

МРНТИ 14.35.07

DOI: [10.59102/kufil/2024/iss3pp216-229](https://doi.org/10.59102/kufil/2024/iss3pp216-229)

Э.Ф. Герфанова¹, З.Ф. Рудик², Д.Ж. Жанабилова¹

¹Astana IT University, Астана, 010000, Республика Казахстан

²Кокшетауский университет им. Ш.Уалиханова, Кокшетау, 020000, Республика Казахстан

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Идея формирования гражданской культуры в межкультурном аспекте отображает тенденции развития современного общества и стимулирует поиск способов и средств ее формирования в процессе профессиональной подготовки будущих специалистов. В глобализированном мире, где государства имеют тесные экономические, политические, социальные, образовательные и культурные связи, гражданство и гражданственность начинают рассматриваться в более широкой перспективе, с точки зрения межкультурного взаимодействия. В качестве необходимых навыков и способностей гражданина определяются открытость, готовность к диалогу, принятие точек зрения других людей. Авторы статьи рассматривают понятие «межкультурная гражданственность» и анализируют основные положения концепции межкультурной гражданственности.

В статье представлена модель формирования межкультурной гражданственности обучающихся, состоящая из четырёх взаимосвязанных блоков: целевого, содержательного, технологического и оценочно-результативного. Целевой блок отражает цель предлагаемой модели, а именно формирование межкультурной гражданственности обучающихся средствами иностранного языка. Содержательный блок представлен единством трех основных компонентов: реляционного, критического и гражданского. Технологический блок модели включает в себя этапы формирования межкультурной гражданственности, а именно: ценностно-мотивационный, процессуально-деятельностный, аналитико-рефлексивный. Каждый этап направлен на формирование определенного типа умений в процессе решения поставленных учебных задач. Оценочно-результативный блок модели отражает достижение ожидаемого результата обучения по выделенным критериям сформированности межкультурной гражданственности: аффективно-мотивационному, когнитивному и деятельностному. Предлагаемая модель была апробирована в ходе экспериментально-опытной работы. На основе статистической обработки данных получены положительные результаты. Результаты экспериментально-опытной работы обосновали эффективность разработанной методической модели формирования межкультурной гражданственности обучающихся.

Ключевые слова: межкультурное образование, иноязычное образование, межкультурная гражданственность, модель, формирование

ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ

В современном мире, где актуализируются вопросы прав человека, языка, национализма, глобализации, равенства, мультикультурализма появляется новая форма гражданства, а именно межкультурное гражданство. Под этим термином принято понимать распространение гражданства за пределы национальных границ и признание глобального масштаба социальных отношений, необходимости уважать и ценить разнообразие, а также осознавать собственную ответственность перед сообществами как на локальном, так и на глобальном уровнях [1].

В стратегических и программных документах Республики Казахстан говорится, что в условиях глобализации на первый план выдвигается формирование гражданского сознания и межкультурных отношений, основанных на любви и уважении к родному языку и культуре,

принятии и познании других культур [2], и отмечается необходимость развития социальной активности граждан через их вовлеченность в общественную жизнь государства [3].

В традиционном понимании гражданство ассоциируется с принадлежностью к определенному государству, а традиционная концепция гражданского образования ставит своей целью воспитание преданных своей Родине граждан. Однако W. Baker и F. Fang подчеркивают, что представление о воспитании гражданственности меняется по мере того, как расширяется само понятие «гражданство» [4].

Международные и зарубежные исследования в области межкультурной гражданственности (МГ) основываются на ответственном поведении граждан в современном мире, которое означает понимание того, что в условиях расширения геополитических и социокультурных границ слова, поступки, убеждения того или иного гражданина могут иметь влияние на тех, кто живет в других городах, государствах и странах и предполагает гармоничное сосуществование нескольких идентичностей и контекстов одновременно, способность вести межкультурный диалог и уважать культурные различия [5]; а также представляют концептуальные основы воспитания межкультурной гражданственности: формирование навыков, ценностных установок и отношений обучающихся на основе различных методологий и стратегий, применяющихся в области прав человека, мирного образования, образования в интересах устойчивого развития [6].

М. Вугат акцентирует внимание на том, что воспитание межкультурного гражданина предполагает развитие у него чувства принадлежности к глобальному сообществу через полную вовлеченность в гражданскую и политическую деятельность, которая становится возможной при достаточной степени развитости языковой и межкультурной компетенций у обучающихся, а именно через: (1) развитие опыта межкультурного гражданства, побуждение к рефлексии о возможности активной деятельности, предполагающей работу с другими людьми для достижения согласованной цели; (2) обучение/изменение личности, включающее в себя когнитивные, установочные, поведенческие изменения; изменение самовосприятия; изменение отношений с людьми, принадлежащих к другой социальной группе; изменение, основанное на частном, но связанное с общечеловеческим [7, 187].

Ряд исследований указывает на то, что чувство межкультурной гражданственности можно развивать средствами иностранного языка на разных уровнях образования и с учащимися разного возраста [8-9], с использованием различных педагогических стратегий, направленных на развитие у обучающихся чувства принадлежности к глобальному сообществу (совместная работа студентов из разных культурных сообществ, использование ИКТ при изучении иностранного языка и культуры, проведение встреч с представителями других культур) [10].

Методические рекомендации по интеграции компонента МГ в учебные программы и учебные материалы, опубликованные Британским Советом [11], включают помимо прочих исследования М. Porto, посвященные проблеме развития у студентов критического мышления, рефлексии и самооценки [12], и А. Varili и М. Вугат, проанализировавших студенческие блоги и тематические дневники для выявления уровня лингвистической и межкультурной компетенции обучающихся в процессе их активной вовлеченности в общественную деятельность [13]. Н. Нчи пришел к выводу, что на представления студентов о межкультурном гражданстве большое влияние оказывают социально-исторические особенности национального образования, а также существующие в обществе ценности и убеждения [14].

Казахстанские исследователи также отмечают важность развития МГ обучающихся. Так, А.Т. Кенжебаева подчеркивает, что процесс интеграции в мировое сообщество ставит перед казахстанской системой образования цель – воспитать человека, живущего в определенной стране, не только как представителя своей культуры, но и как межкультурного гражданина, «обладающего способностями мирового уровня воспринимать богатое культурное наследие своего народа и других народов» [15, 92].

Б. А. Аринова отмечает, что изучение иностранных языков содействует многостороннему развитию личности, «формированию установки на толерантность и

объемное видение мира», а познание других культур составляет основу для ее «духовного обогащения и развития» [16, 191].

Р. Абазов акцентирует внимание на том, что при интеграции компонента МГ в образовательные программы вузов Казахстана для продвижения культурного разнообразия в контексте обучения/преподавания необходимо учитывать особенности национальной системы образования, мнения педагогического коллектива и институциональные регламенты образовательного процесса. Данное исследование выявило три подхода к гражданскому воспитанию в межкультурном аспекте: 1) полное принятие глобализации и интернационализации, 2) полное исключение упомянутых процессов в сторону сохранения национальных ценностей и традиций, 3) включение в образовательные программы как национальной, так и глобальной (межкультурной) концепции гражданства [17].

Исследование С. Юсуповой направлено на адаптацию шкалы межкультурного гражданства в контексте высшего образования Республики Казахстан [18]. Данная шкала измеряет МГ по таким аспектам как социальная ответственность, глобальная компетентность и глобальная гражданская активность. Социальная ответственность включает в себя оценку понимания обучающимися проблем социального неравенства, их чувств альтруизма, эмпатии, личной ответственности. Глобальная компетентность оценивается по уровню сформированности самосознания (осознание своей способности участвовать в межкультурном общении), межкультурной коммуникации (оценка собственных межкультурно-коммуникативных навыков), глобальных знаний (оценка интереса к пониманию мировых проблем и событий). Глобальная гражданская активность измеряется участием в общественных организациях и заинтересованностью в социально-политических вопросах как на локальном, так и на глобальных уровнях.

ВВЕДЕНИЕ

Межкультурное гражданство акцентирует осознание ответственности за развитие социальных отношений и коммуникации как перед локальным, так и перед глобальным сообществами. Воспитание МГ предполагает изменения в личности посредством овладения определенными качествами, ценностями, компетенциями, межкультурным мышлением, и посредством активного участия в общественной жизни.

Концепция МГ в контексте высшего иноязычного образования связана с подготовкой профессиональных кадров, способных успешно функционировать в межкультурных ситуациях в различных сообществах, как на локальном, так и на глобальном уровнях. Однако большинство дискуссий по указанной проблеме в настоящее время ведутся на теоретическом уровне. Недостаточно исследованы возможности межкультурного гражданского воспитания в процессе изучения иностранного языка. Отсутствуют эмпирические данные, подтверждающие, в какой степени изучение и использование иностранного языка влияет на формирование и дальнейшее развитие МГ в Республике Казахстан.

Цели и задачи исследования

Цель данного исследования заключается в разработке и описании модели формирования МГ обучающихся и ее апробации в ходе экспериментально-опытной работы.

Постановка цели требует решения следующих *задач*:

1. описать структурные блоки модели;
2. выделить критерии сформированности МГ, их уровни и характеристики;
3. проверить эффективность предлагаемой модели экспериментально-опытным путем.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Моделирование как способ решения задач теоретического и практического характера в большинстве наук, по мнению И. Мампе, является «одним из наиболее приемлемых,

адекватных, объективных и надежных методов научных исследований», позволяющий проводить всесторонний анализ сложных явлений и процессов [19].

В предлагаемой модели формирования МГ реализованы основные положения когнитивного, лингвокультурологического и социокультурного подходов как ведущих подходов современного межкультурно-ориентированного иноязычного образования. Рассматриваемые подходы в обучении иностранному языку реализуются в единстве с личностно-деятельностным, системно-функциональным, коммуникативным, компетентностным подходами.

Модель включает в себя взаимосвязанные и взаимообусловленные структурные блоки: целевой, содержательный, деятельностный и оценочно-результативный.

Целевой блок определяет цели и задачи процесса формирования МГ у обучающихся средствами иностранного языка, ориентируясь на воспитание гражданина, готового к межкультурному общению, способного проявлять эмпатию и принимать непохожесть других, определять наиболее эффективные модели поведения в тех ситуациях, где культурные различия играют значимую роль.

Содержательный блок представлен единством трех основных компонентов, составляющих основу модели МГ: реляционный, критический и гражданский. Реляционный компонент связан со способностью эффективно взаимодействовать на межкультурном уровне, понимать и сравнивать языковые и неязыковые аспекты общения. Критический компонент отражает способность критически анализировать и оценивать собственное поведение в сопоставлении с поведением людей, принадлежащих к другим лингвокультурным сообществам, на основе национальной составляющей собственных ценностей и убеждений. Гражданский компонент предполагает развитие социальной активности на основе осознанной гражданской позиции. Перечисленные выше компоненты реализуются в содержании межкультурно-ориентированного модуля учебника по иностранному языку.

Технологический блок включает в себя этапы формирования МГ и типы умений, характеризующие тот или иной этап. Принимая во внимание работы исследователей М. С. Джилкишиевой [20] и Л. С. Сырымбетовой [21], в рамках данной работы были выделены следующие этапы формирования МГ обучающихся: *ценностно-мотивационный, процессуально-деятельностный, аналитико-рефлексивный*. Каждый этап направлен на формирование определенного типа умений в процессе решения поставленных учебных задач.

Оценочно-результативный блок отражает достижение ожидаемого в рамках данного исследования результата обучения: наличие положительной мотивации к целенаправленному развитию межкультурных знаний и умений; сформированность представлений о качествах, характеризующих межкультурного гражданина; готовность к гражданской активности.

Согласно целевому и содержательному блокам модели, были выделены следующие критерии сформированности МГ обучающихся: аффективно-мотивационный, когнитивный, деятельностный; а также уровни выделенных критериев: низкий, средний, высокий (Таблица 1).

Таблица 1

Критерии и уровни сформированности МГ обучающихся

Критерий	Уровни			
	Высокий уровень/ показатели	Средний уровень/ показатели	Низкий уровень/ показатели	
Аффективно-мотивационный	-постоянная мотивация к изучению «иных» культур; -осознание культурно-обусловленного поведения представителей как родной, так и других культур; -высокая степень готовности принимать культурные различия;	- ситуативная мотивация к изучению других культур; -некоторое осознание культурно-обусловленного поведения представителей как родной, так и других культур; -частичная готовность принимать культурные различия;	-эпизодическая мотивация к изучению других культур; -частичное понимание влияния культуры на поведение; -слабая готовность принимать культурные различия;	

	полное понимание целей обучения.	-частичное понимание целей обучения.	-поверхностное понимание целей обучения.
Когнитивный	<p>-обладает широкой и глубокой системой общекультурных и культурно-специфических знаний;</p> <p>-обладает всесторонними знаниями, которые способствуют развитию социально-правовой компетентности;</p> <p>-имеет ясные и осознанные представления о своей принадлежности к мировому сообществу;</p> <p>-проявляет высокий уровень саморефлексии;</p> <p>-осознает, какие знания необходимы для совершенствования собственных навыков социального взаимодействия на локальном и межкультурном уровнях.</p>	<p>-имеет поверхностные общекультурные и культурно-специфические знания;</p> <p>-имеет базовые знания, которые позволяют достичь некоторой социально-правовой компетентности;</p> <p>-имеет общее представление о своей принадлежности к мировому сообществу, но это представление может быть не слишком глубоким или четким;</p> <p>-проявляет некоторую степень саморефлексии;</p> <p>-осознает некоторые знания, которые необходимы для улучшения своих навыков социального взаимодействия на локальном и межкультурном уровнях.</p>	<p>-имеет ограниченные/неполные знания об общекультурных и культурно-специфических вопросах,</p> <p>-имеет поверхностные знания, которые могут ограничивать развитие социально-правовой компетентности,</p> <p>-отсутствуют ясные представления о своей принадлежности к мировому сообществу;</p> <p>-отсутствуют или очень низкий уровень саморефлексии;</p> <p>-осознает необходимость получения знаний для улучшения своих навыков социального взаимодействия на локальном и межкультурном уровнях.</p>
Деятельностный	<p>-проявляет высокую способность вести диалог на основе взаимного уважения;</p> <p>-проявляет эмпатию, активное слушание и умение выражать свои мысли и чувства с учетом чужой точки зрения;</p> <p>-проявляет высокий уровень навыков в разрешении конфликтов ненасильственным способом, используя тактики сотрудничества, компромисса и поиска взаимовыгодных решений;</p> <p>-проявляет высокую готовность и активно участвует в решении проблем локального и глобального характера, проявляет инициативу, креативность и лидерские качества;</p> <p>-обладает высокой способностью приобретать новые знания и умения, а также применять их в межкультурной коммуникации, адаптируя свое поведение и подходы в соответствии с культурными контекстами.</p>	<p>-проявляет способность вести диалог на основе взаимного уважения, но иногда может испытывать трудности в выражении своих мыслей и понимании точки зрения других людей;</p> <p>-имеет базовые навыки в разрешении конфликтов ненасильственным способом, но может иногда испытывать трудности в нахождении компромиссных решений;</p> <p>-проявляет некоторую готовность и участвует в решении проблем локального и глобального характера, но может не всегда быть активным и инициативным участником;</p> <p>-обладает базовой способностью приобретать новые знания и умения, но может нуждаться в дополнительной поддержке и ресурсах для их применения в межкультурной коммуникации.</p>	<p>-имеет трудности в ведении диалога на основе взаимного уважения, может проявлять неуважительное отношение к мнению и чувствам других людей;</p> <p>-имеет ограниченные навыки в разрешении конфликтов ненасильственным способом, может прибегать к агрессии или уходить от конфликтных ситуаций;</p> <p>-проявляет малую готовность участвовать в решении проблем локального и глобального характера, может проявлять пассивность или равнодушие;</p> <p>-обладает ограниченной способностью приобретать новые знания и умения, может испытывать трудности в их применении в условиях межкультурной коммуникации.</p>

РЕЗУЛЬТАТЫ

Экспериментально-опытная работа по апробации модели проводилась на базе Astana IT University в третьем триместре 2022–2023 учебного года в рамках дисциплины «Foreign Language» с использованием разработанного экспериментального учебного материала, который корректировался и дополнялся в ходе обучения. Общее количество студентов, участвующих в эксперименте, составило: в контрольной группе (КГ) – 51 человек, экспериментальной группе (ЭГ) – 49 человек.

В соответствии с варьируемыми условиями эксперимента в КГ использовался учебный материал, в котором темы гражданства, межкультурного общения и МГ отражались поверхностно, тогда как в ЭГ был предложен экспериментальный учебный материал, в котором указанные темы подлежали глубокой проработке. Также применялась авторская методика повышения уровня сформированности МГ обучающихся, состоящая из нескольких этапов: ценностно-мотивационный, процессуально-деятельностного, аналитико-рефлексивного.

На *ценностно-мотивационном* этапе необходимо проводить так называемые «разогревающие задания» (warming-up sessions) и заполнять интерактивные заметки (Interactive Notes). Разогревающие задания проводятся в коммуникативно-игровом русле, стимулируя интерес и мотивацию к изучению новой темы и непосредственно связаны с тем или иным аспектом МГ по теме урока. Основной целью интерактивных заметок является стимулирование саморефлексии и самооценки студентами собственных знаний и учебных достижений и рекомендуется заполнять в электронном формате, что связано с возможностью постоянного доступа к ним, отслеживанием учебного прогресса, сохранением данных для дальнейшего анализа.

Процессуально-деятельностный этап характеризуется аккумуляцией, синтезом и систематизацией знаний, полученных в ходе обсуждения актуальных проблем современности, поиска путей их решения, разбора примеров конфликтных ситуаций, возникающих на межкультурном уровне, анализа ненасильственных способов решения подобных конфликтов. Задания на данном этапе направлены на выработку у студентов стратегий собственного поведения, свободного от стереотипных представлений, и основанном на уважении и принятии различных точек зрения. Среди наиболее эффективных можно выделить кейс-стади (case-study), анализ критических инцидентов (critical incidents), подготовка и презентация мини-проектов, проведение межкультурных ролевых игр, участие в межкультурных встречах, ведение дневников межкультурного общения.

Аналитико-рефлексивный этап предоставляет обучающимся возможность совершенствовать навыки поиска и использования информации из различных источников, осмысливать и анализировать ее достоверность и релевантность. Важным аспектом этого этапа является также формирование у студентов навыков критического мышления и аналитической работы, что способствует самоидентификации, то есть осмыслению и анализу собственных ценностных установок и гражданского поведения в мультикультурном социуме. Одним из наиболее эффективных заданий на данном этапе является анализ высказываний выдающихся личностей в отношении гражданственности и патриотизма, их взгляд на какую-либо глобальную проблему. Обучающиеся при этом учатся видеть различные точки зрения, их познавательную и воспитательную ценность, а также выносить суждения о гражданско-патриотических ценностях.

ОБСУЖДЕНИЕ

Авторская программа и цели экспериментально-опытного обучения определили использование конкретных инструментов для оценки уровня сформированности МГ по

следующим критериям: аффективно-мотивационному, когнитивному, деятельностному (Таблица 2).

Таблица 2

**Инструменты оценивания сформированности МГ обучающихся
по выделенным критериям**

Критерий	Название инструмента оценивания	Цель используемого инструмента
Аффективно-мотивационный	Опросник I. Golubeva, M. Wagner, M. Yakimowski [22]	выявить отношение студентов к изучению других культур, готовность к восприятию культурных различий
Когнитивный	Опросник Intercultural Cities: Building Bridges, Breaking Walls [23]	определить понимание студентами термина «межкультурное гражданство», качеств и обязанностей «межкультурного гражданина»
Деятельностный	Опросник D. B. Morais и A. C. Ogdon [24]	определить готовность студентов вести диалог на основе взаимного уважения, умение разрешать конфликты ненасильственным способом, готовность участвовать в решении проблем локального и глобального характера

Используемые опросники основаны на методе суммарных оценок (Lykert Scale), который позволяет выявить отношение респондентов к тому или иному суждению через выражение согласия/несогласия с ним по 5-балльной шкале. Баллы распределялись по трем уровням, а именно: высокому, среднему, низкому (Таблица 3).

Таблица 3

Шкала уровней сформированности МГ

Уровень	Среднее значение баллов по группе
Высокий	5-4
Средний	3-2
Низкий	1

Эмпирические данные были обработаны компьютерной статистической программой IBM SPSS Statistics v.29, обеспечивающей достоверность полученных результатов в области проводимого исследования.

Валидность анкеты определялась по двум критериям: (а) содержательная валидность, которая оценивалась посредством экспертной оценки; и (б) понимание вопросов анкеты, которое произошло в ходе пилотного исследования.

Из числа специалистов, отвечающих следующим критериям: (а) компетентность по ключевым направлениям исследования (межкультурное образование, обучение иностранным языкам); (б) профессиональный опыт в высших учебных заведениях были отобраны 7 экспертов, которым было предложено оценить формулировки 38 вопросов анкеты путем присвоения значения в пределах 5-балльной шкалы Лайкерта по таким критериям, как ясность, уместность и адекватность. В результате экспертной оценки количество вопросов сократилось с 38 до 33. Пилотное исследование проверки понимания респондентами вопросов анкеты было проведено среди 35 студентов, не участвующих в эксперименте, которые также оценили ясность формулировок вопросов по 5-балльной шкале.

Достоверность относится к степени согласованности данных, собранных методом анкетирования при использовании коэффициента альфа Кронбаха, который считается приемлемым при значении 0,70 и выше (Таблица 4).

Таблица 4

Альфа Кронбаха

Критерий	Коэффициент	Количество вопросов
Аффективно-мотивационный	0,811	11
Когнитивный	0,764	12
Деятельностный	0,918	10

Значения Альфа Кронбаха, равные 0,81, 0,76 и 0,92, указывают на высокую степень внутренней согласованности между вопросами в анкете.

В ходе исследования были проведены два этапа диагностики уровней сформированности МГ по выделенным критериям – аффективно-мотивационному, когнитивному и деятельностный (Таблица 5).

Таблица 5

**Критерии, среднее значение и уровни сформированности МГ
в КГ и ЭГ (констатирующий и контрольный этапы)**

Группы	Критерий	Среднее значение	Уровень	Среднее значение	Уровень
		Констатирующий		контрольный	
КГ	Аффективно-мотивационный	3,76	средний	3,86	средний
	Когнитивный	3,51	средний	3,62	средний
	Деятельностный	3,55	средний	3,67	средний
ЭГ	Аффективно-мотивационный	3,87	средний	4,57	высокий
	Когнитивный	3,65	средний	4,61	высокий
	Деятельностный	3,61	средний	4,23	высокий

Как видно из приведенных выше данных, на констатирующем этапе студенты КГ и ЭГ продемонстрировали примерно одинаковый уровень сформированности МГ по выделенным критериям. Необходимо отметить, что показатели по аффективно-мотивационному уровню немного выше по сравнению с другими критериями (в КГ - 3,76, в ЭГ - 3,87). Данные результаты указывают на то, что студенты заинтересованы в активном развитии МГ. Более высокие результаты по данному критерию могут говорить также о том, что обучающиеся понимают, что МГ является важным качеством для успешной адаптации и взаимодействия в разнообразной культурной среде.

Контрольный этап диагностики уровней сформированности МГ по выделенным критериям проводился в конце экспериментально-опытного обучения. Показатели по всем критериям демонстрируют положительную динамику.

С целью установления значимости различий в средних значениях по выделенным критериям в КГ и ЭГ, был проведен анализ ANOVA test. Для этого были приняты нулевая и альтернативная гипотезы:

H_0 – между КГ И ЭГ нет статистически значимых различий по выделенным критериям в результате экспериментально-опытного обучения;

H_1 – между КГ И ЭГ есть статистически значимые различия по каждому из выделенных критериев в результате экспериментально-опытного обучения.

Для проверки нулевой гипотезы был рассчитан F-критерий, а также проанализированы критерии межгрупповых эффектов и размер эффектов ANOVA test (Таблицы 6, 7 и 8).

Таблица 6

F-критерий для гетероскедастичности

	F	ст.св.1	ст.св.2	знач.
Аффективно-мотивационный	10,409	1	98	,002
Когнитивный	5,588	1	98	,020
Деятельностный	6,548	1	98	,012

Значения р-уровня значимости для аффективно-мотивационного критерия – $p = ,002$, когнитивного критерия – $p = 0,02$, деятельностного критерия – $p = 0,012$. Данные значения меньше уровня значимости $\alpha = 0,05$, что позволяет отклонить нулевую гипотезу.

Таблица 7

Межгрупповые эффекты

		Сумма квадратов	ст.св.	Средний квадрат	F	знач.
Разница значений по аффективно-мотивационному критерию	Между группами	227,377	1	227,377	23,402	<,001
	Внутри групп	952,183	98	9,716		
	Всего	1179,560	99			
Разница значений по когнитивному критерию	Между группами	76,418	1	76,418	12,511	<,001
	Внутри групп	598,582	98	6,108		
	Всего	675,000	99			
Разница значений по деятельностному критерию	Между группами	354,711	1	354,711	27,943	<,001
	Внутри групп	1244,039	98	12,694		
	Всего	1598,750	99			

Таблица 8

Размеры эффекта ANOVA

		Точечная оценка	95% доверительный интервал	
			Нижняя	Верхняя
Разница значений по аффективно-мотивационному критерию	Эта-квадрат	,193	,070	,323
	Эпсилон-квадрат	,185	,061	,316
	Фиксированный эффект омега-квадрат	,183	,060	,313
	Случайный эффект омега-квадрат	,183	,060	,313
Разница значений по когнитивному критерию	Эта-квадрат	,113	,022	,235
	Эпсилон-квадрат	,104	,012	,228
	Фиксированный эффект омега-квадрат	,103	,012	,226
	Случайный эффект омега-квадрат	,103	,012	,226
Разница значений по деятельностному критерию	Эта-квадрат	,222	,092	,352
	Эпсилон-квадрат	,214	,083	,345
	Фиксированный эффект омега-квадрат	,212	,082	,343
	Случайный эффект омега-квадрат	,212	,082	,343

Анализ размеров эффекта ANOVA показал, что все критерии демонстрируют относительно высокие средние значения эта-квадрата от 0,183 до 0,222, что свидетельствует о

сильной взаимосвязи между группами по выделенным критериям. Приведенные данные позволяют сделать вывод о том, что между КГ и ЭГ есть статистически значимые различия в значениях аффективно-мотивационного, когнитивного и деятельностного критериев, что является результатом проведенного экспериментально-опытного обучения на основе разработанной модели развития МГ обучающихся.

Таким образом, полученные результаты экспериментально-опытной работы обосновали эффективность разработанной методической модели.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящем исследовании предлагается методическая модель, в которой реализована ведущая идея о необходимости формирования межкультурной гражданственности в контексте высшего иноязычного образования. Данная модель направлена на развитие положительной мотивации к изучению иностранных языков и культур, готовности взаимодействовать на межкультурном уровне, принимать культурные различия, решать возникающие конфликты ненасильственным способом. Структурные элементы представленной модели позволяют определять цели, задачи и содержание процесса обучения, а также выделять этапы, критерии и уровни сформированности межкультурной гражданственности. Модель экспериментально апробирована в условиях реального иноязычного образовательного процесса. На основе статистической обработки данных получены положительные результаты, что обосновывает эффективность методической модели.

ИНФОРМАЦИЯ О ФИНАНСИРОВАНИИ

Исследование финансируется Комитетом науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан (ИРН № АР13268744 «Развитие межкультурного гражданства в контексте интернационализации высшего иноязычного образования Республики Казахстан»).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Chen G. M., Starosta W. J. Intercultural Communication Competence: a Synthesis. In B. R. Burleson (Ed.), *Communication Yearbook*, 1996. – P. 353-384.
- 2 Концепция воспитания в системе непрерывного образования Республики Казахстан: утв. приказом Министра образования и науки РК № 521 от 16 ноября 2009 года.
- 3 Концепция развития гражданского общества в Республике Казахстан: утв. Указом Президента Республики Казахстан от 27 августа 2020 года, № 390
- 4 Baker W., Fang F. From English language learners to intercultural citizens: Chinese student sojourners' development of intercultural citizenship in ELT and EMI programmes. – British Council, 2019. – 40 p.
- 5 Leeds-Hurwitz W. Intercultural competences: conceptual and operational framework. – UNESCO, 2013. – 44 p.
- 6 Global Citizenship Education: Topics and Learning Objectives. – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2015. – 74 p.
- 7 Byram M. From foreign language education to education for intercultural citizenship: Essays and reflections. – Clevedon: Multilingual Matters, 2008. – 560 p.
- 8 Wagner M., Cardetti F., Byram M. The humble linguist: interdisciplinary perspectives on teaching and assessing intercultural citizenship. //In *The talking species: Perspectives on the evolutionary, neuronal and cultural foundations of language*. – Unipress Graz Verlag, 2018. – P. 419-443.
- 9 Byram M., Perugini D. C., Wagner M. The development of intercultural citizenship in the elementary school Spanish classroom // *Learning Languages*. – 2013. – №18 (2). – P. 16-31.

- 10 Hsieh J. Reconceptualization of English teaching in Taiwan. Action research with technical college students: unpublished EdD thesis. – University of Durham, 2009. – 213 p. <http://etheses.dur.ac.uk/2145/>
- 11 Global citizenship in the English language teaching. – British Council, 2008. – 60 p.
- 12 Porto M. Intercultural citizenship education in the language classroom// The Palgrave handbook of global citizenship and education. – Macmillan, London, 2018. – P. 489-506.
- 13 Barili A., Byram M. Teaching intercultural citizenship through intercultural service learning in world language education // Foreign Language Annals. – 2021. – №54. – P. 776– 799.
- 14 Hui H., Li S., Hongtao J., Yuqin Zh. Exploring perceptions of intercultural citizenship among English learners in Chinese universities. // From Principles to Practice in Education for Intercultural Citizenship. – Multilingual Matters, 2017. – P. 25-44.
- 15 Кенжебаева А. Т., Сансызбаева Д. Б., Касымова Г. К. Психолого-педагогические условия формирования межкультурной компетенции студентов// Ясауи университетінің хабаршысы. –2022. –№1(123). – С. 92–101.
- 16 Мәңгілік Ел. Учебник. М. Б. Касымбеков, С.Ж. Пралиев, К.К.Жампеисова и др. – Алматы: Ұлағат, 2015. – 336 с.
- 17 Abazov R. Redefining Global citizenship education: a case study of Kazakhstan // Al-Farabi Kazakh National University. – 2021. – №1 (75). –P. 90-99
- 18 Yussupova S., Tarman B., Kilinc E., Tolen Z., Assyltayeva E. Adaptation of the Global Citizenship Scale in a Multicultural Country: Kazakhstan. // Journal of Social Studies Education Research. – 2023. - №14(3). – P. 305-327.
- 19 Мампе И. Метод моделирования как один из наиболее адекватных, объективных и надежных фундаментов научных исследований. // Язык и культура. –2009. –№ 4 (8). – С. 55-59.
- 20 Джилкишиева М. С. Современные методологические подходы к формированию гражданской ответственности и патриотизма студенческой молодежи // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. - № 4. – С. 49-52.
- 21 Сырымбетова Л. С. Методология патриотического воспитания школьников на основе ценностей «Мәңгілік ел» // Патриотическое воспитание школьников на основе ценностей «Мәңгілік ел»: Монография. / под общ. ред. Жилбаева Ж. О. – Нур-Султан: Национальная академия образования им. И.Алтынсарина 2020. – С.19-31.
- 22 Golubeva I., Wagner M., Yakimowski M. E. Comparing students’ perceptions of global citizenship in Hungary and the USA. // From principles to practice in education for intercultural citizenship. – Bristol: Multilingual Matters, 2017. – P. 3-21.
- 23 Intercultural Citizenship Test. Building Bridges, Breaking Walls. – Council of Europe, 2017. – 21 p.
- 24 Morais D. B., Ogden A. C. Initial development and validation of the global citizenship Scale// Journal of Studies in International Education. – 2011. – № 15 (5). –P. 445–466.

Материал поступил в редакцию журнала 27.07.2024

Жоғары шеттілді білім беру жағдайында мәдениетаралық азаматшылығын қалыптастыру үдерісін үлгілеу

Э.Ф. Герфанова¹, З.Ф.Рудик², Д.Ж. Жанабилова¹

¹Astana IT University, Астана, 100000, Қазақстан Республикасы

²Шоқан Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті, Көкшетау, 020000, Қазақстан Республикасы

Мәдениетаралық аспектіде азаматтық мәдениетті қалыптастыру идеясы заманауи қоғамды дамыту үрдісін көрсетеді және болашақ мамандарды кәсіби даярлау үдерісінде оларды қалыптастыру тәсілдері мен жолдарын іздестіруге ынталандырады. Авторлар “мәдениетаралық азаматшылық” түсінігін қарастырады және мәдениетаралық

азаматшылық тұжырымдамасының негізгі ережелерін талдайды. Мақалада төрт өзара байланысқан мақсатты, мазмұнды, технологиялық және бағалау-нәтижелі жиынтықтардан тұратын үйренушілердің мәдениетаралық азаматшылықтарын қалыптастыру үлгісі көрсетілген. Мақсатты жиынтық ұсынылған үлгінің мақсатын көрсетеді, атап айтқанда шет тілі арқылы үйренушілердің мәдениетаралық азаматшылықтарын қалыптастыру. Мазмұнды жиынтық үш негізгі компоненттерден құрылған: реляцияланған, сыни және азаматтық. Технологиялық жиынтық үлгісі мәдениетаралық азаматшылық кезеңдерін қалыптастыруды қамтиды, атап айтқанда құндылықты-уәждемелі, іс жүргізушілік-әрекетті, аналитикалық-рефлексстік. Әрбір кезең алға қойылған оқыту міндеттерін шешу үдерісі барысында белгілі икемділік түрлерін қалыптастыруға бағытталған. Бағалау-нәтижелі жиынтық үлгісі мәдениетаралық азаматшылықтың ерекшеленген өлием бойынша (аффективті-уәждемелі, когнитивтік және әрекетшіл) күтілетін оқыту нәтижесінің жетістігіннің қалыптасуын қамтып көрсетеді. Ұсынылған үлгі эксперименттік-тәжірибелік іс жүргізу кезінде апробацияланған. Деректерді статистикалық өндеу негізінде оң нәтиже алынған. Эксперименттік-тәжірибелік іс жүргізудің нәтижесі үйренушілердің мәдениетаралық азаматшылықты қалыптастырудың өңделген әдістемелік үлгісінің тиімділігін дәлелдеді.

Кілт сөздер: мәдениетаралық білім беру, шеттілді білім беру, мәдениетаралық азаматшылық, үлгі, қалыптастыру.

Материал 27.07.2024 баспаға түсті

Model of intercultural citizenship development in higher foreign language education

E. Gerfanova¹, Z. Rudik², D. Zhanabilova¹

¹Astana IT University, Astana, 010000, Kazakhstan

²Sh.Ualikhanov Kokshetau University, Kokshetau, 020000, Kazakhstan

The idea of developing intercultural citizenship reflects the trends of modern society and stimulates the search for methods and means of its formation in the process of professional training of future specialists. The authors explore the concept of intercultural citizenship and analyze its fundamental principles. The article presents a model for fostering intercultural citizenship among students, consisting of four interconnected blocks: the goal-oriented, content-related, technological, and evaluative. The goal-oriented component reflects the objective of the proposed model, which is to cultivate intercultural citizenship among students through the means of foreign language education. The content-related component comprises three main components: relational, critical, and civic, designed to develop specific skills during the process of solving educational tasks. The technological block of the model encompasses the stages of forming intercultural citizenship: the values-motivational stage, the procedural-activity stage, and the analytical-reflexive stage. Each stage aims to develop particular types of skills in students through solving educational tasks. The evaluative block of the model reflects the achievement of expected learning outcomes based on designated criteria of intercultural citizenship formation: affective-motivational, cognitive, and behavioral. The proposed model has been experimentally tested during empirical work. The results from the empirical work justified the effectiveness of the developed model for fostering intercultural citizenship among students.

Key words: intercultural education, foreign language education, intercultural citizenship, model, development.

REFERENCES

- 1 Chen G. M., Starosta W. J. Intercultural Communication Competence: a Synthesis. In B. R. Burlinson (Ed.), *Communication Yearbook*, 1996. – P.353-384.

- 2 The Concept of upbringing in the context of lifelong learning education of the Republic of Kazakhstan: approved by order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan No. 521 dated November 16, 2009.
- 3 Concept on civil society development in the Republic of Kazakhstan: approved by Decree of the President of the Republic of Kazakhstan No. 390 dated August 27, 2020.
- 4 Baker W., Fang F. From English language learners to intercultural citizens: Chinese student sojourners' development of intercultural citizenship in ELT and EMI programmes. – British Council, 2019. – 40p.
- 5 Leeds-Hurwitz W. Intercultural competences: conceptual and operational framework. – UNESCO, 2013. – 44 p.
- 6 Global Citizenship Education: Topics and Learning Objectives. – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2015. – 74 p.
- 7 Byram M. From foreign language education to education for intercultural citizenship: Essays and reflections. – Clevedon: Multilingual Matters, 2008. – 560 p.
- 8 Wagner M., Cardetti F., Byram M. The humble linguist: interdisciplinary perspectives on teaching and assessing intercultural citizenship. // In The talking species: Perspectives on the evolutionary, neuronal and cultural foundations of language. – Unipress Graz Verlag, 2018. – P. 419-443.
- 9 Byram M., Perugini D. C., Wagner M. The development of intercultural citizenship in the elementary school Spanish classroom // Learning Languages. – 2013. – №18 (2). – P. 16-31.
- 10 Hsieh J. Reconceptualization of English teaching in Taiwan. Action research with technical college students: unpublished EdD thesis. – University of Durham, 2009. – 213 p. <http://etheses.dur.ac.uk/2145/>
- 11 Global citizenship in the English language teaching. – British Council, 2008. – 60 p.
- 12 Porto M. Intercultural citizenship education in the language classroom// The Palgrave handbook of global citizenship and education. – Macmillan, London, 2018. – P. 489-506.
- 13 Barili A., Byram M. Teaching intercultural citizenship through intercultural service learning in world language education // Foreign Language Annals. – 2021. – №54. – P. 776– 799.
- 14 Hui H., Li S., Hongtao J., Yuqin Zh. Exploring perceptions of intercultural citizenship among English learners in Chinese universities. // From Principles to Practice in Education for Intercultural Citizenship. – Multilingual Matters, 2017. – P. 25-44.
- 15 Kenzhebaeva A.T., Sansyzbaeva D.B., Kasymova G.K. Psihologo-pedagogicheskie usloviya formirovaniya mezhkul'turnoj kompetencii ustudentov [Psychological and pedagogical conditions for the formation of intercultural competence of students]// Yasaui universitetinin habarshysy. –2022. –№1(123). – P. 92–101. [in Russian].
- 16 Mangilik El. Uchebnik. M.B. Kasymbekov, S.Zh. Praliev, K.K. Zhampeisova, etc. – Almaty: Ulakat, 2015. – 336 p. [in Russian].
- 17 Abazov R. Redefining Global citizenship education: a case study of Kazakhstan // Al-Farabi Kazakh National University. – 2021. – №1 (75). –P. 90-99
- 18 Yussupova S., Tarman B., Kilinc E., Tolen Z., Assyltayeva E. Adaptation of the Global Citizenship Scale in a Multicultural Country: Kazakhstan. // Journal of Social Studies Education Research. – 2023. - №14 (3). – P. 305-327.
- 19 Mampe I. Metod modelirovaniya kak odin iz naiboleye adekvatnykh, obyektivnykh i nadezhnykh fundamentov nauchnykh issledovaniy. [The modeling method as one of the most adequate, objective, and reliable foundations of scientific research] // Yazyk i kultura. [Language and culture]. –2009. –№ 4 (8). – P. 55-59. [in Russian].
- 20 Dzhilkishiyeva M. S. Sovremennyye metodologicheskiye podkhody k formirovaniyu grazhdanstvennosti i patriotizma studencheskoy molodezhi. [Modern methodological approaches to the formation of students' citizenship and patriotism]. // Mezhdunarodnyy zhurnal eksperimentalnogo obrazovaniya. [International Journal of experimental education]. – 2016. - № 4. – P. 49-52. [in Russian].

- 21 Syrymbetova L. S. Metodologiya patrioticheskogo vospitaniya shkolnikov na osnove tsennostey «Mangilik yel». [Methodology of schoolchildren's patriotic education based on the values of "Mangilik El"]. // Patriotic education of schoolchildren based on the values of "Mangilik El": Monograph.– Nur-Sultan: Natsionalnaya akademiya obrazovaniya im. I. Altynsarina, 2020. – P. 19-31. [in Russian].
- 22 Golubeva I., Wagner M., Yakimowski M. E. Comparing students' perceptions of global citizenship in Hungary and the USA. // From principles to practice in education for intercultural citizenship. – Bristol: Multilingual Matters, 2017. – P. 3-21.
- 23 Intercultural Citizenship Test. Building Bridges, Breaking Walls. – Council of Europe, 2017. – 21 p.
- 24 Morais D. B., Ogden A. C. Initial development and validation of the global citizenship Scale// Journal of Studies in International Education. – 2011. – № 15 (5). –P. 445–466.

Received: 27.07.2024

FTAMP 16.01.45

DOI: [10.59102/kufil/2024/iss3pp229-238](https://doi.org/10.59102/kufil/2024/iss3pp229-238)

Т.Н. Ермакова¹, Б.С. Қапалбек², Д.Ж. Рысқұлбек¹, С.А. Оданова³

¹Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы, 050000, Қазақстан Республикасы

²Мемлекеттік тілді дамыту институты, Алматы, 050000, Қазақстан Республикасы

³Қ. Сатпаев атындағы Қазақ ұлттық техникалық университеті, Алматы, 050000, Қазақстан Республикасы

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДАҒЫ МЕМЛЕКЕТТІК ТІЛДІ ОҚЫТУДЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Мақалада Қазақстан Республикасы жоғары оқу орындарындағы (ЖОО) мемлекеттік тілді оқытылу жайы айтылады. Жоғары оқу орындары – еліміздегі кәсіби маман даярлаудың, мемлекеттік тіл саясатының басты нысандарының бірі – қазақ тілін ғылым тілі ретінде дамыту орталығы. Авторлар осы саладағы проблемаларды айқындау үшін еліміздегі ұлттық университеттер мен аймақтық университет ұстаздары мен студенттерін қамтыған сауалнама жүргізіп, нәтижелерін сараптады. Сауалнамаға 16 университеттен 122 респондент қатысты. Респонденттердің жауаптары бойынша сандық талдау жасалынып, сараптама нәтижесі арқылы негізгі мәселелер айқындалды. Мәселелерді айқындауда отандық және шетелдік ғалымдардың пікірлері мен ұстанымдары негізге алынды. ЖОО-да мемлекеттік тілдің оқытылу жайы, білім бағдарламаларында қазақ тіліне қатысты пәндердің енгізілуі, талапкер мен түлектің мемлекеттік тілді білу деңгейі, т.б. түйіткілді проблемалардың себептері анықталып, оны шешудің жолдары ұсынылды. Осылайша жоғары оқу орындарындағы мемлекеттік тілді оқытудағы маңызды мәселелер және оны жетілдіру мақсатында бірқатар ұсыныстар жасалды.

Кілт сөздер: қазақ тілі, мемлекеттік тіл, білім бағдарламалары, кәсіби қазақ тілі, академиялық қазақ тілі, тілді оқыту ұстанымдары.

НЕГІЗГІ ЕРЕЖЕЛЕР

Тіл мәселесі – қоғамдағы ең маңызды да күрделі мәселе. Беріден айтсақ, ел егемендігін алғалы бері қоғамда тіл мәселесі күн тәртібінен түскен емес, арнайы білім беретін мектеп, колледж, жоғары оқу орындарын айтпағанда, ресми, бейресми орындар мен тіл үйрету курстары ашылып, қаншама кандидаттық, докторлық, PhD диссертациялар қорғалып, монографиялар мен оқу құралдары жарық көріп, қоғам қажеттілігін өтеуге қызмет етуде. Тілді