

УДК 355.232.6:378.147:811.111'276:37.091.3(100+477)

Володимир Суслов,

Військова академія, м. Одеса

<https://orcid.org/0000-0002-0345-5364>

DOI: 10.33099/2617-1775/2025-01/196-210

ІНТЕГРОВАНЕ ВПРОВАДЖЕННЯ CLIL І TBLT У ПІДГОТОВЦІ ВІЙСЬКОВИХ ФАХІВЦІВ: ЗАКОРДОННИЙ ДОСВІД ТА МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ

У статті здійснено аналіз та узагальнення міжнародного досвіду впровадження методик CLIL (інтегроване навчання змісту і мови) та TBLT (навчання мови на основі виконання завдань) у військовій освіті країн НАТО та партнерів у 2018–2025 роках. Метою дослідження є виявлення ефективних моделей реалізації, систем оцінювання результатів та форматів підготовки викладачів з подальшим обґрунтуванням можливостей їх адаптації до потреб національної військової освіти. Визначено ключові умови впровадження CLIL/TBLT-модулів, описано типові сценарії занять, інтеграцію міжкультурної комунікативної компетентності (ICC), системи подвійного оцінювання, підходи до командного викладання та міжкафедральної взаємодії. Обґрунтовано практичні рекомендації для ВВНЗ. Перспективи подальших досліджень охоплюють розробку пілотних модулів, формалізацію інтегрованого оцінювання, створення національної рамки підготовки викладачів та вивчення динаміки формування міжкультурної комунікативної компетентності в умовах CLIL/TBLT.

Ключові слова: CLIL; TBLT; ESP; ICC; військова освіта; мовна підготовка; міжкультурна комунікативна компетентність; методика навчання.

Постановка проблеми. У сучасних умовах активної участі України в міжнародному безпековому співробітництві та поступової інтеграції до євроатлантичного простору зростає потреба у якісній підготовці військових фахівців до професійної діяльності в багатонаціональному середовищі [3]. Офіцери Збройних Сил України (ЗСУ) та інших військових формувань беруть участь у заходах підготовки за кордоном, освітніх програмах країн НАТО, а також залучені до структурних трансформацій, пов'язаних із гармонізацією стандартів професійної військової освіти. Однією з передумов успішної участі в таких форматах є володіння іноземною мовою на рівні, що забезпечує професійну комунікацію, зокрема відповідно до STANAG 6001 [21].

Наявна модель мовної підготовки у вітчизняних вищих військових навчальних закладах (ВВНЗ) орієнтована переважно на граматико-перекладний підхід із фокусом на лексико-граматичних вправах і перекладі текстів, що не враховує професійного контексту і не сприяє розвитку продуктивних навичок, необхідних для міжнародної взаємодії [1; 2; 16]. Навіть за формальної відповідності мовному рівню, випускники ВВНЗ часто не готові застосовувати мову у реальних умовах.

У відповідь на подібні виклики у військовій освіті країн НАТО та партнерів України активно впроваджуються методики CLIL (Content and Language Integrated Learning / інтегроване змістово-мовне навчання) та TBLT (Task-Based Language Teaching / навчання мови на основі виконання завдань)

[25]. Ці підходи інтегрують мовні цілі у фахову підготовку, спираючись на автентичний зміст і завдання, що моделюють ситуації службової взаємодії [13; 15; 17; 23]. CLIL дає змогу вивчати фахові дисципліни англійською, а TBLT орієнтований на виконання професійно значущих комунікативних завдань. Обидва сприяють також розвитку міжкультурної компетентності, командної взаємодії та рефлексії – ключових компонентів готовності офіцера до міжнародної кооперації [7; 9].

Попри окремі позитивні приклади, як-от участь в ініціативах NATO DEEP (Defence Education Enhancement Programme / Програма НАТО з удосконалення військової освіти) [22], фрагментарне удосконалення змісту навчальних дисциплін, впровадження модулів за участі іноземних викладачів, в Україні наразі відсутнє системне впровадження CLIL і TBLT у військову освіту [19; 27; 29]. Спостерігається брак апробованих моделей, методичних матеріалів, підготовлених викладачів і адаптованих систем оцінювання. Це зумовлює потребу у вивченні зарубіжного досвіду впровадження CLIL/TBLT та розробленні рекомендацій для національної системи військової освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Упродовж останнього десятиліття проблема підвищення ефективності мовної підготовки військових фахівців активно висвітлюється у науковій літературі [25], зокрема в контексті впровадження інноваційних методик. Серед них провідне місце посідають CLIL і TBLT, що інтегрують фаховий зміст та іноземну мову, орієнтуючись на виконання професійно значущих завдань і формування іншомовної комунікативної (ІКК) і міжкультурної комунікативної компетентностей (МКК).

Європейські дослідження у сфері військової освіти засвідчують ефективність CLIL як засобу одночасного опанування змісту та розвитку ІКК [25]. Зокрема, у Швеції описано модель спільного викладання військової історії англійською, що сприяла формуванню мовленнєвої та міжкультурної обізнаності курсантів [23]. У Польщі CLIL розглядається як засіб формування когнітивно-комунікативної компетентності офіцерів для роботи в багатонаціональних підрозділах [13]. Румунський досвід підтверджує ефективність використання рольових ігор англійською мовою з моделюванням завдань, що дозволяє ефективно реалізувати TBLT у системі ESP (English for Specific Purposes / Англійська мова для спеціальних цілей) [15].

У публікаціях, присвячених мовній освіті в НАТО, акцент робиться на формуванні мовної взаємосумісності (linguistic interoperability) [7]. Звіти програм NATO DEEP [4; 20], BILC [9] та TAEC [28] підкреслюють доцільність переходу від пасивного засвоєння граматики до контентно-орієнтованих і завданьсвих форматів [4; 7]. CLIL наближує зміст навчання до оперативних стандартів Альянсу, а TBLT забезпечує мовну гнучкість у динамічних ситуаціях (брифінги, переговори). У рамках проекту TAEC також наголошено на потребі спільної підготовки мовників і фахівців до викладання англійською мовою [6; 28].

В українських дослідженнях основна увага зосереджена на обґрунтуванні доцільності впровадження CLIL/TBLT-підходу в професійну мовну підготовку

офіцерів. Зокрема, Н. Беньковська у своїх працях розглядає професійну іншомовну комунікативну готовність курсантів як результат поєднання фахової та мовної підготовки. [1]. У дисертаційному дослідженні Л. Канової [2] подано модель іншомовної підготовки відповідно до стандартів НАТО з акцентом на термінологічну точність і фахову мовну практику. Інші наукові напрацювання [4; 5] визначають структуру готовності до міжнародної комунікації як педагогічну систему, що охоплює мовні, міжкультурні та операційні компоненти. Водночас в українському контексті поки що бракує емпіричних досліджень, які б охоплювали повний цикл впровадження CLIL/TBLT – від проєктування до оцінювання результатів [19; 29].

Таким чином, актуалізується науково обґрунтована потреба в цілісному аналізі міжнародного досвіду впровадження CLIL і TBLT у військовій освіті з подальшим критичним осмисленням можливостей їх адаптації до умов національної системи підготовки офіцерів.

Метою статті є здійснення системного аналізу закордонного досвіду впровадження методик CLIL і TBLT у системі підготовки військових фахівців, виявлення ефективних моделей реалізації, форматів оцінювання та підготовки викладачів, а також обґрунтування можливостей адаптації цих практик до умов національної військової освіти.

Методи дослідження. У процесі підготовки статті використано системний і структурно-функціональний підходи до аналізу освітніх практик підготовки військових фахівців. Теоретичне обґрунтування здійснювалося на основі контент-аналізу наукових праць, документів НАТО [20], матеріалів програм BILC (Bureau for International Language Coordination / Бюро з міжнародної мовної координації) [9], DEEP [4; 20; 22], TAEC (Transnational Alignment of English Competences for University Lecturers / Транснаціональне узгодження рівнів володіння англійською мовою для викладачів університетів, за підтримки Erasmus+) [6; 28], а також публікацій, присвячених впровадженню методик CLIL і TBLT у військовій освіті країн-партнерів.

Застосовано методи синтезу й типологізації для класифікації моделей реалізації CLIL/TBLT, форм оцінювання результатів, форматів міжкафедральної співпраці та програм підготовки викладачів. Окремо виділено елементи адаптації до українського контексту, які були зіставлені з чинними нормативними орієнтирами (нормативні документи Міністерства оборони України щодо мовної підготовки та організації освітнього процесу, STANAG 6001, досвід ВВНЗ).

Узагальнення результатів здійснено з використанням проблемно-цільового аналізу, що дало змогу оцінити педагогічну доцільність, інституційну здійсненність та професійну релевантність адаптації CLIL і TBLT до потреб національної військової освіти.

Виклад основного матеріалу.

1. Впровадження CLIL і TBLT у військовій освіті країн-партнерів

Методики CLIL і TBLT останніми роками активно впроваджуються у військову освіту країн НАТО як ефективні засоби підготовки фахівців до

комунікації в багатонаціональному середовищі [25]. Їх поширенню сприяють орієнтація на реалістичні завдання, відповідність стандарту STANAG 6001 [21], потреба в інтеграції мовної та фахової підготовки, а також розвиток міжкультурної чутливості особового складу [6; 7; 8].

CLIL передбачає викладання фахових дисциплін англійською мовою (військова історія, тактика, логістика тощо), де мова слугує засобом доступу до змісту. Це дає змогу курсантам опановувати термінологію, комунікативні формули та фахові знання в умовах, наближених до реальних форматів взаємодії з партнерами по НАТО. Шведський досвід доводить, що участь викладачів мови у CLIL-семінарах сприяє розвитку критичного мислення та полікультурної комунікації, попри певні труднощі у розподілі ролей [23].

TBLT, натомість, фокусується на виконанні реальних або змодельованих завдань – брифінгів, інструктажів, доповідей про виконання завдань, переговорів, реагування на кризові ситуації. У румунській практиці такі завдання інтегруються в ESP-курси, що позитивно впливає на рівень мовної компетентності слухачів [15]. Дані азійських досліджень підтверджують вищу ефективність TBLT порівняно з контентно-орієнтованим підходом щодо розвитку навичок читання й розуміння військових текстів [17].

Більшість програм реалізуються у комбінованому форматі, що дозволяє поєднувати переваги CLIL і TBLT [25]. У польському досвіді CLIL-курси містять завдання, які за структурою відповідають логіці TBLT (групові обговорення, рольові ігри), а оцінювання враховує змістову і мовну точність [13]. У звітах НАТО DEEP підкреслюється, що такі моделі є найбільш результативними для формування мовної готовності до дій у багатонаціональному середовищі [4].

2. Навчальні сценарії та модулі CLIL/TBLT у військових навчальних закладах за кордоном

У військовій освіті країн НАТО практичне впровадження CLIL і TBLT здебільшого здійснюється у форматі модульних курсів, пілотних занять або як інтегровані елементи в програми ESP/ESAP (English for Specific/Academic Purposes – англійська мова для спеціальних/академічних цілей). Типові сценарії спрямовані на наближення до реального професійного контексту, забезпечуючи розвиток комунікативної, термінологічної та міжкультурної компетентностей.

У Військовій школі сержантського складу в Італії реалізовано модуль «Patrol debriefing», де курсанти, спираючись на набутий досвід, працюють з оперативною ситуацією англійською мовою – від аналізу до підсумкової доповіді. Це сприяє природному засвоєнню військової термінології й фразеології [11].

У Грецькій військовій академії CLIL-програма реалізується через індуктивний підхід із викладанням дисциплін англійською та французькою. Завдання включають читання, обговорення та порівняння культурних традицій збройних сил інших країн, поєднуючи елементи CLIL і TBLT [14].

Шведський досвід демонструє командне викладання у CLIL-курсах з військової стратегії, де мовні викладачі долучаються до підготовки, ведення

дискусій та створення глосаріїв. У межах ESAP-курсу реалізуються групові проекти англійською мовою, що підтверджує доцільність модульного впровадження CLIL [23].

TBLT-формати активно застосовуються в ESP-програмах Румунії [15]. Типові завдання включають:

- брифінг на оперативну тематику;
- тактичне планування з розподілом ролей;
- радіоперемовини у змодельованій кризовій ситуації;
- написання службових документів.

Багато таких занять поєднують обидві методики: спочатку аналізується автентичний військовий документ (CLIL), далі – виконання завдання (TBLT).

Характерною рисою успішних сценаріїв є їхня професійна релевантність, рівнева адаптація, міжкафедральна розробка і сценарний характер [25]. Наприклад, у рамках програм DEEP для країн-партнерів розроблено набір стандартизованих навчальних модулів [4; 20], які включають:

- фаховий словник;
- типовий сценарій комунікативної ситуації;
- завдання до етапів підготовки, дії та рефлексії;
- інструменти оцінювання (рубрики, чек-листи, критерії) [4; 20].

Таким чином, сценарії CLIL/TBLT у військовій освіті демонструють високий рівень структурованості, гнучкості і здатність адаптуватися до контексту підготовки. Їхнє вивчення дозволяє сформувати підґрунтя для розробки адаптованих модулів у системі військової освіти України.

3. Системи оцінювання результатів CLIL і TBLT у військових навчальних закладах країн-членів НАТО

Оцінювання результатів у CLIL і TBLT-модулях є одним із ключових викликів військової освіти, оскільки потребує фіксації як фахових (змістових), так і мовних досягнень курсантів. У практиці підготовки офіцерів країн НАТО це завдання вирішується через інтеграцію подвійного оцінювання, орієнтацію на стандарти STANAG 6001 [21] і застосування сценарних форматів, що моделюють багатонаціональну взаємодію [25].

У країнах Альянсу (Греція [14], Польща [13], Румунія [15], Швеція [23]) у CLIL-модулях використовуються внутрішні інструменти оцінювання, які дозволяють аналізувати не лише засвоєння фахового змісту, а й якості англомовного викладу, точність термінології та логіку висловлювань. Оцінювання часто здійснюється двома викладачами – мовником і предметником, з урахуванням усної участі, письмових есе та здатності взаємодіяти у професійному середовищі.

У TBLT-модулях основною одиницею оцінювання є виконання комунікативного завдання: брифінгу, інструктажу, патрульної доповіді, аналізу кризової ситуації. У румунській практиці це – командна робота над презентацією місії, доповіддю про інцидент і аналізом ризиків [15]. Оцінювання базується на рубриках або чек-листах, які охоплюють точність термінів,

структурованість викладу, дотримання стилю, зрозумілість повідомлення та ефективність командної взаємодії.

У багатьох військових навчальних закладах НАТО результати CLIL/TBLT-модулів пов'язані з рівнями STANAG 6001 [7; 9]. Так, у Греції для доступу до поглиблених CLIL-модулів вимагається сертифікат B2 (еквівалент SLP 2+) [14]; у Польщі фінальні іспити структуровані за STANAG 6001 [13]. Норвезький досвід демонструє, що відсутність підсумкової сертифікації знижує мотивацію слухачів, тому доцільно впроваджувати внутрішні або зовнішні іспити, які фіксують рівень SLP і пов'язуються з результатами мовної підготовки [26].

У CLIL/TBLT-практиці також поширене формувальне оцінювання з елементами рефлексії у форматі After Action Review (AAR). Після виконання завдання (рольова гра, брифінг тощо) слухачі аналізують труднощі, оцінюють власну участь, отримують зворотний зв'язок від викладача і групи, заповнюють формуляри самооцінки. У США, Іспанії, Польщі формалізовано і взаємооцінювання (peer-feedback): курсанти заповнюють стандартизовані шаблони з критеріями термінологічної точності, культурної чутливості та здатності пояснювати зміст. Для цього застосовуються адаптовані чек-листи, зокрема на основі моделі Д. Дірдорфф [12].

4. Підготовка викладачів до CLIL/TBLT у військовій освіті країн-членів НАТО

Ефективне впровадження CLIL і TBLT у військову освіту неможливе без системної підготовки викладачів, здатних працювати в умовах інтеграції мовної та фахової складової. Міжнародний досвід свідчить, що ці підходи вимагають не лише методичної обізнаності, а й здатності до міжкафедральної взаємодії, сценарного планування, командного викладання та педагогічної гнучкості. У країнах НАТО сформовано різні моделі підготовки викладачів, зокрема у межах ініціатив NATO DEEP, BILC, CLIL-HET і TAEC.

Найбільш поширеним є формат Train-the-Trainer (TTT), орієнтований як на мовників, так і на фахівців військового профілю. Часто в успішних моделях передбачено змішані групи: мовників і предметників, що дозволяє відпрацьовувати командне викладання (team-teaching) і взаємну професійну взаємодію. Так, у рамках програми NATO DEEP проводились курси за участю міжнародних експертів (FDW – Faculty Development Workshop), під час яких викладачі опановували CLIL-планування, моделювали TBLT-уроки, аналізували мовні та змістові цілі за моделлю 4C (Content, Communication, Cognition, Culture). Учасники виконували мікровикладання, проводили рефлексивні сесії, обговорювали проблеми парного викладання (language/content partnership).

Програма CLIL-HET (Higher Education & Training), реалізована у Польщі та Литві, зробила акцент на підготовку викладачів нефілологічного профілю до читання курсів англійською. Вона включала академічну англійську (до рівня C1) та методичні семінари з EMI (English-Medium Instruction), з акцентом на академічну лінгвістику, міжкультурну взаємодію, пояснення термінів і ведення

дискусій. Для сертифікації використовувався інструмент TKT-CLIL (Cambridge Teaching Knowledge Test).

У рамках проєкту ТАЕС розроблено європейську рамку для оцінювання готовності викладачів до англомовного викладання, яка може бути адаптована у військовій освіті. Зокрема, створено EMI Handbook з рекомендаціями щодо рівнів мовної підготовки викладачів, типових викликів при викладанні англійською, оцінювання ефективності навчання та підтримки студентів.

Важливою складовою є налагодження співпраці між мовниками і фаховими викладачами. У Швеції командне викладання реалізується через спільну підготовку й проведення занять англійською: фахівець подає зміст, мовник забезпечує термінологічну підтримку, корекцію і модерацію дискусії [23]. В Естонії запроваджено модель гнучкого розподілу ролей: кожна кафедра самостійно визначає обсяг англомовного компонента, а всі викладачі перед стартом проходять тренінги з CLIL та EMI. Результати внутрішнього моніторингу засвідчили, що найвищу ефективність демонструють ті групи, де викладачі співпрацюють між собою й отримують чітку мовну підтримку [18].

У країнах НАТО та ЄС встановлено чіткі вимоги до рівня мовної компетентності викладачів, які залучені до CLIL/EMI. Здебільшого це рівень B2+/C1 за CEFR або SLP 3.3.3.3 за STANAG 6001. У низці країн (Польща, Литва, Румунія) передбачено внутрішню атестацію перед відкриттям англомовного курсу. Серед інструментів – інтерв'ю англійською, портфоліо з навчальними матеріалами, демонстрація фрагменту заняття, наявність сертифікатів (IELTS, Cambridge, STANAG). В окремих випадках впроваджується наставництво (mentoring): досвідчені викладачі супроводжують новачків протягом семестру, надаючи фаховий зворотний зв'язок і методичну підтримку.

5. Інтеграція міжкультурної комунікативної компетентності (ICC/3C) у CLIL і TBLT у військовій освіті

Ефективна участь офіцерів у міжнародних операціях, спільних навчаннях і багатонаціональній штабній взаємодії потребує не лише мовної, а й міжкультурної компетентності – здатності діяти у контексті культурного розмаїття. Саме тому у CLIL- і TBLT-програмах, що впроваджуються у військовій освіті країн НАТО [25], дедалі частіше інтегруються компоненти ICC (Intercultural Communicative Competence) або 3C (Cross-Cultural Competence). Це дозволяє готувати курсантів до взаємодії в багатонаціональному середовищі, знижувати ризики непорозумінь і підвищувати ефективність спільних дій.

У військовому контексті МКК охоплює: культурну самосвідомість, толерантність до невизначеності, емпатію та відкритість, критичну культурну обізнаність і навички міжкультурної комунікації (лінгвістичні й прагматичні) [6; 8; 10]. У CLIL і TBLT ці складники не подаються у формі теоретичних лекцій, а формуються під час аналізу ситуацій, виконання завдань і рефлексії.

У CLIL/TBLT-програмах різних країн активно застосовуються вправи з міжкультурним навантаженням. Так, в Іспанії на ESP-курсах використовуються завдання, пов'язані з культурними бар'єрами, спілкуванням із цивільним населенням, обговоренням місій з урахуванням етнічної, релігійної та гендерної специфіки [24]. У США в межах підготовки до операцій за кордоном моделюються переговори, зустрічі з представниками місій, брифінги з лідерами громад – із фокусом на стилі спілкування та культурну емпатію [6]. У Польщі до CLIL-модулів з миротворчої тематики включено аналіз реальних місій і складання ситуаційних звітів із врахуванням культурного чинника. В Естонії CLIL-дисципліни для прикордонників включають вивчення мовних форм ввічливості, етичних традицій і симуляції міжкультурних ситуацій [18].

Оцінювання ICC зазвичай інтегрується у загальні рубрики TBLT/CLIL, де враховуються такі аспекти, як розуміння культурних відмінностей, використання адекватних мовних формул, чутливість до контексту взаємодії. Типові інструменти включають AAR-дискусії з самооцінкою, peer-feedback із фокусом на культурну поведінку, чек-листи з індикаторами ICC (наприклад, адаптація моделі Дірдорфф [12]) або аналітичні есе з теми культурної обізнаності. У низці програм (наприклад, США, Іспанія) рольові завдання оцінюються одночасно за мовною та міжкультурною шкалою.

Для української військової освіти інтеграція компонентів МКК (ICC) є обґрунтованим напрямом розвитку. Це може охоплювати: CLIL-модулі з міжкультурним змістом («Військова історія», «Операції з підтримання миру»), TBLT-завдання з моделюванням спілкування з іноземними радниками, колегами з багатонаціональних органів військового управління чи представниками міжнародних місій, симуляційні заняття з оцінюванням мовної та культурної поведінки (формат AAR), а також оновлення силабусів із включенням відповідних цілей і критеріїв. В умовах євроатлантичної інтеграції розвиток МКК поряд із мовною підготовкою має стати обов'язковим елементом професійного формування майбутніх офіцерів. Саме CLIL і TBLT є методично доцільними засобами її формування в умовах реального освітнього процесу.

6. Можливості адаптації міжнародного досвіду CLIL/TBLT у системі військової освіти України

Успішне впровадження CLIL і TBLT у військовій освіті країн НАТО та партнерів демонструє потенціал цих підходів для підвищення мовної та міжкультурної готовності офіцерів до дій у багатонаціональному середовищі. В умовах інтеграції України у євроатлантичний безпековий простір адаптація зазначених методик набуває особливої актуальності.

CLIL/TBLT-підходи мають практичну цінність для підготовки курсантів старших курсів, офіцерів, які проходять курси підвищення кваліфікації, інструкторів та науково-педагогічних працівників, залучених до міжнародних програм. Їх застосування доцільне у викладанні модулів, пов'язаних із штабною діяльністю, миротворчими операціями, цивільно-військовим співробітництвом (CIMIC – Civil-Military Cooperation), військовою логістикою,

дипломатичним протоколом, взаємодією з цивільним населенням – тем, де потрібне не лише професійне знання, а й ефективна іншомовна комунікація.

Аналіз зарубіжного досвіду дозволяє окреслити низку умов ефективного впровадження в Україні. По-перше, це team-teaching, що передбачає взаємодію мовника і фахівця-предметника з чітким розподілом ролей. По-друге, необхідна підготовка викладачів обох профілів (мовників і предметників), з можливістю використання напрацювань FDW (НАТО DEEP), ТАЕС та ЕМІ. До викладання слід залучати викладачів із рівнем не нижче C1 або SLP 3.3.3.3 (СМР 3), що може підтверджуватись сертифікатом або внутрішнім тестом. Важливо також забезпечити методичну підтримку (силабуси з подвійними цілями, сценарії, глосарії, чек-листи) і сформувати мотиваційне поле – зокрема через роз'яснення курсантам зв'язку між участю в CLIL/TBLT-модулях і можливостями міжнародної сертифікації, мобільності, професійного просування. Запровадження має бути поетапним – починаючи з окремих пілотних навчальних модулів, як-от «Міжнародні операції», «Багатонаціональний штаб», або інтеграцією англomовних елементів у вже наявні ESP-курси.

Серед ключових переваг впровадження CLIL і TBLT – наповнення мовної підготовки змістом відповідно до STANAG 6001 (насамперед рівнів SLP 2–3, тобто не нижче СМР 2), формування комунікативної та міжкультурної готовності до багатонаціональної взаємодії, підвищення мотивації до вивчення іноземної мови через її практичну значущість, системне опанування термінології у фаховому контексті, розвиток культури викладацької взаємодії та міждисциплінарного підходу.

Водночас адаптація потребує врахування можливих бар'єрів. Серед них: нерівномірний рівень мовної підготовки курсантів (вимагає добору до CLIL-груп і ESP/ESAP-підтримки), брак досвіду викладачів (необхідні поетапне навчання, менторство, шаблони сценаріїв), побоювання щодо зниження якості змісту (оптимальне часткове впровадження з мовною підтримкою), а також недостатня інституційна підтримка (доцільне впровадження стимулювальних механізмів – різні форми заохочень, сертифікація, підтримка участі у проєктах).

До пріоритетних кроків у середньостроковій перспективі можна віднести: інтеграцію CLIL/TBLT у вже наявні ESP-курси у ВВНЗ; розробку пілотних сценаріїв для занять 6–8 семестрів навчання; проведення національного семінару обміну практиками; забезпечення участі українських викладачів у програмах НАТО DEEP; створення електронного банку сценаріїв (наприклад, на платформі DEEP eAcademy).

Висновки та перспективи подальших досліджень. Системне впровадження методик CLIL та TBLT у військову освіту країн НАТО і їх партнерів засвідчує їхню ефективність як засобів формування іншомовної комунікативної, професійної та міжкультурної компетентностей, готовності до міжнародної комунікації майбутніх офіцерів. На основі проведеного аналізу можна сформулювати такі висновки:

CLIL і TBLT не є ізольованими підходами, а інтегруються у структуру професійної підготовки: через змістово-мовні модулі, сценарні заняття, двокомпонентне оцінювання і формування міжкультурних навичок у реалістичних умовах;

успішні моделі реалізації базуються на міжкафедральній взаємодії, командному викладанні, сценарному підході до завдань, прив'язці до стандартів мовної підготовки НАТО (STANAG 6001) та використанні формувального оцінювання (зокрема AAR, peer/self-assessment);

підготовка викладачів є ключовим фактором: у країнах НАТО та партнерства діють структуровані програми підготовки тренерів (NATO DEEP, FDW, CLIL-NET, TAEC), які забезпечують розвиток методичної компетентності, здатності до міждисциплінарної взаємодії та викладання у змішаному середовищі;

інтеграція міжкультурної компетентності (ICC/3C) у CLIL/TBLT у ВВНЗ здійснюється через навчальні завдання, що моделюють багатонаціональні ситуації, включають елементи рефлексії, та оцінюються за критеріями культурної чутливості, адаптивності та ефективності взаємодії.

Для системи військової освіти України адаптація описаних підходів є не лише можливою, але й стратегічно доцільною: вона дозволить підвищити якість мовної підготовки, забезпечити практичну міжвідомчу і міжнародну взаємодію, а також наблизити результати навчання у ВВНЗ до актуальних вимог щодо взаємосумісності зі збройними силами країн-членів НАТО.

Перспективи подальших досліджень. Подальші наукові розвідки можуть бути спрямовані на:

розробку та експериментальне впровадження типових сценаріїв CLIL/TBLT в українських військових навчальних закладах з подальшим аналізом їхньої ефективності;

формалізацію індикаторів та інструментів оцінювання інтегрованої мовної і професійної підготовки відповідно до STANAG 6001;

дослідження мотиваційних механізмів залучення викладачів до командного викладання і CLIL-проектів;

створення національної рамки підготовки CLIL-викладача у сфері військової освіти;

емпіричне вивчення впливу CLIL/TBLT на формування міжкультурної готовності офіцерів до участі у спільних операціях та міжнародних місіях.

Отже, сучасний розвиток військової освіти України потребує не лише технологічної модернізації, але й глибокого переосмислення методів формування мовної, професійної та культурної взаємосумісності. Інтеграція CLIL і TBLT – це не тимчасова інновація, а фундаментальний вектор наближення до стандартів професійної підготовки країн Альянсу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беньковська Н. Б. Педагогічні умови формування комунікативних навичок майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Т. 1, вип. 67. С. 112–116. DOI: 10.32782/2663-6085/2023/67.1.24
2. Канова Л. П. Теоретичні та методичні засади професійної іншомовної підготовки офіцерів ЗСУ за стандартами НАТО : дис. ... д-ра пед. наук / Укр. держ. ун-т ім. Михайла Драгоманова. Київ, 2024. 522 с.
3. Міністерство оборони України. Каталог військово-професійних компетентностей військових фахівців офіцерського, сержантського і старшинського складу. Київ : МОУ, 2025. 18 с.
4. Суслов В. В. Готовність майбутніх офіцерів Збройних Сил України до міжнародної комунікації: сутність і структура. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2024. Вип. 13. DOI: 10.5281/zenodo.15286432.
5. Суслов В. Психолого-педагогічні умови застосування активних методів навчання у підготовці курсантів Військової академії (м. Одеса) до міжнародної комунікації // *Сучасна освіта і професійна підготовка воїнів: традиції, інновації та перспективи розвитку*: матеріали наук.-практ. конф. (20 березня 2025 р., м. Одеса). Одеса: Військова академія (м. Одеса), 2025. DOI: 10.5281/zenodo.15303253.
6. Abbe A. Evaluating military cross-cultural training programs. *Expeditions with MCUP*. 2021. P. 1–59. DOI: 10.36304/ExpwMCUP.2021.06.
7. Adubato, M., & Efthymiopoulos, M. P. (2014). Capacity language building in NATO: language skill as a crucial tool for interoperability at all levels. *Transforming Joint Air Power: The Journal of the JAPCC*, 19, 26–30. https://www.japcc.org/wp-content/uploads/JAPCC_Journal_Ed-19_web.pdf
8. Bennett M. J. Developmental model of intercultural sensitivity // *The international encyclopedia of intercultural communication* / ed. Y. Y. Kim. Hoboken : John Wiley & Sons, 2017. P. 1–5. DOI: 10.1002/9781118783665.ieicc0182.
9. Bureau for International Language Coordination. BILC official website. URL: <https://natobilc.org> (дата звернення: 30.04.2025).
10. Byram M. *Teaching and assessing intercultural communicative competence: Revisited*. Rev. ed. Bristol : Multilingual Matters, 2020. 200 с.
11. Ciambella F. From ESP to 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.
12. Deardorff D. K. Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education*. 2006. Vol. 10, No. 3. P. 241–266. DOI: 10.1177/1028315306287002.
13. Gawlik-Kobylińska M., Lewińska M. Content Language Integrated Learning in Polish Higher Military Education. *Connections: The Quarterly Journal*. 2014. Vol. 13, No. 3. P. 105–115. DOI: <https://doi.org/10.11610/Connections.13.3.06>.
14. Hatzilou E., Sofiou S. Teaching foreign languages at the Hellenic Army Military Academy: The present and the future // *Journal of Languages for Specific Purposes*. 2019. P. 115–125.
15. Kolumbán K. Communicative Tasks in Teaching Military English. *Review of the Air Force Academy*. 2021. Vol. 18, No. 2. P. 63–72. DOI: 10.19062/1842-9238.2020.18.2.7.
16. Kuznetsova, O., & Zlatnikov, V. (2021). Approaches and effective methods of instruction in the foreign language for special purposes. *Visnyk of Taras Shevchenko National University of Kyiv, Military-Special Sciences*, 45(1), 17–20. DOI: 10.17721/1728-2217.2021.45.17-20

17. Li Y., Chen Z. The effectiveness of content-based language teaching and task-based language teaching in teaching reading to learners of military English. *English Language, Literature & Culture*. 2019. Vol. 4, No. 2. P. 39–43. DOI: 10.11648/j.ellc.20190402.12.
18. Linnat K., Hatšaturjan A. The possibilities of a common uniform understanding of CLIL within an institution // *Innovation in Language Learning* : Proc. 13th Int. Conf. / ed.: D. Tatzl et al. Bologna : Filodiritto, 2020. P. 48–54.
19. Myronenko T., Dobrovolska L., Shevchenko I., Kordyuk O. Challenges and sustainability of CLIL implementation in Ukrainian educational establishments. *Amazonia Investiga*. 2024. Vol. 13, No. 77. P. 53–65. DOI: 10.34069/AI/2024.77.05.4.
20. NATO Defence Education Enhancement Programme. *Путівник до програми підвищення кваліфікації викладачів*. 2023. URL: https://www.nato.int/nato_static_fl2014/assets/pdf/2023/7/pdf/deep-faculty-development-curriculum-guid.pdf (дата звернення: 30.04.2025).
21. NATO Standardization Office. Language proficiency levels (STANAG 6001). 2014. URL: <https://natobilc.org/stanag-6001/> (дата звернення: 30.04.2025).
22. NATO. Defence Education Enhancement Programme (DEEP). URL: https://www.nato.int/cps/en/natohq/topics_139182.htm (дата звернення: 30.04.2025).
23. 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>.
24. Orna-Montesinos C. Language practices and policies in conflict: An ELF perspective on international military communication. *Journal of English as a Lingua Franca*. 2018. Vol. 7, No. 1. P. 89–111. DOI: 10.1515/jelf-2018-0004.
25. 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. Advance online publication. DOI: 10.1080/17501229.2024.2370986.
26. Skilleås H. K., Grande B. Language lessons learned? NATO requirements and Norwegian officer cadets. *Scandinavian Journal of Military Studies*. 2024. Vol. 7, No. 1. P. 1–12. DOI: <https://doi.org/10.31374/sjms.221>.
27. Suslov V., Tsurui I. The CLIL Method: a Promising Approach to Teaching English to Military Cadets // *Спільні дії військових формувань і правоохоронних органів держави: проблеми та шляхи вирішення в умовах воєнного стану*: зб. тез доп. V Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Одеса, 20 жовтня 2023 р.). Одеса: Військова академія (м. Одеса), 2023. С. 266–267. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15318764>.
28. TAEC – Transnational Alignment of English Competences for University Lecturers / University of Copenhagen. URL: <https://cip.ku.dk/english/projects-and-collaborations/taec/> (дата звернення: 30.04.2025).
29. Tarasenkova N., Akulenko I., Kulish I., Nekoz I. The Issues and Challenges of CLIL Implementation in Higher Education: Teachers' Beliefs in the Ukrainian Context. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*. 2022. Vol. 13, No. 1. P. 249–261. DOI: 10.47750/jett.2022.13.01.027.

REFERENCES

1. Benkovska, N. B. (2024). Pedagogichni umovy formuvannia komunikativnykh navychok maibutnikh ofitseriv u protsesi fakhovoi pidhotovky [Pedagogical conditions for the formation of communicative skills of future officers in the process of professional training]. *Innovatsiina pedahohika*, 1(67), 112–116. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.24>

2. Kanova, L. P. (2024). *Teoretychni ta metodychni zasady profesiinoi inshomovnoi pidhotovky ofitseriv ZSU za standartamy NATO* [Theoretical and methodical principles of professional foreign language training of AFU officers according to NATO standards]. *Ukrainskyi derzhavnyi universytet imeni Mykhaila Drahomanova*.
3. Ministry of Defence of Ukraine. (2024). *Kataloh viiskovo-profesiinykh kompetentnostei viiskovykh fakhivtsiv ofitserskoho, serzhantskoho i starshynskoho skladu* [Catalog of military-professional competencies of military specialists of officer, sergeant and senior personnel]. Ministry of Defence of Ukraine.
4. Suslov, V. V. (2024). *Hotovnist maibutnikh ofitseriv Zbroinykh Syl Ukrainy do mizhnarodnoi komunikatsii: sutnist i struktura* [Readiness of future officers of the Armed Forces of Ukraine for international communication: Essence and structure]. *Pedahohichna Akademiia: naukovyi zapysky*, 13. <https://www.google.com/search?q=https://doi.org/10.5281/zenodo.15286432>
5. Suslov, V. V. (2025). *Psykhologo-pedahohichni umovy zastosuvannia aktyvnykh metodiv navchannia u pidhotovtsi kursantiv Viiskovoi akademii (m. Odesa) do mizhnarodnoi komunikatsii* [Psychological-pedagogical conditions for applying active learning methods in preparing cadets of the Military Academy (Odesa) for international communication]. In *Suchasna osvita i profesiina pidhotovka voyniv: traditsii, innovatsii ta perspektyvy rozvytku: Materialy naukovo-praktychnoi konferentsii, Odesa, Ukraina, 20 bereznia 2025 r.* [Modern education and professional training of soldiers: traditions, innovations and development prospects: Materials of the scientific-practical conference, Odesa, Ukraine, March 20, 2025]. *Viiskova akademiia (m. Odesa)*.
6. Abbe, A. (2021). Evaluating military cross-cultural training programs. *Expeditions with MCUP*. <https://doi.org/10.36304/ExpwMCUP.2021.06>
7. Adubato, M., & Efthymiopoulos, M. P. (2014). Capacity language building in NATO: language skill as a crucial tool for interoperability at all levels. *Transforming Joint Air Power: The Journal of the JAPCC*, 19, 26–30. https://www.japcc.org/wp-content/uploads/JAPCC_Journal_Ed-19_web.pdf
8. Bennett, M. J. (2017). Developmental model of intercultural sensitivity. In Y. Y. Kim (Ed.), *The international encyclopedia of intercultural communication* (pp. 1–5). John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.1002/9781118783665.ieicc0182>
9. Bureau for International Language Coordination. (n.d.). *BILC official website*. Retrieved May 2, 2025, from <https://natobilc.org>
10. Byram, M. (2020). *Teaching and assessing intercultural communicative competence: Revisited* (Rev. ed.). Multilingual Matters.
11. Ciambella, F. (2020). From ESP to CLIL: Theoretical insights, experimentation and future prospects at the School for Army Training Sub-Officers of Viterbo, Italy. In *Humanities in the Spotlight: The Role of Humanities in Pandemic Times*.
12. Deardorff, D. K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241–266. <https://doi.org/10.1177/1028315306287002>
13. Gawlik-Kobylińska, M., & Lewińska, M. (2014). Content Language Integrated Learning in Polish Higher Military Education. *Connections: The Quarterly Journal*, 13(3), 105–115. <https://doi.org/10.11610/Connections.13.3.06>
14. Hatzilou, E., & Sofiou, S. (2019). Teaching foreign languages at the Hellenic Army Military Academy: The present and the future. *Journal of Languages for Specific Purposes*, 115–125.
15. Kolumbán, K. (2021). Communicative tasks in teaching military English. *Review of the Air Force Academy*, 18(2), 63–72. <https://doi.org/10.19062/1842-9238.2020.18.2.7>
16. Kuznetsova, O., & Zlatnikov, V. (2021). Approaches and effective methods of instruction in the foreign language for special purposes. *Visnyk of Taras Shevchenko National University of Kyiv, Military-Special Sciences*, 45(1), 17–20. <https://doi.org/10.17721/1728-2217.2021.45.17-20>

17. Li, Y., & Chen, Z. (2019). The effectiveness of content-based language teaching and task-based language teaching in teaching reading to learners of military English. *English Language, Literature & Culture*, 4(2), 39–43. <https://doi.org/10.11648/j.ellc.20190402.12>
18. Linnat, K., & Hatšaturjan, A. (2020). The possibilities of a common uniform understanding of CLIL within an institution. In D. Tatzl et al. (Eds.), *Innovation in language learning: Proceedings of the 13th International Conference* (pp. 48–54). Filodiritto.
19. Myronenko, T., Dobrovolska, L., Shevchenko, I., & Kordyuk, O. (2024). Challenges and sustainability of CLIL implementation in Ukrainian educational establishments. *Amazonia Investiga*, 13(77), 53–65. <https://doi.org/10.34069/AI/2024.77.05.4>
20. NATO. (n.d.). *Defence Education Enhancement Programme (DEEP)*. Retrieved May 2, 2025, from https://www.nato.int/cps/en/natohq/topics_139182.htm
21. NATO Defence Education Enhancement Programme. (2023). *Putyvnyk do prohramy pidvyshchennia kvalifikatsii vykladachiv* [Guide to the faculty development program]. https://www.nato.int/nato_static_fl2014/assets/pdf/2023/7/pdf/deep-faculty-development-curriculum-guid.pdf
22. NATO Standardization Office. (2014). *Language proficiency levels (STANAG 6001)*. <https://natobilc.org/stanag-6001/>
23. Nilsson, D., & Lundqvist, S. (2022). Identifying weaknesses of CLIL in the military higher education classroom. *The Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*, 10(2), 217–243. <https://doi.org/10.22190/JTESAP2202217N>
24. Orna-Montesinos, C. (2018). Language practices and policies in conflict: An ELF perspective on international military communication. *Journal of English as a Lingua Franca*, 7(1), 89–111. <https://doi.org/10.1515/jelf-2018-0004>
25. Siegel, A., Vance, M., & Nilsson, D. (2024). Military English language education: a scoping review of 30 years of research. *Innovation in Language Learning and Teaching*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/17501229.2024.2370986>
26. Skilleås, H. K., & Grande, B. (2024). Language lessons learned? NATO requirements and Norwegian officer cadets. *Scandinavian Journal of Military Studies*, 7(1), 1–12. <https://doi.org/10.31374/sjms.221>
27. Suslov, V., & Tsurlui, I. (2023). The CLIL method: A promising approach to teaching English to military cadets. In *Spilni dii viiskovykh formuvan i pravookhoronnykh orhaniv derzhavy: problemy ta shliakhy vyrishennia v umovakh voiennoho stanu: Zbirnyk tez dopovidei V Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, m. Odesa, 20 zhovtnia 2023 r.* [Joint actions of military formations and law enforcement agencies of the state: problems and solutions under martial law: Collection of abstracts of the V International scientific-practical conference, Odesa, October 20, 2023] (pp. 266–267). Viiskova akademiia (m. Odesa).
28. TAEC - Transnational Alignment of English Competences for University Lecturers. (n.d.). *TAEC - Transnational Alignment of English Competences for University Lecturers*. University of Copenhagen. Retrieved May 2, 2025, from <https://cip.ku.dk/english/projects-and-collaborations/taec/>
29. Tarasenkova, N., Akulenko, I., Kulish, I., & Nekoz, I. (2022). The issues and challenges of CLIL implementation in higher education: Teachers' beliefs in the Ukrainian context. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 13(1), 249–261. <https://doi.org/10.47750/jett.2022.13.01.027>

SUMMARY

Volodymyr Suslov,

Head of the Department of Foreign Languages
Military Academy, Odesa

Integrated Implementation of CLIL and TBLT in the Training of Military Professionals: International Experience and Prospects for National Military Education

Introduction. *In the context of Ukraine's integration into NATO and increasing participation of Ukrainian officers in international operations and training missions, higher military education institutions (HMEI) face a growing need to develop foreign language competence relevant to professional interaction in multinational settings. Traditional language training approaches used in Ukrainian HMEIs, based mainly on grammar-translation and isolated practice, fail to provide cadets with the necessary communicative and intercultural skills required for modern operational environments.*

The purpose of this article is to analyse international experience in implementing CLIL (Content and Language Integrated Learning) and TBLT (Task-Based Language Teaching) in military education and to determine possibilities for their adaptation within Ukraine's security and defence education sector.

Methods. *The research is based on a comparative analysis of international publications and institutional practices (2018–2025), systematization of CLIL/TBLT implementation models, and synthesis of methodological guidelines from NATO and partner countries.*

The results include identification of key factors for effective implementation of CLIL/TBLT, such as team teaching, scenario-based learning, dual assessment aligned with STANAG 6001, and development of intercultural communicative competence (ICC). The article presents typical training scenarios, tools for formative and summative assessment, and approaches to faculty development based on NATO DEEP, CLIL-HET, and TAEC programmes.

The scientific novelty lies in the generalization of structured international practices in military education and the formulation of practical recommendations for integrating CLIL/TBLT into the Ukrainian military academic context. The findings are applicable to both cadet training and continuing education of instructors.

Conclusion: *the integration of CLIL and TBLT, supported by structured assessment and instructor training, may significantly enhance the effectiveness of language training and intercultural readiness of future officers. Further research should focus on piloting modular CLIL/TBLT units, developing assessment rubrics, creating a national framework for EMI instructor preparation, and studying the development of ICC under integrated teaching conditions.*

Key words: CLIL; TBLT; ESP; ICC; military education; language training; intercultural communicative competence; teaching methodology.