

ТЕНДЕНЦІЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ У США У ПЕРІОД ГЛОБАЛЬНОГО КАРАНТИНУ

Для стабілізації ситуації у системі освіти, викликаній пандемією коронавірусної хвороби, уряд США запровадив низку фінансових, організаційних та методичних заходів. Для залучення молодих людей у професію у 15 штатах було кардинально змінено умови зарахування на освітні програми з освіти, зокрема зі спеціальної освіти, спрощено умови оцінювання і запропоновано альтернативу традиційному проходженню педагогічної практики. Однак незмінними лишилися базові вимоги таких нововведень: збереження якості проходження педагогічної практики, використання єдиних вимог і термінів для її організації та професійна підтримка нових вчителів.

Оскільки тим випускникам, які самі здобули досвід дистанційного навчання, легше адаптуватися до непередбачуваних умов, в освітніх програмах підготовки запроваджуються дисципліни, метою яких є формування умінь та навичок здійснювати педагогічний вплив безпосередньо та опосередковано, синхронно та асинхронно через засоби інформаційних комп'ютерних технологій.

Відтак, наукова спільнота має об'єднати зусилля для розробки новітніх методик навчання, які зможуть враховувати потреби як здобувачів освіти з нормальним психофізичним розвитком, так і учнів із особливими освітніми потребами.

Ключові слова: підготовка вчителів спеціальної освіти, якість підготовки вчителів, підготовка вчителів у США, вчителі-початківці, порівняльна педагогіка.

Вступ. За висновком Національної ради з питань якості підготовки вчителів (США), з початку запровадження глобального карантину, викликаного пандемією коронавірусної хвороби, країна зіткнулася із «безпрецедентною кількістю пропущених занять» (Putman, Welsh, 2021). Така ж ситуація характерна для всіх країн світу, у яких протягом останніх двох років триває різновекторний експеримент із запровадження гібридних моделей навчання й удосконалення існуючих методик дистанційного навчання, учасниками якого мимоволі стали мільйони здобувачів всіх рівнів освіти, їхні педагоги, рідні та інші зацікавлені сторони процесу навчання. Запроваджені заходи дозволяють зробити висновки про їхню неготовність до повного переходу на дистанційну форму навчання, недостатню якість існуючих засобів методичного забезпечення і кібербезпеки для ефективної його організації та потребу у спеціалізованій підготовці педагогів, здатних здійснювати педагогічний вплив безпосередньо та опосередковано, синхронно та асинхронно через засоби інформаційних комп'ютерних технологій. Відповідно матеріалів річного звіту ЮНЕСКО (*Global*, 2021), лише у Польщі 52 % вчителів визнали потребу у покращенні рівня цифрової компетентності, оскільки переважна більшість освітян (85 %) до запровадження карантину ніколи не використовувала комп'ютерні технології для викладання. Зважаючи на перспективу поступового відновлення очного навчання або навіть примусового повернення до навчання в аудиторіях під керівництвом вчителів, чий рівень підготовки недостатній для відповіді сучасним і майбутнім викликам, пріоритетним питанням розвитку освіти, постає підвищення якості професійної підготовки освітян. Отже, одним із висновків цього експерименту є проголошення першочергової потреби глобального рівня у вчителях, які володіють професійними знаннями і навичками викладання в непевних умовах майбуття.

Навчитися відповідати новим суспільним викликам особливо важливо для вчителів спеціальної освіти та інклюзивного навчання (надалі – спеціальних вчителів), робота яких першочергово спрямовується на виховання та навчання дітей із особливими освітніми потребами

(надалі – ООП), для яких спілкування із своїми педагогами може бути єдиним зв'язком із зовнішнім світом. Очевидним стає зростання запитів вихованців на додаткове позаурочне спілкування. Непроста робота спеціальних вчителів, ускладнена хронічною нестачею кадрів, емоційним вигоранням та динамічним характером діяльності закладу освіти, тепер отримала досвід проведення у незвичних умовах дистанційного навчання із обмеженим арсеналом прийнятних методичних засобів і прийомів педагогічного впливу.

Окреслена проблема не видається унікальною для однієї країни, а швидше є характерною для переважної більшості країн світу через спільність загрози, що її породила, тому на сторінках наукової літератури Дж. Ван Лоун, Ч. Панс-Бароун, К. Лонг (2021), Л. Дарлінг-Хаммонд і М. Е. Хайлер (2021) спостерігаємо численні спроби її розв'язання. Першочерговим завданням сучасної логопедії та спеціальної освіти загалом В. В. Тарасун (2021, с. 193) називає визначення змісту державного запиту на подальшу розробку нових типів компетентностей майбутніх спеціальних педагогів і створення на їхній основі нових форм підготовки і перепідготовки таких фахівців. Як от, наприклад, розвиток інклюзивно-орієнтованих компетентностей майбутніх спеціальних педагогів та асистентів вчителя в умовах магістратури (Нічуговська, Ніколенко, 2020, с. 115). Водночас у перспективі запозичення існуючих за кордоном практик освітніх систем інших країн, для нашої країни науковець застерігає від впровадження застарілих на глобальному освітньому ринку методів і технологій.

Саме тому вважаємо за потрібне дослідити досвід США як лідера у ключових галузях економічної діяльності, до яких відносять і освіту, та критично впроваджувати його в Україні.

Таким чином, **метою нашої статті** є вивчення змін у діяльності спеціальних вчителів, викликаних глобальним карантинном, їх упровадження у процес професійної підготовки освітян у США та формулювання пропозицій щодо системи освіти оновлення в Україні.

Методами нашого дослідження став теоретичний контент-аналіз офіційних документів, ухвалених у США та на міжнародному рівні щодо стану системи спеціальної освіти та забезпечення її педагогічними кадрами, наукових праць, у яких детально описано зазначені питання.

Питання якості підготовки вчителя спеціальної освіти у звітах міжнародних організацій. Історія освіти осіб із обмеженнями життєдіяльності, порівняння організаційних та статистичних аспектів, а також підготовка педагогічних працівників для їхнього навчання, соціалізації та реабілітації традиційно вважаються відправною точкою наукових досліджень зі спеціальної освіти (Kauffmanetal, 2017). Водночас протягом усієї світової історії спеціальної освіти у всьому світі гостро стоїть проблема забезпечення педагогічними кадрами осіб із ООП, викликана різким скороченням кількості охочих вступити на навчання на відповідні навчальні програми та розпочати професійну діяльність у цій галузі, а також занадто високим рівнем відтоку кадрів із галузі. Подекуди на посадах вчителів спеціальної освіти працюють особи з досвідом роботи лише у загальній освіті або взагалі без попереднього досвіду педагогічної роботи, що спонукає уряди країн втручатися у вирішення цього питання. Наприклад, у США для залучення у професію більшої кількості педагогів тривалий час функціонують «альтернативні програми» підготовки. За такими програмами особи із педагогічною освітою проходять короткий курс профільної підготовки для отримання узагальнених знань та базових навичок роботи із учнями із ООП, проте якість освітніх послуг у спеціальній освіті може не відповідати потребам учнів із ООП.

Варто нагадати, що проблема підготовки педагогічного персоналу виникла і активно обговорювалася на міжнародному рівні задовго до настання глобального карантину, викликаного поширенням коронавірусної хвороби. Зокрема, підготовку освітян було визначено ключовим фактором у заохоченні розвитку інклюзивних шкіл у «Рамці дій Саламанської декларації» (UNESCO, 1994, с. 40). Завдяки цьому, у багатьох країнах світу відбулося переосмислення ролі вчителя та забезпечення якості його професійної підготовки. Так, у 2009 р. Міністерство освіти Італії оголосило, що відповідальність за успіх процесу інклюзії лежить не лише на вчителях спеціальної освіти, а на всьому шкільному колективі. На думку Д. Анастасіу, Дж. Кауффмана та С. Д. Нуово, саме це стало причиною оновлення вимог для проведення підвищення кваліфікації всіх фахівців закладу освіти (адміністрації, педагогічного, технічного та допоміжного персоналу), від яких вимагалось досягнення найвищого рівня (Anastasiou etal, 2015).

Відбулися зміни і в організації підготовки вчителів спеціальної освіти: для ефективного забезпечення освітніх потреб осіб із обмеженнями життєдіяльності було розширено перелік спеціалізацій вчителів. Такий крок викликав гарячі дебати, оскільки противники вбачали у реформі загрозу реальній інтеграції учнів із ООП в інклюзивний освітній простір. Натомість прихильники реформи наводили аргументи, що нововведення сприятимуть формуванню професійних умінь та навичок вчителів спеціальної освіти, налагодженню взаємодії освітян з учнями з ООП, що в цілому сприятиме підвищенню ролі спеціального вчителя та реалізації принципів інклюзивного навчання в аспекті забезпечення освітніх потреб учнів із ООП шляхом покращення підготовки фахівців.

У Програмі сталого світового розвитку «Трансформування нашого світу: Порядок денний до 2030» відзначається відданість її учасників забезпеченню інклюзивного навчання та доступної освіти належної якості на всіх рівнях: від дошкільного до професійно-технічного. «Усі люди, незалежно від статі, віку, раси, етнічної приналежності та обмежень життєдіяльності, мігранти, корінні народи, діти та молодь, особливо ті, хто перебуває у вразливих ситуаціях, повинні мати доступ до можливості навчатися протягом усього життя, які допоможуть їм здобути знання та навички, необхідні для використання можливостей та повноцінної участі у суспільстві» (TransformingourWorld,2015).

Загалом світова спільнота дотримується чотирьох ключових зобов'язань із забезпечення права на освіту, визначених попереднім спеціальним доповідачем ООН Катаріною Томашевскі (2001): наявність (забезпечення достатньої кількості шкіл (і вчителів); доступність (забезпечення безперешкодного, доступного та недискримінаційного доступу до освіти для всіх дітей); прийнятність (забезпечення якісної освіти в безпечному середовищі, поважаючи особливості певних груп (наприклад, етнічних меншин) та приймаючи погляди дітей на те, як реалізуються їхні права) та адаптивність (створення систем освіти, які можуть адаптуватися до потреб усіх дітей, зокрема тих із особливими потребами, як діти-інваліди, діти меншин та біженців або працюючі діти).

Аналізуючи розвиток спеціальної освіти у 2020 р. виявлено, що у звіті ЮНЕСКО (*Global, 2021*, р. 100) нинішній стан педагогічної підготовки фахівців до роботи в інклюзивному освітньому просторі визначений як недостатній. У вказаному документі описано чотири пріоритетних групи проблем глобальної освіти, пов'язаних із забезпеченням інклюзивної освіти висококваліфікованими кадрами:

1. Професійна підготовка майбутніх педагогів має здійснюватися на засадах парадигми інклюзії, тобто всі вчителі повинні усвідомлювати різноманітність освітнього середовища, бути готовими працювати із кожним здобувачем освіти, спільно із іншими фахівцями визначати їхні особливі освітні потреби та реалізовувати можливість співпраці для забезпечення високоякісного навчального процесу для всіх.

Лише кожен другий учитель відчуває належний рівень своєї підготовки для викладання у класах, учні яких мають різні навчальні можливості (*mixed-ability settings*) та кожен третій учитель має досвід роботи у класах, учні яких мають різне культурне походження (*multicultural settings*). Загострює потребу у підготовці до нових викликів фахівців поважний вік більшості практикуючих нині вчителів. Наприклад, у Литві лише 27 % вчителів мають досвід педагогічної роботи менше 5 років, водночас 17 % досвідчених вчителів володіють методиками викладання у багатокультурному та багатомовному освітньому середовищі (*Global, 2021*).

2. Підвищення кваліфікації практикуючих вчителів відбувається несистематично, а його основний фокус потрапляє на ознайомлення із особливостями освітніх потреб учнів із окремими порушеннями психофізичного розвитку. Такий підхід традиційно практикується у підготовці спеціальних педагогів в Україні. У своїй роботі В. В. Тарасун (2021) наголошує, що окрім нагальної потреби навчати майбутніх спеціальних педагогів «знати і вміти застосовувати новітні інформаційно-комунікативні технології в корекційно-розвивальній і корекційно-превентивній діяльності» (с. 193), слід знаходити шляхи впровадження у корекційно-педагогічний процес методів і технологій, розроблених у галузі нейробіології, що забезпечить значно точнішу діагностику причин порушень психофізичного розвитку дітей із ООП та сприятиме інтенсифікації організації процесу їхнього навчання. Натомість автори звіту пропонують зосередити курс на компетентностях для реалізації різних педагогічних стратегій замість вивчення природи дитини.

3. Для забезпечення принципів та цінностей інклюзії педагогічний колектив за певними критеріями має відповідати студентському (соціально-економічне походження, гендерна, расова,

релігійна приналежність). Після ухвалення Рамки дій Саламанської декларації (UNESCO, 1994) отримує все більшого визнання важливість залучення в освітній процес викладачів з інвалідністю, які можуть стати життєвим прикладом для дітей з обмеженнями життєдіяльності.

4. Нечіткий розподіл функцій серед педагогів та неефективна професійна підтримка спричиняють негативні наслідки для якісної освіти учнів із ООП. Одним із прикладів є недостатня кількість асистентів вчителів, що не може сприяти професійному розвитку вчителів і забезпечити належну підтримку його учнів.

Тенденції 2021 року в системі підготовки вчителів спеціальної освіти США. Нестача вчителів, зокрема вчителів спеціальної освіти, яку традиційно можемо спостерігати у США, ще виразніше загострилася із введенням карантинних обмежень, викликаних спалахом коронавірусної хвороби. Останній факт став причиною створення фонду стабілізації освіти, збільшення фінансування програм підготовки вчителів (зокрема у галузі спеціальної освіти: педагогів, допоміжного персоналу, фахівців із раннього розвитку дитини у закладах вищої освіти до розміру 300 млн дол. щорічно), обговорення програми відшкодування державою плати за підготовку освітян, виділення грантів на навчання охочих викладати протягом чотирьох років базові дисципліни для найвразливіших учнів.

Водночас умови педагогічної роботи під час пандемії американські вчителі визнали неприйнятними. В аналітичному дослідженні М. А. ДіНаполі наведено результати опитувань впливових американських організацій, які засвідчили несприятливі для розвитку галузі факти (DiNapoli, 2021). Дані опитування Національної ради ліцензованих вчителів зафіксували скарги 75 % опитаних вчителів на збільшення робочого тижня у середньому на 15 годин в умовах дистанційного навчання; 20 % досвідчених вчителів вважають методичну підтримку освітян від їхніх шкіл та департаментів освіти «повністю невідповідною». У серпні 2020 р. 45 % керівників середніх шкіл заявили, що запровадження дистанційного навчання підштовхує їх замислитися над виходом на пенсію або зміною професії через ймовірність професійного вигорання від виснажливої роботи в умовах викликів гібридних аудиторій, в яких частина учнів навчаються в аудиторії, а інші – дистанційно або з повним переходом на дистанційний формат, який потребує додаткових заходів безпеки і збільшення часу викладання. Дослідження Національної американської асоціації з освіти (National Education Association, USA) того ж року свідчать, що 28 % всіх вчителів (з них 43 % афроамериканського походження) підтвердили висновок керівників шкіл, що становить серйозне випробування для системи американської освіти, оскільки за статистикою 90 % звільнених вчителів змінюють професію. Тривоги додає загальне зменшення кількості абітурієнтів у США на 22 %, а на педагогічні спеціальності в середньому на 10 % (National, 2020).

Зважаючи на реальну ситуацію в країні, американська система освіти обрала шлях компенсації недостатньої кількості освітян високою якістю їхньої професійної підготовки. Було обрано курс на забезпечення доступу здобувачів освіти до висококваліфікованих вчителів із ґрунтовним рівнем володіння предметом викладання, володінням методиками активізації навчальної діяльності та методами підтримки та мотивації. Зазначені цілі може бути досягнуто шляхом удосконалення освітніх програм підготовки майбутніх вчителів. Саме тому США приділяють особливу увагу тому, щоб ці програми гарантували підготовку фахівців із професійними знаннями і уміннями, необхідними для забезпечення сучасних вимог регіону (Putman & Walsh, 2021).

Варто зазначити, що нинішня ситуація суттєво вплинула на формулювання вимог до майбутніх вчителів, які було визначено у 2021 році, і загалом не підвищили вимоги до вчителів, а швидше навпаки. Зазначимо лише окремі факти, які найкраще характеризують тенденції.

Більшість штатів знизила або зовсім скасувала вимоги перевірки рівня володіння з окремих навчальних предметів: лише 15 штатів (Айова, Алабама, Джорджія, Західна Вірджинія, Кентукі, Луїзіана, Міссісіппі, Небраска, Нью Джерсі, Нью Хемпшир, Пенсильванія, Південна Кароліна, Род Айленд, Теннесі, Флорида) нині вимагають складання вступних тестів, хоча у 2015 р. таких штатів було 25. З тих 10 штатів, які скасували вступні тестування, сім штатів скасували його повністю (Арканзас, Вашингтон, Вірджинія, Вісконсин, Індіана, Коннектикут, Юта), в Міссурі змінили фокус на перевірку навчальних результатів по завершенні програми, а Північна Кароліна та Техас запропонували застосування інших методів оцінювання готовності до навчання, а традиційний тест

зробити вибіркоким. В окремих штатах було запропоновано альтернативні до складання тестів методи визначення навчальних досягнень, наприклад: наявність ступеня бакалавра (Гаваї, Північна Кароліна, Техас), зарахування до акредитованого закладу освіти (Гаваї) або на сертифіковану програму (Техас), служба у збройних силах (Техас) (Putman, Walsh, 2021).

В окремих штатах критерієм визначення навченості абітурієнтів є середній бал на попередньому рівні освіти, проте іноді і сам мінімальний рівень для вступників було зменшено нижче загальноприйнятого у країні показника 3.0 (Putman, Walsh, 2021). Оскільки сказане вище доводить низький рівень підготовки майбутніх вчителів ще у закладах середньої освіти, стає очевидним складність професійної підготовки майбутніх вчителів відповідно до оновлених та підвищених вимог з боку департаментів освіти у кожному штаті.

У порівнянні із 2017 р. значно зросла кількість штатів, які заохочують представників інших рас (окрім білої) долучатися до вчительської професії: з 19 штатів їхня кількість збільшилася до 25.

Нарешті лише половина штатів вимагає від вчителів початкової освіти складання тестів на знання окремих предметів, які вони викладатимуть. Зокрема, більшість штатів не перевіряють вчителів дошкільної, початкової та спеціальної освіти на перевірку володіння методиками навчання читання. Однак за інформацією Національного центру освітньої статистики (*National Center, 2021*) третина учнів четвертого класу не вміють читати навіть на базовому рівні. Незважаючи на розуміння того, що саме труднощі в оволодінні читанням стають основною і поширеною причиною переходу окремих американських учнів із загальної до спеціальної освіти, проте лише 11 штатів (Putman, Walsh, 2021) вимагають від спеціальних педагогів складання тесту на перевірку володіння такими методиками.

Суттєвих змін зазнала не лише процедура зарахування абітурієнтів, але й на сам процес підготовки (Darling-Hammond, Hyle, 2021; Putman, Walsh, 2021; VanLone et al., 2022). Зазвичай майбутні вчителі здобували теоретичні знання і формували практичні навички під час вивчення визначених дисциплін, а також під час проходження педагогічної практики у закладах середньої освіти. Оскільки під час карантину всі заклади освіти перейшли у дистанційну форму навчання, відповідно до рекомендацій Американської асоціації педагогічних коледжів (*American Association, 2021*) департаменти освіти штатів запропонували альтернативні методи для формування необхідних професійних умінь. Ці методи передбачали налаштування на використання засобів ІКТ під час проходження педагогічної практики, проте акцентувались умови для таких вимушених нововведень: збереження якості проходження педагогічної практики, використання єдиних вимог і термінів для її організації та професійна підтримка нових вчителів. З цією метою запроваджувалась вимога до обговорення закладами освіти та штатами загалом нових ефективних ініціатив, зокрема стосовно досвіду проведення педагогічних практик, взаємодії студентів із наставниками задля ґрунтовної підготовки до проходження ліцензування нових вчителів та початку професійної кар'єри.

На думку авторів дослідження Дж. ВанЛоун, Ч. Панс-Бароун та К. Лонг, говорячи про висококваліфікованих вчителів, які отримали гарну професійну підготовку, суспільство піклується про здобувачів освіти, які зростають у навчальному, соціальному та емоційному планах (VanLone et al., 2022). Розуміючи як пандемія впливає на підготовку майбутніх вчителів, відповідальні за освітню політику мають враховувати додаткові складнощі щодо ефективності молодих спеціалістів на початкових етапах роботи, пов'язані із підготовленістю до викладацької діяльності, уміннями керувати діяльністю класу, застосовувати методи навчання та виховання та залучення учнів до виконання навчальної діяльності. Вчені описали три найпоширеніші сценарії початку кар'єри для минулорічних випускників педагогічних факультетів: молоді вчителі викладали в аудиторіях без жодних запроваджень дистанційного навчання, молодим вчителям довелося перелаштуватися на дистанційну форму навчання та вчителі-початківці не змогли викладати і залишили професію. Найвищий рівень ефективності та задоволення від професійної діяльності виявився у першій групі освітян. Водночас у вчителів, які викладали виключно онлайн, рівень задоволення від своєї роботи стрімко знижувався.

Однак оскільки заклади освіти можуть залишити дистанційну форму навчання як варіативну, яку можна застосовувати в окремих випадках (тривалі пропуски занять, вибір родини, погодні умови тощо), науковці Дж. ВанЛоун, Ч. Панс-Бароун, К. Лонг (2022), Л. Дарлінг-Хаммонд і М. Е. Хайлер

(2021) та багато інших вважають, що надалі саме студентам із досвідом дистанційного навчання, які працюють перший рік після завершення навчання, надаватиметься перевага у працевлаштуванні, незважаючи на невисоку якість педагогічного впливу таких вчителів. Це засвідчує потребу у внесенні спеціалізованих дисциплін у освітні програми підготовки вчителів, метою яких є формування навичок ефективного дистанційного, очного синхронного та асинхронного навчання.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Окреслене вище дає можливість зробити висновки про необхідність стабілізації навчального процесу на національному та міжнародному рівнях, першочергове значення в якому надається якості підготовки педагогічних кадрів, здатних навчати учнів та студентів в очному та дистанційному форматах, синхронно або асинхронно, застосовуючи для цього сучасні методи та засоби викладання. Оскільки випускники вищих педагогічних закладів освіти, які у процесі здобуття власної освіти отримали досвід дистанційного навчання, можуть легше адаптуватися до нинішніх мінливих і непрогнозованих умов, в освітніх програмах підготовки таких фахівців мають бути запроваджені відповідні дисципліни. Відтак, наукова спільнота має об'єднатися для розробки новітніх методик навчання, які зможуть враховувати потреби і здобувачів освіти з нормальним психофізичним розвитком, так і учнів із особливими освітніми потребами.

Література

- Нічуговська Л. І., Ніколенко Л. М. Розвиток інклюзивно орієнтованих компетентностей майбутніх педагогів спеціальної освіти в умовах магістратури *Науковий журнал Хортицької національної академії. Scientific Journal of Khortytsia National Academy.* (Серія: Педагогіка. Соціальна робота) : наук. журн. / [редкол. : В. В. Нечипоренко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : Вид-во комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, 2020. Вип. 2(3). С. 109–118. DOI : <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2020-3-11>
- Тарасун В. В. Майбутнє логопедичної освіти: удосконалення та розвиток. Спеціальна освіта: проблеми та перспективи. Матеріали XIV Міжнародної науково-практичної конференції, 15-16 квітня 2021 р. Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О. В., 2021. С. 191–196.
- American Association of Colleges for Teacher Education. AACTE State Policy Tracking Map: State Actions to Support EPPs and Teacher Candidate, 2020, May. URL: <https://aacte.org/resources/covid-19-resources/state-actions-covid19/> (Accessed 20 December 2021).
- Anastasiou D., Kauffman J. M., Nuovo S. D. Inclusive education in Italy: description and reflections on full inclusion. *European Journal of Special Needs Education*, 2015. Vol.30. Is.4. DOI: 10.1080/08856257.2015.1060075.
- Darling-Hammond L., Hyler M. E. Preparing educators for the time of COVID... and beyond. *European Journal of Teacher Education*, 2020. Vol. 43. Is. 4. P. 457–465. DOI: [10.1080/02619768.2020.1816961](https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1816961).
- DiNapoli M. A. Eroding opportunity: Covid-19's toll on student access to well-prepared and diverse teachers. Learning Policy Institute. 2021, February 10. URL: <https://learningpolicyinstitute.org/blog/covid-eroding-opportunity-student-access-prepared-diverse-teachers>. (Accessed 20 December 2021).
- Global education monitoring report 2020. Central and Eastern Europe, Caucasus and Central Asia: Inclusion and Education: All Means All. UNESCO, 2021. URL : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375490?> (Accessed 20 December 2021).
- Kauffman J. M., Hallahan D. P., Pullen P. C. (Ed.) *Handbook of Special Education*. New York, London: Routledge, 2017. 964 p.
- National Center for Educational Statistics. *The Condition of Education: Students with disabilities*. Washington DC: U.S. Department of Education, 2020. URL : <http://nces.ed.gov/programs/coe/indicator/cgg> (Accessed 30 November 2021).
- Putman H., Walsh K. *State of the States 2021: Teacher Preparation Policy*. URL : <https://www.nctq.org/publications/State-of-the-States-2021:-Teacher-Preparation-Policy>. (Accessed 20 December 2021).

- Tomashevski K. Human rights obligations: making education available, accessible, acceptable and adaptable.2001. URL:https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/Tomasevski_Primer%203.pdf (Accessed 20 December 2021).
- Transforming our World: the 2030 Agenda for Sustainable Development. United Nations General Assembly, Resolution 70/1, 2015.
- UNESCO. The UNESCO Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. Paris: UNESCO. 1994.
- VanLone J., Panse-Barone Ch., Long K. Teacher preparation and the COVID-19 disruption: Understanding the impact and implications for novice teachers. *International Journal of Educational Research Open*. 2022. 100120. Vol. 3. P. 1–8. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2021.100120>. (Accessed 20 December 2021).

References

- American Association of Colleges for Teacher Education. (2020, May). *AACTE StatePolicy Tracking Map: State Actions to Support EPPs and Teacher Candidate Available at: <https://aacte.org/resources/covid-19-resources/state-actions-covid19/>* (Accessed 20 December 2021) (eng).
- Anastasiou, D., Kauffman, J. M. & Nuovo, S. D. (2015). Inclusive Education in Italy: Description and Reflections on Full Inclusion. *European Journal of Special Needs Education*, 10.1080/08856257.2015.1060075. (eng).
- Darling-Hammond, L., & Hyler, M. E. (2020). Preparing educators for the time of COVID... and beyond. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 457–465, [10.1080/02619768.2020.1816961](https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1816961) (eng).
- DiNapoli, M. A. (2021, February 10). Eroding opportunity: Covid-19's toll on student access to well-prepared and diverse teachers. Learning Policy Institute. Available at: <https://learningpolicyinstitute.org/blog/covid-eroding-opportunity-student-access-prepared-diverse-teachers>. (Accessed 20 December 2021) (eng).
- Global education monitoring report 2020. Central and Eastern Europe, Caucasus and Central Asia: Inclusion and Education: All Means All (2021) : UNESCO, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375490?> (Accessed 20 December 2021) (eng).
- Kauffman, J. M., Hallahan, D. P., and Pullen, P. C. (Ed.) (2017). *Handbook of Special Education* : Routledge (eng).
- National Center for Educational Statistics (2020). *The Condition of Education: Students with disabilities*. Washington DC: U.S. Department of Education,. Available at: <http://nces.ed.gov/programs/coe/indicator/cgg> (Accessed 20 December 2021) (eng).
- Nichuhovska, L. I., Nikolenko, L. M. (2020). Development of inclusive competencies in future special education teachers when studying for Master's degree *Scientific Journal of Khortytsia National Academy. (Series: Pedagogy. Social Work)* : scientific journal. Publishing house of the Municipal Institution of Higher Education Khortytsia National Educational and Rehabilitation Academy of Zaporizhzhia Regional Council. Iss. 2(3). 109–118. DOI : <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2020-3-11>(ukr).
- Putman H. & Walsh K. State of the States 2021: *Teacher Preparation Policy*. Available at: <https://www.nctq.org/publications/State-of-the-States-2021:-Teacher-Preparation-Policy>.(Accessed 20 December 2021) (eng).
- Tarasun, V. V. (2021, April 15–16). FutureofSpeechTherapistEducation: Improvement and Development. *Special Education: Problems and perspectives*. Materials of XIV International scientific and practical conference, Kam'yayets-Podilskyi, 191–196 (ukr).
- Tomashevski, K. (2001). Human rights obligations: making education available, accessible, acceptable and adaptable. Available at: https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/Tomasevski_Primer%203.pdf (Accessed 20 December 2021) (eng).
- UNESCO (1994) *The UNESCO Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. Paris: UNESCO (eng).

- United Nations General Assembly. (2015). *Transforming our World: the 2030 Agenda for Sustainable Development*. Resolution 70/1. United Nations General Assembly. Available at: <https://www.unfpa.org/resources/transforming-our-world-2030-agenda-sustainable-development>. (Accessed 20 December 2021)(eng).
- VanLone, J., Panse-Barone Ch.& Long K. (2022). Teacher preparation and the COVID-19 disruption: Understanding the impact and implications for novice teachers. *International Journal of Educational Research Open*, 3, pp. 1–8. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2021.100120> (eng).

TRENDS IN SPECIAL EDUCATION TEACHER TRAINING IN THE USA DURING GLOBAL PANDEMIC LOCKDOWN

Nataliia Nykonenko, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Humanities and Social Sciences Department, Kyiv Medical University, Kyiv, Ukraine, e-mail : nataliianykonenko@gmail.com

The issue of quality teacher training has always been recognized with international acts, but the UNESCO Global Education Monitoring Report (2021) found the current state of teacher training insufficient due to the paradigm of inclusion, lack of consistency, and ineffective professional cooperation.

Among the reasons for this is the introduction of global COVID-19 pandemic. In the modern conditions the main problems of special education teachers training quality are related to lack of self-efficacy, ability to manage class activities, apply instructional strategies and involve students in educational activities. In-service teachers complain about the increase in workload, working hours, professional burnout and leave the profession. To stabilize the situation in the education system, the US government has introduced a number of financial, institutional and teaching support measures. In order to attract young people to the profession, 15 states have changed the conditions for enrolment in educational programs, including special education, simplified some organizational procedures, and proposed alternatives for field experience. However, the basic requirements of such innovations remained unchanged: maintaining the quality of field experience, the use of defined requirements and terminology for its organization and professional support of early career teachers.

Analysis of researches on this issue allows us to conclude that all educational process stakeholders are not ready for the full transition to distance learning due to insufficient quality of existing tools and cyber security for effective virtual learning and the need to improve teachers training for teaching in various formats (distance, in-person, blended, hybrid) with the ICT means. Since having gained distance learning experience while obtaining their professional education, the graduates can more easily adapt to the changing and unpredictable conditions of the present situation, teacher preparation programs introduce disciplines aimed at relevant skills developing.

Therefore, the scientific community should unite the efforts to develop the latest teaching methods considering the needs of all students within a school are catered for, including those with special educational needs.

Key words: *special education teacher training, quality of teacher training, teacher preparation in the USA, early career teachers, comparative education studies.*

Стаття надійшла до редакції / Received 30.11.2021

Прийнята до друку / Accepted 15.12.2021

Унікальність тексту 100 % (Unicheck ID1010132527)

©НиконенкоНаталія Валеріївна, 2021.