УДК 378.147:004]:811.111'243
DOI https://doi.org/10.12958/3083-6514-2026-3-192-197

Харченко Анастасія Андріївна,
асистент кафедри психології
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,
м. Лубни, Україна
kharchenko_anastasia@yahoo.com
https://orcid.org/0009-0006-1055-4738

КЛАСИФІКАЦІЯ ЦИФРОВИХ ЗАСОБІВ І ПЛАТФОРМ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ВІДПОВІДНО ДО КОМПОНЕНТІВ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Стрімке зростання кількості цифрових інструментів, що застосовуються в мовній освіті, зумовило потребу в їх систематизації, тоді як у сучасній науці не сформовано єдиної загальноприйнятої класифікації. Аналіз наукових джерел дозволяє виокремити кілька основних критеріїв класифікації цифрових засобів навчання іноземних мов: за дидактичним призначенням, за видом мовленнєвої діяльності, за формою організації навчання та за типом пристрою й способом доступу.

Теоретичним підґрунтям систематизації цифрових засобів у мовній освіті слугують два усталені в міжнародних дослідженнях підходи − комп'ютерно-орієнтований (CALL, Computer-Assisted Language Learning) і мобільно-орієнтований (MALL, Mobile-Assisted Language Learning). Обидва підходи мають на меті підвищення ефективності формування мовних компетентностей, індивідуалізацію навчального процесу та забезпечення інтерактивної взаємодії між учасниками освітнього процесу (Брода, 2026). MALL при цьому не є простим підвидом CALL: мобільність додає до навчального процесу ситуативність і можливість короткочасних навчальних сесій, що змінює не лише технічні умови, а й дидактичну логіку роботи з мовним матеріалом.

Найбільш операціональною для практики викладання є класифікація за функціональним призначенням, у межах якої виокремлюють шість основних груп цифрових інструментів (Брода, 2026): ресурси для тренування лексики й граматики (Quizlet, Wordwall, Baamboozle, LearningApps, Kahoot, Grammarly), що сприяють автоматизації мовленнєвих навичок; інструменти для розвитку комунікативних навичок (Padlet, Flip, інтерактивні кімнати для розмовних практик); платформи для організації навчального процесу (Google Classroom, Moodle); інструменти формувального оцінювання (Kahoot, Mentimeter); мультимедійні ресурси для аудіювання та говоріння (British Council LearnEnglish, BBC Learning English, YouTube EDU, TED Talks); мобільні й онлайн-додатки для читання (Bilinguapp, duoBooks, Dicto, Aldico).

Використання Wordwall і Baamboozle дозволяє створювати інтерактивні ігрові вправи й мовні квести, що підвищують інтерес учнів і роблять повторення системним, причому в Baamboozle також передбачено організацію командних змагань. Сервіс Padlet застосовують для розвитку говоріння й письма: учні створюють усні повідомлення у вигляді аудіо- та відеозаписів, беруть участь у дискусіях і коментують роботи однокласників. Платформа Kahoot є ефективним засобом формувального оцінювання: ігровий формат − бали, рейтинг, таймер − сприяє підвищенню мотивації, а учасники за таких умов менше бояться помилятися. Це положення має особливе значення для основної школи, де навчальні випробування в підлітковому віці супроводжуються зростанням тривожності. Google Classroom використовується

для планування занять і диференціації завдань, а Moodle застосовується здебільшого великими освітніми установами як повноцінна система дистанційного навчання зі складними тестами й детальною аналітикою.

Окрему групу становлять масові відкриті онлайн-курси (МВОК, MOOC), створені для забезпечення доступу до навчальних матеріалів провідних університетів світу; в Україні аналогом таких платформ є Prometheus, заснований 2014 року (Подоляк, 2024, с. 106). Дидактичними ознаками МВОК з іноземної мови є чітка структура з поділом на тематичні блоки, форуми для обговорень, тестові завдання після кожного розділу та можливість гнучкого керування переглядом відео − уповільнення, прискорення, повторний перегляд ключових моментів, що знижує когнітивне навантаження при сприйнятті іншомовного мовлення на слух (Подоляк, 2024, с. 107). Водночас логіка побудови таких курсів − розрахованість на самостійне проходження, орієнтація на дорослу аудиторію та значний обсяг матеріалу без вікової адаптації − суттєво обмежує можливість їх прямого перенесення в умови закладу загальної середньої освіти: учень має істотно нижчий рівень навчальної автономії порівняно зі студентом, а розклад уроків не передбачає часу, зіставного з обсягом повного курсу. У шкільній практиці МВОК-платформи тому функціонують фрагментарно − як додатковий ресурс, з якого вчитель добирає лише окремі відеопояснення чи тестові блоки, що відповідають програмі й мовному рівню класу.

Окрему групу цифрових засобів становлять мобільні додатки, що реалізують підхід MALL. На відміну від стаціонарних CALL-рішень, вони дають змогу вчитися поза межами класу з такою свободою в часі й просторі, яка недосяжна для настільних комп'ютерів (Godwin-Jones, 2011, с. 4), що є дидактичним підґрунтям концепції мікронавчання (microlearning) − коротких, локалізованих у часі навчальних сесій. Ключовою технологією, що лежить в основі більшості лексичних мобільних застосунків, є інтервальне повторення (spaced repetition) − алгоритм, який пред'являє слово для повторення саме тоді, коли ймовірність його забування зростає; класичним прикладом такого застосунку є Anki, а подібний принцип із додатковим елементом краудсорсингу реалізовано в Quizlet (Godwin-Jones, 2011, с. 4). Дидактична цінність мобільних додатків для основної й старшої школи полягає передусім в автоматизації мовних навичок завдяки регулярному короткому тренуванню, тоді як продуктивні мовленнєві вміння − розгорнуте говоріння, писемне мовлення − вони формують значно слабше, оскільки більшість вправ побудована на закритих форматах.

Серед охарактеризованих груп цифрових засобів сервіси штучного інтелекту є найбільш динамічною й водночас найменш усталеною в понятійному апараті категорією: активне наукове осмислення цього напряму в україномовному просторі розпочалося практично одночасно з публічним випуском ChatGPT наприкінці 2022 року (Godwin-Jones, 2023, с. 13). Українські дослідники здебільшого одностайні щодо дидактичного потенціалу ШІ: О. Зубенко вважає, що застосування ШІ здатне підвищити ефективність заняття завдяки інтенсифікації навчального процесу й посиленню мотивації, водночас наголошуючи, що дискусійним залишається питання безпеки й ризиків застосування технології (Зубенко, 2023, с. 84); Т. Косова акцентує на доцільності впровадження чат-бота GPT у поєднанні з інтерактивними методами (Косова, 2023, с. 206); Н. Акоп'янц експериментально підтверджує, що застосування ШІ сприяє зростанню показників продуктивності навчання (Акоп'янц, 2023, с. 71).

З погляду типології ШІ-сервісів доцільно виокремити кілька генерацій діалогових систем: скриптовані (rule-based) чат-боти на основі розпізнавання ключових слів, що інтегровані в комерційні застосунки на кшталт Duolingo чи Babbel; соціальні боти, здатні підтримувати відкриту багатоходову розмову; інтелектуальні персональні асистенти (Siri, Google Assistant), корисні для тренування усного мовлення, але часто погано розпізнають нестандартне мовлення, яким послуговується учень, що вивчає мову; і, нарешті, системи на основі великих

мовних моделей (GPT-3, LaMDA, ChatGPT), здатні генерувати мовлення, практично невідрізненне від людського (Godwin-Jones, 2023, с. 11–13). Разом із визнаним дидактичним потенціалом дослідники наголошують на обмеженнях: глибинні механізми навчання LLM-систем залишаються «чорною скринькою», що вимагає обережного й рефлексивного використання таких інструментів (Godwin-Jones, 2023, с. 13), а для умов закладу загальної середньої освіти ці обмеження мають додаткову вагу, оскільки більшість інструментів створені без урахування вікових особливостей і без вбудованої модерації контенту, що потребує обов'язкового методичного супроводу з боку вчителя.

Гейміфікацію визначають як практику надання діяльності ігрових ознак з метою зробити її цікавішою (Степанов & Щербак, 2024, с. 50). Важливо розрізняти гейміфікацію і власне гру (game-based learning): гейміфікація − це перенесення окремих ігрових елементів (балів, рівнів, дошок лідерів, нагород) у неігровий за суттю навчальний процес, без потреби створювати повноцінну гру (Тарнопольський та ін., 2018). За формою реалізації гейміфікаційні елементи розмежовують на тематичні формати, побудовані за аналогією з популярними іграми (escape room, Mystery Skype), та платформи-конструктори гейміфікованих вправ (Wordwall, Quizizz, Baamboozle, Genial.ly, Kahoot, GimKit Live), що додаються до вже наявного навчального контенту (Тарнопольський та ін., 2018).

Водночас гейміфікація має і зворотний бік: існує ризик перенасичення, коли ігрова система винагород застосовується надто часто, унаслідок чого її стимулювальний ефект знижується, а очікування нагороди поступово витісняє внутрішню мотивацію до самостійного виконання завдань (Тарнопольський та ін., 2018); дослідники також фіксують ефект передбачуваності, який з часом викликає втому й апатію (Романишин та ін., 2023), і те, що розвиваючі ігри концентрують увагу учня радше на самій грі, ніж на мовному аспекті завдання (Степанов & Щербак, 2024, с. 51). Ці обмеження мають особливе значення для основної школи, де й так характерна нестабільність навчальної мотивації підлітків.

Проведений аналіз дозволяє зробити висновок, що вибір цифрових засобів визначається насамперед цілями навчання: для розвитку індивідуальних навичок доцільнішими є тренажери й мобільні застосунки, для організації взаємодії − платформи спільної роботи. На основі структури іншомовної комунікативної компетентності пропонується класифікація, у якій цифрові засоби згруповано відповідно до тих субкомпетентностей, на формування яких вони спрямовані. Такий підхід дає змогу уникнути формального переліку сервісів і натомість пов'язати дидактичний потенціал кожного інструмента з конкретним компонентом ІКК (таблиця 1).

Таблиця 1

Співвіднесення цифрових засобів із компонентами іншомовної комунікативної компетентності

Компонент ІКК	Групи цифрових засобів	Приклади / функціонал
Мовленнєва компетентність (аудіювання)	Відеохостинги, подкасти, сервіси з інтерактивними субтитрами	YouTube EDU, TED Talks, BBC Learning English, подкаст-платформи; можливість регулювати темп відтворення, переглядати субтитри, отримувати миттєвий зворотний зв'язок
Мовленнєва компетентність (говоріння)	Платформи для відеоконференцій, діалогові ШІ-сервіси, сервіси розпізнавання мовлення	Zoom, Google Meet − організація усної комунікативної практики (парна робота, дискусії); Tandem, HelloTalk − мовний обмін із носіями мови; ELSA Speak − автоматизований аналіз вимови; чат-боти на основі LLM (ChatGPT) − рольові діалоги та відпрацювання мовленнєвих ситуацій

Продовження таблиці 1

Компонент ІКК	Групи цифрових засобів	Приклади / функціонал
Мовленнєва компетентність (читання, письмо)	Адаптовані електронні читанки, інструменти спільного редагування, сервіси перевірки письма	Readlang, Bilinguapp, duoBooks − адаптовані тексти для читання; Google Docs, Padlet − колективне редагування письмових робіт; Grammarly, LanguageTool − автоматична перевірка й зворотний зв'язок щодо письма
Мовленнєва компетентність (переклад/медіація)	Сервіси машинного перекладу з підтримкою усного мовлення	Google Translate − режим «Розмова»: переклад репліки співрозмовника цільовою мовою з озвученням і зворотним перекладом відповіді; DeepL − письмовий переклад автентичних текстів для зіставлення лексики та граматичних структур
Лінгвосоціокультурна компетентність	Автентичні медіа, віртуальні тури, платформи для міжшкільних проєктів	Новинні портали (BBC, CNN), віртуальні екскурсії музеями, спільні проєкти з класами з інших країн через Skype / Flip
Мовна (лінгвістична) компетентність – фонетична, лексична, граматична	Тренажери з інтервальним повторенням, гейміфіковані вправи, автоматизовані тести	Anki, Quizlet − для лексики; Wordwall, Baamboozle, Kahoot − ігрові завдання; Grammarly, тестові модулі Moodle − для граматики та орфографії
Навчально-стратегічна компетентність	Системи управління навчанням (LMS) із трекінгом прогресу, електронні портфоліо, інструменти самооцінювання	Google Classroom, Moodle − фіксація виконаних завдань; інтерактивні чек-листи, рефлексивні опитувальники (Mentimeter) − для самоаналізу та планування навчальної стратегії

Запропонована класифікація фіксує підхід, за якого вибір інструмента визначається не його популярністю чи універсальністю, а конкретним компонентом ІКК, який потрібно розвинути на певному етапі навчання. Водночас жодна група засобів не є самодостатньою: тренажери й гейміфіковані вправи ефективно формують лексику й граматику, але майже не задіюють продуктивне мовлення; платформи для відеоконференцій та ШІ-діалоги розвивають говоріння, проте потребують високого рівня навчальної автономії учня; автентичні медіа й віртуальні тури збагачують лінгвосоціокультурну компетентність, але не забезпечують системного тренування граматичних структур; системи управління навчанням важливі для навчально-стратегічної компетентності, однак самі по собі не гарантують розвитку комунікативних умінь.

Отже, ефективне формування іншомовної комунікативної компетентності в закладах загальної середньої освіти досягається поєднанням різних груп цифрових інструментів − з урахуванням компонентної структури компетентності та вікових особливостей учнів. Цифрове середовище в такому розумінні є не самоціллю, а гнучким методичним ресурсом, що потребує подальшого дослідження в напрямі проєктування цілісної методичної системи його інтеграції в традиційні форми навчання.

Список використаної літератури

1. Брода М. Практичні аспекти застосування цифрових інструментів для англомовної підготовки фахівця у закладах вищої освіти України. *Молодь і ринок.* 2026. № 4(248). С. 94–99. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2026.352432

2. Подоляк М. Масові відкриті онлайн-курси у навчанні іноземної мови за професійним спрямуванням. *Молодь і ринок.* 2024. № 6(226). С. 106–110. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.307842

3. Godwin-Jones R. Mobile apps for language learning. *Language Learning & Technology.* 2011. Vol. 15, No. 2. P. 2–11. DOI: https://doi.org/10.64152/10125/44244

4. Godwin-Jones R. Emerging spaces for language learning: AI bots, ambient intelligence, and the metaverse. *Language Learning & Technology.* 2023. Vol. 27, No. 2. P. 6–27. DOI: https://doi.org/10.64152/10125/73501

5. Зубенко О. В. Штучний інтелект і вивчення іноземної мови. *Закарпатські філологічні студії.* 2023. Вип. 27(2). С. 80–85. DOI: https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2022.27.2.15

6. Косова Т. Роль штучного інтелекту та чату GPT у навчанні англійської мови: плюси та мінуси. *Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти.* Суми : НВВ КЗ СОІППО, 2023. С. 204–208.

7. Акоп'янц Н. М. Використання ChatGPT в процесі вивчення англійської мови: переваги та можливості. *Вісник Національного технічного університету «ХПІ». Серія: Актуальні проблеми розвитку українського суспільства.* 2023. № 1. С. 69–72. DOI: https://doi.org/10.20998/2227-6890.2023.1.13

8. Степанов В., Щербак Д. Використання медіаконтенту та ігрових матеріалів для онлайн-викладання іноземної мови. *Advanced Linguistics.* 2024. № 13. С. 47–59. DOI: https://doi.org/10.20535/.2024.13.302988

9. Тарнопольський О. Б., Кожушко С. П., Кабанова М. Р. Гейміфікація в навчанні іноземних мов у вищій школі. *Іноземні мови.* 2018. № 3(95). С. 15–22. DOI: https://doi.org/10.32589/im.v0i3.142589

10. Романишин І. М., Чухно Т. В., Фийса Н. В. Трансформація методів навчання й викладання англійської мови у вищій школі: використання штучного інтелекту, аналіз впливу, перспективи. *Академічні візії.* 2023. Вип. 24. URL: https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/645

References

1. Broda, M. (2026). Praktychni aspekty zastosuvannia tsyfrovykh instrumentiv dlia anhlomovnoi pidhotovky fakhivtsia u zakladakh vyshchoi osvity Ukrainy [Practical implementation of digital tools for english-language training of specialists in higher education institutions of Ukraine]. *Molod i rynok – Youth and market, 4*(248), 94–99. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2026.352432 [in Ukrainian].

2. Podoliak, M. (2024). Masovi vidkryti onlain-kursy u navchanni inozemnoi movy za profesiinym spriamuvanniam [Massive Open Online Courses in teaching foreign languages for specific purposes]. *Molod i rynok – Youth and market, 6*(226), 106–110. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.307842 [in Ukrainian].

3. Godwin-Jones, R. (2011). Mobile apps for language learning. *Language Learning & Technology, 15*(2), 2–11. DOI: https://doi.org/10.64152/10125/44244 [in English].

4. Godwin-Jones, R. (2023). Emerging spaces for language learning: AI bots, ambient intelligence, and the metaverse. *Language Learning & Technology, 27*(2), 6–27. DOI: https://doi.org/10.64152/10125/73501 [in English].

5. Zubenko, O. V. (2023). Shtuchnyi intelekt i vyvchennia inozemnoi movy [Artificial intelligence and learning a foreign language]. *Zakarpatski filolohichni studii – Transcarpathian Philological Studies, 27*(2), 80–85. DOI: https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2022.27.2.15 [in Ukrainian].

6. Kosova, T. (2023). Rol shtuchnoho intelektu ta chatu GPT u navchanni anhliiskoi movy: pliusy ta minusy [The role of artificial intelligence and GPT chat in teaching English: pros and cons]. In: *Innovatsiini tekhnolohii rozvytku osobystisno-profesiinoi kompetentnosti pedahohiv v umovakh pisliadyplomnoi osvity – Innovative technologies for the development of personal and professional competence of teachers in postgraduate education.* (pp. 204–208). Sumy: NVV KZ SOIPPO [in Ukrainian].

7. Akopiants, N. M. (2023). Vykorystannia ChatGPT v protsesi vyvchennia anhliiskoi movy: perevahy ta mozhlyvosti [Using ChatGPT in the process of learning English: Advantages and opportunities]. *Visnyk Natsionalnoho tekhnichnoho universytetu «KhPI». Seriia: Aktualni problemy rozvytku ukrainskoho suspilstva – Bulletin of the National Technical University «KhPI». Series: Actual problems of Ukrainian society development, (1),* 69–72. DOI: https://doi.org/10.20998/2227-6890.2023.1.13 [in Ukrainian].

8. Stepanov, V., & Shcherbak, D. (2024). Vykorystannia mediakontentu ta ihrovykh materialiv dlia onlain-vykladannia inozemnoi movy [Use of media content and game materials for preparing online classes in foreign languages]. *Advanced Linguistics, (13),* 47–59. DOI: https://doi.org/10.20535/.2024.13.302988 [in Ukrainian].

9. Tarnopolsky, O. B., Kozhushko, S. P., & Kabanova, M. R. (2018). Heimifikatsiia v navchanni inozemnykh mov u vyshchii shkoli [Gamification in foreign language teaching at higher schools]. *Inozemni movy – Foreign Languages, 3*(95), 15–22. DOI: https://doi.org/10.32589/im.v0i3.142589 [in Ukrainian].

10. Romanyshyn, I. M., Chukhno, T. V., & Fyisa, N. V. (2023). Transformatsiia metodiv navchannia y vykladannia anhliiskoi movy u vyshchii shkoli: vykorystannia shtuchnoho intelektu, analiz vplyvu, perspektyvy [Transformation of learning and teaching English methods in higher school: use of artificial intelligence, impact analysis, perspectives]. *Akademichni vizii – Academic visions, (24).* Retrieved from https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/645 [in Ukrainian].

Харченко А. А. Класифікація цифрових засобів і платформ навчання англійської мови відповідно до компонентів іншомовної комунікативної компетентності

У статті систематизовано сучасні цифрові засоби й платформи навчання англійської мови відповідно до компонентів іншомовної комунікативної компетентності (ІКК). Визначено основні критерії класифікації цифрових інструментів мовної освіти − за дидактичним призначенням, видом мовленнєвої діяльності, формою організації навчання та типом пристрою − і охарактеризовано теоретичне підґрунтя систематизації, представлене підходами CALL і MALL. Проаналізовано шість функціональних груп цифрових засобів (тренажери лексики й граматики, інструменти розвитку комунікативних навичок, платформи організації навчального процесу, інструменти формувального оцінювання, мультимедійні ресурси для аудіювання, додатки для читання), а також окремо розглянуто масові відкриті онлайн-курси, мобільні додатки, сервіси штучного інтелекту та гейміфікаційні елементи, визначено їх дидактичний потенціал і обмеження для учнів закладів загальної середньої освіти. Запропоновано авторську класифікацію цифрових засобів відповідно до субкомпетентностей ІКК, на формування яких вони спрямовані. Установлено, що жодна група цифрових засобів не є самодостатньою: ефективне формування ІКК досягається лише поєднанням різних груп інструментів з урахуванням вікових особливостей учнів.

Ключові слова: цифрові засоби навчання, іншомовна комунікативна компетентність, CALL, MALL, штучний інтелект, гейміфікація.

Kharchenko A. A. Classification of digital tools and platforms for teaching English in accordance with the components of foreign language communicative competence

The article systematises modern digital tools and platforms for teaching English in accordance with the components of foreign language communicative competence (FLCC). The main criteria for classifying digital tools in language education are identified − by didactic purpose, type of speech activity, form of learning organisation, and device type − and the theoretical basis of the systematisation, represented by the CALL and MALL approaches, is characterised. Six functional groups of digital tools are analysed (vocabulary and grammar trainers, communication development tools, learning management platforms, formative assessment tools, multimedia listening resources, reading applications); massive open online courses, mobile applications, artificial intelligence services, and gamification elements are separately examined, and their didactic potential and limitations for secondary school students are identified. An original classification of digital tools is proposed according to the FLCC sub-competences they are aimed at developing. It is established that no single group of digital tools is self-sufficient: effective FLCC formation is achieved only by combining different groups of tools concerning students' age-related characteristics.

Key words: digital learning tools, foreign language communicative competence, CALL, MALL, artificial intelligence, gamification.

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу CC BY 4.0

Дата першого надходження статті до видання: 06.08.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 18.08.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті: 30.09.2026