

**ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ШКОЛА ДЕМОКРАТИИ:
УЧАСТИЕ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ
ПОТРЕБНОСТЯМИ В ЖИЗНИ ШКОЛЫ**

Азимова Нодирабегим Мухамеджан кизи

PhD и.о. доцент

Ташкентского международного университета КИМЁ

nadisamirka25@gmail.com

Темникова Вангелица Сергеевна

студент Ташкентского Международного Университета Кимё

факультета «Специальная педагогика»

temnikovavangelica24@gmail.com

***Аннотация:** Работа посвящена тому, как перейти от инклюзии на бумаге к настоящему участию детей с ООП в школьной жизни. Авторы смотрят на инклюзию как на процесс, где нужны понятные механизмы влияния, чтобы у детей был реальный голос. Опираясь на модель Л. Ланди, они предлагают рекомендации для образовательных учреждений Узбекистана. Речь идет о развитии компетенций педагогов и о том, чтобы вовлекать детей в управление школой через советы.*

***Ключевые слова:** инклюзивное образование, демократия, участие, особые образовательные потребности, модель Ланди, Узбекистан, формальная инклюзия, подготовка педагогов.*

***Annotatsiya:** Ushbu ish qog'ozdagi inklyuziyadan OOPga ega bolalarning maktab hayotidagi haqiqiy ishtirokiga qanday o'tish masalasiga bag'ishlangan. Mualliflar inklyuziyaga bolalarning haqiqiy ovozi bo'lishi uchun tushunarli ta'sir mexanizmlari zarur bo'lgan jarayon sifatida qarashadi. L. Landi modeliga tayangan holda, ular O'zbekistondagi ta'lim muassasalari*

uchun tavsiyalar berishmoqda. Gap o'qituvchilarning malakasini oshirish va bolalarni kengashlar orqali maktab boshqaruviga jalb etish haqida bormoqda.

***Kalit so'zlar:** inklyuziv ta'lim, demokratiya, ishtirok, alohida ta'lim ehtiyojlari, Landi modeli, O'zbekiston, rasmiy inklyuziya, pedagoglarni tayyorlash.*

На практике инклюзивное образование нередко сводится к обеспечению лишь самого факта пребывания: ребенок с особыми образовательными потребностями числится в обычной школе и осваивает программу наравне со всеми.

Включённость требует пересмотра самого устройства школы: расписания, критериев оценки, форматов уроков. Если ребёнок не может участвовать в обсуждении из-за способа коммуникации, адаптация должна касаться не только физической доступности, но и языка, темпа, способов ответа. Иначе право на участие остаётся декларацией.

Для Узбекистана это означает переход от модели «ребёнок в школе» к модели «школа для ребёнка». Нужны не отдельные «инклюзивные классы», а изменение педагогических практик во всех классах: альтернативная коммуникация, гибкое оценивание, вариативные задания. Это требует подготовки учителей, ресурсов и постоянной рефлексии. Опыт показывает: подлинное участие формируется через повседневные решения — что читать, как сидеть, чей проект обсуждать первым. Когда голос ученика влияет на мелочи, он влияет и на главное. Школа становится пространством, где ребёнок учится быть гражданином, а не просто объектом обучения.

Демократический смысл инклюзии раскрывается в практике: не присутствие, а влияние. Только тогда право на обучение перестаёт быть формальностью и становится реальным инструментом социального включения.



Право на инклюзивное обучение зафиксировано в международных актах. Статья 24 Конвенции ООН о правах инвалидов возлагает на государства обязанность обеспечивать такое образование, а статья 29 связывает его с правом участвовать в жизни общества [2]. Замечание общего порядка № 4 поясняет: инклюзия означает не просто нахождение ребёнка в обычном классе, а создание условий, позволяющих ему активно включаться в школьную деятельность [2]. Международные правила связывают два неразрывных условия: возможность учиться и реальное участие в этом процессе. В Узбекистане право на образование зафиксировано в Конституции, где говорится о равенстве и запрете дискриминации [3]. Это задаёт правовую основу для инклюзивного обучения, но одного закона для этого мало. Право на образование — это не только возможность ходить в школу. Это ещё и право влиять на организацию учебного процесса и учитывать индивидуальные особенности каждого ребёнка.

Важно, не путать два разных подхода. При интеграции ребёнок должен подстраиваться под уже готовую систему, то есть под школу. Инклюзия устроена иначе: здесь меняется сама среда, чтобы она подходила всем детям. В первом случае основная ответственность ложится на ребёнка и его семью, во втором — на школу и всю образовательную систему. Именно такой вариант соответствует международным нормам и демократическим принципам. Если в нём нет участия, инклюзия становится лишь видимостью: ребёнок формально присутствует, но не может влиять на происходящее вокруг [5]. Поэтому вопрос о праве на образование переходит в вопрос о праве на участие — это следующий этап нашего исследования.

Политическая теория различает два типа включения. Первый — формальный: человек присутствует в пространстве, но не участвует в принятии решений. Второй — реальный: человек не только присутствует,

но и влияет на то, что происходит. Это различие принципиально для школы. Ребёнок может сидеть в классе, выполнять задания и даже получать оценки — и при этом не иметь ни малейшего влияния на то, как организована школьная жизнь, какие правила действуют и как учитываются его потребности. Такое включение остаётся внешним, а по сути — формой исключения [5]. Инклюзия, с этой точки зрения, не завершается в момент зачисления ребёнка в школу; она начинается там, где у ребёнка появляется реальная возможность участвовать в решениях.

Второй теоретический источник — идея о том, что демократия не сводится к выборам и процедурам. Она представляет собой образ совместной жизни, который формируется в повседневном опыте, и школа здесь играет ключевую роль. Именно в школе ребёнок впервые оказывается в ситуации, где нужно договариваться, учитывать чужое мнение и нести ответственность за общее дело [1]. Если школа организована авторитарно, где решения спускаются сверху, а голос ученика ничего не значит, то она не готовит к демократии, а, напротив, воспроизводит привычку подчиняться. Демократия в школе — это не отдельный урок или мероприятие, а сам способ организации школьной жизни.

Если соединить оба тезиса, получается следующее. Инклюзивное образование не может быть сведено к доступу, потому что доступ без участия — это формальное включение. Но и участие невозможно без демократической организации школы, потому что участие предполагает механизмы, через которые голос ребёнка доходит до тех, кто принимает решения.

Таким образом, инклюзия и демократия оказываются связаны не внешним образом, а внутренне: инклюзивная школа по определению должна быть школой демократической, а демократическая школа, исключая кого-либо из участия, перестаёт быть демократической.

Для детей с особыми образовательными потребностями риск формального включения выше, чем для их сверстников. Причины разные: коммуникативные барьеры, стереотипные представления о «необучаемости», отсутствие подготовленных кадров, недостаток механизмов обратной связи. В результате ребёнок может годами находиться в классе, но оставаться невидимым для школьного сообщества — его мнение не запрашивают, его предпочтения не учитывают, его голос не звучит. Инклюзия в таком случае существует на бумаге, но не в опыте самого ребёнка. Демократическая теория задаёт критерий, по которому можно оценивать инклюзию: не по числу детей с ООП в классе, а по тому, участвуют ли они в жизни школы.

Для того чтобы перейти от абстрактного признания права на участие к конкретным условиям, необходим инструмент, позволяющий оценить, насколько реально ребёнок участвует в жизни школы. Такую рамку предлагает модель Л. Ланди, разработанная на основе статьи 12 Конвенции о правах ребёнка [4]. Модель включает четыре взаимосвязанных элемента: пространство, голос, аудитория и влияние.

Пространство — это безопасная и инклюзивная среда, в которой ребёнок может свободно выразить своё мнение, не опасаясь осуждения или наказания. Для детей с особыми образовательными потребностями это условие приобретает дополнительный смысл: пространство должно быть физически доступным и психологически комфортным, учитывать сенсорные особенности и темп работы ребёнка.

Голос — это возможность выразить своё мнение. Здесь важно подчеркнуть, что голос не равен речи. Для детей с расстройствами аутистического спектра и другими нарушениями коммуникации вербальное выражение может быть затруднено или невозможно. Это не означает отсутствия мнения — это означает необходимость

альтернативных форм выражения: визуальных карточек, пиктограмм, символов, письменных подсказок.

Визуальная поддержка, таким образом, становится не просто педагогическим приёмом, а инструментом демократического участия — способом дать голос тем, кто не может воспользоваться словом.

Аудитория — это тот, кто слушает и воспринимает мнение ребёнка всерьёз. Недостаточно создать пространство и дать возможность высказаться; нужен взрослый или институция, готовые услышать. В школьном контексте это могут быть учителя, администрация, школьный совет, тьютор. Без аудитории голос остаётся монологом.

Влияние — это завершающий и ключевой элемент: мнение ребёнка должно реально влиять на принимаемые решения. Если ребёнка выслушали, но ничего не изменилось, участие остаётся символическим. Именно на этом этапе чаще всего происходит разрыв: формально процедура соблюдена, но реального воздействия на школьную жизнь нет.

Применение модели к детям с ООП позволяет увидеть, где именно происходит сбой. Чаще всего проблема не в отсутствии голоса как такового, а в отсутствии аудитории и влияния. Ребёнка могут спрашивать о его предпочтениях, но не учитывать их при планировании уроков; могут проводить опросы, но не менять расписание; могут создавать советы, но не наделять их реальными полномочиями.

Модель Ланди важна ещё и потому, что распространяется не только на детей. Родители и сами педагоги также нуждаются в пространстве, голосе, аудитории и влиянии. Без участия взрослых, работающих с ребёнком, система не меняется. Инклюзия — это не односторонний процесс, а совместная работа всех участников школьной жизни. Применение этой модели к узбекской системе образования требует учёта местного контекста: массовых школ, дефицита ресурсов и укоренившихся практик. В Узбекистане дети с особыми

образовательными потребностями часто остаются в тени, а их мнение редко запрашивается. Даже если пространство создано формально (например, пандусы или отдельные кабинеты), голос остаётся неслышанным из-за отсутствия альтернативных средств коммуникации. Педагоги не обучены распознавать невербальные сигналы, а администрация не готова менять учебные планы или расписание.

Особенно остро стоит вопрос влияния: решения о переводе ребёнка в специальный класс или о сокращении программы принимаются без его участия. Родители, выступающие как посредники, часто сталкиваются с формальной вежливостью, но не с реальным диалогом. Это создаёт разрыв между декларируемой инклюзией и фактической практикой, где ребёнок присутствует, но не участвует. Однако модель работы Ланди даёт конкретные точки для вмешательства. Школы могут начать с аудита пространства: доступность дверей, тишина в коридорах, наличие сенсорных зон. Затем — обучение педагогов средствам альтернативной коммуникации, чтобы голос стал реальным инструментом. Ключевой шаг — создание школьных советов, куда входят дети с ООП, и регулярный пересмотр решений с их участием. Только тогда влияние перестанет быть формальным.

Для Узбекистана это означает не мгновенную реформу, а поэтапный переход: от пилотных школ к масштабированию. Критерии работы Ланди помогут измерять прогресс не по количеству пандусов, а по качеству диалога. Важно, чтобы каждый участник — от ученика до директора — видел своё влияние на результат. Это превращает инклюзию из лозунга в практический инструмент, где голос ребёнка становится частью управленческой культуры. Проведённый анализ позволяет сформулировать несколько выводов. Инклюзия не сводится к доступу. Присутствие ребёнка в классе — необходимое, но недостаточное условие. Подлинная инклюзия предполагает участие: возможность влиять на

решения, касающиеся школьной жизни. Инклюзия и демократия связаны внутренне. Инклюзивная школа по определению должна быть демократической, поскольку участие требует механизмов, через которые голос ребёнка доходит до тех, кто принимает решения. Демократия в школе — это не отдельный урок, а способ организации совместной жизни [1]. Модель участия даёт конкретные критерии. Пространство, голос, аудитория и влияние — эти четыре элемента позволяют оценить, насколько реально ребёнок участвует в жизни школы, и выявить, где именно происходит сбой [4].

Для детей с ООП участие требует дополнительных условий. Голос не равен речи: необходимы альтернативные формы выражения, включая визуальную поддержку. Это превращает педагогические инструменты в средства демократического участия. В Узбекистане существует риск формальной инклюзии. Преодоление этого риска требует не только расширения доступа, но и создания механизмов влияния: школьных советов, форм обратной связи, консультаций с учениками и родителями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Дьюи Дж. Демократия и образование / пер. с англ. – М.: Педагогика-Пресс, 2000. – 384 с
2. Конвенция о правах инвалидов: принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи ООН от 13 декабря 2006 г. – URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml (дата обращения: 07.10.2026) ; Замечание общего порядка № 4 (2016) Комитета ООН по правам инвалидов о праве на инклюзивное образование. – URL: <https://www.ohchr.org/ru/documents/general-comments-and-recommendations/general-comment-no-4-2016-right-inclusive> (дата обращения: 07.10.2026).

3. Конституция Республики Узбекистан: принята 8 декабря 1992 г. (с изм. и доп. от 2023 г.). – URL: <https://lex.uz/ru/docs/-6445145> (дата обращения: 07.10.2026).
4. Lundy L. "Voice" is not enough: conceptualising Article 12 of the United Nations Convention on the Rights of the Child // British Educational Research Journal. – 2007. – Vol. 33, No. 6. – P. 927–942.
5. Young I. M. Inclusion and Democracy. – Oxford: Oxford University Press, 2000. – 320 p.