

#### АНАЛІЗ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В США

*У статті проаналізовано американський досвід підготовки педагогічних кадрів до роботи в умовах інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. Акцентовано увагу на модернізації підготовки американських педагогічних кадрів, які забезпечуватимуть інклюзивне навчання дітей з особливими освітніми потребами. Окреслено прогресивні напрями професійної підготовки американських педагогічних спеціалістів до роботи в умовах інклюзивної освіти.*

*У статті зазначено, що американський досвід кадрового забезпечення для організації інклюзивного навчання істотно оптимізує реструктуризацію української освітньої системи відповідно до потреб сьогодення та реалізацію Конвенції ООН про права інвалідів.*

**Ключові слова:** діти з особливими освітніми потребами, інклюзивна освіта, інклюзивне навчання, підготовка педагогічних кадрів, американський досвід, американські педагогічні кадри, система підготовки педагогів в США, реструктуризація української освітньої системи.

**Постановка проблеми.** Новим і стратегічним поступом усіх розвинених країн в галузі освіти є проголошення рівного доступу до якісної освіти осіб з особливими освітніми потребами. Сьогодні трансформація освітніх цілей відбувається на міжнародному рівні, коли основні пріоритети та завдання освіти проголошуються у міжнародних конвенціях та законах і є стратегічними орієнтирами міжнародної спільноти. У країнах з високим рівнем соціального та економічного розвитку освітня політика формується за принципами загальності, доступності, рівності, якості і спрямовується на інтеграцію у міжнародний освітній простір.

**Аналіз актуальних досліджень.** Теоретичні та практичні аспекти професійної підготовки педагогічних кадрів до роботи в умовах інклюзивного навчання досліджували американські вчені: Дж. Р. ДеСімон (J. R. DeSimone) та Р. С. Пармар (R. S. Parmar), Дж. Йорк (J. York), М. Рейнолдс (M. Reynolds), С. Лейкок (S. Lausock), А. Крафт (A. Kraft), Дж.-Р. Кім (J.-R. Kim), К. Скорджи (K. Scorgie), А. Де Боер (A. De Boer), С. Дж. Пайджел (S. J. Pijl), А. Міннаерт (A. Minnaert), Т. Брендон (T. Brandon) і Дж. Чарлтон (J. Charlton) Ф. Джонс (Ph. Jones) та інші. Аналіз зарубіжних наукових розвідок засвідчує, що у світовому суспільстві формується нова культурна й освітня норма-повага до осіб з особливими освітніми потребами. Аналіз зарубіжних наукових публікацій засвідчує різноманітні підходи до підготовки педагогічних працівників до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії. Ознайомлення із зарубіжним досвідом кадрового забезпечення для організації інклюзивного навчання істотно оптимізує реструктуризацію української освітньої системи відповідно до потреб сьогодення та реалізації Конвенції ООН про права інвалідів. В Україні зростає роль теоретичного пошуку та досліджень зарубіжного досвіду підготовки педагогічних

працівників для організації та впровадження інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами.

**Методи дослідження:** порівняльно-історичний, компаративний.

**Мета статті.** Стаття присвячена теоретичному аналізу зарубіжного досвіду підготовки педагогічних кадрів до роботи в умовах інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами в США.

**Виклад основного матеріалу.** Суттєві зміни щодо кадрового забезпечення інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами в США відбулися у кінці 20 століття. Це був період проведення шкільних реформ, у ході яких значна увага приділялася підготовці кваліфікованих педагогічних фахівців, спроможних навчати та виховувати як дітей з типовим розвитком, так і дітей з особливими освітніми потребами в рівних освітніх умовах.

Жак Делор на Міжнародній комісії з освіти для XXI століття «Освіта: прихований скарб» сформулював «чотири стовпи», на яких заснована освіта упродовж життя («навчитися пізнавати, навчитися робити, навчитися жити разом, навчитися жити»), визначив глобальні компетентності педагога, здатного працювати зокрема і в умовах інклюзії. Він наголошує, що сучасний педагог повинен: «Навчитися робити для того, щоб отримати не лише професійну кваліфікацію, а й у більш широкому сенсі компетентність, яка дає можливість упоратися з різними ситуаціями і працювати в групі, варто також учитися працювати в рамках різних соціальних ... умов... Навчитися жити разом, виховуючи розуміння іншого і відчуття взаємозалежності, втілювати спільні проекти і бути готовим до врегулювання конфліктів в умовах поваги цінностей плюралізму, взаєморозуміння і миру. Навчитися жити для того, щоб сприяти розквіту власної особистості і бути спроможним діяти... Для цього в галузі освіти не варто нехтувати жодною з потенційних можливостей кожного індивідуума...» [4].

Зарубіжні наукові розвідки доводять, що зміст професійної компетентності педагога виступає основною умовою при становленні якісної інклюзії. Американські дослідники Дж. Оноско Q. Onosko) і К. М. Джоргенсен (С. М. Jorgensen) розглядають педагогічний компетентнісний аспект інклюзивного навчання як оволодіння сукупністю професійних знань, умінь і навичок для налагодження стосунків з кожною дитиною у класі. Для досягнення позитивних результатів інклюзії, вчителю необхідно постійно знаходитися в особистісній професійній динаміці, удосконалюючи рівень власної компетентності, здійснюючи пошук нетрадиційних шляхів навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами [14]. Американські науковці наголошували на виробленні у педагогів, усвідомлення необхідності удосконалення професійного викладання у інклюзивному класі, що сприятиме задоволенню освітніх потреб дітей з особливими освітніми потребами.

Нині в американських школах прогресує модель спільних консультацій, в основі яких лежить командний підхід у роботі фахівців педагогічного профілю. Американські науковці стверджують, що спільна консультація - це неперервний інтерактивний процес для якого характерні партнерство та відкрита комунікація між учасниками, взаємна довіра і повага, спільна відповідальність за всебічний розвиток усього шкільного розмаїття дітей. У своїх дослідженнях американські науковці зазначають, що спільні консультації педагогів - це не лише процес вирішення проблем у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, це

також модель надання послуг один одному під час професійного співробітництва. Модель надання послуг для підготовки педагогічного фахівця до інклюзії включає комплекс прийомів або форм роботи: консультування, обмін досвідом, майстер-класи, бесіди, семінари, експрес-метод обміну інформацією та інше [18]. Така професійна співпраця позитивно впливає на всебічний розвиток дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються разом з типовими однолітками та сприяє удосконаленню, саморозвитку, підвищенню власної майстерності кожного члена педагогічної команди, і як результат - забезпечує якісну освіту для усіх дітей.

Дослідження американських учених довели, що успішність організації спільної діяльності в інклюзивному середовищі пояснюється рівнем сформованості у педагогічних працівників ставлення до співробітництва, підвищення кваліфікації та самовдосконалення при належній підтримці з боку керівництва загальноосвітнім навчальним закладом. Тому під час підготовки педагогічних кадрів для системної інклюзії особливу увагу необхідно приділяти міжособистісним та груповим проблемам; навчанню способам виконання інноваційних завдань; корекції поведінкових стереотипів співробітників; вивченню впливу змін в організації на норми і цінності персоналу, що зумовлює модифікацію установок поведінки та стимулює якість виконання завдань, підвищення продуктивності праці педагогів [1].

Американські науковці М. Оренд (M. Friend) та Л. Кук (L. Cook), вивчаючи проблему бар'єрів на шляху професійної співпраці наголошують, що всі учасники співробітництва - педагог загальноосвітньої школи, спеціальний педагог та «постачальники споріднених послуг» (психолог, асистент вчителя, соціальний працівник та ін.) мають рівні можливості у наданні послуг дітям з особливими освітніми потребами. У статті «Співпраця як провісник успіху в шкільній реформі» дослідники підкреслюють рівнозначність ролей усіх учасників інклюзії і зазначають, що на початку співпраці здається, що учителі зі спеціальної освіти та постачальники споріднених послуг мають перевагу перед учителями загальноосвітньої системи. Вони є спеціалістами у галузі своєї спеціалізації, і зазвичай розуміються на багатьох правилах та положеннях, що існують в системі спеціальної освіти. Однак, вони не мають досвіду повсякденного управління інклюзивним класом і викладання у ньому. Іноді їхні пропозиції сприймаються як накази, і в процесі реалізації індивідуального навчального плану їх розглядають як лідерів, а не ресурси. У процесі спільної роботи учителі загальноосвітніх шкіл починають розуміти роль спеціальних педагогів і постачальників споріднених послуг, користь від їхньої співпраці та шляхи її здійснення. Це дає можливість покращити свою роботу і підтримувати гарні робочі стосунки з іншими фахівцями, а також забезпечувати кращу підтримку учням з особливими освітніми потребами [9]. Дослідники вважають, що успішна співпраця має бути заснована на взаємній повазі, довірі, готовності до спільної взаємодії.

Аналіз американських наукових джерел засвідчив, що професійне співробітництво освітян загальноосвітніх закладів з різнопрофільними фахівцями (психологами, соціальними педагогами, спеціальними педагогами) в умовах інклюзивного навчання створює підґрунтя для розуміння сильних та слабких сторін дітей з особливими освітніми потребами та надає їм можливість розробити чіткі вимоги до своєї роботи. Американські дослідники дійшли висновку, що метою залучення різнопрофільних фахівців до взаємодії є якісна організація

педагогічної та соціальної підтримки дітей з особливими освітніми потребами в атмосфері професійного співробітництва. Завдяки співпраці різнопрофільні педагогічні фахівці отримують нові навички спільного викладання. Така спільна робота характеризує значний прогрес у формуванні концептуального уявлення про колегіальну взаємодію та визначення характерних рис професійного співробітництва в умовах інклюзивного навчання.

На сучасному етапі розвитку американського суспільства підготовка педагогічних кадрів до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища є пріоритетним напрямом розвитку освітньої політики країни. У 2001 році Американським конгресом було прийнято перший нормативний документ - Закон «Жодної відстаючої дитини» (No Child Left Behind Act of 2001) [13], за яким встановлено вимоги до кваліфікацій вчителя інклюзивного класу. У 2004 році Закон про вдосконалення освіти осіб з особливими потребами (Individuals with Disabilities Education Improvement Act of 2004) [10] зобов'язав адміністрацію шкільного округу надавати якісні освітні послуги особам з особливими освітніми потребами до досягнення ними 22-х річного віку. У 2006 році були ухвалені урядові інструкції до Закону IDEA 108-446 щодо «Сприяння федеральній програмі навчання дітей з особливими потребами» (Assistance to States for Education of Children with Disabilities Program) та «Програма грантів для дітей з особливими потребами дошкільного віку» (Preschool Grants for Children with Disabilities Program). У 2011 році Офіс спеціальної освіти та реабілітаційних послуг при Федеральному департаменті освіти опублікував роз'яснення до Закону про вдосконалення освіти осіб з особливими потребами (IDEA 108-446) щодо індивідуальної навчальної програми (Individualized Education Program) та оцінювання і повторного оцінювання можливостей дітей з особливими освітніми потребами (Evaluations and Reevaluations).

Із прийняттям зазначених нормативних документів проблема підготовки кваліфікованих кадрів для забезпечення якісної інклюзії в США стає надзвичайно актуальною. Вочевидь, як зазначають наукові розвідки Дж. Р. ДеСімон (J. R. DeSimone) та Р. С. Пармар (R. S. Parmar), американські педагоги загальноосвітніх навчальних закладів вказують на проблеми кваліфікованої підготовки до роботи в умовах інклюзивного навчання: недостатній рівень знань у галузі спеціальної педагогіки, специфіки роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, професійного співробітництва [8]. Ситуацію ускладнює і те, що учителям загальноосвітніх шкіл доводиться не лише навчати учнів з особливими потребами, а й працювати з незнайомою системою документів, що регламентують інклюзивну освіту [3].

Аналіз фахової американської літератури дав змогу виокремити ключовий аспект інклюзивного навчання - якісна підготовка фахівців педагогічного профілю, які працюватимуть у системі інклюзивної освіти.

Американські професори університету Міннесоти Дж. Йорк (J. York) і М. Рейнолдса (M. Reynolds), досліджуючи кадрову підготовку до освітньої інклюзії зазначали, що найважливішими у ній є три основні напрями: фахові знання; основи знань спеціальної педагогіки; знання сучасних ефективних методик інклюзивного навчання [5]. Крім володіння фаховими знаннями і навичками педагогічні працівники, котрі працюватимуть в інклюзивному освітньому середовищі, повинні відповідати високим особистісним вимогам і, як наголошував американський дослідник С. Лейкок (S. Lausock), бути «емоційно

зрілими..., щоб уникати дратівливості, поганого настрою, жалю до самого себе, конфліктів...» [19]. Ця теза є досить актуальною і важливою, адже в ній проголошено основні критерії та базові принципи відбору психолого-педагогічних кадрів для системи інклюзивної освіти.

Науковець М. Рейнолдс (M. Reynolds) у своїй праці «Підготовка вчителів для роботи з учням з особливими потребами» конкретизував категорії знань педагога інклюзивного класу [16]: базова освіта; знання теорії навчання та виховання; вміння складати індивідуальний навчальний план для дітей з особливими освітніми потребами; здатність оцінювання та прогнозування педагогічної ситуації; володіння технічними засобами навчання для дітей з особливими освітніми потребами; правові та етичні принципи роботи з дітьми з особливими потребами; позитивне налаштування до дітей з особливими потребами; комунікативність та готовність до співпраці; здатність до самоорганізації та стратегій у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами; робота з батьками дітей з особливими освітніми потребами; володіння інтерактивними методами навчання в умовах інклюзії. Варто зазначити, що ці положення є важливими для усіх без винятку психолого-педагогічних фахівців, котрі працюватимуть в інклюзивному освітньому середовищі.

У своїх дослідженнях науковець-психолог А. Крафт (A. Kraft) (1988) визначив основні напрямки психологічної та соціальної діяльності педагогів інклюзивного класу у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами: відновлення статусу учня; створення сприятливого навчального середовища; виявлення здібностей та індивідуальних можливостей; виховання в дітей соціальної відповідальності; створення умов для особистісного розвитку; виявлення закономірностей процесу засвоєння знань [15]. Ці рекомендації дослідника розкривають зміст роботи соціального педагога та психолога з дітьми з особливими освітніми потребами і сприяють їх успішній соціалізації.

Професійна підготовка педагогічних кадрів у США для роботи в інклюзивному освітньому середовищі сьогодні здійснюється за двома напрямками. Перший і основний з них - це реорганізація і модифікація програм загальної професійної освіти до ідей соціальної інклюзії, другий полягає в удосконаленні програм підвищення кваліфікації фахівців педагогічного профілю у напрямі інклюзивного навчання.

Американський науковець Дж.-Р. Кім (J.-R. Kim) [12] дослідив взаємозв'язок різних типів програм професійної освіти на предмет готовності студентів до роботи в інклюзивних умовах. Аналізуючи дані десяти програм професійного навчання у вищій школі, автор виділив три типи навчальних програм: комбінований, роздільний, загальний професійний. Комбінований тип об'єднує навчальні курси факультетів загальної та спеціальної педагогіки, які викладаються на кожному із цих факультетів. Випускнику присвоюється кваліфікація з правом працевлаштування у загальноосвітньому і спеціальному закладі. Роздільний тип навчання передбачає збереження програм загальної та спеціальної педагогіки окремо на відповідних факультетах, але студенти можуть отримати диплом з подвійною спеціальністю, додатково прослухавши визначені курси на відповідному факультеті. Загальний професійний тип навчання не дає можливості отримати додаткову кваліфікацію зі спеціальної педагогіки. Отже, дослідження показало, що студенти комбінованого типу навчання проявляють позитивне відношення до інклюзії і мають найбільшу

готовність до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі.

Вагомого значення для професійної підготовки майбутніх педагогів до роботи в інклюзивному класі вищі навчальні заклади США відводять знанням методів інтерактивного навчання, які надають можливість змоделювати реальні життєві ситуації з природними труднощами. Цікавим є описаний у роботі К. Скорджі (K. Scorgie) [17] експеримент, який був проведений з метою підготовки студентів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Науковці розробили для студентів віртуальний курс, в основу якого закладено інтерактивний комплекс вправ, що імітує сім'ю, яка виховує дитину з особливими освітніми потребами. Студенти, виконуючи завдання вправ, мали можливість виконувати роль віртуальних батьків, що сприяло усвідомленому «проживанню» реальних ситуацій і проблем, які виникають у «справжніх» батьків. В основу таких вправ лягли стратегії інтерактивної педагогіки, пов'язані з методом «занурення» у навчання: аналіз конкретних ситуацій, що викликають почуття впевненості чи невпевненості, сильні емоційні збудження та ведення рефлексивного щоденника. Результати експерименту засвідчили, що у студентів сформувалося усвідомлене розуміння проблем батьків дітей з психофізичними вадами, вони набули практичних навичок, щодо надання психолого-педагогічної та соціальної допомоги таким дітям в умовах інклюзивного навчального середовища.

Другий напрям професійної підготовки педагогічних фахівців до роботи в інклюзивних закладах, представлений у вигляді різноманітних проєктів по удосконаленню програм підвищення кваліфікації. Як зазначають американські науковці А. Де Боєр (A. De Boer), С. Дж. Пайджел (S. J. Pijl), А. Міннаерт (A. Minnaert) [7], сьогодні основна маса педагогів підготовлена до роботи з дітьми із типовим розвитком і немає достатнього досвіду взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами. Тому ці спеціалісти потребують знань нормативно-правової та теоретико-методичної бази спеціальної та інклюзивної освіти, теоретичних знань щодо особливостей розвитку дітей з психофізичними вадами та практичних навичок роботи з ними, професійної співпраці різнопрофільних фахівців з метою якісного психолого-педагогічного супроводу таких дітей в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Підвищення кваліфікації педагогів у США для роботи в інклюзивному освітньому середовищі відбувається на базі загальноосвітніх закладів у форматі творчих груп, майстер-класів, науково-практичних семінарів, семінарів-практикумів, «круглих столів», педагогічних читань, конференцій. Це є швидким, ефективним та гнучким способом допомоги практикуючим педагогам підвищити свій фах у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами [2].

Т. Брендон (T. Brandon) і Дж. Чарльтон (J. Charlton) [6] описують досвід США у створенні центрів удосконалення педагогічної майстерності. Вони засновані на партнерстві багатьох організацій, об'єднаних в єдине професійне співтовариство викладачів вищої школи, коледжів, курсів підвищення кваліфікації та педагогів, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами, з метою забезпечення досвіду практичної роботи. Результати роботи професійного співтовариства показали, що у педагогічних фахівців, котрі постійно обмінюються досвідом з колегами, почуття ізольованості змінюється на відчуття впевненості у роботі з дітьми, які мають проблеми у розвитку.

Для забезпечення професійної підтримки Ф.Джонс (Ph. Jones) [11] запропонував курси он-лайн навчання, під час яких педагогічні фахівці, перебуваючи безпосередньо у своєму навчальному закладі, можуть обмінюватися досвідом роботи з колегами інших закладів, обговорювати, аналізувати проблеми, які виникають у процесі навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами, та пропонувати нові ідеї (методичні рекомендації) по удосконаленню планування інклюзивного навчання.

Як засвідчує аналіз американської наукової літератури, професійна підготовка педагогічних фахівців до роботи в умовах інклюзивної освіти полягає у системній теоретико-методичній підготовці та педагогічній практиці, використовуючи знання і досвід минулих років, здійснюючи пошук інноваційних інклюзивних технологій навчання та видів професійного співробітництва.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Однією з обов'язкових умов ефективної організації інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами в США є його кадрове забезпечення. Зарубіжний досвід підготовки педагогічних фахівців до роботи в умовах інклюзивного навчання є надзвичайно цінним для реформування кадрової політики вітчизняної системи інклюзивної освіти.

Результати теоретичного та практичного аналізу підготовки американських педагогічних кадрів до роботи в умовах інклюзивної освіти потребують подальшого дослідження підготовки психологічних спеціалістів для забезпечення інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами в США.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Данілавічюте Е. А. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник / Е. А. Данілавічюте, С В. Литовченко / за ред. А. А. Колупасвої. - К.: Видавнича група «А.С.К.», 2012. - 360 с
2. Захарчук М. Є. Становлення та розвиток освітніх концепцій інтеграції та інклюзії у США / М. Є. Захарчук // Вища освіта України. - 2012. - Додаток 1 до вип. 27, том I (34) : [тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору»] / відп. ред. І. П. Маноха. - С 143-150.
3. Колупасова А. А. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник / А. А. Колупасова, Е. А. Данілавічюте, С В. Литовченко. - К.: Видавнича група «А.С.К.», 2012. - 192 с - (Серія «Інклюзивна освіта»).
4. Основные положения доклада Международной комиссии по образованию для XXI века «Образование: сокрытое сокровище» [Електронний ресурс].- Режим доступу: <http://www.ifap.ru/library/book201.pdf>.
5. Anderson L.W. Congress and the Classroom. From the Cold War to «No Child Left Behind» / L. W. Anderson. - The Pennsylvania State University Press, 2008. - 224 p.
6. Brandon T. The lessons learned from developing an inclusive learning and teaching community of practice / T. Brandon, J. Charlton // International Journal of Inclusive Education. - 2011. - Vol. 15(1). - P. 165-178.
7. De Boer A. Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education: a review of the literature / A. De Boer, S. J. Pijl, A. Minnaert // International Journal of Inclusive Education. - 2011. - Vol. 15(3). - P. 331-353.
8. DeSimone J. R. Middle School Mathematics Teachers' Beliefs About Inclusion of Students with Learning Disabilities / J. R. DeSimone, R. S. Parmar // Learning Disabilities Research & Practice. - 2006. - Vol. 21(2). - P. 98-110.

9. Friend M. Collaboration as a predictor for success in school reform / M. Friend, L. Cook // *Journal of Educational and Psychological Consultation*. -1990. - Vol. 1(1). - P. 69-86.
10. Individuals with Disabilities Education Improvement Act of 2004. Public Law 108-446. Washington, DC: U.S. Congress [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://idea.ed.gov/download/statute.html>.
11. Jones Ph. My peers have also been an inspiration for me: developing online learning opportunities to support teacher engagement with inclusive pedagogy for students with severe/profound intellectual developmental disabilities / Ph. Jones // *International Journal of Inclusive Education*. - 2010. - Vol. 14(7). - P. 681-696.
12. KimJ.-R. Influence of teacher preparation programmes on preservice teachers' attitudes toward inclusion / J.-R. Kim // *International Journal of Inclusive Education*. - 2011. - Vol. 15(3). - P. 355-377.
13. No Child Left Behind Act of 2001. Public Law 107-110. Washington, DC: U.S. Congress [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www2.ed.gov/policy/elsec/leg/esea02/107-110.pdf>.
14. Onosko J. J. Unit and lesson planning in the inclusive classroom: Maximizing learning opportunities for all students / J. J. Onosko, C. M. Jorgensen // *Restructuring high schools for all students: Taking inclusion to the next level*. - Baltimore, MD : Paul H Brookes, 1998. -P.71-106.
15. Pugach M. C Peer collaboration / M. C Pugach, L. J. Johnson // *Teaching Exceptional Children*. - 1988. - Vol. 20. - P. 75-77.
16. Reynolds M. C Educating teachers for special education students / M. C Reynolds // *Handbook of research on teacher education* / In W. R. Houston, M. Haberman, J. Sikula (Eds.). - New York: Macmillan. - 1990. - P. 423-434.
17. ScorgieK. A powerful glimpse from across the table: reflections on a virtual parenting exercise / K. Scorgie // *International Journal of Inclusive Education*. - 2010. - Vol. 14(7). - P. 697-708.
18. Stainback S. B. Merging regular and special education: Turning classrooms into inclusive communities / S. B. Stainback, W. C Stainback // J. Lupart, A. McKeough, C Yewchuk (Eds.), *Schools in transition: Rethinking regular and special education*. - Toronto, ON : Nelson Canada, 1996. - P. 43-59.
19. Winzer M. A. From integration to inclusion: a history of special education in the 20th century / M. A. Winzer. - Washington, DC : Gallaudet University Press, 2009. - 302 p.

#### REFERENCES:

1. Danilavichute, E. A. (2012). *Strategii vykladannia v inkluzyivnomu navchalnomu zakladi* [Teaching strategies at an inclusive educational institution]. Kyiv: Vydavnycha hrupa «A.S.K.».
2. Zakharchuk, M. Ye. (2012). Stanovlennia ta rozvytok osvityvnikh kontseptsii integratsii ta inkluzii u SSHA [Establishment and development of integration and inclusive educational concepts in the USA]. *Vyscha Osvita Ukrainy [Higher education of Ukraine]*, 27(34), 143-150.
3. Kolupaieva, A. A., Danilavichute, E. A. & Lytovchenko, S. V. (2012). *Profesiine spivrobotnytstvo v inkluzyivnomu navchalnomu zakladi* [Professional cooperation in an inclusive educational institution]. Kyiv: Vydavnycha hrupa «A.S.K.»
4. Osnovnye polozheniia doklada Mezhdunarodnoi komissii po obrazovaniiu dlia XXI veka «Obrazovanie: sokrytoe sokrovishche» [Key Provisions of the Report of the International Commission on Education for the 21st Century «Education: A Concealed Treasure»], (n.d.). Retrieved from <http://www.ifap.ru/library/book201.pdf>.
5. Anderson, L. W. (2008) *Congress and the Classroom. From the Cold War to «No Child Left Behind»*. University Park: Pennsylvania State University Press.



6. Brandon, T. & Charlton, J. (2011) The lessons learned from developing an inclusive learning and teaching community of practice. *International Journal of Inclusive Education*, Vol. 15(1), 165-178.
7. De Boer, A., Pijl, S. J. & Minnaert, A. (2011) Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education: a review of the literature. *International Journal of Inclusive Education*, Vol. 15(3), 331-353.
8. DeSimone, J. R. & Parmar, R. S. (2006) Middle School Mathematics Teachers' Beliefs About Inclusion of Students with Learning Disabilities. *Learning Disabilities Research & Practice*, Vol. 21(2), 98-110 [in English].
9. Friend, M. & Cook, L. (1990) Collaboration as a predictor for success in school reform. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, Vol. 1(1), 69-86.
10. *Individuals with Disabilities Education Improvement Act of 2004. Public Law 108-446.* (n.d.). Washington, DC: U.S. Congress. Retrieved from <http://idea.ed.gov/download/statute.html>.
11. Jones, Ph. (2010) My peers have also been an inspiration for me: developing online learning opportunities to support teacher engagement with inclusive pedagogy for students with severe/profound intellectual developmental disabilities. *International Journal of Inclusive Education*, Vol. 14(7), 681-696.
12. Kim, J.-R. (2011) Influence of teacher preparation programmes on preservice teachers' attitudes toward inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, Vol. 15(3), 355-377.
13. *No Child Left Behind Act of 2001. Public Law 107-110.* (n.d.) Washington, DC : U.S. Congress. Retrieved from <http://www2.ed.gov/policy/elsec/leg/esea02/107-110.pdf>.
14. Onosko, J. J. & Jorgensen, C. M. (1998) Unit and lesson planning in the inclusive classroom: Maximizing learning opportunities for all students. In *Restructuring high schools for all students: Taking inclusion to the next level*. Baltimore, MD : Paul H Brookes.
15. Pugach, M. C & Johnson, L. J. (1988) Peer collaboration. *Teaching Exceptional Children*, Vol. 20, 75-77.
16. Reynolds, M. C (1990). Educating teachers for special education students. In W. R. Houston, M. Haberman & J. Sikula (Eds.). *Handbook of research on teacher education*. New York, NY: Macmillan.
17. Scorgie, K. (2010) A powerful glimpse from across the table: reflections on a virtual parenting exercise. *International Journal of Inclusive Education*, Vol. 14(7), 697-708 [in English].
18. Stainback, S. B. & W. C Stainback (1996). Merging regular and special education: Turning classrooms into inclusive communities. In J. Lupart, A. McKeough & C Yewchuk (Eds.). *Schools in transition: Rethinking regular and special education*. Toronto, ON: Nelson Canada.
19. Winzer, M. A. (2009). *From integration to inclusion: a history of special education in the 20th century*. Washington, DC: Gallaudet University Press.

***Iryna Malyshevska Analysis of System of Training of Pedagogical Personnels for Working in the Conditions of Inclusive Education in the USA***

*The article analyzes the American experience of training pedagogical staff to work in conditions of inclusive education of children with special educational needs. The analysis of scientific research shows that a new cultural and educational norm of respect for children with special educational needs forms in the world society.*

*Modern transformation of the educational aim in the USA takes place at the international level. It means that basic priorities and tasks of education are proclaimed in international conventions and laws. They are the strategic reference-points of international association. In the USA educational politics is formed on the principles of generality, availability, equality, quality and heads for integration in international educational space.*

*In the article attention is accented on the modernization of training of the American pedagogical personnels, that will provide the inclusive studies of children with the special educational necessities. Progressive directions of professional preparation of the American teachers are outlined to work in the conditions of inclusive education. They consist in system of theoretical and methodological preparation and pedagogical practice. The use of knowledge and experience of past years will give an opportunity to man-hunt innovative inclusive technologies of studies and types of professional collaboration. Such approach predetermines the necessity of permanent personality increase and perfection of professional mastery of the American teachers.*

*In the article it is marked that the providing of cadres in the USA is one of obligatory conditions of effective organization of inclusive studies of children with the special educational necessities. An acquaintance with American experience of the providing staff has an extraordinarily important value for introduction of inclusive studies in Ukraine. Acquisition of the American scientists substantially optimize the restructuring of the Ukrainian educational system in accordance with the necessities of present time and realization of Convention of the UNO about rights for invalids. American experience of preparation of pedagogical specialists to work in the conditions of inclusive studies is extraordinarily valuable for reformation of skilled politics in the home system of inclusive education.*

*Results of theoretical analysis of introduction of inclination in the educational sphere of the USA need researches of substantial changes, that took place during realization of school reforms in Canada, needed in the relation to the skilled providing of inclusive studies of children with the special educational necessities.*

**Keywords:** *children with special educational needs, inclusive education, inclusive teaching, training of teaching staff, American experience, American pedagogical staff, training system for teachers in the USA, restructuring of the Ukrainian educational system.*