

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ
ІМЕНІ МИКОЛИ ЯРМАЧЕНКА**

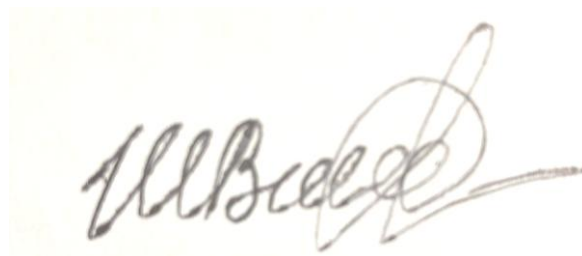
ШЕВЧЕНКО ВОЛОДИМИР МИКОЛАЙОВИЧ

УДК 376 (091) (438+477) «18/2019»(043.3)

**РОЗВИТОК СИСТЕМИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ
В УКРАЇНІ ТА ПОЛЬЩІ
(XIX – ПОЧАТОК XXI СТОЛІТТЯ)**

13.00.03 – корекційна педагогіка

Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
доктора педагогічних наук



Київ – 2021

Дисертацією є рукопис.

Роботу виконано в Інституті спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка, Національна академія педагогічних наук України.

Наукові консультанти: доктор педагогічних наук, професор
Супрун Микола Олексійович,
Національний педагогічний університет імені
М. П. Драгоманова,
кафедра психокорекційної педагогіки,
професор;
доктор психологічних наук,
старший науковий співробітник
Кобильченко Вадим Володимирович,
Інститут спеціальної педагогіки і психології імені
Миколи Ярмаченка НАПН України.

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, доцент
Мартинчук Олена Валеріївна,
Київський університет
імені Бориса Грінченка,
кафедра спеціальної та інклюзивної освіти,
завідувач;

доктор педагогічних наук, професор
Локшина Олена Ігорівна,
Інститут педагогіки НАПН України,
відділ порівняльної педагогіки,
завідувач;

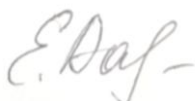
доктор педагогічних наук, професор
Форостян Ольга Іванівна,
Південноукраїнський національний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського,
кафедра дефектології та фізичної реабілітації,
завідувач.

Захист відбудеться «30» квітня 2021 р. о 14.00 на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.450.01 в Інституті спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України за адресою: м. Київ, вул. М. Берлинського, 9, 2-й поверх (зала засідань).

З дисертацією можна ознайомитися в науковій частині Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України за адресою: 04060, м. Київ, вул. М. Берлинського, 9.

Автореферат розіслано «31» березня 2021 року.

**Учений секретар
спеціалізованої вченої ради**



Е. А. Данілавічютс

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми. Демократичні перетворення в Україні, які розпочалися після проголошення незалежності, пов'язані з відродженням національної ідентичності та входженням країни до Європейської спільноти. Вони обумовили зміни ідеологічного, морально-ціннісного та соціально-економічного устрою суспільства, спричинили кардинальні зрушення в освітньому просторі, що позитивно вплинуло на процеси модернізації освітньої системи, пошук власних шляхів розвитку освіти в умовах активізації складних і суперечливих глобалізаційних впливів.

У контексті модернізації сучасної освіти актуальності набуває її гуманізація. Передусім це викликано економічними, соціальними, політичними, культурними змінами, які відбуваються в Україні. Перехід до демократичного суспільства з ринковою економікою, розшарування суспільства, наявність соціальних та екологічних проблем, формування інноваційних міжнародних відносин, поява нових небезпек для людини і суспільства потребують формування в системі освіти нових цінностей, сучасного мислення, прагнення до творчості, вміння вирішувати нестандартні завдання, правової свідомості, духовної культури.

Питання про забезпечення прав і можливостей дитини на вільний та різнобічний розвиток у контексті гуманістичної парадигми в сучасній педагогіці постають з особливою гостротою, що закріплено в українських правових і стратегічних документах, які стосуються освіти та виховання дітей: Конституції України, Законах України «Про освіту» (2017), «Про повну загальну середню освіту» (2020), Постанові Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» (2011), наказі Міністерства освіти України «Про затвердження плану заходів щодо забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами, у тому числі дітей-інвалідів» (2013), державній національній програмі «Освіта (Україна XXI ст.)» (1993), Національній програмі «Діти України» (1996), «Національній доктрині розвитку освіти» (2002).

Ратифіковані Україною міжнародні нормативно-правові акти, зокрема, Конвенція ООН «Про права дитини» (1991), Конвенція ООН «Про права осіб з інвалідністю» (2006), «Стандартні правила забезпечення однакових можливостей для інвалідів» (1993) та інші, спрямовані на модернізацію освіти, оновлення дидактичних систем, навчальних методик і педагогічних стратегій, застосування інноваційних методів та форм навчання, створення правових, соціально-економічних та матеріально-технічних умов для соціалізації осіб з особливими освітніми потребами.

Інтеграція України до європейського освітнього простору, яка закріплена Угодою про асоціацію між Україною та Європейським Союзом (2014), актуалізує синхронізацію ключових параметрів освіти в Україні зі стандартами ЄС. Особливої актуальності така синхронізація в контексті соціальної інклюзії набула після затвердження Європейською радою і Європейським парламентом «Європейського стовпа соціальних прав» (2017). У документі гарантовано

права людей з особливими освітніми потребами на гідне життя, участь у суспільному бутті, працевлаштування. Інклюзію визнано одним з головних принципів сучасної Європи, що спонукає на переосмислення і оновлення змісту та функцій системи спеціальної освіти.

Зазначене актуалізує вивчення вітчизняної історико-педагогічної спадщини та сучасної практики спеціальної освіти як у теоретико-методологічному, так і в історичному та порівняльному аспектах, що сприятиме розумінню подальших кроків на шляху її модернізації. В умовах європейської інтеграції України особливої уваги набуває також вивчення педагогічних ідей країн Європи, переосмислення та застосування їх у контексті вітчизняних реалій.

На тлі сучасних світових політичних трансформацій усе більше уваги приділяється застосуванню рамки регіональних порівнянь: досліджуються освітні процеси, що є спільними для окремих країн, вивчаються нові, не притаманні певній країні тенденції. Результати означеного наукового пошуку дають змогу проаналізувати існуючий досвід своєї та інших країн з метою подальшого удосконалення вітчизняної системи освіти. Пілотні дослідження відбуваються і на теренах України. Офіційно наукову співпрацю України і Польщі започатковано 1 липня 1997 року: представниками наукових установ Національної академії педагогічних наук України укладено угоди про співробітництво з закладами вищої освіти й науково-дослідними інститутами Республіки Польща. У контексті тривалого співробітництва науковців відділення професійної освіти і освіти дорослих (академік-секретар Н. Ничкало) з представниками Комітету педагогічних наук Польської академії наук здійснено цілу низку успішних досліджень. Водночас відсутній науковий пошук порівняльного характеру, який би стосувався питань розвитку системи спеціальної освіти, що є невід'ємною складовою освіти України і Польщі.

Результати багатогранного наукового аналізу свідчать, що історично розвиток спеціальної освіти в Україні та Польщі тривав паралельно, а її становлення у ХІХ, частково ХХ століттях відбувалося в подібних соціально-політичних та економічних умовах. Україна і Польща мають спільне імперське та комуністичне минуле, пройшли шлях постсоціалістичних трансформацій, а відтак зміни, які відбуваються в системах освіти цих країн також часто співрозмірні. Водночас відомим є факт трансформації суспільного устрою у Польщі наприкінці ХХ століття, що викликала зміни в культурі, освіті, духовному становленні підростаючого покоління і свідчить про ґрунтовні досягнення цієї країни: високі стандарти освіти, сучасні європейські програми навчання, доступність та інноваційність.

Модернізація польської освіти, зокрема і спеціальної, в контексті європейської інтеграції потребує конструктивного вивчення попереднього досвіду, що дасть змогу ефективно використовувати його найкращі здобутки й уникати помилок, а також сприятиме визначенню перспективи подальшого розвитку спеціальної освіти України. Відтак звернення до історико-педагогічних витоків і вивчення сучасної практики спеціальної освіти можуть збагатити вже існуючий арсенал наукових здобутків новими перспективними висновками, які слугуватимуть орієнтиром для України в процесі

реформування та модернізації освітньої сфери для дітей з особливими освітніми потребами.

Низку психолого-педагогічних досліджень з окремих питань становлення та розвитку національних систем навчання й виховання дітей з особливими освітніми потребами присвячено різноманітним педагогічним, дидактичним та виховним аспектам української й польської систем спеціальної освіти (В. Бондар, О. Гаврилов, В. Засенко, А. Колупаєва, Л. Прохоренко, В. Синьов, М. Супрун, О. Таранченко, С. Федоренко, О. Шевченко, М. Ярмаченко, J. Babka, I. Chrzanowska, J. Kuczyńska-Kwapisz, A. Ostrowska, D. Podgórska-Jachnik, В. Szczepankowsky, M. Zaorska та ін.). Проведений історіографічний аналіз свідчить, що у вітчизняній спеціальній освіті обмаль досліджень порівняльного характеру. Так, проблемі досвіду реалізації інклюзивної освіти в країнах Європи присвячено дослідження А. Колупаєвої (2007). Дослідниця обґрунтувала теоретико-методологічні засади інклюзивної освіти в європейському просторі, означила шляхи впровадження в Україні перспективного досвіду. О. Гаврилов (2011) здійснив огляд деяких аспектів організації роботи з дітьми з помірною та тяжкою розумовою відсталістю в Республіці Польща.

В українській та польській історіографії є незначна кількість публікацій, які висвітлюють розвиток саме спеціальної освіти двох країн. Так, навчання дітей з порушеннями слуху досліджували Т. Єжова, С. Кульбіда, О. Таранченко, М. Ярмаченко, U. Eckert, K. Kirejczyk, D. Podgórska-Jachnik, В. Szczepankowski, з порушеннями зору – Л. Куненко, З. Марголін, С. Федоренко, О. Щербина, J. Kuczyńska-Kwapisz, з порушеннями інтелектуального розвитку – В. Бондар, В. Синьов, М. Супрун, M. Belza, E. Kulesza, M. Zaorska, з порушеннями мовлення – Т. Берник, О. Потапенко, О. Шевченко, E. Minczakiewicz, A. Plusajska-Otto, J. Porayski-Pomsta. Водночас не виявлено ґрунтовних досліджень порівняльного характеру.

З огляду на вищезазначене, на сьогодні комплексне порівняльне дослідження теорії і практики розвитку систем спеціальної освіти в Україні та Польщі є особливо актуальним. Воно зумовлене в науково-теоретичному аспекті необхідністю подолання фрагментарності історико-педагогічних уявлень про становлення спеціальної освіти в Україні та Польщі у ХІХ – на початку ХХІ століття з метою цілісного розуміння окресленої проблеми на шляху до сучасного її реформування.

Зростання уваги до окремих історико-педагогічних досліджень у контексті спеціальної освіти підтверджує злободенність цього напряму наукового пошуку. Водночас соціально-економічні та політичні перетворення в Україні, пов'язані з демократизацією, національним розвитком суспільства, необхідність реформування освітньо-виховної системи задля інтегрування освітньої системи України до європейського та світового освітнього простору, зокрема на основі вивчення історико-педагогічного досвіду, а також недостатня розробленість зазначеної наукової проблеми у вітчизняній спеціальній освіті зумовили вибір теми дисертаційного дослідження **«Розвиток системи спеціальної освіти в Україні та Польщі (ХІХ – початок ХХІ століття)»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертацію виконано відповідно до тематичного плану науково-дослідної роботи Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України за темою «Теоретико-методичні засади навчання дітей з порушеннями слуху в умовах модернізації освіти» (державний реєстраційний номер 0118U003346).

Тему дисертації затверджено вченою радою Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України (протокол № 6 від 26 червня 2018 року) та узгоджено Міжвідомчою радою з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 3 від 28 травня 2019 року).

Мета дослідження – на основі порівняльного аналізу національних систем спеціальної освіти України та Польщі (XIX – початок XXI століття) обґрунтувати концептуальні засади, визначити організаційні умови реформування вітчизняної системи спеціальної освіти з урахуванням прогресивного досвіду Польщі.

Відповідно до мети дослідження визначено такі **завдання**:

1. Здійснити системний теоретико-методологічний та історико-педагогічний аналіз концептуальних підходів дослідження проблеми.
2. Виокремити, науково обґрунтувати хронологічні етапи розвитку системи спеціальної освіти в Україні та Польщі (XIX – початок XXI століття), розробити алгоритм історіографічного порівняльного аналізу і логіко-структурну модель історико-педагогічного дослідження на кожному з етапів.
3. Встановити ступінь репрезентації зовнішніх і внутрішніх чинників якості спеціальної освіти у процесі історіографічного порівняльного аналізу кожного з етапів становлення її системи в Україні та Польщі (XIX – початок XXI століття).
4. Визначити ключові історичні ознаки, схожі та відмінні тенденції, індикатори якості спеціальної освіти на кожному з етапів становлення її системи в Україні та Польщі (XIX – початок XXI століття).
5. Здійснити аналіз структури та результатів сучасної модернізації системи спеціальної освіти Польщі.
6. Розробити концептуальні засади та визначити організаційні умови реформування системи спеціальної освіти України з урахуванням прогресивного досвіду Польщі.

Об'єкт дослідження – національні системи спеціальної освіти в Україні та Польщі.

Предмет дослідження – розвиток систем спеціальної освіти в Україні та Польщі у XIX – на початку XXI століття.

Концепція дослідження спрямована на забезпечення цілісного порівняльно-педагогічного аналізу розвитку системи спеціальної освіти в Україні та Польщі у XIX-XXI століттях, що передбачає розроблення теоретико-методологічного апарату дослідження на засадах діалектичного, історико-генетичного, компаративістського, соціокультурного, аксіологічного, міждисциплінарного, комунікативно-інформаційного та системно-синергетичного підходів. Зазначимо, що такі часові рамки обумовлені тим, що

парадигмальні зміни в освітянській сфері відбуваються повільно і виразно простежуються лише у широкій часовій перспективі.

Розвиток спеціальної освіти в Україні та Польщі розглянутий у часовому просторі минулих століть та реалій сьогодення, на основі чого здійснена прогностика перспектив розвитку цієї галузі в Україні. Саме компаративістський підхід дає змогу порівняти та визначити загальні тенденції розвитку спеціальної освіти в Польщі, а також здійснити їх проекцію на українські реалії.

Хронологічні межі дослідження охоплюють ХІХ – початок ХХІ століття. За висхідну межу взято початок ХІХ ст., оскільки у цей період соціально-політичні та духовно-освітні чинники сприяли появі в Україні та Польщі перших спеціальних навчальних закладів та їх подальшого розвитку, було сформовано погляди на зміст і форми корекційної роботи, основу яких становили концепції М. Монтесорі (Італія), Х. Бонета (Іспанія), І. Арнольдї, С. Гейніке (Німеччина), В. Гаюї, Мішеля де Л'Епе (Франція) та ін. В окремих випадках, з метою вивчення підґрунтя та витоків становлення спеціальної освіти, нижня межа дослідження може бути розширена до останньої чверті ХVІІІ ст.

Верхня межа дослідження, початок ХХІ ст., обґрунтовується соціально-економічними, освітніми та політичними зрушеннями, які відбулися на території України та Польщі після закінчення панування комуністичної влади і подальшої розбудови незалежних держав, що обумовило кардинальні зміни у суспільно-політичному, економічному і морально-ціннісному їх устрої, до докорінного реформування систем освіти, в тому числі й освіти дітей з особливими освітніми потребами.

Важливо зазначити, що освіта, зокрема і спеціальна, на різних етапах історичного розвитку формувалася в умовах роз'єднаності українських та польських земель. Тому в дослідженні за основу взято розвиток систем спеціальної освіти на територіях, які охоплюють сучасні землі адміністративного устрою України та Польщі. Відповідно, еволюція розвитку спеціальної освіти двох країн представлена у хронологічному порядку, коли можна прослідкувати поступ системи і зміни ставлення держави та суспільства до осіб з інвалідністю упродовж понад 200 років.

Обґрунтування етапів розвитку здійснюється у контексті спільного польського і українського історичного минулого, а вивчення сучасних тенденцій і перспектив розвитку галузі орієнтується на низку документів стосовно нових вимог до освіти.

В основу дослідження покладено системно-хронологічний та порівняльний підходи до розгляду розвитку спеціальної освіти в Україні та Польщі як складного, соціально-детермінованого, багатовимірного і динамічного педагогічного процесу, що відбувався у тісній взаємодії суспільно-політичних, соціально-культурних і педагогічних детермінант. А відтак, концепція дослідження ґрунтується на твердженні про те, що на становлення та розвиток спеціальної освіти двох країн значний вплив мали соціально-економічні, суспільно-політичні та культурно-історичні чинники.

Насамперед, це пов'язано з тим складним історичним процесом, який пройшла Україна до початку ХХІ ст. Певний час етнічні українські та польські землі в різний період перебували під владою різних держав, які, відповідно, розвивали свою (національну) систему освіти. З іншого боку, розвиток національної системи освіти двох країн, формування освітніх цінностей, зокрема і в системі спеціальної освіти є історично обумовленим процесом розвитку та трансформації уже наявного досвіду, аксіологічних ідей та підходів відповідно до соціокультурних, освітніх, політичних та етичних запитів суспільства.

Відтак в основу дослідження покладено визначену та обґрунтовану нами періодизацію науково-практичного розвитку системи спеціальної освіти в Україні та Польщі, яка містить основні етапи та підетапи. Критерієм її поділу було обрано викладені вище основні підходи до аналізу проблеми та специфіку історії розвитку країн і зумовлені нею економічні, суспільно-політичні та науково-педагогічні чинники, які спричинили особливості науково-педагогічного розвитку спеціальної освіти. У результаті застосування системно-хронологічного підходу розвиток систем спеціальної освіти в Україні та Польщі було поділено на чотири основні етапи (1805/17-1917/18 – теоретичні засади виникнення та становлення спеціальної освіти в Україні та Польщі; 1917/18-1941/39 – розвиток спеціальної освіти в міжвоєнний період; 1943/44-1991/89 – розвиток системи спеціальної освіти в Україні та Польщі у післявоєнний період; 1991/89-2020 – реформування спеціальної освіти в незалежній Україні та посткомуністичній Польщі). Це забезпечило розгортання дослідження в логіко-проблемній послідовності.

На кожному з етапів та підетапів розвиток системи спеціальної освіти залежав від взаємодії державних освітніх політик, громадсько-педагогічного руху, особистостей, які очолювали ці процеси, стану системи загальної освіти та педагогічної науки в їх єдності. Такий підхід дає змогу показати наступність, взаємозв'язок, характер, масштабність, результативність і особливість систем спеціальної освіти України та Польщі.

Повнота розгляду феномену розвитку системи спеціальної освіти двох країн забезпечено через їх аналіз у контексті історичних, соціальних, економічних трансформацій суспільства та еволюцій освітнього простору в період ХІХ – початку ХХІ століття, а також звернення до розвитку філософсько-теоретичних засад, що визначають погляди на можливості навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами. Водночас враховано загальноісторичні ознаки означеного історичного проміжку часу: перехід від індустріального до постіндустріального суспільства, глобалізація, різноманітність економічного розвитку та розбіжності країн у поглядах на певні аспекти розвитку спеціальної освіти та навчання і виховання осіб з особливими освітніми потребами.

За показник стану розвитку національних систем спеціальної освіти було прийнято якість освіти. Організація історіографічного порівняльного аналізу відбувалася з огляду на зовнішні й внутрішні чинники освіти. У процесі історико-педагогічного дослідження було враховано спільні для двох країн компоненти: законодавство та нормативно-правові документи, освітні реформи,

структура, зміст освіти, організація навчально-виховного процесу, методи навчання, підготовка фахівців, навчання осіб з особливими освітніми потребами у закладах вищої освіти, залучення батьків та профільних громадських організацій до освітнього процесу.

Означена модель аналізу розвитку спеціальної освіти двох країн, і зокрема, чинників, напрямів, змісту, форм її розвитку, застосування окреслених підходів і розроблена періодизація дають підстави для повноти розкриття спеціальної освіти на різних етапах її розвитку.

Методологічну основу дослідження становлять такі підходи: *діалектичний*, що дає змогу виявити тенденції розвитку спеціальної освіти в Україні та Польщі й головну внутрішню суперечність як основне джерело їх саморозвитку; *історико-генетичний*, який дає змогу визначити етапи у процесі зародження, становлення та розвитку спеціальної освіти в Україні та Польщі; *проблемно-хронологічний* у поєднанні з *компаративістським*, що має на меті виявлення взаємозалежності теоретичних і практичних засад спеціальної освіти в Україні та Польщі на різних етапах її становлення й розвитку; *системно-синергетичний*, який надає можливість розглянути спеціальну освіту як систему зі складною, відкритою організацією, що функціонує в динамічному контексті; *міждисциплінарний*, який дає змогу залучати наукові теорії та концепції із суміжних галузей пізнання як засоби вивчення проблем спеціальної педагогіки, позначених комплексним характером, що вимагає застосування пізнавальних можливостей інших гуманітарних наук – філософії, загальної педагогіки тощо; *прогностичний*, який уможливорює обґрунтування й розроблення рекомендацій щодо імплементації в українські реалії конструктивних ідей та рішень кращого досвіду польської та вітчизняної системи спеціальної освіти.

На підставі цих положень система спеціальної освіти України та Польщі розглядається як складна динамічна система, для вивчення якої застосовується методологічний підхід, спроможний забезпечити визначення сутності цього педагогічного явища, розкриття його в історико-педагогічному ракурсі, а також вироблення педагогічних прогнозів стосовно його подальшого розвитку в Україні.

Теоретичною основою є: філософські концепції українських та польських вчених щодо трансформування освітніх систем (В. Андрущенко, В. Засенко, І. Зязюн, А. Колупаєва, В. Кремень, В. Огнев'юк, J. Gnitecki, Cz. Kupisiewicz, J. Łaszczuk, T. Lewowicki, B. Szczepankowsky та ін.); концептуальні положення методології сучасної історико-педагогічної науки, в яких формуються засади розуміння сутності педагогічних явищ, методи наукового пізнання (В. Бондар, Н. Гупан, Н. Дічек, М. Євтух, І. Зайченко, Н. Ничкало, О. Сухомлинська, М. Ярмаченко, С. Banach, M. Grech, K. Lecz, G. Kwiatkowska, B. Szczepankowsky, S. Wołoszyn та ін.); методологічні положення порівняльної педагогіки, що передбачають дослідження розвитку освітнього феномену в широкому контексті політичних, економічних, соціальних, культурних чинників у взаємозв'язку та взаємозалежності регіональних та національних тенденцій, наднаціональних детермінант глобалізаційного простору (А. Василюк, О. Локшина, З. Малькова, О. Огієнко,

Л. Пуховська, А. Сбруєва, В. Navrochinsky, В. Sukhodolsky, Т. Vileh, Т. Penhensky та ін.); загальнопедагогічні підходи до аналізу і висвітлення сучасних реформаторських процесів у галузі освіти, зокрема і спеціальної (В. Андрущенко, Л. Березівська, Вол. Бондар, Віт. Бондар, І. Бех, С. Гончаренко, В. Засенко, І. Зязюн, А. Колупаєва, В. Кремень, В. Луговий, Л. Прохоренко, О. Савченко, В. Синьов, О. Таранченко, С. Федоренко, М. Cackowska, F. Szlosek, A. Gajdzica, J. Gnitecki, S. Kwiatkowski, Z. Kwieciński, Т. Hejnicka-Bezwińska, I. Nowosad, J. Radziewicz, В. Śliwerski, М. Szymański, R. Więckowski, М. Wójcicka та ін.).

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань і реалізації концепції дослідження використовувався такий комплекс методів: *загальнонаукові (аналіз, синтез, індукція і дедуція, порівняння, аналогія, зіставлення, протиставлення, систематизація, класифікація, типологізація, узагальнення)* для вивчення зарубіжних та вітчизняних літературних джерел, визначення теоретичних основ дослідження; *метод термінологічного аналізу, що дає змогу здійснити характеристику базових понять дослідження; компаративний, який уможливорює порівняння і зіставлення педагогічних явищ; наукової інтерпретації* для виявлення сутності, виокремлення головного й другорядного, розкриття причинно-наслідкових зв'язків, пізнання тенденцій та закономірностей еволюції спеціальної освіти в Україні та Польщі; *контекстний* задля формулювання рекомендацій щодо використання польського та вітчизняного досвіду з врахуванням нового контексту (сучасних реалій), в якому він має знайти застосування; *прогностичний* – для актуалізації і творчого використання кращого польського та вітчизняного досвіду спеціальної освіти у вітчизняній педагогічній теорії та практиці навчання дітей з особливими освітніми потребами; *емпіричний, який передбачає визначення джерельної бази дослідження, що містить документи (опубліковані та неопубліковані), що регулювали діяльність та реформування загальної й спеціальної освіти в Україні та Польщі у ХІХ-ХХІ ст.: інформаційні повідомлення, циркуляри, закони, накази, постанови, резолюції державних структур (Державної думи Російської імперії, Центральної Ради (ЦР), Гетьманату П.П. Скоропадського, Директорії УНР, ЦК ВКП (б), ЦК КПРС, ЦК КП України, РНК СРСР, РНК УРСР, Верховної Ради СРСР, Верховної Ради УРСР, Komunistycznej Partii Polski, Sejma Rzeczypospolitej Polskiej тощо) та реалізаторів урядової освітньої політики – Міністерства народної освіти Російської імперії, Генерального секретаріату освіти, Міністерства народної освіти УНР, Міністерства освіти та мистецтва Української держави, Міністерства народної освіти Директорії УНР, Народного комісаріату освіти УРСР, Міністерства освіти УРСР, Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego Rzeczypospolitej Polskiej, Polskiej Akademii Nauk; протоколи засідань підструктурних частин, спеціальних комісій при керівних органах освіти для розробки проектів реформ, основоположного законодавства; опубліковані звіти керівних органів освіти, збірники учительських з'їздів, освітянських нарад, на яких обговорювалися змістові та процесуальні аспекти діяльності, розвитку та освітніх реформ.*

Важливу роль в процесі написання дисертації відіграють наукові праці вчених в галузі спеціальної освіти (В. Бондар, О. Гаврилов, В. Засенко, І. Єременко, В. Синьов, Є. Синьова, О. Таранченко, С. Федоренко, М. Ярмаченко, J. Babka, I. Chrzanowska, J. Kuczyńska-Kwapisz, A. Ostrowska, D. Podgórska-Jachnik, B. Szczepankowsky, M. Zaorska та ін.) – монографії, посібники, дисертації відповідної проблематики, автореферати, збірники наукових праць, педагогічні часописи, методичні видання, історико-педагогічні розвідки, науково-педагогічна періодика, брошури, довідково-бібліографічна література, в яких висвітлюється означений період наукового пошуку.

Вірогідність результатів дослідження забезпечується методологічним та теоретичним обґрунтуванням вихідних положень дослідження; застосуванням системи методів, адекватних меті, предметові та завданням дослідження, репрезентативністю джерельної бази; поєднанням кількісного та якісного аналізу здобутих результатів.

Наукова новизна здобутих результатів полягає в тому, що:

вперше:

- теоретично обґрунтовано хронологічні етапи розвитку системи спеціальної освіти в Україні та Польщі (XIX – початок XXI століття), розкрито їхні ключові історичні ознаки, найхарактерніші індикатори становлення якості освіти відповідно до панівних світоглядних переконань, соціально-політичних, економічних, духовно-ціннісних детермінант розвитку суспільства у контексті кожного з етапів;

- обґрунтовано та розроблено «концептуальне ядро» дослідження, сутність якого склав алгоритм історіографічного порівняльного аналізу національних систем спеціальної освіти України і Польщі з огляду на зовнішні й внутрішні чинники якості освіти;

- створено логіко-структурну модель історико-педагогічного дослідження кожного з етапів розвитку національних систем спеціальної освіти України і Польщі, яка дала змогу розглянути освітній феномен «система спеціальної освіти» як парадигматику (типовий вертикальний приклад) ставлення суспільства до осіб з особливими освітніми потребами у контексті історичних змін;

- виявлено специфічні, притаманні виключно системі спеціальної освіти чинники її якості, що сприяє глибшому розумінню її суспільно значущої функції, сутності, векторів подальшого розвитку;

- з'ясовано теоретичні основи, процесуальні характеристики та ефективність результатів запровадження освітніх реформ у Польщі;

- розроблено концептуальні засади та організаційні умови реформування системи спеціальної освіти в Україні з урахуванням прогресивного досвіду Польщі;

уточнено:

- ієрархію реформування освіти (окреслення причин для здійснення реформ; визначення контенту реформ та їхньої верифікації; забезпечення кадрового ресурсу; організація суспільної, фінансової, інфраструктурної підтримки);

- хронологію законодавчих актів і нормативних документів, що визначали розвиток системи спеціальної освіти та впливали на неї;
- статистичні показники коливання кількості спеціальних закладів на кожному з етапів розвитку системи спеціальної освіти;

подальшого розвитку набуло:

- визначення поняттєво-категорійного апарату (система спеціальної освіти, державна освітня політика, зокрема щодо осіб з особливими освітніми потребами, освітня реформа (контрреформа), реформування освіти (спеціальної освіти), трансформування освіти, інноваційні процеси в освіті тощо);
- висвітлення внеску науковців та педагогів-практиків у становлення і розвиток систем спеціальної освіти двох країн.

До наукового обігу введено історичні факти, педагогічні розвідки, публікації, пов'язані з досліджуваною проблемою, теоретичні ідеї та підходи до аналізу освітніх реформ, які розширюють і конкретизують науково-педагогічні уявлення та знання про розвиток систем спеціальної освіти в Україні й Польщі в окреслений хронологічний період.

Практичне значення дослідження полягає у тому, що матеріали дисертаційного дослідження сприятимуть розв'язанню наукових і практичних завдань реформування української освіти та формування національної освітньої політики, реформуванню системи спеціальної освіти в Україні; подальшому вдосконаленню системи освіти для дітей з особливими освітніми потребами в умовах глобалізаційних впливів. Отриманий фактологічний матеріал, основні положення і висновки сприятимуть збагаченню історико-педагогічних знань зі спеціальної освіти України та Польщі.

Матеріали дисертаційного дослідження можуть бути використані при написанні науково-методичних та навчальних посібників, підручників, монографій, а також при підготовці фахівців у системі вищої та післядипломної освіти. Фактичний історико-педагогічний матеріал, теоретико-практичні положення й висновки можуть бути враховані у процесі діяльності сучасних закладів різних типів, у яких навчаються діти з особливими освітніми потребами.

Результати дослідження можуть стати основою для подальших наукових розвідок порівняльного характеру в галузі освіти дітей з особливими освітніми потребами.

Результати дослідження впроваджено у відповідні навчальні курси освітнього процесу КНЗ КОР «Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів» (довідка № 7 від 23.09.2020 р.), Бердянський державний педагогічний університет (довідка № 3 від 13.10.2020 р.), Донбаський державний педагогічний університет (довідка № 2 від 01.10.2020 р.), Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка (довідка № 5 від 28.10.2020 р.), Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова (довідка № 15 від 15.10.2020 р.), Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського (довідка № 3 від 26.10.2020 р.), Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника (довідка № 3 від 30.10.2020 р.), Львівський національний університет імені Івана Франка (довідка № 2958-У від 03.11.2020 р.), Інститут

інклюзивного образования УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» (довідка № 5 от 25.10.2018 г.), КНЗ «Житомирська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат I-III ступенів №2» Житомирської обласної ради (довідка № 2 від 29.10.2020 р.), КЗ ЛОР «Львівська спеціальна школа Марії Покрови I-III ступенів» (протокол № 2 від 27.10.2020 р.), КЗ «Одеська спеціальна школа № 91 Одеської обласної ради» (довідка № 8 від 30.10.2020 р.), Підкамінська спеціальна школа I-III ступенів з поглибленою професійною підготовкою (довідка № 2 від 22.10.2020 р.), Спеціальна школа I-II ступенів № 10 Дарницького району міста Києва (довідка № 327/1 від 30.10.2020 р.), Херсонська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат (довідка № 1 від 31.08.2020 р.), КЗ «Черкаський навчально-реабілітаційний центр «Країна добра» Черкаської обласної ради» (довідка №2 від 30.10.2020 р.), КЗНЗ «Чернівецький обласний навчально – реабілітаційний центр № 1» (довідка № 2 від 29.10.2020 р.).

Особистий внесок автора висвітлено у 81 публікації міжнародного, всеукраїнського та регіонального характеру, а саме: монографії, навчальному посібнику, статтях у часописах та збірниках наукових праць. Серед них три публікації виконано у співавторстві. У статті [7] охарактеризовано впровадження інклюзивної освіти в Україні та Польщі. У публікації [47] окреслено зміни у спеціальній освіті, які відбулися в Україні після здобуття незалежності. У статті [62] визначені шляхи реформування вітчизняної освіти, зокрема і спеціальної, в галузі диференціації й індивідуалізації.

Апробація результатів дослідження здійснювалася на науково-практичних масових заходах різного рівня, зокрема:

– *міжнародних конгресах*: «Інклюзія в новій українській школі: виклики сьогодення» (Київ, 2017); «Педагог в інклюзивному просторі: траєкторія фахової самоактуалізації» (Переяслав-Хмельницький, 2018); «Діти з особливими потребами в освітньому просторі» (Чернігів, 2019); *конференціях*: «Нічого про нас без нас» - особи з неповносправністю в дорозі до дорослості (Вроцлав, Республіка Польща, 2017); «Спеціальна освіта: історія, сучасність та перспективи розвитку» (Кам'янець-Подільський, 2017); «Перед викликами 21 століття - освіта та реабілітація глухих та слабочуючих людей від дитинства до дорослості» (Люблін, Республіка Польща, 2017); «Педагогічна освіта на зламі століть: досвід минулого – погляд у майбутнє» (Ніжин, 2017); «Другі києвознавчі читання: історія та етнокультура» (Київ, 2017); «Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы» (Барановичи, Республіка Беларусь, 2018, 2019); «Інновації партнерської взаємодії освіти, економіки та соціального захисту в умовах інклюзії та прагматичної реабілітації соціуму» (Кам'янець-Подільський, 2018, 2019); «Образование лиц с особенностями психофизического развития: традиции и инновации» (Минск, Республіка Беларусь, 2018); «Спеціальна освіта: супровід без обмежень» (Кам'янець-Подільський, 2019);

– *всеукраїнських педагогічних читаннях*: «XX Педагогічні читання» (Київ, 2018); *науково-практичних семінарах*: «Сурдопедагогіка та реформування системи освіти в Україні» (Львів, 2017); «Оновлення змісту освітньо-реабілітаційної роботи в умовах Нової української школи» (Чернівці,

2018); *круглих столах*: «Світовий досвід навчання та виховання дітей з інвалідністю по слуху. Провідні світові приклади інклюзивного навчання осіб з інвалідністю по слуху» (Харків, 2018).

Результати дослідження обговорювалися на засіданнях відділів освіти дітей з порушеннями слуху та зору, звітних науково-практичних конференціях Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України (2017–2020).

Кандидатська дисертація на тему «Виникнення і розвиток в Україні спеціальних шкіл для глухонімих у другій половині XIX – початку XX століття» (спеціальність 13.00.03 – корекційна педагогіка) захищено в 2006 році в Інституті спеціальної педагогіки АПН України. Матеріали кандидатської дисертації в тексті докторської дисертації не використовувалися.

Публікації. Основні результати дослідження відображено у 81 публікації, з яких: 1 монографія (одноосібна), 2 посібники, що виконані у співавторстві, 78 (75 одноосібних) статей, з них 7 статей у наукових періодичних виданнях інших держав (6 одноосібних) та 44 статті у наукових фахових виданнях України (43 одноосібні), у тому числі 12 у виданнях, що включено до міжнародних наукометричних баз; 16 публікацій (15 одноосібних) апробаційного характеру; 11 інших публікацій.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, шести розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (526 найменувань, з них 142 іноземними мовами). Загальний обсяг дисертації становить 616 сторінок, основний зміст викладено на 408 сторінках. Робота містить 5 таблиць та 2 рисунки на 7 сторінках.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

У **вступі** обґрунтовано актуальність дослідження, визначено його об'єкт, предмет, мету та завдання, представлено концептуальні, методологічні та теоретичні засади розвитку системи спеціальної освіти в Україні та Польщі (XIX – початок XXI століття), схарактеризовано методи, розкрито наукову новизну, теоретичне й практичне значення, подано відомості про публікації та апробацію матеріалів дисертації, її структуру й обсяг.

У **першому розділі** – *«Теоретико-методологічні засади вивчення системи спеціальної освіти України і Польщі»* – обґрунтовано теоретичні й методологічні засади вивчення історії навчання та виховання осіб з особливими освітніми потребами; виокремлено та обґрунтовано хронологічні етапи розвитку національних систем спеціальної освіти в Україні та Польщі (XIX – початок XXI століття); розроблено алгоритм порівняльного аналізу систем спеціальної освіти двох країн та логіко-структурну модель організації історико-педагогічного дослідження на кожному з означених етапів.

Історичний розвиток людства неможливо уявити без його центральної складової – освіти, зміст якої змінюється відповідно до соціально-політичних, економічних, духовно-ціннісних детермінант різних епох. Єдність процесів фізичного і духовного становлення особистості, її соціалізація відповідно до існуючих соціальних еталонів, що притаманні суспільній свідомості, складають

сутність освіти усіх без винятку членів суспільства в інтересах як самої людини, так і держави (Т. Кучера, Л. Насонова). Відповідно до статті 53 Конституції України *система освіти* визначається сукупністю навчально-виховних, культурно-освітніх закладів; наукових, науково-методичних, методичних установ; науково-виробничих підприємств, державних і місцевих органів її управління та самоврядування, які забезпечують освітній процес та виховання громадян. Функціонування освіти відбувається за підтримки держави. Невід'ємну її складову – *систему спеціальної освіти*, яка забезпечує освітній процес та виховання осіб з особливими освітніми потребами, обрано у нашому дослідженні як «освітній феномен» національного значення в Україні й Польщі для порівняння в історичному ракурсі.

З метою організації порівняльно-педагогічного дослідження джерельну базу відповідно до походження й інформаційного наповнення диференційовано за такими групами: законодавчі та нормативно-правові матеріали, які дали змогу прослідкувати динаміку історичних процесів, особливості виникнення, становлення та розвитку спеціальної освіти в Україні та Польщі; матеріали періодичних видань; праці українських і польських істориків, учених, педагогів, представників громадськості, які здійснили вагомий внесок у розбудову системи спеціальної освіти двох країн; довідникові та статистичні матеріали; монографії, дисертації, наукові статті, що розкривають основні результати дослідницького пошуку з проблем розвитку системи спеціальної освіти в Україні та Польщі визначеного історичного періоду. Аналіз документів, наукових праць засвідчив, що педагогічна теорія навчання та виховання дітей з інвалідністю у цей період оформлювалася як певна система поглядів на різні аспекти виховання дитини.

У процесі вивчення історіографії розвитку системи спеціальної освіти в Україні та Польщі від початку ХІХ – до початку ХХІ століття на основі історико-генетичного підходу було науково обґрунтовано та виокремлено чотири етапи її розвитку: перший етап – 1805/17-1917/18; другий етап – 1917/18 – 1941/39 роки ХХ століття; третій етап – 1943/44 – 1991/89 роки ХХ століття; четвертий етап – 1991/89 – 2020 роки.

Перший етап (1805/17-1917/18) – поява перших спеціально організованих навчально-виховних закладів для дітей з порушеннями слуху, зору та інтелекту; поява праць українських і польських церковних, громадських, наукових і освітніх діячів (А. Володимирський, М. Котельников, М. Лаговський, П. Мельников, І. Сікорський, І. Соколянський, І. Павлов, О. Щербина, J. Falkowski, J. Joteyko, A. Majbaum, A. Mogilnicki, J. Piltz, W. Szejnach та ін.), у яких було представлено результати обговорення проблеми навчання та виховання дітей з різними порушеннями, методи навчання, підготовка вчителів до роботи у спеціальних навчальних закладах, утверджувалися моральні імперативи діяльності вчителя-вихователя, спеціальна педагогіка визнавалася самостійною наукою.

Другий етап (1917 – 1941/39 рр. ХХ століття) ознаменований суттєвими змінами суспільно-політичного ладу в Україні та Польщі, кардинальними змінами у підходах до навчання і виховання дітей з інвалідністю, появою праць учених, педагогів та діячів (А. Володимирський, І. Соколянський, О. Щербина,

М. Grzegorzewska, J. Joteyko, М. Stefanowska та ін.), що були орієнтовані на покращення системи спеціальної освіти і підготовку вчителів. У новостворених державах справа навчання та виховання дітей з інвалідністю перейшла до держави. Виникають нові підходи та методики щодо навчання і виховання дітей з інвалідністю.

Третій етап (1943 – 1991/89 рр.) історіографії розвитку систем спеціальної освіти України та Польщі характеризується пануванням у післявоєнний період комуністичної влади та ідеології в обох країнах, створенням спеціальних закладів інтернатного типу для дітей з інвалідністю, розвитком науки, техніки та медицини, наукових досліджень, створенням нових праць (монографій, дисертацій, наукових статей тощо), підходів та методик для навчання дітей з різними порушеннями (М. Ярмаченко, І. Єременко, Н. Засенко, М. Шеремет, М. Grzegorzewska, S. Larecki, K. Poznanski, B. Szczepankowsky та ін.). Активно розвивається дефектологічна наука та у її складі педагогічні й психологічні дослідження дітей з інвалідністю, логопедія (як окремий напрям) та вдосконалюється підготовка фахівців до роботи з різними категоріями дітей.

Четвертий етап (1991/89 – 2019 рр.) пов'язаний із суттєвими змінами суспільно-політичного ладу в Україні та Польщі, відходом від комуністичного панування та ідеології, реформуванням та модернізацією освіти, зокрема і спеціальної, змінами у підходах до навчання та виховання дітей з інвалідністю, появою нових досліджень, праць учених, педагогів і громадських діячів (А. Колупаєва, К. Островська, О. Скрипка, Т. Скрипник, О. Таранченко, С. Федоренко, А. Korzon, А. Krause, Z. Tarkowski, B. Szczepankowsky, M. Zaorska та ін.), розвитком нових типів навчальних закладів тощо. Це було орієнтовано на модернізацію системи спеціальної освіти та підготовку вчителів.

У процесі подальшого визначення теоретико-методологічних засад історико-педагогічного наукового пошуку, на основі відбору та аналізу низки концептуальних підходів дослідження проблеми, як провідні, окрім історико-генетичного, що прислужився для обґрунтування етапів дослідження, було обрано динамічний, проблемно-хронологічний у поєднанні з компаративістським, системно-синергетичний, міждисциплінарний, прогностичний підходи. На їх основі обґрунтовано та розроблено «концептуальне ядро» дослідження, сутність якого склав *алгоритм історіографічного порівняльного аналізу* національних систем спеціальної освіти України і Польщі у контексті кожного з виокремлених етапів (див. рис.1).

За *показник* стану розвитку систем освіти було прийнято *якість освіти*, сутність якої у сучасному вимірі, з одного боку, розглядається з огляду на задоволення потреб, а також досягнення певних норм, стандартів і цілей особистості, суспільства й держави, що закріплені у відповідних нормативних документах, з іншого, – як об'єкт менеджменту освіти: з огляду на ступінь досконалості освітньої системи, освітнього процесу (з точки зору споживання освітніх послуг) та особистості випускника відповідно до стану сформованості його суспільно значущих цінностей (Т. Лукіна, Т. Рогова).



Рис. 1. Алгоритм історіографічного порівняльного аналізу національних систем спеціальної освіти України і Польщі

Водночас нами був врахований той факт, що провідна сучасна європейська тенденція розвитку освіти полягає у її сприйнятті як «об'єкта суспільного єднання і консолідації різних національних освітніх систем» і визнанні необхідності розгляду її якості відповідно до динаміки змін, що проявляються через *чинники*, які визначають її природу і поділяються на *зовнішні* і *внутрішні* (О. Ляшенко). У результаті аналізу відбулася адаптація (з урахуванням специфіки організації спеціальної освіти) і підпорядкування (виокремлення субчинників для підвищення верифікації результатів) означених чинників меті нашого дослідження. Розроблений нами алгоритм порівняльного аналізу було використано як центральну складову *логіко-структурної моделі* історико-педагогічного дослідження у контексті кожного з етапів (див. рис.2).

Отже, визначення теоретико-методологічних засад дослідження дало змогу організувати його, дотримуючись єдиного формату наукового пошуку в контексті кожного з виокремлених етапів, що, на нашу думку, раціоналізувало його перебіг, а також уможливило встановлення генезису чинників якості освіти, що розширює фактологічні дані про динаміку становлення системи спеціальної освіти в означений історичний проміжок часу в Україні й Польщі.



Рис. 2. Логіко-структурна модель історико-педагогічного дослідження розвитку національних систем спеціальної освіти України і Польщі на 1-4 етапах її становлення (XIX – початок XXI століття)

У другому розділі – «*Стан навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами в Україні та Польщі в імперський період (1805/17 – 1917/18 р.)*» – здійснено історіографічний аналіз першого етапу розвитку систем спеціальної освіти України і Польщі, визначено його ключові ознаки; здійснено аналіз світоглядних витоків ставлення суспільства до навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами в Україні і Польщі; здійснено порівняльний аналіз відповідно до чинників якості освіти, визначено тенденції та найхарактерніші індикатори розвитку систем спеціальної освіти в Україні та Польщі.

Історіографічний аналіз першого періоду (початок XIX – початок XX століття) дав змогу встановити його ключові ознаки – появу перших спеціально організованих навчально-виховних закладів для дітей з порушеннями слуху, зору та інтелекту; написання перших праць українських і польських церковних, громадських, наукових і освітніх діячів (А. Володимирський, М. Котельников, М. Лаговський, П. Мельников, І. Сікорський, І. Соколянський, І. Павлов, О. Щербина, J. Falkowski, J. Joteyko, A. Majbaum, A. Mogilnicki, J. Piltz, W. Szejnash та ін.) у яких було представлено результати обговорення проблеми навчання та виховання дітей з різними порушеннями, методи навчання, підготовки вчителів до роботи у спеціальних навчальних закладах, утверджувалися моральні імперативи діяльності вчителя-вихователя, спеціальна педагогіка визнавалася самостійною наукою.

Подальше дослідження дало змогу виявити важливий фактологічний і теоретичний матеріал про історію окремих спеціальних навчальних закладів, що здійснювали навчання та виховання дітей з порушеннями слуху, зору та інтелекту, який було висвітлено в працях вітчизняних і польських науковців та педагогів, а саме: П. Каменського, М. Лаговського, О. Щербини, J. Falkowski, A. Majbaum та ін. Автори проаналізували відомості щодо виникнення і розвитку таких закладів, організації в них освітнього і виховного процесу, охарактеризували методики викладання та описали інші види роботи і діяльності закладів.

У процесі дослідження було встановлено, що розвиток ідей допомоги дітям з порушеннями слуху на початку XIX століття зазнав впливу західноєвропейської реформаторської педагогічної думки (Томас Галладет, Самуїл Гейніке, де Лепе, Франс де Сейлс, Педро Понсе та ін.), що своєю чергою сприяло екстраполяції в українську та польську педагогічну теорію і практику освіти ідей та позитивного досвіду європейських шкіл для глухих дітей (Франція, Німеччина, Швейцарія, Іспанія США), а також стимулювало становлення українського національного навчання і виховання дітей з інвалідністю на засадах гуманізму, необхідності формування професійно підготовленого вчителя для роботи з такою категорією дітей.

З метою глибшого розуміння особливостей зародження системи спеціальної освіти кожної з країн нами було здійснено аналіз світоглядних витоків ставлення до навчання і виховання підростаючого покоління того часу. Результати аналізу дали змогу з'ясувати, що ідеальний образ «освіченого громадянина», який об'єднував загальнолюдські, суспільно значущі, національно-патріотичні риси у вітчизняному громадсько-педагогічному русі (Г. Врецьона, М. Драгоманов, О. Духнович, М. Костомаров, П. Куліш, Ю. Федькович, Т. Шевченко та ін.) й сприяв формуванню українського рефлексивного традиціоналізму (Ю. Ковтун), що спрямований на збереження української соціокультурної ідентичності, а також панівні польські ідейні течії традиціоналізму (національної самобутності, державного суверенітету), романтизму (рівності людей, піднесення почуттів і віри над розумом у творах Ф. Шопена, А. Міцкевича та ін.), позитивізму (прихованого у «перифразі» патріотизму у творах Б. Пруса, Г. Сенкевича та ін.) як індикатори провідного способу осмислення дійсності того часу (М. Масоніус, І. Нарський, В. Татаркевич та ін.) склали філософське підґрунтя становлення освіти обох країн, «передові верстви» (В. Липинський) яких підтримували національно-визвольний рух (і український, і польський народи перебували у стані поневолення й розділення тогочасними імперіями). Зміна ставлення до політичних і економічних реформ полягала у тому, що вони поступилися місцем моральним цінностям. Унікальність, здатність до самовдосконалення посіли провідне місце у контексті характеристики людини, а виховання відчуття особистісної відповідальності за долю суспільства і держави почало розглядатися як невід'ємна складова її розвитку. Принцип педоцентризму набув особливої популярності у контексті реформаторського напрямку педагогіки (руху нового виховання), а його сутність полягала у побудові педагогічного процесу відповідно до конкретних інтересів дитини, її

здібностей, а не за готовими програмами, що, на думку прихильників, суперечило природі розвитку дитини (Е. Кей, М. Монтессорі, Л. Гуртліт). Відтак і обговорення питань особливостей розвитку дитини набуло принципово нового ракурсу. Проте на цьому етапі засадничу роль у організації опікунсько-виховних та навчально-виховних закладів для дітей з різними порушеннями розвитку належала представникам «аристократії духу» – провідній верстві суспільства, до якої відносилися вчені, педагоги, громадські діячі, а також філантропи та благодійники, котрі вирішували питання фінансування. Водночас в обох країнах спеціальні заклади не входили до державної системи освіти.

Відповідно до алгоритму порівняльного аналізу, що репрезентований у першому розділі нашого дослідження, було отримано кількісні та якісні показники, які дають змогу оцінити стан сформованості системи спеціальної освіти на означеному етапі історичного розвитку.

Серед *зовнішніх чинників* якості спеціальної освіти початкового розвитку набули 50% з них. *Доступність до освіти*: Україна – 27 спеціальних шкіл для глухонімих, сліпих, розумово відсталих дітей (усього: 1300); Польща – 24 спеціальні школи, які забезпечували навчання таких самих категорій дітей, а також відбулося відкриття школи для дітей з порушеннями постави (усього: понад 1000). Недостатня кількість закладів (які не входили до системи загальної освіти) та вчителів не задовольняла потреби учнів. *Задоволення освітніх запитів* відбувалося виключно за ініціативи передової верстви населення. *Наступність у здобутті освіти* передбачала наявність дошкільної і шкільної ланок освіти. Попри існування прогресивних ідей щодо навчання й виховання дітей з інвалідністю, виявлено відсутність будь-яких *усталених думок (стандартів) щодо організаційних засад спеціальної освіти*, не йшлося про *перспективу їхнього подальшого професійного росту і соціального статусу*, поза увагою залишалися питання *культури й вихованості учнів* (жаль і опіка з боку суспільства залишалися основними характеристиками ставлення суспільства). Отже, результати дослідження дали змогу встановити схожі тенденції становлення зовнішніх чинників якості освіти в обох країнах.

Серед *внутрішніх чинників* якості спеціальної освіти кращого ступеня розвитку обох країн зазнала *якість реалізації освітнього процесу*, 66% субчинників у складі якої набули початкового розвитку: було закладено основи *науковості і доступності змісту спеціальної освіти*, хоча навчання і виховання здійснювалися здебільшого з опорою на уявлення керівника та працівників закладу; до кола уваги було включено *педагогічну майстерність фахівців*, яку описано з огляду на ступінь їхньої доступності до досвіду працівників інших закладів (вітчизняних і закордонних). Незважаючи на наявність перших спеціальних методик навчання дітей з особливими потребами, *ефективність засобів корекційно-розвиткового навчання* (навчально-методичного інструментарію) ще не стала пріоритетним напрямом у контексті надання допомоги. Чинник *якості освітнього середовища* почав набирати обертів і 50% субчинників у його складі стали предметом уваги в Україні й 75% – у Польщі: *управління освітнім процесом*, яке здійснювалося керівником або засновником закладу, проте поки не йшлося про ступінь його технологічності в обох країнах;

науково-методична робота, для якої створювалися умови шляхом надання доступу до джерел відповідного спрямування (публікацій вчених і педагогів), вітчизняного й закордонного досвіду, що у Польщі набуло більшої популярності у порівнянні з Україною; *ресурсне забезпечення навчального процесу* в Україні або передбачало використання підручників для загальних шкіл, або характеризувалося відсутністю будь-яких, водночас фахівці спеціальних закладів Польщі розробляли власні; *кадровий потенціал спеціальних закладів освіти* складався переважно з педагогів, які з жalem ставилися до дітей з особливими потребами, необхідність спеціальної підготовки фахівців лише починала усвідомлюватися в обох країнах. Чинник *якості результатів освітнього процесу* опинився на останньому місці за рейтингом врахування на розглядуваному етапі становлення системи спеціальної освіти обох країн: субчинники *рівня навчальних досягнень учнів, розвитку їхнього мислення, ступеня соціальної адаптації, культури і вихованості* не враховувалися, опанування знань з різних предметів відбувалося в межах початкової ланки освіти, основну увагу було приділено оволодінню доступними ремеслами. Відтак було встановлено, що лише у контексті одного внутрішнього чинника (*якості освітнього середовища*) Україна і Польща мали відмінну тенденцію на своєму шляху становлення системи спеціальної освіти на розглядуваному етапі історичного розвитку.

Узагальнення результатів порівняльного аналізу дало змогу дійти висновку про те, що стан навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами в імперський період може бути оцінений через визначення ступеня репрезентації чинників якості спеціальної освіти, яка знаходилася на стадії зародження в Україні та Польщі. Кількісні показники, що продемонстрували присутність певного набору чинників (і субчинників), склали 41% в Україні і 48% у Польщі по відношенню до їхньої загальної кількості. Такий результат, на нашу думку, є наслідком панівних світоглядних переконань, які зазнали значного впливу з боку соціально-політичних, економічних, духовно-ціннісних детермінант розвитку суспільства того часу і виявилися схожими в обох країнах, що знайшло відображення у переважній спільності тенденцій становлення зазначених чинників. Прагнення зробити освіту доступною для дітей з особливими освітніми потребами, намагання задовольнити освітні запити, здійснити перші спроби на шляху до наступності у здобутті освіти, науковості і доступності змісту спеціальної освіти, набуття педагогічної майстерності фахівцями, управління освітнім процесом, організації науково-методичної роботи, ресурсного забезпечення навчального процесу можна вважати найхарактернішими індикаторами якості спеціальної освіти означеного історичного періоду, а провідну верству суспільства визнати за таку, котрій належала визначна роль у становленні системи спеціальної освіти.

У третьому розділі – «Розвиток системи спеціальної освіти в Україні та Польщі у міжвоєнний період (1917/18-1941/39 рр.)» – здійснено історіографічний аналіз другого етапу розвитку систем спеціальної освіти України і Польщі, визначено його ключові ознаки; здійснено аналіз провідних поглядів суспільства на навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами в Україні і Польщі; здійснено порівняльний аналіз відповідно до

чинників якості освіти, визначено тенденції та найхарактерніші індикатори розвитку систем спеціальної освіти в Україні та Польщі.

Результати історіографічного аналізу наукових праць вітчизняних та польських науковців і педагогів (С. Ананьїн, А. Володимирський, І. Левінсон, Д. Ніколенко, І. Соколянський, М. Тарасевич, А. Antonik, В. Bartoń, М. Belza, В. Marcinkowska, R. Pelczar, В. Trębicka-Postrzygacz та ін.), нормативно-правових документів, засвідчують, що на цьому етапі становлення системи спеціальної освіти відбулося визнання ефективності інтелектуального, соціально-морального і фізичного розвитку дитини за умови використання в роботі з нею адекватних методів і засобів її навчання та виховання, що увійшло до кола зобов'язань держави. Ключовими ознаками того часу в обох країнах стало зародження нових напрямів у навчанні дітей з особливими освітніми потребами (відхід від релігії, філантропії, меценатства, благодійництва) та розвиток професійної підготовки майбутніх учителів, що полягала в європеїзації педагогічної освіти, педологізації теоретичних курсів.

Подальше дослідження дало змогу встановити, що панівні на той час реформаторські процеси у навчанні, вихованні, управлінні середньою і вищою школою обох країн були основою професійної підготовки вчителя як особи, яка здатна була впроваджувати тогочасний передовий навчально-виховний інструментарій, а дослідницькі методи його підготовки (лабораторний, евристичний, екскурсійний) посіли пріоритетне місце. Теоретичну основу оновлення змісту професійно-педагогічної підготовки вчителів для спеціальних шкіл склали ідеї трудової школи, вільного виховання, педології, соціальної педагогіки, педагогіки особистості. Домінуюча роль у цьому процесі належала соціально-економічним, ідеологічним й культурним потребам держав, що визначали основні вектори реалізації нових освітніх завдань прогресивними педагогами та керівниками освіти (в Україні – до кінця 20-х років, а в Польщі – до початку Другої світової війни).

Водночас в Україні відбулося посилення ідеологічних доктрин, критиці було піддано західну прагматичну педагогіку й дореволюційну педагогічну спадщину, з'явилися ознаки політизації педагогіки, соціальної й ідеологічної дискримінації на тлі політико-ідеологічних цінностей суто радянського гатунку, які прищеплювалися з метою забезпечення комуністичного напрямку духовного розвитку. Встановлено, що у Польщі система спеціальної освіти продовжувала розвиватися з орієнтацією на західноєвропейський досвід.

Відповідно до алгоритму порівняльного аналізу було встановлено, що кількість *зовнішніх чинників* якості спеціальної освіти зросла до 67% (на 17% вище у порівнянні з першим періодом). *Доступність до освіти*: Україна – 132 спеціальні заклади для глухонімих, слабочуючих, сліпих, слабозорих, розумово відсталих дітей та дітей з порушеннями мовлення (усього: 13917); Польща – 104 спеціальні заклади, які не передбачали окремо навчання слабочуючих і слабозорих дітей, але забезпечували навчання дітей з порушеннями опорно-рухового апарату на відміну від України (усього: понад 10500). Водночас у 1933 році в Україні було створено Українське товариство глухих, яке взяло на себе значну частину функцій державних органів із соціального захисту. Стосовно забезпечення навчання усіх глухих Польська асоціація товариств

глухих (Polski Związek Towarzystw Głuchoniemych) вела перемовини з Міністерством релігійних конфесій та народної освіти (Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego), що спричинило позитивні зміни в цьому напрямі, проте навчання дорослих залишалося недостатньо організованим. Кількість закладів та вчителів все ще не задовольняла потреби учнів. *Задоволення освітніх запитів* відбувалося за ініціативи держави в обох країнах. Водночас у Польщі паралельно функціонували школи, що були відкриті громадськими, релігійними організаціями та приватними особами. *Наступність у здобутті освіти* передбачала наявність шкільної і дошкільної ланок освіти, хоча остання не була пріоритетною. Виявлено наявність перших кроків *щодо організаційних засад спеціальної освіти*, про що свідчить поява перших спеціальних навчальних програм. На цьому етапі все ще не йшлося про *перспективу подальшого професійного росту і соціального статусу* осіб з особливими освітніми потребами, поза увагою залишалися питання *культури й вихованості* в обох країнах. Таким чином, результати дослідження дали змогу встановити схожі тенденції щодо кількісних показників, але констатувати наявність якісних розбіжностей у організації системи спеціальної освіти в Україні та Польщі.

У контексті цього етапу серед *внутрішніх чинників* якості спеціальної освіти кращого ступеня розвитку обох країн зазнала *якість освітнього середовища*, 100% субчинників у складі якої виявилися присутніми. *Управління освітнім процесом* здійснювалося Народним комісаріатом в Україні, Міністерством освіти та його органів на місцях – у Польщі. *Ресурсне забезпечення навчального процесу* залишалося недостатнім у обох країнах. В Україні його перебіг відбувався спочатку з опорою на навчально-виховний інструментарій для звичайних шкіл, лише згодом – для спеціальних. Польські спеціальні заклади швидше отримали адекватний потребам дітей інструментарій. *Кадровий потенціал спеціальних закладів освіти* почав поповнюватися фахівцями, які або проходили перепідготовку, або отримували відповідну освіту у вищих відразу. *Науково-методична робота* не зазнала суттєвих змін у обох країнах. Кількісні показники чинника *якості реалізації освітнього процесу* залишилися такими самими в Україні (66%), а у Польщі склали 100% репрезентації субчинників. Відмінність полягала у тому, що польські спеціальні заклади освіти у своїй роботі спиралися на стандарт спеціальної освіти і враховували *корекційно-розвиткову складову*, українські – продовжували керуватися стандартом загальної освіти тривалий час, хоча в обох країнах перевага надавалася трудовому навчанню. Чинник *якості результатів освітнього процесу* зазнав позитивних змін, складаючи 25% репрезентації за рахунок того, що субчинник *ступеня соціальної адаптації* почав частково враховуватися: було здійснено перші спроби інтегрованого й інклюзивного навчання в обох країнах. Отже, встановлено, що, незважаючи на схожість тенденцій становлення системи спеціальної освіти України і Польщі, основна відмінність внутрішніх чинників якості освіти полягала у вищому ступені репрезентації корекційного спрямування навчання у Польщі в означений історичний проміжок часу.

Результати порівняльного аналізу дали змогу встановити 65% репрезентації чинників (і субчинників) якості спеціальної освіти в Україні й 71% – у Польщі, що демонструє їхнє помітне зростання у порівнянні з попереднім періодом становлення системи спеціальної освіти. Водночас дослідження дало змогу визначити якісні відмінності, що є наслідком впливу соціально-політичних, економічних, духовно-ціннісних детермінант розвитку суспільства того часу: орієнтація на радянські політико-ідеологічні цінності в Україні, а також – на західноєвропейський досвід у Польщі. Перелік індикаторів якості спеціальної освіти поповнився організаційними засадами спеціальної освіти у вигляді перших спроб її стандартизації, включенням до кола уваги корекційно-розвиткової складової навчання (переважно в Польщі), усвідомленням важливості зміцнення кадрового потенціалу спеціальних закладів і соціальної адаптації дітей з особливими освітніми потребами. Визначну роль у становленні системи спеціальної освіти в обох країнах було відведено державі, проте у Польщі існували й альтернативні заклади, що не були підпорядковані державі.

У четвертому розділі – *«Функціонування системи спеціальної освіти України та Польщі в період панування комуністичного ладу (1943/44-1991/89 рр.)»* – здійснено історіографічний аналіз третього етапу розвитку систем спеціальної освіти України і Польщі, визначено його ключові ознаки; здійснено аналіз провідних поглядів суспільства на навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами в Україні і Польщі; здійснено порівняльний аналіз відповідно до чинників якості освіти, визначено тенденції та найхарактерніші індикатори розвитку систем спеціальної освіти в Україні та Польщі.

На основі історіографічного аналізу було встановлено зростання кількості дітей з порушеннями психофізичного розвитку у воєнні роки в Україні та Польщі, що свідчило про виникнення гострої потреби у наданні спеціальної корекційної допомоги, а, водночас, сприяло відбудові зруйнованої в роки війни мережі спеціальних освітніх закладів (В. Бондар, Г. Гончаренко, В. Золотоверх, Ж. Ковальчук, І. Кравченко, О. Потапенко, М. Супрун, О. Таранченко, М. Bełza, M. Grzegorzewska, W. Hanuszewicz, B. Marcinkowska, U. Eckert, M. Wziątek та ін.). Цей процес відбувався з орієнтацією на радянську систему освіти вже в обох країнах, що було спричинено пануванням комуністичної влади та ідеології на звільнених польських територіях. Суперечливий характер нововведень полягав у багатовимірності, стихійності, залежності від об'єктивних (соціально-економічних, політичних реформ (контрреформ), зміни суспільного ладу, боротьби між старою і новою філософією освіти та інше) і суб'єктивних (приходу до влади сильного лідера, реакції громадськості на відповідність розвитку школи суспільним потребам на різних етапах реформування тощо) причин. Хронологічні межі етапів і підетапів реформування шкільної освіти в радянський період виявилися приблизними: початок реформи не завжди збігався з офіційно проголошеним, а кінець її, як правило, не фіксувався. Ключові ознаки етапу полягали у створенні правової бази, у контексті якої права осіб з інвалідністю були закріплені в усіх найважливіших сферах життєдіяльності, а також з'явилися спеціальні школи-інтернати для дітей з

певним порушенням психофізичного розвитку. Вважалося, що в галузі освіти і виховання дітям з інвалідністю було надано всі можливості.

Подальше дослідження дало змогу встановити, що відбулася докорінна перебудова системи спеціальної освіти, яка стала початком формування сучасної спеціальної освіти. З'ясовано, що здійснення загального обов'язкового навчання, розробка теоретичних основ диференціації дітей з інвалідністю, низка нормативних документів, що регулювали порядок їх виявлення і діагностування, створили реальні умови для забезпечення диференційованого навчання в Україні та Польщі. Було розроблено низку нормативних документів, якими регулювався порядок виявлення, обліку та відбору дітей до закладів спеціальної освіти, визначалися форми суспільної допомоги новим категоріям дітей з різними порушеннями, поліпшувалося матеріально-технічне та навчально-методичне забезпечення їх діяльності. 1949 року було затверджено Типове положення про республіканську та обласну медико-педагогічну комісію та інструкції з відбору дітей до допоміжних шкіл (з'явилися на противагу психометричного підходу, що був розповсюдженим у педології, яка піддавалася критиці відповідно до дослідження А. Обухівської), 1956 року було прийнято постанову ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР «Про організацію шкіл-інтернатів», а також з'явився наказ «Про організацію шкіл-інтернатів в Українській РСР» від 13 квітня 1957 року, що відбулося у контексті реформи освіти на етапі 1956–1964 років (I підетап (1956–1959) – розробка і прийняття законодавства, II підетап (1959–1964) – реалізація реформи, що підпорядковувалася партійно-державному керівництву відповідно до досліджень Л. Березівської, Н. Дічек). Колектив науковців Науково-дослідного інституту дефектології (який припинив своє функціонування у 1955 році внаслідок заходів влади з «поліпшення організаційної структури та усунення надмірностей у штатах адміністративно-управлінського апарату системи МО УРСР») здійснював новаторську науково-методичну розробку у поглибленні індивідуалізації навчально-виховного процесу в спеціальних школах України, а також дослідно-методичну роботу (А. Ганджій, Ф. Гольдін, П. Гуслистий, І. Василенко, І. Кацовська, В. Любченко, Н. Правдіна, А. Смалюга, Р. Фрідлянд, Р. Файнгольд), спрямовану переважно на вдосконалення способів і методів навчання учнів спеціальних шкіл. Важливу роль у розвитку спеціальної педагогіки Польщі відіграло створення кафедри спеціальної освіти на факультеті педагогіки та психології Варшавського університету, який очолила професор Марія Ёжегожевська (Badeńska, Guzik).

Результати аналізу дали змогу встановити наявність єдиної для всіх закладів державної системи шкільної освіти (3-річна початкова школа, 8-річна школа, 10-річна загальноосвітня трудова політехнічна середня школа) на теренах України та Польщі на етапі директивних змін шкільної освіти 1964–1984 років, який містив два підетапи (I (1964–1970) – державне реформування змісту шкільної освіти в руслі стимулювання педагогічних та психологічних досліджень; II (1970–1984) – посилення ідеологічного компонента; відставання від педагогічної науки та ігнорування педагогічного новаторства, наростання стагнаційних явищ відповідно до досліджень Л. Березівської, Н. Дічек). Водночас наукова думка просувалася уперед, що підтверджується

фундаментальними науковими дослідженнями вчених-дефектологів (В. Бондар, І. Єременко, Н. Засенко, М. Ярмаченко, J. Baran, M Grzegorzewska, O. Lipkowski, Z. Sekowska, B. Szczepankowski, M. Zaorska та ін.). Означений проміжок часу можна вважати етапом, який характеризується стрімким піднесенням у становленні еліти дефектологічної науки в Україні (К. Бойко, В. Бондар, А. Гольдберг, Е. Гроза, І. Єременко, Н. Засенко, К. Турчинська, Л. Лебедева, Т. Марчук, М. Савченко, А. Селецький, В. Синьов, І. Соколянський, М. Шеремет, М. Ярмаченко та ін.). Переважна більшість її представників забезпечували підготовку сурдопедагогів та олігофренопедагогів у вишах Києва та Донецька. Питання навчання й виховання різних категорій дітей з особливими освітніми потребами розроблялися у відділі дефектології (П. Гуслистий, І. Єременко) і секторі логопедії (І. Дьоміна), відкритих при НДІ педагогіки УРСР, та відділі спеціальної психології (А. Гольдберг, Н. Стадненко) при НДІ психології УРСР (І. Бондар, В. Золотоверх). З 1976 року питаннями підготовки кадрів у Польщі почала опікуватися Академія спеціальної педагогіки (Akademia Pedagogiki Specjalnej), у якій студенти почали здобувати освіту на рівні магістра.

На підставі подальшого аналізу фактологічного матеріалу виявлено обставини трансформації медико-педагогічних комісій (МПК) в психолого-медико-педагогічні консультації (ПМПК): виконання виключно діагностичної функції переважно з медичної точки зору призвело до їхнього перетворення на інструмент комплектування закладів – відбувалися зловживання у випадках недокомплектації, дефіцит психологічних знань справляв негативний вплив на якість оцінки розумового розвитку дитини (А. Обухівська). Посилення ролі практичної психології у вирішенні діагностичних питань, розробці рекомендацій, а також можливість кадрового забезпечення професійного середовища такими фахівцями виникли на тлі зародження демократичних змін на етапі, що охоплює 1984–1991 роки (І підетап (1984–1988) – проголошення і реалізація радянської директивної реформи в контексті зародження демократичних змін, розвитку педагогіки співробітництва; II підетап (1988–1991) – переростання реформи в «дійову перебудову освіти» на засадах деідеологізації, деуніфікації, національного спрямування), що сприяло удосконаленню змісту та методів навчання і виховання учнів різних типів спеціальних шкіл. У Польщі виконання подібних функцій було покладено на Центри соціально-освітніх консультацій (Poradni społeczno-wychowawczy).

У результаті подальшого порівняльного аналізу за розробленим нами алгоритмом було встановлено, що репрезентація *зовнішніх чинників* якості спеціальної освіти зросла до 100% (на 33% вище у порівнянні з другим періодом) в обох країнах. *Доступність до освіти* наприкінці періоду (наведено приблизні дані відповідно до існуючих у літературі): Україна – 393 спеціальні навчальні заклади (шкільних (переважно шкіл-інтернатів), дошкільних), класів або груп для глухих, слабочуючих, сліпих, слабозорих, розумово відсталих дітей, із затримкою психічного розвитку, з порушеннями опорно-рухового апарату та дітей з тяжкими порушеннями мовлення (усього: 84400); Польща – 312 спеціальних шкіл, які не передбачали окремо навчання дітей із затримкою психічного розвитку, але забезпечували навчання дітей з комбінованими

порушеннями на відміну від України (усього: понад 65500). Загальна кількість закладів освіти зростала, вони охоплювали навчанням дітей з особливими освітніми потребами, у тому числі з інвалідністю. Українське та польське Товариства глухих продовжували опікуватися забезпеченням навчання дорослих. *Наступність у здобутті освіти* передбачала наявність усіх ланок освіти. На основі тогочасних досліджень доведено, що рання корекція порушення запобігає виникненню вторинних порушень розвитку та допомагає уникненню багатьох труднощів під час навчання у школі. Дошкільний вік визнавався найбільш сприятливим періодом для всебічного розвитку дітей, а здійснення корекційного впливу в цей час у спеціально організованих дошкільних закладах – найпродуктивнішим в обох країнах. Було звернено увагу на *перспективу подальшого професійного росту і соціального статусу осіб з особливими освітніми потребами*: здійснено перехід на нові навчальні плани і програми, що забезпечували тісніший зв'язок школи з життям, збільшення обсягу загальноосвітніх і загально-трудова знань, практичних умінь і навичок, створення кращих можливостей для підготовки учнів до самостійного життя («Основні напрями реформи загальноосвітньої і професійної школи», 1984 рік) в Україні і Польщі. До кола уваги потрапили також питання *культури й вихованості* в обох країнах. Особливого значення, на нашу думку, набула поява ПМПК на теренах України, адже завдяки цій структурі виявилася можливою фахова оцінка стану психічного розвитку дитини, визначення природи освітніх труднощів (з подальшою рекомендацією типу спеціального навчального закладу), а також надання консультативної допомоги батькам та педагогам, що мало на меті суттєве підвищення ефективності навчання, а значить може претендувати *на роль одного з зовнішніх чинників якості спеціальної освіти*. Результати дослідження дали змогу встановити схожі тенденції щодо організації системи спеціальної освіти в Україні та Польщі.

Серед *внутрішніх чинників якості спеціальної освіти якості освітнього середовища*, 100% субчинників у складі якої залишалися присутніми, зазнала суттєвих якісних змін. Так, *управління освітнім процесом* здійснювалося Міністерством освіти та його органів на місцях і в Україні, і у Польщі. *Ресурсне забезпечення навчального процесу* передбачало наявність диференційованого навчально-методичного інструментарію у обох країнах. *Кадровий потенціал спеціальних закладів освіти* постійно поповнювався фахівцями необхідного профілю і в Україні, і в Польщі. *Науково-методична робота* зазнала суттєвих змін у обох країнах: українська спеціальна освіта розвивалася з опорою на досягнення вітчизняних вчених-дефектологів, польська – керувалася як вітчизняними, так і закордонними досягненнями науки, що пов'язане з хрущовською «відлигою», яка сприяла доступу до західноєвропейських зразків у галузі медицини і техніки, вдосконаленню діагностичного інструментарію, розробці основ психолого-педагогічної допомоги дітям раннього віку та комплексної реабілітації. Кількісні показники чинника *якості реалізації освітнього процесу* також досягли 100% репрезентації субчинників в обох країнах. Обидві країни приділяли достатньо уваги *корекційно-розвитковій складовій*. Чинник *якості результатів освітнього процесу* зазнав подальших

позитивних змін, складаючи 50% репрезентації: до субчинника *ступеня соціальної адаптації* додався субчинник *розвитку мислення*. Відбувалася інтенсифікація загального розвитку і пізнавальних здібностей учнів у процесі спеціально організованого навчально-виховного процесу. З огляду на поповнення *зовнішніх чинників* чинником *надання послуг ПМПК*, вважаємо за доцільне додати *ресурсне забезпечення ПМПК* у якості ще одного *внутрішнього чинника* якості спеціальної освіти. Отже, результати дослідження дають змогу дійти висновку про те, що основна відмінність внутрішніх чинників якості освіти полягала у вищому ступені доступності до кращих зразків західноєвропейського досвіду навчання у Польщі в означений історичний проміжок часу, у контексті інших чинників тенденції становлення якості систем спеціальної освіти співпадали.

Результати порівняльного аналізу дали змогу встановити 88% репрезентації чинників (і субчинників) якості спеціальної освіти в Україні й Польщі, що демонструє їхнє паралельне подальше зростання у порівнянні з попереднім періодом становлення системи спеціальної освіти. Дослідження продемонструвало відсутність кількісних відмінностей, що є наслідком впливу соціально-політичних, економічних, духовно-ціннісних детермінант розвитку суспільства того часу: радянських політико-ідеологічних орієнтирів освіти в Україні і переважно у Польщі. Зростання переліку індикаторів якості спеціальної освіти відбулося за рахунок підсилення ролі і поглиблення диференційованості корекційно-розвиткової складової навчання, усвідомлення необхідності урахування пізнавальних здібностей при організації навчального процесу, а також розроблення процедури визначення освітніх труднощів за допомогою організації роботи ПМПК. Визначна роль у становленні системи спеціальної освіти в обох країнах продовжувала належати державі.

У п'ятому розділі – «Реформування та модернізація системи спеціальної освіти в посткомуністичній Україні та Польщі (1991/89-2020 рр.)» – здійснено історіографічний аналіз четвертого етапу розвитку систем спеціальної освіти України і Польщі, визначено його ключові ознаки; здійснено аналіз провідних поглядів суспільства на навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами в Україні і Польщі; здійснено порівняльний аналіз відповідно до чинників якості освіти, визначено тенденції та найхарактерніші індикатори розвитку систем спеціальної освіти в Україні та Польщі.

Подальший історіографічний аналіз дав змогу встановити наявність дестабілізації системи освіти на тлі проголошення незалежності в Україні та Польщі, що було пов'язано з фінансово-економічною кризою та недофінансуванням освітніх закладів. У цей час завдання реформування й модернізації системи освіти, її адаптація до вимог сучасного розвитку цивілізації були спільними для обох країн і полягали у підтримці й забезпеченні політичного, фінансово-економічного та суспільного підґрунтя подальшого розвитку освіти на основі принципів людиноцентризму, які світовою спільнотою було визнано основоположними у контексті нової парадигми освіти (В. Бондар, Т. Дегтяренко, В. Засенко, В. Кремень, А. Колупаєва, О. Таранченко С. Сисоєва, М. Ярмаченко, S. Meshalsky, S. Kwiatkowski, T. Lewowicki,

О. Lipkowski, В. Szczepankowski, М. Zahorska та ін.). Ключові ознаки цього етапу полягали у пошуку організаційних форм (інтеграція, інклюзія), які б відповідали сучасним соціокультурним і економічним умовам життя країни та могли задовольнити спеціальні освітні і реабілітаційні потреби зазначеної категорії дітей, що відображено в численних законодавчих та нормативно-правових документах, які стосуються спеціальної освіти (їх загальна кількість сягає понад дві тисячі).

Відбулося законодавче закріплення положень, пов'язаних із забезпеченням відповідних умов для виховання і навчання дітей та молоді з особливими освітніми потребами, що знайшло відображення у Законах «Про освіту» та інших нормативно-правових актах України та Польщі. Відповідно до прийнятих Законів, освітні установи, спільно з органами соціального захисту та охорони здоров'я забезпечили дошкільну, шкільну освіту та виховання осіб з інвалідністю, здобуття ними середньої професійної та вищої професійної освіти. Компенсаційний характер соціальної політики (що зосереджувався на грошових виплатах) перетворився на соціально-реабілітаційний, спрямований на адаптацію таких осіб до соціального та життєвого середовища, до їх інтересів та потреб. Такі зміни потребували підтримки з боку наукової спільноти, діяльність якої проходила в умовах послаблення політичного та ідеологічного контролю над структурною організацією та змістом досліджень й впровадженням їхніх результатів в педагогічну практику, що сприяло суттєвому вдосконаленню змісту корекційного навчання і виховання у 90-ті роки ХХ століття (В. Бондар, Л. Борщевська, Л. Вавіна, В. Засенко, В. Кобильченко, І. Колесник, Т. Марчук, Г. Мерсіянова, В. Назарина, Т. Сак, Є. Синьова, Т. Дегтяренко, А. Колупаєва, Є. Соботович, М. Супрун, О. Таранченко, В. Тарасун, Л. Фомічова, М. Шеремет, J. Babka, M. Barańska, В. Cytowska, W. Dykcik, M. Golubiew-Konieczna, J. Głodkowska, Ł. Koperski, J. Łaszczyk, В. Szczepankowski, E. Wisniewska, M. Zahorska, M. Zalewska-Bujak та ін.).

Подальший аналіз фактологічного матеріалу дав змогу визначити значну роль громадських організацій та батьків дітей у соціально-педагогічній підтримці дітей з інвалідністю України та Польщі, що справило вагомий вплив на формування державної політики щодо розширення форм суспільної допомоги дітям, забезпечення їм вільного доступу до якісної освіти, сфер життєдіяльності, створення умов для найповнішого розкриття їхнього потенціалу і максимально можливого рівня загального розвитку, освіти, інтеграції в суспільство. За ініціативи недержавних організацій («Крок за кроком», «Wszystcy razem» та ін.), батьків дітей (К. Островська, В. Ремажевська, О. Скрипка, Т. Скрипник та ін.) та підтримки міжнародних недержавних фондів у 90-х роках ХХ століття відкрилася низка навчально-реабілітаційних центрів як спеціальних закладів нового типу і ознаменувала період стартування початкових форм інклюзивного навчання, хоча воно мало стихійний характер та здійснювалося переважно в індивідуальній формі без відповідного забезпечення. Перебіг означеного процесу відбувався відповідно до нової парадигми освіти дітей з інвалідністю – концепції «людського достоїнства» таких дітей, здатних до саморозвитку, самовдосконалення, самоактуалізації.

Незважаючи на означені позитивні зміни у 90-ті роки ХХ століття, система спеціальної освіти мала цілу низку недоліків, які призводили до низького рівня соціальної адаптації випускників спеціальних закладів освіти внаслідок особливостей організації навчального процесу, а сама означена система характеризувалася як «державоцентриська» (О. Таранченко). Водночас аналіз результатів дослідження дав змогу зафіксувати факт здійснення аудиту польської системи освіти (1999 рік), яка мала схожі на той момент ознаки розвитку, міжнародною групою експертів, що сприяло реформуванню та модернізації відповідно до зроблених рекомендацій: було проведено децентралізацію, змінено розподіл коштів, оптимізовано кількість спеціальних навчальних закладів, удосконалено підготовку та підвищення кваліфікації фахівців, введено скринінг новонароджених, впроваджено раннє втручання тощо.

Подальше дослідження продемонструвало, що внаслідок ратифікації Конвенції ООН «Про права інвалідів» Україною та Польщею поняття «інвалід» та «інвалідність» були зорієнтовані не виключно на «посилений соціальний захист», як це було до ратифікації Конвенції, а на недосконалість оточення та наявність бар'єрів для повноцінної життєдіяльності та отримання освіти особами з інвалідністю на початку ХХІ століття. Таким чином, політика щодо людей з інвалідністю вже орієнтувалася на необхідність усунення бар'єрів та здійснення активних заходів за цим напрямом. Гуманістичний підхід склав підґрунтя для визначення пріоритетних завдань удосконалення освітнього простору, організації навчально-виховного процесу кожної дитини, її життєдіяльності незалежно від психофізичних особливостей розвитку у контексті наукового обґрунтування ідей інклюзії (В. Засенко, А. Колупаєва, О. Таранченко, Т. Сак та ін.). Такий підхід орієнтував фахівців, батьків і громадськість на вибір педагогічної технології та дотримання принципів, які відповідали би вимогам сучасності. Канадсько-український проект «Інклюзивна освіта для дітей з особливими освітніми потребами в Україні» (2008–2013 рр.), учасниками якого були науковці Інституту спеціальної педагогіки НАПН України (як провідної наукової установи), Всеукраїнського фонду «Крок за кроком», Національної асамблеї інвалідів України, справив суттєвий вплив на трансформаційні процеси освіти дітей з особливими освітніми потребами. Переорієнтація чинного національного законодавства на сучасну концепцію утворення безбар'єрного середовища осіб з інвалідністю зумовила необхідність відповідних нормативних змін.

Поступово інклюзія офіційно посіла паритетне місце у єдиній системі освіти («Порядок організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах», 2011 рік), а спеціальна освіта набула статусу потужного ресурсу для подальшого впровадження інклюзії. Новий для України і Польщі напрям інклюзивної освіти спричинив подальші трансформації цілісної системи освіти, спонукаючи до подальшої модернізації системи спеціальної освіти та науки: появу нових підходів до диференціації осіб з інвалідністю, визначення нових освітніх та корекційно-розвивальних ресурсів для їх повної соціалізації, підготовку висококваліфікованих, чітко диференційованих за спеціалізаціями (а отже більш професійних) кадрів. На особливу увагу заслуговує визнання

статусу глухих як самодостатньої меншини з унікальною мовою і культурою, а також забезпечення дітей з порушенням слуху спеціальним навчанням на основі рідної для них жестової мови, виникнення концепції «mainstreaming» і «білінгвізм» (Н. Адамюк, А. Замша, С. Кульбіда та ін.), що відображають різні полюси нового ставлення суспільства до дітей з особливими освітніми потребами. Нині продовжується активна розробка, впровадження та практичне використання широкого діапазону новітніх технологій, які є результатом інтелектуальної діяльності як науковців, так і практикуючих фахівців, що свідчить про активізацію тісної взаємодії між практиками та вченими (Е. Данілавічюте, Т. Дегтяренко, В. Кобильченко, А. Колупаєва, Т. Костенко, С. Кульбіда, С. Литовченко, І. Малишевська, О. Мартинчук, К. Островська, Л. Прохоренко, Т. Сак, О. Таранченко, О. Чеботарьова, J. Babka, M. Belza, K. Binytska, B. Cytowska, A. Dąbrowska, J. Doroszek, M. Dykciak, Z. Gajdzica, M. Golubiew-Konieczna, A. Korzon, E. Kulesza, D. Podgórska-Jachnik, A. Twardowski, T. Zolkowska та ін.).

У процесі дослідження було з'ясовано, що яскравим прикладом єднання зусиль представників системи спеціальної освіти й інклюзії може прислужитися процес реорганізації ПМПК в Інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ) (постанова Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 р. № 545), Центрів соціально-освітніх консультацій (Poradni społeczno-wychowawczy) – у Психолого-педагогічні консультативні центри (Poradni psychologiczno-pedagogiczny) з уточненням регламенту роботи у низці документів у 1991-2013 роки (хоча функції центрів не є ідентичними в Україні і Польщі), успішна організація діяльності яких залежить, з одного боку, від науково-методичного арсеналу надбань у контексті спеціальної педагогіки, а, з іншого, – від ступеня прийняття, усвідомлення і впровадження в практику роботи цінностей інклюзії. Сьогочасний емпіричний досвід демонструє збереження певних світоглядних стереотипів, що виступають у вигляді бар'єрів на означеному шляху з боку представників вітчизняної громадськості й потребують особливої уваги (Е. Данілавічюте, С. Литовченко).

Подальший порівняльний аналіз за розробленим нами алгоритмом дав змогу встановити, що репрезентація *зовнішніх чинників* якості спеціальної освіти продовжувала складати 100% в обох країнах. *Доступність до освіти* наприкінці періоду: Україна – 240 спеціальних закладів освіти (усього: 28222 дитини), 85 навчально-реабілітаційних центрів (НРЦ) і багатопрофільних навчально-реабілітаційних центрів (БНРЦ) (усього: 9655 дітей), 2620 шкіл з інклюзивним навчанням (усього: 7179 дітей), 4681 дитина із особливими освітніми потребами у закладах дошкільної освіти, відтак загальна кількість дітей склала 49737, що свідчить про її зниження на 34663 (41%); Польща – 992 заклади освіти, у яких, окрім означених у контексті попереднього періоду, навчалися діти з порушеннями опорно-рухового апарату та афазією, діти з аутизмом і синдромом Аспергера, комбінованими порушеннями, соціальною дезадаптацією, поведінковими або психічними розладами (83745 дітей у спеціальних закладах освіти, 74294 дитини в умовах інтеграції і інклюзії), загальна кількість дітей склала 158039, що свідчить про її зростання на 92539 (58,5%) у порівнянні з третім періодом. *Наступність у здобутті освіти*

передбачала наявність усіх ланок освіти в обох країнах. Водночас офіційне введення скринінгу новонароджених, впровадження раннього втручання дали змогу зафіксувати позитивні якісні зміни у наданні допомоги дітям означеного віку у Польщі. Виокремлений нами додатковий *зовнішній чинник* якості спеціальної освіти, націлений на оцінку розвитку дитини, якому було приділено увагу в контексті третього періоду, зазнає деяких змін у зв'язку з реорганізацією ПМПК в ІРЦ, а відтак вважаємо за потрібне внести його до загального переліку чинників під назвою *«якість відповідності обраного освітнього маршруту потребам дитини»* і розташувати на першому місці означеного переліку як визначального. Результати дослідження дали змогу встановити тенденцію до різкого зростання кількісних показників у контексті чинника *доступності до освіти*: Польща значно випередила Україну за кількістю дітей з особливими потребами у закладах освіти, а також почала керуватися новою класифікацією особливих освітніх потреб, на основі чого з'явилися нові типи закладів. Водночас в Україні було виявлено зниження цих показників. Якісні відмінності спостерігалися стосовно чинника *наступності у здобутті освіти*: накопичення досвіду раннього втручання у Польщі.

Серед *внутрішніх чинників* якості спеціальної освіти *якість освітнього середовища, якість реалізації освітнього процесу* продовжували складати 100% репрезентації субчинників. *Ресурсне забезпечення навчального процесу* передбачало наявність, у тому числі наукового і навчально-методичного інструментарію для інклюзивних закладів освіти у обох країнах. *Кадровий потенціал спеціальних закладів освіти* продовжував поповнюватися фахівцями необхідного профілю і в Україні, і в Польщі, проте виникла потреба у підготовці фахівців для інклюзивних закладів освіти, що спонукало на нові пошуки. *Науково-методична робота* відбувалася з опорою на досягнення як вітчизняних вчених, так і закордонних у обох країнах, чому значно сприяла проектна діяльність. Чинник *якості результатів освітнього процесу* продовжував зазнавати подальших позитивних змін, складаючи вже 100% (на 50% вище у порівнянні з попереднім періодом) репрезентації: звернено увагу на визначення критеріїв оцінювання *навчальних досягнень учнів* з особливими освітніми потребами, а також враховано необхідність створення спеціальних умов для формування *культури і вихованості учнів* з особливими освітніми потребами, що підсилено необхідністю створення інклюзивної культури закладу освіти. Відповідно до реорганізації ПМПК в ІРЦ вважаємо за потрібне *внутрішній чинник* забезпечення успішного функціонування ІРЦ назвати *«якість ресурсного забезпечення визначення потреб дитини»* і розпочати з нього весь перелік внутрішніх чинників. З огляду на присутність суттєвих бар'єрів на шляху до усвідомлення філософії прийняття різноманітності, що є необхідною складовою ефективності освіти дітей з особливими освітніми потребами, вважаємо за потрібне врахувати ще один *внутрішній чинник* *«якість прийняття відмінностей»*, який, на нашу думку, слід розташувати другим за запропонованою ієрархією послідовності.

На основі результатів порівняльного аналізу встановлено 100% репрезентації чинників (і субчинників) якості спеціальної освіти в Україні й Польщі, що знову підтверджує їхнє подальше зростання у порівнянні з

попереднім періодом становлення системи спеціальної освіти. Відсутність кількісних відмінностей репрезентації чинників якості освіти є наслідком впливу схожих соціально-політичних, економічних, духовно-ціннісних детермінант розвитку суспільства цього часу: зміна політичного та суспільно-економічного ладу, реконструювання системи спеціальної освіти в Україні та Польщі на демократичних і гуманістичних засадах. Присутність розбіжностей у кількісному і якісному складі дітей у закладах освіти України і Польщі є результатом реформування та модернізації системи освіти Польщі внаслідок здійснення її аудиту міжнародними експертами. Зростання переліку індикаторів якості спеціальної освіти відбулося за рахунок усвідомлення необхідності визначення критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами, створення спеціальних умов для формування їхньої культури і вихованості, розроблення організаційно-методичних засад діяльності ІРЦ, усвідомлення важливості світоглядних переконань прийняття різноманітності. Визначна роль у становленні системи спеціальної освіти в обох країнах продовжувала належати державі, водночас громадські організації, батьки дітей, проектна діяльність справили значний вплив на удосконалення системи спеціальної освіти в означений проміжок часу. Значно розширилася мережа приватних закладів освіти.

У шостому розділі – «Концептуальні засади та організаційні умови реформування системи спеціальної освіти в Україні» – на основі порівняльного аналізу генезису вітчизняної та польської систем спеціальної освіти, досвіду науки і польської освітньої практики, розроблено теоретичні засади та організаційні умови реформування вітчизняної системи спеціальної освіти.

Історіографічний аналіз розвитку систем спеціальної освіти України і Польщі відповідно до розробленої нами логіко-структурної моделі дослідження кожного з історичних етапів становлення, «концептуальне ядро» якої склав алгоритм порівняння обох країн з огляду на зовнішні й внутрішні чинники якості освіти, дав змогу розглянути освітній феномен «система спеціальної освіти» як парадигматику (типовий вертикальний приклад) ставлення суспільства до осіб з особливими освітніми потребами у ракурсі соціально-політичних, економічних, духовно-ціннісних детермінант, виявити ключові історичні ознаки періодів, динаміку накопичення означених чинників, схожі та відмінні тенденції їхнього прояву в обох країнах, найхарактерніші індикатори розвитку розглядуваного феномену у певні проміжки часу. Відповідно до результатів дослідження було виявлено специфічні, притаманні виключно системі спеціальної освіти чинники її якості, що, на нашу думку, відіграє важливу роль у глибшому розумінні її суспільно значущої функції, сутності, а також векторів її подальшого розвитку. Протилежність тенденцій прояву кількісних показників охоплення освітою дітей з особливими освітніми потребами на сучасному етапі історичного розвитку вперше в історії становлення систем спеціальної освіти двох країн продемонструвала високий ступінь контрастності, що спонукало на подальший пошук причин такого явища, однією з концептуальних засад якого прислужилися отримані нами результати історіографічного порівняльного аналізу.

Встановлення факту здійснення аудиту польської системи освіти міжнародною групою експертів, що сприяло успішному реформуванню і модернізації відповідно до наданих рекомендацій, викликало необхідність вивчення сутності освітніх реформ, які відбулися у Польщі. Аналіз їхньої багатовекторної структури був здійснений з позицій загальної теорії реформ (O. Blanchard, D. Rodrik, G. Roland, J. Stiglitz), теорії розвитку людського капіталу (О. Бородіна, Н. Голікова, О. Грішнова, І. Каленюк, В. Мандибура, А. Чухно, та ін.), стратегічного підходу, що дало змогу зосередити увагу на ієрархії реформування освіти: окресленні причин для здійснення реформ; визначенні контенту реформ та їхньої верифікації; забезпеченні кадрового ресурсу; організації суспільної, фінансової, інфраструктурної підтримки, що дало змогу поповнити концептуальну складову нашого дослідження.

У процесі подальшого аналізу було визначено, що модернізація системи освіти є одним з пріоритетів сучасної внутрішньої політики України, а з огляду на наше дослідження, одним з інструментів удосконалення системи спеціальної педагогіки, як її невід'ємної складової, може виступати позитивний досвід Польщі, що потребує виокремлення організаційних умов подальшого розвитку вітчизняної системи спеціальної освіти.

Важливою стратегією здійснення реформ в Україні є поетапне й довготривале впровадження освітніх змін, що пов'язано з постійним пошуком кращих програмних, методичних, організаційних та інших рішень. Невід'ємна складова такого поступу – значне збільшення видатків на освіту та перехід до інноваційного типу її реформування, який включає механізми постійного самооновлення, оскільки нововведення виступають провідним чинником розвитку освіти. Серед важливих підходів до стратегії впровадження освітньої реформи є здійснення спочатку програмно-методичних та організаційних змін, пізніше – структурних.

Важливою є необхідність періодичної новелізації (перегляду й оновлення) та удосконалення освітньої законодавчої бази, неприпустимість запровадження змін в освіті без правового підґрунтя. Водночас досвід Польщі свідчить про те, що часта новелізація законів – показник їхньої недосконалості.

Аналіз польського досвіду переконливо демонструє доцільність запровадження департаменту зі справ реформи освіти в Міністерстві національної освіти, основним завданням якого є її підготовка й запровадження. Проте польський досвід свідчить, що одна з причин недосконалості реформ – плинність міністрів освіти та, відповідно, неузгодженість програм реформування і розвитку. Водночас позитивний досвід функціонування у Польщі громадських органів контролю за діяльністю авторів реформ та її реалізаторів доводить доцільність впровадження такої моделі на теренах України за умови урахування особливостей її державного устрою.

Кількісні та якісні показники успішності вирішення місцевих проблем освіти у Польщі свідчать про ефективність зосередження фокусу уваги на ресурсах саме цієї місцевості. Відтак децентралізацію управління освітою доцільно здійснювати на основі врахування особливостей регіонів, інтересів територіальних громад, соціальних прошарків під час вибору моделей управління, реформування змісту освіти, способів її організації і фінансового

забезпечення, кращого врахування освітніх потреб даної місцевості, удосконалюючи управління та підвищуючи роль керівників навчальних закладів. Досягнення означеної мети уможлиблюється через надання більшої самостійності закладам освіти всіх рівнів, про що свідчить польський приклад. Незважаючи на труднощі, з якими зустрілася польська освіта у першій половині 90-х років, перехід освітніх закладів під керівництво гмін (самоврядних громад) спричинив значні позитивні зміни. Нині у Польщі паралельно розвиваються інтеграційні, інклюзивні та спеціальні напрями освіти. Залишається збереженою, але модернізованою, мережа спеціальних навчальних закладів. Такий досвід є вельми актуальним і для України, що обумовлено наявністю двохсотрічного етапу становлення спеціальної освіти, який характеризується потужним теоретичним підґрунтям, високим ступенем ефективності практичної допомоги, що надається особам з особливими освітніми потребами. Відповідно до нових умов, засад та викликів, на нашу думку, спеціальні заклади потребують певної модернізації з подальшою можливістю існування паралельно зі створенням нових закладів, розбудовою якісно нової взаємодії спеціальних та загальноосвітніх закладів.

У процесі дослідження визначено, що однією з основних сучасних проблем вітчизняної спеціальної освіти є недостатня «технологічність» корекційно-педагогічної діяльності в нових умовах, зокрема, з використанням нових методичних підходів, що справляє негативний вплив на якість і успішність корекційно-розвиткового впливу на дітей з особливими освітніми потребами, особливо тих, хто має ускладнену структуру порушення або навчається в умовах інклюзії, значною мірою залежить від індивідуальності вчителя, логопеда, психолога, їх бажання і здатності працювати ефективно та творчо. Сприятли позитивним змінам може розробка, апробація та впровадження ефективних і гнучких корекційно-педагогічних технологій, які передбачають ретельний аналіз методів, а також високий рівень їхньої збалансованості у процесі застосування, у чому може значною мірою прислужитися досвід Польщі.

Встановлено, що в Польщі прийнята Постанова Міністерства національної освіти від 1 лютого 2011 року про психолого-педагогічну допомогу. У ній, зокрема, зазначено, що наряду з визнанням потреб дитини у розвитку та вихованні, вивченням сімейної ситуації, психофізичних можливостей, талантів та інтересів, педагогу необхідно знання діагнозу дитини для планування відповідних дій щодо підтримки дитини та її сім'ї, що є цікавим і, водночас, суперечливим фактом з огляду на поступ у напрямі створення атмосфери культури інклюзії, яка передбачає орієнтування на визначення сильних сторін розвитку дитини у світлі Міжнародної класифікації функціонування, обмеження життєдіяльності і здоров'я (МКФ), яка є підґрунтям створення сучасного інклюзивного суспільства.

Подальший аналіз польського досвіду дав змогу встановити, що процес вибору типу навчального закладу для конкретної дитини з інвалідністю базується на першочерговому розумінні можливості навчання її серед здорових однолітків: пріоритетність надається алгоритму міркувань від

загальноосвітнього до вузькоспеціалізованого закладу та спеціальних служб підтримки.

Відомим є факт про те, що про успішність освітньої системи свідчить інтеграція в суспільство кожного індивіда. Відтак вона має задовольняти вимоги тих, хто навчається, та тих, хто «споживає» результати освіти (роботодавців, суспільства загалом). Польський досвід доводить, що ефективність освітньої системи тісно корелює зі ступенем врахування інтересів «споживачів» певного регіону: заклад освіти стає здатним виконати соціальне замовлення держави за умови залучення до управління освітою громадських організацій, працедавців та бізнесу регіону.

У процесі нашого дослідження щодо університетської освіти сучасної Польщі було встановлено, що польські вищі заклади освіти успішно втілюють в життя європейські стандарти навчання. Відповідно до принципів Болонського процесу, прийнятих законів й законодавчих актів про освіту вони здобули право формувати власну стратегію, самостійно обирати пріоритети в навчанні та впровадженні наукових досліджень, витратити свої ресурси та встановлювати свої критерії для підготовки сучасних високопрофесійних фахівців, створювати нові моделі навчання на різних рівнях освіти, започатковувати пілотні проекти в різних професійних напрямках. Університетській освіті вдалося набути статусу випереджальної, про що свідчить її своєчасне реагування на швидкоплинні соціальні умови.

Інтеграція університетської освіти і наукових досліджень є одним із найважливіших чинників підвищення ефективності та якості вищої освіти, а відтак – її конкурентоспроможності на міжнародному ринку освітніх послуг. Поза межами науки університетська освіта може розвиватися лише віртуально: вона без науки не має майбутнього, а наука без неї позбавлена фундаменту. Конкурентоздатним фахівець може бути лише за умови, якщо його навчання здійснюється на основі фундаментальних досягнень науки, освоєних власними дослідницькими зусиллями, й поєднуватиметься з практичною діяльністю.

Загалом, визнаючи необхідність реформування та модернізації системи спеціальної освіти потрібно зауважити, що загальновідомою є істина про неможливість і недоцільність механічного перенесення тієї чи іншої моделі освіти, що народилася, пройшла шлях становлення і розвитку в соціально-економічних і соціально-культурних умовах іншої країни, або ж конкретних методик зарубіжних науковців і практиків на ниву освіти іншої держави. До вітчизняних ідей, концепцій, моделей, методик, закладів нового типу тощо, необхідно йти власним шляхом, з послідовним, науково-обґрунтованим врахуванням національних традицій, конкретних умов і можливостей різних регіонів, а також світових тенденцій, що відповідають потребам розв'язання глобальних проблем людства.

ВИСНОВКИ

На основі системного багатоаспектного аналізу здійснено історико-педагогічне дослідження розвитку системи спеціальної освіти в Україні та Польщі протягом ХІХ – початку ХХІ століття. Узагальнення результатів

дослідження відповідно до мети, поставлених завдань, концептуальних положень підтвердили наукову об'єктивність досліджуваної проблеми, засвідчили розв'язання поставлених завдань і дали підстави для науково-теоретичних висновків.

1. Здійснено системний теоретико-методологічний та історико-педагогічний аналіз концептуальних підходів дослідження проблеми освітнього феномену «система спеціальної освіти» в Україні та Польщі (XIX – початку XXI століття) відповідно до визначених у процесі наукового пошуку восьми груп джерел: перша група – законодавчі та нормативно-правові документи; друга група – матеріали органів освіти та установ (опубліковані й неопубліковані) України та Польщі; третя група – матеріали педагогічних з'їздів; четверта група – педагогічна періодика; п'ята група – наукові праці істориків, учених, педагогів, педологів, психологів, публіцистів; шоста група – довідникові та статистичні матеріали щодо стану народної освіти на різних етапах; сьома група – мемуарна література; восьма група – інтерпретаційні хронологічні джерела (монографії, дисертації, наукові статті). Історико-генетичний, динамічний, проблемно-хронологічний, компаративістський, системно-синергетичний, міждисциплінарний, прогностичний підходи обрано як провідні для організації подальшого дослідження.

2. Виокремлено, науково обґрунтовано хронологічні етапи розвитку системи спеціальної освіти в Україні та Польщі (XIX – початок XXI століття): перший – 1805/17 – 1917/18; другий – 1917 – 1941/39 роки; третій – 1943/44 – 1991/89 роки; четвертий – 1991/89 – 2019 роки. Встановлено основні соціально-політичні, економічні, духовно-ціннісні детермінанти розвитку суспільства, що визначали вектори становлення теорії і практики спеціальної освіти в Україні та Польщі на кожному з означених етапів. Розроблено алгоритм історіографічного порівняльного аналізу («концептуальне ядро» дослідження), який передбачав визначення стану розвитку національних систем спеціальної освіти обох країн через показник її якості (репрезентації її зовнішніх/внутрішніх чинників і субчинників) на кожному з історичних етапів. Створено логіко-структурну модель організації історико-педагогічного дослідження на кожному з виокремлених етапів (центральну складову якої склав алгоритм історіографічного порівняльного аналізу), що дало змогу підпорядкувати процес наукового пошуку єдиній стратегії і отримати одноманітні одиниці аналізу в контексті різних історичних проміжків часу.

3. Встановлено ступінь репрезентації зовнішніх і внутрішніх чинників якості спеціальної освіти у процесі історіографічного порівняльного аналізу кожного з етапів становлення її системи в Україні та Польщі (XIX – початок XXI століття). *На першому етапі* виявлено 50% присутності *зовнішніх чинників*: піклування про доступність освіти, задоволення освітніх запитів, наступність у здобутті освіти; серед *внутрішніх чинників* кращого ступеня розвитку обох країн зазнала якість реалізації освітнього процесу, 66% субчинників у складі якої набули початкового розвитку; чинник якості освітнього середовища почав набирати обертів і 50% субчинників у його складі стали предметом уваги в Україні, 75% – у Польщі; чинник *якості результатів освітнього процесу* не був врахований на розглядуваному етапі становлення

системи спеціальної освіти обох країн. *На другому етапі* кількість *зовнішніх чинників* якості спеціальної освіти зросла до 67% (на 17% вище у порівнянні з першим етапом за рахунок здійснення початкових кроків щодо організаційних засад спеціальної освіти); серед *внутрішніх чинників* кращого ступеня розвитку обох країн зазнала якість освітнього середовища, 100% субчинників у складі якої виявилися присутніми; кількісні показники чинника якості реалізації освітнього процесу залишилися такими самими в Україні (66%), а у Польщі склали 100% репрезентації субчинників; чинник якості результатів освітнього процесу зазнав позитивних змін, складаючи 25%. *На третьому етапі* репрезентація *зовнішніх чинників* якості спеціальної освіти зросла до 100% (на 33% вище у порівнянні з другим періодом) в обох країнах: звернено увагу на перспективу подальшого професійного росту і соціального статусу осіб з особливими освітніми потребами, до кола уваги потрапили питання їхньої культури й вихованості в обох країнах; кількісні показники *внутрішнього чинника* якості реалізації освітнього процесу також досягли 100% репрезентації субчинників в обох країнах, а якість результатів освітнього процесу зросла до 50%. *На четвертому етапі* кількість зовнішніх і внутрішніх чинників досягла 100% репрезентації в обох країнах. Аналіз динаміки кількісних та якісних змін на кожному з означених етапів дав змогу довести константність поступового накопичення чинників якості освіти в обох країнах, визначити їхню послідовність, а також виявити специфічні, притаманні виключно системі спеціальної освіти чинники її якості (*зовнішній*: якість відповідності обраного освітнього маршруту потребам дитини; *внутрішні*: якість ресурсного забезпечення визначення потреб дитини і якість прийняття відмінностей), що сприяє глибшому розумінню суспільно значущої функції системи спеціальної освіти у сучасному вимірі.

4. Визначено ключові історичні ознаки, схожі та відмінні тенденції, індикатори розвитку якості спеціальної освіти на кожному з етапів становлення її системи в Україні та Польщі (XIX – початок XXI століття).

Перший етап характеризується появою спеціально організованих навчально-виховних закладів (для дітей з порушеннями слуху, зору та інтелекту), перших праць українських і польських церковних, громадських, наукових і освітніх діячів. Встановлено схожі тенденції виникнення зовнішніх чинників якості освіти в обох країнах, водночас виявлено відмінну тенденцію у контексті одного внутрішнього чинника (якості освітнього середовища): Польща випередила Україну у контексті субчинника ресурсного забезпечення навчального процесу. Кількісні показники, що продемонстрували присутність певного набору чинників (і субчинників), склали 41% в Україні і 48% у Польщі по відношенню до їхньої загальної кількості. Прагнення зробити освіту доступною для дітей з особливими освітніми потребами, намагання задовольнити освітні запити, здійснити перші спроби на шляху до наступності у здобутті освіти, науковості і доступності змісту спеціальної освіти, набуття педагогічної майстерності фахівцями, управління освітнім процесом, організації науково-методичної роботи, ресурсного забезпечення навчального процесу виявилися найхарактернішими індикаторами становлення якості спеціальної освіти, а визначна роль належала провідній верстві суспільства.

Другий етап характеризується зародженням нових напрямів у навчанні дітей з особливими освітніми потребами (відхід від релігії, філантропії, меценатства, благодійництва) та розвитком професійної підготовки майбутніх учителів, що полягала в європеїзації педагогічної освіти, педологізації теоретичних курсів. Визначено схожі тенденції щодо кількісних показників, але констатовано наявність якісних розбіжностей у організації системи спеціальної освіти в Україні та Польщі: відмінності у доступності до спеціальної освіти різних категорій дітей, вищій ступінь репрезентації корекційного спрямування навчання у Польщі. Встановлено 65% репрезентації чинників (і субчинників) якості спеціальної освіти в Україні й 71% – у Польщі. Перелік індикаторів якості спеціальної освіти поповнився організаційними засадами спеціальної освіти у вигляді перших спроб її стандартизації, включенням до кола уваги корекційно-розвиткової складової навчання (переважно в Польщі), усвідомленням важливості зміцнення кадрового потенціалу спеціальних закладів і соціальної адаптації дітей з особливими освітніми потребами. Визначну роль у становленні системи спеціальної освіти в обох країнах було відведено державі, проте у Польщі існували й не підпорядковані державі заклади.

Третій етап характеризується створенням правової бази, у контексті якої права осіб з інвалідністю були закріплені в усіх найважливіших сферах життєдіяльності, з'явилися спеціальні школи-інтернати для дітей з певним порушенням психофізичного розвитку. Основна відмінність внутрішніх чинників якості освіти полягала у вищому ступені доступності до кращих зразків західноєвропейського досвіду навчання у Польщі, у контексті інших чинників тенденції становлення якості систем спеціальної освіти співпадали. Встановлено 88% репрезентації чинників (і субчинників) якості спеціальної освіти в Україні й Польщі. Зростання переліку індикаторів якості спеціальної освіти відбулося за рахунок підсилення ролі і поглиблення диференційованості корекційно-розвиткової складової навчання, усвідомлення необхідності урахування пізнавальних здібностей при організації навчального процесу, а також розроблення процедури визначення освітніх труднощів за допомогою організації роботи ПМПК. Визначна роль у становленні системи спеціальної освіти в обох країнах продовжувала належати державі.

Четвертий етап характеризується пошуком організаційних форм (інтеграція, інклюзія), які б відповідали сучасним соціокультурним і економічним умовам життя країни та могли задовольнити спеціальні освітні і реабілітаційні потреби зазначеної категорії дітей, що відображено в численних законодавчих та нормативно-правових документах. Встановлено тенденцію зниження кількості дітей з у спеціальних закладах освіти в Україні, водночас – значного зростання їхньої кількості у закладах Польщі, введення нової класифікації особливих освітніх потреб, появи нових типів закладів, накопичення досвіду раннього втручання у Польщі. Виявлено 100% репрезентації чинників (і субчинників) якості спеціальної освіти в Україні й Польщі. Зростання переліку індикаторів якості спеціальної освіти відбулося за рахунок усвідомлення необхідності визначення критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами, створення

спеціальних умов для формування їхньої культури і вихованості, розроблення організаційно-методичних засад діяльності ІРЦ, усвідомлення важливості світоглядних переконань прийняття різноманітності. Визначна роль у становленні системи спеціальної освіти в обох країнах продовжувала належати державі, водночас громадські організації, батьки дітей, проектна діяльність справили значний вплив на її удосконалення.

Здійснено ретроспективний аналіз панівних світоглядних переконань, які зазнавали впливу з боку соціально-політичних, економічних, духовно-ціннісних детермінант розвитку суспільства на кожному етапі і визначали основні вектори становлення спеціальної освіти, що дало змогу встановити причини схожих тенденцій, спрямувати подальше дослідження на вивчення механізму виникнення відмінностей з метою проектування подальшого прогресу системи спеціальної освіти.

5. Здійснено аналіз структури та результатів сучасної модернізації системи спеціальної освіти Польщі. Встановлено, що повалення комуністичного режиму та здобуття політичної незалежності сприяло активізації розвитку польської освіти і науки, її організаційного оформлення: здійснено масштабні та довгострокові реформи національної системи освіти, зокрема і спеціальної. Розкрито теоретичні основи, особливості запровадження реформування спеціальної освіти дітей з особливими освітніми потребами. Визначено, що його підґрунтя склала зміна цілісної структури освіти: системи фінансування, статусу вчителів, механізмів здійснення влади в освітянській системі, тривалості обов'язкової освіти, типів закладів, рівнів освіти, атестатів, кваліфікації тощо. Встановлено, що характерною рисою сучасної польської системи освіти є еволюція форм взаємовідносин між людиною та людиною з інвалідністю.

6. Розроблено концептуальні засади та визначено організаційні умови реформування системи спеціальної освіти України з урахуванням прогресивного досвіду Польщі. Виявлена в процесі дослідження протилежність тенденцій прояву кількісних показників охоплення освітою дітей з особливими освітніми потребами на сучасному етапі історичного розвитку вперше в історії становлення української і польської систем спеціальної освіти двох країн продемонструвала високий ступінь контрастності, що слугувало прецедентом для детального аналізу багатовекторної структури реформування освіти з позицій загальної теорії реформ, теорії людського капіталу, стратегічного підходу, і дало змогу зосередити увагу на ієрархії реформування освіти: окресленні причин для здійснення реформ; визначенні контенту реформ та їхньої верифікації; забезпеченні кадрового ресурсу; організації суспільної, фінансової, інфраструктурної підтримки. На основі означених концептуальних засад визначено організаційні умови, що полягають у децентралізації системи освіти, розробці нових педагогічних систем та технологій, нових типів освітніх навчальних закладів, відмові від централізованих освітніх стандартів, психолого-педагогічній підтримці дітей та батьків, залученні місцевих громад до розвитку системи освіти, впровадженні нових підходів у галузі фінансування на державному та місцевому рівні, чіткому розмежуванні повноважень та відповідальності різних рівнів управління освітою тощо. Визначено

перспективи впровадження історико-педагогічного досвіду щодо розвитку спеціальної освіти в умовах модернізації освіти України.

Визнаючи необхідність реформування та модернізації системи спеціальної освіти, перспективність закладів нового типу вважаємо недоцільним руйнування системи спеціальної освіти України, яка пройшла двохсотрічний етап свого розвитку та становлення і має суттєві досягнення. Відповідно до нових умов, засад та викликів, спеціальні заклади потребують певної модернізації та удосконалення з перспективою надання їм нових функцій за умови розбудови якісно нової взаємодії спеціальних та загальноосвітніх закладів.

Здійснене історико-педагогічне дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. До подальших напрямів вважаємо за доцільне віднести: вплив громадсько-педагогічних рухів на розвиток навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами; порівняльний аналіз історії розвитку системи вищої освіти та підвищення педагогічної кваліфікації вчителів; порівняльний аналіз системи підготовки вчителів дореволюційного і сучасного періодів; персонографічні дослідження видатних педагогів спеціальної освіти; вплив сучасного зарубіжного досвіду на розвиток вітчизняної системи спеціальної освіти.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Публікації, що відображають основні наукові результати

Монографія

1. Шевченко В. М. *Спеціальна освіта в Україні та Польщі: минуле, сьогодні, майбутнє (кінець XVIII – початок XXI століття)*: Монографія. К.: Вид. ФОП Симоненко О.І., 2020. 464 с.

Посібники

2. Шевченко В. М. Сучасні технічні засоби навчання дітей з порушеннями слуху. *Освіта дітей з порушеннями слуху: сучасні тенденції та технології*. Навч. метод. посіб. / О. М. Таранченко, С. В. Литовченко, О. Ф. Федоренко, В. М. Шевченко, В. В. Жук, В. В. Литвинова. К.: Вид. ФОП Симоненко О.І., 2018. С. 157-209.

3. Шевченко В. М. Мовчановський Фелікс Францович. *Українська спеціальна педагогіка в персоналіях*: Навч. посіб.; за заг. ред. В. І. Бондаря, В. М. Синьова. Запоріжжя, Вид-во Хортицької національної академії, 2020. С. 185-209.

Статті у наукових періодичних виданнях інших держав

4. Шевченко В. М. Використання кохлеарної імплантації в реабілітації осіб з глибокими порушеннями слуху. *European humanities studies: state and society*. 2014-2015. № 4. С. 151-160.

5. Шевченко В. М. Сучасні методи та технології навчання у вищій школі України. *European humanities studies: state and society*. 2016. № 2. С. 389-399.

6. Шевченко В. Н. Феликс Францевич Мовчановский – основатель Александровского училища-хутора глухонемых. *Pedagogika. Zeszyty naukowe wyzszej szkoly Humanitas*. 2017. Vol. 15. S. 297-304.

7. Шевченко В. Н., Киселева А. В. Внедрение инклюзивного образования в Беларуси, Украине и Польше. *Вестник МГИРО: научно-методический журнал*. 2018. № 2 (34). С. 31-36.

8. Шевченко В. Н. Система специального образования для детей с сенсорными нарушениями в Украине и Польше (XIX - начало XXI века). *Pedagogika. Zeszyty naukowe wyzszej szkoly humanias. Pedagogika*. 2018. № 18. С.167-175.

9. Шевченко В. М. Запровадження інклюзивної освіти у вищих навчальних закладах України. *European humanities studies: state and society*. 2018. № 3. С. 168-179.

10. Shevchenko V. M. Development of special education in Ukraine (90th years of the XX - the beginning of the XXI century). *Niepelnosprawność – zagadnienia, problemy, rozwiązania*. 2018. S. 55-66.

**Статті у наукових фахових виданнях України,
що включено до міжнародних наукометричних баз**

11. Шевченко В. М. Система допомоги дітям з глибокими порушеннями слуху: від раннього виявлення до комплексного супроводу. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2015. Вип. 5. т. 2. С.360-368.

12. Шевченко В. М. Реформа вищої освіти Польщі в посткомуністичний період. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2017. Вип. 10. С. 390-400.

13. Шевченко В. М. Оцінка можливостей використання польського досвіду під час вирішення проблем спеціальної освіти України. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2018. Вип. 21. т. 2. С. 182-189.

14. Шевченко В. М. Становлення та розвиток освіти для дітей із сенсорними порушеннями в Україні та Польщі. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2018. Вип. 11. С. 304-315.

15. Шевченко В. М. Розвиток спеціальної освіти для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в Польщі у міжвоєнний період (1918-1939 роки). *Педагогічні науки. Збірник наукових праць*. 2019. Вип. 88. С. 30-35.

16. Шевченко В. М. Розвиток та вдосконалення спеціальної освіти для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в Польщі в період комуністичного панування (1945-1991). *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2019. Вип. 23. т. 3. С. 173-178.

17. Шевченко В. М. Підготовка фахівців до роботи з дітьми з особливими потребами в сучасних умовах. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2019. Вип. 4(88). С. 340-350.

18. Шевченко В. М. Реформа вищої освіти Польщі в посткомуністичний період. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2019. Вип. 25. С. 287-292.

19. Шевченко В. М. Розвиток інклюзивних та інтеграційних процесів в Польщі на сучасному етапі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2019. Вип. 8(92). С. 33-42.

20. Шевченко В. М. Розвиток системи спеціальної освіти в Україні після входження до складу СРСР (1923-1930 рр.). *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 28. т. 4. С. 241-246.

21. Шевченко В. М. Сучасні технології навчання осіб з особливими потребами у вищих навчальних закладах України та Польщі. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 10. т. 3. С. 134-138.

22. Шевченко В. М. Сучасні тенденції управління навчальним закладом для дітей з особливими освітніми потребами в умовах євроінтеграційних процесів. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 15. т. 1. С.114-119.

23. Шевченко В. М. Професійна підготовка фахівців дошкільної освіти до роботи в умовах інклюзивного навчання. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 18. т. 3. С. 137-141.

Статті у наукових фахових виданнях України

24. Шевченко В. М. Система корекційно-реабілітаційної допомоги дітям з порушеннями інтелектуального розвитку в Польщі (1991-2018). *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2019. Вип. 13. С.340-350.

25. Шевченко В. М. Розвиток систем спеціальної освіти в Україні та Польщі (проблематика дослідження). *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2019. Вип. 3. С. 23-34.

26. Шевченко В. М. Становлення та розвиток системи навчання дітей з порушеннями слуху в Україні (II пол. XIX – початок XX ст.). *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2010. Вип. 4. С. 109-113.

27. Шевченко В. М. Ювілей Львівської школи для глухих дітей. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2010. Вип. 6. С. 88-92.

28. Шевченко В. М. Методи навчання в спеціальних закладах для глухих в Україні у XIX – початку XX ст. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2010. Вип. 1. С. 325-331.

29. Шевченко В. М. Проблема входження осіб з порушеннями слуху в соціальне середовище (історичний аспект). *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2011. Вип. 7. С. 107-112.

30. Шевченко В. М. Львівській школі Марії Покрови для глухих дітей – 180 років! *Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання*. 2011. № 1. С. 47.

31. Шевченко В. М. Зародження та становлення спеціально організованого навчання дітей з порушеннями слуху в Україні (перша половина XIX ст.). *Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: соціально-педагогічна*. 2012. Вип. 19, ч. 2. С. 437-445.

32. Шевченко В. М. Кохлеарна імплантація як метод реабілітації дітей з тяжкими порушеннями слуху. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2012. Вип. 21. С. 316-320.

33. Шевченко В. М. Сучасні методи реабілітації дітей з порушеннями слуху. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2013. Вип. 4. ч.1. С. 95-102.

34. Шевченко В. М. Сутність кохлеарної імплантації в реабілітації дітей з порушеннями слуху. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2013. Вип. 23. С. 289-292.

35. Шевченко В. М. Умови ефективної реабілітації дітей з кохлеарними імплантами. *Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: соціально-педагогічна*. 2013. Вип. 22. ч. 2. С. 287-294.

36. Шевченко В. М. Раннє виявлення та допомога дітям з глибокими порушеннями слуху. *Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: соціально-педагогічна*. 2013. Вип. 23. ч. 3. С. 379-386.

37. Шевченко В. М. Умови та фактори ефективного використання методу кохлеарної імплантації. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2013. Вип. 15. С. 121-125.

38. Шевченко В. М. Розвиток спеціальної освіти у джерелах педагогічної тематики 1860-1923 рр. (фонди Педагогічного музею України). *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2014. Вип. 28. С. 243-248.

39. Шевченко В. М. Джерела з історії спеціальної педагогіки у колекції «Журнали педагогічної та історико-культурної тематики 1834-1923 рр.» Педагогічного музею України. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2014. Вип. 122. С. 306-309.

40. Шевченко В. М. Розвиток спеціальної освіти для дітей з психофізичними порушеннями у 1860-1923 рр. (із фондів Педагогічного музею України). *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2016. Вип. 20. ч. 1. С. 227-232.

41. Шевченко В. М. Розвиток спеціальної освіти для дітей з порушенням слуху в Україні (XIX – початок XX століття). *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2017. Вип. 33. С. 96-100.

42. Шевченко В. М. Сучасні тенденції розвитку спеціальної освіти в Україні та Польщі. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2017. Вип. 34. С. 105-110.

43. Шевченко В. М. Життя та діяльність польського дворянина Фелікса Францовича Мовчановського (кінець XIX – початок XX століття). *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2017. Вип. 22. ч. 1. С. 247-251.

44. Шевченко В. М. Сучасні технічні засоби навчання дітей з порушеннями слуху. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2017. Вип. 12. С. 121-128.

45. Шевченко В. М. Децентралізаційні процеси в спеціальній освіті України та Польщі (порівняльний аспект). *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2017. Вип. 13. С. 278-285.

46. Шевченко В. М. Розвиток спеціальної освіти в країнах Європи та Україні (порівняльний аспект). *Наукові записки Ніжинського державного*

університету імені Миколи Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки». 2017. № 3. С. 299-304.

47. Шевченко В. М. Включення дітей з особливими потребами в соціально-освітнє середовище. *Гірська школа Українських Карпат*. 2018. Вип. 19. С. 98-102.

48. Шевченко В. М. Становище спеціальної освіти в Україні у другій половині ХХ століття (1945-1991). *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2018. Вип. 25. ч. 1. С. 191-197.

49. Шевченко В. М. Розвиток системи корекційно-реабілітаційної допомоги дітям з особливими потребами в незалежній Україні. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. Вип. 8(82). С. 266-275.

50. Супрун М. О., Шевченко В. М. Розвиток спеціальної освіти в незалежній Україні. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2018. Вип. 14. С. 164-174.

51. Шевченко В. М. Підготовка майбутніх педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти. *HUMANITARIUM*. 2018. С. 162-170.

52. Шевченко В. М. Умови впровадження інклюзивної освіти у вищих навчальних закладах. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2018. Вип. 36. С. 126-131.

53. Шевченко В. М. Передумови виникнення спеціально організованого навчання дітей з особливими потребами в Україні (кінець ХVІІІ – початок ХІХ ст.). *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2019. Вип. 38. С. 168-173.

54. Шевченко В. М. Розвиток системи спеціальної освіти в Україні в період боротьби за незалежність та перехідну добу (1917-1922). *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2019. Вип. 15. С. 333-345.

Публікації, що додатково відображають наукові результати Публікації апробаційного характеру

55. Шевченко В. Н. Рання допомога дітям з тяжкими порушеннями слуха методом кохлеарної імплантації. *Спеціальне образование: традиції і інновації*. Матеріали ІV Міжнарод. науч.-практ. конф. (Республіка Білорусь, г. Мінськ, 24-25 окт. 2013 г.). Мінськ, 2013. С. 176-177.

56. Шевченко В. Н. Жизненный и творческий путь Николая Дмитриевича Ярмаченка (1928–2010). *Специальная педагогика и специальная психология: современные проблемы теории, истории, методологии*. Матеріали VI Міжнарод. теорет.-методол. семінара (Російська Федерація, г. Москва, 31 марта 2014 г.). Москва: ГБОУ ВПО МГПУ, 2014. С. 341-346.

57. Shevchenko V. Rehabilitation of children with severe hearing impairment (on the example of Ukraine). Proceedings of the 1st International Academic Conference «Science and Education in Australia, America and Eurasia: Fundamental and Applied Science» (Australia, Melbourne, 25 June 2014). Melbourne: Melbourne IADCES Press, 2014. Volume II. P. 138-140.

58. Шевченко В. М. Реабілітація дітей з глибокими порушеннями слуху в Україні. *Science and Education – Our Future: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference*, (UAE, Dubai, 24-26 Nov. 2014). Dubai: Rost Publishing, 2014. С. 134-138.

59. Шевченко В. М. Рання допомога дітям з глибокими порушеннями слуху. *The Goals of the World Science: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference (UAE, Dubai, 24-25 Jan. 2015)*. Dubai, Rost Publishing, 2015. С. 110-114.

60. Шевченко В. М. Корекційне навчання дітей з порушеннями слуху в Україні (історичний аспект). *Спеціальна освіта: стан та перспективи*: Матеріали Всеукр. заоч. наук.-практ. конф. (Україна, м. Харків, 17-18 трав. 2017 р.). Харків, Харківська гуманітарно-педагогічна академія, 2017. С. 126-130.

61. Шевченко В. Н. Подготовка специалистов к работе в инклюзивном дошкольном образовательном учреждении. *Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы*: Матеріали ІХ Междунар. научн.-практ. семинара (Республика Беларусь, г. Барановичи, 23 мар. 2018 г.). Барановичи: БарДУ, 2018. С. 171-173.

62. Супрун М. О., Шевченко В. М. Реформування освіти в Україні в галузі диференціації й індивідуалізації (90-ті роки ХХ – початок ХХ ст.). *Диференціація у шкільній освіті: історичний досвід і сучасні технології*: Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Україна, м. Київ, 16 трав. 2018 р.). Київ: Інститут педагогіки, 2018. С. 82-87.

63. Шевченко В. М. Розвиток спеціальної освіти в Україні на сучасному етапі. *Інновації партнерської взаємодії освіти, економіки та соціального захисту в умовах інклюзії та прагматичної реабілітації соціума*: Матеріали ІІ Міжн. наук.-практ. конф. (Україна, м. Кам'янець-Подільський, 26-27 квіт. 2018 р.). Кам'янець-Подільський: Подільський спеціальний навчально-реабілітаційний соціально-економічний коледж, 2018. С. 168-170.

64. Шевченко В. Н. Современные условия подготовки педагогов к работе с детьми с особенностями психофизического развития в Украине. *Образование лиц с особенностями психофизического развития: традиции и инновации*: Матеріали VI Междунар. научн.-практ. конф. (Республика Беларусь, г. Минск, 25-26 окт. 2018 г.). Минск: БГПУ, 2018. С. 417-419.

65. Шевченко В. Н. Реализация равных прав и возможностей детей с особыми потребностями в условиях дошкольного образования в Украине. *Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы*: Матеріали ІХ Междунар. научн.-практ. семинара (Республика Беларусь, г. Барановичи, 28 мар. 2019 г.). Барановичи: БарДУ, 2019. С. 190-191.

66. Шевченко В. М. Сучасні тенденції підготовки фахівців для корекційної та інклюзивної освіти. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін*: Матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. (Україна, м. Суми, 16-17 квіт. 2019 р.). Суми, 2019. С. 207-210.

67. Шевченко В. М. Розвиток спеціальної освіти в Україні на сучасному етапі. *Інновації партнерської взаємодії освіти, економіки та соціального захисту в умовах інклюзії та прагматичної реабілітації соціума*: Матеріали ІІІ міжнар. наук.-практ. конф. (Україна, м. Кам'янець-Подільський, 19-20 квіт. 2019 р.). Кам'янець-Подільський: Подільський спеціальний навчально-реабілітаційний соціально-економічний коледж, 2019. С. 282-283.

68. Шевченко В. М. Сучасний керівник закладів спеціальної та інклюзивної освіти в контексті євроінтеграційних процесів. Парадигмальна модель керівника освіти у контексті євроінтеграційних процесів: Матеріали Міжнародного форуму управлінської діяльності (Україна, м. Тернопіль, 18-19 трав. 2019 р.). Тернопіль: Крок, 2019. С. 286-291.

69. Шевченко В. М. Сучасний стан інтеграційних процесів для дітей з особливими потребами в Польщі. *Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи*: Матеріали I Міжнар. наук.-практ. конф., присвяченої 95-тій річниці Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (Україні, м. Суми, 29-30 жовт. 2019 р.). Суми, 2019. т. 2. С. 128-130.

70. Шевченко В. Н. Развитие образования для детей с особыми образовательными потребностями в Украине и Польше в XIX – начале XXI века. *Образование лиц с особыми образовательными потребностями: методология, теория, практика*: Сб. Междунар. науч.-практ. конф. (Республика Беларусь, г. Минск, 19-20 окт. 2020 г.). Минск: БГПУ, 2020. С. 468-472.

Інші публікації

71. Шевченко В. М. Трудове навчання до 1917 р. в закладах України для глухих дітей. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 1(62). С. 115-119.

72. Шевченко В. М. Виникнення спеціальних закладів для дітей з вадами слуху в Україні (кінець XIX – початок XX ст.). *Дитина із сенсорними порушеннями: розвиток, навчання, виховання*. 2010. № 1. С. 226-232.

73. Шевченко В. М. Граф Ільїнський – основоположник української сурдопедагогіки. *Гуманітарні студії: Україна-Польща*. 2010. С. 303-310.

74. Шевченко В. М. Система навчання мови і мовлення в історії розвитку сурдопедагогіки. *Український логопедичний вісник*. 2011. № 2. С. 99-104.

75. Шевченко В. М. Розуміння методів навчання в спеціальних закладах для дітей з порушеннями слуху в XIX – початку XX ст. *Український логопедичний вісник*. 2012. № 3. С. 106-110.

76. Шевченко В. М. Виникнення, розквіт та знищення Олександрівського училища-хутора для глухонімих. *Дитина із сенсорними порушеннями: розвиток, навчання, виховання*. 2013. № 4. С. 149-157.

77. Shevchenko V. The role of the family in educating children with hearing impairment. *Teoria i praktyka wsparcia rodziny dziecka z niepełnosprawnością: wyzwania pedagogów*. Semenovice Slaska, 2015. S. 161-172.

78. Shevchenko V. Development of special schools for children with hearing impairment in Ukraine (XIX – early XX century). *Edukacja wczoraj-dzis-yutro. Edukacja w dialogu pokolen i budowaniu lepszej przyszłości*. Radom, Radomskie towarzystwo naukowe, 2015. С. 43-49.

79. Шевченко В. М. Виникнення та розвиток системи спеціальної освіти в Польщі. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2020. № 3. С. 15-26.

80. Шевченко В. М. Підготовка дефектологічних кадрів в Україні у 30-х роках XX століття. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2020. № 16. С. 343-359.

81. Шевченко В. М. Навчання фахівців та батьків основам реабілітації та розвитку дітей з кохлеарними імплантатами в Україні (за результатами проекту). *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2020. № 17. С. 252-267.

АНОТАЦІЇ

Шевченко В.М. Розвиток системи спеціальної освіти в Україні та Польщі (XIX – початок XXI століття) – На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.03 – корекційна педагогіка – Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, Київ, 2021.

Дисертація висвітлює процес становлення і розвитку педагогічної науки і, зокрема, однієї з її галузей – спеціальної освіти. Здійснено системний теоретико-методологічний та історико-педагогічний аналіз концептуальних підходів дослідження проблеми освітнього феномену «система спеціальної освіти» в Україні та Польщі (XIX – початку XXI століття). Провідними для організації дослідження обрано історико-генетичний, динамічний, проблемно-хронологічний, компаративістський, системно-синергетичний, міждисциплінарний, прогностичний підходи.

Виокремлено, науково обґрунтовано хронологічні етапи розвитку системи спеціальної освіти в Україні та Польщі (XIX – початок XXI століття): перший – 1805/17 – 1917/18; другий – 1917/18 – 1941/39 роки; третій – 1943/44 – 1991/89 роки; четвертий – 1991/89 – 2020 роки. Встановлено основні соціально-політичні, економічні, духовно-ціннісні детермінанти розвитку суспільства, що визначали вектори становлення теорії і практики спеціальної освіти в Україні та Польщі на кожному з означених етапів. Розроблено алгоритм історіографічного порівняльного аналізу («концептуальне ядро» дослідження). Створено логіко-структурну модель організації історико-педагогічного дослідження на кожному з виокремлених етапів (центральну складову якої склав алгоритм історіографічного порівняльного аналізу), що дало змогу підпорядкувати процес наукового пошуку єдиній стратегії і отримати одноманітні одиниці аналізу в контексті різних історичних проміжків часу.

Встановлено ступінь репрезентації зовнішніх і внутрішніх чинників якості спеціальної освіти у процесі історіографічного порівняльного аналізу кожного з етапів становлення її системи в Україні та Польщі (XIX – початок XXI століття).

Визначено ключові історичні ознаки, схожі та відмінні тенденції, індикатори розвитку якості спеціальної освіти на кожному з етапів становлення системи спеціальної освіти в Україні та Польщі (XIX – початок XXI століття).

Здійснено аналіз структури та результатів сучасної модернізації системи спеціальної освіти Польщі. Розроблено концептуальні засади реформування системи спеціальної освіти України з урахуванням прогресивного досвіду Польщі.

Ключові слова: система спеціальної освіти, діти з особливими освітніми потребами, навчання і виховання, чинники якості освіти, спеціальні заклади

освіти, інклюзія, підготовка фахівців, періодизація, інституалізація, децентралізація.

Шевченко В.М. Развитие системы специального образования в Украине и Польше (XIX - начало XXI века) – На правах рукописи.

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.03 – коррекционная педагогика – Институт специальной педагогики и психологии имени Николая Ярмаченко НАПН Украины, Киев, 2021.

Диссертация освещает процесс становления и развития педагогической науки и, в частности, одной из ее отраслей – специального образования. Осуществлен системный теоретико-методологический и историко-педагогический анализ концептуальных подходов исследования проблемы образовательного феномена «система специального образования» в Украине и Польше (XIX – начало XXI века). Ведущими для организации исследования избраны историко-генетический, динамичный, проблемно-хронологический, компаративистский, системно-синергетический, междисциплинарный, прогностический подходы.

Выделены, научно обоснованно, хронологические этапы развития системы специального образования в Украине и Польше (XIX – начало XXI века): первый – 1805/17 - 1917/18; второй – 1917/18 - 1941/39 года; третий – 1943/44 - 1991/89 года; четвертый – 1991/89 - 2020 год. Установлены основные социально-политические, экономические, духовно-ценностные детерминанты развития общества, определены векторы становления теории и практики специального образования в Украине и Польше на каждом из указанных этапов. Разработан алгоритм историографического сравнительного анализа («концептуальное ядро» исследования). Создана логико-структурная модель организации историко-педагогического исследования на каждом из выделенных этапов (центральное звено которой составил алгоритм историографического сравнительного анализа), что позволило подчинить процесс научного поиска единой стратегии и получить единообразные единицы анализа в контексте различных исторических промежутков времени.

Установлена степень репрезентации внешних и внутренних факторов качества специального образования в процессе историографического сравнительного анализа каждого из этапов становления ее системы в Украине и Польше (XIX - начало XXI века).

Определены ключевые исторические признаки, схожие и отличительные тенденции, индикаторы развития качества специального образования на каждом этапе становления системы специального образования в Украине и Польше (XIX – начало XXI века).

Осуществлен анализ структуры и результатов современной модернизации системы специального образования Польши. Разработаны концептуальные основы реформирования системы специального образования Украины с учетом прогрессивного опыта Польши.

Ключевые слова: система специального образования, дети с особыми образовательными потребностями, обучение и воспитание, критерии качества

образования, специальные учебные заведения, инклюзия, подготовка специалистов, периодизация, институализация, децентрализация.

Shevchenko V.M. Development of special education system in Ukraine and Poland (19th - beginning of 21th century) – Upon the rights of the manuscript.

A Dissertation in Education (13.00.03 – Special Education) submitted for the Degree of Doctor of Science. Mykola Yarmachenko Institute of Special Education and Psychology of NAES of Ukraine, Kyiv, 2021.

The dissertation highlights the process of formation and development of pedagogical science and, in particular, one of its branches - special education. A systematic theoretical, methodological, historical and pedagogical analysis of conceptual approaches to the research problem of the educational phenomenon "system of special education" in Ukraine and Poland (XIX - beginning of XXI century) was carried out. Leading to organize the study selected historical-genetic, dynamic, problem-chronological, comparative, system-synergetic, interdisciplinary, predictive approaches.

The chronological stages of development of the system of special education in Ukraine and Poland (XIX - beginning of XXI century) are distinguished, scientifically substantiated: the first - 1805/17 - 1917/18; the second - 1917/18 - 1941/39; the third - 1943/44 - 1991/89; the fourth - 1991/89 - 2020. The basic social-political, economic, spiritual and value determinants of society development were established, the vectors of formation of the theory and practice of special education in Ukraine and Poland at each of these stages were determined. Developed an algorithm of historiographic comparative analysis ("conceptual core" of the study). The logical-structural model of historical and pedagogical research organization on each of the mentioned stages (which central component is the algorithm of historiographical comparative analysis) was created, which allowed to subordinate the process of scientific search to a single strategy and to obtain the same units of analysis in the context of different historical time intervals.

The degree of representation of external and internal factors of special education quality in the process of historiographical comparative analysis of each of the stages of its system formation in Ukraine and Poland (XIX - beginning of XXI century) is established. Analysis of quantitative and qualitative changes at each of these stages allowed to bring the constant of gradual accumulation of quality factors in both countries, to determine their sequence, as well as to identify specific, inherent only to the system of special education factors of its quality (external: quality of compliance of the chosen educational route with the child's needs; internal: quality of resource provision to determine the child's needs and quality of acceptance of differences) that contribute to a deeper understanding of the quality of special education.

Identified key historical signs, similar and distinctive trends, indicators of quality development of special education at each stage of the formation of the system of special education in Ukraine and Poland (XIX – early XXI century).

The retrospective analysis of the dominant worldview beliefs that were influenced by social-political, economic, spiritual and value determinants of social development at each stage and determined the main vectors of the formation of special education, which allowed to establish the causes of such trends, direct further

research to study the mechanism of differences in order to design further progress of special education.

The analysis of the structure and results of modernization of the system of special education in Poland was carried out. Theoretical foundations and features of the implementation of special education reforms for children with special educational needs have been disclosed. Determined that a characteristic feature of the modern Polish system of education is the evolution of relationship form between a person and a person with disabilities.

Also developed the conceptual framework of reforming special education system of Ukraine, taking into account the progressive experience of Poland. On the basis of the above conceptual framework defined organizational conditions, which consist decentralization of the education system, the development of new teaching systems and technologies, new types of educational institutions, the rejection of centralized educational standards, psychological and educational support for children and parents, the involvement of local communities to develop the education system, the introduction of new approaches to funding at the state and local levels, a clear delineation of authority and responsibility of various agencies and institutions, and the development of a system of special education. The prospects for the implementation of historical and pedagogical experience in the development of special education in the modernization of education in Ukraine were determined. According to the new principles and challenges, modern special institutions need a certain modernization and improvement with the prospect of providing them with new functions under the condition of development of qualitatively new interaction between special and general educational institutions.

Key words: system of special education, children with special educational needs, training and education, factors of quality of education, special educational institutions, inclusion, training of specialists, periodization, institutionalization, decentralization.

Підписано до друку 30.03.2021 р. Формат 60x84/16.

Папір офсет. Гарнітура Times. Друк офсет.

Ум. друк. арк. 1,8

Наклад 100 прим Зам. 30.03.2021 р.

Видавець і виготовлювач: ФОП «Симоненко О. І.»

Адреса: м. Київ, вул. Марії Капніст, 2а, корп. 6 Тел. моб:

+38 067 172-86-37, e-mail: alexbt@ukr.net

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК №6574 від 17.01.2019.