

емозалежності, раціональне використання природних ресурсів тощо.

Еколого-гуманітарного блок підготовки вчителів передбачає підвищення їх компетентності в галузі екологічно орієнтованої художньої літератури, в розкритті теми природи в музиці, літературі, живописі тощо.

Натуралістичний блок підготовки педагогів передбачає формування практичних умінь і навиків взаємодії з об'єктами як в природному середовищі, так і в домашніх умовах: вирощування рослин, спостереження та доглядання за тваринами; а також у антропогенному середовищі.

Педагогам необхідно овоїти комплекс екологічних технологій, який включає дослідницькі навички: спостереження за природними об'єктами, їх розпізнання, в тому числі по слідах, голосах, гніздах тощо; правила поведінки в природному середовищі; біотехнічні та інші природоохоронні стратегії та технології. За допомогою даних технологій у майбутніх педагогів розвиваються навички доглядання за тваринами і рослинами, зокрема, домашніми, за допомогою яких у них формуються знання з біології, фізіології, морфології певних природних об'єктів.

Психолого-педагогічний блок підготовки передбачає як загальну психолого-педагогічну підготовку: загальна, вікова і педагогічна психологія, теорія та історія педагогіки, так і спеціальну: екологічна психологія та екологічна педагогіка.

Загальну психолого-педагогічну підготовку розглядає розкриття механізмів формування екологічних уявлень людей, їх суб'єктивного ставлення до світу природи, вибору стратегій і

технологій взаємодії з природними об'єктами.

В рамках екологічної педагогіки у вчителів складається уявлення про сутність екологічної особистості, принципи, методи і прийоми її формування. Аналізуються зміст і форми процесу екологічної освіти.

Методичний блок передбачає методичну і технологічну підготовку вчителя, одержання вчителем комплексу педагогічних умінь, в результаті яких буде ефективно здійснюватись процес екологічної освіти школярів. Сюди можна віднести і проведення екскурсій на природу, організація екологічних стежок або літнього екологічного табору, проведення різноманітних шкільних свят на екологічну тематику, організація різноманітних дитячих ігор тощо.

Отже, розглянувши вищеперераховані блоки, які передбачають професійну підготовку майбутнього вчителя початкових класів до ефективного здійснення процесу екологічної освіти розуміємо, що вчитель має володіти різними варіантами побудови навчального процесу, знати не один універсальний, а кілька шляхів, придатних для досягнення мети. Також у формуванні особистості майбутнього вчителя початкових класів необхідно об'єднати загальнокультурні, психолого-педагогічні та методичні знання, вміння, способи діяльності, посилити їх професійну спрямованість, забезпечити фундаментальність професійної (базової) підготовки через запровадження державних стандартів, зміну об'єктів моніторингу, створення умов для професійної педагогічної освіти.

Література та джерела

1. Учителя и родители-воспитатели / Кол. авторов (Отв. Ред. В.Г. Пустовой). – К.: НИИ педагогики УССР, 1990. – 208 с.
2. Савченко О. Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів / О.Я.Савченко // Початкова школа. – 2001. – №7. – С.1-4.
3. ДЕРЕБО С.Д. Экологическая педагогика и психология / С.Д.Деребо, В.А.Ясвин. – Ростов-на-Дону.: Изд. "Феникс", 1996. – 480 с

В статтє освещена проблема профессиональной подготовки будущих учителей по экологическому воспитанию младших школьников, а также дан перечень задач по эффективному осуществлению процесса экологического образования.

Ключевые слова: профессиональная подготовка будущих учителей, экологическое воспитание, экологическое образование, младшие школьники

The author of the article has considered the problem of training future teachers of environmental education of young pupils, and lists the tasks for the effective implementation process of environmental education.

Key words: training of future teachers, environmental education, young pupils

УДК 371:14 (73)

СТРУКТУРНИЙ АНАЛІЗ ПРОГРАМ ПІДТРИМКИ МОЛОДИХ УЧИТЕЛІВ У США

Зембицька Марина Володимирівна.

м.Тернопіль

У статті здійснено аналіз змісту і структури програм підтримки молодих учителів у США під час періоду їх професійної адаптації. Зокрема, визначено зміст поняття «програма підготовки молодих учителів»; з'ясовано мету, завдання, принципи й особливості розробки та реалізації програм підтримки вчителів-початківців у США; досліджено їх ефективність щодо подолання плинності педагогічних кадрів і забезпечення професійного розвитку молодих учителів.

Ключові слова: молодий учитель (вчитель-початківець), координатор програми, наставник, наставництво, програма підтримки молодих учителів, професійний розвиток.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Підготовка висококваліфікованих педагогів, здатних задовольнити потреби суспільства на сучасному етапі його розвитку, є однією з умов модернізації вітчизняної освітньої галузі. Сучасний учитель має забезпечити виховання і розвиток цілісної, цілеспрямованої, мотивованої й відповідальної особистості з максимальним

урахуванням індивідуальності учня та створенням сприятливих умов для розкриття його здібностей. Педагог ХХІ ст. має дбати не лише про ефективну організацію навчально-виховного процесу, але й про власний неперервний професійний розвиток. Вирішення поставлених завдань є можливим за умови успішної професійної адаптації вчителя протягом перших трьох років роботи за фахом, оскільки саме «період входження до професії» впливає на професійне становлення молодого фахівця і формування у вчителя-початківця стійкої мотивації до подальшого самовдосконалення і самореалізації. У цьому контексті, особливий інтерес для нас становить зарубіжний досвід, зокрема досвід США, де впродовж трьох десятиліть успішно реалізуються програми підтримки молодих учителів (ПМУ) з метою вирішення проблем кількості і якості педагогічних кадрів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти підтримки молодих учителів під час входження до професії, зокрема наставництво, широко висвітлені у дослідженнях американських науковців: М. Беррілл, С. Вінман, К. Гальвез-Хьорневік,

Д. Геселкорн, К. Глікман, Л. Гулінг-Остін, Л. Дарлінг-Гаммонд, М. Джейкобі, Р. Інгерсолл, К. Крем, Д. Лорті, Т. Мейнард, Ш. Меррієм, С. Оделл, Т. Сміт, Р. Стануліс, П. Томлінсон, С. Трубовіч, Ш. Фейман-Немсер, Е. Фіделер, Дж. Флукігер, Дж. Фурлонг.

Американський та європейський досвід професійної підготовки вчителів і професійного становлення молодих учителів розкрито у дослідженнях таких вітчизняних науковців, як: Н. Абашкіна, Т. Вакуленко, Ю. Кіщенко, О. Кузнецова, Н. Лавриченко, М. Лещенко, Н. Мукач, М. Нагач, В. Олійник, А. Парінов, О. Пономарьова, Л. Пуховська, Р. Роман, О. Садовець, С. Синенко, О. Сухомлинська, Т. Чувакова. Аналіз вітчизняної психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що власне програми підтримки молодих учителів під час періоду професійної адаптації та програми наставництва у США не були предметом попередніх досліджень українських науковців.

Формулювання мети статті. Метою статті є аналіз змісту і структури програм підтримки молодих учителів у США під час періоду їх професійної адаптації. Досягнення зазначеної мети потребує виконання таких завдань: визначення поняття «програма підтримки молодих учителів»; з'ясування мети, завдань, принципів і особливостей розробки і реалізації програм підтримки молодих учителів у США; визначення їх оптимальної структури; дослідження їхньої ефективності щодо подолання плинності педагогічних кадрів і забезпечення швидкої професійної адаптації і професійного розвитку молодих учителів.

Виклад основного матеріалу дослідження. У процесі аналізу психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження нами виявлено різні тлумачення терміну «програма підтримки молодих учителів» через існування відмінностей у структурі програм і особливостей організації у різних штатах. Загалом, під «програмою підтримки молодих учителів під час входження до професії» (induction) розуміють сплановану і систематичну послідовність заходів, спрямованих на прискорення професійної адаптації вчителя-початківця протягом перших трьох років професійної діяльності. Варто зауважити, що хоча терміни «програма підтримки молодих учителів під час входження до професії» і «наставництво» зазвичай вживаються в одному і тому ж контексті, між ними існує концептуальна різниця. Наставництво є домінуючою, проте не єдиною формою підтримки молодих учителів під час їх професійної адаптації. Програма підтримки молодих учителів є ширшим поняттям, яке охоплює наставництво, допомогу чи консультування директора і адміністрації школи, співробітництво молодих учителів і участь у позашкільних педагогічних організаціях.

Активне впровадження формальних програм ПМУ розпочалося у 90-х роках минулого століття. До 1980 року лише в одному американському штаті існувала програма оптимізації входження молодого вчителя до професії. Програми ПМУ зазвичай розроблялися і впроваджувалися на базі окремих шкіл або шкільних округів. Впродовж наступного десятиліття, внаслідок освітніх реформ і з огляду на кадровий дефіцит у школах США, відбулося збільшення їх кількості і масштабу [2, с. 3]. Протягом 90-х років ХХ ст., програми підтримки молодих учителів або пілотні проекти було впроваджено у п'ятнадцяти штатах: Айдахо, Вашингтон, Вірджинія, Джорджія, Індіана, Каліфорнія, Кентуккі, Коннектикут, Мен, Мінесота, Нью-Джерсі, Оклахома, Пенсильванія, Нью-Мексико, Флорида [8]. В останнє десятиріччя ХХ ст. продовжилася поширення прийняття програм підтримки молодих учителів по всій країні. За даними Національного центру освітньої статистики, у 1993-1994 н.р. 56,4% усіх учителів середніх шкіл з досвідом роботи від 1 до 3 років були залучені до програм підтримки молодих учителів [9]. Станом на 2009-2010 н. р., у 18 штатах діяли фінансовані штатами обов'язкові програми підтримки молодих учителів, а в 23 штатах було реалізовано обов'язкові програми наставництва [7]. Згідно з результатами опитування «Школи і кадрове забезпечення» («Schools and staffing survey»), проведеного у 2003-2004 р. Національним центром освітньої статистики, 68% вчителів середніх шкіл США зі стажем роботи менше 5 років вказали на те, що вони брали участь у комплексній формальній програмі підтримки молодих учителів протягом першого року викладання [4, с. 5]. Сьогодні,

кількість обов'язкових програм підтримки молодих учителів під час періоду входження до професії у США досягла рекордної позначки.

Зазвичай, програми ПМУ і програми наставництва спрямовані на виконання принаймні одного з таких завдань: підвищення професійної компетентності вчителів-початківців; сприяння швидкій адаптації молодого вчителя до шкільного середовища і колективу; надання емоційної підтримки; подолання плинності педагогічних кадрів; ознайомлення вчителів-початківців з конкретною шкільною системою і вимогами, що до них висуваються; забезпечення когерентної системи оцінювання результатів професійної діяльності молодих учителів; виконання державних наказів і вимог щодо ліцензування вчителів [1, с. 1620].

Програми підтримки молодих учителів і програми наставництва забезпечують послідовний перехід від додипломної підготовки до безпосередньої професійної діяльності; сприяють збереженню компетентних професіоналів, мотивованих до неперервного професійного розвитку; забезпечують надання додаткових знань, умінь та навичок, необхідних для успішного професійного розвитку; допомагають визначити індивідуальні потреби і проблеми молодих учителів та вирішити їх; створюють умови для неперервного професійного розвитку педагогічних кадрів за допомогою системи наставників, адміністрації школи і вищих навчальних закладів, що здійснюють підготовку майбутніх учителів; сприяють формуванню у вчителів-початківців високого впевненості у собі, емпатії і позитивного ставлення до учнів.

Керівництво і координування професійного становлення молодих учителів під час входження до професії вимагає різнорівневої підтримки, зокрема з боку штату, округу і шкільної адміністрації. Зазвичай, програми ПМУ розробляються і реалізуються одним або кількома шкільними округами, іноді за участі вищих навчальних закладів. У багатьох округах цінним джерелом педагогічного досвіду слугують вищі навчальні заклади. Викладачі університетів надають допомогу молодим вчителям, проводячи відкриті заняття, майстер-класи й семінари, а також виконуючи інші функції наставників [1, с. 61]. Викладачі вищих навчальних закладів також можуть проводити підготовку вчителів-наставників та директорів середніх шкіл до роботи з молодими вчителями. Великі округи спроможні забезпечити підтримку молодих учителів власними силами. Менші округи з цієї метою утворюють консорціуми.

Програми ПМУ можуть мати різні масштаби, принципи, форми і методи організації. Програми ПМУ передбачають: орієнтаційні зустрічі, семінари або уроки, регулярні зустрічі з іншими вчителями-початківцями, спостереження вчителем-початківцем за уроками наставника, спостереження наставника за проведенням вчителем-початківцем власних занять, розробку портфоліо молодого вчителя.

Дослідження ефективних програм підтримки молодих учителів дало можливість виокремити їх основні компоненти, а саме: стандарти професійного викладання, що є основою будь-якої програми ПМУ; наставництво; заходи, спрямовані на розвиток педагогічної рефлексії; система проміжного оцінювання (аналіз роботи вчителів, що здійснюється регулярно і має на меті спонукання вчителів до оцінювання власного професійного розвитку, а також сприяє розвитку педагогічної рефлексії).

Типовий опис програми підтримки молодих учителів містить: 1) мету і завдання програми; 2) очікувані результати реалізації програми; 3) цільову групу (напр. вчителі-початківці, директори або інспектори, які щойно розпочали професійну діяльність чи раніше працювали в іншому навчальному закладі); 4) тривалість програми; 5) заходи щодо залучення наставників і підопічних до участі у програмі; 6) очікувані результати програми для наставників, підопічних і конкретного навчального закладу; 7) фінансування програми; 8) принципи відбору і сполучення наставників і підопічних (утворення робочих пар); 9) зміст та структуру орієнтаційної сесії; 10) навчально-методичне забезпечення учасників процесу наставництва; 11) види діяльності, що можуть бути застосовані наставниками і координаторами

у процесі реалізації програми.

З'ясовано, що найбільш ефективними є програми, розроблені з урахуванням потреб школи, на базі якої вони реалізуються. Для забезпечення потреб конкретного навчального закладу, у процесі розробки і реалізації програм підтримки молодих учителів беруть участь: а) робочі групи з розробки програм ПМУ, до складу яких входять найбільш успішні вчителі, які розробляють план програми відповідно до потреб вчителів-початківців і наставників конкретної школи. Зазначені групи складаються з одного або більше представників адміністрації школи і вчителів-лідерів, які мають різні паралелі учнів і викладають різні предмети. Члени груп з розробки програм ПМУ відповідальні за відбір і підготовку наставників, реалізацію, щорічне оцінювання і вдосконалення програм ПМУ; б) спеціально призначений координатор програм підтримки молодих учителів і програм наставництва – досвідчений і компетентний педагог, який має бездоганну репутацію в школі і виявляє бажання керувати програмою наставництва з метою задоволення потреб усіх її учасників. Посаду координатора з наставництва зазвичай обіймає один із членів робочої групи з розробки програм ПМУ; в) адміністрація школи. Американський досвід реалізації програм ПМУ свідчить про те, що тривала і системна підтримка з боку керівників школи є необхідною умовою успішної реалізації програми наставництва; г) інші учасники навчально-виховного процесу. У разі необхідності, координатор з наставництва і робоча група з розробки програм ПМУ може створити додаткову консультативну групу з досвідчених педагогів для спільної розробки програми. Ефективність роботи вчителів зазвичай оцінюється на основі спостережень, що проводяться зовнішніми експертами; оцінок наставників та адміністрації школи; власних звітів вчителів-початківців.

Програми ПМУ і наставництва мають бути узгоджені з навчальними планами і нормативною базою школи та округу, затверджені на рівні шкільного округу і включені до «Єдиного плану федеральних програм» (Consolidated Plan for Federal Programs), що передбачає фінансування програм наставництва і ПМУ. За фінансування програм підтримки молодих учителів і наставництва відповідають місцеві органи освіти, які надають фінансову підтримку для забезпечення різних потреб наставництва (виплати грошової винагороди наставникам, придбання навчально-методичної літератури і літератури з професійного розвитку вчителів, придбання подарункових комплектів для молодих учителів на початку їх участі у програмі, проведення церемоній нагородження після завершення програми та додаткових позашкільних заходів). Проблема фінансування програм підтримки молодих учителів у штатах вирішується по-різному. У деяких штатах (Алабама, Колорадо, Мен, Мічиган, Міссурі, Нью-Мексико, Техас, Юта) такі програми успішно реалізуються попри те, що на них не виділяються кошти з місцевого чи державного бюджетів. На відміну від місцевих програм, державні програми підтримки молодих учителів одержують багатомільйонне фінансування. Так, у штаті Каліфорнія на реалізацію

програм підтримки молодих учителів щорічно витрачається 72 мільйони доларів США.

Більшість формальних програм передбачають надання наставникам вільного часу, що коливається від декількох днів до декількох років. Однак, у багатьох програмах обов'язки наставника додаються до повного навчального навантаження. У такому випадку, наставник працює з одним або двома підопічними у вільний від роботи час. Наставники, які працюють за іншою схемою, звільнені від власного навчального навантаження, і мають змогу присвячувати молодим учителям увесь свій час. Кількість підопічних, з якими працює такий наставник, може досягати 30 осіб. Прикладом такої схеми може слугувати «Проект підтримки молодих учителів» у м. Санта Круз, ш. Каліфорнія (the Santa Cruz New Teacher Project) [6].

Програма ПМУ може тривати короткий період часу і складатися лише з орієнтаційних зустрічей для вчителів-початківців. Однак, існують і 2- та 3-річні комплексні програми ПМУ, наприклад програма підтримки молодих учителів, розроблена і впроваджена на базі Університету Північної Кароліни у м. Шарлотт спільно з місцевими шкільними округами [3, С. 181-192]. Учасники зазначеної програми ПМУ тісно співпрацюють з викладачами університету і наставниками, постійно відвідуючи семінари й бесіди, ведучи спостереження за заняттями наставників. Протягом першого року, вчителям-початківцям надається по 3 години такої підтримки на тиждень. Окрім того, молоді вчителі зустрічаються у невеликих групах для обговорення інформації, одержаної під час спостережень за уроками наставників, вивчають і обговорюють ефективність певних методик навчання, розглядають шляхи впровадження результатів позитивного досвіду наставників у власну педагогічну діяльність. Протягом другого року відбувається взаємне навчання молодих учителів (peer coaching), і розробка плану професійного розвитку.

Тривалість державних програм ПМУ, пов'язаних з атестацією вчителів, зазвичай складає 2 роки. Такі програми запроваджені у штатах: Коннектикут, Флорида, Індіана, Кентуккі, Мен, Міссісіпі, Нью-Джерсі, Нью-Мексико, Північна Кароліна, Оклахома, Пенсильванія, Теннесі та Західна Вірджинія [5].

Висновки. Освітні стандарти США вимагають від учителів постійного і систематичного аналізу власної діяльності та здобуття нових теоретичних і практичних знань, умінь та навичок, тобто навчання впродовж життя. З метою стимулювання професійної адаптації та професійного розвитку вчителів-початківців, а також задля подолання плинності педагогічних кадрів, у США впродовж трьох останніх десятиліть успішно діють програми підтримки молодих учителів. Незважаючи на те, що програми ПМУ здебільшого мають подібні зміст, структуру та принципи, вони вимагають ретельного планування і модифікації для задоволення потреб трьох сторін: підопічного, наставника і навчального закладу, в якому вони працюють. Розробка і координування програм ПМУ відбувається за участі штату, округу і шкільної адміністрації, відповідно до навчальних планів і нормативної бази школи та округу.

Література та джерела

1. Encyclopedia of education. Second edition. – 2002. – 3357 p.
2. Marge, S. A better beginning: supporting and mentoring new teachers / Marge Scherer. – Alexandria, Virginia USA: Association for Supervision and Curriculum Development, 1999. – 246 p.
3. Schaffer, E. An innovative beginning teacher induction program: A two-year analysis of classroom interactions / Schaffer, E., Stringfield, S., Wolfe, D. // Journal of Teacher Education. – 1992 – № 43(3). – P. 181-192.
4. Professional learning in the learning profession: A status report on teacher development in the United States and abroad [A. Andree, L. Darling-Hammond, S. Orphanos, N. Richardson, R. Wei] – Dallas, Texas: NSDC, 2009. – 32 p.
5. A Continuum for a Career in Teaching [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.pearsonassessments.com/hai/images/NES_Publications/1998_13Hughes_393_1.pdf> – Загол. з екрану. – Мова англ.
6. NTC policy brief. New Teacher Support Pays Off. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.newteachercenter.org/pdfs/NTC_Policy_Brief-Hill_Briefing.pdf> – Загол. з екрану. – Мова англ.
7. Requirements for participation in state-funded induction programs and mentoring programs for beginning teachers. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://nces.ed.gov/programs/statereform/tab3_7.asp> – Загол. з екрану. – Мова англ.
8. The Impact of Induction and Mentoring Programs for Beginning Teachers: A Critical Review of the Research. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://repository.upenn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1127&context=gse_pubs> – Загол. з екрану. – Мова англ.
9. Toward Better Teaching: Professional Development in 1993-94. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://nces.ed.gov/pubs98/teaching9394/fig06.asp>> – Загол. з екрану. – Мова англ.

В статті представлено аналіз содержания и структуры программ поддержки молодых учителей в США в период их профессиональной адаптации. В частности, определено смысл понятия «программа поддержки молодых учителей»; раскрыта цель, задания, принципы и особенности разработки и реализации программ поддержки начинающих учителей в США; изучено их эффективность относительно преодоления текучести педагогических кадров и обеспечения профессионального развития молодых учителей.

Ключевые слова: наставничество, наставник, начинающий учитель, координатор программы, программа поддержки молодых учителей, профессиональное развитие.

The author of the article has analysed the content and structure of U.S. induction programs. Particularly, the study focuses on the definition of the term "induction program"; specification of the purpose, goals, principles and features of induction program development and implementation in the USA; and proves their effectiveness for novice teacher professional development and retention.

Key words: induction program, mentoring, mentor, novice (new, beginning) teacher, professional development, program coordinator.

УДК 37.013.74: 378.147

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОМУ СКЛАДУ ЩОДО ПОКРАЩЕННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО ВИХОВАННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

**Зозуля Ірина Євгенівна,
м. Вінниця**

У статті охарактеризовано основні методичні рекомендації щодо покращення полікультурного виховання іноземних студентів вищих технічних навчальних закладів.

Ключові слова: полікультурне виховання іноземних студентів, методичні рекомендації, принципи полікультурності, педагогічні умови, міжнаціональне спілкування.

Постановка проблеми. Становлення полікультурності як інтегративної якості особистості, як вищого показника відкритості культурній розмаїтості – це складний, поступовий процес. Особистість розвивається під одночасним впливом різних факторів: глобальних і факторів мікросередовища, соціальних, культурних, політичних, економічних і т.д. Як і інші якості соціально орієнтованої особистості, полікультурність є результатом, з одного боку, об'єктивних умов впливу соціального середовища, а з іншої – цілеспрямованого виховання. Це означає, що можна і необхідно створювати відповідні педагогічні умови для розвитку цієї інтегративної якості особистості в межах відповідної полікультурної виховної системи.

Виклад основного матеріалу. Проведений теоретичний аналіз проблеми виховання полікультурності іноземних студентів та результати експериментального дослідження дозволили обґрунтувати методичні рекомендації щодо виховання полікультурності іноземних студентів під час їх навчання у ВНЗ. Для підвищення рівня полікультурної вихованості іноземних студентів професорсько-викладацькому складу доцільно звернути увагу на такі положення:

1) Метою полікультурної виховної системи є формування відкритої, розуміючої й приймаючої позиції людини при спілкуванні з різними культурами, формування поважливого ставлення до свого та інших народів за допомогою засобів матеріальної й духовної культури.

2) Орієнтирами виховання полікультурності іноземних студентів вищого технічного навчального закладу, опорою його практичної роботи є принципи. При організації полікультурного виховання ключове значення має інтегральний принцип полікультурності. Він передбачає визнання унікальності кожної етнічної чи соціальної культури, орієнтує особистість на взаємодію з іншими людьми як носіями цінностей свого народу, стимулює до міжкультурних комунікацій і пошуку цивілізованих діалогових способів досягнення згоди. Дотримання цього принципу сприяє збереженню культурних цінностей, допомагає забезпечити розуміння молодими людьми культурної розмаїтості сучасних суспільств, неминучості культурних відмінностей між людьми. Основними складовими полікультурного принципу є

також: принцип людяності (гуманізму), принцип справедливості, принцип релігійної терпимості, принцип рівності людей і культур, принцип індивідуальності, принцип культуродоцільності, принцип діалогу.

3) З урахуванням напрацювань таких відомих вчених, як В. В. Бойченко, В. С. Болгарінова, Л. А. Гончаренко, О. Н. Джурицький, Г. Д. Дмитрієв, В. В. Кузьменко, І. Ф. Лощенкова та ін. [1–4] щодо організації полікультурного виховання, особливостей виховного процесу іноземних студентів у вищих технічних навчальних закладах однією з педагогічних умов полікультурного виховання іноземних студентів слід вважати створення сприятливого полікультурного середовища у навчальному закладі через введення полікультурного компонента в такі навчальні дисципліни, як «Українська мова для студентів-іноземців» та «Країнознавство». Наявність полікультурного компонента в навчальних дисциплінах дозволяє пропонувати різні точки зору на навколишній світ.

4) Вивчення мови не тільки служить комунікації, але й дозволяє прилучитися до інших способів мислення, поведінки. Для навчання української мови іноземних студентів важливо використовувати комунікативний підхід, який передбачає формування іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь студентів у процесі їх іншомовної мовленнєвої діяльності. Навчальну діяльність студентів слід організувати таким чином, щоб вони виконували вмотивовані дії з мовленнєвим матеріалом для вирішення комунікативних завдань, спрямованих на досягнення цілей та намірів спілкування.

5) Для розвитку в іноземних студентів умінь діалогічного мовлення необхідно залучати їх до різних видів діалогу, зокрема діалогу-розпитування, діалогу-домовленості, діалогу-обміну враженнями / думками та діалогу-обговорення / дискусія. При цьому слід використовувати цілу систему вправ: вправи для навчання «реплікування», вправи на засвоєння діалогічних едностей різних видів, вправи на створення мікродіалогів та вправи на створення діалогів різних функціональних типів. Для формування умінь монологічного мовлення слід використовувати такі групи вправ: вправи на об'єднання фрази у понадфразову єдність, вправи на створення власного монологічного висловлювання понадфразового рівня та вправи на створення власного монологічного висловлювання текстового рівня.

6) Особливе значення для полікультурного виховання іноземних студентів має поєднання вивчення мови з презентацією України. Найбільш ефективні методичні прийоми, що допомагають залучити інформацію про Україну у процес навчання мови, – це діалог двох персонажів – «іноземця» та «українця», вклю-