

DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series19.2023.44.16>

УДК: 376.1-056.2/.3:373.3/5

В.М. Шевченко

[shevchenko\\_volodumur@ukr.net](mailto:shevchenko_volodumur@ukr.net)

<https://orsid.org/0000-0003-0119-3206>

## ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ СИСТЕМИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ (ДОСВІД ПОЛЬЩІ)

Стаття висвітлює інноваційні підходи до розвитку системи спеціальної освіти в Україні з урахуванням польського досвіду. На основі системного теоретико-методологічного та історико-педагогічного аналізу здійснено розгляд структури та результатів сучасної модернізації системи спеціальної освіти Польщі. Автором розкрито теоретичні основи, особливості запровадження реформування спеціальної освіти дітей з особливими освітніми потребами, розроблено концептуальні засади реформування системи спеціальної освіти України з урахуванням прогресивного досвіду Польщі.

На основі означених концептуальних засад визначено організаційні умови та перспективи впровадження досвіду Польщі з метою проектування подальшого прогресу і розвитку спеціальної освіти в умовах модернізації освіти України.

*Ключові слова:* спеціальна освіта, система спеціальної освіти, діти з особливими освітніми потребами, Україна та Польща, модернізація освіти, інновації в освіті, розвиток дітей.

**Постановка проблеми.** Реформа та модернізація спеціальної освіти в Україні на сучасному етапі вимагає суттєвого її переосмислення та вдосконалення. На сьогодні важливим є не лише усвідомлення історичного досвіду, а й розуміння сучасних реалій. Розвиток спеціальної освіти має ґрунтуватися на виважених підходах до неї, інноваційних стратегіях, нових освітніх технологіях та методиках, які будуть сприяти реформуванню і модернізації галузі в умовах глобалізаційних процесів, зокрема тих, які будуть актуальними в країні протягом тривалого часу після завершення війни (Дегтяренко, 2013, с. 78).

В умовах європейської інтеграції України особливої уваги набуває вивчення педагогічних ідей країн Європи, переосмислення та застосування їх у контексті вітчизняних реалій, зокрема України та Польщі. Результати багатогранного наукового аналізу свідчать, що історично розвиток спеціальної освіти цих країн тривав паралельно, а її становлення у XIX, частково XX століттях відбувалося в подібних соціально-політичних та економічних умовах. Водночас трансформації суспільного устрою у Польщі наприкінці XX століття, що викликали зміни в культурі, освіті, духовному становленні підростаючого покоління свідчить про ґрунтовні досягнення цієї країни: високі стандарти освіти, сучасні європейські програми навчання, доступність та інноваційність.

Зазначене актуалізує вивчення вітчизняної історико-педагогічної спадщини та сучасної практики спеціальної освіти в різних аспектах (теоретико-методологічному, порівняльному), що сприятиме розумінню подальших кроків на шляху її модернізації.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Різноманітним педагогічним, дидактичним та виховним аспектам української й польської систем спеціальної освіти присвячено низку наукових досліджень. Водночас вони стосуються окремих напрямів та питань розвитку української та польської систем спеціальної освіти (В. Бондар, О. Гаврилов, В. Засенко, А. Колупаєва, В. Синьов, М. Супрун, О. Таранченко, С. Федоренко, О. Шевченко, М. Ярмаченко, J. Babka, I. Chrzanowska, J. Kuczyńska-Kwapisz, A. Ostrowska, D. Podgórska-Jachnik, B. Szczepankowsky, M. Zaorska та ін.).

В українській та польській історіографії є незначна кількість публікацій, які висвітлюють розвиток окремих напрямків спеціальної освіти. Так, навчання дітей з порушеннями слуху досліджували Т. Єжова, С. Кульбіда, О. Таранченко, М. Ярмаченко, U. Eckert, K. Kirejczyk, D. Podgórska-Jachnik, B. 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.

Проведений історіографічний аналіз дозволяє зробити висновок, що порівняльні дослідження в українській спеціальній освіті мають обмежений характер.

**Мета статті.** Окреслити інноваційні підходи до розвитку та вдосконалення системи спеціальної освіти в Україні з урахуванням досвіду Польщі.

**Виклад матеріалу дослідження.** Постановка і вирішення нагальних питань та проблем вітчизняної спеціальної освіти потребують творчого переосмислення з урахуванням сучасних тенденцій навчання, розвитку та соціалізації таких учнів, використання в практичній діяльності позитивного вітчизняного і польського досвіду. Відповідно на різні проблеми та питання, які є у спеціальній освіті України, можна знайти відповіді завдяки ґрунтовному вивченню польського досвіду і його впровадженню.

У зв'язку з ратифікацією Україною багатьох міжнародних документів, які стосуються, зокрема, осіб з особливими освітніми потребами, виникла потреба у внесенні змін до вітчизняної системи спеціальної освіти, у її модернізації та реформуванні. Водночас лунає значна критика на адресу спеціальної освіти. Проте українські вчені вважають, що вона має розвиватися поступово та планомірно, відповідно до сучасних здобутків в науці та освіті, адже кардинальні реформи цієї галузі в сучасних умовах для країни означатимуть її руйнування (Таранченко та ін., 2018, с. 38).

На основі аналізу генезису вітчизняної та польської системи спеціальної освіти і прикладних досліджень у цій галузі, досвіду науки і польської освітньої практики можливе створення науково виваженого проектування подальшого розвитку національної системи спеціальної освіти та спеціальних закладів, що дасть можливість визначити сучасний шлях для її реформування і модернізації (Таранченко та ін., 2018, с. 38).

Проведений порівняльний аналіз дає можливість переконатися у тому, що Республіка Польща – це приклад успішного розвитку та реформ в сфері освіти, до яких країна йшла протягом двох століть (Бочаров, 2009, с. 23-24). Польська модель реформування освіти 90-х років минулого століття є результатом збігу динамічних політичних процесів, демографічних змін та культурно-історичних чинників. Проведені Польщею реформи стали взірцем підходу до реформування системи освіти, тим паче що згодом вони отримали світове визнання щодо їх ефективності (Герbst та ін., 2015, с. 55). Як засвідчив час, країна обрала вірний шлях свого розвитку. Це слугувало гарним прикладом проведення системної реформи для інших країн. Відповідно досвід Польщі щодо проведення освітньої реформи є важливим та корисним для України (Бочаров, 2009, с. 25).

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. Styglitz), розвитку людського капіталу (О. Бородіна, Н. Голікова, О. Грішнова, І. Каленюк, В. Мандибура, А. Чухно та ін.), а також стратегічного підходу. Все це дозволило збільшити концепт дослідження та акцентувати увагу на напрямках освітньої реформи, зокрема, визначенні причин її проведення, підготовці фахівців, створенні всебічної підтримки тощо.

Реформування освіти є важливим завданням розвитку країни. Відповідно вітчизняний та польський досвід розвитку системи спеціальної освіти, а також досвід Польщі, здобутий у процесі успішного реформування освіти є досить важливим для України та сприятиме продовженню трансформації української системи освіти, зокрема і спеціальної (Бочаров, 2009, с. 27).

Провівши історіографічний аналіз розвитку систем спеціальної освіти України та Польщі, які є невід'ємними частинами загальної освіти, ми виокремили і окреслили прогностичні рекомендації для удосконалення та подальшого розвитку вітчизняної системи спеціальної освіти.

Вважаємо, що врахування польського досвіду має відбуватися за такими узагальненими напрямками як керівництво системою освіти, фінансовим забезпеченням та моніторингом її якості. На фінансування шкіл мають впливати місцеві громади, воно має відповідати їх потребам. Також важливо до системи освіти залучати громадськість, зокрема батьків дітей, необхідно розширити функції органів

державно-громадського управління освітою. Це сприятиме ефективному розвитку шкільної мережі та аналізу їх діяльності (Біницька та ін., 2016, с. 8).

Основним щодо проведення реформ в освіті має бути розуміння того, що вони не можуть проваджуватися відразу, цей процес відтермінований в часі, адже необхідно обрати кращі шляхи та рішення. Важливим є перехід до інноваційного типу реформування освіти, який включає механізми свого постійного оновлення, оскільки нововведення є провідним чинником розвитку освіти (Василюк, 2011, с. 13).

Вивчення польських освітніх реформ доводить, що вітчизняна освіта потребує періодичного моніторингу, ґрунтовного аналізу і удосконалення законодавчої та нормативної бази, розуміння неможливості проведення освітніх реформ без правового підґрунтя. Водночас, новелізація законів не повинна відбуватися надто часто, оскільки це свідчить про їх недосконалість (Василюк, 2011, с. 13).

Заслуговує на увагу польський досвід щодо створення в Міністерстві національної освіти окремої структури – департаменту зі справ реформи шкільної освіти. Головним завданням цього підрозділу була підготовка та впровадження освітньої реформи. Робота департаменту сприяла тому, що реформа освіти в Польщі була науково обґрунтована, здійснювався моніторинг освіти, відповідно до якого розроблялися варіанти та напрямки реформи. З цією метою при Міністерстві були організовані експертні комітети, які контролювали та здійснювали моніторинг освітньої реформи, які були викладені та опубліковані у звітах та проектах чергових реформ. Проте польський досвід свідчить, що однією з причин поразок реформ була постійна зміна міністрів освіти і неузгодженість програм реформування та розвитку (Василюк, 2011, с. 14).

Важливою стратегією реформ є значне збільшення видатків на освіту (як істотний спосіб підтримки програмних, методичних,

Досвід Польщі свідчить, що для здійснення освітніх реформ потрібні значні фінансові ресурси для їх впровадження та підтримки, в іншому випадку зростатиме ймовірність поглиблення негативних тенденцій. Проект реформи має містити оцінку фінансових потреб для її здійснення, оскільки відсутність такої оцінки або недостатні розрахунки негативно вплинуть на кінцеві результати освітньої реформи (так сталося під час польської системної реформи 1999 року) (Василюк, 2011, с. 14).

За умови децентралізації освіти роль керівників навчальних закладів стає важливішою, оскільки їхні повноваження розширюються, що накладає на них більше відповідальності. Покращення керування освітнім процесом буде сприяти вдосконаленню роботи навчального закладу та об'єднанню колективу, що позитивно впливатиме на учнів. Це має відбуватися на демократичних засадах та гуманістичних принципах, що буде готувати дітей до життя в умовах громадянського суспільства та відкритого соціуму (Біницька, 2016, с. 9).

Контроль за здійсненням освітніх реформ та органами, які їх впроваджують (кураторії, гміни, навчальні заклади) в Польщі діють громадські органи. При Міністерстві національної освіти офіційно створений та працює виборчий орган – Загальнопольська освітня рада. До її складу входять науковці в ролі експертів, представники освітніх рад від воєводств, освітніх профспілок та громадськості. У кожному воєводстві на рівні кураторію освіти, що відповідає обласному відділу освіти в Україні, діють освітні ради, до складу яких входять вчителі, батьки, учні та представники профспілок. До їх функцій належить моніторинг, аналіз та визначення освітніх потреб і розвитку мережі, можливостей для їх реалізації, а також розподіл державного фінансування між закладами та установами. Подібні органи є в навчальних закладах (шкільні ради), до функцій яких належить затвердження статуту закладу, річного бюджету, плану роботи та інноваційного розвитку школи (Василюк, 2011, с. 14).

Одним із найважливіших стратегічних підходів до впровадження освітніх реформ є впровадження спочатку програмних та організаційних змін, а потім структурних. Поспіх, з яким відбувалася зміна структури освіти в Польщі 1999 року та Україні 2001 року призвів до багатьох проблем, зокрема, недостатньої програмної та організаційної підготовки, недостатніх державних стандартів освіти, шкільних програм і підручників. Негативним наслідком структурних реформ стало закриття невеликих шкіл (особливо у віддалених гірських і сільських районах) і обмежений доступ до старшої школи та повної середньої освіти в обох країнах, тому діти змушені обмежуватися основною школою (Василюк, 2011, с. 15).

Досвід Польщі доводить, що локальні проблеми можна ефективно вирішити лише на місцевому рівні. Влада ніколи не зможе торкнутися проблем кожного населеного пункту або навчального закладу. Децентралізація управління освітою має базуватися на виборі моделей управління, змісту освіти, організаційної форми та фінансового забезпечення з урахуванням особливостей регіону, інтересів регіональної громади та соціальних прошарків з метою кращого задоволення освітніх потреб регіону (Біницька, 2016, с. 10). Для досягнення цієї мети Україні варто надати більшої самостійності навчальним закладам всіх рівнів, адже досвід Польщі свідчить, що незважаючи на всі труднощі, з якими зустрілася польська освіта у першій половині 90-х років, перехід освітніх закладів під керівництво їм все ж принесло значні позитивні зміни (Василіук, 2011, с. 15).

Ми вважаємо, що однією з головних проблем спеціальної освіти України є низька «технологічність» навчальної діяльності в сучасних умовах. Як наслідок – результат корекційно-розвиткового впливу на дітей з інвалідністю, зокрема тих, хто здобуває освіту в умовах інклюзії, переважно залежить від фахівців, їх підготовки і вміння працювати на результат. виправити це становище може розробка, апробація та впровадження ефективних і гнучких корекційно-педагогічних технологій (Полещук, 2014, с. 174).

Водночас, польський досвід свідчить, що навіть найсучасніші технології не матимуть належної користі, якщо педагог від самого початку не володітиме важливою для роботи інформацією про дитину. В останні роки в Україні відбулися законодавчі зміни, відповідно до яких фахівець не повинен знати про діагноз дитини, а відразу починати працювати з нею. Практика свідчить, що така робота призводить до протилежних очікуванню результатів, оскільки спочатку фахівець змушений витратити дорогий час на вивчення та діагностування дитини, щоб обрати правильний шлях корекційно-розвиткової роботи, а лише потім починати з нею працювати. Тому варто звернутись до досвіду Польщі, а саме до Постанови Міністерства національної освіти про психолого-педагогічну допомогу від 1 лютого 2011 року. У ньому, зокрема, зазначено, що знання діагнозу дитини, визнання її потреб у розвитку та вихованні, сімейна ситуація, психофізичні можливості, таланти та інтереси необхідні педагогу для планування відповідних дій щодо підтримки дитини та її сім'ї (Kaczmarek et al., 2015, s. 30). Це 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.

В сучасних умовах розвитку освіти дуже важливим елементом роботи вчителя є співпраця з батьками. Батькам і вчителям важливо бути союзниками, потрібно створити гармонійну команду, яка підтримує та доповнює один одного для досягнення цієї мети. Лише спільна діяльність може створити відповідні освітні умови (Kaczmarek et al., 2015, s. 30).

Виходячи з того, що перебудова системи закладів на сьогодні є вимогою сучасного суспільства, то першим кроком потрібно здійснити моніторинг та проаналізувати його результати. З огляду на сучасне дитяче населення необхідно провести об'єктивну оцінку поширеності порушень психічного та (або) фізичного розвитку і наявного ризику виникнення порушень розвитку під впливом негативних факторів середовища. Окрім цього, необхідно враховувати фактор проживання сім'ї, який є вирішальним для доступу до корекційно-педагогічних послуг в нинішній ситуації (Полещук, 2014, с. 177).

Польський досвід свідчить, що процес вибору типу навчального закладу для конкретної дитини з інвалідністю повинен базуватися на розумінні можливості навчання її серед здорових однолітків. Навчання дітей з інвалідністю в загальноосвітніх навчальних закладах матиме користь лише у тому випадку, якщо окрім соціалізації головною метою буде їх розвиток, адже у навчальному процесі вони матимуть справу з реалізацією основної навчальної програми, переважно на тих же умовах, що й інші діти. Проте, необхідно пам'ятати, що існують певні типи інвалідності (наприклад, помірний та глибокий ступінь інтелектуального порушення, комбіновані порушення, повна втрата слуху та зору), які обмежують можливість участі таких дітей у спільному навчанні. Визначальними чинниками для інтеграції дітей у суспільне середовище мають бути: основні навички у повсякденному житті та бажання брати участь у заняттях, відсутність значних інтелектуальних та психічних порушень, а також співпраця та спілкування з однолітками, що необхідно для самостійного функціонування в системі навчання та виховання. Тому потрібно ретельно міркувати, чи матимуть діти з такими порушеннями переваги для

власного розвитку, перебуваючи в загальноосвітній, а не спеціальній системі освіти (Golubiew-Konieczna, 2015, s. 112).

Важливим для освіти та розвитку дітей з особливими освітніми потребами є вибір методів навчання. Польський досвід свідчить, що це необхідно враховувати як у процесі вибору певного методу, так і з роботи ним, передбачуючи можливі наслідки його застосування. Небезпека перенапруження учнів лише одного з них може сприяти його неефективності, перетворюючись на сукупність методів, які не призводять до реальних змін (Синьов та ін., 2015, с. 24).

Успіх системи освіти, яка спрямована на інтеграцію кожної людини в суспільство та мотивацію учнів до здобуття освіти, залежить від того, наскільки всі зацікавлені сторони зможуть впливати на діяльність навчального закладу та його інноваційний розвиток. Освіта має відповідати потребам здобувачів і «користувачів» результатами навчання (стейкхолдери). Тому щоб система освіти була ефективною, вона має враховувати інтереси своїх «користувачів» (Біницька та ін., 2011, с. 11).

Аналіз досвіду шкільної реформи в Польщі кінця ХХ – початку ХХІ ст. свідчить, що для України важливими є:

- на підготовчому етапі: баланс цілей та їх узгодження з існуючими засобами і умовами, що гарантують законність та громадський контроль над авторами і реформаторами, які мають глобальний погляд на освітню реформу, надають аналітичні, прогностичні, засновані на моделях і знаннях наукові докази та досліджують стан освіти в напрямку прогнозування, моделювання, знань і методології;

- на етапі впровадження: генерування розумних методів освітніх реформ, які мають базуватися на концепціях і програмах цільових показників, видатків, напрямків змін, способів та умов здійснення; модернізація педагогічної підготовки та збільшення компетентності вчителів початкових класів і дитячих садків;

- на етапі оцінки реформи: орієнтування на стратегічні, оперативні, тактичні та сучасні зміни. Мета спрямована на визначення стратегічних змін, зокрема, якою мірою реформи можуть вплинути на розвиток і соціальне життя. Має бути зосередження на оперативних і тактичних змінах, щоб пов'язати заплановані перетворення з очікуваними результатами реформи. Акцентуація уваги на актуальних змінах допомагає встановити взаємозв'язок між планами і результатами на конкретному етапі реформування (Василіук, 2011, с. 16).

Включення багаторівневої моделі освіти для дітей з особливими потребами не означає, що всі діти повинні перебувати в інклюзивному середовищі, воно не має скорочувати традиційну мережу спеціальних навчальних закладів. Це важливо тому, що соціально-економічні та культурні проблеми багатьох сімей в Україні настільки гострі, що батьки дітей з особливими освітніми потребами не можуть задовільно їх утримувати та оплачувати рівень освітніх послуг, які дитина безкоштовно отримує в спеціальній школі. Водночас навчання в інклюзивному середовищі не є ефективним для окремих груп дітей (діти з аутизмом, важкими порушеннями мови, інтелекту тощо). Загальноосвітні навчальні заклади для таких дітей працюють неефективно, тому вони повинні навчатися у спеціальному закладі та мати відповідну підтримку. Досвід роботи спеціальних шкіл підтверджує, що вони є важливими для дітей, які потребують особливої підтримки з боку держави у сфері навчання, корекції та соціальної інтеграції (Бондар та ін., 2004, с. 25).

Водночас всім відомо, що механічно переносити певну освітню модель, яка народилася, сформувалася і розвивалася в соціально-економічних та культурних умовах іншої країни неможливо і недоцільно. Вітчизняні ідеї, концепції, освітні моделі, методи, нові типи інституцій, особливі умов та можливості різних регіонів повинні розвиватися по-своєму, послідовно та науково (Кремень та ін., 2013, с. 9).

**Висновки, перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.** Можемо констатувати, що модернізація польської освіти, зокрема і спеціальної, в контексті європейської інтеграції дає змогу ефективно використовувати її найкращі здобутки й уникати помилок, а також сприятиме визначенню перспектив подальшого розвитку спеціальної освіти України.

На нашу думку, подальшого дослідження потребує вивчення системи спеціальної освіти в інших європейських країнах.

Список використаних джерел:

1. **Біницька К., Біницька О.** (2016). Республіка Польща – досвід децентралізації: децентралізація освіти в Україні. *Освітній простір України*. Івано-Франківськ. № 8. № 7. С. 8, 9, 10, 11. **2. Бондар В., Петришин Р.** (2004). Освіта дітей з особливими потребами: пошуки та перспективи. *Сучасні тенденції розвитку спеціальної освіти (Українсько-канадський досвід): матеріали Міжнародної конференції (26-27 травня 2004)*. Київ: Науковий світ. С. 25. **3. Бочаров С.В.** (2009). Модернізація польської системи освіти на рубежі XX – XXI століть. *Наука. Релігія. Суспільство*. Запоріжжя. № 3. С. 23-24, 25, 27. **4. Василюк А.В.** (2011). Тенденції реформування шкільної освіти Польщі (XX – початок XXI ст.): дис. доктора пед. наук. Тернопіль. С. 13-16. **5. Гербст М., Герчинський Я.** (2015). Баланс інституційних змін. *Польська освіта в перехідний період*. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://old.decentralization.gov.ua/pics/attachments/Decentralizaciya-osviti-uaPol==schi-2.pdf> **6. Дегтяренко Т.М.** (2013). Корекційно-реабілітаційна допомога особам з психофізичними порушеннями як суспільний феномен та об'єкт спеціальної педагогіки. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. Вип. 24. С. 78. **7. Кремень В., Левовицький Т., Огнев'юк В., Сисоєва С.** (2013). *Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія: монографія* Київ: ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС». **8. Полещук С.В.** (2014). Перспективи розвитку взаємодії науки і практики в галузі корекційної освіти. *Інтеграція науки і практики в умовах модернізації корекційної освіти України*. Херсон. С. 174, 177. **9. Синьов В.М., Бондар В.І.** (2015). Освітня інтеграція учнів з інтелектуальними порушеннями: *навчально-методичний посібник*. Київ. 398 с. **10. Таранченко О.М., Литовченко С.В., Федоренко О.Ф., Жук В.В., Литвинова В.В., Шевченко В.М.** (2018). Сучасні підходи в навчанні дітей з особливими потребами. *Освіта дітей з порушеннями слуху: сучасні тенденції та технології: навч.-метод. посібник*. Київ: Вид ФОР Симоненко О.І. С. 38. **11. Golubiew-Konieczna M.** (2015). Wposzukiwaniu optymalnych modeli kształcenia uczniów niepełnosprawnych w mydel art. 24 Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych i obowiązujących przepisów prawa oświatowego. *Niepełnosprawność. Dyskursy pedagogiki specjalnej dzisiejsza szkoła a specjalne potrzeby edukacyjne*. Gdańsk. № 20. S. 112. **12. Kaczmarek A., Madejski D., Pacia J., Goc E.** (2015). Współpraca nauczycieli i specjalistów w procesie edukacyjno-wychowawczym dziecka niepełnosprawnego. *Teoria i praktyka wsparcia rodziny dziecka z niepełnosprawnością*. Siemianowice Śląskie. S. 30, 34.

References:

1. **Biny`cz`ka K., Biny`cz`ka O.** (2016). Respublika Pol`shha – dosvid decentralizaciyi: decentralizaciya osvity` v Ukraini. Osvitnij prostir Ukrainy`. Ivano-Frankivs`k. # 8. # 7. S. 8, 9, 10, 11. **2. Bondar V., Petry`shy`n R.** (2004). Osvita ditej z osobly`vy`my` potrebamy`: poshuky` ta perspekty`vy`. Suchasni tendenciyi rozvy`tku special`noyi osvity` (Ukrayins`ko-kanads`ky`j dosvid): materialy` Mizhnarodnoyi konferenciyi (26-27 travnya 2004). Ky`yiv: Naukovy`j svit. S. 25. **3. Bocharov S.V.** (2009). Modernizaciya pol`s`koyi sy`stemy` osvity` na rubezhi XX – XXI stolit`. Nauka. Religiya. Suspil`stvo. Zaporizhzhya. # 3. S. 23-24, 25, 27. **4. Vasy`lyuk A.V.** (2011). Tendenciyi reformuvannya shkil`noyi osvity` Pol`shhi (XX – pochatok XXI st.): dy`s. doktora ped. nauk. Ternopil`. S. 13-16. **5. Gerbst M., Gerchy`ns`ky`j Ya.** (2015). Balans insty`tucijny`x zmin. Pol`s`ka osvita v perexidny`j period. Varshava. **6. Degtyarenko T.M.** (2013). Korekciyno-reabilitacijna dopomoga osobam z psy`xofizy`chny`my` porushennyamy` yak suspil`ny`j fenomen ta ob`yekt special`noyi pedagogiky`. Naukovy`j chasopy`s NPU imeni M. P. Dragomanova. Seriya 19: Korekciyna pedagogika ta special`na psy`xologiya. Vy`p. 24. S. 78. **7. Kremen` V., Levovy`cz`ky`j T., Ognevyuk V., Sy`soyeva S.** (2013). Osvitni reformy`: misiya, dijsnist`, refleksiya: monografiya Ky`yiv: TOV «Vy`davny`che pidpry`yemstvo «EDEL`VEJS». **8. Poleshhuk S.V.** (2014). Perspekty`vy` rozvy`tku vzayemodiyi nauky` i prakty`ky` v galuzi korekciynoyi osvity`. Integraciya nauky` i prakty`ky` v umovax modernizaciyi korekciynoyi osvity` Ukrainy`. Xerson. S. 174, 177. **9. Sy`n`ov V.M., Bondar V.I.** (2015). Osvitnya integraciya uchniv z intelektual`ny`my` porushennyamy`: navchal`no-metody`chny`j posibny`k. Ky`yiv. 398 s. **10. Taranchenko O.M., Ly`tovchenko S.V., Fedorenko O.F., Zhuk V.V., Ly`tvynova V.V., Shevchenko V.M.** (2018). Suchasni pidhody` v navchanni ditej z osobly`vy`my` potrebamy`. Osvita ditej z porushennyamy` slухu: suchasni tendenciyi ta texnologiyi: navch.-metod. posibny`k. Ky`yiv: Vy`d FOP Sy`monenko O.I. S. 38. **11. Golubiew-Konieczna M.** (2015). Wposzukiwaniu optymalnych modeli kształcenia uczniuw niepełnosprawnych w mydel art. 24 Konwencji o prawach osob niepełnosprawnych i obowiązujących przepisów prawa oświatowego. *Niepełnosprawność. Dyskursy pedagogiki specjalnej dzisiejsza szkoła a specjalne potrzeby edukacyjne*. Gdańsk. # 20. S. 112. **12. Kaczmarek A., Madejski D., Pacia J., Goc E.** (2015). Współpraca nauczycieli i specjalistów w procesie edukacyjno-wychowawczym dziecka niepełnosprawnego. *Teoria i praktyka wsparcia rodziny dziecka z niepełnosprawnością*. Siemianowice Śląskie. S. 30, 34.

**Shevchenko V. Innovative approaches to the development of the special education system in Ukraine (Polish experience).**

The article highlights innovative approaches to the development of the special education system in Ukraine, taking into account the Polish experience. On the basis of a systematic theoretical, methodological, historical and pedagogical analysis, the structure and results of the modernization of the special education system in Poland are

considered. The author identifies the main socio-political, economic, spiritual and value determinants of society development that determined the vectors of formation of the theory and practice of special education in Ukraine and Poland.

The author reveals the theoretical foundations and peculiarities of implementing the reform of special education for children with special educational needs, and develops the conceptual framework for reforming the special education system of Ukraine, taking into account the progressive experience of Poland. On the basis of the conceptual framework, the organizational conditions are defined, which include decentralization of the education system, development of new pedagogical systems and technologies, new types of educational institutions, abandonment of centralized educational standards, psychological and pedagogical support for children and parents, involvement of local communities in the development of the education system, introduction of new approaches to financing at the state and local levels, clear delineation of powers and responsibilities of different levels of education management, etc. The study revealed specific factors of quality that are unique to the special education system. This plays an important role in a deeper understanding of its socially significant function, essence, and vectors of further development.

On the basis of the developed conceptual framework, the organizational conditions and prospects for the implementation of the Polish experience are determined in order to project further progress and development of special education in the context of the modernization of education in Ukraine.

*Key words:* special education, special education system, children with special educational needs, Ukraine and Poland, modernization of education, innovations in education, child development.

DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series19.2023.44.17>

УДК: 159.922.79-056.37-053.4:167.998

*Ю.В. Шевченко*

*julia\_shevchenko81@ukr.net*

*<https://orsid.org/0000-0002-1861-3433>*

## **СОЦІАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ЗМІСТ І ПРАКТИКИ**

Автор розкриває значення практичного аспекту шкільної освіти, зокрема, розвитку соціальної компетентності учнів, виявляє протиріччя і труднощі в реалізації цієї мети. Автор робить акцент на тому, що в психологічних та педагогічних працях провідних фахівці наявні різні напрямки розкриття термінології понять «компетенції» і «компетентність». Компетентність людини включає чітку структуру, яка має елементи, пов'язані зі здатністю особистості вирішувати певні проблеми в різних сферах, але частіше у професійній діяльності. Автор зазначає, що компетентність є результатом навчання, що виражається в знанні особистості про певний набір методів роботи стосовно певної теми впливу.

*Ключові слова:* компетенція, соціальна компетентність, освіта дітей з особливими освітніми потребами, учасники освітнього процесу, освітній стандарт, проблемне навчання.

**Постановка проблеми.** Соціальна компетентність в сучасному суспільстві визначається як можливість особистості формувати шляхи взаємодії з оточуючим світом та іншими особистостями, його мінливою соціальною реальністю. Вона передбачає в певному ступені і розуміння моделей взаємодії зі світом, варіантів досягнення мети, розуміння сутності подій та змін, передбачення негативних наслідків власної діяльності. Велике значення має «ментальний» аспект –розуміння та адаптації до оточуючого середовища, розуміння як входити в комунікативні стосунки з навколишнім світом (Гончарова-Горяньська, М.В. 2004:71).

**Аналіз досліджень та публікацій.** Проблема розвитку соціальної компетентності у дітей є нагальною та важливою в працях багатьох вітчизняних та зарубіжних учених В. Андрущенко, О. Бабяк, Н. Баташевої, В. Бондаря, Т. Ілляшенко, О. Орлова, Л. Прохоренко, Н. Сабат, М. Ярмаченка, Н. Stutte, F. Menola-selno, R. Wender, L. Kisenberg, Y. Goodman, H. Ando, Y. Goshlmura.

**Метою дослідження є** здійснити теоретичний і методологічний аналіз сучасного стану психологічного аспекту проблеми соціальної компетентності дітей молодшого шкільного віку.

**Виклад матеріалу дослідження.** Суспільство, що розвивається, потребує сучасних освічених, етичних, людей, здатних приймати відповідальні рішення, здатних до співпраці, що відрізняються мобільністю, динамічністю, конструктивністю та почуттям відповідальності за долю країни. Вимоги до