

## РОЗДІЛ 7

### СТРУКТУРНА, ПРИКЛАДНА ТА МАТЕМАТИЧНА ЛІНГВІСТИКА

УДК 811.521:378.147:004.8

DOI <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2026.48.34>

#### PROMPT LITERACY У НАВЧАННІ ЯПОНСЬКОЇ МОВИ: МОДЕЛЬ GPT-ОПОСЕРЕДКОВАНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

#### PROMPT LITERACY IN JAPANESE LANGUAGE EDUCATION: A MODEL OF GPT-MEDIATED LANGUAGE ACTIVITY

Гілевич А.В.,

*orcid.org/0009-0008-3887-2302**старший викладач кафедри японської мови та перекладу  
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка*

Боришполец Ю.В.,

*orcid.org/0009-0001-9958-9315**старший викладач кафедри японської мови та перекладу  
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка*

У статті теоретично обґрунтовано prompt literacy як перспективний компонент сучасної іншомовної комунікативної компетентності у навчанні японської мови та визначено його місце в середовищі взаємодії «людина – генеративний AI». Актуальність дослідження зумовлена переходом від використання генеративного штучного інтелекту як допоміжного цифрового інструмента до GPT-опосередкованої мовленнєвої діяльності, у якій результат залежить не лише від можливостей мовної моделі, а й від здатності здобувача освіти формулювати, контекстуалізувати, уточнювати та критично оцінювати запити. Матеріалом дослідження стали 14 сучасних праць японських, корейських, американських, британських та індонезійських дослідників, присвячених prompt literacy, prompt engineering, AI literacy і використанню генеративного AI в іншомовній та японськомовній освіті. Застосовано критичний і порівняльний аналіз наукових джерел, концептуальний аналіз ключових понять, систематизацію та теоретичне моделювання. Уточнено співвідношення понять prompt engineering, prompt literacy та AI literacy й обґрунтовано специфіку Japanese-language prompt literacy, що передбачає врахування комунікативної мети, рівня володіння мовою, соціальних ролей, регістру, прагматичної доречності та культурного контексту. Авторами запропоновано модель GPT-опосередкованої мовленнєвої діяльності із сімома взаємопов'язаними компонентами: комунікативна мета, контекст, рольова рамка, мовні обмеження, формат результату, критичне оцінювання AI output та ітеративне вдосконалення prompt. Визначено методичні принципи формування цієї компетентності, запропоновано типи навчальних завдань і п'ять вимірів її подальшої операціоналізації. Зроблено висновок, що prompt literacy доцільно розглядати не як суто технічну навичку, а як точку перетину мовної, прагматичної, стратегічної, цифрової та критичної компетентностей. Перспективою подальших досліджень визначено емпіричну перевірку запропонованої моделі на матеріалі університетського навчання японської мови.

**Ключові слова:** prompt literacy, генеративний штучний інтелект, GPT, японська мова як іноземна, іншомовна комунікативна компетентність, AI literacy, цифрова грамотність, автономія навчання.

The article provides a theoretical substantiation of prompt literacy as a prospective component of modern foreign language communicative competence in Japanese language education and determines its place within human–generative AI interaction. The relevance of the study is associated with the shift from using generative artificial intelligence as an auxiliary digital tool to GPT-mediated language activity, in which the quality of the result depends not only on the capabilities of a language model but also on a learner's ability to formulate, contextualize, refine, and critically evaluate prompts. The research material comprises 14 recent studies by Japanese, Korean, American, British, and Indonesian scholars focusing on prompt literacy, prompt engineering, AI literacy, and the use of generative AI in foreign and Japanese language education. The methods include critical and comparative analysis of scholarly sources, conceptual analysis of key terms, systematization, and theoretical modelling. The relationship between prompt engineering, prompt literacy, and AI literacy is clarified, while the specific features of Japanese-language prompt literacy are substantiated in terms of communicative goals, proficiency level, social roles, register, pragmatic appropriateness, and cultural context. The authors propose a model of GPT-mediated language activity comprising seven interconnected components: communicative goal, context, role frame, linguistic constraints, output format, critical evaluation of AI output, and iterative prompt refinement. Methodological principles, sample learning activities, and five dimensions for further operationalization of this competence are identified. Prompt literacy is therefore interpreted not as a purely technical skill but as an intersection of linguistic, pragmatic, strategic, digital, and critical competences. Future research should empirically validate the proposed model in university-level Japanese language education.

**Key words:** prompt literacy, generative artificial intelligence, GPT, Japanese as a foreign language, foreign language communicative competence, AI literacy, digital literacy, learner autonomy.

**Постановка проблеми.** Поширення генеративного штучного інтелекту (generative artificial intelligence, GenAI) у вищій освіті змінює не лише набір доступних навчальних інструментів, а й саму структуру мовленнєвої діяльності здобувача освіти. Якщо традиційна іншомовна комунікація передбачає взаємодію між людиною та людиною, то сучасне цифрове середовище дедалі частіше включає третій компонент – генеративну мовну модель, яка здатна продукувати текст, підтримувати діалог, пояснювати граматичні явища, моделювати комунікативні ситуації, створювати навчальні матеріали та надавати зворотний зв'язок.

У такому середовищі студент уже не лише читає, слухає, говорить і пише іноземною мовою. Він також повинен уміти **формулювати інструкцію для цифрового співрозмовника**, уточнювати її, змінювати параметри відповіді, аналізувати отриманий результат і вирішувати, чи відповідає він поставленій меті. Отже, виникає нова ситуація: іншомовна компетентність починає реалізовуватися не тільки у спілкуванні з людиною, а й у взаємодії з мовною моделлю.

Перші дослідження цієї проблематики дали підстави говорити про prompt literacy як окремий тип грамотності. Hwang, Lee та Shin визначають її через здатність формулювати точні запити до AI, інтерпретувати отримані результати та ітеративно вдосконалювати prompts для досягнення бажаного результату [1, с. 1–3]. У подальших дослідженнях prompt literacy починає розглядатися не як технічне володіння окремими шаблонами запитів, а як комплексна здатність до динамічної взаємодії з генеративним AI [2, с. 1–3].

Водночас у сучасній методиці викладання японської мови проблема взаємодії студентів із GenAI лише формується як самостійний напрям. Дослідження реального використання генеративних чатботів японськими студентами показало, що переважають прості інструментальні запити – переклад, пояснення граматики та лексики, корекція тексту, тоді як використання AI для автономної комунікативної практики залишається менш поширеним [3, с. 91–106]. Це свідчить про важливу методичну проблему: наявність доступу до генеративного AI ще не означає сформованості в студента здатності ефективно взаємодіяти з ним.

Для японської мови ця проблема має особливу специфіку. Якість prompt залежить не лише від граматичної правильності висловлювання. Студент повинен уміти визначити комунікативну мету, соціальну ситуацію, роль співрозмовників,

рівень ввічливості, стиль мовлення, рівень JLPT, тип очікуваного результату тощо. Наприклад, запит 「日本語を教えてください。」 є граматично правильним, але методично малоінформативним. Натомість запит 「N3レベルの学習者向けに、『一わけではない』と『一とは限らない』の違いを、日常会話の例文を使って説明してください。」 задає моделі рівень, об'єкт навчання, спосіб пояснення та формат матеріалу.

Отже, проблема полягає не просто в тому, як навчити студентів користуватися ChatGPT, а в тому, чи має здатність комунікувати з генеративним AI цільовою мовою розглядатися як складова сучасної іншомовної компетентності.

Саме це питання набуває особливого значення для японістики, оскільки японська мова передбачає високий ступінь залежності висловлювання від контексту, соціальної ролі, рівня ввічливості, комунікативної мети та культурно зумовлених моделей поведінки.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теоретичну основу концепції prompt literacy становить дослідження Hwang, Lee та Shin [1, с. 6–10], у якому автори на матеріалі діяльності 30 студентів EFL показали, що в процесі роботи з генеративним AI студенти поступово формують уміння створювати, аналізувати та вдосконалювати prompts. Важливим є те, що prompt literacy у цьому дослідженні постає не як суто технічна навичка, а як форма комунікації, розв'язання проблем і взаємодії людини з AI.

Tour та Zadorozhnyy [2, с. 1–4] розвивають цю ідею в контексті мовної освіти, концептуалізуючи та операціоналізуючи prompt literacy для тих, хто вивчає англійську мову. Авторі наголошують на динамічному й ітеративному характері взаємодії з GenAI. Це дозволяє принципово відмежувати prompt literacy від механічного запам'ятовування «правильних» шаблонів prompt.

Важливим є також систематичний огляд Qian [4, с. 1782–1784], у якому prompt engineering розглядається як педагогічно значущий процес, пов'язаний не лише з якістю AI output, а й із розвитком критичних навичок, когнітивною активністю та спільним конструюванням знань. Таким чином, prompt engineering може бути технічним механізмом, тоді як prompt literacy доцільно розуміти як ширшу освітню компетентність.

Цю відмінність посилює дослідження Lee, Jeon, McKinley та Rose [5, с. 85–92]. Авторі порівнюють прості одноетапні prompts із багатоетапним і більш контекстуалізованим prompting у навчанні англійської мови та демонструють, що якість і педагогічна придатність AI-відповіді

залежить від характеру поставленого завдання, контексту та способу взаємодії з моделлю. Отже, *prompt* не є нейтральним каналом передачі команди: він визначає характеристики створюваного мовного матеріалу.

Експериментальне дослідження Dixon, Kim та Kim [6, с. 1–2] додатково показує, що особливості *prompt engineering* можуть впливати на лінгвістичні характеристики AI *output* та на подальші мовленнєві реакції студентів L2. Це особливо важливо для методики іноземних мов: AI-взаємодія є не просто зовнішнім сервісом, а фактором, який потенційно впливає на якість мовного *input* та *output* студента.

Японська методична література останніх років підтверджує швидке зростання інтересу до GenAI. Kabe [7, с. 80–81] описує використання генеративного AI у курсі японської мови професійного спрямування та фіксує позитивне ставлення студентів до нового формату роботи. У наступному дослідженні Kabe [8, с. 10–11] пропонує чотириетапний процес: первинне написання, AI-редагування, критичне оцінювання пропозицій AI та фіналізацію тексту. Особливо важливим для нашого дослідження є останній аспект: студент не повинен автоматично приймати AI-відповідь, а має приймати рішення відповідно до комунікативної функції та навчальної мети.

Ishiyama [9, с. 52–53] також демонструє потенціал GenAI для усвідомлення студентами процесу письма. Порівняння декількох варіантів редагування, запропонованих ChatGPT, дозволяє студентам звернути увагу на лексику, вирази, зміст і структуру тексту. Таким чином, продуктивною є не модель «AI виправив – студент прийняв», а модель «AI запропонував – студент порівняв – студент оцінив – студент вирішив».

Показовим є дослідження Imoto та Meguro [10, с. 36–37], присвячене створенню ілюстративних матеріалів для навчання хірагани. Автори використовують генеративний AI та описують процес уточнення *prompts* з метою зменшення небажаних елементів і підвищення дидактичної придатності згенерованих матеріалів. Це підтверджує, що *prompt refinement* уже входить до японської методичної практики, хоча переважно як інструмент діяльності викладача або розробника матеріалів.

Kobori [11, с. 110–111] розглядає GenAI як засіб персоналізації навчання японської мови, одночасно звертаючи увагу на колаборативне навчання, *peer feedback* і трансформацію ролі викладача. Отже, сучасний AI-сценарій перед-

бачає не усунення викладача, а зміну характеру його діяльності.

Важливі емпіричні дані надають Mikuni та Suwa [3, с. 91–106], які опитали 206 студентів, що вивчають японську мову в одному з університетів Кореї. Автори встановили, що використання GenAI у навчанні японської мови часто має репродуктивний характер: студенти звертаються до AI для перекладу, пояснення граматики й лексики та коректури. Водночас дослідники прямо вказують на необхідність навчання роботі з GenAI, етичного використання AI та створення *prompts*, адаптованих до рівня студента.

Свіже корейське дослідження Lee [12, с. 67–80], присвячене змінам у використанні GenAI студентами-японістами впродовж 2023–2025 років, показує перехід GenAI від нової технології до повсякденного навчального інструмента. Це особливо важливо для методики: питання вже не полягає в тому, «чи будуть студенти використовувати AI», а в тому, яким чином вони це робитимуть і чи буде ця взаємодія освітньо продуктивною.

Індонезійські дослідження демонструють подібну тенденцію. Noverisa, Hakim та Rahayu [13, с. 22–29] розглядають AI-assisted design у створенні мікронавчальних матеріалів з базової японської граматики, а Seruni, Lustiyantie та Setiadi [14, с. 372–377] досліджують використання GenAI для практики японського усного мовлення індонезійськими працівниками в Японії. Останнє дослідження особливо показове: автори встановили зв'язок між AI literacy та використанням GenAI для японськомовної практики.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Отже, сучасні дослідження вже охоплюють GenAI у навчанні японської мови, персоналізацію, письмову діяльність, створення матеріалів, *speaking practice*, AI literacy та *prompt engineering*. Водночас недостатньо розробленим залишається питання, чи можна систематизувати здатність студента саме японською мовою взаємодіяти з генеративною мовною моделлю як окремий компонент іншомовної комунікативної компетентності.

**Постановка завдання.** Метою статті є теоретико-методичне обґрунтування *prompt literacy* як потенційного компонента сучасної іншомовної комунікативної компетентності студентів японської мови та розроблення запропонованої авторами моделі GPT-опосередкованої мовленнєвої діяльності, придатної для використання в університетському курсі японської мови.

Для досягнення поставленої мети визначено такі завдання:

1. уточнити співвідношення понять *prompt engineering*, *prompt literacy* та *AI literacy*;

2. визначити специфіку *prompt literacy* у навчанні японської мови;

3. проаналізувати сучасний японський, корейський, англомовний та індонезійський досвід використання GenAI;

4. запропонувати структуру GPT-опосередкованої мовленнєвої діяльності;

5. сформулювати методичні принципи та приклади завдань для формування *Japanese-language prompt literacy*.

Методологічну основу дослідження становлять критичний і порівняльний аналіз сучасних наукових праць, концептуальний аналіз понять *prompt literacy*, *prompt engineering* та *AI literacy*, систематизація теоретичних положень і теоретичне моделювання GPT-опосередкованої мовленнєвої діяльності.

### Виклад основного матеріалу.

#### 1. Від *prompt engineering* до *prompt literacy*

У сучасному дискурсі поняття *prompt engineering* та *prompt literacy* часто використовуються як взаємозамінні, однак для методики викладання іноземної мови таке ототожнення є небажаним.

**Prompt engineering** доцільно визначити як сукупність прийомів конструювання та оптимізації інструкцій для отримання бажаного результату від генеративної моделі.

**Prompt literacy**, натомість, є ширшим поняттям. Воно включає не лише формулювання *prompt*, а й здатність:

- визначити комунікативну мету;
- сформулювати її мовою взаємодії з AI;
- задати необхідний контекст;
- визначити параметри очікуваного результату;
- інтерпретувати AI output;
- оцінити його відповідність меті;
- виявити мовні, фактичні чи прагматичні недоліки;
- переформулювати *prompt*;
- повторити цикл до досягнення прийняттого результату.

Отже, структуру *prompt literacy* можна представити як цикл: мета → *prompt* → AI output → оцінювання → уточнення → новий output. Такий підхід відповідає розумінню *prompt literacy* як ітеративної компетентності [1, с. 2–3; 2, с. 1–3] та сучасним дослідженням *prompt engineering* у вищій освіті [4, с. 1782–1784]. Принципово важливим є те, що *prompt literacy* не може бути зведена до знання «магічних слів» або готових шаблонів. Якщо студент не розуміє, чого саме він

хоче досягти, то технічно досконалий *prompt* не гарантує навчальної цінності відповіді.

#### 2. Специфіка *Japanese-language prompt literacy*

У навчанні японської мови *prompt literacy* набуває специфічного мовно-прагматичного виміру. Порівняймо:

##### Prompt A:

日本語を教えてください。

##### Prompt B:

N3レベルの学習者向けに、「一わけではない」と「一とは限らない」の違いを、日常会話の例文を使って説明してください。最後に、違いを確認するための4択問題を3問作ってください。

Другий *prompt* містить значно більше параметрів: цільову аудиторію; рівень володіння японською; конкретний мовний матеріал; навчальну мету; тип пояснення; формат прикладів; формат перевірки.

Таким чином, *prompt* фактично є метакомунікативним висловлюванням, у якому студент повинен описати мовною системою японської мови власну навчальну потребу. У японській мові до цього додається необхідність контролювати реєстр та соціальну ситуацію. Наприклад, завдання: あなたは日本企業の人事担当者です。日本で就職活動をしている外国人大学生を対象に、一次面接の練習をしてください。stворює іншу модель взаємодії, ніж: あなたは私の日本人の友達です。自然な日本語で日常会話をしてください。

У першому випадку AI повинен виконувати роль представника японської компанії, а мовна поведінка має наближатися до формальної професійної комунікації. У другому – моделюється неформальне спілкування. Отже, *Japanese-language prompt literacy* включає не тільки мовну правильність *prompt*, а й прагматичну адекватність параметрів, які студент задає AI.

3. GPT-опосередкована мовленнєва діяльність як новий методичний об'єкт

На основі аналізу сучасних досліджень [1, с. 2–3; 2, с. 1–4; 4, с. 1782–1784; 5, с. 85–92] пропонуємо розглядати взаємодію студента з генеративною мовною моделлю як окремий тип GPT-опосередкованої мовленнєвої діяльності. Цей термін у межах статті використовується як запропоноване авторами методичне поняття і не претендує на статус усталеного терміна. GPT-опосередкована мовленнєва діяльність має принципову відмінність від традиційного виконання вправи. У традиційній вправі викладач заздалегідь визначає: мету + матеріал + умову + формат відповіді. У GPT-опосередкованій діяльності

частину цих параметрів студент має визначити самостійно. Саме тому пропонується семикомпонентна модель.

4. Модель GPT-опосередкованої мовленнєвої діяльності

**Компонент 1. Комунікативна мета (Goal).**

Студент повинен спочатку визначити, що саме він хоче отримати. Наприклад: «Я хочу підготуватися до співбесіди японською мовою». Це принципово відрізняється від початку роботи з AI з абстрактного: 「日本語を練習したいです。」

**Компонент 2. Контекст (Context).** Студент описує ситуацію: 「私は日本企業への就職を希望している大学4年生です。」 Чим точніше визначено контекст, тим менше AI змушений його припускати самостійно.

**Компонент 3. Рольова рамка (Role).** Наприклад: 「あなたは日本企業の人事担当者です。」 Для японської мови цей компонент є особливо важливим, оскільки соціальна роль співрозмовника безпосередньо впливає на вибір мовних засобів.

**Компонент 4. Мовні обмеження (Language constraints).** Студент може задати: рівень JLPT; граматичний матеріал; словниковий запас; стиль; рівень ввічливості; тип японської мови. Наприклад: 「N3レベルの日本語を使ってください。」 а б о: 「就職面接で使える丁寧な表現を使ってください。」

**Компонент 5. Формат результату (Output format).** Студент повинен визначити, якою має бути відповідь: 「質問を5つしてください。私が答えた後、文法・語彙・敬語の3つの観点からフィードバックしてください。」 Тобто студент не просто просить AI «дати вправу», а проєктує власний навчальний сценарій.

**Компонент 6. Критичне оцінювання (Evaluation).** AI output не повинен автоматично прийматися як правильний. Студент перевіряє: граматичну правильність; природність; відповідність рівню; прагматичну доречність; відповідність контексту; фактичну достовірність; відповідність поставленій меті. Цей компонент узгоджується з результатами Kabe [8, с. 10–11], Ishiyama [9, с. 52–53] та сучасною концепцією критичного використання GenAI.

**Компонент 7. Ітеративне вдосконалення (Refinement).** Якщо результат не відповідає меті, студент не просто відмовляється від AI, а змінює prompt. Наприклад: 「もう少し簡単な日本語で説明してください。」 або: 「N3レベルの文法だけを使って、例文を3つ追加してください。」 Таким чином, навчальна одиниця закінчується не на output, а на здатності студента вдосконалити власну комунікацію з AI.

5. Від «користування ChatGPT» до формування компетентності

Результати Mikuni та Suwa [3, с. 91–106] показують, що значна частина студентів використовує GenAI для простих інформаційних операцій. Це закономірно: переклад або пояснення граматики потребують мінімальної постановки задачі. Однак така модель може формувати залежність від AI як від «готової відповіді». Методично продуктивнішою є модель, у якій студент поступово переходить через чотири рівні:

**Рівень 1. Запит інформації**

「一わけではない」の意味を説明してください。

**Рівень 2. Контекстуалізований запит**

「N3レベルの学習者向けに、「一わけではない」の意味を簡単に説明してください。」

**Рівень 3. Навчально спроектований prompt**

「N3レベルの学習者向けに、「一わけではない」と「一とは限らない」の違いを、日常生活の例文3つを使って説明してください。」

**Рівень 4. Ітеративний prompt**

「説明が少し難しいです。ウクライナ語母語話者が間違えやすい点に注目して、もっと簡単に説明してください。」

На четвертому рівні студент уже не просто «користується ChatGPT». Він керує комунікативним процесом. Саме це дозволяє розглядати prompt literacy як перспективний компонент іншомовної компетентності.

6. Методичні принципи формування Japanese-language prompt literacy

На основі проаналізованої літератури та запропонованої моделі доцільно визначити такі принципи.

**Принцип 1.** Спочатку мовна мета, потім AI. Студент повинен спочатку сформулювати власну навчальну мету, а вже після цього звертатися до AI.

**Принцип 2.** Prompt як мовленнєвий продукт. Prompt необхідно розглядати не як технічну команду, а як текст, який має бути зрозумілим, структурованим, контекстуалізованим і прагматично доречним.

**Принцип 3.** Відкритий prompt → структурований prompt → ітеративний prompt. Студенти повинні поступово переходити від простих запитів до багатокомпонентних.

**Принцип 4.** AI output не є еталоном. Студент має вчитися перевіряти AI, а не лише використовувати AI.

**Принцип 5.** Розвиток японськомовної метамовної компетентності. Студент повинен уміти японською мовою описати, що саме йому потрібно від AI.

**Принцип 6.** Прагматична конкретизація. У японській мові prompt повинен містити соціальний контекст там, де він впливає на мовленнєву поведінку.

**Принцип 7.** Рефлексивність. Після взаємодії з AI студент повинен пояснити, чому він прийняв або відхилив певну пропозицію AI.

7. Практичний формат вправ для університетського курсу японської мови

Для формування prompt literacy можна запропонувати п'ять типів вправ.

#### Вправа 1. «Покращ prompt»

Студент отримує:

「日本語の敬語を教えてください。」

Завдання – перетворити його на prompt, який міститиме щонайменше чотири параметри.

Очікуваний результат:

「N3レベルの学習者向けに、日本のアルバイト面接でよく使う敬語表現を5つ説明してください。各表現について例文を1つ付け、最後に練習問題を3問作ってください。」

Тут оцінюється не відповідь AI, а **якість постановки задачі**.

#### Вправа 2. «AI як співрозмовник»

Студент задає роль:

「あなたは日本企業の人事担当者です。」 і проводить імітацію співбесіди.

Після діалогу студент формулює новий prompt:

「私の回答で、敬語として不自然な表現を3つ選んで、理由を説明してください。」

Таким чином, одна й та сама взаємодія переходить від комунікативної практики до метамовного аналізу.

#### Вправа 3. «Знайди проблему в AI-відповіді»

Викладач надає студентам AI output, що містить: надто складну лексику; невідповідний рівень JLPT; неприродний вираз; неправильний регістр; культурно сумнівну рекомендацію. Студенти повинні не лише виправити помилку, а й сформулювати prompt, який змусить AI повторно виконати завдання точніше.

#### Вправа 4. «Prompt A / Prompt B»

Студентам демонструються два prompts:

**A:** 日本語を練習したいです。

**B:** N3レベルの大学生として、日本人の友達と旅行について話す練習をしたいです。あなたは私の友達として、自然なカジュアルな日本語で質問してください。私が間違えた場合は、会話を止めずに最後に3つだけフィードバックしてください。

Студент повинен визначити, чому B є ефективнішим. Ця вправа розвиває усвідомлення структури prompt, а не механічне копіювання шаблону.

#### Вправа 5. «Prompt diary»

Після роботи з AI студент заповнює короткий японськомовний звіт:

|               |               |               |             |             |
|---------------|---------------|---------------|-------------|-------------|
| 最初の<br>プロンプト: | AIの答えで問題だった点: | プロンプトをどう変えたか: | 2回目の答えはどうか: | 次に気をつけたいこと: |
|---------------|---------------|---------------|-------------|-------------|

Такий формат переводить роботу з AI із побутового «спробував – отримав» у рефлексивну навчальну діяльність.

#### 8. Можливість операціоналізації prompt literacy

Для подальшої емпіричної перевірки пропонуємо розглядати Japanese-language prompt literacy через п'ять вимірів:

Таблиця 1

#### Виміри Japanese-language prompt literacy та критерії їх оцінювання

| Вимір           | Що оцінюється                                            |
|-----------------|----------------------------------------------------------|
| Мовний          | граматична, лексична та синтаксична зрозумілість prompt  |
| Комунікативний  | чіткість мети та завдання                                |
| Контекстуальний | здатність задавати ситуацію, роль і цільову аудиторію    |
| Критичний       | здатність оцінити AI output                              |
| Ітеративний     | здатність вдосконалити prompt після отримання результату |

Такий підхід дозволяє перейти від загального твердження «студент уміє користуватися ChatGPT» до операціоналізованого твердження: Студент здатний японською мовою спроектувати, реалізувати, оцінити та вдосконалити взаємодію з генеративною мовною моделлю відповідно до визначеної комунікативної та навчальної мети. Саме це положення пропонується як робоче визначення Japanese-language prompt literacy.

#### 9. Місце prompt literacy у структурі іншомовної компетентності

Необхідно наголосити, що запропонована концепція не передбачає механічного додавання ще однієї «навички» до традиційного переліку іншомовних компетентностей. Prompt literacy функціонує на перетині кількох уже відомих компонентів: мовна компетентність → студент повинен грамотно сформулювати prompt; прагматична компетентність → студент повинен задати доречну соціальну ситуацію; стратегічна компетентність → студент повинен змінити стратегію, якщо AI не виконав завдання; цифрова грамотність → студент повинен розуміти специфіку генеративної моделі; критична грамотність → студент повинен перевіряти output; автономія навчання → студент повинен самостійно визначати навчальну потребу та організовувати її задоволення.

Отже, *prompt literacy* доцільно трактувати не як заміну комунікативної компетентності, а як нову точку перетину мовної, прагматичної, стратегічної, цифрової та критичної компетентностей у середовищі людино-машинної комунікації. Для японської мови це особливо важливо через високий рівень контекстуальності мовлення та залежність мовного вибору від соціальних ролей.

**Висновки.** Проведений аналіз сучасних досліджень дозволяє зробити висновок, що генеративний штучний інтелект уже перестав бути виключно експериментальною технологією в навчанні іноземних мов. У японській методиці він використовується для персоналізації навчання, письмової практики, створення матеріалів, моделювання комунікативних ситуацій та підтримки автономного навчання [7, с. 80–81; 8, с. 10–11; 9, с. 52–53; 10, с. 36–37; 11, с. 110–111]. Дослідження в Кореї та Індонезії додатково засвідчують поширення GenAI серед студентів і тих, хто використовує японську мову в професійному середовищі [3, с. 91–106; 12, с. 67–80; 13, с. 22–29; 14, с. 366–378]. Водночас сам факт використання GenAI не гарантує розвитку іншомовної компетентності. Навпаки, переважання простих запитів на переклад, пояснення граматики та виправлення текстів [3, с. 91–106] свідчить про необхідність переходу від інструментального використання AI до методично організованої взаємодії з ним.

У статті обґрунтовано розмежування понять *prompt engineering* та *prompt literacy*. Перше доцільно розглядати як сукупність технік оптимізації взаємодії з генеративною моделлю, тоді як друге охоплює здатність формулювати, контекстуалізувати, оцінювати та ітеративно вдосконалювати запити [1, с. 2–3; 2, с. 1–3; 4, с. 1782–1784].

Наукова новизна запропонованого підходу полягає у перенесенні поняття *prompt literacy* з загального цифрового середовища в площину **японськомовної іншомовної комунікативної діяльності**. У статті запропоновано робоче поняття *Japanese-language prompt literacy* як здатності студента японською мовою спроектувати, реалізувати, оцінити та вдосконалити взаємодію з генеративною мовною моделлю відповідно до визначеної комунікативної та навчальної мети.

Запропонована авторами модель GPT-опосередкованої мовленнєвої діяльності включає сім компонентів: комунікативну мету, контекст, рольову рамку, мовні обмеження, формат очікуваного результату, критичне оцінювання AI output та ітеративне вдосконалення *prompt*. На відміну від моделі «запит – готова відповідь», така структура передбачає активну позицію студента на всіх етапах взаємодії.

Перспективним напрямом подальшого дослідження є емпірична перевірка запропонованої моделі на матеріалі навчання японської мови в університеті. Доцільним видається проведення діагностичного експерименту з порівнянням якості початкових та вдосконалених *prompts* студентів різних рівнів JLPT, а також розроблення шкали оцінювання *Japanese-language prompt literacy* за мовним, комунікативним, контекстуальним, критичним та ітеративним критеріями.

Особливо перспективним є дослідження японськомовних *prompts* у сферах, де мовна форма безпосередньо залежить від соціального контексту: кейго, працевлаштування, академічна комунікація, професійне листування та міжкультурна взаємодія. Саме тут *prompt literacy* може виявитися не просто цифровою навичкою, а новим способом реалізації іншомовної та соціокультурної компетентності.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Hwang Y., Lee J. H., Shin D. What is prompt literacy? An exploratory study of language learners' development of new literacy skill using generative AI. *arXiv*. 2023. 22 p. DOI: 10.48550/arXiv.2311.05373.
2. Tour E., Zadorozhnyy A. Conceptualizing and operationalizing prompt literacy for English language learners. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*. 2025. Vol. 69, № 3. Article e70020. 9 p. DOI: 10.1002/jaal.70020.
3. 三國喜保子, 諏訪昭宏. 日本語学習における生成AIチャットボットの使用実態. *일본어교육연구*. 2024. № 68. P. 91–106. DOI: 10.21808/KJJE.68.06.
4. Qian Y. Prompt engineering in education: A systematic review of approaches and educational applications. *Journal of Educational Computing Research*. 2025. Vol. 63, № 7–8. P. 1782–1818. DOI: 10.1177/07356331251365189.
5. Lee S., Jeon J., McKinley J., Rose H. Generative AI and English language teaching: A global Englishes perspective. *Annual Review of Applied Linguistics*. 2025. Vol. 45. P. 85–108. DOI: 10.1017/S0267190525100184.
6. Dixon D. H., Kim Y. J., Kim Y. The power of the prompt: The linguistic effects of prompt engineering on GenAI and learners. *Research Methods in Applied Linguistics*. 2026. Vol. 5, № 2. Article 100327. DOI: 10.1016/j.rmal.2026.100327.
7. 日部八重子. 生成AIを活用した日本語学習 – 留学生のための就職準備コースにおける利用と応用例 –. *日本語教育方法研究会誌*. 2024. Vol. 31, № 1. P. 80–81. DOI: 10.19022/jlem.31.1\_80.
8. 日部八重子. 中級日本語コースにおける生成AI活用の実践 – 学習者主体の学びを促す試み –. *日本語教育方法研究会誌*. 2025. Vol. 32, № 1. P. 10–11. DOI: 10.19022/jlem.32.1\_10.

9. 石山友之. 生成AIを援用した書くプロセスの意識化の試み. 日本語教育方法研究会誌. 2025. Vol. 31, № 2. P. 52–53. DOI: 10.19022/jlem.31.2\_52.
10. 井元麻美, 目黒裕将. 画像生成AIによる絵教材作成 – ヒンディー語に基づいた連想法を用いたひらがな教材開発に向けて –. 日本語教育方法研究会誌. 2024. Vol. 31, № 1. P. 36–37. DOI: 10.19022/jlem.31.1\_36.
11. 小堀美千代. 生成AIを用いた個別最適な日本語学習の実践と課題. 日本語教育方法研究会誌. 2025. Vol. 31, № 2. P. 110–111. DOI: 10.19022/jlem.31.2\_110.
12. 이해미. 일본어 전공 대학생의 생성형 AI 활용 실태와 인식 변화 분석 – 2023–2025년 변화 양상을 중심으로 –. 日本語教育. 2026. Vol. 115. P. 67–80. DOI: 10.26591/jpedu.2026.115..005.
13. Noverisa E. J., Hakim R. F., Rahayu P. AI-assisted design of microlearning media for basic Japanese grammar. *Jurnal Bébasan*. 2025. Vol. 12, № 1. P. 22–29. DOI: 10.26499/bebasan.v12i1.274.
14. Seruni A. P., Lustiyantie N., Setiadi S. Perception of generative AI use for Japanese speaking among Indonesian workers in Japan. *KIRYOKU: Jurnal Studi Kejepangan*. 2026. Vol. 10, № 1. P. 366–378. DOI: 10.14710/kiryoku.v10i2.366-378.



Стаття поширюється на умовах  
ліцензії відкритого доступу CC BY 4.0

*Дата першого надходження статті до видання: 16.07.2026*  
*Дата прийняття статті до друку після рецензування: 18.09.2026*  
*Дата публікації (оприлюднення) статті: 15.10.2026*