



» Боряк О. Проектувальна компетентність працівників інклюзивно-ресурсних центрів. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2024. Том 12, № 10. С. 98-102. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i10-015>.

Boriak O. Proiektuvalna kompetentnist pratsivnykiv inkliuzyvno-resursnykh tsentriv [Design competence of inclusive resource center specialists]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, 2024. Vol. 12, No 10. S. 98-102. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i10-015>.

УДК 376.42

DOI: 10.31110/2616-650X-vol12i10-015

Оксана БОРЯК

Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка, Україна

<https://orcid.org/0000-0003-2484-1237>

oksana_boriak@ukr.net

ПРОЕКТУВАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПРАЦІВНИКІВ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИХ ЦЕНТРІВ

Анотація. У статті узагальнено інформацію щодо проектувальної компетентності працівників освіти. Визначено, що дана компетентність — це професійна здатність людини розробляти, планувати, впроваджувати та оцінювати проекти у межах своєї фахової діяльності, враховуючи конкретні умови, ресурси, потреби та цілі. У загальному значенні дана компетентність охоплює: уміння аналізувати ситуацію (виявляти потреби, проблеми, ресурси); формулювання цілей і завдань проекту; розробку плану дій (структура, етапи, ресурси, терміни); реалізацію проекту (впровадження, командна взаємодія); моніторинг та оцінювання результатів; рефлексію й корекцію діяльності.

У професійній діяльності педагогів, зокрема працівників ІРЦ: проектувальна компетентність — це здатність на основі комплексної оцінки дитини з особливими освітніми потребами розробити індивідуальну програму розвитку (ІПР); визначити оптимальні освітні стратегії та методи підтримки; координувати роботу з педагогами, батьками, іншими спеціалістами; здійснювати моніторинг ефективності корекційно-розвиткових заходів. Вона є складовою професійної компетентності, зокрема — інклюзивної, педагогічної та діагностичної компетентностей.

Автором узагальнено відомості про те, що проектувальна компетентність працівників інклюзивно-ресурсних центрів — це професійна здатність фахівців ІРЦ (психологів, логопедів, дефектологів, реабілітологів тощо) цілеспрямовано планувати, розробляти, впроваджувати та оцінювати індивідуальні програми розвитку (ІПР), корекційно-розвиткові заходи, освітні траєкторії для дітей з особливими освітніми потребами (ООП), враховуючи їхні психофізичні особливості, потреби, можливості та соціальний контекст. У ході дослідження схарактеризовані основні компоненти проектувальної компетентності: аналітичний — уміння аналізувати психолого-педагогічні висновки, результати діагностики, освітнє середовище; цілепокладаючий — визначення реалістичних, вимірюваних цілей індивідуального розвитку дитини; технологічний — володіння методами та інструментами для планування й реалізації індивідуальної підтримки; прогностичний — здатність передбачати результати й наслідки впроваджених заходів; рефлексивний — оцінка ефективності реалізованих програм, уміння коригувати плани.

Зазначена компетентність важлива, оскільки забезпечує індивідуальний підхід у роботі з дітьми з ООП, сприяє якісному міждисциплінарному супроводу, дає змогу налагодити співпрацю між фахівцями, педагогами, батьками.

Питання проектувальної компетентності працівників інклюзивно-ресурсних центрів в Україні ще перебуває на етапі становлення як окрема наукова тема, але воно частково розглядається в межах ширших досліджень інклюзивної освіти, професійної компетентності фахівців ІРЦ, міждисциплінарної взаємодії тощо.

Ключові слова: проектувальна компетентність педагогічних працівників; інклюзивно-ресурсні центри; здобувачі освіти; особливі освітні потреби; порушення психофізичного розвитку; індивідуальна освітня траєкторія.

Oksana BORIAK

Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko, Ukraine

<https://orcid.org/0000-0003-2484-1237>

oksana_boriak@ukr.net

DESIGN COMPETENCE OF INCLUSIVE RESOURCE CENTER SPECIALISTS

Abstract. The article summarizes information regarding the design competence of education professionals. This competence is defined as a person's professional ability to develop, plan, implement, and evaluate projects within their area of expertise, taking into account specific conditions, resources, needs, and goals. In general terms, design competence includes the ability to analyze situations (identify needs, problems, and resources); formulate project goals and objectives; develop an action plan (structure, stages, resources, timelines); implement the project (execution, teamwork); monitor and evaluate results; and reflect on and adjust activities.

In the professional activity of educators, particularly specialists of Inclusive Resource Centers (IRCs), design competence refers to the ability to, based on a comprehensive assessment of a child with special educational needs, develop an Individual Development Program (IDP); determine optimal educational strategies and support methods; coordinate work with teachers, parents, and other professionals; and monitor the effectiveness of correctional and developmental interventions. This competence is an integral part of professional competence, including inclusive, pedagogical, and diagnostic competencies.

Inclusive education in Ukraine is undergoing active transformation, with the development of Inclusive Resource Centers (IRCs) playing a pivotal role in supporting children with special educational needs (SEN). As IRCs evolve into key institutions for interdisciplinary assessment and individualized educational support, the professional competence of their specialists becomes increasingly critical. Among the essential competencies required is design competence, which is gaining recognition as a foundational element of effective professional practice.

This article summarizes and analyzes the concept of design competence as it pertains to IRC specialists—psychologists, speech therapists, special educators, rehabilitation professionals, and others. Design competence is understood as the professional ability to purposefully plan, develop, implement, and evaluate Individual Development Programs (IDPs), educational strategies, and correctional interventions for children with SEN. This process involves taking into account the child's psychophysical characteristics, developmental needs, capacities, and the broader social and educational context.

The article outlines five core components of this competence: Analytical – the ability to interpret diagnostic findings and contextual data; Goal-setting – the formulation of measurable and realistic developmental objectives; Technological – the application of tools and methods for personalized support; Prognostic – forecasting the potential outcomes of interventions; Reflective – assessing the effectiveness of implemented strategies and adjusting them accordingly.

Design competence ensures a truly individualized approach in working with children with SEN, promotes high-quality interdisciplinary teamwork, and strengthens collaboration between IRC staff, educators, and families. While this competence is still emerging as a distinct subject of academic inquiry in Ukraine, it is increasingly acknowledged within broader studies on inclusive education, professional development, and interprofessional cooperation.

Keywords: *design competence; Inclusive Resource Centers; special educational needs; individual educational trajectory; psychophysical development disorders; educational professionals; inclusive education.*

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку освіти в Україні активно триває процес впровадження інклюзивної освіти, що зумовлює потребу не лише в подоланні організаційних і нормативно-правових викликів, а й у визначенні та реалізації науково-методичних орієнтирів у системі педагогічної освіти. Як соціальний і педагогічний феномен, інклюзивна освіта є невід'ємною частиною національного освітнього простору, що ставить перед закладами освіти складні та нові професійні завдання.

Першочергову, ключову роль у забезпеченні комплексної психолого-педагогічної підтримки здобувачів освіти з особливими освітніми потребами (ООП) відіграють інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ). Їхня діяльність спрямована на виявлення потреб дитини, розробку індивідуальних програм розвитку (ІПР), консультування педагогів і батьків, а також координацію міждисциплінарної взаємодії з метою створення максимально сприятливих умов для навчання, розвитку й соціалізації таких дітей. Відповідно, професійна компетентність фахівців є важливою передумовою результативної професійної діяльності та одним із чинників успішного впровадження інклюзивної освіти в Україні. У зв'язку з цим реалізація інклюзивного компонента освітнього процесу потребує підготовки висококваліфікованих спеціалістів, здатних ефективно працювати в ІРЦ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професійна компетентність педагогів є інтегральною характеристикою фахівця, що охоплює знання, уміння, навички, цінності, особистісні якості та досвід, необхідні для успішного виконання професійних завдань у конкретній галузі діяльності. Вона забезпечує здатність ефективно діяти в стандартних і нестандартних ситуаціях, приймати обґрунтовані рішення, взаємодіяти з іншими учасниками професійного середовища, удосконалювати свою діяльність і адаптуватися до змін [5].

У дослідженнях В. Лященко, зокрема, зазначається, що «У психолого-педагогічній літературі досліджено певні аспекти проблеми формування професійної компетентності педагога (В. Байденко, А. Белкіна, Ю. Варданян, В. Воронцова, А. Міщенко, С. Молчанова, Є. Павлютенков, О. Попова), керівника освітнього закладу (О. Атласова, Л. Берестова, В. Бондар), психолога (Ю. Варданян) тощо. Предметом уваги дослідників поставав широкий спектр різних складників компетентності особистості: соціальна (Л. Лепіхова, В. Ромек, Г. Сивкова), комунікативна (Ю. Жуков, Ю. Ємельянов, Є. Кузьмін, Л. Петровська, Є. Сидоренко, Т. Ніколаєва), методична (В. Земцова), аутопсихологічна (Т. Єгорова), правова (Н. Саприкіна), інформаційний (Н. Насирова, С. Сисоєва), соціальнопсихологічна (А. Кох), інтелектуальна (О. Приходченко), психологічна (А. Деркач, В. Зазакін, Л. Мітіна), життєва компетентності (С. ЛитвинКіндратюк, S. Glaser, S. Zamanou, A. Hacker та інші)» [3, с. 24].

Питання формування інклюзивної компетентності педагогічних працівників, які працюють із дітьми з порушеннями психофізичного розвитку (ППФР), привернула увагу численних дослідників. Це питання стало предметом наукового аналізу у працях таких українських учених, як С. Альохіна, Л. Антонюк, Ю. Бойчук, К. Бовкуш, Т. Бондар, В. Бондар, О. Бородіна, І. Возняк, І. Демченко, О. Казачінер, Є. та О. Клопота, В. Коваленко, Г. Косарева, С. Миронова, В. Синьов, З. Удич, Н. Фіголь, М. Чайковський, М. Шеремет. Серед іноземних дослідників важливий внесок зробили A. De Boer, S. J. Pijl, A. Minnaert, B. Gyamfi, B. Cagran, M. Schmidt, G. Hornby, Elin M. Hoffman, J.-R. Kim, P. Kirby, E. O'Corman, Sh. Drudy, M. Zalizan та інші.

Інклюзивна компетентність обумовлює та перебуває у тісному взаємозв'язку з проєктувальною, оскільки ефективна реалізація інклюзивного підходу в освіті потребує цілеспрямованого проєктування освітнього процесу з урахуванням індивідуальних потреб кожного здобувача. Зокрема, інклюзивна компетентність передбачає знання принципів, форм і методів роботи з дітьми з ООП, тоді як проєктувальна компетентність забезпечує вміння застосовувати ці знання на практиці – розробляти ІПР, обирати ефективні стратегії підтримки, планувати та оцінювати результати корекційно-розвиткової роботи. Таким чином, проєктувальна компетентність є функціональним механізмом реалізації інклюзивної компетентності у професійній діяльності [4].

Сьогодні проєктувальна компетентність педагога трактується як сукупність особистісних якостей, що включає індивідуальні здібності, риси характеру, організаторські та управлінські навички, а також методичну підготовку. Ці складові забезпечують здатність учителя ефективно співпрацювати з учнями та проєктувати середовище навчання, виховання і розвитку в межах освітньої діяльності. Для

досягнення цього необхідно вміти застосовувати педагогічні теоретичні засади на практиці, бути здатним до гнучкого використання професійних методів, мобільного оновлення знань і критичного аналізу власної діяльності.

Відповідно, на часі визначити та схарактеризувати складники проєктувальної компетентності працівників ІРЦ, як запоруки їхньої ефективної діяльності.

Мета дослідження – визначити сутність проєктувальної компетентності працівників інклюзивно-ресурсних центрів, виокремити її основні компоненти та розкрити значення цієї компетентності для ефективної професійної діяльності фахівців ІРЦ в контексті підтримки дітей з особливими освітніми потребами. Окрім цього, з'ясувати вплив проєктувальної компетентності на міждисциплінарну взаємодію в рамках інклюзивної освіти.

Методи дослідження: аналіз наукових джерел, кейс-метод, вивчення результатів роботи ІРЦ через спостереження за впровадженням проєктувальної діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. На сучасному етапі функціонування інклюзивної освіти в Україні проєктувальна компетентність працівників інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ) є ключовою професійною характеристикою, що визначає їхню здатність до ефективного планування, розроблення, впровадження та оцінювання індивідуальних програм розвитку (ІПР), корекційно-розвиткових занять і систем підтримки для дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Сутність проєктувальної компетентності включає такі компоненти:

Знаннєво-теоретичний компонент – обізнаність із нормативно-правовою базою інклюзивної освіти, психолого-педагогічними засадами розроблення індивідуальних освітніх траєкторій та сучасними підходами до підтримки дітей з ООП. Цей компонент охоплює систему професійних знань, що становить основу для усвідомленої, науково обґрунтованої діяльності фахівця ІРЦ у процесі проєктування індивідуальних програм і заходів підтримки дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Він включає такі основні аспекти:

1. Нормативно-правові знання: розуміння положень наказів МОН щодо діяльності ІРЦ, проведення комплексної оцінки, складання ІПР; обізнаність із міжнародними документами (Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю, Саламанкська декларація тощо) [7].

2. Психолого-педагогічні знання: основи загальної, вікової, спеціальної педагогіки і психології; розуміння закономірностей розвитку дітей із різними категоріями ППФР; знання про типові й індивідуальні особливості психічного розвитку, комунікативної, когнітивної, соціально-емоційної сфер.

3. Спеціальна педагогіка та спеціальна психологія: знання принципів, методів і форм корекційно-розвиткової роботи; уявлення про різновиди труднощів навчання, поведінки, сенсорного сприймання; знання адаптації та модифікації навчального матеріалу для дітей з ООП.

4. Методологічна база проєктування: розуміння основ проєктної діяльності в освіті; знання алгоритмів, етапів, критеріїв та методик проєктування індивідуальних програм розвитку; володіння сучасними педагогічними технологіями та підходами (інклюзивний, особистісно орієнтований, компетентнісний, діяльнісний тощо).

5. Міждисциплінарні знання: основи логопедії, спеціальної освіти, соціальної роботи, медицини (в обсязі, необхідному для розуміння висновків та рекомендацій суміжних спеціалістів); знання про особливості співпраці в мультидисциплінарній команді.

Загальна мета знаннєво-теоретичного компонента – забезпечити працівника ІРЦ необхідним теоретичним фундаментом для свідомого, обґрунтованого та ефективного здійснення професійної діяльності з підтримки дітей з ООП, а також для забезпечення якості освітніх послуг в інклюзивному середовищі.

Аналітико-прогностичний компонент – здатність до виявлення освітніх потреб дитини, аналізу результатів комплексної оцінки розвитку, прогнозування освітнього маршруту.

Цей компонент визначає здатність фахівця ІРЦ до збору, аналізу та інтерпретації інформації щодо розвитку, потреб і можливостей дитини з ООП з метою формування обґрунтованих прогнозів щодо її освітнього маршруту. Основні складові цього компонента наступні:

– володіння методами психолого-педагогічного вивчення (спостереження, інтерв'ювання, тестування, аналіз продуктів діяльності тощо);

– здатність до інтеграції результатів комплексної оцінки (від різних спеціалістів);

– виявлення сильних сторін, труднощів, компенсаторних механізмів у розвитку дитини;

– вміння формулювати цілі та очікувані результати індивідуального розвитку;

– прогнозування змін у розвитку дитини в динаміці на основі даних моніторингу.

Технологічний компонент – уміння проєктувати ІПР, добирати відповідні методики, ресурси й інструменти для реалізації програм психолого-педагогічного супроводу.

Цей компонент охоплює практичні уміння й навички, які забезпечують здатність реалізовувати проєктувальну діяльність засобами сучасних педагогічних технологій. Його основні складові:

- володіння алгоритмами розроблення індивідуальної програми розвитку (ІПР);
- добір адекватних методів, форм, засобів та технологій навчання й корекційного впливу;
- уміння адаптувати та модифікувати навчальний контент згідно з потребами дитини;
- використання ІКТ та цифрових інструментів у проектуванні та реалізації програм;
- уміння організовувати середовище підтримки для дитини з ООП (роздаткові матеріали, інструменти, просторове середовище тощо) [2].

Комунікативний компонент – здатність до взаємодії з педагогами, батьками, фахівцями суміжних галузей у процесі узгодження й реалізації індивідуальних програм.

Цей компонент відображає здатність до конструктивної взаємодії в межах мультидисциплінарної команди, а також ефективної комунікації з дитиною, її батьками й іншими учасниками освітнього процесу. Передбачає:

- здатність до налагодження партнерських взаємин із педагогами, асистентами, фахівцями ІРЦ;
- навички ведення консультативної роботи з батьками;
- уміння досягати узгодженості позицій у процесі колективного ухвалення рішень;
- знання етики професійного спілкування;
- здатність до емпатії, активного слухання, конструктивної аргументації.

Рефлексивно-корекційний компонент – уміння аналізувати ефективність реалізованих програм, вносити зміни відповідно до динаміки розвитку дитини.

Цей компонент відповідає за здатність фахівця критично аналізувати власну діяльність і діяльність команди, оцінювати ефективність проєктних рішень та вносити необхідні корективи. Включає:

- вміння оцінювати результати реалізації ІПР і корекційно-розвиткових заходів;
- здатність фіксувати динаміку розвитку дитини на основі спостережень і моніторингових даних;
- уміння визначати необхідність зміни підходів, цілей, засобів;
- готовність до професійного вдосконалення, самоаналізу та самоосвіти;
- розуміння значущості безперервного удосконалення якості послуг ІРЦ.

Загалом, проєктувальна компетентність є інтегративною характеристикою, що охоплює знання, уміння, цінності й особистісні якості фахівця, які забезпечують результативне виконання ним своїх професійних функцій у контексті інклюзивної освіти [6].

Проєктувальна компетентність фахівців ІРЦ істотно впливає на ефективність міждисциплінарної взаємодії, яка є основою їх діяльності. Ця взаємодія ґрунтується на наступних напрямках роботи команди фахівців ІРЦ. На нашу думку, ключовими є співпраці у забезпеченні цілісного підходу до дитини з ООП, оскільки саме проєктувальна компетентність передбачає здатність інтегрувати результати комплексної оцінки дитини, яка проводиться різними фахівцями (психологом, логопедом, дефектологом, соціальним педагогом тощо). Це дозволяє: уникнути дублювання функцій; сформувати єдине бачення розвитку дитини; гармонізувати зусилля всієї команди. Відповідно здійснюється покращення координації спільної роботи команди, оскільки фахівець із розвиненою проєктувальною компетентністю чітко розуміє структуру, мету й завдання ІПР. Це дає змогу ефективно координувати роботу мультидисциплінарної команди; грамотно розподіляти функціональні обов'язки між фахівцями; організовувати спільні засідання, обговорення, супервізії.

Однією з ключових проблем ефективного впровадження інклюзивної освіти в Україні є неузгодженість термінології та підходів, які використовуються по відношенню до дітей із ООП. Як правило, фахівці з різних галузей часто мають різні погляди на одні й ті самі труднощі дитини. Проєктувальна компетентність дає змогу використовувати спільну професійну мову, будувати комунікацію на засадах партнерства та рівності, узгоджувати педагогічні, психологічні й медичні підходи в межах однієї програми [1].

Як наслідок – відбувається формування спільної відповідальності за результати, оскільки завдяки вмінню проєктувати не лише окремі етапи, а й цілісні стратегії підтримки, фахівець ІРЦ сприяє формуванню командної відповідальності. Саме командна відповідальність обумовлена тим, що всі учасники розуміють свої ролі та зони впливу, відповідно оцінка результатів роботи проводиться колегіально, при цьому кожен спеціаліст бачить свій внесок у загальний результат.

У межах міждисциплінарної взаємодії вагома роль відводиться родинам здобувачів із ООП, оскільки саме батьки виступають повноцінними партнерами. Завдяки проєктувальній компетентності фахівця ІРЦ вміє донести зміст і значення індивідуальних заходів до батьків, залучає родину до реалізації ІПР, узгоджує з ними етапи підтримки вдома та в освітньому закладі.

Узагальнюючи вище викладене можна зазначити, що одним із ключових чинників ефективної діяльності інклюзивно-ресурсного центру є узгоджена робота мультидисциплінарної команди фахівців. У цьому контексті проєктувальна компетентність працівників ІРЦ виступає як критично

важлива передумова якісної міждисциплінарної взаємодії. Завдяки сформованій проєктувальній компетентності фахівці здатні інтегрувати результати комплексної оцінки дитини, об'єднувати різні професійні підходи (педагогічні, психологічні, медичні) та узгоджувати їх у межах індивідуальної програми розвитку. Це сприяє формуванню єдиного бачення потреб дитини та шляхів її підтримки, що забезпечує цілісність і системність розроблених заходів.

Крім того, проєктувальна компетентність забезпечує здатність до чіткої координації дій команди, раціонального розподілу функціональних обов'язків, налагодження партнерських стосунків між фахівцями різного профілю. Вона передбачає використання спільної професійної термінології, взаємне розуміння цілей і завдань, а також колективну відповідальність за результати реалізації ІПР.

Особливо важливою є роль проєктувальної компетентності у забезпеченні ефективної комунікації з батьками дітей з особливими освітніми потребами. Участь родини в процесі проєктування освітньої траєкторії дитини можлива лише за умови наявності в працівника ІРЦ відповідних знань, умінь і комунікативних навичок.

Отже, проєктувальна компетентність фахівців ІРЦ значною мірою визначає якість міждисциплінарної взаємодії, сприяє побудові злагодженого професійного партнерства та забезпечує ефективну реалізацію індивідуалізованих форм підтримки дітей з ООП.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Проєктувальна компетентність працівників інклюзивно-ресурсних центрів є важливою складовою їхньої професійної діяльності, що забезпечує ефективне планування, реалізацію та оцінювання індивідуальних програм розвитку, корекційно-розвиткових заходів і освітніх траєкторій для дітей з особливими освітніми потребами.

Структура цієї компетентності охоплює п'ять основних компонентів: аналітичний, цілепокладаючий, технологічний, прогностичний і рефлексивний. Їх наявність забезпечує здатність фахівця цілісно охоплювати процес індивідуального проєктування освітньої підтримки дитини.

Результати дослідження засвідчили, що фахівці ІРЦ володіють базовими уміньми в галузі проєктування, однак відчувають труднощі в реалізації прогностичної та рефлексивної складових. Це зумовлює потребу у професійному вдосконаленні та методичній підтримці. Проєктувальна компетентність не лише сприяє якісному наданню допомоги дітям з ООП, але й є важливим чинником ефективної міждисциплінарної співпраці між фахівцями ІРЦ, педагогами, батьками та іншими учасниками інклюзивного освітнього процесу.

Подальші дослідження доцільно спрямувати на розробку практичних моделей розвитку проєктувальної компетентності, форм і методів її формування в системі підвищення кваліфікації працівників ІРЦ, а також на створення критеріїв для її оцінювання.

Список використаних джерел

1. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи. К. : Атіка, 2012. 240 с.
2. Лященко В. Підходи до розвитку професійної компетентності фахівців інклюзивно-ресурсних центрів у післядипломній освіті. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2021. Вип 43(2). С. 224–229.
3. Лященко В. М. Формування професійної компетентності фахівців інклюзивно-ресурсних центрів в умовах післядипломної освіти: дис. ... д-ра філософії: 015. Харків, 2023. 384 с.
4. Опаріна А. Інклюзивна компетентність педагогів закладів професійної (професійно-технічної освіти) як вимога сьогодення. *Інноваційна професійна освіта*. 2023, № 2(9), С. 382-386. <http://orcid.org/10.32835/2786-619X.2023.2.9.382-386>.
5. Портян М. О. Формування проєктної компетентності майбутніх учителів і вихователів початкової школи. 2019. <http://orcid.org/0000-0001-9399-868X>
6. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти: Наказ МОН № 86 від 08.02.2019 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0176-19#Text>
7. Система інклюзивного навчання: нормативно-правова база. URL: <https://mon.gov.ua/>

References

1. Kolupaieva A. A. Inkluzivna osvita: realii ta perspektyvy. K. : Atika, 2012. 240 s.
2. Liashchenko V. Pidkhody do rozvytku profesiinoi kompetentnosti fakhivtsiv inkluzyvno-resursnykh tsentriv u pisliadyplomnii osviti. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobitskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni I. Franka*. 2021. Vyp 43(2). S. 224–229.
3. Liashchenko V. M. Formuvannia profesiinoi kompetentnosti fakhivtsiv inkluzyvno-resursnykh tsentriv v umovakh pisliadyplomnoi osvity: dys. ... d-ra filosofii: 015. Kharkiv, 2023. 384 s.
4. Oparina A. Inkluzivna kompetentnist pedahohiv zakladiv profesiinoi (profesiino-tekhnichnoi osvity) yak vymoha sohodennia. *Innovatsiina profesiina osvita*. 2023, № 2(9), S. 382-386. <http://orcid.org/10.32835/2786-619X.2023.2.9.382-386>.
5. Portian M. O. Formuvannia proektnoi kompetentnosti maibutnykh uchyteliv i vykhovateliv pochatkovoi shkoly. 2019. <http://orcid.org/0000-0001-9399-868X>
6. Pro zatverdzhennia Poriadku orhanizatsii inkluzyvnoho navchannia v zakladakh zahalnoi serednoi osvity: Nakaz MON № 86 vid 08.02.2019 r. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0176-19#Text>
7. Systema inkluzyvnoho navchannia: normatyvno-pravova baza. URL: <https://mon.gov.ua/>