

Комуністичний режим у Чехословаччині впав не лише в результаті діяльності Хартії-77, а й після втрати закордонної підтримки цьому режиму й відкритого дистанціювання від нього переважної більшості населення країни на масових демонстраціях, яке добре усвідомлювало безперспективність та чужорідність нав'язаної зовні суспільно-політичної системи. Коли це відбулося, ті, що пройшли школу антитоталітарних рухів, в першу чергу підписанти Хартії-77, в умовах гострої кризи режиму очолили демократичну революцію і довели її до кінця [2, с. 183].

Отож, всі, хто до того часу представляв політичну і відому частину антитоталітарного опору, його обличчя, а також мав необхідний досвід і користувався морально-політичним авторитетом, одразу знайшли собі використання. Вони надавали допомогу в формуванні нових владно-державних і політичних структур суспільної системи, що трансформувалася, брали участь у розробці напрямів цієї трансформації, займали місця в уряді і парламенті.

#### Список використаних джерел

1. Мотрук С. М. З історії дисидентського руху в Чехословаччині (70-ті – середина 80-х рр.). *Питання нової та новітньої історії* : міжвід. наук. зб. Ін-т змісту і методів навчання Національного ун-ту ім. Т. Г. Шевченка / відп. ред. Б. М. Гончар. Вип. 42. Київ, 1996. С. 66–75.
2. Слесаренко А. В. Антитоталітарний опозиційний рух у Чехословаччині. *Актуальні проблеми вітчизняної та всесвітньої історії*: Наукові записки Рівненського державного гуманітарного ун-ту: зб. наук. праць. Вип. 2. Рівне, 2001. С. 181–186.
3. Deset pražských dnů, 17. 27. listopad 1989. Dokumentace / Ed. M. Otáhal, Z. Sládek. Praha : Academia, 1990. 672 s.
4. Zrychlený tep dějin. Realné drama o deseti jednaních. Autenticke zaznamy jednani predstavitelů statni moci s delegacemi hnutí Občanské fórum a Verejnost proti násilí / Ed. V. Hanzel. Praha : OK Centrum, 1991. 500 s.

*Оксана Шкуратюк*

#### СОЦІАЛІЗАЦІЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З МОВЛЕННЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

В наш час контингент учнів закладу загальної середньої освіти досить різноманітний за рівнем фізичного, психічного та мовленнєвого розвитку, особливо це помітно у початковій ланці. «Понад 50% дошкільників і 17% школярів молодшого шкільного віку мають різноманітні порушення мовленнєвого розвитку (частина з яких до кінця навчання у початкових класах долає це порушення). Ці дані не враховують

дітей, у яких мовленнєві порушення є другорядними, а в якості первинного виступає, наприклад, порушення слуху, зору, інтелекту, тощо. За різними статистичними даними відомо, що порушення комунікації зустрічається в кожній десятій дитині» [2, с. 84]. У зв'язку з цим перед закладом загальної середньої освіти виникає необхідність створення сприятливих умов для розвитку, виховання та навчання різних категорій дітей, у тому числі дітей із порушеннями мовлення.

Питаннями соціалізації молодших школярів з мовленнєвими порушеннями займалися як вітчизняні так і зарубіжні вчені, зокрема І. Власенко, Р. Левіна, З. Ленів, Т. Філічева, Г. Чиркіна, М. Хватцев та інші. Такими вітчизняними вченими, як Є. Апмазова, Л. Беякова, Т. Волосовець, О. Грибова, Е. Никифорова, проводилися дослідження, присвячені проблемам стану та корекції процесу соціальної адаптації дітей із заїканням, органічними порушеннями голосу, тощо. Проблема ж соціалізації дітей з мовленнєвими порушеннями потребує більш глибокого наукового дослідження, «особливо в зв'язку зі складною соціально-політичною ситуацією в Україні, яка спричинила перехід більшості навчальних закладів на дистанційну форму навчання, що призвело до значних труднощів соціалізації дітей та адаптації їх до шкільного навчання» [1, с. 112].

У літературі наголошується, що при відносно сприятливому мовленнєвому розвитку у дітей з порушеннями мовлення у більшості випадків спостерігається зниження соціальної активності, яка залишається навіть після подолання мовленнєвого порушення. Це проявляється у проблемах внутрішньоособистісного характеру (недооцінка своїх можливостей, знижена самооцінка, невпевненість у собі тощо); у проблемах соціального характеру, в основі яких лежить образ психологічних особливостей цих дітей; у педагогічних проблемах, що відбиваються на успішності дітей (відсутність інтересу до навчання, низька успішність та мотивація).

У молодшому шкільному віці процес спілкування переходить на якісно новий рівень – навчальний діалог. У зв'язку з цим важливе значення у процесі соціалізації молодших школярів надається спілкуванню з учителем, оскільки його головне завдання передати учням усі основні соціально позитивні цінності та норми суспільства.

Особливого значення у соціальному розвитку школяра має особистість вчителя та її взаємовідносини з учнями: педагогу необхідно мати такими якостями, як чуйність і розуміння, вміння визначати індивідуальні особливості кожного учня, з урахуванням яких міг знайти шлях до кожної дитини. Тільки початковій школі дитини можна похвалити за старанність, працьовитість і старанність, не викликаючи негативної реакції.

У зв'язку з цим слід звернути увагу на стиль спілкування вчителів із учнями. Так, авторитарний стиль спілкування вчителя з учнями може

викликати в дітей відчуження, породити емоційний холод, ворожість, почуття провини, тривоги, страху, агресію, спрямовану на довкілля, доповнюючи проблеми розвитку проблемами поведінки. Авторитарний стиль взаємовідносин у системі «вчитель – учень» значно обмежує поведінку та комунікацію дітей з дорослими. Цей стиль характеризується чітким і зрозумілим роз'ясненням дитині сенсу обмежень, що позбавляє її самостійності, відсутністю розбіжностей між учителем і дитиною щодо дисциплінарних заходів, повністю підпорядковуючи волю дитини дорослим [3, с. 55].

Ігноруючий (нехтуючий) стиль спілкування проявляється в мінімальному втручанні педагога в життєдіяльність колективу. Такий стиль спілкування негативно впливає на взаємини в колективі, породжує розрізненість та байдужість у взаємодії вчителя та учня. Непослідовний стиль спілкування, як правило, залежить від обставин або емоційних станів вчителя, під впливом яких він вдається до того чи іншого стилю керівництва, тим часом неадекватно реагуючи на вчинки та поведінку дітей. І навпаки, демократичний стиль спілкування вчителя з учнями стимулює дітей до взаємодії, дозволяє виявити ініціативність та творчі здібності. Дружня атмосфера та товариський тон у спілкуванні створюють сприятливі умови для самовираження дітей та викликають позитивні емоції від процесу взаємодії [3, с. 55].

Також, необхідно враховувати соціальний досвід дитини, що склався, і надавати допомогу в процесі соціалізації, від якої залежить успіх навчальної діяльності. Особливо це важливо починати з початкової школи, оскільки дитина вперше приходить у новий соціум, вона повинна там вчитися і підлаштовуватися під нову систему відносин. Процес соціалізації в закладі загальної середньої освіти може стати керованим, якщо батьки та педагоги зможуть поєднати свої зусилля в педагогічному супроводі процесу соціалізації молодших школярів, виступити суб'єктами цього процесу та помічниками для дитини, особливо це необхідно в тому випадку, коли діти з якихось причин (психологічних, фізіологічних, педагогічних і т.д.) мають проблеми в процесі соціалізації.

Отже, в процесі соціалізації молодших школярів з мовленнєвими порушеннями в закладах загальної середньої освіти важливу роль відіграє стиль спілкування вчителів з учнями. Не менш важливою є співпраця батьків з учителями задля досягнення спільної мети.

### **Список використаних джерел**

1. Василенко Л. Особливості соціалізації молодших школярів з мовленнєвими порушеннями. *Формування особистості сучасного фахівця як суб'єкта самотворення в умовах освітнього простору*: матеріали XII-ї Всеукр. наук.-практ. конф. здобувачів вищої освіти та молодих науковців (за міжнародною участю) (Хмельницький, 24–25 листопада

- 2022 р.) / за ред. проф. О. М. Гомонюк / М-во освіти і науки України, Хмельницький нац. ун-т, каф. психол. та педагог. Хмельницький: Каф. психол. та педагог., 2022. С. 112–115.
2. Карпюк А. І. Особливості розвитку дітей з порушенням мовлення. *Збірник наукових праць студентів та магістрантів факультету корекційної та соціальної педагогіки і психології* / за ред. Н. С. Гаврилової. Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О. В., 2021. Вип. 14. С. 82–89.
  3. Мартиненко С., Кипиченко Н. Діагностування стилів педагогічного спілкування вчителів початкової школи. *Початкова школа*. 2013. № 5. С. 54–56.

*Світлана Шмиг*

### СИМВОЛІКА ЗВУКУ У ПОЕТИЦІ М. ДРАЙ-ХМАРИ

М. Драй-Хмара – український поет, літературознавець, перекладач доби розстріляного відродження. У мистецтві слова намагався передати власний інтелектуальний потенціал, емоційне багатство відчуттів, розуміння і сприймання світу, природи, краси, складної і трагічної тогочасної дійсності. У результаті дослідження перед нами постає особлива, новаторська, багата і своєрідна поетична творчість М. Драй-Хмари, в основі його поезики знаходяться народнопісенні традиції, а також творче засвоєння класичної і модерної тогочасної поезії.

М. Драй-Хмарі вдалося у своїх творах використати ті ж виражальні засоби, які спостерігалися в європейській, зокрема, французькій поезії. Митець дослухався до вислову французького поета П. Верлена «музика понад усе» (П. Верлен. Вірш «Поетичне мистецтво», 1874), згідно з яким виступає доречним омузичення поетичних текстів, надання їм живописної форми та необхідної кольористики. Оксана Ашер писала, що «музичність поезії Михайла Драй-Хмари зв'язує його з французькими символістами, особливо з поезією Верлена. Але образи Драй-Хмари позбавлені тієї зумисної невизначеності, того ніжного, спіритуального ефекту французького поета...» [1, с. 7]. Цю думку підтримував Т. Еліот, стверджуючи, що «музичність» твору визначається «як його звуковою моделлю, так і моделлю всіх додаткових значень слів, з яких твір складається; обидві ці моделі – звукова й асоціативна – існують неподільно, як одне ціле» [2, с. 78].

Світовідчуття М. Драй-Хмари як поета символістського спрямування тісно взаємозв'язане з музикою, для митця характерна цілісність у відтворенні усіх музичних топосів від найкращих зразків класичного мистецтва до найпростішого «співу трамвайного дзвінка». Проілюструємо