

**Основи філологічного мислення: проблема підготовки освітніх кадрів**

*Боголій Марина Олександрівна<sup>1</sup>, Денека Марія Теодозіївна<sup>2</sup>,  
Гончарук Валентина Анатоліївна<sup>3</sup>*

Опубліковано	Секція	УДК
02.06.2023	Освіта/Педагогіка	378:81.23

DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.8022908>

Ліцензовано за умовами Creative Commons BY 4.0 International license

**Анотація.** Філологічне мислення як вид професійного педагогічного світогляду набуває все більшого значення в сучасній освіті. Вона орієнтована на підготовку фахівця-словесника, який здатен ефективно навчати мові й літературі в комунікативно-діяльному підході; насичувати освітній процес етнокультурним багатством; бути критичним, творчим, ресурсним. Для цього недостатньо лише певних теоретичних знань і практичних навичок. Повинен сформуватися світогляд, який інтегрує весь набутий у закладі вищої освіти особистісний потенціал та забезпечить його повноцінну реалізацію у професійній діяльності. У статті описаний вплив на формування, становлення й розвиток філологічного мислення основних груп чинників, пов'язаних із етнокультурним потенціалом фахівця, ресурсами комунікації, ресурсами критичного і творчого опрацювання текстів. Виокремлені можливі проблеми, з якими можуть стикатися викладачі у процесі формування філологічного мислення студентства. Окреслені можливі шляхи комплексного подолання визначених проблем.

**Ключові слова:** етнокультурний контекст, етнокультурна ресурсність, комунікативна орієнтованість, професійне мислення, текстова ерудованість, філологічне мислення.

**The Basics of Philological Mentality: the Problem of Educational Staff Training**

**Annotation.** The philological mentality is an understudied phenomenon in didactic science. At the same time, there is a need for its detailed study, since the teacher's professional mentality is the main factor of educational leadership in the modern world. The influence of the content of subject training on an educator on his professional mentality is indisputable. Therefore, there are reasons to talk about the philological mentality of educational staff as a separate type of professional-pedagogical thinking. The philological mentality should be understood as a type of professional thinking with a humanitarian

<sup>1</sup> викладач кафедри іноземних мов, Військова Академія, м. Одеса, <https://orcid.org/0009-0003-1452-3806>

<sup>2</sup> старший викладач кафедри іноземних мов з курсом латинської мови та медичної термінології, медичний, стоматологічний, фармацевтичний факультети, Вінницький національний медичний університет ім. М. І. Пирогова, Україна, 21018, м. Вінниця, вул. Пирогова, 56, <https://orcid.org/0009-0000-0696-1206>

<sup>3</sup> кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української літератури, українознавства та методик їх навчання, факультет філології та журналістики, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Україна, 20300, Черкаська область, м. Умань, вул. Садова, 2, <https://orcid.org/0000-0002-7323-0590>

predominance, the characteristics of which are: communicative orientation, textual erudition, ethnocultural resourcefulness, linguistic and literary sense, and creative worldview. The mentality of a philologist is a complex ethnic-sociocultural personal phenomenon, which is characterized by philosophizing, breadth of outlook, multiculturalism and globality, creativity, and criticality, a high level of development of ethnic consciousness, communicative orientation, textual erudition, the ability to understand and widely use interdisciplinary connections, etc. It includes both a rational component (analytics and logical interpretation of a text or a communicative situation), as well as linguistic sense, and affective perception of verbal reality. The problem of the formation of philological mentality throughout educational staff training is connected with the formation of a person's worldview in the process of studying at the university when his self-identification «crystallizes». The philological type of mentality is formed under the influence of main groups of factors: ethnocultural context, text resources, and communication resources. It is important to pay attention to the applied value of national heritage in a broad sense to ensure the ethnocultural resourcefulness of future educators. To develop a communicative orientation, it is necessary to introduce new special courses on communication and update the content of existing philological disciplines in the direction of strengthening the communicative-activity approach. Textual erudition is associated with critical reading and creative reinterpretation of texts of various stylistic orientations. Therefore, the task arises to form the awareness of the text as a co-creator of meanings, their translator to students.

**Keywords:** communicative orientation, ethnocultural context, ethnocultural resourcefulness, philological mentality, professional mentality, text erudition.

### Вступ

Якісна фахова підготовка майбутнього педагога включає в себе не лише оволодіння ним певним комплексом знань із філологічних та інших дисциплін, розвиток прикладних умінь і навичок, а й формування професійного мислення освітянина. Сучасні дослідники називають професійне мислення основою освітнього лідерства, оскільки саме воно забезпечує прагнення до постійного саморозвитку й самовдосконалення, академічну мобільність, конкурентоспроможність педагога.

Беззаперечним є вплив змісту предметної підготовки освітніх кадрів на їхнє професійне мислення. Професійний світогляд учителя-гуманітарія часто відрізняється від світобачення його колеги, який викладає природничо-математичні, трудові чи технічні дисципліни. Присутні й певні відмінності у професійному мисленні викладачів різних гуманітарних предметів: філології, історії, економіки, мистецтва тощо.

Важливо досліджувати риси професійного вузькоспеціального мислення освітян і враховувати ці особливості під час вибору змісту фахової підготовки. Адже філологічне мислення дозволяє педагогу сповна реалізовувати набутий у закладах вищої освіти (ЗВО) потенціал у процесі вчительської роботи, надавати освітні послуги якісно, результативно й ефективно. Високий рівень розвитку філологічного мислення дає змогу постійно зростати у професії, зберігати зацікавленість власним фахом протягом усього кар'єрного шляху, запобігати професійному вигорянню, яке, на жаль, досі є поширеною проблемою вчителів і викладачів.

Філологічне мислення (philological mentality) лишається малодослідженою проблемою як у вітчизняній, так і в зарубіжній науці. Окремі його види досліджуються в літературознавстві. Наприклад, Т. Гросевич проаналізував особливості романного мислення, розуміючи під ним різновид художнього мислення, якому притаманне оперування романними конструкціями у сприйнятті світу і взаємодії з ним [3]. С. Бородіца і Н. Вашків уживають дефініцію «новелістичне мислення» [2]. Сучасні дослідники в основному вивчають концепції світогляду митців: праці, в яких

комплексно розглядався б феномен філологічного мислення освітянина, практично відсутні нині в українському науковому просторі.

У лінгводидактичних дослідженнях особливості філологічного мислення зазвичай розглядаються в контексті глобальних проблем підготовки майбутніх словесників. Серед зазначених проблем можна виокремити: формування мовлення й комунікативної компетентності майбутніх філологів [7]; аналіз передбачуваної сили процесу наставництва в самооцінці учителів англійської мови, української мови і літератури [11]; комунікативну компетентність у структурі соціального інтелекту вчителя-словесника [1]; формування естетичної компетентності й естетичної культури майбутніх учителів української мови й літератури в процесі професійної підготовки [5].

*Метою статті* є розкриття сутності філологічного мислення як окремого різновиду професійного педагогічного мислення, визначення його основних характеристик і факторів формування з подальшим формулюванням основних проблем розвитку філологічного мислення під час підготовки освітніх кадрів та окреслення шляхів їх подолання.

### Результати

Зважаючи на останні тенденції дослідження філологічного мислення, розуміємо його як сформований під впливом набуття словесної освіти тип професійного мислення з гуманітарною доміантою, основними характеристиками якого є: комунікативна орієнтованість, текстова ерудованість, етнокультурна ресурсність, мовне й літературне чуття, творчий світогляд.



**Рис. 1. Основні фактори формування філологічного мислення.**

Джерело: авторська розробка

Провідним у підготовці освітніх кадрів на сьогодні лишається комунікативно-діяльний підхід, основними рисами якого є: комплексне вивчення мови й мовлення; комунікативний розвиток особистості для вільного володіння мовними засобами в різноманітних комунікативних ситуаціях (моно- й поліадресатних, офіційно-ділових і повсякденних тощо). Ресурси спілкування творять такий важливий компонент філологічного мислення, як *комунікативна орієнтованість* — повноцінне розуміння будь-якої ситуації спілкування з умінням доцільно застосовувати в ній теоретичні мовні знання та прикладні мовленнєві навички.

М. де лос Мілагрос Круз-Рамос і Л. Е. Херрера-Діас пропонують розглядати комунікативну компетентність майбутніх фахівців як використання ними знань із морфології, фонології та синтаксису, а також соціальних знань для обміну інформацією й узгодження сенсу у спілкуванні [8]. При цьому виділяються три виміри зазначеної компетентності: мовний, прагматичний і соціолінгвістичний.

Прагматична компетенція як окремий компонент комунікативної компетентності безпосередньо пов'язана з мисленневими процесами, і визначається послідовністю й відповідністю використання мовних засобів наміру особи досягти певної мети взаємодії через цільове звернення. З нашої точки зору, цей чинник відіграє інтегруючу роль для інших вказаних вимірів комунікації: мовного (граматичної, лексичної й фонологічної точності мовлення) та соціолінгвістичного (дискурсу, відповідності контексту ситуації). Можна виділити такі основні риси відображення прагматичного виміру комунікативної компетентності у філологічному мисленні:

1. Розуміння змісту й функціоналу граматичних, лексичних і фонологічних компонентів мови (рідної чи іноземної).
2. Орієнтування у співвідношенні мовного засобу та мовленнєвої ситуації для його використання (доцільність, відповідність, повнота реалізації комунікативного наміру).
3. Оцінка комунікативного потенціалу тієї чи іншої мовної конструкції.
4. Уміння поєднувати граматичні, лексичні й фонологічні мовні компоненти для досягнення певної комунікативної мети.
5. Здатність до об'єктивного оцінювання ходу й результатів завершеного акту спілкування.

Вважаємо, що проблема реалізації комунікативних ресурсів у формуванні філологічного мислення є провідною в контексті підготовки майбутнього освітянина. Адже від комунікативної компетенції безпосередньо залежить розкриття дидактичного потенціалу фахівця у професійній діяльності. Комунікативно розвинутий, високоінтелектуальний педагог здатен передавати учням усю повноту навчального матеріалу, розкривати його практичну значимість, реалізовувати мовленнєво-діяльнісний підхід у навчанні рідної чи іноземної мови. Він не просто навчає мови, а й мотивує, надихає на її подальше, самостійне, поглиблене вивчення протягом усього життя.

О. Антончук проводить паралель між розвитком комунікативної компетентності й рівнем соціального інтелекту вчителя-словесника. Він акцентує увагу на комунікативно-ціннісному аспекті філологічного мислення, від якого залежить потреба бути зрозумілим для людей і розуміти їх. Мотиваційний компонент при цьому набуває особливого значення, адже саме він визначає цілі й потреби комунікативної взаємодії вчителя з учнями. Зокрема, розвинута комунікативно-ціннісна компетенція забезпечує реалістичне світосприйняття, здатність сприймати й узагальнювати різноманітні оцінки особистості співрозмовниками для формування об'єктивного ціннісного світобачення [1, с. 91–92].

У контексті філологічного мислення освітянина комунікація виходить за межі акту обміну інформацією з використанням певних мовленнєвих засобів. Вона розглядається як багатофункціональний потужний інструмент творення якісної вербальної реальності.

Поняття «лінгвістична реальність» широко використовується в західній науковій літературі й бере початок ще з гіпотези Сепіра-Уорфа (впливу структури мови на когнітивний світогляд її носіїв). Згідно з цією гіпотезою, особливості системи певної мови напряду впливають на процес навчання нею, засвоєння понять навколишнього

середовища. Мовні особливості, у свою чергу, визначаються культурним середовищем, деяким вродженим сприйняттям носіями навколишньої дійсності [10].

З позиції ворфіанства, або лінгвістичної відносності, філологічне мислення можна розглядати як складний етнокультурний феномен, а комунікація виступає середовищем його прояву в реальному житті. Учитель-словесник при цьому не просто носій мови, а її «хранитель», який ділиться багатством і можливостями мовної реальності з тими, кого навчає. В основі його філологічного мислення лежить бачення своєї місії як співтворця мовного буття власної етнічної спільноти, транслятора і примножувача цінностей етносу засобами мови як середовища творення когнітивного світогляду.

Ворфіанський підхід до підготовки філологічних освітніх кадрів дозволяє сповна задіяти ресурси вивчення словесних дисциплін у контексті загальнокультурної підготовки освітянина. Таке навчання є свідомим, наповненим змістом, особистісно спрямованим і орієнтованим на діяльнісну комунікацію педагога й тих, кого він навчає.

Філологічне мислення може повноцінно сформуватися тільки в етнокультурному контексті становлення особистості педагога. Цей процес є інтеграційним, він включає в себе набуття знань з історії України, народознавства, культурології, етнопедagogіки, психології тощо [6, с. 47]. Якщо йдеться про майбутніх учителів і викладачів іноземної мови й літератури – велику роль відіграють також знання із всесвітньої історії, культури того народу, мова якого вивчається, розуміння його етнофілософії, етнічної ментальності. Креативно мислячий філолог повинен уміти співставляти й аналізувати риси ментальності рідного народу та носіїв іноземної мови для того, щоб знаходити в них спільне й відмінне, аби спростити для своїх учнів процес освоєння іншомовної лінгвістичної системи.

Майбутній учитель словесних дисциплін під час навчання має набути *етнокультурної ресурсності*. Під нею розуміємо вільне володіння й користування знаннями з описаного вище комплексу гуманітарних дисциплін (мови й літератури, філософії, етнопсихології, культурології, народознавства тощо); усвідомлення себе як носія мови, представника етносу й етнодидакта; здатність транслювати свій етнічний і культурний потенціал тим, кого педагог навчає. Етнокультурна ресурсність тісно пов'язана з етнокультурною компетентністю педагога, але є дещо ширшим поняттям.

Якщо компетентність традиційно тлумачиться як динамічне поєднання певних знань, умінь, прикладних навичок, певних якостей тощо, то ресурсність включає в себе весь особистісний етнокультурний потенціал вчителя-філолога. Етнокультурна ресурсність може реалізовуватися одразу в декількох компетентностях: мовній, комунікативній, соціокультурній, дидактичній тощо.

З точки зору А. Чалої та її співавторів, підготовка майбутніх освітян-філологів має бути націлена на становлення професіоналів, які:

- експертно користуються науковою термінологією;
- застосовують різні стилістичні прийоми для створення художніх текстів;
- вміють порівнювати та протиставляти мовні явища;
- здатні визначати основні ідеї й основні поняття;
- виявляють зв'язки між фактами, подіями та поняттями;
- знаходять та інтерпретують інформацію з історії та культури різних країн;
- вміють коректно складати план відтворення матеріалів (прочитаних або почутих), за потреби нотувати ці матеріали;
- тлумачать прочитаний чи почутий текст у широкому чи вузькому контексті [7, с. 227].

В описаному підході, на нашу думку, відображається сутність *текстової ерудованості* словесника. Вона полягає у сприйнятті тексту як логічної і стилістичної



цілісності з певними закономірностями існування, взаємозв'язків і смислів викладених у ньому понять; широким спектром засобів їхнього вираження й поєднання в текстовій структурі.

Н. Нестеренко й О. Драгінда називають художній текст одним із основних засобів формування вміння студентства критично мислити [4]. Протягом трьох етапів роботи над текстом (дотекстового, власне текстового й післятекстового) майбутній словесник намагається повно й точно зрозуміти смисли (інформацію) тексту, співставити його зміст із власним досвідом, зробити певні висновки, виходячи із прочитаного. При цьому сприйняття тексту відбувається в декількох вимірах: когнітивному (пов'язаному з процесами пізнання), афективному (почуття читача, емоції, які викликає прочитане), психомоторному (розвитку фізичних функцій і навичок розумової діяльності в процесі читання) [4, с. 85].

Філологічне мислення, безумовно, є критичним, тобто націленим на глибоке вивчення певних явищ, співставлення їх із наявним життєвим досвідом, вдумливим і активним, інтерпретувальним і оцінювальним. Робота з текстом дає змогу активізувати аналітичний і синтетичний мисленнєві компоненти, тобто водночас і повністю задіяти весь функціонал мислення.

Окрім критичного, ресурси тексту розвивають і творчий аспект філологічного мислення. Він полягає у творенні нових читацьких смислів через сприйняття й інтерпретацію закладеного в текст його автором сенсу. Зокрема, Р. Д'Суза розглядає особливості цього процесу в контексті оцінки філологом творчих характеристик нарративу. Дослідник зазначає, що генерування мови в широкому значенні є найкращим прикладом повсякденної творчості через спектр тих можливостей, які вона надає [9]. Смисли тексту знаходять продовження в подальшому філологічному аналізі, тлумаченні й обговоренні, виходячи далеко за межі текстової структури.

Таким чином, постає проблема формування глобальності й інтегративності філологічного мислення майбутнього освітянина. Важливо розвинути в нього чітке розуміння того, що текст є інструментом відображення авторської свідомості, а свідомість читача, інтерпретатора виводить її на інший рівень, збагачений власним досвідом. Творчий компонент філологічного мислення суттєво розвивається завдяки компаративному аналізу текстів, коли знаходяться спільні риси чи відмінності у зразках літературного доробку одного чи декількох авторів; визначаються сюжетні, стилістичні та інші особливості текстів.

Компаративний текстовий аналіз якнайкраще розвиває аналітичне й узагальнююче мислення, підвищує загальнокультурну компетентність майбутнього словесника. Особливо ефективним є порівняння текстів різними мовами, оскільки воно дозволяє формувати світогляд філолога полікультурним, відкритим до збагачення ресурсами не тільки рідної мови, а й іноземних.

### Висновки

Філологічне мислення формується, розвивається й удосконалюється протягом усього життя, але процес набуття педагогічного фаху є вирішальним у його становленні. Саме в цей час (навчання у ЗВО в середньому охоплює віковий період від 17 до 23 років) проходить фінальна стадія формування особистісного світогляду людини, «кристалізується» її самоідентифікація.

Мислення філолога є складним етносоціокультурним особистісним феноменом, який характеризується філософічністю, широтою кругозору, полікультурністю і глобальністю, творчістю і критичністю, високим рівнем розвитку етнічної свідомості, комунікативною спрямованістю, текстовою ерудованістю, здатністю розуміти й широко використовувати міжпредметні зв'язки тощо. Воно включає в себе як

раціональний компонент (аналітика й логічна інтерпретація тексту або комунікативної ситуації), так і мовне чуття, афективність сприйняття вербальної реальності.

Філологічне мислення більш художньо орієнтоване й абстрактне, аніж, наприклад, математичне. Воно спрямоване на пізнання, аналіз та узагальнення явищ культурної дійсності, пошук закономірностей їхнього співіснування і взаємодії.

З нашої точки зору, мислення філологічного типу формується під впливом трьох основних груп чинників: етнокультурного контексту, ресурсів тексту і ресурсів комунікації. Задіяння кожного аспекту в підготовці освітніх кадрів пов'язане з цілою низкою проблем, які потребують пошуку шляхів вирішення.

Так, набуттю молодістю особистістю етнокультурної ресурсності під час освоєння філологічного фаху можуть перешкоджати:

- нерозуміння цінності філологічної, історичної, культурної, філософської спадщини власного етносу в контексті сучасності;
- слабка ідентифікація себе як значимого учасника процесу передачі і сприйняття цінностей нації;
- недостатній рівень розвитку етнокультурної компетенції у ЗСО перед вступом до закладу вищої освіти;
- малий досвід пізнання інших культур (і, відповідно, неможливість оцінити переваги спадщини власного народу в порівнянні з ними);
- низька мотивація в набутті етнокультурної ресурсності для подальшої професійної діяльності.

Для вирішення зазначених проблем важливо зосереджувати увагу на прикладній цінності народної спадщини в широкому сенсі слова. 2020-ті роки є благодатним періодом для цього, адже подвиги українців у боротьбі з російською ордою зробили все українське провідним трендом сучасної світової культури.

Розвиваючи комунікативну орієнтованість як один із аспектів філологічного мислення, можна стикнутися з проблемою низького рівня розвитку мовленнєвих навичок студентства. Причому навіть майбутні спеціалісти з глибокими мовними знаннями можуть демонструвати недостатнє володіння інструментами комунікації для їхнього використання. Ця проблема, з нашої точки зору, вирішується упровадженням нових спецкурсів із комунікації та оновленням змісту існуючих філологічних дисциплін у бік посилення комунікативно-діяльнісного підходу.

Текстова ерудованість пов'язана із критичним читанням і творчим переосмисленням текстів різної стилістичної спрямованості. Останні можуть стати складними завданнями для здобувачів вищої освіти, які звикли до ознайомлювального читання й мало практикували таке, що вивчає. Для повноцінного розвитку філологічного мислення важливо формувати усвідомлення читачем тексту себе як співтворця смислів.

Аналізуючи сюжет тексту, риси описаних персонажів тощо, здобувачі вищої освіти часто прагнуть слідувати певній схемі, виконують завдання викладача механістично. Це нерідко обмежує потенціал творчого філологічного мислення, яке в ідеалі легко знаходить взаємозв'язки між текстом і явищами навколишньої дійсності, явні та неявні сенси. Подолання означеної проблеми полягає в переконанні майбутніх словесників у тому, що не існує «правильного» й «неправильного» розуміння тексту, особливо художнього. Кожне бачення, навіть недосконале, має право на існування, оскільки може звернути увагу дослідників на непомічені раніше сенси й особливості тексту. Філологічне мислення демократичне й багатогранне за своєю суттю. Воно здатне поєднувати в собі різноманітні, навіть суперечливі, концепції розуміння тексту й комунікації.

Реалізація усіх трьох компонентів формування філологічного мислення потребує високої вмотивованості майбутніх освітніх кадрів до набуття фаху. Здобувачі вищої освіти повинні розуміти цінність філологічного мислення не тільки для ведення професійної діяльності, а й для особистісного розвитку, самореалізації, власної ресурсності. Лише за умови цього вони сприйматимуть навчання в ЗВО як творчу, конструктивну й цікаву для себе діяльність, будуть добросовісно вкладати в нього свій час і зусилля.

Перспективами подальших досліджень є: визначення критеріїв оцінювання розвитку професійного мислення словесника; методики розвитку професійного мислення філолога в курсах основних і факультативних фахових дисциплін; шляхи й методи діагностики рівня розвитку філологічного мислення здобувачів вищої освіти; способи посилення мотивації педагогів до вдосконалення власного філологічного мислення протягом навчання в ЗВО й усього професійного шляху.

### Список використаних джерел

1. Антончук, О. (2018). Комунікативна компетентність у структурі соціального інтелекту вчителя-словесника. *Нова педагогічна думка*, (1(93)), 90–92. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd\\_2018\\_1\\_23](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2018_1_23)
2. Бородіца, С., Вашків, Л. (2019). Особливості новелістичного мислення Марії Матіос. *Філологічний дискурс*, (9), 16–23. <https://doi.org/10.31475/fil.dys.2019.09.02>
3. Гросевич, Т. (2018). Особливості романного мислення. *Філологічні трактати*, 10(2), 131–137. [https://doi.org/10.21272/Ftrk.2018.10\(2\)-18](https://doi.org/10.21272/Ftrk.2018.10(2)-18)
4. Нестеренко, Н., Драгінда, О. (2022). Читання художніх творів як засіб формування умінь критичного мислення студентів-філологів ЗВО. *Ars Linguodidacticae*, (9), 81–101. <https://doi.org/10.17721/2663-0303.2022.1.06>
5. Папушина, В. (2019). Концепція формування естетичної культури майбутніх учителів української мови й літератури в процесі професійної підготовки. *Український педагогічний журнал*, (3), 59–64. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2019-3-59-64>
6. Семеновська, Л., Савенко, Л. (2021). Теоретичні основи підготовки майбутніх учителів української мови і літератури до етнокультурної діяльності. *Естетика і етика педагогічної дії*, (24), 44–53. <https://doi.org/10.33989/2226-4051.2021.24.255896>
7. Chala, A., Demchenko, N., Panchenko, V., Bakhmat, L., & Krekhno, T. (2021). Forming Speech and Communicative Competency of Future Philologists. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 13(3), 225–245. <https://doi.org/10.18662/rrem/13.3/449>
8. Cruz-Ramos, M. de los Milagros & Herrera-Díaz, L. E. (2022). Assessment of Students' Oral Communicative Competence in English Through a Web Conferencing Platform. *Profile Issues in Teachers' Professional Development*, 24(1), 143–156. Epub March 23, 2022. <https://doi.org/10.15446/profile.v24n1.91282>
9. D'Souza, R. (2021). What characterises creativity in narrative writing, and how do we assess it? Research findings from a systematic literature search. *Thinking Skills and Creativity*, 42, 100949. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2021.100949>
10. Li, J. (2022). Relationship Between Language and Thought: Linguistic Determinism, Independence, or Interaction? *Journal of Contemporary Educational Research*, 6(5), 32–37. <https://doi.org/10.26689/jcer.v6i5.3926>
11. Maglente, S. S., Luza, M. N., Capulso, L. R., Lopres, J. R., Tabiolo, C. D. L., Mira, E. C. ... Hazir, H. (2023). My Self-Perspective as Future English Language Teacher Analysis of the



Predictive Power of Mentoring Process. *World Journal of English Language*, 13(3), 146–155. <https://doi.org/10.5430/wjel.v13n3p146>