

## МЕТОДОЛОГІЯ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ У МАЙБУТНІХ ПОЛІЦЕЙСЬКИХ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Олег ГОНЧАРУК

кандидат філологічних наук, доцент

Харківський національний університет внутрішніх справ

[og.2two@gmail.com](mailto:og.2two@gmail.com);

Лариса САЗАНОВА

Харківський національний університет внутрішніх справ

[larisasazanova@gmail.com](mailto:larisasazanova@gmail.com)

**Вступ.** У теперішній час у зв'язку із масштабністю та гостротою, що виникають у сучасному світі соціально-економічних та військово-політичних проблем, актуальним є пошук оптимальних шляхів якісної підготовки курсантів з креативним мисленням, професійною мобільністю та фундаментальними знаннями.

Завдання вищих навчальних закладів МВС – готувати майбутніх офіцерів, здатних на високому рівні здійснювати службову діяльність, навчально-виховний процес у підрозділах, забезпечувати якість навчання та виховання особового складу. Необхідно враховувати, що підготовка у вищому поліцейському навчальному закладі майбутнього офіцера відрізняється тим, що поряд із системою професійних знань у курсантів мають вироблятися професійні якості особистості (комунікативні, організаційні, аналітичні) та формуватися креативний стиль мислення. Без сумніву, що володіння методами креативного мислення, інноваційної діяльності – запорука того, що офіцер зможе тривалий час успішно виконувати свої службові обов'язки, відповідально та компетентно вирішувати покладені на нього завдання.

У процесі навчання у поліцейському вищій практично відсутні навчально-методичні програми, які б сприяли розвитку розумових операцій та характеристик мислення. В основному переважають завдання, які мають рішення алгоритмічного типу та однозначну відповідь. І курсант, навіть маючи необхідні знання, критичність, гнучкість та глибину мислення, який завжди здатний вирішувати завдання, оскільки є певного роду стереотип: всі завдання вирішуються за допомогою визначених схем. А будь-яке рішення, що виходить за рамки певної схеми, вважається неправильним.

Для курсантів, які мають на меті стати оперуповноваженими, найбільшої актуальності набуває розвиток таких якостей, як гнучкість та швидкість. Саме наявність цих якостей дозволяє курсантам легше освоювати основи дисциплін, а також є необхідною базою для їхньої майбутньої професійної діяльності. Розвиток креативного мислення дає можливість виробляти у курсантів такі якості, як компетентність, емпатію, вміння встановлювати контакти і без негативних наслідків вирішувати можливі конфліктні ситуації професійної діяльності, вміння швидко реагувати на умови, що змінюються, і знаходити адекватні шляхи виходу з тих чи інших службових або життєвих ситуацій.

Одним із механізмів, що стимулює креативне мислення у курсантів, є інтелектуальні завдання. Вони розкривають і приводять у рух пізнавальні ресурси, формують дослідницький стиль розумової діяльності. Виникаючи на основі скрутних ситуацій, при вирішенні значущих для людини проблем, інтелектуальне завдання своєрідно моделює процес креативного мислення, служить дієвим засобом його формування та розвитку у курсантів. Однією із вирішальних передумов розвитку креативного мислення служить максимальна орієнтація навчального завдання на особистість курсанта, що можливе лише при обліку індивідуально-типологічних відмінностей.

Оскільки в сучасних умовах розвитку суспільства зростає потреба в нестандартно мислячих фахівцях, які мають активну соціальну позицію, здатні до мобільної зміни своєї професійної діяльності, розробки та впровадження нововведень, значимість орієнтації вищої

освіти на всебічне стимулювання креативного способу системного мислення конкурентоспроможної особистості не викликає сумнівів. Розвиток креативного образу системного мислення було неодноразово предметом інтересу педагогів та психологів минулого. Зокрема, таких вчених кінця XIX – початку XX ст., як К. Вентцеля, Б. Грінченка, М. Корфа, Т. Лубенця, Н.І. Пирогова, К.Д. Ушинського. Їх дослідження аналізуються та використовуються сучасними вченими. Протягом тривалого часу існувала думка, що креативний образ системного мислення притаманний лише окремим обдарованим особам. Проблемою креативного способу системного мислення цікавилися ще Платон, Аристотель, Августин, Гегель та інші. Глибоке дослідження особливостей креативної діяльності, умов формування креативної особистості розпочалося у другій половині XIX та на початку XX ст.. Дослідженню креативності в освіті присвячені наукові праці Л. Корольової, А. Крафт, А. Міллер, В. Джеффері. Проблематику розвитку навичок креативного мислення у студентів вивчали Я. Надзігеоргіоу, П. Фокіаліс, М. Кабуропоулоу [7], Н. Ларраз, І. Антонанзас, І. Суевас, І. Дроздова; становлення креативного підходу в навчальному процесі – А. Садикова, О. Шелестова [12], Дж. Вісдом [16], А. Бабак, В. Ворожбіт-Горбатюк [1], Е. Аленкар, Д. Флейт, Н. Перейра [6]. Педагогічні та психологічні погляди К.Д. Ушинського (1824 – 1870 рр.) з розвитку особистості процесі навчання сформувалися у другій половині XIX ст., але вони актуальні і на сучасному етапі [3]. У сучасній науці проблемі креативного способу системного мислення особистості приділяють увагу філософи, психологи, педагоги.

**Виклад основного матеріалу.** Креативність може розвиватися десятками різних методів, яких у процесі розвитку педагогічної науки накопичено чимало, проте є велика різниця між педагогічною теорією та практикою. Розвиток креативного способу системного мислення провокує народження живої фантазії, живої уяви. Творчі процеси за своєю природою засновані на бажанні створювати щось, ще ніким раніше не створене, або, робити по-новому те, що раніше вже існувало, робити це краще. Таким чином, творчий початок для людини є прагненням уперед, до поліпшень, прогресу та вдосконалення [5]. Актуальність цієї проблеми, а саме розвиток креативного способу системного мислення як особистісної здібності курсантів при навчанні англійської мови важлива, оскільки сучасне суспільство потребує фахівців, які мислять нестандартно. Сучасний фахівець повинен мати різноманітність знань, як загальних, так і спеціальних, що дозволяють виграти в конкурентній боротьбі. Саме такий, сучасний спеціаліст оперативно реагуватиме на зміни, що відбуваються, і прийматиме правильні рішення в конкретній галузі. На сьогодні в Україні у зв'язку з геополітичною обстановкою величезне значення приділяється вивченню англійської мови, що дозволяє здобувачам розвивати свої ділові та професійні якості, розширити коло спілкування, поглибити знання за своєю спеціальністю, ефективно займатися науковою діяльністю. Більше того, вивчення іноземної мови відкриває нові перспективи щодо кар'єрного зростання та отримання додаткової освіти. Така обстановка вимагає повноти знань і умінь у сфері своєї діяльності, здатності застосовувати їх у різних ситуаціях, постійно оновлювати їх і вдосконалювати, бути цілеспрямованими, вимогливими до себе. Отже, сучасному фахівцю необхідно розуміти сутність ситуації, проводити її аналіз, комплексно оцінювати отриманий результат. Така робота потребує прагнення самовдосконалення і самореалізації, самокритичності, здатності відмовитися від застарілих звичок і поглядів, вміння працювати, – це і становить креативний образ системного мислення. Згідно з численними дослідженнями вітчизняних та зарубіжних педагогів та психологів, креативний образ системного мислення піддається навчанню, як і будь-яка інша діяльність, отже, процес його навчання може бути успішно інтегрований з навчанням курсантів англійської мови. Формування креативного способу системного мислення здобувачів немовних ВНЗ під час навчання англійської можна використовувати інтегративно-диференційований підхід. Цей підхід, що відноситься до інноваційно-педагогічних технологій, заснований на особистісно-орієнтованій парадигмі [2].

У процесі навчання у фокусі уваги викладача виявляється широкий спектр індивідуальних особливостей курсантів, включаючи рівні сформованих мовних компетенцій, мотиваційну спрямованість, особисті потреби та інтереси, способи сприйняття та переробки інформації тощо. Таким чином, перелік завдань, які стоять перед викладачем, може виглядати так: оцінити рівні знань здобувачів; визначити можливості психологічної сумісності курсантів під час роботи у підгрупах, парах, проєктах; виявити персональні мотиваційні орієнтири; врахувати баланс інтересів усіх учасників групи; встановити пріоритети загального та персонального розвитку кожного; здійснити своєчасний контроль та оцінку результатів; внести необхідні організаційні коригування в хід роботи групи [2].

Отже, з погляду управління процесом навчання та групою учнів, викладач, здійснюючи навчання англійської мови на основі інтегративно-диференційованого підходу фактично спирається на модель багатоаспектного управління, сутність якої полягає в застосуванні багаторівневого системного підходу. В цьому випадку, управлінська компетенція викладача є основою успішного поєднання різних тактик, прийомів та підходів інтегративно-диференційованого навчання, водночас, залишаючи відкритим питання щодо можливості включення додаткових управлінських знань до переліку організаційно-управлінської компетенції викладача. Очевидно, що викладачеві належить здійснювати диференційоване планування, визначаючи можливі форми, види, цілі та завдання роботи; диференційовано підходити до питань мотивації та координацію групи; а також своєчасно проводити необхідну інтеграцію всіх учасників групи в процесі навчання.

Як показує практика, зазначена багатоаспектність управління, що супроводжує реалізацію інтегративно-диференційованого підходу до навчання англійської мови, вимагає від викладача додаткових знань та умінь, серед яких, і управлінська креативність [2].

Ефективність навчання залежить від залучення особистості здобувача в навчальний процес. Завдання викладача – підібрати оптимальні форми та методи такого залучення. Таким чином, викладач при здійсненні інтегративно-диференційованого підходу до навчання англійської мови перебуває у постійному креативному пошуку шляхів досягнення навчальних цілей, що дозволяють гнучко моделювати навчальну ситуацію, керувати мотивацією, емоційною залученістю курсантів, і паралельно з цими завданнями, виконувати контроль, планування, коригування діяльності всіх учасників процесу навчання.

Іншими словами, формування креативного способу системного мислення здобувачів немовних вишів при навчанні англійської мови в рамках інтегративно-диференційованого підходу до навчання може бути представлено як одночасний творчий стимул та практичний обмежувач, як уміння надихати та стримувати активність, оцінювати ситуацію масштабно та дискретно, надавати свободу та здійснювати латентний (прихований) контроль [2]. Основними умовами формування креативного образу системного мислення із застосуванням інтегративно-диференційованого підходу до навчання є: забезпечення можливості досягнення високої самооцінки курсантів, тобто створення у них достатнього рівня впевненості у своїх силах, розумових можливостях; створення сприятливого психологічного клімату в групі; забезпечення колективної діяльності, що допомагає учасникам формулювати власну точку зору, виховувати довіру до власних сил та інтерес до думки інших.

На наш погляд, педагогічні умови формування креативного способу системного мислення курсантів при навчанні англійської мови полягають у наступних аспектах:

1) у проведенні творчих занять необхідно дотримуватися систематичності, забезпечити активне включення здобувачів до навчально-дослідницької роботи. Зацікавлено та плідно курсанти працюють у підгрупах з надання презентацій з подальшим виступом на міжнародних студентських конференціях;

2) заняття повинні бути цілеспрямованими, доповненими цікавим матеріалом, що надихає курсантів для проведення різноманітних дебатів, обговорень;

- 3) необхідно використовувати різноманітні види творчої діяльності, доступні курсантам;
- 4) у ході занять необхідно використовувати методи, що сприяють розвитку ініціативи, активності, самостійності, які допомагають формувати позитивну мотивацію курсантів до різних видів діяльності, тобто необхідна інтенсифікація оволодіння способами творчої діяльності;
- 5) необхідне домінування проблемного навчання, самостійної роботи, цілеспрямоване створення у процесі навчання протиріч, колізій, використання аналогій;
- 6) протягом усього процесу навчання необхідно заохочення оригінальних ідей, нестандартності, гнучкості мислення, творчої активності.

На сьогодні у поліцейських навчальних закладах набули поширення такі варіативні форми індивідуалізації навчання: використання різних варіантів однотипних завдань; застосування завдань різного ступеня проблеми; диференційоване інструктування курсантів під час виконання самостійної роботи; різна кількість завдань по одній темі для курсантів різного рівня підготовки.

Як вже було зазначено вище, величезні можливості для формування креативно-пошукової позиції особистості відкриває науково-дослідницька робота курсантів, що організовується в рамках навчального процесу. Під час її виконання курсант може проявити ініціативу, спостережливість, інтерес до близької йому проблеми, здатність і вміння ставити науковий та практичний експеримент. Науково-дослідницька робота курсантів стає оптимальною, якщо вдається надати їй колективного, групового характеру. Поодиноці стає все важче вирішувати ускладнені завдання, різко знижується результативність пошуку. Індивідуальна наукова праця набуває нової спрямованості, залучає курсантів до системи взаємної залежності та взаємної відповідальності. В умовах групової роботи викладач має найбільшу можливість виявляти креативні обдарування курсантів, формувати наукові колективи.

Розкриття креативних особливостей курсанта має призвести до формування в нього потреби в самоосвіті як характеристики особистості. Закономірний результат викладацького процесу – готовність до самоосвіти – включає не тільки стійкий інтерес до наукового знання, а й надійні засоби його набуття.

Є достатня література, яка висвітлює теоретичні та методологічні засади проблеми креативного мислення як механізму розвитку творчих здібностей здобувача, що характеризуються готовністю до продукування принципово нових ідей і входять до структури обдарованості як незалежний чинник.

Виходячи із загальної ідеї справжньої роботи, перед нами стоїть завдання вивчення феномена гнучкості мислення у сенсі легкості образно-логічних взаємопереходів як особиста здатність до креативного мислення курсанта, тому що соціальні та економічні умови постійно вносять щось нове у розвиток нашої країни. Нові державні освітні стандарти й цілі у сфері професійної освіти, відображаючи соціальне замовлення, спрямовані на підготовку кадрів, які мають не лише високий рівень академічних знань, а й творчу активність, готовність до розвитку та саморозвитку. В умовах вирішення цього завдання найважливішими якостями особистості стають ініціативність, здатність творчо мислити та знаходити нестандартні рішення, вміння обирати професійний шлях, готовність навчатися протягом усього життя. Сьогодні вже недостатньо забезпечити оволодіння здобувачами сумою знань та компетенцій, а потрібне формування готовності курсанта до реалізації свого особистісного та професійного потенціалу на високому рівні якості, виявляючи творчість, ініціативність, професіоналізм. А для цього потрібне зовсім нове розуміння процедури надання професійної освіти.

У процесі підготовки курсантів розвиток креативного мислення є особливо актуальним у світлі нових вимог до професійного рівня поліцейського, здатного до прийняття оригінальних рішень, швидкого знаходження виходу з нестандартних ситуацій, гнучкого

реагування на зміни, що відбуваються в юридичній сфері та в суспільстві. Однак доводиться констатувати той факт, що великий відсоток сучасних курсантів не мають високого рівня креативного мислення, про що свідчать стандартні стереотипні відповіді при вирішенні комунікативних завдань на заняттях, досить низький рівень виконання творчих письмових робіт, а також одноманітно виконані проекти. Одним із рішень поставленої проблеми є творчий характер організації занять в університеті. Виходячи з цього особливого значення набувають спеціально розроблені методики розвитку креативного мислення особистості, які активно впроваджуються в дещо заломленому вигляді в освітній процес з різних дисциплін. Ще один напрям для розвитку креативності – це використання евристичних прийомів активізації креативного мислення при роботі з художнім текстом на заняттях з практики усного та писемного мовлення у поліцейському виші зі специфічними умовами навчання. Методика евристичного навчання ґрунтується на відкритих завданнях, які не мають однозначних «правильних» відповідей. Практично будь-який елемент теми, що вивчається, може бути виражений у формі відкритого завдання [4]. При всьому різноманітті евристичних прийомів їх можна поєднати у дві групи: 1) евристичні прийоми пізнання об'єкта, виявлення його основних ознак; 2) евристичні прийоми перетворення ознак об'єкта та створення нового об'єкта.

Основна функція прийомів першої групи є когнітивною та пов'язана з пізнанням об'єкта, який має необмежену кількість ознак у межах цієї ситуації. У нашому випадку об'єктом пізнання виступає текст, перетворення якого або створення на його основі нового і буде креативним результатом діяльності здобувачів. При цьому слід зазначити, що пізнання тексту, його переосмислення вже є креативним процесом, оскільки здійснюється кожним читачем по-своєму. Будь-який художній текст не має єдиної правильної інтерпретації. Крім того, під час читання здобувач заповнює у своїй свідомості прочитане своїми власними уявленнями. Таким чином, він представляє дійові особи та події, що містять елементи, яких немає у творі.

Цей процес заповнення невизначеності позначається терміном «конкретизація». Саме «конкретизацію» можна розглядати, згідно з Г. Вальдманном, як результат фантазії читача [15].

Друга група прийомів орієнтована безпосередньо на перетворення вихідного об'єкта, тексту і створення на його основі власного. Головним результатом застосування цих прийомів є одержання нового продукту.

Для роботи з художнім текстом можна використовувати такі евристичні прийоми: асоціювання, зміна ролевих функцій, упорядкування оповідання з кількох непов'язаних між собою слів, креативний виклад, особиста емпатія [4].

Зазначені прийоми активно використовуються на заняттях з англійської мови з метою розвитку креативного мислення та актуалізації їх творчого потенціалу. У зв'язку з цим особливий інтерес представляє собою загальновідома розповідь «*The Blue Letter*», що має цікавий сюжет, присвячений проблемам взаємин дітей та батьків, проблемам виховання та навчання дітей. В її основі лежать події, що відбуваються в сім'ї головного героя, батьки якого отримують зі школи лист у блакитному конверті, що свідчить про неуспішність учня та неможливість його переходу до наступного класу.

На першому етапі роботи з цим текстом пропонується використовувати прийом асоціювання, суть якого полягає у знаходженні можливих асоціацій до окремих слів, фраз. Перед читанням тексту курсантам пропонується наступне завдання: *Write five adjectives you associate with a word "letter"* / Запишіть на аркуші паперу п'ять прикметників, які асоціюються у вас зі словом "letter" (лист). Далі курсанти повинні записати п'ять прикметників, які абсолютно не підходять до цього слова, що зробити набагато складніше, оскільки для знаходження потрібних визначень їм необхідно буде ретельно проаналізувати свої відчуття та сприйняття.

Після виконання цього завдання можна запропонувати відповіді на таке запитання: *What do you actually think of when you hear the phrase "Blue Letter"? Gather and discuss your ideas in class / Які асоціації виникають у вас, коли ви чуєте словосполучення «Лист у блакитному конверті»?*

Запишіть та обговоріть свої ідеї у групі. Використання на цьому етапі роботи з текстом прийому «складання оповідання з кількох непов'язаних слів» також дає змогу вчити курсантів знаходити зв'язки між елементами, які, на перший погляд, не мають нічого спільного. Для цього курсантам пропонується на вибір кілька окремих, непов'язаних між собою слів, узятих з тексту, з якими необхідно вигадати будь-яку історію: *Write a narrative essay using these words.* / Прочитайте такі слова: конверт, прийомний день у школі для батьків, діти, фотограф, що знімає тварин, день народження. Напишіть свою власну розповідь або історію, вживаючи ці слова. При виконанні цієї вправи важливо не те, наскільки вірними будуть ті або інші елементи інформації, а те, наскільки виявиться корисним певне їхнє поєднання, чи дозволить воно побачити проблему у новому, незвичайному ракурсі, розглянути можливі способи її вирішення.

На другому етапі роботи курсантам необхідно прочитати текст, використовуючи олівець для того, щоб під час читання поставити питання до автора і записати їх на полях, визначити висловлювання, які заслуговують на особливу увагу і гідні обговорення в рамках дискусії на занятті: *Read the story and write down any questions you could ask the author of the text. As you read, identify passages that are particularly problematic and debatable.* / Прочитайте текст та запишіть всі можливі питання, які ви могли б поставити авторові оповідання, що виникають під час читання. Визначте у тексті фрагменти, які є найбільш проблемними та дискусійними. Після першого знайомства з текстом можна порівняти самостійно створені учнями історії на основі окремих слів з оповідання та визначити, яка з них є найбільш близькою за змістом до прочитаного. Крім того, під час читання тексту курсантам пропонується також поринути в проблему, вжитися в образи головних героїв, уявити ситуацію, відчути їхнє становище, передати їх внутрішній стан: *Imagine you are a son. They have major performance problems in school and can be excluded because of bad grades. Your father will soon receive a blue letter from school with unpleasant news. You should tell him about it and explain the reason. Describe your thoughts, feelings, inner state before and during the conversation with the father. Talk to the group / Уявіть себе в ролі дитини, яка має великі проблеми з успішністю у школі і може бути виключена через погані оцінки. Ваш батько незабаром має отримати зі школи лист у блакитному конверті. Ви повинні все розповісти батькові та пояснити причину своєї неуспішності. Передайте думки, почуття, опишіть свій внутрішній стан, розкажіть про цю ситуацію. Imagine that you are a father who received a blue letter from school about his son's performance problems. Now you want to know "how such an embarrassment could come about". Tell about your thoughts, feelings before and during the conversation with the son who has no time for study and takes pictures for hours every day to be a camera hunter. / Уявіть собі, що ви батько, який отримав зі школи лист у блакитному конверті з повідомленням про великі проблеми сина з успішністю. Зараз вам дуже хотілося б знати, що могло стати причиною такої ганьби? Розкажіть про свої відчуття, думки, емоції до і під час розмови з сином, який не приділяє уваги навчанню тільки тому, бо щодня годинами фотографує, щоб стати фотографом, який знімає тварин. Imagine that you are Mr Shubert, the teacher who needs to send a Blue Letter to the family of one of his underperforming students. It is particularly problematic for you to solve this situation in a different way, because the parents have not come to any parents' evening and because they never have time when it is parents' conference day. Describe your reflections, tell about your emotions, feelings before and during the conversation with the student. / Уявіть себе в ролі пана Шуберта, вчителя одного з невстигаючих учнів вашого класу, сім'ї якого ви змушені надіслати листа в блакитному конверті з повідомленням про його неуспішність. Для вас ця ситуація є найбільш*

проблематичною, оскільки ви не уявляєте інших можливостей її вирішення. Батьки хлопчика жодного разу не відвідали батьківських зборів, а також не знайшли часу для прийомних днів у школі для батьків учнів. Опишіть свої міркування щодо цього, розкажіть про свої відчуття до і після розмови з учнем.

Таким чином, принцип заміщення досліджуваного об'єкта, що лежить в основі евристичного прийому емпатії (особистої аналогії), у процесі іншим дозволяє ототожнювати себе з об'єктом і предметом творчої діяльності, осмислювати особисті почуття, емоції, здатність бачити, чути, розмірковувати і є креативним результатом, який сприяє розвитку уяви, оригінальності та гнучкості мислення.

На третьому етапі роботи пропонується використати такий евристичний прийом як «креативний виклад», коли студенти шляхом зміни віку героїв, часу чи місця дії оповідання створюють новий художній текст: *Imagine. Now the son works in a world-famous photo studio in Africa, does reportage on wild animals, has a beautiful modern house and travels a lot. The day with news from school in the Blue Letter had a particularly large impact on his further life. Now he wants to write about it in his diary. Help the main character with this. Describe his curriculum vitae, tell about relations with his father. Tell this story from the father's perspective as well.* / Уявіть собі, що герої оповідання живуть в наш час. Син працює зараз в одній із відомих у всьому світі фотостудій в Африці, робить репортажі про диких тварин, має гарний сучасний будинок та багато подорожує. День із новинами зі школи у листі перевернув його життя. Про це він хоче зараз написати у своєму щоденнику. Допоможіть головному герою, опишіть його життєвий шлях, розкажіть про взаємини з батьком. Спробуйте розповісти також цю історію від імені батька.

Таким чином, розглянуті евристичні прийоми роботи з художнім текстом сприяють розвитку креативного мислення майбутніх поліцейських у процесі професійної підготовки, створюють необхідні умови для самореалізації майбутнього спеціаліста та формують його творчу особистість.

Як відомо, під креативністю розуміється творче конструювання як самоорганізація процесу мислення. У цьому сенсі креативність відрізняється від творчості як генерації нового знання шляхом використання вже існуючих властивостей, зв'язків, стосунків, хоч і прихованих. Креативність (від англійського слова *to create* – створювати) передбачає створення (проєктування) таких властивостей із уже існуючих елементів (характеристик, відносин). Оцінюючи креативність мислення, зазвичай говорять про той чи інший ступінь розвиненості чотирьох пунктів: продуктивності, гнучкості, оригінальності та вмінні вирішувати складні задачі. У певному сенсі креативність протиставляється критичному мисленню, спрямоване виявлення недоліків у судженнях інших людей. Серед етапів розвитку системно-креативного мислення виділимо найбільш важливі при навчанні англійської мови майбутніх юристів: перехід від переважно індуктивного (шкільного) стилю мислення до переважно дедуктивного та абдуктивного (бакалаврського); переорієнтація методик викладання дисциплін з переважного засвоєння знань на переважне їх креативне продуктування та використання. Очевидно, що системно-креативне мислення на заняттях з англійської мови необхідно розвивати, використовуючи активні методи навчання, які сприяють практичній спрямованості діяльності, виробленню свого власного знання (на основі вже існуючих), створюють умови для самоконструювання та саморозвитку, підвищують мотивацію. З цього погляду розглянемо використання таких освітніх технологій, як інтелектуальні (ментальні) карти, кластер [14] та к'юбінг. Технології кластера та інтелектуальної карти знайомі багатьом і мають низку подібних характеристик. Це графічні методи, які дозволяють подати письмово інформацію, що міститься в письмовому чи усно сприйманому тексті. Суть їх зводиться до того, що у центрі чистого листа (дошки) пишеться головне слово — основа майбутньої ментальної карти чи кластера – і обводиться кружком.

При складанні кластера записуються всі слова та ідеї, які спадають на думку, пов'язані або асоційовані з цим центральним словом. При цьому кожне нове слово також обводиться кружком і лінією з'єднується з центральним словом, або з іншим, з яким, на думку укладача кластера, існує зв'язок. І так до тих пір, поки не скінчаться ідеї, або не вийде відведений для такого завдання відрізок часу. Після цього необхідно переглянути свій кластер, виключити слова, які не мають стосунку до головного слова і почати групувати слова за якоюсь ознакою. Така технологія допомагає учням вільно і відкрито думати щодо будь-якої теми та мотивує їх знаходити зв'язки між ідеями. Розбивка на кластери використовується на стадіях виклику та рефлексії. Це стратегія, яка дає доступ до власних знань або до власного розуміння будь-якої теми. У порівнянні з кластером ментальну карту можна визначити як «посилений мозковий штурм». Це найбільш аналітична форма роботи. Головне слово, згідно з класичною методикою складання карт, має супроводжуватися ілюстрацією (малюнком, світлиною). Далі від головного слова відходять «гілки», причому на кожній лінії-«гілці» пишеться слово, що виражає зв'язок (істотну рису, класифікаційну ознаку) з центральним словом. Ця «гілка» першого рівня отримує подальше розгалуження, приводячи до слів другого та інших рівнів. Слова, як було зазначено вище, супроводжуються малюнками, рекомендується використовувати різні кольори при складанні ментальної карти. Як і кластер, ментальна карта є відбитком нелінійної форми мислення. Вони є способами креативного мислення, а не схематизацією будь-якого об'єкта і відображають те, як працює наше мислення, оскільки при роботі над матеріалом за допомогою таких технологій курсанти вчаться встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, виділяти головне, будувати свої висновки, переходити від суб'єктивного до загального, порівнювати та проводити аналогії. Вони вчаться бачити проблему (чи тему) загалом, у них формується цілісне сприйняття, відповідно, удосконалюється системне мислення.

Аналіз літератури та власний досвід застосування кластерів та ментальних карт на заняттях з англійської мови майбутніх поліцейських показує, що вони добре підходять для групової роботи як вправи «на розігрів», коли курсанти висловлюють свої ідеї на запропоновану тему. Використання цього прийому сприяє підвищенню зацікавленості, вмотивованості навчання, вони із задоволенням висловлюють свої думки. Залежно від рівня підготовки, подальших цілей заняття можливе складання індивідуальних кластерів або в групах по 2–3 особи з подальшим порівнянням отриманих «кінцевих продуктів». Ефективно застосовувати кластер під час роботи над письмовим текстом, коли після вивчення тексту пропонується ще раз подивитись початковий (інтуїтивний) варіант і доопрацювати його з урахуванням інформації, отриманої з тексту, і навіть скласти новий кластер. На стадії закріплення матеріалу кластер рекомендується використовувати для розгорнутого переказу тексту. Проте наголосимо, що кластер — це не опорний конспект, який створюється для того, щоб учень краще запам'ятав матеріал. Кластер – це інструмент, створений для того, щоб ефективніше мислити, тому необхідно заохочувати індивідуальну творчість. У рівній мірі вищесказане стосується і ментальної карти. Але зазначимо, що кластер більш простий у порівнянні з продуманою, кольоровою, створюваною цілеспрямовано ментальною картою. Досвід роботи із курсантами показує, що кластер — універсальна технологія, що підходить для будь-якого рівня мовної підготовки, ментальна карта швидше розрахована на здобувачів з гарною мовною та загальною підготовкою або курсантів старших курсів. У подальшій роботі інформацію, викладену за допомогою кластера чи ментальної карти, потрібно повторювати, але таке повторення має бути не механічним, а активним.

Ще одна цікава технологія – к'юбінг (*Cubing*) [13] може використовуватися, як метод для знайомства з новою темою, поглиблення розуміння якоїсь проблеми тощо. У класичному розумінні к'юбінг є розігрівальною технікою, що часто використовується на підготовчому етапі в різного роду літературній роботі і допомагає досліджувати різні боки теми, тим самим



змушуючи автора глибше її продумати і знайти потрібний фокус. Назва цієї креативної техніки походить від слова «куб», щоб описати куб, потрібно подивитися на кожну його сторону, тобто шість разів змінити точку зору. Застосовуючи цю техніку не до конкретного предмета, а до ідеї (питання, проблеми), можна досліджувати щонайменше шість різних точок зору на предмет чи ідею. Наприклад, курсантам пропонується якимсь питанням, і потрібно протягом однакової кількості часу (наприклад, п'яти хвилин) написати про кожну із шести сторін цієї теми. Для того, щоб перемикалися між різними сторонами теми, можна використовувати наступні питання: *Опис*: що являє собою ця тема, які властивості має? *Порівняння*: з чим можна порівняти цю тему, які інші теми вона схожа і чим відрізняється? *Асоціації*: що спадає на думку у зв'язку з нею? Потрібно перерахувати будь-які зв'язки з цією темою – асоціативні, причинно-наслідкові, символічні, ірраціональні. *Аналіз*: із яких складових вона складається? З чого і в якому контексті виникає, до яких тем веде? *Використання*: кому і навіщо корисна ця тема? Чи можна перенести її до інших областей? *Оцінка*: які можуть бути аргументи за і проти цієї теми? Чим вона цікава вам? Чим може бути цікава іншим? Обов'язкова вимога – написати про всі шість сторін теми (питання), навіть якщо спочатку на думку спадає не більше двох-трьох аспектів проблеми. Техніка к'юбінга, безумовно, складніша в порівнянні з кластером і ментальною картою. Тому і використовувати її краще зі здобувачами 3-го чи 4-го року навчання, коли у них уже сформовані базові юридичні знання, є певний обсяг знань про відповідні аспекти права англійською мовою, більшою мірою розвинене аналітичне та системне мислення. Опанування такої технології дозволяє курсантам поглибити своє розуміння теми, зробити точніше свою позицію щодо неї, відкрити для себе нову точку зору, визначити найцікавіший бік теми та вибрати основний фокус і, відповідно, може використовуватися для роботи над есе, підготовкою виступу на науковій конференції або у складанні курсової роботи. Підсумовуючи вищесказане, відзначимо, що перелічені технології дозволяють систематизувати знання, допомагають у пошуку рішення, якщо перед курсантами ставиться проблемна ситуація. Вони вчать бачити проблему або тему одним цілим, виявляти взаємозв'язки та взаємовплив складових частин, що, безперечно, сприяє формуванню системного мислення. Не залишається осторонь і загальний інтелектуальний розвиток, оскільки під час використання таких технологій удосконалюються всі розумові операції (аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення). При цьому відбувається активізація діяльності курсантів не лише в галузі вивчення англійської мови, а й у галузі освоєння професійних компетенцій сучасного юриста та фахового поліцейського, оскільки вказані технології знаходять широке застосування у сучасному світі.

Знання принципів та технік різних методів та підходів збагачують педагогічні надбання викладача, дозволяють йому проаналізувати та порівняти підходи, вибрати та адаптувати саме те, що буде працювати у його групі. Професійні викладачі мають різні педагогічні підходи, що дозволяє їм успішно працювати зі здобувачами різних курсів, рівнів, спеціальностей, потреб.

Перейдемо до короткого опису основ інших сучасних підходів до викладання іноземної мови, а також прийомів та технік, які вони пропонують.

*Communicative Language Teaching*. Сучасні підходи до викладання іноземної мови, які ми розглянемо, народилися в рамках *комунікативного підходу* і зберігають багато його рис, тому коротко на ньому зупинимось.

Основним завданням навчання у межах комунікативного підходу є формування комунікативної компетенції. Це досягається використанням справжнього мовного матеріалу; сприйняттям мови не як об'єкта дослідження, а як засобу спілкування; роботою з мовою не лише на рівні фрази та речення, а й на рівні дискурсу; впровадженням парної та групової форми роботи; орієнтацією на особливості та потреби здобувачів, надання їм вибору (наприклад, форми роботи, матеріалу для вивчення) [8].

Вивчення іноземних мов означає запам'ятовування певного набору розрізнених структур, а оволодіння вмінням ефективно користуватися мовою у процесі комунікації, тобто, розвиток усіх складових комунікативної компетенції: лінгвістичної, соціолінгвістичної та прагматичної.

Мова служить засобом розв'язання комунікативних завдань, тому зміст освіти визначається не набором незв'язаних граматичних структур, а тими мовними явищами, що використовуються на вирішення цих задач. Граматика та лексика ситуативні, тобто комунікативна ситуація визначає граматичні та лексичні форми, що підлягають відпрацюванню. Студенти тренують застосування стратегій, які допоможуть їм успішно спілкуватись. Для того, щоб студент опанував комунікативну компетенцію, необхідно, щоб були сформовані вміння у всіх видах діяльності.

*Lexical Approach.* Як впливає з назви, цей підхід базується на твердженні, що саме *лексика*, тобто слова та їх комбінації, є основним будівельним блоком мови. Останні двадцять років дослідження дійсно показали, що роль лексики у функціонуванні мови недооцінювалася. Також завдяки вивченню мовних корпусів, тобто баз даних, які складаються з великої кількості текстів, було продемонстровано, що більшість висловлювань носіїв мови містять обмежений набір стійких і вільних словосполучень. Таким чином, лексичний підхід передбачає опір на лексику в навчанні мови. Наголошується на необхідності роботи з лексикою на рівні тексту, а не тільки речення, словосполучення або словоформи. Ми маємо розглядати граматику у нерозривному зв'язку з лексикою.

Майкл Льюїс [9], один із основоположників підходу, пропонує сфокусувати увагу на таких областях. По-перше, це робота із словотворенням з початкових етапів навчання іноземної мови, що дозволяє збагатити лексичний запас здобувачів. Другий тип завдань, пропонований представниками лексичного підходу, є вправи для роботи із словосполученнями, наприклад, розпізнавання стійких поєднань у тексті (контексті), складання можливих вільних словосполучень, робота із словниками.

Третій вид вправ робить наголос на синонімії, антонімії та відтінках значень, наприклад, вибір синоніму відповідно до контексту, перифраз з використанням слова з подібним/протилежним значенням. Також це вправи на виявлення особливостей офіційного та розмовного стилів, виявлення формальних та неформальних еквівалентів лексичних одиниць, використання лексики відповідно з контекстом, перифраз.

*Language Awareness.* Фахівці визначають *мовне усвідомлення* як педагогічний підхід, суть якого полягає в мотивованому приверненні уваги до використання мови, що сприяє розвитку свідомого розуміння того, як функціонує мова. Інакше кажучи, здобувачі відкривають собі мову самостійно. Однак відзначимо, що свідомий аналіз мовних явищ зовсім не передбачає вивчення системи мови, що, як ми пам'ятаємо, було основою граматики-перекладного методу. Імпліцитне запровадження граматичного матеріалу переважно експліцитному, оскільки змушує студента думати, аналізувати мову, будувати припущення про правила, перевіряти свої гіпотези, і лише потім отримувати правильну відповідь (якщо вона існує) і тренуватися в розпізнаванні та вживанні форми.

Відповідно до Т. Райт і Р. Болайто [17], підхід реалізується так. По-перше, викладачем створюються умови, за яких привертається увага до певних мовних структур. Студенти помічають розбіжності між вже сформованими уявленнями про структуру мови та новими мовними формами. Наступним кроком є аналіз нової мовної форми та прикладів її використання (тобто її функціонування у контексті). Потім іде рефлексія, тобто вербальний виклад висновків, яких дійшли у результаті структурно-лінгвістичного аналізу.

Зауважимо, що вивчення мовних явищ, як у галузі лексики, так і в галузі граматики, тобто вміння звернути увагу на них в автентичному контексті, порівняти з наявними знаннями, зробити висновки про особливості вживання на основі зіставлення, є ефективним

інструментом розвитку дослідницьких та загальнонаукових умінь. До того ж навчити сприйняттю мови як цілісного явища, а не набору розрізнених граматичних правил чи лексичних одиниць, необхідно, адже в умовах дискурсу, тобто тексту, зануреного у ситуацію спілкування або спілкування за допомогою тексту, мовні явища діють у взаємозв'язку.

*Task Based Learning.* Суть даного підходу можна коротко охарактеризувати як навчання, у центрі якого знаходиться завдання. Тобто, учні відпрацьовують граматичну форму перед тим, як використовують її в комунікації, робота над формою відбувається під контролем викладача, успішність заняття оцінюється за тим, чи була форма засвоєна і чи правильно вона вживається в мові.

Завдання (*task*), а точніше, послідовність завдань, серед яких можна назвати основне, стає центральним поняттям підходу. Дослідник [11, с. 10] наголошує, що завдання має бути закінченим комунікативним актом.

Ще одним центральним поняттям підходу є *negotiation of meaning*. Це процес, через який проходять комуніканти, щоб зрозуміти один одного чи інше джерело інформації. Відпрацювання граматичних форм та мовних зразків після виконання основного завдання не заганає курсанта в рамки певної мовної форми, а дозволяє йому концентруватися на змісті, та підбирати мову відповідно до мети завдання. У циклі мимовільно відбувається рециркуляція лексики, мовних зразків, граматичних форм, що веде до мимовільного їх засвоєння.

*Content-Based Instruction.* Цей підхід ставить в основу *немовний зміст* або *інформацію*, яку здобувачі повинні засвоїти, відводячи мові другорядну роль. Дійсно, у житті мова є лише інструментом відображення дійсності.

Основною одиницею навчального матеріалу у межах підходу є текст (письмовий чи усний). Важливо те, як інформація та зміст передаються через текст та дискурс. Навчання читання, письма, аудіювання та говоріння відбувається інтегровано, паралельно відбувається розвиток загальнонаукових умінь. Здобувачі не лише засвоюють лінгвістичну та екстралінгвістичну інформацію, але навчаються працювати як самостійно, так і у співпраці, шукати та інтерпретувати інформацію.

**Висновки.** Сучасні методичні підходи, таким чином, наголошують на необхідності:

- дослідницької роботи з мовою та свідомого аналізу мовних явищ;
- сприйняття мови як цілісного явища та холистичного підходу до його вивчення;
- відпрацювання мовних форм та лексичних одиниць, що виникають у певному контексті;
- розвитку як мовних, так і загальнонаукових умінь;
- залучення здобувачами як когнітивних, так і емоційних механізмів.

Дослідники [10] дійшли висновку про те, що сучасні педагоги у своїй більшості інтегрують прийоми граматико-перекладного та аудіолінгвального методів та комунікативного підходу, вибираючи з них те найкраще, що вони можуть запропонувати. Вибір методу чи підходу залежить від контексту та аудиторії, в яких працює викладач, тому що кожен підхід може запропонувати щось корисне у певній ситуації.

Таким чином, ми можемо стверджувати, що еkleктичне, але розумне застосування технік та прийомів, що пропонуються різними підходами, збагачують практику викладання іноземних мов. Варто визнати, що сучасні підходи мають безліч переваг: вони дозволяють розвивати загальнонаукові вміння, чого вимагають сучасні освітні стандарти, сприяють мотивації курсантів, залучаючи їх у діяльність та вносячи різноманітність у навчальний процес. Викладач, який володіє прийомами різних педагогічних підходів, і вміє їх розумно поєднувати та усвідомлює, на яких засадах базуються навчальні матеріали, за якими він працює, здатний зробити свої заняття і цікавими, і корисними для здобувачів.

**Список використаних джерел:**

1. Бабак А. І., Ворожбіт-Горбатюк В. В. Педагогічний університет як простір розвитку креативного мислення здобувача вищої освіти. «Грааль науки», 2021, 11, 489–491. URL: <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.24.12.2021.088>
2. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.]. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 472 с.
3. Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання : Педагогічна майстерність : *хрестоматія*. За ред. І. А. Зязюна. Київ : Вища школа, 2006. С. 275–276.
4. Хуторської О. Організація евристичного навчання. URL: <https://osvita.ua/school/method/3707/>
5. Черноус Віра. Креативне мислення у творчих пошуках особистості: літературний огляд. *Нова педагогічна думка: науково-методичний журнал*, 2014. № 1. С. 38–41.
6. Alencar E., Fleith D., Pereira N. Creativity in Higher Education: Challenges and Facilitating Factors. *Temas em Psicologia*, 2017. 25. P. 553–561. URL: <https://doi.org/10.9788/TP2017.2-09>.
7. Hadzigeorgiou Y., Fokialis P., Kabouropoulou M. Thinking about creativity in science education. *Creative Education*, 2012. 3(5). P. 603–611.
8. Larsen-Freeman D. *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford, 2008. 191 p.
9. Lewis M. Pedagogical implications of the lexical approach. / Ed. by J. Coady *Second Language Vocabulary Acquisition*. Cambridge: CUP, 1997. P. 255–270.
10. Luo L., He F., Yang F. Introduction to comprehensive teaching methods in college English teaching. *Foreign Language World*, 2001. № 4. P. 5–9.
11. Nunan D. *Task-based Language Teaching*. Cambridge: CUP, 2004. 240 p.
12. Sadykova A. G., Shelestova O.V. Creativity development: The role of foreign language learning. *International journal of environmental & science education*, 2016. № 11. P. 163–181.
13. The Different Methods of Solving the Cube. URL: <https://cubestore.gr/en/everything-about-speedcubing/methods-of-solving-the-3x3-cube/>
14. Types of Clustering Methods. URL: <https://www.datanovia.com/en/blog/types-of-clustering-methods-overview-and-quick-start-r-code/>
15. Waldmann G., Boethe K. *Erzählen. Eine Einführung in kreatives Schreiben und produktives Verstehen von traditionellen und modernen Erzählformen*. Stuttgart : Klett, 1992. 260 S.
16. Wisdom J. Developing higher education teachers to teach creatively. / ed. N. Jackson, M. Oliver, M. Shaw, & J. Wisdom. *Developing creativity in higher education*. Routledge, 2007. P. 183–196.
17. Wright T., Bolitho R. Language awareness: A missing link in language teacher education? *ELT Journal*, 1993. № 47/4. P. 292–304.