с целью повторного получения обратной связи. При необходимости данный этап может повторяться несколько раз. На девятом этапе на аудиторном занятии студенты в малых группах обсуждают, какие рекомендации по корректировке письменных работ предложил генеративный ИИ, с чем они согласились, а с чем – нет. На десятом этапе преподаватель выборочно проверяет эссе студентов.

## МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Предлагаемая методика обучения студентов письменной речи на иностранном языке на основе инструментов генеративного ИИ была подвержена проверке в ходе экспериментального обучения на базе Липецкого государственного технического университета во втором семестре 2023/2024 учебного года. В эксперименте приняли участие обучающиеся 2 курса специальности 45.05.01 «Перевод и переводоведение». В контрольной группе (КГ) ( $N = 25$ ) обучение проходило по традиционной методике обучения письменной речи, не предполагающей взаимодействие студентов с инструментами генеративного ИИ. В экспериментальной группе (ЭГ) ( $N = 25$ ) – на основе авторской методики, состоящей из 10 последовательных этапов и предполагающей внеаудиторную работу студентов с одним из инструментов генеративного ИИ. Такими инструментами выступили ChatGPT, GigaChat, YandexGPT, PaperRater и Criterion. Некоторые инструменты были доступны по подписке, некоторые в открытом доступе. Обучение в обеих группах проходило по пособию: Evans V., Edwards L. *Upstream (Advanced C1)*. Express Publishing, 2014. В центре внимания исследования было развитие у студентов таких умений письменной речи на иностранном языке, как:

- умение написания делового письма;
- умение написания эссе контрастивно-сопоставительного характера;

– умение написания эссе аргументативного характера;

– умение написания рецензии на фильм или книгу.

Экспериментальное обучение проводилось в три последовательных этапа. **На констатирующем этапе** студентам было дано задание выполнить тест, включающий написание делового письма, эссе контрастивно-сопоставительного характера, эссе аргументативного характера и рецензию на любимый фильм. Оценка письменных работ проводилась по следующим критериям: 1) содержание, 2) структура и 3) языковое оформление работы. Индивидуальные оценки по всем трем критериям суммировались в одну путем расчета среднего арифметического значения.

**На формирующем этапе** студенты экспериментальной группы обучались по авторской методике обучения, состоящей из 10 последовательных этапов и сочетающей аудиторную работу студентов с учебной практикой с инструментами генеративного ИИ, а студенты контрольной группы – по традиционной методике. В табл. 2 представлено тематическое содержание курса, содержание обучения письменной речи и используемые инструменты генеративного ИИ.

У студентов был выбор, какой инструмент генеративного ИИ использовать. Предварительно у них был опыт по использованию всех трех перечисленных инструментов.

**На контрольном этапе** студентам было дано задание выполнить тот же тест, включающий в себя написание четырех письменных работ. Тематика письменных работ контрольного этапа отличалась от тематики работ, выполненных на контрольном этапе исследования.

## РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Результаты срезов на констатирующем и контрольном этапах в КГ и ЭГ были обработаны на основе ПО SPSS Statistics. Для проведения статистического сравнения данных был выбран  $t$ -критерий Стьюдента, так как именно этот метод позволяет определить ста-

статистическую значимость или ее отсутствие между сопоставляемыми выборками данных. Результаты статистической обработки результатов тестов представлены в табл. 3–5.

#### Обсуждение результатов

Результаты статистического анализа данных, приведенные в табл. 3, показывают, что к моменту участия в экспериментальном обучении студенты КГ и ЭГ владели контролируемые в ходе исследования умениями письменной речи на одинаковом уровне

(умение написания делового письма:  $t = 1,71$  при  $p = 0,16$ ; умение написания эссе контрастно-сопоставительного характера:  $t = 1,45$  при  $p = 0,08$ ; умение написания эссе аргументативного характера  $t = 1,44$  при  $p = 0,08$ ; умение написания рецензии на фильм или книгу:  $t = 1,44$  при  $p = 0,08$ ). Сопоставление результатов контрольного теста в КГ и ЭГ не выявило значимости в различиях между двумя выборками –  $p > 0,05$ .

Таблица 2

Тематическое содержание, содержание обучения письменной речи и используемые инструменты генеративного ИИ

Table 2

Thematic content, the content of writing instruction and the generative AI tools used

Тема	Содержание обучения письменной речи	Инструменты генеративного ИИ
A job well done	– деловое письмо; – аргументативное эссе	– ChatGPT; – YandexGPT; – Criterion
Fit for life	– аргументативное эссе; – контрастно-сопоставительное эссе	
The image business	– аргументативное эссе; – контрастно-сопоставительное эссе	
Life and learn	– аргументативное эссе; – контрастно-сопоставительное эссе; – рецензия на фильм или книгу	
Shop around	– контрастно-сопоставительное эссе; – рецензия на фильм или книгу	

Источник: составлено авторами.  
Source: compiled by the authors.

Таблица 3

Данные среза на констатирующем этапе в КГ и ЭГ

Table 3

The data from the slice at the ascertainment stage in control group and experimental group

Умения письменной речи	КГ среднее ( $\bar{x}$ )	ЭГ среднее ( $\bar{x}$ )	$t$ -критерий	$p$ -значение
Написание делового письма	3,5	3,54	1,71	0,16*
Написание эссе контрастно-сопоставительного характера	3,58	3,66	1,45	0,08*
Написание эссе аргументативного характера	3,45	3,54	1,44	0,08*
Написание рецензии на фильм или книгу	4,25	4,41	1,44	0,08*

Примечание. \* –  $p > 0,05$ .

Источник: рассчитано авторами.  
Source: calculated by the authors.

Таблица 4  
Сравнение данных срезов на констатирующем и контрольном этапах в КГ и ЭГ  
Table 4  
Data comparison of sections at the ascertaining and control stages  
in control group and experimental group

Умения письменной речи	КГ		ЭГ	
	<i>t</i> -критерий	<i>p</i> -значение	<i>t</i> -критерий	<i>p</i> -значение
Написание делового письма	5,37	0,0001**	8,10	0,0001**
Написание эссе контрастивно-сопоставительного характера	5,39	0,0001**	8,12	0,0001**
Написание эссе аргументативного характера	5,78	0,0001**	7,39	0,0001**
Написание рецензии на фильм или книгу	4,41	0,0001**	4,89	0,0001**

Примечание. \*\* –  $p \leq 0,05$ .

Источник: рассчитано авторами.  
Source: calculated by the authors.

Таблица 5  
Данные среза на контрольном этапе в КГ и ЭГ  
Table 5  
The data from the slice at the control stage in control group and experimental group

Умения письменной речи	КГ среднее ( $\bar{x}$ )	ЭГ среднее ( $\bar{x}$ )	<i>t</i> -критерий	<i>p</i> -значение
Написание делового письма	4,29	4,66	3,19	0,001**
Написание эссе контрастивно-сопоставительного характера	4,37	4,75	3,19	0,002**
Написание эссе аргументативного характера	4,33	4,63	2,28	0,01**
Написание рецензии на фильм или книгу	4,70	4,91	2,46	0,01**

Примечание. \*\* –  $p \leq 0,05$ .

Источник: рассчитано авторами.  
Source: calculated by the authors.

В процессе обучения студенты КГ развивали контролируемые умения письменной речи по традиционной методике, а участники ЭГ – по инновационной методике с использованием инструментов генеративного ИИ для внеаудиторной иноязычной практики. Результаты сравнения данных тестов на констатирующем и контрольном этапах в отдельных группах свидетельствуют о том, что оба метода обучения – традиционный и инновационный, с использованием инструментов генеративного ИИ, – оказались достаточно эффективными. Студенты КГ и ЭГ продемонстрировали статистически значимый

прирост по развитию всех контролируемых умений (умение написания делового письма: КГ:  $t = 5,37$  при  $p = 0,0001$ ; ЭГ:  $t = 8,1$  при  $p = 0,0001$ ; умение написания эссе контрастивно-сопоставительного характера: КГ:  $t = 5,39$  при  $p = 0,0001$ ; ЭГ:  $t = 8,12$  при  $p = 0,0001$ ; умение написания эссе аргументативного характера: КГ:  $t = 5,78$  при  $p = 0,0001$ ; ЭГ:  $t = 7,39$  при  $p = 0,0001$ ; умение написания рецензии на фильм или книгу: КГ:  $t = 4,41$  при  $p = 0,0001$ ; ЭГ:  $t = 4,89$  при  $p = 0,0001$ ).

Вместе с тем сравнение результатов контрольного среза в КГ и ЭГ между собой подтверждает эффективность авторской иннова-

ционной методики. По всем четырем умениям письменной речи результаты в ЭГ были значительно выше, чем в КГ (умение написания делового письма:  $t = 3,19$  при  $p = 0,001$ ; умение написания эссе контрастивно-сопоставительного характера:  $t = 3,19$  при  $p = 0,002$ ; умение написания эссе аргументативного характера  $t = 2,28$  при  $p = 0,001$ ; умение написания рецензии на фильм или книгу:  $t = 2,46$  при  $p = 0,001$ ). Полученные данные полностью соотносятся с результатами исследований, полученными некоторыми отечественными учеными. В частности, в своих исследованиях П.В. Сысоев и Е.М. Филатов [7; 21], А.А. Прибыткова, Т.Ю. Тормышова, О.Н. Хаустов [9] пришли к выводам о том, что интеграция инструментов генеративного ИИ в процесс обучения видам речевой деятельности эффективно влияет на результативность обучения. Обучающиеся получают дополнительную мотивацию участвовать в учебной иноязычной практике с инструментом ИИ, и через практику совершенствуют языковые навыки и речевые умения.

Также хотелось бы обратить внимание еще на один интересный момент. Студенты КГ и ЭГ до участия в экспериментальном обучении относительно одинаково владели такими умениями письменной речи, как написание делового письма ( $KГ - \bar{x} = 3,5$ ;  $ЭГ - \bar{x} = 3,54$ ) и двух видов эссе (контрастивно-сопоставительного ( $KГ - \bar{x} = 3,8$ ;  $ЭГ - \bar{x} = 3,66$ ) и аргументативного ( $KГ - \bar{x} = 3,45$ ;  $ЭГ - \bar{x} = 3,54$ )). Это объясняется тем, что в средней школе развитию этих умений не всегда уделялось должное внимание, и в целом участники эксперимента не владели данными умениями. Несколько по-иному обстоит дело

с умением написания отзыва или рецензии на любимый фильм или книгу. До начала участия в эксперименте студенты КГ и ЭГ выполнили задание на составление отзывов на достаточно высоком уровне ( $KГ - \bar{x} = 4,25$ ;  $ЭГ - \bar{x} = 4,41$ ). Это говорит о том, что, во-первых, студенты могли развить данное умение в процессе изучения иностранного языка в средней общеобразовательной школе. Во-вторых, студенты могли перенести это умение из родного языка на иностранный язык, читая и оформляя отзывы в социальных сетях на повседневной основе.

## ВЫВОДЫ

В ходе экспериментального обучения была доказана эффективность авторской инновационной методики обучения студентов письменной речи на иностранном языке, интегрирующей внеаудиторную практику с инструментами генеративного ИИ в традиционную методику обучения. Студенты экспериментальной группы на более высоком уровне, по сравнению с участниками контрольной группы, смогли развить такие умения письменной речи, как умение написания делового письма, умение написания эссе контрастивно-сопоставительного характера, умение написания эссе аргументативного характера, умение написания рецензии на фильм или книгу.

Перспективы исследования заключаются в дальнейшем изучении лингводидактического потенциала современных инструментов генеративного ИИ и разработке новых методик обучения учащихся и студентов по индивидуальным траекториям.

## Список источников

1. *Сысоев П.В.* Использование технологий искусственного интеллекта в обучении иностранному языку: тематика методических работ за 2023 год и перспективы дальнейших исследований // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29. № 2. С. 294-308. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-2-294-308>, <https://elibrary.ru/cwzkh5>
2. *Park J.* An AI-based English grammar checker vs. human raters in evaluating EFL learners' writing // Multimedia-Assisted Language Learning. 2019. Vol. 22. № 1. P. 112-131. <https://doi.org/10.15702/mall.2019.22.1.112>
3. *Ghufron M.A., Rosyida F.* The role of Grammarly in assessing English as a foreign language (EFL) writing // Lingua Cultura. 2018. Vol. 12. № 4. P. 395-403. <https://doi.org/10.21512/lc.v12i4.4582>

4. Kim H.S., Cha Y., Kim N.Y. Effects of AI chatbots on EFL students' communication skills // Korean Journal of English Language and Linguistics. 2021. Vol. 21. P. 712-734. [https://doi.org/10.15738/kjell.21..202108.712\\_4](https://doi.org/10.15738/kjell.21..202108.712_4)
5. Haryanto E., Ali R. Students' attitudes towards the use of Artificial Intelligence SIRI in EFL learning at one public university // International Seminar and Annual Meeting BKS-PTN Wilayah Barat. 2018. Vol. 1. № 1. P. 190-195.
6. Буров В.А., Попова Н.В. Современные методы внедрения структурной и содержательной геймификации в процессе обучения иностранному языку // Иностранные языки в школе. 2023. № 3. С. 74-80. <https://elibrary.ru/tlxvvr>
7. Сысоев П.В., Филатов Е.М. Методика обучения студентов написанию иноязычных творческих работ на основе оценочной обратной связи от искусственного интеллекта // Перспективы науки и образования. 2024. № 1 (67). С. 115-135. <https://doi.org/10.32744/pse.2024.1.6>, <https://elibrary.ru/tmstly>
8. Тормышова Т.Ю., Рязанцева Т.Ю., Суханова Н.И. Обучение студентов-лингвистов написанию эссе на иностранном языке на основе работы с системой автоматизированной оценки Criterion // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29. № 1. С. 99-108. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-1-99-108>, <https://elibrary.ru/pdgnzr>
9. Прибыткова А.А., Тормышова Т.Ю., Хаустов О.Н. Использование системы автоматизированной оценки Criterion в обучении студентов языковых специальностей написанию эссе на иностранном языке: результаты экспериментальной проверки // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29. № 2. С. 378-389. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-2-378-389>, <https://elibrary.ru/aocibl>
10. Perdana I., Farida M. Online grammar checkers and their use for EFL writing // Journal of English Teaching, Applied Linguistics and Literatures (JETALL). 2019. Vol. 2. № 2. P. 67-76. <https://doi.org/10.20527/jetall.v2i2.7332>
11. Dembsey J.M. Closing the Grammarly® gaps: a study of claims and feedback from an online grammar program. The Writing Center Journal. 2017. Vol. 36. № 1. P. 63-100.
12. Jayavalan K., Razali A.B. Effectiveness of online grammar checker to improve secondary students' English narrative essay writing // International Research Journal of Education and Sciences. 2018. Vol. 2. № 1. P. 1-6.
13. Manap M.R., Ramli N.F., Kassim A.A.M. Web 2.0 automated essay scoring application and human ESL essay assessment: a comparison study // European Journal of English Language Teaching. 2019. Vol. 5. Issue 1. P. 146-162. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3461784>
14. Корнев А.А. Стратегии использования искусственного интеллекта для предоставления письменной обратной связи в обучении иностранному языку // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2024. № 2. С. 68-77. <https://doi.org/10.55959/MSU-2074-1588-19-27-2-5>, <https://elibrary.ru/hizddu>
15. Сысоев П.В., Филатов Е.М. Методика обучения учащихся и студентов написанию эссе в триаде «обучающийся – преподаватель – искусственный интеллект» // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2024. № 2. С. 38-54. <https://doi.org/10.55959/MSU-2074-1588-19-27-2-3>, <https://elibrary.ru/ivcgt0>
16. Сысоев П.В., Филатов Е.М. ChatGPT в исследовательской работе студентов: запрещать или обучать? // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 2. С. 276-301. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-276-301>, <https://elibrary.ru/sphxkz>
17. Сысоев П.В., Филатов Е.М., Евстигнеев М.Н., Поляков О.Г., Евстигнеева И.А., Сорокин Д.О. Матрица инструментов искусственного интеллекта в лингвометодической подготовке будущих учителей иностранного языка // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29. № 3. С. 559-588. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-3-559-588>, <https://elibrary.ru/jazkme>
18. Almusharraf N., Alotaibi H. An error-analysis study from an EFL writing context: human and automated essay scoring approaches // Technology, Knowledge and Learning. 2023. Vol. 28. P. 1015-1031. <https://doi.org/10.1007/s10758-022-09592-z>
19. Guo K., Wang D. To resist it or to embrace it? Examining ChatGPT's potential to support teacher feedback in EFL writing // Education and Information Technologies. 2024. Vol. 29. Issue 7. P. 8435-8463. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-12146-0>

20. Mizumoto A., Eguchi M. Exploring the potential of using an AI language model for automated essay scoring // *Research Methods in Applied Linguistics*. 2023. Vol. 2. Issue 2. Art. 100050. <https://doi.org/10.1016/j.rmal.2023.100050>
21. Сысоев П.В., Филатов Е.М. Методика развития иноязычных речевых умений студентов на основе практики с чат-ботом // *Перспективы науки и образования*. 2023. № 3 (63). С. 201-218. <https://doi.org/10.32744/pse.2023.3.13>, <https://elibrary.ru/fjyhew>
22. Сысоев П.В. Этика и ИИ-плагиат в академической среде: понимание студентами вопросов соблюдения авторской этики и проблемы плагиата в процессе взаимодействия с генеративным искусственным интеллектом // *Высшее образование в России*. 2024. Т. 33. № 2. С. 31-53. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2024-33-2-31-53>, <https://elibrary.ru/vtaiuo>

### References

1. Sysoyev P.V. (2024). The use of artificial intelligence technologies in foreign language teaching: the subject of methodological works for 2023 and prospects for further research. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review: Series Humanities*, vol. 29, no. 2, pp. 294-308. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-2-294-308>, <https://elibrary.ru/cwzkh8>
2. Park J. (2019). An AI-based English grammar checker vs. human raters in evaluating EFL learners' writing. *Multimedia-Assisted Language Learning*, vol. 22, no. 1, pp. 112-131. <https://doi.org/10.15702/mall.2019.22.1.112>
3. Ghufron M.A., Rosyida F. (2018). The role of Grammarly in assessing English as a foreign language (EFL) writing. *Lingua Cultura*, vol. 12, no. 4, pp. 395-403. <https://doi.org/10.21512/lc.v12i4.4582>
4. 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*, vol. 21, pp. 712-734. <https://doi.org/10.15738/kjell.21..202108.7124>
5. Haryanto E., Ali R. (2018). Students' attitudes towards the use of Artificial Intelligence SIRI in EFL learning at one public university. *International Seminar and Annual Meeting BKS-PTN Wilayah Barat*, vol. 1, no. 1, pp. 190-195.
6. Burov V.A., Popova N.V. (2023). Modern methods of introducing structural and content gamification in the process of teaching a foreign language. *Inostrannyye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 3, pp. 74-80. (In Russ.) <https://elibrary.ru/tlxvwr>
7. Sysoyev P.V., Filatov E.M. (2024). Method of teaching students' foreign language creative writing based on evaluative feedback from artificial intelligence. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, no. 1 (67), pp. 115-135. (In Russ.) <https://doi.org/10.32744/pse.2024.1.6>, <https://elibrary.ru/tmstly>
8. Tormyshova T.Yu., Ryazantseva T.Yu., Sukhanova N.I. (2024). Teaching students of linguistics to write essays in a foreign language based on working with the Criterion automated assessment system. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review: Series Humanities*, vol. 29, no. 1, pp. 99-108. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-1-99-108>, <https://elibrary.ru/pdgnzr>
9. Pribytkova A.A., Tormyshova T.Yu., Khaustov O.N. (2024). The use of the Criterion automated assessment system in teaching students of language specialties to write essays in a foreign language: the results of an experimental test. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review: Series Humanities*, vol. 29, no. 2, pp. 378-389. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-2-378-389>, <https://elibrary.ru/aocibl>
10. Perdana I., Farida M. (2019). Online grammar checkers and their use for EFL writing. *Journal of The role of Grammarly in assessing English Teaching, Applied Linguistics and Literatures (JETALL)*, vol. 2, no. 2, pp. 67-76. <https://doi.org/10.20527/jetall.v2i2.7332>
11. Dembsey J.M. (2017). Closing the Grammarly® gaps: a study of claims and feedback from an online grammar program. *The Writing Center Journal*, vol. 36, no. 1, pp. 63-100.
12. Jayavalan K., Razali A.B. (2018). Effectiveness of online grammar checker to improve secondary students' English narrative essay writing. *International Research Journal of Education and Sciences*, vol. 2, no. 1, pp. 1-6.

13. Manap M.R., Ramli N.F., Kassim A.A.M. (2019). Web 2.0 automated essay scoring application and human ESL essay assessment: a comparison study. *European Journal of English Language Teaching*, vol. 5, issue 1, pp. 146-162. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3461784>
14. Korenev A.A. (2024). Strategies of using artificial intelligence for written corrective feedback in language education. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19. Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya = Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 2, pp. 68-77. (In Russ.) <https://doi.org/10.55959/MSU-2074-1588-19-27-2-5>, <https://elibrary.ru/hizddu>
15. Sysoyev P.V., Filatov E.M. (2024). Method for teaching foreign language creative writing to students within the framework "learner – teacher – artificial intelligence". *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19. Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya = Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, no. 2, pp. 38-54. (In Russ.) <https://doi.org/10.55959/MSU-2074-1588-19-27-2-3>, <https://elibrary.ru/ivcgt0>
16. Sysoyev P.V., Filatov E.M. (2023). ChatGPT in students' research: to forbid or to teach? *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review: Series Humanities*, vol. 28, no. 2, pp. 276-301. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-2-276-301>, <https://elibrary.ru/sphxkz>
17. Sysoyev P.V., Filatov E.M., Evstigneev M.N., Polyakov O.G., Evstigneeva I.A., Sorokin D.O. (2024). A matrix of artificial intelligence tools in pre-service foreign language teacher training *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review: Series Humanities*, vol. 29, no. 3, pp. 559-588. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-3-559-588>, <https://elibrary.ru/jazkme>
18. Almusharraf N., Alotaibi H. (2023). An error-analysis study from an EFL writing context: human and automated essay scoring approaches. *Technology, Knowledge and Learning*, vol. 28, pp. 1015-1031. <https://doi.org/10.1007/s10758-022-09592-z>
19. Guo K., Wang D. (2024). To resist it or to embrace it? Examining ChatGPT's potential to support teacher feedback in EFL writing. *Education and Information Technologies*, vol. 29, issue 7, pp. 8435-8463. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-12146-0>
20. Mizumoto A., Eguchi M. (2023). Exploring the potential of using an AI language model for automated essay scoring. *Research Methods in Applied Linguistics*, vol. 2, issue 2, art. 100050. <https://doi.org/10.1016/j.rmal.2023.100050>
21. Sysoyev P.V., Filatov E.M. (2023). Method of the development of students' foreign language communication skills based on practice with a chatbot. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, no. 3 (63), pp. 201-218. (In Russ.) <https://doi.org/10.32744/pse.2023.3.13>, <https://elibrary.ru/fjyhew>
22. Sysoyev P.V. (2024). Ethics and AI-plagiarism in an academic environment: students' understanding of compliance with author's ethics and the problem of plagiarism in the process of interaction with generative artificial intelligence. *Vysshее образование v Rossii = Higher Education in Russia*, vol. 33, no. 2, pp. 31-53. (In Russ.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2024-33-2-31-53>, <https://elibrary.ru/vtaiuo>

#### Информация об авторах

**Хаустов Олег Николаевич**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, Липецкий государственный технический университет, г. Липецк, Российская Федерация.  
<https://orcid.org/0009-0002-6947-4397>  
[o.khaustov@mail.ru](mailto:o.khaustov@mail.ru)

**Тормышова Татьяна Юрьевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, Липецкий государственный технический университет, г. Липецк, Российская Федерация.  
<https://orcid.org/0009-0005-2435-7359>  
[tatyanalip@list.ru](mailto:tatyanalip@list.ru)

#### Information about the authors

**Oleg N. Khaustov**, Cand. Sci. (Education), Associate Professor of Foreign Languages Department, Lipetsk State Technical University, Lipetsk, Russian Federation.  
<https://orcid.org/0009-0002-6947-4397>  
[o.khaustov@mail.ru](mailto:o.khaustov@mail.ru)

**Tatyana Yu. Tormyshova**, Cand. Sci. (Education), Associate Professor of Foreign Languages Department, Lipetsk State Technical University, Lipetsk, Russian Federation.  
<https://orcid.org/0009-0005-2435-7359>  
[tatyanalip@list.ru](mailto:tatyanalip@list.ru)

**Суханова Наталья Игоревна**, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков, Липецкий государственный технический университет, г. Липецк, Российская Федерация.  
<https://orcid.org/0000-0001-6029-8206>  
[nataljasukhanova2009@yandex.ru](mailto:nataljasukhanova2009@yandex.ru)

Поступила в редакцию 01.08.2024  
Одобрена после рецензирования 10.10.2024  
Принята к публикации 17.10.2024

**Natalia I. Sukhanova**, Cand. Sci. (Education), Senior Lecturer of Foreign Languages Department, Lipetsk State Technical University, Lipetsk, Russian Federation.  
<https://orcid.org/0000-0001-6029-8206>  
[nataljasukhanova2009@yandex.ru](mailto:nataljasukhanova2009@yandex.ru)

Received 01.08.2024  
Approved 10.10.2024  
Accepted 17.10.2024