НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ОБОРОНИ УКРАЇНИ ● НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ЦЕНТР ІНОЗЕМНИХ МОВ

МОВНА ПІДГОТОВКА ТА МОВНЕ ТЕСТУВАННЯ В СЕКТОРІ БЕЗПЕКИ І ОБОРОНИ

ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ

МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

19-20 травня 2026 року

КИЇВ 2026

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ОБОРОНИ УКРАЇНИ

НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ЦЕНТР ІНОЗЕМНИХ МОВ

МОВНА ПІДГОТОВКА ТА МОВНЕ ТЕСТУВАННЯ В СЕКТОРІ БЕЗПЕКИ І ОБОРОНИ

ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ

МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

19-20 травня 2026 року

КИЇВ 2026

DOI: https://doi.org/10.33099/FLERC_NDUU_05_2026

МОВНА ПІДГОТОВКА ТА МОВНЕ ТЕСТУВАННЯ В СЕКТОРІ БЕЗПЕКИ І ОБОРОНИ: збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції на базі навчально-наукового центру іноземних мов **(**Київ 19- 20 травня 2026 року). – Київ: Національний університет оборони України, 2026. – 390 с.

Наведені тези доповідей конференції висвітлюють результати наукових досліджень та практичний досвід у сфері мовної підготовки і мовного тестування в секторі безпеки і оборони, спрямовані на визначення сучасного стану, обговорення актуальних проблем та окреслення перспектив розвитку системи мовної підготовки відповідно до національних потреб і міжнародних стандартів.

За зміст наданих матеріалів та їх відповідність вимогам керівних документів України відповідають автори доповідей (виступів).

Відповідно до закону України “Про авторське право і суміжні права” при використанні наукових ідей та матеріалів цього збірника, посилання на авторів і видання є обов’язковим.

НУОУ, 2026

ВІТАЛЬНЕ СЛОВО ДО УЧАСНИКІВ І МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

Welcome Address by Colonel General Mykhailo KOVAL,

Commandant of the National Defence University of Ukraine,

Doctor of Military Sciences

Dear colleagues,

Distinguished guests,

Brothers- and sisters-in-arms,

On behalf of the Academic Council and the personnel of the National Defence University of Ukraine, I am honoured to welcome you to the International Conference on language training and language testing in the security and defence sector of Ukraine.

Language proficiency has become a critical enabler of operational effectiveness, multinational cooperation, and professional military education. As security environments grow more interconnected, communication interoperability has become a prerequisite for effective joint operations and credible collective defence.

This conference is the first to establish a dedicated forum for sharing expertise, discussing emerging challenges, and exploring innovative approaches to language training and testing. It brings together military professionals, researchers, educators, language-testing specialists, and international partners who share a common commitment to advancing language capability within the security and defence community.

The contributions collected in this volume reflect the diversity of perspectives and experiences represented at the conference. They address current developments in professional military education, language training and testing practices, digital learning

environments, and standardization. These papers reflect the opportunities and challenges language professionals face as the security environment continues to evolve.

For Ukraine, developing language capability remains an important element of defence transformation and integration into Euro-Atlantic security structures. The exchange of knowledge and best practices with allied and partner institutions advances professional development while strengthening interoperability and mutual understanding across security and defence community.

I would like to express my gratitude to all participants, presenters, reviewers, and partner organizations whose contributions made both this conference and the publication of these proceedings possible. Their collective expertise and professional commitment continue to drive meaningful advancement in the fields of language training and testing.

I trust that the ideas presented in this volume will stimulate further research, professional dialogue, and cooperation among institutions dedicated to excellence in language education.

Glory to Ukraine!

Welcome Address by Colonel Yurii SEMENIUK, Acting Deputy Commandant of the National Defence University of Ukraine

Honoured guests,

Distinguished participants,

Dear colleagues and friends,

On behalf of the leadership of the National Defence University of Ukraine, it is my great pleasure to welcome you to this international conference devoted to language training and language testing across the security and defence sector of Ukraine.

First of all, I would like to express sincere appreciation to all participants, speakers, researchers, practitioners, and international partners who have joined us today. Your presence demonstrates that language education within the security and defence environment remains a strategically important area requiring constant development, professional dialogue, and international cooperation.

Our centre, which has the honour of hosting this conference, has long served as a platform for professional military language education, testing, instructor development, and academic cooperation. Today, under the conditions in which Ukraine continues to defend its sovereignty and independence, the importance of this mission has become even more evident.

Dear colleagues, one of the most valuable aspects of conferences such as this is the opportunity to connect practical experience with strategic vision.

Today, the field of language education faces numerous challenges: adapting programmes to operational realities; integrating modern educational technologies; balancing online and face-to-face instruction; developing profession-specific learning materials; maintaining assessment reliability; supporting instructor professional development; and ensuring institutional resilience during wartime.

These challenges cannot be solved in isolation. They require cooperation between educational institutions, operational structures, policy-makers, international partners, and academic communities. I believe that this conference creates exactly such

an environment. It allows us not only to present research findings or institutional practices, but also to openly discuss difficulties, share lessons identified, and collectively search for effective solutions.

I would also like to underline the importance of innovation. The future of language education within the security and defence sector will increasingly depend on adaptive learning approaches, digital technologies, simulation-based training, artificial intelligence support tools, and integrated professional communication training.

However, despite technological progress, one factor always remains central – people. Professional instructors, testers, researchers, curriculum developers, educational managers, and motivated learners remain the true foundation of every successful educational system.

Therefore, I would like to express deep respect and gratitude to all professionals working in the field of military language education and testing. Your work contributes not only to individual professional development, but also to institutional capability, international cooperation, and national security.

I would also like to thank our international partners for their continuous support, trust, expertise, and cooperation. The professional ties developed through joint projects, training initiatives, advisory support, and academic exchange significantly strengthen our collective capacity.

Dear participants, I am confident that this conference will become a productive platform for professional dialogue, new partnerships, innovative ideas, and practical recommendations.

May the discussions held here contribute to the further advancement of language training and language testing systems that meet the demands of modern security realities and support Ukraine’s path toward deeper international interoperability.

I wish all of you successful work, meaningful discussions, and inspiring professional exchange.

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1. МОВНА ПІДГОТОВКА У СЕКТОРІ БЕЗПЕКИ І ОБОРОНИ УКРАЇНИ В УМОВАХ ДІЇ ПРАВОВОГО РЕЖИМУ ВОЄННОГО СТАНУ: ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ, МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ, ПРОФЕСІЙНА МОВНА КОМУНІКАЦІЯ. СТАНОВЛЕННЯ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТА НАУКОВИХ ПРАЦІВНИКІВ, ЇХ ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ТА ПІДХОДИ ДО ОЦІНЮВАННЯ *13*

ARISTARKHOVA M., SEMENIUK Y., VASIUKOVA N.** Modern challenges to english for specific purposes (ESP) in military education **13

BAHRII H., BONDARENKO Y.** Transformation of the tactical fire training system for personnel in Ukraine's security and defense sector based on NATO standards and modern combat experience in: problems, adaptation, and prospects for development **16

FEDOROVYCH M.** Transferring andragogy into practice: a military-oriented reflective account **21

FILATOVA O.** ESP in military context: challenges and solutions **26

FREGAN N., MASLUN A.** Developing speaking skills with the help of low preparation activities **29

KAPITONOV A., KRAVCHUK N., VYSOCHYN Y., LISUNOV V.** Teaching english and problems of inequality and practising **34

LAHODYNSKYI O.** Enhancing academic english training in pedagogy PhD programs at the military academies of Ukraine: challenges, gaps, and strategic directions..... **38

LEMBERSKYI O.** Modern methods of teaching english in higher military educational institutions **42

MARTYNOV I.** Integration of grammar translation method and communicative language teaching in foreign language training of security and defence personnel of Ukraine **47

ORDYNSKA I., ZVARYCH A.** Features of forming communicative competence for effective interaction with NATO instructors..... **52

OSADCHUK N.** Formation of high-level foreign language communicative competence of prospective officers of the Armed Forces of Ukraine under the conditions of full-scale war..... **56

RIABCHUK M., TRUSH A.** Language training of security and defense sector specialists of Ukraine under the conditions of full-scale war and international military cooperation..... **60

SEMENKOVA M.** Practical application of Peer Assessment in the language classroom..... **65

TARASENKO S., KURYLENKO D.** Effective methods and approaches to learning english by military personnel in the context of modern language training..... **67

VOLKOVA M. *Methodological aspects of implementing the communicative approach in teaching of aviation english* ***71***

ZHURAVEL V. *Enhancing targeted professional development* ***75***

ZLATNIKOV V., KORZHOVA O. *Correcting fossilized errors in intensive language training for security and defence personnel* ***80***

АБРАМЕНКО О., ЛІНИВЦЕВ О., ГУЗЕНКО-ПЕНЦКО Ю. *Рекомендації щодо проведення практичних занять з навчальної дисципліни "фізичне виховання та спеціальна фізична підготовка" англійською мовою* ***83***

АНТОНЕНКОВА В. *Організація самостійної позааудиторної роботи з іноземної мови: методика та практичні підходи* ***87***

БАЧИНСЬКА Н. *Мовна підготовка курсантів ВВНЗ та військовослужбовців в умовах воєнного стану* ***91***

БЕНЬКОВСЬКА Н. *Професійна іншомовна підготовка військових фахівців у контексті стандартів НАТО в умовах воєнного стану* ***93***

ВЕРБИЦЬКА Л. *Рідномовна підготовка в секторі безпеки й оборони* ***96***

ГАЛЧЕНКОВА М. *Проблеми взаємодії викладача-фасилітатора зі здобувачами освіти в умовах цифрового освітнього середовища* ***101***

ГОНЧАРУК Л. *Спільне онлайн навчання як спосіб розвитку навичок говоріння англійською мовою* ***104***

ГРЕЦЬКА О. *Актуальність формування у військових фахівців вмінь і навичок мовного посередництва* ***106***

КРИКУН В., ДЕМЧЕНКО Н., МИХАЛЬОВА О. *Трансформація професійної діяльності викладача іноземних мов у секторі безпеки і оборони України: організаційно-педагогічний аспект* ***109***

ДЗЮБА Я. *Розвиток навчальної автономії здобувачів освіти у ВВНЗ як чинник формування міжкультурної компетентності* ***114***

ДРУЖИНІН О. *Трансформація професійної ролі викладача іноземної мови військового внз в умовах правового режиму воєнного стану* ***118***

КАНОВА Л. *Проблеми професійної мовної підготовки військовослужбовців у період воєнного стану* ***122***

КОВАЛЬЧУК Т. *Використання відеоматеріалів на заняттях з іноземної мови у вищих військових навчальних закладах* ***127***

КОЗАК В. *Мовна стійкість як фундаментальний компонент професійної компетентності майбутнього офіцера сил оборони* ***131***

КОМПАНІЄЦЬ М. *Вплив деяких мовно-мислиннєвих особливостей україномовних здобувачів освіти на процес вивчення англійської мови у закладах сектору безпеки й оборони* ***133***

КОПЧАК О. *Вивчення перської мови в умовах воєнного стану* ***136***

КРАЙОВА О., ЦИБАНЮК Т. *Розвиток навичок аудіювання через роботу з автентичними відеоресурсами* ***140***

ЛЕВКО М., РУБЦОВ І. *Проблеми мовної підготовки на курсах іноземних мов у Збройних Силах України в умовах воєнного стану* ***143***

МАЗУРЕНКО Л. *Інтеграція стандартів НАТО STANAG 6001 у мовну підготовку Збройних Сил України* ***150***

МАЛЕЖИК Д. *Використання прийомів CLIL на заняттях з англійської мови у ВВНЗ (на прикладі теми «радіообмін»)* ***154***

МИРОНОВИЧ А., ЗАБРОДСЬКА В. *Проблеми адаптації мовного тестування STANAG 6001 у системі інтенсивної підготовки курсантів* ***158***

МИХАЙЛОВА Н. *Англійська мова як складова професійної компетентності військовослужбовців* ***163***

НАНІВСЬКИЙ Р. *Методичні засади організації та проведення інтенсивного курсу з вивчення іноземної мови у військових закладах вищої освіти* ***165***

НЕКЛЕСА О. *Когнітивна стійкість та стратегії подолання мовної деградації в умовах бойового стресу: інноваційні підходи до підготовки фахівців сектору безпеки* ***168***

ПИЛИПЕНКО Н. *Максимізація говоріння у викладанні іноземної мови для військових: практичні підходи* ***172***

ПОГОРЕЛЬСЬКА І. *Розвиток навичок письма та говоріння англійської мови у різновікових групах військовослужбовців*..... ***175***

СЕМЕНЕНКО Л. *Іншомовна підготовка у вищих військових навчальних закладах України в умовах воєнного стану: організаційно-педагогічні виклики та тенденції* ***179***

СМОРОДІНОВА О. *Синергія ролі викладача та можливостей ШІ в підготовці до мовного тестування за стандартами STANAG 6001* ***184***

СТРИЖ А. *Особливості формування базової іншомовної комунікативної компетенції військовослужбовців ЗСУ в умовах інтенсивної підготовки під час дії правового режиму воєнного стану* ***188***

СУСЛОВ В. *Організаційно-методичний супровід професійного становлення новопризначених викладачів іноземної мови у вищому військовому навчальному закладі* ***192***

ТВЕРДОХЛІБ Ю. *Ефективні стратегії вивчення англомовних абревіатур курсантами немовних спеціальностей*..... ***197***

ТОВАРНИЦЬКА І. *Проблемні аспекти організації іншомовної підготовки курсантів різних мовних рівнів pre-intermediate intermediate, у системі військової освіти на інтенсивному курсі вивчення іноземної мови* ***200***

ТОРСЬКА М. *Особливості організації іншомовної підготовки курсантів мовних рівнів beginner та elementary в умовах інтенсивного навчання*..... ***204***

ФЕСЬКОВ П. *Необхідність розвитку soft skills при навчанні іноземної мови у сфері військової освіти* ***207***

ФЕНЬОВА А. *Використання художніх фільмів, у навчанні типової лексики і термінології англійської мови* ***210***

ХЛИПАВКА Г. *Інформаційна безбар'єрність і сучасна українська термінологія: особливості професійної комунікації* ***214***

ЩЕРБА О. *Інтенсифікація мовної підготовки військовослужбовців у ВВНЗ України: від сугестології до стандартів НАТО та цифрових трансформацій* ***219***

ЯРЕМЧУК А. *Стандартизація іншомовної підготовки військовослужбовців: досвід НАТО та українські реалії* ***222***

СЕКЦІЯ 2. ОЦІНЮВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК СКЛАДОВА СИСТЕМИ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ: СТАНДАРТИ, ПРАКТИКА, ПІДХОДИ ***225***

IVANCHENKO M., BOTVYN T. *Testing as an effective method of knowledge leveldetermination* ***225***

KHOMENKO A. *The accuracy shadow: rethinking speaking preparation for STANAG 6001 in Ukraine* ***227***

KRAVCHUK A. *Using AI for STANAG 6001 listening test item development* ***229***

KUZNETS A. *Specific features of applying accuracy, task fulfillment, and content criteria in STANAG 6001 reading test assessment* ***231***

LEMBERSKYI O. *Research on the formation of foreign language communicative competence of specialists: methodological aspect* ***235***

MARMULIAK A., PYLYPETS O. *Transformation of approaches to speaking skills control in the modern scientific and educational space* ***239***

MITKINA Y. *Approaches to assessing foreign language competence* ***242***

SKYBA O. *Impartiality in language proficiency assessment: NATO BI-SC 075-007 standards* ***247***

VELYCHKO O. *Reading items development in accordance with STANAG 6001* ***253***

VERBYTSKA K., LYPCHENKO T. *Current trends in foreign language competence evaluation: digital tools, standards and pedagogical approaches* ***255***

БАБІЧЕВА Г. *Роль самооцінювання в покращенні саморегульованого навчання серед здобувачів ступеню доктора філософії* ***260***

ГУРЖІЙ О. *Роль культурних сценаріїв у навчанні перській мові: педагогічний аспект* ***264***

ІВАНИШИН Н. *Проблематика стандартизації мовного тестування фахівців цивільного захисту України в контексті євроінтеграції* ***266***

ЛОМАЧИНСЬКА О., ЗАДОЯНЧУК Р. *Особливості мовного тестування за стандартом НАТО STANAG 6001 в Національній академії державної прикордонної служби України* ***269***

РОЛЯК А., СЕМЕНЧУК О. *Моніторинг рівня сформованості іншомовних навичок військових: досвід європейських країн в українському середовищі*..... ***273***

СЕКЦІЯ 3. ЦИФРОВІЗАЦІЯ СИСТЕМИ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ: ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ТА МОВНОГО ТЕСТУВАННЯ, ЗАСТОСУВАННЯ ШІ..... ***278***

BALENDR A., KATERYNCHUK I. *Application of the latent semantic analysis in an automated knowledge assessment system based on artificial intelligence models* .. ***278***

DEMENTII M. *Enhancing english language learning through online group work and AI technologies* ***282***

KUCHERENKO M., KHARYSHYN D. *Integration of CAT tools into the training process of translators for the security and defense sector* ***285***

LYSENKO Y. *Use of digital technologies in foreign language teaching and translation at humanitarian institutions* ***287***

MOZGHOVA Y. *Using geerative AI to develop writing skills* ***292***

ORDYNSKA I., MELNYCHUK V. *Application of AI for generating audio materials with various accents for listening comprehension training*..... ***296***

SOVHAR O. *Opportunities and challenges of applying artificial intelligence in developing cadets' writing skills in the context of STANAG 6001 preparation* ***300***

АНДРУШКО О. *Task-based learning як цифрово-адаптивна модель мовної підготовки військовослужбовців ВМС із застосуванням технологій ШІ* ***304***

АНТАКОВА Н. *Практика, технології в процесі вивчення англійської мови військовослужбовцями Збройних Сил України* ***308***

АНТОНЕНКО В., ГЕЛЕТЕЙ А. *Новітні виклики перекладацької діяльності: вплив штучного інтелекту на міжкультурну комунікацію* ***310***

БУТ Я. *Роль штучного інтелекту у процесі навчання іноземних мов для фахівців сектору безпеки* ***313***

ВДОВІНА О. *Від чат-боту до бойового симулятора: порівняльний аналіз інструментів штучного інтелекту в опануванні англійської мови військовослужбовцями* ***316***

ГОЛІВЕЦЬ С., ШАЛИГІНА Н. *Цифровізація системи мовної підготовки: інноваційні методики навчання іноземних мов та застосування штучного інтелекту* ***321***

ГОРЄЛОВ А., КУЛЬБАБА Т. *Інтеграція ChatGPT у військову англомовну підготовку: розвиток професійної комунікативної компетентності майбутніх офіцерів в умовах цифрової епохи* ***325***

НАЗАРЕНКО А., ДЕМЧЕНКО Н. *Використання мультимедійної дошки для покращення навчання англійської мови* ***329***

ДУБОВА Г. *Онлайн-платформи у процесі формування іншомовної компетентності здобувачів освіти* ***333***

ЖИДЕНКО Т. *Інноваційні методики навчання іноземним мовам* ***336***

ЖУКОВА А. *Інтеграція NotebookLM у процес викладання англійської мови для спеціальних військових цілей* ***339***

ІВАНОВ В. *Штучний інтелект як інфраструктура освітньої стійкості: досвід та перспективи впровадження у мовній підготовці в умовах воєнного стану* ***345***

ІЛЬЧЕНКО А. *Кібербезпека та етичні аспекти використання ШІ в системі військової мовної освіти* ***347***

КУЛЬБАБА Т. *Цифрова трансформація мовної підготовки майбутніх офіцерів сектору безпеки і оборони: інтеграція інноваційних технологій та штучного інтелекту* ***352***

НАГОЛЮК М. *Європейський досвід формування інформаційно-комунікаційної компетентності викладачів прикордонних закладів освіти* ***356***

НАНІВСЬКА Л., НАМАЧИНСЬКА Г. *Інноваційні технології у навчанні іноземної мови та мовному тестуванні курсантів військових закладів: методичні принципи впровадження* ***359***

ПАВЛУСЕНКО О. *Трансформація ролі викладача англійської мови в умовах цифровізації* ***363***

ПІДДУБНА А. *Використання штучного інтелекту у мовній підготовці курсантів: дидактичний потенціал та практичні аспекти* ***368***

ПРИСТАШ А. *Інноваційні засоби формування графічних навичок письма у процесі вивчення сучасної стандартної арабської мови* ***372***

РОМАНЮК В. *Імерсивні XR + AI технології як засіб симуляції професійної іншомовної взаємодії у підготовці фахівців сектору безпеки й оборони* ***375***

ТАРНАВСЬКА М. *Потенціал використання технологій штучного інтелекту в оцінюванні сформованості іншомовної комунікативної компетентності* ***380***

ТИМЧИШИН С., ЧЕРКАШИН О. *Використання штучного інтелекту як інструменту для підвищення ефективності процесу оцінювання іншомовної компетентності* ***384***

ЧАЙКОВСЬКА О. *Стандарти NATO ADL та штучний інтелект у цифровізації мовної підготовки* ***387***

ШОЛУДЬКО Л. *Цифровий арсенал викладача ESP: від флеш-карток до симуляцій кіберінцидентів у підготовці фахівців сектору безпеки і оборони* ***389***

ШУТЕНКО І. *Використання chatGPT для розвитку усного мовлення у навчанні англійської мови як іноземної* ***391***

ЩЕГОЛЄВА Т., НОСИК А. *Інноваційні методики мовного навчання в умовах цифровізації освіти* ***394***

СЕКЦІЯ 1. МОВНА ПІДГОТОВКА У СЕКТОРІ БЕЗПЕКИ І ОБОРОНИ УКРАЇНИ В УМОВАХ ДІЇ ПРАВОВОГО РЕЖИМУ ВОЄННОГО СТАНУ: ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ, МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ, ПРОФЕСІЙНА МОВНА КОМУНІКАЦІЯ. СТАНОВЛЕННЯ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТА НАУКОВИХ ПРАЦІВНИКІВ, ЇХ ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ТА ПІДХОДИ ДО ОЦІНЮВАННЯ

ARISTARKHOVA Marharyta

PhD (Pedagogy), National Defence University of Ukraine

https://orcid.org/0000-0002-4602-2673

SEMENIUK Yurii

PhD (Political Science), National Defence University of Ukraine

https://orcid.org/0000-0001-7664-5946

VASIUKOVA Nataliia

PhD (Philology), National Defence University of Ukraine

https://orcid.org/0000-0002-6184-3314

MODERN CHALLENGES TO ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES (ESP) IN MILITARY EDUCATION

The full-scale war in Ukraine has fundamentally transformed the requirements for military education and professional training within the Armed Forces of Ukraine. Contemporary combat operations, the extensive use of foreign military equipment, and close cooperation with NATO member and partner nations have highlighted the strategic importance of foreign language proficiency for Ukrainian military personnel. Under current operational conditions, English serves not only as a means of international communication but also as an essential professional tool for operational planning, coordination, training, technical support, and information exchange.

Moreover, the ongoing war has accelerated the development and implementation of new military technologies, including unmanned systems, electronic warfare capabilities, cyber technologies, advanced communication systems, and artificial intelligence tools. The rapid introduction of these technologies has led to the

emergence of new professional terminology and communication practices related to modern warfare. Consequently, military personnel are increasingly required to master specialized language skills necessary for operating and maintaining modern systems, participating in multinational activities, and understanding technical documentation in English. These developments create an urgent need for new ESP courses and specialized language training programs that reflect contemporary operational realities and technological changes.

Under such conditions, ESP instruction in higher military educational institutions must focus not only on general language competence but also on the development of professional communicative skills directly connected with military duties and operational tasks.

Nevertheless, despite the growing importance of military ESP, educational institutions continue to face numerous challenges related to rapidly changing operational realities, evolving military terminology, technological modernization, varying learner proficiency levels, and the necessity to adapt educational approaches to wartime conditions.

The importance of ESP has increased further due to the widespread use of foreign military equipment and technologies. Modern weapons systems, technical manuals, software interfaces, and maintenance documentation are often available primarily in English. Therefore, language competence directly influences operational effectiveness, technical training, and the successful integration of modern defense technologies.

One of the major challenges in military ESP instruction is the diversity of learners' language proficiency levels. Military groups often include personnel with different educational backgrounds, service experiences, and levels of prior language training. Such differences complicate the instructional process and require instructors to adapt teaching materials and methodologies to heterogeneous groups. In addition, military personnel often combine language learning with demanding professional responsibilities and operational duties, limiting the time available for independent study and continuous language practice.

Another significant challenge is the rapid evolution of military terminology and operational concepts. Modern warfare increasingly involves cyber operations, unmanned systems, artificial intelligence, and electronic warfare, resulting in the constant expansion of military vocabulary. ESP instructors must regularly update educational materials to reflect current operational realities and technological developments. Furthermore, the introduction of foreign military equipment creates a growing need for specialized technical language training connected with operating and maintaining modern systems.

Modern military ESP instruction must go beyond grammar and vocabulary acquisition. Military professionals require the ability to communicate effectively in authentic operational situations, including briefings, planning discussions, and intercultural interaction. Therefore, instructors increasingly incorporate scenario-based learning, simulations, and task-oriented activities into the educational process. However, balancing language instruction with professional military content remains challenging.

Learner motivation remains an important factor influencing the success of ESP training. Although military personnel understand the professional importance of English, maintaining long-term motivation can be difficult, particularly for learners who struggle to achieve required proficiency levels. In addition, stress associated with operational duties and intensive workloads may negatively affect concentration and language acquisition.

The rapid digitalization of education has created both opportunities and challenges for military ESP instruction. Online learning platforms, digital resources, and artificial intelligence tools offer new opportunities for flexible, individualized learning. At the same time, effective integration of digital technologies requires adequate technical infrastructure, instructor training, and methodological adaptation. Cybersecurity considerations also influence the use of online educational resources within military institutions.

Modern military cooperation increasingly involves interaction among personnel from different cultural and linguistic backgrounds. Therefore, ESP instruction must

address not only linguistic competence but also intercultural communication skills necessary for effective teamwork and professional interaction within multinational environments.

Addressing modern ESP challenges requires a comprehensive and flexible approach. Educational programs should emphasize communicative and task-based learning methods that simulate authentic professional situations. Close cooperation between language instructors and military subject-matter experts is essential for developing relevant educational materials and ensuring the practical orientation of language training. In addition, continuous professional development for ESP instructors, integration of blended learning models, and participation in international educational programs can significantly improve the quality of military language education.

Modern challenges to ESP in military education reflect the broader transformation of the contemporary security environment. The growing importance of multinational cooperation, technological innovation, and interoperability has significantly increased the role of professional foreign language competence within the armed forces. At the same time, military educational institutions continue to face challenges related to rapidly evolving terminology, digital transformation, diverse learner proficiency levels, and wartime educational conditions. Therefore, continuous modernization of ESP instruction and adaptation of educational programs to current operational realities remain essential priorities for modern military education.

BAHRII Hanna
Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Foreign Languages Department at the Bohdan Khmelnytskyi National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine
BONDARENKO Yevhenii
Cadet of the 431 group, speciality “Philology”

the Bohdan Khmelnytsky National Academy of the
State Border Guard Service of Ukraine

TRANSFORMATION OF THE TACTICAL FIRE TRAINING SYSTEM FOR PERSONNEL IN UKRAINE'S SECURITY AND DEFENSE SECTOR BASED ON NATO STANDARDS AND MODERN COMBAT EXPERIENCE In: PROBLEMS, ADAPTATION, AND PROSPECTS FOR DEVELOPMENT

The nature of modern armed conflicts is changing so rapidly that the national security system is forced to constantly adapt and adjust its activities to meet new challenges. The intensification of combat operations and the increasing complexity of modern conflicts are placing higher demands on the training of specialists in Ukraine's national security and defense sector.

In other words, today it is no longer enough to simply "go through the motions." Reality demands deeper, more flexible, and more practical training that corresponds to the conditions military personnel face not in theory, but directly on the battlefield.

In such a situation, tactical fire training goes beyond the scope of a standard academic discipline. It effectively becomes a key element that shapes the unit's actual combat capability as a cohesive system. The essence lies not only in mastering weapons, but in the ability to effectively combine their use with tactical thinking and coordinated actions.

Its effectiveness is directly determined by the extent to which personnel are prepared to operate under conditions of uncertainty, time constraints, and constantly changing situations in the field, sectors, or front lines. Essentially, what matters is not merely the presence of training, but whether it leads to sound decisions that align with actual combat conditions.

Traditional training approaches, which are largely based on clear algorithms and regulatory requirements, are gradually losing their effectiveness. This is clearly evident in real combat, for example, when the situation changes abruptly–and one must act not according to a textbook plan, but according to circumstances that were not foreseen. That is precisely why more flexible, scenario-based training models are coming to the forefront.

In this process, the integration of NATO standards with Ukrainian combat experience becomes not merely an element of modernization, but the foundation for a profound overhaul of the training system, where the primary criterion is readiness to operate in real combat conditions, rather than in simulated scenarios that only partially replicate actual tactical situations.

Tactical fire training, as a complex, multi-component system, involves not only honing technical firefighting skills but also developing integrated competencies, including situational awareness, stress resilience, rapid decision-making, and effective teamwork within a unit. The modern training concept is based on an emphasis on practical readiness for action, focusing not on the formal fulfilment of standards but on the development of practical combat capability. For example, instead of isolated marksmanship drills, integrated training exercises are becoming increasingly common, in which a service member simultaneously practices situational awareness, communication, and engaging targets in a simulated tactical environment. This can manifest, for example, in a scenario where, while on the move, it is necessary to quickly identify landmarks, coordinate actions with the unit, and simultaneously respond to the appearance of targets.

NATO standards for personnel training are characterized by a high degree of systematicity, standardization, and flexibility. They are based on the use of tactics, techniques, and procedures (TTPs), which are constantly updated in line with changes in the nature of combat operations. An important element is the implementation of a multi-level assessment system, which involves not only evaluating the final result but also analyzing the process of task execution. For example, during training exercises, not only the accuracy of hitting the target is assessed, but also the correctness of position selection, weapon handling, stance, and interaction with a partner, as well as the use of cover and adherence to tactical requirements. The team of instructors plays a distinct role, acting not merely as knowledge providers but as coordinators of the training process, capable of adapting scenarios to specific operational conditions. An interesting example is the use of so-called “scenarios with variable conditions,” where during training the instructor changes the conditions (for example, by introducing

limited visibility or simulating an injury or attack), forcing service members to quickly adjust their actions to the situation.

An analysis of the current state of tactical fire training in Ukraine reveals significant potential for development, while also identifying a number of systemic constraints and challenges. A key advantage is the unique, modern combat experience gained in real-world combat conditions. For example, the practice of conducting combat in urban environments or countering a technologically equipped adversary creates new training requirements that are not always reflected in traditional training programs. At the same time, there is a lack of systematic implementation of modern methods and insufficient coordination of training approaches across units. In some cases, training is still based on meeting standards without any connection to real combat conditions, which reduces its practical value.

The process of implementing NATO standards is accompanied by a number of objective and subjective challenges. Objective challenges include resource constraints, such as a lack of modern training equipment or infrastructure, and a shortage of suitable terrain for conducting comprehensive exercises. Subjective challenges stem from managerial inaction, resistance to change, and the need to rethink the role of the training process. For example, the transition from strictly regulated classes to training in dynamic environments requires a shift in mindset and approach among both leadership and the instructors themselves. In addition, an important challenge is adapting foreign experience to the national context: mechanically copying standards without taking into account the specifics of combat operations in Ukraine can lead to a decrease in their effectiveness on the battlefield.

In this regard, the reorganization of the tactical fire training system should be based on the integration of international standards and national combat experience. One promising area is the introduction of combat-oriented training that incorporates elements of real-world combat simulation. For example, the use of VR technologies allows for the recreation of complex tactical scenarios, such as clearing buildings or operating in ambush conditions, without significant material costs or risks to life. Another important area is the development of an instructor training system through

mutual exchange and dissemination of knowledge among participants, where a trained specialist passes on acquired competencies to others. A creative approach could be the implementation of “adaptive training modules” that vary depending on the group’s level of training and specific tasks.

The digitization of the training process opens up new opportunities for improving the effectiveness of training. The use of interactive platforms, performance analysis systems, and feedback mechanisms enables a more in-depth assessment of training outcomes. For example, the use of video analysis systems allows for a detailed review of servicemembers’ actions after completing exercises, identifying both mistakes and successful decisions. This approach fosters a mindset focused on self-analysis and the ability for self-improvement.

The prospects for developing the tactical fire training system in Ukraine are linked to the creation of an integrated, flexible, and innovative model capable of quickly adapting to changes in the nature of threats and challenges on the battlefield. It is expected that combining NATO standards with national combat experience will not only improve the individual readiness of service members but also increase the overall effectiveness of units. In particular, standardizing training approaches will enhance cooperation with units from partner countries, which is a key factor in the context of international security cooperation.

Thus, the modernization of the tactical fire training system is a comprehensive and multidimensional process that requires a combination of a scientific approach, practical experience, and innovative solutions. Its successful implementation is possible only through the systematic adoption of modern standards, the development of systemic capabilities, and the establishment of a new training culture focused on results and adaptability. This, in turn, creates the conditions for enhancing the state’s defense capabilities and ensuring the effective functioning of the national security and defense sector in the face of contemporary challenges and risks.

REFERENCES:

1. Doctrine on the Training of Troops (Forces) of the Armed Forces of Ukraine. – Kyiv: General Staff of the Armed Forces of Ukraine, 2020. – 45 p.

2. Strategy of Military Security of Ukraine: Approved by Decree of the President of Ukraine No. 121/2021 of March 25, 2021. – Kyiv, 2021. – 18 p.

3. On the National Security of Ukraine: Law of Ukraine No. 2469-VIII of June 21, 2018 // Bulletin of the Verkhovna Rada of Ukraine. – 2018. – No. 31. – Art. 241.

4. NATO Standardization Office. NATO Education, Training, Exercise and Evaluation (ETEE) Policy. – Brussels: NATO, 2020. – 67 p.

5. NATO Standardization Office. AJP-3 Allied Joint Doctrine for the Conduct of Operations. – Brussels: NATO, 2019. – 150 p.

6. NATO Standardization Office. STANAG 2449 Training in NATO. – Brussels: NATO, 2017. – 35 p.

7. Combat Regulations of the Land Forces of the Armed Forces of Ukraine. – Kyiv: Ministry of Defense of Ukraine, 2016. – 320 p.

8. Romanchenko I. S., Bogdanovich V. Yu., Denezhkin M. M. Theoretical and Methodological Foundations of the Development of the Armed Forces of Ukraine. – Kyiv: NUOU, 2020. – 280 pp.

9. Telelim V. M. Training of Troops (Forces): Theory and Practice. – Kyiv: NUOU, 2018. – 250 pp.

10. Shevchenko, A. O. Firearms Training for Military Personnel: Modern Approaches and Methods // Collection of Scientific Papers. – 2021. – No. 2. – pp. 112–118.

11. Smith R. The Utility of Force: The Art of War in the Modern World. – London: Penguin Books, 2019. – 448 p.

FEDOROVYCH Marharyta
Senior Lecturer, Department of Foreign
Languages National Defense University of Ukraine
https://orcid.org/0000-0003-2650-3784

TRANSFERRING ANDRAGOGY INTO PRACTICE: A MILITARY-ORIENTED REFLECTIVE ACCOUNT

The primary and immediate mission of every adult educator is to help their trainees satisfy their needs and achieve their goals [1].

In the context of the ongoing war in Ukraine, the professional training of military officers has acquired heightened strategic significance, extending beyond traditional notions of education. The rapid transformation of operational environments and increasing interaction with international partners have intensified the need for effective foreign language competence within the Armed Forces of Ukraine.

Against this background, English language instruction for military personnel has become crucially important component of professional development. In particular, it must respond to immediate operational demands, including participation in international trainings, coordination with allied forces, and effective communication in high-pressure environments.

At the same time, military learners represent a specific category of adult students who bring prior professional experience, established cognitive strategies, and clearly defined goal-oriented motivations to the learning process. These characteristics require instructional approaches that differ significantly from traditional pedagogical models.

Accordingly, conventional teaching approaches are often insufficient to fully address the specific needs of adult military learners. This creates a methodological gap between existing instructional practices and the requirements of effective language acquisition in military contexts.

Within this framework, just the andragogy provides a relevant and theoretically grounded approach to adult learning. It emphasizes learner autonomy, the value of prior experience, self-direction, and immediate applicability of knowledge. These principles align closely with the conditions of military education, where learning outcomes must be both practical and mission-oriented. Accordingly, the application of andragogical principles offers a promising direction for optimizing English language instruction among adult military learners operating in wartime conditions.

Every researcher investigates and collects information through observation. When I started working on my article, I realized that I needed a clear idea of what

information was important to collect. So, I included some theories to organize my experience and construct objectivity by framing my observations and experiments.

Thus, here are some theoretical presuppositions to consider:

The term 'Andragogy', which is also spelled 'Androgogy', literally comes from the Greek word 'aner', with the stem 'andra' meaning 'man' or 'adult', and 'agogos' meaning 'leader of'. Although the term 'Andragogy' dates back to 1833, when it was coined by Kapp, a German teacher [2]. Afterward, it was popularized and developed into a learning theory by Malcolm Shepherd Knowles, an American educator. He, however, defined the term as 'the art of science of helping adults learn'. These concepts have significantly contributed to the field of adult education's growth over the past 30 years.

It should be noted that Knowles's promotion of andragogy came mostly in response to pedagogy, which he regarded as unsuited to adult education [3]. In considering how to teach adults, M. Knowles presents several key points of the adult learning model. I fully support this point of view, as my personal observations align with it. They are the following:

- adults are motivated to learn as they experience genuine needs and interests that learning will satisfy;
- their aim in learning is life-centered, that's why the appropriate units for organizing adult learning are life situations, not subjects;
- experience as the richest resource for adult learning; therefore, the core methodology of adult education is the analysis of experience;
- adults have a deep need to be self-directing, but the role of the teacher is to engage in a process of mutual inquiry with them rather than transmit knowledge to them and then evaluate their conformity to it;
- consistent difference in performance levels among individuals increases with age. According to Burrhus Frederic Skinner, American psychologist, behaviourist, inventor, and philosopher (1950), adults are at a disadvantage in comparison with young leaners at quality of visual and audio perception, speed of processing, working memory, and three-term contingencies;

All of this overlaps with how the aging brain learns, processes, and recalls information. What is more, English learners from different nations have peculiarities in learning English caused by their mother tongue [4]. On-topic: Ukrainian learners, especially senior usually have problems in pronouncing short and low vowels; they frequently misuse written stress and intonation in English, and also have problems with the English article in the verb system, making questions and statements.

There is a major issue that is often ignored. Many ESL teachers treat adult learners as if they were children. Most Ukrainian educators are trained to work with younger learners and are therefore primarily familiar with child-centered teaching approaches. However, this approach does not work well with adults, who have their own experience, goals, and expectations. In most cases, the teachers refine their ability to provide adult learners–servicemen–with language training only through practical experience gained while working in higher military education institutions. As a result, even skilled teachers may feel unprepared when teaching adults, especially in professional contexts.

Therefore, adult education must make optional provision for differences in style, place and pace of learning [1].

Considering the fact that the topic of using the principles of andragogy in teaching adult learners has crystallized sufficiently over its entire existence in the scientific domain, my colleagues and I decided to bring the general theory closer to our practical needs. My colleagues and I started with the correct distribution of learners into groups according to the initial level of language competences and taking into account their linguistic needs and learning experience.

Unfortunately, it is not always possible to balance these needs perfectly. Nevertheless, even partial alignment helps both teachers and learners' structure more efficiently and effectively the language acquisition.

I've commenced with using a Learning Styles Questionnaire [5], developed by researchers Peter Honey and Alan Mumford who identified four distinct learning styles: Activists (learn through action, interaction, experience), Theorists (value logic, systems, conceptual understanding); Pragmatists (focus on practical application and

usefulness)and Reflectors (prefer observation and analysis before acting), to determine the learning style of each learner, and based on the results of it find a consensus on the selection of methods for types of groups.

Along with the other students, adult learners a complete diagnostic and reflective questionnaires to assess both their initial level of competence and subsequent progress. Such instruments help identify individual learning needs, establish realistic objectives, and promote learner autonomy. Unlike younger learners, adults tend to show greater interest not only in completing such questionnaires but also in analysing the Feedback Reports they receive. Within the framework of andragogy, this process helps reduce anxiety related to slower language acquisition and fear of making mistakes, particularly in comparison with younger groupmates. Besides, the questionnaire also often works well as a reflective tool, a discussion starter, and a mean of increasing learner engagement, even not necessarily as a scientifically precise diagnostic instrument. As a result, it enhances self-awareness and encourages more active participation in the learning process.

Pitifully, science often creates space for debates. Many scholars argue that adult learners may have preferences, not fixed “styles”; accordingly, there is little strong evidence that matching teaching methods to learning styles improves results. So today, academically speaking, it is safer to say that the questionnaire promotes self-awareness and variety in learning rather than it scientifically determines how a person learns best.[6]

Looking ahead, it is unlikely that andragogy will lose its relevance in the near future. Despite certain theoretical limitations, it has secured a central place in adult education. At the same time, an important question remains: to what extent can andragogy truly be considered a comprehensive theory of adult learning? A reasonable answer may be that andragogy focuses less on explaining how adults learn and more on describing an educational approach based on adult learners’ specific characteristics and needs. In this sense, it offers practical guidance rather than a fully developed explanatory theory.

REFERENCES:

1. Malcolm Shepherd Knowles (1980). The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy. Association Press, 34-47;112-116

2. Hiemstra & Sicso (1990). URL: https://www.researchgate.net/publication/277592924_Project_Based_Learning_In_Pursuit_of_Androgogic_Effectiveness.

3. The Adult Learning Theory: Andragogy of Malcolm Knowles (2025). URL: https://elearningindustry.com/the-adult-learning-theory-andragogy-of-malcolm-knowles.

4. Michael Swan and Bernard Smith (2002). Learner English, A Teacher's Guide to Interference and Other Problems. Cambridge University Press, 362.

5. Honey and Mumford Learning Style Questionnaire: What kind of learner are you? URL: https://www.mint-hr.com/mumford/.

6. Straub, EO (2024). Roundup on research: The myth of 'learning styles'. URL: https://onlineteaching.umich.edu/articles/the-myth-of-learning-styles/].

FILATOVA Olena

Candidate of philological sciences, Associate Professor

National Academy of the Security Service of Ukraine

ESP IN MILITARY CONTEXT: CHALLENGES AND SOLUTIONS

English for Specific Purposes (ESP) has become an essential component of military education and professional training in the modern security environment. International cooperation, multinational operations, peacekeeping missions, intelligence exchange, and participation in joint exercises require military personnel to possess not only general English proficiency but also highly specialized communicative competence. Military cadets and officers must be capable of understanding operational terminology, analyzing authentic documents, participating in briefings, and communicating effectively in stressful and rapidly changing situations. Consequently, teaching ESP in a military context presents both significant opportunities and serious pedagogical challenges.

Main Challenges of Teaching Military ESP

One of the primary difficulties in teaching military ESP is the highly specialized nature of military terminology. Unlike general English, military vocabulary is often context-dependent, acronym-heavy, and influenced by NATO standards and operational procedures. Cadets frequently struggle with understanding authentic military documents, intelligence reports, operational orders, and security-related news materials because they contain complex terminology and professional jargon.

Another challenge concerns the diversity of learners' language proficiency levels. In military academies, cadets often demonstrate uneven language backgrounds. Some students possess strong grammatical knowledge but weak speaking skills, while others can communicate orally yet lack professional vocabulary. This creates difficulties for instructors who must adapt teaching materials to mixed-ability groups while still maintaining professional standards.

Psychological factors also play an important role. Military ESP requires learners to operate in high-pressure communicative situations such as negotiations, crisis response, checkpoint interactions, and briefing procedures. Many cadets experience anxiety when speaking English in simulated operational environments, particularly when rapid decision-making is required.

Additionally, authentic teaching resources are sometimes limited. Military teachers often need to develop their own materials because commercially available ESP textbooks may not reflect current geopolitical realities, modern hybrid threats, cybersecurity terminology, or the specific needs of national security institutions. As military communication evolves rapidly, teaching materials can quickly become obsolete.

Finally, motivation remains a crucial issue. Some cadets initially perceive English merely as an academic subject rather than a professional necessity. Without understanding the practical value of ESP for their future careers, students may demonstrate low engagement and insufficient independent learning.

Possible Solutions

To address these challenges, teachers should apply a communicative and task-based approach to military ESP instruction. Realistic scenarios, role plays, simulations,

and case studies help cadets develop practical communication skills while increasing motivation. Activities such as operational briefings, intelligence analysis discussions, border checkpoint simulations, and crisis-management exercises allow learners to apply language in professionally relevant contexts.

The integration of authentic materials is equally important. News reports, NATO publications, military manuals, interviews, security briefings, and analytical articles expose students to real-life professional language. Carefully selected authentic texts also improve critical thinking and reading comprehension skills, which are essential for future officers and security specialists.

Technology can significantly enhance ESP teaching. Multimedia presentations, online learning platforms, interactive vocabulary exercises, and audio-visual materials create more dynamic learning environments. Listening tasks based on military podcasts, documentaries, or operational recordings help cadets adapt to different accents and communication styles commonly encountered in multinational environments.

Another effective solution is differentiated teaching. Teachers should combine pair work, group tasks, and individualized assignments to accommodate learners with varying proficiency levels. Stronger students can assist weaker peers during collaborative activities, which promotes teamwork and communication.

Moreover, instructors should focus on building learners' confidence. Supportive classroom environments, gradual increase of task complexity, and regular speaking practice reduce language anxiety. Constructive feedback and positive reinforcement encourage cadets to communicate more actively and develop professional fluency.

Finally, ESP courses should maintain a strong connection with real professional requirements. Cooperation between language teachers and military specialists can ensure that course content reflects actual operational needs. This interdisciplinary collaboration contributes to more relevant and effective training.

Teaching ESP in a military context is a complex but extremely important task in contemporary military education. Modern security challenges demand specialists who can communicate effectively in international and operational environments. Despite

difficulties such as specialized terminology, mixed proficiency levels, limited materials, and psychological barriers, these challenges can be successfully addressed through communicative teaching methods, authentic materials, technology integration, and professionally oriented instruction.

Effective military ESP training not only improves language competence but also develops critical thinking, intercultural communication, and operational readiness. It corresponds to the development of the hard and soft skills of the military personnel that is crucial in the fast-changing military context. Therefore, continuous modernization of ESP methodology remains essential for preparing military professionals capable of functioning successfully in today's global security environment.

FREGAN Nataliia
senior lecturer
National Defense University of Ukraine; Kyiv, Ukraine
https://orcid.org/0000-0003-4844-3540
MASLUN Anastasiia
senior lecturer,
National Defense University of Ukraine; Kyiv, Ukraine
https://orcid.org/0000-0001-9667-8446

DEVELOPING SPEAKING SKILLS WITH THE HELP OF LOW PREPARATION ACTIVITIES

Developing speaking skills of students often requires balancing rigorous curriculum standards with the unpredictable nature of service. We want our learners to speak fluently and confidently, but the reality is that high-stakes speaking tasks often requires hours of preparation that many of us simply don't have. High-preparation activities often come with a "setup cost"-lengthy instructions and complex rules that can create a barrier to entry and discourage immediate engagement. In contrast to standard methods, low-preparation (low-prep does not mean low-value)

activities are highly effective because they prioritize spontaneous interaction over scripted drills. Low-preparation activities force students to rely on their current linguistic resources, which is a core requirement of NATO STANAG 6001 proficiency.

Among the different approaches and techniques, much attention is devoted to Dogme approach which is considered to be one of the recent trends in Teaching English as a Foreign Language (TEFL). It is essentially “the slow food” movement of the classroom.

Now let’s talk about Dogme method of teaching, its principles, and philosophy.

This approach is a pedagogical shift away from heavy textbooks and pre-planned digital presentations, focusing instead on the raw material in the classroom: the students. It incorporates learning through natural communication and interaction between students. This approach is a breakdown of why it’s considered the ultimate low- preparation (or “unplugged”) method It has its roots in an article by the language education author, Scott Thornbury “A Dogma for EFL” (2000) [1].

The Dogme teaching approach was first distinguished by ScottThornbury – a Curriculum Coordinator of the MA TESOL program and a practicing English language teacher – in his article“A Dogma for EFL”(2000) where Thornbury criticized English language teaching’s (ELT) over-reliance on published materials in classrooms, which on his mind, make the language learning process complicated [1].

The alternative for this Thornbury and Meddings, ELT practicing teacher and Thornbury’s adherent, see in a materials light approach to language teaching, which helps avoid the limitations of per-prepared materials and allows for a more flexible, learner-centered classroom

environment. Dogme language teaching is both a methodology and a mindset. It emphasizes conversation-driven teaching and prioritizes emergent language and student needs over materials [2].

Dogme has ten key principles [2]:

Interactivity(focuses on the social,communicative ineraction between teacher and a student), Engagement (lessons are driven by the students’ own lives, interests, and immidiate needs), Dialogic process (learning happens through conversation: the

dialogue is the syllabus), Scaffolding (the teacher supports and “fine- tunes” the students’ naturally occuring output), Emergence (language isn’t “pre-packed”, it is taught as it arises naturally during task, Affordances (the teacher’s role is to optimize language learning affordances through directing attention to emergent language, Voice (encourages students to express their true selves rather than “artificial” personas), Empowerment (students and teachers are empowered by freeing the classroom of published materials), Relevance (materials should have relevance for the learners), Critical uses (encourages questioning of the status quo and the power dynamics of language).

There are three precepts (later described by Thornbury as the “three pillars “of Dogme) that emerge from the ten key principles [2] They formulated their methodological pillars in the book “Teaching Unplugged” (2009), which can be shortly listed as:

• Dogme is about teaching that is conversation-driven.

• Dogme is about teaching that is materials-light.

• Dogme is about teaching that focuses on emergent language [3].

Later, those 10 principles were transformed into the three core pillars of Dogme: Conversation-driven teaching, Materials light approach, Emergent language.

Conversation-driven teaching

Conversation- driven teaching of Dogme matches the principles of the contemporary communicative approach – teachers organize learners in real- life communication, stimulating them to be more engaged in the accuracy of their message for genuine and authentic social interaction [2]

Materials light approach

Materials light teaching or also known as Unplugged approach considers that student-produced material is preferable to published materials and textbooks, to the extent of inviting teachers to take a 'vow of chastity' (which Thornbury and Meddings have since pointed out was "tongue-in-cheek) and not use textbooks [2].

Emergent language

Dogme considers language learning to be a process where language emerges rather than one where it is acquired. Dogme shares this belief with other approaches to language education, such as task- based learning. Language is considered to emerge in two ways. Firstly, classroom activities lead to collaborative communication amongst the students. Secondly, learners produce language that they were not necessarily taught. Despite focusing on fluency, Dogme does not abandon accuracy. Dogmetists maintain that, language rather than being acquired – will emerge' [2]. Teachers must react to this emergent language and it should be more memorable as it comes from students' desire to communicate [2]. This approach provides an opportunity to "elicit, teach and practice the kind of structures that the exam will test, but to retain the immediacy and engagement of real content" [2]. The role of the Dogme teacher is to be attentive to the students' needs and responses and to maximize language learning opportunities by drawing their attention to the characteristic of the language which emerges.

While the Dogme approach has its benefits, it also has some drawbacks. Teachers have to be skilled at guiding conversation and adjusting to each student's needs, which takes flexibility [2]. Despite the challenges, the Dogme approach has shown to be a helpful "tool" for ESL teachers who want to make a more authentic, engaging learning environment for their students. By focusing on conversation and interaction, personalizing lessons, and using authentic materials, teachers are able to help their students to foster their speaking skills and become better at language in today's globalized world.

Here are several compelling activities regarding the application of this approach:

My world.

This is a very good Dogme slot for showing your students that you are interested in their place of living (cities, towns). It is also useful for diagnosing problems with question formation. You can write on the board the different cities (towns) the students come from or the area in the city where they live. Have them write appropriate questions in their notebooks. Then get student to ask and answer the questions about their cities (towns), while you make a note of any language gap.

Free time.

Ask your students what they did at the weekend or before coming to class. Trying to involve all the other students by asking if they did the same things or if they would consider doing it. This activity tends to generate language for recommendation, such us I strongly recommend, It is worth to visit, You should visit it one day, It's a good idea to visit it, but it depends on the class.

Complete the sentences

The teacher writes on the board a series of prompts, like the following:

I will….;…is the most terrible thing I have ever seen; I can't stand…… because……..; You wouldn't see me frustrated/unhappy……; I'm not able to……..; I wish I could…….because……..

The teacher can either work with the whole class or split it into smaller groups. Ask the students to complete the sentences any way they like. Whatever activity the teacher chooses or whatever Dogme moment arises in a lesson, either planned or genuinely unplanned, it is the teacher's responsibility to orchestrate that moment well so that all the students get involved in the same topic and give their contributions.

What's on today?

The teacher asks students to report on something they have seen on TV or read in the newspaper recently. Involving the other students in the class by asking them if they have seen or read about it and what their opinion is. The teacher can also gives the students follow-up work by asking them to write a short summary about what was on the news that particular day.

Whatever activity the teacher chooses or whatever Dogme moment arises in a lesson, whatever planned or genuinely unplanned, it is the teacher's responsibility to orchestrate the moment effectively, ensuring all students engage in the same topic and contribute to the conversation. A Dogme teacher must be sharp, alert, and adaptable, using every opportunity for meaningful conversation practice. This approach encourage teachers to include Dogme slots in their classes so that real communicative needs and target language emerge.

In conclusion, it should be stressed that though proponents of the Dogme approach already interpret it as another form of the

learner-centered methodology and critical pedagogy, the potential of this approach remains to be seen and verified by fundamental scientific researches and teaching experiments.

REFERENCES:

1. Thornbury S. A Dogme for EFL. 2000. URL: http://nebula.wsimg.com/5663ba0b760132a894433eb2clfaec95?AccessKeyId=186A535D1BA4FC995A73&disposition=0&alloworigin=1.

2. Thornbury S., Meddings L. Teaching Unplugged: Dogme in English Language Teaching. Peaslake : DELTA Publishin. 2009.

3. English Teaching Professional. The leading Practical Magazine for English Language Teachers Worldwide. Issue 59. 2000.

KAPITONOV Andrii
LtCol, Senior Lecture
KRAVCHUK Nataliia
Senior Lecture
VYSOCHYN Yaroslav
cadet
LISUNOV Vladyslav
cadet
Odesa Military Academy

TEACHING ENGLISH AND PROBLEMS OF INEQUALITY AND PRACTISING

It is a well-known fact that English is the working language of most scientific conferences and meetings all over the world. Great number of articles, textbooks, lectures and monographs are published in English. English is more and more becoming a medium for learning/teaching different subjects. Practicing skills of communication in English meet some inequality and problems. Step by step Ukrainian specialists of different branches have less difficulties with integration into the world scientific environment as well as the EU market.

The political, cultural, economic situation gives us the understanding and importance of the general integrative tendencies in the development of new education standarts corresponding to the European ones as well as to NATO Standardization Agreement No.6001 if we talk about militaries. The combination of profound knowledge of specialty, good technical communication in English can help our specialists to meet all requirements and to be prepared to competition in global society as well as just to have better future. Teaching any foreign language should be professionally oriented and cannot be separated from the process of training.

Our specialist should understand the merits of integration into NATO standards. The formation and improvement of professional communication skills give chance to our militaries establish professional partnership based on equality of opportunities. Nowadays a lot of tasks are solved in a close cooperation of Ukrainian militaries and our partners. To function effectively we must be able to acquire and integrate new information, make judgments, apply information and reflect to learning. But there is no single best program to learn English and there is no program for the teaching of thinking.

We have rather complex and complicated problems of teaching and motivation of getting knowledge because of realization it. We mean the extremely negative influence of social, political and economic inequality existing nowadays both among people and the countries. We are sure that different kinds of inequality are deeply rooted in the inequality of educational systems. The task must be solved by our teaching community is to reduce the gap between educational systems of our country and the European ones. The teaching community of our Academy do all possible actions to improve our educational programs, integrate them due to the requirements of NATO Standardization Agreement № 6001.

The organization of language testing in the Armed Forces of Ukraine is governed by the requirements of a number of guideline documents, namely:

1. “Project for the Basic Principles of the Language Training for Personnel in the System of the Ministry of Defence of Ukraine” as of August 8, 2019.

2. “Project for the Methodological Recommendations on the Language Testing Organization in the System of the Ministry of Defence of Ukraine” as of August 8, 2019.

The Ukrainian STANAG 60001 Test Specifications fully complies with the BILC (Bureau for International Language Co-operation) requirements.

Actually, we are trying to reduce inequality between our education system and the country-partners ones in accordance with the theoretical and methodological language testing principles and provide the basis for the Ukrainian STANAG 6001 English language test development.

English teaching means not only preparing learners to receive a language proficiency certificate in accordance with the NATO 6001 Test results but the preparation of future military specialists for using English for various purposes. The main ones are communication with foreign colleagues serving and working at the same problems; oral and written reports presenting; taking part in different discussions, conferences, lectures reading; delivering of information in any forms needed; finding and extracting easily the information necessary for own researchers so on.

If our graduates are to function effectively in our reality, we need to use any available advanced technologies as well as English textbooks professionally oriented. In practice good Military English textbooks are not numerous but they really exist. Vast opportunities of modern media and modern technologies are used by educators all over the world. Our teachers can use YouTube channel because it contains enormous amount of video content and some of which is highly exploitable online at classes. Here, there is the richest source of online military videos to use by educators and just militaries for learning specific language. It helps language learners focus on military specific vocabulary as well as helping them practice their listening and speaking skills. There is hardly any doubt that using the Internet resources gives both to a teacher and a learner to enrich their teaching/learning experience raising motivation and to hold their interest in learning English for special purposes.

Together with educators from country-partners we conduct different training and acquaintance visits of our teachers and learners to the partner military centers,

bases and Military Universities. The aim of the visits is making acquaintance with training special military skills as well as practicing their English communication with another foreign trainers, instructors and tutors in real situations. There, the teaching staff and instructors are highly qualificative and maintain moral in their subordinates. We are grateful for help and for our part we are trying to do our best in using and sharing the whole knowledge we receive during our training. Actually, there exist a lot of programs for militaries which stimulate the development of education and training skills and they are based on principle of sharing of educational experience. Such experience is extremely useful and worth further developing. It eliminates the inequality gap existing greatly between our educational system and our partners ones. It also means our closer cooperation and partnership.

Such approach to militaries and instructors' training is dictated by today's political situation in Ukraine and in the world. It is impossible to estimate the process of harmonization to a considerable extent.

Despite the challenges, Ukraine's determination and resilience are driving it towards a hopeful and positive future. Our learners acquire fundamental knowledge and skills in general military subjects and specialized training in various aspects of military education. This training includes combat tactics, vehicle maintenance, military medicine, topography, intelligence operations, logistics, working with special equipment and general military skills necessary for any military specialist. The military education system offers a wide range of programs, including leadership and strategic studies to prepare learners for various roles within the military. Our teachers and instructors contribute a lot of efforts to the comprehensive training of officers for Ukrainian Armed Forces.

During studying at the Academy our cadets have opportunity to train all military practical skills on NATO bases abroad. The brightest ones could visit Britain. From their point of view, the main purpose of being and training was to practice their English language skills and share the knowledge they had acquainted at the Academy with Ukrainian tutors and instructors. They also said "We gained valuable knowledge during internship and traineeship. This was made possible thanks to the presence of

professional tutors and instructors from Finland, Britain, Australia and the Netherlands. Their commanders were true professionals and excellent leaders. They treated us like professional soldiers."

It is an incredibly great experience for our cadets that helps them grow professionally. We realize that it is the only possible opportunity to our learners to communicate with English speaking people outside of the home country. They can show their abilities and skills effectively in such real situations. But there is still some inequality and problems. Saying the truth, we should teach English for Military Purposes from the first levels of the education. Our learners who visit NATO bases at the first levels feel lack of knowledge of specific terms and professional military vocabulary they need. The adaptation is easy in case of having enough professional knowledge in English.

It is the most urgent need to set quality programs and performance standards and to develop models of integration which link curriculum, instruction and assessment to achieve the best possible efficiency of foreign language learning process and reduce the educational gap between teaching/learning and practicing English in real life. Eliminating of inequality in educational system should be recognized as the task of paramount importance for our higher education teaching community.

We should admit as very truthful the work of our educational team at the Academy aiming both at improving of educational programs and the integration into the educational systems of Ukrainian country-partners.

LAHODYNSKYI Oleksandr
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Yevhen Bereznyak Military Academy
https://orcid.org/0000-0002-8231-3072
Scopus Author ID 57200989347

ENHANCING ACADEMIC ENGLISH TRAINING IN PEDAGOGY PHD PROGRAMS AT THE MILITARY ACADEMIES OF UKRAINE: CHALLENGES, GAPS, AND STRATEGIC DIRECTIONS

In the context of globalization and increasing international cooperation in scientific and security domains, Academic English Competence has become essential for the PhD candidates, particularly in military pedagogy. However, existing training systems often fail to ensure that graduates acquire the level of academic linguistic competence required for effective participation in scientific communication.

This publication analyzes the key problem in Academic English instruction within military PhD programs at the military academies of Ukraine and outlines directions for its improvement.

The results of annual monitoring of PhD program graduates demonstrate that a significant proportion of respondents' experience difficulties in using English for scientific purposes. Most graduates report that their level of English is insufficient for performing academic tasks, which directly affects their professional development and scientific productivity. This situation indicates the presence of systemic problems in the organization of language training within Military PhD Programs.

One of the central issues is the mismatch between the content of the Academic English course and the actual professional needs of PhD students. The course "English in Scientific Activity" remains largely general in nature and is focused primarily on the development of basic communicative competence. However, doctoral students require advanced academic skills such as scientific writing, analysis of specialized literature, preparation of research presentations, and publication of scientific papers in international journals. Instead, the current curriculum focuses predominantly on basic grammar and everyday communication, which does not meet the real demands of academic work.

This imbalance is largely explained by the fact that the curriculum is based on the CEFR framework (A1 – B2 levels), which is designed for general language acquisition. In contrast, doctoral-level academic activity requires C1 – C2 proficiency, which includes the ability to understand complex scholarly texts, produce logically structured scientific writing, and participate in academic discourse. As a result, graduates often lack the ability to independently analyze theoretical sources, structure

arguments in accordance with academic conventions, and apply specialized terminology in their field of research.

The problem is further complicated by the fact that entrance testing of candidates is conducted using NATO STANAG 6001 standards, which measure general language proficiency rather than academic discourse competence. Consequently, students may meet formal language requirements but still lack the skills necessary for scientific communication. In practice, this leads to situations where high-quality research is rejected by international journals due to linguistic shortcomings rather than scientific content.

Another important factor is the lack of interdisciplinary cooperation between language instructors and subject matter specialists. The lack of coordinated curriculum design results in the creation of a universal language course that does not take into account the specific requirements of military pedagogy and military studies. As a result, language instruction is reduced to completing standard exercises without engagement in authentic academic genres such as scientific articles, literature reviews, or research reports.

An additional limitation is the insufficient academic preparation of English language instructors. Most teaching staff specialize in general English instruction and do not possess adequate training in academic writing or scientific discourse. Only a small number of instructors have experience in teaching research writing, citation practices, or peer review processes. This discrepancy between instructor competence and student needs significantly reduces the effectiveness of the educational process. Furthermore, outdated teaching methodologies, particularly the grammar-translation approach, continue to be widely used despite their limited effectiveness in developing practical academic communication skills.

The lack of specialized instructional materials also contributes to the problem. The textbook currently used in the program is designed for a broad audience and does not address the specific needs of students in military pedagogy. Its thematic scope is limited to general scientific topics and does not include discipline-specific terminology or academic genres relevant to educational research. As a result, students are not

adequately prepared to describe pedagogical experiments, analyze methodological approaches, or present research findings in accordance with international academic standards.

Motivation among PhD students represents another critical challenge. Many students assume that their previous language education is sufficient and do not perceive additional academic English training as necessary. Motivation tends to increase only when language tasks are directly linked to their individual research, such as writing articles or preparing conference presentations. However, such personalized integration remains limited in practice. Additional barriers include fear of making linguistic errors and limited institutional requirements for publication in international journals.

In order to address these challenges, a comprehensive reform of Academic English training within Military Pedagogy PhD Programs is required. The curriculum should be reoriented toward English for Academic and Specific Purposes, with a focus on real scientific communication tasks. This includes academic writing, analysis of primary sources, preparation of research presentations, and mastery of specialized terminology. At the same time, systematic interdisciplinary cooperation between language instructors and subject specialists should be established to ensure contextual relevance of learning materials and tasks.

Teacher development is another key factor in improving the quality of instruction. Specialized professional training programs, including international internships, workshops on academic writing, and participation in research projects, should be implemented. This would enable instructors to acquire practical experience in academic communication and transfer it into teaching practice.

Modern pedagogical approaches should also be introduced, including genre-based instruction, analysis of authentic academic texts, and simulation of real scientific communication situations such as peer review and conference presentations. These methods would significantly improve students' practical academic skills.

The development of specialized teaching materials tailored to military pedagogy is also essential. Such materials should include relevant terminology, academic genres, and authentic research tasks. In addition, digital resources and online platforms

integrated with international scientific databases should be developed to provide access to up-to-date academic content.

Finally, motivation can be improved through the implementation of personalized learning models that directly connect language tasks with students' research topics. Institutional incentives such as publication requirements, academic bonuses, and mentoring support systems can further enhance engagement and reduce anxiety related to academic writing.

The analysis of Academic English instruction in a military pedagogy PhD program reveals a set of systemic challenges, including misalignment between curriculum and professional needs, insufficient teacher preparation, lack of specialized materials, outdated teaching methods, and low student motivation. Addressing these issues requires a fundamental transformation of the educational approach, with a focus on professional relevance, interdisciplinary integration, and practical academic communication skills. Academic English should be considered not as a supplementary discipline, but as a core component of scientific training and professional development in the field of military pedagogy and intelligence studies.

In this regard, future studies should focus on developing and empirically testing a comprehensive model of Academic English instruction for PhD programs in military pedagogy and education, with particular attention to interdisciplinary integration, digital learning tools, and competence-based assessment in the context of security-related scientific research.

LEMBERSKYI Oleksandr
Senior lecturer in School of leadership,
the Department of language training
Naval Institute of National university
"Odesa maritime academy"

MODERN METHODS OF TEACHING ENGLISH IN HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Relevance of the research topic. Currently, there is a need to improve the educational process in teaching foreign languages in educational institutions of the security and defense sector of Ukraine. The rapid development of military cooperation

with Ukraine's partner countries, the organization and conduct of joint exercises, and the expansion of the scope of exchange of military information allow military specialists who are fluent in foreign languages to conduct professional activities. Language training of specialists of the security and defense sector of Ukraine should be aimed at acquiring linguistic and socio-cultural knowledge, as well as the formation of mental and intellectual abilities that allow them to perform communicative and military-professional activities using the means of a foreign language [1, p. 44].

The basic foreign language course is the second stage of the cadets' professional language training. This stage includes 2 parts. The first part of the course introduces general vocabulary, generally accepted grammatical and language structures in the form of clichés. Starting from the second stage, a significant part of the educational material is occupied by professionally oriented vocabulary. The formation of language skills in monologue and interactive forms is carried out through speeches, language exercises, answers to questions, retelling, composing mini-dialogues and mini-monologues. Practical classes, role-playing games, business situations, the use of traditional and innovative technologies for teaching foreign languages help to enliven the educational process. Extracurricular reading is the most important element of learning a foreign language. The purpose of these classes is to acquire skills for independent work with a foreign language text, improve reading comprehension to obtain the necessary information, expand vocabulary and consolidate the learned grammatical structure. An important place in improving the quality of education is occupied by the independent work of cadets, which is an important element of the educational process and is aimed at integrating and improving the acquired knowledge and skills. A personally oriented approach to learning a foreign language allows to take into account new information technologies, cadets' abilities, level of language training and interests [2, p. 91].

For the Armed Forces of modern Ukraine, the organization of partnership relations based on dialogue and strategic interaction with the Armed Forces of other countries is of paramount importance. To build relations and relationships between the armed forces of allies it is necessary for the Armed Forces to be ready for professional

communication with representatives of other cultures. Cadets may encounter a real situation of communication with foreign experts during joint exercises or in the framework of performing combat missions. The goal of foreign language teachers is to teach cadets to communicate in English both with professionals of their level and with specialists in other fields. The main goal of communicative methodology is to teach foreign languages as a means of communication, therefore, in classes there is a need to teach the generation of foreign language statements in an interactive and monolithic form. Both dialogue and monologue speech perform the function of communication, exchange of thoughts and feelings between people. However, interactive speech is intended for direct exchange of information between two or more participants in communication. It is intended to solve such tasks as asking questions, answering them, providing information and developing the ability to express a personal attitude to the generated message. Dialogue is a fairly effective means of developing foreign language communication skills in cadets, due to its wide potential, combined with minimal time costs and effective results [3, p. 220].

Let's look at some of the main components of the techniques used in interactive language learning. There are three approaches to understanding the role and place of dialogue in foreign language learning. First, dialogue is perceived as the acquisition of foreign languages (linguistic materials). Second, it is perceived as a means of organizing the entire educational process in learning a foreign language. Third, it is one of the types of language activity that must be mastered in the learning process. However, in educational institutions of the security and defense sector, it is more appropriate to consider dialogue as one of the types of language activity that must be mastered in the process of learning a foreign language. Dialogue is a very effective means of forming and developing communicative skills in foreign language proficiency in cadets due to its wide possibilities in combination with small time costs and objective results. Gonchar V. V. Notes that interactive speech consists of short statements, the use of various non-verbal means of communication (facial expressions, gestures), a special role of intonation and simple sentences. The unit of learning dialogic speech is a microdialogue, in other words, a series of consecutive remarks in

which the form and content are related to each other [2, p. 104]. The following methods of teaching dialogic and monologic speech can be used in classes: at the first stage of learning spoken language, cadets are introduced to new vocabulary based on the text, then they are offered exercises for memorizing, creating and reproducing small dialogues. At this stage, when learning interactive speech, it is important that cadets record their remarks and then reproduce them. Discussion is one of the oldest and most productive ways of learning spoken language. The starting point for discussion is quotations, cadets are invited to comment, express their opinions and refute those with which they disagree [4, p. 180].

For example, when studying the topic "Staff Structure", cadets are recommended to present themselves as journalists who interview staff officers and ask officers about the structure and composition of the staff. In this case, the "journalist" not only asks a question, but also provides some information about the functions of another unit of the staff and asks the officer to confirm or refute it. Thus, having completed this task, the cadet will not only consolidate the assimilation of the studied material, but will also prepare questions, express wishes, agree/disagree with the interlocutor. Another version of role-playing games with elements of discussion looks like this: when discussing the topic "Features of a combat order", cadets are invited to give advice and recommendations to novice officials when drawing up an order, insisting on their point of view. During the dialogue sequence, the cadet can start not only from the printed text, but also from the heard dialogue. For example, on the topic of "attack", one of the exercises that the cadets perform is to listen to a typical dialogue between an officer and a commander, fill in the gaps in the lexical units, read the resulting dialogue and compose a dialogue according to the model for the formation of speaking skills. The basis for the performance can be watching video clips and their subsequent discussion. In particular, this method can be used for the topic "Surprise Attack". The cadets watch a video about a military operation and answer questions aimed at identifying the essence of the plot, discussing the development of the situation. As for monologues, this type of work is often carried out after studying any topic in order to consolidate the material and monitor its assimilation by the teacher. The next method of teaching

speaking, which is used in teaching a foreign language, is the composition of microdialogues, for example, on the topic of “Life support equipment”. The cadets are invited to play out the situation of communication between a combat comrade, a UAV operator, a pilot and a specialist, in which the cadet asks for advice on how to act in a particular emergency situation. In this communicative situation, the composition of conditional types of sentences, constructions of expressing requests, advice “What should I do if…? What would you advise me to do in case of …? You should do…, You’d better do …, I advise you to do…

Thus, the introduction to grammar takes place in a foreign language, which does not violate the communicative environment of practical classes and allows you to avoid the wrong path "from grammar to language". Participants in the educational game adhere to 2 tactics of game behavior, mainly corresponding to the type of language exercises, according to the rules. First, language tasks are performed, organized in the form of games (or game situations), and then communicative tasks. The combination of this game and didactic elements also allows you to preserve the characteristic features of developmental games in classes. Joint creative work of teachers and cadets contributes to the strengthening of humanization. This is manifested in cooperation, when the cadet strives to achieve perfection at all costs, on the one hand, demonstrates the correct use of grammatical phenomena in communication situations, and at the same time unconsciously forms internal motives for creativity, features of speech acts. Student creativity means the readiness to use educational games at any stage of the lesson, the ability to enrich original ideas and practical lesson plans, as a result allowing the cadet to realize his individuality in the language. Summing up, I would like to note that the humanistic approach to teaching English in educational institutions of the security and defense sector of Ukraine is more relevant than ever today, and the educational game opens up opportunities for the socialization of cadets and the development of necessary abilities, not limited to narrow specialties. The game, as an activity aimed at solving problems, acquires and forms the necessary language skills for organizing constructive dialogue and, according to the results of modern research, provides favorable conditions for the development of personal qualities of future

specialists as objects of creativity and acquisition of new knowledge, as well as the creation of the necessary environment for the acquisition of interpersonal experience.

REFERENCES:

1.Bhinder N. V., Mardarenko O. V., Mitkina E. M. Methods and techniques of teaching modern military vocabulary in English classes in military universities // Scientific innovations and advanced technologies. No. 8(10) 2022. P. 31- 44.

2. Gonchar V. V. Determining the essence of officers' readiness to carry out language training in military units of the National Guard of Ukraine // Bulletin of Taras Shevchenko Lviv National University. No. 1(3), Ch I. 2021. P. 91-104.

3. Grishkova R. Methodology of teaching English for professional orientation of students of non-philological specialties: a textbook. Mykolaiv: Publishing house of Petro Mohyla ChDU, 2015. P. 220.

4. Zhukovych I. I. Problems of teaching English in higher military institutions of Ukraine in conditions of war // Pedagogical Sciences: Theory and Practice. no. 1 (45), 2023. P. 171-180.

MARTYNOV Ivan
Lecturer of the Language Department of the
Kyiv Institute of the National Guard of Ukraine
https://orcid.org/0009-0005-0153-7779

INTEGRATION OF GRAMMAR TRANSLATION METHOD AND COMMUNICATIVE LANGUAGE TEACHING IN FOREIGN LANGUAGE TRAINING OF SECURITY AND DEFENCE PERSONNEL OF UKRAINE

Under the conditions of martial law and Ukraine’s active participation in international military cooperation, foreign language training has become an essential component of professional preparation for security and defence personnel. Effective communication with international partners, participation in joint military exercises, cooperation with NATO representatives, processing foreign military documentation, and performing tasks in multinational environments require a high level of foreign language competence.

Modern language training in military educational institutions cannot rely exclusively on traditional teaching methods or solely on communicative approaches. The specific nature of military service requires both linguistic accuracy and the ability to react quickly in real communicative situations. Therefore, the issue of selecting effective teaching methodologies remains highly relevant for the language training system of security and defence specialists [5].

Among the most widely discussed methodologies in foreign language teaching are the Grammar Translation Method (GTM) and Communicative Language Teaching (CLT). These approaches are often considered oppositional due to their different pedagogical principles; however, within military education they may function as complementary components of a comprehensive instructional model.

The purpose of this research is to analyse the effectiveness of Grammar Translation Method and Communicative Language Teaching in the system of foreign language training of Ukrainian security and defence personnel and to justify the necessity of their methodological integration. The Grammar Translation Method remains one of the oldest approaches in foreign language instruction. Traditionally, it focuses on grammatical analysis, vocabulary memorisation, translation exercises, and sentence structure formation. Although this method is often criticised in modern pedagogical discourse for its limited communicative orientation, it remains highly relevant in military education, particularly in professionally specialised contexts that require high linguistic precision [3].

One of the major difficulties faced by Ukrainian military personnel while learning English lies in the significant structural differences between Ukrainian and English grammar systems. English sentence construction, tense systems, articles, fixed word order, modal constructions, and professional terminology often create substantial learning barriers for adult learners whose primary educational focus is military training rather than linguistic studies.

For many military personnel, grammatical drills and translation exercises help develop automaticity in language production. Repetitive grammar-focused tasks enable learners to internalise core structures and reduce hesitation during communication.

Such automatization is particularly important in stressful professional environments where quick decision-making and precise communication are required [2].

Moreover, military professionals frequently work with: operational documentation, technical manuals, intelligence reports, NATO standards documentation, military regulations, official correspondence, etc. In such contexts, inaccurate interpretation of grammatical structures may lead to misunderstandings with serious operational consequences. Translation exercises allow learners to better understand professional terminology and improve accuracy when working with written military materials [1].

Additionally, grammar-oriented instruction contributes to discipline and structured learning, which aligns with the organizational culture of military institutions.

However, the Grammar Translation Method alone cannot fully prepare personnel for spontaneous oral communication in multinational operational environments.

Communicative Language Teaching emerged as a response to the limitations of grammar-focused instruction. This approach prioritises meaningful interaction, real-life communication, and practical language use [5]. In the context of military education, communicative methodology demonstrates particularly high effectiveness during simulation-based training activities. Military professionals frequently participate in situations that require immediate communication, negotiation, and cooperation with international partners.

Communicative activities may include: participation in simulated NATO briefings, role-playing military negotiations, emergency response communication, checkpoint interaction scenarios, multinational command communication exercises, mission planning discussions, intelligence information exchange simulations.

Such activities recreate realistic operational conditions and help learners develop fluency, confidence, and situational responsiveness. Scenario-based learning is especially valuable because military communication rarely follows predictable textbook patterns. Personnel must adapt language to rapidly changing operational circumstances. Through communicative exercises, learners practice spontaneous

speaking, listening comprehension, and collaborative problem-solving. Furthermore, communicative methodology increases learner motivation because participants clearly understand the practical relevance of language training to their professional duties.

Despite these advantages, excessive reliance on communicative teaching may result in grammatical inaccuracies that can negatively affect professional communication [6].

The realities of military education demonstrate that neither Grammar Translation Method nor Communicative Language Teaching should function independently. Instead, an integrated methodology offers the most effective solution [4].

At the initial stages of language acquisition, grammar-oriented instruction helps learners build foundational linguistic competence. It allows them to understand language structures and develop accuracy. At later stages, communicative activities transform theoretical knowledge into practical communication skills.

An integrated instructional model may include: grammar drills focused on military terminology, translation of operational texts, role-playing exercises, simulation of multinational military operations, listening tasks based on authentic military recordings, situational dialogues, briefing presentations, tactical communication tasks.

Such methodological integration ensures balance between linguistic precision and communicative flexibility.

For example, learners may first study grammatical structures necessary for giving commands, reporting actions, or describing operational situations. After mastering these structures, they can apply them during simulated military scenarios.This sequential model helps reduce communication anxiety while maintaining high standards of language accuracy.

Despite the effectiveness of integrated methodology, several challenges remain within Ukrainian military education institutions. These include: limited instructional time, shortage of specialised teaching materials, insufficient number of instructors with military-specific language training experience, rapidly changing operational

communication demands, psychological stress caused by wartime conditions. Addressing these challenges requires institutional support, curriculum modernization, and development of specialised methodological resources.

Foreign language training in Ukraine's security and defence sector requires methodological flexibility that reflects modern operational realities. Grammar Translation Method remains valuable for developing structural accuracy, terminology acquisition, and language automatization. Communicative Language Teaching strengthens practical communication skills through realistic simulations and scenario-based interaction.

The integration of both approaches creates an effective pedagogical model capable of meeting the professional needs of Ukrainian military personnel under martial law conditions and supporting international defence cooperation. Such methodological modernization should become an important direction of further development in the national system of military language training.

REFERENCES:

1. Adil M. Exploring the Role of Translation in Communicative Language Teaching or the Communicative Approach. SAGE Open. 2020. Vol. 10, no. 2. P. 215. URL: https://doi.org/10.1177/2158244020924403 (date of access: 24.04.2026).

2. Ellis R. The study of second language acquisition. USA : Oxford University Press, 1994. 832 p.

3. Gianfranco Conti. Grammar translation and Communicative Language Teaching Compared. The Language Gym. URL:https://gianfrancoconti.com/2016/01/12/grammar-translation-and-communicative-language-teaching-compared/ .

4. Patsy M. Lightbown, Nina Spada. Focus-on-Form and Corrective Feedback in Communicative Language Teaching. Cambridge University Press. 2008. Vol. 1, no. 1. P. 429–448.

5. Shevchenko M. V. Communicative Approach to Teaching English at Technical Universities. Advanced Education: Collection of Scientific Works. 2015. Vol. 3, no. 1. P. 101–107.

6. Wang J. Grammar vs Communication in SLA. English Language Teaching. 2013. Vol. 2, no. 2. P. 78–81.

ORDYNSKA Ilona
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
Bohdan Khmelnytskyi National Academy of the State
Border Guard Service of Ukraine
https://orcid.org/0000-0001-9673-8576
ZVARYCH Artem
1st-year cadet of the Law Enforcement Faculty,
Bohdan Khmelnytskyi National Academy of the State
Border Guard Service of Ukraine

FEATURES OF FORMING COMMUNICATIVE COMPETENCE FOR EFFECTIVE INTERACTION WITH NATO INSTRUCTORS

The course towards the Euro-Atlantic integration of our state, which has acquired special dynamics amid countering full-scale armed aggression, dictates new, exceptionally high standards for personnel training in the security and defense sector. The success of this course depends on how effectively Ukrainian soldiers can work together with NATO forces. This cooperation manifests itself in joint training, missions, and the exchange of combat experience, the success of which directly depends on the level of foreign language communicative competence of the defenders.

For today's border guard officers, communicative competence has evolved. It's no longer just about meeting a lexical minimum–it's now seen as a complex, essential tool for navigating professional interactions. Such an approach requires cadets to undergo a thorough sociocultural and psychological restructuring in accordance with NATO standards. Teaching English for Specific Purposes (ESP) in military academies shows that success isn't just about the curriculum. It's about helping students break through psychological barriers and truly understanding the military context [6, p. 1956]. Especially under martial law, training quality depends on keeping motivation

high and ensuring instructors stay flexible enough to meet the students' immediate, real-world needs [1, p. 382].

To communicate effectively with foreign instructors, you need to grasp how Western-style military forces actually think and work. It’s all about understanding their specific strategic mindset and organizational culture. Therefore, language acquisition must occur parallel to the analysis of military doctrines and tactical concepts of the Alliance [2, pp. 15–18]. Real interoperability only happens when you’re fluent in your partner's professional language and concepts. It’s important to note that today, this goes beyond just hardware; it extends to the digital world, where integrating data and network protocols demands near-perfect language skills. [3, p. 10].

Professional communication also means strictly following the military etiquette and chain of command that are standard in a multinational environment. The inclusion of information on the features of military language etiquette in the discipline content allows future officers to minimize the risks of pragmatic errors in dialogue with NATO representatives [5, p. 64]. Using standardized commands and formal military address is vital for maintaining clear command and control. In high-pressure situations, strong communication skills act as a fail-safe, preventing the kind of misunderstandings that could lead to disaster during a mission.

The diagnosis of the formation level of this competence is predominantly based on the requirements of the STANAG 6001 language standard. Targeted preparation for the respective testing involves training skills in critical thinking and operating with multi-level abstract concepts [9, p. 7]. At the same time, the latest threats dictate the need to broaden the horizons of military personnel in related fields, such as logistics support or energy security, which, in turn, requires the mastery of specific lexical and semantic material [4, p. 3].

We also need to highlight communication skills in the context of rapidly evolving defense tech (MilTech). The war in Ukraine clearly shows that technological superiority comes from total digitalization and the use of innovative solutions. [10, p. 5]. Working with foreign specialists usually means mastering automated command-and-control systems, UAVs, and intelligence platforms. Because of this, today’s

officers need to be comfortable with data standardization and the architecture of complex databases [7, p. 12].

Mastering a foreign language for professional use is a continuous, hands-on process that never really stops. Higher military education seekers are required to be ready for regular self-improvement and rapid assimilation of the latest terminological units, the emergence of which is due to the evolution of warfare and military technologies [8, p. 248].

Ultimately, an effective partnership with NATO instructors is impossible without thorough language training that blends linguistic, sociocultural, and technical skills. This remains a top priority for the Bohdan Khmelnytskyi National Academy. By focusing on these areas, we ensure our graduates are highly qualified officers who can excel internationally and play a vital role in bringing our victory closer.

REFERENCES:

1. Bondarchuk J., Khomenko O., Vasylenko O., Yanchuk O. Innovative Strategies for Learning English during Wartime in Ukraine: Focusing on Students' Motivation and Preferences // Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala. – 2024. – Vol. 16, No. 4. – P. 378–399. – URL: https://doi.org/10.18662/rrem/16.4/920 (accessed: 22.04.2026).

2. Covington S. R. The Culture of Strategic Thought Behind Russia's Modern Approaches to Warfare // Belfer Center for Science and International Affairs. – 2016. – 53 p. – URL: https://www.belfercenter.org/sites/default/files/pantheon_files/files/publication/Culture%20of%20Strategic%20Thought%203.pdf (accessed: 22.04.2026).

3. Huismans J., Lucas R., Palicka O., Winder S., Silfversten E. Interoperability in the digital environment: opportunities and challenges: Enabling NATO digital capabilities series: Paper 3 // RAND Europe. – 2025. – 43 p. – URL: https://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/research_reports/RRA3800/RRA3831-3/RAND_RRA3831-3.pdf (accessed: 22.04.2026).

4. Knapp J., Olson C., Shahim C. Enhancing NATO's operational readiness through energy interoperability // Atlantic Council. – 2025. – URL:

https://www.atlanticcouncil.org/in-depth-research-reports/issue-brief/enhancing-natos-operational-readiness-through-energy-interoperability/ (accessed: 22.04.2026).

5. Kumpan S. M., Koval A. V. Ways of presenting information on military language etiquette in a communicative dictionary // Scientific Bulletin of International Humanities University. Series: Philology. – 2022. – No. 58. – P. 64. – URL: https://doi.org/10.32841/2409-1154.2022.58.64 (accessed: 22.04.2026).

6. Lahodynskyi O., Schcherbyna O., Borynskyi V., Bloshchynskyi I., Zinchenko A. The ESP teaching and learning at the military academies in Ukraine: Psychological and sociocultural aspects // Forum for Linguistic Studies. – 2023. – Vol. 5, No. 3. – 1956. – URL: https://doi.org/10.59400/fls.v5i3.1956 (accessed: 22.04.2026).

7. Newman H., Bergmanis-Korāts G. Democratising Data Integration: Standardising Communication Protocols for Interoperable Data Processing and Analytics Tools in Strategic Information Environments // Riga: NATO Strategic Communications Centre of Excellence. – 2025. – 27 p. – URL: https://stratcomcoe.org/publications/download/DEMOCRATISING-DATA INTEGRATION - updated.pdf (accessed: 22.04.2026).

8. Pulatova Z. A. Communicative Competence In Teaching English To Cadets In Military Higher Education // International Journal of Pedagogics. – 2026. – Vol. 6, Issue 1. – P. 247–251. – URL: https://doi.org/10.37547/ijp/Volume06Issue01-52 (accessed: 22.04.2026).

9. Tannenbaum R. J., Baron P. A. Mapping TOEIC® Test Scores to the STANAG 6001 Language Proficiency Levels // ETS Research Report. – 2010. – 23 p. – URL: https://www.ets.org/Media/Research/pdf/RM-10-11.pdf (accessed: 22.04.2026).

10. Tenenbaum É., Kostiuk B., Patiuk D.-M., Shapochkina A. Mapping the MilTech War: Eight Lessons from Ukraine's Battlefield // Ifri Focus Stratégique. – 2026. – URL: https://www.ifri.org/en/studies/mapping-miltech-war-eight-lessons-ukraines-battlefield (accessed: 22.04.2026).

OSADCHUK Nataliia
PhD on Pedagogy
Korolov Zhytomyr Military Institute
https://orcid.org/0000-0002-7584-0587

FORMATION OF HIGH-LEVEL FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF PROSPECTIVE OFFICERS OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE UNDER THE CONDITIONS OF FULL-SCALE WAR

Under the conditions of a full-scale war, one of the top priorities of higher military education is the thorough and high-quality preparation of prospective officers of the Armed Forces of Ukraine with the aim of preserving the territorial integrity of the state. The formation of a high level of foreign language communicative competence among military specialists is an important factor in participating in multinational operations of international defense cooperation, reforming and developing the Armed Forces of Ukraine, and implementing Euro-Atlantic standards.

These factors directly determine the adequacy of the preparation of prospective officers for the challenges of modern military realities, ensure compatibility with the armies of NATO member states, and influence the increase of the defense capability of our country and its further development.

To achieve a high level of foreign language communicative competence of the personnel of the Armed Forces of Ukraine, the following regulatory documents are being implemented:

Partnership Goal Ukraine-NATO G1200 "Language Requirements";

Order of the Ministry of Defense of Ukraine dated May 23, 2017, No. 286 "On Approval of the Instruction on Foreign Language Courses in the Armed Forces of Ukraine", registered with the Ministry of Justice of Ukraine on July 15, 2017, No. 746/30614;

Order of the General Staff of the Armed Forces of Ukraine dated March 21, 2019, No. 120 "On the Organization of Selection and Direction of Military Personnel of the Armed Forces of Ukraine for Learning Foreign Languages";

"Basic Principles of Language Training of Personnel in the System of the Ministry of Defense of Ukraine", approved by the decision of the Minister of Defense of Ukraine dated August 8, 2019, No. 1524/3/84;

"Instruction on Conducting Language Testing in the System of the Ministry of Defense of Ukraine" approved by the decision of the Minister of Defense of Ukraine dated August 8, 2019, No. 1524/3/85;

"Roadmap for Improving Language Training in the Armed Forces of Ukraine (for 2021-2025)" approved by the decision of the Minister of Defense of Ukraine dated August 1, 2021.

The "Basic Principles of Foreign Language Training for Personnel in the System of the Ministry of Defense of Ukraine" define the modern system of views on improving the effectiveness of foreign language learning for personnel in the Ministry of Defense of Ukraine, basic concepts, principles, and standards that determine the strategy for achieving the goals of language training. The aim of the Basic Principles is to determine the modern strategy, promising directions for the development and improvement of the system of foreign language training for personnel in the Ministry of Defense of Ukraine, aimed at achieving a professional level of proficiency in foreign languages according to the NATO STANAG 6001 language standard.

The Basic Principles serve as the basis for the formation and functioning of a highly effective system of developing high-level foreign language communicative competence of military personnel and employees in the Ministry of Defense of Ukraine, ensuring their performance of official (functional) duties, which involve the use of foreign languages, preparing candidates for training abroad under international programs of cooperation of the Armed Forces of Ukraine in the field of military education, participation in international military training, peacekeeping and security operations as part of the national contingent and national personnel, service (work) abroad, and other international events of the Armed Forces of Ukraine.

The implementation of the Basic Principles has been planned to be carried out in two stages during 2019-2030. In the first stage (2019-2024), measures to develop and strengthen (optimize) the language training system for personnel in the Armed

Forces of Ukraine were planned to be continued, including the organization of foreign language learning in military units (subunits) as part of individual training of officers, sergeant (senior) and rank-and-file military personnel under contract to achieve and maintain the corresponding level of proficiency in foreign languages, primarily English. The implementation and dissemination of the use of distance (online) courses for learning foreign languages in the Armed Forces of Ukraine. In the second stage (2025-2030), the implementation of the Basic Principles will be continued, with a focus on improving the quality and effectiveness of language training, introducing new forms and methods of language learning, and further developing the language training system for personnel in the Ministry of Defense of Ukraine.

The process of improving the foreign language communicative competence of military specialists in institutions of higher military education has the following objectives:

To continue to improve and effectively use a single program for the "Foreign Language" subject (totaling 600 hours).

To proceed to organize optional foreign language classes (or advanced classes) during the first year of study, in order to achieve level 1 proficiency in all cadets; to actively use available platforms for distance language learning; to appoint the most qualified senior cadets as group leaders for language preparation.

To establish language proficiency requirements upon completion of training, at least level 2 proficiency from 2025.

To continue to organize the teaching of some educational subjects in a foreign language on graduating courses no less than 20% (for each educational subject).

The implementation of regulatory documents will allow for an increase in the level of foreign language training for future officers, in accordance with the needs of the Armed Forces of Ukraine, and create a new continuous system of learning (utilizing) and improving language proficiency during service activities; to meet the requirements (goals) of the Ukraine-NATO G1200 "Language Requirements" partnership and subsequently receive an Action Plan for Ukraine's NATO membership.

Wartime challenges and their solutions:

Active military duty restricts time for study. Solutions include flexible, blended learning and mobile, offline-capable applications.

Psychological stress: war-related trauma affects learning. Educators are integrating "situations of success" to build morale, using English as a tool for rehabilitation and professional empowerment.

Staffing shortages: an outflow of qualified instructors has required rapid adaptation and adoption of online, remote teaching methods.

Strategic goals by 2026–2027:

Universal proficiency: the goal is that, by 2027, most of the military personnel will be proficient in English.

Mandatory Requirements: starting in 2027, English proficiency will become mandatory for specific categories of COs (Commissioned Officers) and NCOs (Non-Commissioned Officers).

Integration with education: Mandatory Basic General Military Training (BGMT) now includes specialized foreign language components for students. The focus remains on synchronizing education with NATO interoperability to support the Armed Forces, with a high emphasis on adapting training to the ongoing, intense combat environment.

REFERENCES:

1. Ministry of Defense of Ukraine, (2016). Act on Criteria for the use of foreign language within service activities by the Armed Forces officers. No 692 from Dec. 15, 2016. Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0019-17#Text

2. NATO, (2014). STANAG 6001 Language proficiency levels: Standardization agreement. Retrieved from: https://www.natobilc.org/files/file/6001EFed05.pdf

3. Ministry of Defense of Ukraine, (2019). "Basic Principles of Language Training of Personnel in the System of the Ministry of Defense of Ukraine", approved by the decision of the Minister of Defense of Ukraine dated August 8, 2019, No. 1524/з/84. Retrieved from: https://nuou.org.ua/assets/documents/osn-zas-mp.pdf

4. Ministry of Defense of Ukraine, (2021). "Roadmap for Improving Language Training in the Armed Forces of Ukraine (for 2021-2025)" approved by the

decision of the Minister of Defense of Ukraine dated August 1, 2021. Retrieved from: https://mod.gov.ua/diyalnist/normativno-pravova-baza/dorozhnia-karta-vdoskonalennia-movnoi-pidgotovki-u-zbroinikh-silakh-ukraini-na-2021-2025-roki

5. Law of Ukraine "On the Use of the English Language in Ukraine" (dated June 6, 2024). Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/go/3760-20

6. Ministry of Defense of Ukraine, (2017). Regulation on Foreign Language Courses in the Armed Forces of Ukraine, approved by Order No. 286 of the Ministry of Defense of Ukraine dated May 23, 2017. Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/go/z0746-17

RIABCHUK Maryna
lecturer of the Language Department of the Kyiv Institute of the National Guard of Ukraine
https://orcid.org/0009-0003-5397-0414
TRUSH Alina
head of the Language Department of the Kyiv Institute of the National Guard of Ukraine
https://orcid.org/0000-0002-1570-4399

LANGUAGE TRAINING OF SECURITY AND DEFENSE SECTOR SPECIALISTS OF UKRAINE UNDER THE CONDITIONS OF FULL-SCALE WAR AND INTERNATIONAL MILITARY COOPERATION

The full-scale invasion of Ukraine by the Russian Federation has become not only the greatest security challenge for the Ukrainian state, but also a powerful factor in the transformation of Ukraine's security and defense sector. Under the conditions of modern warfare, international military cooperation has gained particular importance, encompassing joint exercises, participation in international missions, conferences, coordination meetings, exchange of experience with representatives of partner states, and the integration of Ukrainian military structures into the Euro-Atlantic security space. In this context, foreign language training of military personnel and security and

defense sector specialists is becoming an essential component of professional competence and effective international communication.

The current realities of war have demonstrated that knowledge of a foreign language, primarily English as the language of international military interaction, is no longer an additional advantage but a necessary condition for the professional activity of Ukrainian military personnel. Ukraine actively cooperates with NATO member states and other international partners in the field of defense and security. Ukrainian servicemembers participate in multinational exercises, undergo training abroad, and take part in international conferences, briefings, training sessions, and military education programs [2].

Under such circumstances, the level of foreign language proficiency directly affects the effectiveness of professional interaction, the speed of information exchange, and the quality of presenting Ukrainian combat experience to the international community.

The issue of foreign language training became especially relevant after the beginning of the large-scale aggression of the Russian Federation, when Ukraine gained unique practical experience in conducting modern warfare. Today, Ukrainian military personnel are shaping new approaches to combat tactics, the use of unmanned systems, and defensive operations under the conditions of high-tech warfare. Therefore, international partners demonstrate considerable interest in the combat experience of Ukrainian defenders.

The participation of representatives of Ukraine's security and defense sector in international events provides an opportunity not only to adopt the experience of allies, but also to present their own achievements, share real results of combat application of modern weapons and military technologies. At the same time, the effectiveness of such communication largely depends on the level of foreign language competence of military personnel. Direct professional communication without the involvement of interpreters ensures accuracy in information transfer, operational efficiency, and the establishment of trust between partners.

It should be noted that the use of interpreters in the military sphere is not always effective. First, part of the professional information or specific terminological features may be lost during translation. Second, translation slows down the communication process, which is particularly critical during exchange of information, joint briefings, or military exercises. Third, direct communication contributes to the establishment of professional contacts, the development of international partnerships, and the formation of a positive image of Ukrainian military personnel in the international arena.

Under modern conditions, foreign language training should focus not only on learning general English, but primarily on developing professional communicative competence. This includes mastering military terminology, professional discussion skills, presentation delivery, participation in international negotiations, and working with technical documentation and NATO regulatory documents. An important aspect is also the development of intercultural communication skills, since international cooperation requires consideration of the professional culture and ethics of partner states [1].

An important direction for improving language training in Ukraine's security and defense sector is the implementation of modern methodological approaches to learning English under martial law conditions. Considering the constant need to involve military personnel in international cooperation, it is essential to create a system of intensive language training focused on the practical needs of professional activity. Such courses should primarily aim at developing communication skills within the international military environment, mastering specialized military terminology, conducting briefings, participating in negotiations, and working with partner states' documentation.

The effectiveness of foreign language training depends on the use of modern pedagogical technologies and adaptive teaching methods. Combining traditional teaching with distance learning platforms, interactive techniques, and authentic NATO materials is particularly effective. Under martial law conditions, rapid language training for military personnel without interrupting their official duties becomes especially important. Therefore, the development of short-term intensive English

courses and specialized professional language training programs appears particularly promising [3].

One of the priority directions in modernizing language training in the security and defense sector of Ukraine is the implementation of a practice-oriented approach to education. The educational process should be adapted to the real conditions of military professional activity. Effective methods include modelling situations of international interaction, conducting briefings in English, analyzing authentic military materials, applying NATO standards in the educational process, and involving military personnel with practical combat experience in training activities.

In addition, the issue of motivating military personnel to study foreign languages remains highly relevant. The full-scale war has significantly changed attitudes toward foreign language training within the military environment. Whereas previously knowledge of English was often considered an additional professional advantage, today it is increasingly perceived as a necessary tool for professional activity and career development. Participation in international exercises, internships, experience exchange programs, and international defense projects creates additional motivation for improving foreign language competence.

Another important aspect is the professional development of academic and teaching staff responsible for the language training of military personnel. A modern foreign language instructor within security and defense educational institutions should possess not only a high level of language competence, but also an understanding of the specifics of military professional activity, NATO standards, and the peculiarities of international military communication. This contributes to improving the quality of the educational process and ensuring more effective preparation of specialists for participation in the international professional environment.

It is also important to consider that Ukraine’s integration into the European and Euro-Atlantic security space requires the alignment of the military education system with international standards. In this context, language training is a component of achieving interoperability between Ukrainian military structures and the armed forces of partner states. A high level of professional foreign language communication ensures

effective participation of Ukrainian military personnel in joint operations, international coordination centers, and multinational exercises.

Therefore, under the conditions of full-scale war and active international military cooperation, foreign language training of Ukraine's security and defense sector specialists acquires strategic importance. Foreign language proficiency ensures effective professional communication, facilitates the exchange of combat experience, strengthens international cooperation, and enhances Ukraine's representation in the international arena. The modern system of language training should focus on the practical needs of military personnel, take into account the experience of modern warfare, and meet the requirements of the international security environment. Consequently, further improvement of foreign language training, implementation of intensive English courses, and application of modern teaching methodologies constitute important directions for the development of Ukraine's security and defense sector and one of the factors contributing to strengthening the international authority of Ukrainian military personnel.

REFERENCES:

1. Hryshchuk Yu., Krykun V. Adaptive Approach to Foreign Language Training, Language Testing to Assess Language Proficiency Levels According to NATO STANAG 6001 in the Armed Forces of Ukraine // Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences. 2022. № 3(110). P. 225–240. DOI: 10.35433/pedagogy.3(110).2022.225-240.

2. Pashchuk Y., Kamentsev D., Pasichnyk S. Improvement of Cadets' Language Training in the Framework of Academic Cooperation // Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Military-Special Sciences. 2021. № 45. P. 20–24. DOI: 10.17721/1728-2217.2021.45.20-24.

3. Арістархова М., Демидко Д. Особливості мовної підготовки в системі індивідуальної підготовки у Збройних Силах України // Збірник наукових праць «Військова освіта». 2022. № 46. С. 17–22. DOI: 10.33099/2617-1783/2022-46/17-22.

SEMENKOVA Maryna
Candidate of Political Science, Associate Professor
National Defence University of Ukraine
https://orcid.org/0000-0002-4143-5671

PRACTICAL APPLICATION OF PEER ASSESSMENT IN THE LANGUAGE CLASSROOM

The objectivity of foreign language competence assessment in the system of professional military education is provided by the precise and clear descriptors of STANAG 6001 [1]. However, the dynamics of contemporary language training requires additional instruments of the validation with the Peer Assessment strategy as one of those. The application of this approach contributes to the students' understanding whether their performance correlate with the specified SLP levels. Therefore, for military language learners the implementation of the Peer Assessment allows transforming the STANAG 6001 descriptors from the external instruments of control into the innate reference points of their learning process. We consider speaking and writing skills as the ones the Peer Assessment is the most applicable for.

When starting the course students usually become acquainted with the descriptors of their target level. However, there can be still a gap between being aware of standards and being able to implement these standards to assess own progress. Thus, it is the Peer Assessment mechanism that can be used as a powerful diagnostic instrument as the students become the active participants of the language monitoring system. Students "take the place" of teachers and, therefore, change the focus of the language perception. When listening someone's speech or reading someone else's piece of writing students start spotting mistakes they would tend to overlook if they didn't have to focus on following standards, they analyze whether the produced text meets the descriptor requirements. For example, when students try to assess the peers according to the descriptors, they realize that for reaching the third level it is not enough just to talk fast enough, but that the interaction, accuracy and complexity are also crucial. Then they are expected to control their own spoken or written speech.

Moreover, they can get the ideas they might need when taking the STANAG test and can see the alternative ways of expressing the thoughts.

In order to do the peer assessment in the most productive and the least chaotic way especially from the perspective of getting prepared to the STANAG test, students should follow certain procedures. For instance, related to the speaking skills assessment the algorithm given below appears to be reasonable.

First, at the preparatory phase teacher presents the check-list based on the STANAG 6001 level descriptors. Then learners watch the video or listen to the audio sample and analyze the test-taker's performance according to the check-list. After that, the group together with the teacher discusses the appropriate marks for each criterion substantiating them on the base of the descriptor. This phase equalizes the perception and understanding of the standard. However, this phase can be skipped if it has already been gone through before. There should be mentioned that check-list should not be too complicated and 4 – 6 criteria, e.g. "interaction", "fluency", "vocabulary range", "grammar accuracy", "complexity", could be enough for the inexperienced "expert".

Then the productive phase or the phase of performance comes. The teacher forms the groups or pairs where one of the learners is the "speaker", and the other or others are "experts". The speaker performs the communicative task while the expert or experts take notes and fill the check-list acting as testers. Optionally the speaker can fill the check list too, doing the self-assessment in order to compare own perception with the ones of experts. The teacher is supposed to monitor them at this time.

The following phase envisages giving feedback. For the feedback session not to turn into the exchange of pleasantries or into conflict, teacher should introduce the special techniques. Among them there is the "Feedback Sandwich" that starts with the appraisal and mentioning the positive aspect that is followed by the constructive criticism and finalized by the positive parting words with the recommendations for the future. Another technique is the so-called "Star-Start-Wish" one when expert specifies the positive sides, such as using active vocabulary and correct pronunciation and then provides recommendations related to the aspects that need improvement. It is

reasonable for the teacher to provide learners with some clichés: “ I really liked how you…”, “I would suggest looking into…” and others.

The Peer Assessment technique can be a risky business because of the relations, usually friendly ones, among the group mates. Besides, some students might be not competent enough to be able to assess the peers properly. Thus, teacher has to explain the necessity of strict and unbiased following the check-list. Moreover, “experts” are expected to be ready to substantiate and support their assessment marks based on the STANAG descriptors of the certain level.

At the final step teacher takes the floor in order to evaluate the performance of “experts”. In order to reach the maximum objectivity the teacher has to monitor carefully the whole activity, trying not to intervene unless the conflict emerges or the descriptors are not used properly. Teacher either backs up the expert’s marks and arguments or expresses his or her own opinion on speaker’s performance, pointing out the details that were overlooked by the “expert” and disputing the marks. Thus, teacher faces up with the necessity to evaluate the performance of both “speaker” and “expert”.

Due to the implementation of the Peer Assessment the evaluation in the framework of STANAG 6001 can be applied not only as the instrument of external control, but as the component of the learning process. It contributes to the development of the students’ metacognitive skills and their ability to self-correct during the learning process and in the exam environment.

Literature:

1. NATO Standard 6001 Language Proficiency Levels. NATO Standardization Office. URL : https://nso.nato.int/nso/nsdd/main/list-promulg (accessed May 8 2026).

TARASENKO Svitlana
PhD, Associate Professor
Korolov Zhytomyr Military Institute
https://orcid.org/0000-0002-9781-1867
KURYLENKO Dana
PhD

Korolov Zhytomyr Military Institute
https://orcid.org/0000-0002-9060-956X

EFFECTIVE METHODS AND APPROACHES TO LEARNING ENGLISH BY MILITARY PERSONNEL IN THE CONTEXT OF MODERN LANGUAGE TRAINING

Relevance of the study.

Under the conditions of martial law and active international cooperation, the importance of foreign language training for military personnel in the security and defense sector of Ukraine is significantly increasing. Proficiency in English is an essential component of professional competence, ensuring effective communication during joint exercises, international operations, and professional activities. This necessitates the improvement of teaching methods, taking into account the real educational needs of military personnel.

The aim of the study is to identify effective methods and approaches to learning English based on the analysis of survey results obtained from military personnel.

Main findings. The analysis of the survey results indicates that communicative language teaching methods aimed at developing speaking and listening skills are considered the most effective by respondents.

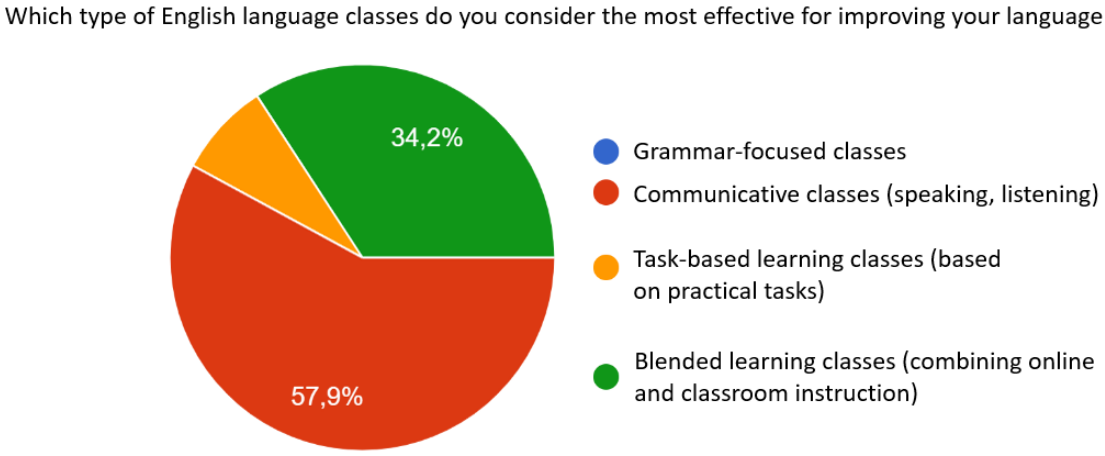

Figure 1. Distribution of responses to the question “Which type of English language classes do you consider the most effective for improving your language skills?”

A significant number of participants emphasize the high effectiveness of interactive learning formats, particularly pair and group work, which enhance learners' communicative engagement [1].

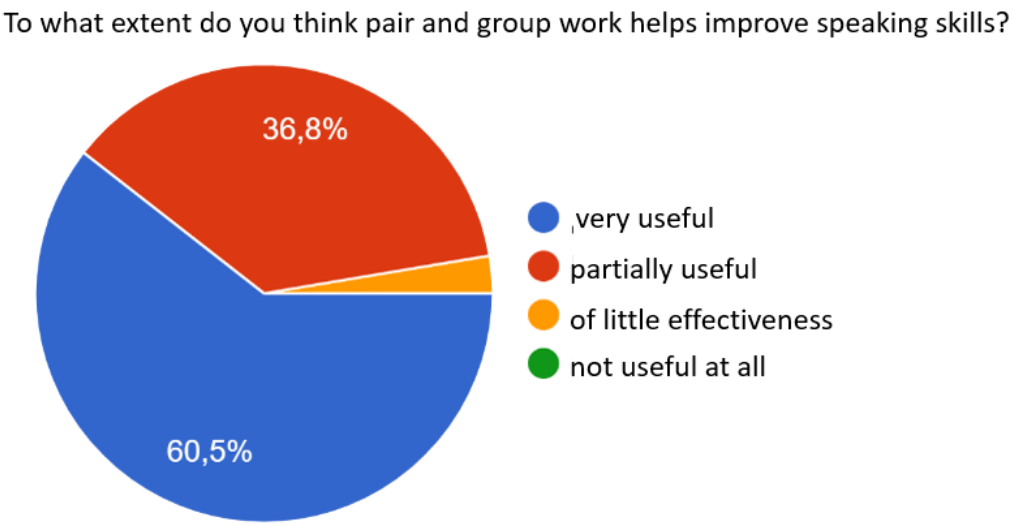

Figure 2. Distribution of responses to the question "To what extent do you think pair and group work helps improve speaking skills?"

An important aspect concerns vocabulary acquisition. Respondents prefer practice-oriented approaches, including the active use of new vocabulary in speaking and writing [2], as well as the use of digital tools such as mobile applications and flashcards.

The findings also reveal varying levels of learner autonomy: while some military personnel engage in regular self-study, others demonstrate irregular learning habits, highlighting the need for structured guidance in autonomous learning.

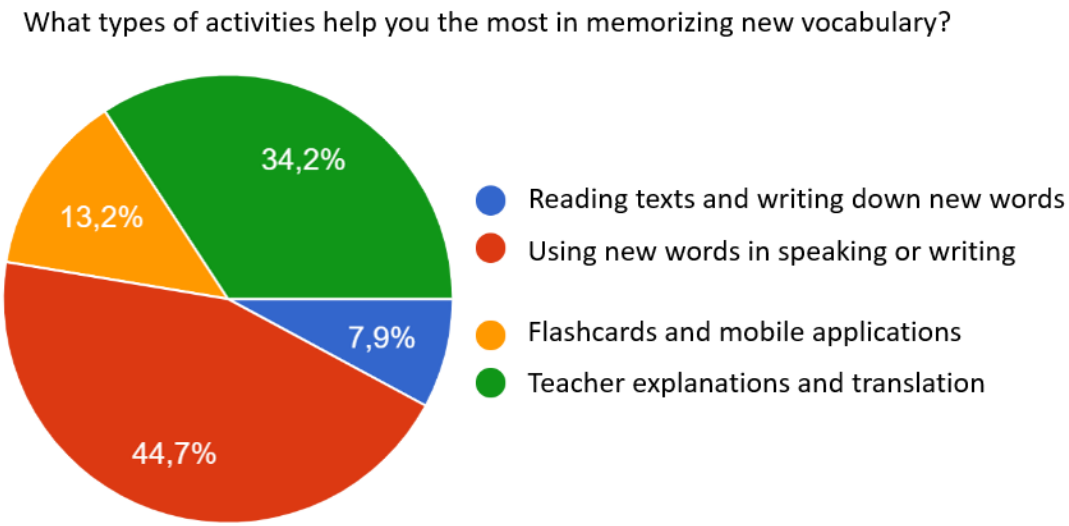

Figure 3. Distribution of responses to the question "What types of activities help you the most in memorizing new vocabulary?"

Special attention should be paid to the use of digital resources. The most commonly used tools include interactive platforms such as Kahoot and Wordwall, as well as watching English-language video content. This confirms the effectiveness of integrating digital technologies into language training.

Motivational factors for learning English include professional development, the need for international communication, and personal growth. Speaking and listening skills are identified as the most critical for professional performance, reflecting the specific demands of military service.

Figure 4. Distribution of responses to the question "What motivates you the most to learn English?

The results confirm the effectiveness of combining different teaching approaches, including communicative, task-based, and traditional methods, depending on learners' proficiency levels and instructional goals [3].

Conclusions.

The findings support the implementation of communicative and blended learning approaches in the language training of military personnel. Particular attention should be paid to the development of speaking skills, the use of interactive teaching methods, digital resources, and the promotion of learner autonomy.

Prospects for further research include the development of methodological recommendations for organizing independent learning and evaluating the effectiveness of digital technologies in English language teaching.

REFERENCES:

1. Richards, J. C. Communicative Language Teaching Today. Cambridge: Cambridge University Press, 2006.

2. Nation, I. S. P. Learning Vocabulary in Another Language. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

3. Nunan, D. Task-Based Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

VOLKOVA Maryna
Candidate of Philological Sciences
Ivan Kozhedub Kharkiv National
Air Force University, Kharkiv City
https://orcid.org/0009-0005-3235-4537

METHODOLOGICAL ASPECTS OF IMPLEMENTING THE COMMUNICATIVE APPROACH IN TEACHING OF AVIATION ENGLISH

The current operating conditions of Ukrainian security and defense sector – particularly the activities of military aviation under martial law – place heightened demands on language proficiency of specialists. The effectiveness of flight missions

directly depends on the ability to communicate accurately, clearly, and in a timely manner in English. Proficiency in both standard radio communication terminology and so-called plain English is of particular importance for interaction in non-standard and emergency situations. In this context, the communicative approach serves as the key methodological foundation for training.

The purpose of the research is to substantiate some methodological aspects of implementing the communicative approach in teaching Aviation English for military specialists.

The communicative approach focuses learning process on developing the ability to engage in real-world professional communication, achieved through different simulation of authentic interaction scenarios and active involvement of learners in language-related activities. In the context of Aviation English, this means not only mastering lexical and grammatical structures, but above all developing the skills to effectively conduct radio communications under standard conditions in accordance with established phraseology [1], as well as the ability to use the language flexibly and promptly in non-standard (emergency) situations. It is important to develop the skills to respond appropriately to unforeseen circumstances, such as technical failures, changes in weather conditions, or loss of communication, which require quick decision-making and clear verbalization of intentions. The communicative approach also emphasizes the development of interactive skills, particularly conducting dialogue, clarifying information, confirming received messages, and avoiding communication breakdowns [2; 5; 6]. Of particular importance is the combination of standard aviation phraseology with elements of so-called plain English, which ensures effective communication in cases where standard linguistic means are insufficient [3; 4]. Thus, the educational process is aimed at developing comprehensive professional foreign language competence, which encompasses linguistic, sociolinguistic, and pragmatic components and meets the requirements of modern aviation operations.

Key methodological aspects include [2; 3; 5; 6]:

1) *Simulation of professional scenarios (simulations, role-plays) that replicate real-flight conditions*. The use of role-playing and simulations allows training to be

brought as close as possible to a pilot's actual work. Cadets take on the roles of " a pilot – an air traffic controller," practicing standard scenarios: taxi clearance, take-off, climb, descent, landing. For example, one cadet acts as the air traffic controller and gives instructions: *"Cleared for take-off runway 27,"* while another acts as a pilot, who acknowledges: *"Cleared for take-off runway 27, roger."* The exercise can be made more challenging by introducing obstacles (noise, time pressure).

2) *Integration of standard ICAO phraseology and plain English, which ensures flexibility in communication*. Training involves combining strictly regulated phrases (standard phraseology) with free speech (plain English), which is necessary in non-standard situations. For example, the standard message *"Request descent to FL100"* is supplemented with an explanation in some event of an emergency: *"We have a technical issue, request immediate descent due to engine overheating."*

3) *Use of authentic materials (audio recordings of radio communications, video clips of flights).* Authentic resources help develop the ability to understand real-life speech with various accents, speaking rates, and background noise. For example, listening to real radio communications followed by tasks such as identifying key information, filling in gaps in a transcript or analyzing errors or misunderstandings.

4) *Scenario-based training aimed at developing decision-making skills under stressful conditions.* The methodology involves working with complex scenarios that unfold gradually and require cadets not only to respond verbally but also to think professionally. For example, the "engine failure after take-off" scenario: cadets must report the problem, request priority landing, and coordinate actions with the air traffic controller: *"Mayday, Mayday, engine failure, requesting immediate return."*

5) *Emphasis on interactive forms of work (pair, group, and team interaction).* Interactivity fosters the development of collaboration skills, quick response, and mutual understanding within the team. For example, the group task "mission briefing": one group prepares a flight plan, while other acts as air traffic control, followed by a discussion and correction of actions.

6) *Developing listening and speaking skills as priorities for pilots' professional practice.* Since most communication in aviation is verbal, training should focus on

developing listening comprehension in noisy environments and when speech is fast-paced, as well as on the clarity and intelligibility of spoken language. For example, “listen and respond” exercises: cadets listen to the air traffic controller’s instructions and must respond immediately, without time to prepare, simulating real-world radio communication conditions.

It is important to combine language training with a professional context, ensuring interdisciplinary integration. The use of simulators, digital platforms, and specialized software enhances effectiveness of training and helps approximate real-world operational conditions.

Assessment of learning outcomes should be conducted in accordance with international standards for language proficiency, specifically based on criteria such as accuracy, clarity, interaction, vocabulary, and pronunciation [1; 4].

The communicative approach is an effective methodological foundation for teaching aviation English, as it fosters the ability to engage in real-world professional communication. Its implementation contributes to improving the quality of language training for military aviation specialists and their readiness to perform tasks in the complex conditions of modern aviation operations.

REFERENCES:

1. International Civil Aviation Organization. *Doc 9835: Manual on the Implementation of ICAO Language Proficiency Requirements*. Montreal: ICAO, 2020. 164 p.

2. Richards J. C. *Communicative Language Teaching Today*. Cambridge: Cambridge University Press, 2022 (revised edition).

3. Kim Y. The challenges of radiotelephony communication and effective training approaches // *English for Specific Purposes*. 2023. Vol. 70. P. 45–58.

4. Yin Y., Yu G., Huang D. Implementing ICAO Language Proficiency Requirements: The localization of aviation English testing // *Applied Linguistics*. 2023. Vol. 44(4). P. 699–718.

5. Trends and challenges in aviation English: a literature review // *English for Specific Purposes*. 2025. Vol. 75. P. 1–15.

6. Enhancing aviation English competency: a simulation-based approach for pilots // *Journal of Aviation Education and Research*. 2024. Vol. 33(2). P. 101–118.

ZHURAVEL Vita
Senior lecturer
National Defence University of Ukraine, Kyiv.
https://orcid.org/0000-0002-0278-5150

ENHANCING TARGETED PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Effective English Language Training in military institutions and units of the Ministry of Defence requires specialized knowledge, methodological flexibility, and continuous professional growth tailored to the unique demands of military education. In the context of the ongoing reform of military education in Ukraine and the increasing international cooperation with NATO partners, targeted professional development (PD) for English language teachers has become a strategic priority.

Recent research emphasizes that contemporary professional development should move beyond traditional one-time training events toward sustainable, reflective, and teacher-centered models. Nguyen et al.[4] state that effective PD enables teachers to "actualise their professional vision" through reflective practice, collaboration, and identity-focused learning. Such approaches strengthen teachers' motivation, autonomy, and long-term engagement in professional growth. Similarly, Richards and Farrell [6] argue that professional development is most effective when teachers actively participate in "critical reflection, collaboration, and experiential learning."

Professional development initiatives for military English language teachers must address the specific communicative, academic, and operational contexts in which their learners function. Therefore, PD programs should integrate military culture, terminology, operational communication, and intercultural competence into teacher training curricula. Teachers who understand the professional realities of military personnel are better able to design authentic learning tasks and facilitate meaningful communication practices relevant to defence and security contexts.

Another important direction of targeted PD is the development of teachers' language proficiency and communication skills. In military institutions, where English often serves as the language of international cooperation, instructors themselves must demonstrate a high level of communicative competence. Conducting PD activities entirely in English creates an immersive professional environment that supports both methodological and linguistic growth.

Modern research also highlights the increasing importance of digital literacy and technology integration in ELT professional development. According to Nyaaba [5], generative AI and digital technologies can "bridge theory and practice" by supporting lesson planning, assessment, individualized learning, and reflective teaching. Consequently, PD programs should provide systematic training in the use of online platforms, multimedia resources, AI-supported tools, and blended learning methodologies. These competencies became particularly significant during the transition to online and hybrid learning formats caused by wartime conditions in Ukraine.

In addition, collaborative professional learning communities remain essential for sustainable teacher development. Communities of practice encourage teachers to exchange ideas, discuss challenges, share teaching materials, and collaboratively solve instructional problems. Jurkovič and Podgoršek [2] emphasize that flexible online professional learning environments increase accessibility and promote continuous teacher engagement in self-directed learning.

Professional development should also equip teachers with pedagogical strategies tailored to diverse learner needs. Military learners differ in educational background, operational experience, language proficiency, and learning styles. Therefore, training in differentiated instruction, learner-centered approaches, formative assessment, and inclusive teaching practices is necessary to ensure effective language instruction.

An equally important component of targeted PD is reflective practice and continuous evaluation. Mann and Walsh [3] note that reflective teaching allows educators to critically analyze classroom practices and make informed pedagogical

decisions. Ongoing feedback from tutors, peers, and learners contributes to professional self-awareness and continuous improvement of teaching quality.

The National Defence University of Ukraine (NDUU), as the leading military higher education institution of Ukraine, provides extensive opportunities for targeted professional development in language education within the defence and security sector. One of the most significant initiatives is the Professional Development Course for English Language Teachers (PDCELT), launched in 2020 on the basis of more than ten years of experience gained through the Cambridge University ICELT program.

The ICELT course, conducted by certified trainers of the Foreign Languages Department, significantly contributed to raising methodological standards in military English language teaching in Ukraine and introduced educators to internationally recognized communicative teaching approaches. After the global closure of the ICELT project in 2020, the Foreign Languages Education & Research Centre (FLERC), with the support of NDUU leadership, preserved and adapted this successful experience to the Ukrainian military educational context through the creation of PDCELT.

The purpose of PDCELT is to provide highly qualified professional development opportunities for English language teachers working in military and law enforcement educational institutions. The course contributes to capacity building for consistent and standardized English language training within the Security and Defence Sector of Ukraine. Under current conditions, characterized by intensified international military cooperation, increased operational interaction with NATO partners, and expanded international communication, the demand for highly qualified English language teachers has dramatically increased.

PDCELT is specifically tailored to the needs of military educators. The course incorporates military-specific terminology, operational communication tasks, and professional interaction scenarios into training sessions. All workshops, tutorials, discussions, feedback sessions, and presentations are conducted in English, which creates a professional immersive environment and simultaneously enhances participants' communicative competence.

The course also emphasizes the development of digital competencies. Participants actively use online teaching tools, multimedia resources, distance learning platforms, and video-based lesson observation technologies. Since the course supports face-to-face, online, and blended learning formats, trainees complete assignments digitally, submit written tasks through the NDUU Distance Learning Platform, and record lessons for tutor observation and feedback. Such practices promote reflective teaching and autonomous professional learning.

Furthermore, PDCELT equips teachers with a wide range of modern pedagogical techniques, including differentiated instruction, learner-centered teaching, interactive methodologies, and strategies for addressing diverse educational needs. These approaches contribute to improving the quality and effectiveness of English language instruction in military academies and universities.

The three-year piloting of the PDCELT demonstrated that, although the reflective and experience-sharing nature of the course proved highly effective for experienced educators, it did not fully address the professional needs of all categories of teaching personnel. In particular, novice teachers and officer-instructors often required more structured methodological guidance and practical support at the initial stages of their ELT careers. Reflective analysis of the course outcomes and participant feedback led to the development of two additional professional development programs. The first, Basic Methodology for Instructors (BMI), was designed as a short intensive course for officers with at least STANAG 6001 Level 2+ English proficiency who teach fellow officers within military units. The second course, Introduction into English Language Teaching Methodology (IELTM), was created specifically for novice English language teachers with less than three years of teaching experience. Both courses aim to provide foundational methodological training, practical classroom techniques, and pedagogical support tailored to the professional realities of military language instruction.

In conclusion, targeted professional development for English language teachers in military education is essential for ensuring effective language training, professional communication, and interoperability within the defence sector. Contemporary PD

programs must combine reflective practice, digital literacy, collaborative learning, pedagogical innovation, and military-specific contextualization. By investing in the professional growth of English language teachers, military educational institutions contribute not only to improving teaching quality but also to advancing the broader reform and standardization of military education in Ukraine.

REFERENCES:

1. Estaji M. Unveiling the impact of language assessment teacher education on EFL teachers' assessment agency and professional development trajectory. *Language Testing in Asia*. 2024. Vol. 14, no. 1. URL: https://link.springer.com/article/10.1186/s40468-024-00292-2 (date of access: 08.05.2026).

2. Jurkovič V., Podgoršek S. Developing a module structure in an online course for LSP teacher professional development. *Glottodidactica*. 2025. Vol. 52, no. 1. URL: https://pressto.amu.edu.pl/index.php/gl/article/view/43309 (date of access: 08.05.2026).

3. Mann S., Walsh S. *Reflective Practice in English Language Teaching: Research-Based Principles and Practices*. London : Routledge, 2017. 296 p.

4. Nguyen M. X. N., Dao P., Nguyen H. V., Tran P. T. T., Hoang S. T. T. Language Teachers Actualising Their Vision: An Identity-Focused Approach to Teachers' Continuing Professional Development. *RELC Journal*. 2025. URL: https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/00336882241292091 (date of access: 08.05.2026).

5. Nyaaba M. Transforming Teacher Education in Developing Countries: The Role of Generative AI in Bridging Theory and Practice. *arXiv*. 2024. URL: https://arxiv.org/abs/2411.10718 (date of access: 08.05.2026).

6. Richards J. C., Farrell T. S. C. *Professional Development for Language Teachers: Strategies for Teacher Learning*. Cambridge : Cambridge University Press, 2005. 202 p.

ZLATNIKOV Valentyn,
PhD (Pedagogical Studies), Associate Professor
https://orcid.org/0000-0001-7019-9551
Military Institute of Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine
KORZHOVA Olha
Senior Lecturer at the Department of Specialized Language Training
https://orcid.org/0009-0008-5027-0400
Military Institute of Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

CORRECTING FOSSILIZED ERRORS IN INTENSIVE LANGUAGE TRAINING FOR SECURITY AND DEFENCE PERSONNEL

Introduction

Fossilized errors remain one of the most persistent challenges in second language acquisition, particularly in intensive training environments such as those used in the security and defence sector. Learners who have reached pre-intermediate, intermediate, or advanced levels often demonstrate stable but incorrect linguistic patterns that resist correction and negatively affect communicative performance.

In military and international cooperation contexts, where accuracy and clarity of communication are critical, such errors may lead to misunderstanding and reduce operational effectiveness. This issue becomes especially relevant in intensive language programs, such as the American Language Course (ALC), where large volumes of material are covered within a limited time.

The study aims to identify effective strategies for correcting fossilized and semi-fossilized errors in intensive English language training.

Methodology

The research is based on classroom observation and the practical implementation of correction strategies during a four-month intensive English course (ALC). Learners

at pre-intermediate to advanced levels were observed, and their recurring errors were identified, classified, and analysed.

A combination of correction techniques was applied, including self-correction, peer correction, and teacher-guided feedback. The effectiveness of these approaches was evaluated in terms of error reduction, learner engagement, and improvement in communicative performance.

Key Findings and Discussion

The study confirms that fossilized errors are systematic and result from multiple factors, including interlingual interference, overgeneralization and insufficient feedback. Ukrainian learners, in particular, often transfer grammatical, syntactic, and lexical patterns from their native language into English, which leads to persistent inaccuracies.

Fossilized errors were classified into grammatical, syntactical, lexical, morphological, and phonological categories. Among these, grammatical and syntactical errors were found to have the most significant impact on communication.

An important distinction was made between mistakes (temporary performance errors) and errors (systematic deviations). While mistakes can often be self-corrected, fossilized errors require targeted pedagogical intervention.

The findings show that no single correction method is sufficient. Instead, a combination of strategies produces the best results:

- Self-correction increases learner awareness and responsibility but requires teacher guidance
- Peer correction supports collaborative learning, though it must be carefully managed
- Teacher correction remains essential for systematic and accurate feedback

Particular importance was given to high-frequency errors, which must be addressed immediately, as they are most likely to become fossilized. Low-frequency errors, although less critical, should also be monitored and corrected when appropriate.

The study also highlights the importance of timing and selectivity in correction, following key pedagogical principles: what to correct, when to correct, and how to correct without reducing learner motivation.

Another key finding is that learners tend to revert to fossilized errors during spontaneous communication, even after correct usage in controlled practice. This confirms that error correction must be continuous and integrated into communicative activities.

Implications for the Security and Defence Sector

The results of the study have direct implications for language training in the security and defence sector. Effective communication in multinational operations, peacekeeping missions, and international cooperation requires not only fluency but also a high level of accuracy.

Systematic correction of fossilized errors should be integrated into training programs for military personnel and language specialists. Instructors should combine communicative approaches with form-focused instruction and provide consistent feedback.

Moreover, learners must be actively involved in the correction process through self-monitoring and reflection, which enhances autonomy and long-term language development.

A structured approach to error correction contributes to improved clarity, reduced misunderstanding, and overall communicative effectiveness in professional contexts.

Conclusions

Fossilized errors represent a significant barrier to language development in intensive learning environments. Their persistence is determined by multiple linguistic and pedagogical factors and requires systematic and targeted intervention.

The study demonstrates that the most effective approach to correcting such errors is a combination of self-correction, peer interaction, and teacher-guided feedback, supported by continuous practice and repetition.

Error correction should be viewed as an ongoing process embedded in the overall instructional design rather than as an isolated activity.

Further research may focus on developing comprehensive models for correcting fossilized errors in intensive language training, particularly within the context of the security and defence sector.

АБРАМЕНКО Олег
Військовий інститут танкових військ Національного технічного університету "Харківський політехнічний інститут"
https://orcid.org/0000-0003-3479-7479
ЛІНИВЦЕВ Олександр
Військовий інститут танкових військ Національного технічного університету "Харківський політехнічний інститут"
https://orcid.org/0000-0002-7642-4649
ГУЗЕНКО-ПЕНЦКО Юлія
Військовий інститут танкових військ Національного технічного університету "Харківський політехнічний інститут"
https://orcid.org/0009-0006-4943-0513

РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ПРОВЕДЕННЯ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ З НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ "ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ ТА СПЕЦІАЛЬНА ФІЗИЧНА ПІДГОТОВКА" АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ

Система військової освіти України в умовах євроатлантичної інтеграції поступово змінюється. Одним із ключових напрямів цих змін є приведення освітніх стандартів у відповідність вимог країн НАТО. У цьому контексті особливого значення набуває використання англійської мови під час викладання дисциплін у ВВНЗ сектору безпеки. Такі зміни потребують не лише формального переходу на іншу мову навчання, а й перегляду підходів до викладання "нерідною" мовою. Виникає необхідність адаптувати методики, враховуючи труднощі курсантів, щоб вони реально розуміли зміст та могли використовувати англійську мову.

Одним із таких підходів, який дозволяє зробити цей перехід більш поступовим і ефективним, є English as a Medium of Instruction (EMI). EMI передбачає використання англійської мови викладання у випадках, коли ні викладач, ні здобувачі освіти не є її носіями. При цьому важливо, що метою такого викладання є не лише засвоєння навчальної дисципліни, а й розвиток професійної комунікації англійською мовою.

У Військовому інституті танкових військ Національного технічного університету "Харківський політехнічний інститут" такий підхід був використаний кафедрою фізичного виховання, спеціальної фізичної підготовки і спорту під час проведення занять з навчальної дисципліни "фізичне виховання та спеціальна фізична підготовка" (далі ФВтаСФП). Проведення занять з цієї дисципліни має значні особливості, такі як точність та стандартизація подачі команд та негайне їх виконання курсантами. Саме тому виникла необхідність пошуку та застосування існуючих світових підходів та адаптація їх до проведення занять.

На практиці працюють кілька базових принципів [1]. Зокрема:

1. Спрощення (simplification). Уникнення складних граматичних конструкцій та надлишкової лексики. Під час пояснення вправ викладач не використовував детальні пояснення, щодо фізіологічних особливостей рухів, роботи м'язів та ін., як би він міг робити це під час проведення занять українською.

2. Скорочення (reduction). Подання лише ключових понять, необхідних для виконання практичних завдань. Сюди ж можна віднести використання уніфікованої із країнами НАТО армійської лексики, а саме подачі команд. Як приклад, були адаптовані стройові команди армії США під вітчизняну методику проведення занять з навчальної дисципліни.

3. Моделювання (modeling). Показ викладачем правильної дії з одночасним вербальним супроводом. Під час пояснення вправ, подання команд та їх виконання викладач виконував вербальний супровід демонструючи те, що він вимагав від курсантів. Такий підхід допоміг адаптуватись до заняття

курсантам, чий рівень знань англійської мови не дозволяв у повному обсязі і у визначеній швидкості зрозуміти вимоги викладача.

4. Повторення та закріплення (recycling). Багаторазове повторення типових фраз та команд. Як приклад, через кілька занять англійською мовою, курсанти краще розуміли команди під час проведення підготовчої частини заняття. На більш пізніх заняттях виконували їх з автоматизмом.

5. Зміна мови під час проведення занять (code-switching). Під час проведення занять відбувався перехід з англійської мови на українську у двох випадках. У першому, коли викладач розуміє, що всі вищезгадані методи спрощення та пояснення не дали результатів і курсанти не розуміють суті вимог викладача. У другому випадку, коли викладачеві необхідно було пояснити складніший елемент заняття або тему ніж дозволяв рівень володіння англійською мовою як у курсантів, так і викладача.

6. Глосарій типових фраз (command Sheet). Напередодні заняття курсантам ставилось завдання на самостійну роботу - ознайомитись з глосарієм термінології, яка буде використовуватись на наступних заняттях.

7. Дублювання план конспекту заняття. План конспекту заняття розроблявся на двох мовах для уніфікації заняття та уникнення невідповідностей. Також в подальших експериментах викладачі робили окремий глосарій для кожного заняття додаючи його в ту або іншу версію план-конспекту.

8. Використання цифрових інструментів навчання. Демонстрація коротких відеоінструкцій з умовами виконання вправ або ж з інструкцією використання тренажерів по типу Concept2 SkiErg, Row, або використання мобільних додатків для тренувань.

Окрему увагу слід приділити психологічному аспекту. Як для курсантів так і для викладацького складу використання англійської мови пов’язане з певною невпевненістю або страхом помилки. Це може впливати на їх активність під час занять. Тому важливо створювати доброзичливу атмосферу, підтримувати навіть часткові успіхи та поступово ускладнювати мовний матеріал [2]. Помилки при використанні англійської мови курсантами в жодному разі не повинні каратися,

чи привселюдно виділятися. Слід не забувати, що це заняття не з іноземної підготовки, а зі спеціальної дисципліни і першочергова мета заняття це набуття спеціалізованих вмінь та навичок. У таких умовах помилки сприймаються як природна частина навчання, а не як проблема.

Як додаткову мотивацію курсантів у використанні англійської мови можна розглянути варіант кооперації кафедри іноземних мов та кафедри фізичного виховання, спеціальної фізичної підготовки і спорту під час здачі методичної підготовки на заліках та екзаменах з ФВтаСФП. Наприклад, курсант виконує методичне завдання з проведення підготовчої частини заняття з "фізичного виховання та спеціальної фізичної підготовки" англійською мовою. Це може бути оцінено викладачами двох кафедр із додатковими балами для курсанта з двох навчальних дисциплін.

Отже, проведення практичних занять за навчальної дисципліни "фізичне виховання та спеціальна фізична підготовка" англійською мовою – це не лише мовна практика, а й важливий елемент підготовки до професійної діяльності за стандартами країн НАТО. Ефективність такого навчання значною мірою залежить від уміння викладача адаптувати, спрощувати мовлення, використовувати наочність і забезпечувати системність у поданні команд. Важливо підтримувати курсантів психологічно та створювати умови, у яких вони не бояться використовувати англійську мову. Такий підхід сприятиме не лише покращенню фізичної підготовленості, а й розвитку комунікативних і міжкультурних навичок майбутніх офіцерів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Biggs J. Constructive alignment in university teaching // *HERDSA Review of Higher Education.* 2014. Vol. 1. P. 5-22. URL: https://www.herdsa.org.au

2. Macaro E., Curle S., Pun J., An J., Dearden J. A systematic review of English Medium Instruction in higher education // *Language Teaching.* 2018. Vol. 51, No. 1. P. 36-76. URL: https://www.cambridge.org

АНТОНЕНКОВА Варвара
Військовий інститут Київського національного
університету імені Тараса Шевченка

ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ ПОЗААУДИТОРНОЇ РОБОТИ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: МЕТОДИКА ТА ПРАКТИЧНІ ПІДХОДИ

У сучасних умовах підготовки фахівців із іноземних мов у вищих військових навчальних закладах самостійна позааудиторна робота набуває дедалі більшої ваги як обов'язковий компонент освітнього процесу. Актуальність теми зумовлена тим, що розвиток іншомовної компетентності неможливий виключно в межах аудиторних занять: за сучасними дослідженнями, до 70% знань засвоюється самостійно, а систематична практика підвищує ефективність навчання щонайменше втричі.

Метою роботи є теоретичне обґрунтування та опис практичних підходів до організації ефективної самостійної позааудиторної роботи з іноземної мови для слухачів та курсантів вищих військових навчальних закладів.

Позааудиторна самостійна робота з іноземної мови визначається як цілеспрямована навчальна діяльність поза межами аудиторних занять, спрямована на вдосконалення іншомовної компетентності. Її основною метою є поглиблення та закріплення знань, розвиток мовних навичок у типових комунікативних ситуаціях. Форми такої роботи охоплюють читання автентичних текстів, перегляд фільмів, роботу з подкастами, листування з носіями мови, ведення мовного щоденника та використання онлайн-ресурсів.

Ключовим інструментом ефективної самостійної роботи є складання персонального плану навчання. Такий план передбачає: формулювання конкретних і вимірюваних цілей (підвищення загального рівня, розширення словникового запасу, вдосконалення навичок говоріння чи письма); самооцінювання поточного рівня за шкалою CEFR (A1–C2); складання тижневого розкладу з виділенням щонайменше 30–45 хвилин щодня; поєднання всіх чотирьох мовних навичок – читання, слухання, говоріння та письма; регулярний перегляд і коригування плану відповідно до досягнутих результатів.

Самодисципліна визначається як ключовий психологічний фактор, що забезпечує стабільність навчального процесу. Для її формування рекомендується система мікро-звичок (починаючи з 5–10 хвилин на день), застосування техніки Pomodoro (25 хвилин роботи + 5 хвилин відпочинку), усунення відволікаючих факторів, а також система особистих винагород як підкріплення позитивної навчальної поведінки.

Важливим аспектом організації самостійної роботи є грамотний відбір навчальних матеріалів. Серед рекомендованих видань – підручники серій Cambridge English та Oxford, граматичні посібники (Murphy's English Grammar in Use), а також автентичні джерела: видання The Guardian, BBC News, The Economist, оригінальна художня та науково-популярна література, аудіовізуальні матеріали (TED Talks, BBC Learning English, YouTube-канали та серіали з субтитрами). Критеріями відбору слугують відповідність поточному рівню CEFR, автентичність і актуальність тематики, різноманітність жанрів і регістрів, а також доступність у зручний час.

Сучасний цифровий простір пропонує широкий вибір онлайн-платформ та ресурсів для самостійного навчання. Гейміфіковані платформи (Duolingo, Memrise, Busuu) ефективні для формування базової лексики та навчальної звички. Системи інтервального повторення (Anki, Quizlet) забезпечують найефективніше засвоєння нового словникового матеріалу. Для розвитку усного мовлення рекомендуються платформи italki та Preply, які забезпечують доступ до репетиторів і мовних партнерів з усього світу. Університетські курси на Coursera та edX дозволяють одночасно вивчати іноземну мову й профільну дисципліну. Інструменти штучного інтелекту можуть використовуватися для перевірки граматичної правильності текстів і розвитку навичок говоріння.

Раціональний розподіл навантаження протягом тижня передбачає чергування видів діяльності: лексика (понеділок), читання (вівторок), аудіювання (середа), граматика (четвер), говоріння (п'ятниця), перегляд фільму чи серіалу (субота), повторення та нотатки (неділя). Систематичні заняття по 15–20 хвилин щодня є значно ефективнішими, ніж епізодичні тривалі сесії, а

прив'язка навчання до вже наявних щоденних звичок суттєво підвищує регулярність практики.

Ефективність самостійного навчання значно зростає при врахуванні індивідуального стилю сприйняття. Для візуальних учнів рекомендовані ментальні карти, кольорове маркування, флеш-картки з ілюстраціями та відеоматеріали; для аудіальних – подкасти, аудіокниги, техніка shadowing та пісні; для кінестетичних – рукописні нотатки, рольові ігри та проєктні завдання. Інструментом визначення власного стилю навчання слугує, зокрема, тест VARK.

Ефективна організація самостійної позааудиторної роботи з іноземної мови ґрунтується на поєднанні чітко сформульованого особистого навчального плану, системи самодисципліни, методично обґрунтованого відбору матеріалів, застосування сучасних цифрових інструментів та обліку індивідуального стилю навчання. Регулярна практика по 30 хвилин на день дозволяє накопичити понад 180 годин мовної практики на рік. Перспективою подальших досліджень є розробка персоналізованих навчальних планів із використанням інструментів штучного інтелекту для підвищення ефективності позааудиторної роботи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. *Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика* : підручник / за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.

2. Вишневський О. І. *Діяльність учнів на уроці іноземної мови* : посібник для вчителів. Київ : Радянська школа, 1989. 224 с.

3. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / науковий редактор українського видання д-р пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.

4. Council of Europe. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume*. Strasbourg : Council of Europe Publishing, 2020. 272 p.

5. Holec H. *Autonomy and Foreign Language Learning*. Oxford : Pergamon Press, 1981. 57 p.

6. Little D. *Learner Autonomy 1: Definitions, Issues and Problems*. Dublin : Authentik, 1991. 56 p.

7. Murphy R. *English Grammar in Use*. 5th ed. Cambridge : Cambridge University Press, 2019. 394 p.

8. Gairns R., Redman S. *Oxford Word Skills: Advanced*. Oxford : Oxford University Press, 2011. 272 p.

9. Ebbinghaus H. *Memory: A Contribution to Experimental Psychology* / transl. by H. A. Ruger, C. E. Bussenius. New York : Teachers College, Columbia University, 1913. 123 p.

10. Cirillo F. *The Pomodoro Technique: The Acclaimed Time-Management System That Has Transformed How We Work*. New York : Currency, 2018. 192 p.

11. Fleming N. D., Mills C. Not Another Inventory, Rather a Catalyst for Reflection. *To Improve the Academy*. 1992. Vol. 11. P. 137–155.

12. Godwin-Jones R. Emerging Technologies: Mobile Apps for Language Learning. *Language Learning & Technology*. 2011. Vol. 15, No. 2. P. 2–11.

13. Clear J. *Atomic Habits: An Easy and Proven Way to Build Good Habits and Break Bad Ones*. New York : Avery, 2018. 320 p.

14. Осадча К. П. Самооцінювання навчальних досягнень студентів у процесі вивчення іноземних мов. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. Т. 67, № 5. С. 110–122.

15. Peacock M. The Effect of Authentic Materials on the Motivation of EFL Learners. *ELT Journal*. 1997. Vol. 51, No. 2. P. 144–156.

16. BBC Learning English. *Official website*. URL: https://www.bbc.co.uk/learningenglish (дата звернення: 28.04.2025).

17. TED Conferences, LLC. *TED Talks: Ideas Worth Spreading*. URL: https://www.ted.com (дата звернення: 28.04.2025).

18. Duolingo, Inc. *Duolingo Language Learning Platform*. URL: https://www.duolingo.com (дата звернення: 28.04.2025).

19. Elmes D. *Anki: Powerful, Intelligent Flashcards*. URL: https://apps.ankiweb.net (дата звернення: 28.04.2025).

20. Fleming N. D. *VARK: A Guide to Learning Styles*. URL: https://vark-learn.com (дата звернення: 28.04.2025).

БАЧИНСЬКА Наталія
кандидат педагогічних наук, доцент
Військова академія (м. Одеса)
https://orcid.org/0000-0001-9490-2344

МОВНА ПІДГОТОВКА КУРСАНТІВ ВВНЗ ТА ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Якість та швидкість мовної підготовки постають нагальними питаннями сьогодення, оскільки зростає потреба володіння англійською мовою військовослужбовцями для виконання службових завдань. Викладання в умовах воєнного стану стикається з певним колом викликів, а саме: наявність повітряних тривог і внаслідок цього скорочення часу навчання курсантів в аудиторії під керівництвом викладача; зміна локацій для навчання, які у свою чергу не завжди відповідно обладнані; навчання у умовах стресу; відсутність у деяких курсантів внутрішньої мотивації. Все це зумовлює пошук ефективних методів викладання в умовах воєнного стану.

Не виникає сумнівів, що навчання повинно бути комунікативним, оскільки воно спрямоване на розвиток вільного володіння іноземною мовою та інтеграцію мовних навичок, заохочуючи курсантів/ військовослужбовців до говоріння та письма, навіть якщо при цьому трапляються помилки. На нашу думку, найбільш ефективними на даний момент є наступні методи навчання: технологія перевернутого класу (Flipped Classroom), кооперативне навчання (Cooperative Learning) та навчання, що базується на завданнях (Task-Based Learning). Технологія перевернутого класу дозволяє більш раціонально розподіляти час для роботи в класі, при чому виконання домашніх завдань є підґрунтям для проведення бесіди/дискусії в аудиторії. Перевагами даної технології є індивідуалізація навчання, підвищення мотивації курсантів/ військовослужбовців, розвиток навичок самоосвіти та активна взаємодія на

заняттях. Кооперативне навчання сприяє подоланню мовного бар'єра, оскільки характеризується інтенсивною мовною практикою та розвитком навичок роботи в команді. Завдяки навчанню, що базується на завданнях (TBL) відбувається активізація навчального процесу, оскільки курсанти/ військовослужбовці бачать практичне застосування мовних знань. В процесі виконання завдання курсанти працюють в групах, досягаючи результату завдяки спільній роботі. Використання зазначених методів навчання одночасно сприяє і розвитку критичного мислення, що дозволяє аналізувати інформацію та вирішувати проблеми, враховуючи альтернативні погляди. Отже, завдяки використанню комунікативних методів навчання іноземної мови у курсантів/ військовослужбовців формуються не тільки мовні, а і професійні компетентності.

Активізації процесу навчання сприяє також використання різноманітних інтернет ресурсів та платформ для вивчення лексики і граматики, розвитку мовленнєвих навичок та проведення тестування.

В процесі вивчення іноземної мови зростає роль викладача, як фасилітатора. Основними завданнями фасилітатора є організація процесу навчання, орієнтованого на потреби курсанта/ військовослужбовця, а саме викладач надає завдання, розподіляє ролі, допомагає взаємодіяти, моніторить процес навчання, звертає увагу на помилки, які виникли в процесі виконання завдань, опрацьовує з курсантами/ військовослужбовцями лексичні одиниці та граматичні конструкції. В процесі дискусії викладач не наполягає на своїй точці зору, а спостерігає за процесом навчання та скеровує його. Отже, викладач повинен володіти певними якостями для створення дружнього мікроклімату в аудиторії та формування іншомовної комунікативної компетенції. Основними якостями викладача постають уміння чітко організовувати процес навчання, враховувати потреби курсантів, надавати перевагу роботі в парах і малих групах, за потреби адаптовувати матеріал підручника та робити завдання максимально комунікативними, використовувати автентичні джерела інформації, ставити відкриті запитання, уміти стимулювати діалог між курсантами.

Таким чином, використання провідних комунікативних методів навчання, автентичних матеріалів, інтернет ресурсів та платформ, розвиток навичок критичного мислення та переосмислення ролі викладача сприяє поліпшенню мовної підготовки курсантів та військовослужбовців в умовах воєнного стану.

БЕНЬКОВСЬКА Наталя
кандидат педагогічних наук, доцент
Інститут Військово-Морських Сил
Національного університету «Одеська морська академія»
https://orcid.org/0000-0001-5857-6991

ПРОФЕСІЙНА ІНШОМОВНА ПІДГОТОВКА ВІЙСЬКОВИХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНДАРТІВ НАТО В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Сучасні умови функціонування сектору безпеки і оборони України характеризуються глибокими трансформаційними процесами, зумовленими як внутрішніми реформами, так і зовнішніми викликами, передусім пов'язаними із збройною агресією та запровадженням правового режиму воєнного стану. У цих умовах особливої актуальності набуває проблема професійної підготовки військових фахівців, зокрема їх іншомовної компетентності.

Іншомовна підготовка військовослужбовців є невід'ємною складовою їх професійної компетентності, адже забезпечує ефективну участь у міжнародних операціях, взаємодію з партнерами, а також інтеграцію до євроатлантичного безпекового простору. Орієнтація на стандарти НАТО визначає нові вимоги до змісту, форм і методів мовної підготовки.

У сучасних умовах іншомовна підготовка виходить за межі традиційного вивчення мови як навчальної дисципліни та набуває статусу стратегічного ресурсу. Вона забезпечує ефективну комунікацію у багатонаціональному середовищі, взаємосумісність підрозділів під час спільних операцій, доступ до сучасних військових знань і стандартів, участь у міжнародних навчаннях та місіях.

Особливого значення набуває англійська мова як мова міжнародного військового співробітництва. Рівень володіння нею визначає готовність військового фахівця до виконання завдань у міжнародному контексті.

Система мовної підготовки у країнах-членах НАТО базується на стандартизованих підходах, зокрема на використанні шкали мовної компетентності (STANAG 6001). Вона передбачає оцінювання мовних навичок за чотирма видами мовленнєвої діяльності: аудіювання; говоріння; читання; письмо. Кожен рівень (від 0 до 5) відображає ступінь сформованості мовної компетентності та здатність до виконання професійних завдань.

Для України впровадження цих стандартів означає: гармонізацію освітніх програм; уніфікацію вимог до мовної підготовки; підвищення мобільності військових кадрів; забезпечення сумісності з силами НАТО.

Воєнний стан суттєво впливає на організацію освітнього процесу, зокрема іншомовної підготовки. Основними особливостями є: обмеженість часу на навчання; пріоритет практичної спрямованості; потреба в інтенсивних курсах; поєднання навчання зі службовими обов'язками; психоемоційне навантаження на військовослужбовців. У таких умовах зростає роль дистанційного навчання, мобільних освітніх платформ, короткострокових тренінгів, модульних програм тощо.

Важливим є також зміщення акценту з академічної мови на професійно орієнтовану комунікацію, зокрема: ведення переговорів; робота з військовою документацією; радіообмін; взаємодія у штабах.

Професійна іншомовна підготовка передбачає формування не лише загальної мовної компетентності, а й спеціалізованих навичок, необхідних для виконання службових завдань. До ключових компонентів належать: термінологічна компетентність (знання військової лексики); комунікативна компетентність (уміння ефективно взаємодіяти); соціокультурна компетентність (розуміння особливостей партнерів); дискурсивна компетентність (здатність будувати професійне мовлення).

Особлива увага приділяється моделюванню реальних професійних ситуацій, наприклад: брифінги; командно-штабні навчання; аналіз оперативної інформації; міжкультурна комунікація.

В умовах воєнного стану особливого значення набувають інноваційні технології навчання, які дозволяють забезпечити гнучкість і ефективність освітнього процесу. Серед них: використання онлайн-платформ; інтерактивні методи навчання; кейс-методи; симуляційні вправи; використання штучного інтелекту [1; 1553 – 1559]. Зокрема, технології штучного інтелекту сприяють індивідуалізації навчання, автоматизованому оцінюванню, розвитку навичок письма та говоріння, створенню адаптивних навчальних матеріалів.

Попри позитивні зрушення, існує низка проблем, які ускладнюють ефективну реалізацію іншомовної підготовки, а саме: недостатній рівень початкової підготовки військовослужбовців; обмежені ресурси; нестача кваліфікованих викладачів; нерівномірний доступ до освітніх технологій; складність поєднання служби та навчання.

В умовах воєнного стану ці проблеми загострюються, що потребує пошуку нових підходів до їх вирішення.

Подальший розвиток системи іншомовної підготовки військових фахівців, на нашу думку, має здійснюватися за такими напрямами: удосконалення нормативно-правової бази; розширення міжнародного співробітництва; впровадження сучасних освітніх технологій; підвищення кваліфікації викладачів; розвиток автономного навчання військовослужбовців.

Важливим є також формування мотивації до вивчення іноземних мов як складової професійного зростання.

Таким чином, професійна іншомовна підготовка військових фахівців є важливим чинником забезпечення ефективності функціонування сектору безпеки і оборони України в умовах воєнного стану. Орієнтація на стандарти НАТО сприяє підвищенню якості підготовки, забезпечує сумісність із міжнародними партнерами та відкриває нові можливості для професійного розвитку військовослужбовців.

Водночас сучасні виклики вимагають удосконалення підходів до організації навчання, впровадження інноваційних технологій та забезпечення гнучкості освітнього процесу.

Комплексна реалізація цих завдань сприятиме формуванню висококваліфікованих військових фахівців, здатних ефективно діяти у міжнародному безпековому середовищі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Беньковська Н. Б. Навчально-рольова гра як засіб розвитку іншомовного професійного спілкування у майбутніх офіцерів Збройних Сил України. *Збірник наукових праць «Наукові інновації та передові технології. Серія «Педагогіка»*. Київ, 2025. Вип. № 7 (47) 2025. С. 1551 – 1561.

ВЕРБИЦЬКА Лідія
кандидат філологічних наук
Львівський державний університет безпеки життєдіяльності
https://orcid.org/0000-0003-0329-4553

РІДНОМОВНА ПІДГОТОВКА В СЕКТОРІ БЕЗПЕКИ Й ОБОРОНИ

Сьогодні у зв’язку з тотальною глобалізацією та посиленням міжнародного співробітництва чималу увагу в підготовці спеціалістів різних сфер і сектору безпеки й оборони зокрема приділяють вивченню англійської мови. Проте варто нагадати, що після 2014 року й особливо після 2022 року мовне законодавство України стало важливим елементом гуманітарної та національної безпеки держави. Закон України «Про національну безпеку України» (чинний у редакції від 24.01.2026 року) у статті 3 визначає принципи державної політики у сферах національної безпеки й оборони. Згідно із цим Законом така політика, окрім іншого, спрямована на захист української мови як державної. Водночас серед фундаментальних національних інтересів України тут названо захист державної мови, відновлення та збереження національної пам’яті українського народу [4]. Такі постулати у Законі України «Про національну безпеку України» зумовлені іншими підзаконними актами, як-от Законом України «Про засади державної

політики національної пам'яті Українського народу» [3] тощо. Отже, нарешті маємо законодавче усвідомлення того, що рідна мова для кожної нації (для нас – українська) – елемент національної безпеки, надважливий, мабуть, таки ключовий для усвідомлення і збереження національної ідентичності.

У цьому контексті, а також посилаючись на Закони України «Про вищу освіту» [1], «Про забезпечення функціонування української мови як державної» [2], «Стратегію розвитку культури в Україні на період до 2030 року» [6], Постанову № 4764-IX «Про посилення ролі української мови в утвердженні Української держави» (від 15 січня 2026 року) [5] тощо вважаємо, що саме рідномовна підготовка має бути домінантною в освітньому процесі сектору безпеки та оборони, щоб майбутній офіцер, по-перше, на практиці освітнього процесу бачив перевагу рідної мови над будь-якою іншою і, по-друге, виформовував особистість свідомого офіцера-громадянина із чітким розумінням національної ідентичності як елемента національної безпеки.

Окрім законодавчої бази, надпереконливим аргументом є умови російсько-української війни, у яких особливого значення набуває утвердження української мови як безпекового фактора (наслідком чого і є вищезгадані закони), а також як мови професійної комунікації у сфері безпеки й оборони. Якщо проаналізувати державні стандарти вищої освіти та освітньо-професійні програми безпекового сектору, чи не в кожній серед загальних компетентностей бачимо «здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово», а серед програмних результатів - «вільно володіти державною мовою у соціальній і професійній сферах; демонструвати культуру мислення та виявляти навички організації культурного діалогу». Є також інші компетентності, які передбачають вільне володіння державною мовою (наприклад, для спеціальності К8 «Пожежна безпека» - «навички міжособистісної взаємодії» чи «здатність організовувати та проводити навчання населення з питань пожежної безпеки»; чи для спеціальності К10 «Цивільна безпека» один із програмових результатів – «організовувати та проводити навчання населення діям у надзвичайних ситуаціях, заняття з особовим складом підрозділу; доносити до фахівців і

нефахівців інформацію, ідеї, проблеми, рішення та власний досвід у сфері професійної діяльності»). Отже, російсько-українська війна, законодавство України та державні освітні стандарти для спеціальностей безпекового сектору переконливо доводять, що треба значну увагу приділити вивченню гуманітаристики в освітньому процесі закладів сектору безпеки й оборони, особливо державної мови. Тут варто також доповнити потребою у складанні іспиту на визначення рівня володіння державною мовою для держслужбовців.

Державні стандарти освіти для спеціальностей безпекового сектору України розглядають володіння українською мовою не лише як загальнокультурну компетентність, а як необхідну умову професійної діяльності, ефективної службової комунікації та забезпечення національної безпеки держави. Формування українськомовного професійного середовища у безпековій сфері посилює державницькі цінності та суспільну стійкість. Українська мова у сфері безпеки й оборони виконує не лише комунікативну, а й ідентифікаційну, консолідаційну та світоглядну функції. Загалом варто пам'ятати, що комунікативна функція мови – це одна з …, але зовсім не основна. Здійснюючи ґрунтовну рідномовну підготовку, завдання викладача, окрім іншого, дати здобувачеві розуміння, що вибір мови – це вибір світогляду, способу мислення та самоідентифікації в цьому світі. Людина мислить світоглядними категоріями нації, мову якої вона обрала для спілкування. Для майбутнього офіцера це надважливе усвідомлення, адже гарантувати безпеку громадянам може лише істиний патріот своєї держави та націоналіст – той, хто понад усе любить Батьківщину у проявах усіх її атрибутів: мови, культури тощо. Поведінка офіцера як громадянина залежить від глибини розуміння суспільно-політичних процесів.

Окрім світоглядового чинника, є ще й прикладне значення рідномовної підготовки. Кожен офіцер має будувати позитивний імідж служби, яку презентує. Практично цьому сприяє три фактори: професіоналізм, поведінка і володіння як усним, так і писемним грамотним мовленням. І навіть якщо офіцер професійний і достатньо гідно поводиться, але не вміє грамотно сказати чи

написати, він на практиці псує репутацію служби. Кількість годин на вивчення рідної мови, яку маємо сьогодні для підготовки фахівців сектору безпеки й оборони, дозволяє лише змотивувати курсантів мовленнєво вдосконалюватися, розвиватися загалом. Викладач встигає подати основи дисциплін. Як свідчить досвід, значна частина здобувачів (більший відсоток) не володіє літературною мовою на належному рівні і не може сказати (чи написати) кілька речень підряд грамотного тексту. Це про майбутню репутацію тієї чи іншої служби. Уже не кажемо про те, що є здобувачі освіти, які не усвідомлюють важливості державної мови й культури як елемента національної безпеки і зовсім не знають нічого про українську культуру (адже в школі нема такого предмета). У контексті війни ми будуємо таким чином несвідоме і неграмотне суспільство. Якщо ще й скорочувати години на дисципліни, у контексті яких курсанти вивчають рідну мову, то це суперечить вектору розвитку, який, згідно із законодавством, обрала сьогодні наша держава, і звучить наскрізь алогічно в умовах повномасштабної російської воєнної агресії.

Вважаємо, що для якісного володіння як усним, так і письмовим (чого вимагають державні освітні стандарти) мовленням загалом (і для якісного складання іспиту на рівень володіння державною мовою) курсанти повинні мати більше годин для вивчення рідної мови. Бажано, аби курсант залишався в процесі вивчення рідної мови протягом усіх років навчання, бо рідну мову людина вивчає все життя. Інакше на практиці ми отримуємо офіцера, який не може побудувати зв'язного тексту (як усно, так і письмово). Відрадно, що можемо пропонувати дисципліни вибіркового циклу, завдяки яким здобувач освіти може вправлятися так чи інакше у володінні рідною мовою зокрема у професійній сфері. Наприклад, серед таких освітніх компонент у каталозі вибіркових дисциплін Львівського державного університету безпеки життєдіяльності є дисципліни «Культура ділового спілкування», «Основи діловодства», «Риторика», «Українська мова для перекладачів». Проте дисципліна вибіркового циклу не може бути альтернативою нормативній. Ба більше, систематичне

вдосконалення рідної мови – це те усвідомлення, яке має сформувати освітній процес вищої школи як норму, а не як вибір.

Рідномовна підготовка у сфері безпеки й оборони є чинником зміцнення національної безпеки України. В умовах російсько-української війни особливого значення набуває утвердження української мови як мови професійної комунікації у сфері безпеки й оборони. Рідномовна підготовка безпекових фахівців є не лише освітнім чи комунікативним складником професійної діяльності, а й важливим чинником національної консолідації, інформаційної безпеки та формування державницького світогляду. Сучасний етап розвитку української держави потребує вдосконалення україномовної фахової підготовки, унормування військової та безпекової термінології, розширення функціонування української мови у професійній освіті, службовій документації та міжвідомчій комунікації. Особливо актуальними залишаються питання формування єдиного україномовного професійного середовища та подолання наслідків тривалого впливу іншомовних термінологічних моделей. Утвердження української мови як повноцінної мови професійної діяльності сприятиме зміцненню державності та розвитку національної фахової термінології.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Закон України «Про вищу освіту». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text

2. Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text

3. Закон України «Про засади державної політики національної пам'яті Українського народу». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4579-20#n520

4. Закон України «Про національну безпеку України». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2469-19#Text.

5. Постанова Верховної Ради україни № 4764-IX «Про посилення ролі української мови в утвердженні Української держави». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4764-20#Text

6. Про схвалення Стратегії розвитку культури в Україні на період до 2030 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації у 2025-2027 роках. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/293-2025-%D1%80#Text

ГАЛЧЕНКОВА Марія
Старший викладач кафедри іноземних мов,
Національна академія сухопутних військ
імені гетьмана Петра Сагайдачного
https://orcid.org/0000-0002-9049-2082

ПРОБЛЕМИ ВЗАЄМОДІЇ ВИКЛАДАЧА-ФАСИЛІТАТОРА ЗІ ЗДОБУВАЧАМИ ОСВІТИ В УМОВАХ ЦИФРОВОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Протягом останніх п’яти років цифровізація охопила майже всі сфери життя. Не оминула цифровізація свого впровадження і в систему освіти.

Вперше зростання інтересу до цифровізації освіти припадає на 2018 рік, оскільки тоді були визначені напрями цифровізації освіти відповідно до Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018–2020 рр. [3]. Відповідно до концепції напрями, які розвиватимуть є створення освітніх ресурсів та цифрових платформ, формування цифрового навчального середовища в закладах освіти, забезпечення якісного доступу до Інтернету й розвиток дистанційних форм навчання. Незважаючи на те, що ці напрями були закладені ще до повномасштабного вторгнення, їхнє значення зросло внаслідок значних руйнувань освітніх установ через війну Росії проти України. [5]

Вдруге зацікавленість у цифрових технологіях припадає на період пандемії COVID-19, коли дистанційне навчання стає єдино можливим. [2; 6] Саме в той період змінюється роль педагога: він стає не джерелом знань а фасилітатором навчальної діяльності. Згідно з проведеними дослідженнями більш ніж 76% освітян позитивно оцінюють впровадження цифрових технологій у власну діяльність, а 88% вважають, що вони сприяють підвищенню ефективності комунікації та моніторингу навчальної діяльності.

Але попри все, цифровізація освіти кардинально міняє характер взаємодії у педагогічному полі, де викладач є не тільки джерелом знань та організатором навчальної діяльності, а й модератором між здобувачем освіти та навчальним середовищем.

Основними проблемами взаємодії викладача-фасилітатора зі здобувачами освіти в умовах цифрового освітнього середовища є:

1. Психолого-педагогічні проблеми. Цифрове освітнє середовище знижує емоційний зв'язок між педагогом та здобувачем освіти. Відсутність комунікації ускладнює встановлення довіри та психологічної безпеки. Через довге перебування у віртуальному просторі студенти можуть відчувати самотність, що в свою чергу знижує мотивацію [7].

2. Технологічні та цифрові бар’єри. Нерівномірний доступ до техніки та стабільного інтернету (цифровий розрив), недостатній рівень цифрової компетентності як викладачів, так і здобувачів, перебування як викладачів, так і здобувачів в районах, де часто виникають технічні проблеми з електроенергією та інтернетом. У багатьох педагогів часто виникають проблеми з використанням інтерактивних інструментів (Zoom, Moodle, Padlet, GoogleMeet тощо). [4].

3. Проблеми мотивації та залученості. У цифровому просторі дуже часто зустрічаємося з проблемою «цифрової втоми» (Zoom-fatigue). Здобувачі дедалі частіше показують поверхневе залучення (камери вимкнені, пасивне споживання інформації). Викладачу-фасилітатору важко підтримувати індивідуальну траєкторію навчання в умовах великих груп. [1]

4. Низький рівень підтримки з боку керівництва закладу вищої освіти. Освітні заклади рідко надають викладачам необхідні ресурси, методичні матеріали чи забезпечують технічною підтримкою для успішного функціонування дистанційного навчання. [8]

Перехід викладача до ролі викладача-фасилітатора в цифровому освітньому середовищі є необхідною умовою сучасної якісної освіти. Однак цей процес супроводжується значними психолого-педагогічними, технологічними та організаційними проблемами. Їх вирішення вимагає системних змін у підготовці

педагогічних кадрів, оновлення методичного забезпечення та створення підтримуючого цифрового екосистемного простору. Подальші дослідження мають бути спрямовані на розробку конкретних фасилітаційних моделей для різних предметних галузей та форм навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Васильєва О. Психологічні особливості дистанційного навчання в підготовці майбутніх психологів. Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету, 2022, №58, с. 36-44. URL: http://visnyk.idgu.edu.ua/index.php/nv/article/view/541

2. Мельник Х. Комунікація педагога та студента вищого навчального закладу під час дистанційного навчання. Theoretical and practical aspects of modern scientific research, 2023, №296, с. 1373–1404. URL: https://archive.logos-science.com/index.php/conference-proceedings/article/view/1373/1404

3. Проєкт «Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року». Міністерство освіти і науки України, 2021. URL: https://mon.gov.ua/news/kontseptsiya-tsifrovoi-transformatsii-osviti-i-nauki-mon-zaproshue-do-gromadskogo-obgovorennya

4. Саєнко Н.С., Голуб Т.П., Лавриш Ю.Е., Лук'яненко В.В., Литовченко І.М. Інтеграція цифрових технологій в освітній процес: виклики та перспективи. Київ: Центр учбової літератури, 2022. 220 с. URL: https://ela.kpi.ua/bitstreams/a6118daf-1629-43e7-80c9-7432267a51b6/download

5. Стойка О. Я. Особливості цифрової трансформації професійної підготовки вчителів. Освітологічний дискурс. 2023. № 102. С. 54-61. URL: https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/4547

6. Третяк Н., Мартіна О., Гордійчук М. Формування педагогічної комунікації в умовах дистанційної освіти. Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету, 2023, №64, с. 238-246. URL: http://visnyk.idgu.edu.ua/index.php/nv/article/view/775

7. Ховрич М.О. Дистанційне навчання у закладах вищої освіти (аналіз думки викладачів). Вісник. Серія: Педагогічні науки, 2022, №18(174). URL:

https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/8289/1/Дистанційне%20навчання%20у%20закладах%20вищої%20освіти%20(аналіз%20думки%20викладачів).pdf

8. Фандєєва А.Є. Змішане навчання як технологія змін і трансформації. Народна освіта, 2017, №2, с. 4-9. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv_2017_2_3

ГОНЧАРУК Лілія

к. філол. н., Військовий інститут Київського національного університету імені Тараса Шевченка

СПІЛЬНЕ ОНЛАЙН НАВЧАННЯ ЯК СПОСІБ РОЗВИТКУ НАВИЧОК ГОВОРІННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ

Інтернаціоналізація вищої освіти є нагальною потребою та умовою успішної підготовки кваліфікованих фахівців у 21-му столітті. Модель Collaborative Online International Learning (COIL) – це підхід до віртуального академічного обміну, який дозволяє учасникам із різних країн взаємодіяти, працювати над спільними проєктами та обмінюватися досвідом без потреби фізично виїжджати за кордон, розроблена у Державному університеті Нью-Йорка (SUNY) у 2006 році [3, с.43]

Ця методика активно впроваджується багатьма українськими вишами для інтеграції у світовий освітній простір. Що робить COIL унікальним?

Спільна робота: викладачі з різних країн спільно розробляють і викладають навчальний модуль, а учасники працюють у змішаних командах над спільними завданнями.

Онлайн-формат: взаємодія відбувається у цифровому середовищі, що забезпечує доступність навчання для всіх учасників.

Міжнародний вимір: учасники з різних культур отримують унікальний досвід комунікації та міжкультурного розуміння.

Навчальна інтеграція: COIL-модулі є повноцінною частиною освітніх програм, а не факультативом чи додатковим елементом.

У контексті викладання англійської мови COIL має свої переваги. Англійська використовується не лише як предмет вивчення, а і як засіб міжнародної співпраці. Учасники спілкуються з носіями мови або представниками інших лінгвокультур під час виконання спільних завдань. COIL – це потужний інструмент для подолання мовного бар'єра. Ключовими аспектами розвитку говоріння за моделлю COIL можна вважати:

природну комунікацію: занурення учасників у реальне іншомовне середовище дозволяє розвивати спонтанне говоріння та вільну комунікацію, де головною метою є бути зрозумілим, а не просто отримати оцінку;

подолання мовного бар'єра: регулярні розмови з представниками інших культур швидко знімають страх зробити помилку, розвиваючи впевненість у власних силах;

розвиток міжкультурної компетентності: обговорення тем у міжнародних групах вимагає вміння слухати, ставити запитання, відстоювати свою точку зору та адаптувати своє мовлення для правильного розуміння представниками інших культур;

практику різних форматів спілкування: учасники тренують як діалогічне мовлення (під час синхронних дзвінків у Zoom чи Google Meet), так і монологічне (під час запису відео звернень або презентацій).

Таким чином цей підхід створює середовище реальної та живої комунікації, підвищує мотивацію та практичну спрямованість навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Hackett S., Dawson M., Janssen J., Tartwijk J. Defining Collaborative Online International Learning (COIL) and Distinguishing it from Virtual Exchange. TechTrends. September 2024. URL: https://www.researchgate.net/publication/384225506_Defining_Collaborative_Online_Iternational_Learning_COIL_and_Distinguishing_it_from_Virtual_Exchange.

2. Rubin J. Embedding Collaborative Online International Learning (COIL) at Higher Education Institutions. An Evolutionary Overview with Exemplars. URL:

https://studyabroad.uic.edu/wp-content/uploads/sites/256/2020/08/Rubin-Embedding-Collaborative-Online-International-Learning-at-Higher-Education-Institutions.pdf

3. Withanachchi, S., Darmon, D., & Sreesing, P. (2022). Building career skills through virtual exchange. The Business and Management Review, 13(1), 40-51.

ГРЕЦЬКА Олена

викладач кафедри іноземних мов навчально-наукового центру іноземних мов НУОУ

АКТУАЛЬНІСТЬ ФОРМУВАННЯ У ВІЙСЬКОВИХ ФАХІВЦІВ ВМІНЬ І НАВИЧОК МОВНОГО ПОСЕРЕДНИЦТВА

Згідно з нормативними актами Міністерства оборони України, знання іноземної мови стає обов'язковим для офіцерського та сержантського складу. Це критично важливо для досягнення оперативної сумісності з союзниками та участі в міжнародних штабних процесах. В умовах дії правового режиму воєнного стану, з огляду на необхідність підготовки фахівців на закордонних полігонах та навчальних центрах (зокрема у Великій Британії та країнах ЄС) виникає потреба у корекції методики викладання іноземної мови, у певному зміщенні акцентів.

Відомо, що основною метою викладання іноземної мови є розвиток комунікативної компетенції, тобто формування здатності осіб, що навчаються (студентів, слухачів), ефективно розв'язувати комунікативні завдання у реальних життєвих ситуаціях із застосуванням цільової мови.

Традиційно виділяють чотири види мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання і письмо. Але останнім часом методисти виокремлюють ще одне мовленнєве вміння – мовне посередництво (speech mediation, Sprachmittlung). Воно являє собою комунікативне вміння, яке не є перекладом у прямому значенні цього слова, хоча деякі дослідники розглядають переклад як частковий випадок мовного посередництва.

Сутність його полягає в тому, що зміст вихідного усного або письмового повідомлення лише відтворюється засобами іншої мови. Він передається з

урахуванням призначення тексту та характеру цільової аудиторії – її потреб, ступеня поінформованості стосовно предмета повідомлення, фонових знань та очікувань. Результатом опрацювання вихідного повідомлення часто є його скорочення та нейтральний тон. Надзвичайно важливою є відповідність ситуації, тобто відбір найбільш релевантної для даної аудиторії інформації.

Поряд із лінгвістичними структурами (фонетикою, лексикою, граматикою) та мовленнєвими вміннями дуже важливим аспектом комунікативної компетенції є міжкультурна компетенція, тобто здатність адекватно діяти у різноманітних культурних контекстах. Саме у процесі мовного посередництва вона набуває особливого значення.

У реальних умовах міжнародного військового співробітництва та активного спілкування з представниками іноземних збройних сил формування навичок мовного посередництва стає особливо актуальним завданням. Військовий фахівець, який виступає посередником, повинен володіти навичками переформулювання висловлювань в умовах високого психологічного напруження. Це вимагає глибокої соціолінгвістичної та психологічної компетенції

Отже, на занятті з іноземної мови під час практики у мовному посередництві увага фокусується не на знанні граматичних правил, а на їх функціональному застосуванні. Слухач активно застосовує цільову мову; при цьому важливим є використання саме автентичних матеріалів, які віддзеркалюють реальні комунікативні ситуації.

Важливі аспекти мовного посередництва:

Визначення мети: відтворення змісту повідомлення іншою мовою для уможливлення розуміння між учасниками комунікації.

Неприпустимість механічного перекладу: зміст резюмується, текст трансформується таким чином, що обсяг результату зазвичай складає 25–50% від оригіналу.

Етапи опрацювання тексту:

Підготовчий етап: ознайомлення зі змістом, визначення ключових понять

і завдання з урахуванням аудиторії.

Структурування тексту: вступ (тема), основна частина (викладення змісту) і закінчення.

Зміст повідомлення: викладення основної інформації без малозначущих деталей.

Особливості викладення: використання власних формулювань, збереження часової форми оригіналу, діловий та нейтральний стиль.

Таким чином, роль «мовного посередника» набуває надзвичайного значення, що вимагає від нього високої військової, лінгвістичної та міжкультурної компетенції.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо встановлення особливих умов для прийняття на службу в ЗСУ» (щодо обов'язкового володіння англійською мовою за стандартами STANAG 6001).

2. Maletzke, G. Kommunikationswissenschaft im Überblick. – Opladen; Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, 1998.

3. Stathopoulou M., Gauci Ph., Liontou M., et al. Sílvia Melo-Pfeifer. Mediation in Teaching, Learning & Assessment (METLA). A teaching guide for language educators. Council of Europe, 2023.

4. Müller J. Rollen einnehmen, Sprachmittlung üben: Dramapädagogische Elemente nutzen, um Sprachmittlungsaufgaben authentischer zu gestalten. Travaux Interdisiplnaires sur la Parole et la Langage, Nr. 39, 2025.

5. Пасічник, О. С. (2024) Formation of mediation abilities and skills in the process of dialogical speech In: Сучасні освітні методики та технології в умовах викликів сьогодення: матеріали Інтернет-конференції. Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, м. Харків, Україна, pp. 69-73.

КРИКУН Вікторія,
к.пед.н., старший дослідник, начальник кафедри іноземних мов, Військовий інститут телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут
https://orcid.org/0000-0001-7409-3383
ДЕМЧЕНКО Наталія,
к.е.н., доцент кафедри іноземних мов, Військовий інститут телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут,
https://orcid.org/0000-0001-5915-0087
МИХАЛЬОВА Олена,
викладач кафедри іноземних мов, Військовий інститут телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут
https://orcid.org/0009-0000-7489-6899

ТРАНСФОРМАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНИХ МОВ У СЕКТОРІ БЕЗПЕКИ І ОБОРОНИ УКРАЇНИ: ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Повномасштабна війна радикально змінила не лише умови функціонування вищої освіти, а й саму логіку професійної діяльності викладача у військовому закладі освіти. У секторі безпеки і оборони іншомовна підготовка перестає бути допоміжною дисципліною і фактично інтегрується в систему професійної підготовки офіцера – з орієнтацією на стандарти НАТО (STANAG 6001) [5], участь у спільних операціях, роботу з іноземними інструкторами та партнерами. Водночас у дослідженнях військової освіти наголошується, що мовна підготовка у безпековому секторі має чітко виражену професійну спрямованість і пов’язана з формуванням операційної сумісності [1].

Це актуалізує мету дослідження - визначити, яким чином змінюється професійна діяльність викладача іноземних мов у військовому закладі освіти в умовах воєнного стану, та окреслити ключові організаційно-педагогічні виміри цієї трансформації.

Професійна діяльність викладача іноземних мов у військовому закладі освіти в умовах воєнного стану зазнає не фрагментарних змін у методиці чи

організації навчання, а набуває ознак системної трансформації, що проявляється у переорієнтації на іншу функціональну модель діяльності, відповідно до сучасних потреб сектору безпеки і оборони.

Ключовим чинником такої трансформації є переосмислення ролі іншомовної підготовки у структурі військової освіти. За сучасних умов вона втрачає переважно академічний характер і набуває виразної прикладної орієнтації, пов'язаної із забезпеченням операційної сумісності військових підрозділів та ефективної участі у міжнародній взаємодії. Інституційно це закріплюється через стандарти NATO, передусім STANAG 6001, які визначають не лише рівневі характеристики мовної підготовки, а й функціональні параметри її застосування у професійній діяльності військовослужбовців. У цьому контексті принципово змінюється і цільова спрямованість навчання: акцент переноситься з формування загальної мовної компетентності на розвиток здатності до ситуативно зумовленого, функціонально доцільного використання іноземної мови у типових видах військово-професійної комунікації, зокрема під час проведення брифінгів, віддання наказів, планування та координації спільних дій. Така спрямованість принципово відрізняє іншомовну підготовку у військових закладах освіти від відповідних освітніх практик у цивільному секторі.

Міжнародні дослідження освіти в умовах криз і збройних конфліктів [4] доводять, що ключовою фігурою стабілізації освітнього процесу є саме викладач, який адаптує зміст, методи і форми навчання до нових умов.

У контексті української військової освіти це підсилюється розривом між необхідним і фактичним рівнем підготовки офіцерів. Зокрема, встановлено, що вимога досягнення рівня не нижче SLP-2 за STANAG 6001 часто не відповідає реальному рівню підготовки випускників військових закладів освіти, що зумовлює необхідність інтенсифікації та переорієнтації мовної підготовки. Відповідно, викладач іноземних мов опиняється в ситуації, де його діяльність повинна забезпечувати не просто навчальний результат, а досягнення стандартизованого рівня готовності до міжнародної взаємодії.

Це зумовлює перший вимір трансформації – організаційний. У традиційній моделі навчання викладач працює в умовах відносно стабільного контингенту і чітко визначених навчальних циклів. В умовах воєнного стану ця стабільність зникає: навчання відбувається в умовах переривань, нерівномірності контингенту, поєднання очних і дистанційних форматів. У відповідь формується адаптивна модель організації, що базується на модульності, інтенсивних курсах і використанні цифрового освітнього середовища. Дослідження системи мовної підготовки у Збройних Силах України показують, що впровадження адаптивного підходу [3] та електронних середовищ дозволяє забезпечити індивідуальні освітні траєкторії, підтримувати безперервність навчання навіть в умовах нестабільності. Це корелює з підходами “education in emergencies” [6], де ключовим стає принцип гнучкості та швидкого відновлення навчання.

Другий вимір – змістовий. У військових закладах освіти відбувається посилення професійно орієнтованого навчання (ESP), у якому мова інтегрується у військово-професійну діяльність. Дослідження українських і зарубіжних авторів показують, що ефективність такої підготовки залежить від наближення навчання до реальних умов служби, зокрема від використання сценаріїв, професійної термінології та міжкультурних аспектів військової взаємодії [2]. У цьому контексті мова перестає бути окремою дисципліною і виступає як інструмент виконання службових завдань.

Ця зміна безпосередньо впливає на професійну роль викладача. У військовому виші він більше не обмежується функцією передачі знань, а виконує роль інструктора з професійної комунікації, який:

- адаптує навчальний матеріал під конкретні військові спеціальності,
- орієнтує навчання на стандартизовані вимоги (STANAG 6001),
- забезпечує підготовку до реальних комунікативних ситуацій служби.

У міжнародному науковому дискурсі військової мовної освіти підкреслюється, що за останні десятиліття відбувся перехід від загального вивчення іноземної мови до «task-based» і «function-oriented» підходів,

спрямованих на виконання конкретних професійних завдань [4]. В умовах війни ця тенденція посилюється, оскільки мовна підготовка безпосередньо пов’язана з ефективністю військової діяльності.

Окремим напрямом трансформації є перегляд вимог до професійної компетентності викладача іноземних мов у військовому закладі освіти. У сучасних умовах він має забезпечувати не лише проведення занять, а й цільове досягнення курсантами визначеного рівня мовної підготовки за стандартами STANAG 6001. Це передбачає володіння інструментами вхідного та підсумкового тестування, уміння визначати індивідуальний рівень мовної підготовки слухачів за шкалою SLP, формувати навчальні групи з урахуванням цього рівня та коригувати зміст навчання відповідно до конкретних завдань підготовки. Практика впровадження адаптивного навчання і комп’ютеризованого тестування у військовій мовній освіті вимагає вміння працювати з тестовими платформами, розробляти завдання у форматі STANAG, відстежувати динаміку результатів навчання на кожному етапі підготовки [1]. Крім того, зростає значення здатності оперативно змінювати структуру курсу: скорочувати або інтенсифікувати окремі модулі, включати спеціалізовану лексику відповідно до профілю підрозділу та готувати слухачів до виконання конкретних комунікативних завдань (брифінг, рапорт, взаємодія з іноземними інструкторами).

Таким чином, трансформація професійної діяльності викладача іноземних мов у секторі безпеки і оборони України в умовах воєнного стану має комплексний характер і проявляється у переході до адаптивної організації навчального процесу, професіоналізації змісту іншомовної підготовки, зміні функціональної ролі викладача, посиленні аналітичної та діагностичної складових його діяльності.

Висновки. Трансформація професійної діяльності викладача іноземних мов у секторі безпеки і оборони України в умовах воєнного стану має системний характер і пов’язана зі зміною ролі іншомовної підготовки як складової професійної підготовки офіцера відповідно до стандартів НАТО. Це зумовлює

розширення функціональної ролі викладача, від навчальної діяльності до інструкторської, організаційної та діагностично-аналітичної, а також підвищення вимог до його професійної компетентності у сфері рівневого оцінювання, адаптації змісту навчання та використання цифрових освітніх інструментів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Красота-Мороз Г., Горбачевський С., Полторак М. Трансформація системи наукової та науково-технічної діяльності в системі Міністерства оборони України шляхом цифровізації // *Військова освіта*. – 2022. – № 2(46). – С. 150–160 DOI:10.33099/2617-1783/2022-46/150-160

2. Lahodynskyi O., Schcherbyna O., Borynskyi V., Bloshchynskyi I., Zinchenko A. The ESP teaching and learning at the military academies in Ukraine: Psychological and sociocultural aspects // Forum for Linguistic Studies. – 2023. – Vol. 5, № 3. URL: https://doi.org/10.59400/fls.v5i3.1956

3. Hryshchuk Y., Krykun V. Adaptive approach to foreign language training, language testing to assess language proficiency levels according to NATO STANAG 6001 in the Armed Forces of Ukraine // Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences. – 2022. – № 3(110). – P. 225–240.

4. Siegel A., Vance M., Nilsson D. Military English language education: a scoping review of 30 years of research // Innovation in Language Learning and Teaching. – 2025. – Vol. 19, No. 5. – P. 433–451. https://doi.org/10.1080/17501229.2024.2370986

5. STANAG 6001. Language Proficiency Levels: NATO agreed standard for language curriculum, test development, and for recording and reporting standardized language profiles. Edition 5. – 2019. URL: https://natobilc.org/stanag-6001/

6. Winthrop R., Mendenhall M. Education in emergencies: a critical factor in achieving the Millennium Development Goals // The Commonwealth Ministers Reference Book. – 2006. – P. 2–5.

ДЗЮБА Ярина
ТВО старшого викладача кафедри іноземних мов
Національна академія сухопутних військ
імені гетьмана Петра Сагайдачного
https://orcid.org/0009-0005-8021-8804

РОЗВИТОК НАВЧАЛЬНОЇ АВТОНОМІЇ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ У ВВНЗ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Під впливом російсько-української війни система військової освіти в Україні зазнала значних змін. Зокрема, посилення необхідності міжнародної взаємодії у секторі безпеки та оборони визначило потребу у якісній іншомовній підготовці майбутніх військових фахівців. Іноземна мова є не лише засобом професійного спілкування, а й інструментом міжкультурної комунікації, що відіграє важливу роль під час міжнародних навчань, обміну досвідом і проходження мовного тестування відповідно до стандартів НАТО. Відповідно до стандартів STANAG 6001 мовна підготовка у ВВНЗ має бути зорієнтована не лише на засвоєння лексики й граматики, а й на досягнення вимірюваних результатів [1]. У цьому контексті важливим є вміння свідомого використання міжкультурного досвіду в іншомовній комунікації.

Попри наявність цих нормативних вимог, під час навчання з мовної підготовки у ВВНЗ недостатньо уваги приділяється розвитку здатності здобувачів освіти до самостійного навчання, саморефлексії та свідомого використання міжкультурного досвіду в іншомовній компетентності. Водночас зазначити, що CEFR описує “Facilitating pluricultural space” як створення спільного простору між мовно й культурно різними співрозмовниками для забезпечення комунікації та співпраці [2]. З чого випливає, що саме формування міжкультурної компетентності уможливлює розгляд мовної підготовки не лише як вивчення мови, а й як створення ефективного комунікативного простору для майбутньої міжнародної військово-професійної взаємодії з представниками інших мовних і культурних спільнот.

Метою роботи є обґрунтування ролі навчальної автономії у формуванні міжкультурної компетентності здобувачів освіти ВВНЗ на заняттях іноземної мови та визначення методичних прийомів, які сприяють цьому процесу.

У цьому контексті слід також зазначити важливість розвитку навчальної автономії у здобувачів освіти ВВНЗ, адже саме вміння самостійно організувати процес навчання, контролювати й оцінювати власний прогрес, удосконалення мовних навичок шляхом роботи з автентичними джерелами дозволяють підвищити рівень володіння мовою та сприяють формуванню міжкультурної компетентності у військово-професійному середовищі.

За визначенням H. Holec, на яке спирається D. Little, навчальна автономія є “ability to take charge of one’s own learning”, тобто здатністю самостійно керувати процесом навчання. Водночас ця здатність не є вродженою, а формується цілеспрямовано й систематично в освітньому процесі. У процесі іншомовної підготовки автономне навчання передбачає залучення здобувачів освіти до визначення індивідуальних освітніх цілей, організації власного навчального процесу, самоконтролю та саморефлексії. Саме такий підхід, як підкреслює D. Little, дозволить сформувати відповідальність за результат навчання, підвищить внутрішню мотивацію та здатність застосування набутих мовних знань та умінь поза межами аудиторії. Саме тому розвиток навчальної автономії на заняттях іноземної мови сприяє не лише підвищенню якості мовної підготовки, а й формуванню міжкультурної компетентності, необхідної для професійної взаємодії з іноземними партнерами [3].

У свою чергу розвиток міжкультурної компетентності не слід розглядати лише, як знання традицій звичаїв та окремих фактів про інші країни. Це значно ширше поняття, яке включає в себе здатність ефективно й доречно взаємодіяти в міжкультурних ситуаціях. За D. Deardorff, вона ґрунтується на поєднанні міжкультурних знань, умінь і ставлень. До її складників належать знання культурних норм, усвідомлення власної та чужої культурної позиції, повага до представників інших культур, відкритість до міжкультурного навчання, здатність слухати, спостерігати, аналізувати, інтерпретувати та співвідносити

інформацію. Важливим є також уміння адаптувати власне мовлення й поведінку до конкретного соціального, культурного та професійного контексту [4]. Для здобувачів освіти у ВВНЗ це є одним із ключових факторів, адже сучасна війна вимагає взаємодії з іноземними партнерами, що включає не лише обмін досвідом, а й дотримання професійного етикету, уникнення комунікативних непорозумінь і ефективної співпраці в міжнародному військово-професійному середовищі для забезпечення миру.

Методологічна основа формування міжкультурної компетентності у здобувачів ВВНЗ повинна поєднувати практики самостійного навчання з комунікативними видами діяльності, орієнтованими на професійну здатність виконувати комунікативні завдання. Такі підходи можуть включати використання автентичних військових та професійних текстів, мовних портфоліо, самооцінку за допомогою принципу “can do statements”, виконання проєктів, ситуативні рольові ігри та рефлексійні завдання після виконання комунікативних завдань.

Використання автентичних матеріалів відповідає акценту STANAG 6001 на мовній підготовці та оцінюванні військовослужбовців. Окрім того, CEFR Companion Volume передбачає організацію навчання навколо реальних комунікативних ситуацій [2]. Мовні портфоліо, самооцінка та рефлексія сприяють автономії здобувача, даючи йому можливість ставити цілі, відстежувати свій прогрес та оцінювати результати навчання [3]. Водночас рольові ігри та проєктні завдання надають можливості для відпрацювання міжкультурної взаємодії, медіації, гнучкого використання мови та стратегій подолання комунікативних непорозумінь. Таким чином, ці методи сприяють розвитку міжкультурної компетентності як здатності ефективно та адекватно спілкуватися в різноманітних міжкультурних контекстах [2].

Практична цінність цього дослідження полягає в тому, що його результати можуть бути використані для вдосконалення організації викладання іноземних мов у військових вищих навчальних закладах.

Спираючись на ідеї М. Арістархової та Д. Демидка, мовне навчання в системі Міністерства оборони України розглядається як невід'ємна частина загальної професійної підготовки військовослужбовців. Його мета – забезпечити досягнення військовослужбовцями необхідного рівня володіння іноземною мовою для подальшого застосування в професійних ситуаціях, зокрема в міжнародному співробітництві, військових навчаннях, миротворчих місіях та операціях з забезпечення безпеки [5].

У цих рамках запропоновані методичні прийоми – такі як використання автентичних матеріалів, мовних портфоліо, самооцінювання, рольові ігри, проєктні завдання та рефлексія – можуть сприяти підготовці здобувачів освіти до реального професійного спілкування іноземною мовою, оцінювання мовних навичок та взаємодії з іноземними партнерами.

Особливу увагу слід приділити розвитку самостійного навчання, оскільки це дає змогу здобувачам освіти не лише опанувати іноземну мову під час аудиторних занять, а й самостійно підтримувати та вдосконалювати мовні навички протягом усієї військової кар'єри. Це відповідає потребі у постійному розвитку мовної компетентності військовослужбовців та їхній готовності ефективно діяти у складі міжнародних підрозділів.

Підсумовуючи, слід зазначити, що розвиток навчальної автономії здобувачів на заняттях з іноземної мови є важливою умовою формування їхньої міжкультурної компетентності. Використання автентичних матеріалів, мовних портфоліо, самооцінювання, рольових ігор, проєктної роботи та рефлексивних завдань допомагає здобувачам освіти не тільки вдосконалити мовні навички, а й підготуватися до реального професійного спілкування з іноземними партнерами. У контексті міжнародного військового співробітництва така підготовка дає змогу майбутнім військовим фахівцям діяти впевненіше, відповідальніше та ефективніше в міжкультурному та військово-професійному середовищах. Отже, інтеграція практик автономного навчання в іншомовну підготовку може підвищити якість мовної підготовки та сприяти професійній готовності військовослужбовців.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. NATO STANAG 6001, Ed. 5. Overview of Language Proficiency Levels. Bureau for International Language Co-ordination. 2019. URL: https://natobilc.org/wp-content/uploads/2024/11/STANAG-6001-Overview-Feb-2019.pdf (дата звернення: 03.05.2026).

2. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume. Strasbourg : Council of Europe Publishing, 2020. URL: https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4 (дата звернення: 03.05.2026).

3. Little D. Learner Autonomy. European Centre for Modern Languages. URL: https://www.ecml.at/Portals/1/resources/Articles%20and%20publications%20on%20the%20ECML/Little_Learner%20autonomy.pdf (дата звернення: 03.05.2026).

4. Deardorff D. K. The identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education*. 2006. Vol. 10, № 3. P. 241–266. DOI: https://doi.org/10.1177/1028315306287002.

5. Арістархова М., Демидко Д. Особливості мовної підготовки в системі індивідуальної підготовки у Збройних Силах України. *Військова освіта*. 2022. № 2 (46). С. 17–22. DOI: https://doi.org/10.33099/2617-1783/2022-46/17-22.

ДРУЖИНІН Олександр
викладач мовного відділу
Київський інститут Національної гвардії України
https://orcid.org/0009-0000-7935-735X

ТРАНСФОРМАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ РОЛІ ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ВІЙСЬКОВОГО ВНЗ В УМОВАХ ПРАВОВОГО РЕЖИМУ ВОЄННОГО СТАНУ

Вступ. Сучасна збройна агресія проти України та інтеграція до євроатлантичного простору зумовили трансформацію мовної підготовки у

військових ВНЗ. Англійська мова перетворилася на чинник бойової ефективності та міжнародної взаємосумісності. Це вимагає переосмислення професійної ролі викладача іноземної мови як ключової фігури у забезпеченні стандартів НАТО [1; 3]. Динаміка змін у секторі безпеки потребує гнучких методик навчання, адаптованих до викликів воєнного стану.

Актуальність теми. Переозброєння ЗСУ на західні зразки та координація з партнерами висувають нові вимоги до якості засвоєння англійської мови. Викладач ВВНЗ адаптується до інтенсивної підготовки слухачів із бойовим досвідом в умовах загроз. Дана робота аналізує організаційно-педагогічні аспекти та методичні трансформації у діяльності науково-педагогічних працівників [2; 5]. Трансформаційні процеси охоплюють зміст курсів та саму філософію викладання у військовому середовищі.

Зміна ідентичності викладача. Основною трансформацією є перехід від моделі «академічного лектора» до «викладача-інструктора». Викладач стає фасилітатором професійного спілкування, інтегруючи мовні навички у контекст бойової підготовки. Метою є здатність військовослужбовця виконувати бойове завдання в англомовному середовищі («Mission-First»). Це вимагає від педагога знання структури підрозділів НАТО та принципів управління вогнем [4; 6]. Роль викладача тепер включає моделювання ситуацій, де мовна помилка впливає на результат бою.

Психологічна стійкість та менторство. Взаємодія викладача та слухача набуває нових рис. Військовослужбовці з районів бойових завдань потребують особливого підходу. Викладач-офіцер виступає ментором, підтримуючи мотивацію та забезпечуючи психологічне розвантаження через гейміфікацію. Власний бойовий досвід (УБД) стає фундаментом довіри слухачів, що важливо для інтенсивного засвоєння матеріалу [3; 7; 11]. Робота в умовах стресу вимагає емпатії та здатності створювати професійно напружене, але безпечне освітнє середовище.

Методична гнучкість. Традиційні курси замінюються інтенсивними програмами (4–10 тижнів) для досягнення рівнів SLP за стандартом STANAG

6001 у стислі терміни. Педагог переходить до вибіркового викладання релевантного матеріалу: аудіювання наказів та говоріння через радіозв'язок. Викладач стає дизайнером освітніх траєкторій, орієнтуючись на функціональну грамотність [1; 8]. Такий підхід дозволяє зосередитися на компетенціях, необхідних для взаємосумісності під час спільних операцій з силами Альянсу.

Цифровізація. Безпекові обмеження та робота в укриттях стимулювали розвиток цифрових компетенцій. Використання платформ (Blooket, Kahoot) для відпрацювання термінології та символів APP-6 стало нормою. Викладач створює автономні цифрові набори матеріалів для самостійного вивчення військовослужбовцями [9; 10]. Цифрові інструменти забезпечують безперервність освітнього процесу в критичних умовах.

Комунікація та стандартизація. Викладач ВВНЗ є провідником стандартів НАТО, що вимагає знання процедур радіообміну та написання бойових наказів (OPORD). Педагог постійно вивчає специфікації західної техніки (ББМ «Stryker», ЗРК «Patriot»), інтегруючись у систему технічної підготовки фахівців [2; 5; 12]. Це створює зв'язок між лінгвістичною підготовкою та експлуатацією сучасних зразків озброєння.

Оцінювання результатів. Зміна підходів до оцінювання полягає у використанні ситуаційних моделювань (допит полоненого, евакуація пораненого). Оцінюється бойова функціональність висловлювання та здатність передати критичну інформацію в умовах дефіциту часу. Оцінювання стає діагностикою готовності до служби в міжнародному середовищі [4; 8; 11]. Викладач має об'єктивно оцінювати лінгвістичну та професійну складову.

Підготовка сержантського складу. У межах дисертаційного дослідження вивчається роль викладача як розробника програм для сержантів-лідерів. Сержантський корпус – основа армій НАТО, що потребує поєднання лінгвістики з психологією лідерства. Викладач навчає сержанта автономності та прийняттю рішень через іноземну мову (ESP Military) [2; 4; 9]. Формування сержанта-лідера з високою мовною компетенцією є пріоритетом сучасної військової освіти України.

Становлення молодого науковця. Професійний розвиток включає наукове узагальнення досвіду. Трансформація полягає у переході до «доказової педагогіки», де наукові твердження базуються на апробованих під час війни методиках. Дослідження науковців ВВНЗ є актуальними для України та партнерів, зацікавлених у впровадженні стандартів НАТО [1; 6; 10]. Наукова діяльність валідує практичний досвід та транслює його у навчальні програми.

Висновки. Трансформація ролі викладача іноземної мови у ВВНЗ є системним процесом, що охоплює методичну, цифрову та психологічну сфери. Педагог стає учасником бойової підготовки, впливаючи на обороноздатність держави. Подальші дослідження будуть спрямовані на створення моделі мовної підготовки для сержантів НГУ з урахуванням вимог воєнного часу. Майбутнє військової освіти полягає у зв'язку теорії з практикою та здатності викладача бути наставником на шляху до повної взаємосумісності з партнерами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення: 23.04.2026).

2. Концепція трансформації системи військової освіти в Україні : постанова Кабінету Міністрів України від 30 груд. 2022 р. № 1490. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1490-2022-%D0%BF (дата звернення: 23.04.2026).

3. Балабін В. В. Військова мовна політика України: теорія та практика : монографія. Київ : Логос, 2020. 456 с. URL: http://balabin.com.ua/monograph/ (дата звернення: 23.04.2026).

4. STANAG 6001. Language Proficiency Levels : NATO Standardization Agreement. Edition 5. Brussels : NATO Standardization Office, 2022. 120 p. URL: https://nso.nato.int/nso/zPublic/stanags/current/6001EFed05.pdf (дата звернення: 23.04.2026).

5. Осінчук Ю. В. Методика навчання майбутніх офіцерів англомовного професійного спілкування : монографія. Львів : НАСВ, 2021. 210 с. URL: https://asv.gov.ua/nauka/vydannya-nasv (дата звернення: 23.04.2026).

6. APP-6(D). NATO Joint Military Symbology : NATO Standardization Agreement. Brussels : NATO Standardization Office, 2017. 350 p. URL: https://nso.nato.int/nso/zPublic/ap/promulgated/APP-06%20EDD%20V1%20E.pdf (дата звернення: 23.04.2026).

7. Турчинова Г. В. Професійна підготовка викладачів іноземних мов у вищих військових навчальних закладах : монографія. Київ : Вид. центр НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. 192 с. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/26184 (дата звернення: 23.04.2026).

8. Положення про організацію освітньої діяльності у Київському інституті Національної гвардії України. Київ : КІ НГУ, 2024. 88 с. URL: https://kingi.ngu.gov.ua/osvitnya-diyalnist (дата звернення: 23.04.2026).

9. Пелих О. С. Гейміфікація у військовій освіті: методичні рекомендації щодо використання платформ Blooket та Kahoot : навч.-метод. посіб. Київ : КІ НГУ, 2026. 45 с. URL: https://kingi.ngu.gov.ua/metodychni-rekomendatsiyi (дата звернення: 23.04.2026).

10. Морська Л. І. Методична система підготовки майбутніх учителів іноземних мов до використання інформаційних технологій : монографія. Тернопіль : ТНПУ імені В. Гнатюка, 2018. 360 с. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/10256 (дата звернення: 23.04.2026).

11. Strategic Concept for the Training and Education of NATO Forces. Brussels : NATO Headquarters, 2023. 45 p. URL: https://www.nato.int/cps/en/natohq/topics_49206.htm (дата звернення: 23.04.2026).

12. Військова освіта в умовах війни: досвід та перспективи : зб. наук. праць за матер. наук.-практ. конф. (Київ, 20 берез. 2025 р.). Київ : НУОУ, 2025. С. 45–52. URL: https://nuou.org.ua/science/zbirnyky-nauk-prats/ (дата звернення: 23.04.2026).

КАНОВА Людмила,

завідувач кафедри іноземних мов факультету

професійної військової освіти «Вишкіл Лідерів»,
доктор педагогічних наук, доцент Житомирського
військового інституту імені С.П. Корольова

ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ У ПЕРІОД ВОЄННОГО СТАНУ

Анотація. У статті розглянуто основні проблеми професійної іншомовної підготовки військовослужбовців у період воєнного стану. Проаналізовано вплив війни на освітній процес, визначено ключові виклики у сфері військової освіти та окреслено напрями вдосконалення мовної підготовки відповідно до стандартів НАТО. Особливу увагу приділено створенню іншомовного середовища та мотиваційним аспектам навчання.

Ключові слова: професійна іншомовна підготовка, військовослужбовці, воєнний стан, STANAG 6001.

Liudmyla Kanova, Head of the Department of Foreign Languages, Faculty of Professional Military Education "Leader Training", Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Korolov Zhytomyr Military Institute

PROBLEMS OF PROFESSIONAL LANGUAGE TRAINING OF MILITARY PERSONNEL UNDER MARTIAL LAW

Abstract. The article examines the main problems of professional foreign language training of military personnel under martial law. The impact of war on the educational process has been analyzed, key challenges in the field of military education have been identified, and directions for improving language training in accordance with NATO standards have been outlined. Particular attention is paid to the creation of a foreign language environment and motivational aspects of learning.

Keywords: professional foreign language training, military personnel, martial law, STANAG 6001.

Повномасштабна війна в Україні та запровадження воєнного стану спричинили значні трансформації у всіх сферах суспільства, зокрема в освіті. Освітня система зазнала суттєвих втрат через руйнування інфраструктури, загрозу життю учасників освітнього процесу та обмеження доступу до ресурсів.

Особливо складною є ситуація у сфері військової освіти, яка повинна забезпечувати підготовку висококваліфікованих фахівців в умовах війни.

У сучасних умовах особливого значення набуває професійна іншомовна підготовка військовослужбовців, оскільки вона є необхідною складовою ефективної взаємодії з міжнародними партнерами та інтеграції до стандартів НАТО.

Метою дослідження є визначення основних проблем професійної мовної підготовки військовослужбовців у період воєнного стану та обґрунтування шляхів її вдосконалення.

У дослідженні застосовано комплекс взаємопов'язаних методів, що забезпечують його наукову обґрунтованість і достовірність отриманих результатів. Зокрема, здійснено аналіз наукових джерел і нормативних документів з метою визначення теоретико-методологічних засад проблеми, узагальнено передовий педагогічний досвід для виявлення ефективних підходів до організації освітнього процесу, а також проведено аналіз освітньої практики у військових закладах освіти. Крім того, використано метод опитування курсантів і офіцерів, що дозволило отримати емпіричні дані та з'ясувати особливості функціонування досліджуваного явища в реальних умовах.

Мовна підготовка у Збройних Силах України реалізується відповідно до стандарту НАТО STANAG 6001 і передбачає поетапне впровадження впродовж 2026–2030 років. Її ключовою метою є досягнення рівня СМР-2, який забезпечує достатній рівень іншомовної комунікативної компетентності для ефективної участі військовослужбовців у міжнародній взаємодії, зокрема під час спільних операцій, навчань та миротворчих місій.

Водночас в умовах воєнного періоду функціонування системи мовної підготовки супроводжується низкою суттєвих викликів. До них належать руйнування освітньої інфраструктури, що ускладнює організацію навчального процесу, його часті переривання, а також вимушене домінування дистанційної форми навчання. Додатковими ускладненнями є підвищене психоемоційне навантаження на курсантів і військовослужбовців, а також недостатній рівень

інтеграції мовної підготовки з професійною діяльністю, що знижує ефективність засвоєння іншомовних компетентностей.

Війна змінила звичний розклад викладача вищого військового навчального закладу під час повномасштабного вторгнення. Серед особливостей роботи з військовослужбовцями назвемо наступні: проведення навчальних занять на різних локаціях в приміщеннях та палатках; нестача навчально-матеріальних засобів проведення занять; припинення процесу навчання у зв'язку з тривогами; зниження якості навчання у зв'язку з частою відсутністю сну та виконання різнопланових військових службових завдань (ритуальних, професійних, побутових); відсутність у військовослужбовців навчатись та вивчати іноземну мову в умовах війни через прагнення йти та захищати Батьківщину. Окрім того, смерть друзів та родичів, участь у бойових діях на Київщині курсантів Житомирського військового інституту імені С.П.Корольова призвели до наявності проблем зі слухом як наслідок контузії, депресії, рис девіантної поведінки під час занять.

Тому основним завданням науково-педагогічних працівників було підняти морально-психологічний стан військовослужбовців та мотивувати до вивчення іноземної мови так як відбувалося розширення міжнародної співпраці з державами - союзниками заради спільної перемоги над державою терористом, збільшення іншомовного спілкування військовослужбовців у різних формах професійної підготовки в рамках міжнародного військового співробітництва, вивчення іноземних мов та формування професійної іншомовної компетентності згідно міжнародного стандарту СТАНАГ-6001 набуває нового значення.

Удосконалення мовної підготовки в сучасних умовах пов'язане зі створенням повноцінного іншомовного освітнього середовища. Це передбачає систематичне використання іншомовних вправ (warm-ups) на заняттях, проведення тематичних тижнів іноземної мови, розроблення та впровадження аудіо- й відеоресурсів, а також викладання окремих навчальних дисциплін іноземною мовою. Важливу роль відіграє функціонування мовних клубів, розширення можливостей дистанційного навчання та активне залучення

військовослужбовців до міжнародної діяльності, що сприяє формуванню практичних мовних навичок у професійному контексті.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, навіть в умовах воєнного стану необхідним є розвиток військової освіти та підготовка військових фахівців, здатних володіти професійною іншомовною компетентністю на міжнародному рівні. Це передбачає професіоналізацію Збройних Сил України та інших складових сил оборони, інтеграцію органів управління військовою освітою, мережі військових навчальних закладів, чинних освітніх стандартів, професійних стандартів, а також нормативно-правової бази в єдиний комплекс компонентів системи військової освіти з метою забезпечення сил оборони кваліфікованими військовими фахівцями.

Професіоналізація військової освіти передбачає побудову сучасної моделі професійної військової освіти, яка забезпечує підготовку військових фахівців на засадах їх безперервного професійного розвитку. Така модель має враховувати загальні тенденції розвитку національної та міжнародної системи безпеки, зміни у принципах і методах ведення збройної боротьби, нові вимоги до якості військової освіти, а також формування її цілісності на основі стандартів НАТО.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Vyshcha osvita v Ukraini pid chas voiennoho stanu [Higher education in Ukraine during martial law]. Retrieved from: https://it-kharkiv.com/vyshha-osvita-vukrayini-pid-chas-voyennogo-stanu/[in Ukrainian].

2. Osvita v Ukraini v umovakh voiennoho stanu [Education in Ukraine under martial law]. : Retrieved from: https: //mon. gov. ua/ storage /app/ media/ zagalna %20 serednya/ serpnevakonferencia/2022/ Mizhn. serpn. ped. nauk- prakt .konferentsiya /Informanalityc. zbirn-Osvita[in Ukrainian].

3. STANAG 6001. Language Proficiency Levels. Retrieved from:: https//www.natobilc.rg/files/file/6001EFed05.pdf[in English].

4. Ridei, N., Tytova, N., Kanova, L., Panchenko, L., & Slonovska, O.(2022) Quality and life safety aspects in the educational policy of Ukrainian educational

institutions. International Journal of Health Sciences. 2022. 6(2). P. 1035–1045 [in English].

5. Kanova L., STANAG 6001 test at Higher Military Educational Institutions of Ukraine = STANAG 6001 тест у вищих військових навчальних закладах України. *Збірник тез ІІ міжнародної науково-конференції «Актуальні проблеми сучасної філології, перекладознавства та лінгвістичного забезпечення сектору безпеки й оборони»*. 22.12.2023, Хмельницький. С.178–181.

КОВАЛЬЧУК Тетяна
канд. філол. наук, доцент
Військова академія (м. Одеса)
https://orcid.org/0000-0001-8342-5933

ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

У сучасному освітньому процесі все більшого значення набуває використання мультимедійних технологій. Одним із найбільш ефективних засобів навчання іноземної мови є відеоматеріали. Їх застосування на заняттях з іноземної мови допомагає зробити навчальний процес більш цікавим, наочним і наближеним до реального іншомовного середовища, що є наразі актуальним у зв'язку з низкою стратегічних факторів, з якими зіткнулася наша країна й вимагає від військовослужбовців здатності оперативно сприймати та аналізувати іншомовну інформацію в умовах міжнародної співпраці та реальних бойових дій.

На важливість та необхідність використання відеоматеріалів для навчання іноземної мови звертають увагу як вітчизняні, так і закордонні дослідники: Н. Бачинська [1], В. Златніков [2], Т. Ковальчук [3; 5], С. Сінкевич [4], О. Ярмолович [3; 5], J. Harmer [6], P. Ur [7] та інші.

Використання відео дає можливість поєднати зорове та слухове сприйняття інформації. Курсанти не лише чують іноземну мову, але й бачать ситуації спілкування, міміку, жести, емоції співрозмовників. Це значно полегшує

розуміння змісту, сприяє кращому засвоєнню мовного матеріалу та суттєво підвищує мотивацію курсантів до вивчення ІМ.

Однією з головних переваг використання відеоматеріалів на заняттях з іноземної мови є підвищення мотивації до навчання. Сучасне молоде покоління, яке з дитинства активно використовує різноманітні гаджети, звикло до візуального сприйняття інформації, тому відео викликає у них значно більшу зацікавленість, ніж традиційні методи навчання. Перегляд відео сприяє також і розвитку навичок аудіювання, покращує вимову та інтонацію, допомагає розширити словниковий запас, ознайомитись з культурними традиціями країни мови, що вивчається та розвивати свої комунікативні навички. Крім того, завдяки поєднанню зорового та слухового каналів сприйняття інформації, відео сприяє більш ефективному запам’ятовуванню лексики та граматичних конструкцій.

На заняттях з іноземної мови можуть використовуватися різні види відеоматеріалів. Це можуть бути:

- Навчальні відео, тобто спеціально створені для освітніх цілей матеріали, які пояснюють граматику, лексику або комунікативні ситуації.

- Фрагменти фільмів та серіалів, які допомагають учням почути автентичне мовлення та ознайомитися з культурою.

- Мультфільми. Цей вид відеоматеріалів особливо ефективне на початковому етапі вивчення мови або в групах з низьким рівнем іншомовної підготовки, оскільки містить просту лексику та зрозумілий сюжет.

- Відео блоги та інтерв’ю демонструють живе повсякденне мовлення й рекомендуються для використання в групах з достатнім рівнем іншомовної підготовки.

- Освітні відеоролики з інтернет-платформ можуть використовуватись як короткі тематичні відео, тобто для пояснення певної теми.

Правильний вибір відеоматеріалу залежить від рівня іншомовної підготовки курсантів та навчальної мети уроку.

Для ефективного використання відео на занятті рекомендується дотримуватися трьох основних етапів роботи: підготовчий, переглядовий та післяпереглядовий.

На першому етапі відбувається підготовка курсантів до перегляду відеоматеріалу (Pre-viewing). На цьому етапі викладач може запропонувати наступні види діяльності: обговорення теми відео, пояснення нової лексики, прогнозування змісту відео, тощо.

Другий етап – це безпосередньо перегляд відео (While-viewing). Під час перегляду курсанти можуть виконувати різні завдання: відповідати на запитання, заповнювати пропуски у тексті, визначати основну ідею відео, знаходити конкретну інформацію, тощо.

Третій – післяпереглядовий етап (Post-viewing) – спрямований на закріплення матеріалу та розвиток мовлення й включає такі завдання як обговорення побаченого, рольові ігри, складання діалогів, короткий переказ відео, написання короткого тексту, тощо.

Для ефективного використання відеоматеріалів викладач повинен дотримуватись певних методичних рекомендацій:

- відео повинно мати чітку навчальну мету та бути пов’язаним з темою заняття;
- відеоматеріал повинен відповідати рівню мовної підготовки курсантів.

Щоб не перевантажувати курсантів інформацією, оптимальна тривалість відео має бути 3–5 хвилин для більшості занять.

- субтитри бажано використовувати лише за потреби.
- відео має бути змістовним та цікавим.

Крім того, важливо поєднувати відеоматеріали з іншими видами діяльності: читанням, письмом, говорінням та аудіюванням.

Отже, використання відеоматеріалів на заняттях з іноземної мови є важливим і ефективним інструментом навчання у вищих військових закладах

освіти. Відео сприяє розвитку мовленнєвих навичок, формує комунікативну компетентність, підвищує мотивацію й зацікавленість майбутніх офіцерів до вивчення іноземної мови, допомагає краще зрозуміти культурні особливості країни мови, що вивчається**.** Раціональне та методологічно правильне використання відеоматеріалів робить навчальний процес більш цікавим, динамічним, результативним та сучасним.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бачинська Н. Я. Використання відеоматеріалів для навчання іноземної мови курсантів ВВНЗ та військовослужбовців // *Науковий вісник ПНПУ імені К. Д. Ушинського.*2001. № 3 (136). С. 104–110. https://doaj.org/article/8a4d4721873c4b788532572a30750931

2. Златніков В. Г. Методика навчання професійно-орієнтованого аудіювання англійською мовою курсантів вищих військових навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2012. 20 с.

3. Ковальчук Т., Ярмолович О., Войновський Р. Інноваційні технології як невіддільна складова у вивченні іноземної мови військовослужбовцями. *Спільні дії військових формувань і правоохоронних органів держави : проблеми та шляхи їх вирішення в умовах воєнного стану* : мат. VI Міжнар. наук.-практ. конф., м. Одеса, 18 жовт. 2024 р. Одеса : Військова академія (м. Одеса), 2024. С. 328 329. https://vaodesa.mil.gov.ua/wp-content/uploads/2024/12/Konferentsiia-VI.pdf

4. Сінкевич С. В. Формування ціннісного ставлення курсантів вищих військових закладів освіти до вивчення іноземної мови : дис. ... канд. пед. наук : 20.02.02. Хмельницький, 2002. 189 с.

5. Ярмолович О.І., Ковальчук Т.С., Бакатова К.О. Діджиталізація і деверсифікація процесу розвитку іншомовної комунікавтивної компетенції майбутніх офіцерів ЗСУ. *Вісник Луганського національного університету ім. Т. Шевченка.* Педагогічні науки. Видавничий дім «Гельветика». 2023. №3 (357). С 105-116. http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/31338/1/Kotova_Sopotnytska.pdf

6. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. Longman, Third Edition, 2001. 371 p.

7. Ur P. A Course in Language Teaching. Practice and Theory. Cambridge University Press, 2009, 375 p.

КОЗАК Валентина,
кандидат філологічних наук, доцент,
Київський інститут Національної гвардії України
https://orcid.org/0009-0000-0121-4949

МОВНА СТІЙКІСТЬ ЯК ФУНДАМЕНТАЛЬНИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ОФІЦЕРА СИЛ ОБОРОНИ

Мовна стійкість майбутнього офіцера виходить за межі суто лінгвістичної навички, трансформуючись у площину онтологічної та національної безпеки держави. У системі професійних якостей військового фахівця володіння державною мовою є ключовим фактором збереження національної ідентичності та зміцнення державної єдності. В умовах екзистенційних загроз свідомий перехід на українську мову та її захист стають актом політичної волі й невід'ємною складовою частиною суспільного опору агресору [3 ; 90]. Мовна стійкість курсанта як майбутнього командира є стратегічним інструментом і гарантом стабільності державних інституцій, оскільки деструктивний вплив на мовне середовище прирівнюється до загрози самому існуванню української державності.

Ефективне управління військовим підрозділом вимагає високого рівня «комунікативної влади», що формується в процесі навчання через чітку взаємодію в межах статутних норм. Використання української мови в усіх сферах військової діяльності забезпечує стійкість командної вертикалі та дотримання законодавчих вимог. Важливим аспектом формування фахової компетентності є стандартизація діловодства, де документ виступає базовим носієм юридичної та адміністративної інформації [1 ; 100]. Опанування ДСТУ

4163:2020 забезпечує єдність документообігу. Водночас мовна компетенція є критичною передумовою для успішної імплементації стандартів НАТО [3 ; 99–100]. Поглиблення євроатлантичної інтеграції вимагає від майбутнього офіцера здатності забезпечувати комунікативну сумісність на тактичному й стратегічному рівнях.

В умовах гібридної війни мова виконує роль зброї у боротьбі за суверенітет і територіальну цілісність. Агресор використовує мовне питання як інструмент геополітичної експансії та інформаційно-психологічних операцій (ІПСО) [2 ; 13]. Інформаційна стійкість підрозділу безпосередньо залежить від спроможності командира нівелювати деструктивні наративи та блокувати канали ворожої пропаганди [3 ; 96–98]. Мовна єдність офіцера та підлеглих стає запорукою згуртованості особового складу. Крім того, свідома відмова від мови агресора посилює морально-психологічний стан та колективну резистентність військовослужбовців [3 ; 91].

Отже, мовна компетенція випускника військового закладу вищої освіти – це визначальний маркер його професійної боєздатності та спроможності протистояти гібридним загрозам. Послідовна мовна стійкість формує авторитет командира як лідера, здатного консолідувати підрозділ на засадах патріотизму та високої правосвідомості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Козак В. А. Протидія інформаційним загрозам: від ідентифікації дезінформації до формування медіаграмотності суспільства. Формування професійних мовнокомунікативних умінь в умовах інформаційної агресії : монографія / В. В. Посмітна та ін. ; за заг. ред. С. В. Мудрої. Київ : КІ НГУ, 2026. С. 110–134

2. Carlà A., Constantin S. Language Policies and Insecurities in Ukraine. *Nationalities Papers*. 2025. P. 1–19. URL: https://doi.org/10.1017/nps.2025.10071 (date of access: 05.05.2026).

3. Kurnyshova Y. Ukraine at War: Resilience and Normative Agency. Ahead of Print. 2023. URL: https://doi.org/10.51870/uxxz5757 (date of access: 05.05.2026).

КОМПАНІЄЦЬ Марія
викладач кафедри іноземних мов
навчально-наукового центру іноземних мов
Національного університету оборони України

ВПЛИВ ДЕЯКИХ МОВНО-МИСЛИННЄВИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ УКРАЇНОМОВНИХ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ НА ПРОЦЕС ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ СЕКТОРУ БЕЗПЕКИ Й ОБОРОНИ

Володіння іноземною мовою фахівцями сектору безпеки і оборони стає критично важливим компонентом, який забезпечує міжнародну інтеграцію, використання техніки і засобів, стандартизацію тощо. У сучасних умовах професійна підготовка фахівців передбачає не лише формування іншомовної комунікативної компетентності, а й розвиток здатності до точного сприйняття, аналізу та вербалізації інформації. У професійній сфері точність мовного оформлення безпосередньо пов'язана з точністю передачі інформації, опису ситуацій, інтерпретації дій та міжкультурної взаємодії.

Гіпотеза лінгвістичної відносності Е. Сепіра та Б. Ворфа, а також когнітивні дослідження Д. Слобіна доводять, що мовна структура впливає на мислення: ми не лише висловлюємо думки мовою, а й мислимо у категоріях, які мова нам пропонує. «...Ми пізнаємо природу за тими лініями, які окреслює наша рідна мова.» [1] Відповідно, засвоєння іноземної мови полягає в тому числі і в переході до нових мовно-когнітивних механізмів. Особливого значення цей перехід набуває на початковому етапі вивчення англійської мови, коли вплив моделей мислення рідної мови є найбільш відчутним і проявляється через специфічні труднощі сприйняття. На нашу думку, існують три категоріальні групи, які по-різному концептуалізуються в українській та англійській мовах і знайомство з якими найчастіше викликають складності.

Однією з перших граматичних категорій є категорія особових займенників. Саме їх ми одразу використовуємо в побудові іншомовної комунікації.

На перший погляд кожному українському особовому займеннику відповідає певний англійський займенник. Але фактично системи особових займенників містять слова, що позначають відмінні поняття. Ці невідповідності стосуються особових займенників другої особи *ти/ви (you)* та особових займенників третьої особи однини *він, вона, воно (he, she, it)*. Перша невідповідність особових займенників другої особи полягає у тому, що, на відміну від українських *ти/ви* займенник *you* в англійській формально не маркує число. Воно вживається для звертання як до однієї особи, так і до групи людей. Це може призвести до порушення повсякденної комунікації або соціально-мовленнєвих норм. Через відсутність граматичного маркування числа в *you* студентам варто розвивати контекстне чуття і опановувати новий тип мовного аналізу, де ключову роль відіграє не форма, а ситуація спілкування взагалі.

- Are you ready, (ім'я)?
- Yes, **I am** ready.
- Are you ready, gentlemen?
- Yes, **we are** ready!

Крім того, українська не тільки чітко розрізняє однину (ти) і множину (ви), а ще й надає за необхідності займеннику множити ви(Ви) функцію ввічливого звертання до однієї особи. Англійська ж, не маючи граматичних засобів виражати ввічливу форму чи соціальний статус співрозмовника, реалізує цю функцію лексичними, інтонаційними і контекстуальними засобами.

Що стосується співвідношення особових займенників третьої особи однини українською він, вона, воно і англійською *he, she, it,* то тут українська система ґрунтується на граматичному роді, де кожне іменникове слово має певний рід (чоловічий. жіночий або середній). Категорії живе/неживе особові займенники взагалі не мають: він – це і друг, і чай, вона – і сестра, і зустріч, воно – і слово, і дитя. В той же час англійська система чітко відокремлює самою

лексикою живе від неживого, хоча принципи класифікації викликають питання і не можуть бути охарактеризованими як біологічні. Можна швидше констатувати, що *he, she* вживаються на позначення людей.

Зрозуміло, що для майбутніх фахівців сектору безпеки та оборони зазначені особливості мають практичне значення, адже точність визначення суб'єкта дії та адресата повідомлення безпосередньо впливає на ефективність професійної комунікації.

Другий аспект пов'язаний з відмінностями у способах творення питальних конструкцій в англійській та українській мовах. В українській мові закрите питання може створюватися простою зміною інтонаційної конструкції (інтонаційні засоби) або з додаванням питальних часток *чи, хіба, невже,* тоді як англійська мова активно використовує інверсійну модель із чітко фіксованим порядком слів. Крім того, різні види англійських дієслів мають різні алгоритми творення питання: модальні дієслова виходять на перше місце не змінюючись, у to be-структурах змінюють форму залежно від особи і часу, a do-support structure висуває наперед допоміжне слово, також залежне від часу і особи, а в середині речення лишає саме дієслово. Для україномовних здобувачів освіти це створює мовно-мисленнєві труднощі, оскільки потребує перебудови звичного способу організації висловлення. На початковому етапі навчання студенти нерідко намагаються переносити інтонаційну модель рідної мови на англійське мовлення, що зовсім не сприяє задоволенню комунікативних потреб, тим більше професійних, оскільки питання не сприймається адресатом як питання і може бути просто проігнороване.

І нарешті третій аспект може стосуватися способів вираження недоконаності та доконаності дії в англійській та українській мовах. В українській мові ця відмінність часто передається через існування окремих дієслів доконаного й недоконаного виду, тоді як англійська мова переважно використовує систему часових і аспектуальних форм. Відсутністю розуміння між цими явищами часто можна пояснити нерозуміння україномовних

здобувачів такої великої (у порівнянні з рідною мовою) кількість англійських груп часів.

Отже, мовно-мисленнєві труднощі україномовних здобувачів освіти на початковому етапі вивчення англійської мови пов'язані не лише з граматичними або лексичними відмінностями між мовами, а й із різними способами концептуалізації дійсності. У процесі підготовки фахівців сектору безпеки та оборони врахування таких особливостей сприятиме більш ефективному формуванню іншомовної професійної комунікативної компетентності, розвитку точності мовлення та підвищенню якості міжкультурної взаємодії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Sapir, E. (1929). Статус лінгвістики як науки. У D. G. Mandelbaum (Ред.), *Вибрані праці Едварда Сепіра з мови, культури та особистості* (с. 160–166). University of California Press.

КОПЧАК Ольга

Національна академія Служби безпеки України

Київський національний лінгвістичний університет

https://orcid.org/0000-0002-6232-9763

ВИВЧЕННЯ ПЕРСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Дослідження присвячене комплексному аналізу стану, проблем і перспектив іраномовної підготовки (перська мова та лінгвокультурна компетентність) у секторі безпеки й оборони (СБО) України в умовах воєнного стану. Проведений аналіз засвідчує, що повномасштабне вторгнення Росії та активне залучення Ірану до війни як постачальника озброєнь (зокрема, ударних безпілотників типу «Шахед») актуалізували потребу у фахівцях, здатних ефективно працювати з перськомовними джерелами інформації, документами та комунікацією.

Починаючи з 2022 року, Іран – як держава та як військово-політичний актор – відіграє дедалі помітнішу роль у російсько-українській війні. За даними

відкритих джерел, Іран надав Росії дрони-камікадзе для використання під час вторгнення в Україну, а ряд країн звинуватили Іран у порушенні резолюції Ради Безпеки ООН 2231. Продажі іранських ракет Росії, зокрема ракет протиповітряної оборони та балістичних ракет, з жовтня 2021 року склали 2,7 мільярда доларів США.

Для України це означає потребу в постійному моніторингу іранських технологічних розробок, військових доктрин, політичних заяв і пропагандистських наративів, що поширюються перською мовою. Крім того, досвід України в боротьбі з іранськими дронами став цінним для західних партнерів та країн Близького Сходу. Ефективне збирання, аналіз і використання такої інформації неможливі без глибокого знання перської мови, військової термінології та культурного контексту країн перськомовного ареалу.

«Іраномовна підготовка» в безпеково-оборонному контексті трактується як сукупність знань, умінь та навичок, необхідних для ефективної професійної діяльності з використанням перської мови (фарсі) та лінгвокультурної компетентності щодо Ірану та інших країн перськомовного ареалу. Вона охоплює:

– володіння перською мовою на рівні, достатньому для читання, аудіювання, перекладу та (за потреби) усної комунікації;

– знання військової й технічної термінології перської мови;

– обізнаність із сучасним політичним, соціо-культурним контекстом Ірану;

– лінгвокраїнознавчу компетентність щодо перськомовного ареалу.

1. Українська лінгводидактика, зокрема у сфері викладання перської мови, зіткнулася з безпрецедентними викликами в умовах воєнного стану. Ці виклики охоплюють не лише безпекові питання, але й потребу в кардинальному перегляді змісту та методик навчання, яке тепер має відповідати нагальним потребам сектору безпеки та оборони.

2. У зв’язку зі зростанням військово-технічної співпраці між Росією та Іраном, перська мова (фарсі) набула нового, стратегічного значення. Вона стала необхідним інструментом для:

– аналізу джерел: розуміння оригінальної термінології, використовуваної в іранських військових документах, технічних керівництвах до безпілотників та засобів зв’язку.

– розвідки та контррозвідки: ефективного моніторингу комунікацій та пропаганди в перськомовному інформаційному просторі.

– аналітики: глибокого розуміння військових доктрин, геополітичних розрахунків та пропагандистських наративів Ірану.

Повномасштабна війна спричинила критичну трансформацію навчального процесу:

– проблеми безпеки та логістики: фізична безпека учасників освітнього процесу (постійна загроза обстрілів, руйнування інфраструктури) стала першочерговим завданням. Логістичні ускладнення через мобілізацію, переміщення населення та енергетичну кризу унеможливили традиційний формат навчання.

– перехід до онлайн-форматів: відбулася вимушена, але не завжди готова до цього, тотальна діджиталізація. Спілкування «викладач-студент» повністю перейшло в онлайн. Це ускладнило відпрацювання критично важливих навичок аудіювання та усного перекладу.

– зміна цільової аудиторії: з’явився новий тип студентів – військовослужбовці та співробітники спецслужб. Їхні потреби є суто прагматичними та зосередженими на опануванні специфічної військової термінології, читанні технічної документації та веденні допитів.

– розрив між теорією та практикою: стало очевидним, що академічне володіння класичною літературною перською часто не дає змоги розуміти сучасну технічну лексику та військові команди.

Окремим, досі недостатньо акцентованим аспектом іраномовної підготовки в секторі безпеки й оборони є здатність ідентифікувати, аналізувати

та нейтралізувати мову ворожнечі (hate speech) у перськомовному інформаційному просторі. Іран, будучи державою з розвиненою системою державної пропаганди та мережею проксі-медіа, системно використовує дегуманізуючу лексику, псевдорелігійні таврування та імперативи насильства для досягнення політичних і військових цілей. У контексті російсько-української війни перськомовні джерела (офіційні заяви КВІР, телеканали типу Press TV, IRIB, Tasnim News, а також анонімні Telegram-канали, афілійовані з іранськими силовими структурами) дедалі частіше продукують контент, спрямований на:

– дегуманізацію українських військовослужбовців і цивільного населення;

– виправдання російської агресії через нав'язування релігійних або цивілізаційних антагонізмів;

– демонізацію західних партнерів України (передусім США та Великої Британії);

– внутрішню мобілізацію власної аудиторії через риторику «обложеної фортеці».

Для подолання цих викликів необхідно перейти до нових, більш гнучких та ефективних методів:

– перехід до модульно-компетентнісного підходу: натомість традиційного академічного навчання, програми мають будуватися навколо конкретних практичних завдань – читання технічної карти, переклад звіту розвідки, ведення допиту. Це дозволить сформувати навички, необхідні для негайного застосування.

– робота з автентичними матеріалами: для навчання необхідно використовувати оригінальні документи: іранські військові настанови, новинні зведення, відеозаписи та технічну документацію. Це єдиний спосіб ознайомити студентів із реальною термінологією та стилем комунікації.

– застосування сучасних методик: програми мають включати рольові ігри, переклад із коментарями, аналітичні завдання. Це допомагає готувати фахівців до роботи в реальних бойових умовах.

– посилення міжпредметних зв’язків: вивчення мови має бути інтегроване з іншими фаховими дисциплінами – тактикою, розвідкою, аналітикою, щоб підготовка фахівців була комплексною.

– розробка та адаптація матеріалів: гостро відчувається нестача якісних, адаптованих до сучасних реалій та потреб сектору безпеки навчальних матеріалів.

3. Особливості вивчення перської мови в умовах воєнного стану в Україні характеризуються переходом від суто академічної до вузькопрофільної, практично-орієнтованої підготовки. Цей процес відбувається в умовах тотальної безпекової кризи та використання всіх доступних цифрових технологій. Ключовим пріоритетом стає якнайшвидше опанування студентами військовою лексикою та навичками роботи з перськомовними джерелами.

КРАЙОВА Олена
Національний університет оборони України
https://orcid.org/0000-0002-0262-6117
ЦИБАНЮК Тетяна
Національний університет оборони України
https://orcid.org/0000-0002-4950-3982

РОЗВИТОК НАВИЧОК АУДІЮВАННЯ ЧЕРЕЗ РОБОТУ З АВТЕНТИЧНИМИ ВІДЕОРЕСУРСАМИ

Аудіювання – один з чотирьох видів мовленнєвої діяльності, процес розвитку якого у слухачів викликає багато складностей, адже при виконанні даних завдань слухачі одночасно виконують декілька когнітивних операцій – прослуховування, розпізнавання, аналіз інформації, запам’ятовування, які в свою чергу можуть ускладнюватись додатковими операціями з прочитання завдання, занотовування відповідей, контролю відповідності почутого і всіх варіантів, запропонованих у завданнях множинного вибору. Опитування студентів інтенсивного курсу показало, що найскладніші ситуації для студентів пов'язані зі взаємодією з носієм мови. Це відбувається не через брак ідей чи невпевненість

у правильному застосуванні лексико-граматичних конструкцій для висловлювання своєї думки. Складність реального спілкування пояснюється відсутністю навичок розуміння мови, що вивчається, не адаптованої під певний рівень володіння мовою. Сьогодні використання автентичного матеріалу в процесі розвитку навичок аудіювання стає все більш популярним. У даній роботі розглядається використання автентичного відеоматеріалу як способу покращення навичок аудіювання студентів шляхом залучення їх до реальних комунікативних ситуацій.

Автентичні відеоматеріали стають дедалі популярнішими, оскільки вони завжди викликають інтерес у студентів. Це значною мірою пов'язано з тим, що у відеоматеріалах часто наявні елементи, які полегшують сприйняття іншомовного мовлення – візуальні, аудіо, кінестетичні – таким чином забезпечуючи більш повне сприйняття мови, що вивчається. Крім того, застування відеоматеріалів завжди сприймається студентом позитивно, що пояснюється зацікавленістю у нестандартних для роботи з навчальним матеріалом підходах і робить студента більш відкритим для виконання навчальних завдань, що базуються на матеріалі відео фрагменту. Навіть сором’язливі і закриті студенти легше залучаються до навчального процесу, оскільки певною мірою сприймають це як розважальне заняття.

Використання автентичних відеоматеріалів може мати як переваги, так і недоліки, врахування яких може допомогти викладачу спланувати ефективне практичне заняття на будь-якому рівні вивчення мови.

1. Головною перевагою використання автентичних відео на заняттях іноземної мови є їх позитивний вплив на мотивацію студентів, оскільки вони відчувають себе залученими до реального спілкування. Однак, є певні моменти, які необхідно обов’язково враховувати для того, щоб рівень мотивації під час заняття не згас [2].

- Рівень володіння мовою групи та вибір відеоматеріалів. Рівень студентів впливає на вибір матеріалу. Якщо відео занадто прості або занадто складні для розуміння, вони матимуть демотивуючий вплив на аудиторію.

- Завдання, які отримують студенти. Цілком природно, що студенти не розуміють відео у повному обсязі. Тому важливо ставити завдання, які мають більш загальний характер для початківців, та більш детальний характер для студентів вищого рівня. Знаючи рівень групи, викладач має розробити завдання, які підготують студентів до роботи з відеоматеріалом.

- Зв'язок з реальним життям. Відео, пов'язані з професійною діяльністю, інтересами, хобі, актуальною інформацією військово-політичного характеру викликають більший інтерес.

2. Демонстрація живого мовлення з природним темпом, інтонацією, ритмом та ваганнями.

3. Регулярне використання автентичних відео блокує процес розвитку мовленнєвого бар'єру. Автентичні матеріали надають автентичну культурну інформацію та допомагають полегшити культурну адаптацію, розуміння мови та використання мови, що є життєво важливим для студентів-офіцерів при роботі з іноземними партнерами [1].

4. Викладач демонструє, яким чином студенти можуть долучати роботу з відеоматеріалом до повсякденного життя, пропонуючи перегляд відеороликів відомих блогерів, політичних і військових експертів, демонструючи, яким чином студенти можуть допомагати собі використанням субтитрів, зниженням швидкості говоріння.

Використання автентичних відео також може мати низку недоліків.

1. Викладачі уникають використання автентичних відео з початківцями у вивчення мов, оскільки вони можуть викликати у студентів почуття розчарування. Однак труднощі використання автентичних відео стосуються не рівня групи, а завдань, які викладач пропонує до виконання в класі. Використання відео не вимагає повного розуміння тексту [3]. Для початківців це загальна орієнтація в ситуації, можливість перевірити свою здатність знаходити важливу інформацію та не губитися в різноманітті словникового запасу та граматичних структур.

2. Підготовка до занять на основі автентичних відеоресурсів займає багато часу та часто вимагають від викладача занурення у теми, які не відносяться до кола питань його професійної обізнаності. Особливо це стосується матеріалів військового і політичного характеру, які використовуються для підготовки студентів інтенсивних курсів до тестування на визначення рівня володіння іноземною мовою за мовним стандартом НАТО STANAG 6001 і здобуття ними СМП 2, 2+, 3.

Використання відеоматеріалів на заняттях з іноземної мови є надзвичайно актуальним, оскільки вони забезпечують занурення студентів у автентичне мовленнєве середовище, яке складно відтворити за допомогою лише підручників. Відео поєднує візуальний контекст, міміку, жести та живі інтонації носіїв мови, що значно полегшує розуміння соціокультурних нюансів та ідіоматичних виразів. Окрім підвищення мотивації через інтерактивність, такий підхід дозволяє одночасно тренувати навички аудіювання та критичного мислення, роблячи процес навчання динамічним, сучасним і максимально наближеним до реальних умов спілкування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Dunkel P., Pialorsi F. (2005), Advanced Listening Comprehension. Thomson Heinle.

2. Genhard, J.G. (1996). Teaching English as a foreign language: A teacher self-development and methodology. Ann Arbor: the University of Michigan Press.

3. Guariento W., Morley J. (2001). Text and task authenticity in the EFL classroom. ELT Journal, 55(4), 347–353.

ЛЕВКО Мар'яна
канд. пед. наук, доцент
Національна академія сухопутних військ
імені гетьмана Петра Сагайдачного
https://orcid.org/0000-0001-8648-6715
РУБЦОВ Ігор

Національна академія сухопутних військ
імені гетьмана Петра Сагайдачного
https://orcid.org/0000-0002-6192-4253

ПРОБЛЕМИ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ НА КУРСАХ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗБРОЙНИХ СИЛАХ УКРАЇНИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

У сучасних умовах функціонування сектору безпеки і оборони України особливої актуальності набуває якісна мовна підготовка військовослужбовців, зокрема з англійської мови відповідно до стандартів НАТО (STANAG 6001). В умовах повномасштабної збройної агресії та дії правового режиму воєнного стану мовна підготовка трансформувалася з допоміжної дисципліни на критичний елемент виживання та ефективності на полі бою. Накази Міністерства оборони України, зокрема № 67 від 26 лютого 2024 року, закріплюють основні засади мовної підготовки, орієнтуючись на міжнародний стандарт НАТО STANAG 6001 [1]. Проте практична реалізація інтенсивних курсів іноземних мов у Збройних Силах України (ЗСУ) виявила комплекс системних проблем, що мають організаційну, когнітивну і психологічну природу та ускладнюють досягнення запланованих результатів навчання.

До організаційних бар'єрів належать обмежені часові ресурси, поділ на групи навантаження іншими завданнями/службовими обов'язками.

Одним із найбільш деструктивних факторів, що знижують ефективність мовної підготовки, є формування нерівномірних за рівнем підготовки навчальних груп. Зокрема, поширеною практикою є онлайн-тестування для визначення рівня володіння мовою, результати якого не завжди є об'єктивними.

Перша деструктивна стратегія полягає у навмисному заниженні результатів («сендбегінг»). Військовослужбовці, які мають певний рівень знань, свідомо припускаються помилок, щоб потрапити до груп початкового рівня. Мотивація такої поведінки зазвичай полягає у бажанні зменшити когнітивне навантаження, уникнути високих очікувань з боку командування або отримати «легкий» сертифікат.

Друга стратегія – штучне завищення результатів через залучення сторонньої допомоги або використання несанкціонованих ресурсів. Це призводить до того, що слухач зараховується до групи просунутого рівня, вимогам якої він фактично не відповідає. В межах однієї навчальної групи опиняються особи з реальним рівнем 0, 0+ та 1,1+, що унеможливлює вибір єдиного темпу викладання. Це суттєво ускладнює організацію навчального процесу, знижує його ефективність та обмежує можливості викладача застосовувати оптимальні методи навчання.

Таблиця 1

Порівняльний аналіз стратегій викривлення результатів тестування

Тип маніпуляції	Основна мотивація	Когнітивні наслідки для студента	Вплив на групову динаміку	Ризики для системи підготовки
Навмисне заниження (Sandbagging)	Мінімізація зусиль, психологічний комфорт	Відсутність прогресу, деградація навичок	Стримування темпу навчання всієї групи	Неефективне використання бюджетних ресурсів
Штучне завищення (Cheating)	Формальне отримання СМП, престиж	Когнітивне перевантаження, фрустрація	Потреба у додатковому поясненні елементарних речей	Недосягнення бажаного СМП

Варто зазначити , що іншою важливою проблемою є хибне уявлення про визначальну роль мотивації у навчанні. Хоча мотивація є необхідною умовою, вона сама по собі не гарантує успішної підготовки та складання іспитів на визначення СМП.

Високий рівень мотивації військовослужбовців є фундаментальним рушієм, проте він не здатний подолати біологічні обмеження людського мозку. Теорія когнітивного навантаження (Cognitive Load Theory) надає пояснення, чому інтенсивна підготовка часто не призводить до очікуваних результатів [2].

Згідно з положеннями теорії когнітивного навчання, процес навчання базується на роботі пам’яті, яка має обмежену ємність (зазвичай 4-7 елементів). У контексті мовної підготовки ЗСУ навантаження розподіляється на три вектори:

1. Внутрішнє навантаження (Intrinsic Load) пов’язане зі складністю іноземної мови як системи. Для військового це навантаження посилюється необхідністю опановувати словниковий запас, функціональні вирази та граматичні структури, необхідні для рівнів СМР 1 або СМР 2.
2. Зовнішнє навантаження (Extraneous Load) виникає внаслідок неефективної організації навчального матеріалу, недоліків у структурі та поданні інформації, перевантаження навчальних ресурсів другорядними елементами, а також технічних труднощів, що ускладнюють процес сприйняття та опрацювання інформації. У процесі підготовки до тестування відповідно до критеріїв STANAG 6001 важливе значення має використання сучасних зразків тестових завдань, розроблених відповідно до актуальних вимог і форматів оцінювання мовної компетентності.
3. Доречне навантаження (Germane Load) спрямоване безпосередньо на формування ментальних схем. Саме цей вид навантаження забезпечує перехід знань у довготривалу пам’ять.

Таблиця 2

Фактори когнітивного навантаження під час вивчення мови у ЗСУ

Тип навантаження	Джерело	Метод мінімізації / оптимізації	Вплив на результат
Внутрішнє	Складна граматика, лексика	Сегментація (chunking), поступове нарощування складності	Визначає базову складність завдання
Зовнішнє	Навчальні матеріали, матеріали підготовки до тестування	Використання якісних підручників, мультимедіа, інтегровані візуальні засоби	Гальмує навчання, викликає втому
Доречне	Активне відтворення знань, вирішення кейсів	Самопояснення, інтервальні повторення	Забезпечує глибоке розуміння та автоматизм

Надмірне внутрішнє навантаження, зумовлене складністю матеріалу, у поєднанні з високим зовнішнім навантаженням призводить до когнітивного

перевантаження. Як наслідок, навіть мотивований студент демонструє низьку ефективність засвоєння інформації [7].

Суттєвий вплив на результати навчання мають також емоційні чинники. Підвищений рівень тривожності, перфекціонізм та психологічне напруження можуть знижувати ефективність діяльності навіть за належного рівня підготовки. В умовах воєнного стану ці фактори посилюються через додатковий стрес та нестабільність.

Психологічний стан військовослужбовця в умовах воєнного стану характеризується підвищеною тривожністю, що безпосередньо впливає на продуктивність навчання.

Тривожність, пов'язана з вивченням іноземної мови, може проявлятися як страх публічного виступу або страх оцінювання. Перфекціонізм стає додатковим бар’єром. Намагання говорити абсолютно правильно призводить до надмірних пауз, що знижує оцінку за критерієм «плинність мовлення» (Fluency). Замість того, щоб передати зміст повідомлення (що є критичним на полі бою), студент концентрується на граматичних дрібницях, втрачаючи комунікативну мету [7].

Таблиця 3

Вплив емоційних чинників на показники мовної компетенції

Психологічний стан	Прояв у навчанні	Вплив на тестування (STANAG 6001)	Рекомендована стратегія
Висока тривожність	«Замерзання» під час відповіді	Зниження балів за Speaking	Створення безпечного середовища, менторство
Перфекціонізм	Надмірна самокорекція	Повільний темп, втрата логіки	Акцент на передачі змісту, а не форми
Академічне вигорання	Апатія, відстороненість під час занять	Загальне зниження результатів за всіма навичками	Мікронавчання, зміна діяльності
Бойовий стрес	Проблеми з пам'яттю	Складнощі з аудіюванням та читанням	Травма-інформоване викладання

Окремої уваги потребує рівень сформованості метакогнітивних умінь слухачів, що забезпечують здатність до планування, самоконтролю та рефлексії навчальної діяльності [2].

Метакогнітивні навички – це сукупність умінь, пов'язаних з усвідомленням, контролем і регулюванням власної пізнавальної діяльності. Вони дають змогу людині планувати процес навчання, відстежувати рівень розуміння матеріалу, оцінювати ефективність обраних стратегій і за потреби коригувати власні дії. Для військовослужбовця вони є ключем до ефективного саморегульованого навчання.

Практика навчання свідчить, що навіть за високої мотивації слухачі часто не володіють ефективними стратегіями навчальної діяльності. У зв'язку з цим викладачам необхідно формувати в них навички самостійної роботи та метакогнітивні стратегії навчання. Це особливо помітно у випадках, коли слухачі, попри значні зусилля, усвідомлюють потребу в подальшому вдосконаленні для досягнення рівня СМР 2222.

Військовослужбовці з високим рівнем метакогнітивних умінь здатні:

1. Планувати: Встановлювати реалістичні цілі (наприклад, вивчити 20 термінів для брифінгу).
2. Моніторити: Усвідомлювати, коли інформація не засвоюється, і змінювати стратегію під час процесу.
3. Оцінювати: Об'єктивно аналізувати причини невдач (стратегія «контрфакту вгору») та вносити корективи в плани на майбутнє.

Розвиток автономії студента (Learner Autonomy) є пріоритетом у провідних військових мовних центрах світу. Програма Global Language Mentorship у США довела, що навчання військовослужбовців Повітряних сил «як вчитися» знижує рівень невдач на тестах з 18% до 12% [4].

Важливим, але часто недооціненим чинником є фізичний стан слухачів, включно з якістю сну, рівнем втоми та загальним психофізіологічним ресурсом, що безпосередньо впливає на здатність до навчання. Фізичне виснаження є

невід’ємним супутником військової служби, проте воно є антагоністом ефективного навчання [3].

Таблиця 4

Вплив фізичного стану на когнітивні процеси

Показник стану	Вплив на пам'ять	Вплив на увагу	Операційний наслідок
Дефіцит сну (<5 год)	Порушення консолідації нових слів	Зниження пильності на 30-50%	Помилки в розпізнаванні звуків (Listening)
Хронічна втома	Труднощі з вилученням інформації	Уповільнення реакції	Нездатність підтримувати темп бесіди
Гіпоксія / Виснаження	Погіршення логічного мислення	Тунельний зір	Пропуски ключових деталей у текстах

Таким чином, підвищення ефективності мовної підготовки у Збройних Силах України потребує комплексного підходу, який передбачає вдосконалення процедур діагностики рівня мовної компетентності, оптимізацію формування навчальних груп, впровадження ефективних навчальних стратегій, а також урахування когнітивних, емоційних і організаційних чинників освітнього процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Основні засади мовної підготовки особового складу у системі Міністерства оборони України : рішення Міністра оборони України від 08.08.2019 № 1524/з/84. URL: https://nuou.org.ua/assets/documents/osn-zas-mp.pdf

2. Мукан Н., Чубінська Н., Р. Роль і значення когнітивних та метакогнітивних навичок у професійній діяльності правника. Академічні візії. Вип. 22. 2023. DOI: http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.8177339

3. Attiah Alzahrani A, Alessa MF, Musaad Alharbi F, Mohammed Alotaibi T. Efficacy of Fatigue Countermeasures on Cognitive Performance and Operational Safety in Military Pilots: A Systematic Review. Cureus. 2025. 17(10). doi: 10.7759/cureus.95823

4. Benjamin & Main (2022, January 17). Cognitive Load Theory: A teacher's guide. URL: https://www.structural-learning.com/post/cognitive-load-theory-a-teachers-guide

5. Cario T. Developing autonomous foreign language learners. Defense Language Institute Foreign Language Center. 2026. URL: https://www.dliflc.edu/developing-autonomous-foreign-language-learners/

6. Gkintoni E, Antonopoulou H, Sortwell A, Halkiopoulos C. Challenging Cognitive Load Theory: The Role of Educational Neuroscience and Artificial Intelligence in Redefining Learning Efficacy. Brain Sci. 2025 Feb 15;15(2):203. doi: 10.3390/brainsci15020203.

7. Noroozi S, Karami H. A scrutiny of the relationship between cognitive load and difficulty estimates of language test items. Lang Test Asia. 2022;12(1):13. doi: 10.1186/s40468-022-00163-8.

МАЗУРЕНКО Людмила
кандидат політичних наук
Інституту Військово-Морських Сил
Національного університету «Одеська морська академія»
https://orcid.org/0000-0003-3189-8215

ІНТЕГРАЦІЯ СТАНДАРТІВ НАТО STANAG 6001 У МОВНУ ПІДГОТОВКУ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ

Стандарт STANAG 6001 є документом НАТО, що встановлює уніфіковані критерії оцінювання рівня володіння іноземними мовами для військовослужбовців країн-членів Альянсу. Цей стандарт був розроблений з метою забезпечення оперативної сумісності збройних сил різних держав у багатомовному середовищі. STANAG 6001 визначає п'ять рівнів володіння мовою, які охоплюють весь спектр мовних компетенцій від елементарного до професійного володіння. Рівень 1 (Elementary Proficiency) передбачає здатність задовольняти найелементарніші комунікативні потреби, використовуючи базові мовні структури та словниковий запас. Військовослужбовець на цьому рівні

може розуміти та використовувати прості повсякденні фрази, однак не здатний вести професійну розмову чи читати оригінальні тексти за фахом. Рівень 2 (Limited Working Proficiency) характеризується здатністю задовольняти базові професійні потреби в обмежених комунікативних ситуаціях. Мовлення є розгорнутим, але все ще обмеженим за лексичним запасом та граматичною коректністю. Рівень 3 (General Professional Proficiency) є базовим стандартом для більшості офіцерів, які залучаються до міжнародних операцій. На цьому рівні мовець демонструє здатність ефективно спілкуватися в професійному середовищі, аргументувати свою позицію, вести переговори та читати оригінальну фахову літературу. Рівень 4 (Advanced Professional Proficiency) передбачає вільне володіння мовою на професійному рівні, включаючи здатність вести складні дискусії, писати професійні документи та ефективно комунікувати в стресових ситуаціях. Рівень 5 (Native Speaker Proficiency) є найвищим і передбачає володіння мовою на рівні носія. Такий рівень потрібний переважно для перекладачів та фахівців мовних служб.

Мовна підготовка в ЗСУ традиційно здійснювалася відповідно до вітчизняних стандартів та навчальних програм, розроблених у радянський період. Основна увага приділялася вивченню англійської мови як найбільш поширеної мови міжнародного спілкування, а також німецької, французької та інших мов. Після здобуття незалежності України мовна підготовка продовжувала базуватися на застарілих методиках та підходах, що не відповідали сучасним вимогам. На сучасному етапі мовна підготовка в ЗСУ включає такі компоненти: загальновійськову підготовку курсантів військових вишів; мовні курси для військовослужбовців, які залучаються до міжнародних операцій та навчань; самостійне вивчення мов через різноманітні навчальні платформи та ресурси. Проте системний підхід до мовної підготовки відсутній, а критерії оцінювання не уніфіковані. За даними досліджень, лише незначна частина офіцерського складу ЗСУ володіє іноземними мовами на рівні, достатньому для професійного спілкування. Переважна більшість

військовослужбовців має розрізнений рівень знань, що не дозволяє ефективно брати участь у багатонаціональних навчаннях та операціях.

Інтеграція стандартів STANAG 6001 у мовну підготовку ЗСУ стикається з низкою суттєвих проблем та викликів. Перш за все, це стосується нормативно-правової бази. Чинне законодавство України про військову освіту та підготовку не передбачає обов'язкового вимірювання мовних компетенцій за міжнародними стандартами. Відсутні відповідні накази та директиви, що встановлювали б вимоги до рівня володіння мовами для різних категорій військовослужбовців. Другою серйозною проблемою є відсутність належної інфраструктури для тестування та сертифікації. STANAG 6001 вимагає використання стандартизованих тестів, які б відповідали міжнародним вимогам. В Україні немає акредитованих центрів тестування, які б могли проводити офіційну сертифікацію рівня володіння мовою за критеріями НАТО. Третьою проблемою є недостатня кваліфікація викладацького складу. Викладачі мовних кафедр військових вишів часто не мають досвіду роботи за методиками НАТО та не є сертифікованими екзаменаторами. Підготовка викладачів потребує значних фінансових та часових ресурсів, а також залучення міжнародних експертів для проведення тренінгів та семінарів. Четвертим викликом є обмежені фінансові ресурси. Впровадження нових стандартів потребує значних інвестицій у розробку навчальних матеріалів, створення тестових центрів, підготовку викладачів та закупівлю сучасних навчальних засобів. В умовах воєнного стану фінансові пріоритети зміщені на забезпечення боєздатності.

Ефективне впровадження стандартів STANAG 6001 у мовну підготовку ЗСУ потребує комплексного підходу, що включає нормативне, організаційне, методичне та ресурсне забезпечення. На нормативному рівні необхідно розробити та затвердити відповідні накази та директиви, що встановлюватимуть обов'язкові вимоги до рівня володіння іноземними мовами для різних категорій військовослужбовців. На організаційному рівні слід створити єдину систему мовної підготовки та тестування у ЗСУ. Це передбачає створення сертифікованих центрів тестування на базі провідних військових вишів,

розробку єдиного реєстру мовних компетенцій військовослужбовців та впровадження системи регулярного перетестування. Важливим елементом є встановлення партнерських зв'язків з мовними центрами країн НАТО для обміну досвідом та взаємного визнання сертифікатів. Методичне забезпечення включає розробку навчальних програм та матеріалів, адаптованих до стандартів STANAG 6001. Навчальні програми мають бути модульними та передбачати різні рівні інтенсивності навчання залежно від початкового рівня учнів та їхніх професійних потреб. Доцільно використовувати сучасні методики викладання, включаючи інтенсивні мовні курси та інформаційно-комунікаційні технології. Підготовка викладацького складу є ключовим елементом успішної інтеграції. Необхідно організувати систематичне підвищення кваліфікації викладачів мовних кафедр, залучаючи міжнародних експертів та організовуючи стажування за кордоном. Викладачі мають пройти сертифікацію як екзаменатори STANAG 6001 та отримати практичний досвід оцінювання мовних компетенцій.

Інтеграція стандартів НАТО STANAG 6001 у мовну підготовку Збройних Сил України є необхідним та актуальним завданням, що зумовлене стратегічним курсом держави на євроатлантичну інтеграцію та вимогами оперативної сумісності з збройними силами країн-членів Альянсу. Аналіз показав, що існуюча система мовної підготовки у ЗСУ не відповідає сучасним вимогам та потребує суттєвої модернізації. Впровадження стандартів STANAG 6001 дозволить уніфікувати критерії оцінювання мовних компетенцій, створити ефективну систему сертифікації та забезпечити визнання українських мовних кваліфікацій на міжнародному рівні. Це, у свою чергу, сприятиме підвищенню боєздатності українського війська через покращення взаємосумісності з партнерами по Альянсу. Процес інтеграції стикається з серйозними викликами, включаючи відсутність нормативної бази, недостатню інфраструктуру та ресурсні обмеження. Подолання цих перешкод потребує системного підходу, послідовної реалізації комплексних заходів та залучення значних ресурсів. Особливо важливим є поетапний характер реформ, що дозволить адаптувати процес до наявних можливостей. Перспективи розвитку мовної підготовки у ЗСУ

пов'язані з активізацією міжнародного співробітництва у сфері освіти, залученням іноземних інструкторів та експертів, а також використанням сучасних технологій дистанційного навчання. Успішна інтеграція стандартів STANAG 6001 стане важливим кроком на шляху до повноправної інтеграції українського війська в євроатлантичний безпековий простір.

МАЛЕЖИК Дмитро,
к.і.н., доцент кафедри іноземних мов
Військового інституту телекомунікацій та інформатизації
імені Герої Крут
https://orcid.org/0000-0002-1242-2134

ВИКОРИСТАННЯ ПРИЙОМІВ CLIL НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВВНЗ (НА ПРИКЛАДІ ТЕМИ «РАДІООБМІН»)

Відповідно до стандартизованих вимог STANAG 6001, сучасний офіцер повинен демонструвати не лише вільне володіння загальновживаною лексикою, а й здатність до безперешкодної фахової комунікації у багатонаціональному військовому середовищі [8]. Застосування технології CLIL у системі вищої військової освіти ініціює зміщення акцентів із традиційного, ізольованого вивчення граматичних структур на функціональне використання мови як інструменту розв'язання конкретних навчально-бойових завдань безпосередньо в навчальній аудиторії, трансформуючи вивчення мови з абстрактної академічної дисципліни у життєво необхідну оперативну навичку виживання.

Метою дослідження є обґрунтування методики використання предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) для формування професійної стійкості радіозв’язку та засвоєння процедур радіообміну в курсантів військових вишів.

Оптимальним інструментом для розв'язання складних дидактичних завдань військової освіти є методологія предметно-мовного інтегрованого навчання (Content and Language Integrated Learning, або CLIL) у поєднанні з навчанням на основі виконання завдань (Task-Based Language Teaching, TBLT) [7, p.281]. Зазначений концептуальний підхід дозволяє оптимізувати процес

засвоєння фахового контенту, зокрема правил ведення радіообміну, безпосередньо через призму іноземної мови [10, с. 199-200].

Архітектоніка занять такого плану фундаментально спирається на базову 4-С модель технології CLIL, забезпечуючи нерозривну єдність чотирьох компонентів: змісту (засвоєння структури рапортів), комунікації (безпосередній радіообмін), когнітивної діяльності (аналітичне мислення при визначенні пріоритетності повідомлень) та культури (інтеріоризація корпоративної культури й стандартів НАТО) [6, p. 43; 10, с.199]. Саме тому системне використання прийомів CLIL на заняттях з англійської мови у ВВНЗ концептуально трансформує освітній процес, перетворюючи пасивну рецепцію лексичного матеріалу на активне конструювання професійних компетенцій.

Успішна реалізація цієї методики під час вивчення радіообміну базується на комплексному використанні специфічного дидактичного інструментарію, серед якого ключову роль відіграє прийом дидактичного супроводу (scaffolding) фахової лексики [4, p.217-218]. Зважаючи на те, що військовий радіообмін оперує стандартизованими процедурними словами (Prowords) та фонетичним алфавітом НАТО, які структурно й семантично часто дисонують із нормами загальної англійської мови, викладач має забезпечити курсантам належну мовну підтримку [4, p.218]. Важливим механізмом формування практичних навичок є також застосування методу «інформаційної прогалини» (Information Gap) у форматі інтерактивної парної роботи. У межах штучно створених комунікативних ситуацій, де комуніканти володіють асиметричними масивами інформації (наприклад, фрагментарними топографічними даними), курсанти змушені здійснювати обмін даними, спираючись виключно на англомовні протоколи Voice Procedure. Це забезпечує глибоку концентрацію як на фаховому змісті повідомлення, так і на лінгвістичній коректності його трансляції [1, p. 65]. Для ефективного засвоєння цих процедур навчання не може проходити у стерильних аудиторних умовах. Логічним продовженням цього процесу виступає залучення рецептивно-продуктивних симуляцій (Simulation Tasks), які передбачають роботу з автентичними аудіоматеріалами радіоперехоплень або

переговорів підрозділів НАТО. У межах CLIL пропонуються наступні методи симуляції бойових умов:

1. Створення інформаційного розриву. З-поміж них особливо ефективними виявились бар'єрні ігри, де курсанти поділяються на пари (наприклад, «Командир взводу» та «Артилерійський навідник») та розділяються фізичним бар'єром [11]. Вони мають провести інтенсивний радіообмін для коригування вогню, оперуючи лише фрагментарними даними.

2. Використання генераторів радіоперешкод, які штучно погіршують якість звуку, змушуючи курсантів ідентифікувати ключові слова через статичний шум. Цей прийом спирається на теорію когнітивного навантаження, описану Дж. Свеллером [9]. Цифрові інструменти моніторингу шуму (наприклад, за стосунки *Bouncy Balls*, *Too Noisy*) можуть використовуватися як індикатори «тактичної прихованості», де курсанти повинні підтримувати мінімальний рівень гучності повідомлень.

3. Для автоматизації навичок радіообміну в умовах дефіциту часу застосовується метод «Тесту, що зникає» (Disappearing Text / Vanishing Dialogue). Ця техніка вимагає від курсантів активного залучення оперативної пам'яті та базується на ефекті посиленого відтворення Поступове видалення фрагментів звіту (наприклад, протоколу наближення підозрілого автомобіля до блокпоста) з одночасним встановленням часових лімітів діє як форма тренування в умовах когнітивного стресу, готуючи військовослужбовців до точної передачі даних у критичних ситуаціях [3].

4. Рольові ігри високого ризику (High-Stakes Scenario-Based Simulation), які спрямовані на інтеграцію мовленнєвих навичок у складні операційні контексти і відповідають базовим симуляційним принципам підготовки військовослужбовців [3, p.47-57]. Це змушує курсантів застосовувати стратегії компенсації та ухвалювати рішення в стані «когнітивної загрози».

Залучення вказаних методів дозволяє перевірити не лише знання протоколів STANAG, а й здатність до ухвалення рішень та підтримки ієрархічної комунікації в умовах обмеженого часу та інформаційної невизначеності.

Отже, застосування прийомів CLIL на заняттях з англійської мови у ВВНЗ трансформує навчальний процес, переходячи від пасивного засвоєння лексики до активного формування професійних компетенцій. Вивчення радіообміну через англійську мову з використанням дидактичного супроводу, симуляцій та інформаційних прогалин підвищує мотивацію курсантів і готує їх до виконання завдань у багатонаціональному військовому середовищі відповідно до вимог STANAG 6001.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Ball P., Kelly K., Clegg J. Putting CLIL into Practice. Oxford : Oxford University Press, 2016. 330 p.
2. Ciambella F. ESP+CLIL: theoretical insights, experimentation and future prospects at the School for army training sub-officers of Viterbo, Italy. *Humanities in the Spotlight: The Role of Humanities in Pandemic Times*. 2020. P. 378-394.
3. Fletcher J. D., Chatelier P. R. An Overview of Military Training. Alexandria : Institute for Defense Analyses, 2000. 72 p. (IDA Document D-2514).
4. Nilsson D., Lundqvist S. Identifying Weaknesses of CLIL in the Military Higher Education Classroom. *The Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*. 2022. Vol. 10, No 2. P. 217–243. DOI:(https://doi.org/10.22190/JTESAP2202217N).
5. Radiotelephone Procedures (ACP 125(G)). Combined Communications-Electronics Board (CCEB), 2016. 86 p. URL: https://orwg.cap.gov/media/cms/ACP125GRadioTelephoneProceduresNOV2_EFFE1A51BA783.pdf (дата звернення: 10.04.2026).
6. Samoilova Yu.I., Vasylenko V.A. Content and language integrated learning in teaching foreign languages to law students. Інноваційна педагогіка. 2024. Вип. 78(2). P. 41-44. DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/78.2.8
7. Scrivener J. Learning Teaching : The Essential Guide to English Language Teaching. 3rd ed. Oxford : Macmillan Education, 2011. 416 p.
8. STANAG 6001 (Edition 5). Language Proficiency Levels. NATO Standardization Office, 2014. 26 p.

9. Sweller J. Cognitive Load Theory. *The psychology of learning and motivation : Cognition in education* / ed. by J. P. Mestre, B. H. Ross. Elsevier Academic Press, 2019. P. 37–76. doi: 10.1016/B978-0-12-387691-1.00002-8.

10. Суслов В. Інтегроване впровадження CLIL і TBLT у підготовці військових фахівців: закордонний досвід та можливості для національної військової освіти. *Військова освіта*. 2025. № 1 (51). С. 196-210. DOI: https://doi.org/10.33099/2617-1783/2025-51/196-210

11. Яременко Н. В. Сутність предметно-мовного інтегрованого навчання під час вивчення англійської мови немовних факультетів. *Проблеми теорії і методики навчання іноземних мов.* 2019. № 1. С. 134–139. https://doi.org/10.31548/philolog2019.01.134

МИРОНОВИЧ Антон,
доктор філософії, Національна академія сухопутних військ імені Гетьмана Петра Сагайдачного
https://orcid.org/0000-0003-2324-2515
ЗАБРОДСЬКА Вікторія,
Національна академія сухопутних військ імені Гетьмана Петра Сагайдачного
https://orcid.org/0009-0002-1080-1621

ПРОБЛЕМИ АДАПТАЦІЇ МОВНОГО ТЕСТУВАННЯ STANAG 6001 У СИСТЕМІ ІНТЕНСИВНОЇ ПІДГОТОВКИ КУРСАНТІВ

В умовах інтеграції України до євроатлантичного безпекового простору іншомовна підготовка військовослужбовців набуває особливого значення [3]. Одним із ключових інструментів стандартизації мовної підготовки у країнах-членах НАТО є мовний стандарт STANAG 6001 [2], який визначає рівні володіння іноземною мовою за основними видами мовленнєвої діяльності.

Водночас практичне впровадження стандартизованого мовного тестування у системі інтенсивної підготовки курсантів виявляє низку організаційних і методичних проблем, особливо на початковому етапі навчання.

Відтак, метою дослідження є аналіз ефективності використання стандартизованого тестування STANAG 6001 у системі інтенсивної мовної підготовки курсантів першого року навчання та визначення шляхів адаптації діагностичних інструментів оцінювання.

У Національній академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного мовне тестування є складовою системи контролю якості мовної підготовки та охоплює як тестування військовослужбовців – слухачів курсів іноземних мов, так і здобувачів освіти, зокрема першокурсників, які впродовж 2025-2026 навчального року, в межах експерименту, проходять інтенсивний курс вивчення англійської мови.

На початковому етапі впровадження курсу інтенсивного вивчення англійської мови оцінювання проводилося шляхом вхідного, проміжного та підсумкового тестування відповідно до стандарту STANAG 6001.

За результатами вступних тестувань курсантів розподіляють за рівнями володіння іноземною мовою до відповідних груп (Alpha, Bravo, Charlie, Delta), що забезпечує диференційований підхід до організації навчального процесу. Тобто це дозволяє, попри приналежність курсантів до академічних навчальних груп, сформувати навчальні групи з мовної підготовки за рівнем мовних компетенцій слухачів.

В ході експерименту було визначено, що з цією метою під час вхідного тестування час доцільно використовувати комбінований формат оцінювання, який включає:

-тест ALCPT (American Language Course Placement Test) [1] як інструмент визначення загального рівня володіння англійською мовою;

-оцінювання письма за критеріями STANAG 6001;

-оцінювання говоріння за дескрипторами STANAG 6001.

Такий підхід дозволяє отримати більш об’єктивні результати, застосувати відсоткову модель оцінювання та здійснювати розподіл курсантів на групи не лише за результатами тесту за 100-бальною шкалою, а й з урахуванням продуктивних видів мовленнєвої діяльності (письмове та усне мовлення).

В межах експерименту з інтенсивної мовної підготовки першокурсників після першої половини 12-тижневого інтенсиву було запропоновано провести повноцінний тест за STANAG 6001. Це, насамперед, дає можливість слухачам зрозуміти особливості, обсяги, часові показники та інші характеристики елементів повноформатного мовного тестування. Окрім того, це частково дозволяє визначити рівень знань курсантів для зваженого порівняльного аналізу на заключному етапі.

Водночас практика засвідчила низку труднощів у використанні повноформатних елементів STANAG 6001 для курсантів першого року навчання. Основною проблемою є те, що на цьому етапі здобувачі освіти ще не проходили курс спеціалізованої військової англійської мови й часто не володіють необхідною військовою лексикою. Це ускладнює виконання окремих завдань тестів STANAG 6001, зокрема тих, що містять тематику другого рівня мовної компетентності з елементами військового контексту.

Таким чином, виникає потреба в розробленні діагностичних тестів для курсантів першого курсу без використання військової лексики, оскільки на початковому етапі інтенсивного вивчення англійської мови доцільно оцінювати базову іншомовну підготовку. Натомість, застосування військової термінології є обґрунтованим у сертифікаційному тестуванні за STANAG 6001 другого рівня, орієнтованому на перевірку професійно спрямованої мовної компетентності.

Перспективним напрямом вбачається розроблення власних адаптованих тестів для інтенсивного курсу англійської мови першого року навчання, спрямованих на:

- визначення базового рівня загальної англійської мови;

- моніторинг прогресу на етапах вхідного, проміжного та фінального контролю;

- підготовку курсантів до переходу на вивчення спеціалізованої військової англійської з другого курсу;

- поетапне виведення мовної компетентності на рівень, достатній для успішного складання STANAG 6001.

На нашу думку, такий підхід сприятиме підвищенню валідності оцінювання, зменшенню тестового навантаження на першокурсників та формуванню більш ефективної траєкторії підготовки до стандартизованого мовного тестування.

Важливим чинником ефективності мовної підготовки є також рівень навчальної мотивації курсантів. На відміну від військовослужбовців офіцерського та сержантського складу – слухачів курсів іноземних мов, які здебільшого мають чітко сформовану професійну мотивацію до вивчення іноземної мови, у курсантів першого року навчання мотиваційний компонент потребує додаткового педагогічного стимулювання та практичного обґрунтування значення мовної підготовки для подальшої професійної діяльності.

Окрім того, дискусійним залишається необхідність надання курсантам після проходження інтенсивного курсу можливості складання мовного тесту за STANAG 6001 з відповідною сертифікацією. Адже, враховуючи рівень компетентностей більшості з них, допуск до повноцінного визначення їхнього стандартизованого мовленнєвого профілю варто здійснювати лише після отримання належних показників за результатами placement test (вхідного розподільчого тесту), до прикладу ALCPT.

З метою оцінювання ефективності інтенсивної мовної підготовки було здійснено аналіз результатів тестування курсантів на різних етапах навчання.

Так, до прикладу, аналіз результатів вхідного, проміжного та підсумкового тестування курсантів факультету бойового застосування військ (зараз – Інститут піхоти) Національної академії сухопутних військ засвідчив позитивну динаміку формування іншомовної компетентності в умовах інтенсивної мовної підготовки. Оцінювання здійснювалося за компонентами, що відповідають вимогам STANAG 6001 (аудіювання, говоріння, читання, письмо), а також із використанням стандартизованого тесту ALCPT.

Загальна позитивна динаміка зазначеної категорії здобувачів освіти охопила близько 85–90% слухачів, що проявилося у масовому подоланні

нульового рівня володіння мовою та переході до функціональних рівнів «1» та «1+». Попри різний стартовий рівень (від 0 до 85 балів ALCPT), система навчання забезпечила якісний стрибок для більшості груп, причому лише у 5–10% курсантів результати залишилися незмінними, що переважно стосується осіб з критично низькою початковою підготовкою.

Отримані результати свідчать, що найбільший прогрес спостерігається у рецептивних видах мовленнєвої діяльності – аудіюванні та читанні, тоді як формування продуктивних навичок (говоріння та письма) потребує тривалішого часу та більшої інтенсивності мовної практики. Водночас встановлено, що використання повноформатного тестування за STANAG 6001 на початковому етапі підготовки не завжди забезпечує об'єктивне оцінювання рівня мовної компетентності курсантів через недостатню сформованість військово-професійного лексичного компоненту.

Результати дослідження підтверджують доцільність застосування комбінованої моделі мовного оцінювання, яка поєднує стандартизовані інструменти НАТО (ALCPT, STANAG 6001) із внутрішніми адаптивними діагностичними засобами відповідно до етапу підготовки курсантів. Такий підхід дозволяє більш точно визначати реальний рівень іншомовної підготовки, здійснювати ефективний розподіл навчальних груп та коригувати зміст інтенсивного мовного курсу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. ALCPT Handbook (American Language Course Placement Test). Defense Language Institute English Language Center. Joint Base San Antonio Lackland, TX, 2025. URL: https://dlielc.edu/wp-content/uploads/2026/01/ALCPT_Handbook_2025.pdf (дата звернення: 03.05.2026).

2. NATO Standardization Office. STANAG 6001: Language Proficiency Levels. Brussels : NATO, 2014. URL: https://nuou.org.ua/assets/documents/dodb_stanag_6001.pdf (дата звернення: 05.05.2026)

3. Стратегія мовної підготовки в системі Міністерства оборони України на 2026–2030 роки : затв. Міністерством оборони України 01.01.2026 № 7944/уд. Київ : Міністерство оборони України, 2026. 24 с.

МИХАЙЛОВА Ніна,
старший викладач кафедри мовної підготовки
факультету лідерства,
Інститут Військово-Морських Сил
Національного університету «Одеська морська академія»,
https://orcid.org/0009-0005-1463-6063

АНГЛІЙСЬКА МОВА ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

У сучасних умовах глобалізації та інтеграції України у світовий безпековий простір зростає роль іноземних мов, зокрема англійської, у професійній діяльності військовослужбовців. Англійська мова виступає не лише засобом міжнародної комунікації, але й важливим інструментом професійного розвитку, взаємодії з іноземними партнерами та участі у спільних операціях.

Професійна компетентність військовослужбовця є багатокомпонентним явищем, що включає спеціальні знання, практичні навички, морально-психологічну готовність та комунікативну компетентність. У цьому контексті володіння англійською мовою стає невід’ємною складовою, оскільки забезпечує доступ до міжнародного досвіду, стандартів НАТО та сучасних військових технологій.

Одним із ключових аспектів є використання англійської мови як мови професійного спілкування. Військовослужбовці повинні вміти вести переговори, розуміти накази, брати участь у брифінгах та міжнародних навчаннях. Це вимагає не лише базових мовних знань, а й сформованих навичок аудіювання, говоріння, читання та письма у професійному контексті.

Особливого значення набуває вивчення військової термінології англійською мовою. Стандарти НАТО передбачають уніфікацію термінів і

процедур, що забезпечує ефективну взаємодію між підрозділами різних країн. Знання спеціалізованої лексики дозволяє уникати непорозумінь та підвищує рівень безпеки під час виконання завдань.

Важливим компонентом є розвиток міжкультурної комунікативної компетентності. Військовослужбовці повинні враховувати культурні особливості партнерів, дотримуватися норм міжнародного етикету та демонструвати толерантність у спілкуванні. Англійська мова виступає засобом міжкультурного діалогу та взаєморозуміння.

Сучасні підходи до навчання англійської мови у військових закладах освіти передбачають використання комунікативного та компетентнісного підходів. Важливу роль відіграють інтерактивні методи навчання, симуляції, рольові ігри та використання інформаційно-комунікаційних технологій. Це сприяє підвищенню мотивації курсантів та ефективності навчального процесу.

Необхідно також враховувати індивідуальні особливості навчання та рівень підготовки військовослужбовців. Диференційований підхід дозволяє оптимізувати процес навчання та досягти кращих результатів. Важливим є постійний контроль та оцінювання рівня сформованості іншомовної компетентності.

Отже, англійська мова є важливою складовою професійної компетентності військовослужбовців, що забезпечує ефективну міжнародну взаємодію, підвищує рівень професійної підготовки та сприяє інтеграції України у світовий безпековий простір.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Benkovska N. A retrospective review of the development of professional training of future officers of the naval forces of the armed forces of Ukraine. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*. Хмельницький, 2026. С. 6–25. https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v44i1.2092

2. Richards J., Rodgers T. Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge University Press: Cambridge, 2014. 410 p.

НАНІВСЬКИЙ Роман
кандидат технічних наук, доцент,
начальник кафедри іноземних мов
Національна академія сухопутних військ
імені гетьмана Петра Сагайдачного
https://orcid.org/0000-0001-6504-1178

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ІНТЕНСИВНОГО КУРСУ З ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВІЙСЬКОВИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

В умовах збройної агресії росії проти України військове співробітництво між Збройними Силами України та країнами Північноатлантичного Альянсу набуло безпрецедентного масштабу. Постійна участь українських військовослужбовців у спільних операціях, переорієнтація бойової підготовки на стандарти НАТО та залучення іноземних інструкторів і добровольців зумовили нагальну потребу у якісній іншомовній підготовці особового складу. Особливої актуальності набуло питання організації інтенсивних курсів з вивчення іноземних мов у військових закладах вищої освіти (далі – ЗВО), що дають змогу досягти практично орієнтованих результатів у стислі терміни [1].

Попри наявність досвіду впровадження інтенсивних методів у цивільній освіті, методичні засади їхньої адаптації до військової сфери залишаються недостатньо розробленими. Специфіка військової професії – підвищений рівень дисципліни, чітка ієрархічність комунікації, стресові умови діяльності та необхідність швидкого реагування в оперативних ситуаціях – вимагає особливих дидактичних рішень, що не мають прямих аналогів у цивільній педагогіці [2].

Поняття інтенсивного навчання (intensive learning) у педагогічній науці трактується як цілеспрямований, високонцентрований у часі процес засвоєння навчального матеріалу, що базується на принципах активного залучення здобувачів освіти, підвищеної частоти повторення, емоційного занурення та практичної орієнтації [5]. Згідно з Oxford Research Encyclopedias of Education,

інтенсивне навчання – це «форма організації освітнього процесу, за якої скорочується загальна тривалість, але зростає щільність навчальної взаємодії, кількість контактних годин і практичних завдань, спрямованих на досягнення реальних комунікативних результатів».

Іншомовна комунікативна компетентність у контексті військової освіти розуміється як інтегративна здатність військовослужбовця ефективно використовувати іноземну мову в умовах реальної професійної взаємодії – під час планування операцій, радіообміну, участі у міжнародних навчаннях та переговорах. Вона охоплює лінгвістичну (знання граматики, лексики, фонетики), соціолінгвістичну (розуміння контексту і регістру мовлення), дискурсивну (здатність будувати зв'язні висловлювання) та стратегічну (вміння долати комунікативні збої) субкомпетентності [3].

Комунікативний підхід (Communicative Language Teaching, CLT), теоретичні засади якого розробив Д. Фріман, ґрунтується на положенні про те, що мова засвоюється не через механічне запамятовування форм, а через автентичну взаємодію у змістовно значущих ситуаціях. Відповідно до цього підходу, навчальні завдання мають імітувати реальні комунікативні ситуації, а критерієм успішності виступає не граматична точність, а ефективність передачі повідомлення [3].

Гіпотеза природного засвоєння С. Крашена (Natural Acquisition Hypothesis) стверджує, що іноземна мова засвоюється найефективніше в умовах постійного занурення в мовне середовище, коли вхідний матеріал перевищує поточний рівень здобувача (принцип «i+1»), а психологічний «фільтр» (affective filter) знижений завдяки позитивній атмосфері навчання. У контексті інтенсивних курсів цей принцип реалізується через моделювання максимально автентичного англомовного середовища упродовж усього навчального дня [4].

Психолінгвістичний підхід С. Торна розглядає інтенсивне навчання як форму когнітивного тренування, що активізує механізми памяті, уваги та міжмовного перенесення. Саме висока частота взаємодії з мовним матеріалом визнається вирішальним чинником швидкого формування автоматизованих

мовних навичок, необхідних для функціонування в умовах стресу та часового тиску [4].

На базі Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного розроблено та впроваджено 574-годинний інтенсивний курс англійської мови (430 аудиторних + 144 години самостійної роботи) для чотирьох рівневих груп: Alpha (B1+/B2), Bravo (B1), Charlie (A2), Delta (A1). Основним навчально-методичним комплексом визначено «New English File (4th edition)», що органічно поєднує комунікативний, лексичний, аудіолінгвальний і прямий методи та реалізує модель Test–Teach–Test, яка уможливлює постійний моніторинг прогресу й оперативну адаптацію змісту навчання [5].

З метою виявлення особливостей організації курсу проведено анкетування 20 викладачів («Інтенсивне вивчення англійської мови»; 30 запитань закритого типу та 10 відкритих). Педагогічний склад відзначався значним досвідом: 34,2% – понад 20 років, 26,7% – 15–20 років, що забезпечує якісне впровадження сучасних методик. Результати дослідження продемонстрували: 94,5% респондентів позитивно оцінили доцільність використання підручника на курсі; 66,7% завжди адаптують навчальний матеріал до потреб групи; 33,3% щоденно доповнюють його автентичними ресурсами. Найефективнішими визнано рольові ігри та комунікативні симуляції (33,3%), вільну розмову (27,8%) і дебати (22,2%), а з-поміж прийомів аудіювання – dictogloss та true/false statements.

Водночас виявлено низку системних труднощів: недостатня кількість завдань на аудіювання та автентичних матеріалів; відсутність у підручнику спеціалізованої військової термінології та стандартних абревіатур НАТО; надмірний обсяг письмових завдань для інтенсивного формату; недостатній темп закріплення граматики на початкових рівнях. Головним педагогічним викликом 66,7% респондентів визнали низьку мотивацію курсантів, а 22,2% – різний рівень підготовки у групі [1; 2].

Проведене дослідження дозволяє сформулювати такі методичні засади організації інтенсивного курсу іноземної мови у військових ЗВО: 1) пріоритет комунікативно-діяльнісного підходу з фокусом на speaking і listening

активностях; 2) системне поєднання автентичних матеріалів із цифровими інструментами (Quizlet, Kahoot, Padlet); 3) обов'язкове доповнення базового навчального комплексу військовою термінологією та стандартами НАТО; 4) диференціація завдань відповідно до рівнів мовної підготовки; 5) побудова мотиваційного середовища через рольові ігри, симуляції бойових ситуацій та особистісно орієнтовані завдання. Успішність інтенсивного навчання забезпечується поєднанням чіткої організації освітнього процесу, системності у формуванні мовних навичок і мотиваційного середовища постійної активної взаємодії. Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні ставлення самих курсантів до інтенсивного формату навчання та розробці спеціалізованих методичних матеріалів з військової англійської відповідно до стандартів НАТО.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Шостак О. Г., Глушаниця Н. В., Білоконь Г. М. Принципи організації процесу мовної підготовки курсантів вищих військових навчальних закладів. Педагогічні науки. 2023. №101. С. 74–81.

2. Жукова А. Педагогічні та філологічні способи інтенсифікації вивчення іноземної мови здобувачами освіти першого освітнього ступеня. Теорія та методика навчання та виховання. 2024. №57. С. 31–42. DOI: https://doi.org/10.34142/23128046.2024.57.03

3. Freeman, D. (2019). Approaches and Methods in Language Teaching (3rd ed., pp. 121–147). Cambridge: Cambridge University Press.

4. Krashen, S. D. (1982). Principles and Practice in Second Language Acquisition (pp. 19–39; 45–58). Oxford: Pergamon Press.

5. Oxford Research Encyclopedias of Education. (2021). Intensive Learning Models in Higher Education (pp. 1–23). Oxford: Oxford University Press.

НЕКЛЕСА Олена
старший викладач кафедри іноземних мов
Національна академія сухопутних військ
імені гетьмана Петра Сагайдачного

https://orcid.org/0000-0002-9346-9654

КОГНІТИВНА СТІЙКІСТЬ ТА СТРАТЕГІЇ ПОДОЛАННЯ МОВНОЇ ДЕГРАДАЦІЇ В УМОВАХ БОЙОВОГО СТРЕСУ: ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СЕКТОРУ БЕЗПЕКИ

Сучасна парадигма мовної підготовки в секторі безпеки і оборони України зазнає докорінних змін, зумовлених необхідністю повної взаємосумісності з силами НАТО в умовах реальних бойових дій. Традиційно вивчення іноземної мови розглядалося як процес накопичення лексичних та граматичних знань у стабільному академічному середовищі. Проте досвід останніх років свідчить, що критичним фактором успіху є не стільки академічний рівень володіння мовою, скільки здатність фахівця зберігати когнітивну стійкість та ефективно комунікувати в умовах екстремального психофізіологічного тиску. Психолінгвістичний аспект цієї проблеми полягає у феномені тимчасової деградації мовних навичок під впливом високого рівня кортизолу, коли мозок, фокусуючись на виживанні, блокує доступ до складних мовних структур «другої мови» (L2), змушуючи індивіда повертатися до базових лінгвістичних форм або рідної мови [5; 1].

Цей процес зумовлений функціональними особливостями префронтальної кори головного мозку, яка відповідає за складні аналітичні операції та контроль мовлення. В умовах дефіциту часу та фізичної небезпеки декларативна пам'ять, де зберігаються вивчені граматичні правила, стає важкодоступною. Як наслідок, навіть підготовлений офіцер може відчувати «мовне заціпеніння» або суттєво спрощувати синтаксис, що в контексті міжнародної взаємодії може призвести до хибного розуміння наказів або тактичної обстановки [7]. Відповідно, організаційно-педагогічні аспекти підготовки мають бути переглянуті на користь формування стійких «мовних рефлексів», які працюють на рівні автоматизму, подібно до навичок поводження зі зброєю [6].

Одним із найбільш перспективних шляхів розв'язання цієї проблеми є впровадження концепції «Linguistic First Aid» або «мовної першої допомоги». Цей підхід передбачає створення спеціалізованих протоколів комунікації, які

базуються на принципі модульності та максимальної фонетичної виразності. Замість побудови складних речень, навчання має фокусуватися на оволодінні змістовними блоками-кластерами, які залишаються зрозумілими навіть при поганій якості зв'язку або сильних акустичних завадах, характерних для роботи систем гучного оповіщення (tannoy) чи цифрових радіостанцій. Такий підхід не лише спрощує процес передачі критичної інформації, а й значно знижує когнітивне навантаження на мовця, дозволяючи йому концентруватися на виконанні бойового завдання.

Розвиток науково-педагогічного потенціалу в цьому напрямку вимагає інтеграції мовної підготовки безпосередньо в процеси тактичної та психологічної підготовки. Це означає, що відпрацювання іноземної мови повинно відбуватися не лише за партою, а й під час імітації стресових сценаріїв, де курсант змушений приймати рішення та віддавати команди англійською мовою на тлі фізичної втоми чи звукового тиску. Важливу роль тут відіграє цифровізація, зокрема використання систем штучного інтелекту для моделювання адаптивних стрес-середовищ, що дозволяє індивідуалізувати процес підготовки та забезпечити безперервний зворотний зв'язок [2].

Особливу увагу в контексті когнітивної стійкості варто приділити гіпотезі «афективного фільтра», запропонованій Стівеном Крашеном, яка в умовах військової служби набуває специфічного забарвлення. Відповідно до цієї концепції, негативні емоційні чинники – такі як висока тривожність, брак впевненості та страх перед наслідками помилкової комунікації – діють як ментальний бар'єр, що перешкоджає ефективному використанню лінгвістичних ресурсів [3]. У бойовій обстановці цей «фільтр» стає максимально непроникним, що фактично нівелює результати багаторічного академічного навчання. Тому сучасна методика підготовки військовослужбовців має бути спрямована не лише на подолання цього бар’єру, а на його превентивну нейтралізацію через формування високого рівня «комунікативної витривалості».

З точки зору нейробіології, як зазначає Джозеф Леду, стан страху та тривоги активує мигдалеподібне тіло, яке «перехоплює» ресурси мозку, що

зазвичай виділяються на раціональне мислення та вербалізацію [4]. Для науково-педагогічних працівників це означає необхідність переходу до стратегій «надмірного навчання» (overlearning), коли професійна термінологія та протокольні фрази доводяться до рівня автоматичних м'язових та нейронних реакцій [1]. Тільки за таких умов іноземна мова стає стійкою до деградації та залишається надійним інструментом у руках фахівця навіть у критичні моменти прийняття рішень.

Зрештою, інтеграція таких підходів у систему мовної підготовки та тестування за стандартами STANAG 6001 дозволить вийти на новий рівень взаємосумісності. Це не просто питання лінгвістики, а стратегічне завдання зміцнення обороноздатності, де ефективна комунікація стає запорукою збереження життя та успішного виконання бойових операцій у межах міжнародних коаліцій.

Зміна методики навчання неминуче тягне за собою трансформацію системи оцінювання іншомовної компетентності. Стандарти, що базуються на STANAG 6001, мають бути доповнені критеріями «комунікативної витривалості», де оцінюється не лише правильність мовлення, а й швидкість реакції та здатність передати повідомлення без втрати змісту в умовах зовнішнього тиску. Такий комплексний підхід дозволить створити дієвий міжвідомчий майданчик для співпраці, де мова виступає як надійний інструмент професійної взаємодії, що не підводить у найвідповідальніший момент. Зрештою, кінцевою метою такої трансформації є підвищення рівня безпеки та обороноздатності через забезпечення безперебійної комунікації між підрозділами сектору безпеки України та їхніми міжнародними партнерами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Dörnyei Z., Ryan S. *The Psychology of the Second Language Learner Revisited*. New York : Routledge, 2015. 280 p.

2. Hockly N. *Digital Literacies and Artificial Intelligence in Language Teaching*. London : Pearson Education, 2023. 192 p.

3. Krashen S. D. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press, 1982. 202 p.

4. LeDoux J. E. *Anxious: Using the Brain to Understand and Treat Fear and Anxiety*. New York : Penguin Books, 2015. 464 p.

5. Lichtman K. *SLA and Stress: How High-Cortisol Environments Affect Language Acquisition in Military Contexts*. Cambridge : Cambridge University Press, 2024. 310 p.

6. Reinhardt J. *Gameful Second Language Teaching and Learning*. Cham : Palgrave Macmillan, 2020. 320 p.

7. Skehan P. *Limited Capacity Hypothesis in Second Language Task Performance*. Oxford : Oxford Applied Linguistics, 2018. 256 p.

ПИЛИПЕНКО Наталія

Викладач кафедри іноземних мов

Навчально-наукового центру іноземних мов

Національного Університету Оборони України

МАКСИМІЗАЦІЯ ГОВОРІННЯ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДЛЯ ВІЙСЬКОВИХ: ПРАКТИЧНІ ПІДХОДИ

У сучасних військових умовах іноземна мова є необхідною для спілкування під час міжнародних навчань та операцій. Тому українським військовим слухачам потрібно не лише знати граматику і лексику, але й уміти вільно комунікувати. Сучасні підходи до навчання, де головну роль відіграє слухач, дають кращі результати, тому що слухачі більше говорять і більше взаємодіють. Дослідження показують, що комунікативні методи зосереджені на реальному спілкуванні та практичних завданнях [3, с. 1515].

Комунікативне навчання зосереджується на тому, щоб слухачі більше розмовляли між собою. Це включає рольові ігри, обговорення та спільне вирішення завдань. Також цікаві групові завдання підвищують бажання говорити іноземною мовою і покращують плавність мовлення [1 с.4, с.13]. Це

доводить, що чим більше слухачі говорять і взаємодіють, тим краще вони навчаються.

Практичні підходи розвитку усного мовлення

1. Ігри на пояснення (crocodile). Слухачі пояснюють слова або вирази іншими словами синонімами або висловами чи ситуативними прикладами з життя. Це допомагає краще запам'ятовувати лексику і розуміти її значення. Такі вправи вчать слухачів логічно мислити, граматично правильно будувати речення, використовувати вивчену лексику та домовлятися про значення слів у процесі спілкування. Такі інтерактивні завдання вимагають від слухачів спільного конструювання значення та участі в узгодженні значень, водночас підтримуючи одне одного у використанні лексики та побудові речень. [2, с.4-5]

2. Перетворення читання і аудіювання на говоріння. Після читання або прослуховування тексту слухачі переказують його своїми словами ланцюжком (chain storytelling) один за одним, це допомагає сконцентрувати увагу та взаємодіяти один з одним, щоб висловлювання було логічним та послідовним. Також можуть бути різноманітні завдання для обговорення прочитаного/прослуханого в парах та створення своєрідних нотатків, потім зміна партнерів для обговорення і додавання ідей чи деталей, тоді перехід на групове обговорення для детального відновлення почутого/прочитаного або навіть міні конкурс між міні групами, хто краще та з деталями розкаже зміст. Це допомагає краще зрозуміти матеріал і використовувати мову активно.

3. Рольові ігри та історії. Слухачі працюють як індивідуально так і в парах і у групах і створюють ролі або історії та подальші міні проекти чи презентації. Це допомагає їм використовувати мову у ситуаціях, схожих на реальне життя (наприклад: спланувати вікенд за кордоном – ролі турагента і клієнта, використавши mind-maps або схематичні малюнки чи тези/нотатки) (think-pair-share).

4. Рухливі вправи для вивчення слів. Слухачі рухаються по класу, змінюють партнерів і пояснюють слова з карток, далі обмінюються картками-

словами і йдуть до іншого партнера і пояснюють вже інші слова (quiz-quiz-trade). Повторення таких вправ допомагає говорити швидко і природно.

5. Залучення всіх слухачів до активної вправи з практики говоріння (2 lines or 2 circles), де слухачі стають в дві лінії чи два кола і одна лінія не рухається, інша рухається по команді і вони мають говорити протягом 2-3 хв на запропоновану тему, далі зміна ролей, знову дві хвилини говоріння на ту саму тематику, далі зміна слухачів по лінії чи по колу і знову ту саму тему розповідають. Таким чином запам'ятовується необхідний до вивчення матеріал. І найбільшою перевагою є те, що одночасно всі слухачі говорять та практикують швидко та логічно висловлювати думку на запропоновану тему.

При цьому роль викладача змінюється. Викладач не говорить весь час, а більше допомагає і організовує роботу. Він/вона підтримує слухачів, стежить за процесом, інструктує, але головне говоріння залишається за слухачами [3, с.1519].

Такі підходи мають певні переваги, вони допомагають слухачам більше говорити, краще запам'ятовувати матеріал і почуватися впевненіше. Також вони підвищують мотивацію і створюють дружню атмосферу на заняттях. Це особливо важливо для військових, які повинні використовувати іноземну мову в реальних ситуаціях.

Але і не без певних труднощів, адже дані підходи потребують хорошої організації та підготовки. Важливо, щоб усі слухачі брали участь у роботі. Також потрібно балансувати між правильністю мови і швидкістю говоріння. Завдання повинні відповідати реальним потребам військових.

Таким чином, максимізація говоріння відбувається шляхом роботи в парах і групах, що є ефективним способом розвитку усного мовлення у військових слухачів. Сучасні підходи навчання показують, що ігри, перекази, рольові завдання та активні вправи значно покращують та максимізують говоріння. Такі підходи не лише навчають мови, але й готують слухачів до реального спілкування іноземною мовою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Bui G. Effects of task interactivity and willingness to communicate on speech fluency // Language Teaching Research. – 2026. – Advance online publication. – DOI: 10.1177/00336882261422018.

2. Alghamdi A. Investigating the effectiveness and typology of teachers' interactional feedback in supporting digital game-based language learning // Frontiers in Education. – 2025. – Vol. 10. – Article 1645840. – DOI: 10.3389/feduc.2025.1645840.

3. Hui S. M., Yunus M. M. Revisiting communicative language teaching approach in teaching ESL speaking skills // International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences. – 2023. – Vol. 13, No. 11. – P. 1515–1525.

ПОГОРЕЛЬСЬКА Ірина

Старший викладач кафедри іноземних мов

Навчально-наукового центру іноземних мов

Національного Університету Оборони України

РОЗВИТОК НАВИЧОК ПИСЬМА ТА ГОВОРІННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У РІЗНОВІКОВИХ ГРУПАХ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

Розвиток навичок письма та говоріння англійської мови у військовослужбовців в Україні сьогодні лишається актуальним питанням. Це в свою чергу становить виклик для викладачів військових вузів підготувати фахівців, комунікативні навички яких будуть відповідати зростаючим професійним вимогам.

Основне місце у методиці вивчення іноземних мов займає комунікативний підхід. Однак слід враховувати, що писемна комунікація, на відміну від усної, вимагає більш структурованого, логічного викладення думок, вищого рівня формальності та дотримання певних норм у письмовому офіційному спілкуванні. Письмова комунікація англійською мовою є критичною компетенцією для військових науковців, керівників, спеціалістів інженерно-технічного напрямку та інших спеціальностей, що зумовлено кількома факторами:

Міжнародна співпраця. Робота з іноземними партнерами, обмін технічною інформацією, складання звітів та документації, що потребує високого рівня письмової грамотності.

Професійна необхідність. Враховуючи фахову підготовку слухачів та воєнний стан, існує постійна потреба комунікації з міжнародними партнерами англійською мовою, можливість представляти та впроваджувати свої ідеї та досвід під час спільних навчань, тренувань. Виникає необхідність і у викладенні презентацій на міжнародних військово-політичних платформах, в іноземних виданнях та ін. Отже, говоріння та письмо є взаємопов'язаними навичками мовленнєвої компетенції, і це потрібно враховувати при навчанні слухачів.

Під час вивчення англійської мови, як зазначалось вище, сучасна методика навчання письма фокусується на комунікативному підході. Результати поточного, проміжного та фінального тестування доводять, що більш ефективними є ті завдання з письма, з якими військовослужбовці постійно зустрічаються в їх реальному житті. Такі завдання включають в себе написання електронних повідомлень, неофіційних та офіційних листів, рапортів, а також розвитку умінь презентувати свої думки логічно, послідовно, аргументовано та стилістично правильно . На заняттях доцільно використовувати актуальні завдання, з якими слухачі можуть зустрічатись у своїй щоденній професійній діяльності, та приділяти увагу до всього складного процесу написання - підготовка чорновика (drafting), планування (brainstorming, outlining), редагування (revising, editing). Такий структурований підхід, як показали практичні заняття, особливо важливий для слухачів з різною мотивацією та досвідом.

При плануванні занять з дорослою аудиторією, якою являються військовослужбовці з різним військовим, а у останній час і бойовим досвідом, важливо враховувати, що, як правило, матеріал, рівень англійської мови якого є вищим та може ускладнювати сприйняття, але який пов'язаний із щоденним життям і який слухачі опрацьовують активно, викликає інтерес та засвоюються набагато краще ніж той, що сприймається пасивно та є застарілим. Це

підтверджують і такі дослідники як М. Лонг, С. Крашен [3], які розробили “модель "i+1", концепцію в методиці викладання англійської мови, згідно з якою матеріал (новий вокабуляр, граматичні структури) засвоюється більш ефективно, якщо він трохи перевищує поточний рівень.

Корисною є практика використання новин у відеоформаті. На першому етапі вводиться лексика, яка може бути новою та перешкоджати розумінню, другим етапом є безпосередній перегляд новин та відповідь на заздалегідь підготовлені викладачем запитання для перевірки розуміння матеріалу, обговорення новин та відпрацювання нового лексичного матеріалу письмово (написання короткого огляду / власної пропозиції подальшого розвитку подій та інші завдання, в залежності від рівня володіння мовою слухачів у певній групі). Такі завдання сприяють не тільки розвитку навичок англійської мови, але й розвитку критичного мислення, забезпечують та розширюють актуальний словниковий запас. Для груп початкового рівня можна підготувати короткі адаптовані відеосюжети на кілька хвилин та завдання, що будуть відповідати їхньому рівню.

Гарно впливає на розвиток навичок говоріння та письма і постійне використання тестових завдань на різних навчальних платформах, які є невід’ємними у сучасних освітніх реаліях. Наприклад, під час проведення практичних занять на певних етапах, можна пропонувати такий застосунок, як Quizlet, що за допомогою віртуальних карток, ігор, тестів стимулює різні процеси запам’ятовування та відтворювання інформації. Перевагою такого навчального ресурсу є можливість поєднувати його з різними формами роботи (групової, парної, індивідуальної), а також використовувати і під час організації самостійного навчання, для груп з різним рівнем англійської мови. Сервіс пропонує вже багато готових матеріалів, а також дозволяє створювати власні навчальні завдання та модулі та відстежувати прогрес для викладачів.

Особливістю цього ресурсу є поєднання сукупності методів і способів, що полегшують запам’ятовування нових лексико-граматичних одиниць, містять різні форми завдань і використовують різні види пам’яті, що важливо при

одночасному навчанні різновікової аудиторії слухачів та сприяють кращому відтворенню матеріалу [2].

Для ефективного опанування письмовими навичками можна також залучати і інші сучасні онлайн-ресурси та навчальні платформи, які не тільки сприяють розвитку навичок письма, але й надають детальний аналіз письма з рекомендаціями щодо поліпшення. Великою перевагою таких платформ є можливість їхнього використання у відповідності до рівня слухача, індивідуального темпу опрацювання завдань та гнучкість у часі. Одними з найвідоміших таких онлайн-платформ є: British Council Online, Grammarly, ProWritingAid, Coursera, Hemingway Editor, Engnovate та ін.

Використання традиційних методів навчання з сучасними навчальними онлайн-ресурсами, а також врахування як зовнішньої, так і внутрішньої мотивації слухачів, яка підсилюється вимогами сучасних міжнародних стандартів та постійно зростаючими потребами спільної діяльності з іноземними партнерами, сприяють досягненню достатнього рівня мовленнєвої компетенції для успішної професійної комунікації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Harmer, J. The Practice of English Language Teaching. Pearson Longman, 2007. 448-p.

2. Karpicke J.D, Roediger H. L. The Critical Importance of Retrieval for Learning. Science. URL: https://doi.org/10.1126/SCIENCE.1152408 (date of access: 03.04.2026)

3. Krashen S. Second Language Acquisition Theory, Applications, and Some Conjectures, Cambridge University Press. URL: https://sdkrashen.com/content/articles/krashen_sla.pdf (date of access: 02.04.2026)

4. Ross C. Integrating Productive Skills in the Classroom. British Council. URL: https://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/claire_ross_integrating_skills_final.pdf (date of access: 02.04.2026)

СЕМЕНЕНКО Лілія
Національний університет оборони України
https://orcid.org/0000-0002-5628-3586

ІНШОМОВНА ПІДГОТОВКА У ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ВИКЛИКИ ТА ТЕНДЕНЦІЇ

Актуальність. Іншомовна підготовка офіцерського корпусу є невід'ємною складовою системи військової освіти, що безпосередньо впливає на ефективність виконання завдань у рамках міжнародного співробітництва, участі у спільних навчаннях та операціях під егідою НАТО. В умовах повномасштабного збройного вторгнення Росії проти України, система іншомовної підготовки у вищих військових навчальних закладах (ВВНЗ) зазнала безпрецедентного тиску та структурних змін, зумовлених як оперативними потребами Збройних Сил (ЗС) України, так і об'єктивними обставинами воєнного часу.

Функціонування ВВНЗ в умовах воєнного стану характеризується суперечністю між зростаючою потребою у кваліфікованих офіцерах із високим рівнем іншомовної компетентності та критичними обмеженнями в організації освітнього процесу. Ці виклики охоплюють скорочення термінів навчання, мобілізацію науково-педагогічного складу, переведення значної частини навчання у дистанційний формат, матеріально-технічні та психологічні труднощі.

Водночас воєнний стан став потужним каталізатором для прискорення реформ у системі іншомовної підготовки, інтеграції в стандарти НАТО та пошуку нових педагогічних підходів та інноваційних рішень.

Порівняльний аналіз трьох ключових періодів. До 2014 року. У докризовий період система іншомовної підготовки у ВВНЗ України функціонувала в умовах відносної стабільності та успадкувала значну частину радянської педагогічної традиції.

Пріоритетним залишалося вивчення російської мови як мови міжвійськового спілкування пострадянського простору, тоді як англійській мові

відводилась другорядна роль. Навчальні плани передбачали стандартні терміни підготовки та традиційні аудиторні форми роботи.

Рівень мовної підготовки більшості випускників не відповідав стандартам НАТО STANAG 6001, що суттєво обмежувало їхню спроможність до участі у міжнародних операціях. Матеріально-технічна база мовних кабінетів здебільшого не відповідала сучасним вимогам, а впровадження цифрових технологій у навчальний процес носило фрагментарний характер. Науково-педагогічний склад відчував дефіцит методичного оновлення та міжнародного обміну досвідом.

2014–2022 роки. Анексія Криму та початок збройного конфлікту на Донбасі стали переломним моментом для системи військової освіти загалом і іншомовної підготовки зокрема. Цей період характеризується поступовим, але системним реформуванням відповідно до євроатлантичних стандартів. Була прийнята концепція переходу на стандарти НАТО STANAG 6001, впроваджено обов'язкове тестування офіцерів за рівнями мовної компетентності, розширено співробітництво з країнами-членами НАТО у сфері підготовки мовних інструкторів.

Суттєво збільшилася питома вага англійської мови в навчальних планах ВВНЗ, розпочалося впровадження інтерактивних методик та електронних освітніх ресурсів. Разом з тим реформи здійснювалися нерівномірно: темп змін у різних ВВНЗ відрізнявся, бракувало кваліфікованих викладачів із сучасною методичною підготовкою, а фінансування мовних програм залишалося недостатнім. Практика участі у міжнародних навчаннях виявила реальні прогалини у комунікативній компетентності офіцерів, що стимулювало подальшу інтенсифікацію реформ.

2022 рік – теперішній час. З початком повномасштабного вторгнення система іншомовної підготовки у ВВНЗ опинилась у принципово нових умовах. З одного боку, реальна потреба у спілкуванні з союзниками, роботі з іншомовною технічною документацією, участі у координаційних нарадах із представниками збройних сил країн НАТО різко підвищила практичну

мотивацію до вивчення іноземних мов. З іншого боку, масштабна мобілізація, загроза ракетних ударів, вимушене переміщення ВВНЗ, скорочення термінів базових курсів та відтік досвідченого науково-педагогічного складу до лав ЗС створили критичні організаційно-педагогічні виклики.

Навчання у більшості ВВНЗ перейшло в гібридний або повністю дистанційний формат, що вимагало невідкладного освоєння цифрових інструментів як викладачами, так і курсантами. Зросла роль самостійної роботи, мікронавчання та практико-орієнтованих підходів.

Організаційно-педагогічні виклики у визначені періоди. Аналіз наукових джерел, нормативно-правових актів та практики функціонування ВВНЗ дозволяє систематизувати основні виклики, що виникали для військових та цивільних викладачів іноземних мов у трьох ключових хронологічних зрізах.

У докризовий період (до 2014 р.) викладачі стикалися насамперед із методичною інерцією: домінуванням граматико-перекладного методу, браком комунікативно орієнтованих підручників і посібників, відсутністю чітких критеріїв оцінювання мовної компетентності відповідно до міжнародних стандартів.

Цивільні викладачі, що становили значну частину науково-педагогічного складу мовних кафедр, нерідко не мали достатнього розуміння специфіки військово-професійного дискурсу, тоді як військові викладачі відчували дефіцит сучасних методичних компетентностей. Системної програми підвищення кваліфікації для мовних викладачів ВВНЗ фактично не існувало [1].

У перехідний реформаційний період (2014–2022 рр.) на перший план вийшли виклики адаптаційного характеру. Впровадження стандартів STANAG 6001 вимагало від викладачів кардинальної перебудови підходів до навчання: переорієнтації на розвиток чотирьох видів мовленнєвої діяльності, освоєння нових форм тестування та оцінювання, оволодіння лексикою і фразеологією сфери безпеки та оборони.

Суттєвим викликом стала необхідність поєднання традиційних аудиторних занять із елементами дистанційного навчання та застосування

платформ електронного навчання [2]. Дефіцит кваліфікованих тестувальників і рейтерів [2; 3] для проведення стандартизованого оцінювання за STANAG 6001 залишався гострою проблемою протягом усього цього періоду.

В умовах воєнного стану (2022–2025 рр.) організаційно-педагогічні виклики набули принципово нового масштабу та характеру. Для військових викладачів критичним стало збереження неперервності освітнього процесу в умовах ракетних обстрілів, перебоїв з електроенергією та мережею інтернет, вимушеної евакуації частини ВВНЗ. Стрімкий перехід до дистанційного навчання виявив суттєву диференціацію у рівні цифрової компетентності викладачів різних вікових груп.

Мобілізація досвідчених науково-педагогічних працівників до ЗС загострила проблему кадрового дефіциту. Цивільні викладачі, що залишилися у ВВНЗ, змушені були одночасно освоювати нові цифрові інструменти, адаптувати навчальний контент до скорочених термінів підготовки та надавати психологічну підтримку курсантам, які мали бойовий досвід.

Водночас зросла прагматична мотивація тих, хто навчається: усвідомлення реальної потреби у мові для взаємодії з союзниками підвищило залученість курсантів та офіцерів до навчального процесу [4].

Результати аналізу та основні тенденції. Аналіз виявлених організаційно-педагогічних викликів дозволяє визначити такі ключові тенденції для ВВНЗ України на короткострокову та середньострокову перспективу:

- *по-перше, прискорена стандартизація за вимогами НАТО.* Участь України у міжнародних навчаннях і реальна взаємодія із союзниками в умовах бойових дій незворотно закріпили курс на повну імплементацію стандартів STANAG 6001. Очікується розширення мережі акредитованих тестових центрів, запровадження єдиної системи обліку мовної кваліфікації офіцерів та введення мовного рівня як обов’язкового критерію просування по службі;

- *по-друге, цифрова трансформація навчального процесу.* Воєнний стан форсував перехід до гібридних та дистанційних форм навчання, і цей процес є незворотним. На середньострокову перспективу прогнозується масштабне

впровадження адаптивних навчальних систем, застосування штучного інтелекту для персоналізованого мовного тренінгу, розширення використання застосунків для мікронавчання та мобільних платформ для позааудиторної підготовки;

- *по-третє, практико-орієнтований підхід і скорочення термінів підготовки.* В умовах кадрового дефіциту та оперативних потреб армії відбувається переорієнтація з академічних курсів іноземної мови на інтенсивні практико-орієнтовані програми, що забезпечують оволодіння конкретними комунікативними функціями: ведення переговорів, робота з технічною документацією, участь у координаційних нарадах, забезпечення ситуативного спілкування з союзниками;

- *по-четверте, оновлення системи підготовки та підвищення кваліфікації викладачів.* Кадровий дефіцит і якісні виклики у сфері викладання виявили потребу у розробці та впровадженні системних програм підготовки мовних інструкторів для ВВНЗ, заснованих на сучасних методиках комунікативного навчання, цифровій педагогіці та принципах навчання дорослих;

- *по-п'яте, психолого-педагогічна підтримка учасників освітнього процесу*. Специфіка воєнного часу породжує необхідність урахування травматичного досвіду, бойового стресу та підвищеної психологічної навантаженості як курсантів і офіцерів, так і викладачів при організації навчального процесу з іноземної мови. Формування психологічно безпечного освітнього середовища набуває статусу окремої педагогічної умови.

Висновки. Проведений аналіз демонструє, що іншомовна підготовка у ВВНЗ України пройшла складний еволюційний шлях від радянської моделі з домінуванням російської мови через реформаційний період євроатлантичної інтеграції до умов функціонування в режимі воєнного стану. Кожен з окреслених хронологічних періодів генерував специфічний комплекс організаційно-педагогічних викликів для військових та цивільних викладачів, відповідь на які формувала нові підходи та практики.

Умови повномасштабного збройного вторгнення, попри руйнівні наслідки для системи освіти, водночас стали потужним каталізатором прискорення

реформ та переходу до більш гнучких, практично орієнтованих і технологічно насичених моделей іншомовної підготовки. Виявлені тенденції – стандартизація за НАТО, цифровізація, практична орієнтація, оновлення кадрового потенціалу – визначатимуть розвиток системи іншомовної підготовки ВВНЗ України на коротко- та середньострокову перспективу й потребують комплексного науково-методичного супроводу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іноземних мов і культур у вищій школі : підручник. Київ : Фірма “ІНКОС”, 2019. 278 с.

2. Наказ Міністерства оборони України “Про затвердження Інструкції з мовної підготовки у Збройних Силах України” № 420 від 15.08.2018. URL: https://www.mil.gov.ua (дата звернення: 15.03.2025).

3. Білоус В. І. Стандартизація мовної підготовки у військових навчальних закладах відповідно до вимог НАТО / В. І. Білоус // Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. 2020. № 2 (81). С. 6–22.

4. Кравченко О. П. Іншомовна підготовка офіцерів Збройних Сил України в умовах воєнного стану: виклики та можливості. Військова освіта. 2023. № 2 (48). С. 45–58.

СМОРОДІНОВА Оксана

Старший викладач кафедри іноземних мов

Харківський військовий інститут танкових військ

https://orcid.org/0009-0004-2287-2851

СИНЕРГІЯ РОЛІ ВИКЛАДАЧА ТА МОЖЛИВОСТЕЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ПІДГОТОВЦІ ДО МОВНОГО ТЕСТУВАННЯ ЗА СТАНДАРТАМИ STANAG 6001

У контексті трансформації сучасної освіти, зумовленої процесами цифровізації та впровадження інноваційних технологій, актуалізується проблема

ефективного поєднання традиційних педагогічних підходів і новітніх інструментів штучного інтелекту (ШІ) у процесі підготовки до стандартизованого мовного тестування. Особливої ваги ця проблема набуває у сфері військової освіти, де мовна підготовка здійснюється відповідно до вимог стандарту STANAG 6001, що регламентує рівні володіння іноземною мовою за чотирма видами мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання та письмо.

Стандарт STANAG 6001 передбачає не лише перевірку лексико-граматичних знань, а й оцінювання здатності до ефективної комунікації в професійно орієнтованих ситуаціях. Це обумовлює необхідність використання автентичних матеріалів, моделювання реальних комунікативних сценаріїв та розвитку стратегічної компетентності слухачів. У зв'язку з цим підготовка до тестування має бути комплексною, системною та адаптивною до індивідуальних потреб здобувачів освіти.

Ключову роль у цьому процесі відіграє викладач, який забезпечує методичну організацію навчання, визначає цілі та результати, добирає відповідні стратегії та засоби навчання. Викладач виступає як фасилітатор освітнього процесу, який не лише передає знання, а й формує навички автономного навчання, критичного мислення та саморефлексії. Важливим аспектом діяльності викладача є діагностика рівня мовної компетентності слухачів, виявлення типових труднощів і помилок, а також коригування навчального процесу відповідно до отриманих результатів.

Окрім того, викладач забезпечує педагогічну підтримку та мотивацію слухачів, що є особливо важливим у контексті підготовки до стандартизованого тестування, яке часто супроводжується підвищеним рівнем тривожності. Завдяки професійному досвіду викладач здатен адаптувати навчальні матеріали до конкретного контексту, враховуючи рівень підготовки, професійні потреби та психологічні особливості аудиторії.

Разом із тим, сучасні інструменти ШІ відкривають нові можливості для оптимізації навчального процесу. Використання ШІ у підготовці до STANAG

6001 дозволяє підвищити ефективність навчання за рахунок автоматизації рутинних завдань, індивідуалізації навчального контенту та забезпечення оперативного зворотного зв'язку. Зокрема, ШІ може застосовуватися для генерації навчальних матеріалів різного рівня складності, створення тестових завдань, аналізу помилок та формування рекомендацій щодо їх усунення.

Однією з ключових переваг ШІ є можливість адаптивного навчання. На основі аналізу результатів виконання завдань система може автоматично підбирати вправи, які відповідають поточному рівню слухача, забезпечуючи поступове ускладнення матеріалу. Це сприяє більш ефективному засвоєнню знань і розвитку мовленнєвих навичок. Крім того, ШІ дозволяє реалізувати принципи диференційованого навчання, що особливо важливо в умовах різнорівневих груп.

У сфері розвитку рецептивних навичок (аудіювання та читання) ШІ може забезпечити доступ до великої кількості автентичних текстів, адаптованих до рівня складності та тематики, що відповідає вимогам STANAG 6001. Для аудіювання це можуть бути аудіоматеріали з різними акцентами, швидкостями мовлення та рівнями складності, що дозволяють слухачам підготуватися до реальних умов тестування. У читанні ШІ може генерувати тексти з подальшими завданнями на розуміння змісту, визначення головної ідеї, інтерпретацію інформації.

У розвитку продуктивних навичок (говоріння та письмо) можливості ШІ також є значними. Зокрема, системи автоматичного оцінювання письмових робіт можуть аналізувати тексти за різними критеріями, такими як граматична правильність, лексичне багатство, логічна структура та відповідність завданню. У сфері говоріння ШІ може виступати як інтерактивний співрозмовник, моделюючи типові ситуації усного тестування, що дозволяє слухачам відпрацьовувати навички мовленнєвої взаємодії.

Окрему увагу слід приділити можливостям ШІ у формуванні екзаменаційної компетентності. Зокрема, ШІ може допомагати у тренуванні стратегій виконання тестових завдань, у управлінні часом, у розпізнаванні

типових форматів завдань та у уникненні поширених помилок. Це сприяє підвищенню впевненості слухачів та зниженню рівня стресу під час тестування.

Разом із тим, використання ШІ супроводжується певними викликами та обмеженнями. Серед них варто відзначити можливі неточності у згенерованих матеріалах, відсутність повного контекстуального розуміння, а також ризик надмірної залежності від технологій. Крім того, ШІ не здатен повною мірою враховувати емоційний стан слухачів, їх мотивацію та індивідуальні особливості навчання.

У цьому контексті особливої важливості набуває питання педагогічного супроводу використання ШІ. Викладач має виступати як модератор і критичний оцінювач контенту, згенерованого ШІ, забезпечуючи його відповідність навчальним цілям і стандартам. Важливим є також формування у слухачів навичок критичного використання ШІ, зокрема вміння перевіряти достовірність інформації та ефективно інтегрувати технології у власний навчальний процес.

Перспективним напрямом є розробка інтегрованих моделей навчання, що поєднують традиційні методи викладання з інструментами ШІ. Такі моделі можуть передбачати використання змішаного навчання (blended learning), де частина матеріалу опановується самостійно за допомогою ШІ, а частина – у взаємодії з викладачем. Це дозволяє оптимізувати навчальний процес, підвищити його гнучкість і доступність.

Крім того, доцільним є впровадження систем формувального оцінювання на основі ШІ, які дозволяють відстежувати прогрес слухачів у режимі реального часу та своєчасно коригувати навчальну траєкторію. Такі системи можуть бути особливо ефективними у підготовці до STANAG 6001, де важливо забезпечити поступове досягнення відповідного рівня мовної компетентності.

Таким чином, ефективна підготовка до мовного тестування за стандартами STANAG 6001 передбачає синергію професійної діяльності викладача та можливостей штучного інтелекту. Викладач залишається центральною фігурою освітнього процесу, тоді як ШІ виступає як потужний інструмент підтримки та розширення навчальних можливостей. Подальші дослідження можуть бути

спрямовані на емпіричне вивчення ефективності різних моделей інтеграції ШІ, а також на розробку методичних рекомендацій щодо його використання у військовій мовній підготовці.

СТРИЖ Антоніна
Військовий коледж сержантського складу Військового інституту телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут
https://orcid.org/0009-0009-0202-4886

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ БАЗОВОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ЗСУ В УМОВАХ ІНТЕНСИВНОЇ ПІДГОТОВКИ ПІД ЧАС ДІЇ ПРАВОВОГО РЕЖИМУ ВОЄННОГО СТАНУ

В умовах сьогодення англійська мова для військовослужбовців Збройних Сил України перетворилась на критично важливий інструмент взаємосумісності. Швидка інтеграція західних зразків озброєння і військової техніки, а також необхідність координації дій із закордонними інструкторами й партнерами, висувають безпрецедентні вимоги до мовної підготовки особового складу (щонайменше на рівні СМР 2 (функціональний рівень) відповідно до стандарту STANAG 6001 [6]). Мовна підготовка безпосередньо пов’язана з упровадженням стандартів НАТО та розвитком спроможностей українських силових структур діяти разом із підрозділами союзників під час спільних заходів, навчань тощо [5]. Дорожня карта щодо повного впровадження стандартів НАТО (включаючи мовні) в Україні була розрахована на період до 2020 року (згідно з ранніми стратегіями), а пізніше – до 2025 року [1]. Проте через повномасштабне вторгнення ці процеси стали ще більш інтенсивними, адже знання мови тепер – це питання оперативного опанування й експлуатації новітньої техніки.

Для ефективної підготовки військовослужбовців важливо чітко розуміти кінцеву мету, яку визначає мовний стандарт НАТО STANAG 6001 [6]. Рівень СМР 1 (Survival – «виживання») – перша сходинка, що дозволяє особі

функціонувати в іноземному мовному середовищі на базовому рівні. Основні дескриптори рівня СМР 1 включають: здатність розуміти прості запитання, вказівки та повідомлення на знайомі теми про особисту повсякденну діяльність (аудіювання); вміння підтримувати коротку розмову, представляти себе та свій підрозділ, ставити прості запитання і відповідати на них, а також передавати базову інформацію про стан справ чи потреби (говоріння); розуміння загального змісту простих зв'язних автентичних текстів, оголошень, дорожніх знаків, простих інструкцій до обладнання й офіційних списків (читання); здатність заповнювати прості анкети і писати короткі записки фактичного характеру, поштові листівки, особисті листи тощо (письмо) [3] .

Підготовка військовослужбовців з «нульовим» або початковим рівнем володіння мовою до рівня СМР 1 (Survival) – критично важливий і обов'язковий перехідний етап. В умовах проходження інтенсивного курсу рівень СМР 1 стає тим необхідним лінгвістичним фундаментом, без якого неможливе подальше формування професійної компетентності. Саме досягнення рівня «виживання» дозволяє військовослужбовцю опанувати базові алгоритми комунікації, що є першим кроком до реальної взаємосумісності для забезпечення ефективного логістичного й технічного супроводу західної допомоги, під час опанування сучасних зразків озброєння та військової техніки, комунікації з іноземними інструкторами і технічними фахівцями.

Організація навчання за програмою підготовки до рівня СМР 1 передбачає високу інтенсивність і чіткий розподіл навчального часу [2; 4]. Загальний обсяг курсу становить 680 годин, які охоплюють 16 навчальних тижнів. Структура курсу включає: 532 аудиторні години, з яких основний обсяг – 480 годин – відведений на практичні заняття, а 52 години – на контрольні заходи; 148 годин на самостійну підготовку. У межах інтенсиву особливого значення набуває самостійна робота. Вона не просто формально доповнює курс, а й є невід'ємним складником, що дозволяє слухачам закріпити лексико-граматичний масив, отриманий під час аудиторних занять.

Десятиденна перерва між 10-м та 11-м тижнями курсу виконує роль необхідної психологічної і когнітивної паузи. В умовах надвисокої інтенсивності навчання цей час дозволяє слухачам уникнути емоційного вигорання й сприяє мимовільному структуруванню накопичених знань. Таке розвантаження стратегічно важливе перед початком заключного, найбільш інтенсивного етапу підготовки, що безпосередньо передує стандартизованому тестуванню на рівень СМР 1, 2.

Пріоритетним у навчанні є комунікативний метод, оскільки рівень СМР 1 (Survival) за стандартом STANAG 6001 вимагає передусім здатності до базового виживання в мовному середовищі. Освітній процес загалом ґрунтується на поєднанні таких методів: вправляння і практичних робіт (багаторазове повторення мовленнєвих структур до автоматизму); показу (демонстрації) й обговорення (візуалізація побутових і військових сценаріїв з подальшою дискусією); проблемно-пошукового методу (стимулювання слухачів до самостійного знаходження мовних рішень у змодельованих ситуаціях) [2].

Навчання зосереджене на формуванні навичок у чотирьох ключових видах мовленнєвої діяльності, кожен з яких має свою специфіку на рівні СМР 1 [3].

Читання (Reading) – основний акцент зміщується з пасивного перекладу на стратегічний пошук інформації. Слухач має навчитися ідентифікувати ключові факти, цифри і вказівки в тексті (наприклад, у наказах, інструкціях чи оголошеннях), ігноруючи другорядні деталі.

Аудіювання та говоріння (Listening & Speaking) визнаються найбільш складними для опанування з «нульового» рівня – робота над ними ведеться через постійне практикування за допомогою інтенсивних технік і сучасних ресурсів (зокрема, матеріалів BBC Learning English). Навчання спрямоване на розрізнення мовлення в умовах завад і розвиток здатності до швидкої реакції в типових ситуаціях: від побутових (аеропорт, готель, орієнтація в місті) – до базових професійних (доповідь про місцеперебування, ідентифікація особи тощо).

Письмо (Writing) – замість механічного копіювання слухачі вчаться самостійно створювати короткі повідомлення, особисті листи або заповнювати форми відповідно до поставленого завдання, що є фундаментом для подальшої роботи з військовою документацією.

Використання ресурсів British Council і BBC дозволяє інтегрувати в курс живу, сучасну мову, що підвищує мотивацію військовослужбовців і готує їх до реальної комунікації з представниками країн-партнерів.

Здійснення мовної підготовки в період активних бойових дій супроводжується низкою критичних викликів, які виходять за межі суто методичних проблем. Головний серед них – кадровий і часовий ресурсний дефіцит: інтенсивний чотиримісячний курс, спрямований на досягнення стандартизованого мовленнєвого рівня СМР 1, 2 згідно зі стандартом STANAG 6001, часто стає важким випробуванням для кадрового менеджменту підрозділів.

Додатковий виклик – неоднорідність навчальних груп за віковим і освітнім цензом. Значна частина військовослужбовців належить до вікової категорії, яка під час здобуття середньої освіти або взагалі не вивчала англійську мову, або має значний часовий розрив у навчанні. Для слухачів, які починають вивчення мови «з нуля» у дорослому віці, характерні вищий психологічний бар’єр та страх перед когнітивними помилками. Відсутність базових шкільних знань з англійської мови змушує викладача приділяти більше часу елементарним основам фонетики і граматики, що значно ущільнює графік інтенсиву. Такий стан речей вимагає від організаторів навчання максимальної концентрації на практичному результаті.

Попри зазначені виклики, пов'язані з когнітивним навантаженням, інтенсивне навчання має й зворотний, терапевтичний ефект. Досвід показує, що переключення на складну пізнавальну діяльність (вивчення іноземної мови) дозволяє слухачам певним чином дистанціюватися від бойового стресу й рутини військової служби та пройти своєрідну інтелектуальну реабілітацію. Цьому сприяє, зокрема, створення викладачем максимально позитивної атмосфери в аудиторії.

Проведений аналіз підтверджує, що 16-тижневий інтенсивний курс англійської мови (680 годин) – оптимальний для досягнення рівня СМР 1 слухачами з початковою підготовкою й забезпечує високу ефективність через поєднання комунікативного методу і необхідних когнітивних перерв у програмі.

Формування базової іншомовної компетенції – перший, але вирішальний крок до повної оперативної сумісності військовослужбовців Збройних Сил України з арміями країн-членів НАТО.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Дорожня карта вдосконалення мовної підготовки у Збройних Силах України на 2021–2025 роки : затв. Головнокомандувачем ЗСУ. Київ, 2021.
2. Навчальний план-програма інтенсивного курсу англійської мови / уклад.: О. П. Кальнік, І. М. Мікос. Полтава : ВКСС ВІТІ імені Героїв Крут, 2023. 49 с.
3. Основні засади мовної підготовки особового складу у системі Міністерства оборони України : Наказ Міністра оборони України від 08.08.2019 р. № 1524/з/84.
4. Про затвердження Інструкції про курси іноземних мов у Збройних Силах України : Наказ Міністерства оборони України № 286 від 23.05.2017 р.
5. Торічний В. О., Райко В. В., Баштовий В. М. Організаційно-методичні аспекти підготовки до викладання на англійській мові: досвід Національної академії державної прикордонної служби України. *Наукові інновації та передові технології.* 2025. № 10 (50). С. 2311–2324.
6. STANAG 6001. Language Proficiency Levels : NATO Standardization Agreement. 5th ed. 2014. 23 p.

СУСЛОВ Володимир

доктор філософії

Військова академія (м. Одеса)

https://orcid.org/0000-0002-0345-5364

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ НОВОПРИЗНАЧЕНИХ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩОМУ ВІЙСЬКОВОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

У контексті реалізації сучасних завдань з підготовки військових фахівців особливої ваги набуває не лише оновлення змісту й збільшення обсягів мовної підготовки, а й спроможність кафедр іноземних мов забезпечувати стабільну якість викладання і досягнення здобувачами освіти визначених результатів навчання. Одним із ключових аспектів цього є організаційно-методичний супровід професійного становлення новопризначених викладачів, які мають швидко адаптуватися до умов освітнього середовища у вищих військових навчальних закладах (далі – ВВНЗ), особливостей навчальних планів і програм, специфіки курсантської аудиторії та завдань професійно орієнтованої мовної підготовки. Умови правового режиму воєнного стану додатково ускладнюють професійне становлення новопризначених викладачів через підвищені безпекові ризики та інтенсивність освітнього процесу, територіальне розосередження навчальних груп, періодичну зміну аудиторного й дистанційного форматів навчання, ресурсні обмеження та потребу оперативно реагувати на запити замовників підготовки військових фахівців. За таких обставин наставництво, якщо воно має формальний або фрагментарний характер, не може забезпечити повноцінного входження новопризначеного викладача в професійну діяльність; натомість потрібен системний організаційно-методичний супровід на рівні кафедри та навчального закладу.

У науковому дискурсі питання професійного розвитку викладачів вищої військової школи, формування методичної майстерності, професійної адаптації молодих викладачів, педагогічних умов підвищення кваліфікації та розвитку професійних компетентностей викладачів іноземних мов ВВНЗ уже набули певного висвітлення [1–5]. Водночас недостатньо розкритим залишається саме організаційно-методичний супровід професійного становлення новопризначених викладачів іноземної мови у ВВНЗ. Бракує цілісного підходу, який би враховував специфіку мовної підготовки, кафедральний рівень

підтримки, умови дії правового режиму воєнного стану та потребу в поетапному введенні викладача в навчальне навантаження. У межах цієї проблематики організаційно-методичний супровід варто розуміти як цілеспрямовану систему кафедральної підтримки, що забезпечує поступове входження новопризначеного викладача в навчальну, методичну, наукову та організаційну діяльність. Такий супровід має поєднувати ознайомлення з вимогами програм, допомогу в плануванні занять, наставницьку підтримку, аналіз перших результатів роботи та коригування індивідуальної траєкторії професійного розвитку.

Практична значущість цієї проблеми виразно простежується на прикладі досвіду організації освітнього процесу на кафедрі іноземних мов Військової академії (м. Одеса). За останні три роки склад кафедри оновився приблизно на третину; серед новопризначених науково-педагогічних працівників орієнтовно 30 % становили цивільні викладачі і 70 % – військовослужбовці. Це зумовлює різні стартові потреби в супроводі: цивільні працівники зазвичай потребують швидшої соціалізації у військовому освітньому середовищі й поступового входження у військово-орієнтований зміст, тоді як викладачі-військовослужбовці мають практичний службовий досвід, проте часто потребують інтенсивнішого розвитку методичної, лінгводидактичної та діагностичної компетентностей.

Одним із проблемних аспектів є складність поетапного введення новопризначеного викладача в навчальне навантаження. У практиці кафедри неодноразово траплялися випадки призначення викладачів у середині семестру, коли розподіл навчального навантаження вже сформовано, курсанти працювали з іншим викладачем, а можливості для поступової адаптації були обмеженими. За результатами онлайн-опитування курсантів і спілкування з ними, часта зміна викладачів може негативно сприйматися здобувачами освіти, ускладнювати наступність в опануванні матеріалу та впливати на навчальну мотивацію. Це може підвищувати ризик професійної дезадаптації новопризначених викладачів і ускладнювати підтримання єдиного кафедрального стандарту викладання.

Додатковими чинниками є чисельність і неоднорідність навчальних груп, а також специфіка організації занять в умовах війни. Через обмежену кількість викладачів частину навчальних груп (в окремі періоди – до чверті) не завжди вдається поділити на підгрупи чисельністю до 15 осіб відповідно до нормативного орієнтира. Для практичних занять з іноземної мови це принципово, оскільки ефективність навчання залежить від достатньої мовленнєвої практики, індивідуального зворотного зв'язку та підтримки активності курсантів різного рівня. Окремо слід ураховувати, що заняття поза пунктом постійної дислокації ВВНЗ, тривалі відрядження, територіальне розосередження груп, зміна форматів навчання та обмежений доступ до навчальних матеріалів і технічних ресурсів вимагають від новопризначеного викладача швидкої методичної адаптивності.

Важливим принципом організаційно-методичного супроводу є поступова професійна траєкторія новопризначеного викладача. Цивільних викладачів доцільніше на початковому етапі залучати передусім до занять на першому й другому курсах, де основний зміст становить загальна англійська мова. Третій і четвертий курси вимагають вищої готовності до викладання військово-орієнтованої англійської, роботи з професійною лексикою та підготовки до тестування за стандартом НАТО STANAG 6001. Тому професійне становлення має передбачати поступовий перехід від загальної англійської до військово-професійного змісту та стандартизованого мовного оцінювання.

У практичному вимірі така система підтримки має охоплювати визначення стартової мовної, методичної, діагностичної та військово-професійної готовності; адаптаційно-орієнтаційне ознайомлення з програмами, вимогами до занять і документацією; методично-ресурсну допомогу в плануванні та адаптації матеріалів; рефлексивно-моніторинговий компонент – взаємовідвідування, аналіз занять і зворотний зв'язок; а також формування індивідуальної траєкторії професійного розвитку. Наставництво при цьому доцільно розглядати не як окремий ізольований елемент, а як наскрізний механізм реалізації зазначених компонентів супроводу.

Центральним механізмом організаційно-методичного супроводу має бути поетапне введення новопризначеного викладача в навчальне навантаження. Воно може передбачати перехід від спостереження за заняттями досвідченого колеги та участі в їх обговоренні до фрагментарного проведення окремих елементів заняття, самостійного проведення занять за наставницької підтримки й подальшого виконання повного навчального навантаження з періодичним моніторингом і рефлексією. Організаційно це потребує, за можливості, резервування менш складного навантаження на початковий період, обмеженого залучення до найскладніших груп і поступового розширення обсягу занять після аналізу перших результатів роботи.

Кафедральний супровід не слід протиставляти формальному підвищенню кваліфікації. Формальні курси забезпечують системне оновлення професійних знань і ознайомлення з сучасними підходами до організації та методики викладання іноземних мов. Зокрема, курс підвищення кваліфікації та професійного рівня інструкторів мовної підготовки з питань організації та методики викладання іноземних мов у Національному університеті оборони України може бути важливим зовнішнім ресурсом. Водночас такі курси мають визначені строки проведення й не завжди доступні саме в момент призначення викладача. Тому постійний кафедральний супровід виконує адаптаційну, компенсаторну й розвивальну функції між етапами формального підвищення кваліфікації.

Отже, організаційно-методичний супровід професійного становлення новопризначених викладачів іноземної мови у ВВНЗ доцільно розглядати не як адміністративну процедуру, а як педагогічну систему підтримки якості мовної підготовки. Його зміст має враховувати специфіку військової освіти, умови дії правового режиму воєнного стану, різні стартові профілі викладачів і невизначеність першого періоду їхньої роботи. Центральним механізмом цієї системи є поетапне введення в навчальне навантаження, що дає змогу зменшити ризики професійної дезадаптації, підтримати наступність навчання, зберегти єдиний кафедральний стандарт і поступово перевести викладача до автономної

професійної діяльності. Перспективним є розроблення моделі такого супроводу з критеріями ефективності та кафедральним моніторингом його результативності, зокрема аналізом динаміки професійного становлення викладачів, зворотного зв'язку курсантів і стабільності результатів навчання в групах із різною частотою зміни викладачів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Радомський І. Професійний розвиток викладачів вищої військової школи в контексті неформальної та інформальної освіти. Військова освіта. 2025. № 2 (52). С. 182–193. DOI: https://doi.org/10.33099/2617-1783/2025-52/182-193.
2. Лойшин А., Кучерявий А., Зарічанський О., Вановська І. Система розвитку методичної майстерності викладачів вищих військових закладів освіти. Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. 2025. № 84. С. 68–76. DOI: https://doi.org/10.31652/2415-7872-2025-84-68-76.
3. Самокиш І., Августович С. Професійна адаптація молодих викладачів у вищій військовій освіті: виклики та напрями оптимізації. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2025. № 3 (143). С. 333–344. DOI: https://doi.org/10.24139/2312-5993/2025.03/333-344.
4. Грищук Ю. В. Педагогічне моделювання розвитку діагностичної компетентності викладачів іноземних мов у системі післядипломної освіти : дис. ... д-ра філософії : 011 Освітні, педагогічні науки / НУОУ. Київ, 2023. 314 с. URL: https://nuou.org.ua/assets/documents/rkr-dis-25-10.pdf.
5. Олійник Л., Іллющенко С., Грищук Ю. Педагогічні умови професійного розвитку науково-педагогічних працівників вищих військових навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації. Військова освіта. 2025. № 1 (51). С. 164–180. DOI: https://doi.org/10.33099/2617-1783/2025-51/164-180.

ТВЕРДОХЛІБ Юлія

кандидат політичних наук, доцент

старший викладач кафедри іноземних мов,

Національна академія сухопутних військ

імені гетьмана Петра Сагайдачного

ЕФЕКТИВНІ СТРАТЕГІЇ ВИВЧЕННЯ АНГЛОМОВНИХ АБРЕВІАТУР КУРСАНТАМИ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

З огляду на стратегічний курс України на інтеграцію до НАТО та умови воєнного часу, які зумовлюють підготовку підрозділів за кордоном, підвищується значення володіння іноземною мовою, зокрема англійською, курсантами немовних спеціальностей як інструментом міжкультурної комунікації та професійної взаємодії. З огляду на це, зростає потреба у вивченні курсантами немовних спеціальностей англомовних абревіатур, які широко використовуються у технічній та військовій сферах.

У зв'язку з цим доцільно дотримуватися наступних принципів та рекомендацій щодо підвищення ефективності засвоєння абревіатур:

1. принцип *«контекст понад заучування»* полягає у впровадженні контекстуального навчання, що передбачає опрацювання абревіатур у межах автентичних професійно орієнтованих текстів і ситуацій спілкування (брифінги, рапорти, накази, стандарті оперативні процедури).

2. принцип *релевантності та частоти* – передбачає початок вивчення абревіатур із найуживаніших, поступово переходячи до більш специфічних.

3. *мнемонічні прийоми* сприяють кращому запам'ятовуванню та відтворенню скорочень, так, як кожна літера абревіатури пов'язується зі словом у фразі, яка створює логічний і наближений до реальної ситуації образ. Це допомагає курсантам не просто запам'ятати скорочення, а й асоціювати його з професійним контекстом (наприклад, SITREP → Soldiers In Trouble Report Every Position).

4. принцип *спірального повторення* передбачає поетапне повернення до вже вивченого матеріалу з поступовим ускладненням змісту, розширенням контексту та поглибленням рівня його засвоєння. У такий спосіб абревіатури не вивчаються одноразово, а регулярно повторюються на різних етапах навчання: спочатку – на рівні ознайомлення з формою та базовим значенням, далі – у складі простих речень, а згодом – у професійно орієнтованих текстах, діалогах і

змодельованих службових ситуаціях (наприклад, під час аналізу звітів, інструкцій чи участі в рольових іграх). Кожне наступне «повернення» до абревіатури має відбуваєтися в новому комунікативному середовищі та з ширшим змістовим наповненням, що сприятиме її кращому розумінню, довготривалому запам'ятовуванню та переходу з пасивного словника в активний.

5. принцип *мультимодальності* – вивчення абревіатур шляхом поєднання вправ зі слухання, говоріння, читання та письма сприяє комплексному засвоєнню матеріалу, активізації різних каналів сприйняття інформації та формуванню стійких асоціативних зв'язків, що забезпечує їх ефективне розпізнавання й доречне використання у професійному мовленні.

6. принцип *функціональності (use over knowledge)* – акцент не лише на знанні розшифрування, а на доречному використанні у мовленні –абревіатура вважається засвоєною лише тоді, коли курсант може: правильно вжити її у реченні, використати в усному брифінгу, інтерпретувати у реальному повідомленні.

7. Принцип *стандартизації* – орієнтація на стандартизовані терміни та абревіатури НАТО (STANAG), уникнення неузгоджених варіантів.

Ефективність вивчення абревіатур забезпечується шляхом застосування наступних методик:

1. Chunking: групування абревіатур за темами (операції, логістика, зв'язок).

2. Retrieval practice: регулярне відтворення без підказок (тести, флеш-карти).

3. Spaced repetition: інтервальне повторення (1 день, 3 дні, тиждень).

4. Task-based learning: виконання завдань, де абревіатури потрібні для досягнення мети.

5. Scenario-based learning: навчання через змодельовані бойові/штабні ситуації.

В межах запропонованих принципів та методик рекомендовано використовувати наступні типи вправ:

1. Matching: абревіатура – розшифрування - переклад.
2. Fill-in-the-gap: вставити правильну абревіатуру в контекст.
3. Decoding drills: розшифрувати повідомлення (SITREP, OPORD).
4. Role-play: брифінг/дебрифінг з використанням абревіатур.
5. Listening tasks: визначити абревіатури на слух у радіообміні.
6. Translation: переклад з/на англійську з використанням абревіатур.
7. Flashcards / Quiz: швидкі перевірки (індивідуально або в парах).
8. Error correction: знайти і виправити неправильне використання.
9. Case studies: аналіз ситуації з активним використанням термінів.
10. Speed drills: хто швидше правильно розшифрує/використає.

Отже, ефективне засвоєння англомовних військових абревіатур курсантами немовних спеціальностей можливе за умови комплексного підходу, що поєднує контекстуальність, системність, регулярне повторення та активне використання у професійно орієнтованому середовищі. Застосування сучасних методик (retrieval practice, spaced repetition, scenario-based learning), інтерактивних форм роботи, міждисциплінарної інтеграції та цифрових інструментів сприятиме формуванню стійких мовних навичок і підвищенню рівня професійної комунікативної компетентності.

Список використаних джерел:

1. Єфімова О.М. Формування іншомовної комунікативної компетентності курсантів під час оволодіння фахом у вищих військових навчальних закладах/О.М. Єфімова//Національний технічний університет України. – Вип.1. – Київ: 2013. – С. 95-105.

2. Teaching Guide. English for the Best Professionals. Langlover. 2023. С.100.

ТОВАРНИЦЬКА Ірена

Національна академія сухопутних військ імені гетьмана

Петра Сагайдачного
https://orcid.org/0000-0002-4713-0190

ПРОБЛЕМНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ КУРСАНТІВ РІЗНИХ МОВНИХ РІВНІВ PRE-INTERMEDIATE INTERMEDIATE, У СИСТЕМІ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ НА ІНТЕНСИВНОМУ КУРСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У сучасних умовах євроатлантичної інтеграції України іншомовна підготовка військовослужбовців набуває стратегічного значення. Володіння англійською мовою відповідно до вимог STANAG 6001 є необхідною умовою участі військових фахівців у міжнародних навчаннях, миротворчих операціях та професійній комунікації у багатонаціональному середовищі [1]. Саме тому, інтенсивний курс з вивчення іноземної мови, який відбувається на першому році навчання курсантів та включає 430 годин основного часу. Він розрахований на 12 тижнів, які навантажені трьома парами щодня (6 годин), та 2,5 годинами самостійної підготовки опісля. Однак, незважаючи на цілий ряд очевидних переваг, є певні проблемні аспекти, які слід враховувати під час організації та впровадження інтенсивного курсу. На інтенсивному курсі (від 6 до 8 годин занять щодня) виникає проблема швидкого психоемоційного вигорання [2]. Однією з ключових проблем інтенсивного курсу є значна різниця у стартовому рівні володіння іноземною мовою серед курсантів. Курсанти рівня Pre-Intermediate (Bravo) потребують формування базових мовних навичок, тоді як рівень Intermediate (Alpha) передбачає розвиток професійної комунікативної компетентності [3]. Це ускладнює організацію навчального процесу та потребує диференційованого підходу до викладання.

Інтенсивний курс передбачає значний обсяг навчального матеріалу за короткий проміжок часу. У результаті викладачі часто стикаються з проблемою недостатнього часу для закріплення мовних навичок, розвитку усного мовлення та індивідуальної роботи з курсантами [4]. Особливо це стосується формування навичок професійної комунікації англійською мовою. Також, дуже важливим аспектом є недостатня адаптація існуючих навчально-методичних матеріалів,

адже вони не завжди враховують специфіку військової професійної діяльності та рівневу диференціацію курсантів [5]. Частина матеріалів має загальноосвітній характер і недостатньо орієнтована на реальні комунікативні ситуації військового середовища. Це знижує ефективність професійно орієнтованого навчання. Часто спостерігається розрив між "загальною англійською" (General English) та вимогами STANAG 6001. Проблемним аспектом є недостатня кількість автентичних військових матеріалів (радіообмін, рапорти, статути), адаптованих до потреб курсанта, що сповільнює входження курсантів у професійний контекст [5; 6].

В системі військової освіти зберігається тенденція до авторитарного викладання. Проте інтенсивний курс потребує від викладача ролі модератора, особливо на рівні Pre-Intermediate (Bravo) та Intermediate (Alpha), де курсанти повинні брати участь у симуляціях (Role Play) та командних іграх для подолання мовного бар'єру [7], оскільки вони є потенційними претендентами на рівень 1+ та 2, за вимогами STANAG 6001.

Організація інтенсивного курсу потребує впровадження адаптивного підходу, який дозволяє враховувати відповідні умови: мовний рівень, індивідуальні освітні потреби, темп навчання, професійну спеціалізацію курсантів [3]. Адаптивне навчання сприяє більш ефективному формуванню іншомовної комунікативної компетентності відповідно до стандартів НАТО. Слід зазначити, що існує складність у переході від традиційної 5-бальної системи до дескрипторів STANAG. Необхідне впровадження формувального оцінювання (formative assessment), яке дозволяє курсанту рівнів Pre-Intermediate (Bravo) та Intermediate (Alpha), бачити свій прогрес не за кількістю помилок, а за здатністю виконати комунікативне завдання [8] .

Підсумовуючи вище згадані аспекти слід врахувати один чи не найважливіший – мотиваційний аспект, який є одним із визначальних у процесі іншомовної підготовки. Тому важливим завданням викладача є створення позитивного навчального середовища та використання інтерактивних методів навчання [7; 9].

Висновки. Проблеми організації іншомовної підготовки курсантів рівнів Alpha та Bravo в умовах інтенсивного навчання потребують комплексного вирішення. Підвищення ефективності іншомовної підготовки можливе за умови:

1) диференціації навчання;
2) оновлення методичного забезпечення;
3) використання цифрових технологій;
4) впровадження інтерактивних методів;
5) адаптації змісту навчання до професійних потреб сектору безпеки та оборони України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. NATO Standardization Office. STANAG 6001: Language Proficiency Levels. Brussels : NATO Standardization Office, 2021. 45 p.
2. Сергієнко М. Цифрові платформи та інструменти для розвитку іншомовної комунікативної компетентності військовослужбовців у змішаному навчанні // Професійна педагогіка. 2025. № 1. С. 112–118.
3. Hryshchuk Yu., Krykun V. Adaptive Approach to Foreign Language Training According to NATO STANAG 6001 // Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences. 2022. № 4 (111). P. 56–63.
4. Журавльова Н., Тодорова К. Тестування з англійської мови в умовах організації інтенсивного курсу навчання // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2025. № 2. С. 89–95.
5. Шостак О., Глушаниця Н., Білоконь Г. Принципи організації процесу мовної підготовки курсантів військових закладів вищої освіти // Psychological and Pedagogical Problems of Modern School. 2023. № 1 (9). С. 77–84.
6. Kuzmenko Y., Kovalchuk T., Ivanitska I. Formation of Foreign Language Communicative Competence among Future Military Officers // Current Problems of Pedagogy. 2021. Vol. 3. P. 41–48.
7. Kanova L. Features of the Methods of Conducting Classes According to STANAG 6001 Standard // Молодь і ринок. 2023. № 5 (213). С. 133–137.

8. Pashchuk Y., Kamentsev D., Pasichnyk S. Improvement of Cadets' Language Training in the Framework of Academic Cooperation // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки. 2021. № 2 (50). С. 45–50.

9. Semenenko O., Danylchuk M., Horbachov V. Current Specifics of Implementing Innovative Foreign Practices in Foreign Language Training System // Information Technologies and Learning Tools. 2025. Vol. 105, № 1. P. 214–226.

ТОРСЬКА Марина

Національна академія сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

https://orcid.org/0000000278913294

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ КУРСАНТІВ МОВНИХ РІВНІВ BEGINNER ТА ELEMENTARY В УМОВАХ ІНТЕНСИВНОГО НАВЧАННЯ

Сучасна система військової освіти потребує підготовки майбутніх офіцерів до професійної іншомовної комунікації відповідно до стандартів НАТО та вимог STANAG 6001[1]. Особливої актуальності набуває проблема організації навчання курсантів початкових мовних рівнів Beginner та Elementary (Delta, Charlie), оскільки саме ця категорія здобувачів освіти потребує найбільшої методичної, психологічної та організаційної підтримки в умовах інтенсивного навчання [2]. Інтенсивний курс іноземної мови поєднує значне навчальне навантаження, високий темп засвоєння матеріалу та необхідність швидкої адаптації курсантів до професійно орієнтованого мовного середовища [3].

Специфіка роботи з курсантами початкових мовних рівнів полягає у наявності низки труднощів, серед яких слід виокремити наступні: *низький або неоднорідний стартовий рівень володіння англійською мовою, відсутність сформованих навичок самостійної мовної підготовки, недостатній рівень навчальної автономії, високий рівень психологічної напруги в умовах*

інтенсивного навчання, необхідність одночасного формування базових мовних компетентностей та ознайомлення з вимогами STANAG 6001 [1; 4].

У зв'язку з цим викладачеві необхідно постійно адаптувати навчальні матеріали, коригувати темп проходження програми та використовувати диференційований підхід до організації навчального процесу [5].

Ефективна іншомовна підготовка курсантів рівнів Beginner та Elementary передбачає використання сучасних методичних підходів, серед яких найважливішими є адаптація навчально-методичних матеріалів відповідно до реального рівня групи, поетапне введення граматичного матеріалу, інтеграція військової лексики у процес вивчення базової граматики, використання комунікативних та інтерактивних методів навчання, поступове ознайомлення курсантів із форматами тестових завдань STANAG 6001 [1; 6].

Особлива увага приділяється підтриманню мотивації курсантів, створенню ситуації успіху, подоланню страху помилки та формуванню базової впевненості у використанні англійської мови в навчальних і професійних ситуаціях [7]. Варто зазначити, що впровадження інтенсивних курсів демонструє низку позитивних результатів: *формування базової мовної основи, адаптація курсантів до іншомовного середовища, ознайомлення з військовою термінологією, розвиток базових навичок професійно орієнтованої комунікації, підготовка до подальшого складання іспиту за стандартом STANAG 6001* [3; 6].

Щоденний контакт із мовою сприяє подоланню психологічного бар'єру та поступовому розвитку комунікативних навичок [7].

Водночас практика роботи в групах початківців дозволяє виокремити низку проблемних аспектів:

1. надмірне навчальне навантаження;
2. недостатній час для саморозвитку;
3. швидке психоемоційне виснаження;
4. складність засвоєння великого обсягу матеріалу за короткий термін;
5. ризик формування негативного ставлення до подальшого вивчення іноземної мови [2; 5].

Особливо складною є ситуація для курсантів із нульовим стартовим рівнем володіння англійською мовою, які потребують додаткової адаптації та підтримки [4].

Висновки. Для підвищення ефективності іншомовної підготовки курсантів початкових мовних рівнів доцільно:

1. диференціювати навчальне навантаження;
2. забезпечувати системну мовну практику після завершення інтенсивного курсу;
3. поєднувати раннє формування базових мовних навичок із подальшою цілеспрямованою підготовкою до STANAG 6001;
4. враховувати психологічні особливості курсантів початкових мовних рівнів та необхідність підтримання довгострокової мотивації до вивчення іноземної мови [5; 7].

Таким чином, ефективна організація іншомовної підготовки курсантів мовних рівнів Beginner та Elementary в умовах інтенсивного навчання потребує комплексного поєднання організаційних, методичних та психологічних підходів, спрямованих на формування базової іншомовної комунікативної компетентності майбутніх офіцерів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

NATO Standardization Office. STANAG 6001: Language Proficiency Levels. Brussels : NATO Standardization Office, 2021. 45 p.

1. Сергієнко М. Цифрові платформи та інструменти для розвитку іншомовної комунікативної компетентності військовослужбовців у змішаному навчанні // Професійна педагогіка. 2025. № 1. С. 112–118.
2. Pashchuk Y., Kamentsev D., Pasichnyk S. Improvement of Cadets' Language Training in the Framework of Academic Cooperation // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки. 2021. № 2 (50). С. 45–50.

3. Hryshchuk Yu., Krykun V. Adaptive Approach to Foreign Language Training According to NATO STANAG 6001 // Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences. 2022. № 4 (111). С. 56–63.

4. Шостак О., Глушаниця Н., Білоконь Г. Принципи організації процесу мовної підготовки курсантів військових закладів вищої освіти // Psychological and Pedagogical Problems of Modern School. 2023. № 1 (9). С. 77–84.

5. Kanova L. Features of the Methods of Conducting Classes According to STANAG 6001 Standard // Молодь і ринок. 2023. № 5 (213). С. 133–137.

6. Semenenko O., Danylchuk M., Horbachov V. Current Specifics of Implementing Innovative Foreign Practices in Foreign Language Training System // Information Technologies and Learning Tools. 2025. № 1. С. 214–226.

ФЕСЬКОВ Павло

Національний університет оборони України, м. Київ

НЕОБХІДНІСТЬ РОЗВИТКУ SOFT SKILLS ПРИ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У СФЕРІ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ

У сучасних умовах змін у безпековому середовищі та посиленні міжнародного військового співробітництва підготовка військовослужбовців до ефективної іншомовної комунікації набуває особливої ваги. Важливість володіння англійською мовою стає не лише потребою точного розуміння професійної термінології, а й необхідністю здійснювати міжособистісну взаємодію, брати участь у переговорах, дискусіях та процесах ухвалення рішень відповідно до стандартів NATO [1].

Таким чином іншомовна підготовка військових розглядається в аспекті компетентнісного підходу, що передбачає поєднання мовних знань із розвитком soft skills – комунікативних, соціальних, когнітивних та емоційно-вольових умінь [2]. З позиції професійної діяльності військовослужбовців, для забезпечення ефективної взаємодії у складних умовах, найбільш значущими є наступні навички: критичне мислення, лідерство, здатність до командної роботи, адаптивність та міжкультурна компетентність [3]. Тож питання розвитку soft

skills в процесі навчання військових англійської мови не просто актуальне, а стратегічно необхідне у сучасному умовах.

Розглянемо детальніше дану потребу. З позиції компетентнісного підходу до освіти (зокрема у сфері андрагогіки) іншомовна підготовка військовослужбовців суттєво поглиблює свої цілі та зміст, виходячи за межі традиційного засвоєння матеріалу [4]. Формування здатності ефективно діяти у професійно-комунікативних ситуаціях, де мова виступає інструментом виконання службових завдань виходить на перший план. З метою досягнення результату навчання іншомовна комунікативна компетентність набуває інтегративного характеру та фокусується не лише на самих мовних знаннях та навичках, а й соціальному, міжкультурному та поведінковому аспектах [2]. Так наприклад, це вміння відповідно реагувати на наміри співрозмовника, враховувати його культурні особливості, дотримуватися норм професійної етики та обирати відповідні мовленнєві стратегії залежно від ситуації.

Інший аспект необхідності володіння soft skills – сучасні стандарти мовної підготовки, зокрема розроблені в межах NATO (насамперед STANAG 6001) [1]. Непрямо в них закладені вимоги до інтеграції soft skills у процес іншомовної підготовки. Хоча зазначені стандарти формально орієнтовані на оцінювання рівнів володіння мовою за основними видами мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо), їх структура виходить за межі суто мовної компетенції та охоплює здатність до ефективної комунікативної поведінки в реальних професійних ситуаціях. Так вимоги до рівнів володіння мовою передбачають здатність брати участь у дискусіях, що включає не лише розуміння змісту висловлювань інших учасників, а й уміння логічно будувати власну аргументацію, реагувати на контраргументи та підтримувати конструктивний діалог. З метою досягнення даного результату необхідно не лише володіння відповідними мовними знаннями, а й навичками риторики, критичного мислення та структурованої подачі інформації [5].

Здатність адаптувати мовлення до конкретної ситуації: змінити стиль, тон, рівень формальності залежно від контексту (брифінг, неформальна взаємодія,

переговори тощо) виходить на новий рівень. Такі навички безпосередньо пов’язані з розвитком комунікативної гнучкості та ситуаційної обізнаності.

Окремої уваги потребує рівень розуміння культурних особливостей співрозмовника, що включає в себе володіння навичками міжкультурної компетентності, толерантності та здатності уникати комунікативних бар’єрів.

Тоді як практично реалізовувати формування soft skills при навчанні іноземних мов у військовій освіті. Даний процес забезпечується через застосування інтегрованих методик, а саме поєднання мовної підготовки з моделюванням реальних професійних ситуацій. Це дозволяє формувати не лише мовні знання, а й здатність ефективно діяти у складному комунікативному середовищі [2].

Перш за все даний підхід передбачає організацію навчання на основі автентичних або максимально наближених до реальності ситуацій професійної взаємодії: проведення брифінгів, участь у переговорах, участь в нарадах та планувальних сесіях. Такі умови не обмежуються простим відтворенням мовних зразків, а сприяють активному використанню мови як інструмента виконання конкретних завдань, та сприяє розвитку комунікативної впевненості, відповідальності та здатності швидко реагувати на різні ситуації.

Найбільш поширеним прийомом є рольові та симуляційні ігри, які моделюють професійну діяльність, зокрема проведення штабних нарад, планування операцій або взаємодію в багатонаціональних підрозділах. Дані види діяльності залучають здобувачів освіти до виконання різних функціональних ролей, та сприяють розвитку лідерських якостей, навичок командної роботи, уміння приймати рішення в умовах обмеженого часу та невизначеності.

Аналіз конфліктних ситуацій, кризових сценаріїв, оперативних викликів є ще одним ефективним інструментом. Акцентуючи на використанні іноземної мови як засобу обговорення та пошуку рішень, військовослужбовці розвивають критичне мислення, аналітичні здібності, вміння аргументувати власну позицію та оцінювати альтернативні варіанти дій.

За допомогою дискусій та дебатів, з цільових реалістичних питань, формується культура професійного спілкування. Вони сприяють вмінням логічно будувати висловлювання, відстоювати власну думку, водночас зберігаючи повагу до позицій інших, що в свою чергу є елементом розвитку комунікативної компетентності та емоційного інтелекту[5].

Окремо варто виділити важливість міжкультурної підготовки, що передбачає ознайомлення з нормами та особливостями професійного спілкування представників країн-партнерів. Її високий рівень дозволяє уникати можливих комунікативних бар'єрів, зменшує ризик непорозумінь і сприяє ефективній взаємодії .

Навчання іноземної мови у військовій освіті на сучасному етапі слід розглядати не лише як процес засвоєння мовних знань, а як складову комплексної професійної підготовки. Soft skills у цьому контексті виступають невід'ємним елементом ефективної комунікації у військовому середовищі, а їх формування забезпечується через впровадження практичних, інтерактивних та професійно спрямованих методів навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. NATO. STANAG 6001: Language Proficiency Levels. Brussels: NATO Standardization Office, 2010.
2. Jack C. Richards. Communicative Language Teaching Today. Cambridge: Cambridge University Press, 2006.
3. World Economic Forum. The Future of Jobs Report. Geneva, 2020.
4. Malcolm S. Knowles. The Adult Learner: A Neglected Species. 8th ed. New York: Routledge, 2015.
5. Jeremy Harmer. How to Teach English. Harlow: Pearson Education, 2007.

ФЕНЬОВА Анна

Національний університет оборони України, м. Київ

ВИКОРИСТАННЯ ХУДОЖНІХ ФІЛЬМІВ, У НАВЧАННІ ТИПОВОЇ ЛЕКСИКИ І ТЕРМІНОЛОГІЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Англійський філософ XVII сторіччя Томас Гоббс, у своїй роботі Левіафан сказав: «Слова - це гральні фішки розумних людей, якими вони розраховуються» [1, 23]. Переоцінити важливість слів взагалі неможливо, особливо правильно підібраних як контекстуально, так і стилістично. Загалом правильне формулювання думки в будь-якій комунікативній ситуації відіграє важливу роль не лише в плані формування ставлення до мовця та висновків про культуру його мовлення, а й по-декуди про його кваліфікацію та освіченість. У вузьких сферах діяльності це твердження знаходить свою реалізацію в ситуаціях фахової комунікації, що потребує вміння використання типових лексичних патернів та знання специфічної термінології в певному її обсязі.

Це особливо відчутно при спілкуванні іноземною мовою. У ситуативному спілкуванні на ту чи іншу тематику в різних сферах діяльності досить поширеним є використання загальновживаної лексики у різноманітних значеннях, які характерні саме цій конкретній сфері при чому ці значення не вживатимуться або ж передаватимуться іншими лексичними одиницями в інших сферах діяльності. Загалом ці лексичні одиниці можна класифікувати як термінологію.

Великий тлумачний словник сучасної української мови дає таке визначення слова «термін»:

1. Слово або словосполучення, що означає чітко окреслене спеціальне поняття якої-небудь галузі науки, техніки, мистецтва, суспільного життя тощо. [8:1444]
2. (розм.) Будь-яке слово, будь-який вислів// Слово або вислів, що вживається в тому чи іншому середовищі, на певній території, людьми певного фаху. [8:1444]

Виходячи з даних визначень можна окреслити всю лексику яка є специфічною для тої чи іншої галузі, а також загальновживані лексичні одиниці характерні тій чи іншій сфері в їх конкретному значенні як термінологію - тобто сукупність термінів якоїсь галузі науки, техніки, мистецтва або всіх термінів даної мови. [8:1444]

В чому тоді проблема вивчення термінології тієї чи іншої галузі, якщо зараз існує маса підручників та посібників для цього? Істотно важко визначити глобальну проблему, але якщо поглянути з точки зору затрачених на вивчення сил та часу, виникає питання в ефективності підходу заснованого лише на опрацюванні методичних матеріалів на кшталт підручників та посібників (які не завжди мають аудіо-додатки). [5]

Поставивши собі це питання можна чітко відповісти собі - так. Так, даний підхід має ефективність, але здебільшого процес такого опрацювання матеріалу полягає в заучуванні та рефлекторному вживанню лексичних конструкцій повторених сотні разів, а ніяк не в осмисленому використанні лексики, що показує безпосередній рівень мовної компетентності мовця.

Розглядаючи різні підходи до вивчення та викладання іноземних мов можна спостерігати комбінаторику різноманітних методів, які є більш або менш ефективними в залежності від обставин. Часто один і той самий підхід може по різному спрацювати на різних групах здобувачів освіти, не кажучи вже про різні вікові групи (беручи до уваги, що наповнення і викладка матеріалу будуть відповідати інтересам групи).

Ряд теорій аргументують або причинно вказують на користь вивчення мов за допомогою фільмів. Розглядаючи такі можна виокремити переваги їх використання:

- **Контекстуалізація термінлогії.** Терміни застосовуються не ізольовано, а в реальних комунікативних ситуаціях (Communicative language Teaching). [5]
- **Автентичність.** За часту використовується реальна професійна лексика, що дозволяє ознайомитись, як з нею, так і з її функціоналом. [7]
- **Утримання уваги та мотивація.** Особливо важливо в межах Андрагогіки, адже відео ряд та емоційність роблять процес навчання більш захопливим і відповідно ефективним. [2]
- **Краще запам’ятовування.** Глибше засвоєння термінів відбувається за рахунок поєднання вербальної та візуальної інформації (Теорією подвійного кодування). [4]

Розглянувши переваги слід виокремити і недоліки, а саме:

- **Обмежена точність.** За рахунок авторського підходу до художніх фільмів часто відбувається спрощення та навіть викривлення спеціалізованої лексики, що може призвести до хибних уявлень.
- **Надмірна складність.** Для слабкіших здобувачів освіти значна складність може виникати через швидкий темп мовлення, використання ідіоматичних виразів, сленгу та акцентів. [3]
- **Відсутність системності.** Використання професійної лексики та термінології не структуроване і без чіткого підбору може бути епізодичним, що суперечитиме принципам поступового навчання.
- **Пасивність сприйняття.** Без методичного супроводу перегляд виконуватиме свою освітню функцію не в повній мірі чи не виконуватиме її взагалі. [6]

Хоч використання художніх фільмів не є повноцінним структурованим та системним методом навчання, але як допоміжний засобу вивчення іноземної мови воно виступає ефективним інструментом. Передусім його цінність у забезпеченні автентичності та природності мовного середовища функціонування цільової термінології. Щоб уникнути більшості недоліків вони вимагають додаткового педагогічного супроводу та методично-грамотної організації навчального процесу. Цілеспрямовані вправи, глосарії, професійно-орієнтовані матеріали допомагають досягти найкращих результатів за умови їх інтеграції. За рахунок методичної роботи над супроводжуючими матеріалами фільми перестають нести лиш розважальну мету, а стають ефективним елементом інтегрованого підходу до навчання та складовою комплексної методичної системи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Hobbes T. Leviathan or The Matter, Forme and Power of a Common-wealth Ecclesiasticall and Civil. London, 1651. 445 p.
2. Knowles M. The Adult Learner: A Neglected Species. 8th ed. New York : Routledge, 2015. 402 p.

3. Krashen S. Principles and Practice in Second Language Acquisition. Oxford : Pergamon, 1982. 202 p.

4. Paivio A. Mental Representations: A Dual Coding Approach. Oxford : Oxford University Press, 1986. 322 p.

5. Richards J. C. Communicative Language Teaching Today. Cambridge : Cambridge University Press, 2006. 47 p.

6. Scrivener J. Learning Teaching. 3rd ed. Oxford : Macmillan, 2011. 416 p.

7. Sherman J. Using Authentic Video in the Language Classroom. Cambridge : Cambridge University Press, 2003. 277 p.

8. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : Перун, 2005. 1728 с.

ХЛИПАВКА Галина

кандидат педагогічних наук

https://orcid.org/0000-0001-9707-0336

ІНФОРМАЦІЙНА БЕЗБАР'ЄРНІСТЬ І СУЧАСНА УКРАЇНСЬКА ТЕРМІНОЛОГІЯ: ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

У сучасному українському суспільстві концепція безбар'єрності набуває особливого значення як складова державної політики, спрямованої на забезпечення рівного доступу громадян до освіти, інформації, професійної діяльності та суспільної взаємодії. Безбар'єрність сьогодні розглядається не лише як створення фізично доступного середовища, а й як формування умов для ефективної, етичної та недискримінаційної комунікації. Нормативно-ціннісну основу такого підходу визначає Національна стратегія зі створення безбар'єрного простору в Україні, у якій безбар'єрність пов'язано з можливістю кожної людини брати повноцінну участь у суспільному житті незалежно від віку, стану здоров'я чи соціального статусу [2].

У цьому контексті особливого значення набуває інформаційна безбар'єрність, що передбачає не лише технічний доступ до інформаційних ресурсів, а й зрозумілість повідомлення, адаптацію текстів до потреб різних груп

користувачів, використання простої мови та дотримання принципів інклюзивної комунікації. Практичні підходи до впровадження простої мови й формату легкого читання в публічній комунікації окреслено в матеріалах Національного агентства України з питань державної служби [3], а освітній серіал для публічних службовців актуалізує необхідність застосування безбар'єрності в реальних комунікативних практиках [1].

Мова є одним із ключових інструментів формування суспільних уявлень і цінностей, а тому професійне мовлення, офіційний дискурс і сучасна термінологія безпосередньо впливають на рівень інклюзивності суспільства. Використання коректної, етичної та недискримінаційної лексики сприяє гуманізації професійної комунікації, утвердженню принципів поваги до людської гідності та створенню безбар'єрного інформаційного простору. Як зазначає В. Сухенко, інклюзивна комунікація є складовою безбар'єрного простору, оскільки вона забезпечує взаємодію без мовних, соціальних і ціннісних обмежень [6].

Особливої актуальності проблема інформаційної безбар'єрності набуває в умовах російсько-української війни, коли зростає потреба в доступній комунікації для ветеранів, осіб з інвалідністю, внутрішньо переміщених осіб і людей із травматичним досвідом. Водночас цифровізація державного сектору, активне використання електронних сервісів, платформ дистанційного навчання та технологій штучного інтелекту актуалізують питання мовної доступності й унормування сучасної термінології безбар'єрності.

Поняття безбар'єрності в сучасному науковому та суспільному дискурсі має комплексний характер і охоплює фізичний, цифровий, інформаційний та суспільно-комунікаційний виміри. Фізична безбар'єрність пов'язана зі створенням доступного середовища; цифрова – із забезпеченням доступності електронних сервісів і технологій; інформаційна – із доступністю та зрозумілістю інформації; суспільно-комунікаційна – із формуванням етичного й інклюзивного мовлення в публічному просторі [2; 4]. Саме інформаційний вимір

є особливо важливим для професійної комунікації, оскільки мовна форма повідомлення може або долати бар'єри, або, навпаки, відтворювати нерівність.

Тісно пов'язаним із поняттям інформаційної безбар'єрності є поняття інклюзивної комунікації, під якою розуміємо форму професійного й суспільного спілкування, що враховує потреби різних соціальних груп, не створює дискримінаційних бар'єрів і ґрунтується на повазі до людської гідності. Важливим складником такої комунікації є недискримінаційне мовлення – лексика й мовні конструкції, які не містять стигматизувальних, принизливих або застарілих назв щодо певних категорій людей [6]. У цьому аспекті українська офіційно-ділова та наукова комунікація потребує не лише стилістичної точності, а й етичної відповідальності, що узгоджується із сучасними вимогами до професійного мовлення [7].

Сучасна українська термінологія безбар'єрності перебуває на етапі активного формування й унормування. Її розвиток зумовлений суспільними змінами, інтеграцією України до міжнародного гуманітарного та правозахисного простору, а також необхідністю створення інклюзивної моделі професійної комунікації. Новітня терміносистема охоплює поняття, пов'язані з доступністю інформації, етичним мовленням, цифровою інклюзією та людиноцентричним підходом у державному й суспільному дискурсі. Важливим кроком у цьому напрямі є напрацювання та схвалення Стандарту державної мови «Термінологія безбар'єрності», що фіксує рекомендовані мовні одиниці й сприяє унормуванню відповідного словника [4; 5].

Однією з найпомітніших тенденцій сучасного мовного розвитку є поступова відмова від лексики зі стигматизувальним або дискримінаційним забарвленням. У професійній комунікації нормативним вважається словосполучення «людина з інвалідністю», яке акцентує увагу насамперед на людині, а не на її фізичному стані. Натомість лексема «інвалід», що тривалий час функціонувала в офіційному мовленні, нині сприймається як застаріла та така, що не відповідає принципам інклюзивної комунікації. Подібну логіку мають і

конструкції «людина, яка користується кріслом колісним», «людина з порушенням слуху», «люди з травматичним досвідом» [4; 5].

Важливим чинником розвитку термінології безбар'єрності є її поступове впровадження в офіційну комунікацію, освітні курси та професійну підготовку публічних службовців. Зокрема, практичний курс із простої мови та легкого читання орієнтує публічну комунікацію на зрозумілість, логічність, структурованість і доступність повідомлення [3]. Це дає підстави розглядати просту мову не як спрощення змісту, а як професійний інструмент забезпечення інформаційної рівності.

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується активною цифровізацією комунікаційних процесів. Електронні сервіси, онлайн-платформи, системи дистанційного навчання та цифрові комунікаційні ресурси стають основними засобами взаємодії між державою й громадянами. У зв'язку з цим інформаційна доступність у цифровому середовищі передбачає адаптацію вебресурсів для людей із порушеннями зору та слуху, використання зрозумілої навігації, доступних форматів тексту та принципів простої мови в електронній комунікації [2; 3].

Отже, інформаційна безбар'єрність у сучасному суспільстві є важливою складовою професійної комунікації та одним із ключових напрямів розвитку державної мовної політики. Сучасна українська термінологія безбар'єрності формується під впливом державних стратегій, міжнародного інклюзивного дискурсу, освітніх ініціатив і процесів цифровізації. Використання інклюзивного й недискримінаційного мовлення сприяє гуманізації офіційної комунікації, формуванню етичного професійного середовища та створенню доступного інформаційного простору.

Подальший розвиток цієї терміносистеми потребує міждисциплінарного опрацювання, мовної стандартизації та послідовного впровадження принципів простої мови, легкого читання й цифрової доступності в професійну комунікацію. Перспективним є також дослідження впливу штучного інтелекту на відтворення або подолання мовних бар'єрів, адже саме поєднання

технологічних можливостей із нормами інклюзивного мовлення здатне забезпечити цілісний безбар'єрний комунікативний простір в Україні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Впроваджуйте безбар'єрність на практиці: новий освітній серіал для публічних службовців [Електронний ресурс] / Національне агентство України з питань державної служби. 2025. URL: https://nads.gov.ua/news/vprovadzhuite-bezbariernist-na-praktytsi-novyi-osvitnii-serial-dlia-publichnykh-sluzhbovtsiv (дата звернення: 08.05.2026).

2. Національна стратегія зі створення безбар'єрного простору в Україні [Електронний ресурс] / Міністерство розвитку громад та територій України. URL: https://mindev.gov.ua/diialnist/bezbariernyi-prostir/natsionalna-stratehiia-zi-stvorennia-bezbariernoho-prostoru-v-ukraini (дата звернення: 08.05.2026).

3. Практичний курс з впровадження формату простої мови та легкого читання в публічній комунікації [Електронний ресурс] / Національне агентство України з питань державної служби. 2025. URL: https://nads.gov.ua/news/praktychnyi-kurs-z-vprovadzhennia-formatu-prostoi-movy-ta-lehkoho-chytannia-v-publichnii-komunikatsii (дата звернення: 08.05.2026).

4. Про напрацювання стандарту державної мови «Термінологія безбар'єрності» [Електронний ресурс] / Національна комісія зі стандартів державної мови. 2026. URL: https://mova.gov.ua/news/bezbariernist-tse-filosofiia-suspilstva (дата звернення: 08.05.2026).

5. Стандарт державної мови «Термінологія безбар'єрності» [Електронний ресурс] / Національна комісія зі стандартів державної мови. Київ, 2026. URL: https://mova.gov.ua/storage/app/sites/19/standarty/standart-tb-ii-redakciia-sxvalena-1.pdf (дата звернення: 08.05.2026).

6. Сухенко В. Г. Формування інклюзивної комунікації в системі вищої освіти [Електронний ресурс] / В. Г. Сухенко // Імідж сучасного педагога. 2023. № 6 (213). С. 76–81. URL: https://repository.hneu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/30630/1/%D0%A1%D1%8

3%D1%85%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%92._%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F.pdf (дата звернення: 08.05.2026).

7. Radanliev P., De Roure D., Novitzky P., Sluganovic I. Accessibility and inclusiveness of new information and communication technologies for disabled users and content creators in the Metaverse [Electronic resource] // Disability and Rehabilitation: Assistive Technology. 2023. URL: https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/17483107.2023.2241882#abstract (accessed: 08.05.2026).

ЩЕРБА Оксана,
Кандидат політичних наук, доцент,
Військовий інститут танкових військ НТУ “ХПІ”,
https://orcid.org/0000-0003-1684-2811

ІНТЕНСИФІКАЦІЯ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ У ВВНЗ УКРАЇНИ: ВІД СУГЕСТОЛОГІЇ ДО СТАНДАРТІВ НАТО ТА ЦИФРОВИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

Сучасна геополітична ситуація та статус України як кандидата на вступ до НАТО висувають безпрецедентні вимоги до мовної компетенції військовослужбовців. Англійська мова перестала бути просто дисципліною гуманітарного циклу, вона стала інструментом оперативної сумісності (interoperability) [1].

Традиційні методи навчання, орієнтовані на граматико-перекладний підхід, демонструють низьку ефективність в умовах дефіциту часу. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю переходу до інтенсивних методик, які дозволяють за короткий термін підготувати офіцера до виконання завдань у багатонаціональному середовищі згідно зі стандартами STANAG 6001 [2].

Історично інтенсивне навчання базувалося на принципах сугестології (розроблених болгарським вченим Г. Лозановим) та методі активізації резервних можливостей особистості. Основна ідея полягала у знятті психологічних бар’єрів та використанні підсвідомих ресурсів пам’яті через гру, рольове моделювання та

релаксацію [4, 6]. Методика активізації резервних можливостей особистості була фундаментом, але сьогодні ми збагачуємо її "активним зануренням" у термінологію НАТО та використанням мобільних додатків та ШІ для підтримки інтенсивності поза аудиторією.

Сучасна парадигма інтенсифікації у військових вишах трансформувалася. Сьогодні "інтенсив" - це не лише психологічне розвантаження, а й:

- когнітивна напруженість (максимальна концентрація навчального матеріалу через занурення у професійне середовище);
- динамічність - швидка зміна видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання «по діагоналі») [3].

На основі аналізу сучасних методик виділено наступні фундаменти:

- *особистісно-орієнтоване спілкування:* викладач виступає не як контролер, а як фасилітатор та партнер по комунікації;
- *професійна спрямованість (ESP - English for Specific Purposes):* навчання будується навколо реальних сценаріїв: прийняття рапорту, координація артилерійського вогню, проведення брифінгів, робота з технічною документацією стандартів НАТО;
- *колективна взаємодія:* використання малих груп (10-12 осіб) для створення ефекту "синергії", де успіх одного курсанта стимулює прогрес усієї групи.
- *використання методу CLIL (Content and Language Integrated Learning):* вивчення військової справи безпосередньо англійською мовою, що подвоює інтенсивність засвоєння матеріалу [6].

В інтенсивному методі рольова гра є ключовим інструментом. У військовому контексті це перетворюється на "імітаційні" навчання: моделювання роботи на КПП, радіообмін у стресових ситуаціях, переговори з місцевим населенням у зоні конфлікту. Це дозволяє автоматизувати мовленнєві навички та подолати "мовний стопор" перед реальними завданнями [5].

Попри ефективність, інтенсивний метод стикається з викликами: різнорівневість груп - необхідність адаптивного навчання (Adaptive Learning); матеріально-технічне забезпечення - інтенсив потребує сучасних лінгафонних

кабінетів та мультимедійних зон; цифрова трансформація - впровадження штучного інтелекту (ChatGPT, мовні моделі) для персоналізації домашніх завдань та створення інтерактивних тренажерів. ШІ дозволяє курсанту отримувати фідбек у режимі 24/7, що критично для інтенсивного курсу [7].

Висновок. Інтенсивний метод у ВВНЗ України має еволюціонувати від класичної сугестопедії до комплексного підходу, що поєднує комунікативну методику, професійне занурення та цифрові технології. Головною метою є не просто знання граматики, а формування "військового мовного капіталу", який дозволяє українському офіцеру вільно взаємодіяти з партнерами по Альянсу. Викладач сьогодні - це методист-режисер, який створює динамічне середовище для швидкого прогресу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Про затвердження Концепції трансформації системи військової освіти : Наказ Міністерства оборони України від 22 груд. 2020 р. № 488 (із змінами, внесеними наказом № 267). URL: https://www.mil.gov.ua (дата звернення: 29.04.2026).

2. NATO STANAG 6001 (Edition 5) : Language Proficiency Levels. Brussels : NATO Standardization Office, 2014. 138 p.

3. Коваль В., Осадча О. Використання інтенсивних методів навчання іноземних мов у системі підготовки майбутніх офіцерів. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2022. Вип. 86. С. 94-98.

4. Benson P. Teaching and Researching: Autonomy in Language Learning. 3rd ed. New York : Routledge, 2021. 288 p.

5. Marsh D. The CLIL Guide: Content and Language Integrated Learning in the Digital Age. London : Macmillan Education, 2020. 215 p.

6. Richards J. C., Rodgers T. S. Approaches and Methods in Language Teaching. 4th ed. Cambridge : Cambridge University Press, 2023. 412 p.

7. Sadeghi M. Artificial Intelligence in Language Learning: Tools and Strategies for Intensive Programs. San Francisco : Tech-Pedagogy Press, 2024. 195 p.

ЯРЕМЧУК Анастасія,
Викладач кафедри іноземних мов
Національна академія сухопутних військ імені
гетьмана Петра Сагайдачного.
https://orcid.org/0009-0008-1033-617X

СТАНДАРТИЗАЦІЯ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ: ДОСВІД НАТО ТА УКРАЇНСЬКІ РЕАЛІЇ

Сьогодні в умовах повномасштабного вторгнення росії в Україну, особовий склад Збройних Сил України (далі – ЗСУ) стикається з потребою посилення іншомовної компетентності для ефективного застосування сучасного іноземного військового обладнання, участі у міжнародних військових навчаннях, та загалом для вдосконалення співробітництва України та країн-членів НАТО. Для досягнення успіху у міжнародному середовищі подолання проблеми спілкування та мовного бар'єру є обов'язковою умовою, оскільки це сприяє створенню і зміцненню інтероперабельності із країнами-членами НАТО. З метою участі у спільних заходах з підрозділами збройних сил країн-членів НАТО необхідним є посилення мовної підготовки військовослужбовців до мовного тестування за стандартом НАТО STANAG 6001 [2].

Водночас, у сфері безпеки та оборони володіння англійською мовою вважається важливим для успішної співпраці багатонаціональних військових підрозділів. З метою забезпечення ефективного спілкування сучасним військовослужбовцям необхідно володіти військово-професійною термінологією та мати високий рівень інтероперабельності, фахової та соціо-культурної компетентності.

Тому питання вивчення англійської мови та діяльність зі стандартизації мовної підготовки має особливу вагу у блоці НАТО. Для цього спеціально були створені професійні організації з кваліфікованим персоналом у цій галузі. У 2003 році Bureau of International Language Coordination (далі – BILC) який є консультативним та дорадчим органом з питань мовної підготовки в НАТО,

опублікував документ про стандартизацію мовної підготовки та тестування під назвою НАТО STANAG 6001, що пояснює деталі рівнів володіння мовою, які повинні мати військовослужбовці для участі у спільних військових операціях. Відповідно, країни-члени НАТО, які надають свій особовий склад для спільних місій, дотримуються зазначених стандартів з 2003 року [3].

В Україні іншомовна підготовка військовослужбовців за стандартом НАТО STANAG 6001 організована на базі ВВНЗ України: Національній академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного, Одеській військовій академії, Військовому інституті Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Житомирському військовому інституті імені Корольова, Національній академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, Національній академії Національної гвардії України, Національному університеті оборони України тощо.

У ВВНЗ відомств сектору безпеки та оборони України організацію мовної підготовки передбачається здійснити двома етапами у період з 2019 по 2030 рік [1]. Так, перший етап з 2019–2024 роки вважається перехідним і є підготовчим до другого. Під час цього етапу впроваджуються заходи щодо посилення системи мовної підготовки особового складу ЗСУ, розробляються типові навчальні програми з вивчення іноземних мов у ВВНЗ, збільшується кількість годин до 580 для військових фахівців тактичного рівня. На другому етапі – до 2030 року, передбачається не просто перехід ВВНЗ на нові навчальні програми для забезпечення випускниками закладів освіти рівня володіння іноземною мовою не нижче СМР 2, а обов'язкове оволодіння англійською мовою на рівні не нижче СМР 2 для військовослужбовців ЗСУ для цілого ряду офіцерських посад.

Наразі 48 країн використовують критерії STANAG 6001 у своїх мовних системах. Для цього ними було створено власні структури навчання, розроблено навчальні програми та матеріали, впроваджено систему тестування та забезпечено контроль досягнення результатів навчання.

Проведений аналіз доводить, що країни НАТО змогли створити уніфіковану систему іншомовної підготовки на основі єдиних стандартів на базі

спеціалізованих військових закладів освіти. Стандарт STANAG 6001 служить як інструментом оцінювання, так і основою для навчання. Застосування стандарту сприяє автентичності, функціональності та глобальній порівнянності. У збройних силах країн НАТО особливе значення надається забезпеченню мовної підготовки та створенню мовних центрів у своїх країнах. Водночас, забезпечення мовної підготовки та стандартизації у Європі є важливою для цілісності Європейського Союзу. Для України включення STANAG 6001 до військових навчальних програм, підготовка інструкторів та тестологів, розвиток методології оцінювання забезпечує досягнення міжнародно визнаної комунікативної компетентності особового складу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Основні засади мовної підготовки особового складу у системі Міністерства оборони України : затв. рішенням Міністра оборони України від 08.08.2019 № 1524/84.

2. Про затвердження Концепції мовної підготовки особового складу Збройних Сил України та плану реалізації Концепції мовної підготовки особового складу Збройних Сил України : наказ Міністра оборони України від 01.06.2009 № 267. Київ : Міністерство оборони України, 2009. 34 с.

3. NATO Standardization Office. NATO STANAG 6001: Language Proficiency Levels (Edition A, Version 2). Brussels, 2016.

IVANCHENKO Mariia
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
Associate Professor of Foreign Languages
and Translation Studies Department
of Lviv State University of Life Safety
https://orcid.org/0000-0001-7363-4600
BOTVYN Tetyana
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
Associate Professor of Ukrainian Studies and
Intercultural Communication Department
of Lviv State University of Life Safety
https://orcid.org/0000-0001-8590-8664

TESTING AS AN EFFECTIVE METHOD OF KNOWLEDGE LEVELDETERMINATION

Professional education at the beginning of the 21st century is characterized by numerous changes, the process of its reform and restructuring. A search is being carried out for the problems of increasing professionalism and adequate training of the future specialist. In connection with the expansion of the use of information and communication technologies and globalization processes, the importance of a foreign language in establishing direct business contacts does not require argumentation. The orientation of the foreign language course to the student's future profession is an element of the concept of teaching foreign languages in higher educational institutions of Ukraine.

The assessment procedure in education has always occupied a priority place. However, it has long been imperfect and has been associated only with the assessment of knowledge, skills and abilities. The value of assessing educational activities lies

primarily in the fact that it can help to track the level of development of the educational process. Control and assessment are mandatory components, occupy an important place in the structure of pedagogical activity.

The main distinguishing feature of testing is the ability to use it in quantitative and qualitative form to carry out measurements that allow for diagnostic analysis and tracking the dynamics of the quality of learning [2; 2540]. Over 120 years of practical application of testing, humanity has accumulated sufficient theoretical and practical experience, which proves that a test instrument, prepared and used professionally, provides qualitative information about the real state of affairs.

The effectiveness of testing is primarily due to objectivity, since the procedure is standardized, which eliminates subjective influences on the assessment of student knowledge. This form of control is focused on determining the level of student achievement in mastering the material of the discipline being studied, relevant skills and abilities [1; 13]. Unlike traditional control methods, testing is a more humane tool that puts the testees on equal terms. Such a procedure and criteria make it possible to expand the assessment scale. It is worth noting the cost-effectiveness of the aforementioned tool - the cost of time and human resources is minimal.

To achieve maximum efficiency, it is worth using tests of different thematic affiliation and level of complexity. It is also important to develop a system of test tasks, which includes two forms: open-ended tasks that require the testee to independently formulate the correct answer to the question posed and, accordingly, its design, and the form of tasks with the choice of one correct answer.

REFERENCES:

1. Мороховець Г. Ю. Тестування як форма контролю та діагностики знань здобувачів вищої освіти. *Освіта розвиток обдарованої особистості*. № 3(70). 2018. С. 11-15.

2. Shih, J.H.; Konno, Y.; Chang, Y.T.; Emura, T. A class of general pretest estimators for the univariate normal mean. *Commun. Stat.-Theory Methods* 2023, 52, C. 2538–2561.

KHOMENKO Anastasiia
research fellow
National Defence University of Ukraine

THE ACCURACY SHADOW: RETHINKING SPEAKING PREPARATION FOR STANAG 6001 IN UKRAINE

A recurrent pattern in STANAG 6001 speaking assessment in Ukraine is the candidate who demonstrably possesses the target language – evidenced by strong written performance – yet fails to produce adequate spoken output under test conditions. The present paper proposes that this gap is explained not by insufficient proficiency but by a conditioned monitoring reflex, here termed the accuracy shadow.

The accuracy shadow is defined as the involuntary persistence of accuracy monitoring into communicative speaking tasks, conditioned by patterns of teacher response to learner errors. The mechanism is as follows: when a teacher consistently responds to errors during speaking tasks – through correction, notation, or non-verbal signal – the learner infers that accuracy is surveilled even in communicative contexts. Under test-day conditions, characterised by elevated cognitive load, this conditioned reflex activates automatically. Drawing on Skehan, accuracy monitoring consumes the limited attentional resources available, leaving insufficient capacity for fluency and message delivery [4]. The candidate knows the language but cannot perform it.

Skehan's Trade-off Hypothesis proposes that speakers operating under pressure must distribute limited cognitive resources across three competing dimensions: fluency, accuracy, and complexity [4]. When accuracy monitoring is habitual, it dominates resource allocation – the direct cognitive mechanism of the shadow.

Krashen's Monitor Hypothesis identifies over-reliance on the internal monitor (conscious grammar editor) as a source of dysfluency [1]. The accuracy shadow represents a classroom-conditioned form of monitor over-use: not an innate learner characteristic but a learned response to teacher signalling that errors are dangerous.

Sheen demonstrated that recurrent corrective feedback in oral production contexts heightens language anxiety and self-monitoring, with measurable negative

effects on fluency [3]. The accuracy shadow extends this finding to implicit signals: a glance, a pause, a note – each sufficient to condition the monitoring reflex.

Analysis of the STANAG 6001 proficiency descriptors reveals that the standard does not require error-free production [5]. The progression across levels is encoded in modal adverbs: at SLP 1, errors frequently distort meaning; at SLP 1+, errors may impede communication; at SLP 2, errors may sometimes distort meaning. This trajectory – from often to may to may sometimes – establishes that STANAG rewards controlled, non-disruptive errors, not their elimination.

Furthermore, SLP 2 introduces a fluency marker absent from previous levels: candidates can confidently handle most normal, casual conversations. Confidence is a fluency indicator. The accuracy shadow directly undermines the quality STANAG most rewards at this threshold.

Pedagogical Implications.

1. Sequence, don't correct. Fluency development should precede focused accuracy work, preventing early formation of the monitoring reflex. Accuracy is then layered onto an established communicative base.

2. Create shadow-free zones. Teachers should designate tasks in which they will not respond to errors in any form. Candidates must know the shadow is absent. This frees the cognitive resources Skehan identifies for fluency and message delivery.

3. Develop metacognitive trade-off awareness. Candidates benefit from explicit instruction in the trade-off: under pressure, accuracy monitoring must be consciously managed, not automatically prioritised. This metacognitive capacity is precisely what STANAG speaking tasks assess.

The accuracy shadow offers an explanatory framework for a persistent gap between language knowledge and speaking performance in STANAG 6001 contexts. Addressing it does not require abandoning accuracy instruction – it requires sequencing, designated shadow-free practice, and learner metacognition. What STANAG 6001 rewards at SLP 2 is not perfection. It is confidence. The accuracy shadow is precisely what prevents candidates from reaching it.

REFERENCES:

1. Krashen S. D. Principles and Practice in Second Language Acquisition. Oxford: Pergamon Press, 1982. 202 p.

2. Lightbown P. M., Spada N. How Languages Are Learned. 4th ed. Oxford: Oxford University Press, 2013. 272 p.

3. Sheen Y. Recasts, Language Anxiety, Modified Output, and L2 Learning. Language Learning. 2008. Vol. 58, No. 4. P. 835–874.

4. Skehan P. A Cognitive Approach to Language Learning. Oxford: Oxford University Press, 1998. 324 p.

5. NATO Standardization Office. STANAG 6001 Language Proficiency Level Descriptors. Edition 4. Brussels: NATO Standardisation Agency, 2010. 62 p.

KRAVCHUK Andrii

junior research fellow

National Defence University of Ukraine

https://orcid.org/0009-0007-6897-0790

USING AI FOR STANAG 6001 LISTENING TEST ITEM DEVELOPMENT

Contrived listening items – tasks produced specifically for assessment rather than taken unmodified from the real world – are central to STANAG 6001 testing [1], yet they traditionally carry two costs: an artificial, studio-bound sound that test takers detect within seconds, and a slow, expensive production process dependent on native-speaker volunteers or studio time. This paper presents a practical, low-cost workflow that uses widely available generative artificial intelligence (AI) tools to produce contrived items that retain the controllability of scripted material while sounding authentic. Its core idea is to separate two layers: the surface of the item – voice, pace and accent – is fully AI-generated, while its substance – topic, content, register and speaker persona – is anchored to a genuine source recording.

In the STANAG 6001 sense, a contrived task is produced artificially for assessment, as opposed to an authentic task taken from a real-world source. The term has often carried a negative connotation, since such items sound scripted and are read

by trained voices at an unnaturally clean pace, so that candidates quickly recognise a test. The proposed method keeps the advantages of contrived material – controlled vocabulary, pace and length – while removing its artificiality. In the artificial layer, every word of the final audio is regenerated through voice cloning and text-to-speech, with no direct fragments of any human recording; in the authentic layer, the content, topic and speaker persona derive from a real source that is never invented. This reflects established treatments of authenticity in language assessment [2; 3].

The workflow comprises five sequential stages, though not every item requires all of them. The source audio is first downloaded from any web source with tools such as yt-dlp and FFmpeg, or a graphical alternative such as Parabolic. Background music and noise are then removed to obtain a clean vocal sample – background music both degrades the subsequent voice clone and adds an extra comprehension layer to the test – using LALAL.AI or the ElevenLabs Voice Isolator. The cleaned audio is transcribed (for example, with Notta.ai) and rewritten to the target proficiency level by a large language model such as ChatGPT, Gemini or Claude, which produces a first draft only, in line with established item-writing practice [4]. Finally, the original voice is cloned in ElevenLabs and the adjusted script is synthesised in it, with prosody guided via tags; every render is checked from beginning to end, as cloned voices can occasionally drift in accent or mispronounce. Surgical editing via software like Audacity cannot resolve complexity distributed across vocabulary, syntax and pace – regeneration, not patching, is required.

In a worked example, an authentic interview clip describing a small apartment in Paris – originally STANAG Level 1+ to Level 2 vocabulary, with figurative usage, at native pace over a lo-fi music background – was transformed into a clean STANAG Level 1 item with concrete vocabulary in short clauses and a controlled pace. Whereas the source audio is a fixed, third-party material, the contrived item is a flexible one whose script and voice are owned by the test developer. To a listening panel the generated voice was not distinguishable from a genuine recording, while the comprehension demand had been lowered to the intended level [3].

Five principles govern responsible use of the method: authenticity is not the same as the absence of editing; the approach is a pipeline, not a single solution; human professionals remain in the loop and retain all decisions on vocabulary, pace and item validity; the low cost of regeneration should be used to iterate cheaply and trial alternatives with raters; and every render must be verified before an item enters a live pool. The main limitations are dependence on third-party online services, the need for clean source audio, and the residual risk of synthesis artefacts that only careful human listening will catch. The defining advantage is editability: the same topic and speaker can be offered at a different proficiency level within minutes, supporting parallel forms, correction and recalibration. Generative AI thus lets testing teams develop and recalibrate STANAG 6001 listening items rapidly and inexpensively – provided that humans remain in the loop – supporting higher standards of language testing [1; 4].

REFERENCES:

1. NATO Standardisation Office. STANAG 6001: Language Proficiency Levels. 4th ed. Brussels: NATO Standardisation Agency, 2010. 62 p.

2. Bachman L. F., Palmer A. S. Language Testing in Practice. Oxford: Oxford University Press, 1996. 377 p.

3. Buck G. Assessing Listening. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 274 p.

4. Bureau for International Language Coordination (BILC). BILC Guide for Language Test Item Writers. Brussels: BILC Secretariat, 2019. 85 p.

KUZNETS Anna

Junior research fellow

National Defence University of Ukraine

SPECIFIC FEATURES OF APPLYING ACCURACY, TASK FULFILLMENT, AND CONTENT CRITERIA IN STANAG 6001 READING TEST ASSESSMENT

Assessing reading comprehension within the STANAG 6001 framework presents military language testing specialists with challenges that extend well beyond selecting appropriate texts. The reading component of STANAG 6001 evaluates a

candidate's ability to understand written texts in a foreign language within professional and operational contexts [1]. Proficiency is reported on a scale from SLP 0, indicating no functional competence, to SLP 5, corresponding to the level of an educated native speaker. While the standard defines expected competencies at each level, NATO member states develop their own national examinations based on these descriptors [1; 2]. In many national implementations, the reading test consists exclusively of four-option multiple-choice questions (MCQs) with a single correct answer – a format valued for its objectivity and scoring reliability [2; 3]. Within this framework, three evaluative criteria – accuracy, task fulfillment, and content – shape both how tests are constructed and how candidate performance should be interpreted.

Accuracy refers to the extent to which a candidate selects the option that correctly reflects the propositional content, factual information, or semantic relationship conveyed in the text [3]. In the MCQ format, accuracy is inherently binary, yet the cognitive demands it places on candidates differ significantly across proficiency levels. At SLP 1 and SLP 2, questions target explicitly stated information in short, syntactically simple texts: accuracy here reflects the ability to locate a specific fact and match it to a question stem, without reasoning beyond the literal content [4]. At SLP 3 through SLP 5, the criterion applies to inferential comprehension – drawing conclusions not stated in the text, identifying logical relationships between propositions, and recognising the author's attitude or purpose. A candidate at SLP 3, for example, may need to integrate information across several paragraphs to infer why a particular policy decision was taken – a qualitatively different cognitive operation from fact retrieval. The practical challenge for test constructors lies in calibrating distractors accordingly: they must be plausible enough to attract candidates who have only partially understood the text, yet clearly incorrect to those who have read it with genuine comprehension [3; 4].

Task fulfillment in a purely MCQ reading test does not concern the format or length of a produced response. Rather, it refers to whether the candidate has correctly understood what the question is asking and selected an option that directly addresses the intended comprehension target [5]. Item analysis studies consistently show that a

significant proportion of incorrect responses results not from a failure to understand the text, but from a failure to process the question stem – overlooking negation (e.g., misreading "Which is NOT mentioned" as a positive question), misinterpreting the scope of the question, or selecting an option that is factually supported by the text but does not answer what was specifically asked [3; 5]. At higher proficiency levels, task fulfillment additionally requires candidates to identify the type of comprehension being targeted – main idea, specific detail, logical inference, or authorial purpose – and apply the appropriate reading strategy. A candidate who scans for detail when a question requires gist comprehension is failing at the level of task fulfillment, not accuracy. This has a direct implication for item wording: question stems must be formulated with sufficient precision to allow candidates who have understood the text to identify the comprehension target without ambiguity [5; 6].

The content criterion addresses the qualitative depth of comprehension – whether the candidate demonstrates adequate understanding of the subject matter, specialist terminology, register, and domain-specific reasoning embedded in the text [6]. STANAG 6001 reading passages are frequently drawn from military, political, or technical domains: briefing documents, analytical reports, or extracts from doctrine and policy texts [1; 6]. Processing such texts at SLP 3 and above demands more than grammatical and lexical competence – it requires understanding how arguments are structured in professional discourse and how technical terms function within a specialised field. A linguistically proficient candidate unfamiliar with military command structures may correctly decode the language of a passage on operational planning while failing to grasp the logical relationships between the information presented. This raises a core validity concern: the risk that performance partially reflects background knowledge rather than reading ability [7; 8]. If a candidate selects the correct answer because they already knew it from professional experience rather than because they read and understood the text, the item has failed to measure reading proficiency. Test developers must therefore ensure that all information required to answer each question is present in and recoverable from the passage itself [6; 7].

Although accuracy, task fulfillment, and content are analytically distinct, in an MCQ-based reading test they converge in the single observable act of selecting one of four options [3; 5]. An incorrect response may result from a failure on any one of the three – inaccurate text comprehension, misinterpretation of the question stem, or insufficient grasp of domain-specific content – yet MCQ scoring cannot reveal which criterion caused which item to be answered incorrectly. Since the three criteria cannot be disaggregated at the scoring stage, their influence must be built into the test at the design stage. Every item should be reviewed against all three simultaneously: Does the correct option require genuine textual comprehension at the appropriate inferential depth? Is the question stem unambiguous in specifying what is being asked? Does the item measure reading ability rather than prior topical knowledge? [4; 8]. Systematic pre-testing, distractor analysis, and differential item functioning studies can identify problematic items before operational deployment [2; 8]. In a format where the score is fully determined by item quality, rigorous application of all three criteria at the design stage is the primary guarantee of validity across the SLP 0 – 5 scale. Further research would benefit from empirical item-analysis studies linking distractor selection patterns to specific criterion failures, and from cross-national collaboration within the NATO testing community on MCQ reading test development [2; 8].

REFERENCES:

1. NATO Standardisation Office. STANAG 6001: Language Proficiency Levels. 4th ed. Brussels: NATO Standardisation Agency, 2010. 62 p.

2. Papageorgiou S. Setting Performance Standards in Europe: The Judges' Contribution to Relating Language Examinations to the CEFR. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2010. 274 p.

3. Alderson J. C. Assessing Reading. Cambridge: Cambridge University Press, 2000. 398 p.

4. Grabe W. Reading in a Second Language: Moving from Theory to Practice. Cambridge: Cambridge University Press, 2009. 481 p.

5. Weir C. J. Language Testing and Validation: An Evidence-Based Approach. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2005. 282 p.

6. North B. The Development of a Common Framework Scale of Language Proficiency. New York: Peter Lang, 2000. 418 p.

7. Messick S. Validity and washback in language testing. Language Testing. 1996. Vol. 13, No. 3. P. 241–256.

8. Kane M. T. Validation. Educational Measurement. 4th ed. / ed. R. L. Brennan. Washington: American Council on Education / Praeger, 2006. P. 17–64.

LEMBERSKYI Oleksandr
Senior lecturer in School of leadership,
the Department of language training
Naval Institute of National university
"Odesa maritime academy"

RESEARCH ON THE FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF SPECIALISTS: METHODOLOGICAL ASPECT

At the beginning of the 21st century, researchers paid special attention to the issue of professional training of modern specialists, including the formation of their foreign language communicative competence. Currently, the methodology of pedagogy is represented by a large set of tools that are used to study pedagogical phenomena in general and their individual aspects in particular. To obtain valid and substantiated research results, it is necessary to have research competence, since the results of research serve as a basis for continuing scientific research and improving the practice of forming foreign language communicative competence of modern specialists. Note that various methodological aspects of pedagogical research are the subject of scientific studies [1, p. 344].

It is well known that conducting any scientific and pedagogical research requires careful planning of its main stages and the correct choice of principles, methods and approaches to studying the pedagogical phenomenon under study. Mature scientists and novice scientists are helped in achieving this difficult task by a separate section of pedagogical science called the methodology of pedagogy. As a rule, in a broad sense,

methodology is understood as the doctrine of general and specific methods of scientific research, as well as principles and approaches to studying objects of scientific reality and performing various scientific tasks. Accordingly, in its narrow sense, methodology is interpreted as "a set of cognitive means, methods, techniques and their certain sequence adopted in the development of scientific research". From a methodological point of view, the study of the problem of forming foreign language communication skills of specialists is complex and multifaceted, therefore it requires taking into account a number of methodological approaches important for modern pedagogical science during its implementation. The use of a particular scientific approach allows the scientist to isolate a pedagogical problem, determine its place in the hierarchy of other pedagogical problems, outline the main methods of its thorough study, and therefore predict the possibility of choosing an effective and rational method of obtaining new objective knowledge about the problem under study on the basis of the results obtained in the course of scientific and pedagogical research. In our opinion, the study of the formation of foreign language communicative competence of specialists should be based on the following methodological approaches: systemic, activity, acmeological, competency-based, and historical and pedagogical [2, p. 59].

Foreign language communication is a complex, multifaceted and multi-aspect pedagogical phenomenon, therefore, the study of the problem of forming foreign language communication skills of specialists, first of all, is advisable to carry out in the context of a systemic approach. The use of a systemic approach is advisable in those scientific studies, the subject of which is complex multi-component phenomena, in the structure of which a number of elements can be distinguished that perform the role of system-forming and function as a single whole. This methodological approach is based on the principles of: integrity (a scientific phenomenon is studied as a holistic system, in which the properties and relations between the constituent elements depend on their place, role and functions within the whole); structurality (a phenomenon is a structure that is revealed through the set of connections between its components); interdependence of external and internal factors of the system; hierarchical (allows to

study a scientific phenomenon not only as an independent system, but also as an element of a system of a higher hierarchical level) i.e.

Taking the above into account, the study of the problem of forming foreign language communication skills from the point of view of a systemic approach allows us to consider foreign language communication as a holistic system, which is a component of a broader system - the so-called linguistic communication. The latter, in turn, serves as one of the elements of the general scientific concept and phenomenon called communication. Moreover, foreign language communication can be represented as a set of interconnected elements with established and system-forming connections. The key among these elements is the formation of foreign language communicative competence. The application of an activity approach to the study of a pedagogical problem or phenomenon is based on the generally recognized belief that activity is the driving force of the formation and development of personality. The effectiveness of such activity depends on a large number of important factors, among which motivation, independence and creative activity are considered the main ones. In view of the above, the study of the formation of foreign language communicative competence based on an activity approach should be considered through the prism of the system of professional training of a specialist in general and the study of a foreign language in a professional direction in particular. Therefore, the studied phenomena should be considered holistically, taking into account such components as target, motivational, content, operational, control-regulatory and evaluative-resultative. The acmeological approach also plays an important role in the study of the problem of the formation of foreign language communication skills of modern specialists. Its theoretical basis is built on humanistic views, according to which a person and his spiritual world are the highest values. O. Antonova believes that "acmeological approach is a basic generalizing category that provides a set of principles, techniques, methods of scientific research that allow studying and solving scientific and practical problems in the scope of their real ontological existence". Therefore, taking into account the fundamental ideas of the acmeological approach, the study considers the process of forming foreign language communication skills of specialists as an important stage of their self-

improvement in the educational environment and increasing the level of mastering foreign language communicative competence from general to special, thanks to the study of a foreign language in a professional direction. The very professional training of future specialists of this specialty from the perspective of the acmeological approach aims to form a harmonious, mature and comprehensively developed personality who strives to reach the heights of his creative and professional activity. In the context of the competency approach, on the one hand, it is important to train a highly qualified specialist who not only possesses professional knowledge, skills and abilities, but is also professionally flexible, mobile, able to adapt to new labor market conditions, effectively operates and manages information flows, is able to make decisions quickly, take responsibility, and is also ready to learn throughout life. On the other hand, the professional training of modern specialists involves the formation and improvement of foreign language communication skills through the improvement of foreign language communicative competence in the course of studying a foreign language for a professional purpose. In turn, the level of formation of foreign language communicative competence is evidenced by the appropriate level of formation of the learner's education of its constituent elements of linguistic (grammatical, lexical and phonetic), communicative (discursive and cognitive) and socio-professional competences [3, p. 162].

The effectiveness and efficiency of any scientific research in the field of pedagogy, the achievement of its goals and objectives, also depends on the correct choice of research methods. According to the definition of M. Fitsula, the method of pedagogical research is “a way of studying and mastering complex psychological and pedagogical processes of personality formation, establishing objective patterns of teaching and upbringing” . Methods of pedagogical research are also called a set of techniques and operations that scientists use in the process of studying pedagogical phenomena.

Thus, as evidenced by the conducted research, the disclosure of the methodological aspect of the study involves the identification and justification of the use of systemic, activity, acmeological, competence and historical-pedagogical

approaches to the analysis of the problem of forming foreign language communication skills of modern specialists. The study of this scientific and pedagogical problem is based on the principles of scientific objectivity, systematicity in scientific activity, a combination of aspectual and holistic approaches, unity of quantity and quality, as well as the terminological principle and the principle of development. In turn, the choice of methods of scientific and search activity for the disclosure of the problem of forming foreign language communication skills of modern specialists is determined by the purpose and stage of the study. In particular, we distinguish three main stages: theoretical, analytical and practical. The use of theoretical and empirical research methods is justified, including those used in the field of pedagogy. Among the theoretical methods, induction-deduction, analysis-synthesis, comparison, generalization and concretization dominate. We see the feasibility of using such empirical methods of research into the problem of forming foreign language communicative competence of modern specialists, as content analysis of pedagogical documentation and surveys, the participants of which can be higher education students and scientific and pedagogical workers.

REFERENCES:

1. Batsevich F. (2022) Fundamentals of communicative linguistics. – K.: Academy, 2024. P. 344.

2.Antonova, O.E. (2021). Acmeological approach to determining the essence of pedagogical talent. Acmeology is a science of the 21st century, Materials of the 3rd International Scientific and Practical Conference. Kyiv: Kyiv University named after Boris Grinchenko. Pp. 50-59.

3.Vykhrushch, V.O., Kozlovsky, Yu.M., & Kovalchuk, L.I. (2017). Fundamentals of scientific . Pp. 159–162.

MARMULIAK Anna;

PhD;

Lviv State University of Life Safety;

https://orcid.org/0000-0002-7526-5850

PYLYPETS Oksana;

Lviv State University of Life Safety;
https://orcid.org/0000-0002-6083-3325

TRANSFORMATION OF APPROACHES TO SPEAKING SKILLS CONTROL IN THE MODERN SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL SPACE

Dynamic changes in the global scientific and educational space put forward new requirements for the quality of training of specialists, where proficiency in a foreign language becomes not only a tool of communication, but also a component of the professional capitalization of the individual. In this regard, traditional methods of knowledge control, based on reproductive reproduction of the material, lose their relevance. They are replaced by transformational approaches focused on testing the real speech competence of the applicant.

The issues of assessing the quality of education and language training have been covered in the works of many domestic and foreign scholars. However, the transformation of control measures in the context of distance learning and digitalization requires additional rethinking through the prism of education quality management [2, pp. 108–109].

The process of transforming the control of language skills (speaking, writing, listening, reading) is based on several fundamental principles:

Transition from linear to criterion-referenced assessment system.

- Modern education management requires complete transparency of assessment. The transformation consists in abandoning the subjective “impression” of the teacher in favor of detailed descriptors. For example, when assessing level B1-B2 according to CEFR standards, attention is paid not only to grammatical correctness, but also to discursive competence (the ability to build logical connections), sociolinguistic adequacy, and strategic competence (the ability to compensate for the lack of words).

- Integration of formative assessment (Assessment for Learning).

Traditional control has always been summative in nature (assessment at the end of the course). The transformational approach shifts the focus to formative assessment, which accompanies the entire learning process. [3, p. 101]. This allows for the implementation of a monitoring function, where an error is perceived not as a reason for reducing the

score, but as a diagnostic indicator for correcting the student's independent work [8, p. 4].

- Technological convergence in control activities. The use of modern educational and methodological complexes, such as Speakout (Pearson), allows for the automation of control using digital platforms. This solves several problems: ensuring objectivity (computer testing eliminates the human factor) [7, p. 120].

- Instant feedback (the student immediately sees his gaps).
- Adaptability (the system can offer more difficult or easier tasks depending on success).

- Professional focus of control for non-language specialties.

For future managers, engineers, or lawyers, the control of speech skills is transformed into a test of the ability to solve professional cases. Instead of translating the text, the applicant must make a project presentation, conduct negotiations, or prepare an abstract for a professional article. The pragmatic result is assessed - whether the communication goal was achieved.

- Challenges and Academic Integrity. The transformation of approaches also involves the development of new mechanisms for ensuring academic integrity. In the world of artificial intelligence, control shifts from checking the final product (written essay) to checking the process of its creation or oral defense of the results, which minimizes the possibilities for falsification.

Conclusions. The transformation of approaches to the control of speech skills in the modern educational space is a necessary condition for ensuring the quality of higher education. It consists of the transition to transparent, technological, and practice-oriented assessment methods. Such an approach contributes to the formation of an autonomous learner capable of constant self-improvement, which is the ultimate goal of any educational strategy.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Нормативно-правові акти та освітні стандарти

1. Про вищу освіту : Закон України від 01 лип. 2014 р. № 1556-VII. URL: rada.gov.ua (дата звернення: 07.05.2026).

2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. вид. С. Ю. Ніколаєва. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.

3. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Companion volume. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2020. 273 p. URL: coe.int (дата звернення: 07.05.2026).

2. Навчально-методична література (серія Speakout)

4. Clare A., Wilson J. J. Speakout 2nd Edition. Intermediate (B1) Students' Book with DVD-ROM. Harlow: Pearson Education Limited, 2015. 176 p.

5. Eales F., Oakes S. Speakout 2nd Edition. Upper-Intermediate (B2) Students' Book with DVD-ROM. Harlow: Pearson Education Limited, 2015. 176 p.

3. Наукові праці з лінгводидактики та менеджменту освіти

6. Бикунова О. В. Менеджмент якості мовної підготовки у вищій школі. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2018. Вип. 2 (93). С. 25–29.

7. Методика викладання іноземних мов у закладах вищої освіти : кол. монографія / за ред. В. Г. Пасинок. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2017. 320 с.

8. Ніколаєва С. Ю. Сучасні підходи до оцінювання іншомовної компетентності здобувачів вищої освіти. *Іноземні мови*. 2019. № 2. С. 3–11.

4. Електронні ресурси

9. Pearson English Portal: website. URL: pearson.com (дата звернення: 07.05.2026).

MITKINA Yevheniia
master’s degree
Military Academy (Odesa city)
https://orcid.org/0009-0005-4207-8740

APPROACHES TO ASSESSING FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE

This article provides a comprehensive analysis of current approaches to assessing the level of foreign language proficiency among military personnel in the context of the transformation of the Ukrainian Armed Forces' language training system in line with NATO standards.

The implementation of the STANAG 6001 scale, digital testing tools, mechanisms for ensuring objectivity of assessment, and international recognition of results are examined.

The article examines the role of monitoring, analytics and formative assessment as tools for enhancing the effectiveness of language training. In the context of Ukraine's strategic course towards Euro-Atlantic integration, proficiency in foreign languages has become a standard requirement for military personnel [1].

Thus, the foreign language competence has become crucial for the Ukrainian military personnel. Language proficiency is not only an educational indicator but also a critical component of operational interoperability with NATO member states [1].

One of the main challenges is ensuring an objective, standardised and internationally recognised assessment of foreign language proficiency. Existing national approaches require further harmonisation with the STANAG 6001 standards.

In order to ensure an objective assessment of language proficiency, an analysis of academic research is being carried out, and a regulatory framework is being established. The issue of assessing foreign language proficiency is given considerable attention in NATO's education policy and in European approaches to language education [2; 4].

The issue of assessing foreign language proficiency is widely addressed in NATO's education policy and in European approaches to language education. The primary regulatory document is STANAG 6001, which is supplemented by the recommendations of the NATO Bureau for International Language Coordination (BILC) [2].

In the Ukrainian context, strategic approaches to the development of language training are reflected in government policy documents, in particular in the analytical materials presented by the former Minister of Defence and current First Deputy Prime

Minister of Ukraine, D. Shmyhal, concerning the transformation of military education and training systems [3].

The Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) also serves as a supporting reference model, ensuring the comparability of results [4].

The STANAG 6001 scale is considered to be the methodological approach to assessment; it standardises results on a scale of 0 to 4, thereby enabling international comparisons [1].

Foreign language competence assessment is defined as a multidimensional process covering four key language skills: reading, listening, writing, and speaking. Within the competence-based approach, assessment performs three core functions:

- diagnostic (level identification). A diagnostic assessment (level assessment) is the process of determining a learner's current level of language proficiency in order to identify their strengths and weaknesses, as well as their specific learning needs;

- formative (learning process adjustment). Formative assessment (adjusting the teaching process) is an ongoing assessment carried out during the learning process, which helps to improve teaching and adjust the teaching process in line with learners' progress;

- summative (certification of outcomes). Summative assessment (validation of learning outcomes) is the final evaluation used to measure and certify the level of knowledge or skills achieved after completing a course or training program [1].

The STANAG 6001 or standardised testing serves as an assessment tool. Standardised testing is a uniform method of assessment carried out in accordance with consistent procedures and criteria, with the aim of ensuring objective and comparable results[1].

Computer-Based Testing significantly reduces subjectivity and increases the efficiency of result processing. Computer-based testing (CBT) is a digital form of assessment conducted on computers, in which tasks are completed and, as a rule, automatically marked electronically. [2]. A unified standardized language test is being introduced, covering all language skills.

Key features of the assessment include:

- automated assessment of receptive skills – computer-based testing of reading and listening tasks with instant and objective scoring;

- expert assessment of productive skills – evaluation of speaking and writing by qualified examiners according to standardised criteria;

- centralized task bank – a single database of test questions used to create standardised and secure exams;

- adaptive testing – a testing method in which the difficulty of questions changes according to the candidate's performance;

- digitalization of testing processes – the use of digital technologies for administering tests, scoring, and storing and analysing data.

Thus, CBT substantially decreases subjectivity and improves the efficiency of result processing, ensuring objectivity and transparency.

A special examination body will be established as part of the Ukrainian Armed Forces' language training system. Its functions will include: developing examination materials; certifying examiners; quality control; cooperation with NATO and BILC.

External experts and international observers may attend examination sessions to ensure transparency and impartiality.

Formative assessment is considered to be an integral part of the learning process [4; 5]. Formative assessment is implemented through regular interim testing. This approach enables:

- monitoring learning progress involves tracking learners' development and identifying their successes or difficulties during the learning process;

- adjusting curricula, which involves changing the content or teaching methods in line with learners' needs and test results;

- increasing learners' motivation involves encouraging learners to improve through regular feedback and visible progress;

- individualizing training is an individualised learning that involves adapting the learning process and tasks to the specific abilities and learning pace of each learner.

Thereby, formative assessment is an integral part of the learning process rather than a final control mechanism.

Data monitoring and analysis play a crucial role in the evaluation process. Analytical monitoring facilitates strategic decision-making in military language training systems [3]. A systematic monitoring system has been introduced to analyse the outcomes of language training. Its basic indicators include:

- number of tested personnel, who are the total number of service personnel, having undergone language assessment during a specific period;

- average language proficiency level, that is, the overall average level of language proficiency achieved by the assessed personnel;

- percentage achieving SMP-2 and SMP-3 levels, the proportion of personnel who have achieved an operational or professional level of language proficiency in accordance with STANAG 6001;

- effectiveness of training institutions, that is, an assessment of how successfully training institutions are achieving language training objectives.

Thus, analytical data support strategic decision-making and personnel management.

And, ultimately, an approach based on motivation and recognition is also an integral part of the assessment system.

The system includes incentive mechanisms that take language learning achievements into account. Test results are considered in the following areas:

- promotion or a career progression, where language training results may influence opportunities for promotion and professional development;

- participation in international missions, where a certified level of language proficiency allows personnel to take part in NATO operations, exercises and exchange programmes;

- appointments or appointment decisions, where language test results are taken into account when selecting personnel for specific posts or to perform certain duties.

These are the factors that increase motivation to learn languages.

In conclusion, it can be noted that the assessment of foreign language proficiency is a key component of the language training system of the Armed Forces of Ukraine. Its transformation in line with NATO standards ensures higher quality, objectivity and

international recognition. Further development should focus on digitalisation, the improvement of testing tools and the expansion of international cooperation.

REFERENCES:

1. NATO Standardization Office. STANAG 6001: Language Proficiency Levels. Brussels: NATO, 2016.

2. BILC. Language Testing and Assessment Guidelines. Brussels: NATO, 2020.

3. Shmyhal D. Conceptual approaches to reforming the military education system of Ukraine [Electronic resource]. Kyiv, 2024. Available at: https://www.kmu.gov.ua (accessed: 06.05.2026).

4. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

5. Cambridge University Press. Cambridge Empower. Cambridge, 2022.

SKYBA Oksana

Kyiv Institute of the National Guard of Ukraine

https://orcid.org/0009-0002-0758-1955

IMPARTIALITY IN LANGUAGE PROFICIENCY ASSESSMENT: NATO BI-SC 075-007 STANDARDS

Language proficiency assessment plays a central role in educational, professional, and military contexts where access to opportunities, career advancement, and operational readiness depend on test outcomes. Impartiality – the principle that assessment results should reflect a candidate's true language ability rather than irrelevant personal characteristics – is therefore not merely a technical concern but a matter of fairness, validity, and consequential accountability [6].

In the NATO context, where personnel from 32 member nations with diverse linguistic and educational backgrounds are routinely evaluated, the stakes of biased assessment are particularly high. Language proficiency scores determine access to multinational roles, training programs, and command positions. A score that underestimates a candidate's communicative competence due to rater bias, culturally

loaded content, or non-standardised administration conditions can have direct operational consequences, including the exclusion of qualified personnel from critical functions [8]. Within NATO language training systems, impartial assessment is not only a pedagogical principle but also a prerequisite for operational interoperability and professional credibility. Equal treatment obligations under international conventions, as well as internal NATO policy commitments to non-discrimination, make impartiality a governance issue that must be addressed through explicit procedural standards and ongoing monitoring.

The growing importance of standardized language assessment within NATO is primarily associated with STANAG 6001, which establishes common language proficiency descriptors for listening, speaking, reading, and writing skills. The agreement was developed in order to ensure comparability of language qualifications among NATO member and partner states and to facilitate effective professional communication in multinational environments [8]. However, the existence of unified proficiency descriptors alone does not automatically guarantee fairness and consistency in assessment practices. Even within standardized testing systems, assessment outcomes may be influenced by human, procedural, and institutional factors.

The issue of impartiality has become particularly significant in the context of high-stakes testing. Unlike ordinary classroom assessment, STANAG 6001 examinations frequently determine eligibility for international appointments, participation in NATO missions, access to foreign professional education, and career progression within the armed forces. In such circumstances, the reliability and fairness of assessment procedures become critically important. Any inconsistency in scoring or examiner judgment may undermine institutional trust in the entire language assessment system [2].

The NATO Bi-Strategic Command Education and Individual Training Directive BI-SC 075-007 emphasizes the importance of quality assurance, standardization, transparency, and continuous improvement in education and training activities conducted within NATO structures and partner institutions [9]. Although the Directive

addresses education and training more broadly, its principles are directly applicable to language testing and assessment practices, particularly in relation to standardization procedures, examiner preparation, and quality control mechanisms.

Modern language assessment theory increasingly emphasizes that complete objectivity in language testing is difficult to achieve, especially in productive skills assessment. Evaluation of speaking and writing inevitably involves subjective human judgment, which may be affected by examiner bias, inconsistency in rating scale interpretation, emotional factors, and institutional pressure. Examiner-mediated testing may be influenced by severity bias, leniency bias, halo effect, central tendency effect, and various forms of unconscious stereotyping.

Moreover, recent approaches to language testing distinguish between actual language proficiency and successful examination performance. Candidates who demonstrate sufficient communicative competence in real-life professional contexts may nevertheless experience difficulties in standardized testing environments. Such situations indicate that successful performance in STANAG-oriented examinations depends not only on language knowledge itself but also on familiarity with testing formats, assessment procedures, time management, and examination strategies [1].

Therefore, ensuring impartiality in language proficiency assessment should be considered one of the fundamental requirements of NATO-compatible military language education systems. The implementation of standardized procedures, examiner certification, moderation practices, and quality assurance mechanisms contributes to minimizing subjectivity and increasing confidence in assessment outcomes. Together, STANAG 6001 and BI-SC 075-007 constitute the normative foundation for NATO language assessment. Understanding their provisions is essential for any nation seeking NATO interoperability – including Ukraine, which has undertaken extensive military-reform commitments under its NATO partnership framework [7].

NATO approaches to education and training quality assurance are largely regulated by the Bi-Strategic Command Education and Individual Training Directive BI-SC 075-007. The Directive establishes principles and procedures intended to ensure

standardization, transparency, quality control, and institutional accountability within NATO education and training systems [9].

One of the fundamental principles emphasized in the Directive is quality assurance. NATO quality assurance mechanisms are designed to promote consistency and comparability across educational and training institutions. In the context of language assessment, such mechanisms support the implementation of standardized testing procedures and minimize variability between assessment environments [4].

Standardized proficiency descriptors represent one of the primary tools for ensuring impartiality in STANAG 6001-oriented testing. The descriptors define language proficiency levels across listening, speaking, reading, and writing skills and provide common reference criteria for examiners across NATO member and partner states [8]. The existence of common descriptors contributes to interoperability and facilitates international recognition of language qualifications.

However, standardized descriptors alone are insufficient to ensure assessment consistency. Therefore, NATO-related testing systems place significant emphasis on examiner training and certification. BILC tester training materials specifically highlight the importance of calibration procedures, common interpretation of rating scales, and awareness of potential assessment bias [10]. Examiner training aims to ensure that raters apply assessment criteria consistently and demonstrate similar scoring behavior across different testing situations.

Moderation procedures also play an important role in minimizing subjectivity. Moderation involves systematic review and comparison of examiner ratings in order to identify inconsistencies and maintain common assessment standards. In some testing systems, double rating procedures are implemented, particularly in speaking and writing assessment. Such practices reduce the influence of individual examiner bias and increase reliability of assessment outcomes.

Another significant mechanism involves the standardization of testing conditions. NATO-oriented testing systems attempt to ensure equal examination environments, uniform task administration procedures, and consistent timing

regulations. These measures are intended to minimize external factors unrelated to actual language proficiency.

The Directive additionally emphasizes continuous improvement and institutional accountability. NATO education and training institutions are expected to implement regular evaluation and quality control procedures designed to identify weaknesses and improve assessment practices [9]. Such approaches correspond with contemporary assessment theories emphasizing reflective and evidence-based assessment management.

Technological innovations also contribute to increasing impartiality in language assessment. Recent research demonstrates growing interest in computer-adaptive testing and digital assessment tools within NATO-oriented language testing systems [3]. Digital technologies may reduce certain forms of examiner inconsistency and improve standardization of receptive skills assessment. However, productive skills evaluation continues to require human judgment and therefore remains vulnerable to subjectivity.

The implementation of NATO-compatible language assessment standards within Ukrainian military education has become increasingly important in the context of Euro-Atlantic integration and intensified cooperation with NATO structures. At the same time, the transition toward NATO-oriented assessment systems presents numerous practical and institutional challenges.

One of the primary difficulties involves the preparation of qualified examiners capable of conducting assessment according to standardized NATO principles. Effective implementation of STANAG-oriented testing requires systematic examiner training, calibration procedures, and continuous professional development. However, the availability of certified raters and experienced assessment specialists may remain limited within certain educational institutions.

Another challenge concerns ensuring consistency across different institutions and testing centers. Variability in assessment practices, task formats, and examiner interpretation may reduce comparability of examination results. Consequently, the

development of unified quality assurance procedures represents an important priority for Ukrainian military language education.

High-stakes testing environments additionally increase institutional and psychological pressure associated with examination outcomes. Since STANAG certification may influence career opportunities and access to international cooperation programs, maintaining trust in assessment fairness becomes critically important.

At the same time, Ukraine's active integration into NATO educational and training frameworks creates significant opportunities for modernization of language assessment practices. Implementation of NATO-compatible standards contributes to increased transparency, standardization, and institutional interoperability within military education systems.

REFERENCES:

1. Alderson J. C. Diagnosing Foreign Language Proficiency. London : Continuum, 2005. 297 p.

2. Fulcher G., Davidson F. Language Testing and Assessment. Routledge. URL: https://library.unmas.ac.id/repository/EBK-00082.pdf (access date: 05.05.2026).

3. Gawliczek P. et al. Computer Adaptive Language Testing According to NATO Standards. *Advanced Education*. 2021. No. 17. P. 19–26.

4. Grammis K., Vaxevanidis N. Institutional Accreditation According to NATO BI-SC Education and Individual Training Directive 075-007. *International Conference on Quality, Management, Environment, Education, Engineering (ICQME)* : Proceedings of the 10th Int. Conf. (Petrovac, Montenegro, Sept. 2016). Petrovac, 2016. P. 305–312.

5. Kunnan, A. J. Fairness and justice for all. URL: https://scispace.com/pdf/fairness-and-justice-for-all-597mhqlab5.pdf (access date: 05.05.2026).

6. NATO. Relations with Ukraine. URL: https://www.nato.int/en/what-we-do/partnerships-and-cooperation/relations-with-ukraine (access date: 06.05.2026).

7. NATO STANAG 6001: Language Proficiency Levels (5th ed.). URL: https://natobilc.org/wp-content/uploads/2024/11/STANAG-6001-Overview-Feb-2019.pdf (access date: 06.05.2026).

8. NATO Bi-Strategic Command Education and Individual Training Directive BI-SC 075-007. URL: https://www.coemed.org/files/Branches/DH/Files_01/Bi-SC_75-7_NEW.pdf (access date: 05.05.2026).

9. NATO. Some considerations on STANAG 6001 Tester Training. URL: https://natobilc.org/wp-content/uploads/2024/11/Suggestions-for-STANAG-6001-Tester-Training.pdf (access date: 06.05.2026).

VELYCHKO Olena
senior research fellow
National Defence University of Ukraine
https://orcid.org/0000-0001-9938-5243

READING ITEMS DEVELOPMENT IN ACCORDANCE WITH STANAG 6001

Developing high-quality reading test items is a fundamental component of reliable language assessment within the STANAG 6001 framework. Although multiple-choice questions (MCQs) remain the most widely used format for assessing reading comprehension, their effectiveness depends on systematic item development procedures and strict adherence to STANAG 6001 principles [1; 2].

MCQ items are widely employed because they provide objective scoring, permit automated assessment, and minimize the influence of productive language skills on test performance [3]. In addition, the format is familiar to candidates and can be adapted to different proficiency levels. Nevertheless, MCQs have several limitations. They do not assess productive language abilities, they may encourage guessing, and they require considerable expertise to construct plausible distractors [3; 5]. For this reason, four-

option items are generally recommended in order to reduce the probability of successful guessing.

The development of reading items should be guided by the core principles of STANAG 6001. The Functional System principle emphasizes the assessment of communicative competence rather than isolated grammar or vocabulary knowledge. The Threshold Principle requires a candidate to demonstrate consistent performance throughout the test. The Range Principle recognizes that each proficiency level represents a spectrum of abilities rather than a fixed point. Finally, the Three Perspectives principle requires item developers to consider content, tasks, and accuracy simultaneously when designing assessment instruments [1].

Based on BILC recommendations and institutional experience, an eight-step procedure has been established for developing reading comprehension items [2]. The process includes determining the target proficiency level, evaluating text suitability and item potential, deciding whether editing is necessary, selecting the item type, writing the stem and key, developing distractors, producing a complete draft item, and conducting a delayed review. Particular importance is attached to ensuring that the level of the text corresponds directly to the level of the task. Level 1 texts are typically short and concrete, whereas Level 2 texts involve more complex factual discourse [1; 4]. Limited unfamiliar vocabulary is acceptable provided that it is not essential for understanding the main message.

Text editing is restricted to correcting errors, simplifying unnecessarily complex passages, and reducing excessive length. The central communicative purpose of the text must remain unchanged [2]. Item development proceeds by identifying the correct answer before constructing distractors. Effective distractors should be grammatically consistent with the stem, plausible for partially competent readers, clearly incorrect according to the text, and comparable in length and complexity to the key [3; 5].

Distractor quality is one of the strongest determinants of item reliability. Weak distractors may reveal the correct answer, rely on background knowledge, or fail to challenge candidates appropriately. A practical approach involves generating an extended pool of alternatives and subsequently eliminating those that are implausible,

trivial, excessively difficult, or unsupported by the text until four balanced response options remain [3].

An additional safeguard of test quality is moderation. Moderation involves collaborative review of draft items using a standardized checklist [2]. Reviewers evaluate the appropriateness of the text, the clarity of instructions and stems, the validity of the key, and the effectiveness of distractors. Authors are expected to document feedback and revise items accordingly. This process helps ensure consistency, fairness, and alignment with STANAG 6001 requirements [5].

In conclusion, reading-item development within STANAG 6001 requires a systematic approach grounded in the principles of functional language assessment. Successful item construction depends on the alignment of text and task levels, the development of valid distractors, and rigorous moderation procedures. Implementing these practices contributes to higher standards of language testing and supports interoperability with assessment systems used across NATO member states [1; 2].

REFERENCES:

1. NATO Standardisation Office. STANAG 6001: Language Proficiency Levels. 4th ed. Brussels: NATO Standardisation Agency, 2010. 62 p.

2. Bureau for International Language Coordination (BILC). BILC Guide for Language Test Item Writers. Brussels: BILC Secretariat, 2019. 85 p.

3. Alderson J. C. Assessing Reading. Cambridge: Cambridge University Press, 2000. 398 p.

4. Grabe W. Reading in a Second Language: Moving from Theory to Practice. Cambridge: Cambridge University Press, 2009. 481 p.

5. Weir C. J. Language Testing and Validation: An Evidence-Based Approach. Basingstoke: Palgrave

VERBYTSKA Khrystyna

PhD in Social Communications, Associate Professor

Lviv State University of Life Safety

https://orcid.org/0000-0002-7951-0964

LYPCHENKO Tatiana
Lviv State University of Life Safety
https://orcid.org/0000-0003-0173-3372

CURRENT TRENDS IN FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE EVALUATION: DIGITAL TOOLS, STANDARDS AND PEDAGOGICAL APPROACHES

The rapid development of digital technologies and the internationalization of education have significantly transformed approaches to foreign language competence assessment. Modern educational systems increasingly rely on internationally recognized standards, digital assessment tools, and competence-based methodologies to ensure effective language learning outcomes. The Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) remains one of the most influential standards for evaluating communicative competence and aligning educational practices across countries. [1]

At the same time, digitalization has introduced innovative assessment methods, including online testing platforms, adaptive learning systems, automated feedback mechanisms, and artificial intelligence-based evaluation tools. These technologies improve accessibility, objectivity, and efficiency in language assessment while supporting personalized learning trajectories. Recent studies demonstrate that digital assessment environments can provide reliable and scalable evaluation models aligned with CEFR proficiency levels.

Abstracts examines current trends in foreign language competence evaluation, focusing on international standards, digital assessment instruments, and modern pedagogical approaches. Particular attention is paid to the integration of online interaction descriptors, competence-oriented assessment, and the role of technology-enhanced learning environments in contemporary language education. [2]

Foreign language competence has become an essential component of professional and academic success in the globalized world. Educational institutions increasingly emphasize communicative competence, intercultural awareness, and practical language application rather than memorization of grammatical structures.

Consequently, language assessment systems are evolving toward more flexible, learner-centered, and technology-supported models.

One of the most influential frameworks in this field is the CEFR, developed by the Council of Europe. The CEFR provides internationally recognized proficiency levels ranging from A1 to C2 and promotes an action-oriented approach to language learning and assessment. The updated CEFR Companion Volume further expands descriptors related to mediation, plurilingual competence, and online interaction, reflecting modern communication realities in digital environments. [3]

In addition, technological advancements have changed the nature of assessment itself. Digital platforms now enable remote testing, automated scoring, adaptive assessment, and real-time feedback. Artificial intelligence and machine learning technologies are increasingly applied to evaluate speaking, writing, and text complexity with greater consistency and efficiency.

The purpose of this paper is to analyze contemporary trends in foreign language competence evaluation and identify the key pedagogical and technological approaches shaping modern language assessment systems.

Digital Tools in Language Competence Evaluation

Digitalization has become one of the most significant trends in language assessment. Online learning platforms, automated testing systems, and AI-based technologies have expanded opportunities for both teachers and learners.

Digital assessment tools provide several advantages:

- immediate feedback;
- flexible testing conditions;
- objective scoring;
- adaptive learning pathways;
- large-scale accessibility.

Many digital platforms use CEFR-aligned assessment models to monitor learner progress and personalize instruction.

Artificial intelligence technologies are increasingly used for automated evaluation of speaking and writing skills. Recent research demonstrates that large

language models can classify learner proficiency according to CEFR levels with considerable accuracy. Furthermore, AI systems can analyze linguistic complexity, vocabulary range, grammar usage, and communicative effectiveness in real time.

Digital assessment also supports online interaction tasks, which have become especially important after the expansion of online learning and virtual communication. The CEFR Companion Volume specifically emphasizes online communication as an essential component of communicative competence.

However, digital assessment also presents challenges, including issues of academic integrity, unequal access to technology, and concerns regarding data privacy and algorithmic bias. Therefore, educators must combine technological innovation with pedagogical responsibility.

Pedagogical Approaches to Competence Evaluation

Modern language assessment increasingly follows competence-based and learner-centered approaches. Traditional grammar-focused examinations are gradually replaced by communicative and performance-based assessment models.

Contemporary pedagogical approaches include:

- formative assessment;
- project-based evaluation;
- portfolio assessment;
- self-assessment and peer assessment;
- task-based language testing.

These approaches encourage active learner participation and emphasize authentic communication rather than isolated language knowledge.

Learning-oriented assessment has gained particular importance in recent years. According to the Council of Europe, assessment should support learning processes rather than merely measure final outcomes. This approach allows teachers to provide continuous feedback and adapt instruction to learners' needs.

Another important trend is the integration of intercultural and plurilingual competence into language evaluation. Modern educational systems recognize that

successful communication requires not only linguistic accuracy but also cultural awareness, mediation skills, and the ability to interact in multilingual environment.

Current trends in foreign language competence evaluation demonstrate a significant shift toward digitalization, competence-based assessment, and international standardization. The CEFR continues to serve as the leading framework for language proficiency assessment, while its updated descriptors reflect the realities of digital communication and intercultural interaction.

Digital technologies and artificial intelligence create new opportunities for objective, flexible, and personalized language assessment. At the same time, pedagogical approaches increasingly focus on communicative competence, learner autonomy, and formative evaluation.

The future of foreign language assessment will likely involve further integration of AI technologies, adaptive testing systems, and multimodal communication assessment. Nevertheless, technological innovation should remain closely connected to pedagogical principles that support meaningful language learning and intercultural communication.

REFERENCES:

1. Council of Europe. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR).* Available at: Council of Europe CEFR

2. Council of Europe. *Assessment – Common European Framework of Reference for Languages.* Available at: CEFR Assessment Page

3. Council of Europe. *Online Interaction – CEFR.* Available at: CEFR Online Interaction

4. Kecker, G., Eckes, T. *Standard-Setting zum digitalen TestDaF: Ein Online-Verfahren für eine Online-Prüfung.* Available at: Digital TestDaF Research

5. *Step by step: Using the CEFR in the classroom.* European School Education Platform, 2024.

БАБІЧЕВА Ганна
Кандидат філологічних наук, доцент,
НУОУ
https://orcid.org/0000-0002-9103-5641

РОЛЬ САМООЦІНЮВАННЯ В ПОКРАЩЕННІ САМОРЕГУЛЬОВАНОГО НАВЧАННЯ СЕРЕД ЗДОБУВАЧІВ СТУПЕНЮ ДОКТОРА ФІЛОСОФІЇ

Відомо, що навички наукового академічного письма є важливим інструментом для слухачів ВНЗ, особливо тих, хто навчається за освітньою програмою з отримання ступеню доктора філософії, для академічного успіху та професійного розвитку. Багато студентів відчувають труднощі з цими навичками через різний рівень підготовки при вступі та через унікальні вимоги наукового дискурсу, який охоплює галузево-орієнтовані аспекти та дисциплінарні норми. Студенти широкого спектру спеціальностей стикаються з додатковими викликами в інтеграції письма зі знаннями з конкретної дисципліни, зокрема, під час вивчення курсу англійської мови в науковій діяльності.

Саме тому, самооцінювання виступає як цінний інструмент для формування метакогнітивної обізнаності та покращення письма. Самооцінювання визначається як багатовимірна діяльність, у якій учні спостерігають та оцінюють власний процес навчання [4; 34]. У цьому сенсі оцінювання викладачем та самооцінювання слухачів є сумісними факторами, які мотивують продовження освітнього процесу та покращують академічну успішність. Поряд з оцінюванням, самооцінювання є одним із найважливіших компонентів освітнього процесу - воно відіграє фундаментальну роль у навчальній діяльності [1;20].

В цьому контексті, переконання, щодо самоефективності тісно пов’язані з кращою письмовою продуктивністю. Тому дослідники звернулися до самоефективності письма, як ключового конструкту для підвищення рівня завершення докторських програм, враховуючи її доведений зв’язок з позитивними академічними результатами. Хоча самоефективність і тривожність

письма залишаються центральними проблемами навіть з еволюцією технологій письма, більшість попередніх досліджень зосереджувалися на слухачах початкових етапів навчання [2; 114-115].

Однак існує прогалина в дослідженнях щодо того, як студенти цих конкретних програм сприймають свої навички наукового письма та як це сприйняття співвідноситься з реальною успішністю. Запропоноване дослідження має на меті заповнити цю прогалину шляхом профілювання навичок наукового академічного письма студентів за допомогою опитувальника самооцінювання, інтегруючи теорії саморегуляції та самоефективності з емпіричними даними та надаючи теоретичні та практичні рекомендації для покращення викладання академічного письма у вищій освіті.

Саморегульоване навчання, яке охоплює постановку цілей, стратегічне планування, моніторинг виконання та саморефлексію, є необхідним для успіху аспірантів. Однак саморефлексія критично залежить від точного самооцінювання: здатності оцінювати власні навчальні процеси та результати за визначеними критеріями. Додані емпіричні дослідження надають докази того, як практики самооцінювання пов’язані з самоефективністю у письмі, набутою компетентністю серед ад’юнктів університетів.

Саморегульоване навчання (циклічна модель Зіммермана) включає фази передбачення, виконання та саморефлексії [3; 50]. Самооцінювання – це процес визначення стандартів, порівняння власної роботи з ними та формування внутрішнього зворотного зв’язку. Серед критеріїв самооцінювання, як оцінку студентами власних навичок письма за такими параметрами, як чіткість, критична оцінка, синтез та цитування [5, 18-19]. Самооцінювання реалізовано через письмові рефлексії студентів щодо їхніх письмових здібностей та сприйняття зворотного зв’язку. Таким чином, самооцінювання виступає метакогнітивним механізмом моніторингу, інструментом ситуативної академічної самоефективності письма. Якісні дані – з письмових рефлексій до та після курсу (відкриті питання про письмові здібності та їх зміни) з використанням опитувальника самооцінювання. Студенти оцінюють свою

компетентність у чіткості, критичній оцінці, незалежному мисленні, структурі аргументації, цитуванні та ефективності письмового процесу.

Отримані дані також можуть подекуди виявляти парадокс: кількісні показники можуть не демонструвати значущих змін у самоефективності, тоді як якісні самооцінки демонструють справжнє метакогнітивне зростання. Це свідчить про те, що для аспірантів самооцінювання слід вимірювати через якісні рефлексії разом із кількісними шкалами.

Ґрунтуючись на поданому дослідженні, наступні практики можуть покращити продуктивність навичок академічного письма англійською мовою через самооцінювання:

- Проводити опитувальники самооцінювання на початку докторських програм, щоб діагностувати слабкі місця в синтезі, структурі аргументації та регуляції процесу письма.
- Вбудовувати структуровані завдання на саморефлексію перед сесіями зворотного зв’язку з науковим керівником, щоб активувати фазу саморефлексії.
- Надавати специфічний, конкретний, ітеративний зворотний зв’язок, який допомагає студентам калібрувати свої самооцінки, включаючи чіткі критерії для розділів дисертації.

Навчання учнів самооцінюванню вимагає послідовних та систематичних процедур. Навчальні заходи з самооцінювання повинні проводитися безперервно, з постійним керівництвом для учнів та використанням матеріалів для отримання надійних результатів. Водночас, учні повинні розуміти самооцінювання, щоб виконувати цю процедуру. В іншому випадку вони не вважатимуть його змістовним або робитимуть це неправильно.

Поширеною помилковою думкою є те, що учні не є вчителями, а отже, вони не можуть оцінювати себе. Проте, учням можна надати можливість брати на себе відповідальність за своє навчання, за умови надання належної структури самооцінювання та керівництва викладача. Крім того, коли викладач дозволяє учням здійснювати самоконтроль, вони також розвивають краще розуміння та управління когнітивними процесами. З іншого боку, самооцінювання є

фундаментальним елементом, який має бути враховуваний на етапі планування заняття. У цьому сенсі цей тип оцінювання слід формулювати з самого початку навчального процесу, встановлюючи чіткі рекомендації та адекватно використовуючи методи та види діяльності. Таким чином, учні можуть зрозуміти, що самооцінювання – це не додаткова діяльність, а фундаментальна частина їхнього освітнього процесу.

Представлені емпіричні докази демонструють, що самооцінювання є не додатковою практикою, а центральним механізмом саморегульованого навчання адюнктів. Виявляючи прогалини в навичках, коригуючи надмірну впевненість, та уможливлюючи інтерналізацію зовнішнього зворотного зв'язку, самооцінювання перетворює аспірантів з пасивних отримувачів супроводу керівника на активних суб'єктів само моніторингу. В майбутньому студенти-дослідники мають використовувати вже напрацьовані моделі для відстеження змін у точності самооцінювання протягом усього процесу написання дисертаційної роботи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Ревуцька С.К., Зінченко В.М. Академічне письмо: начальний посібник. Кривий Ріг, 2019. 130 с.

2. Вихрущ, А.В. Академічне письмо: структура і завдання письма // Розвиток академічної культури в медичній освіті. Медична освіта. 2021. №1. С.112-116.

3. Cleary T.J, Zimmerman B.J. Self-regulation empowerment program: A school-based program to enhance self-regulated and self-motivated cycles of student learning. Psychol Sch. 2004. P. 537.

4. Sullivan M.E, Hitchcock M.A, Dunnington GL. Peer and self assessment during problem-based tutorials. Am J Surg. 1999.P.177.

5. Zimmerman BJ. Chapter 2 - Attaining self-regulation: a social cognitive perspective. San Diego: Academic Press, 2000. P. 13–39.

ГУРЖІЙ Олена

Національна академія Служби безпеки України

РОЛЬ КУЛЬТУРНИХ СЦЕНАРІЇВ У НАВЧАННІ ПЕРСЬКІЙ МОВІ: ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

У сучасних умовах розвитку мовної освіти особливої актуальності набуває проблема формування міжкультурної комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти. Володіння іноземною мовою сьогодні розглядається не лише як засвоєння лексико-граматичних структур, а як здатність ефективно взаємодіяти у різних соціокультурних контекстах. Це зумовлює необхідність інтеграції культурного компонента у процес навчання іноземних мов, зокрема перської.

У цьому контексті важливого значення набуває поняття культурних сценаріїв, які виступають своєрідними моделями комунікативної поведінки [1], закріпленими у свідомості носіїв певної культури. Вони регулюють взаємодію між комуні кантами, визначають прийнятні мовленнєві стратегії та впливають на інтерпретацію висловлювань. Культурні сценарії – типові моделі мовленнєвої поведінки, що відображають норми, цінності та комунікативні практики певної культури. Вони охоплюють не лише мовні формули, а й соціальні ролі, статусні відносини, норми ввічливості та очікувані моделі реагування у типових ситуаціях спілкування.

З педагогічної точки зору, врахування культурних сценаріїв дозволяє перейти від формального засвоєння мовного матеріалу до його осмисленого використання. Ігнорування цього аспекту призводить до виникнення комунікативних бар’єрів, оскільки здобувачі вищої освіти , орієнтуючись виключно на буквальне значення мовних одиниць, не завжди здатні адекватно інтерпретувати наміри співрозмовника [2].

Особливої ваги ця проблема набуває у викладанні перської мови, де мовленнєва поведінка тісно пов’язана з культурними традиціями іранського суспільства. Одним із найбільш показових прикладів є система мовленнєвого етикету таароф (taarof), яка передбачає використання ввічливих формул, ритуальних відмов, самозниження і непрямих висловлювань. У межах цього

культурного сценарію значення висловлювання часто не збігається з його буквальним змістом, що ускладнює процес його засвоєння здобувачами вищої освіти.

Аналіз навчальної практики показує, що здобувачі вищої освіти стикаються з низкою типових труднощів під час інтерпретації культурно специфічних мовних явищ. Серед них можна виокремити буквальне тлумачення мовленнєвих формул, не розпізнавання ритуального характеру відмов, ігнорування соціального контексту комунікації, а також перенесення норм рідної культури на іншу мовну систему. Це свідчить про недостатній рівень сформованості прагматичної та міжкультурної компетентності.

З огляду на це особливого значення набуває розроблення та впровадження ефективних методичних підходів, спрямованих на інтеграцію культурних сценаріїв у процес навчання. Одним із таких підходів є моделювання типових комунікативних ситуацій, що дозволяє відтворити реальні умови спілкування та продемонструвати функціонування мовних формул у природньому контексті. Важливу роль відіграють рольові ігри, які сприяють активному залученню здобувачів вищої освіти до комунікативного процесу та формуванню практичних навичок мовленнєвої поведінки, а також формують здатність до його адекватної інтерпретації у реальних умовах спілкування.

Ефективним є використання автентичних матеріалів, зокрема діалогів, відео фрагментів і текстів, що відображають реальні мовленнєві практики носіїв мови. Їх аналіз дозволяє здобувачам вищої освіти виявити приховані смисли, інтонаційні особливості та невербальні компоненти комунікації. Порівняльний аналіз культурних норм рідної та іранської культур сприяє усвідомленню відмінностей у мовленнєвій поведінці та зменшенню інтерференції.

Окремої уваги заслуговує рефлексивний підхід, який передбачає усвідомлення здобувачами вищої освіти власних комунікативних стратегій та їх співвіднесення з нормами іншої культури. Це сприяє розвитку здатності до самостійної інтерпретації мовленнєвих ситуацій та підвищує рівень міжкультурної чутливості.

Таким чином, інтеграція культурних сценаріїв у процес викладання перської мови є необхідною умовою формування міжкультурної компетентності [3]. Використання інтерактивних та аналітичних методів навчання забезпечує глибше розуміння мовного матеріалу, сприяє розвитку прагматичної компетентності та готує здобувачів вищої освіти до ефективної взаємодії у багатокультурному середовищі.

Перспективи подальших досліджень вбачаються у розробленні системних методичних моделей інтеграції культурних сценаріїв у викладання перської мови, а також у розширенні емпіричної бази досліджень із залученням різних категорій здобувачів вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Sharifan F. *Cultural Linguistics*. Amsterdam : Jhon Benjamins, 2017. 242 p.

2. Kramsch C. *Language and Culture. Oxford* : Oxford University Press, 1998. 206 p.

3. Byram M. Teaching and Assesing Intercultural Communicative Competence. Clevedon : Multilingual Matters, 1997. 224 p.

ІВАНИШИН Наталія,

Львівський державний університет безпеки життєдіяльності

https://orcid.org/0000-0003-3297-9367

ПРОБЛЕМАТИКА СТАНДАРТИЗАЦІЇ МОВНОГО ТЕСТУВАННЯ ФАХІВЦІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ УКРАЇНИ В КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

Трансформація вітчизняної системи цивільного захисту та її активна інтеграція в європейський безпековий простір вимагають переосмислення науково-теоретичних та практичних засад іншомовної підготовки. З набуттям Україною у 2023 році статусу держави-учасниці Механізму цивільного захисту Європейського Союзу (UCPM) професійна іншомовна підготовка перестала бути допоміжною навичкою, перетворившись на критичну оперативну необхідність

[1]. Ухвалення Закону України «Про застосування англійської мови в Україні» (2024 р.) остаточно закріпило обов’язкове володіння англійською мовою для офіцерів служби цивільного захисту та працівників служб екстренного реагування [2]. Однак, попри наявне нормативне підґрунтя, у секторі безпеки залишається невирішеною проблема об'єктивного та уніфікованого оцінювання набутих мовних навичок.

У Збройних Силах України мовне тестування чітко регламентовано та здійснюється відповідно до стандарту НАТО STANAG 6001, який забезпечує єдиний підхід до визначення рівня володіння мовою для виконання бойових та штабних завдань. Дорожня карта вдосконалення мовної підготовки у Збройних Силах України (на 2021-2025 роки) визначає заходи, спрямовані на покращення мовної підготовки військовослужбовців, зокрема з акцентом на вивчення іноземних мов, відповідно до положень STANAG 6001 [3].

Водночас у системі Державної служби України з надзвичайних ситуацій (ДСНС) аналогічного стандарту не існує. Пряме запозичення інструментарію STANAG для потреб цивільного захисту вважається недоцільним, оскільки його дескриптори орієнтовані переважно на військову логістику та бойові операції. Робота рятувальника вимагає принципово іншого лексико-семантичного вектора (ESP – English for Specific Purposes): термінології гуманітарного розмінування, ліквідації хімічних (РХБЗ) загроз, медичного порятунку та міжнародних протоколів INSARAG [4].

Наразі діагностика якості іншомовної освіти майбутніх фахівців цивільного захисту здійснюється децентралізовано, переважно на рівні закладів вищої освіти (зокрема Львівського державного університету безпеки життєдіяльності), і базується на внутрішніх комплексних контрольних роботах, проєктах та есе. Вимоги до рівня володіння мовою закріплені у державних освітніх стандартах за спеціальністю 263 «Цивільна безпека». На першому (бакалаврському) рівні здобувач має вміти читати фахову іншомовну літературу та спілкуватися у професійному середовищі (ПРН 05) [5]. На магістерському рівні вимоги розширюються: випускник повинен вільно комунікувати у науковій

та соціально-суспільній сферах, брати участь у міжнародних дискусіях і здійснювати публічні виступи іноземною мовою (ПРН 09, ПРН 10).

Крім освітніх стандартів, Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників ДСНС чітко регламентує мінімальні рівні за шкалою CEFR: для керівників необхідним є рівень A2-B1 (Pre-Intermediate), а для диспетчерів центру екстреної допомоги «112» – B1 (Intermediate) [4]. Проте відсутність уніфікованого відомчого тесту не дозволяє об'єктивно підтверджувати ці кваліфікації під час відбору персоналу для міжнародних місій.

На нашу думку, мовне тестування фахівців ЦЗ має перевіряти конкретні практичні навички, а саме:

- Здатність комунікувати в міжнародних навчаннях та місіях;
- Спроможність здійснювати професійну комунікацію в умовах підвищеного ризику;
- Робота з іншомовною технічною документацією під час експлуатації новітніх зразків техніки.

Отже, інтеграція України до Механізму цивільного захисту ЄС вимагає переходу від децентралізованого академічного контролю до стандартизованого відомчого тестування. Розробка єдиного стандарту мовного оцінювання для системи ДСНС (подібного за структурою до STANAG 6001, але адаптованого до вимог цивільної безпеки на базі шкали CEFR) дозволить уніфікувати підготовку фахівців. Створення міжвідомчого майданчика для співпраці закладів сектору безпеки і оборони України є оптимальним шляхом для обміну досвідом щодо впровадження таких інноваційних методик мовного тестування. Це стане ключовим етапом у формуванні кадрового потенціалу, здатного до безбар'єрної оперативної взаємодії з європейськими пожежно-рятувальними службами під час ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій воєнного та мирного часу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Угода між Україною та Європейським Союзом про участь України в Механізмі цивільного захисту Союзу. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/984_002-23#n2(дата звернення:5.05.2026)

2. Про застосування англійської мови в Україні : Закон України від 04.06.2024 № 3760-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3760-20(дата звернення: 5.05.2026)

3. Дорожня карта вдосконалення мовної підготовки у Збройних Силах України на 2021–2025 роки : затв. Головнокомандувачем Збройних Сил України 29.03.2021.

4. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників. Вип. 92. Цивільний захист : затв. наказом ДСНС України від 05.12.2018 № 707.

5. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 263 «Цивільна безпека» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти : наказ М-ва освіти і науки України від 29.10.2018 № 1170.

ЛОМАЧИНСЬКА Олеся,
викладач фахового курсу мовної підготовки та тестування
https://orcid.org/0009-0005-1758-0050
ЗАДОЯНЧУК Руслана
викладач фахового курсу мовної підготовки та тестування
Національна академія державної прикордонної служби України
ім.Б.Хмельницького, м.Хмельницький.
https://orcid.org/0009-0008-5885-5550

ОСОБЛИВОСТІ МОВНОГО ТЕСТУВАННЯ ЗА СТАНДАРТОМ НАТО STANAG 6001 В НАЦІОНАЛЬНІЙ АКАДЕМІЇ ДЕРЖАВНОЇ ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ УКРАЇНИ

Мовна підготовка офіцерського складу Державної прикордонної служби України (ДПСУ) є цілеспрямованим процесом формування іншомовної комунікативної компетентності, що охоплює розвиток навичок сприйняття, використання іноземної мови у професійній діяльності. Її значення полягає у забезпеченні готовності офіцерів до виконання службових завдань у міжнародному середовищі, ефективної взаємодії з представниками іноземних

прикордонних і правоохоронних органів, а також участі у спільних операціях і місіях.

Практичне застосування мовної підготовки реалізується через використання іноземної мови в умовах реальної службової діяльності, зокрема під час здійснення прикордонного контролю, оперативного обміну інформацією та міжнародної взаємодії. Таким чином, мовна підготовка виступає невід'ємною складовою професійної підготовки офіцерів ДПСУ.

Важливим аспектом впровадження тестування STANAG 6001 у процесі мовної підготовки ДПСУ є розвиток міжнародної співпраці з державами-членами НАТО та іншими іноземними партнерами. Це проявляється у взаємному обміні досвідом, участі у спільних навчаннях, тренінгах та програмах професійної підготовки, що сприяє уніфікації підходів до оцінювання іншомовної компетентності військовослужбовців та підвищенню рівня їх професійної підготовки відповідно до міжнародних стандартів.

STANAG 6001 є міжнародним стандартом НАТО, який використовується для оцінювання іншомовної компетентності військовослужбовців і забезпечує порівнюваність результатів мовної підготовки між різними країнами. Його застосування у діяльності Державної прикордонної служби України дозволяє стандартизувати вимоги до рівня мовної підготовки офіцерського складу та підвищити об'єктивність оцінювання.

У мовній підготовці ДПСУ тестування STANAG 6001 виконує не лише контрольну, а й організаційно-методичну функцію, оскільки впливає на структуру навчальних програм, сприяючи орієнтації освітнього процесу на формування практичних комунікативних навичок. Зокрема, посилюється увага до розвитку усного мовлення, аудіювання та використання автентичних матеріалів.

Для підвищення рівня мовної компетентності у процесі підготовки до тестування дедалі частіше звертаються до інтерактивних технологій навчання, які забезпечують комплексний розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності. До найбільш ефективних належать: рольові ігри та симуляції, що формують навички

спонтанного говоріння; дискусії та дебати, які розвивають уміння аргументувати позицію і добирати відповідну лексику; робота з автентичними текстами, що готує до завдань на розуміння прочитаного; письмові практикуми у форматі взаємоперевірки, які формують уміння грамотно викладати думки; а також цифрові платформи й гейміфіковані завдання, що забезпечують систематичне засвоєння лексики та граматики. Комплексне застосування інтерактивних методів є дієвим засобом підвищення рівня мовної компетентності та успішної підготовки до тестування.

Впровадження стандарту STANAG 6001 в Національній академії Державної прикордонної служби України (НАДПСУ) є важливим етапом у підвищенні мовних навичок військовослужбовців. Проте, як і в будь-якому процесі модернізації, існують певні виклики, які потребують уваги.

По-перше, одна з основних труднощів полягає в необхідності адаптації стандарту до специфіки української мови та культурних особливостей. STANAG 6001 був розроблений з урахуванням потреб країн НАТО, тому його адаптація є ключовим фактором для успішної інтеграції України в європейський та світовий простір. Це не лише підвищує професіоналізм кадрів державної прикордонної служби, але й сприяє зміцненню міжнародних відносин і співробітництва. Впровадження таких стандартів у навчальний процес створює умови для формування багатомовного середовища, що є важливим для забезпечення національної безпеки та оборони.

Ще одним важливим викликом є підготовка викладачів та експертів, які зможуть ефективно реалізувати тестування за стандартом STANAG 6001. Потреба у спеціалізованих тренінгах та курсах підвищення кваліфікації є очевидною. Викладачі повинні не лише володіти мовою на високому рівні, але й мати глибоке розуміння критеріїв, методик та процедур оцінювання. Це вимагатиме часу та ресурсів, але є критично важливим для успішного впровадження стандарту.

Попри виклики, впровадження STANAG 6001 відкриває нові перспективи для розвитку мовного тестування в Україні. Система тестування може стати

основою для створення більшої кількості навчальних програм, які сприятимуть підвищенню загального рівня володіння іноземними мовами серед військовослужбовців. Крім того, інтеграція сучасних технологій, таких як онлайн-платформи для тестування та навчання, може значно спростити процес підготовки та оцінювання.

Загалом, впровадження STANAG 6001 вимагає комплексного підходу, який включає адаптацію стандартів, підготовку кадрів та впровадження інноваційних рішень. Успішна реалізація мовного тестування за стандартом STANAG 6001 в (НАДПСУ) є важливим кроком до підвищення професійної спроможності військовослужбовців, що забезпечить їхню готовність до виконання завдань в умовах сучасних викликів.

Перспективи подальших досліджень полягають у вдосконаленні методичних підходів до мовної підготовки, спрямованих на поєднання вимог тестування STANAG 6001 із формуванням здатності офіцерів ефективно використовувати іноземну мову в реальних службових ситуаціях.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Дорожня карта вдосконалення мовної підготовки у Збройних Силах України (на 2021-2025 роки). *Сайт Міністерства оборони України.* URL:https://mod.gov.ua/diyalnist/normativno-pravova-baza/dorozhnia-karta-vdoskonalennia-movnoi-pidgotovki-u-zbroinikh-silakh-ukraini-na-2021-2025-roki (дата звернення: 02.05.2026).

2. Светленко М. С. Основні проблеми під час підготовки курсантів до мовного тестування за стандартом НАТО STANAG 6001 та можливі шляхи їх вирішення. *Молодий вчений.* 2021. Вип. 6 (94). URL:https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/718 (дата звернення: 02.05.2026).

3. Левко М.І., Торська М.О. Зворотний вплив тестування відповідно до вимог STANAG 6001 на освітній процес курсів іноземних мов у Збройних Силах України. *Інноваційна педагогіка.* 2025. Вип. 85 (1). URL:https://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2025/85/part_1/32.pdf (дата звернення: 02.05.2026).

РОЛЯК Анеліна
кандидат педагогічних наук, доцент,
кафедра військової підготовки
Кам'янець-Подільський національний
університет імені Івана Огієнка
https://orcid.org/0000-0002-0283-6157
СЕМЕНЧУК Олег
начальник курсу, майор
кафедра військової підготовки
Кам'янець-Подільський національний
університет імені Івана Огієнка

МОНІТОРИНГ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ ІНШОМОВНИХ НАВИЧОК ВІЙСЬКОВИХ: ДОСВІД ЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇН В УКРАЇНСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ

У контексті поглиблення стратегічного партнерства України з НАТО та ЄС питання мовної підготовки військовослужбовців набуває особливої важливості для забезпечення оперативної взаємодії військ. Ефективна комунікація в рамках міжнародних місій, спільних навчань та під час придбання іноземного озброєння та техніки безпосередньо залежить від точності оцінки мовної компетенції особового складу. Сучасний етап реформування системи військової освіти в Україні вимагає не просто копіювання західних моделей, а глибокої адаптації досвіду європейських країн до специфіки внутрішнього середовища [4]. Це зумовлює необхідність аналізу ефективних інструментів діагностики володіння іноземними мовами, що використовуються в європейських країнах, та визначення шляхів їх впровадження в українську практику з метою об'єктивізації контролю та підвищення якості професійної підготовки військових фахівців.

Стандарт STANAG 6001, що забезпечує єдину шкалу оцінювання від нульового до вищого рівня професійного володіння мовою, вважається фундаментом моніторингу рівня іншомовних компетентностей у європейському

військовому просторі [3]. Досвід таких країн, як Польща, Болгарія та Литва показує, що успішна адаптація цього стандарту в національне середовище вимагає створення сертифікованих центрів тестування, незалежних від навчальних закладів.

Особливий інтерес для України представляє досвід Болгарії, яка пройшла процес глибокої реформи своєї системи військової лінгвістики в рамках кафедри мовної підготовки та тестування Військової академії імені Г. С. Раковського. Болгарська діагностична модель ґрунтується на суворому дотриманні валідності та надійності тесту, де перед включенням до іспиту, кожне тестове завдання проходить багатоетапний процес перевірки [1]. Застосування болгарського досвіду до українського контексту дозволяє зосередитися на: 1) специфікаціях тестів: розробці завдань, що імітують радіозв'язок, підготовку звітів та проведенні брифінгів; 2) моніторингу якості: залученні декількох зовнішніх експертів для оцінки навичок говоріння, аудіювання, читання та письма; та 3) психометричному аналізі: використанні математичних моделей для оцінки складності питань, що мінімізує суб'єктивність інструктора [1]. Така системність, властива болгарській системі, особливо важлива для України, оскільки забезпечує прозорість відбору військовослужбовців для закордонних місій та навчання в установах країн Альянсу.

Проведений аналіз європейських методів діагностики вказує на перехід від традиційних лінгвістичних тестів до оцінки, що базується на компетенціях. Ці методи базуються на принципі «виконання завдань», згідно з яким військовослужбовець має продемонструвати не лише знання граматики, а й здатність вирішувати професійні завдання іноземною мовою [2].

В нашому дослідженні було виокремлено наступні ключові методичні підходи, що використовуються в європейських країнах (Німеччина, Великобританія) з широким досвідом застосування стандартів STANAG 6001.

По-перше, це ситуативне моделювання (Scenario-based Testing) [6]. У країнах Скандинавії та Великої Британії оцінювання навичок говоріння відбувається через рольові ігри, максимально наближені до реальних сценаріїв:

віддання наказів на блокпосту, проведення медичної евакуації (MEDEVAC) або координація дій з цивільним населенням.

По-друге, метод подвійного оцінювання (Double Marking) [7]. Для забезпечення об’єктивності (особливо в секціях Speaking та Writing) європейські центри тестування використовують двох незалежних експертів. У разі суттєвої розбіжності в балах залучається третій «арбітр». Ця методика є особливо важливою для подолання корупційних ризиків та суб’єктивізму в українських військових ВНЗ.

По-третє, диференційована діагностика спеціальної лексики [2]. Методики, що застосовуються в Скандинавських країнах та Болгарії, чітко розділяють загальну мовну компетенцію (General English) та професійну термінологію (Military Terminology). Це дозволяє точніше визначити готовність офіцера до роботи з технічною документацією стандартів НАТО.

Зрештою, це інтеграція цифрових платформ (комп'ютерно-адаптивне тестування) [1]. Використання адаптивних тестів, де складність наступного питання залежить від правильності попередньої відповіді. Це дає змогу визначити точний рівень знань за шкалою STANAG 6001 за 30-40 хвилин, що надзвичайно актуально для швидкої перевірки великої кількості мобілізованого особового складу в Україні.

Порівняльний аналіз систем оцінювання у Європі та Україні виявляє принципову різницю в підходах: якщо європейська модель орієнтована на практичні здібності, то українська система вже давно знаходиться в рамках академічних знань [5]. У Європі пріоритет надається продуктивним навичкам – аудіюванню та говорінню. Оцінюється здатність розуміти накази в різних ситуаціях або вести переговори. В Україні традиційно домінує контроль читання та перекладу при роботі над текстом, що часто не відповідає реальним потребам бойових дій. Позитивною тенденцією українського освітнього середовища на сучасному етапі є те, що Україна відкрита до змін. Викладачі можуть підвищувати свою кваліфікацію в європейських військових закладах, використовуючи сучасні інструменти. Так, донедавна в Україні діагностику

проводив той самий викладач, який навчав групу, що створювало ризики упередженості та знижувало об'єктивність результатів. На сучасному етапі в країні впроваджено європейську модель залучення незалежних екзаменаторів з різних кафедр (досвід Болгарії та Польщі).

Щодо оцінювання помилок, в Україні часто спостерігається «штрафний» підхід, де за кожну граматичну помилку знижується бал, навіть якщо комунікація була успішною. В Європі помилка вважається критичною лише тоді, коли вона перешкоджає розумінню суті наказу чи інформації (комунікативний підхід) [4].

Сьогодні українське середовище демонструє швидку динаміку трансформацій. Впровадження інтенсивних курсів за методиками Великої Британії та Канади дозволило: а) децентралізувати контроль – було створено незалежні центри тестування при військових академіях; б)гармонізувати зміст – замість загальних текстів ширше використовуються автентичні матеріали (радіообмін НАТО, бойові накази); в) впровадити L-R-S-W профіль – Україна відмовилась від загальної оцінки на користь профілю за чотирма видами діяльності (наприклад, 2-2-1-1), що є нормою для країн Альянсу [3].

Впровадження цих підходів в українському контексті вимагає: 1) остаточного відходу від академічного стилю оцінювання на користь компетентнісно-орієнтованих тестів, на основі стандарту STANAG 6001; 2) цифровізації діагностичного процесу шляхом впровадження адаптивних систем тестування, що дозволить проводити швидку та об'єктивну оцінку великої кількості особового складу; та 3) адаптації європейських методологій до реального бойового досвіду Збройних Сил України, що забезпечить максимальну практичність та застосування оцінки навичок.

Таким чином, гармонізація української системи моніторингу іншомовних навиок військовиxx з європейськими практиками не лише підвищить рівень оперативної сумісності, але й створить прозорий механізм професійного відбору спеціалістів, які виконуватимуть обов'язки в міжнародному середовищі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Georgieva V. Testing and Evaluation of Language Proficiency in the Bulgarian Armed Forces: Experience of Rakovski National Defence College. *Journal of Military Language Studies*. 2019. Vol. 4. P. 15–22.

2. Handbook on Language Testing for International Military Staff / edited by BILC (Bureau for International Language Co-ordination). 2018. URL: natobilc.org (дата звернення: 25.04.2024). NATO STANAG 6001. Language Proficiency Levels. Brussels: NATO Standardization Agency, 2022. 120 p.

3. International Language Testing Association (ILTA). Guiding Principles for Language Proficiency Testing in Military Contexts. 2021. 45 p.

4. Roliak A.O. European Trends in Military Education of Ukraine: Recommendations and Prospects. *InterConf*+. 2025. № 53 (232). С. 89 – 97.

5. Roliak A.O., Sobko V.V., et al. English Language in Military Education: The Ukrainian Context Through a Comparative Perspective. *InterConf*+. 2026. № 65. Вип. 279. С. 29 – 38.

6. Балабін В. В. Стратегічні орієнтири мовної підготовки особового складу Збройних Сил України. *Збірник наукових праць Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2022. № 74. С. 154–162.

7. Почепцова С. В. Порівняльний аналіз систем мовної підготовки військовослужбовців у країнах-членах НАТО. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2020. № 2 (101). С. 88–96.

СЕКЦІЯ 3. ЦИФРОВІЗАЦІЯ СИСТЕМИ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ: ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ТА МОВНОГО ТЕСТУВАННЯ, ЗАСТОСУВАННЯ ШІ

BALENDR Andrii
Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor,
Head of the Language Training and Testing Center,
Bohdan Khmelnytskyi National Academy
of the State Border Guard Service of Ukraine
https://orcid.org/0000-0003-4610-2830
KATERYNCHUK Ivan
Doctor of Technical Sciences, Professor,
Professor of the Department of Communication and Information Systems,
Bohdan Khmelnytskyi National Academy
of the State Border Guard Service of Ukraine
https://orcid.org/0000-0002-8634-0916

APPLICATION OF THE LATENT SEMANTIC ANALYSIS IN AN AUTOMATED KNOWLEDGE ASSESSMENT SYSTEM BASED ON ARTIFICIAL INTELLIGENCE MODELS

The rapid advancement of science and the widespread implementation of information and communication technologies has resulted in a substential increase in the volume of unstructured scientific and technical information, which is predominantly represented in natural language texts. The continuous accumulation of large-scale textual data has intensified the relevance of research in the field of text processing, particularly in the context of knowledge assessment. The effectiveness of such systems largely depends on the degree of natural language formalization.

Analysis of studies on knowledge assessment shows that traditional methods have certain limitations, such as ambiguity of information, lack of objective assessment criteria, one-sided eveluation and influence of subjectivity on assessment outcomes. In this regard, the application of fuzzy logic and artificial intelligence methods represent

a promising direction in the development of advanced testing and assessment systems. Nevertheless, most existing studies primarily present the general approaches for constructing such systems, without specifying the exact methods of artificial intelligence and fuzzy sets that can be used to address this issue. These considerations served as the basis for the development of an intelligent assessment system that could partially eliminate the aforementioned shortcomings [1].

Research in the natural language processing (henseforward – NLP) emerged in the late 1940s and has gone through four stages of development. The first stage focused on the creation of machine translation systems, the second stage was characterized by the dominance of artificial intelligence theory, the third stage involved the introduction of logic-grammatical approaches, and in the fourth stage – the statistical approach [2]. Furthermore, even after more than 60 years of research in the field of natural language processing, this question remains relevant today, especially considering the boom in information technologies. This development stimulates the need for the creation of high-performance linguistic technologies for computer text analysis.

However, it is worth acknowledging that currently there are no models or tools that fully account for the peculiarities of natural language during intelligent text processing. The ambiguity and unpredictability of the contextual semantics of language constructions not only diminish the quality of automatic text processing system performance but often render their functioning impossible.

Therefore, one of the most important tasks of applied linguistics is to address the problem of high-quality automated processing of natural language. This involves the involvement of a range of scientific disciplines and their methods, including computer, cognitive, mathematical linguistics, artificial intelligence theory, semantic networks, neurocybernetics, logic, and others. The comprehensive application of tools, models, and methods from these scientific fields, enables creation of an effective toolkit for processing textual information in natural language [3].

It is known that the process of linguistic text analysis involves a specific sequence of actions, namely: graphemic analysis, morphological analysis, syntactic analysis, and semantic analysis. The most complex and important stage of natural language

information processing is precisely the semantic analysis, thus the semantic component of linguistic analysis and the extraction of knowledge from textual information are brought to the forefront.

Unlike known methods of semantic and pragmatic analysis, algorithms developed based on artificial intelligence models will provide the ability to automate text answer verification with greater reliability in any natural language textual form. Regardless of sentence structure and the presence of additional judgments or insignificant qualitative characteristics that may be present in the answer and the sample, the "meaning" is extracted from them in the form of a semantic network. Comparing the two semantic networks (the answer text and the sample) allows for a reliable assessment of their degree of similarity and, as a result, an objective evaluation can be given.

The student's written response in natural language is submitted to the knowledge assessment system in XML format. In subsequent steps, this information needs to be compared with the information stored in the system's knowledge base. To implement such a comparison, the method of Latent Semantic Analysis (henseforward – LSA) is employed. LSA allows to identify coefficients of semantic correlations between text passages [4].

The relevance of applying and further developing the LSA method is substentiated by the following considerations [1]:

1. In the majority of widely used computer-based learning systems, testing is based on direct comparison of the answer with a predefined correct answer option. Such tests are suitable for assessing factual knowledge and understanding conceptual connections in a specific subject area. However, they are not able to evaluate knowledge related to a student's ability to practically demonstrate their knowledge and skills in reasoning, discussions, answering questions, and other contexts.

2. Using existing testing systems, it is practically impossible to conduct automated testing of students' creative abilities.

3. The presence of homonyms in the text, which can have different meanings in certain subject areas, adds additional complexity.

4. During the analysis of natural language texts, two main problems arise: synonymy and polysemy:

- synonymy, where the same concept can be described in natural language using different combinations of words.

- polysemy, where the same word or combination of words can describe different concepts.

5. Currently, there are no open solutions available for using LSA for evaluating Ukrainian texts.

The LSA method was first described in the work and further developed by Scott Deerwester, Susan Dumais, George Furnas, and others. Currently, the leader in the application of LSA is Pearson Knowledge Technologies. However, the specific implementation algorithms of this method are not publicly available as they constitute proprietary information. Therefore, an important task is the development of software that will allow the practical reproduction and verification of the results of the LSA algorithm.

The LSA method can be used to assess the relevance of a text to a specific topic or to compare the semantic content of text excerpts [4]. LSA can be considered from two complementary perspectives: first, it functions as a practical approach for obtaining exemplary assessments of contextual word relationships in large text fragments, or assessments of semantic correlations between a word and a set of words (in the presence of such correlations); second, as a computational model for acquiring and utilizing knowledge by a human reader of text.

From tan operational standpoint, LSA provides the ability to measure correlations of various types, such as "word-word," "word-phrase," and "phrase-phrase." These correlations model the mechanism of human thinking that associates parts of text based on their meaning. It is important to emphasize that the results obtained by LSA depend not only on the frequency of word usage in the textual fragments. Rather, it is grounded in the extraction of deeper (latent) semantic structures embedded within the data, and, therefore, the methos provides better models human text comprehension than simple methods that rely on comparing word frequencies.

Literature

1. Katerynchuk I., Komarnytska O., Balendr A. The use of artificial intelligence models in the automated knowledge assessment system //IEEE lnternational Conference on Advanced Trends in Radioelectronics, Telecommunications and Computer Engineering. – Cham : Springer Nature Switzerland, 2024. – C. 274-288.

2. Komarnytska O. I. Methods of automated semantic analysis of natural language information. Philological discourse. Issue 7, 2018, pp. 92-100.

3. Lin Y., Liu Z., Sun M. Representation Learning for Natural Language Processing. Singapore: Springer Nature, 2020, 334 p.

4. Santos J., Favero E. Practical use of a latent semantic analysis (LSA) model for automatic evaluation of written answers, Journal of the Brazilian Computer Society. 2015, 21:21, p.1-8, DOI 10.1186/s13173-015-0039-72015

DEMENTII Maryna
English teacher at the Foreign
Languages Education and Research Centre
National Defence University of Ukraine

ENHANCING ENGLISH LANGUAGE LEARNING THROUGH ONLINE GROUP WORK AND AI TECHNOLOGIES

In the current unstable conditions of wartime, maintaining a continuous and effective educational process is of critical importance. Safety concerns and the necessity to disperse personnel mean that traditional face-to-face classes are not always feasible. In this context, online learning becomes not just an alternative, but a reliable solution that ensures continuity of language training.

Online group learning allows educators to maintain a stable learning environment regardless of external circumstances. Modern digital platforms enable real-time communication, collaborative work, and immediate feedback, which are essential components of effective language acquisition. Importantly, online learning

does not simply replicate traditional classroom practices but, in some aspects, can even be more effective.

One of the key advantages of online group learning is the flexibility it offers during speaking activities. It is faster and more convenient to organize pair and group work using breakout rooms. The teacher can easily monitor different groups and join each pair when needed, providing targeted support and immediate correction, while still allowing learners to work independently for periods of time. This level of individualized attention is often difficult to achieve in a traditional classroom setting [3].

At the same time, online group learning encourages learners to take a more active role in the learning process. While digital tools enable the teacher to monitor overall progress effectively, breakout room activities create certain periods of independent work during which learners manage tasks and maintain communication without constant teacher presence. This increases their involvement and provides more opportunities to practise language in meaningful contexts. This is particularly important in military education, where communication skills must be applied in practical situations. Online tools also allow teachers to design tasks that simulate real-life scenarios, encouraging learners to use language for problem-solving, decision-making, and cooperation. As a result, online group work not only supports language development but also contributes to the development of practical communication skills.

A particularly effective tool for online teaching is online boards, for instance Miro, a multimedia digital whiteboard that supports interactive and collaborative learning. Its functionality allows teachers to design engaging and visually rich lessons.

Online boards such as Miro can be used in several ways in teaching English. They function as interactive spaces for brainstorming, vocabulary practice, and grammar exercises. The teacher can monitor all learners' work in real time within one shared space, which makes it easier to identify common mistakes and provide structured feedback. Such a level of control is often more difficult to achieve in a traditional classroom.

They also support collaborative project work, where learners can work together in pairs or small groups. In addition, visual elements such as images, videos, and diagrams can be easily integrated, which increases learners' engagement and supports better understanding.

In the context of limited English-language teaching materials for military personnel, artificial intelligence becomes an essential tool. It significantly reduces the time required to search for and adapt materials, allowing teachers to focus more on the creative aspects of lesson planning. AI can assist in structuring and organizing tasks, generating exercises, and creating materials tailored to specific needs, including those that incorporate military terminology [1; 2].

Artificial intelligence also enables the creation of audio materials, such as recorded texts for listening practice, which is particularly useful when suitable authentic materials are not readily available. Furthermore, AI supports personalized learning by adapting materials to learners' levels and needs, increasing opportunities for communicative practice and providing access to a wide range of relevant content [1; 2].

In conclusion, the digitalization of language training, supported by online learning tools and artificial intelligence, provides effective solutions for maintaining continuity, increasing learner engagement, and improving learning outcomes in challenging conditions. These approaches are especially relevant in military education, where flexibility and adaptability are essential.

REFERENCES:

1. Artificial Intelligence and English Language Teaching: Preparing for the Future/ Edmett A., Ichaporia N., Crompton H., Crichton R. 2nd ed. London: British Council, 2024. p. 82.

2. Kasco P., Huszti I. Artificial Intelligence (AI) as a Useful Assistant in English Lesson Planning. Інноваційна педагогіка. 2024. Вип. 72. С. 67–70.

3. Waterston K. Maximising speaking opportunities in online lessons. British Council. URL: https://www.teachingenglish.org.uk/professional-

development/teachers/using-digital-technologies/remote-teaching-guidance/maximising (дата звернення: 25.04.2026).

KUCHERENKO Maryna,
Lviv State University of Life Safety
https://orcid.org/0000-0002-4803-8089
KHARYSHYN Demian,
candidate of technical sciences,
Lviv State University of Life Safety
https://orcid.org/0000-0002-0927-9998

INTEGRATION OF CAT TOOLS INTO THE TRAINING PROCESS OF TRANSLATORS FOR THE SECURITY AND DEFENSE SECTOR

The current situation in the field of security and defense is characterized by an unprecedented increase in information flows, which requires rapid and highly accurate cross-linguistic communication. In the context of international military cooperation, joint drills, and emergency response operations, the role of the interpreter/translator goes beyond mere language mediation, becoming a critical factor in operational security and strategic coordination. However, the high concentration of specialized terminology, particularly in the fields of civil protection and safety regarding chemical, biological, radiological, and nuclear threats, poses significant challenges for human translation alone. Traditional pedagogical approaches, which focus primarily on linguistic competence, are no longer sufficient to meet the technical demands of modern defense documentation.

The integration of Computer-Assisted Translation (CAT) tools into the training curriculum is no longer an optional enhancement but a strategic necessity. These technologies, ranging from the Translation Memory (TM) systems to cloud-based collaborative platforms, provide the technical framework to ensure terminological precision and efficiency.

At its core, computer-assisted translation (CAT) is a specialized software environment that supports and enhances the translation process by dividing texts into

manageable segments and storing them in a database. The fundamental element of this ecosystem is the TM, which stores previously translated segments to suggest matches for identical or similar phrases in future projects. As Bowker [1] notes, CAT tools do not replace human translators but rather expand their capabilities by automating repetitive tasks and ensuring consistency.

Furthermore, the integration of Terminology Management Systems (TMS) allows for the creation of synchronized glossaries, which is particularly vital for the high-precision requirements of the security and defense sector. According to Frank Austermühl [2], these digital frameworks enable translators to maintain a unified terminological standard, reducing the risk of errors in technical documentation.

In the modern pedagogical context, cloud-based collaborative platforms (such as MateCat or Phrase TMS) further extend these capabilities, allowing for real-time peer review and project management, which mirrors the workflows of international defense organizations.

The practical application of CAT technology in the training of future translators can be demonstrated using a specialized project-based approach. For instance, when students work on translating documentation related to CBRN safety, the learning process is divided into two distinct task-based activities for comparative analysis. In the traditional workflow, students often encounter difficulties with terminological discrepancies, as the same technical term (e.g.,*"decontamination"* or *"radioactive fallout")* may be translated inconsistently throughout a large document. This leads to increased editing time and a higher risk of inaccuracies.

In contrast, the work process integrated with the CAT system utilizes the following practical features:

1. **Autopropagation:** Once a specialized term has been translated and approved, the system automatically suggests the same translation for all subsequent occurrences, ensuring 100% consistency.

2. **Concordance search:** this feature allows students to see how a specific term has been used in previously translated military or security protocols, promoting a deeper understanding of contextual usage.

3. Real-time collaboration: Using platforms such as MateCat, a student group can simultaneously work on different sections of the same manual, sharing a common Terminology Base (TB).

In conclusion, the systematic integration of CAT tools into the training of translators for the security and defense sector marks a transition from purely linguistic instruction to a technology-driven professional paradigm. By mastering autopropagation, concordance searching, and collaborative cloud-based workflows, future translation professionals develop the "technological agility" necessary to handle the high-pressure demands of modern defense communication. This approach not only ensures 100% terminological consistency in critical areas like CBRN safety but also bridges the gap between academic theory and the operational standards of international security organizations. Ultimately, the digitalization of language training is not merely a technical upgrade, but a vital contribution to ensuring reliable and rapid international interoperability in crisis scenarios.

REFERENCES:

1. Bowker L. Computer-Aided Translation Technology: A Practical Introduction. Ottawa : University of Ottawa Press, 2002. 211 p.

2. Austermühl F. Electronic Tools for Translators. London : Routledge, 2014. 192 p.

LYSENKO Yelizaveta
Senior lecturer in School of leadership, the
Department of language training Naval Institute of
National university "Odesa maritime academy"

USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING AND TRANSLATION AT HUMANITARIAN INSTITUTIONS

The aim of this article is to analyze the possibilities of using digital technologies in the process of teaching a foreign language and translation, in particular, taking into account the specifics of humanitarian education. The focus is on the potential of the interactive platform Genially as a tool for creating multimedia educational products

that contribute to improving the quality of language training and developing professional translation skills.

Digitalization of higher education is viewed as the systematic introduction of information and communication technologies (ICT) into all aspects of educational activities. In the context of foreign language teaching and translation, this means a change in the educational paradigm: from traditional methods to an interactive, visually rich and student-centered approach Modern research indicates a positive impact of digital technologies on the development of students' cognitive activity, their motivation to learn languages, creativity and independence in learning. ICTs allow for a variety of forms of presenting educational material, organizing independent work, and monitoring knowledge in real time. The following aspects can be attributed to the main principles of digitalization of language education: - personalization of learning; - interactivity and visualization of content; - development of digital literacy skills; - creation of an open educational environment; - support for collaborative learning [1, p. 50].

Translation education requires additional consideration of professional specifics. In particular, digital tools should provide conditions for modeling real translation situations, processing authentic texts of various genres and styles, access to multimedia resources in foreign languages, etc. Let's consider what types of digital tools exist in general. Digital tools for language learning and translation can be conditionally divided into several categories. Among them: information and search platforms (online libraries, corpora, glossaries, dictionaries); online libraries (Google Books, JSTOR, DOAJ), which provide access to a wide range of scientific literature, textbooks, and studies that are important sources in language learning and translation; language corpora (British National Corpus, Sketch Engine), which allow analyzing real speech, identifying the frequency and contexts of the use of lexemes, which contributes to the formation of grammatical and lexical competence; dictionaries and glossaries (Cambridge Dictionary, Linguee, Multitran), which are indispensable for self-learning vocabulary and finding equivalents in translation; learning platforms (Moodle, Google Classroom, Coursera, Edmodo) [3, p. 224].

Automated translation environments (Trados, Memsource, Smartcat) will become valuable in translation training. Trados Studio is a kind of professional environment for translators, which includes translation memory, terminology bases and the possibility of teamwork. Memsource is a cloud solution for translation teams, with the possibility of automatic translation, editing, quality analysis. And Smartcat combines the functions of an editor, a platform for teamwork and a translation services exchange, supports integration with machine translation. Each of the above ICT tools performs its function in the educational process: some provide access to resources, others contribute to the creation of educational content, and still others develop language skills or professional translation competence. Their rational use allows you to improve the quality of the educational process, make it interactive, adaptive and focused on the needs of a modern student [2, p. 104].

In the process of teaching English at the faculties of the humanities, the interactive platform Genially, having significant didactic potential, can be used in teaching various aspects of the language, in particular, in the formation of grammatical, lexical and communicative competences. Genially can be used for: creating interactive exercises in grammar and vocabulary; developing reading and listening skills using texts, videos and audio; visualizing cultural aspects of the language environment; training oral speech through simulations of communicative situations. Here are some examples of such applications [2, p. 100]. For teaching translation, Genially offers the following opportunities: modeling translation cases (interactive exercises for translating fragments with context); creating comparative tables of language structures (SL-TL); integrating multimedia materials into translation projects (translating videos, infographics); forming a translator's portfolio (interactive presentations reflecting professional achievements). Using Genially helps to activate students, develops creativity, forms the ability to work with multimodal texts and adapt linguistic material to the conditions of a real translation environment. As part of the "Foreign Language" course, to practice one of the important grammatical aspects of English, students are invited to complete a project to create an interactive presentation on conditional sentences. Each group needs to develop a mini-course with exercises on determining

the type of conditional sentence, translating sentences into Ukrainian, and completing parts of constructions. Thanks to Genially, it is possible to implement a gamified form of completing tasks, which will increase students' motivation and contribute to better memorization of structures. In teaching grammar, Genially makes it possible to create thematic modules within which interactive tasks for mastering grammatical structures are implemented. Within the “Conditional Sentences” topic, students can take game exercises to classify types of conditional sentences, complete sentences with choice options, and translate sentences with contextual reinforcement. Visual and animated elements in this application contribute to a better understanding of structures and stimulate analytical thinking [3, p. 222].

The specified application will allow to improve vocabulary acquisition by means of interactive flashcards, word clouds, semantic maps or thematic quizzes created in Genially. This work can be carried out both individually and in a group form, which, in any case, will lead to the activation of new vocabulary. Thus, when studying the topic “Environmental Issues”, it is possible to create lexical simulators that allow students to correlate terms with visual images or contextual examples. To develop oral speaking, it is possible to use simulated communicative situations in Genially, in particular through virtual dialogues or interactive scenarios, which contribute to the development of monological and dialogical speaking skills. For example, when studying the topic “At the Airport”, students can interact with virtual characters, choosing replica options, voicing answers, and receiving immediate feedback. This format helps to simulate real communicative situations in a safe educational environment. When translating, in particular, when working on the translation of video materials, the Genially functionality allows you to integrate videos from YouTube or Vimeo platforms directly into interactive slides, which opens up wide opportunities for working with authentic audiovisual content. For example, as part of a course on the translation of media texts, students can be asked to complete tasks to translate fragments of social, informational, or advertising videos. In the created presentation, you can compare the original video with the translated text, add comments on lexical and stylistic transformations, and explain translation decisions. This format of work

contributes to the formation of skills in translating multimodal texts and the development of critical thinking. In the translation of media texts, Genially can be effectively used to analyze and translate visual and text materials (infographics, news headlines, posts on social networks). For example, when studying the topic "Mass Media Language", we give students the task of translating English-language infographics dedicated to environmental topics. The result is an interactive product in which each element (signature, number, pictogram) has an adapted translation with an explanation of the choice of terms, taking into account the genre, style, and audience. Such activities contribute to the development of intersemiotic translation skills and the formation of professional reflection. The development of digital technologies opens up new horizons for humanities education. The use of interactive platforms allows for the formation of not only linguistic competence, but also interdisciplinary skills - critical thinking, digital literacy, communicative and cultural flexibility. In the future, it is possible to actively involve artificial intelligence for automated language analysis, adaptive learning and improvement of online translation practice environments.

Summarizing the above, we can note that the integration of digital technologies, in particular the Genially platform, into the process of teaching a foreign language and translation at humanities faculties demonstrates high efficiency and potential for further development. Such an approach contributes to increasing student motivation, developing professional skills, and adapting to the digital educational environment. At the same time, the digitalization of education requires a systematic approach, institutional support, and constant updating of methodological tools. In further research, it is advisable to focus on a comparative analysis of the effectiveness of various digital platforms, developing author's courses based on Genially, and creating blended learning models for language and translation specialists. Further research should be directed at analyzing the impact of gamification on learning effectiveness and supporting digital pedagogy among humanities teachers.

REFERENCES:

1.Bykov V.Yu., Spivakovsky O.V. Methods and techniques of teaching modern military vocabulary in English classes in military universities // Scientific innovations and advanced technologies. No. 9(9) 2023. P. 50- 55.

2. Kovalenko O.P. Digital Resources in Foreign Language Teaching: Theory and Practice. Kharkiv: KhNU 2022. P. 100-104.

3. Levy M., Stockwell G. CALL Dimensions: Options and Issues in Computer-Assisted Language Learning. Routledge. 2022. Pp. 222- 224.

MOZGHOVA Yuliia,

National Defence University of Ukraine

https://orcid.org/0000-0002-4913-8436

USING GEERATIVE AI TO DEVELOP WRITING SKILLS

In real-world military and professional settings, the traditional pen-and-paper way of written communication has already become outdated. Thus, a discrepancy between exam preparation and daily operational requirements is obvious. Today's military personnel rarely write multi-paragraph discursive essays or reports by hand; instead, their written output is defined by immediate digital environment and ready forms to be completed. Communication is carried out through fast exchange of emails, messages via secure platforms, and completing standardized, pre-formatted report forms where data accuracy is more important than stylistic nuances. This working digital reality relies mainly on word processing tools and collaborative software that offer built-in spellchecks and templates. On the contrary, the STANAG 2 and 3 writing examination still is conducted in hand-writing. Consequently, military language learners are forced to train for a medium they will unlikely use at their service places. This creates a real challenge: learners have to master an "old-school" way of writing just to pass the test, even though their actual jobs require a completely different set of digital skills.

Mastering a handwriting is often a slow and demanding process, perhaps more than any other language skills. It is not just about forming letters. It involves developing a physical rhythm and mental stamina to organize complex thoughts without copy

pasting or using other digital tools. For learners who are used to the speed of a keyboard, the transition back to a pen can be frustratingly slow and might require hours of practice to ensure that their work is both legible and coherent under tight time limits. Since handwriting is so time-consuming, it definitely demands a significant amount of limited classroom time.

To address this time constraint, it is possible to introduced AI tools as a valuable and effective resource that complements traditional teaching. Since classroom hours are restricted, learners can use AI at home as a personal coach to brainstorm vocabulary, structure planning, and drafting. By using AI to refine their ideas digitally first, students can then focus their physical classroom time on the specific task of manual transcription and timed handwriting drills. However, this approach shifts a significant amount of responsibility onto the learner. Without a constantly watching teacher, students must be disciplined enough to use AI as a learning aid rather than a tool that helps them avoid work. Ultimately, the success of this "blended" method depends on a student’s willingness to take total responsibility for their progress.

As it has been mentioned above, the time allocated in a classroom each week for developing writing skills is simply not enough to cope with STANAG exam tasks especially if it is needed to bridge the gap between Level 2 and 3. This is where AI serves as a "personal assistant". It is not a tool that does the work for you, but a tutor available 24/7 to provide the individual feedback that a busy teacher might not have time to give every day.

In the context of language learning, an AI assistant is a large language model (like Gemini or ChatGPT) used to simulate a one-on-one learning environment. It assists in improving a current writing ability to cope with standards of the exam. Unlike a usual coursebook, it responds to specific mistakes, answers "why" questions instantly, and adapts its difficulty based on a learner’s needs.

To ensure that AI serves as a helpful assistant, language learners should follow three basic rules:

1 Check, don't just copy. AI can occasionally make mistakes or use inaccurate language if it's the matter of terminology or specific topics. Always cross check this materials with reliable sources.

2 The "Human First" rule. Always attempt to draft your personal ideas before asking the AI for help.

3 Focus on process, not product: use AI tools to understand *how* to improve a piece of writing, rather than just ask it to provide a finished one.

The quality of AI's help depends entirely on the quality of a prompt (the instructions you give it). It is the teacher's responsibility to train learners the basics of prompt engineering to be used for their purposes. Students must learn how to define the role ("Act as a STANAG 6001 examiner."), the context ("I am writing a formal briefing on border security."), the goal ("Analyze my use of linking words and suggest Level 3 alternatives.")

Let's consider the ways AI night assist language learners in their written language improvement. The roles and relevant prompts will concern the following STANAG 3 essay topic: "Artificial Intelligence (AI) is becoming part of everyday life, from healthcare to national defence. Supporters claim that AI improves decision-making, efficiency, and safety. Critics worry that over-reliance on AI could lead to job losses, ethical problems, and reduced human control. To what extent do you agree or disagree with increased use of AI in society? Provide examples to support your view."

1. Brainstorming and structure planning. Level 3 tasks are quite difficult to accomplish due to abstract topics which learners do not pay much attention to in real life. That's why brainstorming plays here a crucial role as a pre-writing technique because it helps students organize their thoughts effectively during the writing process. It allows them to generate and develop ideas, which can later be combined into a clear, unified, and coherent essay. Prompt: *I am writing a STANAG 3 essay on the topic… Please help me create a 4-paragraph plan that includes an introduction with a thesis statement, one paragraph on efficiency/safety, one paragraph on reduced human control, and a conclusion that suggests a compromise.*

2. Lexical support. Learners can ask AI to generate a list of high-frequency collocations and phrases for a specific topic. For example: *Provide me with 5 collocations to be used in each paragraph.*

3. Assessment role. AI can play a major role in the assessment process. For learners working on their own, AI can quickly generate feedback tables that highlight where a text succeeds or fails in terms of grammar, vocabulary, and logic. On the other hand, teachers can design their own specific evaluation tables within AI, programmed with the exact criteria of the STANAG test. This allows learners to critically approach the exam task. By using these structured tables, both students and teachers can clearly see what needs to be improved to reach the next level. Below you will find a sample of an assessment table.

Table 1. Assessment criteria

Criterion	Very Good	Good	OK	Needs Improvement
Task	Answers the question clearly with good examples	Answers most of the question	Answers part of the question	Does not answer the question clearly
Organization	Clear introduction, body, and conclusion	Mostly organized	Some organization problems	Difficult to follow
Vocabulary	Good range of topic vocabulary	Enough vocabulary for the task	Simple and repetitive vocabulary	Very limited vocabulary
Grammar	Few mistakes; sentences are clear	Some mistakes but meaning is clear	Frequent mistakes	Many mistakes make understanding difficult
Ideas & Arguments	Clear opinion with strong arguments	Good ideas with some support	Simple ideas	Weak or unclear ideas
Linking Words	Uses linking words effectively	Uses some linking words correctly	Limited use of linking words	Very few linking words

4. Error analysis and feedback. This is perhaps the most powerful role. A learner can paste their handwritten draft (transcribed into digital text) and ask: *"Identify my three most common mistakes in this text and provide a short exercise to help me practice the correct forms."* This turns a simple correction into a personalized lesson.

5. Register translation. To reach Level 3, students must avoid casual language. They can use AI to practice improvement of their thoughts: *"Find the samples of casual language in my essay, provide formal equivalents".*

One thing that must be taken into account is synthesis. A learner should ask the AI to keep track of their progress. After some period of training with AI chat or bot a learner can ask: *"Based on the last three pieces of writing I showed you, what is one major area I still need to improve to reach STANAG Level 3?"* This forces the learner to look at their progress over time providing consistency in developing writing skills.

To conclude, when introducing AI tools to learners, it is vital to emphasize that they remain the "commanders" of their own learning. It is a learner's job to direct the process by giving clear, purposeful prompts; to review the output critically to ensure the language is natural; to transcribe the best ideas by hand. This final step is non-negotiable, as it builds the physical stamina and muscle memory required to succeed in a traditional, pen-and-paper exam environment.

The true value of AI in practicing STANAG written exam cannot be overestimated. Generative AIs can ensure such level of personalization that a traditional classroom cannot always offer. They allow to make a systematic training routine where consistency is key. A learner can practice complex writing tasks daily rather than waiting for the next scheduled lesson. By tailoring every feedback session to the individual's specific weaknesses, AI transforms a complex exam task into a manageable one. When used with discipline and a clear sense of responsibility, AI becomes more than just a digital assistant. It becomes a powerful bridge to professional-level communication.

ORDYNSKA Ilona
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
Bohdan Khmelnytskyi National Academy of the State
Border Guard Service of Ukraine
https://orcid.org/0000-0001-9673-8576
MELNYCHUK Vitalii

1st-year cadet of the Law Enforcement Faculty,
Bohdan Khmelnytskyi National Academy of the State
Border Guard Service of Ukraine

APPLICATION OF AI FOR GENERATING AUDIO MATERIALS WITH VARIOUS ACCENTS FOR LISTENING COMPREHENSION TRAINING

The modern paradigm of foreign language training for specialists in the security and defense sector of Ukraine, particularly for future officers of the State Border Guard Service, requires the formation of a high level of communicative competence. The specifics of border guards' professional activities involve daily interaction with foreigners who are native speakers of various languages and cultures. Accordingly, during border control, a specialist does not encounter ideal academic English (Received Pronunciation or General American), but rather a wide range of global accents and dialects. In this regard, traditional audio materials recorded by professional voice actors prove insufficient for forming stable listening skills in real-life stressful service conditions.

The solution to this problem today lies in the integration of innovative digital technologies into the educational process. One of the most promising areas is the use of tools based on Artificial Intelligence (AI) to generate customized audio materials. New generation Text-to-Speech (TTS) technologies are capable not only of converting text into sound but also of endowing the generated speech with specific regional accents (e.g., Arabic, Chinese, Spanish, or Eastern European accents of English), different tempos, emotional coloring, and even background noise simulating the real conditions of a checkpoint.

Historically, synthesized speech lagged behind natural speech for a long time in terms of intonation, stress, and general perceptibility, which limited its didactic potential. As noted in early studies, particularly by K. Taake, comparisons of natural and synthetic speech often demonstrated a decrease in text comprehension when listening to generated tracks without simultaneous reading [7, p. 22–24]. However, modern neural network models are capable of generating a voice that is practically

indistinguishable from a human one, which completely eliminates this barrier and opens new opportunities for their application in language training.

The effectiveness of using generated audio materials increases significantly when applying multimodal approaches, specifically the «reading-while-listening» format. Studies by V. Clinton-Lisell prove that the simultaneous perception of text through visual and auditory channels significantly improves overall comprehension of the material compared to traditional reading only [4, p. 135–136]. This is especially relevant when working with complex specialized texts on military or law enforcement topics, where the accuracy of understanding terminology is critically important.

Moreover, dual modality positively affects the retention of students' attention. According to O. Ari and B. Calandra, the use of visual-auditory presentation of text during independent study allows for optimizing cognitive load and promotes a deeper analysis of information [2, p. 438]. In the context of training perception of different accents, this means that a cadet can simultaneously see a transcript (subtitles) and hear the non-standard pronunciation of certain words, which helps the brain establish neural connections between the graphic image of a word and its distorted phonetic sound more quickly. M. Alvarez-Alonso and co-authors also confirm that visual-auditory presentation of text is an effective tool for improving the comprehension of specific texts [1, p. 5].

In addition to the direct development of listening skills, the use of AI audio contributes to the implicit acquisition of professional vocabulary. As noted by Y. Chen, the regular performance of tasks in the reading-while-listening format has significant potential for the incidental learning of new words and the consolidation of already known lexical units in new contexts [3, p. 4–6]. This allows instructors to promptly create audio materials based on the latest news or NATO instructions without waiting for the release of official textbooks with corresponding audio supplements.

It is important to note that the general trend toward the digitalization of education inevitably leads to the expansion of the role of AI. According to studies by X. Zhang, the use of AI-based applications for speaking and listening training significantly increases students' motivation and confidence in their own abilities during foreign

language communication [8, p. 11–12]. Generating audio with various accents allows for the creation of a safe training environment where a cadet can make mistakes and repeat the listening process multiple times without the psychological pressure that arises when communicating with a live native speaker.

At the same time, the implementation of AI technologies for generating educational content brings up a number of legal issues, primarily in the field of copyright. Instructors who create databases of audio materials must be aware of the differences in the legislative regulation of AI content status. As noted in the comparative analysis by A. Hichman, approaches to recognizing authorship of works created with the help of AI differ significantly between the United States and the European Union [5, p. 45–47]. In the EU, towards whose standards Ukraine is heading, the issue of copyright for AI content continues to take shape, emphasizing the transparency of algorithm usage and the protection of source data used for training models [6, p. 2–3]. Accordingly, when generating audio materials for the needs of the security and defense sector, it is advisable to use licensed platforms and create original text prompts (scripts) to avoid potential intellectual property violations.

In conclusion, it should be noted that the use of Artificial Intelligence to generate audio materials with variable accents is a powerful innovative tool in the system of language training for specialists in the security and defense sector. This technology solves the problem of the shortage of authentic teaching materials, allows for flexible adaptation of content to specific border control tasks, and significantly increases the readiness of service members for intercultural communication in real conditions. Further research in this direction should focus on developing comprehensive methodological recommendations for the integration of AI speech generators into the curricula of higher military educational institutions.

REFERENCES:

1. Alvarez-Alonso M. J., de-la-Peña C., Ortega Z., Scott R. Boys-specific text-comprehension enhancement with dual visual-auditory text presentation among 12–14 years-old students // Frontiers in Psychology. 2021. Vol. 12. Art. 574685. URL: https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.574685 (date of access: 22.04.2026).

2. Ari O., Calandra B. Dual modality effects on college students' comprehension of short texts during a simulated self-study session // College Teaching. 2021. Vol. 70, no. 4. P. 433–442. URL: https://doi.org/10.1080/87567555.2021.1971604 (date of access: 22.04.2026).

3. Chen Y. Comparing incidental vocabulary learning from reading-only and reading-while-listening // System. 2021. Vol. 97. Art. 102442. URL: https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102442 (date of access: 22.04.2026).

4. Clinton-Lisell V. Does reading while listening to text improve comprehension compared to reading only? A systematic review and meta-analysis // Educational Research: Theory and Practice. 2023. Vol. 34, no. 3. P. 133–155. URL: https://commons.und.edu/ehb-fac/75 (date of access: 22.04.2026).

5. Hichman A. AI, Authorship, and Copyright: A Comparison Between the United States and the European Union // International and Comparative Law Review. 2025. URL: https://international-and-comparative-law-review.law.miami.edu/ai-authorship-and-copyright-a-comparison-between-the-united-states-and-the-european-union/ (date of access: 22.04.2026).

6. Karttunen S. K. Copyright of AI-generated works: Approaches in the EU and beyond // European Parliamentary Research Service (EPRS). 2025. URL: https://www.europarl.europa.eu/thinktank/en/document/EPRS_BRI(2025)782585 (date of access: 22.04.2026).

7. Taake K. A Comparison of Natural and Synthetic Speech: With and Without Simultaneous Reading : Master's Thesis. Washington University in St. Louis, 2009. URL: https://openscholarship.wustl.edu/etd/473 (date of access: 22.04.2026).

8. Zhang X. Enhancing oral English learning through AI: a case study on the impact of AI-driven speaking applications among Chinese university students // Frontiers in Psychology. 2025. Vol. 16. Art. 1595818. URL: https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1595818 (date of access: 22.04.2026).

SOVHAR Oksana

Phd in Pedagogy, Associate Professor

Hetman Petro Sahaidachnyi National Army Academy
https://orcid.org/0000-0002-3101-7409

OPPORTUNITIES AND CHALLENGES OF APPLYING ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN DEVELOPING CADETS' WRITING SKILLS IN THE CONTEXT OF STANAG 6001 PREPARATION

The current stage of development of language training for military personnel is characterized by the active implementation of artificial intelligence (AI) technologies, which opens up new opportunities for improving writing skills, particularly in the framework of preparing for the STANAG 6001 examination. The use of intelligent tools in the educational process makes it possible not only to intensify cadets' work but also to enhance the quality of their written production through deeper analysis of language errors, the development of critical thinking, and the formation of independent text-editing skills. In this context, AI is viewed not as a replacement for traditional teaching but as a supportive resource that contributes to the individualization of the educational process and increases its effectiveness.

One of the key areas of AI application is developing cadets' understanding of the requirements for writing tasks typical of STANAG 6001 Levels 1 and 2. Intelligent systems make it possible to model various types of tasks that correspond to real examination conditions, ensuring variability and adaptability of learning materials. As a result, cadets gain the opportunity to work with a wide range of examples, analyze their structure, identify key elements of communicative tasks, and learn to interpret instructions correctly. This approach promotes a conscious attitude to the writing process and reduces the number of errors related to misunderstanding the task.

A particularly important aspect is the use of AI to develop skills in constructing logically structured texts. With the help of specialized tools, cadets can receive immediate feedback on the organization of their writing, including the presence of an introduction, body, and conclusion, the logical sequence of ideas, the use of cohesive devices, and genre appropriateness. This format allows for the rapid identification of weaknesses in a text and their prompt correction, significantly increasing learning efficiency compared to traditional methods.

In addition, AI can be used to improve grammatical and lexical accuracy in writing. Intelligent systems can analyze cadets' texts, identify common errors, and offer correction options with explanations. This creates conditions for a deeper understanding of language patterns and contributes to the development of stable skills in the correct use of grammatical structures and vocabulary. At the same time, it is important that cadets do not simply receive ready-made answers but are engaged in the analytical process, which enhances their autonomy in learning.

Another significant advantage is the use of AI for developing editing and self-assessment skills. Cadets learn to critically evaluate their own texts, compare them with model answers, identify strengths and weaknesses, and make necessary revisions. This approach fosters responsibility for one's own work and contributes to the development of metacognitive skills essential for successfully passing the exam. The editing process becomes more systematic and structured due to the use of clearly defined criteria integrated into intelligent systems.

Special attention should be paid to the use of AI for creating individualized learning trajectories. Based on the analysis of written work, the system can determine each cadet's level of proficiency, identify typical difficulties, and offer appropriate tasks to address them. This ensures a differentiated approach to learning, which is particularly important in groups with varying levels of language proficiency. As a result, each cadet can work at their own pace, focusing on areas that require the most attention. Regular practice in such conditions increases confidence and ensures more stable performance during actual testing. At the same time, the use of AI requires careful attention to issues of academic integrity. There is a risk that cadets may use intelligent systems to generate ready-made texts without proper comprehension, which negatively affects the development of their skills. Therefore, it is essential to foster a responsible attitude toward the use of technology, emphasizing its role as a learning tool rather than a means of avoiding independent work. Considerable attention is also given to developing the ability to recognize features of AI-generated texts, which is important for both instructors and cadets. Thus, during the learning process, exercises are actively used to compare texts created by humans and those generated by AI. This

enables cadets to better understand the characteristics of high-quality writing, particularly the importance of specificity, coherence, and alignment with communicative intent. Such an approach develops analytical skills and helps avoid formulaic structures, which are typical for automatically generated texts [1].

The use of AI also has a positive impact on the organization of feedback. Instructors can analyze large volumes of written work more quickly, identify common errors, and provide more targeted recommendations. This enhances the effectiveness of interaction between instructors and cadets and contributes to better learning outcomes. At the same time, automated feedback complements but does not replace pedagogical interaction, which remains a key element of the educational process [2].

As a result of implementing artificial intelligence in the preparation for the writing component of the STANAG 6001 exam, a significant improvement in the quality of cadets' written work has been observed. They demonstrate a higher level of text structuring, logical progression, accuracy in grammatical constructions, and appropriate use of vocabulary. There is a noticeable decrease in errors stemming from a misunderstanding of the task, as well as fewer instances of over-reliance on canned or formulaic responses. Furthermore, cadets show an increased capacity for independent analysis and the refinement of their own writing skills. Thus, the integration of AI into the process of teaching writing creates new opportunities to enhance the effectiveness of STANAG 6001 exam preparation. It allows for the combination of traditional pedagogical approaches with modern technologies, ensuring a more flexible, adaptive, and result-oriented learning process.

REFERENCES:

1. Сергієнко М. Цифрові платформи та інструменти для розвитку іншомовної комунікативної компетентності військовослужбовців у змішаному навчанні. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти.* 2025. Вип. 24. С. 190–211. https://doi.org/10.31865/2414-9292.24.2025.349773.

2. The Impact of Assessment on Teaching and Learning: Creating Positive Washback. Oxford : Oxford University Press, 2023. 47 p.

АНДРУШКО Олеся
викладач кафедри іноземних мов, Інституту
Військово-Морських сил Національного
Університету «Одеська Морська Академія»

TASK-BASED LEARNING ЯК ЦИФРОВО-АДАПТИВНА МОДЕЛЬ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ВМС ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

АНОТАЦІЯ

У роботі розглянуто Task-Based Learning як цифрово-адаптивний підхід до організації іншомовної підготовки військовослужбовців Військово-Морських Сил. Акцент зроблено на інтеграції цифрових освітніх середовищ та інструментів штучного інтелекту, у процес формування професійної іншомовної комунікативної компетентності. Проаналізовано потенціал симуляційних навчальних сценаріїв, адаптивних цифрових завдань та AI-асистованого оцінювання в контексті стандартів CEFR та STANAG 6001.

Ключові слова: Task-Based Learning, цифрова освіта, штучний інтелект, мовна підготовка, ВМС, комунікативна компетентність.

ABSTRACT

The paper explores Task-Based Learning as a digitally adaptive approach to foreign language training of naval personnel. It focuses on the integration of digital learning environments and artificial intelligence tools in the development of professional communicative competence. The study highlights simulation-based task design, adaptive learning pathways, and AI-supported assessment aligned with CEFR and STANAG 6001 standards.

Keywords: Task-Based Learning, digital education, artificial intelligence, language training, naval forces.

ВСТУП

Інтенсифікація міжнародної військової взаємодії та стрімка цифровізація освітніх процесів формують нові вимоги до системи іншомовної підготовки військовослужбовців. У сфері Військово-Морських Сил особливої ваги набуває

здатність ефективно здійснювати професійну комунікацію в багатонаціональному середовищі.

У цьому контексті комунікативна компетентність, що відповідає європейським та натівським стандартам (CEFR, STANAG 6001), виступає ключовим елементом професійної готовності.

АКТУАЛЬНІСТЬ ДОСЛІДЖЕННЯ

Необхідність дослідження визначається сукупністю факторів:

- переходом до цифрово-орієнтованих моделей військової освіти;
- зростанням ролі автоматизованих навчальних систем;
- інтеграцією штучного інтелекту в процеси мовного тренування;
- потребою у відтворенні наближених до реальних оперативних комунікативних сценаріїв.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ

- Теоретико-методологічну основу становлять:
- системно-структурний аналіз освітніх процесів;
- комунікативно-діяльнісний підхід;
- метод моделювання професійних ситуацій;
- концепція ***T**ask-**B**ased **L**earning* як основа практико-орієнтованого навчання.

РЕЗУЛЬТАТИ АНАЛІТИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Доведено, що впровадження *TBL* у цифрові навчальні середовища створює передумови для:

a) інтенсифікації формування іншомовної професійної компетентності;

b) наближення навчального процесу до реальних умов військово-професійної комунікації;

c) підвищення рівня автономності курсантів у виконанні мовних завдань;

d) персоналізації навчальних траєкторій.

Застосування технологій штучного інтелекту дозволяє реалізувати:

- автоматизовану лінгвістичну діагностику;

- інтелектуальний аналіз мовленнєвих помилок;
- генерацію адаптивних навчальних сценаріїв;
- підтримку інтерактивних симуляційних середовищ.

МОДЕЛЬ ЦИФРОВОГО TBL-СЕРЕДОВИЩА

У процесі концептуального моделювання визначено типові категорії навчальних завдань:

Тип завдання	*Дидактична мета*	*Очікуваний результат*	*Цифрові/ AI-інструменти*
Оперативне донесення	Передача інформації	Стандартизована звітність	Speech recognition, LMS
Радіообмін	Комунікативна взаємодія	Нормована мовна форма	AI voice processing
Ситуаційний звіт (SITREP)	Аналітика ситуації	Структурований звіт	NLP tools
Оперативний брифінг	Прийняття рішень	Узагальнені висновки	Simulation AI
Дебрифінг	Рефлексія дій	Аналітичні рекомендації	Learning analytics

СИТУАЦІЙНО-СИМУЛЯЦІЙНИЙ ПРИКЛАД

Scenario: "Suspicious Maritime Contact Interception"

У ході патрулювання виявлено невизначене судно, яке не здійснює стандартну радіоідентифікацію та змінює курс руху.

Навчальні дії:

- встановлення англомовного радіоконтакту;
- запит ідентифікаційної інформації судна;
- формування оперативного повідомлення командуванню;
- оцінка потенційного рівня загрози.

Дидактичний результат:

- розвиток навичок професійної англомовної взаємодії;
- засвоєння стандартизованих морських комунікативних формул;
- формування оперативного мовленнєвого реагування.

ВИСНОВКИ

Task-Based Learning у поєднанні з цифровими технологіями та штучним інтелектом виступає ефективною моделлю трансформації іншомовної

підготовки військовослужбовців ВМС. Такий підхід забезпечує наближення навчального процесу до реальних умов професійної діяльності, сприяє розвитку автономності навчання та формує стійку іншомовну комунікативну компетентність відповідно до міжнародних стандартів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Ellis R. Task-Based Language Learning and Teaching. Oxford: Oxford University Press, 2003.
2. Nunan D. Task-Based Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.
3. Willis J. A Framework for Task-Based Learning. London: Longman, 1996.
4. Canale M., Swain M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing // Applied Linguistics. 1980. Vol. 1(1). P. 1–47.
5. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR). Strasbourg, 2001.
6. NATO Standardization Office. STANAG 6001: Language Proficiency Levels. Brussels, 2014.
7. Chapelle C. Computer Applications in Second Language Acquisition. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
8. Holmes W., Bialik M., Fadel C. Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning. Boston: Center for Curriculum Redesign, 2019.
9. Skehan P. A Cognitive Approach to Language Learning. Oxford: Oxford University Press, 1998.
10. Биков В. Ю. Моделі відкритої освіти: системний підхід. Київ: Атіка, 2008.
11. Морзе Н. В. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті. Київ: Видавництво НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010.
12. Кухаренко В. М. Дистанційне навчання: умови застосування. Харків: НТУ “ХПІ”, 2013.

АНТАКОВА Наталія,
викладач кафедри іноземних мов навчально-
наукового центру іноземних мов,
Національного університету оборони України
https://orcid.org/0009-0008-3765-1604

ПРАКТИКА, ТЕХНОЛОГІЇ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯМИ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ

Курс України на вступ до членства в НАТО вимагає більшої уваги до вивчення англійської мови не тільки військовослужбовцями Збройних Сил України під час воєнного стану, а на державному рівні.

З цією метою, президент України, Володимир Зеленський запропонував Верховній Раді зробити володіння англійською мовою обов'язковою вимогою при зайнятті державних посад, яка прийняла його за основу законопроекту і зареєструвала його 28.06 2023 року.

4 червня 2024 року Верховна Рада України у другому читанні ухвалила Закон № 3760-IX "Про застосування англійської мови в Україні". Цей документ закріплює статус англійської, як однієї з мов міжнародного спілкування, визначає коло осіб, які мають її знати, та посилює її роль у сфері освіти, культури, державної служби тощо. Законом передбачено обов'язкове володіння мовою для певних категорій посадовців, зобов'язує поширення її вивчення в освітніх закладах [1].

Англійська мова в Збройних Силах України переходить з ролі просто мови спілкування військовослужбовців ЗС України з військовими країн НАТО в інструмент успіху в кар'єрі. Поступово англійська мова увійде у сферу військової діяльності, де без неї неможливо буде кар'єрного росту.

Зростання попиту на військових фахівців зі знанням англійської мови диктується також інтеграцією України з ЄС та вступом до блоку НАТО. У військових напрямках, від управління частинами, підрозділами, від технологій,

до військової (тактичної) медицини, потрібне вміння спілкуватися англійською мовою для успішної взаємодії з колегами з військової справи країн НАТО.

Англійська мова особливо важлива не тільки у військовій сфері діяльності, а також у сфері інноваційних ідей та їх втілення в глобальному масштабі, тому володіння англійською мовою стає гарантією ефективної комунікації та успіху як у військовій справі так і в повсякденній діяльності [3].

Вивчення англійської мови в епоху діджиталізації стало набагато легшим, ніж раніше. Сьогоднішні технології – суттєва допомога для вивчення англійської мови. Он-лайн ресурси допоможуть постійно підвищувати свій рівень навчання.

Стоїть питання, чи може нейромережа для вивчення англійської мови на основі штучного інтелекту (ШІ) замінити викладача. Зараз відомі ТОП 5 застосунків ШІ для вивчення англійської мови [3].

Відомий застосунок Babbel має програму розпізнавання голосу, що дає можливість перевірити військовослужбовцю Збройних Сил України свій (speaking) спікінг скіл. Аналог цього додатка – Duolingo, Pimsleur.

Бот Gemini від Google зможе допомогти військовослужбовцю:

- вивчити та пояснити граматичні правила, значення слів/ідіом/сталих виразів/дієслів з прикладами використання;

- створити вправи для перевірки знань з граматики, вокабуляру читання;

- згенерувати тести із завданнями для різних рівнів від володіння англійської мови. Аналог цього додатка – chat GPT.

Програма Grammarly зі ШІ допоможе військовослужбовцю перевірити граматичні та стилістичні помилки у будь-якого виду текстів.

Але, при вивченні англійської мови військовослужбовцями, покладатись на програми та он-лайн-ресурси, викладачі не радять.

Для успішного вивчення англійської мови військовослужбовцям необхідно регулярно займатися та підкріплювати накопичені знання практикою. Регулярна практика відіграє ключову роль у процесі вивчення англійської мови для військовослужбовців, забезпечуючи поступове засвоєння матеріалу. Через перевантаження у військовій службі є необхідність в створені рутини під час

вивчення мови, включаючи короткі, але регулярні заняття. Це дозволить військовослужбовцям поступово і постійно засвоювати мовні навички. Навіть мінімальний час, витрачений на навчання принесе з собою суттєві результати, які призведуть до успішної адаптації та впевненості у спілкуванні.

Отже, викладачам військових навчальних закладів бажано креативно підходити до вивчення англійської мови слухачами, курсантами з використанням новітніх технологій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Закон України № 3760-IX "Про застосування англійської мови в Україні" від 4 червня 2024 року. *Офіційний портал Верховної Ради України*. Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua

2. Англійська – мова міжнародного спілкування в Україні : Верховна Рада ухвалила закон. *Міністерства цифрової інформації України*. Режим доступу: https://www.kmu.gov.ua

3. ТОП 5 застосунків ШІ для вивчення англійської мови. Режим доступу: https://solid.com.ua

АНТОНЕНКО Віталій
Старший викладач Національної академії
Служби безпеки України
ГЕЛЕТЕЙ Андрій
Аспірант Національної академії
Служби безпеки України

НОВІТНІ ВИКЛИКИ ПЕРЕКЛАДАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: ВПЛИВ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА МІЖКУЛЬТУРНУ КОМУНІКАЦІЮ

Сучасна перекладацька галузь переживає фазу трансформації, де штучний інтелект (ШІ) перестав бути допоміжним інструментом середовищем,а став тим що диктує нові правила гри. Впровадження великих мовних моделей створило ілюзію повної ліквідації мовних бар'єрів. За синтаксичною бездоганністю ховається системна криза автентичності. Основний виклик сьогодні полягає не в

технічній недосконалості алгоритмів, а в загрозі «усереднення» культур та втраті глибинних підтекстів, які є фундаментом міжкультурного діалогу.

Головна проблема сучасних систем ШІ – їхня статистична природа. У дослідженні «Artificial Intelligence in Translation: Challenges and Opportunities» що алгоритми оперують імовірністю появи лексем, а не розумінням концептів. Автори підкреслюють: «ШІ демонструє вражаючу ефективність у технічних доменах, але систематично зазнає фіаско при зіткненні з ідіоматичною насиченістю та культурною чутливістю, що робить повну автоматизацію перекладу в гуманітарній сфері неможливою без критичних втрат сенсу» (Shahmerdanova, 2025, с. 66). Більше того, оскільки моделі навчаються на колосальних масивах даних, вони мають тенденцію до репродукції когнітивних упереджень, що містяться в зазначених даних.

Окреслене призводить до явища, яке можна назвати «лінгвістичним нівелюванням». У роботі «The Impact of Artificial Intelligence on Intercultural Communication Practices» висвітлено ризик формування «глобального стандарту» мови за рахунок вимивання унікальних культурних кодів (Yu & Bo, 2025, с. 12). Це створює загрозу своєрідного цифрового колоніалізму, де домінуючі мовні культури (насамперед англомовна) через алгоритми ШІ нав'язують свою структуру мислення іншим народам. Для фахівця це означає перехід до стратегії «стратегічних інсайтів»: здатності бачити те, що алгоритм ігнорує як статистично незначущу похибку, та зберігати автентичність перекладу як акту культурного супротиву стандартизації.

Іншим викликом є професійний «дисплейсмент» (витіснення). Праця «The Impact of AI on Human Translation: Complement or Competition?» вказує на чітку сегрегацію ринку: технічний та інформативний переклад повністю делегується машинам, тоді як роль людини зміщується у бік високорівневої медіації. Стаття стверджує: «Конкуренція з ШІ є програшною стратегією; перекладач майбутнього – це не ретранслятор слів, а етичний контролер та культурний медіатор, чиє завдання – верифікація контекстуальної валідності цифрового продукту» (THE IMPACT OF AI ON HUMAN TRANSLATION: COMPLEMENT

OR COMPETITION? | Modern American Journal of Linguistics, Education, and Pedagogy, б. д.). У цьому контексті перекладач перетворюється на культурного куратора, який не просто перекладає текст, а адаптує емоційну та прагматичну інтенцію повідомлення до цільової аудиторії.

Отже виникає потреба у впровадженні «гібридних моделей перекладу». Вони передбачають не просто постредагування, а симбіоз, де ШІ бере на себе обробку даних, а людина забезпечує «human oversight», тобто нагляд, що запобігає «галюцинаціям» алгоритму в чутливих політичних чи дипломатичних контекстах. Важливо розуміти, що машина позбавлена інтенційності чи прагматичності. Іншими словами вона не знає, навіщо вона каже те, що каже. Без людського втручання переклад стає технічно правильним, але функціонально мертвим, оскільки він не здатний передати іронію, підтекст або тонкі нюанси соціальної ієрархії, закладені в оригіналі

Критичним викликом постає етична відповідальність за помилки алгоритму, оскільки машина не є юридичним суб'єктом. Саме тому перекладач майбутнього трансформується у «культурного аудитора», чия експертиза гарантує безпеку комунікації. Це вимагає від фахівця не лише мовної досконалості, а й розвиненого критичного мислення для деконструкції потенційно упереджених або дискримінаційних висновків.

Констатуємо що вплив ШІ на міжкультурну комунікацію є амбівалентним. З одного боку, ми отримали небачену раніше доступність інформації та можливість миттєвого подолання базових комунікаційних розривів. З іншого боку зіткнулися з деградацією глибинного розуміння «іншого» , заміненого автоматизованими сурогатами.

Перекладацька діяльність сьогодні вимагає відмови від традиційного лінгвістичного фокусу на користь міждисциплінарної експертизи. Перекладач має стати фільтром, який захищає культурну різноманітність від алгоритмічної стандартизації. Майбутнє професії лежить у площині когнітивної інтерпретації, де людина залишається єдиним суб'єктом, здатним не просто декодувати текст, а відчувати вагу кожного слова в історичному та соціальному контексті. Без

людського нагляду міжкультурна комунікація ризикує перетворитися на стерильний обмін даними, де швидкість передачі повідомлення остаточно знищить його цінність, перетворивши живу мову на мертвий код.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. THE IMPACT OF AI ON HUMAN TRANSLATION: COMPLEMENT OR COMPETITION? | Modern American Journal of Linguistics, Education, and Pedagogy. (б. д.). Modern American Journals. https://usajournals.org/index.php/6/article/view/926

2. Shahmerdanova, R. (2025). Artificial Intelligence in Translation: Challenges and Opportunities. Acta Globalis Humanitatis et Linguarum, 2(1), 62–70. https://doi.org/10.69760/aghel.02500108

3. Yu, Y., & Bo, L. (2025). The Impact of Artificial Intelligence on Intercultural Communication Practices: Mechanisms, Challenges, and Strategic Insights. *Communication, technologies et développement*, *18*. https://doi.org/10.4000/155wq

БУТ Яна,
канд.пед.наук, доцент
Національний університет оборони України
м. Київ, Україна
https://orcid.org/0000-0001-9066-9549

РОЛЬ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДЛЯ ФАХІВЦІВ СЕКТОРУ БЕЗПЕКИ

Сучасний сектор безпеки працює в умовах швидкого технологічного розвитку, міжнародної співпраці та постійної потреби в оперативному обміні інформацією. В цих умовах володіння іноземними мовами, насамперед англійською, є необхідною складовою професійної компетентності військовослужбовців, правоохоронців, рятувальників та інших фахівців сектору безпеки. Особливого значення набуває можливість спілкуватися у багатонаціональному середовищі, брати участь у міжнародних місіях,

працювати з іноземними документами, технічною літературою та інформаційними ресурсами [1; 3].

Традиційні підходи до викладання іноземних мов не завжди повною мірою враховують індивідуальні потреби слухачів, різний рівень підготовки, темп засвоєння матеріалу, професійну спеціалізацію та обмеження часу. У зв'язку з цим актуалізується використання новітніх цифрових технологій, зокрема генеративного штучного інтелекту (Generative AI), який відкриває нові можливості для персоналізації освітнього процесу та значно пришвидшує сам процес навчання та пошук інформації [4].

Генеративний штучний інтелект являє собою технологію, здатну створювати тексти, діалоги, вправи, тести, навчальні матеріали та рекомендації відповідно до запиту користувача. У сфері мовної підготовки це дає змогу адаптувати навчальний контент до конкретних потреб слухача, його професійного профілю та рівня володіння мовою [3; 5].

Однією з ключових переваг використання ШІ під час вивчення іноземної мови є персоналізація навчання, тобто кожен слухач навчається відповідно до власного рівня знань.

Другим важливим напрямом є професійна орієнтація змісту навчання. Для фахівців сектору безпеки особливо важливо вивчати не лише загальну лексику, але і термінологію, пов'язану з оперативною діяльністю, кібербезпекою, міжнародним співробітництвом і т.п..

Третім важливим аспектом є адаптивний зворотний зв'язок. На відміну від традиційних друкованих матеріалів, система ШІ може миттєво перевіряти відповіді, пояснювати помилки, пропонувати переклад незрозумілих конструкцій та рекомендувати додаткові вправи. Це значно підвищує автономність навчання та дозволяє слухачам працювати самостійно у зручний час.

Особливо перспективним є використання генеративного ШІ для розвитку говоріння та письма. Слухач може вести діалог із віртуальним співрозмовником, проходити імітацію співбесіди чи міжнародної зустрічі. Для письма ШІ може

допомагати створювати службові листи, звіти, рапорти, тези доповідей, анотації до наукових статей та інші види професійної документації.

Для ад'юнктів та науково-педагогічних працівників сектору безпеки генеративний ШІ є корисним інструментом у підготовці англомовних публікацій, презентацій та наукових виступів, допоможе редагувати тексти, покращувати стиль викладу, добирати академічну лексику та пояснювати граматичні структури.

Проте, разом з тим, використання генеративного ШІ потребує зваженого підходу. Серед основних ризиків слід зазначити, що іноді можуть траплятися фактичні неточності, шаблонності відповідей, а також питання інформаційної безпеки. Для сектору безпеки особливо важливо не вводити до відкритих систем службову або конфіденційну інформацію. Тому використання ШІ має супроводжуватися дотриманням правил цифрової гігієни, критичним мисленням та педагогічним контролем [2; 3].

Отже, генеративний штучний інтелект має значний потенціал у персоналізації навчання іноземних мов для фахівців сектору безпеки. Його використання дозволяє враховувати індивідуальний рівень підготовки слухачів, професійну спеціалізацію, темп навчання та конкретні освітні цілі. Використання генеративний ШІ сприяє підвищенню мотивації, розвитку автономного навчання, удосконаленню мовленнєвих навичок та професійної комунікативної компетентності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Биков В. Ю., Спірін О. М., Пінчук О. П. Цифрова трансформація освіти і педагогічної науки: сучасні виклики та перспективи. Київ : Інститут цифровізації освіти НАПН України, 2022. 284 с.

2. Міністерство освіти і науки України. Концепція розвитку штучного інтелекту в Україні: аналітичний документ. Київ, 2023. 48 с.

3. Holmes W., Tuomi I. State of the art and practice in AI in education. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2022. 186 p.

4. Hubbard P. Computer assisted language learning: critical concepts in linguistics. London : Routledge, 2020. 428 p.

5. Kohnke L., Moorhouse B. L., Zou D. ChatGPT for language teaching and learning // RELC Journal. 2023. Vol. 54, No. 2. P. 1–15.

ВДОВІНА Олена

кандидат наук з соціальних комунікацій, доцент

Національний університет оборони України

https://orcid.org/0000-0003-3770-125X

ВІД ЧАТ-БОТУ ДО БОЙОВОГО СИМУЛЯТОРА: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ІНСТРУМЕНТІВ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ОПАНУВАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯМИ

Англійська мова сьогодні - це не лише академічна дисципліна, а оперативна необхідність. В умовах повномасштабного вторгнення та курсу України на євроатлантичну інтеграцію володіння англійською мовою на рівні, визначеному стандартом STANAG 6001, стає критичною компетентністю для військовослужбовців усіх рівнів - від тактичного до стратегічного. Спільні навчання, координація з союзниками, робота з документацією НАТО, участь у міжнародних місіях - усе це вимагає впевненої професійної комунікації англійською.

Водночас стрімкий розвиток технологій штучного інтелекту відкриває принципово нові можливості для мовної підготовки: від інтерактивних чат-ботів до імерсивних симуляторів бойових комунікативних ситуацій. Постає закономірне питання: які саме інструменти штучного інтелекту (ШІ) є найбільш ефективними у військовому контексті і як вибудувати їх раціональне застосування? Мета дослідження полягає у проведенні порівняльного аналізу сучасних ШІ-інструментів для навчання англійської мови відповідно до специфічних потреб військовослужбовців та у формулюванні практичних рекомендацій щодо їх інтеграції в систему мовної підготовки сектору безпеки і оборони України. Умови, в яких військовослужбовець опановує іноземну мову

визначають і принципово інші вимоги до засобів мовної підготовки порівняно з цивільним освітнім середовищем. Не кожен ШІ-застосунок, ефективний у контексті академічного навчання, є придатним для сектору безпеки і оборони. Тому доцільно розглядати наявні інструменти не як однорідну масу, а як ієрархічно організовану систему з різним потенціалом педагогічного впливу.

Боуен і Вотсон [1] стверджують, що ШІ є найбільш ефективним тоді, коли він вбудований у педагогіку на будь-якому етапі: від введення матеріалу до оцінювання, а моделі налаштовуються на потреби та рівень здобувачів освіти на основі великого масиву даних про рівень розвитку мовної компетентності. Саме цей принцип, глибина педагогічної інтеграції, та наближеність до реальних комунікативних завдань покладено в основу запропонованої нижче класифікації [2]. На основі аналізу наявних інструментів пропонуємо авторську класифікацію рівнів ШІ-інструментів залежно від ступеня наближеності до реальних комунікативних умов військової діяльності:

Рівень 1 - базові чат-боти загального призначення (ChatGPT, Claude). Забезпечують пояснення граматики, переклад, генерацію текстів і базову розмовну практику. Гнучкі та доступні, проте не адаптовані до військового контексту і потребують від користувача самостійного формулювання завдань.

Рівень 2 - спеціалізовані ШІ-тьютори з мовної підготовки (Speak, Talkpal, Langua). Орієнтовані на розвиток усного мовлення: забезпечують персоналізований зворотний зв'язок, адаптують складність до рівня учня, фіксують прогрес. Наближені до формату репетитора, проте позбавлені вузькопрофесійного військового контексту.

Рівень 3 - симулятори комунікативних ситуацій під тиском (Practika.ai, Talkio). Моделюють діалоги в умовах обмеженого часу та підвищеної відповідальності, що максимально відповідає реальним умовам оперативної комунікації військовослужбовця.

Рівень 4 - інституційні захищені платформи (GenAI.mil, США). Забезпечують доступ до можливостей великих мовних моделей в умовах захисту службової інформації - критично важливий чинник для сектору безпеки.

Рівень 5 – VR/AR-середовища мовного занурення (перспективний напрям). Дослідники зазначають, що, попри поширення комунікативних підходів на основі ШІ у вищій освіті, військові інституції переважно зберігають традиційні викладацько-центровані педагогічні моделі через міркування дисципліни, операційної безпеки та надійності зовнішніх технологій. Обмеження доступу до захищених мереж також додатково стримує цифрову трансформацію мовної підготовки. Саме тому VR-рішення, що дозволяють відпрацьовувати мовні навички у змодельованих тактичних сценаріях без витоку даних, розглядаються як стратегічний пріоритет розвитку.

Аналіз п'яти визначених рівнів крізь призму військового освітнього середовища засвідчує, що технічна доступність інструменту та його педагогічна ефективність для Military English перебувають у зворотній залежності від рівня захисту даних. Чат-боти загального призначення (рівень 1) вирізняються найвищою гнучкістю, однак залишають формулювання навчального завдання повністю на розсуд користувача і позбавлені профільного контексту. Спеціалізовані мовні платформи Speak, Talkpal, Langua - суттєво переважають їх у якості зворотного зв'язку з вимови та персоналізації траєкторії навчання, проте їхній контент залишається здебільшого цивільним.

Симулятори ситуативних діалогів, зокрема Practika.ai, найбільш наближені до реальних оперативних сценаріїв завдяки здатності моделювати комунікацію в умовах часового тиску і підвищеної відповідальності. Водночас Зігель, Венс і Нільссон [3] у масштабному аналітичному огляді тридцяти років досліджень з Military English констатують, що переважна більшість наявних інструментів і методик зорієнтована на загальномовну підготовку, а не на специфічні компетентності військового персоналу – передусім точність термінології та виконання усних команд під часовим тиском. Це підтверджує, що розрив між можливостями комерційного ШІ та реальними потребами Military English досі не подолано на рівні жодного з доступних цивільних продуктів. Водночас досвід окремих військових інституцій, зокрема у В'єтнамі, свідчить про можливість цілеспрямованої адаптації ШІ-інструментів до потреб Military ESP в

університетському середовищі [4]. Окремою і принциповою проблемою залишається безпека даних: більшість платформ рівнів 1–3 функціонують на зовнішніх серверах і передбачають збереження запитів користувача для подальшого навчання моделі, що в умовах роботи зі службовою інформацією є неприйнятним ризиком і фактично унеможливлює їх офіційне впровадження у навчальний процес без додаткових організаційно-правових рішень. Найбільш системну відповідь на виклики безпеки даних і масштабу впровадження ШІ продемонстрували Сполучені Штати Америки. У грудні 2025 року Міністерство оборони США запустило платформу GenAI.mil - першу в історії інституційну ШІ-платформу, що надала доступ до великих мовних моделей усьому особовому складу збройних сил і цивільному персоналу відомства - понад трьом мільйонам осіб [5]. Першим доступним інструментом стала адаптована версія Google Gemini for Government, сертифікована для роботи з контрольованою несекретною інформацією на рівні IL5, що унеможливлює витік даних і використання запитів для навчання комерційних моделей [6]. Хоча GenAI.mil не є спеціалізованим інструментом мовної підготовки, його стратегічне значення полягає в іншому: він демонструє, що інституційна інтеграція ШІ у збройних силах є не футурологічним сценарієм, а реальністю, що вже здійснюється.

Дослідники [2] у своєму аналізі для Foreign Area Officers Association підкреслюють, що саме здатність ШІ забезпечити індивідуалізовану практику, миттєвий зворотний зв'язок і масштабоване оцінювання робить його стратегічним ресурсом для мовної готовності коаліційних сил НАТО, а концепція co-intelligence передбачає не заміну викладача, а посилення його педагогічного впливу через аналітику й автоматизацію рутинних завдань [2]. Для України, яка прагне відповідати стандартам НАТО в усіх вимірах оперативної сумісності, включно з мовним, цей досвід є особливо релевантним: він переконливо свідчить, що вирішення питань безпеки даних і педагогічної ефективності потребує не індивідуальних рішень на рівні окремого викладача чи підрозділу, а системної інституційної відповіді.

Проведений аналіз показує, що інструменти ШІ для мовної підготовки військовослужбовців формують багаторівневу систему, у якій доступність, педагогічна ефективність і безпека даних рідко поєднуються в одному рішенні. Наявні комерційні продукти не повністю покривають потреби Military English, а досвід США свідчить, що результативність забезпечується насамперед інституційним підходом до впровадження. Для системи мовної підготовки сектору безпеки і оборони України доцільно: впроваджувати диференційовану модель використання ШІ, де платформи рівнів 2–3 застосовуються для самостійної підготовки, а в освітньому процесі використовуються захищені верифіковані рішення; розробити відомчі рекомендації щодо безпечного використання ШІ залежно від характеру інформації; приділити увагу платформам із розпізнаванням мовлення та моделюванням оперативних діалогів для розвитку усних компетентностей відповідно до STANAG 6001; розширювати співпрацю з партнерами по НАТО щодо доступу до захищених мовних платформ і обміну досвідом.

Перспективним напрямом також вбачається створення гібридної моделі навчання, що поєднуватиме викладача-фасилітатора та ШІ-тренажер оперативної комунікації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Bowen J. A., Watson C. E. Teaching with AI : a practical guide to a new era of human learning. Baltimore : Johns Hopkins University Press, 2024. 280 p.

2. Martinelli V., McCormick C. AI in Military Language Education: Enhancing Teaching, Assessment, and Readiness. *FAOA Journal of International Affairs*. 2026. URL: https://faoajournal.substack.com/p/ai-in-military-language-education (дата звернення: 12.05.2026).

3. Siegel A., Vance M., Nilsson D. Military English language education: a scoping review of 30 years of research. *Innovation in Language Learning and Teaching*. 2024. Vol. 18. P. 433–451. DOI: 10.1080/17501229.2024.2370986.

4. To Thi Lien Ha. Integrating Artificial Intelligence into Military English for Specific Purposes Education: A Case Study at a Military University in Vietnam.

International Journal of Research and Innovation in Social Science. 2025. Vol. IX, Iss. X. P. 9863–9873. DOI: 10.47772/IJRISS.

5. Freedberg S. J. Pentagon rolls out GenAI platform to all personnel, using Google's Gemini. *Breaking Defense*. 2025. 9 грудня. URL: https://breakingdefense.com/2025/12/pentagon-rolls-out-genai-platform-to-all-personnel-using-googles-gemini/ (дата звернення: 12.05.2026).

6. Losey S. Pentagon taps Google Gemini, launches new site to boost AI use. *Defense News*. 2025. 9 грудня. URL: https://www.defensenews.com/pentagon/2025/12/09/pentagon-taps-google-gemini-launches-new-site-to-boost-ai-use/ (дата звернення: 12.05.2026).

ГОЛІВЕЦЬ Сергій
Національний університет оборони України
ШАЛИГІНА Наталія
кандидат педагогічних наук, доцент
Національний університет оборони України

ЦИФРОВІЗАЦІЯ СИСТЕМИ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ: ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ТА ЗАСТОСУВАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Сучасна освіта сьогодні не просто змінюється – вона переживає глибоку трансформацію. І цифровізація мовної підготовки давно вже не зводиться до того, щоб оцифрувати підручники чи перенести заняття у формат онлайн. Ідеться про зміну самої логіки навчання, тобто ми відходимо від стандартизованого підходу й переходимо до гнучкого, персоналізованого, орієнтованого на конкретного слухача процесу [6].

Особливу роль у цьому відіграє штучний інтелект. Він не просто доповнює традиційні методики, а часто змушує нас переосмислювати їх. У результаті вивчення іноземних мов стає більш інтерактивним, адаптивним і наближеним до реального мовного середовища [1].

Розгляньмо основні напрями цієї трансформації.

1. Інноваційні методики в умовах цифровізації.

Цифрове середовище суттєво вплинуло на те, як сучасні слухачі сприймають інформацію. Високий темп життя, багатозадачність і так зване “кліпове мислення” змушують викладачів переглядати звичні підходи до подачі матеріалу.

Однією з найефективніших відповідей на ці виклики стало мікронавчання (Microlearning). Це підхід, за якого матеріал подається маленькими, логічно завершеними блоками (зазвичай на 3-7 хвилин), кожен з яких спрямований на засвоєння чогось одного: конкретного слова, граматичної конструкції або мовленнєвої навички. Такий формат допомагає уникнути перевантаження і сприяє кращому запам’ятовуванню. Для мовної підготовки це особливо важливо, тому що відповідає тому, як сучасна людина звикла сприймати інформацію. Крім того, мікронавчання легко вписується в повсякденне життя: можна повторити лексику дорогою на роботу або швидко виконати вправу під час перерви [7].

Іншою інноваційною методикою є гейміфікація мовної підготовки. Гейміфікація (Gamification). Гейміфікація (Gamification) – це використання елементів гри в неігровому освітньому середовищі з метою підвищення мотивації, залученості та ефективності навчання. Йдеться не про “перетворення навчання на гру”, а про продумане впровадження ігрових методик у навчальний процес, щоб підтримати інтерес слухача і стимулювати регулярну практику [4]. Але тут важливо дотримуватися балансу: гейміфікація повинна підсилювати освітню мету, а не відволікати від неї.

Модель “перевернутого класу” дозволяє перенести засвоєння теоретичного матеріалу в онлайн-середовище, залишаючи аудиторний час для практики. Перевернутий клас (Flipped Classroom) – це модель організації навчання, за якої традиційна логіка “лекція в аудиторії, домашнє завдання вдома” змінюється на протилежну: теоретичний матеріал слухачі опановують самостійно поза заняттям (через відео, подкасти, інтерактивні модулі), а заняття присвячуються практиці: обговоренням, рольовим іграм, аналізу ситуацій [4]. У

контексті мовної підготовки це особливо важливо, адже саме комунікативна практика є ключовим елементом формування мовної компетенції.

І, нарешті, імерсивні технології, такі як віртуальна (VR) та доповнена реальність (AR). VR створює повністю штучне середовище, з яким слухач взаємодіє, а AR накладає цифрові підказки чи об'єкти на реальний світ. Головна їхня перевага – ефект занурення. Людина не просто вчить слова, а використовує мову в ситуаціях, максимально наближених до життя [8]. Наприклад, слухач може: "опинитися" в аеропорту та пройти паспортний контроль; замовити їжу в ресторані; взяти участь у діловій зустрічі. Такі сценарії не лише розвивають мовні навички, а й допомагають подолати психологічний бар'єр перед реальним спілкуванням [2]. На відміну від звичного навчання, де слухачі багато працюють з текстами та вправами, VR і AR дозволяють моделювати контекст, а це означає, що мова засвоюється не ізольовано, а в природній для неї стихії – у ситуації живого використання.

2. Застосування штучного інтелекту у вивченні мов.

Штучний інтелект (далі – ШІ) сьогодні виступає одним із ключових рушіїв змін у мовній підготовці [1]. Його цінність у тому, що він може працювати з величезними обсягами даних і адаптувати процес навчання у режимі реального часу.

2.1. Персоналізація та адаптивне навчання. Системи на основі ШІ аналізують успішність слухача, швидкість виконання завдань, типові помилки й на основі цього вибудовують індивідуальну траєкторію навчання [1; 2]. По суті, кожен отримує "власний курс", який постійно підлаштовується під його прогрес. Особливо ефективними є алгоритми інтервального повторення, які визначають оптимальний момент для повторення матеріалу саме тоді, коли існує ризик його забування.

2.2. Розпізнавання мовлення та робота з вимовою. Технології обробки природної мови сьогодні з високою точністю аналізують усне мовлення: визначають помилки у вимові, оцінюють інтонацію, плавність [3]. Це дає змогу

регулярно практикуватися навіть без викладача, що особливо вагомо для самостійної роботи.

2.3. Генеративний ШІ як мовний партнер. Поява великих мовних моделей внесла свої корективи до мовної практики. Тепер слухач має можливість взаємодіяти з “розумним співрозмовником”, який доступний у будь-який час [1]. Це дає змогу вести діалоги на будь-які теми і моделювати професійні ситуації. Для тих, у кого немає доступу до носіїв мови, це надзвичайно корисно.

2.4. Автоматизоване оцінювання. ШІ серйозно спрощує перевірку письмових і усних робіт. Системи можуть оцінювати граматичну правильність, лексичне розмаїття, логіку викладу, відповідність стилю [5]. Це не лише економить час викладача, а й дозволяє слухачу отримувати швидкий і детальний зворотний зв’язок.

3. Зміна ролі викладача та сучасні виклики

Попри активне вторгнення технологій, роль викладача не применшується, а змінюється. Сучасний викладач уже не є лише носієм знань. Він організовує навчальний процес, підтримує мотивацію, вчить критично мислити, формує комунікативну культуру. Тобто стає наставником і фасилітатором.

Разом із новими можливостями приходять і нові виклики. Проблема академічної доброчесності пов’язана з можливістю генерації ШІ високоякісних текстів, що ускладнює перевірку самостійності виконання навчальних завдань. Це змушує переглядати підходи до оцінювання [6].

Інша проблема – це цифрова нерівність, адже не всі мають однаковий доступ до сучасних технологій, що може поглиблювати освітні розриви.

Окремо варто сказати про надмірну залежність від автоматичних перекладачів. Є ризик, що вона уповільнює формування самостійних мовленнєвих навичок і знижує рівень активного володіння мовою.

І, звісно, попри весь прогрес, штучний інтелект усе ще має обмеження там, де йдеться про емоційний інтелект, тонке розуміння контексту або відтворення міжкультурних нюансів [2].

Висновки

Цифровізація та штучний інтелект справді суттєво змінюють систему мовної підготовки, роблячи її гнучкішою, персоналізованішою та доступнішою. Але ці зміни потребують виваженого підходу і критичного осмислення.

Найперспективнішою видається модель, у якій технології не замінюють викладача, а підсилюють його можливості. Саме поєднання інноваційних інструментів із живим людським фактором, такими як педагогічний досвід, емпатія та живе спілкування, створює умови для ефективного та сталого навчання іноземних мов [1; 6].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Holmes W., Bialik M., Fadel C. Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning. Boston: Center for Curriculum Redesign, 2019.

2. Luckin R. Machine Learning and Human Intelligence: The Future of Education for the 21st Century. London: UCL IOE Press, 2018.

3. Chapelle C. A. Computer Applications in Second Language Acquisition. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

4. Beatty K. Teaching and Researching Computer-Assisted Language Learning. London: Routledge, 2013.

5. Burstein J., Tetreault J., Madnani N. The e-rater automated essay scoring system // Handbook of Automated Essay Evaluation. New York: Routledge, 2016.

6. Redecker C. European Framework for the Digital Competence of Educators (DigCompEdu). Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017.

7. Godwin-Jones R. Emerging technologies: Mobile-assisted language learning // Language Learning & Technology. 2011. Vol. 15(2). P. 2–11.

8. Radianti J., Majchrzak T. A., Fromm J., Wohlgenannt I. A systematic review of immersive virtual reality applications for higher education: Design elements, lessons learned, and research agenda // Computers & Education. 2020. Vol. 147.

ГОРЄЛОВ Андрій

курсант 1 курсу факультету безпеки

державного кордону Національної академії
Державної прикордонної служби України
ім. Богдана Хмельницького
КУЛЬБАБА Тетяна
викладач кафедри іноземних мов
Національної академії
Державної прикордонної служби України
ім. Б. Хмельницького
orcid.org/0009-0000-4436-4509

ІНТЕГРАЦІЯ CHATGPT У ВІЙСЬКОВУ АНГЛОМОВНУ ПІДГОТОВКУ: РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ЕПОХИ

У роботі розглянуто роль ChatGPT як інструменту штучного інтелекту у розвитку англомовної професійної комунікативної компетентності майбутніх офіцерів сектору безпеки і оборони в умовах цифрової трансформації військової освіти. Обґрунтовано педагогічний потенціал ChatGPT для розвитку навичок говоріння, письма, засвоєння лексики та моделювання професійної взаємодії в межах викладання англійської мови професійного спрямування (ESP) [1; 2; 4; 6].

Дослідження базується на якісному педагогічному аналізі інтеграції ChatGPT у процес мовної підготовки. Розглянуто, яким чином взаємодія зі штучним інтелектом сприяє розвитку автономності навчання, комунікативної впевненості та критичного мислення. Також визначено проблемні аспекти, пов’язані з академічною доброчесністю, достовірністю інформації та необхідністю педагогічно контрольованого використання штучного інтелекту у військовій освіті [6; 7].

Отримані результати свідчать, що ChatGPT може функціонувати як адаптивне навчальне середовище, яке моделює професійні комунікативні ситуації та підтримує індивідуалізовані навчальні траєкторії. У роботі зроблено висновок, що навчання іноземної мови з використанням штучного інтелекту є

перспективним напрямом модернізації військового викладання англійської мови та підвищення готовності до міжкультурної професійної комунікації [5; 6; 7].

Модернізація військової освіти в Україні тісно пов’язана з процесами цифрової трансформації та інтеграцією в євроатлантичний освітній простір. У цьому контексті володіння іноземною мовою, зокрема англійською, є стратегічною компетентністю майбутніх офіцерів, що забезпечує участь у міжнародних операціях, спільних навчаннях і професійній комунікації в багатонаціональному середовищі [5].

Традиційні підходи до викладання іноземних мов у військових закладах освіти часто характеризуються недостатньою гнучкістю, інтерактивністю та відсутністю автентичних комунікативних ситуацій [1; 2; 3]. У зв’язку з цим зростає потреба у впровадженні інноваційних інструментів, здатних моделювати реальні професійні ситуації та забезпечувати індивідуалізацію навчання.

Технології штучного інтелекту, зокрема ChatGPT, відкривають нові можливості для трансформації навчання англійської мови в адаптивний, інтерактивний і студентоцентрований процес [6; 7].

Англомовна професійна комунікативна компетентність визначається як інтегративне утворення, що включає мовну, соціолінгвістичну, стратегічну та соціокультурну складові, а також здатність ефективно діяти в умовах професійної комунікації [1; 5].

Сучасна методика викладання іноземних мов підкреслює комунікативний та діяльнісний підходи, за яких мова засвоюється через змістовну взаємодію та розв’язання проблемних завдань, а не механічне заучування [3; 4]. У цьому контексті технології штучного інтелекту, зокрема ChatGPT, розширюють можливості комунікативної практики завдяки динамічній та контекстно-залежній взаємодії.

ChatGPT функціонує як генеративна система штучного інтелекту, здатна створювати діалоги, сценарії, пояснення та зворотний зв’язок, тим самим моделюючи автентичне комунікативне середовище [6].

Інтеграція ChatGPT у військову англомовну підготовку дозволяє створювати змодельовані професійні комунікативні ситуації, що відповідають майбутній діяльності офіцерів, зокрема: процедури прикордонного контролю, перевірка документів, сценарії радіообміну, взаємодія з іноземними представниками, кризові та надзвичайні ситуації [5; 7].

Завдяки діалоговій взаємодії курсанти можуть відпрацьовувати мовні структури, професійну лексику та комунікативні стратегії в безпечному та адаптивному середовищі.

ChatGPT також підтримує індивідуалізоване навчання, дозволяючи здобувачам освіти отримувати миттєвий зворотний зв'язок, повторювати та вдосконалювати відповіді, працювати у власному темпі та розвивати альтернативні комунікативні стратегії [6; 7].

Крім того, взаємодія зі штучним інтелектом сприяє розвитку критичного мислення та рефлексії, оскільки курсанти аналізують згенеровані відповіді та зіставляють їх із професійними комунікативними стандартами [6].

Педагогічні спостереження свідчать, що використання ChatGPT позитивно впливає на розвиток англомовної комунікативної компетентності. Серед основних результатів: підвищення комунікативної активності, покращення навичок говоріння та письма, зростання автономності навчання, підвищення мотивації до мовленнєвої практики, зниження мовної тривожності в умовах змодельованої взаємодії [7].

Водночас визначено низку викликів: ризик надмірної залежності від ШІ, проблеми академічної доброчесності та плагіату, можливі неточності згенерованого контенту, необхідність педагогічного контролю та методичного супроводу [6].

Отже, ChatGPT не повинен замінювати викладача, а має функціонувати як допоміжний педагогічний інструмент у структурованому процесі мовної підготовки.

Інтеграція ChatGPT у систему військової англомовної освіти є важливим кроком до цифрової трансформації викладання ESP. Вона створює умови для

формування адаптивного, інтерактивного та персоналізованого навчального середовища, що сприяє розвитку професійної комунікативної компетентності.

ChatGPT підвищує ефективність навчання, моделюючи реальні професійні комунікативні ситуації, сприяючи автономії навчання та розвитку критичного ставлення до мовного матеріалу [6; 7].

Однак успішне впровадження потребує методичного регулювання, педагогічного супроводу та чітких етичних принципів використання. Подальші дослідження мають бути спрямовані на оптимізацію методик застосування ШІ та оцінювання довгострокових результатів навчання у військовій освіті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. (2013). *Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика*. Київ: Ленвіт.
2. Тарнопольський О. Б., Кабанова М. Р. (2019). *Методика викладання іноземних мов у вищій школі*. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля.
3. Harmer, J. (2015). *How to Teach English*. London: Longman.
4. Nunan, D. (2018). *Task-Based Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
5. Зелінський І. (2019). *Формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх офіцерів*. Одеса: Астропринт.
6. Cooper, G. (2023). Examining science education in ChatGPT. *Journal of Science Education and Technology*, 32, 444–452.
7. Гаркуша О. О. (2025). Використання ChatGPT для розвитку навичок англійського мовлення. *Духовність особистості*, 1(111), 6–15.

НАЗАРЕНКО Алла

старший викладач кафедри іноземних мов

Національний університет оборони України

https://orcid.org/0000-0002-0311-4762

ДЕМЧЕНКО Наталія

старший викладач кафедри іноземних мов

Національний університет оборони України
https://orcid.org/0000-0001-8210-7626

ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНОЇ ДОШКИ ДЛЯ ПОКРАЩЕННЯ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Сучасна система освіти перебуває в умовах активної цифрової трансформації, що зумовлює необхідність упровадження новітніх технологій у навчальний процес. Сучасний освітній процес - це навчання з широким використанням різноманітних цифрових інструментів, які можуть суттєво розширювати можливості навчання та викладання. До них належать планшети та інші мобільні пристрої, інтерактивні навчальні платформи, онлайн-інструменти для оцінювання знань, віртуальні дошки для спільної роботи, сервіси відеоконференцій, а також додатки для організації навчального процесу. Завдяки використанню цих технологій процес навчання можна зробити більш гнучким та доступним, особливо в умовах військового стану. Вміле застосування сучасних засобів навчання дозволяє створювати контент матеріал, який орієнтований на потреби здобувачів освіти, сприє їх активній взаємодії та індивідуалізації навчання та розвитку цифрових компетентностей. Одним із найбільш ефективних інструментів модернізації викладання іноземних мов є мультимедійна дошка, яка поєднує функції традиційної дошки, комп'ютера та інтерактивного засобу навчання. Її використання відкриває нові можливості для організації занять з англійської мови, сприяє активізації пізнавальної діяльності студентів та підвищенню рівня їхньої мотивації до навчання. Актуальність дослідження зумовлена тим, що сучасні студенти звикли отримувати інформацію через цифрові пристрої та краще сприймають візуальний і динамічний контент. У зв'язку з цим традиційні форми роботи вже не завжди забезпечують достатній рівень зацікавленості та ефективності засвоєння матеріалу. Використання мультимедійної дошки дозволяє зробити заняття більш наочними, інтерактивними та адаптованими до освітніх потреб здобувачів освіти. Мультимедійна дошка є периферійним пристроєм комп'ютера з сенсорною поверхнею, що дає змогу викладачеві керувати програмами

безпосередньо з екрана. Завдяки великому формату та можливості взаємодії з контентом у реальному часі вона значно підвищує рівень залучення студентів до освітнього процесу. Її застосування особливо ефективне у викладанні англійської мови, оскільки дозволяє одночасно використовувати текстові, графічні, аудіо- та відеоматеріали. [1] Однією з головних переваг мультимедійної дошки є підвищення мотивації студентів до навчання. Інтерактивний формат занять створює позитивну емоційну атмосферу, сприяє формуванню стійкого інтересу до предмета та стимулює активну участь у роботі. Студенти не лише спостерігають за подачею матеріалу, а й безпосередньо взаємодіють із ним: виконують вправи, переміщують елементи, проходять тести, беруть участь у мовленнєвих іграх та групових завданнях. Важливою перевагою є також можливість розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності. Для формування лексичних навичок можна використовувати вправи на співвіднесення слів і зображень, класифікацію, словотвір, контекстуальну здогадку, мовні ігри. Для розвитку граматичних умінь доцільно застосовувати завдання на трансформацію структур, заповнення пропусків, побудову речень та аналіз граматичних явищ. Комунікативні навички формуються через діалоги, рольові ігри, обговорення та вправи типу «незакінчене речення». Особливу роль мультимедійна дошка відіграє у розвитку навичок аудіювання. Викладач може використовувати автентичні відео- та аудіоматеріали, супроводжуючи їх візуальними підказками, схемами, заголовками, ключовими словами чи ілюстраціями. Це значно полегшує сприйняття інформації та допомагає студентам краще розуміти мовлення носіїв мови. Поєднання аудіального й візуального каналів сприяє міцнішому запам’ятовуванню навчального матеріалу. [3; 4;] Ще однією важливою перевагою є можливість збереження навчальних матеріалів та повторного використання створених ресурсів. Викладач може підготувати презентації, інтерактивні вправи, електронні конспекти, шаблони уроків та використовувати їх багаторазово, адаптуючи до різних груп студентів. Це економить час на підготовку до занять і дозволяє систематизувати навчальний контент. Застосування мультимедійної дошки позитивно впливає й на результати

навчання. Завдяки подачі інформації в різних форматах студенти краще засвоюють лексику, граматичні конструкції та мовленнєві моделі. Можливість миттєвого зворотного зв'язку через інтерактивні тести та опитування допомагає своєчасно виявляти помилки й коригувати їх у процесі роботи. Це сприяє підвищенню успішності та формуванню впевненості у власних силах. Водночас використання мультимедійної дошки супроводжується певними труднощами. Серед них – технічні несправності обладнання, необхідність оновлення програмного забезпечення, залежність від стабільного електропостачання та доступу до цифрових ресурсів. Окремою проблемою є недостатній рівень цифрової компетентності окремих викладачів, а також потреба у методичній підготовці щодо ефективного використання інтерактивних технологій у навчанні. Для результативного впровадження мультимедійної дошки необхідно дотримуватися кількох педагогічних умов. По-перше, технології мають доповнювати традиційні методи навчання, а не замінювати їх повністю. По-друге, використання дошки повинно відповідати меті конкретного заняття: опрацювання граматики, розвиток говоріння, навчання аудіювання чи закріплення лексики. По-третє, важливо забезпечувати активну участь студентів у роботі з інтерактивним контентом. Отже, мультимедійна дошка є ефективним сучасним засобом навчання англійської мови, який сприяє підвищенню мотивації студентів, розвитку мовленнєвих навичок, індивідуалізації навчання та покращенню результатів освітнього процесу. Її грамотне поєднання з традиційними методами викладання дозволяє створити сучасне, динамічне й результативне освітнє середовище.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Шатрава С.О., Голубнича Л.О. Використання інтерактивної дошки при викладанні англійської мови юридичного спрямування // Наука і освіта. – 2017. –№ 12. – С. 24-30.

2. Kühl, T., Wohninsland, P. Learning with the interactive whiteboard in the classroom: Its impact on vocabulary acquisition, motivation and the role of foreign

language anxiety. *Educ Inf Technol* 27, 10387–10404 (2022). https://doi.org/10.1007/s10639-022-11004-9

3. Glover D. The Introduction of Interactive Whiteboards into Schools in the United Kingdom : Leaders, Led, and the Management of Pedagogic and Technological Change [Електронний ресурс] / D. Glover, D. Miller // International Electronic Journal For Leadership in Learning. – 2002. – Vol. 6. – No. 24 – Режим доступу : http://www.dm.unipi.it/~didattica/CERME3/proceedings/ Groups/TG9/TG9_Miller_cerme3.pdf

4. Glover D. Running with Technology: the pedagogic impact of the large-scale introduction of interactive whiteboards in one secondary school [Електронний ресурс] / D. Glover, D. Miller // Journal of Information Technology for Teacher Education. – 2006. – Vol. 10. – No. 3.

ДУБОВА Ганна

Навчально-науковий інститут права та психології

Національної академії внутрішніх справ

https://orcid.org/0000-0002-3561-1210

ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМИ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

У сучасних умовах розвитку інформаційного суспільства цифровізація освіти стає одним із ключових чинників підвищення її якості. Використання цифрових технологій у процесі навчання іноземних мов сприяє формуванню комунікативної компетентності, розвитку автономності здобувачів освіти та індивідуалізації навчального процесу. Особливу роль у цьому відіграють онлайн-платформи, які забезпечують інтерактивність, доступність та гнучкість навчання.

Серед великої кількості цифрових ресурсів доцільно виокремити такі платформи, як Quizlet, Liveworksheets, Baamboozle та Wordwall, які активно використовуються у викладанні англійської мови та демонструють високу ефективність у практичній діяльності. Оскільки традиційні методи навчання вже

не повною мірою відповідають потребам сучасних студентів, які звикли до цифрового середовища, інтеграція інтерактивних платформ дозволяє підвищити зацікавленість студентів, активізувати їхню пізнавальну діяльність та покращити результати навчання.

Крім того, цифрові платформи забезпечують можливість організації дистанційного та змішаного навчання, що є особливо важливим у сучасних умовах.

Платформа Quizlet є одним із найбільш популярних інструментів для вивчення лексики. Вона базується на використанні флеш-карток, які дозволяють ефективно запам’ятовувати нові слова та вирази. Однією з ключових переваг є застосування методу інтервального повторення, що сприяє довготривалому збереженню інформації в пам’яті.

Користувачі мають можливість створювати власні навчальні набори або використовувати вже готові, що значно економить час викладача. Платформа також пропонує різноманітні режими роботи: тестування, ігрові формати, режим написання та аудіювання. Це дозволяє залучати різні види пам’яті та забезпечувати комплексне засвоєння матеріалу.

Платформа Liveworksheets орієнтована на створення інтерактивних робочих аркушів. Вона дозволяє трансформувати традиційні паперові завдання у сучасний цифровий формат. Це значно розширює можливості викладача та підвищує ефективність навчального процесу.

Серед функціональних можливостей платформи варто відзначити підтримку різних типів вправ: встановлення відповідності, заповнення пропусків, вибір правильної відповіді, аудіювання. Особливо корисною є функція автоматичної перевірки, яка дозволяє оперативно отримувати результати та здійснювати контроль знань.

Платформа також надає можливість відстеження прогресу студентів, що є важливим елементом формувального оцінювання.

Інтерактивна платформа Wordwall спрямована на гейміфікацію навчального процесу. Вона пропонує широкий вибір шаблонів для створення вправ:

вікторини, ігри на відповідність, випадкові колеса, кросворди тощо. Завдяки цьому навчання стає більш цікавим і динамічним.

Гейміфікація сприяє підвищенню мотивації студентів, формує позитивне ставлення до навчання та стимулює активну участь у навчальному процесі. Крім того, платформа дозволяє використовувати створені матеріали як в онлайн-режимі, так і у друкованому форматі, що забезпечує її універсальність.

Платформа Baamboozle орієнтована на організацію командної роботи та розвиток комунікативних навичок. Вона дозволяє створювати інтерактивні ігри у форматі змагання, що сприяє активній взаємодії між студентами. Можна ефективно використовувати для повторення матеріалу та закріплення знань. Однак її функціонал є більш вузьким порівняно з іншими платформами, оскільки вона орієнтована переважно на ігрову діяльність.

Комплексне використання цих ресурсів дозволяє забезпечити всебічний розвиток мовних навичок: читання, письма, аудіювання та говоріння.

Отже, використання цифрових платформ у процесі вивчення англійської мови є ефективним засобом підвищення якості освіти. Платформи Quizlet, Liveworksheets, Baamboozle та Wordwall сприяють розвитку мовних компетентностей, підвищують мотивацію студентів та забезпечують інтерактивність навчального процесу.

Порівнюючи зазначені платформи, можна зробити висновок, що вони не є взаємозамінними, а навпаки – доповнюють одна одну. Quizlet доцільно використовувати для індивідуального засвоєння лексики, Liveworksheets – для контролю та закріплення знань, Wordwall – для інтерактивної роботи та підвищення мотивації, а Baamboozle – для організації командної діяльності.

Таким чином, ефективність використання цифрових платформ значною мірою залежить від педагогічної мети, етапу заняття та рівня підготовки студентів. Комплексне поєднання цих ресурсів дозволяє забезпечити різнобічний розвиток мовних компетентностей і зробити навчальний процес більш динамічним, інтерактивним та результативним.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. *Liveworksheets*. URL: https://www.liveworksheets.com/ (дата звернення: 07.05.2026).

2. *Quizlet.* URL: https://quizlet.com/ (дата звернення: 07.05.2026).

3. *Baamboozle.* URL: https://www.baamboozle.com/ (дата звернення: 07.05.2026).

4. *Wordwall.* URL: https://wordwall.net/ (дата звернення: 07.05.2026).

ЖИДЕНКО Тамара

старший викладач, кафедра іноземних мов,

Національний університет оборони України

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ

Роль мовної підготовки в загальній системі підготовки Збройних сил та вимоги до неї зростають, зумовлюються поглибленням стратегічних відносин України з НАТО та з іноземними партнерами, її активної участі в міжнародних зусиллях із подолання війни в Україні.

Важливе місце відводиться вищим військовим навчальним закладам. Навчання іноземних мов в Україні під час війни ускладнюється через стрес, психологічну втому, нестабільний доступ до освіти та технічних засобів, а також порушення зв'язку між учнями та викладачами. Попри це, у вищих військових навчальних закладах України спостерігається значне зростання інтересу до вивчення іноземних мов [5].

Але потрібно враховувати, сучасному викладачеві вже не достатньо все заняття працювати з підручником, студенти, так зване "digital native" (цифрове покоління), не сприймають такого вивчення предмету. Активне і доречне застосування комп'ютера на уроці іноземної мови є можливим і доцільним, виходячи із специфіки самого предмета. Тому на сьогодні актуальною проблемою з'явилась необхідність виникнення сучасної методики на заняттях з іноземної мови. Котра б сприяла покращенню якості навчання, забезпечуючи гармонійний розвиток особистості, залученої до інформаційно-комунікаційних можливостей сучасних технологій. Вивчення іноземної мови

покликане сформувати інтелектуальну освічену особистість, яка здатна і бажає брати участь у міжкультурній комунікації, здатну вирішувати, поставлені перед нею мовні завдання, тому Інноваційні технології швидко увійшли в усі галузі нашого життя.

За останні три роки технологічно змінилось не тільки світове суспільство (що, до речі, не так вже і помітно). Значно змінилось українське наукове середовище. Для покращення навчального процесу повсюдно стали застосовуватись цифрові технології. Цифровізація – це сучасний практичний підхід, де впроваджуються інноваційні технології на кшталт ШІ, “хмарних сервісів”, та інше, для підвищення ефективності навчання. Робить діяльність вивчення більш гнучким та доступним [3].

Як і в колишні часи, методи навчання іноземних мов у цифровому середовищі також спираються на комунікативний підхід. Але вже з використанням інтерактивних платформ, інтернет-ресурсів, мультимедіа. Вивчення іноземних мов у цифровому середовищі більш потужно сприяє розвитку комунікативної компетенції, залучаючи при цьому штучний інтелект (наприклад GPT) та віртуальну реальність.

Цифрові технології в сучасному світі – це не лише технічний засіб навчання, а й середовище існування, яке відкриває нові можливості для навчання в будь-який зручний час, в будь-якому місці, можливість проектування індивідуальних освітніх траєкторій, з можливістю переходу від простого споживання електронних ресурсів до їх створення.

Виявлено, що цифрові технології значно покращують процеси наукової діяльності, спрощують доступ до освітніх і наукових ресурсів та сприяють швидшому і глибшому аналізу даних. Застосування технологій ШІ в освітньому процесі дає можливість автоматизувати оцінку робіт, а також розробляти індивідуальні освітні шляхи для всіх бажаючих навчатись [4]. Але ж головною і визначальною перевагою інформаційних технологій в порівнянні зі всіма іншими засобами навчання є можливість створення навчального мовного середовища, яке було б максимально наближене до реальної

комунікації. На думку Р. Потапової, впровадження цифрових технологій у практику викладання іноземних мов може розв'язати низку важливих проблем навчального процесу, зокрема скоротити часовий розрив між знайомством з новими явищами і контролем результатів, подолати проблему недостатньої диференційованості навчання, врахування індивідуальних особливостей слухачів, налагодити процес цілеспрямованого навчання та прийомів самостійної роботи.

Якщо казати про вищі військові навчальні заклади, то одним із провідних підходів сьогодення до викладання іноземних мов є застосування змішаного навчання [2], яке поєднує традиційні методи навчання з використанням цифрових технологій. Для слухачів, які беруть участь у програмах академічної мобільності, цей підхід має особливе значення, оскільки забезпечує доступ до навчальних матеріалів незалежно від часу та місця перебування. Також сьогоднішнім викладачам іноземних мов доступні освітні сервіси, за допомогою яких можна створити безліч креативних завдань, дидактичних матеріалів, презентацій, вікторин, завдань для тестового контролю [1]. Ось тільки невеличка частина деяких з них:

– **Edpuzzle** – платформа, за допомогою якої можна створювати власні відео для пояснення нового матеріалу або проєктної роботи;

– **Kahoot** – платформа, яка дозволяє створювати власні вікторини та інтерактивні завдання;

– **Learningapps.org** – платформа, на якій розміщена велика кількість завдань з відпрацювання та перевірки граматичного та лексичного матеріалу, є можливість створювати власні завдання;

– **slides.com** – платформа, призначена для створення презентацій та мультимедійних проєктів.

Для викладачів:

необхідно зробити висновок, що рівень сучасної освіти зобов'язаний відповідати вимогам соціуму, адже від того, наскільки у теперішнього

покоління учнів буде сформована інформаційно-цифрова компетентність, залежить рівень потенціалу нашої держави у всіх її сферах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Електронні словники й програми-перекладачі. Інтерактивні та мультимедійні курси іноземних мов. miyklas.com.ua, 2018. URL: https://miyklas.com.

2. Заблоцький Ю. Використання інтернет інструментів в умовах дистанційного навчання для вивчення іноземної мови. Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологія». 2021. № 11 (79). С. 3-7.

3. Колеснікова І. Цифрові технології в освітній діяльності закладу післядипломної педагогічної освіти: перспективи та виклики. Нові технології навчання. 2021. № 95.

4. Скрипник Н.С. Про використання методів мобільного навчання при вивченні іноземної мови у немовних ЗНО. Науковий вісник МНУ ім. В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки. 2019. Вип. 2. С. 274-278.

5. Цифрова трансформація освіти і науки. Про команду, виклики та здобутки. prostir.ua. 2021. URL: https://www.prostir.ua/?library=tsyfrova%20transformatsiya-osvity-i-nauky-pro-komandu-vyklyky-ta%20zdobutky.

ЖУКОВА Анна

PhD за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки,

професор кафедри іноземних мов

Національної академії сухопутних військ імені

гетьмана Петра Сагайдачного

https://orcid.org/0000-0002-7292-1605

ІНТЕГРАЦІЯ NOTEBOOKLM У ПРОЦЕС ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ВІЙСЬКОВИХ ЦІЛЕЙ

Сучасний етап розвитку вищої військової освіти в Україні характеризується стрімким впровадженням цифрових технологій у навчальний процес, що зумовлено як загальносвітовими тенденціями цифровізації освіти, так і специфічними потребами підготовки військових фахівців в умовах євроатлантичної інтеграції. Особливої актуальності набуває питання використання інструментів штучного інтелекту у викладанні англійської мови для спеціальних цілей, зокрема у контексті підготовки курсантів до комунікації в рамках стандартів НАТО. Серед новітніх інструментів, що привертають увагу педагогічної спільноти, особливе місце посідає NotebookLM – платформа на основі великої мовної моделі, розроблена компанією Google, яка дозволяє працювати з текстовими джерелами, генерувати аналітичні матеріали та створювати інтерактивні навчальні середовища.

NotebookLM вирізняється серед інших інструментів штучного інтелекту своєю орієнтованістю на роботу з конкретним корпусом документів, що робить його особливо перспективним для викладання мови для спеціальних цілей. На відміну від універсальних чат-ботів, ця платформа дозволяє завантажувати автентичні військові документи, статути, польові інструкції та матеріали НАТО, формуючи на їх основі персоналізоване навчальне середовище. Саме ця особливість відкриває принципово нові можливості для контекстуалізованого навчання військової англійської мови.

Проблема інтеграції штучного інтелекту у процес викладання іноземних мов у військових навчальних закладах залишається недостатньо дослідженою у вітчизняній науковій літературі. Переважна більшість наявних публікацій або зосереджується на загальних питаннях цифровізації освіти, або розглядає конкретні інструменти поза специфічним військово-освітнім контекстом. Це зумовлює актуальність та наукову новизну даного дослідження, метою якого є теоретичне обґрунтування та практичне визначення методичних засад інтеграції NotebookLM у процес викладання англійської мови для спеціальних військових цілей.Англійська мова для спеціальних військових цілей (Military English for Specific Purposes, далі – MESP) є самостійним напрямом прикладної лінгвістики

та лінгводидактики, що сформувався на перетині загальної теорії мови для спеціальних цілей (ESP) та військової педагогіки. Концептуальною основою MESP слугує положення про те, що ефективна мовна підготовка військового фахівця можлива лише за умови максимального наближення навчального середовища до реальних комунікативних ситуацій військово-професійної діяльності.

Специфіка MESP визначається кількома ключовими характеристиками. По-перше, жорстка функціональна спрямованість змісту навчання: лексичний мінімум формується не за загальномовними критеріями частотності, а відповідно до реальних комунікативних потреб конкретної військової спеціальності. По-друге, домінування усномовленнєвих форматів комунікації – радіообміну, штабних брифінгів, доповідей, командних повідомлень – над писемними. По-третє, критична роль точності та лаконічності висловлювання, оскільки комунікативна помилка у військовому контексті може мати принципово інші наслідки, ніж в академічному чи побутовому середовищі.

Стандарти НАТО у сфері мовної підготовки визначаються документом STANAG 6001, який встановлює чотири рівні мовної компетентності: від елементарного (рівень 1) до функціонально рівного носію мови (рівень 4). Для більшості оперативних посад вимагається досягнення рівня 2–3, що передбачає здатність до задовільного виконання всіх мовних функцій у більшості формальних і неформальних ситуацій. Орієнтація навчання на досягнення конкретних рівнів STANAG 6001 визначає зміст, методи та критерії оцінювання у системі MESP.

Інтеграція інструментів штучного інтелекту у процес викладання іноземних мов є однією з найбільш динамічно розвинених тенденцій сучасної лінгводидактики. Дослідники виокремлюють кілька ключових напрямів застосування ШІ у мовній освіті: автоматизоване оцінювання писемного та усного мовлення, генерація персоналізованих навчальних матеріалів, розмовні агенти для практики усного мовлення, адаптивні навчальні системи та інструменти для роботи з автентичними текстами.

Великі мовні моделі (Large Language Models, LLM) відкрили принципово нові можливості для генерації контекстуально релевантних навчальних матеріалів. На відміну від попередніх поколінь комп'ютерних навчальних програм, сучасні LLM здатні генерувати тексти, що відповідають заданому жанровому, тематичному та мовному регістру, що є надзвичайно важливим для викладання мови для спеціальних цілей. Водночас ключовим обмеженням більшості LLM у контексті MESP є їхня генеративна природа: моделі працюють на основі загальних патернів, засвоєних під час тренування, а не на основі конкретного корпусу авторитетних джерел.

NotebookLM є платформою, розробленою Google на основі моделі Gemini, яка принципово відрізняється від загальних чат-ботів своєю архітектурою роботи з джерелами. Ключова особливість платформи полягає в тому, що вся взаємодія з моделлю відбувається виключно в межах завантажених користувачем документів – так звана «заземлена» генерація (grounded generation). Це означає, що система не спирається на загальні знання, засвоєні під час тренування, а генерує відповіді виключно на основі наданих джерел, з обов'язковим посиланням на конкретні фрагменти тексту.

З педагогічної точки зору ця особливість є надзвичайно важливою. Викладач може завантажити до платформи автентичні джерела – статути, польові інструкції, матеріали НАТО, наукові статті – і отримати гарантію того, що будь-які відповіді, генеровані системою, будуть базуватися виключно на цих джерелах. Для викладання MESP це відкриває можливість створення верифікованого навчального середовища, де зміст навчання відповідає актуальним військовим стандартам.

Функціональні можливості NotebookLM включають генерацію стислих оглядів завантажених джерел, відповіді на запитання з посиланнями на конкретні фрагменти, створення навчальних матеріалів різних форматів (хронологій, порівняльних таблиць, тезових планів), а також унікальну функцію генерації аудіо-подкасту у форматі діалогу двох співрозмовників на основі завантажених матеріалів.Ефективність використання NotebookLM у процесі викладання MESP

значною мірою визначається якістю та релевантністю джерельної бази, що завантажується до платформи. На основі аналізу функціональних можливостей платформи та специфічних потреб викладання MESP можна виокремити п'ять основних типів навчальних сценаріїв.

1.Термінологічна робота. Викладач завантажує до NotebookLM відповідний розділ польового статуту або документа НАТО і просить систему згенерувати глосарій ключових термінів з поясненнями, прикладами вживання у контексті та перекладом українською. **2. Підготовка до брифінгу.** Курсант завантажує до платформи оперативний документ (наказ, зведення, аналітичну довідку) і отримує завдання підготувати усний брифінг для умовного командира. NotebookLM виступає як інтерактивний помічник: система може відповідати на уточнюючі запитання курсанта щодо змісту документа, допомагати структурувати виклад відповідно до стандартного формату SALUTE або SMEAC, а також генерувати контрольні запитання, які командир може поставити після брифінгу. **3.Читання з розумінням.** Завантажений документ використовується як основа для серії завдань на читання з розумінням різного рівня складності: від локалізації конкретної інформації (scanning) до критичного аналізу тактичних рішень, описаних у документі. NotebookLM генерує питання відповідно до таксономії Блума, забезпечуючи прогресію від рівня відтворення до рівня оцінювання. **4.Розвиток писемного мовлення.** На основі завантажених зразків військових документів система генерує завдання на написання аналогічних текстів: рапортів, наказів, донесень, оперативних зведень. Написані курсантами тексти можуть бути завантажені до системи для порівняльного аналізу з автентичними зразками з точки зору структури, лексики та регістру. **5.Аудіо-подкаст як засіб розвитку аудіювання.** Унікальна функція NotebookLM – генерація аудіо-дискусії двох співрозмовників на основі завантажених матеріалів – відкриває нові можливості для розвитку навичок аудіювання у контексті MESP. Згенерований подкаст на основі тактичного документа може використовуватися як автентичний аудіотекст для виконання завдань на розуміння усного мовлення.

Проведений теоретичний аналіз засвідчує, що інтеграція NotebookLM у процес викладання англійської мови для спеціальних військових цілей є педагогічно обґрунтованою та методично перспективною. Унікальна архітектура платформи – орієнтація виключно на завантажені джерела – робить її особливо придатною для MESP, де автентичність та нормативність навчального контенту є критично важливими.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Інтеграція технологій штучного інтелекту в методику навчання англійської мови / А. Хомик [та ін.]. URL: https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/download/1449/1316 (дата звернення: 07.05.2026).

2. Навчальний курс "NotebookLM як інструмент сучасного вчителя". URL: https://www.youtube.com/watch?v=1B0D9oJKIDw (дата звернення: 07.05.2026).

3. NotebookLM: глибоке занурення в приховані можливості найкращого освітнього інструмента. URL: https://vector.uied.gov.ua/en/mpk/2455/detail/ (дата звернення: 07.05.2026).

4. Твердохліб Ю. Застосування інформаційно-комп'ютерних технологій при вивченні англійської військової термінології курсантами немовних спеціальностей // Записки Національного університету «Одеська юридична академія». Серія «Філософія, політологія, культурологія». 2025. № 2. С. 232–241. DOI: https://doi.org/10.33099/2617-1783/2025-52/232-241 (дата звернення: 07.05.2026).

5. МОН та Google запрошують освітян на безкоштовні курси з використання Chromebook та NotebookLM. URL: https://znayshov.com/News/Details/mon_ta_google_zaproshuiut_osvitian_na_bezkoshtovni_kursy_z_vykorystannia_chromebook_ta_noteboo (дата звернення: 07.05.2026).

6. Штучний інтелект: сталий розвиток освіти, науки. URL: http://eprints.kname.edu.ua/74153/1/%D0%97%D0%91%D0%86%D0%A0%D0%9

D%D0%98%D0%9A%20%D0%A2%D0%95%D0%97_%D0%A8%D0%A2%D0%A3%D0%A7%D0% (дата звернення: 07.05.2026).

ІВАНОВ Віталій

Національний університет оборони України

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ІНФРАСТРУКТУРА ОСВІТНЬОЇ СТІЙКОСТІ: ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ У МОВНІЙ ПІДГОТОВЦІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.

Тема використання штучного інтелекту (ШІ) в лінгводидактиці (AI in Language Learning/Computer-Assisted Language Learning) зараз перебуває на піку актуальності. Дослідники переходять від загального аналізу до конкретних методик інтеграції LLM (великих мовних моделей) до навчального процесу [3].

В Україні за останні два роки (2024–2025) спостерігається справжній бум наукових публікацій та методичних рекомендацій на цю тему. Українські дослідники активно адаптують західний досвід та створюють власні напрацювання з огляду на контекст дистанційного навчання, що є актуальним для організації навчального процесу за умов воєнного стану. Більшість цих робіт акцентують увагу на генеративному штучному інтелекті (ChatGPT, Claude, Gemini) як інструменті для створення вправ, перевірки граматики та подолання мовного бар’єру [4]. Детально розбирається використання штучного інтелекту для персоналізації навчання та автоматизації рутинних завдань вчителя англійської мови [1; 2]. Науковці досліджують також, як змінилася роль вчителя в епоху, коли студент може отримати відповідь на будь-яке граматичне питання миттєво.

В українському науково-педагогічному дискурсі 2024–2026 років використання штучного інтелекту в умовах воєнного стану розглядається не просто як технологічний тренд, а як критично важливий інструмент для забезпечення безперервності освіти. Основні особливості та акценти, які виділяють дослідники та Міністерство освіти і науки (МОН) України:

Компенсація освітніх втрат та розривів:

Війна створила певні прогалини у знаннях учнів в Україні через пропуски занять, повітряні тривоги, переміщення дітей та інших проблем пов'язаних з воєнним станом в країні.

Штучний інтелект як «цифровий тьютор»: Використання адаптивних платформ (наприклад, на базі ШІ-асистентів) для індивідуального надолужування програми [1].

Діагностика: Застосування алгоритмів ШІ для швидкого виявлення тем, які учень чи студент пропустив або не засвоїв за період дистанційного навчання.

Адаптація до «асинхронного» навчання:

В умовах блекаутів та нестабільного зв'язку синхронні уроки в Zoom часто неможливі.

Генерація контенту: Вчителі можуть використовувати ШІ для швидкого створення якісних відеолекцій, конспектів та тестів, які учні можуть вивчати автономно, коли з'являється електрика [2; 3].

Автоматична перевірка: Зниження адміністративного навантаження на вчителів за рахунок автоматизації оцінки тестів та вправ [4].

Інклюзія та підтримка переміщених осіб:

Для мільйонів українців, які опинилися за кордоном або у статусі ВПО, штучний інтелект став мостом до української освіти. Інструменти перекладу та транскрибації допомагають студентам, які навчаються в іноземних вишах, паралельно освоювати українську програму.

Етична та регуляторна база в умовах війни:

Україна стала однією з перших країн, які впровадили «м'яке право» (Soft Law) для штучного інтелекту в освіті під час війни. На державному рівні це закріплено в стратегічних планах цифровізації галузі [5]. Акцент зміщується із «заборони ChatGPT» на зміну дизайну завдань – відмову від простих рефератів на користь творчих проектів, де штучний інтелект є лише інструментом.

Безпека та суверенітет:

Пріоритет локальних рішень та кібергігієна стають ключовими елементами підготовки вчителів та студентів в умовах підвищених кіберзагроз.

Таким чином, в Україні використання інструментів штучного інтелекту сьогодні сприймається як інфраструктура стійкості, що дозволяє освітній системі функціонувати навіть за умов фізичної руйнації шкіл та університетів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Osváth E., Rézműves Z. AI for Language Teachers. National Geographic Learning. 2023. 128 p.

2. Dale J. The AI-Powered Language Classroom. Independent Publishing / Joe Dale Consulting. 2024. 115 p.

3. Using AI in the Language Classroom ed. by K. Heuschert, R. Stannard. Pavilion Publishing and Media. 2024. 160 p.

4. Вплив інструментів штучного інтелекту на вивчення англійської мови. *Науковий вісник : зб. наук. пр.* 2025. № 2. С. 45–52.

5. Про схвалення Стратегії цифровізації освіти і науки на період до 2027 року та затвердження операційного плану її реалізації у 2024–2027 роках: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 12 лют. 2024 р. № 473. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/473-2024-%D1%80 (дата звернення: 05.05.2026).

ІЛЬЧЕНКО Анна
доктор філософії (педагогіка вищої освіти)
доцент кафедри мовної підготовки
Інституту Військово-морських Сил
Національного Університету «Одеська Морська Академія»
https//orcid.org/0000-0002-5563-3353

КІБЕРБЕЗПЕКА ТА ЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ШІ В СИСТЕМІ ВІЙСЬКОВОЇ МОВНОЇ ОСВІТИ

Сучасна трансформація збройних сил нерозривно пов’язана з упровадженням цифрових технологій. В умовах інтенсивної інтеграції до євроатлантичного безпекового простору та необхідності досягнення взаємосумісності з підрозділами країн-партнерів, система військової мовної

освіти зазнає кардинальних змін [6]. Використання штучного інтелекту (ШІ) – від великих мовних моделей (LLM) для генерації навчальних сценаріїв до систем адаптивного тестування за стандартом STANAG 6001 – відкриває безпрецедентні можливості для інтенсифікації підготовки особового складу в закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання [2]. Однак ця технологічна еволюція несе в собі глибокі ризики. Збалансування інноваційного потенціалу ШІ з жорсткими вимогами кібербезпеки та етичними імперативами стає одним із найважливіших завдань сучасної військової педагогіки та оборонного менеджменту [3].

Кібернетичні виклики: від витоку даних до вразливості моделей

Інтеграція ШІ у військові освітні платформи створює нові вектори для кібератак. Найбільш очевидною загрозою є порушення конфіденційності даних. Військовослужбовці, взаємодіючи з мовними тренажерами або чат-ботами, можуть несвідомо вводити в систему чутливу інформацію: деталі свого підрозділу, специфічний тактичний жаргон, геолокаційні дані або інформацію про поточні операційні завдання [1]. Використання комерційних, хмарних систем ШІ без належної ізоляції контуру становить пряму загрозу витоку оперативної інформації, що вимагає впровадження спеціалізованих методів і стратегій кібербезпеки [5].

Іншим критичним кібернетичним ризиком є "отруєння даних". Зловмисники можуть цілеспрямовано модифікувати навчальні вибірки, на яких тренуються алгоритми ШІ, що є серйозним викликом для безпечного використання таких систем у галузі оборони [3]. У контексті військової лінгвістики це може призвести до того, що система почне генерувати хибні переклади критично важливої радіообмінної термінології або спотворювати шаблони бойових наказів, провокуючи помилки координації на полі бою.

Етичний вимір: "Галюцинації" ШІ та ціна лінгвістичної помилки

Окрім технічних загроз, глобальні ризики використання керованих ШІ чат-ботів охоплюють низку складних етичних та когнітивних питань, що безпосередньо впливають на якість підготовки особового складу [1]. Однією з

найбільш деструктивних проблем є феномен «галюцинацій» нейромереж – здатність алгоритмів генерувати контекстуально правдоподібну, але фактично хибну або вигадану інформацію. У цивільному секторі така помилка може бути лише прикрим інцидентом, проте у військовій сфері лінгвістичні неточності стають критичними. Зокрема, викривлення специфічної термінології під час відпрацювання процедур медичної евакуації (MEDEVAC), виклику артилерійської підтримки (Call for Fire) або координації авіаційних ударів є абсолютно неприпустимими. Такі помилки не лише дезорієнтують майбутніх фахівців, а й фактично нівелюють позитивні результати впровадження цифрових інновацій, створюючи хибну базу професійних знань [6].

Глибший аналіз виявляє серйозну етичну дилему, пов’язану з ефектом «автоматизованого упередження» (Automation Bias) – схильністю військовослужбовців до надмірної довіри алгоритмічним системам [3]. В умовах інтенсивного навчання здобувачі освіти часто схильні сприймати відповіді ШІ як абсолютну, верифіковану істину. Це призводить до поступової деградації навичок критичного мислення: замість аналізу структури речення чи правильності вживання військового терміна, курсант звикає до пасивного споживання автоматизованого контенту. Як наслідок, втрачається здатність до самостійного виявлення логічних чи змістовних помилок, що в реальній оперативній обстановці може мати фатальні наслідки [1].

З огляду на це, критично важливим стає перехід від повної автоматизації до моделі доповненого інтелекту. Виникає нагальна потреба в обов'язковому законодавчому та методичному закріпленні принципу «Людина в контурі управління» (Human-in-the-Loop). У цій системі ШІ виконує роль потужного асистента, тоді як викладач-офіцер або інструктор виступає в ролі фінального верифікатора та етичного арбітра навчального контенту [2]. Тільки такий підхід дозволяє використовувати переваги сучасних технологій та штучного інтелекту без втрати контролю над змістовною точністю та безпекою військової освіти [3]. Крім того, етичний контроль дозволяє запобігти «алгоритмічній дискримінації», коли ШІ може некоректно інтерпретувати акценти чи діалекти

військовослужбовців під час автоматизованого оцінювання мовних навичок, забезпечуючи справедливість навчального процесу [4].

Проблема алгоритмічної упередженості та оцінювання

Ще один вагомий етичний аспект стосується автоматизації оцінювання мовних компетенцій. Використання ШІ для визначення рівня володіння іноземною мовою (зокрема, оцінка усного мовлення на відповідність рівням СМП згідно зі стандартом STANAG 6001) критично залежить від надійності технологій та сервісів розпізнавання голосової інформації [4]. Проте на практиці алгоритми часто демонструють так звану «алгоритмічну упередженість». Моделі, натреновані на ідеальних вибірках, можуть систематично занижувати оцінки військовослужбовцям через їхній специфічний регіональний акцент, особливості дикції або через технічні недоліки самих платформ розпізнавання голосу, особливо в умовах фонових шумів чи психологічного стресу [4], [5]. Така ситуація не лише порушує принципи рівності та об’єктивності, а й може стати серйозною перепоною для кар'єрного просування офіцерів, чия професійна атестація напряму залежить від результатів мовного тестування.

Крім того, надмірна цифровізація призводить до небезпечної деперсоналізації навчального процесу. Це позбавляє здобувачів можливості розвивати емоційний інтелект та засвоювати тонкий культурний контекст, який здатний передати лише живий викладач через безпосередню взаємодію. Варто пам’ятати, що справжня взаємосумісність у межах коаліційних сил – це не лише механічне знання термінологічного словника, а й глибоке розуміння менталітету, традицій та етики союзників [6]. Використання виключно машинних інтерфейсів створює ризик формування «стерильних» лінгвістичних навичок, відірваних від реальних соціокультурних особливостей військової служби в міжнародному середовищі [3]. Таким чином, цифрові інструменти мають доповнювати, а не заміщувати живий інтелектуальний обмін, забезпечуючи комплексний підхід до формування професійної ідентичності військового лінгвіста [6].

Висновок

Цифровізація військової мовної підготовки за допомогою ШІ є невідворотною тенденцією, яка значно підвищує ефективність засвоєння матеріалу [6]. Проте цей процес не може відбуватися стихійно. Безпечна інтеграція інновацій вимагає створення ізольованих, захищених оборонних LLM-моделей та постійного вдосконалення методів кібербезпеки засобами самого ШІ [5]. З етичної точки зору, ШІ має розглядатися виключно як інструмент-асистент, а не як автономний замінник викладача [2]. Лише за умови розробки суворих відомчих протоколів кібергігієни та врахування всіх викликів, використання ШІ дозволить сформувати високопрофесійний кадровий резерв Збройних Сил [3].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Білан І. А. "Глобальні ризики використання чат-ботів, керованих штучним інтелектом." *Інформація і право* 3 (50) (2024): 147-161.
2. Вікторова Л. "Перспективи застосування сучасних технологій та штучного інтелекту у закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання." *Актуальні питання гуманітарних наук* 2.35 (2021): 180-186.
3. Гмиря В. "Розділ ІІІ. Переваги та виклики використання штучного інтелекту у галузі оборони." *Штучний інтелект у науці: монографія* (2025): 44-59.
4. Іосіфов Є, Соколов В. "Порівняльний аналіз методів, технологій, сервісів та платформ для розпізнавання голосової інформації в системах забезпечення інформаційної безпеки." *Електронне фахове наукове видання «Кібербезпека: освіта, наука, техніка»* 1.25 (2024): 468-486.
5. Лунгол О. "Огляд методів та стратегій кібербезпеки засобами штучного інтелекту." *Електронне фахове наукове видання «Кібербезпека: освіта, наука, техніка»* 1.25 (2024): 379-389.
6. Суслов В. "Цифрові інновації у мовній підготовці військових фахівців: огляд результатів впровадження та перспектив." *Збірник наукових праць" Військова освіта"* (2025): 209-231.

КУЛЬБАБА Тетяна,
викладач кафедри іноземних мов Національної академії
Державної прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького
https://orcid.org/0009-0000-4436-4509

ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ СЕКТОРУ БЕЗПЕКИ І ОБОРОНИ: ІНТЕГРАЦІЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

У тезах розглянуто особливості формування англомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів сектору безпеки і оборони в умовах цифровізації військової освіти. Проаналізовано можливості інтеграції цифрових платформ та інструментів штучного інтелекту в освітній процес, обґрунтовано доцільність створення інтегрованого цифрового мовного середовища. Визначено вплив цифрових технологій на розвиток комунікативної активності, автономності, критичного мислення та готовності до професійної іншомовної взаємодії. Окреслено перспективи впровадження адаптивних технологій навчання у системі підготовки офіцерських кадрів.

Сучасний етап розвитку системи військової освіти України характеризується глибокими трансформаційними процесами, зумовленими як безпековими викликами, так і необхідністю інтеграції до євроатлантичного освітнього та безпекового простору. У цих умовах іншомовна підготовка майбутніх офіцерів набуває стратегічного значення, оскільки забезпечує не лише доступ до професійної інформації, а й ефективну взаємодію у багатонаціональному середовищі. Особливої ваги набуває формування англомовної професійно-комунікативної компетентності, що виступає необхідною передумовою участі у міжнародних навчаннях, спільних операціях, переговорах та службовій комунікації відповідно до стандартів НАТО [7].

Разом із тим, традиційні підходи до викладання іноземних мов у військових закладах освіти не повною мірою відповідають сучасним вимогам, оскільки обмежують можливості індивідуалізації навчання, не забезпечують достатнього рівня інтерактивності та не моделюють реальні професійні ситуації

[1,2,4]. У цьому контексті цифрові технології виступають ключовим чинником модернізації освітнього процесу, дозволяючи перейти до більш гнучких, адаптивних та практико-орієнтованих моделей навчання [5,6].

Англомовна професійно-комунікативна компетентність майбутнього офіцера розглядається як інтегративне утворення, що поєднує мовну, мовленнєву, соціокультурну, стратегічну та цифрову складові [1,7]. Її формування передбачає здатність ефективно діяти в умовах службово-професійної комунікації, зокрема під час прикордонного контролю, проведення брифінгів, здійснення радіообміну, взаємодії з іноземними громадянами та представниками міжнародних організацій. Саме тому освітній процес має бути максимально наближений до реальних умов професійної діяльності.

У межах дослідження обґрунтовано доцільність створення інтегрованого цифрового мовного середовища, яке базується на поєднанні платформ Moodle, Canva, Wordwall, ChatGPT та YouTube. Таке середовище забезпечує цілісний педагогічний вплив на всі компоненти іншомовної компетентності та дозволяє ефективно поєднувати традиційні й інноваційні підходи до навчання [5,6].

Застосування платформи Moodle дозволяє організувати системний освітній процес із чіткою структурою навчальних модулів, орієнтованих на професійну тематику, зокрема «Border Control Procedures», «Radio Communication», «International Cooperation». Використання інтерактивних завдань, тестів та форумів сприяє формуванню навичок самостійної роботи, розвитку відповідальності за результати навчання та забезпечує постійний зворотний зв’язок між викладачем і курсантами [8].

Використання Canva розширює можливості формування візуально-комунікативної компетентності, що є важливою складовою підготовки офіцерів. Створення презентацій, інфографік і мультимедійних проєктів англійською мовою сприяє розвитку навичок структурування інформації, публічного виступу та професійної аргументації. Особливо ефективними є завдання, пов’язані з підготовкою доповідей, презентацією діяльності підрозділів або моделюванням службових ситуацій [9].

Інтерактивні можливості платформи Wordwall дозволяють реалізувати принцип гейміфікації навчання, що значно підвищує мотивацію курсантів. Використання ігрових завдань сприяє закріпленню професійної лексики, розвитку навичок швидкого мовленнєвого реагування та формуванню ситуаційного мовлення, необхідного для виконання службових обов'язків.

Особливе місце в сучасному освітньому процесі займає використання штучного інтелекту, зокрема ChatGPT, який виступає інструментом персоналізації навчання та моделювання професійної комунікації [11,12]. Завдяки можливості генерації діалогів, сценаріїв та навчальних матеріалів, цей інструмент дозволяє створювати ситуації, максимально наближені до реальних умов службової діяльності, таких як перевірка документів, проведення опитування або реагування на позаштатні ситуації. Крім того, ChatGPT сприяє розвитку критичного мислення та рефлексії, оскільки курсанти мають змогу аналізувати власні помилки та вдосконалювати мовленнєві навички.

Використання YouTube забезпечує доступ до автентичного відеоконтенту, що відображає реальні професійні ситуації. Аналіз відеоматеріалів сприяє розвитку навичок аудіювання, формуванню соціокультурної компетентності та підготовці до міжкультурної комунікації. Створення власних відеопрезентацій дозволяє курсантам удосконалювати навички усного мовлення та впевнено представляти професійну інформацію іноземною мовою [13].

Результати педагогічного спостереження свідчать про позитивну динаміку у формуванні англомовної компетентності курсантів. Зокрема, відзначається підвищення рівня комунікативної активності, розвиток автономності навчання, зростання мотивації та формування цифрової грамотності. Використання цифрових технологій сприяє переходу від репродуктивного до діяльнісного навчання, орієнтованого на практичне застосування знань [5,6].

Водночас інтеграція цифрових технологій і штучного інтелекту потребує врахування низки викликів, зокрема питань інформаційної безпеки, академічної доброчесності та збереження балансу між автоматизацією навчання і розвитком

критичного мислення. У військовому освітньому середовищі ці аспекти набувають особливої важливості та потребують чітких методичних підходів [11].

Отже, цифровізація мовної підготовки є стратегічним напрямом розвитку військової освіти, що забезпечує підвищення ефективності навчання та формування готовності майбутніх офіцерів до професійної діяльності у міжнародному середовищі. Інтеграція цифрових технологій і штучного інтелекту створює умови для персоналізації навчання, розвитку ключових компетентностей та підвищення якості підготовки персоналу сектору безпеки і оборони.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник / О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Е. Борецька та ін. ; за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
2. Тарнопольський О. Б., Кабанова М. Р. Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі : підручник. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. 256 с.
3. Harmer J. *How to Teach English*. London : Longman, 2015. 394 p.
4. Nunan D. *Task-Based Language Teaching*. Cambridge : Cambridge University Press, 2018. 222 p.
5. Модернізація освіти в цифровому вимірі : монографія / за наук. ред. Н. Морзе, О. Буйницької. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2021. 300 с.
6. Цифрова трансформація освіти: теоретико-методичні засади : монографія / за заг. ред. В. П. Сергієнка ; за наук. ред. Н. П. Франчук. Київ : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2024. 382 с.
7. Зелінський І. Формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх офіцерів : монографія. Одеса : Астропринт, 2019. 284 с.
8. Бевзо Г. А., Голікова О. М., Малінка О. О. Використання платформи Moodle при вивченні іноземної мови: теоретико-практичні аспекти. Вісник науки та освіти. 2024. Вип. 7 (25). С. 103–115.

9. Петренко Т. Інтерактивний потенціал цифрового застосунку Canva в організації крос-культурної комунікації у закладі вищої освіти. Інноваційна педагогіка. 2024. Вип. 72. С. 157–160.

10. Ліхошерстова В. Використання сервісу Wordwall на заняттях з англійської мови. Грааль науки. 2023. № 28. С. 332–335.

11. Cooper G. Examining science education in ChatGPT: an exploratory study of generative artificial intelligence. *Journal of Science Education and Technology*. 2023. Vol. 32. P. 444–452.

12. Гаркуша О. О. Використання ChatGPT для вивчення англійської мови та розвитку мовленнєвих навичок студентів нефілологічних спеціальностей. Духовність особистості. 2025. Т. 1, № 1 (111). С. 6–15.

13. Tverdokhlib Y. YouTube as a tool for learning English military terminology by cadets of non-linguistic specialties. *Information Technologies and Learning Tools*. 2025. Vol. 107, No. 3.

НАГОЛЮК Микола

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)»
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ПРИКОРДОННИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

З огляду на розширення повноважень агентства з прикордонної та берегової охорони Європейського Союзу (далі – ЄС) FRONTEX, та створення Постійного корпусу, було активізовано заходи професійної підготовки особового складу агентства та усіх прикордонних відомств ЄС загалом. Під егідою FRONTEX було започатковано розробку та проведення навчального курсу, який би задовольняв ці потреби. Навчання в рамках курсу «Застосування інформаційних технологій в освітній діяльності» було розроблено з урахуванням

різноманітних навчальних потреб цільової аудиторії в прикордонних відомствах ЄС та з метою доповнення і підтримки інших професійно-орієнтованих навчальних курсів. Розроблений навчальний курс надає викладачам та тренерам прикордонних начальних закладів важливу навчальну та педагогічну базу, а саме – навчити їх якісно розробляти та викладати навчальний матеріал, а також компетентно оцінювати ступінь досягнення слухачами визначених результатів навчання.

Основні характеристики навчального курсу «Застосування інформаційних технологій в освітній діяльності»: він відповідає вимогам 5-го рівня Галузевої рамки кваліфікацій для сфери охорони кордону; містить 5 навчальних кредитів (115 годин навчання, тривалість 13 тижнів.

Вимоги до вступу: кандидат повинен бути представником прикордонного відомства ЄС; рівень володіння англійською мовою – B2 (відповідно до Загальної європейської системи оцінки мовних знань: навчання, викладання, оцінювання); досвід у конкретній галузі, пов'язаної з охороною кордону.

З огляду на такий діапазон існуючих компетентностей та визнаючи, що багато потенційних слухачів брали участь у неформальному та інформальному форматі навчання, курс побудований за модульним принципом з метою надання необхідних знань, навичок і компетенцій, необхідних кожному слухачу, забезпечуючи гнучкий шлях навчання, який дозволяє максимально ефективно використовувати попередній досвід і отримати максимальну віддачу від навчання та людських ресурсів.

Змішаний підхід до навчання використовується для моделювання широкого спектру методів проектування та надання знань слухачам. Перший модуль курсу проводиться у віртуальному навчальному середовищі, тоді як модулі 2 і 3 передбачають очні заняття, а також самостійне навчання для набуття знань, розвитку навичок та їх практичного застосування. Кожен модуль має компонент онлайн-оцінювання, оскільки в подальшому всі тренінги будуть використовувати веб-платформу Virtual Aula принаймні для частини кожного курсу.

Модулі з контактними фазами навчання передбачають практичне оцінювання, пов'язане з розробкою та проведенням занять, таким чином, щоб як метод, так і зворотний зв'язок могли бути безпосередньо застосовані в оперативній діяльності прикордонної служби. Під час контактних навчальних занять слухачі ознайомлюються з основними функціями, якими повинен володіти тренер у версії Moodle для віртуального навчального середовища. Вони мають можливість випробувати ці функції одночасно з тренером, який проводить заняття. Ці функції можуть бути такими: створення завдання; створення рубрики оцінювання, пов'язаної із завданням; управління та завантаження робіт слухачів; оцінювання робіт; управління та експорт оцінок.

Перед початком курсу навчання слухачі отримують навчальний пакет із документами, мультимедійними ресурсами та завданнями для оновлення або ознайомлення з підходом, орієнтованим на слухачів, та роллю тренерів, а також PowerPoint як інструментом для тренерів. Від учасників очікується активна участь у дискусійному форумі, створеному на веб-платформі Virtual Aula.

Активна участь у дискусійних форумах є обов'язковою та невід'ємною частиною навчального процесу. Під час контактної фази навчання слухачі розвивають навички планування занять, відвідуючи лекції, беручи участь у практичних вправах та груповій роботі, взаємодіючи один з одним та надаючи конструктивні відгуки щодо завдань своїх однолітків. Навчальна діяльність на цьому етапі відбувається за допомогою віртуального навчального середовища, яке дає слухачам можливість почати взаємодіяти та ознайомитися з Moodle як слухачам, так і тренерам.

Прогрес у навчанні забезпечується за допомогою навчальних інструментів та критеріїв оцінювання, які відповідають структурі занять та узгоджені з результатами навчання. Після завершення навчання слухачі зможуть: вибірково застосовувати різноманітні методи навчання, інструменти, техніки та комунікативні навички для проведення навчальних заходів; оцінювати результати навчання слухачів, включаючи взаємну оцінку, забезпечуючи досягнення результатів навчання та надання конструктивного зворотного

зв'язку; постійно оцінювати якість навчання в режимі онлайн з точки зору змісту та проведення, а також визначати напрямки для вдосконалення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Sectoral Qualifications Framework for Border Guarding (volume 1). FRONTEX. Warsaw. Rondo ONZ 1. 2013. 173 p.

НАНІВСЬКА Лідія
доктор філософії (освітні, педагогічні науки)
Військовий інститут танкових військ НТУ "ХПІ"
https://orcid.org/0000-0002-8922-8241
НАМАЧИНСЬКА Галина
кандидат філологічних наук, доцент
Військовий інститут танкових військ НТУ "ХПІ"
https://orcid.org/0000-0002-2984-8422

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ТА МОВНОМУ ТЕСТУВАННІ КУРСАНТІВ ВІЙСЬКОВИХ ЗАКЛАДІВ: МЕТОДИЧНІ ПРИНЦИПИ ВПРОВАДЖЕННЯ

Сучасний етап розвитку військової освіти в Україні характеризується активним впровадженням інноваційних технологій у навчальний процес, що зумовлено необхідністю підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних ефективно діяти в умовах міжнародного співробітництва, миротворчих операцій та інтеграції до стандартів НАТО. Особливого значення набуває формування іншомовної комунікативної компетентності курсантів військових закладів освіти, оскільки володіння іноземною мовою є важливим чинником професійної мобільності майбутнього офіцера [1].

У сучасних умовах викладання іноземної мови вже не може обмежуватися лише традиційними методами передачі знань. Необхідним стає використання інноваційних технологій, які забезпечують інтерактивність, індивідуалізацію навчання, розвиток критичного мислення та практичне застосування мовних знань у професійно орієнтованих ситуаціях [2]. Саме тому методичні принципи

впровадження інноваційних технологій у процес навчання іноземної мови потребують ґрунтовного наукового осмислення.

Одним із провідних принципів є принцип комунікативної спрямованості навчання. Його сутність полягає у створенні умов для реального мовленнєвого спілкування, наближеного до професійної діяльності майбутнього військового фахівця. Використання рольових ігор, ситуаційного моделювання, кейс-методу, дебатів та проблемних завдань дозволяє курсантам формувати навички професійного спілкування англійською мовою у типових і нестандартних службових ситуаціях [3].

Не менш важливим є принцип професійної спрямованості навчання, який передбачає відбір змісту навчального матеріалу відповідно до майбутньої військової спеціальності курсантів. Тематика занять має бути пов’язана з військовою термінологією, міжнародною безпекою, управлінням підрозділами, військовими операціями, логістикою, зв’язком та міжкультурною комунікацією в багатонаціональному середовищі [4]. Такий підхід підвищує мотивацію до навчання та сприяє практичному засвоєнню мовного матеріалу.

Принцип інтерактивності передбачає активну взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу. Сучасні цифрові платформи, зокрема Moodle, Google Classroom, Zoom, Microsoft Teams, Kahoot, Quizlet, та інші, дозволяють організовувати змішане навчання, дистанційну підтримку освітнього процесу, тестування та оперативний зворотний зв’язок [5]. Інтерактивні технології сприяють формуванню автономності навчання та розвитку навичок самоосвіти, що особливо важливо для майбутніх офіцерів.

Принцип індивідуалізації навчання забезпечує врахування рівня мовної підготовки, психологічних особливостей та темпу засвоєння матеріалу кожного курсанта. Адаптивні онлайн-платформи дають можливість диференціювати завдання, формувати індивідуальні освітні траєкторії та здійснювати персоналізований контроль знань [6]. Це особливо актуально у військових закладах, де навчальні групи можуть бути неоднорідними за рівнем підготовки.

Особливу роль відіграє принцип міждисциплінарної інтеграції, який передбачає поєднання вивчення іноземної мови з фаховими дисциплінами. Інтегроване навчання дозволяє формувати не лише мовні, а й професійні компетентності. Наприклад, аналіз англомовних військових документів, стандартів НАТО, інструкцій, наказів та аналітичних матеріалів сприяє розвитку професійного мислення та мовної готовності до міжнародної взаємодії [7].

Важливим напрямом є також впровадження сучасних підходів до мовного тестування курсантів. Тестування виступає не лише засобом контролю знань, а й інструментом управління якістю освітнього процесу. У військових закладах особливого значення набуває оцінювання відповідно до вимог мовної підготовки за стандартами НАТО STANAG 6001, що передбачає визначення рівня володіння мовою за чотирма видами мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання та письмо [8].

Методичні принципи мовного тестування мають базуватися на валідності, надійності, об’єктивності, практичності та стандартизованості. Валідність передбачає відповідність змісту тесту реальним мовним потребам майбутньої професійної діяльності. Надійність забезпечує стабільність результатів незалежно від зовнішніх факторів. Об’єктивність досягається шляхом чітких критеріїв оцінювання та автоматизації перевірки тестових завдань [9].

Використання комп’ютерного тестування значно підвищує ефективність контролю знань. Онлайн-системи дозволяють швидко перевіряти результати, накопичувати статистику успішності, виявляти типові помилки та коригувати навчальний процес. Крім того, адаптивне тестування дає можливість точніше визначати рівень мовної компетентності курсантів [10].

Окремої уваги заслуговує застосування штучного інтелекту у процесі навчання іноземної мови курсантів військових закладів освіти. Використання AI-технологій дозволяє значно підвищити ефективність освітнього процесу завдяки автоматизації перевірки завдань, персоналізації навчального контенту та створенню адаптивного освітнього середовища. Інтелектуальні платформи здатні аналізувати рівень мовної підготовки курсанта, визначати типові помилки,

пропонувати індивідуальні рекомендації та формувати персоналізовані траєкторії навчання. Особливо ефективним є використання чат-ботів, віртуальних мовних асистентів, систем автоматичного оцінювання письмових робіт і програм розпізнавання усного мовлення, що сприяють розвитку навичок аудіювання, говоріння, письма та читання. Крім того, штучний інтелект забезпечує можливість моделювання реальних професійних ситуацій міжкультурної комунікації, що є важливим для підготовки майбутніх офіцерів до виконання службових завдань у міжнародному середовищі. Застосування AI-технологій також сприяє підвищенню мотивації курсантів, розвитку автономності навчання та формуванню навичок безперервного професійного самовдосконалення.

Перспективним напрямом є використання штучного інтелекту у мовному тестуванні. Інтелектуальні системи можуть аналізувати письмові роботи, оцінювати усне мовлення, виявляти слабкі сторони підготовки та пропонувати індивідуальні рекомендації для подальшого навчання. Це значно підвищує ефективність моніторингу освітніх результатів та сприяє формуванню системи безперервного професійного вдосконалення [11].

Таким чином, впровадження інноваційних технологій у навчання іноземної мови та мовне тестування курсантів військових закладів є необхідною умовою модернізації військової освіти. Реалізація методичних принципів комунікативності, професійної спрямованості, інтерактивності, індивідуалізації, міждисциплінарної інтеграції та об’єктивного тестового контролю забезпечує підвищення якості іншомовної підготовки майбутніх офіцерів. Сучасні цифрові інструменти не лише оптимізують освітній процес, а й сприяють формуванню готовності курсантів до виконання професійних завдань у міжнародному військовому середовищі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бім І. Л. Теорія і практика навчання іноземної мови. – Київ: Освіта, 2001. – 312 с.

2. Плахотник В. М. Комунікативний підхід у навчанні іноземних мов. – Київ: Освіта, 2000. – 184 с.

3. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих. – Київ: ВД «ЕКМО», 2011. – 324 с.

4. Tarnopolsky O. Constructivist Blended Learning Approach to Teaching English for Specific Purposes. – London: Versita, 2012. – 278 p.

5. Anderson T. The Theory and Practice of Online Learning. – Edmonton: AU Press, 2008. – 472 p.

6. Knowles M. The Adult Learner: A Neglected Species. – Houston: Gulf Publishing, 1984. – 384 p.

7. Richards J., Rodgers T. Approaches and Methods in Language Teaching. – Cambridge: Cambridge University Press, 2014. – 410 p.

8. STANAG 6001. Language Proficiency Levels. NATO Standardization Office. – Brussels, 2021.

9. Bachman L. Fundamental Considerations in Language Testing. – Oxford: Oxford University Press, 1990. – 408 p.

10. Brown H. D. Language Assessment: Principles and Classroom Practices. – New York: Pearson Education, 2004. – 324 p.

11. Chapelle C. Computer Applications in Second Language Acquisition. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 215 p.

ПАВЛУСЕНКО Олена

Військовий інститут телекомунікацій

та інформатизації імені Героїв Крут

https:// orcid.org/0000-0003-4350-0147

ТРАНСФОРМАЦІЯ РОЛІ ВИКЛАДАЧА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ

Актуальність дослідження. Стрімке впровадження штучного інтелекту та глобальна диджиталізація вищої освіти створили умови, за яких традиційні методики викладання іноземних мов потребують докорінного переосмислення.

Дослідження трансформації викладацьких функцій є важливим для забезпечення якості освіти, академічної доброчесності та підготовки конкурентоспроможних фахівців, здатних працювати в ефективному поєднанні з технологіями.

Постановка проблеми. Традиційна модель викладання більше не відповідає вимогам часу, оскільки не забезпечує необхідної гнучкості та індивідуалізації навчання. Постає суперечність між наявним технологічним потенціалом у вигляді ШІ, VR-симуляторів, цифрових платформ та застарілими методами взаємодії між викладачем і курсантом. Отже, виникає потреба в теоретичному обґрунтуванні та практичному впровадженні нової ролі викладача як ментора, який здатен ефективно поєднувати інноваційні інструменти з професійною етикою для забезпечення безперервного вдосконалення мовної компетентності фахівців.

Аналіз досліджень і публікацій. Аналіз наукового дискурсу засвідчує стійкий інтерес дослідників до процесів трансформації вищої школи. Фундаментальне значення для вивчення засад формування професійної компетентності педагога в системі електронного навчання мають розвідки Н. Лупак. Водночас представники новітньої генерації науковців – А. Забіяка, І. Нагрибельна та Н. Сіранчук – розширюють окреслене підґрунтя, фокусуючи увагу на стратегіях адаптації викладача до умов тотальної цифровізації та інтеграції інструментів штучного інтелекту в освітню практику. Теоретична цілісність цих доробків формує ґрунтовну теоретичну базу для нашого дослідження.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та аналізі модернізації професійних функцій викладача англійської мови в умовах цифрової трансформації освіти, а також у визначенні ефективних методів інтеграції штучного інтелекту в навчальний процес для підвищення якості мовної підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сьогодення диктує докорінні зміни в освітній парадигмі, спонукаючи до переосмислення методів навчання та стратегій комунікації з курсантами. Діяльність сучасного закладу вищої освіти

розгортається в умовах цифровізації та орієнтації на світові стандарти, що висуває принципово нові вимоги до якості освітнього процесу.

У відповідь на ці виклики з’являється нова модель фахівця. Це вже не просто лектор, який володіє знаннями, а професіонал, який майстерно використовує цифрові інструменти. Впровадження інноваційних засобів навчання в освітній процес передбачає опанування науково-педагогічними працівниками основних груп ресурсів, а саме систем управління навчанням для комплексної організації діяльності (Moodle, Google Classroom, Microsoft Teams), засобів синхронної комунікації для проведення вебінарів та відеоконференцій (Zoom, Google Meet), інтерактивних платформ для забезпечення зворотного зв'язку (Padlet, Mentimeter), а також інструментів розробки мультимедійного контенту та гейміфікації (Canva, Kahoot, Quizlet). Як зазначає О. П. Юденкова, ефективне використання цього інструментарію дозволяє трансформувати традиційне навчання у динамічний інтерактивний простір, що значно підвищує рівень залученості здобувачів освіти та якість засвоєння матеріалу [1].

На переконання багатьох дослідників, вагомими перевагами використання цифрових технологій є забезпечення прозорості діяльності закладів освіти, можливість об’єктивного моніторингу за процесом виконання завдань, а також оптимізація взаємодії між викладачами та здобувачами.[2]. Найбільш успішними будуть ті заклади, які зможуть гармонійно інтегрувати цифрові інструменти в традиційну академічну культуру, зберігши при цьому високі стандарти науковості, етики та академічної доброчесності.

Для того щоб цифрова трансформація була справді результативною, необхідно перетворити навчальний заклад на цілісне багатокомпонентне освітнє середовище, що поєднує цифрові ресурси, де технології стають не додатковим навантаженням, а природним середовищем для розвитку інтелектуального капіталу. Реалізація цієї концепції базується на певних стратегічних напрямах.

Першочерговою умовою успішної модернізації є розбудова інтелектуального освітнього середовища. Це передбачає формування цілісної цифрової інфраструктури, що базується на принципі єдиного доступу до ресурсів

для всіх учасників освітнього процесу. Координація роботи електронних бібліотек, інституційних репозитаріїв та віртуальних лабораторій як єдиної системи дозволяє мінімізувати технічні перепони, сприяючи концентрації суб'єктів навчання на реалізації навчальних і науково-дослідних завдань.

По-друге, визначальне значення має трансформація функціональної ролі викладача в межах цифрової педагогіки. Пріоритет зміщується з суто технічного володіння інструментарієм на методологію його результативного впровадження в освітній процес. Створення центрів цифрової майстерності сприятиме опануванню педагогами компетенцій з проєктування сучасних навчальних курсів. У сучасних умовах пріоритетним завданням педагога стає розвиток у здобувачів освіти навичок критичного аналізу та оцінки достовірності інформації. Викладач супроводжує розробку індивідуальних освітніх траєкторій, забезпечує високий рівень мотивації та надає експертну підтримку під час вирішення складних концептуальних завдань. За такої моделі технології ШІ автоматизують рутинні процеси – моніторинг успішності та статистичну обробку даних, – що дозволяє викладачеві зосередитися на науково-дослідній діяльності та реалізації ролі ментора та дослідника.

Третім складником є аналітика навчання. Це дозволяє відстежувати індивідуальний прогрес кожного здобувача, вчасно ідентифікувати прогалини у знаннях та адаптувати програму під темп конкретної особистості. Завдяки такому підходу освітній процес трансформується з стандартизованої системи на гнучкий механізм професійного розвитку. Наприклад, при вивченні англійської мови у військовому ЗВО це дозволяє автоматично коригувати інтенсивність підготовки залежно від засвоєння специфічної термінології. Аналітичні дані слугують стратегічним орієнтиром для викладача. Замість застосування уніфікованих завдань, педагог спирається на моніторинг успішності групи. Якщо результати аналізу свідчать про впевнене володіння загальною лексикою при одночасному виникненні труднощів із професійною термінологією, наприклад, у сфері радіообміну, план занять підлягає оперативній корекції.

Викладач диференціює освітній процес, впроваджує додаткові симуляційні вправи для відпрацювання проблемних навичок або пропонує поглиблені кейси для курсантів із вищим рівнем підготовки. Такий підхід забезпечує автоматичну адаптацію інтенсивності навчання, що гарантує досягнення кожним майбутнім офіцером необхідного рівня мовленнєвої компетентності.

Четвертим напрямом є формування культури цифрової етики та інформаційної безпеки. Системна цифровізація освітнього процесу актуалізує розробку чітких регламентів щодо етичного використання інструментів штучного інтелекту та захисту персональних даних. Впровадження таких інструкцій сприяє створенню середовища академічної довіри, де цифрові технології виступають не чинником ризику, а дієвим механізмом забезпечення високих стандартів академічної доброчесності. У військовому закладі вищої освіти професійна етика в цифровому просторі та безпека є фундаментом відповідальності майбутніх офіцерів.

Також варто зауважити, що результативність трансформаційних змін безпосередньо залежить від системної підтримки та мотивації учасників освітнього процесу. Цифровізація розглядається як безперервний процес вдосконалення академічного середовища. Стимулювання науково-педагогічних працівників до розробки авторського цифрового контенту, а також підтримка інноваційних ініціатив здобувачів освіти підвищують конкурентоспроможність закладу в глобальному освітньо-науковому просторі.

Висновки. Підсумовуючи викладене вище, можна зробити висновки, що динамічна модернізація освіти докорінно змінює роль викладача англійської мови. Він стає фахівцем, який за допомогою технологій створює персональну та зручну систему опанування іноземної мови для майбутнього офіцера. Реалізація цієї моделі через інтеграцію штучного інтелекту, навчальної аналітики та VR-симуляцій дозволяє забезпечити персоналізацію навчання та безперервне вдосконалення мовної компетентності відповідно до стандартів НАТО. Ефективність такої трансформації залежить від гармонійного поєднання

інноваційних інструментів із професійною етикою та академічною доброчесністю, що є запорукою підготовки конкурентоспроможних фахівців.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Юденкова О.П. Освіта 4.0: вимоги до навичок та освітнього процесу в закладах професійної освіти в епоху цифрової трансформації. Розвиток науково-методичної компетентності педагогічних працівників на засадах цифрової дидактики. Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України, м. Біла Церква, Україна. 2023. С. 164 - 168.URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/735719/

2. Забіяка І. М. (2024). Цифровізація вищої освіти в Європі: тренди та перспективи. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*., (4), С. 23-28. URL:https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2024.4.4

ПІДДУБНА Анастасія

Національна академія сухопутних військ ім. гетьмана Петра Сагайдачного

https://orcid.org/0009-0007-8890-802X

ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У МОВНІЙ ПІДГОТОВЦІ КУРСАНТІВ: ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ

У сучасних умовах мовна підготовка курсантів закладів вищої військової освіти набуває важливого значення, оскільки іноземна мова є не лише навчальною дисципліною, а й важливим інструментом професійної комунікації у секторі безпеки і оборони. Здатність майбутніх офіцерів ефективно спілкуватися іноземною мовою, брати участь у міжнародних навчальних та професійних заходах, працювати з іншомовними матеріалами та вміти презентувати результати діяльності є необхідною складовою їхньої професійної готовності.

Актуальність даної теми посилюється активною цифровізацією освітнього процесу та поширенням інструментів штучного інтелекту, які відкривають нові можливості для мовного навчання. У досліджені В. Суслова

цифрові інновації у мовній підготовці військових фахівців розглядаються в контексті досягнення рівнів, визначених стандартом НАТО STANAG 6001, що підтверджує значущість цифрових технологій для професійно орієнтованої іншомовної підготовки. [4]

Штучний інтелект у мовній підготовці курсантів слід розглядати як допоміжний дидактичний інструмент, який не замінює викладача, а навпаки, розширює його методичні можливості. Його використання має ряд переваг, такі як: індивідуалізація освітнього процесу (адаптація під рівень знань), урізноманітнення завдань, підвищення інтенсивності мовної практики та інші.

В. Четверик у своїх дослідженнях акцентує на застосуванні чат-ботів, генеративного ШІ та цифрових інструментів для розвитку іншомовної комунікативної компетентності. [5] Це дає підстави розглядати ШІ як засіб підтримки різних видів мовленнєвої діяльності: говоріння, письма, аудіювання та читання.

Одним із найважливіших напрямів використання ШІ є персоналізація мовної підготовки. Інструменти ШІ можуть адаптувати складність текстів (зберігаючи тему та сенс можна зробити текст під декілька рівнів), створювати вправи відповідно до рівня підготовки курсантів, генерувати пояснення якоїсь теми так, щоб було зрозуміло курсанту. Т. Плохута, О. Нефедченко та Т. Алексахіна підкреслюють, що ШІ у навчанні іноземних мов у закладах вищої освіти України має потенціал для індивідуалізації навчання та добору навчальних матеріалів відповідно дно індивідуальних потреб здобувачів. [3]

У практичному аспекті ШІ може бути корисним для розвитку письма. Викладач може використовувати інструменти для створення різноманітних видів завдань. Це дуже актуально, особливо під час підготовки до тестування STANAG 6001, адже у вільному доступі не так багато прикладів. Завдання можуть бути не тільки на написання типових листів, а наприклад такі: Linking Words Gap Fill – заповнення пропусків словами-зв’язками, Put the Paragraph in Order – розташуйте абзац у правильному порядку, Correct the Mistakes – виправлення помилок, Sentence Expansion – розширення речення, Cohesion

Exercise – вправа на зв’язність тексту, Topic Sentence Matching – добір тематичного речення та інші. Такі завдання є дієвими та ефективними, оскільки вони покращують логічність викладу, зв’язність тексту, грамотність і вміння дотримуватися формального стилю мовлення.

Не менш важливим є потенціал штучного інтелекту для розвитку усного мовлення. Для тренування усного мовлення використовуються віртуальні помічники та чат-боти, які допомагають тренувати діалоги, відповіді на запитання, мініпрезентації, навчальні брифінги і професійно орієнтовані комунікативні ситуації. В. Молодцова досліджує використання рольових ігор на основі ШІ у викладанні англійської мови за професійним спрямуванням для курсантів другого курсу Національного університету «Одеська морська академія» [2]. Такий підхід є перспективним, оскільки дає змогу збільшити кількість мовленнєвої практики та створити умови для менш стресового тренування іншомовного спілкування.

Аналогічно, ШІ може застосуватися для генерування завдань з читання та аудіювання. У поєднанні з навчальними платформами такі засоби можуть підтримувати регулярну самостійну роботу, особливо тоді, коли аудиторного часу недостатньо для індивідуальної мовної практики.

Важливою перевагою ШІ є швидкий зворотний зв'язок. Інструменти ШІ можуть надавати коментар щодо граматичної правильності, логіки викладу, структури тексту, відповідності завданню тощо. Однак остаточне оцінювання залишається за викладачем, оскільки ШІ може допускати неточності, помилки або пропонувати варіанти, які не відповідають мети.

Використання ШІ у мовній підготовці курсантів потребує дотримання принципів академічної доброчесності, конфіденційності та інформаційної безпеки. Міністерство освіти і науки України та Міністерство цифрової трансформації України у 2025 році опублікували рекомендації щодо відповідального використання ШІ у закладах вищої освіти для викладачів, студентів, адміністрацій ЗВО та дослідників [1]. У цих рекомендаціях наголошено на необхідності свідомої інтеграції ШІ в освітній і науковий процес.

Практичне впровадження ШІ у мовну підготовку курсантів має бути методично контрольованим. Викладач повинен чітко визначати, у яких завданнях використання ШІ є дозволеним, а в яких – недоречним. Наприклад, ШІ може бути корисним для підготовки чернетки, тренування діалогу, самоперевірки або добору лексики. Водночас неприпустимим є подання повністю згенерованого тексту як власної роботи без аналізу, редагування й посилання на використання цифрового інструменту.

Отже, дидактичний потенціал ШІ у мовній підготовці курсантів полягає у поєднанні кількох функцій: навчальної, тренувальної, комунікативної, контрольно-коригувальної та мотиваційної. Його ефективність залежить не від самого факту використання технології, а від педагогічно обґрунтованого добору завдань, рівня цифрової компетентності викладача і курсантів, якості навчального контенту та дотримання правил безпечного й доброчесного використання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Міністерство освіти і науки України. Штучний інтелект у закладах вищої освіти: рекомендації для викладачів, студентів і працівників ЗВО. 2025. URL: https://mon.gov.ua/news/shtuchnyi-intelekt-u-zakladakh-vyshchoi-osvity-rekomendatsii-dlia-vykladachiv-studentiv-i-pratsivnykiv-zvo (дата звернення: 05.05.2026).

2. Молодцова В. Штучний інтелект як партнер у рольовій грі у викладанні англійської мови за професійним спрямуванням // Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. 2025. С. 207–212. URL: https://pednauk.cusu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/2257 (дата звернення: 04.05.2026).

3. Плохута Т. М., Нефедченко О. І., Алексахіна Т. О. ШІ: трансформація процесу навчання іноземних мов у ЗВО України // Педагогіка та психологія. 2025. № 1. DOI: https://doi.org/10.32782/3041-2021/2025-1-18

4. Суслов В. Цифрові інновації у мовній підготовці військових фахівців: огляд результатів впровадження та перспектив // Військова освіта. 2025. № 2(52). С. 209–231. URL: https://znp-vo.nuou.org.ua/article/view/352257 (дата звернення: 04.05.2026).

5. Четверик В. Ресурси зі штучним інтелектом у навчанні іноземним мовам: огляд можливостей та перспектив використання // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання. 2024. № 72. С. 205–219. DOI: 10.31652/2412-1142-2024-72-205-219.

ПРИСТАШ Анастасія

Національна академія Служби безпеки України

https://orcid.org/0000-0001-6146-4181

ІННОВАЦІЙНІ ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ГРАФІЧНИХ НАВИЧОК ПИСЬМА У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ СУЧАСНОЇ СТАНДАРТНОЇ АРАБСЬКОЇ МОВИ

Сучасні умови розвитку освіти спонукають до активного впровадження цифрових технологій у процес викладання іноземних мов, зокрема арабської. Окреслюючи стан розвитку арабістики в Україні і особливості формування професійно компетентної особистості перекладачів-арабістів, М. С. Алкаді зазначає, що підготовка фахівців з арабської мови в умовах пандемії та повномасштабного вторгнення відбувалася або дистанційно, або змішано – із залученням гібридної методики «професійно орієнтованого іншомовного навчання, яка передбачає активну комунікацію між викладачем і студентом за допомогою сучасних технологій та мультимедійних засобів» [1, С. 9].

Водночас особливої уваги потребує проблема формування базових мовних компетентностей, зокрема навичок арабського письма, що становлять основу подальшого опанування мовою, графічна система якої суттєво відрізняється від латинської та кириличної систем письма варіативністю форм і поєднання літер, діакритичною структурою тощо.

Ключовим завданням на початковому етапі опанування іноземною мовою є формування у здобувачів освіти компетентності у техніці письма, що полягає у здатності людини до «коректного каліграфічного та орфографічного оформлення писемного висловлювання» і, відповідно, охоплює графічні та орфографічні навички [3, С. 13].

Н. Скляренко (2012 р.) зауважує, що для формування у здобувачів освіти графічних навичок першими засобами навчання мають бути звичайна дошка і зошит для письма, далі у нагоді може стати комп'ютерна дошка, що дає можливість як писати на ній, так і виконувати ігрові комп'ютерні вправи [3, С. 18]. Сучасний розвиток навчальних технологій, особливо в умовах змішаного або дистанційного навчання, дозволяє формувати і розвивати графічні навички письма за допомогою штучного інтелекту.

Якщо традиційно графічні навички формувалися шляхом прописування літер арабського алфавіту у зошитах зі зворотнім зв'язком від викладача, реалії сьогодення за допомогою залучення штучного інтелекту дозволяють персонізувати навчальний досвід здобувачів освіти, тобто сприяють індивідуальному навчанню і миттєвому зворотному зв'язку [2, С. 16].

Разом з тим, слід наголосити, що наразі розвиток систем розпізнавання арабського рукописного письма поступається зокрема тим мовам, графічна система яких побудована на латинському письмі. Порівняно з друкованим арабським текстом, який теж містить лігатури і становить певні труднощі для розпізнавання, арабські рукописні тексти ускладнюють процес обробки графічної інформації через значну варіативність індивідуальних почерків [4].

Сьогодні існують дві ефективні моделі розпізнавання арабського тексту: офлайн та онлайн. Офлайн модель «розпізнає текст на основі зображень уже існуючих друкованих або рукописних документів, де єдиною доступною інформацією виступають піксельні дані зображення» [4], відтак її використання для формування саме графічних навичок арабського письма не принесе очікуваних результатів. Натомість онлайн модель, що розпізнає графіку арабської мови в режимі реального часу під час написання символів цифровим

пером або пальцем на екрані сенсорного пристрою, сприяє максимально швидкому та ефективному опануванню графічною системою арабської мови та навичками арабського письма.

Сучасні цифрові застосунки для вивчення арабської мови («Write It! Arabic», «Learn to Write Arabic», «Write Me Arabic», «Khat», «Ana Muhtarif Al Khat» тощо) інтегрують технології розпізнавання арабського рукописного письма і за допомогою штучного інтелекту одразу надають здобувачу освіти фідбек, що забезпечує автоматизований контроль правильності написання арабських літер та їх позиційних форм.

Отже, цифрові технології суттєво розширюють можливості формування графічної компетентності, що є ключовою на початковому етапі вивчення сучасної стандартної арабської мови. Системи розпізнавання арабського рукописного тексту і технології штучного інтелекту, що лежать в основі інтерактивних застосунків, покликаних навчити арабській каліграфії, забезпечують автоматизований контроль правильності написання літер арабського алфавіту і їх позиційних форм, миттєвий зворотній зв'язок та індивідуалізацію навчання. У комплексі з традиційними засобами формування графічних навичок письма використання згаданих інтерактивних застосунків дозволяє зробити процес опанування графічною системою арабської мови цікавішим, швидшим та ефективнішим.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Алкаді М. С. А. Арабістика в Україні (формування професійно компетентної особистості перекладачів-арабістів). *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*. 2022. № 58. С. 9-11. DOI: https://doi.org/10.32841/2409-1154.2022.58.2.

2. Зварич І. Штучний інтелект і вивчення іноземної мови. *Молодь і ринок*. 2024. № 2/222. С. 12-16. DOI: https:// doi.org/10.24919/2308-4634.2024.300082.

3. Скляренко Н. К. Методика формування іншомовної компетентності у техніці письма. *Іноземні мови*. 2012. №2 (70). С. 13-18.

4. Shugaba F. A., Sheikh U. U., Othman M. A., Khamis N., Abdulfattah M. H. Handwritten Arabic Text Recognition: A Review of Recent Trends and Future Direction. *International Journal of Computer Vision*. 2026. Vol. 134. DOI: https://doi.org/10.1007/s11263-026-02773-8.

РОМАНЮК Вікторія
доктор філософії
Національний університет оборони України
https://orcid.org/0000-0002-3795-4081

ІМЕРСИВНІ XR + AI ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ СИМУЛЯЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ІНШОМОВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ СЕКТОРУ БЕЗПЕКИ Й ОБОРОНИ

Цифрова трансформація освітнього простору визначає нові вектори розвитку системи іншомовної підготовки фахівців сектору безпеки й оборони, діяльність яких здійснюється в умовах інтенсивної міжнародної взаємодії. У сучасному безпековому середовищі ефективна іншомовна комунікація виступає не лише інструментом професійної діяльності, а й важливою складовою прийняття управлінських рішень, координації дій та забезпечення взаємодії у багатонаціональних підрозділах [1].

Особливого значення набуває здатність до оперативної іншомовної взаємодії у складних, динамічних та часто непередбачуваних ситуаціях, що потребує інтеграції мовних, когнітивних та соціокультурних умінь. Водночас аналіз сучасного стану іншомовної підготовки свідчить про наявність суперечності між вимогами професійної діяльності та рівнем сформованості комунікативної компетентності випускників.

Водночас варто зазначити, що зазначена суперечність поглиблюється через обмеженість традиційних навчальних середовищ, які не забезпечують відтворення реального контексту професійної діяльності. Здобувачі освіти часто опановують мовний матеріал у відриві від ситуацій його практичного застосування, що знижує рівень готовності до іншомовної взаємодії у реальних

умовах. Це актуалізує потребу у створенні навчального середовища, орієнтованого на діяльнісний, контекстний та інтерактивний підходи до навчання.

Попри широке впровадження інформаційно-комунікаційних технологій, традиційні методи навчання залишаються недостатньо ефективними для формування навичок реальної професійної комунікації. Вони здебільшого орієнтовані на відтворення мовного матеріалу, а не на моделювання ситуацій, що потребують активної комунікативної взаємодії. Це зумовлює необхідність пошуку інноваційних технологічних рішень, здатних забезпечити наближення навчального процесу до умов професійної діяльності.

У цьому контексті особливого значення набуває інтеграція імерсивних технологій XR (extended reality) та штучного інтелекту, які відкривають нові можливості для створення адаптивного, інтерактивного та практикоорієнтованого освітнього середовища [2].

Важливо підкреслити, що імерсивність як дидактичний принцип забезпечує не лише візуальне занурення, але й формування когнітивно-емоційного досвіду взаємодії, що сприяє більш глибокому засвоєнню мовного матеріалу та розвитку комунікативної поведінки. Саме поєднання когнітивного, емоційного та діяльнісного компонентів навчання визначає ефективність використання XR-технологій у мовній підготовці.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування педагогічного потенціалу імерсивних XR + AI технологій у симуляції професійної іншомовної взаємодії та визначення умов їх ефективного використання у підготовці фахівців сектору безпеки й оборони.

Імерсивні технології XR (extended reality), що охоплюють віртуальну (VR), доповнену (AR) та змішану реальність (MR), забезпечують створення інтерактивних цифрових середовищ із високим рівнем занурення. У межах таких середовищ здобувачі освіти мають можливість здійснювати діяльність, максимально наближену до реальних умов професійної комунікації [2].

Використання XR у навчанні іноземних мов сприяє переходу від репродуктивної моделі навчання до діяльнісної, у якій здобувач освіти виступає активним учасником комунікативного процесу. Це дозволяє не лише засвоювати мовний матеріал, а й формувати досвід його практичного застосування у професійно значущих ситуаціях.

Штучний інтелект у цьому процесі виконує функції інтелектуального супроводу навчання. Зокрема, він забезпечує генерацію варіативних комунікативних сценаріїв, моделювання поведінки віртуальних співрозмовників, аналіз мовленнєвої діяльності здобувачів та адаптацію навчального контенту до їхніх індивідуальних потреб [3].

Крім того, використання штучного інтелекту дозволяє реалізувати принцип адаптивного навчання, за якого зміст, складність та темп навчального матеріалу коригуються відповідно до індивідуальних освітніх потреб здобувача. Це забезпечує підвищення ефективності засвоєння матеріалу та формування індивідуальної освітньої траєкторії.

Інтеграція XR та AI формує гібридне освітнє середовище, яке характеризується:

– інтерактивністю – через активну взаємодію з віртуальним середовищем;

– адаптивністю – через індивідуалізацію навчального процесу;

– динамічністю – через змінюваність сценаріїв навчання;

– варіативністю – через можливість моделювання різних комунікативних ситуацій.

У межах такого середовища реалізується моделювання професійної іншомовної взаємодії, що включає відтворення як типових, так і нестандартних ситуацій. Зокрема, можливе моделювання:

– комунікації у багатонаціональних військових підрозділах;

– проведення брифінгів, інструктажів та службових доповідей;

– участі у міжнародних переговорах;

– взаємодії у кризових та стресових умовах;

– міжкультурної комунікації з урахуванням соціокультурних особливостей партнерів.

Важливою перевагою використання XR + AI технологій є можливість багаторазового відтворення комунікативних ситуацій із різними сценаріями розвитку подій. Це сприяє формуванню гнучких мовленнєвих стратегій, розвитку адаптивного мислення та підвищенню готовності до професійної діяльності в умовах невизначеності.

Педагогічний потенціал таких технологій проявляється у комплексному впливі на процес навчання. Зокрема, їх використання забезпечує:

підвищення мотивації до навчання завдяки інтерактивності та імерсивності;

– формування навичок спонтанного мовлення та швидкого реагування;

– розвиток критичного мислення у процесі комунікації;

– зниження психологічного бар'єру у спілкуванні іноземною мовою;

– індивідуалізацію навчального процесу;

– підвищення об'єктивності оцінювання результатів навчання [4].

Крім того, використання XR + AI технологій сприяє інтеграції мовної, професійної та соціокультурної підготовки, що є важливою умовою формування комплексної професійної компетентності.

Таким чином, імерсивні XR + AI технології виступають як інноваційний педагогічний інструмент, що забезпечує моделювання складних комунікативних процесів та створює умови для формування іншомовної комунікативної компетентності на якісно новому рівні.

Наукова новизна дослідження полягає у:

– теоретичному обґрунтуванні використання XR + AI технологій як засобу симуляції професійної іншомовної взаємодії;

– визначенні педагогічних умов ефективного застосування імерсивних технологій у мовній підготовці;

– уточненні функціональної ролі штучного інтелекту у формуванні адаптивного освітнього середовища.

Імерсивні XR + AI технології відкривають нові перспективи для іншомовної підготовки фахівців сектору безпеки й оборони, забезпечуючи можливість моделювання реалістичних комунікативних ситуацій та формування практичних навичок іншомовної взаємодії. Їх використання сприяє підвищенню якості професійної підготовки, розвитку комунікативної мобільності та адаптації до умов сучасної діяльності [2].

Отже, впровадження імерсивних XR + AI технологій у систему іншомовної підготовки сприяє переходу від традиційних форм навчання до інноваційних, орієнтованих на моделювання професійної діяльності. Такий підхід забезпечує не лише підвищення рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності, а й розвиток здатності до ефективної взаємодії у складних умовах професійного середовища. Інтеграція імерсивних та інтелектуальних технологій створює передумови для формування нового типу освітнього середовища, що відповідає сучасним викликам цифровізації та вимогам до підготовки конкурентоспроможних фахівців сектору безпеки й оборони.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробленні методичних моделей впровадження XR + AI технологій у навчальний процес, а також у проведенні педагогічного експерименту з метою оцінювання їх ефективності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Kukulska-Hulme A. Mobile-assisted language learning. *The Cambridge handbook of technology and language learning. Cambridge :* Cambridge University Press, 2020. P. 217–238.

2. Radianti J., Majchrzak T. A., Fromm J., Wohlgenannt I. A systematic review of immersive virtual reality applications for higher education. *Computers & Education.* 2020. Vol. 147. 103778.

3. Holmes W., Tuomi I. State of the art and practice in AI in education. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2022. 176 p.

4. Luckin R., Holmes W., Griffiths M., Forcier L. Intelligence unleashed: an argument for AI in education. London : Pearson, 2020. 52 p.

ТАРНАВСЬКА Маріанна,
Національна академія Служби безпеки України
https://orcid.org/0000-0003-0165-894X

ПОТЕНЦІАЛ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ОЦІНЮВАННІ СФОРМОВАНОСТІ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

У сучасних умовах цифрової трансформації освіти відбувається переосмислення підходів до організації навчального процесу, зокрема це стосується і оцінювання результатів навчання, що дедалі частіше розглядається як його інтегрований компонент, а не завершальний етап. У цьому контексті технології штучного інтелекту (ШІ) постають як інструмент, здатний забезпечити автоматизацію окремих процедур оцінювання, а також трансформацію зворотного зв'язку в освітньому процесі, що передбачає його оперативність, адаптивність та персоналізований характер.

У попередніх наукових розвідках було окреслено потенціал використання цифрових технологій у процесі іншомовної підготовки здобувачів освіти, зокрема в аспектах персоналізації та гейміфікації освітнього процесу, розвитку автономного навчання. Також було наголошено на можливостях забезпечення миттєвого зворотного зв'язку та адаптації навчального контенту до індивідуальних освітніх траєкторій здобувачів освіти [2; 3]. Тож, доцільним є перенесення акценту з виключно навчального аспекту використання ШІ на сферу оцінювання сформованості іншомовної комунікативної компетентності як системного та ресурсомісткого процесу.

В українському науковому просторі дослідження використання технологій ШІ в освіті перебувають на етапі активного становлення. Переважна частина праць зосереджена на загальних питаннях діджиталізації освіти, формувального оцінювання та індивідуалізації навчального процесу; а технології ШІ розглядаються як інструмент підтримки формувального оцінювання та підвищення ефективності зворотного зв'язку зі здобувачами освіти [1]. Водночас, питання автоматизованого оцінювання навчальних досягнень із

використанням цифрових технологій та алгоритмів ШІ, де підкреслюється можливість підвищення об’єктивності оцінювання та зниження навантаження викладача, представлене лише частково [5]. У межах компетентнісного підходу також розглядається інтеграція цифрових інструментів у системи моніторингу результатів навчання [4]. Проте спеціалізовані дослідження, присвячені саме оцінюванню сформованості іншомовної комунікативної компетентності засобами ШІ залишаються фрагментарними.

Оцінювання іншомовної комунікативної компетентності охоплює чотири основні види мовленнєвої діяльності: читання, аудіювання, письмо та говоріння. Кожен із компонентів характеризується різним рівнем складності та ресурсоємності оцінювання, що зумовлює необхідність пошуку інструментів оптимізації контрольних процедур із використанням сучасних технологій.

Для визначення рівня сформованості навичок читання та аудіювання технології ШІ використовуються у вигляді адаптивних тестових систем, які дозволяють автоматично визначати рівень розуміння тексту та регулювати складність завдань. Такий підхід забезпечує високий рівень стандартизації оцінювання та мінімальну залученість викладача до процедур перевірки [8; 10].

Досвід застосування технологій ШІ в оцінюванні письма також вважається успішним, оскільки системи автоматизованого оцінювання письмових робіт, здатні аналізувати граматичну правильність, лексичне різноманіття, когерентність і структуру тексту, а також забезпечувати оперативний формувальний зворотний зв’язок. Це суттєво скорочує часові витрати викладача та підвищує об’єктивність оцінювання [6; 11].

Найбільш складним для оцінювання видом мовленнєвої діяльності залишається говоріння, що зумовлено його високою варіативністю, ситуативністю та необхідністю врахування як мовних, так і прагматичних параметрів. Традиційні підходи передбачають значні часові витрати викладача, оскільки кожна усна відповідь потребує індивідуального прослуховування та багатокритеріального аналізу. Саме тому говоріння визнається найбільш ресурсоємним компонентом мовного тестування [9]. Сучасні інструменти

автоматичного розпізнавання мовлення та алгоритми машинного навчання частково вирішують цю проблему, дозволяючи автоматизовано аналізувати мовлення за наступними критеріями: вимова, темп мовлення, паузи та загальна плавність. Емпіричні дослідження підтверджують високу кореляцію між автоматизованими оцінками та оцінками експертів, що свідчить про перспективність використання технологій ШІ у сфері оцінювання усного мовлення [7].

Отже, результати аналізу дозволяють стверджувати, що інструменти ШІ для оцінювання окремих видів мовленнєвої діяльності використовуються нерівномірно та мають різний рівень ефективності застосування: найбільш автоматизованими є контроль читання та аудіювання, частково автоматизованою лишається перевірка сформованості навичок письма. Найперспективнішим напрямом розробки та застосування технологій ШІ є оцінювання сформованості навичок говоріння, що зумовлено високою ресурсоємністю цього процесу та необхідністю регулярного й об'єктивного контролю. Доцільним є розвиток гібридних моделей оцінювання, які поєднують можливості ШІ та експертного судження викладача, що забезпечує баланс між автоматизацією та педагогічною валідністю результатів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Марченко О. Штучний інтелект як інструмент формування й розвитку м'яких навичок здобувачів освіти у процесі формувального оцінювання. *New pedagogical thought*. 2025. Т. 121, № 1. С. 41–48. URL: https://doi.org/10.37026/2520-6427-2025-121-1-41-48 (дата звернення: 05.05.2026).

2. Тарнавська М. Перспективи залучення технологій штучного інтелекту до викладання сучасної стандартної арабської мови в закладах вищої освіти. *Вісник науки та освіти*. 2024. № 10(28). URL: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-1251-1259 (дата звернення: 05.05.2026).

3. Тарнавська М. Соціальні медіа в іншомовній підготовці військовослужбовців: SWOT-аналіз. *Актуальні питання гуманітарних наук*.

2024. Т. 2, № 76. С. 282–286. URL: https://doi.org/10.24919/2308-4863/76-2-45 (дата звернення: 05.05.2026).

4. Формувальне оцінювання навчальних досягнень студентів медичних спеціальностей із застосуванням автоматизованих і хмарних систем / Н. Стучинська та ін. *Медицина та фармація: освітні дискурси*. 2024. № 1. С. 61–71. URL: https://doi.org/10.32782/eddiscourses/2024-1-10 (дата звернення: 05.05.2026).

5. Ящик О., Білоус П. Застосування штучного інтелекту для автоматизованого оцінювання навчальних досягнень студентів в освітньому середовищі. *Наукові інновації та передові технології*. 2026. № 4(56). URL: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2026-4(56)-2116-2127 (дата звернення: 05.05.2026).

6. Attali Y., Lewis W., Steier M. Scoring with the computer: Alternative procedures for improving the reliability of holistic essay scoring. *Language Testing*. 2012. Vol. 30, no. 1. P. 125–141. URL: https://doi.org/10.1177/0265532212452396 (date of access: 05.05.2026).

7. Automatic scoring of non-native spontaneous speech in tests of spoken English / K. Zechner et al. *Speech Communication*. 2009. Vol. 51, no. 10. P. 883–895. URL: https://doi.org/10.1016/j.specom.2009.04.009 (date of access: 05.05.2026).

8. Exploring an intelligent tutoring system as a conversation-based assessment tool for reading comprehension / G. Shi et al. *Behaviormetrika*. 2018. Vol. 45, no. 2. P. 615–633. URL: https://doi.org/10.1007/s41237-018-0065-9 (date of access: 05.05.2026).

9. Fulcher G. Assessing second language speaking. *Language Teaching*. 2015. Vol. 48, no. 2. P. 198–216. URL: https://doi.org/10.1017/s0261444814000391 (date of access: 05.05.2026).

10. Li Y., Huang C., Liu J. Diagnosing Primary Students' Reading Progression: Is Cognitive Diagnostic Computerized Adaptive Testing the Way Forward? *Journal of Educational and Behavioral Statistics*. 2023. P. 107699862311606. URL: https://doi.org/10.3102/10769986231160668 (date of access: 05.05.2026).

11. Warschauer M., Ware P. Automated writing evaluation: defining the classroom research agenda. *Language Teaching Research*. 2006. Vol. 10, no. 2. P. 157–180.
URL: https://doi.org/10.1191/1362168806lr190oa?urlappend=?utm_source=researchgate.net&utm_medium=article (date of access: 05.05.2026).

ТИМЧИШИН Сергій
старший викладач відділу мовного тестування та оцінювання центру мовної підготовки Національної академії Національної гвардії України, (м. Золочів) підполковник
https://orcid.org/0009-0003-0181-9077
ЧЕРКАШИН Олександр
кандидат педагогічних наук, СНС начальник центру мовної підготовки Національної академії Національної гвардії України, (м. Золочів) полковник
https://orcid.org/0000-0003-4848-246X

ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ІНСТРУМЕНТУ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОЦЕСУ ОЦІНЮВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

У контексті глобального розвитку та інтенсивної цифровізації освіти особливої актуальності набуває проблема вдосконалення підходів до оцінювання іншомовної компетентності. Традиційні методи контролю знань, попри їхню поширеність, часто характеризуються суб'єктивністю, обмеженою гнучкістю та значними часовими витратами. У цьому зв'язку перспективним напрямом є інтеграція технологій штучного інтелекту (ШІ), які відкривають нові можливості для оптимізації та підвищення якості оцінювального процесу.

Використання штучного інтелекту дозволяє автоматизувати різні аспекти оцінювання мовних навичок, таких як аудіювання, читання, письма та говоріння. Зокрема, сучасні алгоритми обробки мови здатні аналізувати письмові роботи студентів, оцінюючи граматичну правильність, лексичне різноманіття,

когерентність і логічність викладу. Аналогічно, технології розпізнавання мовлення дають змогу оцінювати усне мовлення, враховуючи вимову, інтонацію, темп і точність висловлювань. Це забезпечує більш об'єктивне та стандартизоване оцінювання порівняно з традиційними підходами. Такі системи здатні не лише виявляти помилки, а й за правильного підходу шляхом використання відповідних алгоритмів, можуть дозволити оцінювати загальний рівень мовної компетентності відповідно до міжнародних стандартів, зокрема шкали CEFR, чи то стандарту NATO STANAG 6001, що регламентує рівні володіння іноземними мовами для військовослужбовців країн-членів та партнерів НАТО.

Однією з ключових переваг використання технологій на базі штучного інтелекту є можливість створення адаптивних систем оцінювання. Такі системи, базуються на алгоритмах машинного навчання, здатні підлаштовувати рівень складності завдань відповідно до індивідуальних характеристик студента. Це дозволяє не лише точніше визначати рівень іншомовної компетентності, а й підвищити надійність самого процесу шляхом мінімізації ефекту випадковості під час тестування. Крім того, адаптивне оцінювання сприяє зниженню стресу у студентів, оскільки завдання можуть будуватися таким чином, щоб відповідати їхньому поточному рівню підготовки [1].

Важливим аспектом є також здатність інтелектуальних систем забезпечувати миттєвий зворотний зв'язок. На відміну від традиційних форм оцінювання, де результати можуть надаватися із затримкою, ШІ дозволяє оперативно інформувати студентів про їхні помилки та прогалини у знаннях. Більше того, такі системи можуть генерувати персоналізовані рекомендації щодо покращення мовних навичок, що сприяє формуванню автономності навчання та підвищенню мотивації.

Разом із тим, впровадження ШІ в процес оцінювання іншомовної компетентності супроводжується низкою викликів:

проблема алгоритмічної упередженості, що виникає внаслідок використання нерепрезентативних або обмежених навчальних вибірок, що може призводити до некоректного оцінювання;

питання захисту персональних даних та етичного використання інформації про здобувачів освіти;

забезпечення прозорості алгоритмів, щоб викладачі та студенти могли розуміти принципи формування оцінок.

Не менш значущим є питання ролі викладача та тестолога в умовах використання ШІ. Попри високий рівень автоматизації, штучний інтелект не може повністю замінити педагогічну експертизу. Викладачі та тестологи залишаються ключовими фігурами, відповідальними за інтерпретацію результатів оцінювання іншомовної комунікативної компетентності студентів. У цьому контексті ШІ слід розглядати як допоміжний інструмент, що доповнює та підсилює професійну діяльність викладачів та спеціалістів з мовного тестування, а не як їх альтернативу [2].

Таким чином, інтеграція технологій штучного інтелекту в процес оцінювання іншомовної компетентності є перспективним напрямом модернізації системи мовного тестування та оцінювання, відкриває широкі можливості для підвищення її ефективності, об’єктивності та індивідуалізації. Водночас успішність такого впровадження залежить від комплексного підходу, що враховує як технологічні, так і педагогічні аспекти. Напрямком подальших досліджень можуть бути дослідження пов’язані з удосконаленням алгоритмів оцінювання, розробкою стандартів їх використання та забезпеченням балансу між автоматизацією та гуманістичними принципами які поєднують переваги штучного інтелекту та педагогічного досвіду.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Holmes W., Bialik M., Fadel C. Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning. Boston : Center for Curriculum Redesign, 2019.

2. Luckin R. Machine Learning and Human Intelligence: The Future of Education for the 21st Century. London : UCL Institute of Education Press, 2018.

ЧАЙКОВСЬКА Ольга

Військова академія (м. Одеса);

https://orcid.org/0009-0008-5995-9167

СТАНДАРТИ NATO ADL ТА ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ У ЦИФРОВІЗАЦІЇ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ

Сучасна цифровізація освіти вже давно не обмежується механічним переведенням текстових матеріалів і підручників у електронний формат, а потребує докорінної трансформації методології навчання. Насамперед ідеться про зміну підходів до організації навчання, способів взаємодії зі здобувачами освіти та принципів побудови освітнього середовища. Особливо актуальним це питання є для системи військової освіти України, яка в умовах війни потребує гнучких, стійких і технологічно адаптивних моделей підготовки.

Одним із найбільш перспективних підходів у цьому напрямі є Advanced Distributed Learning (ADL) – система організації навчання, що поєднує сучасні цифрові технології, дистанційні форми освіти та стандартизований підхід до професійної підготовки [1]. Для України впровадження ADL має особливе значення, оскільки дозволяє забезпечити безперервність освітнього процесу, підтримувати сумісність зі стандартами НАТО та швидко оновлювати навчальний контент відповідно до сучасних потреб сектору безпеки й оборони.

Перевага ADL полягає у можливості поєднання традиційного аудиторного навчання з дистанційними технологіями. Такий формат особливо важливий в умовах, коли здобувачі освіти можуть перебувати в різних регіонах або виконувати службові завдання. Використання LMS-платформ, онлайн-курсів і віртуальних класів забезпечує доступ до навчальних матеріалів незалежно від місця перебування, а також дозволяє організовувати як синхронне, так і асинхронне навчання.

Важливо, що розробка ADL-курсів базується на моделі інструкційного дизайну ADDIE (analysis – design – development – implementation - integration), яка включає етапи аналізу, проєктування, розробки, впровадження та оцінювання [1]. На етапі аналізу визначаються освітні потреби, професійні компетентності та результати навчання. Особливу роль тут відіграє підхід NATO Systems Approach to Training (SAT), який орієнтує розробників курсів на практичні потреби майбутньої професійної діяльності [1].

Під час створення навчального контенту важливого значення набуває принцип практичної доцільності. Навчальні матеріали повинні бути структурованими, лаконічними та зрозумілими для дорослої аудиторії. Саме тому в ADL широко застосовується принцип KISS (“Keep It Short and Simple”), який передбачає використання коротких модулів, чіткої структури, мультимедійного контенту та інтерактивних елементів [1]. Такий підхід сприяє кращому засвоєнню інформації та підтримує увагу здобувачів освіти.

Ефективність цифрового навчання значною мірою залежить від рівня мотивації. У системі ADL для цього використовується модель ARCS, яка враховує чотири ключові складові: привернення уваги, практичну значущість матеріалу, формування впевненості та отримання позитивного результату від навчання [1; 2]. Інтерактивні вправи, симуляції, кейси та елементи storytelling роблять освітній процес більш динамічним і наближеним до реальних професійних ситуацій.

Окремої уваги заслуговує інтеграція технологій штучного інтелекту у мовну підготовку. Сучасні AI-інструменти здатні забезпечувати персоналізоване навчання, автоматично адаптуючи складність матеріалу до рівня підготовки здобувача освіти. Крім того, штучний інтелект дозволяє оперативно надавати зворотний зв’язок, аналізувати типові помилки та формувати індивідуальні рекомендації для подальшого навчання.

Важливою перевагою AI-технологій у мовній підготовці є можливість автоматизованого аналізу усного мовлення. Такі системи допомагають удосконалювати вимову, інтонацію та навички професійної комунікації без

постійної участі викладача. Додатково інтерактивні сценарії та симуляції створюють умови для моделювання реальних комунікативних ситуацій, що особливо важливо для підготовки військових фахівців.

Значний потенціал для розвитку ADL має використання стандарту xAPI, який дозволяє накопичувати та аналізувати великі масиви навчальних даних. Це дає змогу відстежувати активність користувачів, оцінювати прогрес, визначати труднощі у навчанні та коригувати освітній контент у реальному часі.

Водночас цифровізація мовної підготовки супроводжується низкою викликів. Серед них – нерівний доступ до якісного інтернет-з'єднання, різний рівень цифрової грамотності, обмежені технічні ресурси та психологічне навантаження в умовах війни.

Отже, інтеграція стандартів NATO ADL та технологій штучного інтелекту створює нові можливості для модернізації мовної підготовки у військовій освіті України. У цих умовах роль викладача також змінюється: він стає не лише джерелом знань, а насамперед помічником, наставником і координатором навчального процесу в цифровому середовищі. Advanced Distributed Learning сьогодні слід розглядати не лише як технологічний інструмент, а як стратегічний напрям розвитку сучасної освіти, здатний забезпечити її гнучкість, безперервність та ефективність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. NATO Advanced Distributed Learning Handbook: Guidelines for the Development, Implementation and Evaluation of Technology Enhanced Learning. NATO Training Group, 2023.

2. Keller J. M. Motivational Design for Learning and Performance: The ARCS Model Approach. New York: Springer, 2010.

ШОЛУДЬКО Лілія
старший викладач
НА СБ України

ЦИФРОВИЙ АРСЕНАЛ ВИКЛАДАЧА ESP: ВІД ФЛЕШ-КАРТОК ДО СИМУЛЯЦІЙ КІБЕРІНЦИДЕНТІВ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ СЕКТОРУ БЕЗПЕКИ І ОБОРОНИ

Зростання вимог до міжнародної взаємної мовної сумісності в секторі безпеки і оборони України актуалізує пошук ефективних цифрових рішень для викладання англійської мови для спеціальних цілей (ESP) та оцінювання мовних компетентностей у форматі, що відповідає стандартам НАТО. У доповіді представлено практичний досвід побудови цілісної п'ятикомпонентної цифрової методичної системи в рамках освітніх програм для курсантів НА СБ України.

Wordwall забезпечує формування термінологічної компетентності через повторення у формі інтерактивної гри. Для К3 розроблено вправи з лексики квантових обчислень (wordwall.net/resource/109889209), що охоплюють поняття *quantum supremacy, data encryption, machine learning, entangled qubits* тощо. Мультиформатність платформи (флеш-картки, quiz, anagram, match-up) дозволяє диференціювати навантаження залежно від рівня підготовки здобувача.

Twee AI забезпечує оперативну генерацію повноформатних навчальних модулів. На основі фахового тексту з кібербезпеки ("Operating System Kernel and Memory Management") платформа автоматично створює текст для читання, 15 завдань Multiple Choice, двомовний глосарій із 15 термінів (*kernel, Hardware Abstraction Layer, privileged access, malware, vulnerabilities* тощо) та аналітичні питання для дискусії. Один повний модуль, що охоплює читання, лексику та говоріння, готується за короткий час.

Claude AI (Anthropic) виконує роль методичного асистента: адаптує автентичні технічні тексти до рівня здобувачів, генерує диференційовані завдання, формулює навчальні цілі та забезпечує зворотний зв'язок щодо якості розроблених матеріалів.

Інтерактивний тест аудіювання STANAG 6001, розроблений засобами Claude AI у форматі HTML-застосунку, моделює умови реального NATO-тестування: 30 завдань двох рівнів складності, таймер (62 хвилини), обмежена кількість прослуховувань, TTS-озвучення з британською вимовою (en-GB),

автоматичне оцінювання за шкалою PASS / BORDERLINE / NOT DEMONSTRATED з детальним розбором результатів. Застосунок функціонує у браузері без встановлення додаткового програмного забезпечення, що робить його доступним для самопідготовки в будь-який час.

Також за допомогою **Claude AI (Anthropic)** можливо згенерувати платформу симуляцій кіберінцидентів. Платформа моделює реальні сценарії кіберзагроз, у яких здобувач має обрати адекватні засоби реагування на інцидент, використовуючи англомовний фаховий інструментарій. Такий формат реалізує принцип *навчання мови через фахову дію* (*language through content and action*): здобувач засвоює термінологію кіберзахисту не ізольовано, а в контексті прийняття оперативних рішень, що максимально наближає навчальне середовище до реальних умов міжнародної взаємодії у секторі безпеки.

Запропонована система формує цілісний методичний цикл: **Wordwall** автоматизує лексику → **Twee** будує навчальний модуль → **Claude** адаптує та диференціює → **STANAG-тест** вимірює аудіативну компетентність → **симуляція кіберінциденту** інтегрує мову і фахову дію в єдиний навчальний досвід. Кожен інструмент не потребує спеціальної інфраструктури і може бути впроваджений у будь-якому навчальному закладі сектору безпеки і оборони.

Практичний досвід апробації підтверджує: штучний інтелект не замінює викладача, а суттєво підсилює його методичний потенціал, звільняючи ресурс для живої комунікації, критичного мислення та фахової рефлексії. Перспектива подальших досліджень – розроблення стандартизованих критеріїв оцінювання AI-згенерованого контенту та методичних рекомендацій щодо його інтеграції в офіційні програми мовної підготовки відповідно до вимог STANAG 6001.

ШУТЕНКО Ігор
Харківський національний університет
Повітряних Сил імені Івана Кожедуба
https://orcid.org/0000-0002-6884-7529

ВИКОРИСТАННЯ CHATGPT ДЛЯ РОЗВИТКУ УСНОГО МОВЛЕННЯ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Сучасні дослідження у сфері навчання іноземних мов дедалі частіше звертаються до потенціалу великих мовних моделей для розвитку іншомовної комунікативної компетентності [2]. Особливий інтерес викликає використання ChatGPT як інструменту для практики усного мовлення, що дозволяє долати традиційні обмеження аудиторного навчання [6]. Інтеграція голосових технологій у системи штучного інтелекту відкриває нові можливості для організації іншомовної комунікації під час вивчення іноземних мов. У випадку ChatGPT користувач може обирати між двома принципово різними форматами взаємодії: 1) текстово-опосередкованим (через розпізнавання усного мовлення у веб-версії) та 2) безпосередньо усним (через голосовий режим ChatGPT Voice мобільного застосунку).

Веб-версія ChatGPT реалізує дискретний, поетапний алгоритм взаємодії, який передбачає чітке розмежування між етапами продукування, обробки та аналізу мовлення. Типова послідовність дій включає: ініціацію запису користувачем, усне введення, автоматичне розпізнавання мовлення, візуалізацію тексту, можливість його редагування, надсилання повідомлення та отримання письмової відповіді від системи. Така структура створює сприятливі умови для усвідомлення помилок, формування навичок самокорекції та розвитку точності мовлення. Це узгоджується з результатами досліджень, які показують, що можливість переглядати та редагувати автоматично транскрибоване мовлення сприяє розвитку правильності висловлювань та метакогнітивної обізнаності тих, хто навчається [3]. Характерною рисою цього алгоритму є асинхронність: користувач має можливість зупинитися, перевірити висловлювання та внести корективи перед передачею його системі. Це наближає процес до письмового мовлення з елементами усного введення, тобто за такого сценарію користувач продукує висловлювання усно, але може працювати з ним як із текстом.

На відміну від веб-версії, голосовий режим мобільного застосунку (ChatGPT Voice) є орієнтованим на безперервну усну взаємодію в реальному

часі, яка імітує природну усну розмову. Після активації голосового режиму користувач взаємодіє з системою у реальному часі: мовлення розпізнається потоково, інтерпретується намір висловлювання, після чого генерується відповідь ChatGPT, яка одразу озвучується. Діалог підтримується без необхідності ручного підтвердження кожного кроку. Хоча текст діалогу також може бути доступним для перегляду, він не відіграє центральної ролі у процесі взаємодії і не передбачає такого рівня попереднього контролю та редагування. Відповідно, реалізація аналітичного циклу в цьому режимі можлива, але зазвичай потребує додаткових дій з боку користувача (зупинка діалогу, копіювання тексту тощо), що робить його менш інтегрованим у навчальний процес. Цей формат мінімізує часові затримки та когнітивні паузи, що сприяє розвитку спонтанності мовлення, стимулює автоматизацію мовленнєвих навичок та наближує ситуацію до реального спілкування. Такий формат взаємодії в реальному часі, як зазначають дослідники, найбільшою мірою знижує комунікативну тривожність та підвищує готовність до іншомовного спілкування [5], однак обмежує можливості для попереднього редагування.

Водночас, паузи, вагання, неповні речення або раптова зміна теми під час розмови, емоційне забарвлення, нечіткі наміри користувача та інші чинники можуть призвести до неправильної інтерпретації наміру користувача, нерелевантної відповіді тощо. Пам’ятаючи, що коли передбачуваність інтеракції стає низькою, це може бути серйозним викликом для ChatGPT [4], використання його доцільно розглядати як допоміжний, а не замінювальний інструмент. [1]

Таким чином, різні алгоритми взаємодії в ChatGPT створюють різні навчальні можливості. Дискретний текстово-опосередкований підхід (використання функції «мікрофон» у веб-версії з подальшим автоматичним перетворенням голосового повідомлення на текст і можливістю його редагування перед відправленням) забезпечує умови для розвитку правильності усного мовлення, тоді як безперервний голосовий режим (ChatGPT Voice) мобільного застосунку є незамінним для розвитку плинності усного мовлення при автономному навчанні. З дидактичної точки зору доцільним є їх поєднання

у межах єдиного навчального циклу, де контрольована практика передує вільному спілкуванню. Така інтеграція дозволяє досягати збалансованого розвитку мовленнєвих умінь і може розглядатися як ефективна стратегія використання штучного інтелекту у навчанні іноземних мов.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Aldamen, H., Almashour, M., Al-Deaibes, M., & Alsharefeen, R. (2026). AI as a reflective partner in EFL speaking: A qualitative study informed by cyborg psychology. *Frontiers in Psychology, 17*, Article 1786617. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2026.1786617

2. Kang, E. Y. (2025). Enhancing L2 learners' affective outcomes and oral proficiency through AI-chatbot interaction. *Korea Journal of English Language and Linguistics, 25*, 1299–1314. https://doi.org/10.15738/kjell.25..202509.1299

3. Li, L., Zhang, X., Zou, B., & Yang, Q. (2025). AI partner or peer partner? Exploring AI-mediated interaction in EFL pronunciation from a socio-cultural perspective. *Learning, Culture and Social Interaction, 55*, Article 100958. https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2025.100958

4. Muniandy, J., & Selvanathan, M. (2025). ChatGPT, a partnering tool to improve ESL learners' speaking skills: Case study in a public university, Malaysia. *Teaching Public Administration, 43*(1), 4–20. https://doi.org/10.1177/01447394241230152

5. Noe, S., Yusuf, F. N., & Wirza, Y. (2025). ChatGPT as a speaking partner: Investigating its impact on students' speaking anxiety. *JL3T (Journal of Linguistics, Literature and Language Teaching), 11*(2), 190–199. https://doi.org/10.32505/jl3t.v11i2.12646

6. Sok, S., & Shin, H. W. (2025). Do interactions with ChatGPT influence L2 learners' oral speaking ability, summarization ability, and perceptions of generative AI tasks? *TESOL Quarterly, 59*(S1), S19–S51. https://doi.org/10.1002/tesq.70001

ЩЕГОЛЄВА Тетяна

кандидат педагогічних наук

доцент, Національна академія
Державної прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького
https://orcid.org/0000-0002-3892-5426
НОСИК Аліна
здобувач вищої освіти, Національна академія
Державної прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИКИ МОВНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ

Цифровізація освіти кардинально трансформує підходи до викладання іноземних мов, відкриваючи нові можливості як для викладачів, так і для здобувачів вищої освіти (ЗВО). Сучасний світ, який стрімко глобалізується, диктує нові вимоги: активний розвиток міжнародних зв'язків, постійне зростання обсягів інформації та необхідність швидко опановувати нові знання. У цих умовах традиційні методики навчання втрачають свою ефективність, поступаючись місцем інноваційним підходам.

Впровадження цифрових технологій у навчальний процес дозволяє зробити вивчення мов більш гнучким, індивідуалізованим і цікавим. Мобільні додатки, такі як Duolingo, Drops, LingoDeer чи Mondly, дають змогу вчитися у зручний час та у власному темпі, а платформи масових відкритих онлайн-курсів (наприклад, Prometheus, Coursera, ВУМ online) забезпечують доступ до якісних навчальних матеріалів найкращих викладачів світу. Водночас інструменти на основі штучного інтелекту – Gamma, ChatGPT, Google Gemini, Microsoft Copilot – допомагають персоналізувати навчання, пропонуючи індивідуальні рекомендації, перевірку письмових робіт чи моделювання реальних комунікативних ситуацій.

Таким чином, цифровізація освіти не лише доповнює, а й суттєво змінює саму суть іншомовної підготовки, сприяючи формуванню у ЗВО сучасних навичок, необхідних для успішної самореалізації у глобалізованому світі.

Водночас впровадження сучасних технологій у навчальний процес супроводжується низкою труднощів, зрозумілих і близьких багатьом ЗВО і викладачам. Традиційні освітні підходи не завжди пристосовані до унікальних потреб кожного здобувача, що може впливати на якість засвоєння матеріалу. Часто виникає розрив між теорією та реальними комунікативними навичками – це особливо відчутно у відсутності мовного середовища та живого спілкування з носіями мови. Деяким викладачам бракує досвіду використання цифрових інструментів, а оцінювання знань у дистанційному форматі залишається складним. В умовах війни ці проблеми стають ще гострішими: навчання нерідко відбувається дистанційно або з перебоями, часто виникають труднощі з доступом до інтернету чи електронних пристроїв. Постійний стрес і нестабільність сильно впливають на увагу, мотивацію й здатність до навчання.[2].

Подолати ці бар'єри можна за допомогою комплексного впровадження сучасних методик. *Адаптивні платформи* (Prometheus, Coursera, ВУМ online, Duolingo, Drops, LingoDeer, Mondly) автоматично підлаштовуються під рівень знань користувача й дозволяють навчатися в індивідуальному темпі. *Інструменти штучного інтелекту* (ChatGPT, Google Gemini, Microsoft Copilot) створюють можливість для безпечної мовної практики: чат-боти імітують діалог, вказують на помилки й пропонують варіанти виправлень, що допомагає долати мовний бар'єр без страху осуду.

Ефективним є також використання гейміфікації – навчання у формі гри. Наприклад, Kahoot, в цій програмі виконуються завдання, отримуються бали та нагороди - це робить процес цікавішим і підвищує мотивацію. Крім того, варто використовувати інтерактивні методи: обговорення в онлайн-форматі, спільні проєкти, перегляд відео іноземною мовою, участь у відеозустрічах. Це допомагає створити мовне середовище навіть під час дистанційного навчання.[1]

Для об'єктивного контролю знань доцільно використовувати онлайн-тести з автоматичною перевіркою (Google Forms, «Всеосвіта», «На Урок»). Разом із тим успішність таких підходів прямо залежить від рівня цифрової

компетентності викладача – тому важливою умовою є системне підвищення кваліфікації педагогів.

Отже, цифрові технології створюють нові можливості для ефективного вивчення іноземних мов, зокрема дозволяють ураховувати індивідуальні особливості тих, хто вивчає мову, розвивати комунікативні навички через ШІ-симуляцію та підвищувати мотивацію за допомогою гейміфікації. Однак їхнє впровадження потребує не лише технічного оснащення, а й зміни ролі викладача, перегляду методів оцінювання та адаптації освітнього процесу до умов невизначеності. В умовах війни саме такі гнучкі, доступні й технологічно обґрунтовані рішення стають запорукою сталості мовної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Дроздова, В. В., Рудніцька, . К. В., & Росквас, І. А. . (2023). Інноваційні технології викладання іноземних мов в умовах зростаючого впливу технологій штучного інтелекту на освітні процеси. *Академічні візії*, (26). вилучено із https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/755

2. Демянчук М., Бондарук І. Цифровізація освіти як вектор підготовки фахівців XXI століття. Viae Educationis. Studies of Education and Didactics. 2022. № 4. С. 74–81.

Організаційний комітет Міжнародної науково-практичної конференції «Мовна підготовка та мовне тестування в секторі безпеки і оборони» ухвалив рішення щодо опублікування у збірнику матеріалів конференції тези доповідей, які присвячені дослідженню актуальних питань мовної підготовки та мовного тестування в секторі безпеки і оборони, впровадженню міжнародних стандартів оцінювання мовної компетентності, обміну національним і міжнародним досвідом, а також визначенню перспектив розвитку міжвідомчої та міжнародної співпраці у зазначеній сфері.

З повагою

Голова організаційного комітету конференції – начальник навчально-наукового центру іноземних мов

полковник Наталія Васюкова