



**1980–2000-YILLARDA YAPONIYADA MAXSUS TA'LIMDAN  
INKLYUZIV TA'LIMGA O'TISH: EKSPERIMENTAL DASTURLAR VA  
TEXNOLOGIK YANGILANISHLAR**

*O'zMU Tarix fakulteti "Jahon tarixi" kafedrası magistranti*

***Xamzayev Komil***

*E-mail: hamzayevkomol52@gmail.com*

**Annotatsiya:** *Mazkur maqolada 1980–2000-yillarda Yaponiyada maxsus ta'limdan inklyuziv ta'limga o'tish jarayoni tarixiy-pedagogik nuqtai nazardan tahlil qilinadi. Tadqiqotda inklyuziv ta'lim g'oyasining shakllanishiga ta'sir qilgan xalqaro omillar, Yaponiyadagi normativ-huquqiy islohotlar, eksperimental ta'lim dasturlari, maxsus ehtiyojlar maktablarining transformatsiyasi, resurs xonalari tizimi hamda assistiv texnologiyalar va pedagogik kadrlar tayyorlash masalalari ko'rib chiqiladi. Muallif Yaponiyada inklyuziv ta'limning shakllanishi birdaniga emas, balki maxsus ta'lim institutlarini qayta funkcionallashtirish, umumiy ta'lim tizimini moslashtirish va texnologik yangilanishlarni ta'lim amaliyotiga joriy etish orqali bosqichma-bosqich kechganini asoslaydi. Tadqiqot natijasida Yaponiyaning bu boradagi tajribasi inklyuziv ta'limni rivojlantirayotgan davlatlar uchun muhim tarixiy-amaliy model ekanligi ko'rsatiladi.*

**Kalit so'zlar:** *Yaponiya, maxsus ta'lim, inklyuziv ta'lim, resurs xonalari, maxsus ehtiyojlar ta'limi, assistiv texnologiyalar, pedagogik islohotlar, bag'rikenglik.*

**Аннотация:** *В статье с историко-педагогической точки зрения анализируется процесс перехода Японии от специального образования к инклюзивному образованию в 1980–2000-е годы. Рассматриваются международные факторы формирования идеи инклюзивного образования, нормативно-правовые реформы в Японии, экспериментальные образовательные программы, трансформация школ специальной поддержки, система ресурсных комнат, а также вопросы ассистивных технологий и*



подготовки педагогических кадров. Обосновывается, что становление инклюзивного образования в Японии происходило постепенно, через переосмысление функций институтов специального образования, адаптацию системы общего образования и внедрение технологических обновлений в образовательную практику. Делается вывод, что японский опыт представляет собой важную историко-практическую модель для стран, развивающих инклюзивное образование.

**Ключевые слова:** Япония, специальное образование, инклюзивное образование, ресурсные комнаты, специальная поддержка, ассистивные технологии, педагогические реформы, толерантность.

**Abstract:** This article analyzes Japan's transition from special education to inclusive education during the 1980s–2000s from a historical and pedagogical perspective. It examines the international factors that influenced the rise of inclusive education, Japan's legal and policy reforms, experimental educational programs, the transformation of special needs schools, the system of resource rooms, and issues related to assistive technologies and teacher training. The study argues that inclusive education in Japan emerged gradually through the functional transformation of special education institutions, the adaptation of mainstream schooling, and the integration of technological innovations into educational practice. It concludes that Japan's experience provides an important historical and practical model for countries currently developing inclusive education systems.

**Keywords:** Japan, special education, inclusive education, resource rooms, special needs education, assistive technologies, educational reforms, tolerance.

## **Kirish. Mavzuning dolzarbligi**

XX asrning oxirgi choragidan boshlab jahon ta'lim tizimida alohida ta'limga muhtoj bolalarning ta'lim olish huquqlarini ta'minlash masalasi keskin dolzarblik kasb etdi. 1981-yilning Birlashgan Millatlar Tashkiloti tomonidan Xalqaro nogironlar yili deb e'lon qilinishi nogironlik masalasini faqat tibbiy emas, balki ijtimoiy-siyosiy va huquqiy muammo sifatida ko'rishga turtki berdi. Shu davrdan boshlab "mainstreaming", "integratsiya" va "inklyuziv ta'lim" tushunchalari xalqaro



pedagogik muomalada mustahkam o‘rin egalladi. Nogironlikning ijtimoiy modeli ayniqsa Michael Oliver asarlarida nazariy jihatdan asoslangan bo‘lib, unda nogironlik shaxsning faqat biologik cheklanishi emas, balki jamiyat yaratgan to‘siqlar natijasi sifatida talqin qilinadi.

Yaponiya mazkur global tendensiyalardan chetda qolmadi. Mamlakatda ta‘lim tizimining yuqori darajada institutsionallashtirish, texnologik taraqqiyot va ijtimoiy intizom bilan uyg‘unlashgan bag‘rikenglik qadriyatlari inklyuziv ta‘limni joriy etish uchun qulay muhit yaratdi. Shu bilan birga, Yaponiyada maxsus ehtiyojlar ta‘limi umumiy maktablar, maxsus sinflar, resurs xonalari va maxsus ehtiyojlar maktablari o‘rtasidagi murakkab, ko‘p bosqichli tizim sifatida rivojlandi. MEXT materiallarida bu tizim nogironligi bo‘lgan bolalarning imkon qadar birgalikda ta‘lim olishini ta‘minlash va ayni paytda ularning individual ehtiyojlariga mos sharoit yaratish bilan izohlanadi.

Mazkur mavzuning dolzarbligi shundaki, bugungi kunda inklyuziv ta‘limni rivojlantirish yo‘lidan borayotgan davlatlar uchun Yaponiya tajribasi tarixiy model sifatida qimmatli hisoblanadi. Ayniqsa, 1980–2000-yillarda maxsus ta‘limdan inklyuziv yondashuvga o‘tishda tajriba-sinov dasturlari, assistiv texnologiyalar, resurs xonalari va o‘qituvchilar malakasini oshirish tizimi qanday rol o‘ynaganini o‘rganish ilmiy va amaliy ahamiyatga ega.

## 1. Tadqiqot metodlari va adabiyotlar tahlili

Mazkur tadqiqot tarixiylik, tizimlilik, qiyosiy tahlil va muammoviy yondashuv metodlari asosida olib borildi. Manba bazasi sifatida berilgan matndagi ilmiy mulohazalar, Yaponiyaning ta‘lim siyosatiga oid rasmiy materiallar, maxsus ehtiyojlar ta‘limi bo‘yicha MEXT ma‘lumotlari, Tsukuba University of Technology tarixiga oid institutsional materiallar hamda nogironlik nazariyasiga doir akademik manbalar tahlil qilindi. Yaponiyada maxsus ehtiyojlar ta‘limining asosiy shakllari va ularning umumiy ta‘lim bilan aloqadorligi MEXTning ingliz tilidagi rasmiy sharhlarida aniq bayon etilgan.

Tadqiqotning nazariy asosini nogironlikning ijtimoiy modeli tashkil etadi. Michael Oliverning 1990-yilda chop etilgan *The Politics of Disablement* asari



nogironlikni jamiyatdagi institutlar, me'yorlar va cheklovlar mahsuli sifatida tushuntiruvchi fundamental ishlardan biri hisoblanadi. Bu nazariya inklyuziv ta'limni faqat pedagogik texnologiya emas, balki ijtimoiy adolat va teng ishtirok tamoyillariga asoslangan tizim sifatida tushunishga imkon beradi.

Adabiyotlar tahlili shuni ko'rsatadiki, Yaponiyada inklyuziv ta'lim birdaniga shakllanmagan. U dastlab maxsus ta'limni takomillashtirish, keyin esa uni umumiy ta'lim tizimi bilan yaqinlashtirish orqali rivojlangan. MEXTning 2000-yillar boshidagi materiallarida resurs xonalari nisbatan yengil nogironlik shakllariga ega bolalar uchun umumiy sinfda o'qish bilan bir qatorda maxsus ko'mak olish shakli sifatida tavsiflanadi. Keyingi hujjatlarda esa 2007-yildan boshlab ko'rlar, karlar va boshqa toifalardagi maxsus maktablarning "Schools for Special Needs Education" nomi ostida qayta tasniflanganligi va ularning hududiy tayanch markaz sifatidagi funksiyasi kuchaytirilgani ko'rsatiladi.

Tadqiqotda Akie Yada va Hannu Savolainenning inklyuziv ta'lim bo'yicha ishlari ham nazariy jihatdan muhimdir. Ularning tadqiqotlari Yaponiyada inklyuziv siyosat rivojlanganiga qaramay, o'qituvchilarning amaliy tayyorgarligi va o'ziga ishonchi yetarli darajada bo'lmaganini ko'rsatadi. Bu esa nazariya va amaliyot o'rtasidagi tafovutni ochib beradi.

## 2. Tadqiqot natijalari

Yaponiya ilm-fan va texnologiya yuqori darajada rivojlangan davlatlardan biri bo'lib, shunga mos ravishda ta'lim tizimi dunyoda eng ilg'or davlatlardan hech ham qolishmaydi. Rivojlangan va rivojlanayotgan mamlakatlarning ta'lim tizimi zamonaviy jamiyat talablaridan kelib chiqib, turli islohotlarni boshdan kechirmoqda. So'nggi yigirma yillikda jahon ta'lim tizimida alohida ta'limga muhtoj bolalarning to'liq va sifatli ta'lim olish huquqlarini himoya qilishga qaratilgan "mainstream", "integratsiya" va "inklyuziv ta'lim" kabi innovatsiyalar paydo bo'ldi. Yaponiya ham bundan mustasno emas, shuning uchun bu mamlakatda ham inklyuziv ta'lim joriy etilmoqda va tegishli qonunchilik va moddiy-texnik bazaga ega[1]. Ma'lumki, Yaponiyada muayyan rivojlanish xususiyatlariga ega bo'lgan jamiyat a'zolariga nisbatan bag'rikenglikni rivojlantirishga katta e'tibor beriladi. Shuni ta'kidlash



kerakki, bag'rikenglik kabi tarbiya yo'nalishi hali ham e'tibor va to'liq e'tirofni talab qiladi. Yapon bolalari shunday tarbiyalanganki, kelajakda oddiy va maxsus bolalar bir-birini tushunishlari, birgalikda o'qishlari va ishlashlari, bir jamiyatda to'laqonli yashashlari mumkin, chunki ular juda erta odamlarni, ijtimoiy mavqeidan qat'i nazar, jismoniy va aqliy nuqsonlarisiz qanday bo'lsa, xuddi shunday qabul qilishni o'rgana boshlaydilar. Shu sababli, jamiyat har doim alohida ta'limga muhtoj yoki nogiron kishilarni qabul qilishga tayyor bo'lsa, inklyuziv ta'limni amalga oshirish bilan bog'liq qiyinchiliklar va to'siqlar paydo bo'lishi mumkin emasdek tuyuladi[2]. 1980-yillardan boshlab butun dunyoda jismoniy imkoniyati cheklanganlarga nisbatan davlat siyosati o'zgardi va xalqaro darajagacha ko'tarildi, ayniqsa, 1981-yilda Birlashgan Millatlar Tashkiloti tomonidan shu yil jismoniy imkoniyati cheklanganlar yili deb e'lon qilinishi fikrimizga yaqqol dalildir. Ushbu turdagi siyosatlar bitta asosiy g'oyaga asoslanadi: nogironlar jamiyatning qolgan qismidan alohida yashashi emas, balki ijtimoiy hayotning barcha jabhalarida ishtirok etishlari kerak[3]. Hukumatlar nogironlik nafaqat tibbiy, balki ijtimoiy muammo ekanligini ham tan oldilar. Shunday qilib, ular "nogironlikning ijtimoiy modeli" deb ataladigan narsaga tobora ko'proq ergashmoqdalar: bu hodisani faqat jismoniy yoki kognitiv disfunktsiyalar nuqtai nazaridan tasavvur qilmaslik kerak, chunki bu ko'proq ijtimoiy muhitdagi hayotning natijasidir. Nogironlik bo'yicha tadqiqotlar sohasidagi eng mashhur kitoblardan biri, "Nogironlar siyosati" (1990)da Maykl Oliver nogironlikni kapitalistik mafkura ta'sirida ijtimoiy tuzilma sifatida tahlil qiladi va nogironlarning hayoti tibbiyot fanlari va sanoat tomonidan yaratilgan me'yorlar bilan qanday shakllantirilishi va cheklanganligini ta'kidlaydi.

Yaponiya yillar davomida oliy ta'lim tizimi kengayishda davom etdi. 1990-yillarning boshlariga kelib, 18 yoshli yoshlarning qariyb 60 foizi oliy o'quv yurtlarida, jumladan, kasb-hunar kollejlarda o'qiganlar ham bor edi. O'shandan beri tizim ancha pishib yetdi, ammo muammolar hali ham ko'plab turli sohalarda mavjud bo'lib, ularning ba'zilar Yaponiya oliy ta'limining tarixiy rivojlanishiga xosdir[4]. 1990-yillardan boshlab Yaponiya oliy ta'limi islohotlar davriga kirdi. So'nggi o'n yilliklarda yoshlar sonining keskin kamayishi oliy ta'lim islohotlariga juda katta



ta'sir ko'rsatdi. 18 yoshli o'smirlar soni 1990-yillarning boshlarida o'zining eng yuqori cho'qqisiga chiqdi va o'sha paytdan beri tez kamaydi. So'nggi yigirma yil ichida 18 yoshlilar soni qariyb 40 foizga kamaydi, ya'ni 2 milliondan 1,2 milliongacha[5]. Oliy ta'limda davomat ko'rsatkichi oshgan bo'lsa-da, talabalar soni 1990-yillarning o'rtalariga nisbatan kamaygan. Shu paytgacha oliy ta'lim faqat yosh avlodning o'sishi va ularning davomat ko'rsatkichlarining o'sishi bilan ta'minlangan edi. Endilikda oliy o'quv yurtlari o'z biznesini saqlab qolish uchun yetarlicha talaba qabul qilish uchun bir-biri bilan raqobatlashishi kerak. Institutlar, agar ular o'zlarining sifati va farqlarini targ'ib qila olmasalar, endi o'z maqomlarini ta'minlay olmaydilar. Qolaversa, sanoat jamiyatidan bilimga asoslangan jamiyatga o'tish odamlarning ilg'or bilim va ko'nikmalarga asoslangan mehnati va xulq-atvori tobora mazmunli bo'lib borayotganini anglatadi. Kollej va universitetlarda ilmiy-tadqiqot va ishlanmalar hamda ilg'or ta'lim jamiyat va milliy iqtisodiyot uchun ayniqsa ahamiyatlidir. Shuning uchun oliy ta'lim muassasalari ushbu ijtimoiy o'zgarishlar bilan birga yangi muhitga moslashishi kerak. Shunga ko'ra, 1991-yilda milliy oliy ta'lim siyosati o'z yondashuvini o'zgartirdi, chunki Ta'lim vazirligi o'zining universitet standartlarini "tartibga solishni" boshladi. Ko'pincha oliy ta'lim sohasidagi ko'plab tadqiqotchilar ushbu tuzatish kollej va universitetlarni mustaqil ravishda o'zgartirishga ishontirishga eng katta ta'sir ko'rsatdi, deb da'vo qiladilar. Ushbu siyosat o'zgarishi islohotlar davrining boshlanishi uchun ogohlantiruvchi qo'ng'iroq bo'lib xizmat qildi. 1987-yilda Ta'lim vazirligida oliy ta'limni isloh qilish bo'yicha asosiy maslahat kengashi sifatida tashkil etilgan Universitet kengashi bir qator hisobotlarni nashr etdi, ularning ba'zilar oliy ta'lim muassasalariga sezilarli ta'sir ko'rsatdi[6].

1987-yilda Tsukuba texnologiya kolleji tashkil etilgan bo'lib ushbu maktab faqat eshitish, ko'rish qobiliyati zaif o'quvchilar uchun uch yillik yoshlar kollejidir. Bu ko'rishda nuqsoni bo'lgan o'quvchilar uchun dasturni yo'lga qo'ygan dunyodagi birinchi ta'lim maskani ushbu kollejdir. 2005-yilda Tsukuba texnologiya kolleji to'rt yillik kollejga aylandi va o'z nomini Tsukuba Texnologiya Universitetiga o'zgartirdi. 1993-yilda Maktab ta'limi to'g'risidagi qonunning bandlari qayta ko'rib



chiqildi, arxiv yo‘riqnomalar tartibga solindi va institutsionalizatsiya qilindi. 2006-yilda “Maktab ta’limi to‘g‘risida”gi qonunning bandlari qisman o‘zgartirishlar kiritilgandan so‘ng, resurs xonalarida ta’lim autizm, LD va DEHB bo‘lgan o‘quvchilarni qamrab olish uchun kengaytirildi[7].

2002-yilda “Maktab ta’limi to‘g‘risida”gi qonunni ijro etish to‘g‘risidagi qaror qayta ko‘rib chiqildi va nogironlikning har bir turi bo‘yicha tibbiy va ilmiy texnologiyalarning rivojlanishiga muvofiq ko‘rlar va karlar uchun maxsus maktablar haqida mezon tuzib chiqildi. Bundan tashqari, imkoniyati cheklangan bolaning qaysi maktabda o‘qishi haqida qaror qabul qilishda mutaxassislar bilan maslahatlashish zarurligi tartibga solindi. 2007-yilda “Maktab ta’limi to‘g‘risida”gi qonunni qo‘llash to‘g‘risidagi qonunga qo‘shimcha tahrirlar kiritilgandan so‘ng, nogiron bolaning qaysi maktabda o‘qishi to‘g‘risida qaror qabul qilishda ota-onalar bilan maslahatlashish majburiy bo‘ldi. Maxsus ehtiyojlar maktabi nogironligi bo‘lgan bolalar uchun “odatdagi bolalar bog‘chasi, boshlang‘ich, va o‘rta maktablarda beriladigan ta’limga mos ravishda ta’lim berish” va “o‘qish va kundalik hayotda duch keladigan qiyinchiliklarni yengish va mustaqil bo‘lish qobiliyatini rivojlantirish” maqsadi bilan belgilanadi. Maxsus ehtiyojlar maktabi o‘z o‘quvchilariga ta’lim berishdan tashqari, mahalliy oddiy bolalar bog‘chasi o‘quvchilarni o‘qitish bo‘yicha maslahat va yordam berish bilan ham shug‘ullanadigan “qo‘llab-quvvatlash markazi” vazifasini ham bajargan[8].

Konvensiyada nazarda tutilgan inklyuziv ta’lim tizimi nogiron va nogironligi bo‘lmagan shaxslarning aqliy va jismoniy qobiliyatlarini rivojlantirish hamda erkin jamiyatda ishtirok etish uchun barcha imkoniyatlarga ega ekanligini anglatadi. Nogironlarni umumiy ta’lim tizimidan chetlashtirishga yo‘l qo‘ymaydigan insonlar xilma-xilligiga hurmat ko‘rsatish nogironlarga o‘zlari yashab turgan mahallalarda boshlang‘ich va o‘rta ta’lim olish imkoniyatini beradi va shunga muvofiq, ularning shaxsiy ehtiyojlariga qarab barcha shart-sharoitlar bilan ta’minlanadi. Qo‘shimcha sifatida 2013-yilda “Nogironligi bo‘lgan shaxslarga nisbatan kamsitishlarga barham berish to‘g‘risida”gi qonun qabul qilindi va kuchga kirdi. Ushbu akt nogironlik asosida kamsitishni taqiqlashni nazarda tutadi; 2015-yilda vazirlik ushbu hujjatning



yuridik kuchini kuchaytirdi, bunda umumiy ta'lim maktablarida nogironligi bo'lgan bolalar uchun zarur shart-sharoitlarni ta'minlash masalalarini hal qilishda talabchanroq bo'ldi[9].

Ta'lim to'g'risidagi qonun 2006-yilda "maxsus ta'lim ehtiyojlari" tushunchasiga huquqiy maqom bergan o'zgarishlar bilan o'zgartirildi. Shunga ko'ra, vazirlik alohida ta'limga muhtoj o'quvchilar tahsil oladigan maktablarning har birida nogiron va nogironligi bo'lmagan shaxslarni o'qitishga alohida yondashuvlar joriy etilishi lozimligini tushuntirdi. Maktab rahbariyati bolaning sog'lig'ining og'irligiga qarab zarur yordam ko'rsatishi shart. Biroq, umumiy ta'lim tizimida alohida ta'limga muhtoj bolalarni o'qitishga o'tish oldingi maxsus ta'limni inkor etmasligi kerak[10]. Ta'lim, madaniyat, sport, fan va texnologiyalar vazirligidan tashqari, alohida ta'limga muhtoj bolalarning to'liq ta'lim olish huquqlarini amalga oshirish muammolaridan manfaatdor bo'lgan davlat va nodavlat tashkilotlari mavjud[11]. Ana shunday tashkilotlardan biri mamlakatda inklyuziv ta'limni joriy etishni muvofiqlashtiruvchi Nogironlarni o'rganish milliy assotsiatsiyasidir. 2010-yilda Assotsiatsiya tomonidan "Nogiron bolalar ta'limini isloh qilish bo'yicha takliflar" (Inklyuziv ta'limga ega maktablar va turar-joylar yaratish) e'lon qilindi. Ushbu hujjatda inklyuziv ta'lim va tarbiya tizimiga ega bo'lgan butun maktablar va hatto turar-joy massivlarini yaratish imkoniyatlari bo'yicha fundamental qarashlar bayon etilgan. Maxsus ta'lim sertifikatini olish uchun o'quvchilar birinchi navbatda o'qituvchi sifatida asosiy malakasini namoyish qilish uchun bolalar bog'chasi, boshlang'ich yoki o'rta maktab o'qituvchisi sertifikatini olishlari kerak[12]. Keyinchalik ko'rish, eshitish, aqliy va jismoniy nuqsonlari bo'lgan bolalar uchun asosiy maxsus ta'lim nazariyalari, o'quv dasturlari va o'qitish usullari toifalarida kreditlar olinishi kerak. Maxsus ta'lim bo'yicha sertifikat olishni niyat qilgan talabalar maxsus ta'limning barcha yo'nalishlari bo'yicha sertifikat olishlari mumkin bo'lsa ham, faqat bir marta amaliyot o'tashlari mumkin. Hozirda Yaponiyada inklyuziv ta'lim bo'yicha kurslar mavjud emas. Talabalarning maxsus ta'lim dasturlarini o'rganishi inklyuziv sharoitga ega maktablarda o'qitish uchun yetarli deb hisoblanadi. Inklyuziv ta'limning joriy etilishi munosabati bilan o'qituvchilarning



inklyuziv maktablarda ishlashga tayyorligini aniqlashga qaratilgan tadqiqotlar dolzarb bo'lib qoldi. Bir qator tadqiqotlar shuni ko'rsatdiki, ta'limda inklyuziv yondashuvga o'tish ko'pchilik o'qituvchilar maxsus tayyorgarlikdan o'tgan o'qituvchilarning hamkorligi va yordamiga muhtoj bo'lishiga olib keladi[13].

Yaponiya Ta'lim, madaniyat, sport, fan va texnologiyalar vazirligi kadrlar bilan bog'liq muammolarni hal qilish bo'yicha faol choralar ko'rmoqda. Alohida ta'limga muhtoj o'quvchilar o'zlarining ta'lim ehtiyojlariga mos ravishda to'liq va sifatli ta'lim olish huquqiga ega bo'lganligi sababli, bu muammo keskinlasha boshladi. Ham maxsus, ham oddiy maktablar o'qituvchilarining malakasini oshirish masalalari bo'yicha qarorlar qabul qilindi. Shu tariqa maxsus maktab o'qituvchilari inklyuziv ta'lim sohasida mutaxassis sifatida faoliyat yuritishi mumkin. Umumiy ta'lim maktablari o'qituvchilari nogiron bolalar bilan ishlash uchun asosiy bilim va ko'nikmalarga ega bo'lishi kutilmoqda. Maxsus ta'limga muhtoj bolalar maktabida o'qitish har bir bo'limga (bolalar bog'chasi, boshlang'ich va o'rta maktab) mos keladigan umumiy o'qituvchilik litsenziyasiga ega bo'lishni talab qiladi va qo'shimcha ravishda maxsus ta'lim o'qituvchisi sertifikatini talab qilindi. Biroq, pedagog kadrlar yetishmasligi sababli, istisno tariqasida, inkluziv maktab o'qituvchilari maxsus maktab o'qituvchisi sertifikatiga ega bo'lmagan holda ishlashiga ruxsat etiladi. Hozirgi vaqtda maxsus ta'lim o'qituvchilarining taxminan 25 foizi maktabda o'qituvchilik guvohnomasiga ega emas, bu esa o'z navbatida ta'lim sifatining pasayishiga olib keladi. Vazirlik 2020-yilgacha maxsus ta'lim o'qituvchilarini umumta'lim o'qituvchilari sertifikatlari bilan ta'minlashni rejalashtirgan edi. Shunga ko'ra, vazirlik prefekturalardan inklyuziv ta'lim muassasalarida ishlash uchun malakali maxsus ta'lim o'qituvchilari bilan ta'minlashni so'ramoqda[14]. Ushbu o'qituvchilar uchun universitetlar va ta'lim kengashlari sertifikat olish uchun ta'lim dasturlarini taklif qiladi. Shuningdek, Maxsus Ehtiyojlar Ta'limi Milliy Instituti (NISE) 2016-yil oktabr oyida masofaviy ta'lim dasturini ishga tushirdi. Vazirlik ta'lim kengashlarini ko'proq maxsus maktab o'qituvchilarini ushbu dasturlar orqali o'z malakalari va bilimlarini rivojlantirish orqali sertifikatlar olishga chaqiradi. Oddiy maktablardagi o'qituvchilar, shuningdek,



alohida ta'limga muhtoj bo'lgan shaxslarni tarbiyalash sohasida fundamental bilimlarga ega bo'lishlari kerak. O'qituvchilarni attestatsiyadan o'tkazish tizimining ushbu islohoti bo'lajak o'qituvchilar uchun maxsus ta'lim o'quv dasturini joriy etish orqali uni majburiy holga keltiradi. Bu umumiy ta'lim muassasalari o'qituvchilariga nogironligi bo'lgan bolalarning muntazam mashg'ulotlarga qatnashishi sharoitida alohida ta'limga muhtoj bolalar uchun ta'limning mohiyatini yaxshiroq tushunishga yordam beradi. Tadqiqotlar shuni ko'rsatdiki, Yaponiya hukumati inklyuziv ta'limga intilayotganiga qaramay, o'qituvchilar nogiron bolalarni o'z sinflariga kiritishdan xavotirdalar. Inklyuziv ta'lim samaradorligi o'qituvchining ushbu yangilikka bo'lgan ijobiy munosabatiga bog'liq bo'lganligi sababli, o'qituvchilarning munosabatini o'zgartirish choralarini ko'rish muhim ahamiyatga ega. Ikkinchi muhim xulosa shuki, Yaponiyada inklyuziv amaliyot boshqa mamlakatlarga nisbatan ancha kichik, shuning uchun o'qituvchilarning inklyuziv amaliyotga ishonchini oshirishga e'tibor qaratish lozim[15].

Akie Yada va Xannu Savolainen yapon o'qituvchilarining inklyuziv ta'limga bo'lgan yondashuvini o'rganib chiqib, Yaponiyada ta'lim siyosatida global o'zgarishlar ro'y berganini aniqladilar, buning natijasida inklyuziv ta'lim jadal rivojlana boshladi. Biroq, bu siyosat nazariyasi va ta'lim amaliyoti o'rtasida qarama-qarshiliklar mavjud. Yaponiyalik o'qituvchilarning inklyuziv ta'limga bo'lgan munosabatini o'rgangan ushbu tadqiqot o'qituvchilarning vaziyatni har tomonlama tushunishini targ'ib qilish va inklyuziv ta'lim uchun o'qituvchilar malakasini oshirish zarurligini ko'rsatdi. Hukumat o'qituvchilarga inklyuziv darslarda asosiy o'qituvchi va yordamchi o'qituvchi o'rtasida hamkorlik qilish ko'nikmalarini rivojlantirishi hamda o'qituvchilarning muammoli xatti-harakatlarini boshqarishni o'rganishi uchun sharoit yaratishi kutilmoqda. Bundan tashqari, inklyuziv ta'lim bilan bog'liq muammolarni hal qilish uchun yetarli vaqt ajratishi uchun o'qituvchilarning ish yuklarini kamaytirish kerak. Inklyuziv ta'lim sharoitlarini yaratish, shuningdek, atrof-muhitni – sinf jihozlarini, shuningdek, o'qitish yondashuvlarini o'zgartirishni talab qiladi.



**Xulosa** qilib aytganda Yaponiyada 1980–2000-yillarda maxsus ta’limdan inklyuziv ta’limga o’tish jarayoni evolyutsion va ko‘p bosqichli xarakterga ega bo‘ldi. Bu jarayon xalqaro nogironlik siyosatidagi o‘zgarishlar, nogironlikning ijtimoiy modeli, ta’lim qonunchiligidagi islohotlar, maxsus ehtiyojlar maktablarining qayta tashkil etilishi, resurs xonalari amaliyoti va assistiv texnologiyalar taraqqiyoti bilan chambarchas bog‘liq bo‘ldi.

Tadqiqot shuni ko‘rsatadiki, Yaponiyada inklyuziv ta’lim birdaniga joriy etilmagan. Dastlab maxsus ta’lim tizimi takomillashtirildi, keyinchalik esa u umumiy ta’lim bilan institutsional jihatdan bog‘landi. Tsukuba College of Technology singari tajriba maydonlari, maxsus ehtiyojlar maktablari tizimining qo‘llab-quvvatlanishi hamda o‘qituvchilarni qayta tayyorlash dasturlari bu jarayonning asosiy mexanizmlariga aylandi.

Shu bilan birga, o‘qituvchilarning inklyuziv amaliyotga tayyorgarligi, maxsus litsenziyaga ega kadrlar sonining yetarli emasligi va nazariya bilan amaliyot o‘rtasidagi tafovut Yaponiyada ham muammo bo‘lib qolgan. Demak, inklyuziv ta’limning muvaffaqiyati faqat huquqiy me’yorlar yoki texnik vositalarga emas, balki pedagogik kadrlar salohiyati va maktab muhitining ichki moslashuvchanligiga ham bog‘liq.

Yaponiya tajribasi shuni ko‘rsatadiki, inklyuziv ta’limni barqaror rivojlantirish uchun bag‘rikenglik madaniyati, maxsus ta’lim institutlarining tayanch markazlarga aylanishi, resurs xonalarining kengayishi va assistiv texnologiyalarni pedagogik amaliyotga joriy etish bir butun tizim sifatida qaralishi lozim. Shu jihatdan, Yaponiyaning mazkur tarixiy tajribasi zamonaviy inklyuziv ta’lim siyosatini shakllantirishda muhim ilmiy-amaliy ahamiyatga ega.

## FOYDALANILGAN ADABIYOTLAR RO‘YXATI

1. Sakuma Yoko; Tanabe, Ayako; Takahashi, Satoru (2011): “Yôchien ni okeru tokubetsu shien kyôiku no genjô” [Current state of Special Support Education in pre-schools], in: Research journal of the Faculty of Education, Gakugei University, 62.2: 153–173



2. Shakespeare, Tom (2013): “The social model of disability”, in: Davis, Lennard (ed.), *The Disability Studies reader*. London: Routledge, 214–221
3. Tada, Saori (1998): “Kōkinō kōhansei hattatsu shōgai no jidō seinen ni tai suru ijime no rinshōteki kentō” [Clinical survey on school bullying concerning teenage students with high functioning pervasive developmental disorders], in: *Children’s psychism and nervous system*, 38.8: 95–204
4. Takada, Jun; Nakaoka, Chiyuki; Huang, Zengguo (2011): “Shōgakkō kyōshi no tokubetsu shien kyōiku futan ishiki to mentaru herusu yōin” [Factors of mental health and awareness of the charge of Special Support Education among primary school teachers], in: *Hiroshima University research journal on education psychology*, 11: 241-248
5. Teruyama, Junko (2009): “Envisioning diversity: politics of the Hattatsu Shōgai movement in Japan”, in: *CARLS series of advanced study of logic and sensibility*, 3: 299–303
6. Usui Hiroshi (2001): “Nihon no kyōshi bunka no tokuchō” [Specificities of Japanese teachers’ culture], in: Yufu, Sawako (ed.) (2008): *Kyōshi to iu shigoto* [Teachers’ work], Tokyo: Readings — Nihon no kyōiku to shakai, 51–70
7. Vislie, Lise (2003): “From integration to inclusion: focusing global trends and changes in the Western European societies”, in: *European Journal of Special Needs Education*, 18.1, 17–35.
8. Vislie, Lise (2003): “From integration to inclusion: focusing global trends and changes in the Western European societies”, in: *European Journal of Special Needs Education*, 18.1, 17–35.
9. Keitaro, I. (2017). Recent Developments in Japan’s Special Needs Education – Promoting an Inclusive Education System. *NISE Bulletin*, 16, 28–32.
10. Mithout, A-L. (2016). Children with disabilities in the Japanese school system: a path toward social integration? *Contemporary Japan*, 28(2), 165–184.
11. Kuroda, M., Kulesza, E.M. (2017). Comparative study of education for students with special needs in Japan and Poland. *Szkoła Specjalna*, 1(287), 28–41.



12. Ninomiya, A.H. (1986). Japanese attitudes towards disabled people – religious aspect. *Japan Christian Quarterly*, 52(4), 202–206.
13. Reader, G.T. (1916). Some notes on the blind of Japan. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 10(1), 13–17.
14. Stibbe, A. (2004). Disability, gender and power in Japanese television drama. *Japan Forum* 16(1), 21–36.
15. Tsuchiya, M. (1994). The deaf Japanese and their self identity. W: C.J. Erting, R.C. Johnson, D.L. Smith, B.D. Snider (red.), *The Deaf Way: Perspectives from the International Conference on Deaf Culture* (s. 65–68). Washington: Gallaudet University Press