ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.032
Doi: 10.26456/vtpsyped/2022.3.090

ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ РЕСУРС ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ТАЙСКИХ ШКОЛЬНИКОВ

Е.Г. Милюгина[1], К.В. Праюнраттанавонг[1,2]

[1]ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», г. Тверь
[2]Школа Камаласай, провинция Каласин, Таиланд

Актуальность проблемы формирования межкультурной коммуникативной компетенции тайских школьников обусловлена динамично развивающимся молодежным образовательным сотрудничеством России и Таиланда. В статье представлена педагогическая система опережающего обучения школьников русскому языку как иностранному с применением лингвокультурного подхода. С учетом особенностей обучения русскому языку в школах Таиланда, предложен комплекс мер по формированию межкультурной коммуникативной компетенции тайских школьников для обеспечения образовательного сотрудничества с российскими сверстниками.
Ключевые слова: *международные культурные связи, молодежное образовательное сотрудничество, межкультурная коммуникативная компетенция, русский язык как иностранный, система образования Таиланда, среднее образование, методы и средства обучения.*

Актуальность проблемы формирования межкультурной коммуникативной компетенции тайских школьников обусловлена расширением международных связей Королевства Таиланд со странами Европы и Азии. Русский язык как педагогический ресурс решения данной проблемы выбран нами в соответствии с динамично развивающимся сегодня сотрудничеством Таиланда с Российской Федерацией в торгово-экономической, гуманитарной и научно-технической сферах. Культурные обмены между Россией и Таиландом основаны на богатом историко-культурном потенциале этих стран и их взаимном интересе друг к другу. История дипломатических отношений России и Таиланда насчитывает 125 лет. Современные правовые основы их социокультурного взаимодействия заложены в двусторонних межправительственных Соглашениях о сотрудничестве в области культуры (подписано 25 февраля 2000 г. [14]) и в области туризма (подписано 17 октября 2002 г. [15]). Реализация этих договоренностей на

© Милюгина Е.Г., Праюнраттанавонг К.В., 2022

протяжении двадцати лет постсоветской истории, после семидесятилетнего идеологического противостояния двух государственных систем в советское время, существенно расширила культурные контакты дружественных народов посредством делового и рекреационного туристического обмена и тем самым актуализировала проблему научно-образовательного обеспечения этого сотрудничества в разных социокультурных сферах.

От уровня и качества научно-образовательного обеспечения непосредственно зависит устойчивость и перспективность социокультурного сотрудничества России и Таиланда. В этой связи вслед за межправительственными Соглашениями о сотрудничестве в области культуры и туризма было заключено и Соглашение между Министерством образования и науки Российской Федерации и Министерством образования Королевства Таиланд о сотрудничестве в области образования (подписано 1 декабря 2004 г. [13]). В этом Соглашении стороны признавали приоритетными областями взаимодействия образовательные программы профессионального образования в области естественных дисциплин, математики, биотехнологии и медицины и договорились о диссеминации педагогического опыта и обмене делегациями студентов, аспирантов, преподавателей и научных работников для подготовки национальных квалифицированных кадров. Организационно-содержательно достаточная в качестве стартовой, сегодня эта позиция представляется ограниченной и нуждается в кардинальном пересмотре, поскольку не только долгосрочные, но и ближайшие перспективы развития социокультурного сотрудничества России и Таиланда требуют более разнообразной в содержательном отношении научно-образовательной подготовки и, что самое главное, более широкого круга участников – от инициаторов и организаторов масштабных межгосударственных проектов до исполнителей разных уровней и волонтеров.

Опыт реализации принятых в Соглашении 2004 г. договоренностей был проанализирован на состоявшемся недавно Форуме ректоров России и Таиланда «Образование России и Таиланда: Dialogue with the Digital Society» (2021) [10]. К выделенным ранее приоритетным областям образовательного взаимодействия по предложению президента Российского союза ректоров, ректора МГУ имени М.В. Ломоносова профессора В.А. Садовничего были добавлены программы развития академической мобильности студентов и преподавателей, обучения преподавателей, создания совместных сетевых программ и др. *Перспективным* ответом на вызовы современности стала сформулированная В.А. Садовничим концепция молодежного сотрудничества России и Таиланда: президент Российского союза ректоров предложил развивать образовательное сотрудничество не только на уровне ректорских объединений и профессорско-преподавательского корпуса, но и на уровне студенческой молодежи и,

что принципиально важно в контексте настоящего исследования, на уровне школьных сообществ [3].

Реализация этой идеи обеспечена тем, что современные взаимовыгодные отношения России и Таиланда, во многом определяя соответствующие запросы рынка труда, активно влияют на образовательные потребности тайской молодежи и школьников, мотивируя их изучать русский язык и литературу, политологию и международные отношения, чтобы продолжить обучение в российских вузах и участвовать в российско-таиландских молодежных образовательных проектах. В ответ на эти запросы были открыты центры тайского языка и культуры в Институте стран Азии и Африки Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова, в Санкт-Петербургском государственном университете и Нижегородском государственном лингвистическом университете имени Н.А. Добролюбова [5, с. 20–21], Центр изучения России и стран СНГ в Таммасатском университете [23]; готовится к открытию Российский центр науки и культуры в Бангкоке [11].

Таким образом, для успешного взаимодействия двух стран и формирования позитивного образа России в сознании таиландцев и позитивного образа Таиланда в сознании россиян [5, с. 20] сегодня создана фундаментальная база. Вместе с тем очевидно, что устойчивую динамику развития социокультурных связей России и Таиланда в ближайшей и долгосрочной перспективе во многом определяет молодежная дипломатия и молодежное образовательное сотрудничество, поэтому конкретную задачу формирования межкультурной коммуникативной компетенции тайских школьников в процессе обучения русскому языку продуктивно связать с включением их школьных сообществ в эти движения как сверхзадачей. Обе задачи требуют системного решения *средствами* опережающего обучения, поскольку школьники здесь не только выступают актуальными субъектами образовательного процесса, но и «конструируют собственные детерминанты и возможности как знаково-символические пространства» [8, с. 166].

Какими возможностями для реализации актуализированной концепции молодежного образовательного сотрудничества располагает современная система образования Таиланда?

В системе высшего образования Таиланда русский язык сегодня изучается в Таммасатском и Рамкамхенгском университетах по программам бакалавриата (об опыте Таммасатского университета см.: [23]), в Чулалонгкорнском университете – как предмет по выбору; их выпускники продолжают обучение в магистратуре и затем аспирантуре российских вузов.

Современная система среднего общего образования Таиланда не предусматривает обязательного изучения русского языка [18], однако

допускает возможность замены базового иностранного языка на русский при условии наличия соответствующего запроса общества, необходимых педагогических ресурсов и отсутствия противоречий с «Основной учебной программой образования» [22]. В настоящее время в Таиланде реализуется 12-годичное обучение, разделенное на 3 уровня: начальное образование (Elementary, 6 классов), неполное среднее (Lower-secondary, 7–9-й классы) и среднее образование (Upper-secondary, 10–12-й классы). Право выбрать русский язык в качестве базового тайские школьники могут реализовать по окончании 9-го класса, обосновав этот выбор необходимостью удовлетворения духовных и коммуникационных потребностей в социокультурной и социально-бытовой сферах общения, а также аргументируя его практической значимостью изучения русского языка для научной и творческой самореализации и получения будущей профессии, связанной с обеспечением образовательного и культурного взаимодействия России и Таиланда и их туристической индустрии в соответствии с действующими соглашениями о сотрудничестве [13, 14, 15].

Программы изучения русского языка как второго иностранного (первый иностранный – английский) в старших классах реализуются в девяти средних школах Таиланда: школах Сатривиттайа и Сыксанари в Бангкоке, Прапратомвиттайалай в Накорнпратоме (около Бангкока), Синсамут в Чонбури, школе Прайао в Прайао (на севере страны) и др. Крупнейшей образовательной площадкой для удовлетворения интереса тайских школьников к языку, истории и культуре России сегодня признана школа Камаласай в провинции Каласин, в которой с 2016 г. активно действует единственный в Таиланде школьный Центр русского языка и организовано изучение русского языка в качестве второго иностранного в старших классах (Upper-secondary) [21]. Школа Камаласай является базовой для настоящего исследования; далее описан опыт участников ее образовательного процесса в решении поставленной в исследовании проблемы.

Каковы возможности формирования межкультурной коммуникативной компетенции тайских школьников средствами опережающего обучения в условиях современной системы среднего образования Таиланда?

1. Обогащенное содержание обучения: от языковой подготовки к межкультурной коммуникативной компетентности. Традиционно при обучении школьников иностранному языку приоритетным, необходимым и достаточным считается формирование их *языковой компетенции*. Однако, как известно, носители разных культур (в данном случае русской и тайской) различаются не только языком, но и речевым и поведенческим этикетом, менталитетом и т. д. Язык как средство общения, по мысли Е.М. Верещагина, развивается вместе с развитием общества, но при этом обладает и устойчивым культурным потенциалом, сохраняя в себе особенности миропонимания нации [2, с. 14], которые

необходимо знать и учитывать для выбора адекватных коммуникативных стратегий и тактик общения с носителями данной культуры. Именно поэтому наряду с языковой компетенцией и в процессе ее развития сегодня необходимо формировать межкультурную коммуникативную компетенцию участников культурного взаимодействия.

Понятие *межкультурная коммуникативная компетенция* достаточно давно и прочно вошло в научный оборот и закреплено во многих областях научного знания, однако до сих пор не выработано концептуального определения, в полной мере раскрывающего его сущность. Более того, сложилась инерция отождествлять данный феномен с *межкультурной компетенцией*, осмысленной в середине 1980-х гг. как явление, характеризующее в самом общем смысле желание индивидов вступать в общение с окружающими, толерантность и заинтересованность в таком общении, а также знание социальных отношений в обществе и умение ориентироваться в них. В результате сегодня межкультурная коммуникативная компетенция нередко редуцируется авторами к межкультурной, которая, в свою очередь, сводится к навыкам языкового взаимодействия представителей разных культур (см., напр.: С.Ю. Чиу, В.Дж. Лоннер, Д. Мацумото, С. Уорд [17, p. 847]), продуктивностью которого обеспечивается уровень, позволяющий человеку выжить; либо уровень, позволяющий ему войти в другую культуру; либо уровень, обеспечивающий ему полноценное функционирование в новой культуре; либо, наконец, уровень, представляющий языковую личность (Э.Д. Хирш [20, p. 20]).

Приведенная Э.Д. Хиршем градация, с одной стороны, позволяет различать в явлении межкультурной компетенции уровень минимум и уровень максимум, сопоставление содержания которых требует их терминологического разграничения (к примеру, *базовая* межкультурная компетенция, предполагающая некую совокупность общих знаний о культуре страны-партнера, и *продвинутая* межкультурная компетенция, обеспечивающая человеку общение с представителями другой культуры на их родном языке). С другой стороны, прочитанная в методическом ключе, эта градация помогает проектировать процесс поэтапного формирования межкультурной компетенции обучающихся от базового уровня к продвинутому (если четыре уровня интерпретировать как четыре модуля, спроектированных по принципу нарастающей сложности содержания). В этом процессе представляется целесообразным, вслед за Н.В. Черняк, различать понятия *межкультурной компетенции* – «способности эффективно и приемлемо взаимодействовать с представителями других культур на своем родном языке, формируемой за счет включения в содержание обучения методов освоения других культур и культурных универсалий, не зависящих от языка общения», и *межкультурной коммуникативной компетенции* – «способности

эффективно и приемлемо взаимодействовать с представителями других культур на иностранном языке, формируемой за счет включения в содержание обучения методов освоения других культур и культурных универсалий, не зависящих от языка общения» [16, с. 73].

При традиционном подходе к изучению иностранного языка в школе обязательным является требование сформировать базовую межкультурную компетенцию, предполагающую элементарное знание языка и некую совокупность общих знаний о культуре страны изучаемого языка. По окончании курса изучения русского языка по традиционной программе тайские школьники должны: обладать способностью к получению и передаче информации и ведению переговоров (когнитивный компонент); уметь выражать в свободной форме собственные чувства, мысли и эмоции (мотивационно-ценностный компонент); уметь выбирать эффективные способы общения с учетом возможных негативных последствий для себя и общества (операционно-деятельностный компонент) [21].

Мы в рамках обучения тайских школьников русскому языку в Школе Камаласай ставим задачу формирования межкультурной коммуникативной компетенции в режиме опережающего обучения, что обеспечивает им возможность включиться в международное молодежное образовательное сотрудничество (доказательство: выпускники Школы обучаются сейчас в Тверском государственном университете по программе бакалавриата). Мы считаем целесообразным формировать продвинутый (обогащенный [4, с. 12]) ее уровень, используя принципы дидактической культуросообразности, открытости информации, коммуникативной направленности, доминирования проблемных заданий, направленного наблюдения.

Для обеспечения более продуктивного формирования межкультурной коммуникативной компетенции тайских школьников при обучении русскому языку в учебных заведениях Таиланда необходимо сочетать сопоставительный, культурологический и коммуникативный подходы. Реализация сопоставительного подхода помогает учащимся глубже понять различия в языковых и культурных системах России и Таиланда, одолеть речевые трудности, в том числе связанные с интерференцией навыков, и заполнить языковые и культурологические лакуны в знаниях (национально-специфические элементы), требующие специального (непереводного) объяснения. Реализация культурологического подхода позволяет учащимся лучше понять специфику и значение русской культуры, освоить русскую лексику и фразеологию в их взаимосвязи с историческим и культурным контекстом. Успешной реализации данного подхода способствует использование в образовательной деятельности текстового материала, отражающего культуру народов России. Реализация коммуникативного подхода позволяет моделировать

различные социокультурные коммуникативные ситуации.

Для успешной реализации данных подходов требуется разработка специальных комплексов учебных материалов, содержащих страноведческие тексты и коммуникативные упражнения, основанные на принципах постепенного и поэтапного введения основных видов речевой деятельности, с учетом полноты предварительной информации и соответствия ее речевым потребностям обучающихся.

2. Модульная организация обучения: от инварианта к вариативным модулям. Система работы по формированию межкультурной коммуникативной компетенции тайских школьников, выбравших для изучения русский язык, строится по принципу нарастающей сложности с использованием модульных технологий, что позволяет поэтапно развивать языковую компетенцию обучающихся в непосредственном единстве с формированием их межкультурной коммуникативной компетенции.

Структурно-содержательная модель этого процесса отвечает современным представлениям о компонентном составе межкультурной коммуникативной компетенции, систематизированном В.Г. Апальковым [1, с. 93], и включает соответствующие ее структуре когнитивный, мотивационно-ценностный и операционно-деятельностный компоненты. *Когнитивный компонент* ориентирован на формирование системы знаний о рамках и базовых характеристиках родной культуры и культуры страны изучаемого языка, а также о видах и типах взаимоотношений между культурами России и Таиланда. *Мотивационно-ценностный компонент* предполагает формирование любознательности и открытого отношения к культуре страны изучаемого языка, априорного приятия российской культуры и эмпатии к ее носителям. *Операционно-деятельностный компонент* нацелен на формирование умения инициировать и вести межкультурный диалог, интерпретировать культурные факты, выявлять культурные сходства и различия между представителями России и Таиланда, предупреждать и разрешать культурные конфликты, участвовать в действиях, направленных против культурной агрессии и культурного вандализма в отношении национального наследия России и Таиланда (равно как и других национальных культур).

Каждый учебный модуль ориентирован соответственно на вводный, базовый или продвинутый уровень освоения компонентов межкультурной коммуникативной компетенции и реализуется в теоретическом и практическом обучении, в соответствии с принципом опережения, в инвариантной и вариативных формах [4, с. 12]. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции изучающих русский язык тайских школьников начинается с освоения обязательных теоретических знаний о межкультурном общении на

примере культурных контактов Таиланда и России, а также непосредственного изучения российской (прежде всего русской) культуры в разнообразных ее проявлениях. Школьников знакомят с традиционной культурой русского народа, его традициями, обычаями, национальными праздниками, культурой повседневности, а также с городами и достопримечательностями России, русской литературой, живописью и музыкой, что позволяет раскрыть концепты русской культуры в культурологическом дискурсе. Сами же способности и готовность к межкультурному общению с представителями российской культуры формируются на практических занятиях при изучении языкового материала в лингвострановедческом и лингвокультурном аспектах и прежде всего при освоении русского речевого и поведенческого этикета в различных ситуациях общения (знакомство с формами приветствия-прощания, извинения, благодарности, обращения к собеседнику, согласия-несогласия с собеседником, а также сложившимися стереотипными представлениями русских о других этносах) [21]. Продолжением этой работы является самообразовательная деятельность школьников, в которой освоение обязательных знаний, умений и навыков получает целостное ценностное осмысление в вариативных проектах. В процессе подготовки и презентации инициативных групповых и индивидуальных проектов, посвященных русскому языку, литературе и культуре, конструируются личностные детерминанты, позволяющие школьникам осмыслить пройденное и проектировать индивидуальные образовательные маршруты с учетом перспектив будущей образовательной и профессиональной деятельности.

3. Технологии, формирующие преобразующий интеллект. Реализация перечисленных модулей осуществляется с преимущественным использованием активных и интерактивных технологий и методов обучения. Первые подразумевают взаимодействие обучающихся и преподавателя, что делает процесс обучения более демократичным и творческим (например, посредством дидактических игр, ситуационных задач, «мозгового штурма», анализа понятий и терминов); вторые ориентированы на активное коммуникативное взаимодействие самих обучающихся в процессе познавательной деятельности (например, при помощи дискуссий, эвристических, сюжетно-ролевых и деловых игр, тренингов, обсуждения литературы, видеофильмов и т.д.) [7, с. 79; см. подробнее: 12]. Коммуникативные навыки отрабатываются тайскими школьниками посредством аудирования, освоения диалога и монолога, формирования лексикона и, самое главное, речевой практики, ориентированной на формирование преобразующего интеллекта, позволяющего обучающимся на основе лингвокультурных и лингвострановедческих знаний свободно переходить от концептуального осмысления проблем межкультурной коммуникации к решению

прикладных задач межкультурного общения [4, с. 11].

Аудирование предполагает восприятие звучащей речи и ее понимание. Анализируя составляющие речевой поток единицы (фонемы, слова, синтагмы, фразы) в контексте смыслового замысла высказывания, школьники преобразуют услышанное в целостную смысловую картину, что способствует их знакомству с новым лингвокультурным материалом и формирует основные речевые навыки [9, с. 77]. На практике восприятие тайскими школьниками звучащей русской речи вызывает языковые, лингвистические и психологические затруднения, обусловленные сложностью опознавания звуковых сигналов, ритмико-интонационными особенностями русской речи, пониманием стилистически окрашенной речи и др. Эти проблемы отрабатываются нами в работе со школьниками на тематических тренингах с использованием личностно-ориентированного и коммуникативно-деятельностного подходов. Первый помогает выявить личностные ценности обучающихся и мотивировать их на преодоление трудностей; второй – активизировать речевую деятельность посредством моделирования коммуникативных ситуаций на уроке, что позволяет максимально приблизить учебный процесс к естественной языковой среде [7, с. 78].

Говорение реализуется в форме диалога и монолога, которые призваны способствовать овладению фонетической и грамматической нормативностью, навыками формулирования законченной мысли, имеющей коммуникативно-значимую направленность, логическому развертыванию мысли и ее пояснению [9, с. 78]. Обучение говорению реализуется поэтапно: на начальном этапе школьник использует помощь преподавателя, на втором – опорные слова и схемы, на третьем – самостоятельно формулирует свободное высказывание по проблеме.

Важным средством формирования межкультурной коммуникативной компетенции тайских школьников является формирование их лексикона. Словарная работа организуется таким образом, чтобы обучающиеся не ограничивались механическим запоминанием лексики, а понимали значение слова, сферу его употребления, знали его лексическую сочетаемость, умели находить ему адекватное применение в ситуации общения. Продуктивности данного процесса способствуют дидактические и ролевые игры, ориентированные на формирование речевой изобретательности и умений вариативного построения суждений о конкретном объекте.

Речевая практика как более сложный этап в изучении тайскими школьниками русского языка и культуры речи требует работы по комплексному анализу текста. В выборе текстов для чтения и анализа мы считаем целесообразным не ограничиваться классическими литературными произведениями, но широко использовать современные публицистические тексты: статьи из русскоязычных газет и журналов,

новостные ленты русскоязычного интернета и сводки новостей русскоязычного телевидения, позволяющие расширить активный словарный запас школьников посредством актуализации современной формы русского языка. В практической деятельности широко применяются рабочие тетради и методические пособия, представляющие собой готовый дидактический материал для организации классной и домашней работы, как индивидуальной, так и коллективной. Продуктивными средствами обучения русскому языку выступают и мобильные приложения, реализующие дифференцированный подход в подаче учебного материала, помогающие совершенствовать слуховое восприятие русской речи, практиковаться в воспроизведении слов, фраз, текстовых блоков, а также предлагающие разнообразные задания для расширения лексикона.

4. *Мониторинг: от диагностики достижений к прогностике.* Продуктивность обучения тайских школьников русскому языку во многом зависит от правильно организованного контроля качества освоения изучаемого материала. Мы используем в работе традиционные виды контроля [6, с. 95]. Предварительный контроль проводится с целью выявления исходного уровня знаний и умений, чтобы правильно спланировать начальный этап обучения. Текущий контроль проводится с целью выявления уровня первичного усвоения пройденного учебного материала; эта форма контроля сочетает обучающие и контролирующие функции, позволяя отработать новый материал и подготовить школьников к специально организованному контролю. Специально организованный контроль (устный и письменный) проводится с целью проверки итогового уровня усвоения изученного материала. Текущий и специально организованный контроль проводятся индивидуально и фронтально: индивидуальная форма позволяет выявить личные языковые достижения и пробелы обучающихся; фронтальная предусматривает больший охват обучающихся и выявление уровня подготовки группы / класса.

В тайских школах процесс организации контроля уровня знаний учащихся регламентируется Министерством образования Таиланда и локальными актами учебных заведений. Контроль в ходе классной и внеклассной работы предусматривает: опрос с оценкой ответов по пятибалльной системе; проверку домашних заданий, включая самостоятельное освоение школьниками определенной темы (не чаще 1 раза в неделю) с оценкой по десятибалльной системе; проверку письменных заданий (не чаще 4–5 раз в семестр) с оценкой также по десятибалльной системе. Практические задания составлены по разговорным темам с учетом разнообразных когнитивных стилей. Максимальная оценка, которую обучающиеся могут получить по итогам года при условии успешного выполнения всех заданий, – 80 баллов. На

экзамене в случае правильного выполнения предусмотренных программой заданий обучающийся может получить оценку в 20 баллов [19, p. 17].

Педагогический мониторинг выступает в данном случае не только системной диагностикой качества обучения тайских школьников русскому языку, но и основой для прогностического моделирования учебного, внеучебного и самообразовательного их процесса, что позволяет совершенствовать систему их подготовки к школьно-студенческому образовательному сотрудничеству.

Подводя итоги, подчеркнем, что решающим для формирования межкультурной коммуникативной компетенции тайских школьников является соблюдение таких педагогических условий, как создание аутентичной культурной среды и доверительной атмосферы сотрудничества, воспитание уважения обучающихся к культуре страны изучаемого языка как уникальной и неповторимой, формирование терпимости к непривычному поведению носителей другой культуры, обусловленному социокультурными различиями, и гибкости в принятии речевых и поведенческих решений.

Мы считаем, что системное применение сформулированных рекомендаций позволит сделать процесс формирования межкультурной коммуникативной компетенции тайских школьников более продуктивным, погрузить учащихся в смоделированную ситуацию, приближенную к реальному контакту с русской языковой и культурной средой, расширить их знания о русской языковой картине мира, что оптимально подготовит их к реализации международного молодежного образовательного сотрудничества, концепция которого разрабатывается сегодня ректорским и преподавательским сообществами России и Таиланда.

Список литературы

1. Апальков В.Г., Сысоев П.В. Компонентный состав межкультурной компетенции // Вестник ТГУ. 2008. № 8 (64). С. 89–93.
2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: три лингвострановедческие концепции: лексического фона, речеповеденческих тактик и сапиентемы; под ред. Ю.С. Степанова. М.: Индрик, 2005. 1037 с.
3. Вузы России и Таиланда встретились онлайн // Поиск. 2021. 6 марта. URL: https://poisknews.ru/edu/vuzy-rossii-i-tailanda-vstretilis-onlajn/ (дата обращения: 30.08.2022)
4. Гафурова Н.В., Осипова С.И. Идеи и проблемы опережающего образования // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 4. С. 9–14.
5. Джирапорн, Тривисессорн. Тайско-российские отношения в конце XX – начале XXI века: автореф. дис. … канд. ист. наук: 07.00.03 / Т. Джирапорн; Урал. федер. ун-т им. первого Президента России Б.Н. Ельцина. Екатеринбург: [б. и.], 2013. 24 с.
6. Майоров А.Н. Мониторинг в образовании. М.: Интеллект-Центр, 2005. 424 с.
7. Маркова А.В. Современные инновационные технологии обучения русскому

языку как иностранному // Академический вестник Ростовского филиала Российской таможенной академии. 2021. № 1 (42). С. 77–80.
8. Матекина Т.В. Проектирование технологий опережающего обучения // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2009. № 112. С. 164–171.
9. Морозова С.Н. Обучение разговорной речи на занятиях по русскому языку как иностранному // Военное обозрение. 2018. № 1 (3). С. 77–79.
10. Первый Форум ректоров России и Таиланда [«Образование России и Таиланда: Dialogue with the Digital Society»] 1–5 марта 2021 года: отчет о проведении // Rus-thaiforum.unecon.ru [электронный ресурс]. URL: https://rus-thaiforum.unecon.ru/docs/report-rus.pdf (дата обращения: 30.08.2022).
11. Российский культурный центр построят в Бангкоке // mos.ru: Официальный сайт Мэра Москвы [электронный ресурс]. URL: https://mosds.mos.ru/presscenter/news/detail/10506418.html?sphrase_id=430382062 (дата обращения: 30.08.2022).
12. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: [в 2 т.]. М.: НИИ шк. технологий, 2006. Т. 1. 816 с.: ил., табл.; Т. 2. 815 с.: ил., табл.
13. Соглашение между Министерством образования и науки Российской Федерации и Министерством образования Королевства Таиланд о сотрудничестве в области образования (подписано 1 декабря 2004 г.) // Посольство Российской Федерации в Королевстве Таиланд [электронный ресурс]. URL: https: //thailand.mid.ru/images/misc/docs/edu.pdf (дата обращения: 30.08.2022).
14. Соглашение между Правительством Российской Федерации и Правительством Королевства Таиланд о сотрудничестве в области культуры (подписано 25 февраля 2000 г.) // Посольство Российской Федерации в Королевстве Таиланд [электронный ресурс]. URL: https: //thailand.mid.ru/images/agreement/AgrCulture.pdf (дата обращения: 30.08.2022).
15. Соглашение между Правительством Российской Федерации и Правительством Королевства Таиланд о сотрудничестве в области туризма (подписано 17 октября 2002 г.) // Посольство Российской Федерации в Королевстве Таиланд [электронный ресурс]. URL: https: //thailand.mid.ru/ images/agreement/AgrTourism.pdf (дата обращения: 30.08.2022)
16. Черняк Н.В. «Межкультурная компетенция» и смежные термины в понятийном аппарате межкультурной дидактики // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2015. Т. 13. Вып. 2. С. 68–76.
17. Chiu C.Y., Lonner W.J., Matsumoto D., Ward C. Cross-cultural competence theory, re-search, and application // Journal of cross-cultural psychology. 2013. № 44 (6). Pp. 843–848.
18. Education in Thailand. Bangkok: Office of the Education Council Ministry of Education Kingdom of Thailand, 2017. 194 p.
19. Examination Systems. Bangkok: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Bangkok Office), 2013. 51 p.
20. Hirsch E.D. Reading Comprehension Requires Knowledge – of Words and of the World // American Educator. 2003. Pp. 10–29.

21. Kamalasai School, Thailand [electronic resource]. URL: http://www.kls.ac.th/ (date of access: 30.08.2022).
22. The Basic Education Core Curriculum. Bangkok: The Ministry of Education Thailand, 2008. 288 p.
23. รมย์ ภิรมณตรี. จากภาษารัสเซียถึงรัสเซียศึกษา. อดิตและปัจจุบัน [Phirommontri, Rom. From Russian to Russian Studies: past and present] / รมย์ ภิรมณตรี [Rom Phirommontri] // วารสารศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ / Journal of Liberal Arts, Thammasat University. ปีที่ 3 ฉบับที่ 2. 2546. หน้า 66-84 [July-December, 2003. Pp. 66–84]. URL: ระบบฐานข้อมูลวารสารอิเล็กทรอนิกส์กลางของประเทศไทย (ThaiJo) (date of access: 30.08.2022).

Об авторах:

МИЛЮГИНА Елена Георгиевна – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русского языка с методикой начального обучения Института педагогического образования и социальных технологий ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»)170100, г. Тверь, ул. Желябова, 33), e-mail: elena.milyugina@rambler.ru

ПРАЮНРАТТАНАВОНГ Кампол Ванналак – аспирант 3-го года обучения Института педагогического образования и социальных технологий ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет»)170100, г. Тверь, ул. Желябова, 33(, учитель кафедры иностранных языков Школы Камаласай)46130, Таиланд, провинция Каласин, ул. Рассадонборихан, 184/15), e-mail: aebthong103@gmail.com

TRAINING TO RUSSIAN AS A PEDAGOGICAL RESOURCE FOR FORMING THE THAI SCHOOLCHILDREN' INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE

E.G. Milyugina[1], K.V. Prayunrattanavong[1,2]

[1]Tver State University, Tver
[2]Kamalasai School, Kalasin Province, Thailand

In the context of Russia and Thailand dynamically developing youth cultural exchanges the formation of participants in these bilateral relations intercultural communicative competence is actualized. The authors consider that the pedagogical resource for the Thai schoolchildren' intercultural communicative competence formation is training to Russian using linguocultural approach. The authors describe the features of training to Russian in Thailand educational institutions and propose a set of measures to enhance the Thai schoolchildren of intercultural communicative competence formation in training to Russian.
Keywords*: international cultural relations, youth educational cooperation, intercultural communicative competence, Russian as a foreign language, Thai education system, secondary education, teaching methods and tools.*