

*Нуржанова А.А.*

**ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ АПРОБАЦИЯ РАЗВИТИЯ  
ЛИНГВОКОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ-КАЗАХОВ В  
УСЛОВИЯХ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ СФЕРЫ ГРАЖДАНСКОЙ  
АВИАЦИИ**

*A.A. Nurzhanova*

**EXPERIMENTAL TESTING COMPETENCE OF LINGUISTIC AND COMMUNICATIVE  
KAZAKH STUDENTS IN THE TERMS TRAINING AREAS CIVIL AVIATION**

УДК: 37.017:378. 467(574.14)104

*В статье рассматриваются разные виды экспериментальной апробации развития лингвокоммуникативной компетентности студентов-казахов в условиях подготовки специалистов сферы гражданской авиации.*

*The article deals with different kinds of experimental testing of competence linguistic and communicative Kazakh students in the preparation of specialists in the sphere of civil aviation.*

Центральным ядром проведения опытно-экспериментальной работы является эксперимент. С латинского слово "эксперимент" (experimentum) означает "проба, опыт", т.е. научно-обоснованный опыт, проверка гипотезы. Эксперимент является основным методом научного познания, он отличается активным вмешательством в ситуацию со стороны исследователя, проводящего манипуляции с одной или несколькими переменными и регистрацию появляющихся изменений в поведении изучаемого объекта [1]. В любом случае эксперимент связан с проверками гипотез и подразумевает вмешательство в естественные процессы, с целью зафиксировать реакцию объекта измерения на действия исследователя.

Вслед за В.И. Загвязинским под экспериментом мы понимаем метод научного познания, состоящий в целенаправленном изучении каких-либо явлений действительности в контролируемых и направляемых условиях.

К проведению любого эксперимента существуют определенные требования [2]:

- хороший эксперимент делает ясной временную последовательность;
- хорошо отражает взаимосвязь вероятных причин и эффектов;
- исключает возможность влияния третьих переменных, которыми можно было бы объяснить связь между причиной и эффектом;
- исключает альтернативные гипотезы.

Общие принципы организации опытно-экспериментальной работы определил В.И. Загвязинский:

- экспериментальное исследование должно опираться на методологически обоснованную гипотезу;
- эксперимент должен носить вариативный характер, что делает выводы доказательными;
- независимые переменные должны быть обязательно нейтрализованы для того, чтобы не влиять на зависимые переменные;
- эксперимент должен быть объективным, то есть с соблюдением научного подхода;

- в эксперименте должны учитываться воздействия на подструктуры личности, прилагаемые усилия, затрачиваемое время, все изменения в личности;

- коллективный характер труда позволяет глубоко исследовать условия, факторы, обуславливающие педагогические явления.

Ю.К. Бабанский отмечает, что принципиальным при выборе эксперимента является его высокая информативность, валидность, репрезентативность выборки, наименьшая краткость по времени и трудоемкость при сохранении результатов эксперимента [3].

Что касается педагогического эксперимента, - он позволяет определить причинно-следственные взаимосвязи между методами и средствами обучения и его результатами и строится на сравнении контрольной и экспериментальной групп и диагностики соответствующих изменений в поведении изучаемого объекта или системы (А.Я. Наин) [4]. По мнению Ю.К.Бабанского педагогический эксперимент является комплексным методом, использующим совокупность следующих методов: наблюдение, беседа, интервью, анкетный опрос, создание ситуаций исследования и т.д. По мнению М.Н. Скаткина педагогический эксперимент - это метод познания, с помощью которого исследуются педагогические явления, факты, опыт [5]. И.П. Подласый определяет педагогический эксперимент как научно поставленный опыт преобразования педагогического процесса в точно учитываемых условиях [6]. И.Ф. Харламов под педагогическим экспериментом понимает специальную организацию педагогической деятельности учителей и учащихся с целью проверки и обоснования заранее разработанных теоретических предположений, или гипотез [7].

В целом авторы под педагогическим экспериментом понимают научный опыт в области учебной или воспитательной работы в специально созданных или контролируемых исследователем условиях. нами были использованы следующие виды педагогического эксперимента:

**Констатирующий эксперимент**, целью которого является измерение имеющегося уровня развития для дальнейшего исследования и проведения формирующего эксперимента.

В настоящем диссертационном исследовании констатирующий эксперимент позволил определить имеющийся до реализации практического курса русского языка уровень лингвокоммуникативной

компетентности студентов-казахов вуза гражданской авиации.

**Формирующий или создающий эксперимент**, целью которого является активное формирование и развитие тех или иных качеств и умений.

В нашем исследовании в ходе формирующего эксперимента формировалась и развивалась лингвокоммуникативная компетентность студентов-казахов вуза гражданской авиации, что осуществлялось в рамках практического курса русского языка.

**Контролирующий эксперимент** в настоящем исследовании имел своей задачей оценку правильности теоретических выделенных положений, а также определение итогового уровня лингвокоммуникативной компетентности студентов, прошедших обучение по разработанной нами методике. Был произведен анализ результатов опытно-экспериментальной работы и их коррекция.

Все представленные виды эксперимента следует реализовывать комплексно, т.к. их совокупность составляет целостную последовательность исследования.

Прежде чем приступить к эксперименту, нами были тщательно продуманы его цель, задачи, определены объект и предмет исследования, а также спрогнозированы предполагаемые результаты.

Определим цели и задачи экспериментальной работы настоящего исследования. (Следует отметить, что цели и задачи экспериментальной работы и цели и задачи дисциплины "Практический курс русского языка", рассмотренные нами в параграфе 2.1, не совпадают.)

Целью настоящего экспериментального исследования является практическая реализация и оценка эффективности разработанной нами поэтапной методики формирования лингвокоммуникативной компетентности студентов-казахов неязыкового (технического) вуза.

Экспериментальная работа состояла из трех взаимосвязанных этапов, соответствующих логике развития любого учебного процесса. Основой учебного процесса выступал, как мы уже говорили, личностно-деятельностный подход и коммуникативный метод, позволяющие наиболее эффективно обучать неродному языку студентов негуманитарных специальностей.

На каждом этапе экспериментальной работы нами были сформулированы задачи, отвечающие цели исследования:

**- на подготовительном этапе:**

1. актуализация проблемы исследования;
2. определение объекта и предмета экспериментального исследования;
3. анализ состояния формирования коммуникативной компетентности студентов неязыковых вузов в нашей стране и за рубежом;
4. разработка цели и гипотезы исследования;
5. определение предполагаемых результатов исследования;

6. выявление существующего уровня сформированное™ лингвокоммуникативной компетентности владения русским языком студентов-казахов, будущих специалистов в сфере гражданской авиации.

**-на основном этапе:**

1. разработка системы поэтапной методики формирования лингвокоммуникативной компетентности будущих специалистов в сфере гражданской авиации;

2. проведение формирующего эксперимента и экспериментальная апробация предложенной методики в ходе обучения дисциплине "Практический курс русского языка";

3. сбор и накопление информации, первичная обработка полученных результатов.

**-на заключительном этапе:**

1. итоговая диагностика уровня лингвокоммуникативной компетентности студентов вуза гражданской авиации;

2. анализ и обработка результатов эксперимента, их представление в графическом виде;

3. анализ и оценка результатов проведения экспериментальной работы, формулирование выводов;

4. разработка практических рекомендаций для дальнейшей работы по формированию и развитию лингвокоммуникативной компетентности владения русским языком студентов-казахов, будущих специалистов в сфере гражданской авиации.

**Базой** проведения эксперимента по формированию лингвокоммуникативной компетентности будущих специалистов сферы гражданской авиации являлась Академия Гражданской Авиации г. Алматы. Эксперимент проводился в 2006-2008 учебных годах.

Для проведения эксперимента нами были выделены контрольная и экспериментальная группы студентов-казахов, обучающихся в Академии гражданской авиации по различным специальностям (Таблица 1). Со студентами экспериментальной группы в течение учебного года проводились занятия по русскому языку согласно предложенной нами методической системе. Студенты, составившие контрольную группу, обучались по обычной методике изучения русского языка в техническом вузе.

Таблица 1

**Качественный и количественный состав студентов контрольной и экспериментальной групп**

Специальность	Количество студентов
<b>Экспериментальная группа</b>	
ДМХ (механики)	13
ДАБ (организация перевозок)	7
ДДС (диспетчеры)	10
ДПР (приборостроение)	9
<b>Всего:</b>	<b>39</b>
<b>Контрольная группа</b>	
ДПР (приборостроение)	9
ДДС (диспетчеры)	10
ДАД (авиационная техника и технология)	7
<b>Всего:</b>	<b>26</b>
<b>Итого студентов:</b>	<b>65</b>

В представленных группах студентов была проведена диагностика уровня владения русским языком, а также итоговая диагностика уровня сфор-

мированности лингвокоммуникативной компетентности владения русским языком казахоязычными студентами.

Поскольку конечным результатом для нас являлось не просто вооружение студентов знанием норм и средств русского языка и развитие способности использовать их в речевой деятельности, но привитие умения реализовать речевые действия в моделируемом контексте профессиональной деятельности, то о достигнутом уровне свидетельствует умение адекватно выражать мысли в заданной речевой ситуации, правильное пользование средствами языка при построении высказывания.

Объективность диагностики была обеспечена за счет выставления количественной оценки результатов деятельности студентов, где были учтены количество ошибок в речи, темп речи, а также качественной оценки, что предполагало анализ полноты раскрытия темы, соответствия высказывания заданию, умения адекватно выражать свои мысли в заданной речевой ситуации.

Таким образом, диагностика носила дифференцированный характер, причём, разрабатывались критерии для оценки диалогической (умение понять собеседника и задать ему вопросы) и монологической (умение построить связный текст в соответствии с задачами) речи.

Форма контроля, которую в нашем случае мы считаем наиболее эффективной, - это раздаточные материалы, которые представляют собой карточки с различными заданиями, а также тесты.

При составлении тестов нами использовались различные виды тестовых заданий. Например, задания, в которых предусмотрена возможность:

- 1) выбрать один верный ответ из 4-5 возможных.

**Например:**

Даурен продолжал ... литературу по специальности.

- а) изучить
- б) изучать
- в) изучил
- г) изучал

- 2) выбрать одну правильную форму из двух предложенных. **Например:**

В этом году твердо решил ... в Академию гражданской авиации.

- а) поступать
- б) поступил

- 3) подобрать пары из двух столбиков.

**Например:**

1. Мой однокурсник ... из аудитории. А) зашел
2. Я ... в магазин за продуктами. Б) вышел
3. Мужчина ... из семьи. В) перешел
4. Мой знакомый ... на второй курс. Г) ушел

В процессе тестирования студентов мы предусматривали задания для проверки уровня Ж и уровня ПК. В первом случае нас интересовали умение студентов различать значение лексических единиц и их употребление в заданном контексте, умение правильно использовать грамматические формы с учетом контекста и ситуации, умение использовать структуру простого и сложного предложения в заданном контексте. Анализируя

уровень сформированности ПК, мы проверяли способность пользоваться языком как средством общения в заданных ситуациях.

Нами применялись следующая система оценки результатов тестирования (Таблица 2).

Таблица 2

Система оценки результатов тестирования

Балл	Процентное содержание	Оценка по традиционной форме
4,0	95-100	Отлично
3,67	90-94	
3,33	85-89	Хорошо
3,0	80-84	
2,67	75-79	
2,33	70-74	Удовлетворительно
2,0	65-69	
1,67	60-64	
1,33	55-59	
1,0	50-54	
0	0-49	Неудовлетворительно

Тесты являются современным и надежным методом оценки и контроля знаний обучающихся. Их главное достоинство заключается в том, что они предоставляют возможность проверить интересующие нас результаты обучения студентов, когда нужно одновременно охватить большое число респондентов [8]. Но в самом тестировании как виде контроля есть определенные недостатки. Наиболее характерными считаем элемент случайного выбора ответа, отсутствие возможности для студента проявить творчество, активную жизненную позицию, поэтому более ценным для определения успешности достижений студентов в овладении языком считаем применение раздаточных материалов в качестве средства контроля. Тестовые задания по этой причине применялись нами во время предварительного и текущего видов контроля, что давало возможность сэкономить время и скорректировать учебные задачи в соответствии с результатами тестирования.

**Литература:**

1. Загвязинский В.И. Теория обучения: современная интерпретация: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Издательский центр "Академия", 2001. - 192 с.
2. Кэмпбелл Д. Модели экспериментов в социальной психологии и прикладных исследованиях. - СПб., Социально-психологический центр, 1996. - 392 с.
3. Бабанский Ю.К. Повышение эффективности педагогических исследований. - М.: Педагогика, 1982.-208 с.
2. Наин А.Я. Методология и методика научного исследования. - Челябинск, 1993. - 52 с.
3. Задачи, организация и методика проведения педагогического эксперимента: Учебное пособие // Сост. А.Я. Наин, С.И. Андреев. - Челябинск, 1995.

4. Скаткин М.Н., Краевский В.В. Качество знаний учащихся и пути его совершенствования. -М.: Педагогика, 1978. 208 с.
5. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс. Учебник для студ. пед. вузов: в 2 кн. - М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛА- ДОО, 1999 - 576 с.
6. Харламов И.Ф. Педагогика. - М: Высшая школа, 1990. 575 с.

**Рецензент: к.пед.н., доцент Кожекеева Ш.Т.**