

Особенности мышления студентов с английским языком обучения (на примере студентов Сингапурского института по развитию менеджмента в Ташкенте)

Научный руководитель – Пронин Роман Олегович

Шамансурова Мафтуна Абдулла кизи

Студент (магистр)

Филиал Московского государственного университета имени М.В.Ломоносова в г.Ташкенте, Ташкент, Узбекистан

E-mail: maftunagaipova@gmail.com

В современном обществе наблюдается все больший интерес к изучению иностранных языков. В настоящее время английский язык является самым популярным и мировым иностранным языком, на котором говорит большая часть населения земного шара. Поэтому почти во всех школах, институтах и университетах не только Узбекистана, но и других стран изучается английский язык. Недаром выдающиеся русские просветители, ученые, педагоги и методисты утверждали, что для обогащения родного языка необходимо знать иностранные языки.

Также следует отметить, что в настоящее время в нашей стране функционируют 7 филиалов иностранных ВУЗов, в четырех из них обучение студентов проводится на иностранном (английском) языке. Следовательно, возникает необходимость изучения особенностей мышления студентов, то есть, исследовать, как язык обучения влияет на их мыслительные процессы в зависимости от языка обучения и есть ли различия в мышлении студентов, обучающихся на английском и родном языке.

Проблемой нашего исследования является недостаточное изучение особенностей мышления студентов, обучающихся на иностранном (английском) языке. В нашей курсовой работе нам удалось изучить и проанализировать особенности мышления студентов Сингапурского института по развитию менеджмента в городе Ташкенте, в котором обучение проводится на английском языке.

Проблематикой психологии мышления занимались многие авторы. Каждый из них рассматривал процесс мышления по-своему. Вопрос об определении мышления рассматривался в работах Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурия, С. Л. Рубинштейна, П. Я. Гальперина, в последующем в трудах Б. М. Теплова, О. К. Тихомирова, Брушлинского и др.

В настоящее время в литературе можно найти множество определений процесса мышления. Например, в большом психологическом словаре Зинченко В. П. и Мещерякова Б. Г. мышление определяется следующим образом:

Мышление (англ. *thinking*) - множество разных по организации, уровню и средствам психических процессов, осуществляющих решение проблемных *задач (problem solving)*, которые возникают как в обыденной жизни, так и в сфере профессиональной деятельности.

Как отмечает А. В. Брушлинский, любое мышление у любого человека всегда, хотя бы в минимальной степени, есть искание (прогнозирование) и открытие существенно нового (т.е. нового по отношению к исходным, вообще предыдущим стадиям познавательной деятельности конкретного индивида). Эта самая общая, исходная и необходимая характеристика тех новообразований, которые возникают в результате мыслительного процесса, является объективным критерием всякого мышления и его развития. Она дает возможность в принципе установить четкую границу между мыслительными и неммыслительными процессами, вообще между наличием и отсутствием мышления [3].

Мышление - это специфический познавательный процесс, обеспечивающий обобщенное и опосредованное отражение существенных свойств мира [8].

Психологические особенности освоения английского языка. Изучение иностранного языка, особенно на начальном этапе, неизбежно сопровождается процессом взаимодействия родного и изучаемого языков. Проблема взаимодействия родного и неродного языков в настоящее время представляет огромный интерес как у отечественных, так и зарубежных психолингвистов и психологов. Изучению данной проблематики посвящены работы А. А. Леонтьева, Б. В. Беляевой, А. А. Залевской, И. А. Зимней, Е. Д. Поливановой, Н. М. Симоновой, А. А. Алхазисвили и других. Данный параграф посвящается вопросу психологических особенностей освоения английского языка [6].

Важнейшей психологической особенностью как при освоении любого иностранного языка, в том числе и английского, так и при обучении на данном языке является то, что язык влияет на когнитивные процессы студентов, а именно - на мышление, восприятие, память, воображение и т.д. Несомненно, язык и мышление оказывают друг на друга значительное влияние. Однако существуют разногласия по поводу утверждения, что каждый язык по-своему воздействует на мышление и поступки говорящих на нем людей. С одной стороны, каждый, кто выучил два и более языка, поражается тому множеству особенностей, отличающих один язык от другого. С другой стороны, мы предполагаем, что способы восприятия окружающего мира похожи у всех людей [1].

В психологии нет однозначного ответа на вопрос о том, возможна ли прямая связь между мышлением и языком обучения. В XX веке американский лингвист Эдвард Сэпир, а затем антрополог Бенджамин Ли Уорф выступили с тезисом, получившим название гипотезы лингвистической относительности (гипотеза Сэпира-Уорфа). Согласно гипотезе языковой относительности Сэпира-Уорфа (идея лингвистического релятивизма) язык и его структура влияет не только на восприятие мира его носителей, но и на их познавательные процессы. Уорф отмечает: «Мир предстает перед нами в качестве калейдоскопического потока впечатлений, которые должны быть организованы нашим разумом, а значит, прежде всего, лингвистической системой нашего разума. . . «Реальный мир» строится на основе языковых навыков группы. . . Мы видим, слышим, чувствуем и мыслим так, а не иначе, главным образом потому, что языковые навыки нашего общества определяют выбор интерпретаций» [4]. Данный принцип лингвистического релятивизма и отношения между языком и мышлением представлял интерес не только для психологии, но и для других дисциплин, как философия и антропология и др.

Возникает проблема языковой относительности и языкового детерминизма. Относительность продемонстрировать довольно просто. Говоря на любом языке, необходимо обращать внимание на значения, определяемые его грамматикой. В английском, например, вы должны употребить глагол в соответствующей форме, чтобы указать временную соотнесенность того события, о котором ведется речь: «It's raining, it rained» и т. п. В турецком, а также в языках североамериканских индейцев существует несколько прошедших времен, которые используются в зависимости от источника сведений об обсуждаемом событии. Существует две формы прошедшего, одна из которых служит для сообщения об увиденном лично, а другая — о том, что стало известно путем логического заключения или со слов других. Таким образом, если вы попали под дождь прошлой ночью, вы скажете: «Вчера ночью шел дождь», используя ту форму, которая показывает, что вы были свидетелем дождя. А если, проснувшись утром вы увидели мокрые тротуары и листву, то обязаны употребить другую форму прошедшего, которая подразумевает, что сам дождь вы не видели.

Языковой детерминизм предполагает, что различия между родным и иностранным языками влияют на образ мышления людей.

В свою очередь А.А. Леонтьев так же исследовал проблему связи анализа речевой деятельности и обучения иностранному языку. А. А. Леонтьев выделяет понятие «мышление на иностранном языке» и определяет это следующим образом: «...мышление на иностранном языке, достижение которого считается идеалом обучения языку, есть не что иное, как непосредственное включение внутренней речи в механизм порождения иностранной речи» [7].

Психолингвисты на вопрос о том, возможна ли прямая связь между мышлением и иностранным языком дают разные ответы. Например, у таких психолингвистов как С.С. Бакшиханова, Р.К. Миньяр-Белоручев мышление непосредственно связывается только с родным языком. Так, С.С. Бакшиханова утверждает, что исходя из психологического аспекта проблемы билингвизма можно сделать вывод о существовании опосредованной связи мысли и речи на втором языке через систему родного языка». Р.К. Миньяр-Белоручев сформулировал принцип доминирующего языка, который предполагает, что при функционировании механизма переключения доминирующими являются связи от родного языка ко второму языку. Б.В. Беляев, А.И. Яцкевичюс, Б.А. Бенедиктов говорят о возможности существования непосредственной связи неродного языка (иностранного) с мышлением. Б.В. Беляев так определяет главный, специфический для методики преподавания иностранного языка принцип: «учащихся надо обучать не просто иностранному языку, а мышлению на этом языке» [2].

Ученый-психолог Н. И. Жинкин выдвигает гипотезу, согласно которой мышление реализуется не на родном языке, а на особом языке, который вырабатывается каждым мыслящим человеком. Поэтому на уроках иностранного языка надо учить говорить на этом языке, а мыслить обучаемый будет на собственном, индивидуальном языке, при этом Н.И. Жинкин рекомендует «запереть канал первого языка» для успешного обучения иностранному языку. Согласно гипотезе Н.И. Жинкина, задача при обучении иностранному языку заключается в том, чтобы научить учащихся перекодировать смысл высказывания со своего индивидуального языка на код изучаемого иностранного [5].

Представителями когнитивной и экспериментальной психологии были проведены исследования, направленные на выявление различий в мышлении носителей разных языков. Но результаты этих исследований оказались разнообразными, и опираясь на них мы можем сказать, что язык - это лишь один из факторов, формирующих мыслительную деятельность человека. Данный факт свидетельствует о необходимости проведения многих исследований, потому что язык - это инструмент, проникающий во все сферы жизни; с помощью языка мы всегда должны будем решать когнитивные проблемы в процессе разговора, и в связи с этим гипотеза языкового детерминизма не перестает привлекать внимание научной общественности.

В нашей курсовой работе мы исследуем именно то, как язык обучения влияет на мышление студентов, какими особенностями мышления обладают студенты, обучающиеся на родном и иностранном (английском) языках.

В качестве основной гипотезы выступает предположение о том, что у студентов, обучающихся на родном и английском языке, есть свои особенности мыслительной деятельности.

Методики исследования:

- Методика «Четвертый лишний» (словесный вариант) с целью исследования способности к обобщению и абстрагированию;
- Методика «Выделение существенных признаков» для определения способности дифференциации существенных признаков предметов или явлений от несущественных, второстепенных;
- Опросник для определения типов мышления и уровня креативности Дж. Брунера с

целью определения типов мышления: предметного, символического, знакового, образного и творческого (креативность) мышления;

- Методика «Толкование пословиц» для определения понимания переносного смысла пословиц.

В исследовании участвовали студенты в возрасте от 20 до 25 лет по 60 человек: *первая группа* - студенты 3-го курса Педагогического университета имени Низами (30 человек) - студенты, обучающиеся на родном языке; *вторая группа* - студенты 3-го курса Сингапурского института по развитию менеджмента в городе Ташкенте (30 человек) - студенты, обучающиеся на английском языке.

По итогам проведенного эмпирического изучения выборки нашего исследования ($n=60$) по вышеуказанному инструментарию нами была проведена статистическая обработка полученных результатов и их интерпретация.

Так, по итогам исследования согласно методикам «Четвертый лишний», «Выделение существенных признаков», «Тип мышления по Дж. Брунеру» и «Толкование пословиц» нами была проведена обработка с помощью непараметрического теста Манна-Уитни, а также двухфакторный дисперсионный анализ.

Исходя из теста Манна-Уитни (таблица №3), мы видим, что первая группа (студенты, обучающиеся на родном языке) лучше справились с методикой «Четвертый лишний». Их показатели оказались выше показателей второй группы (студентов, обучающихся на английском языке). Это означает, что у них более выражена способность к обобщению и абстрагированию.

Вторая группа показала высокие результаты по шкалам «Символическое мышление», «Образное мышление», «Уровень креативности» методики Дж. Брунера. Это подтверждает наше предположение о том, что у студентов с английским языком обучения более развито символическое и образное мышление, а также выше уровень креативности. Это связано с билингвизмом наших респондентов, то есть студенты кроме своего родного языка владеют и иностранным языком, что позволило развить другие типы мышления и креативность. Результаты по другим шкалам данной методики («Предметное мышление», «Знаковое мышление») почти одинаковы в обеих группах, то есть, значимо не различаются.

С помощью методики «Выделение существенных признаков» нам удалось определить способности дифференциации существенных признаков предметов или явлений от несущественных, второстепенных у студентов в двух группах. По итогам данных этой методики значимых различий между студентами двух групп обнаружено не было. Следовательно, мы можем сделать вывод о том, что студенты первой и второй групп не различаются по способности дифференциации существенных свойств предмета от несущественных.

Применение методики «Толкование пословиц» позволило исследовать понимание студентами переносного смысла пословиц. В ходе анализа интересным оказался тот факт, что многие студенты Сингапурского института писали объяснение пословицам на английском языке, которые мы перевели на русский язык. Это связано с тем, что студенты получают образование полностью на английском языке и, им легче что-либо объяснить именно на данном языке.

Кроме того, мы провели дискриминантный анализ. Из данной процедуры дискриминантного анализа мы можем сказать, что, чтобы описать мыслительный портрет студентов рассматриваемых нами двух групп хватает трех показателей, а именно уровень креативности, предметное и символическое мышление.

Таким образом, вышеприведенные различия подтверждают выдвинутую основную гипотезу настоящего исследования. Результаты нашего исследования расширяют и дополняют существующие теоретические представления об особенностях мышления на иностран-

ном языке у студентов. Кроме того, полученные результаты могут быть применены в организации учебной деятельности в высших учебных заведениях, в программу обучения которых включен изучение иностранного языка (во всех из них преподаётся английский язык) и их филиалах, где студенты получают образование полностью на английском языке.

В перспективе планируется использовать другие методики, например, тесты интеллекта, тесты на выявление креативности, методики на социальный интеллект, увеличить размер выборки, провести в других филиалах зарубежных ВУЗов, где обучение проводится на английском языке.

Источники и литература

- 1) Аткинсон Р. Л., Аткинсон Р. С., Э.Е. Смит, Д. Дж. Бем, С. Нолен-Хоэксема. Книга «Введение в психологию». Под общей редакцией В.П. Зинченко. 15-е международное издание, Санкт-Петербург, Прайм-Еврознак, 2007.
- 2) Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам 2-е изд. — М.: Просвещение, 1965. — 229 с.
- 3) Брушлинский А.В. Психология мышления и проблемное обучение. М.: Знание, 1983.
- 4) Величковский Борис М. Когнитивная наука. Основы психологии познания. Том 2, Москва, 2006.
- 5) Жинкин Н.И. Механизмы речи, М.; Просвещение, 1958.
- 6) Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. — М. Просвещение, 2002.
- 7) Леонтьев А.А. Психологические предпосылки раннего овладения иностранным языком. //Иностранные языки в школе. 1985, №5.
- 8) Маклаков А. Г. Общая психология. Учебник для вузов. Питер, 2006.