

Добаев К.Д. д.п.н., профессор,
Абилова Б.А. к.п.н., доцент, Республика Казахстан.

Опытно-экспериментальная работа по формированию коммуникативных компетенций студентов-инженеров по методике компьютерного обучения

Ключевые слова: экспериментальная работа, коммуникативная компетенция, виды речевой деятельности, компьютерное обучение, интеллектуальный учебник.

Резюме

В настоящей статье рассматривается экспериментальная методика компьютерного обучения видам речевой деятельности с использованием интеллектуального учебника и информационно-дидактического ресурса

In the present article the experimental technique of computer training in types of speech activity with use of the intellectual textbook and an information and didactic resource is considered

Методическая наука обусловлена разработанностью теоретических положений и результатами проведенных экспериментальных исследований, между которыми существует тесная связь. Значимость эксперимента выражается в том, что это один из обязательных факторов развития методики преподавания русского языка как неродного, т.к. благодаря ему осуществляется выявление общих и частных закономерностей обучения.

Под экспериментом понимается научно поставленный опыт, основанный на тщательном изучении варьирования исследуемого явления при возможном уравнивании всех прочих значимых факторов [1].

Используя терминологию классической экспериментальной психологии (А.Ф. Лазурский, М.Я. Басов, В.А. Артемов, Л.С. Выготский), мы рассматриваем экспериментальное обучение как формирующий эксперимент в связи с тем, что сам учебный процесс фактически представляет собой сложную систему влияний, воздействующих на обучаемого (содержание и характер языкового материала, методы и приемы организации и презентации учебного материала, упражнения, тексты и др.). Процесс компьютерного обучения русскому языку с использованием интеллектуального учебника (ИУ) является сложной иерархией качественно новых компонентов, действенных на основе логико-структурной схемы.

В структуре методического эксперимента традиционно выделяются 4 составные части. Первый из них включает варьируемые переменные, к

которым отнесено то, что в ходе экспериментального обучения подвергается изменению. Ко второму относят – субъекты неварьируемых переменных, к ним относят личностные характеристики обучающихся и преподавателей. Третья часть – объективные неварьируемые переменные, они содержат все то, что для конкретного эксперимента условно остается неизменным (текст, учебный материал, система заданий и упражнений, состав групп студентов, вспомогательные средства обучения и др.). В последнюю часть входят финальные переменные – окончательные данные эксперимента.

Формирующий эксперимент всегда имеет дело с рядом сложных взаимосвязанных переменных. Определенную трудность представляет учет влияния различных факторов на процесс обучения. В данном аспекте метод факторного планирования в экспериментальной психологии позволит преодолеть некоторые трудности, связанные с установлением переменных в формирующем эксперименте. Как известно, суть факторного метода состоит в том, что в соответствующей организации эксперимента следует учитывать все возможные сочетания значений переменных, вводимых в экспериментальном обучении, выбор переменных обусловлен целостным представлением о предмете исследования.

Планирование методического эксперимента можно рассматривать как проектирование последовательности ввода переменных и способов измерения уровня сформированности конкретных умений и навыков обучаемых. Корректная организация длительного формирующего эксперимента предполагает установление параметров и условий становления коммуникативной компетентности студентов, обогащения словарного запаса, развития речевой ситуативной мобильности и т.д., а также более полного учета разнообразных факторов реального обучения, влияющих на процесс освоения неродного языка.

Организация эксперимента по схеме факторного планирования позволяет исследовать роль структурных компонентов в процессе обучения русскому языку, выступает как проверка гипотезы об отношении между частями компьютерной модели обучения с использованием ИУ и АМК в логико-структурных отношениях, мотивационные, содержательные, операциональные и оценочные параметры инновационного средства обучения и его коэффициент эффективности.

К числу факторов, влияющих на коммуникативную компетенцию, относятся: а) условия постановки экстралингвистических задач (фактор А), б) отношение к усваиваемому способу (фактор Б). В условия постановки экстралингвистических задач входят – создание речевой ситуации (А1) или – отсутствие речевой ситуации (А 2), фактор Б: Б1 – ввод специальных заданий, упражнений, Б2 – способ ввода заданий и упражнений.

При планировании эксперимента нами учитывались способ овладения действием (1 фактор) и содержание материала, на котором этот способ раскрывается (2 фактор).

1 фактор может иметь 2 значения – 1) учебное действие задается извне, 2) учебное действие «открывается» самими обучающимися.

2 фактор также может иметь два значения: 1) учебный материал организован как движение от формально-грамматической к семантической, содержательной стороне. 2) Материал организован так, чтобы от содержания студент пришел к формально-грамматическому выражению.

При проведении такого эксперимента важно учитывать такой фактор как начальный уровень сформированности умений и навыков – коммуникативных, когнитивных, мотивационных, прагматических, информационных, выработка способов овладения информацией, учебными действиями, контроля и оценки, самооценки.

Обучающий эксперимент считается разновидностью естественного эксперимента и характеризуется более дифференцированной методикой, дает более точные количественные данные, как о сущности исследуемого явления, так и о его результатах [2]. Для получения объективных данных обучающий эксперимент проводился в течение нескольких лет, начиная с 2007г. среди студентов КазГАСА. В целом в эксперименте приняло участие 480 студентов. Эксперимент проводился с целью проверки адаптивности и эффективности компьютерной обучающей среды с использованием интеллектуальных систем обучения студентов инженерных специальностей. Главными ориентациями при этом были обучение каждого на уровне его достижений: языковых и речевых, создание комфортных условий для реализации лично-ориентированного обучения, повышение уровня мотивации изучения неродного языка, качества обучения.

На начальном этапе апробации ИУ выявлялись роль и место компонентов в структуре, их значимость в бакалаврском курсе, наполненность и достаточность с целью дальнейшей корректировки. С целью определения, на каком уровне осуществляется использование компьютерной технологии на занятиях по русскому языку, были разработаны анкеты в экспериментальных и контрольных группах. Вопросы анкетирования отражали виды работ с компьютером: поиск информации для выполнения СРС, СРСР; контрольное тестирование; проведение единичных интерактивных занятий в Power Point, подготовка рефератов, выполнение НИРС, виртуальные учебные занятия с использованием автоматизированных средств. Данные анкетирования показали, что большинство студентов обеих категорий компьютерную технологию используют для подготовки рефератов (99,7%), единичных видеопрезентаций по заданию преподавателя (87%), контрольное тестирование на экзаменах (100%). Анкетированные студенты также указали на слабое использование преподавателями компьютерной технологий при проведении занятий по русскому языку: на 20,6% (19 часов) занятий из 100% (90 аудиторных часов) используется компьютерная технология, чаще всего при презентации материала в Power Point. В анкетах также были вопросы по мотивации изучения русского языка в вузе, более 45% студентов считают скучными занятия по русскому языку в традиционном понимании, более 85% студентов хотели бы изучать в компьютерных языковых лабораториях и самостоятельно выполнять задания по уровню его достижений, вести собственный учет оценок.

Все студенты в анкетировании указали на необходимость знаний компьютерной грамотности не только в аспекте информационной, но и языковой компьютерной грамотности (писать без ошибок) для профессионала и коммуникативной (правильно обращаться, строить свои мысли), многие указали на необходимость информатизации занятий по всем дисциплинам (98,3%).

Учитывая эту ситуацию, с целью совершенствования деятельности по организации учебного процесса по русскому языку, усвоению знаний, умений, навыков с использованием интеллектуального учебника и автоматизированного мультимедиа была осуществлена формирующая опытная, исследовательская работа.

Специфика инновационных подходов к проблемам языкового образования диктует выбор средств интегрирования, в качестве которого предлагаются новые технологии обучения на основе использования информационных достижений и реалий современной жизни. Это прежде всего компьютерная технология обучения, ИУ и АМК, обеспечивающие логические связи с новым поколением студентов, большинство которых являются информационными натурами, эмигрантами или агентами. Продвижение на пути технического прогресса, сформировавшего новый тип субъектов учебной деятельности (студентов), не позволяет обучать по-старому, требует новых технических решений в разработке новых средств обучения, методик. Как пишет Н.Н. Алгазина, созданные на основе информационных технологии компьютерные дидактические средства обеспечивают технологическую поддержку изучения всех уровней языка (лексики, морфологии, орфографии, синтаксиса и др.), формирования коммуникативной компетенции. Последнее основано на теории И.Р. Гальперина, И.А. Зимней, А.Н. Леонтьева и др.

Согласно теории, процесс формирующего обучения эксперимента был построен на положении об одновременном обучении всем видам речевой деятельности, на общем языковом материале, использовании специально разработанных комплексов заданий (упражнений), создании обучающей среды с помощью ИУ. Не вдаваясь в широкий круг определений коммуникативной компетенции, мы выделяем в нашем исследовании два ключевых определения: профессиональная коммуникативная компетенция – способность средствами изучаемого языка осуществлять речевую деятельность в соответствии с целями и ситуацией общения в рамках той или иной профессиональной деятельности (А.А. Чингисова). Для коммуниканта важно оперирование вербальными единицами на прагматическом уровне. Такое владение называют речевой компетенцией, под которой в методике понимается как владение способами формирования и формулирования мыслей посредством языка и умение пользоваться такими способами в процессе восприятия и порождения речи (О.Д. Митрофанова).

Основными задачами формирующего эксперимента в области чтения на начальном этапе явились умения читать и понимать тексты из учебно-профессиональной и социально-культурной сферы, используя в зависимости

от характера текста и целевых установок разные виды чтения – изучающее, ознакомительное, просмотровое, реферативное, а также их разновидности (ознакомительно-изучающее, просмотрово-ознакомительное, ознакомительно-реферативное). В связи с этим была проведена методическая типология учебных текстов.

Текст как единица обучения занимает особое место в ИУ, т.к. его роль многофункциональна: это и средство познания действительности, и воспитания, и обучения видам речевой деятельности, и источник развития речевых компетенций студента. С помощью текста раскрывается объективная действительность, происходит самораскрытие, т.к. за всяким текстом стоит реальный мир предметов, явлений, требующий оценки, вызывающий определенные чувства. Связный текст является средством формирования различных видов чтения, осмысления фактов и явлений, средством обогащения и развития лексикона индивида, связной речи.

При определении текста как лингвометодической учебной единицы были рассмотрены исследования И.Р. Гальперина, Л.М. Лосевой, Н.Д. Зарубиной, О.И. Москальской, Н.А. Ипполитовой, У.А. Жанпеисовой, Л.К. Жаналиной, М.Дж. Тагаева, К.Д. Добаева и др., в которых текст рассматривается и как грамматическое явление, и как продукт речевого высказывания (дискурса), речевой деятельности, высшего смыслового образования, при котором внешняя (формальная) сторона органически сочетается с внутренней (смысловой) организацией. В основу определения текста положены следующие признаки:

- 1) текст – это сообщение (информация);
- 2) текст имеет содержательную и структурную завершенность;
- 3) в тексте выражается отношение автора к сообщаемому (авторская установка).

При отборе учебных текстов наряду с лингвистическими признаками предъявлялись и дидактические требования:

- 1) доступность содержания;
- 2) занимательность сюжета;
- 3) наличие проблемных ситуаций, решение которых требует от студента определенных усилий, знаний;
- 4) употребление языковых средств, характерных для профессиональной и деловой речи;

К собственно лингводидактическим требованиям к отбору профессионального текста можно отнести:

- 1) тема, объем текста;
- 2) соответствие содержания текста его названию, отражающему общую направленность информации;
- 3) наличие специальной лексики и терминологии общенаучного и профессионального характера;
- 4) завершенность по отношению к заголовку, основной мысли текста для работы над текстом студентами;
- 5) литературная обработанность для данного функционального стиля;

- б) наличие сверхфразовых единств, объединенных разными типами связи;
- 7) наличие прагматической установки;
- 8) способность текста служить образцом функционирования языковых единиц в речи;
- 9) способность текста мотивировать речевую деятельность студентов в аудировании, говорении, чтении и письме;
- 10) степень развернутости содержания текста, которая может трансформироваться в зависимости от учебных задач;
- 11) подчинение содержания текста учебным задачам, как на уровне языковых единиц, так и на уровне смысла.
- 12) включение в тексты познавательного характера этнокультурной лексики, лингвострановедческого материала и т.п.

Таким образом, учебный текст как методическая категория характеризуется специфическими функциями, которые он выполняет в учебном процессе.

Осмысление учебного текста осуществляется на уровне понимания лексических значений слов в контексте специального текста, заключается в том, насколько студент правильно воспринимает графическую форму слов, умеет раскрыть связи и отношения между прочитанными словами, обозначающими предметы и явления профессиональной, научной, технической деятельности, реального мира, зафиксированных языковыми средствами.


Приведем, примеры учебных текстов специальности ИУ по формированию аудитивных умений с комплексом заданий к ним, использованных в обучающем эксперименте:

РУССКИЙ ЯЗЫК
ДЛЯ СТУДЕНТОВ АРХИТЕКТУРНО-СТРОИТЕЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

древности стали применять строительные механизмы, ... области труд строителей.

Задание 3. Прослушайте текст и ответьте на вопросы.

Мостовая конструкция



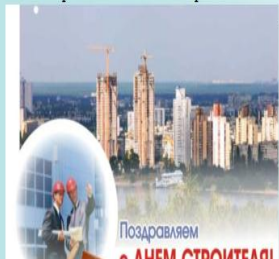
Любую мостовую конструкцию можно рассматривать как состоящую из отдельных элементов. Ими могут быть:

- 1) стержни (сплошные или тонкостенные) – дискретные элементы, у которых одно измерение (длина) значительно больше двух других;
- 2) пластины (оболочки) – элементы, у которых два измерения (длина и ширина) значительно превышают толщину;
- 3) массивные тела – элементы, у которых все три измерения имеют одинаковый порядок.

Стержни рассчитывают методами строительной механики, а элементы – методами теории упругости. Однако и для расчета элементов могут быть использованы методы строительной механики стержневых систем (дискретные расчетные схемы).

Ответьте на вопросы:

Из каких элементов состоит мостовая конструкция?
Как рассчитываются стержни?



Как рассчитываются пластины и массивные тела?

Задание 4. Прочитайте текст.

Профессиональный праздник – День строителя

Впервые День строителя в СССР официально отметили 12 августа 1956 года. Этому предшествовал выход Указа Президиума Верховного Совета СССР «Об установлении ежегодного праздника «Дня строителя» от 6 сентября 1955 года. Отмечать его предписывалось каждое второе воскресенье августа. Так что в этом году общая история

РУССКИЙ ЯЗЫК
ДЛЯ СТУДЕНТОВ АРХИТЕКТУРНО-СТРОИТЕЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Геодезия — наука, известная с древнейших времен. Еще задолго до нашей эры в Египте, Месопотамии, Китае и Греции геодезия играла важную роль в вопросах землепользования и инженерного строительства каналов, пирамид и т.д. Использовались простейшие геодезические инструменты: горизонтальные и вертикальные угольники, сосуды с водой в качестве горизонтальных уровней и др.

Геодезия как наука складывалась и развивалась тысячелетиями. Уже в древности геодезия решала не только практические, но и чисто научные вопросы. Представления о форме Земли основывались на научных наблюдениях за явлениями природы. Пифагор и Аристотель считали Землю шарообразной; Эратосфен вычислил окружность Земли, что близко совпадает с современным значением. В древности для измерения Земли применяли астролябию, изобретенную греческим ученым Гиппархом (II век до н.э.).

Первое дошедшее до нас упоминание о геодезических измерениях в России относится к 1608 году, когда было измерено расстояние от Тани до Керчи.

В начале XVIII в. Голландский ученый Снелиус предложил метод триангуляции для определения с высокой точностью значительных расстояний на местности.

Достижения в области математики и физики привели к изобретению зрительной трубы с сеткой нитей, верньера для отсчитывания по кругам и уровням, что способствовало быстрому развитию геодезических работ.

К первой половине XVIII века относится начало изготовления в России геодезических приборов.

В XIX веке появляются угломерные приборы (теодолиты) с отсчетными устройствами: микроскопами и микрометрами, прибор для измерения расстояния подвесными проволоками (базисный прибор Едрина).

Большой вклад в развитие геодезии внесли русские ученые А.А. Тилло, Н.Я. Цингер, В.В. Витковский, Д.Д. Гелеонов, В.Я. Струве и др.

Послетекстовые задания

1. Выпишите из текста сначала термины, обозначающие названия наук, а затем – названия приборов.
2. Составьте диалог по содержанию текста.
3. Перескажите текст.

Задание 2. Прочитайте текст. Какие виды карт названы в тексте?

Картография

- послушать текст и ответить на вопросы;
- послушать текст и заполнить тесты;
- послушать текст и записать термины, объяснить значения терминов;
- послушать текст и составить диалог;

- послушать текст и передать кратко содержание и т.п.

В совокупностях текстов, объединенных общей тематикой или проблемой, студенты должны уметь видеть «смысловые скважины», которые позволяют установить целостную систему или общую картину, выявить общую фонтовую, научную и специальную лексику, сформировать кластер (фрейм) специальных понятий в виде глоссария. Они легко могут быть восстановлены в текстах, где они пропущены для заполнения в ИУ, что позволяет сформировать устойчивый навык их употребления.

С помощью вопросов к тексту содержание может быть развернуто в новый текст, рисуется новая картина речевого дискурса. У студентов формируется навыки речевого прогнозирования при работе над текстами со смысловыми скважинами, индивидуальное выполнение таких работ порождает различные вариации одного и того же текста. При коллективном обсуждении таких вариантов студентами осмысливаются различные способы понимания и выражения. Введение в текст назывных, односоставных текстов при диалоге, разных по интонации и цели, оживляет текст, делает его более динамичным в развитии действия, эмоциональным, естественным. Немаловажную роль в понимании текстов играет постановка различных знаков препинания, помогающих раскрыть авторское отношение, персонажей к описываемому событию или факту. Например, в текстах научно-популярного характера «Открытие Пристли», «Жизнь: быть или не быть?», «За и против научных и технических достижений» и т.п.

Одним из возможностей учебных текстов является их способность мотивировать творческую работу студентов, например тексты-размышления, тексты, направленные на решение общечеловеческих проблем. К таким текстам задания носят творческий характер, требующий от студентов креативности, поиска новой информации. Например, задания типа: продолжите текст, выразите свое отношение, опровергните или согласитесь с автором на основе аргументов, создайте свой вариант текста и т.п.

Тексты познавательного характера, с помощью которого студенты получают различную информацию о родине, национальных и международных праздниках, обычаях, об особенностях жизни студентов, учебе за рубежом, делают обучение естественным, приближенным к реальным ситуациям общения. Тексты, на материале которых решаются воспитательные задачи, позволяют судить о человеческом отношении к живой и неживой природе, нравственности, учат давать критическую оценку и самооценку (Уснувший мальчик, Молодежь – будущее страны и др.).

Тексты, направленные на решение языковых задач, представляют собой различного рода комментарий по грамматике, стилистике.

Адаптированные тексты – искусственные тексты, составленные автором в целях более доступного содержания, упрощения. В частично адаптированных текстах сохранены основная информация, необходимая лексика, но исключены или ограничены отдельные сложные понятия или узкоспециальные термины.

Таким образом, в ИУ выдержан принцип лингводидактики: обучение коммуникативным умениям на синтаксической основе. При проведении формирующего экспериментального обучения по правильности и полноте выполнения заданий, сформированность тех или иных коммуникативных навыков определялась конкретными параметрами на каждом уровне обучения в соответствии с задачами (раздел 4.1).

Таблица 1. Параметры определения сформированности речевых навыков

Параметры			
в сфере			
чтения	аудирования	говорения	письма
- степень полноты усвоения информации; - правильность чтения; - беглость чтения; - осмысленность; - понимание лексического значения в контексте	- темп восприятия звучащей речи; - степень понимания информации; - умение выделить нужный отрезок, ключевое слово и т.п.; - умение передать содержание звучащей речи	- связность речи; - умение придерживаться тематики; - умение правильно использовать языковые средства; - объем высказывания; - соблюдение орфоэпических норм	- логичность и правильность расположения частей; - соответствие содержания теме высказывания; - правильное грамматическое оформление; - количество допущенных ошибок

Сопоставительный анализ данных до и после формирующего эксперимента по выявлению уровня компетенции по видам речевой деятельности показал заметное повышение уровня сформированности в экспериментальных группах, а также расширение круга речевых компетенции вне рамок учебной программы, что отражено в таблице 2.

Таблица 2. Сравнительные данные выявления уровня владения РД до и после эксперимента (%)

дата	группы	Кол студ	Виды речевой деятельности											
			аудирование			говорение			чтение			письмо		
			Степ Пон им. ИНФ	реч. д-я	темп восп речи	связ. логи ч. речи	ум прав исп я ср	реч д-я	ст пол н усво ин	бегл чт	прав чт	ум прав пост р выс к	со от в те ме	пр о ф ор м л
октябрь 2009	экспер. арх./диз. строит.	245	69,3	59,4	59,3	75,6	68,2	70,2	70,5	65,9	70,2	72,1	69,9	60,4
январь 2011	экспер. арх., диз., строит.	245	97,4	96,3	95,3	96,5	93,8	97,4	97,7	92,1	93,6	95,2	97,8	89,8

октябрь 2012	экспер. арх., псмик геод.	247	64,3	70,1	72,3	65,9	68,1	70,1	75,3	78,1	70,2	69,1	62, 8	57, 7
май 2013	экспер. арх., псмик геод.	247	99,1	97,9	99,7	97,9	98,2	99,3	99,1	95,3	95,7	95,9	99, 8	97, .3

Для определения степени полноты усвоения информации были даны следующие задания: прослушать текст и заполнить тест; для выявления речевых действий – на основе прослушанного текста высказать свое мнение о проблеме, изложенного автором в тексте, ответить на вопросы. Темп восприятия речи измерялся при помощи хронометража (скорость ответа студента).

При контроле умений говорения оценивались связность речи, логичность; умение придерживаться заданной тематики, правильное использование языковых средств, объем высказывания (количество предложений, наличие сложных предложений и сложных синтаксических целях), выразительность речи (умение употреблять уместно пословицы и поговорки, крылатые выражения и т.п.), соблюдение орфоэпических норм.

Умения в чтении студентов оценивались по нескольким критериям: степень полноты усвоения информации, которая проверялась через ответы на вопросы по прочитанному, деление на смысловые части, выделение главной идеи текста; оценивалась правильность чтения (постановка ударения, соблюдение норм произношения, количество допущенных ошибок при чтении); беглость чтения; осмысленность и понимание лексического значения в контексте (задания: объясните значение слова, термина и т.п.).

При проверке письменных умений рассматривались логичность и правильность расположения частей собственного текста, соответствие содержания текста теме высказывания, правильное грамматическое оформление, количество допущенных ошибок.

Как видно из табличных данных, наблюдается значительная динамика роста коммуникативных умений при обучении с ИУ, растет и доля информационно-коммуникативных навыков студентов, преподавателей. Данные экспериментальных срезов подтверждают гипотезу о том, что высокий уровень речевой деятельности не появляется автоматически с применением автоматизированных средств, а благодаря целенаправленной и системной работе по активизации познавательной деятельности студентов, что обеспечивается использованием ИУ в процессе обучения языку, новому содержанию программы обучения и инновационным подходам формирования общих и частных компетенций.

Результаты эксперимента ИУ и автоматизированного мультикомплекса выявили следующие *факторы эффективности*:

- интенсификация учебного процесса;

- создание благоприятных возможностей для овладения учебным материалом на основе принципа наглядности, реализующегося благодаря широким возможностям АМК – цвет, аудио, видео, музыка, графика, рисунки и т.д.;
- привитие положительной мотивации;
- наличие постоянной обратной связи в учебном процессе;
- большая индивидуализация учебного процесса;
- углубленность в усвоении конкретного материала;
- устранение рутинной работы преподавателя по контролю знаний студентов.

Опрос по результатам внедрения в высшее образование проводилось в 2009-2013 г.г. с использованием социологического метода оценки для определения качества учебной продукции, психолого-педагогической и методической оценки электронных средств обучения.

В анкетировании, проведенном после формирующего эксперимента, студентами отмечалось, что занятия с применением ИУ намного интереснее и экономит время на выполнение ряда заданий (особенно письменных), чем обучение в традиционной форме. Более эффективны с их точки зрения самостоятельные поиски информации, исправление ошибок, обратная связь через современные информационные технологии (особенно сдача СРС по электронной почте), сдача тестов и отслеживание результатов достижений. Некоторыми студентами отмечалось, что изучение просто правил и выполнение множества упражнений не приводил их к таким результатам, как использование

системы тестовых заданий в ИУ и АМК, которые можно выполнять в любое удобное время и многократно и команд компьютера «рецензирование-правописание», а также возможности использовать Интернет-справочники. Большинство (97,8%) считают, что применение информационной технологии, ИУ повышает имидж преподавателя, делает его современным, адекватным членом информационного общества.

На начальном этапе обучения многие студенты не осознают значимость изучения русского языка для будущей профессиональной деятельности, и многие не высказывают особого интереса к предмету, сказывается и опыт школьного изучения русского языка. Однако к концу 1-го семестра их взгляды меняются в сторону положительного отношения к предмету. Это связано не только с преподаванием русского языка, но и с языковой политикой вуза.

Таблица 3. Сравнительные данные анкетирования до и после эксперимента (%)

период	интересны ли вам занятия по русскому языку	как вы оцениваете традиционные учебники по русскому языку	как вы оцениваете ИУ по русскому языку	как вы оцениваете АМК по русскому языку

		языку		
до эксперимента	55,3	положительно-67,3 устарели – 22,7	положительно – 15 не знаем - 85	положительно – 27 не знаем - 73
после эксперимента	99,7	17/83	100	100

Кроме этого были составлены специальные анкеты на выявление качественных характеристик результата использования ИУ, предложенных в нашем исследовании. Наиболее качественный уровень усвоения материала, результативность обучения показали те группы, которые заинтересованно, с желанием работали с ИУ И АМК в течение учебного года и показали положительную динамику (45 %).

Резюмируя вышеизложенное, считаем, что использование ИУ позволяет проводить занятия более продуктивно, способствует эффективному формированию коммуникативных компетенций студентов. Опытное-экспериментальное обучение было направлено на подтверждение гипотетического утверждения о преимуществах компьютерного обучения профессиональному русскому языку с использованием ИУ и поддерживающего информационно-дидактического ресурса по сравнению с традиционным преподаванием. Последовательное этапное проведение эксперимента позволило подтвердить выдвинутые нами предположение и внедрить компьютерную технологию обучения и ИУ как инновационный процесс преподавания русского языка в техническом вузе. Необходимость применения компьютерных технологий обучения профессиональному русскому языку – это требование времени, это престиж учебного заведения, это управление процессом обучения, диагностика знаний, повышение творческой активности, интеллектуальной возможности студентов.

Использованная литература:

1. Методы педагогических исследований. /Под ред. А.И. Пискунова, Г.В. Воробьева – М.: Педагогика, 1979.
2. Теория и практика педагогического эксперимента. /Под ред. А.И. Пискунова, Г.В. Воробьева – М.: Педагогика, 1979
3. В.И. Загвязинский Методология и методика дидактического исследования – М.: Педагогика, 1982
4. Ю.К. Бабанский Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. Гл.3 (методы исследования)– М.: Педагогика, 1982
5. М. Дж. Тагаев Концепция современного учебника по русскому языку для нерусских в свете формирования второй языковой личности /Русский язык в образовательном пространстве Центральноазиатского региона СНГ /

Международная научно-практическая конференция /15-19 августа 2007 г. – Бишкек, 2007. – С. 317-322.

6. Чатоева З.Б., Ахметова Н.А. Цели обучения практическому курсу русского языка // Вестник КНУ им. Ж.Баласагына, - Бишкек, 2007, Сер.1 выпуск 5. С 10-13.