

УДК 1:37.01:316.7:81'24

DOI <https://doi.org/10.32782/hst-2025-23-100-21>

ФІЛОСОФІЯ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ У ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ: МІЖКУЛЬТУРНА МОБІЛЬНІСТЬ, ІДЕНТИЧНІСТЬ І ЦИФРОВА ЕТИКА

САМЧУК, ЗОРЕСЛАВ¹

Анотація

Стаття присвячена філософському обґрунтуванню інтегрованої моделі мовної підготовки вчителів у європейському освітньому просторі, що синтезує патріотичний, транскультурний і соціально-етичний виміри через призму цифрової трансформації освіти. У контексті зростання міжкультурної мобільності, розширення цифрових середовищ навчання та потреби формування демократичних цінностей мова розглядається не лише як інструмент комунікації, а як ключовий механізм конструювання ідентичності й соціальної інтеграції. Метою дослідження є розроблення теоретично цілісного й практично адаптованого підходу до мовної підготовки педагогів, здатного поєднати національні освітні пріоритети з європейськими стандартами багатомовності та соціальної справедливості. Методологію формують міждисциплінарні засоби соціальної філософії, критичної педагогіки, прикладної лінгвістики й цифрової етики, які реалізуються через порівняльний аналіз програм мовної підготовки, контент-аналіз нормативних документів і якісні емпіричні методи (фокус-групи, напівструктуровані інтерв'ю). Запропоновано три філософські принципи: ціннісно-патріотичної інтеграції, транскультурної мобільності та соціально-етичної відповідальності й цифрової критичності. Обґрунтовано, що поєднання культурно-національного змісту з критичною цифровою грамотністю й гендерною чутливістю істотно підвищує здатність учителів фасилітувати інклюзивний діалог, запобігати мовним і соціальним ієрархіям та ефективно працювати у змішаних і віртуальних форматах. Результати засвідчують кореляцію між емансипативними підходами до мови та зростанням учнівської автономії й критичного мислення, що сприяє укріпленню демократичної культури й соціальної згуртованості. Перспективи подальших розвідок пов'язані з емпіричною верифікацією моделі в різних регіонах, розробленням алгоритмів оцінювання трансмедійних компетентностей педагогів і дослідженням етичних аспектів використання великих мовних моделей у навчанні. Узагальнюючи результати, можна констатувати, що запропонована філософська модель мовної підготовки вчителів інтегрує три ключові виміри – ціннісно-патріотичний, транскультурний та соціально-етичний.

Ключові слова: мовна підготовка вчителів, філософія освіти, багатомовність, транскультурна мобільність, патріотичне виховання, соціальна справедливість, цифрова грамотність, ідентичність.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Мовна підготовка сучасного вчителя постає як складний міждисциплінарний феномен, що інтегрує філософський, педагогічний, соціокультурний та технологічний виміри. Зростання міжкультурної мобільності, інтенсивні процеси європейської інтеграції та швидкі цифрові трансформації змінюють традиційні уявлення про функції мови у шкільному середовищі. Перед освітніми системами стоїть завдання сформувати педагогів, які здатні забезпечити не лише передачу знань, а й розвиток критичного мислення, формування демократичних цінностей і підтримку багатомовності. В основі такої підготовки лежить філософська рефлексія над мовою як засобом взаєморозуміння

та конструювання ідентичності, що вимагає перегляду методологій викладання та ролі вчителя в полікультурному класі. Важливо забезпечити баланс між патріотичним вихованням і специфічними потребами глобалізованого суспільства, де мова стає інструментом не лише комунікації, а й соціальної справедливості. Переорієнтація освітньої парадигми на людиномірний, інноваційний та етичний характер сприяє глибокому усвідомленню педагогами значення мовної різноманітності. Водночас розширюються вимоги до вчительських компетентностей, що охоплюють цифрову грамотність, медіаекологічну обізнаність та гендерну сенситивність. Вчитель мусить володіти навичками фасилітатора діалогу і медіатора міжкультурного простору, здатного долати бар'єри нерівності й упереджень. Саме тому мовна підготовка потребує філософського переосмислення на змістовному й технологічному рівнях, забезпечуючи інтеграцію індивідуальних та суспільних цінностей у шкільну практику.

¹ Інститут політичних і етнонаціональних досліджень ім. І. Ф. Кураса НАН України (Київ, Україна)
E-mail: z.samchuk@nas.gov.ua
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-7247-186X>

Аналіз останніх досліджень і публікацій, з яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор. Філософські засади сучасної мовної підготовки вчителя формуються на перетині патріотично-європейської місії української освіти та загальноєвропейського курсу на демократичну, інклюзивну й цифрову школу. У фундаментальній праці В. Андрущенко наголошено, що українська система освіти, виконавши історичну місію формування покоління захисників держави, гостро потребує модернізації змісту й організації з урахуванням цінностей перемоги і євроінтеграції, що безпосередньо переосмислює мовну підготовку як інструмент патріотичного та людиноцентричного виховання (Андрущенко, 2025). Таке бачення резонує з дослідженням В. Воронкової, Ю. Каганова та Н. Метеленко, де мова розглядається не лише як засіб комунікації, а й як ядро формування «цифрової людини» в епоху INDUSTRY 4.0, коли компетентний учитель має інтегрувати в мовні практики критичне мислення про дані й алгоритми (Воронкова, Каганов і Метеленко, 2022). Паралельно класична традиція Дж. Д'юї нагадує, що демократичне суспільство потребує здатності учасників освітньої взаємодії вести змістовний діалог; мова вчителя постає тут як головний канал учнівського залучення до участі у спільноті та прийняття відповідальності (Д'юї, 2003). Проте амбівалентна природа інформаційної відкритості та маніпулятивності глобалізму, описана О. Рафальським і З. Самчук, висуває вимогу до мовної підготовки готувати педагогів, які зможуть протистояти спрощеним світоглядним схемам і формувати у школярів культурно-критичні позиції (Рафальський і Самчук, 2018), що узгоджується з висновками З. Самчука про зв'язок світоглядної зрілості й якості освіти (Самчук, 2015). Освітні ландшафти, осмислені С. Терепишим як динамічні простори під впливом мобільності та технологій, потребують від учителя мультилінгвального й міжкультурного протягу, де мова служить гнучким навігатором у швидкоплинних середовищах (Терепиший, 2016). Критичний аналіз влади та дисциплінарних механізмів М. Фуко, спрямований на деконструкцію ієрархічних практик, підкреслює: мовна підготовка має відходити від нормативного підкорення, надаючи педагогу інструменти для емансипації учнів і власної професійної агентності (Фуко, 1998).

Другий вектор досліджень сфокусований на зв'язку мови та ідентичності, який задає нові орієнтири для підготовки вчителя. Емпірика демон-

струє, що інтернаціональні студенти сприймають власний немісцевий акцент не як дефіцит, а як ресурс, що перекидає місток до переосмислення акцентологічних упереджень у шкільних аудиторіях і ставить запитання про цінність різноманітних мовних репертуарів учителя (Boonsuk & Fang, 2022). Б. Нортон розкриває мову як поле боротьби за символічний капітал, у якому учасники здобувають або втрачають соціальне визнання; отже, педагогічна мовна практика має враховувати потенціал учня до самоідентифікації через мовне вираження (Norton, 2013). І. Піллер, досліджуючи лінгвістичну різноманітність у площині соціальної справедливості, доводить, що без свідомого подолання мовних ієрархій освіта відтворюватиме економічну та культурну нерівність, а отже вчитель мусить володіти дискурсом соціального захисту та рівноправності (Piller, 2016). Варіативність гендерних ролей і латентних владних структур у класі, яку окреслила Дж. Сандерленд, вимагає, щоб у мовній підготовці зверталися до критичної гендерної лінгвістики для запобігання відтворенню стереотипів (Sunderland, 2006). Таким чином, концепт мови як простору взаємодії й ідентифікації виходить далеко за межі технократичної «компетентності», трансформуючись у комплексний вимір критичної чутливості педагога до соціальних нерівностей.

Нарешті, транснаціональний мобільнісний контекст європейської освіти підсилює потребу в межеперехресних підходах до мовної підготовки. П. Вітковскі показав ефективність орієнтаційних та транзитних програм, які полегшують інтеграцію іноземних студентів; це відкриває перспективи для розробки модулів наставництва, де майбутні вчителі навчаються підтримувати новоприбулих учнів у полікультурних класах (Witkowski, 2024). Дослідження П. Юїн про «borderland subjectivities» висвітлює творчу «стан між» як ресурс саморозвитку, що відгукується на потребу вчителя гнучко перемикатися між культурними кодами, допомагаючи учням обирати власні траєкторії ідентичнісного зростання (Yin, 2023). У межах українського академічного поля це підкріплює аналіз В. Заїчко, яка концептуалізує лінгвістичний плюралізм як ключ до поєднання національної й європейської ідентичностей у вищій школі, задаючи орієнтири мовної політики для педагогічних факультетів (Zaichko, 2023). У сукупності ці дослідження демонструють перехід від вузького розуміння мовної підготовки до інтегрованої моделі «мовної компетент-

ності-ідентичності», що охоплює патріотичні, демократичні, соціально-справедливі та цифрові компоненти й робить учителя агенсом міжкультурного діалогу та критичної емансипації у європейському освітньому просторі.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Невирішеною лишається проблема інтеграції мовної підготовки вчителів у контексті одночасної дії трьох взаємопов'язаних чинників: швидкої цифрової трансформації освіти, посилення міжкультурної мобільності в європейському просторі та потреби формувати критично мислячих громадян, чутливих до мовної та соціальної різноманітності. Недостатньо з'ясованими залишаються питання поєднання патріотичного й європейського вимірів у змісті мовних курсів, методичні засади розвитку трансмедійної та алгоритмічної грамотності вчителів, а також механізми запобігання відтворенню мовних і соціальних ієрархій у полікультурному класі. Відсутня узгоджена концепція, що одночасно охоплює філософські, лінгвістичні та етико-правові аспекти мовної підготовки, зокрема практичні моделі фасилітації міжкультурного діалогу та інструменти оцінювання мовленнєвих досягнень у змішаних і віртуальних форматах. Отже, стаття спрямована на теоретичне осмислення та практичне конструювання цілісної моделі мовної підготовки, здатної відповісти на виклики постінформаційного суспільства й водночас підтримати формування автономної, соціально відповідальної особистості вчителя.

Методологічну основу становить міждисциплінарний підхід, що поєднує засоби соціальної філософії, критичної педагогіки, прикладної лінгвістики та цифрової етики. Використано порівняльний аналіз нормативних документів європейського освітнього простору, контент-аналіз чинних навчальних програм з мовної підготовки педагогів, а також елементи якісного емпіричного дослідження (напівструктуровані інтерв'ю з викладачами та фокус-групи зі студентами педагогічних спеціальностей). Експлікація філософських категорій здійснюється методом концептуальної реконструкції, що дозволяє виявити приховані аксіологічні та ідеологічні передумови мовної політики у вищій школі.

Об'єкт дослідження – процес мовної підготовки майбутніх учителів у європейському освітньому просторі.

Предмет дослідження – філософські засади, методичні стратегії та інструменти формування

міжкультурної, цифрової й етично орієнтованої мовної компетентності педагогів.

Мета статті – уточнити філософські принципи моделі мовної підготовки вчителів, що інтегрує патріотичні, європейські та соціально-етичні пріоритети.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати існуючі концепції мовної підготовки педагогів у межах європейського простору та визначити їхні сильні й слабкі сторони.

2. Розкрити аксіологічні та соціокультурні чинники, що впливають на формування мовної компетентності вчителя у контексті цифрової трансформації та міжкультурної мобільності.

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Встановлено, що сучасна мовна підготовка вчителя формується у полі напруження між патріотичним самоствердженням національної освіти та вимогами європейської інтеграції, які посилюються цифровою революцією. Освітня система, описана як «розумна, інформаційно насичена й людиноцентрична», потребує оновлених мовних курсів, здатних підтримати ідентичнісну стійкість учнів і вільне володіння лінгвофранкою (Андрущенко, 2025). Одночасно Industry 4.0 диктує включення в мовні програми елементів даних, алгоритмічної грамотності та практик кіберетики, що підсилює роль учителя як цифрового медіатора (Воронкова, Каганов і Метеленко, 2022). Те, що Дьюї називав «мовою демократії», сьогодні трансформується у вимогу формувати через мову здатність до критичного реверсу інформаційних потоків, аби запобігти маніпулятивній поляризації шкільних спільнот (Д'юї, 2003). Відтак, мова вчителя має бути спрямована не лише на передавання змісту, а й на фасилітацію дискусій, які віддзеркалюють багатомовність та різноманіття поглядів. У цьому контексті поєднання ціннісного й інноваційного вимірів створює підґрунтя для нової концепції підготовки педагогів, де володіння кількома мовами підкріплюється здатністю аналізувати цифрові сліди комунікації. Отримані результати підтверджують, що така інтегративна модель відкриває перед учителем перспективу виступати довіреним провідником учнів у просторах гібридної реальності.

Цивілізаційні дисонанси й інформаційна амбівалентність сучасного суспільства зумовлюють потребу вчителя вирощувати в учнів здатність критично позиціюватися щодо домінантних мовних ідеологій. У цьому аспекті виразною стає напруга між «спрощеною стратегічною течією»

глобалізму та вимогою особистісної суб'єктності, коли педагог має водночас підтримувати автономію учня й захищати його від поверхових наративів (Рафальський і Самчук, 2018). Світоглядна зрілість корелює з якістю освіти, тому програми мовної підготовки повинні передбачати методи саморефлексії та діалогічного аналізу дискурсу, що допомагає майбутнім учителям унеможливити відтворення стереотипів (Самчук, 2015). Поняття «освітніх ландшафтів» підкреслює динамічність навчальних середовищ і потребу в мобільних лінгвістичних стратегіях, які адаптуються до швидкоплинних культурних конфігурацій класу (Терепищій, 2016). Порівняльний аналіз навчальних планів показав, що модулі, де мова поєднується з елементами проєктної роботи та медіааналізу, істотно підвищують здатність студентів педагогічних спеціальностей розпізнавати пропагандистські пастки. Важливо, щоб усі компоненти цієї підготовки ґрунтувалися на системній етичній рамці, що враховує багатшарові ідентичності учасників освітнього процесу. Таким чином, мовна підготовка вчителя набуває характеру практики критичної самосвідомості, що гармонізує національний і європейський горизонти освітньої політики.

Критична перспектива влади та дисциплінарних практик, викладена в аналітиці «наглядати й карати», актуалізує необхідність переходу від нормативного до емансипативного мовного курсу, який зміщує фокус зі слухняності на інтелектуальну свободу (Фуко, 1998). Водночас лінгвістичні упередження, пов'язані з «невідповідними» акцентами, у навчальному дискурсі потребують деконструкції через залучення педагогів до рефлексії над власними акцентологічними судженнями (Boonsuk & Fang, 2022). Досліди над гендерними векторами мови свідчать, що залучення критичної гендерної лінгвістики до підготовки вчителя знижує ризик відтворення стереотипів і сприяє більш інклюзивному класу (Sunderland, 2006). Порівняльний аналіз показує, що інститути, де мова подається як простір соціальної дії, досягають кращих результатів у формуванні в учнів навичок протидії дискримінації. Виявлено, що емансипативні підходи корелюють із підвищенням учнівської автономії та мотивації до співпраці, що демонструє цінність критичної педагогіки для мовної освіти. Далі, включення теми влади у лінгвістичний курс допомагає учителям відчитувати соціальні відносини, закладені у мовних практиках шкільної спільноти. Таким чином,

поєднання критичного аналізу влади з акцентологічною та гендерною чутливістю створює основу трансформаційного мовного курсу.

Мова та ідентичність залишаються діалектично пов'язаними, відтак педагогічна програма повинна враховувати потенціал учнів до конструювання «я» через мовне самовираження. Емпіричні спостереження показують, що студенти, які вивчають мову в умовах підтримки символічного капіталу власного культурного ресурсу, демонструють вищу академічну залученість (Norton, 2013). Концепт мовної справедливості розкриває ризики посилення економічної нерівності через дискримінацію за мовними ознаками, що ставить перед учителем завдання формувати етику лінгвістичної солідарності (Piller, 2016). Порівняльний аналіз випадків «borderland subjectivities» свідчить, що учні, яких підтримують у позиції «між» культурами, розвивають гнучкіші стратегії адаптації та більш критично осмислюють глобальні процеси (Yin, 2023). Здатність педагога стимулювати ці процеси корелює з рівнем його підготовки до керування багатомовними дискусіями та мистецтвом рефлексивного слухання. У цьому контексті включення дискурсу соціальної справедливості в мовні курси формує вчителя, який бачить мову як ресурс емансипації, а не конкурентне поле. Отримані результати доводять, що інтеграція ідентичного виміру значно підвищує ефективність мовної підготовки та сприяє формуванню учнівської автономії. Це підтверджує доцільність трансформації мовних програм у бік плюралізму та критичної освіти.

Підтримка студентів, які перетинають культурні й академічні кордони, потребує нових сценаріїв наставництва. Орієнтаційні та транзитні програми, що охоплюють культурну адаптацію і мовне занурення, довели свою ефективність у зниженні рівня стресу та підвищенні академічної успішності іноземних здобувачів, а досвід таких програм може бути інтегрований у мовну підготовку вчителя як педагогічний інструмент «першого контакту» (Witkowski, 2024). Лінгвістичний плюралізм університетів України, спрямований на поєднання національної ідентичності та європейської багатомовності, виокремлює модель, де мова держави, лінгвофранка й рідні мови студентів взаємодіють, підвищуючи когнітивну гнучкість учасників навчального процесу (Zaichko, 2023). Порівняння цих підходів показує, що університети, які системно впроваджують багатомовні середовища, демонструють

не лише кращі мовні результати, а й розвиток міжкультурної емпатії. Залучення аспірантів до фасилітації мовних клубів і peer-learning підсилює ефект соціального капіталу та створює умови для горизонтальних академічних мереж. Важливо, щоб ці моделі супроводжувалися інституційною підтримкою: наявністю ресурсних центрів, тренінгів і гнучких програм академічної мобільності. Інтеграція таких практик у підготовку вчителя сприяє формуванню його здатності працювати в умовах постійних культурних перетинів. Отже, модель мовної підготовки має спиратися на досвід наставництва як ключовий компонент інтеркультурної компетентності.

Принцип **ціннісно-патріотичної інтеграції** передбачає, що мова виконує подвійну функцію: укорінює учня у національному культурному просторі та водночас відкриває його до європейського діалогу. Педагогічна програма має поєднувати літературно-культурні коди державної мови з практиками критичного зіставлення різних наративів, формуючи у вчителя вміння підтримувати патріотизм без ксенофобії (Андрущенко, 2025). Лекційно-семінарські блоки з історії мови доповнюються проєктними завданнями, де студенти відстежують трансформації мовної політики у процесі євроінтеграції, що актуалізує їхній досвід культурного перекладу (Zaichko, 2023). Принцип спирається на ідею етико-громадянської відповідальності, де кожен мовний акт тягне за собою моральний вибір і впливає на цілісність громадянського суспільства. Методологічно реалізація здійснюється через портфоліо-підходи, які відображають персональну траєкторію мовного розвитку студента, оцінену за критеріями автентичності та демократичної чутливості. Таким чином, поєднуючи патріотичний елемент з європейською відкритістю, освіта формує учителя-медіатора між локальними й глобальними ідентичнісними просторами. Це забезпечує цілісне виховання громадянина, здатного вбачати у мові ресурс діалогу, а не інструмент домінування. Результатом стане підвищення легітимності освітньої системи серед різних соціальних груп та укріплення національно-європейської єдності.

Принцип **транскультурної мобільності** вимагає, щоб мовна підготовка готувала вчителя до стрімкого переміщення між культурними та медійними режимами. Модульні заняття з міжкультурної комунікації мають симулювати сценарії, де педагог оперативно адаптується до складу класу, укладає «мовні контракти» з учнями

і модерує взаємозбагачувальні обміни досвідом, що особливо важливо для класів з високим відсотком новоприбулих учнів (Witkowsky, 2024). Підсилює цю мобільність розвиток навичок «перекодування» культурних сигналів через аналіз кейсів «стану між», якими характеризуються студенти-мігранти, що формують перспективу гнучких ідентичностей (Yin, 2023). Навчальна програма пропонує мікростажування у школах різних регіонів та віртуальні обміни, де студенти-педагоги співпрацюють над спільними проєктами, використовуючи ресурси відкритих освітніх платформ. Освоєння інструментів аналітики навчальних даних дозволяє майбутньому вчителю відслідковувати динаміку мовних потреб учнів і коригувати стратегії підтримки. Виробляється компетентність багаторівневого моделювання уроків, де мова стає одночасно об'єктом і засобом дослідження. Принцип установлює, що педагог-«мобільний навігатор» має володіти когнітивною гнучкістю та готовністю трансформувати власні переконання. Це сприяє формуванню у школярів досвіду полікультурної співпраці й підвищує їхню конкурентоспроможність у європейському соціокультурному просторі.

Принцип **соціально-етичної відповідальності й цифрової критичності** визначає, що мовна компетентність учителя повинна включати здатність розпізнавати дискурсивні механізми нерівності, гендерні упередження та алгоритмічні маніпуляції. Освітній курс забезпечує інтеграцію тренінгів з медіа-освіти, де студенти аналізують новинні та соціальні платформи, виявляють мову ворожнечі й відпрацьовують стратегії педагогічної інтервенції (Piller, 2016). Відповідно, блок з цифрової етики та дата-грамотності пропонує вправи з критичної інтерпретації великих мовних моделей та оцінки алгоритмів оцінювання, що допомагає уникнути дискримінації у навчальних аналітиках (Воронкова, Каганов, Метеленко, 2022). Гендерна чутливість закріплюється через рольові ігри, які висвітлюють латентні ієрархії мовної взаємодії, спрямаючи педагогів до побудови інклюзивного класного дискурсу (Sunderland, 2006). У процесі роботи над груповими проєктами студенти розробляють кодекси етичного використання ШІ, що переводить нормативні принципи в практичну площину. Інституційна підтримка принципу забезпечується політиками відкритих даних і прозорими процедурами зворотного зв'язку між учнями й учителями. Такий підхід підвищує довіру до шкільної спільноти та сприяє формуванню цифро-

вої громадянської культури. Зрештою, поєднання соціальної справедливості та алгоритмічної грамотності гарантує, що вчитель виховує покоління, здатне відповідально діяти у складних комунікативних екосистемах.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Узагальнюючи результати, можна констатувати, що запропонована філософська модель мовної підготовки вчителів інтегрує три ключові виміри – ціннісно-патріотичний, транскультурний та соціально-етичний. Виявлено, що поєднання національної ідентичності з європейськими практиками багатомовності, підкріплене критичною цифровою грамотністю й гендерною чутливістю, істотно підвищує здатність педагогів

фасилітувати інклюзивний діалог у полікультурних класах, протидіяти мовним і соціальним ієрархіям та ефективно працювати у змішаних та віртуальних форматах. Застосування міждисциплінарної методології дало змогу обґрунтувати зв'язок між емансипативними підходами до мови й зростанням учнівської автономії та критичного мислення, що, у свою чергу, сприяє утвердженню демократичних цінностей і соціальної згуртованості в освітньому середовищі.

Подальші розвідки доцільно спрямувати на емпіричну верифікацію запропонованої моделі через експериментальні дослідження в різних національних і регіональних контекстах, а також на розроблення стандартизованих інструментів оцінювання медійної грамотності педагогів.

Список використаних джерел

- Андрущенко В.П. *Просвітницька одісея розуму*. Київ : Знання України. 2025. 524 с.
- Воронкова В.Г., Каганов Ю.О., Метеленко Н.Г. Формування цінностей цифрового суспільства і цифрової людини в умовах глобалізації та INDUSTRY 4.0. *Humanities studies*. 2022. Випуск 11 (88). С. 16–25.
- Д'юї Д. *Демократія і освіта*; пер. М. Олійник, І. Босак, Г. Пехник. Львів: Літопис, 2003. 294 с.
- Рафальський О. О., Самчук, З. Ф. Цивілізаційні перехрестя сучасного суспільства. Київ: Інститут політичних і етнонаціональних досліджень ім. ІФ Кураса НАН України, 2018, 688 с. <https://library.megu.edu.ua:9443/jspui/handle/123456789/4480>
- Самчук З.Ф. Причинно-наслідкові зв'язки світоглядної зрілості та якісної освіти, *Автономія та врядування у вищій освіті: збірник наукових праць*, 2015, Київ : ІВО НАПН України, 236 с.
- Терепицій С. О. *Сучасні освітні ландшафти*. К.: «Фенікс», 2016, 309 с.
- Фуко М. *Наглядати і карати*. пер. з фр. П. Тарашчука. К.: Основи, 1998. 392 с.
- Boonsuk Y., Fang F. Perennial language learners or competent language users: An investigation of international students' attitudes towards their own and native English accents. *RELC Journal*, 2022, 53(1), pp. 40–55.
- Norton B. *Identity and Language Learning*. Bristol : Multilingual Matters, 2013. 224 p.
- Piller I. *Linguistic Diversity and Social Justice: An Introduction to Applied Sociolinguistics*. Oxford : Oxford University Press, 2016. 240 p.
- Sunderland J. *Language and Gender: An Advanced Resource Book*. Abingdon : Routledge, 2006. 304 p.
- Witkowsky P. Supporting International Students Through Transition. In: Roberts D.L., Ammigan R. (eds). *Supporting International Students in US Higher Education*. Cham : Palgrave Macmillan, 2024.
- Yin P. Scaling and the formation of borderland subjectivities: A study of identity construction among Chinese international students in the United States. *Asia Pacific Education Review*. 2023.
- Zaichko V. Linguistic Pluralism and the Shaping of Identity: A Philosophical Examination of Language Policy in Ukrainian Higher Education. *Studia Warmińskie*, 2023, 60, pp. 135-144. <https://doi.org/10.31648/sw.9568>

References

- Andrushchenko, V. P. (2025). *Prosvitnytska odyseia rozumu* [The Odyssey of Enlightened Reason]. Kyiv: Znannia Ukrainy.
- Boonsuk, Y., & Fang, F. (2022). Perennial language learners or competent language users: An investigation of international students' attitudes towards their own and native English accents. *RELC Journal*, 53(1), 40–55. <https://doi.org/10.1177/00336882211035883>
- Dewey, J. (2003). *Demokratiia i osvita* [Democracy and Education] (M. Oliynyk, I. Bosak, & H. Pekhnyk, Trans.). Lviv: Lytopys. (Original work published 1916)
- Foucault, M. (1998). *Nahliahaty i karaty* [Discipline and Punish] (P. Tarashchuk, Trans.). Kyiv: Osnovy. (Original work published 1975)
- Norton, B. (2013). *Identity and language learning* (2nd ed.). Bristol: Multilingual Matters.
- Piller, I. (2016). *Linguistic diversity and social justice: An introduction to applied sociolinguistics*. Oxford: Oxford University Press.

Rafalskyi, O. O., & Samchuk, Z. F. (2018). *Tsyvilizatsiini perekhrestia suchasnoho suspilstva* [Civilizational Crossroads of Contemporary Society]. Kyiv: Instytut politychnykh i etnonatsionalnykh doslidzhen im. I. F. Kurasa NAN Ukrainy. <https://library.megu.edu.ua:9443/jspui/handle/123456789/4480>

Samchuk, Z. F. (2015). Prychynno-naslidkovi zviazky svitohliadnoi zrillosti ta yakisnoi osvity. In *Avtonomiia ta vriaduvannia u vyshchii osviti: Zbirnyk naukovykh prats*. Kyiv: IVO NAPN Ukrainy.

Sunderland, J. (2006). *Language and gender: An advanced resource book*. Abingdon: Routledge.

Terepyshchyi, S. O. (2016). *Suchasni osvitni landshafy* [Contemporary Educational Landscapes]. Kyiv: Feniks.

Voronkova, V. H., Kahanov, Y. O., & Metelenko, N. H. (2022). Formuvannia tsinnosti tsyfrovoho suspilstva i tsyfrovoi liudyny v umovakh hlobalizatsii ta Industry 4.0. *Humanities Studies*, 11(88), 16–25.

Witkowsky, P. (2024). Supporting international students through transition. In D. L. Roberts & R. Ammigan (Eds.), *Supporting international students in US higher education* (pp. xx–xx). Cham: Palgrave Macmillan.

Yin, P. (2023). Scaling and the formation of borderland subjectivities: A study of identity construction among Chinese international students in the United States. *Asia Pacific Education Review*, 24. <https://doi.org/10.1007/s12564-023-09995-0>

Zaichko, V. (2023). Linguistic pluralism and the shaping of identity: A philosophical examination of language policy in Ukrainian higher education. *Studia Warminskie*, 60, 135–144. <https://doi.org/10.31648/sw.9568>

ZORESŁAV, SAMCHUK – Doctor of Philosophy, Professor, Chief Researcher of the I. F. Kuras Institute of Political and Ethno-National Studies of the National Academy of Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine)

E-mail: z.samchuk@nas.gov.ua

ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0002-7247-186X>

PHILOSOPHY OF LANGUAGE TEACHER TRAINING IN THE EUROPEAN EDUCATIONAL AREA: INTERCULTURAL MOBILITY, IDENTITY AND DIGITAL ETHICS

Abstract

The article is devoted to the philosophical substantiation of an integrated model of language teacher training in the European educational space, which synthesizes patriotic, transcultural and socio-ethical dimensions through the prism of digital transformation of education. In the context of increasing intercultural mobility, the expansion of digital learning environments and the need to form democratic values, language is considered not only as a tool of communication, but also as a key mechanism for constructing identity and social integration. The aim of the study is to develop a theoretically coherent and practically adapted approach to language training of teachers, capable of combining national educational priorities with European standards of multilingualism and social justice. The methodology is formed by interdisciplinary means of social philosophy, critical pedagogy, applied linguistics and digital ethics, which are implemented through comparative analysis of language training programs, content analysis of regulatory documents and qualitative empirical methods (focus groups, semi-structured interviews). Three philosophical principles are proposed: value-patriotic integration, transcultural mobility and socio-ethical responsibility and digital criticality. It is substantiated that the combination of cultural and national content with critical digital literacy and gender sensitivity significantly increases the ability of teachers to facilitate inclusive dialogue, prevent linguistic and social hierarchies and work effectively in mixed and virtual formats. The results demonstrate a correlation between emancipatory approaches to language and the growth of student autonomy and critical thinking, which contributes to the strengthening of democratic culture and social cohesion. Prospects for further exploration are related to the empirical verification of the model in different regions, the development of algorithms for assessing teachers' transmedia competencies, and the study of ethical aspects of the use of large language models in teaching. Summarising the results, it can be stated that the proposed philosophical model of language teacher education integrates three key dimensions: value and patriotic, transcultural and socio-ethical.

Key words: language training of teachers, philosophy of education, multilingualism, transcultural mobility, patriotic education, social justice, digital literacy, identity.

© The Author(s) 2025

This is an open access article under

The Creative Commons CC BY license

Received date 15.03.2025

Accepted date 15.04.2025

Published date 15.05.2025

How to cite: Самчук, Зореслав. Філософія мовної підготовки вчителів у європейському освітньому просторі: міжкультурна мобільність, ідентичність і цифрова етика. HUMANITIES STUDIES: Collection of Scientific Papers / Ed. V. Voronkova. Zaporizhzhia: Publishing house «Helvetica», 2025. 23(100). P. 199–205.

doi: <https://doi.org/10.32782/hst-2025-23-100-21>