**Рекомендації щодо організації навчального процесу**

 **для викладачів української мови як іноземної, які будуть працювати з біженцями, шукачами притулку**

**Біженець** – це особа, яка не є громадянином України і, внаслідок побоювань стати жертвою переслідувань за ознаками раси, віросповідання, національності, громадянства, належності до певної соціальної групи або політичних переконань, перебуває за межами країни своєї громадянської належності та не може користуватися захистом цієї країни або не бажає користуватися цим захистом внаслідок таких побоювань, або, не маючи громадянства і перебуваючи за межами країни свого попереднього постійного проживання, не може чи не бажає повернутися до неї внаслідок зазначених побоювань.

**Особа, яка потребує додаткового захисту**, - особа, яка не є біженцем відповідно до Конвенції про статус біженців 1951 року і Протоколу щодо статусу біженців 1967 року, але потребує захисту, оскільки така особа змушена була прибути в Україну або залишитися в Україні внаслідок загрози її життю, безпеці чи свободі в країні походження через побоювання застосування щодо неї смертної кари або виконання вироку про смертну кару чи тортур, нелюдського або такого, що принижує гідність, поводження чи покарання або загальнопоширеного насильства в ситуаціях міжнародного або внутрішнього збройного конфлікту чи систематичного порушення прав людини і не може чи не бажає повернутися до такої країни внаслідок зазначених побоювань.

Географічно біженці прибувають в Україну з Південно-Східної Азії, Європи, Африки, Близького Сходу. Соціальний діапазон: від високоосвічених, що займають високі державні посади, до неписьменних селян, людей із країн, де до цих пір практикується "підсічно-вогневе" ведення сільського господарства. Незважаючи на це, усіх біженців об'єднує те, що вони змушені бігти, покидаючи свою Батьківщину, у країну з чужою мовою і культурою, що є травматичним фактором для біженців будь-якого віку, соціального стану та місця народження. У новому соціокультурному та мовному середовищі біженці відчувають процеси культурної дезадаптації, утрати мовного простору.

Інтеграція біженців до суспільства, яке їх приймає, здебільшого, повинна складатися з декількох етапів:

1. Вивчення мови, норм, ролей, звичаїв суспільства, яке приймає.

2. Виконання нових ролей, уміння впоратися з новими ситуаціями.

3. Розвиток нової ідентичності, нового себе - коригування, а то й зміна основних особистих налаштувань.

4. Рух від участі в інститутах нової етнічної групи до участі в установах суспільства, яке приймає. Це можуть бути змішані шлюби, приєднання до клубів, подолання забобонів і дискримінації.

Варто зауважити, що це - ідеальна схема інтеграції, на реалізацію якої знадобиться зміна декількох поколінь.

Мова є необхідним засобом інтеграції: якщо біженець може говорити і розуміти мову країни, яка приймає, можливості для інтеграції різко зростають. Вивчення української мови, отже, є одним із головних пріоритетів і повинно бути доступним на дуже ранній стадії процесу інтеграції.

**Чинники, що мають вплив на ступінь засвоєння мови країни, яка приймає.**

1. Рідна мова. Кількість проблем у процесі навчанні залежить від типологічних подібностей і відмінностей, які існують між рідною і цільовою мовою (українською). Якщо біженець знає мову, яка більш-менш пов'язана з українською мовою, то це не означає, що процес навчання пройде легко, але деякі етапи, ймовірно, будуть проходити відчутно легше, ніж інші. Це відбувається, наприклад, з тими біженцями, які вже трохи володіють російською мовою. Процес, відповідно, ускладнюється, коли цільова мова по типу відрізняється від рідної або іншої вже вивченої мови. Цей фактор ускладнюється, якщо в рідній мові не використовується латиниця, як, наприклад, в арабській, або використовуються неалфавітні системи письма, як у китайській або японській мовах.

Для біженців, рідна мова яких типологічно сильно відрізняється від української, ефективним є розвиток усного спілкування. З такими групами потрібно зосередиться на прослуховуванні. Це особливо актуально для неписьменних біженців, які не отримали на Батьківщині освіти, іноді навіть на рівні початкової школи.

1. Попередній рівень освіти. Багато біженців прибувають із країн з нестабільною інфраструктурою, із крайньою вбогістю, війною. Це означає, що багато хто з них не мав можливості відвідувати школу й не зміг отримати основні знання навіть із рідної мови. Якщо деякі або всі члени групи не мали практично ніякої формальної освіти в країні їх походження, вони стикаються з дуже великими проблемами при вивченні мови. Такі учні (студенти) не володіють концепціями, навичками, інструментами навчання, таким чином, вивчення мови стає набагато складнішим.

Ступінь і якість освітнього досвіду біженців допомагає визначити їх орієнтацію на навчальне завдання. У цілому, чим вище рівень їх освіти і чим більш позитивним є їх освітній досвід, тим легше їм буде засвоїти формальну програму мовного навчання. З іншого боку, якщо у них є негативний освітній досвід, це може стати перепоною до мови навчання.

1. Культурний фон країни походження. Дуже важливо при плануванні занять і підборі матеріалів його враховувати. Якщо біженців із Росії, Узбекистану, Киргизстану, Грузії пов'язує з Україною культурний фон, який можна назвати пострадянським, то абсолютно інша ситуація складається для, приміром, сомалійців. Для них культурний фон українського суспільства зовсім чужий, незнайомий.
2. Норми поведінки. Європейські практики освіти, поведінки й очікувань дуже часто відрізняються від культурних норм країн походження біженців. Таким учням (студентам) може знадобитися допомога в розумінні нових звичаїв та адаптації до них.

Наприклад:

* У нас прийнято хвалити слухачів. Представники деяких культур відчувають при цьому незручність.
* Пильний погляд, візуальний контакт іноді розглядається як образа.
* Дотики не припустимі (виключається схвальне поплескування по плечу). Особливо це відноситься до представників різних статей.
* Не можна демонструвати бурхливі прояви почуттів. Почуття повинні бути приховані.
* Обговорення особистого життя, деяких тем, про які ми говоримо відкрито, - табу.
* Пунктуальність не завжди обов'язкова. Час є гнучким. Щире здивування іноді викликають зауваження, пов'язані з запізненням до початку занять.
* Статус є дуже важливим. Чоловік не може продемонструвати слабкість або незнання, жінка - розкутість.
* Не всі приймають дух змагання, це можна трактувати як своєрідне прагнення до гармонії.
* Ввічливість і належна поведінка мають першорядне значення, особливо у дітей.
* Освіта важлива в першу чергу для чоловіків і хлопчиків.
* Дівчатка і хлопчики повинні навчатися окремо.

У процесі міжкультурних комунікацій, залучення біженців до нових норм поведінки саме на викладачів покладається відповідальність за те, щоб допомогти зрозуміти учням (студентам) ці норми. Навіть наша мова тіла, жести, рухи можуть заплутати тих, хто не розуміє їх значення.

Поради, які допомагають полегшити спілкування:

* Говорити повільно.
* Говорити чітко.
* Записувати ключову інформацію.
* Поступово збільшувати словниковий запас. Будувати прості речення при спілкуванні.
* Уникати використання метафор, жаргону або народних прислів'їв і приказок.
* Давати час для відповіді.
* Визнавати і підтримувати в слухачів зусилля спілкуватися.
* Як можна частіше переконуватися в тому, що слухачі Вас розуміють.
* Повторювати, перефразовувати інформацію.
* Пов'язувати вербальні та візуальні сигнали.
* Використовувати візуальні (діаграми, фотографії і т.д.) засоби навчання, коли це можливо.
* Використовувати приклади, щоб проілюструвати матеріал.
* Уникати робити припущення про учнів (студентів), не піддаватися стереотипам.
* Не затягувати заняття, змінювати види діяльності під час навчанні.
* Бути терплячими.
1. Фізичне здоров'я є важливим фактором у процесі навчання. Особливо це стосується біженців похилого віку: у багатьох ослаблені слух і зір, що знижує можливості сприйняття навчального матеріалу.
2. Психічне здоров'я. Депресія є дуже поширеним явищем серед біженців. Біженці пережили війну, розлади, розставання з Батьківщиною, близькими, у деяких випадках - тортури, зґвалтування тощо. Депресія посилюється ще й тим, що біженці, не знаючи мови, звичаїв, культури країни, яка їх приймає, не здатні вирішувати елементарні побутові проблеми.
3. Соціальна ідентичність, або самовідтворення. Маючи в себе на Батьківщині не найнижчий соціальний статус, в Україні біженець найчастіше може претендувати на найнижчі соціальні щаблі: рознощик піци, двірник, портьє.

Окремої уваги потребують люди зрілого, літнього віку. Літні люди не завжди мотивовані вивчати українську мову. Вони вважають за краще використовувати в якості комунікаторів своїх молодших родичів або членів громади, які знають мову. Навчання, на їхню думку, - доля молодості. Дорослій людині опинитися за партою – не затишно, не комфортно.

При навчанні літніх людей варто використовувати такі стратегії:

1. Намагатись усунути афективні бар'єри. Як правило, вони маскуються проявами негативізму, тенденційності, сумнівів, підозрілості.

2. Моделювати ситуацію навчання й підбирати навчальні матеріали, відповідні їх нагальним потребам.

3. Використовувати наявність в групі учнів (студентів) різного віку, при цьому підкреслюючи, що старші є мудрішими, тому допомагають організувати процес.

Спільним, незалежно від віку, є підхід до вивчення з точки зору задоволення культурних і соціальних потреб слухачів. Дорослим людям не цікаво просто вивчати граматичні конструкції. Формальні, звичні для викладачів ВНЗ схеми вивчення української як іноземної, не дають ефекту. Важливо розглядати актуальні ситуації, сценарії. Важливе розуміння, а не побудова граматичних схем.

Навчання краще проводити по спіралі: одна й та ж ситуація програється з використанням нових слів і конструкцій.

У будь-якому випадку дуже важливо підключати якомога більше каналів сприйняття: слухові, зорові, кінестетичні або тактильні, що підвищує ефективність навчання.

Коли ми говоримо про інтеграцію біженців в суспільство країни, яка приймає, не варто забувати про акультурації - процеси взаємовпливу культур, обмін культурними особливостями, сприйняття одним народом повністю або частково культури іншого народу. При цьому оригінальні культурні моделі однієї або обох груп можуть бути змінені, але групи, як і раніше, різні. Проте, етнічна спільність полегшує шок для біженців, зменшує небезпеку соціальної дезорганізації особистості. Але іноді це може бути бар'єром до інтеграції, коли біженці опиняються на півдорозі в нікуди між втраченою Батьківщиною і новим суспільством.

Роль етнічної спільності можна проілюструвати на досвіді біженців з Афганістану. Біженці й мігранти з Афганістану - це вже не просто національна громада, а діаспора. Це позитивний фактор інтеграції, який водночас і гальмує її, оскільки дозволяє деяким соціальним верствам: жінкам, літнім людям - нормально себе почувати, не вивчаючи мови, звичаїв, культури. Питання, які їм потрібно вирішувати, обмежуються існуванням у рамках національної громади.

Тепер про **фактори, що знижують рівень мотивації при вивченні мови**. Їх важливо враховувати і намагатися зменшити їхній вплив.

1. Соціальна ізоляція. Щоб вивчити нову мову, треба говорити нею, якомога частіше контактуючи з носіями української мови. Тим не менш, незважаючи на оволодіння базовими знаннями, біженці можуть стати маргіналами у новій країні, що призведе до соціальної ізоляції і відсутності можливості спілкуватися з носіями мови. Соціальна ізоляція дуже часто спостерігається в біженців із країн Африки. Вони спілкуються між собою, українці піддають їх своєрідній соціальній ізоляції. Неможливість повноцінної соціалізації призводить до зниження мотивації для вивчення мови.
2. Зміна сімейних ролей. Як правило, у сім'ях існує ієрархія: батько, мати, діти. Є чинники, що порушують цю структуру. Діти, що засвоюють мову, як правило, швидше починають виконувати функцію координаторів у сім'ї, розтлумачуючи дорослим ситуації, допомагаючи в задоволенні потреб, пов'язаних з комунікаціями. Жінки, зазвичай, вивчають мову швидше за чоловіків. Жінки, які вивчають мову, відчувають менше занепокоєння, ніж чоловіки, і це пришвидшує засвоєння мови. Але це також призводить до порушення субординації. Чоловіки бояться втратити обличчя, зробити або сказати що-небудь неправильно, особливо в присутності членів своєї сім'ї. Чоловіки можуть уникати вивчення мови взагалі, мотивуючи відмову зайнятістю, необхідністю заробляти, що, у принципі, є правдою. Але така поведінка сильно звужує перспективи їх інтеграції. Це є аргументом на користь поділу мусульманських біженців на «чоловічу» і «жіночу» групи.

Жінки-біженки іноді втрачають чоловіків і змушені прийняти на себе роль голови сім'ї. Жінкам із мусульманських країн ця роль дуже невластива.

1. Потенційна можливість повернення на Батьківщину. Якщо біженці усвідомлюють, що не скоро зможуть повернутися на Батьківщину, то вони, найімовірніше, будуть приділяти першочергову увагу вивченню мови. Біженці, які були вигнані зі своєї Батьківщини в результаті раптових політичних потрясінь, дезорієнтовані, більш стурбовані можливістю повернення на Батьківщину. Так відбувається, наприклад, із біженцями з Сирії. Якщо біженець має сильну прихильність до швидкого повернення, він зберігає прихильність до рідної мови та культури. Це теж може створювати бар'єри на шляху вивчення української мови.
2. У великих містах України, де, в основному, і селяться біженці, більш поширена російська мова. Цей фактор також знижує мотивацію. Таким чином, слухачі не розуміють, чому їх не вчать російській, яка вживається набагато частіше. Той аргумент, що українська - офіційна мова, поширений у державних установах, освітніх закладах, діє не на всіх. Адже для більшості мова - засіб повсякденної комунікації. Не всі заповнюють анкети, читають офіційні документи і вчаться.

**Методика викладання**

Перш, ніж починати заняття з групою, варто провести тестування, вивчити анкети біженців. Це допомагає визначити їх потенціал, поставити перед кожним реальні цілі.

Як правило, заняття ведуться в інтернаціональних групах, слухачі яких мають різний рівень освіти, знання української мови, різні потреби й мотивацію. Отже, необхідно поєднувати групові методи навчання з індивідуальним підходом.

В ідеалі, рішенням є визначення порога достатності, коли конкретному біженцю достатньо отриманих знань і подальше вивчення відбувається природним чином: через соціальні та професійні контакти, із пересічними українцями, на робочому місці тощо.

Якість вивчення, безсумнівно, залежить від кількості часу, уваги й зусиль, які слухач може присвятити вивченню мови. Вік біженця, ймовірно, буде істотним чинником при визначенні кількості часу, уваги та енергії, витрачених на вивчення мови. Вік, як правило, корелюють у тісній співпраці з масштабами побутових обов'язків людини, особливо у випадку з жінками. Безсумнівно, діти та підлітки мають менше обов'язків, ніж дорослі.

Мають застосовуватись різні методики, що враховують потреби вивчення мови і потенціал групи біженців. Для оцінки складається профіль групи залежно від віку, статі та сімейних відносин. Наприклад, можуть бути виділені діти й підлітки шкільного віку, молоді дорослі; зрілі дорослі з повним спектром сімейних обов'язків; дорослі пенсійного віку.

Що стосується методів, необхідно розрізняти діяльність, спрямовану на сприяння навчанню, і те, яким чином ця діяльність організована з урахуванням поставлених перед групою цілей.

Загальна мета навчання для групи повинна бути розбита на послідовні проміжні цілі. Це полегшує планування курсів і допомагає учням (студентам) зосередитись на короткострокових і довгострокових досягненнях.

У деяких групах доречно проводити заняття в основному в усній формі.

Але, коли цілі навчання включають у себе розробку навичок грамотності, широкої комунікативної рамки, необхідна аналітична діяльність, метою якої є допомогти учням (студентам) розвивати велику чутливість до мовних форм і моделей, поглиблювати поінформованість про мову.

**Організація процесу навчання**

Безсумнівно, процес навчання має проходити в ізольованому приміщенні, де учнів (студентів) ніхто не відволікає. Традиційна схема: учитель говорить, учні (студенти) слухають і запам'ятовують, не є досить ефективним, особливо, якщо мова йде про короткострокове, але максимально ефективне навчання. Учитель повинен розуміти й передати слухачам, що навчання - це не питання заливки інформації, це завжди питання партнерства, спілкування, проб і помилок.

Ефективним є комунікативний метод. Він, в ідеалі передбачає застосування отриманих у класі знань за межами класної кімнати, коли учень (студент) застосовує отримані знання, спілкуючись із носіями мови. Однак тут є бар'єр - відсутність соціальних контактів із носіями мови. Для подолання першого бар'єра ми використовуємо самостійно підібрані з різних джерел навчальні матеріали та посібники. А для подолання соціальної ізоляції - залучаємо до роботи волонтерів, як правило, студентів ВНЗ.

**Рекомендовані навчальні підходи**

Залежно від поставлених перед групою або окремим біженцем цілей, можна застосовувати різні навчальні підходи. Як правило, відбувається змішування підходів.

• Підхід Фрейре, названий по імені бразильського педагога Пауло Фрейре. Передбачено, що викладач відштовхується від реальних життєвих проблем учнів (студентів) і розвиток мовних навичок відбувається у процесі вирішення цих питань. Наприклад, проблеми в дітей у школі, які, на жаль, часто турбують жінок-біженок. Або спілкування в суді, коли біженці повинні зрозуміти хоча б елементарні речі. Таким чином, застосування цього підходу до освіти дорослих засноване на їхньому особистому досвіді й потребах.

• Компетентістні підходи, які підкреслюють важливість вивчення мови для вирішення реальних завдань (життєвих навичок або навичок виживання), такі як: заповнення заяв, пошук інформації.

• Комплексні, тематичні підходи, коли з використанням мови вивчаються теми, що представляють інтерес для слухачів, такі як: культура, здоров'я, громадянство.

• Досвідчений підхід, що використовує спільні події та враження з життя учнів (студентів) у якості відправної точки для створення усних історій. Історія, розказана одним із біженців, обговорюється. При цьому вчитель активно спрямовує процес, по ходу коригуючи розповідь. Цей метод добре використовувати як в групах із різним рівнем знань мови, так і в гомогенних.

• Проектний підхід, який вимагає від учнів (студентів) працювати як команда й використовувати українську мову, щоб вирішити проблему або завершити проект. Наприклад, команди можуть розробити стратегії для батьків-біженців для того, щоб забезпечити взаєморозуміння, компілювати історії з розсилок новин; підготувати презентацію, присвячену якій-небудь події тощо.

Узагальнимо, які фактори необхідно враховувати при створенні мовних навчальних програм для біженців, чому не підходять програми навчання студентів підготовчих факультетів ВНЗ.

1. Обмежений час для навчання. Хоча всі визнають необхідність вивчати мову, багатьом біженцям вкрай складно знайти час і енергію, щоб відвідувати заняття, оскільки вони повинні працювати більше, ніж на одній роботі.

2. Бюджетні обмеження. Якщо програма підготовчого факультету розрахована на 1080 академічних годин, для біженців мова поки що йде максимально про 360 годин.

3. Попередня освіта. Деякі біженці можуть мати вищу освіту та вчені ступені, а деякі - не в змозі читати й писати рідною мовою.

4. Потрібно враховувати ментальність біженців із різних країн: психологічні реакції, швидкість сприйняття матеріалу різні для представників різних культур, національностей, рас.

5. Більшість біженців пережила серйозні стреси, отримала психологічні травми. Це може проявлятися такими симптомами, як: труднощі з концентрацією уваги, утрата пам'яті, стомлюваність і сонливість, соматичні скарги.

6. Важливо враховувати потреби біженців. Їм потрібно розвинути мовні навички, щоб вижити. Їм потрібно навчитися спілкуватися з представниками міграційної служби, соціальних органів, елементарно спілкуватися в магазині, транспорті, в інших побутових ситуаціях. Біженці орієнтовані, у першу чергу, на виживання, інтеграцію

8. Письмові вправи, завдання для біженців повинні містити зразки заяв до міграційної служби, адміністративних органів.

9. Дуже важливим у процесі навчанні є використання національного компонента, який базується на знаннях про країну, історію народу, його традиції, звичаї тощо, тобто на діалозі рідної та іноземної культур. Мета такого навчання - навчання мови через культуру, а культури через мову.

Основна функція викладання української мови як іноземної полягає в тому, щоб передати учням (студентам) необхідні знання в області, що вивчається, і сформувати в них навички та вміння використання цих знань у цілях реального спілкування. Викладач здійснює це завдання, направляючи й оптимально організовуючи діяльність групи учнів (студентів).

    Оптимальна організація діяльності навчального колективу досягається на основі врахування потреб, можливостей і резервів кожного учня (студента) зокрема і навчального колективу в цілому. Передача і засвоєння знань, формування вмінь здійснюється в процесі активної і свідомої спільної навчальної діяльності учнів (студентів) і викладача – діяльності, у якій учень (студент) є суб'єктом по відношенню до дій викладача.

    Робота викладача в конкретній групі протягом курсу навчання є процесом, що має не тільки свій початок і завершення, але і - що особливо важливо - свої кроки, кожен із яких забезпечує можливість наступного. Аналізуючи роботу викладача в групі, можна з достатньою визначеністю виділити, принаймні, п'ять фаз його діяльності, які послідовно змінюють одна одну:

* попередня підготовка викладача до роботи в групі;
* формування колективу групи та визначення стратегії роботи;
* стабільне, плавне навчання;
* проміжний контроль (іноді цей процес перериває попередню фазу);
* узагальнююча (передекзаменаційна) фаза, за якою перехід до вільного спілкування мовою, що вивчається.

    Кожна з названих фаз навчального процесу ставить перед викладачем специфічні завдання і вимагає уваги до певних аспектів роботи. Отже, функції викладача в різних фазах навчального процесу неоднакові.

    У першій фазі - вище ми назвали її фазою підготовки викладача до роботи в конкретній групі - заслуговує спеціального розгляду в трьох співвідношеннях: «викладач - майбутні учні (студенти)», «викладач - підручник – учень (студент)» і «викладач - мовне середовище, у якому навчаються і в якому будуть діяти учні (студенти)».

    Чи завжди викладач готовий до роботи в конкретній групі? Ставлячи це питання, ми, звичайно, не маємо на увазі професійну кваліфікацію викладача, його методичну компетенцію. Готовність, про яку йде мова, включає в себе, насамперед, вихідні знання викладача про групу, із якою йому належить працювати. Ці знання включають достатньо повну й конкретну інформацію про країну - Батьківщину учнів (студентів), знання й розуміння ситуації, що є в ній системою пріоритетів, національного стереотипу мислення і, отже, особливостями мотиваційного орієнтування даного контингенту учнів (студентів), володіння рідною мовою слухачів (мовою-посередником під час навчання) тощо. Як не аксіоматично на перший погляд положення про необхідність такої попередньої підготовки викладача до занять у групі, воно реалізується не завжди. Між тим, безперечно, не володіючи відповідними даними, викладач не може успішно виконати навчальну програму курсу.

    Друге з названих вище співвідношень (викладач – підручник - учень (студент)) припускає, що викладач досконало опанував підручник, за яким веде заняття в групі. Він знає, що в підручнику викладено оптимально, який розділ недостатньо розгорнутий і повинен бути доповнений матеріалом тих чи інших навчальних посібників. Адаптаційна функція викладача полягає в тому, щоб усунути розходження між уроком підручника та його реалізацією на занятті, котре враховує змінні фактори навчального процесу. Підручник залишається найважливішим інструментом викладача, його опорою. Але в той же час підручник - інструмент учня (студента): не випадково в більшій частині сучасних навчальних комплексів він має направляючий підзаголовок «Книга для слухача». Отже, одна з найважливіших задач викладача полягає в тому, щоб «передати» підручник в руки учнів (студентів) кожної конкретної групи, пояснити його механізм, навчити самостійно знаходити в підручнику відповіді на питання, які виникають у ході роботи, визначати цільову спрямованість кожного завдання, правильно читати коментарі тощо. У результаті здійснюється якісне перетворення співвідношення «викладач – підручник - учень (студент)» у співвідношення «учень (студент) - підручник». Таке співвідношення, характерне для заочного самостійного вивчення мови, може мати місце і в регулярному навчальному процесі, що протікає під керівництвом викладача. В ідеалі весь матеріал підручника повинен бути доступний для самостійного засвоєння учнем (студентом), звичайно, за наявності творчої ініціативи та пізнавальної мотивації з боку викладача.

Друга фаза роботи викладача - фаза формування колективу і вироблення провідної стратегії навчання в конкретній групі - є визначальною по відношенню до всього періоду навчання. Від її правильної організації й оптимального протікання безпосередньо залежить результативність навчального процесу в цілому.

До завдань, що стоять перед викладачем у цей період, слід зарахувати вивчення потреб, можливостей та інтересів кожного з членів навчального колективу, визначення перспектив розвитку кожного учня (студента) і встановлення правильних міжособистісних контактів у групі. Саме в цей період складаються контакти «викладач – учень (студент)», «викладач – група», «учень (студент) – учні (студенти)». На цьому етапі незмінно зростає роль індивідуалізуючої функції викладача, що вимагає диференціювання прийому впливу на учнів (студентів) залежно від особливостей особистості кожного з них.

    Після того, як стратегія роботи з колективом визначена, настає тривала фаза стабільного навчання, яке періодично переривається фазами поточного контролю. Основна функція викладача в цей період - цілеспрямоване керівництво діяльністю колективу учнів (студентів), створення атмосфери взаєморозуміння і співробітництва в усіх аспектах роботи. У завдання викладача на цьому етапі входить організація смислового поля навчальної комунікації, у рамках якого протікає процес навчання. Мовний мінімум курсу не тільки повинен бути практично засвоєний учнями (студентами), їм повинні бути так само відомі та зрозумілі мовні нормативи, рівні лінгвістичної компетенції, повинен бути зрозумілим зв'язок досліджуваного інформативного і мовного матеріалу з потребами їхньої мовної діяльності в реальному мовному середовищі.

    Фаза стабільного навчання періодично переривається фазами проміжного контролю. У цей період відзначається перехід на новий рівень вимог до учнів (студентів), що базується на досягненні певної стадії формування навичок і вмінь володіння мовним матеріалом. Свідомість дій слухачів у фазі контролю формує в них об'єктивну систему відліку своєї діяльності і тим самим оптимізує весь процес навчання.

    Узагальнююча фаза навчання тісно пов'язана з наступним вільним спілкуванням мовою, яка вивчається: по-перше, вона здійснюється на інформативно повноцінному, цікавому і значимому мовному матеріалі, по-друге, викладач бере участь у ній, на відміну від усіх попередніх фаз навчання, у якості рівного партнера учня (студента).

    Кожна з проаналізованих нами фаз навчального процесу в групі на рівні із загальним завданням передачі знань, формування навичок і вмінь має свої специфічні завдання, вимагає певного акценту в діяльності викладача, який, мобілізуючи можливості колективу учнів (студентів), забезпечує оптимальну реалізацію цих завдань. Не менш важлива функція викладача полягає в тому, що він регулює і направляє пізнавальну діяльність колективу навчальної групи, враховуючи ту чи іншу фазу навчального процесу і зумовлені нею конкретні завдання.

Термін «БІЖЕНЕЦЬ» охоплює широкий спектр біографій та особистих ситуацій, освітньої підготовки та навчальних потреб, життєвого досвіду й цілей на майбутнє. Ці індивідуальні умови не можна ігнорувати в процесі мовних курсів - необхідно розробити орієнтовані на групу підходи з індивідуальними аспектами, які забезпечать потреби біженців. Такі підходи характеризуються такими рисами:

- орієнтація на слухача (дуже важливо, щоб викладання мови було направлено на задоволення потреб тих, хто хоче вивчити цю мову);

- відносно відкрита структура (задоволення індивідуальних потреб з урахуванням вихідних позицій учнів (студентів));

- досяжність (вони дають шанс уразливим групам та тим, хто не звик учитися);

- гнучкість (із метою обліку життєвих ситуацій слухачів).

Завдання навчального курсу української як іноземної:

- формування стійкої мотивації до вивчення української мови як іноземної, повага до української мови та інших мов;

- ознайомлення з мовною системою української мови й формування на цій основі базових орфоепічних, правописних, лексичних, граматичних і стилістичних навичок;

- вироблення навичок і вмінь у всіх видах мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, письмо) і в різних сферах спілкування;

- формування країнознавчої і лінгвокраїнознавчої комунікативної компетенції.

Навчальний курс української мови як розмовної має загальну комунікативну спрямованість, яка реалізується в певних загальноосвітніх аспектах.

    Мовні аспекти:

- Аудіювання. Уміння розуміти повний сенс висловлювань викладача; розуміти нескладні тексти, виділяти головну думку;

- Читання. Уміння розуміти основний сенс коротких простих повідомлень, оголошень, брати інформацію з коротких телепередач на побутову тематику, реклам, брошур, коротких офіційних документів, узагальнювати інформацію і робити на її основі свої висновки; користуватися словниками та іншою довідковою літературою.

- Говоріння. 1) монолог: уміння робити зв'язані повідомлення; передавати основний зміст прочитаного, побаченого або почутого, висловлюючи свою думку щодо подій, про які йдеться; 2) діалог: уміння встановити і підтримати спілкування із співрозмовником в межах певної тематики і сфер спілкування; ініціювати і завершувати спілкування, використовуючи для цього зразки мовного етикету, прийнятого в Україні, доводити співрозмовникові власну позицію.

- Письмо. Уміти заповнювати анкету, робити нотатки, складати план, писати повідомлення, автобіографію.

 Мовний аспект передбачає знання основних правил орфографії та пунктуації; знання достатньої кількості лексичних одиниць, фразеологічних ідіом. Їх зв'язок з контекстом у межах нормативної граматики української мови; уміння свідомо і правильно складати речення, необхідні в типових ситуаціях.

Країнознавчий аспект передбачає знання про країну етнічного, соціального, культурного характеру, що задовольняє комунікативні, пізнавальні, естетичні потреби учнів (студентів), стимулює їх мовну діяльність і тим самим сприяє становленню комунікативних умінь у різних сферах спілкування.  Країнознавчий аспект викладання української мови дозволяє організувати навчальний процес таким чином, що формування комунікативної компетенції вивчення програмного лексико-граматичного матеріалу відбувається паралельно із систематичним ознайомленням слухачів з історією, культурою України.

І біженці та шукачі притулку потребують певних комунікативних навичок для щоденних потреб: ходити по магазинах, користуватися громадським транспортом, телефоном, відвідувати офіційні організації для вирішення адміністративних питань, користуватися послугами медичних закладів, дитячих садків, шкіл, для цього розроблені тематичні блоки та ігрові програми.

Кожен урок української мови біженців (шукачів притулку) - це перехрестя культур, це практика міжкультурної комунікації, тому що кожне іноземне слово для цих людей відображає іноземний світ, іноземну культуру, за кожним словом стоїть обумовлене національною свідомістю суспільство, у яке вони інтегрують. Шукачам притулку, біженцям мова потрібна у першу чергу функціонально, для використання в різних сферах життя суспільства, для реального спілкування. Саме за цими критеріями будуть кардинально переглянуті погляди як на загальну методологію, так і на конкретні методи й прийоми викладання української мови як іноземної. Методична робота з підготовки підручників і дидактичних матеріалів з ​​української мови дозволить значно поліпшити якості навчально-методичного забезпечення процесу мовної підготовки учнів (студентів). Наше головне завдання навчити біженців (шукачів притулку) спілкуватися, подолати мовний і культурний бар'єри для ефективного спілкування між представниками різних культур, навчитися думати українською мовою.

**Психічне здоров'я**

 Викладач української мови, який працює з біженцями, має приділяти велику увагу емоційному стану учнів (студентів). Від їхнього емоційного стану залежить сприймання мовного матеріалу. Варто звернути увагу на депресію і стрес. Якщо не знати цих чинників і не приділяти їм увагу, уся робота викладача з біженцями, може бути зведена нанівець.

Дуже часто зміна ролей здійснюється боляче, тому що людина не може прийняти нову роль, що диктується логікою її психосоціального розвитку, або відмовитися від старої ролі, яка втратила своє функціональне значення й призводить до деформацій і дисгармонії у поведінці. Якщо зміни психологічних ролей людини відбуваються з великими суперечностями, які людина не може самостійно конструктивно розв'язати, то ми говоримо про дисгармонійний розвиток. У цьому варіанті мають місце рольові конфлікти особистості, серед яких можна розглядати і життєву кризу.

Життєва криза - це перехідний період життя, коли відбувається ламання й активна зміна життєвих ролей особистості. Так, характерне для багатьох особистісних криз прагнення "утекти від себе" - це не що інше, як прагнення людини позбутися тієї ролі, що чомусь стала причиною її дисгармонійного стану. Життєва криза характеризується неможливістю (або труднощами) засвоїти нову життєву роль, або ускладненнями з можливістю позбутися старої життєвої ролі. Іншим випадком дисгармонійного розвитку особистості може бути нерозвинутість важливих психологічних ролей людини, що пов'язана з мінімалізацією її важливих соціальних функцій.

Руйнування ролі, що відбувається в процесі життєвої кризи, завжди супроводжується руйнуванням її адаптивної, захисної функції: втратою смислу життя, порушенням адекватного уявлення про себе, утратою звичних форм поведінки, пов'язаної з необхідністю створювати нові поведінкові моделі (у тому числі й адаптивні), яких перед тим ще не було тощо. Це руйнування не може проходити безболісно, особливо якщо пошук нових ролей чи прийняття їх ускладнено.

Життєва криза - це переломний етап у житті особистості, рубіж між старим і новим досвідом, якісний перехід із одного стану в інший. Він, як і всяка зміна, має два види детермінації: внутрішню (обумовлену поступовими внутрішніми змінами, що приводять до якісного стрибка, і зовнішню, обумовлену обставинами життя, складностями міжособистісних стосунків, якимись значущими життєвими подіями тощо.

Стрес - стан психічної напруги, що виникає в процесі діяльності в найбільш складних і важких умовах. Життя часом стає суворою і безжалісною школою для людини. Виникаючі на нашому шляху труднощі (від дрібної проблеми до трагічної ситуації) викликають у нас емоційні реакції негативного типу, що супроводжуються цілою гамою фізіологічних і психологічних зрушень.

 Існують різні наукові підходи до розуміння стресу. Найбільш популярною є теорія стресу, запропонована Г.Сельє. У рамках цієї теорії механізм виникнення стресу з’ясовується в такий спосіб.

Усі біологічні організми мають життєво важливий уроджений механізм підтримки внутрішньої рівноваги q балансу. Сильні зовнішні подразники можуть порушити рівновагу. Організм реагує на це захисно-пристосувальною реакцією підвищеного порушення. За допомогою порушення організм намагається пристосуватися до подразника. Це неспецифічне для організму порушення і є станом стресу. Якщо подразник не зникає, стрес підсилюється, розвивається, викликаючи в організмі цілий ряд особливих змін: організм намагається захиститися від стресу, попередити його або придушити. Однак можливості організму не безмежні і при сильному стресовому впливі швидко виснажуються, що може привести до захворювання і навіть смерті людини.

 У ході розвитку стресу спостерігають три стадії:

1. Стадія тривоги. Це найперша стадія, що виникає з появою подразника, що викликає стрес. Наявність такого подразника викликає ряд фізіологічних змін: у людини частішає подих, трохи піднімається тиск, підвищується пульс. Змінюються і психічні функції: посилюється відчуття тривоги, уся увага концентрується на подразнику, виявляється підвищений особистісний контроль за ситуацією.

Усе разом покликано мобілізувати захисні можливості організму і механізми саморегуляції на захист від стресу. Якщо цієї дії досить, то тривога і хвилювання вщухають, стрес закінчується. Більшість стресів зникають на цій стадії.

2. Стадія опору. Настає у випадку, якщо фактор, що викликав стрес, продовжує діяти. Тоді організм захищається від стресу, витрачаючи "резервний" запас сил, із максимальним навантаженням на всі системи організму.

3. Стадія виснаження. Якщо подразник продовжує діяти, то відбувається зменшення можливостей протистояння стресові, тому що виснажуються резерви людини. Знижується загальний опір організму. Стрес "захоплює" людину й може призвести її до хвороби.

Під впливом фактора-подразника в людини формується оцінка ситуації як загрозливої. Ступінь загрози в кожного своя, але в будь-якому випадку викликає негативні емоції. Усвідомлення загрози й наявність негативних емоцій "штовхають" людину на подолання шкідливих впливів: вона прагне боротися з фактором, що заважає, знищити його або "піти" від нього. На це особистість направляє всі свої сили. Якщо ситуація не впорядковується, а сили для боротьби кінчаються, можливі неврози й ряд незворотних порушень в організмі людини. Наявність усвідомленої загрози - це основний стресовий фактор людини.

Оскільки в тих самих ситуаціях різні люди бачать загрозу різного ступеня, а дехто в цих же умовах не бачить її зовсім, то й стрес, і його ступінь у кожного свої.

 Загроза, яка виникає, викликає у відповідь захисну діяльність. В особистості активізуються захисні механізми, минулий досвід, здібності. У залежності від ставлення людини до загрозливого фактора, від інтелектуальних можливостей його оцінки формується мотивація на подолання труднощів. Загроза є вирішальним чинником у виникненні стресу. Людина може відчувати загрозу своєму здоров'ю, життю, матеріальному благополуччю, соціальному станові, самолюбству, своїм близьким тощо.

 Із психологічної точки зору, стан стресу включає специфічну форму відображення людиною екстремальної ситуації і модель поводження як відповідну реакцію на це відображення.

Стан стресу може бути гострим або приймати хронічний характер. Раніше вважалося, що провокатором стресу можуть бути тільки екстремальні ситуації. У цьому випадку ми маємо справу з гострим стресом. Зараз особливості існування суспільства, зокрема інформаційне перевантаження, є причиною хронічних форм стресу.

**Гуманізм**

 Гуманізм, як відомо, передбачає таке ставлення до людини, яке перейняте турботою про її благо, повагою до її гідності, людяності.

 Одним із чинників гуманізації навчального процесу є, на наш погляд, високий рівень психологічної компетентності викладачів, яка є складовою їх загальної психологічної культури. Установлено, що недостатній рівень психологічних знань є причиною багатьох помилок педагогів. Сюди відносяться і перебільшення ролі пам’яті у процесі навчання поряд із недооцінкою мислення, і недемократичний стиль спілкування, який є причиною різноманітних ускладнень у взаєминах з вихованцями, і наявність стереотипів у сприйманні та оцінюванні тих, хто навчається.

 Зрозуміло, що психологічні знання викладача можуть існувати в різних формах: психологічна інформація, психологічна компетенція як особистісне надбання, яке виявляється в психологічних настановах і цінностях; утілення знань психологічних закономірностей і власної психологічної компетенції в повсякденне життя і педагогічну практику. Можна вважати, що психологічна компетенція викладача реалізується, насамперед, у його взаєминах з учнями (студентами) - біженцями. Через це, характер міжособистісних взаємин, які формуються у системі «учень-біженець – викладач», потрібно розглядати як один із критерії оцінки психологічної компетенції викладача, рівня усвідомленості, адекватності і дієвості його психологічних знань.

**Індивідуалізація**

 Мова - явище настільки індивідуальне, що навчати мові поза індивідуалізацією – неможливо.

Індивідуальність слухача – біженця є основою індивідуалізації, навчального процесу. При навчанні іншомовному говорінню цей принцип набуває ще більшого значення, так як індивідуальним, неповторним перш за все є мова учня (студента) – біженця як засіб висловлення його індивідуальних переживань почуттів, емоцій, моральних прагнень.

Основою індивідуалізації може служити індивідуальність слухача – біженця, що сприймається у всій багатогранності як система.

Розглянемо індивідуальність біженця в трьох аспектах як індивіда, як суб`єкта і як особистості, і відповідно три види індивідуалізації.

1. Індивідуальні властивості слухача – біженця і індивідуалізація.

При навчанні іншомовній мовній діяльності роль задатків виявляється в тому, що одні слухачі – біженці виявляються більш здібними до виконання одних дій, інші - інших. Для вчителя розбіжності в індивідуальних властивостях виступають як об`єктивна даність, яку потрібно враховувати в процесі навчання. У силу їх значущості і специфіки врахування індивідних властивостей людини навчання повинно здійснюватись у рамках спеціально виділеного виду індивідуалізації - індивідної. Індивідна індивідуалізація в першу чергу покликана служити врахуванню і розвитку здібностей до іншомовної мовної діяльності.

1. Суб`єктні властивості слухачів і суб`єктна індивідуалізація.

Для навчання іншомовному мовленню врахування суб`єктивних властивостей учнів (студентів) - біженців важливе тому, що у кожної людини є свої прийоми оволодіння знаннями, своя навчальна стратегія.

Специфіка суб`єктної індивідуалізації при навчанні іншомовному говорінню полягає в тому, що вона повинна передбачати одночасне застосування дидактичних матеріалів, що враховують своєрідність прийомів навчальної діяльності слухача – біженця, але що призводять, зрештою, до однакових результатів по можливості за рівні відрізки часу. Отже, при навчанні іншомовній мовній діяльності поряд з індивідною необхідна і суб`єктна індивідуалізація.

1. Особистісні властивості учнів (студентів) – біженців та особистісна індивідуалізація.

Під індивідуалізацією навчання іншомовній мовній діяльності слід розуміти співвіднесеність прийомів навчання з особистісними, суб`єктивними і індивідними властивостями кожного учня (студента) – біженця.

**Мотивація**

 Мовлення завжди мотивоване. Людина, як правило, говорить тому, що у неї є для цього певна внутрішня причина, є мотив, який грає домінуючу роль. Людина може усвідомлювати або не усвідомлювати цей мотив у даний момент, але він завжди пов’язаний зі спілкуванням (з усіма його компонентами). Тому в методиці навчання іншомовному спілкуванню слід говорити про комунікативну мотивацію ( адже мотиви властиві будь-якій іншій діяльності).

В основі мотивації лежить потреба. В основі комунікативної мотивації лежить потреба двох видів:

а) потреба в спілкуванні як така властива людині як істоті соціальній;

 б) потреба в здійсненні конкретного мовного вчинку, потреба «втрутитись» у дану мовну ситуацію.

Зрозуміло, що обидва ці види взаємопов’язані, але для використання їх у навчанні неоднозначні. Перший вид можна назвати загальною комунікативною мотивацією, її рівень часто не залежить від організації навчального процесу, але він є фоном для другого виду мотивації; другий вид - це ситуативна мотивація, рівень якої на вирішальному етапі визначається тим, як ми навчаємо, як створюємо мовні ситуації, який використовуємо матеріал, засоби.

Як ситуативні інтереси ведуть до утворення сталих інтересів, так і ситуативна мотивація виховує в слухачеві потребу в спілкуванні взагалі, створює постійну мотиваційну готовність - надзвичайно важливий фактор успішної участі в спілкуванні, отже, важливий для встановлення мовного партнерства.

 Принцип вмотивованості займає значне місце в системі принципів комунікативного методу навчання. Він є однією з ефективних форм організації навчального процесу. Мотивація навчання присутня в характеристиці будь-якого принципу і всіх видів діяльності. Вона повинна бути присутня на кожному етапі уроку, бути його основою.