

Казанцева Н. С.

**ДИАГНОСТИКА КОГНИТИВНЫХ И ПЕРЕВОДЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ  
ЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

Адрес статьи: [www.gramota.net/materials/1/2007/5/37.html](http://www.gramota.net/materials/1/2007/5/37.html)

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

**Альманах современной науки и образования**

Тамбов: Грамота, 2007. № 5 (5). С. 87-89. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: [www.gramota.net/editions/1.html](http://www.gramota.net/editions/1.html)

Содержание данного номера журнала: [www.gramota.net/materials/1/2007/5/](http://www.gramota.net/materials/1/2007/5/)

**© Издательство "Грамота"**

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: [www.gramota.net](http://www.gramota.net)

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: [almanac@gramota.net](mailto:almanac@gramota.net)

Принципами организации и проведения экспериментальной работы по формированию познавательной самостоятельности студентов в нашем исследовании являлись: принцип объективности; принцип концептуального единства; принцип открытости гипотезы для дальнейшей проверки; принцип эффективности; принцип выполнения основных условий причинного вывода.

В качестве уровней сформированности познавательной самостоятельности студентов среднего специального учебного заведения в ходе изучения общепрофессиональных дисциплин мы выделили низкий, средний и высокий. При этом выявление данных уровней осуществлялось на основе следующих методик: «Незаконченное решение», «Направленность учебной мотивации», «Познавательная потребность», «Изучение отношения к учению и учебным предметам», «Направленность на приобретение знаний», опросников волевых качеств личности и рефлексивности и пр.

Результаты констатирующего этапа эксперимента свидетельствуют о недостаточном уровне сформированности познавательной самостоятельности у всех групп студентов, принявших участие в эксперименте. В ходе экспериментальной работы студенты экспериментальных групп, где в учебном процессе были реализованы все четыре педагогических условия функционирования модели процесса формирования познавательной самостоятельности студентов среднего специального учебного заведения в ходе изучения общепрофессиональных дисциплин, показали более высокий уровень сформированности познавательной самостоятельности.

Результаты эксперимента наглядно демонстрируют, что внедрение в педагогический процесс модели и комплекса выдвинутых педагогических условий её функционирования значительно стимулируют формирование познавательной самостоятельности студентов специальности 190201 «Автомобиле- и тракторостроение» среднего специального учебного заведения.

## ДИАГНОСТИКА КОГНИТИВНЫХ И ПЕРЕВОДЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

*Казанцева Н. С.  
УГТУ-УПИ, г. Екатеринбург*

Чему учить и как учить - два основополагающих вопроса любой педагогической системы.

Присоединение России к Болонскому процессу означает некоторое изменение вектора обучения, расширение кросскультурных контактов... «Мы задолжали нашим учащимся (и нашему обществу в целом) системе высшего образования, в которой им давались бы лучшие возможности искать и находить область, в которой они имели бы преимущество перед другими людьми». Цитированный документ подписали министры четырех крупнейших европейских стран [5].

Изменение парадигмы образования является предметом горячих споров и обсуждений в течение последнего десятилетия. Приведем несколько точек зрения, наиболее ясно, на наш взгляд, иллюстрирующих ситуацию.

В. И. Шубин и Ф. У. Пашков: «Гуманистическая парадигма образования предполагает смену созерцательной установки в обучении на творческую деятельность, а целью образования - становится именно развитие личности, а не только формирование профессиональной пригодности, т.е. получение знаний, умений и навыков. В этой переориентации неизбежна гуманизация и самой педагогики, которая длительное время рассматривала в качестве основной ценности образования - науку» [6].

В. Волчкова: «В условиях гуманистической парадигмы преподаватель и студент становятся равноправными участниками педагогического процесса. Студент наряду с преподавателем участвует в формировании целей, задач, форм и методов педагогического процесса» [2].

И. А. Зимняя: «Происходящие в мире и России изменения в области целей образования, соотносимые, в части, с глобальной задачей обеспечения вхождения человека в социальный мир, его продуктивную адаптацию в этом мире, вызывают необходимость постановки вопроса обеспечения образованием более полного, лично - и социально-интегрированного результата» [4].

Подготовка переводчиков никогда не была процессом сугубо «техническим». По самой сути своей работы, переводчик - это посредник в контакте двух или нескольких культур; человек, готовый понимать чужую систему ценностей, обычаев и табу и умеющий это делать. «Говорящие магнитофоны», если пользоваться меткой характеристикой одного из лингвистов, на мировом рынке оказываются неконкурентоспособными.

Одной из задач при подготовке переводчиков в сфере профессиональной коммуникации является формирование переводческой компетенции, под которой понимается умение извлекать информацию из материала на одном языке и передавать ее путем создания материала на другом языке.

Очевидно, любой академический курс, читаемый студентам-лингвистам, должен способствовать развитию упомянутых выше навыков. Рассмотрим это на примере курса «Литература стран изучаемого языка».

Недостаточно, на наш взгляд, «нафаршировывать» студентов материалом по теме. Необходимо, чтобы каждый последующий квант информации занимал свое место в системе выстраиваемого кросскультурного пространства и побуждал к дальнейшему поиску.

Специалист, работающий в сфере перевода, должен обладать высокими когнитивными способностями, то есть иметь хорошую память, уметь мыслить логически и творчески, быть склонным к аналитическому

мышлению. Он должен не просто хорошо владеть всем набором необходимых фоновых знаний, но и иметь хорошие навыки, а, главное, потребность эти знания постоянно обновлять.

Диагностика, проводимая в рамках курса, должна, совершенно очевидно, быть не просто еще одним способом проверить ЗНАНИЯ студента; такая диагностика должна создавать обратную связь, стимулируя студента к РАЗВИТИЮ, к получению результатов и, в конечном счете, повышению его самооценки как специалиста.

Предлагаемая нами система тестирования предусматривает выполнение студентами заданий трижды на протяжении семестра: непосредственно перед началом курса «Литература стран изучаемого языка»; следующий раз в середине семестра в рамках аттестационной работы; и, наконец, после защиты курсовой работы по дисциплине - в качестве допуска к зачету.

Первый тест проверяет общую эрудицию и культурологическую подготовку. Он состоит в основном из вопросов закрытого типа:

**Beowulf** - это

1. Языческий бог древнеанглийского пантеона
2. Герой древнеанглийского эпоса
3. Прозвище одного из скальдов
4. Древнеанглийский мудрец

Второй тест - это большей частью проверка памяти, подтверждение, что лекционный материал усвоен. Тот же вопрос может иметь открытую структуру:

**Beowulf** - это ....

Третье тестирование, проводимое в конце курса, предполагает, что знания получены, и проверяет именно когнитивную и переводческую компетенцию, то есть умение этими знаниями пользоваться и извлекать на их базе новые знания. Вопрос при этом может звучать так:

Назовите имя переводчика.

LO, praise of the prowess of people-kings of spear-armed Danes, in days long sped, we have heard, and what honor the athelings won!	Истинно! исстари слово мы слышим о доблести данов, о конунгах датских, чья слава в битвах мечами добыта!
--	---

Здесь надо обратить особое внимание на то, что задание неоднозначно. Оригинал эпоса «Беовульф» написан на древнеанглийском, а в левой колонке таблицы приведен текст на современном английском языке. В приведенном же в правой колонке переводе В. Тихомирова [3] указано «перевод с древнеанглийского». Предполагается, что студент ориентируется во всех этих обстоятельствах и способен работать с источниками для получения правильного ответа. Если тестирование проводится в аудитории, у студента **ОБЯЗАТЕЛЬНО** должен быть доступ к компьютеру с выходом в Интернет. И пусть студент не помнит достоверно имя переводчика и для выполнения задания «подглядывает» в сетевые справочники. На наш взгляд, здесь нет никакой крамолы: количество и сложность заданий в тесте подобраны так, что набрать достаточное число правильных ответов можно только в случае уверенного пользования профессиональными справочными сайтами и поисковыми системами. А именно в этом - в развитии когнитивных и переводческих навыков - и заключается, повторимся, цель обучения.

Еще один пример. Задание «исключите лишнее» является традиционным для любых тестов на проверку когнитивных способностей. Нам представляется полезным давать его так:

Исключите лишнее имя и объясните Ваше решение:

1. Ch. Dickens,
2. H. E. Beecher Stowe,
3. H. W. Longfellow,
4. O. Henry,
5. E. Hemingway

При проведении первого тестирования мы не ограничиваем решение ничем. В этом задании наиболее частый ответ - вариант 2. Если первокурсник соотнес английский спеллинг с традиционным русским именованьем и опознал в списке единственную женщину, - задание засчитывается. При проведении второго теста тот же ответ уже будет признан неполным. Список составлен так, что любой из названных литераторов имеет четкое выраженное отличие от остальных. Чарльз Диккенс - единственный англичанин (остальные - американцы); Гарриет Бичер-Стоу, как уже было сказано, - единственная женщина, Генри Лонгфелло - единственный в списке поэт, остальные - прозаики, О. Генри - единственный автор, писавший под псевдонимом, и Эрнест Хемингуэй - единственный представитель двадцатого века, тогда как остальные авторы жили и работали в девятнадцатом. На самом деле грамотно составленный список из пяти персоналий может содержать более пяти критериев отбора. И при проведении третьего теста задание заключается в том, чтобы вы-

явить все. Можно вспомнить случаи, когда студенты находили больше образующих признаков, чем было заложено преподавателем.

Невозможно научить переводу, если не демонстрировать студентам ежечасно взаимосвязь любой лингвистической дисциплины с решением конкретных практических задач. Об этом же говорит Павел Брук, член правления Союза Переводчиков России, председатель Санкт-Петербургского отделения СП: «Важнейшим методом передачи переводческого опыта и мастерства является личный пример преподавателя, принцип «делай, как я», практический и теоретический анализ решения переводческих задач, багаж которых нарабатан преподавателем и непрерывно пополняется. Без такого общения студентов с профессионалами перевода добротная подготовка переводчиков невозможна». [1]

Нам представляется, что предлагаемая форма диагностики - это один из возможных вариантов построения обратной связи в подготовке хорошего специалиста.

#### *Список использованной литературы*

1. **Брук Павел.** www.utr.spb.ru. Подготовка кадров - основная проблема отечественного перевода.
2. **Волчкова В.** Гуманизация технического образования через гуманитаризацию как педагогическая возможность в условиях нового социального заказа. 15.01.2007. Казанский государственный технический университет им. А.Н. Туполева.
3. **Западноевропейский эпос.** Лениздат, 1977.
4. **Зимняя Ирина Алексеевна,** докт. психол. наук, академик РАО. Ключевые компетенции - новая парадигма результата современного образования. г. Москва.
5. **Совместная декларация о гармонизации архитектуры европейской системы высшего образования,** г. Париж, Сорбонна, 25 мая 1998 года. <http://www.finec.ru/rus/academic/master/bologna.htm>
6. **В.И. Шубин, Ф.Е. Пашков.** Культура. Техника. Образование. Учебное пособие для технических университетов. Днепропетровск, 1999.

## ДЕМОКРАТИЧЕСКИЕ ТЕНДЕНЦИИ В ОТЕЧЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ ЭПОХИ ПЕТРА I

*Калачев А. В.*

*Волгоградский государственный педагогический университет*

Для реализации грандиозных замыслов Петра I требовалось немало образованных людей. В начале XVIII в. в России появляются первые государственные школы, имеющие практическую направленность: школа математических и навигационных наук (1701 г.), пушкарская школа (1701), хирургическая школа (1707), инженерная школа (1712) и др. Это были по преимуществу дворянские учебные заведения, но сословный принцип нередко нарушался, так что в новых учебных заведениях оказывались представители и других социальных слоев. Учащиеся недворянского происхождения отличались особым усердием в учебе, так как согласно царским указам 1712 и 1714 гг. «родовитость» не считалась определяющим условием при назначении на должность и прохождении службы. Выходцы из народа, наиболее одаренные, деятельные, преданные делу Петра, имели возможность получить любой военный или гражданский чин.

Важным шагом на пути демократизации российского образования стало создание в 1714 г. светских элементарных школ с математическим уклоном (так называемые «цифирные школы»). В этих школах учились дети дворян, приказных и посадских людей, церковнослужаших, солдат. С 1716 по 1722 гг. в разных городах России были открыты 42 цифирные школы. По данным на 1727 г. их посещало немногим более 2000 учащихся, причем дворянских детей в них было менее 2,5% [Фомичев 1996: 16]. Финансировались данные школы органами местной власти и размещались при архиерейских домах, верфях и горных заводах.

К сожалению, крестьянские дети в цифирные школы не допускались. В целом, школ, предназначенных специально для обучения крестьянских детей, в первой половине XVIII в. было чрезвычайно мало. Такие школы существовали только в селениях удельных крестьян, принадлежащих царской фамилии, - в Царском Селе, в Кузьминой слободе, в Гатчине, в селе Бобрики [Жураковский 1978: 17].

Несмотря на то, что цифирные школы так и не смогли утвердиться (во многом из-за раздражавшего власть имущих демократического состава этих учебных заведений), они имели большое значение. Они стали первыми светскими государственными школами в провинциальной части России.

Почти одновременно с цифирными школами в российской провинции при архиерейских домах стали учреждаться епархиальные школы, которых с 1721 по 1725 гг. было открыто 46. В 1727 г. в епархиальных школах обучалось более 3000 учащихся, принадлежащих к различным сословиям и социальным группам: духовному, дворянскому, крестьянскому и другим (опять же, кроме крепостных, за редким исключением) [Фомичев 1996: 16]. Кроме того, указом 1724 г. монахиням предписывалось воспитывать сирот обоего пола и обучать их грамоте, а девочек сверх того прядению, шитью и другим мастерствам.

Бесспорно, что подобные школы, организованные русской православной церковью, способствовали повышению общего уровня начальной грамотности среди простого народа. В России развилась широко разветвленная сеть духовных учебных заведений (от низших до высших), которая играла далеко не последнюю роль в распространении грамотности и знания в XVIII веке.