

**ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ МИНИСТРЛІГІ  
Ы. АЛТЫНСАРИН АТЫНДАҒЫ ҰЛТТЫҚ БІЛІМ АКАДЕМИЯСЫ**

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН  
НАЦИОНАЛЬНАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ИМ. И.АЛТЫНСАРИНА**



**ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНДАҒЫ АРНАЙЫ  
ЖӘНЕ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІҢ ЖАҒДАЙЫ МЕН ДАМУЫ**  
Аналитикалық баяндама

**СОСТОЯНИЕ И РАЗВИТИЕ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН**  
Аналитический доклад

Астана  
2016

Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі  
Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы

Министерство образования и науки Республики Казахстан  
Национальная академия образования им. И. Алтынсарина



**ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНДАҒЫ АРНАЙЫ ЖӘНЕ  
ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІҢ ЖАҒДАЙЫ МЕН ДАМУЫ**

**Аналитикалық баяндама**

**СОСТОЯНИЕ И РАЗВИТИЕ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН**

**Аналитический доклад**

Астана  
2016

Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы Ғылыми кеңесімен баспаға ұсынылды (2016 жылғы 23 тамыздағы № 7 хаттамасы)

Рекомендовано к изданию Ученым советом Национальной академии образования им. И. Алтынсарина (протокол № 7 от 23 августа 2016 года)

Қазақстан Республикасындағы арнайы және инклюзивті білім берудің жағдайы мен дамуы. Аналитикалық баяндама. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2016. – 49 б.

Состояние и развитие специального и инклюзивного образования в Республике Казахстан. Аналитический доклад. – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2016. – 50 с.

Осы аналитикалық баяндамада ҚР қолданыстағы заңнаманың аясындағы арнайы және инклюзивті білім беру, жинақталған халықаралық тәжірибе мен инклюзивті білім беруді барлық деңгейлерде іске асырулардың талдауы көрсетілген. Инклюзивті орта мен ерекше қажеттіліктері бар балалар сапалы біліммен қамтамасыз ету үшін мүмкіншіліктерді кеңейтудің жолдары мен әдістері қарастырылған.

Бұл материал облыстық (аудандық) әдістемелік кабинеттерінің басшылары мен әдіскерлеріне, білім беру жүйесі ұйымының басшыларына, мұғалімдеріне арналған.

В настоящем аналитическом докладе представлен анализ действующего законодательства РК в области специального и инклюзивного образования, наработанного международного опыта и реализации инклюзивного образования на всех уровнях образования. Показаны направления и методы для расширения возможностей по созданию инклюзивной среды и обеспечению доступа к качественному образованию детям с особыми потребностями.

Данный материал адресован руководителям и методистам областных (районных) методических кабинетов, руководителям и учителям организаций системы образования.

© Ы. Алтынсарин атындағы  
Ұлттық білім академиясы, 2016  
©Национальная академия образования  
им. И. Алтынсарина, 2016

## Кіріспе

Білім беру «Қазақстан - 2030» ұзақ мерзімді стратегиясының [1] маңызды басымдықтарының бірі ретінде танылған.

Қазақстан Республикасы Президенті Н.Ә.Назарбаевпен республиканы әлемнің бәсекеге барынша қабілетті 50 елдері қатарына енгізу туралы міндеті қойылды. Осы мақсатқа жетуде білім беру жүйесін жетілдіру маңызды міндет атқарады.

Білім беру саласында Қазақстан Республикасының мемлекеттік саясатын іске асырудың ұйымдастырушылық негізі, қазақстандық білім беруді жетілдіруді жалғастыруды қамтамасыз ететін Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы [2] болуы тиіс.

Қазақстан Республикасында 2000 жылдардан бастап білім беру саясатында ерекше қажеттілігі бар балаларға қатысты жаңа бағыттар қалыптасуда, балаларды әлеуметтендіру, тәрбиелеу, білім беру, әлеуметтік қолдау және бейімдеудің тиімді жолдарын белсенді іздеу жүргізілуде. Жалпы білім беру жүйесіне ерекше қажеттілігі бар балаларды дені сау құрдастарымен білім беру ортасына кіріктіру бойынша процестер енгізіле бастады.

2002 жылы алғаш рет посткеңестік кеңістікте Қазақстан Республикасының «Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзетулік қолдау туралы» Заңы [3] күшіне енді, онда тек арнайы білімге ғана емес, олардың қоғамдағы орнына да басқа көзқарасты көрсететін, осы санаттағы балалардың құқығын қорғауға қағида түрінде жаңа - инклюзивті – тәсіл бекітілген. Заң әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзетулік қолдаудың формалары мен әдістерін анықтайды, мүмкіндігі шектеулі балаларға тиімді көмек жүйесін құруға, олардың тәрбиесіне, оқуына, еңбектік және кәсіптік дайындығына, бала мүгедектігінің алдын-алуға байланысты мәселелерді шешуге бағытталған.

2008 жылы Конвенция және Факультативтік протоколға қол қойғаннан кейін, Қазақстан оған еңбек, әділеттілік, білім беру, денсаулық сақтау, ұтқырлыққа қол жетімділік мәселелерінде мүгедектердің құқықтарын қамтамасыз ету бойынша тиісті шараларды қабылдауға міндеттенді. Қазақстан әлемдегі Конвенцияға қосылған 137 ел болды.

Әлеуметтік білім беру жүйесін дамыту қазіргі кезеңде балалар мүгедектігінің алдын-алу бойынша шаралар жасау мәселелеріне көңіл бөледі, себебі, Қазақстанда бұл мәселе өзектілердің бірі болып табылады. Бұл мәселеде ерекше қажеттілігі бар балалар мен олардың отбасыларына ерте бастан көмек беру ерекше рөл атқарады. Бүкіл әлемде бұл жұмыс көпшілік ведомстволар: денсаулық сақтау, білім беру, әлеуметтік қорғау қызметінің басым салалардың бірі болып табылады.

Арнайы және инклюзивті білім беру стратегиясын әзірлеу және оны енгізу Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы [2] аясында іске асырылады. Осы бағдарламаға сәйкес: инклюзивті білім беруге жағдай жасайтын

мектептердің үлесін жалпы мектеп санынан 70% дейін арттыру (қазіргі уақытта - 38%), мүгедек-балалар үшін «кедергісіз қол жетімділікті» құрайтын мектептердің үлесін жалпы мектеп санынан - 20% арттыру, инклюзивті білім берумен қамтылған балалардың үлесін, дамуында арнайы қажеттілігі бар балалардың жалпы санынан- 50% арттыру қарастырылған.

Білім беру саласындағы мемлекеттік саясаттың негізгі принциптері: бәрінің сапалы білім алуға тең құқылығы, білім беру жүйесін дамытудың басымдығы және әр тұлғаның зияткерлік дамуын, психофизиологиялық және жеке ерекшеліктерін ескере келе, халыққа арналған білім берудің барлық деңгейлерінің қол жетімділігі болып табылады.

Елдегі арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың қазіргі кезеңдегі міндеттері - барлық балаларды сапалы білім беруге қосу процесі, көпшілік мектептерге арнайы және инклюзивті білім беруді енгізу, ерекше оқу қажеттілігі бар балалардың жеке траекториясын дамытуға бағытталған білім беру моделін құру.

Арнайы қажеттілігі бар балаларға «арнайы және инклюзивті білім беру» және «кіріктірілген оқытудың» терминологиялық айырмашылықтарын нақты көрсету маңызды. Екі түсінік те бір-біріне қайшы келмей, қазіргі білім беру жағдайында білім алу құқығына бірінғай бағыттылықты көрсетеді.

Арнайы және инклюзивті білім беру білім берудің жаңа философиясы ретінде қарастырылуы мүмкін, ол - арнайы, орта, ортадан кейінгі және жоғары кәсіптік білім беру жүйесінде, білім беру бағдарламаларын құруда арнайы қажеттілігі бар балалар мен ересектердің ерекшелігі мен қажеттілігінің кең көптүрлілігін есепке алуға бағытталған әлеуметтік-педагогикалық тұжырымдама немесе ұзақ мерзімді стратегия.

Сонымен, қазіргі уақытта Қазақстан Республикасында арнайы қажеттілігі бар балаларды қолдауға бағытталған көлемді іс-шаралар іске асуда, барлық балалардың, соның ішінде қоғамға әлеуметтік бейімделуінде қиындығы бар балалардың да сапалы білім алуға тең қол жетімділігі қамтамасыз етіледі.

Осы жағдайда халықаралық тәжірибеде және білім берудің барлық деңгейінде инклюзивті білім беруді іске асыруға жасалған арнайы және инклюзивті білім беру саласындағы қолданыстағы заңнама талдауы маңызды мәнге ие.

## **1 Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың негізгі бағыттары**

Инклюзивті білім беру барлық балалардың, соның ішінде денсаулығында мәселелері және қоғамға әлеуметтік бейімделуінде қиындығы бар балалардың да сапалы білімге тең қолжетімділік құқығын қамтамасыз етеді.

2020 жылға дейінгі білім беруді дамытудың мемлекеттік бағдарламасында [2] ел мектептерінде (мектепте педагог-психологтың, балаларды психологиялық-педагогикалық қолдаудың, арнайы жеке техникалық және теңгеруші құралдардың болуы және т.б.) ерекше қажеттілігі бар балаларды оқыту мен тәрбиелеудің тең қолжетімділігін қамтамасыз ету міндеті қойылған.

Ерекше қажеттілігі бар балаларды жалпы білім беретін мектепке қосу үдерісі көптеген елдердің білім беру саясатының жетекші бағыты болып табылады және білім беру жүйесі ұйымдарында қарапайым құрдастарымен бірге осындай балаларды оқыту процесі табысты өткенін көрсетеді.

Елде және шет елде инклюзивті білім беру бойынша мониторингтік зерттеу жүргізу әр түрлі мәліметтер базасын құруға және білім беру процесіне инклюзивті білім беруді кіріктіру процесінің толық жете сипаттауын құрайтын тәжірибені бақылауға мүмкіндік береді. Арнайы және инклюзивті білім беруге жүргізілген мониторингтің нақты мәліметтері негізінде инклюзивті білім берудің тиімді моделі туралы тұжырымдар жасауға мүмкіндік беретін талдаудың әр түрлі түрлері жасалуы мүмкін.

Қазіргі уақытта біздің елде арнайы қажеттілігі бар балалар үшін дамыту мен оқытуға арналған қажетті жағдай жасалған, арнайы білім беру жүйесінде психологиялық-педагогикалық қолдаумен қоса, балалардың даму бұзылыстары (есту, көру, сөйлеу, ақыл-ой, қимыл-қозғалыс аппараттары) түрлеріне сәйкес, арнайы мектептерде де (барлығы 106 мектеп) іске асуы мүмкін әлеуметтік қызметтің сегіз түрі көрсетіледі.

Осы мектепте балалар дамуында өздеріне ұқсас мәселелері бар балалардың ортасында болады, барлық қажетті көмекті алады, сондықтан, мектептер арнайы құрал-жабдықтармен, техникалық құралдармен жабдықталған, медициналық қолдаумен, дайындалған кадрлармен, оқу-әдістемелік материалдармен және бағдарламалармен қамтамасыз етілген.

Сегіз түрлі мектептің жетеуінде (ақыл-ой бұзылысы бар балаларға арналған мектептерден басқасы) балалар мемлекеттік стандартқа сәйкес білім алады. Кеңестік жүйедегі арнайы білім беру мұрасы ретінде, арнайы білім берудің бұл ерекшелігі біздің елде де сақталған.

Бұрынғы Кеңес Одағы- арнайы мектептерде ерекше қажеттілігі бар балаларға мемлекеттік стандартқа сәйкес білім берген әлемдегі бірден-бір ел болды. Бірақ біздің елдің арнайы мектептерінде дамуында ерекше қажеттілігі бар балалар санынан 13,9% оқиды (Республикалық психологиялық-медициналық педагогикалық кеңес мәліметтері бойынша).

Қарастырылып отырған санаттағы мектеп оқушыларының көп бөлігі олардың табысты оқуы үшін әлі қажетті жағдай жасалмаған жалпы білім беру жүйесіне қосылған. Жалпы білім беретін мектептерде құрамына ДМШ балалар

кіретін білім алушыларға әрқашан да арнайы білім беруде оқитын балаларға осындай қолдауды ұйымдастыру міндеті қойылды. Соның нәтижесінде, арнайы қажеттілігі бар балалармен педагогикалық жұмыс тәжірибесін арнайы білім беру жүйесінен жалпы білім беру жүйесіне ауыстырудың қажеттілігі туралы қорытынды шығарылды. Инклюзивті білім беру мамандарының пікірінше дәл осы жұмыс біздің елдегі инклюзивті білім беруді дамытудағы бағыттардың бірі болуы тиіс. Ол екі бөлек дәстүрлі қызмет ететін арнайы және жалпы білім беру жүйесін жақындастыруды, жалпы білім беретін педагогтер мен дефектологтардың серіктестігін, білім берудің арнайы ұйымдарына жалпы білім беру жүйесіндегі инклюзивті процестерді дамыту бойынша ресурстық орталықтар қызметін тапсыруды талап етеді.

Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың негізгі бағыттары ретінде, келесілерді бөліп көрсетуге болады:

- арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың нормативтік-құқықтық және ұйымдастырушылық-экономикалық негізі мен механизмдерін жетілдіру;

- инклюзивті білім беруді дамытудың әдіснамалық, оқу-әдістемелік негізін жетілдіру;

- білім алушыларды жекелеген түзету-педагогикалық және әлеуметтік-психологиялық қолдауды іске асыру, білім алушыларға мектептік қауымдастықтың маңызды және белсенді қатысушысы болуына мүмкіндік беретін жайлы білім беру ортасын құру, өзі-өзі бағалауға, оқуға және әлеуметтенуге уәждемені арттыру;

- қолжетімді «кедергісіз орта» құру және білім алушыларды теңгерушілік құралдармен қамтамасыз ету, инклюзивті білім беруді іске асыратын білім беру ұйымдарын кадрлық қамтамасыз етуді жақсарту;

- ерекше оқытуды қажет ететін тұлғалардың келешекте мамандықты меңгеруде техникалық және кәсіптік, жоғары білім беру деңгейіндегі оқуын жалғастыру үшін жағдай жасау;

- ерте диагностикалау және балаларды ерте жастан түзету-педагогикалық қолдаудың тәсілдері мен әдістерін әзірлеу;

- инклюзивті және арнайы білім беру саласында қолданбалы ғылыми зерттеу жүргізу;

- арнайы қажеттілігі бар мектепке дейінгі жастағы балалардың инклюзивті білім беруге тең қол жетімділігін қамтамасыз ету механизмін әзірлеу;

- арнайы педагогика бойынша білікті кадрлар даярлау;

- оқыту сапасына мониторинг жүргізу, кіріктірілген балаларға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету;

- инклюзивті білім беруде кәсіптендіруге бағыттаумен білім беру деңгейлері арасындағы сабақтастыққа қол жеткізу.

## 2 Арнайы және инклюзивті білім беру саласында қолданыстағы заңнаманы талдау

Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беруді енгізудің нормативтік-құқықтық негізін адамның конституциялық құқықтарын белгілейтін заңнамалық актілер, мүмкіндігі шектеулі тұлғаларды медициналық-элеуметтік қорғау саласындағы, білім беру саласындағы нормативтік-құқықтық актілер құрайды және оларды мынадай деңгейлерге топтастыруға болады: халықаралық, өкіметтік, мекемелік, өңірлік.

Қазақстан Республикасы халықаралық қоғамдастықтың мүшесі бола отырып, халықаралық Конвенциялар мен Декларациялардың негіз қалаушы принциптерін толық қолдайды: Адам құқықтарының жалпыға бірдей декларациясы, Мүгедектертердің құқықтары туралы декларация, Ақыл-есі кем адамдардың құқықтары туралы декларация, Бала құқықтары туралы Конвенция, Мүгедектер үшін тең мүмкіндіктерді қамтамасыз ететін стандартты ережелер.

«Айрықша мұқтаждықтары бар тұлғаларға білім беру саласындағы саясат пен практикалық іс-әрекет принциптері туралы» Саламанка декларациясы [4].

Денсаулық мүмкіндіктері шектеулі балалардың білім алуға құқықтарын бекіту саласында халықаралық заңнамалар жарты ғасырлық тарихқа ие.

Жеке адам құқығын, сонымен бірге білім алу құқығын сақтау мәселесіне алғашқы жүгінген арнайы халықаралық актілердің бірі 10 желтоқсандағы 1948 жылы қабылданған «Адам құқықтарының жалпыға бірдей декларациясы» [5] болып табылады, бұл Декларация тұлғалардың құқықтарын қорғау саласындағы басқа халықаралық-құқықтық құжаттардың негізіне айналған.

Декларация элеуметтік, экономикалық және мәдени құқықтарын, сондай-ақ саяси және азаматтық құқықтарын жариялаған. Декларацияның 1-бабы тарихи жағдайдан тұрады: «Барлық адамдар дүниеге өзінің абыройы мен құқықтары жағынан еркін және тең болып туылады».

Мүгедектердің құқықтарына арналған халықаралық құжаттардың тарихы 1971 жылдан басталады, бұл кезде Біріккен Ұлттар Ұйымының (БҰҰ) ақыл-ойы кем тұлғалардың құқықтары туралы Декларация (1971 ж. 20 желтоқсанда БҰҰ Бас Ассамблеясының 2856 (XXX) Қарарымен бекітілген) [6] қабылдады.

Мүгедектердің қанағаттанарлық өмір сүру құқығын, сондай-ақ барлық азаматтық және саяси құқықтарын таныған жалпы сипаттағы халықаралық-құқықтық құжат болып 1975 жылғы 9 желтоқсанда БҰҰ Бас Ассамблеясының 3447 (XXX) Қарарымен бекітілген мүгедектердің құқықтары туралы декларация [7] танылды.

1948 жылы 10 желтоқсанда Бас Ассамблеясымен «Адам құқықтарының жалпыға бірдей декларациясы» [5] қабылданды.

«БҰҰ-ның мүгедектердің құқықтары туралы Декларациясы» Бас Ассамблеясының 1975 жылы 9 желтоқсандағы 2433-ші пленарлық отырысында 3447 (XXX) қарарымен [9] жарияланған.

Бұл – Мүгедектерді тең мүмкіндіктермен қамтамасыз етудің стандарттық Ережелері.



Айрықша мұқтаждықтары бар тұлғаларға білім беру бойынша Дүниежүзілік конференцияда: білімге қол жеткізу мен оның сапасы бойынша (Саламанка, Испания, 7-10 маусым, 1994 жыл) «Саламанка декларациясы» және «Айрықша мұқтаждықтары бар тұлғаларға білім беру бойынша іс-әрекет шеңбері» қабылданды.

«Айрықша мұқтаждықтары бар тұлғаларға білім беру бойынша іс-әрекет шеңберінде» білім беру жүйесінде арнайы қажеттіліктерді ескеретін жана тәсілдердің жалпы сипаттамасы, сондай-ақ ұлттық, аймақтық және халықаралық деңгейлердегі іс-әрекеттердің негізгі бағыттары бар.

Мүмкіндіктері шектеулі адамдардың құқықтарын қорғау саласындағы ең маңызды халықаралық құжат 2006 жылы 13 желтоқсанда Бас Ассамблеясының 61/106 қарарымен қабылданған Мүгедектердің құқықтары туралы конвенция [9] болып табылады. Осы Конвенцияның 24-бабында былай делінген: «Қатысушы мемлекеттер мүгедектердің білім алуға құқықтарын таниды. Қатысушы мемлекеттер осы құқықтарды кемсітусіз және мүмкіндіктер теңдігі негізінде іске асыру мақсатында инклюзивті білім беруді барлық деңгейлерде және өмір бойы оқытумен қамтамасыз етеді».

Қазақстан Республикасының заңнамасына сәйкес адам құқықтары саласындағы негізгі халықаралық құжаттарда елдегі барлық балалардың білім алуға тең құқықтар қағидаты көзделеді. Балалардың білім алуға құқықтарының кепілі Қазақстан Республикасының Конституциясында, «Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы», «Білім туралы», «Мүмкіндіктері шектеулі балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы», «Қазақстан Республикасындағы мүгедектерді әлеуметтік қорғау туралы» Қазақстан Республикасының Заңдарында бекітілген.

Бағдарламада барлық балаларды, соның ішінде дамуында мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпы білім беру кеңістігіне қосудың қажетті нормативтік-құқықтық негіздерін құруға ықпал ететін іс-шаралар анықталған. Қазақстанда инклюзивті білім беруді дамытудың нормативтік-құқықтық базасы мынадай бас постулатқа негізделген: барлық білім алушылар үшін олардың тұратын жері бойынша білім беру ортасын білім алушының жеке-дара ерекшеліктеріне және білімдік қажеттіліктеріне бейімделуін қамтамасыз ететін педагогикалық тәсілдеме негізінде тең білім алу мүмкіндіктерін қамтамасыз ету.

ҚР «Білім туралы» Заңының [10] баптарында: 1-бап (21-3 тармағы), 3-бап (1-тармақ), 8-бап (6-тармақ) білім алушылардың оқытудың тиісті білім беретін оқу бағдарламаларына тең дәрежеде қол жеткізуін, түзету-педагогикалық және әлеуметтік қолдауды, мүмкіндігі шектеулі балалардың барлық деңгейдегі білімге қолжетімділігін көздейтін білім беру саласындағы мемлекеттік саясаттың мәні мен принциптері ашылған.

ҚР «Білім Туралы», «Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы», «Қазақстан Республикасында мүгедектерді әлеуметтік қорғау туралы», «Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» Заңдарын талдау, сонымен қатар «Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға

арналған мемлекеттік бағдарламасы», «Балалар мен жасөспірімдерді тәрбиелеу мен білім берудің объектілеріне санитарлық-эпидемиологиялық талаптар», «2012 - 2016 жылдарға арналған оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту жөніндегі Ұлттық іс-әрекет жоспары», «Мүгедектердің өмір сапасын жақсарту бойынша Ұлттық жоспар», «Мемлекеттік жалпыға міндетті орта білім беру стандарты (бастауыш, негізгі орта, жалпы орта білім)», «Даму мүмкіндігі шектеулі балаларға арналған арнайы білім беру ұйымдарының түрлері қызметінің типтік ережелері» нормативтік құжаттары мен актілерін және Қазақстан Республикасы Үкіметінің «Білім беру саласында арнайы әлеуметтік қызмет көрсету стандартын бекіту туралы» Қаулысын талдау - барлық балалардың білім алуға деген құқықтарының кепілдіктері осы нормативтік-құқықтық актілерде бекітілгенін және елімізде инклюзивті білім беруді дамыту бойынша жұмысты жетілдіруге мүмкіндік беретінін көрсетті.

Қазақстанда инклюзивті білім беруді дамытудың маңызды кезеңі қазіргі кезеңде инклюзивті білім алуға жататын және оларға сапалы білім беру қызметін көрсетуге қажеттіліктері бар адамдардың санатын заңнамалық кеңейту болды.

ҚР «Білім туралы» Заңы [10] әр баланың білім алуына кепілдік береді, бұл ерекше мұқтаждықтары бар балаларды қосудың осы үлгісін бұқаралық мектепт енгізу мүмкіндігін растайды.

Білім алушының жеке басына, оның мүдделері мен қызығушылығына, бейімділігіне, қабілетіне бағдарлану инклюзивті білім беру процесін ұйымдастырудың маңызды міндеті болып келеді және қосымша ресурстарды талап етеді (зияткерлік, техникалық, әдістемелік және т. б.).

Сонымен қатар, Қазақстанда инклюзивті білім беруді дамытуды нормативтік-құқықтық қамтамасыз ету ата-аналарға ерекше қажеттіліктері бар балаларының сапалы білім алуы үшін білім беру ұйымдарын саналы түрде таңдауына мүмкіндік береді, тұлғааралық қатынастардың шиеленісуіне және күрделенуіне, отбасылық байланыстардың бұзылуына, тұтастай алғанда отбасы институтының әлсіреуіне әкеп соқтыратын көптеген проблемаларды болдырмауға көмектеседі.

Мәселен, «Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы» Заңда [11] балалардың қоғамда толыққанды өмір сүруіне даярлау басымдығы қағидаларына, олардың қоғамдық мәні бар және шығармашылық белсенділігін дамыту қағидаларына, олардың жоғары адамгершілік, азаматтық және патриоттық қасиеттерін тәрбиелеу қағидаларына, әлемдік өркениеттің жалпыадамзаттық құндылықтары негізінде ұлттық сана-сезімді қалыптастыру қағидаларына сүйене отырып, баланың ҚР Конституциясындағы кепілді негізгі құқықтары мен заңды мүдделерін іске асыруға байланысты туындайтын қатынастар реттеледі.

«Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы» ҚР Заңының «Мүгедек баланың толыққанды өмір құқықтары» деп аталатын 31-бабы мүгедек баланың оның физикалық қабілеттеріне, ақыл-ой қабілеттеріне және қалауына сай келетін білім алуға, қызмет түрі мен кәсіпті таңдауға, шығармашылық және қоғамдық қызметке қатысуға құқылы екенін бекітеді.

ҚР «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» Заңында (11.07.02 жылғы №343, өзгерістер мен толықтырулар енгізілген) кемтар балаларға әлеуметтік, медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау нысандары мен әдістері айқындалған. [3]. Бұл Заң дамуында кемістігі бар балаларға көмек көрсетудің тиімді жүйесін құруға, оларды тәрбиелеуге, оқытуға, еңбектік және кәсіби даярлауға байланысты проблемаларды шешуге, балалар мүгедектігінің алдын алуға бағытталған.

ҚР «Мүгедектердің құқықтары туралы Конвенцияны ратификациялау туралы» 2015 жылғы 20 ақпан № 288-V ҚРЗ Заңы [12]. 2006 жылы 13 желтоқсанда қабылданған Біріккен Ұлттар Ұйымының Бас Ассамблеясының мүгедектердің құқықтары туралы Конвенциясы мүгедектерге қатысты кемсітушілікті жоюға, оларды еңбек ету, денсаулық сақтау, білім алу және қоғамның өміріне толыққанды қатысу, сот төрелігіне қол жеткізу, жеке басына қол сұғылмаушылық, пайдаланудан және қиянат бостандығы, жүріп-тұру еркіндігі, жеке мобильділік құқығымен қамтамасыз етуге бағытталған.

ҚР 2014 жылғы 3 шілдедегі № 228-V «Дене шынықтыру және спорт туралы» Заңы (16.11.2015 ж. өзгерістерімен және толықтыруларымен) дене шынықтыру және спорт саласындағы қоғамдық қатынастарды реттейді, бұқаралық дене шынықтыру, әуесқой және кәсіпқой спорт қызметін қамтамасыз ету және дамытудың құқықтық, ұйымдық, экономикалық және әлеуметтік негіздерін айқындайды. [13].

Заңның бірқатар баптары мүмкіндіктері шектеулі адамдардың дене шынықтыру, әуесқой және кәсіпқой спортқа тең қолжетімділігін қамтамасыз етуге арналған.

Ерекше қажеттілігі бар балалардың сапалы білім беру қызметін кепілдендірілген түрде алуын реттейтін нормативтік-құқықтық актісі - Жалпы білім беру ұйымдары (бастауыш, негізгі орта және жалпы орта) қызметінің үлгілік ережесі болып табылады. (Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2013 жылғы 17-майдағы № 499 Қаулысы) [14].

Жалпы білім беру ұйымдары (бастауыш, негізгі орта және жалпы орта) қызметінің үлгілік ережесі (бұдан әрі -Ереже) «Назарбаев Зияткерлік мектептері» дербес білім беру ұйымдарын қоспағанда, олардың меншік түріне және ведомстволық бағыныстылығына тәуелсіз бастауыш, негізгі орта және жалпы орта білім берудің жалпы білім беру бағдарламаларын жүзеге асыратын ұйымдар (бұдан әрі- білім беру ұйымдары) қызметінің тәртібін анықтайды.

Осы құжаттың 4-пунктінде «Жеке тұлғаның қажеттіліктері мен мүмкіндіктерін ескере отырып, білім беретін оқу бағдарламаларының мазмұнына, білім берудің әрбір деңгейін алуға қол жеткізу жағдайларының жасалуына қарай оқыту күндізгі, сырттай, кешкі, экстернат және мүмкіндігі шектеулі балалар үшін қашықтықтан оқыту нысандарында жүзеге асырылады», ал 5-пунктте: «Мемлекет инклюзивті білім беру мақсаттарын іске асыра отырып, білім берудің барлық деңгейлерінде даму мүмкіндіктері шектеулі азаматтарға олардың білім алуына, дамуындағы ауытқуды түзетуіне және әлеуметтік бейімделуіне арнайы жағдайлар жасауды қамтамасыз етеді» деп

бекітілген.

Ата-аналардың немесе өзге де заңды өкілдердің мүдделерін ескере отырып, жергілікті білім беруді басқару органдарымен келісім бойынша білім беру ұйымдарында даму мүмкіндігі шектеулі балалармен дені сау балалардың бірлесіп оқитын сыныптары (бір сыныпта даму мүмкіндігі шектеулі екі баладан артық оқытылмауы тиіс) немесе арнайы білім беру ұйымдарының үлгілік қағидаларында көрсетілген толымдылыққа сәйкес бұзушылық түрлері бойынша арнайы сыныптар ашылуы мүмкін. (Ереженің 18- пункті)

Инклюзивтік және арнайы сыныптардағы даму мүмкіндігі шектеулі барлық білім алушыларға арналған түзету сабақтарын арнайы педагогтер (олигофренопедагог, сурдопедагог, тифлопедагог, логопед) жүзеге асырады. Бекітілген Ережеге сәйкес, жалпы сыныптарға қосылған даму мүмкіндігі шектеулі балалар жалпы білім беретін бағдарламалар бойынша білім алады.

Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беру мәселесін реттейтін бірқатар ведомстволық құжаттар қабылданды. Сонымен, Қазақстан Республикасында 2015-2020 жылдарға арналған инклюзивті білім беру жүйесін одан әрі дамыту жөніндегі іс-шаралар кешені Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2014 жылғы 19-желтоқсандағы № 534 бұйрығымен бекітілді. [15].

Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2015 жылғы 01-маусымдағы № 348 бұйрығымен Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беруді дамытудың тұжырымдамалық тәсілдері бекітілді [16].

Инклюзивті білім беруді дамытудың тұжырымдамалық тәсілдері адам құқықтары саласында негізге алынатын халықаралық құжаттарға сәйкес, білім беру саласындағы халықаралық тәжірибе үдерістері мен жетістіктері және қазақстандық білім беру жүйесін дамытудың басым міндеттері ескеріле отырып әзірленді. Осы құжат аясында «ерекше қажеттілігі бар балалар» түсінігі кеңейтілді және ерекше оқыту қажеттілігі бар тұлғаларға: арнайы қажеттілігі бар балалар, мигрант-балалар, босқындар, оралмандар, ұлттық азшылық топ отбасының балалары; қоғамда әлеуметтік бейімделуге қиындығы бар балалар (жетім-балалар, виктимді балалар, әумесерлік мінез-құлықтағы, әлеуметтік-экономикалық және әлеуметтік-психологиялық статусы төмен отбасынан шыққан балалар ) анықталды.

Елде инклюзивті білім беруді дамытудың маңызды бағыты ерекше қажеттілігі бар балаларды, соның ішінде мүмкіндігі шектеулі балаларды психологиялық-педагогикалық қолдау және сүйемелдеуді жетілдіру болып табылады.

ҚР БҒМ 2011 жылғы 12 желтоқсандағы №524 бұйрығымен бекітілген «Мүмкіндігі шектеулі балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуді ұйымдастыру жөніндегі әдістемелік ұсыныстар» мүмкіндігі шектеулі балаларды мектепке дейінгі және мектеп жасында дамытуда психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуді ұйымдастыру жолымен білім беру қызметіне тең қолжетімділікті қамтамасыз етуге жағдай жасау үшін дайындалды. [17]

### **3 Мектепке дейінгі, бастауыш, негізгі орта, жалпы орта және жоғары білім беру, сондай-ақ кәсіптік-техникалық және жоғары білім беру жүйесінде инклюзивті білім беруді жүзеге асыру**

Ерекше қажеттіліктері бар балаларды жалпы білім беретін мектептерге қосу үрдісі көптеген елдерде, соның ішінде Қазақстанда білім беру саясатының жетекші бағыт-бағдары болып табылады және білім беру ұйымдарында осындай балалардың өздерінің құрдастарымен бірге оқыту процесінің табыстылығын көрсетеді.

Ерекше қажеттіліктері бар балаларды мектептегі білім беру процесіне қосу тәжірибесін жүйелік талдау арнайы білім беру ұйымдарының сараланған жүйесінің жұмыс істеуін сақтап қалуға мүмкіндік беретін әр түрлі үлгілердің бар екенін көрсетті. Алайда ерекше мұқтаждықтары бар балаларды сапалы білім беру қызметтерімен қамтамасыз етудің ең көп сұранысқа ие үлгісі ерекше қажеттіліктері бар балаларды білім беру процесінде инклюзивті білім беруді (қосу) дамыту болып табылады.

Қазақстанда инклюзивті білім беруді дамыту ЕҚБ жалпы орта білім беру жүйесіне тарту арқылы, ЕҚБ бейімдеу арқылы жүзеге асырылады.

Осылайша, қазіргі заманғы қоғамның МШ жандарға деген қарым-қатынасын өзгерту мақсатында ықпал ету арқылы олардың өз кемшіліктерін жетістіктерге айналдыру қабілеттерін қалыптастыру және дамыту.

2015-2016 оқу жылында 3210 мектепте инклюзивті оқыту үшін жағдай жасалды. Инклюзивті біліммен 47441 (МШ балалардың жалпы санының 33%-ы) МШ балалар (2014 жылы – 25633 немесе 27%) қамтылған.

Қазақстанда 2016 жылдың басына 0 жастан 18 жасқа дейін 141821 мүмкіндігі шектеулі бала (1-кесте) немесе анықталды барлық балалар санының (5 298 500 бала) 26,8%-ы (2014 жылы – 141 952 МШ бала). Оның ішінде 130475 (92%) бала (2014 жылы – 91,5%) білім беру, денсаулық сақтау, әлеуметтік қорғау ұйымдарында білім беру бағдарламалары мен түзету-педагогикалық қолдау бойынша оқытумен, тәрбиелеумен қамтылған. Олар қоғамдық және жеке ұйымдарда жүріп жатыр. 130 475 МШ балалардың ішіндегі 89575 (92,2%) – мектеп жасындағы балалар.

Бүгінгі күні үйде – 10154 (мектеп жасындағы балалардың 10,44%-ы), арнайы мектептерде – 13433 (13,82%) бала; арнайы сыныптарда – 13063 (13,44%) бала; инклюзивті сыныптарда – 47441 (МШ балалардың жалпы санының 48,82%-ы немесе 33%-ы) МШ бала; жеке ұйымдарда – 2863 (2,94%) бала; колледждерде 2621 жасөспірім мен қыздар білім алуда.

Мектепке дейінгі білім беруде мектеп жасына дейінгі мүмкіндігі шектеулі балалар – 26604 (70,3%). Арнайы мектепке дейінгі білім беру ұйымдарында – 5336 МШ бала (14,1%); жалпы балабақшаның арнайы топтарында – 4497 (11,9%); инклюзивті топтарда – 12529 (33,1%). Үйде – 47 (0,1%); жеке, қоғамдық білім беру ұйымдарында – 4195 детей (11,1%) тәрбиеленуде.

Бүгінгі таңда елімізде мүмкіндіктері шектелген ерте жастағы балалардың саны – 3615 (52,9%) азаймай отыр. Арнайы ясли-бақшаларда және мектепке дейінгі білім беру ұйымдарында – 333 МШ бала (4,9%); жалпы балабақшаның

арнайы топтарында – 97 бала (1,4%); инклюзивті топтарда – 1988 (29,1%), жеке, қоғамдық білім беру ұйымдарында – 1197 бала (17,5%).

1-кесте – 2016 жыл бойынша МШ балаларды (МШБ) инклюзивті білім берумен қамту

№	Облыстар	2016 жылдағы барлық жалпы білім беретін мектептер	Соның ішінде, инклюзивті білім беруге жағдай жасағандары	%	Мүмкіндігі шектеулі балалар саны	Соның ішінде, инклюзивті білім берумен қамтылғандары	%
1	Ақмола	578	224	38,8	6932	2516	36,3
2	Ақтөбе	422	229	54,3	5234	1853	35,4
3	Алматы	737	213	28,9	9966	3423	34,3
4	Атырау	192	24	12,5	4507	691	15,3
5	ШҚО	667	413	61,9	13914	4932	35,4
6	БҚО	389	230	59,1	1630	2390	146,6
7	Жамбыл	449	154	34,3	6156	1450	23,6
8	Қарағанды	526	279	53,0	10808	3952	36,6
9	Қостанай	535	337	63,0	11103	5027	45,3
10	Қызылорда	298	178	59,7	4903	1200	24,5
11	Маңғыстау	132	66	50,0	3885	1009	26,0
12	Павлодар	400	224	56,0	4685	1770	37,8
13	СҚО	533	239	44,8	4638	1499	32,3
14	ОҚО	1021	271	26,5	30023	12041	40,1
15	Астана қ.	80	53	66,3	8504	2160	25,4
16	Алматы қ.	201	76	37,8	8933	427	4,8
	<b>БАРЛЫҒЫ</b>	<b>7160</b>	<b>3210</b>	<b>44,8</b>	<b>141821</b>	<b>46340</b>	<b>32,7</b>

Дерек көзі: Астана, Алматы қк. және облыстардың білім басқармаларының мәліметтері

2015-2016 оқу жылында республика бойынша **97** арнайы (түзету) мектептері жұмыс істеді. 2016 жылға осы мектептерде білім алушылардың жалпы саны **14607** баланы құрайды. Өңірлер бөлінісінде ең көп арнайы (түзету) мектеп Шығыс Қазақстан (15), Оңтүстік Қазақстан (13), Қарағанды (10) облыстарында.

Мүмкіндігі шектеулі балаларды санаттары бойынша сандық құрамын талдау келесіні көрсетті: естімейтін балалар – 1092, нашар еститін, кейіннен естімей қалғандар – 1175, көрмейтіндер – 936, нашар көретін – 256, қимыл-қозғалыс аппаратының қызметі бұзылған балалар – 895, сөйлеу қабілетінде күрделі ақауы бар – 1866, жеңіл ақыл-ой кемістігімен – 5895, орташа ақыл-ой кемістігімен – 1463, психикалық дамуы тежелген – 1910 бала. (2-кесте).

2-кесте – Астана мен Алматы қк. және облыстар бойынша арнайы (түзету) мектептер саны

Облыстар	Арнайы мектептерде	Арнайы мектептерде	Солардың ішінде: арнайы (түзету) мектептерде оқитын мүмкіндігі шектеулі балалардың бағыттар бойынша саны

	теп-тер саны	оқитын балалар саны	естімейтін	нашар еститін, кейіннен естімей қалған	көрмейтін	нашар көретін	ҚҚАБ	сөйлеуінде күрделі ақауы бар	жеңіл ақыл-ой кемістігімен	орташа ақыл-ой кемістігімен	ПДТ
Ақмола	5	762	8	-	5		3	247	282	15	202
Ақтөбе	4	645	97	27	0		0	0	188	171	162
Алматы	7	965	-	137	154		-	-	674	-	-
Атырау	3	315	25	36			182	-	72	-	-
ШҚО	15	1591	67	70	-		-	117	754	228	355
Жамбыл	4	556	-	146	105		84	-	221	-	-
БҚО	3	552	49	50	142		0	17	258	36	0
Қарағанды	10	1547	50	112	43	85	160	123	518	201	255
Қостанай	7	872	125	-	-	-	-	-	628	-	119
Қызылорда	3	275	-	86	78	-	-	-	111	-	-
Маңғыстау	6	881	-	110	4	123	-	253	250	83	58
Павлодар	7	778	99	3	2	48	20	52	245	114	195
СҚО	7	810	108	36	-		16	43	120	137	350
ОҚО	13	2316	315	139	196		29	692	927	2	16
Астана қ.	1	483	-	1	-	-	44	-	245	143	50
Алматы қ.	8	2140	149	222	207		357	322	402	333	148
<b>Барлығы:</b>	<b>97</b>	<b>14607</b>	<b>1092</b>	<b>1175</b>	<b>936</b>	<b>256</b>	<b>895</b>	<b>1866</b>	<b>5895</b>	<b>1463</b>	<b>1910</b>

Дерек көзі: Астана, Алматы қк. және облыстардың білім басқармаларының мәліметтері

Сонымен қатар, жалпы алғанда, еліміз бойынша инклюзивті білім беру бағдарламаларын іске асыратын мектептер саны **2934** бірлікті құрады. Оларда **765734** оқушы, оның ішінде сегіз бағыт бойынша ДМШ **25781** бала оқиды. Оның ішінде: естімейтін – 188; нашар еститін, кейіннен естімей қалғандар – 626; көрмейтін – 439; қимыл-қозғалыс аппаратының қызметі бұзылған – 2214; сөйлеу қабілетінде күрделі ақауы бар – 5028; жеңіл ақыл-ой кемістігімен – 2027; орташа ақыл-ой кемістігімен – 1096; психикалық дамуы тежелген – 14163 бала. (3-кесте).

3-кесте – Астана мен Алматы қк. және облыстар бойынша инклюзивті білім беруді жүзеге асыратын жалпы білім беретін мектептер саны

Облыстар	Инклюзивті білім беруді жүзеге асыратын жалпы білім беретін мектептер саны	Осы мектептердегі оқушылардың жалпы саны	Солардың ішінде: осы мектептерде оқитын мүмкіндігі шектеулі балалардың бағыттар бойынша саны							
			естімейтін	нашар еститін, кейіннен естімей қалған	көрмейтін	ҚҚАБ	сөйлеуінде күрделі ақауы бар	жеңіл ақыл-ой кемістігімен	орташа ақыл-ой кемістігімен	ПДТ
Ақмола	173	32896	1	-	3	352	561	247	9	851
Ақтөбе	251	75660	-	67	67	166	254	89	3	663
Алматы	208	166400	-	105	0	295	7	644	301	294

Атырау	107	56300	-	-	-	-	-	33	47	777
ШҚО	89	22250	-	14	-	23	-	14	-	1237
Жамбыл	300	98505	-	96	120	190	530	35	-	899
БҚО	230	52750	7	55	139	245	1041	153	-	1267
Қарағанды	87	26100	66	156	4	34	178	78	41	595
Қостанай	422	51234	28	-	47	198	732	564	22	2645
Қызылорда	23	13800					20			400
Маңғыстау	74	22 200						205		
Павлодар	258	20674	-	12	6	28	115	39	27	1277
СҚО	336	49064	-	35	28	246	421	237	138	902
ОҚО	319	11201	84	83	25	655	1162	474	508	2610
Астана қ.	53	63500								
Алматы қ.	4	3200	2	3	-	3	7	-		11
<b>Барлығы:</b>	<b>2934</b>	<b>765734</b>	<b>188</b>	<b>626</b>	<b>439</b>	<b>2214</b>	<b>5028</b>	<b>2027</b>	<b>1096</b>	<b>14163</b>

Дерек көзі: Астана, Алматы қк. және облыстардың білім басқармаларының мәліметтері

Бүгінгі таңда мүмкіндіктері шектеулі балаларға мектепке дейінгі білім беру үшін қажетті жағдайлар жасау өзекті мәселе болып табылады.

2015-2016 оқу жылында **443** арнайы мектепке дейінгі ұйым білім берутүзету қызметін жүзеге асырды, бұл ұйымдардағы мүмкіндігі шектеулі балалар саны - **1255**.

Жалпы үлгідегі мектепке дейінгі ұйымдардың жанынан тәрбиеленушілердің осы контингенті үшін қосымша арнайы топтарды ашудың оң динамикасы байқалады. Осылайша, даму мүмкіндігі шектеулі балаларды білім беру ортасына барынша тарту принципі жүзеге асырылады.

Сөйтіп, 2014 жылмен салыстырғанда, инклюзивті білім беруді жүзеге асыратын мектепке дейінгі ұйымдар (324, дерек көзі: ҚР БҒМ мәліметтері) көбейді.

Өңірлер бойынша инклюзивті білім беруді жүзеге асыратын мектепке дейінгі ұйымдардың басым үлесі Оңтүстік Қазақстан (68) және Павлодар облыстарына (63) тиесілі (4-кесте).

4-кесте. – Инклюзивті білім беруді жүзеге асыратын мектепке дейінгі ұйымдар саны

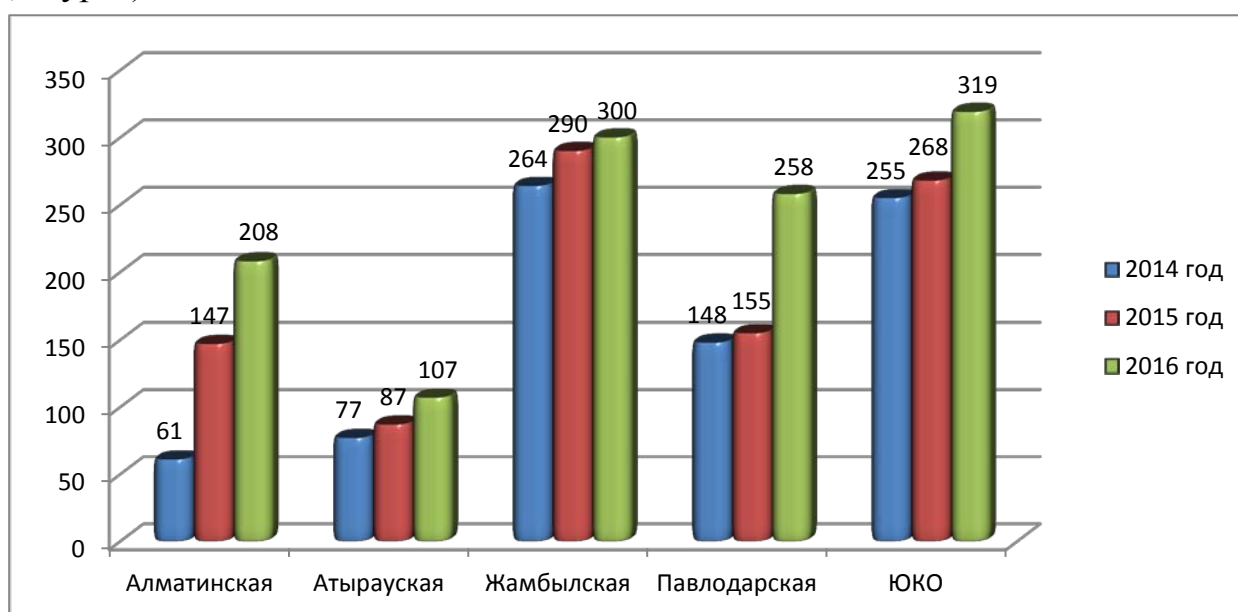
Облыстар	Инклюзивті білім беруді жүзеге асыратын мектепке дейінгі ұйымдар саны	Осы мектепке дейінгі ұйымдардағы балалардың жалпы саны	Олардың ішінде, мүмкіндігі шектеулі балалар саны
Ақмола	47	2851	1248
Ақтөбе	31	2371	1706
Алматы	3	921	139
Атырау	41	168	168
ШҚО	4	999	139
Жамбыл	37	9184	929
БҚО	59	28538	663
Қарағанды	56	9200	2098
Қостанай		23368	2247



Қызылорда	10	980	200
Маңғыстау	3	287	287
Павлодар	63	39422	691
СҚО	5	878	125
ОҚО	68	115624	1577
Астана қ.	13	1040	423
Алматы қ.	3	314	28
<b>Барлығы</b>	<b>443</b>		<b>12555</b>

Дерек көзі: Астана, Алматы қ. және облыстардың білім басқармаларының мәліметтері

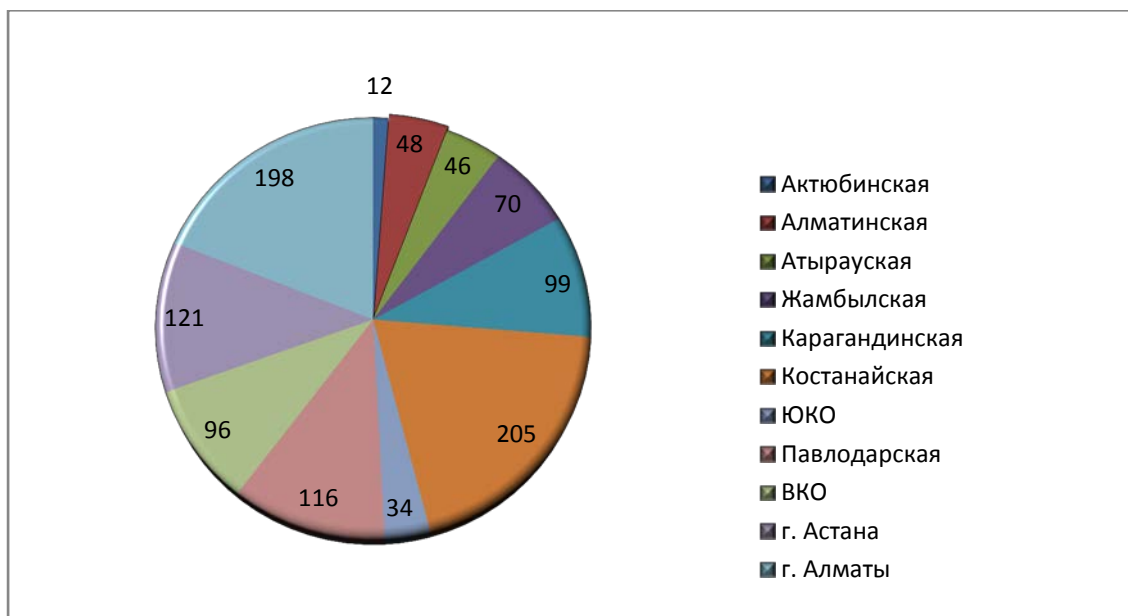
Инклюзивті білім берумен қамтылған мектептер санын салыстырмалы талдау Алматы, Атырау, Жамбыл, Павлодар және Оңтүстік Қазақстан облыстарында мұндай мектептер санының арту үрдісі байқалатынын көрсетті (1-сурет).



Дерек көзі: Астана, Алматы қ. және облыстардың білім басқармаларының мәліметтері

1-сурет. – Инклюзивті білім беретін мектептер санының аймақтарда арту үрдісі

Жалпы білім беретін мектептердегі арнайы сыныптардың саны 1045 (инклюзивті біліммен қамтылған сыныптардың жалпы санының 15,5%-ы) құрайды (2-сурет).



Дерек көзі: Астана, Алматы қк. және облыстардың Білім басқармаларының мәліметтері

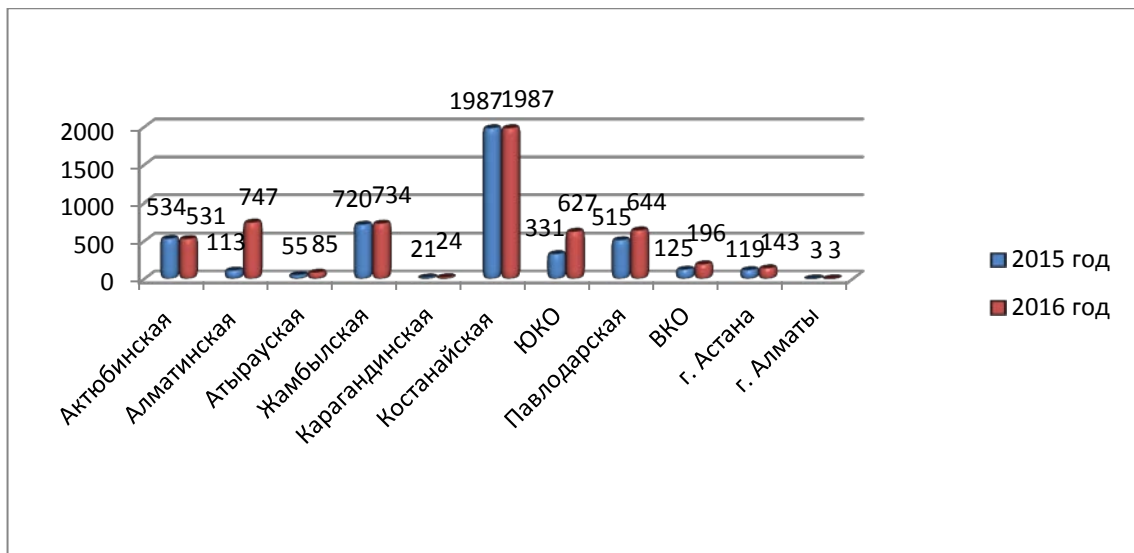
2-сурет – Жекелеген облыстар бойынша мүмкіндіктері шектеулі балаларға арналған арнайы сыныптар

Арнайы сыныптар санының азаю үрдісі Жамбыл, Шығыс Қазақстан, Оңтүстік Қазақстан облыстарында, ал жалпы білім беретін мектептерде арнайы сыныптар санының артуы Алматы қаласында, ал ұлғайту тән Алматы, Қарағанды және Қостанай облыстарында байқалады.

Осылайша, ерекше қажеттіліктері бар балаларды жаппай мектепке белсенді қосу үрдісі Алматы қ., Шығыс Қазақстан, Оңтүстік Қазақстан, Жамбыл облыстарына неғұрлым тән.

Мүмкіндігі шектеулі балаларды қосу процесі құрамдас бөлігі ретінде де, ұйымдастырушылық жағынан да өте күрделі процесс екендігіне қарамастан, бұл өңірлерде білім беру процесінде инклюзияға педагогикалық және психологиялық қолдау көрсетудің тиімді үлгілерін құруды қамтамасыз етеді. Нәтижесінде ерекше мұқтаждықтары бар балалардың көбісі жаппай мектептің білім беру үрдісіне ендірілген.

Инклюзивтік сыныптардың саны 5721 (инклюзивті біліммен қамтылған сыныптар жалпы санының 84,5%-ы) құрайды. (3-сурет).



Дерек көзі: Астана, Алматы қк. және облыстардың Білім басқармаларының мәліметтері

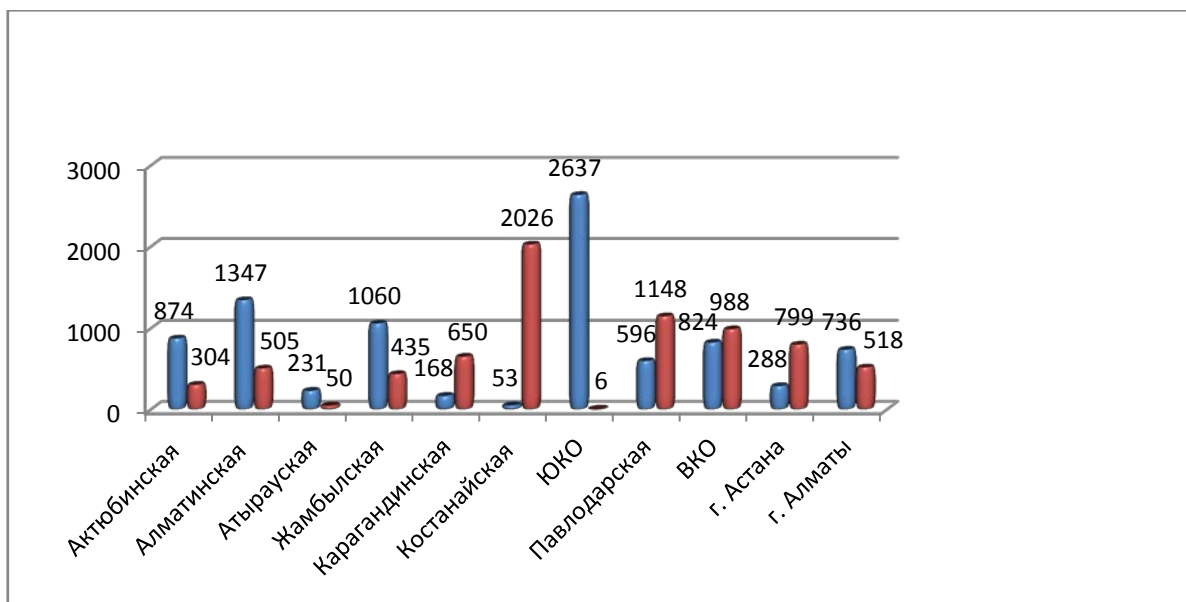
### 3-сурет. – Қазақстанның жалпы білім беру мектептеріндегі инклюзивтік сыныптар

Ерекше қажеттіліктері бар балалардың инклюзивті сыныптармен қамтылуын талдау Алматы, Атырау, Жамбыл, Павлодар, Шығыс Қазақстан және Оңтүстік Қазақстан облыстарында инклюзивті сыныптардың өсу үрдісін көрсетті, бұл Қазақстанның осы өңірлерінде инклюзивті білім берудің дамуын растайды. Ақтөбе, Қарағанды, Павлодар облыстарында және Астана қаласында инклюзивті сыныптар санының шамалы ұлғаюы байқалады.

Жалпы білім беретін мектептің білім беру процесіне ерекше қажеттіліктері бар балаларды қосудың бірқатар өңірлерге (Алматы қ., Шығыс Қазақстан, Оңтүстік Қазақстан, Жамбыл облыстары) тән үрдісі инклюзивті білім беру тұжырымдамасын іске асыру жөніндегі мемлекеттік саясатты дұрыс түсінетінін куәландырады. Бұл арнайы білім беру ұйымдарының, арнайы сыныптардың, топтардың санының азайып, жалпы білім беретін көпшілік мектепте оқитын ерекше қажеттіліктері бар балалар санының артуын білдіреді.

Инклюзивті біліммен қамтылған мектеп жасындағы балалардың жалпы саны 68209 құрайды, оның ішінде: мүмкіндігі шектеулі оқушылар - 16243 (оқыту қазақ тілінде – 8814 (54,2%), орыс тілінде – 7429 (45,8%)). Үйде оқитын балалар саны – 8433(оқыту қазақ тілінде – 6005 (71,2%), орыс тілінде – 2428 (28,8%)) (4-сурет).

Үйде білім алушылардың саны 8433 құрайды (оқыту қазақ тілінде – 6005 (71,2%), орыс тілінде – 2428 (28,8%)). Соңғы екі жылда еліміз бойынша үйде оқитын балалар саны шамамен бір деңгейге сәйкес келеді, дегенмен дәл осы санаттағы балалар білім беру процесіне неғұрлым белсенді қатысады.



Дерек көзі: Астана, Алматы қк. және облыстардың Білім басқармаларының мәліметтері

4-сурет – Облыстар бойынша қазақ және орыс тілінде оқитын мүмкіндіктері шектеулі балалардың саны

Мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс істейтін дефектологтар, логопедтер, сурдопедагогтар, тифлопедагогтар, олигофренопедагогтарды даярлау Қазақстанның барлық облыстары үшін өзекті.

5-кесте. – Астана мен Алматы қк. және облыстар бойынша арнайы педагогтар саны

Облыстар	Инклюзивті білім беруді жүзеге асыратын жалпы білім беретін мектептердегі арнайы педагогтардың жалпы саны	из них:					дефектологтар
		логопедтер	олигофренопедагогтар	сурдопедагогтар	тифлопедагогтар	психологтар	
Ақмола	580	224	22	12	12	310	
Ақтөбе	569	80	26	11	1	451	
Алматы	412	135	5	10	1	8	253
Атырау	68	24	12	16	1	15	
ШҚО	744	71	9	2	3	659	
Жамбыл	607	77	8	14	3	505	
БҚО	426	86	110	-	-	230	
Қарағанды	420	32	201	11	-	11	165
Қостанай	368	172	1	7	-	188	
Қызылорда	571	56	16	14	11	430	44
Маңғыстау	74					74	
Павлодар	336	51	2			283	

СҚО	330	68	1		1	260	
ОҚО	466	25	57			384	
Астана қ.	77	6	-	2	2	67	
Алматы қ.	22	6	1	6		9	
<b>Барлығы:</b>	<b>6070</b>	<b>1113</b>	<b>471</b>	<b>105</b>	<b>35</b>	<b>3884</b>	<b>462</b>

Қазақстан Республикасында Білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында (бұдан әрі – БҒДМБ) анықталғандай, «ерекше білім беру қажеттілігі бар тұлғаларға жағдай жасау мақсатында мамандықтар бойынша оқу жоспары әзірленетін болады. Білім беру қажеттіліктері ерекше білім алушылар үшін мамандықтар тізбесі әзірленетін болады. Колледждерде білім алуға тең қолжетімділікті қамтамасыз ету мақсатында инклюзивтік білім беру бағдарламалары сынақтан өткізілетін болады» [18].

Сонымен, 2020 жылға қарай ерекше білім беру қажеттілігі бар студенттер үшін тең жағдайлар мен кедергісіз қолжетімділік жасаған техникалық және кәсіптік білім беру (бұдан әрі – ТжКБ) ұйымдарының үлесі 40 %-ды құрайды.

2002 жылдан және қазіргі уақытқа дейінгі аралықта Қазақстанда «Колледж жағдайында инклюзивті білім беру» жобасы іске асырылуда. Қазіргі кезде ТжКБ жүйесінде арнайы қажеттілігі бар тұлғалар қатарынан кадр даярлауды 178 колледж жүргізіп отыр. Аталған санаттағы студенттер контингенті шамамен 3 мың адамды құрайды. Ерекше қажеттіліктері бар студенттерді колледждерде оқытуға мысал келтірейік. 2012 жылы Астана қаласындағы Менеджмент және бизнес колледжінде есту қабілеті бұзылған 8 студент «Шаштараз өнері және сәндік косметика» мамандығына оқуға түсіп, кәсіптік білім алды. 2013 жылы 5 студент «Дизайн» мамандығы бойынша білім алды. Сондай-ақ, колледжде осы студенттер үшін олардың бейімделуіне қажет бар жағдай жасалған. Колледж педагогтері атап көрсеткендей, есту қабілеті бұзылған студенттер бірінші курста кәсіптік дайындық алады және жоғары курстарда басқа студенттер ортасына толығымен бейімделеді.

Дегенмен, колледжде студенттері үшін инклюзивтік білім беруге арналған арнайы бағдарламалар жоқ. Олар барлық сабақтарға қатысады және МЖМБС бағдарламаларын толық орындайды. Тек дене шынықтыру сабақтарында бұл студенттер арнайы медициналық топта айналысады. Колледж оқытушылары арнайы педагогтер болмағандықтан, оларға ерекше салмақ түсетіні рас.

2011 жылдан бері «Қазақ технология және бизнес университеті» АҚ колледжінде мүгедек-балалар «Дизайн» және «Ақпараттық жүйе» мамандықтары бойынша қашықтан білім алуда. Менеджмент және бизнес колледжінде мүгедек-балалар 2012 жылдан бері «Шаштараз өнері және сәндік косметика» және «Дизайн» мамандықтары бойынша білім алады.

Сондай-ақ, ағымдағы оқу жылында зағип жандар массаж жасаушы мамандығы біліктілігін алу үшін Медицина колледжіне оқуға қабылданды. Құрылыс-техникалық колледжінде 12 жыл бойы мамандандырылған түзету

мектеп-интернатының түлектері «Сылақшы-бояушы» мамандығы бойынша білім алып келеді.

Астана қаласы колледждерінде 12 жыл аралығында дене дамуында арнайы қажеттілігі бар және ақыл-ой дамуында кемістігі бар 200-ден артық түлек білім алып шықты

Семей қаласының Қызмет көрсету саласы колледжінде 2012-2013 оқу жылынан бастап мемлекеттік тапсырыс бойынша «Шаштараз өнері және сәндік косметика» мамандығына туа біткен саңырау және естімеу диагнозымен 20 адам білім алады. Білім алушылар оқу барысында колледж жағдайына бейімделеді, зор ынтамен теория мен практиканы меңгереді және колледж қабырғасында өтетін барлық шараларға атсалысады.

Колледж өз өндірістік базалары бар Семей қаласы «Мүгедектер қоғамы» қоғамдық бірлестігімен және Саңыраулар қоғамымен тығыз ынтымақтастықта жұмыс жасайды.

«Инклюзив» тобының оқушылары практикалық сабақтарда балалар үйлерінің, интернаттарының балаларына, аз қамтылғандарға және нашар еститіндерге көмек көрсетуі арқылы қоғамға пайда тигізеді әрі тәжірибе жинайды.

«Инклюзивті білім беру» жобасы аясында Қарағанды құрылыс-техникалық колледжінің базасында Инклюзивті білім беру колледжі құрылды. 2015 жылы үлкен сұранысқа ие «Тамақтануды ұйымдастыру», «Құрылыс» және «Дизайн» мамандықтары бойынша кадрлар дайындау басталды.

«Қарағанды-Тұрғын үй құрылыс» корпорациясы жобаның әлеуметтік серіктестігі болып табылады. Қарағанды колледждерінің оқушылары денсаулығында арнайы қажеттілігі бар адамдармен бірге білім алуға дайын. Орал қаласы Ақпараттық технологиялар колледжі 2012-2013 оқу жылында БҒДМБ және «Ел Барыс» Қоғамдық қорымен дайындалған пилоттық жоба аясында әрекет ете отыра, тірек-қимыл аппараты бұзылған 8 оқушыны, ал 2013-2014 оқу жылында естуі мен сөйлеуі бұзылған 7 оқушыны «Техник-бағдарламашы» мамандығына қабылдады. Тәрбиелік, психологиялық орта құру дамуында арнайы қажеттілігі бар (бұдан әрі - ДАҚ) тұлғаларды әлеуметтендірудің маңызды факторы болып табылады (6-кесте).

6-кесте – ДАҚ бар оқушыларды әлеуметтік қорғаудың негізгі бағыттары көрсетілген.

Жұмыстың негізгі бағыттары мен формалары		
Оқушыларды әлеуметтік қорғау, олардың құқықтарын сақтау	Оқушылар ұжымының өмірлік іс-әрекетін ұйымдастыру	Оқушылар мінез-құлқын бақылау және түзету
Балаларды материалдық қамтамасыз ету. Барлық оқушылар: - 12 188 тенге көлемінде шәкіртақы; - тамақтануға өтемақы алады	Оқушылардың өзін-өзі басқаруы	Диагностика

Құжаттарды рәсімдеуге көмек көрсету	Мәдени көпшілік шараларды ұйымдастыру	Психологиялық-педагогикалық консилиум
Ата-аналармен жұмыс	Мәдени мекемелерге бару	Жеке әңгіме
Оқушылар мүддесін қорғау		Түзету сабақтары, тренингтер

«Сервис» Батыс-Қазақстан технологиялық колледжінде 2013-2014 оқу жылының қыркүйегінен бастап, «Тігінші» мамандығын алу үшін нашар еститін және естімейтін оқушыларға арналған арнайы топ ашылды. Оқушыларға психологиялық-педагогикалық көмек беру үшін сурдоаудармашы, психологтар, әлеуметтік педагогтер және өндірістік оқыту шеберлері жұмыс істейді. Кедергісіз аймақтың барлық қажетті жағдайлары жасалған [19].

ТжКБ саласындағы инклюзивті білім беруді дамыту келесі себептер бойынша оң нәтиже беретінін эксперимент көрсетіп отыр.

- арнайы қажеттілігі бар балалармен үздіксіз білім беру принципі жүзеге асады;

- жұмысшы мамандығын алғысы келгендердің барлығы үшін бірдей бастапқы мүмкіндіктер бар;

- өскелең ұрпақта арнайы қажеттілігі бар адамдарға деген бірге уайымдау сезімі және шыдамды қарым-қатынас қалыптасуда[20].

Сонымен, бүгінгі күні ТжКБ өзекті мәселесі оқыту мен тәрбиелеудегі әлеуметтік (ерекше) тәсілдерге мұқтаж, денсаулығында арнайы қажеттілігі бар студенттер санының өсуі болап табылады.

Оқушы жастар мүгедектігі өмірлік іс әрекетке айтарлықтай шектеу қояды, әлеуметтік икемсізденуге, қарым-қатынастағы қиыншылыққа, кәсіби дағдыларды оқу мен меңгеруге мүмкіндік беруі мүмкін, сонымен қатар, ол тең емес мүмкіншіліктердің әлеуметтік мәселесі болып табылады.

Әлемдік қауымдастықтағы көптеген елдерде, сонымен бірге Қазақстанда да, мақсаты мүгедектерге қазіргі қоғамға ерекше оқыту қажеттілігі бар (бұдан әрі – ЕОҚ) тұлғаларды кіріктіру болып табылатын әр түрлі оңалту қызметтері құрылған. ЕОҚ бар тұлғалардың жоғары білім алуы және оларды Қазақстанның жоғары оқу орындарында оқыту қазіргі кезеңде үлкен қиындықпен сирек жүреді. Бұл қиыншылықтар экономикалық және медициналықпен қатар, сау адамдардың (студенттер және ҚР жоғары оқу орындарының оқытушылары) ЕОҚ бар тұлғалармен жоғары білім алу мәселесіндегі толерантты қарым-қатынасымен байланысты психологиялық-педагогикалық сипатта да болады. Қазақстанның жоғары оқу орындарына инклюзивті (қосылатын) оқыту технологиясын енгізу ЕОҚ бар тұлғаларға сөзсіз осы құқықты іске асыруға көмектеседі. Жоғары оқу орындарында инклюзивті (кіріктірілген) оқытудың міндеті – әр студенттің қажеттілігін қанағаттандыратын жүйе құру. Қазіргі уақытта мемлекеттік бағдарламалар, ел Президентінің бастамасы және инклюзивті білім беру бойынша жобалардың нәтижесінде арнайы қажеттілігі бар жас адамдардың едәуір үлкен мүмкіншіліктері бар. Мүгедек жандар республикада әлеуметтік қорғалатын халық топтарын қолдау идеяларын енді ғана ұғына бастады.

Қазіргі уақытта елде инклюзивті білім беруді дамытудың тұжырымдамалық тәсілдерін әзірлеу және енгізу бойынша жұмыс жүргізілуде. Сонымен, білім беру бағдарламаларын жаңғырту жүріп жатыр. Жоғары оқу орындарында оқыту әдістерін жетілдіру мақсатында ҚР арнайы (түзету) ұйымдары үшін арнайы (түзету) педагогиканың әр түрлі салаларында – олигофренопедагог, тифлопедагог, сурдопедагог, логопед, арнайы педагогтер мен психологтар сынды білікті мамандар даярлау іске асырылуда.

Бүгінгі күні елдің 37 жоғары оқу орындарында психологиялық-педагогикалық қолдаумен 780 студентті инклюзивті оқыту үшін жағдай жасалған. (7-кесте).

7-кесте. – Деректер Абай атындағы ҰПУ жанындағы превентивті суицидология және жоғары оқу орындарында инклюзивті білім берудің ресурстық-кеңес беру орталығымен ұсынылды (2016 жылғы 25 мамырдағы жағдайы бойынша)

№	ЖОО атауы	ЕБҚ бар студенттер саны		Оқыту формасы			Денсаулығындағы бұзылыстар бойынша студенттер саны				
		барлығы	олар. ішінде грант бойын оқитын	күн-дізгі	қа-шық-тан	сырттай	ТҚАБ	есту	көру	сөй-леу	сома тикалық
1	Алматы энергетика және байланыс университеті	13	10	13	-	-	2	-	3	-	8
2	Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті	55	28	55	-	-	26	-	13	-	16
3	С.Баишев атындағы Ақтөбе университеті	3	-	3	-	-	1	-	2	-	-
4	Семей қаласы Шәкәрім атындағы мемлекеттік университеті	33	1	32	1	-	18	1	3	-	14
5	Еуразия гуманитарлық институты	9	-	8	-	1	3	-	2	-	4
6	І. Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті	29	14	27	2	-	-	-	4	1	24
7	Қазақ спорт және туризм академиясы	69	59	59	-	10	5	52	11	-	1
8	Қазақ мемлекеттік сәулет-құрылыс	12	8	12	-	-	-	-	-	-	12



	академиясы										
9	Абай атындағы Ұлттық педагогикалық университеті	37	19	37	-	-	1	3	5	-	26
10	Қ. Сәтпаев атындағы Қазақ ұлттық техникалық зерттеу университеті	22	19	22	-	-	-	-	2	-	20
11	Абылайхан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті	3	1	3	-	-	-	-	3	-	-
12	Қарағанды мемлекеттік индустриялық университеті	5	2	4	-	1	-	-	-	1	4
13	Қарағанды мемлекеттік медициналық университеті	55	31	55	-	-	24	0	7	3	21
14	Қарағанды мемлекеттік техникалық университеті	32	12	32	-	-	3	-	4	1	27
15	Е.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті	56	27	53	-	3	23	2	13	2	16
16	Қазтұтынуодағы Қарағанды экономикалық университеті	11	10	11	-	-	1	1	1	5	3
17	А.Мырзахметов атындағы Көкшетау университеті	8	-	7	-	1	3	-	1	2	2
18	М.Дулатов атындағы Қостанай инженерлік- экономикалық университеті	70	-	1	-	-	1	-	50	-	70
19	Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті	26	6	26	-	-	-	2	1	-	23

20	Халықаралық бизнес академиясы	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
21	Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты	10	10	7	-	3	4	1	1	-	2
22	С.Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті	40	-	33	-	7	14	-	12	-	14
23	М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті	31	16	29	1	1	16	2	3	-	10
24	Тараз инновациялық-гуманитарлық университеті	11		11							11
25	Университет ТҰРАН	11	2	10	1	-	3	-	1	1	6
26	М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
27	Халықаралық ақпараттық технологиялар университеті	7	6	7	-	-	2	-	-	-	5
28	С.Асфендияров атындағы ҚазҰМУ	64	64	64	-	-	30	1	8	-	25
29	Семей қаласы ММУ	19									19
30	Қазақстан-Неміс университеті	1	-	1	-	-	-	-	1	-	-
31	Оңтүстік Қазақстан фармацевтикалық академиясы	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
32	С.Сейфуллин атындағы ҚазАТУ	48	18	-	-	-	18	-	7	-	23
33	Қарағанды мемлекеттік индустриалдық университеті	5	2	4	-	1	4	-	-	1	-
34	А.Байтұрсынов атындағы Қостанай мемлекеттік университеті	16	9	16	-	-	4	-	2	-	10
35	Қазақ ұлттық өнер университеті	6	5	6	-	-	5	-	1	-	-

36	Халық шаруашылығы Университеті	20	8	-	-	-	3	3	3	-	11
37	Халықаралық білім беру корпорациясы	12	8	12	-	-	6	-	-	1	5
	БАРЛЫҒЫ	780	692	652	5	27	220	70	281	18	666

Бүгінгі күні Қазақстандағы ЕОҚ бар тұлғаларға арнайы және қашықтан білім беру, бір жағынан, оқушылардың медициналық және педагогикалық қызметтерге қажеттілігін қанағаттандыру үшін ерекше жағдай жасайды, екінші жағынан – олардың өмірлік мүмкіншілігін шектей отырып, әлеуметтік кіріктіруге тосқауыл болады.

Шешілетін мәселелердің күрделілігіне қарай, инклюзия белгілі бір кедергілерге кездеседі. Қазақстанның жоғары оқу орындарында инклюзивті оқыту технологияларын енгізу процесі тек кедергісіз орта (пандустардың болуы, ЖОО бірқабатты дизайны, сурдоаудармашылар штатын енгізу, жалпы қолданылатын орындарды қайта жарақтау және т.б.) сынды ұйымдардың қиыншылықтармен ғана емес, кең таралған стереотиптер мен ырымшылдық, оның ішінде профессор оқытушылар құрамының, студенттердің және олардың ата-аналарының кіріктіруді қабылдауға дайындығы немесе бас тартуымен жасалатын әлеуметтік қасиеттегі қиыншылықтар да кездеседі [21].

Қазіргі уақытта, инклюзияның медициналық моделіне сүйене отырып, Қазақстан Республикасының көпшілік жоғары оқу орындары ЕОҚ бар абитуриеттермен кездесуге дайын емес: себебі жайластырылған орта да, осындай оқытуға арналған арнайы бағдарлама да жоқ. Шынында, білім берудің тең мүмкіншілігін мүлдем жоққа шығармайды, керісінше ЕОҚ бар тұлғалар (жеке тәлімгер-көмекші, барлық оқу ұйымдарында арнайы лифтілер және тасымалдағыштар, көру бұзылыстары бар немесе физикалық денсаулығында арнайы қажеттілігі бар адамдар үшін арнаулы клавиатуралар) үшін арнайы білім беру ортасын құруды болжайды. Халықтың осы категориясы білім алатын ұйымдарда инклюзия – өздерінің білім алушыларын бос уақыттық, құқықтық, білім берулік және т.б. сынды өмірдің әр түрлі әлеуметтік салаларына кіріктіру үшін жағдай жасауды ойлауы керек. Бұл білім беретін жоғары оқу орындарынан, ұйымдардан оқу процесінде ерекше білім беру қажеттілігі бар студенттерді қолдау мәселесін шешетін ерекше құрылымды талап етеді.

Сонымен, инклюзия – бұл жоғары оқу орнының өмірінде және оқу процесінде барлық студенттердің, соның ішінде физикалық шектелген студенттердің де тең және ашық қатысуы үшін, кедергілерді жоюға бағытталған жоғары мектептің барлық қызметкерлері, ата-аналар, студенттер, шенеуніктер және барлық қоғам тартылған бүкіл білім беру ұйымдарын өзгерту процесі.

Кіріктірілген оқыту сол және басқа да қатысушылар үшін әр түрлі білім беру маршруттары бар, гетерогенді топтар үшін біріңғай білім беру кеңістігі идеясына негізделеді.

Негізінен, негізгі сипаттама талдауы шынайы инклюзия (кіріктірілген оқыту) бірқатар жағдайларды: қомақты мемлекеттік қаржыландыру, жоғары білім беру мекемелері педагогтерін психологиялық-педагогикалық қайта даярлау, студенттік қоғамда толерантты адамгершілік атмосфера қалыптастыруды сақтауды талап ететінін көрсетті.

Айта кететіні, қазіргі уақытта әлемдік қоғамдық тәжірибеде мүгедектіктің екі тәсілі: 1) инклюзияның медициналық моделі; 2) инклюзияның әлеуметтік моделі бар.

Медициналық модель мүгедектікті медициналық феномен («ауыру адам», «физикалық ауыр зақымданған адам») ретінде анықтайды, ол бүкіл Қазақстан территориясында үстем болуын жалғастыруда. Бұл моделде мүгедектік сырқат, ауру, патология ретінде қаралады. Осы модел қамқоршыл сипатта (яғни қоғамның шектелген қамқоршылықты ұстанымы) мүгедектермен жұмыс істеу әдісін анықтайды, және емдеуді, еңбек терапиясын, адамның өмір сүруіне көмектесетін арнайы қызмет құруды талап етеді. Әлеуметтік моделге сәйкес, адам өз сырқатының салдарын әлсіретуге ұмтылуы мүмкін, бірақ сырқатының өзі және қоғамдағы түрлі кедергілер оған мүмкіндігінің шектеулі екендігін сезінуге әкеледі. Әлеуметтік модел қолдаушылары адамдардың мүгедектігіне көңіл аударудың орнына, олардың денсаулық деңгейіне тоқталады. Басқаша айтқанда, мүмкіндіктің шектелуі қоғам ішіндегі әлеуметтік және экономикалық қысымшылық ретінде түсіндіріледі, сондықтан арнайы қажеттілігі бар адамдарды кемтар немесе қасіреттен қарағанда қысымшылық көрген топ ретінде қарауға болады. [22]. Біздің талдауда, біз физикалық кемшілігі бар тұлғалардың студенттік қауымдастықтағы интеграциясының гуманистік парадигмасын ұстанамыз, сонымен қатар, қазіргі кезеңде тұлғаның бірегейлігі мен өзіндік құндылығын тану, гуманизм идеяларын, физикалық арнайы қажеттілігі бар тұлғаларды дамытудың жолдарын іздеуді дамытатын жаңа педагогикалық стратегияны әзірлеу қажеттілігіне әкелгенін көруге болады.

Сонымен, біздің пікірімізше, ЕОҚ бар тұлғаларға қатысты қоғамның толеранттылығы жолындағы маңызды қадам және алғышарт ЕОҚ бар тұлғалармен қарым-қатынаста, оқытуда және кәсіби даярлықта кедергісіз ортаны құруға бағытталған бүкіл әлемдік қауымдастықтағы инклюзияның әлеуметтік моделін қабылдау болып табылады.

Осындай студенттерге қатысты *формалды толеранттылық*, оларға немқұрайлы қарауынан, сұхбаттас-мүгедек жанға сын көзімен қарамаушылық, жеке байланыстан қашуға ұмтылу, сұхбаттасына енжар қараушылықтан көрінеді. Жоғары оқу орындарындағы осындай тәлім оларды социум тарапынан мойындамау және ығыстыруды көрсетеді.

ЕОҚ бар студенттерге қатысты *демонстрациялы толеранттылық*, олармен серіктестік өзара қарым-қатынастың жеке тәсілдерін көрсетуден, жеке пайдасына (айла) жету үшін өзінің ЕОҚ бар студенттер ерекшеліктеріне бейімделуінен, кінәсін сезіну, тану, қолдау көрсету, алғыс білдіруінен немесе басқа адамның даралығын іштей қабылдамауды әлеуметтік қолдауға

ұмтылудан, сезінетін немесе сезінбейтін қажеттіліктерді қанағаттандырудан тұрады.

Жоғары оқу орындарының ПОҚ және студенттер толеранттылығының тұлғалық әлеуеті, әлбетте, мәні бойынша «әлеуметтік көпшіліктің интеграциялық әлеуетін» көрсетеді. Бұл тұлғаның коммуникативтік, реттеушілік және адамгершілік қасиеттер жүйесін, құндылық-мағыналық нұсқауды, таным ерекшелігін, өзіндік сана және тұлғаның қарым-қатынас жүйесін біріктіретін кіріктірілген тұлғалық білім беру. Ол адамдардың серіктестік теңқұқылы қарым-қатынаста басқа мәдениеттерді және өмір салтын қабылдауға дайындығын анықтайды. Әдетте, жоғары оқу орнының ПОҚ және дені сау студенттер тарапынан ЕОҚ бар курстастарымен қарым-қатынаста толеранттылықтың жоғары деңгейінің болуы, Қазақстанның жоғары мектептеріне кіріктірілген оқыту технологиясын енгізу процесін табысты жүзеге асыруға мүмкіндік беретін жетекші педагогикалық жағдайлардың бірі болып табылады.

Бұл бүгінгі күні жоғары білім беру саласындағы кіріктірілген оқытудың Қазақстанның мемлекеттік білім беру саясатының басымдықтарының бірі саналатының тағы бір дәлелі.

Кіріктірілген оқыту технологияларын, инклюзивті оқыту түсініктері мен принциптерін енгізудегі бірқатар сипатты ерекшеліктер мен мүмкін болатын қиыншылықтарға жүргізілген талдау, біздің пікірімізше, отандық білім беруді кіріктіру тәжірибесінде пайдалы болуы мүмкін және Қазақстан Республикасындағы жоғары оқу орындарында инклюзивті оқытуды енгізу процесін теориялық негіздеуге қызмет етеді.

Мемлекеттің білім беру саясаты елдегі инклюзивтік білім берудің даму бағыттарын анықтауды көздейді. Білім алушының жеке басына, оның мүдделеріне, бейімділігіне, қабілеттеріне бағдарлану орта мектепте, колледжде және ЖОО-да инклюзивті ортаны ұйымдастырудың маңызды міндетіне айналып отыр.

Осылайша, қазіргі уақытта елде инклюзивті білім беруді іске асырудың жүйелі және құрылымдық тетігі жоқ. Еліміздің білім беру ұйымдарында көптеген МШБ оқитын инклюзивті сыныптар мен топтар құрылуда. Ерекше қажеттіліктері жоқ басқа да оқушылармен бір сыныпқа біріктіру болмашы ғана. Инклюзивті білім беруді белсенді енгізетін және жүзеге асыратын білім беру ұйымдарының деректер банкі жаңартылып отырмайды.

Еліміздегі білім беру ұйымдарында инклюзивті білім беру жайын талдау инклюзивтік ортаны ұйымдастыруда білім беру деңгейлерінің арасында сабақтастықтың жоқ екенін көрсетті. Осылайша, ерекше қажеттіліктері бар мектепке дейінгі жастағы балалар мектепке дайындау бойынша және жазылым, айтылым, оқылым және басқа дағдыларды дамыту бойынша сапалы қызмет алып, одан ары бірқатар себептерге байланысты сапалы білім беру қызметін алу мүмкіндіктері бола бермейді:

- мұндай балаларды қабылдау мүмкіндігі бар білім беру ұйымдарының аздығы;

- көпшілік жалпы білім беретін мектептерде арнайы құрылғылар мен жабдықтардың (пандустар, арнаулы лифтілер және т. б.) болмауы;
- отбасыда баланың мектепке келуін ұйымдастыру мүмкіндігінің (табысы аз, баланың жәрдемақысына өмір сүретін отбасылар, баланы жеткізу үшін көлігі жоқ және т. б.) болмауы;
- осындай санаттағы ерекше қажеттіліктері бар балалармен жұмыс жасайтын педагог кадрлардың дайын еместігі.

Жүргізілген талдау ерекше қажеттіліктері бар балаларды білім беру үдерісіне қосудың әдістемелік тәсілдемесінің жеткіліксіз екені туралы қорытынды шығаруға мүмкіндік берді.

Қазіргі заманғы білім беру парадигмасы барлық деңгейдегі инклюзивті білім беруде, пәндік салаларда, педагогикалық технологиялар салаларында, білім алушылардың оқу жетістіктерін бағалауда сабақтастық пен кіріктіру принциптеріне сәйкестік қажеттілігіне бағытталған.

Өсіп келе жатқан ақпараттық ағындар мен жоғары технологиялық өндірістер инклюзивті орта құру мен ерекше қажеттілігі бар балалардың сапалы білімге қолжетімділігін қамтамасыз ету бойынша мүмкіндіктерді кеңейтуге ықпал етеді. Ерекше қажеттіліктері бар балалар базалық білімділік деңгей бар құрдастарымен бірдей жұмысқа кіре алатын, бір қызмет түрінен басқасына ауыса алатын және ең бастысы, әлеуметтендірудің кең коммуникативтік іскерліктер мен дағдылар иемденген толыққанды маман болып шығуы тиіс.

Бірқатар жалпы білім беретін мектептерде инклюзивті білім беруді дамыту тәжірибесін жалпылау қазіргі уақытта білім беруді инклюзивті ұйымдастырудың критерийлерін, инклюзивті мектептерге қойылатын минималды талаптар бойынша нұсқаулықтарды, инклюзивтік білім беруді барлық деңгейлерінде қолдау жүйесін жасау қажеттілігінің пісіп-жетілгені туралы қорытынды жасауға мүмкіндік берді.

Инклюзивті білім берудің дамуына жүргізілген талдау инклюзивті білім беруді жүзеге асыратын мектептерде бар көпшілік өңірлерге тән проблемаларды бөліп көрсетуге мүмкіндік берді:

- елдегі білім беру ұйымдарында кедергісіз ортаның болмауы (инклюзивті білім беруді іске асыратын жалпы мектептер санының 3%-ынан азы лифтермен қамтамасыз етілген, пандустар мен сезіну плиткаларының жоқтығы және т. б.) – Алматы қаласы, Ақтөбе, Алматы, Атырау, Жамбыл, Қызылорда, Павлодар, ШҚО, БҚО, СҚО, ОҚО, Қарағанды облысы;

- инклюзивті білім беруді білім берудің әрбір деңгейінде әдістемелік қамтамасыз ету Алматы қаласында, Ақтөбе, Алматы, Атырау, Жамбыл, Қызылорда, Павлодар, БҚО, СҚО, ОҚО облыстарында жеткіліксіз;

- мектепке дейінгі білім беру ұйымдарында мектепке дейінгі жастағы балаларға арналған түзету кабинеттері мен инклюзивтік кабинеттер санының (елдің барлық өңірлерінде) жеткілікті болмауы;

- инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеу үшін дайындалған педагогикалық кадрлардың жетіспеушілігі және арнайы педагогтардың (логопед, дефектолог, тифлопедагог, сурдопедагог) штаттық бірліктерінің болмауы.

Инклюзивті білім беруді қамтамасыз ететін педагог кадрларды даярлау кезінде олардың арнайы білімді меңгеруі ғана маңызды емес, сондай-ақ олардың инклюзия жағдайында кәсіби қызметіне деген құндылық қарым-қатынасын және ерекше баланы түсініп, қабылдау қабілеттерін де қалыптастыру керек. Сондай-ақ педагогке инклюзивті білім беру ортасында пайдалану үшін барынша тиімді технологиялар және әдіснамалық және әдістемелік әзірлемелер ұсыну маңызды болып табылады.

Өткізілген талдау барысында инклюзивті білім беру педагогінің білім беру стандарттарын дайындау жөніндегі мәселе анықталды. Осы міндеттерді табысты шешудің маңызды шарты инклюзивті практиканы жүзеге асыру үшін қажетті құзыреттер тізбесін айқындау, сондай-ақ мұғалімде бар тәжірибесін және дайындық деңгейін, мектеп ерекшелігін, ондағы ресурстарды есепке алу болып табылады.

#### 4 Халықаралық тәжірибе

Әлемнің көптеген дамыған елдерінде (АҚШ, Ұлыбритания, Швеция, Германия, скандинавия елдері) ерекше қажеттілігі бар балаларға білім беруді дамытудың негізгі үдерісі кіріктірілген (инклюзивті) білім беру болып табылады. Жалпы білім беру процесіне тартылған балаларға арнайы қосымша жағдай жасалады, оқытуды жеңілдететін көмек және қолдау көрсетіледі.

Елдердің әрқайсысы білім берудің жан-жақты, кіріктірілген моделін құруды мәлімдейтін жеке кіріктіру моделдерін жүзеге асырады.

Соңғы жылдары шет елдерде «кіріктіру» түсінігінің орнына «енгізу» (*inclusion*) түсінігі пайда болды. «Инклюзивті білім беру» түсінігі ерекше қажеттілігі бар оқушыларды өз құрдастары оқитын мектептерде оқыту формасын ұсынады. Енгізу ерекшелікке және нәсілшілдік, жынысына қарай басқадан артықшылығына және т.б. сенімділік сияқты әлеуметтік ауруларға қарсы күресті білдіреді. Енгізу оған мұқтаж болған, қандай формада болмасын оған қажетті қолдау кепілділігін қамтамасыз етуді білдіреді.

Азаматтық қоғам, өз кезегінде, қоғамдық қатынастар жүйесінде ізгілік пен толеранттылықты бекітуге мүмкіндік беретін адамдарды қорғау құқығы бойынша әлеуетті жүзеге асыра алады.

Екінші жағынан, қоғам қабылдау стереотипін психологиялық сияқты материалды- техникалық (пандустардың, көтергіштердің, жабдықталған туалеттердің, жарықтық және дыбыстық сигналдардың, Брайл шрифіндегі жазбалар, естімейтін және жартылай естімейтіндер үшін ұжымдық және жеке қолдануға арналған дауыс күшейткіш құралдары, көрмейтіндерге арналған оқыту кешендері және т.б. болуы,) жағынан да жеңе отырып, инклюзивті білім беруге дайын болуы қажет.

Сонымен, 1961-жылдан 1980-жылға дейін Швецияда және басқа да скандинавия елдерінде мұғалімдермен, ата-аналармен, бүкіл халықпен интеграцияны анықтау және меңгеру туралы ірі әлеуметтік-педагогикалық жұмыс жүргізілді. Бұл өкімет органдарымен реттелмеген көптеген жеке бастамалар қозғалысы болды. Мұнда, АҚШ сияқты, елдің тиімді әлеуметтік және экономикалық дамуымен, социал-демократиялық қозғалыстардың бастамашылығымен және қолдауымен интеграция біртіндеп «төменнен» өсті. Ел интеграция феноменін ( 20 жылға жуық уақытты қажет ететін) негізінен іс жүзінде және моралдық тұрғыдан меңгергенде ғана, ол шынайы заңдастырылған болады. 1980 жылы денсаулық мүмкіндігі шектеулі азаматтардың арнайы білім беру құқығын қамтамасыз ететін кемсітушілікке қарсы заң қабылданды.

Сонымен қатар, 1970-жылдан бастап мүгедектердің білім алу мүмкіндіктерін кеңейтуге мүмкіндік беретін нормативтік актілер пакетін әзірлеу мен енгізу жүргізілді. АҚШ және Еуропаның білім беру саясатының таяудағы тарихында бірнеше тәсілдер: мектептер десегрегациясы, білім беруге қол жетімділікті кеңейту (*widening participation*), кіріктіру, мейнстриминг (*mainstreaming*), инклюзия (ағылшын тілінен. *inclusion* - қосылу) өз дамуын көрсетті.



Мейнстриминг мүгедектігі бар оқушылардың құрдастарымен мерекелердегі, түрлі бос уақыт бағдарламаларындағы қарым-қатынас стратегиясы жатады, ал егер олар тіпті мектептің көпшілік сыныптарына қосылса, онда білім беру мақсаттарына жетуге емес, ең алдымен әлеуметтік қарым-қатынастағы өз мүмкіндіктерін арттыруға арналады.

Кіріктіру негізінен білім беру жүйесі өзгеріссіз қалатын: мүгедек-балаларға бейімделмеген көпшілік мектептерді (айта кететіні, мүгедектігі бар оқушылар көпшілік мектептерге бара отырып, барлық басқа балалар оқитын сыныптарда оқуы міндетті емес) психикалық және физикалық бұзылысы бар балалардың қажеттілігіне сәйкес келтіруді білдіреді.

Инклюзия – бұл қазіргі термин, ол: мектепті реформалау және бәрі балалардың мүддесі мен қажеттілігіне жауап беретін оқу ғимаратын қайта жоспарлаумен түсіндіріледі [23].

*АҚШ* да 1875жылдан 1914-жылға дейін-ақ міндетті мектептік білім беру жүргізілді, осыған байланысты ақыл есі дамымаған балаларға, сонымен қатар, «мінез-құлқы түзелмейтін» деп есептелетін, естімейтін және физикалық мүгедектерге арналған сыныптар жасақталды.

Осы кезеңде Ұлттық білім беру ассоциациясы Әлеуметтік білім беру департаментін құрды. Елге келімсектер легі келе бастады, ұйымдасқан жұмыс күшінің саны өсті, адамның ой-өрісі шамасының психологиялық теориялары мен тесттері дамыды.

Осы факторлардың бәрі жеке айырмашылықтары мен әлеуетті бақылау мен анықтау принциптері жинақталған, мектептік жүйеге әсер етті. 60-70-жылдары оқушылардың сәтсіздіктері үшін мектептер кінәлі саналып, жиі сынға ұшырап отырды. Сонымен, Джейн Мерсер зерттеуінде, әр әлеуметтік жүйе адамға жаңа анықтама береді, сондықтан мүгедектік әлеуметтік уағдаластық өнімі болып табылады деп атап көрсетілді.

1962 жылы М.Рейнольдс қызметтер молдығы түсінігін ұсынды, содан кейін И.Дено оны жетілдірді. Бұл молшылық, немесе үздіксіздік жекелеген оқушылар қажеттіліктерін қанағаттандыру бойынша қызметті құрылымдауға арналған моделді ұсынды және ауруханадағы мен үйдегі оқытудан арнайы мектепке, арнайы сыныптарға және соңында көпшілік мектептердің әдеттегі сыныптарына дейін сараланды.

1977 жылғы «Барлық мүгедек-балаларға арналған білім беру туралы» Заңда арнайы білім алу үшін мүгедек-балаларға арналған қажетті тиісті қосымша қызметтер тізімі келтіріледі»: ата-аналарға кеңес беру және дайындау, балалар мен отбасына арналған көлік, логопедия, аудиология, психологиялық қызметтер, физиотерапия, рекреация, басқыншы терапия, ерте сәйкестендіру, медициналық қызметтер, мектеп дәрігері немесе медбике, мектеп әлеуметтік қызметкері, психолог, әлеуметтік жұмыстар қызметі. 1990-жылдары АҚШ-да жекелеген оқыту принципімен мүгедектігі бар барлық балаларға арналған Заң, сонымен қатар, мүгедектігі бар жеке тұлғаларға білім беру туралы заң қабылданады [24].

Зерттеуші М. Рейнольдс мектептердің орналасуы, іріктеу принциптеріне қатысты арнайы білім беру тарихын - көпшілік мектептер жүйесіне мүгедектігі

бар оқушыларды қосуды біртіндеп алға басу ретінде сипаттайды. Оның пікірі бойынша, көпшілік мектептер жағдайында оқытуды жақсарту, арнайы сыныптар мен арнайы мектептерге баратын балалар санының азаюына әкеледі, сонымен қатар, ол көп жағдайларда әр түрлі мүгедектігі бар оқушыларға ұсынылған бағдарламалардың тәуекелдік жағдайында балалар оқитын бағдарламалардан айырмашылығы жоқтығына сендіреді. Сонымен, барлық оқушылар тұрғылықты мекені бойынша мектепте өз құрбыларымен бірге оқитын, инклюзия, немесе оқытуды ұйымдастыру принципіне қатысты қосылу түсінігі туралы сөз болады. [25].

Бүгінгі күні батыс елдерінің көпшілігінде мүгедек-балаларды кіріктірудің маңыздылығына қатысты білгілі бір келісім орнады. Мемлекеттік, муниципалдық және жеке мектептер ерекше қажеттіліктегі балалар үшін бюджеттік қаржыландырылады, және соған сәйкес, олар мүгедек ретінде ресми тіркелген оқушылар санының өсуіне мүдделі болады.

Жалпы білім беретін ұйымдарда «проблемалы» балаларды кіріктіру – бұл әлемнің кез-келген елінде арнайы білім беру жүйесін дамытудың заңды кезеңі, барлық жоғары дамыған елдер тартылған процесс. Арнайы қажеттілігі бар балаларға білім берудің осындай тәсілі түрлі сипаттағы өмірге бағыттайды. Оларды жинақтап, қоғам мен мемлекеттің экономикалық, мәдени, құқықтық даму деңгейі белгілі бір деңгейге жеткен әлеуметтік тапсырыс ретінде белгілеуге болады.

Бұл кезең қоғам мен мемлекеттің өздерінің мүгедектерге қатынасын қайта пайымдауымен, олардың құқығының теңдігін тануымен ғана емес, қоғамдағы өз міндеттерін түсінуімен, осындай адамдарға басқалармен теңдей білім беруді қоса, өмірдің әр түрлі салаларындағы басқа да мүмкіндіктерін қамтамасыз етумен байланысты.

*Финляндияда* инклюзивті білім беру заңнамалық деңгейде бекітілген және балаларды қоспағанда бәріне (келімсектер, шалғай аудандардың балалары, ұлттық азшылық топтар, мүмкіндігі шектеулі және т.б.) қолжетімді болуы тиіс, жалпы білім беруді дамыту мен үнемі жетілдіру процесі ретінде пайымдалады. Мұнда инклюзивті білім беру 20 жыл көлемінде дамуда және маңызды ғылыми зерттеулермен қолдау жасалған. 2008 жылы ресми түрде Инклюзивті білім беруді дамыту тұжырымдамасы арқылы инклюзия саясаты бекітілді.

Сонымен, ұлттық оқу жоспарына көпшілік мектептерде ДАҚ тұлғаларды кіріктіріп оқытуды қамтамасыз ететін арнайы өзгерістер енгізілді. [26].

Сонымен қатар, ата-аналар мен педагогтерден ДАҚ білім алушыларды сүйемелдеу мен қолдауды ұйымдастыратын жеті мемлекеттік оқыту-кеңес беру орталықтарынан тұратын жүйе бар. Орталық қызметкерлерімен ДАҚ балаларды оқыту бойынша орталықтың өзінде ұйымдастырылатын ұзақмерзімді курстар, әдеттегі мектептер базасында қысқамерзімді курстар, сонымен қатар мастер-кластар өткізіледі.

Осы орталықтардың орналасуының біркелкі еместігіне және ДАҚ бар балалар туралы біртұтас ұлттық мәліметтер базасының жоқтығына байланысты балалардың орталыққа кеш түсуі мәселелердің бірі болып табылады. Инклюзивті оқытуды жүзеге асыру үшін елде арнайы кадрларды даярлау

ұйымдастырылды. Сонымен, Лапланд университетінде мұғалім болуды қалайтын кез-келген мамандарды оқытуға арналған «Оқытушыларды оқыту» арнайы курсы(60 кредит) әзірленді. [26].

Муниципалды деңгейде инклюзия білім алушылардың екі тобынан (әдеттегі дамыған мектеп оқушылары және ДАҚ бар балалар), екі педагогтен (кейде оларға арнайы педагог немесе ассисент қосылады) құралған бір сыныптағы жұмыс формасында жүзеге асуы тиіс. Осындай біріктірілген сыныптардағы балалар саны 25 оқушыға жетуі мүмкін.

Білім алушыларды қолдау келесі түрде жүзеге асырылады: ДАҚ бар балалар мектепке тұрғылықты жері бойынша түседі. Онда осындай балалармен мамандар командасы (директор, мұғалім, арнайы педагог, мұғалімнің көмекшісі, медбикелер) жұмыс істейді. Бұл топ нақты баланың мәселесін талқылау үшін жиі жиналады. Мәселе туындаған жағдайда ата-аналар мен мұғалімдер психологқа жолығуы қажет.

Сонымен инклюзивті оқыту әдеттегі көпшілік мектептерде арнайы сыныптардың болуымен жүзеге асады. Осындай арнайы сыныптарда әдеттегідей ауырырақ немесе күрделі бұзылыстағы балалар оқиды. Олармен 2 - 3 арнайы педагогтер және ассистент жұмыс істейді. Балалар саны – 10 адамға дейін болады. ДАҚ бар әр баланың өз жеке оқыту жоспары бар. Көпшілік мектеп педагогтерінде кездесетін негізгі мәселелер инклюзивті оқыту тәжірибесін әдістемелік қолдаудың жеткілікті әзірленбегендігі болып табылады. Финляндияда әзірленген ДАҚ бар балаларды қолдаудың жаңа және перспективалы формасы мұғалімдердің өзара әрекеті және тең мұғалімдік болып табылады.

Финляндияның Ұлттық білім беру стандарты ерекше икемділігімен ерекшеленеді, сонымен болашақ педагогтерді даярлаудың финдік бағдарламасында жұмыс істеу қажет болатын, арнайы контексте бейімделген оқыту әдісіне басымдық беріледі. Стандартпен балалардың білімді әр түрлі жылдамдықта меңгеруі танылады, бірақ нәтижесінде олар мүмкін болатын жоғары талаптарға сәйкес болуы қажет.

Қазіргі мұғалімді даярлаудың негізгі сәті оның инклюзивті тәжірибені жүзеге асыруға дайындығы болып табылады. Студенттер әр түрлі оқушылардың білім беру мұқтаждықтарын түсіну үшін кең біліктілік алады. Инклюзивті педагогикалық тәсіл студенттерде инклюзивті білім беру мәнін олардың түсінуі негізінде оларда идеяларға, сонымен қатар инклюзивті тәжірибе дағдыларын оқытуға сенім мен шынайы берілгендігінің қалыптасуын құрайды.

Фин педагогикаларының ізгілік бағыттылығы, еркін тәрбие идеясы, оқытуды жекелендіру тұжырымдамасы өз кезегінде жалпы мектептік жүйеге арнайы қажеттіліктегі балаларды ауыртпалықсыз кіріктіру үшін жағдай жасайтын оқушыларды жеке табиғи түрде қолдаумен қамтамасыз етілген. [26].

*Швецияда* ДАҚ бар балалардың көпшілік мектептерде оқу құқығы заңнамамен бекітілген. Сондықтан мемлекет осындай мектептерге әлеуметтік және қаржылық қолдауды жүзеге асырады. Университеттерде мұғалімдер даярлаудың барлық бағдарламаларында арнайы білім беру бойынша міндетті

курстар (15 кредит) бар. Инклюзивті ойлау негізі барлық оқытушылармен бүкіл пәндерде қалыптасады.

Муниципалды деңгейде ДАҚ бар балаларды әдеттегі сыныптарға алу тәжірибесі бар, сондықтан, олар аптасына бірнеше сағат арнайы педагогтермен жеке топтарда дайындалады. Педагогтер өздерінің негізгі міндетін баланы ол толығымен әдеттегі сыныптарда оқи алатындай етіп дайындау деп санайды. Мектепте ДАҚ бар балада қандай да бір мәселе туындағанда, жағдайды қарап және шара (ауруханаға емделуге жолдама беруге дейін) қабылдайтын комиссия (педагогикалық кеңес) жиналады. ДАҚ бар балалар оқитын сыныптарда және топтарда екі арнайы педагог жұмыс істейді.

Швецияда ДАҚ бар балаларды инклюзивті оқытуды ұйымдастырудың негізгі әдістері осындай оқытуды жүзеге асырудың әдістерін түсінудің жалпы тәсілдерін қалыптастыру болып табылады [26].

Арнайы білім берудің (SIH) шведтік агенттігі кеңес беруге және отбасы мен мектептерді қолдауға жауап береді, оқу пәндері бойынша ұсыныстар береді, ерекше мұқтаждықтағы балаларды оқытуды тиімді ұйымдастыруда муниципалды өкіметке көмектеседі. Швециядағы инклюзивті білім беру барлығы үшін білім беруге тең қолжетімділікті қамтамасыз етуге арналған, сонымен қатар, әлеуметтік қарым-қатынастағы адам құқығы тұжырымдамасы аясындағы басты принцип ретінде қабылдады [27].

*Норвегияда* ерекше білім беру қажеттілігі бар тұлғалар үшін білім берудің қолжетімділігі туралы Заң бар. Сонымен қатар, ДАҚ бар балалар үшін жеке категорияларға (ерте балалар аутизмі синдромындағы, есту, көру және т.б. бұзылыстағы балаларға) көмек беруге маманданған мемлекеттік орталықтар бар.

Инклюзивті білім беруді жүзеге асыру үшін педагогтерді даярлау университеттерде жүзеге асады. Болашақ педагогтер инклюзивті оқытуға арналған бөлімі бар арнайы педагогика курсына оқу мүмкіндігіне ие болады, сонымен қатар, оларға тәжірибеде Еуроодақ елдеріндегі инклюзивті білім беруді жүзеге асыру тәжірибесімен танысуға мүмкіндік беріледі.

Инклюзивті оқыту жүйесіне муниципалитеттер (олардан мектептер әлеуметтік және қаржылық қолдау көреді) жетекшілік етеді [26].

Сонымен, Норвегиядағы инклюзивті білім беруді дамытудың негізгі перспективасы инклюзивті оқытуды әдістемелік қамтамасыз етуді әрі қарай дайындаумен, ДАҚ бар әр түрлі категориядағы балалармен түзету жұмыстары мазмұнын тереңдетумен байланысты.

*Францияда* азаматтар құқығы мен мүмкіндігінің теңдігін қамтамасыз ететін, соның ішінде білім беру саласында бірқатар заңдар қабылданған. Мемлекет ДАҚ бар балалардың білім беру ортасына табысты бейімделуі үшін жағдай жасауды, қаржыландыруды, қажетті техникалық құралдарды қолдану және мамандар жұмысының (жеке және ұжымдық кіріктіруге арналған мектептік қолдаудағы мұғалім көмекшілері) төлемін қоса қамтамасыз етеді. Сонымен қатар, көпшілік мектептерде оқитын ДАҚ бар балаларды қолдауға арналған мемлекеттік ресурстық орталықтар бар. Инклюзивті білім беру үшін мұғалімдерді даярлау университеттерде жүзеге асады.

Қазіргі уақытта Францияда муниципалды деңгейде инклюзивті оқыту екі формада ұсынылған:

- ДАҚ бар балалар әдеттегі сыныптарда басқа балалармен бірге арнайы маманданбаған мұғалімнің жетекшілігімен оқиды. (бұл сынып «мектептік инклюзия» деп аталады);

- ДАҚ бар балалар мүгедек-балаларға арналған арнайы сыныпта арнайы мұғалімнің жетекшілігімен оқиды («педагогикалық кіріктіру сыныбы»).

Мектептік инклюзия сыныбы ДАҚ бар оқушының арнайы педагогпен жеке немесе топтық жұмыстар үшін мектептік күннің белгілі сәтінде кете алатын ашық сынып болып табылады. Арнайы педагогтер, әдеттегідей, ресурстық орталықтарда жұмыс істейді, және кестеге сәйкес орталыққа бекітілген барлық оқушыларға барады, оларға және мұғалімдерге қажетті көмек көрсетеді. Балаға «мектептік инклюзия сыныбынан» толық жеке инклюзияға өтуіне мүмкіндік беретін инклюзия уақыты біртіндеп көбейеді.

Франция педагогтері инклюзияның осы формасы көру және қимыл-қозғалыс аппараттары бұзылысы бар балалар үшін өте тиімді деп есептейді. Бірақ естімейтін және ақыл-есі кем балалар үшін ол мүлде қолайлы емес болып табылады. Бұл категориядағы балалар үшін ашық жүйедегі, уақыт өте келе және көп уақытты талап ететін, қажетті сүйемелдеу мен тексеру үшін орта және жоғары сынып оқушылары қажеттілігі бойынша біріктіретін, педагогикалық кіріктіру сыныптары ашыла бастады.

Әр мүгедек-оқушы үшін мектептік оқытудың жеке жоспары әзірленеді. Ол мектептік процестің өту жағдайын, сонымен қатар, баланың ерекше қажеттілігіне барабар педагогикалық, психологиялық, әлеуметтік, медициналық іс шараларды анықтайды. Франциядағы инклюзивті білім беруді жүзеге асырудың негізгі мәселелері инклюзивті тәжірибені әдістемелік қолдауды әзірлеу, қажетті кадрлармен жеткіліксіз қамтамасыз етілу болды.

*Германияда* заңнамалық негізде әр түрлі типтегі: оқушыларға олардың білігіне, қабілеті мен табиғи талантына қарай білім беру танылған бастауыш, негізгі, шынайы, гимназия, кешендік және арнайы мектептер қызмет етеді. Сонымен қатар, осы мектеп түлектерінің әрі қарайғы оқу мүмкіндігі мен дәрежесін анықтай отырып, оқушылардың бір типтегі мектептен басқасына өту тәртібі заңнамамен реттелген.

Жалпы білім беретін мектептер құрамына кіретін жеке арнайы сыныптар, бұл негізінен бастауыш және негізгі мектептер, сондай-ақ алты сағаттық және ұзартылған күнмен жеке мектептер, сонымен қатар, арнайы мектеп-интернаттар бар. Барлық арнайы мектептер психикалық ауру балаларға арналған мектептерден басқасы, оқытуды жалпы білім беретін мектептің (бастауыш, негізгі, шынайы мектептер, гимназиялар) оқу жоспары негізінде жүргізеді, бірақ сонымен қатар, көп жағдайда осында оқитын білім алушылардың ерекшелігі ескерілетін оқыту әдістері мен дидактикалық принциптер қолданылады. Германияның бірқатар жерлерінде арнайы мектеп оқушыларын жалпы білім беретін мектепке ертерек кіріктіру үдерісі байқалады, және мүгедек-баламен жұмыс істеуге қабілетті, сәйкес түрде дайындалған қызметкердің болуын қамтамасыз етеді.

Мүгедек-балаларды және дені сау балаларды ертерек бөлек оқыту германдық мектеп жүйесі философиясында жазылған. 1960 жылдардың өзінде-ақ федералдық жерлердің білім министрлері бөлек оқыту Тұжырымдамасын жасады, соған сәйкес, олардың дамуы мен физикалық зақымдануындағы ауытқушылықтарын ескеретіндер, ақыл-есі және физикалық кемістігі бар балаларды арнайы мектеп-интернаттарға жолдауы қажет болды. 1994 жылы білім министрлері бұл саясатты өзгертті және болашақта мүгедек-балаларды көп жағдайда әдеттегі мектептерге, ерекше жағдайда балалар үйі мен бастауыш мектептерге жіберу, және оларды қалыпты сыныптарға кіріктірудің қажеттілігімен келісті.

Егер бала өз құрдастарымен оқыту процесінде қажетті көмекті алмаса, мектеп басшылығы осындай баланың арнайы білім беру мұқтаждығы бар деп мойындайды, бұл оқушыға қандай мектепке және қайда (белгілі мектептер типі Sonderschule немесе қосымша қолдау ұсынатын әдеттегі мектеп) бару керектігі туралы шешім қабылдайды. Әдеттегі мектепке баратын, бірақ қажетті көмек алмайтын оқушылар оларға осы қосымша қызметтер ұсынылатын басқа мектепке ауыстырылуы мүмкін. Баланы басқа мектепке ауыстыру туралы шешім оқыту процесінде олардың балалары қандай мәселелерді сезінетінін мұғалімдердің түсіндіруі мен ата-аналармен кеңестен кейін қабылданады. Егер ата-аналар өз балаларын ауыстырудан бас тартса, мектеп билігі ата-аналардың шешімін сотқа түсіре алады.

«Әлеуметтік саулық туралы» заңға сәйкес, ерекше білім беру мұқтаждықтарындағы оқушыларға олардың толыққанды мектептік білім алуы үшін, әсіресе міндетті мектепке бару кезеңінде мемлекеттен қаржылай көмек беріледі. Мектептегі ерекше педагогикалық оқыту туралы заң осындай оқытудың әртүрлі нұсқасын қарастырады:

- *ерекше мектептер (Sonderschulen)*. Бұлар – көру бұзылыстары бар (көрмейтін және нашар көретіндерге арналған мектептер) балаларға арналған; есту бұзылыстары бар (естімейтіндерге және нашар еститіндерге арналған мектептер) балаларға арналған; оқу мен дамуында проблемасы бар (тілінде проблемасы бар, психикалық бұзылысы бар, ақыл-ес бұзылыстары барлар үшін) балаларға арналған; мүгедек балалар үшін; созылмалы ауыруы бар балаларға арналған мектептер.

- *бірлескен сабақ*. Көпшілік ата-аналар олардың мүгедек-балалары дені сау балалармен бірге әдеттегі мектепке барғанын қалайды. Жалпы білім беретін мектептегі бірлескен оқыту егер, онда белгілі жағдайлар: медициналық немесе қарайтын қызметкердің болуы, арнайы ғимарат, арнайы жабдықталған оқу орны, арнайы оқу құралдары және т.б. жасалғанда мүмкін болады.

- *ерекше топтар*, жалпы білім беретін мектептерде де, ерекше мектептерде де бар. Топта оқуы мен дамуында түрлі мәселелері бар 8 бала оқытылады Олармен арнайы бағдарламалар бойынша жұмыс істейді.

Германияның инклюзивті мектептердегі әдеттегі және арнайы педагогтардың өзара әрекетін ұйымдастыру тәжірибесі қызықты. Сонымен екі модель бар:

- әдеттегі мұғалім мен арнайы педагог бір мезгілде өздері беретін пәндерді өзара бөліп алып, сыныпқа жауап береді. Сонымен қатар, екіншісі біріншісіне бөлінген уақытта ерекше балалар туралы кеңес береді, оның оларды оқыту процесінде пайда болған мәселені шешуіне көмектеседі, әріптесіне оның қателері туралы түсіндіреді;

- сыныппен әдеттегі мұғалім жұмыс істейді, түзету педагогы аптасына сабақта барлығы 5 сағат болады. Ол ерекше оқушыларға және негізгі мұғалімге көмектеседі. Бұл жағдайда сонымен қатар, арнайы педагог басқа мұғаліммен оның мәселелерін талқылауына уақыт бөлінеді.

Қазіргі уақытта Германияда орта есеппен, бастауыш сыныпта сыныптағы 25 адамға 5 ерекше балалардан келеді, сонымен қатар, олардың бірі немесе екеуінің ақыл-есінің кемдігі көрсетілген, орта мектепте сыныптағы 23 адамнан үш-төрт бұзылысы бар балалар оқиды. Дюссельдорфтағы Генрих Гейне атындағы бастауыш мектепте инклюзияны енгізу тәжірибесіне тоқталамыз.

Германияда инклюзивті білім беру келесі принциптерге сәйкес құрылады:

- инклюзивті білім беру ұйымдарындағы ата-аналар қоғамдастығының орасан зор мүдделілігі;
- педагог кадрларды кәсіби даярлау жүйесінің болуы;
- білім берудің осы түрін материалдық және заңнамалық қолдауды қамтамасыз ететін мемлекеттік құрылымдардың инклюзивті білім беру ұйымдарына мүдделілігі [28].

*Данияда* инклюзивті білім беру тек заңнамалық түрде бекітіліп қана қойған жоқ, сонымен қатар, инклюзивті білім беруді жүзеге асырудың ұлттық стратегиясы құрылды, инклюзивті оқытуды енгізу процесіне ұлттық ресурстық орталық жетекшілік етті [26].

Инклюзивті білім беру саласына зерттеу жүргізетін, елдің әр түрлі университеттерінің өкілдерінен құрылған белсенді топ бар, олар инклюзивті оқытуды енгізу саласындағы муниципалитеттер жұмысын бақылайды.

Бакалавриат және магистратура жүйесінде инклюзивті білім беруді жүзеге асыру үшін педагогтерді даярлау жүзеге асырылады. Мұғалімдерді даярлауда нақты педагогикалық жағдайлар мен ондағы мұғалімнің әрекетін талдауға ерекше көңіл бөлінеді. Әр түрлі мәселелік педагогикалық жағдайларды және пайда болған жағдайда мұғалім әрекеттерін реттеуді сипаттауды енгізетін әдістемелік ұсыныстар әзірленеді.

Педагогикалық бағдарламалар бойынша оқу жоспары білім алушы барлық колледж студенттері үшін міндетті әлеуметтік педагогика курсына қарастырады. Сонымен қатар, ДАҚ бар оқушылармен жұмыстың тәжірибелік аспектісін терең зерделеу мүмкіндігі бар. Осындай курсты таңдаған жағдайда студент осы салада қосымша мамандандыруға ие болады.

Данияда ата-аналардың балаларын өздері тұратын жерде оқытуға құқығы бар. Бұл құқық осындай бала үшін барлық жағдай жасалуы тиіс нақты білім беру мекемесімен жүзеге асырылады. Білім берудің муниципалды органдарында нақты оқушыларды қолдауға арналған нақты мектептерге

бағытталған мамандар (психологтар, логопедтер, арнайы педагогтар және т.б.) бар.

Жалпы білім беретін мектептерде ДАҚ бар жеке оқушылар сияқты осындай балалар тобы да оқиды. Сонымен, инклюзивті білім беруде «сараланған тәсіл» деп аталатын оқыту тәсілі жүзеге асырылады. ДАҚ бар балалармен оқу аптасы көлемінде сабақтың қосымша түрлері (сыныптық, ұжымнан тыс) жүргізіледі. Осындай топтарға олардың мектептік қиыншылықтары ескеріле отырып, бір параллелдегі әр сынып балалары бірігуі мүмкін. Мектептерде нақты баланы инклюзивті оқытуды жүзеге асыру мәселелерін талқылайтын педагогикалық консилиумдар құрылады. Мектеп педагогтері енді ғана қалыптасып келе жатқан жұмыстың осындай жүйесіне белсенді атсалысады.

Қазіргі уақытта Данияның білім беру жүйесіндегі бірінші жоспарға муниципалды және мектептік деңгейде инклюзивті оқытуды жүзеге асыру механизмдерін әзірлеу проблемасы кіреді.

Сонымен, әр түрлі елдердің инклюзивті тәжірибені іске асыру аспектісінде білім беру жүйесін талдау, инклюзивті білім беруді іске асыру үшін міндетті база – қажетті құқықтар мен бостандықтардың декларациясы сияқты, оларды қамтамасыз ету механизмдерін де қарастыратын заңнамалық актілер жүйесі болып табылатынын көрсетеді. Сондықтан, ұлттық білім беру жүйелерінде кадрлар даярлау жүйесін енгізетін инклюзивті білім беруді жүзеге асырудың нақты тұжырымдамасы мен стратегиясы болуы қажет. Муниципалды деңгейде инклюзивті тәжірибелерді тиімді ғылыми-әдістемелік қолдау қамтамасыз етілуі тиіс.

Латын Америкасы мемлекетінде инклюзивті білім беру идеясын жүзеге асыру ерекше қызығушылықты танытады.

*Боливияда* «инклюзивті білім беру» түсінігінің бірнеше тәсілдері бар. Бұл – арнайы білім беру, ересектерге білім беру, баламалы білім беру және т.б. Бұрыннан-ақ Боливияда инклюзивті білім беру ерекше мұқтаж балаларға арналған арнайы білім беру ретінде қарастырылған. Қазіргі уақытта Боливияда инклюзивті білім беру бойынша ең алдымен әлеуметтік инклюзия түсіндіріледі.

Мұнда «әлеуметтік шеттету» мәселесі өте өзекті, сондықтан, Боливияда инклюзивті білім беру ерекше әлеуметтік аз қамтылған топтарға көңіл бөлу жолымен әлеуметтік оқшаулауға қарсы әрекет құралы болды. Мемлекет кедейлік, әлеуметтік, экономикалық және мәдени оқшаулау мәселесін шешу жолымен неғұрлым әділетті қоғам құруға, ел азаматтарының құқығын біршама толық жүзеге асыруға әсер ету үшін үлесін қосуға ұмтылады.

*Бразилияда* да инклюзивті білім беру түсінігінің әр түрлі тәсілдері бар. Солардың бірі – бұл жалпы білім беру жүйесінде арнайы қажеттілігі бар тұлғалармен білім беруді кіріктіру. Екінші тәсіл барлық балаларды тегін және міндетті білім беру құқығымен қамтамасыз ету болды. Бразилияда инклюзивті білім беру білім беру жүйесіндегі өзгерісті, білім берудегі (студенттер, мұғалімдер, қоғам) барлық мүдделі тараптардың қатысуын күшейтетін механизмдерді құруды талап етеді. Инклюзивті білім беру ашық қоғам тұжырымдамасымен байланысты.



Бразилияда инклюзивті білім беру саласын Балалар мен жасөспірімдер туралы Ереже «Statute of the Child and Adolescent», арнайы қажеттілігі бар тұлғаларды социумға кіріктіруді реттейтін № 7853/89 Заң сияқты заңнамалық актілер реттейді. Сонымен қатар, 2007 жылы Білім беруді дамыту жоспары (Plano de Desenvolvimento da Educação, PDE). шықты.

*Перуде* инклюзивті білім беру – оқу мен теңқұқықты даму үшін тиісті материалдық жағдай жасаумен қоса, негізінен мүмкіндіктерге тең қол жетімділікпен түсіндіріледі. Инклюзивті білім беру әлеуметтік аз қамтылған топтарды жалпы білім беру жүйесіне қосу ретінде қарастырылады. Осындай топқа ауылдық, шалғай аудандарда тұратын халық, түрлі қабілеттегі және сипаттағы балалар, мүгедектер, халықтың кедей топтары жатады. Инклюзивті білім беру әр адамның білім беру және әлеуметтік процеске өз үлесін қосуды талап етеді. Сонымен Перуде инклюзивті білім берудің мақсаты оның мінездемесіне сәйкес әр бала үшін білім беруге қол жетімділікті қамтамасыз ету болып табылады. Перуде инклюзивті білім беру тұжырымдамасы арнайы білім берумен және мүгедек-балаларды әдеттегі мектептерге кіріктіру процесімен тығыз байланысты [29].

Инклюзивті білім беру саласындағы саясат белсенді жүргізілетін елдерді, яғни Азия-Тынық мұхиты аймағын жалпы қарастырамыз. Инклюзивті білім беру саласындағы басым бағыт, ең алдымен сол аймақтың ерекшеліктерімен анықталады. Осы аймақта олар тұратын елде тілдері ресми ана тілі болып табылмайтын этникалық тілдік топтар тұратыны белгілі. Тіл кейде осында сапалы білім алудың негізгі тосқауылына айналды. Азия-Тынық мұхиты аймағы мемлекеттеріндегі инклюзивті білім беру мәселелері бойынша ЮНЕСКО баяндамасын дайындауда инклюзивті білім беру саласындағы келесі стратегиялар анықталды:

- ана тілімен қатар, ресми, ұлттық және/немесе халықаралық тілдерді енгізу үшін жағдай жасалуы қажет;
- басқа балалар, мұғалімдер және ата-аналар тарапынан кемсітушіліктен құтылу үшін, мектепте еріксіз көші-қон мәселесі бойынша ақпараттандыру және ағарту жөнінде тиісті жұмыс жүргізілуі керек;
- балалардың заңсыз жағдайы олардың білім беру құқығына әсер етпеуі қажет;
- жылдың басында ана тілінде оқыту тәжірибесін жүргізу қажет;
- соғыстан, азаматтық толқулардан және табиғи апаттардан зардап шеккен балалар үшін сапалы білімге қол жетімділікті қамтамасыз ету қажет;
- мәдениетаралық және дінаралық диалогта білім беру жүйесі құрылуы қажет [30].

Африка елдері қатарында инклюзивті білім беру саласындағы саясатты белсенді жүргізетін Оңтүстік Африка Республикасы (ОАР). ОАР Білім беру департаментімен 2001 жылғы шілдеде барлық азаматтар үшін тең мүмкіндікті қамтамасыз етуге бағытталған жаңа білім беру жүйесі әрекеттеріне белгілі бір нұсқау беретін «White Paper 6» атауымен құжат дайындалды. Білім беру саласындағы ОАР саясаты барлық оқушылардың оқу процесіне белсенді қатысуына мүмкіндік беретін, өз әлеуетін дамытатын және кеңейтетін,

қоғамның теңқұқықты мүшесі ретінде қатысатын баршаға білім беруді қамтамасыз етуге және инклюзивті білім беруді дамытуға бағытталған. Бүгінгі күні ОАР үкіметі оқушылардың құқығын қорғауды, бәріне білім берудің тең мүмкіндігін ұсынуды, білім берудегі теңсіздікті жоюды алдыңғы орынға қойып отыр[31].

Жапония мектептерінде бүгінгі күнге дейін белсенді және дені сау бала тәрбиесі білім берудің басты мақсаттарының бірі. Жапонияда арнайы қажеттілігі бар балалар жалпы сыныппен бірге оқиды. Бәрақ мұғаліммен бірге қосымша ассисент-мұғалім де жұмыс істейді. Ассистент-мұғалім сабақ бойынша барлық жағынан арнайы қажеттілігі бар балаларға көмектеседі.

Арнайы қажеттілігі бар жапондық балалар мектепте барлық инфрақұрылыммен қамтамасыз етілген. Егер оқушы қандай да бір себеппен сабақтан қалса, бұл сабақтар оған жеке жүргізіледі.

Мысалы, егер оқушы дене бітіміндегі шектеулермен дене шынықтыру сабағына қатыса алмаса, онда онымен қол жетімді мүмкіншіліктері мен қабілеттері бойынша басқа мұғалім айналысады. Осындай мектептерде арнайы қажеттілігі бар балаларға толерантты қарым-қатнасты тәрбиелейді. [28].

*Оңтүстік Кореяда* арнайы қажеттілігі бар адамдарға арнайы білім беру және ереже ерекше көңіл бөлінетін нысан болып табылады. Осы тақырып әр түрлі аспектіде– тарихи, әлеуметтік, педагогикалық, мәдениеттанулық және т.б. қарастырылатынын атап көрсетуге болады.

1970-жылдан арнайы білім беру екпіндеп дамуда: егер 1971 жылы 1 ғана арнайы сынып болса, 2004 жылы олардың саны 4366 ға жетті және бүгінгі күні шамамен арнайы қажеттілігі бар 60 мың бала әдеттегі және арнайы мектептерде оқиды .

1994 жылы инклюзив принципі бойынша оқытуды енгізу ескертілген арнайы білім беру туралы Заңға түзетулер енгізілді. 1997 жылы Оңтүстік Корея үкіметімен арнайы білім беруді алға бастыру (Special Education Promotion Act) бойынша заң қабылданды. 2007 жылы осы заңға толықтыру ретінде арнайы қажеттілігі бар тұлғалар үшін арнайы білім беру туралы Заң қабылданды. (Act on Special Education for Disabled Persons). Осы заң жоғары білім беру саласындағы елеулі өзгерістердің құқықтық негізін қамтамасыз етті. Сонымен ЖОО-жа арнайы қажеттілігі бар студенттердің үлкен көлемімен Арнайы қажеттілігі бар студенттерді қолдау Орталығы ашылуы тиіс еді. Орталықтың мақсаты білім беруге, қосалқы технологияларға кепілдендірілген қол жетімділік және оқуға көмек беру болып табылады. Бірақ, университеттің комитетті немесе орталықты ұйымдастыруына арнайы қажеттілігі бар студенттер саны жетпесе, онда университет команда ұйымдастыра алады немесе студенттердің осы контингентімен жұмыс істейтін жауаптыларды тағайындайды. [32].

Осы заң аясында, 2005 жылдан бастап үкімет Әлеуметтік білім беруді қолдау Орталықтарын ашады. Сонымен, студенттің қайда оқығанына тәуелсіз, үйде немесе оқу орнында оқыса да білім алуына болады.

Білім беру саласындағы мемлекеттік саясаттың қазіргі міндеттері арнайы білім беруді дамытудың 5-жылдық Жоспарында көрсетілді және олар арнайы

және кіріктірілген білім беруді қолдау сияқты, қоғам қажеттілігінің өзгеруіне тез жауап беру болып табылады. [13].

Біздің пікірімізше, Оңтүстік Корея үкіметінің маңызды қызметі, нормативтік-құқықтық база құру ғана емес, заңды тәжірибеде табысты жүзеге асыру үшін, өз уақытында тиісті шаралар қабылдау болып табылады. Сонымен, 1994 жылдан Оңтүстік Кореяда арнайы білім беру саласындағы зерттеулерге жетекшілік ететін және физикалық арнайы қажеттілігі бар адамдардың қажеттілігіне байланысты жұртшылықты ақпараттандыруды арттыру бойынша жұмыс жүргізетін Арнайы білім берудің Мемлекеттік институты қызмет етеді. [32].

Ресейде алғашқы инклюзивті білім беру мекемелері 1980–1990 жылдары пайда болды. Москвада 1991 жылы мәскеулік Емдеу педагогикасы Орталығының және ата-аналардың қоғамдық ұйымы бастамасы бойынша «Ковчег» инклюзивті білім беру мектебі ашылды.

1992 жылдың күзінен «Денсаулығында арнайы қажеттілігі бар тұлғаларды кіріктіру» жобасын іске асыру басталды, нәтижесінде 11-ге жуық аймақта мүгедек-балаларды кіріктіріп оқыту бойынша эксперименттік алаңдар құрылды. Сонымен, педагогикалық ЖОО-да қолдану үшін «Арнайы (түзету) педагогика негіздері» және «Денсаулығында арнайы қажеттілігі бар балалар психологиясының ерекшеліктері» курстарының оқу жоспарлары әзірленді.

РФ Білім және ғылым министрлігінің мәліметтері бойынша, 2008-2009 жылдары инклюзивті білім беру моделі Федерация субъектілерінде: Архангельск, Владимирск, Ленинград, Мәскеу, Нижегород, Новгород, Самара, Томск және басқа да облыстар қатарындағы түрлі типтегі білім беру мекемелерінде эксперимент тәртібі енгізілді.

Бүгінгі күні РФ территориясында инклюзивті білім беруді енгізу РФ Конституциясына, «Білім туралы» федералдық Заңға, «Ресей Федерациясында мүгедектерді әлеуметтік қоғау туралы» федералдық Заңға сәйкес жүруде, сонымен қатар, Бала құқығы туралы Конвенциямен және №1 Хаттамамен Адам құқығын және негізгі бостандықтарын қорғау туралы Еуропалық конвенциясымен реттеледі. 2008 жылы Ресей «Мүгедектер құқығы туралы» БҰҰ Конвенциясына қол қойды, оның 24-бабында азаматтардың білім алу құқығын жүзеге асыру мақсатында қатысушы-мемлекеттер инклюзивті білім беру жүйесін дамытуға көмектесуге міндетті деп көрсетілген.

2012 жылдың соңында 750 ресей мектептерінде мүгедек балаларды оқытуға арналған қолайлы жағдай жасалды, ал 2015 жылы мүгедек балалар 10000 әдеттегі мектептерге қабылданды. Ол үшін оқу орындарында кедергісіз орта үшін барлық жағдай жасалады. Бірнеше сандарды мысалға келтіреміз: 2013-2014 оқу жылының басында 467176 мүгедек-балалар және денсаулығында арнайы қажеттілігі бар балалар оқыды. Олардан 110192 бала мектеп жанындағы түзету сыныптарында оқыды және 146790 бала – жалпы білім беретін сыныптарда (55%), ал 210194 бала – бейімделген негізгі білім беру бағдарламалары бойынша арнайы (түзету) мектептерінде оқыды. Әмбебап кедергісіз ортамен, арнайы оқу, оңалту, компьютерлік жабдықтармен жабдықталған 3345 мектеп құрылды. 2014 жылға 2600 мектеп ашу

жоспарланған, ал 2015 жылға тағы 3150 осындай мекеме жоспарланды. «24 мың адамды қамтыған мүгедек-балаларға қашықтықтан білім беру» дамуда. Бұл ақпарат Ресей Білім және ғылым министрлігі Балалар құқығын қорғау саласындағы мемлекеттік саясат Департаментінің директоры Е. Сильяновтың ақпараты. [33].

Сонымен, балаларды сапалы біліммен қамтамасыз етуге жағдай жасау теңгерімі 2011-2015 жылдардағы «Қолжетімді орта» Мемлекеттік бағдарламасы аясында инклюзивті білім беру ұйымдарының базалық желілері Ресей Федерацияларының субъектілерінде кезеңмен құрылғандығына қарай, мүмкін болған инклюзивті білім беруге - жалпы білім беретін мектептерде жеке сыныптардағы кіріктірілген оқытуға байланысты біршама жылжыды.

Сонымен қатар, Ресей Білім және ғылым министрлігі аймақтармен бірге 24 мың адамды қамтыған мүгедек-балаларға қашықтықтан білім беруді дамытады. 10 жылда есту, көру, қимыл-қозғалыс аппаратының бұзылыстары бар балаларға арналған 280 арнайы (түзету) мектептері жабылды. Бұл осындай білім беру ұйымдарын сақтауды қамтамасыз етудің немесе бақылау-қадағалау органдарының бұйрықтарын орындаудың мүмкін еместігімен, сонымен қатар, білім алушыларды қысқартумен түсіндіріледі. Бірақ түзету мектептерінің қажеттілігі сақталуда.

Қазіргі уақытта Ресей Білім және ғылым министрлігі апробациясы 2015 жылы аяқталған денсаулығында арнайы қажеттілігі бар және мүгедектігі бар балаларды оқытуға арналған федералдық мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттарды әзірлеуді аяқтады. Стандарт негізінде төрт нұсқадағы білім беру бағдарламасын құру талап етіледі. Бірақ 2016 жылға белгіленген осы стандарттарды енгізу үшін кадр мәселесін шешу қажет – бүгінгі күні педагог-психологтар, дефектолог және логопед-мұғалімдер, сурдо-педагогтар және әлеуметтік педагогтар жетіспейді.

Шет елдерде инклюзивті білім беру шығыны жағынан арнайы білім беруге қарағанда біршама тиімді саналады. [34].

Егер оқытуға, түзетуге және қолдауға арнайы жағдай жасалмаса, тек үшінші әлем елдеріндегі ЮНИСЕФ-тің насихаттауымен ғылыми-негізделген кіріктірілген оқыту моделінің баламасы ретінде Балаға тілектестік қарым-қатынас Мектептерінің Тұжырымдамасымен қанағаттанса солай болуы мүмкін. [35, 36]. Инклюзивті білім беруді дискурсивті негіздеуде білім берудегі теңсіздікті еңсеру процесі және арнайы қажеттілігі бар балаларды әдеттегі құрдастарымен және мектеп қызметкерлерімен әлеуметтік қосу ерекше орын алады. Мәселе «стихиялы» интеграция туралы болмақ, ол «орналастыру парадигмасы» ретінде түсіндіріледі. [37]. Кадрлардың кәсіби дайын еместігі бүгінгі күні инклюзивті білім беруді дамытудың негізгі мәселесі болып табылады және табысты тәжірибені зерделеу мен таратуға бағытталған белгілі жүйені дамытуды талап етеді. Мұғалімдердің жаңа кәсіби дағдыларды меңгеруге, әдеттегі балалардан ерекшеленетін оқушыларға қатысты өз нұсқауын өзгертуге байланысты «кәсіби түрлендіру тәжірибесіне» дағдылануы біршама ұзақ кезеңді қамтиды. Осы фактор да арнайы қажеттілігі бар балаларды жалпы білім беру процесіне қосудың тиімділігіне әсер етеді.

## Қорытынды

Елдегі білім беру ұйымдарының балаларды сапалы білім беру қызметінің ерекше қажеттіліктерімен қамтамасыз ететін инклюзивті білім беру ортасын дамыту жөніндегі зерттелген және жалпыланған жұмысы осындай балаларды білім берудің әрбір сатысында толыққанды білім беру процесіне қатыстырудағы құрылған және байқаудан өткізілген тетіктерін жетілдіруді қажет ететінін көрсетіп отыр.

Білім беру ұйымдарының инклюзивті ортаны дамыту жөніндегі тәжірибесін зерделей келе, ерекше қажеттіліктері бар балаларды толыққанды білім беру процесіне қосудың байқаудан өткен бірқатар тетіктерін бөліп көрсету қажет.

Қарағанды қаласындағы №27 ЖОМ ММ үлгісінде құрылған инклюзивті оқыту орта модельдерінің бірі инклюзивті білім беру мекемесін дамытуды басқарудың моделі болып табылады. Мектеп базасында ерекше қажеттіліктері бар балаларды психологиялық-педагогикалық қолдау қызметі құрылған. Бұл қызметтің мақсаты ЕҚБ-дың оқуын, тәрбиесін, әлеуметтік бейімделуін және қоғамда кірігуін қамтамасыз ететін оңтайлы жағдайлар жасау болып табылады.

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды оқыту процесі психологиялық-педагогикалық қолдау көрсететін түрлі деңгейлі бағдарламалар және жеке бағдарламалар бойынша жүргізіледі. Түзету компонентін қосу міндетті болып табылады.

Алматы қаласындағы Түзету педагогикасы Ұлттық ғылыми-практикалық орталығы (бұдан әрі – ТП ҰҒПО) эксперимент алаңының моделі инклюзивті мектептің басқа моделі болып саналады.

Осы модельге сәйкес ТП ҰҒПО келесі бағыттар бойынша тығыз шығармашылық байланыс орнату көзделген:

- инклюзивті практиканың ұйымдастыру-әдістемелік негіздерін дайындау және байқаудан өткізу;
- білім беру процесінде нейропсихологиялық түзету әдістерін енгізу;
- ерекше қажеттіліктері бар балалармен толерантты қабылдау мен қарым-қатынас қалыптастыру бойынша бағдарламалар дайындау және байқаудан өткізу.

Еліміздің түрлі өңірлеріндегі бірқатар білім беру ұйымдарындағы инклюзивті білім берудің жай-күйін талдау инклюзивті білім беруді дамытудың және түзету мен алдын алу жұмысының әдістерін және технологияларын қолданудың күшті және әлсіз жақтарын көрсетті.

Күшті жақтары:

- ҚР Білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасының бір бағыты ретінде инклюзивті білім беруді қосу;
- осы мәселені шешуде қоғамда артып отырған қажеттілік;
- көпшілік мектепте инклюзивті орта құруды дамыту қажеттілігін түсіну;
- аталған мәселені көпшілік мектепте шешу қажеттілігін ата-аналар жұртшылығының түсінуі.

Әлсіз жақтары:

- білім беру ұйымдарында ерекше мұқтаждықтары бар балалармен жұмыс жүргізу үшін даярланған педагог кадрлардың болмауы;
- инклюзивті білім беру бойынша (ЖОО-да және колледждерде) педагог кадрлар даярлаудың оқу бағдарламалары, оқу курстарының жоқтығы;
- инклюзивті орта ұйымдары мен білім беру деңгейлері арасындағы сабақтастықтың жоқтығы;
- білім беру ұйымдарының ерекше мұқтаждығы бар балаларды (елде осындай балаларды қабылдауға мүмкіндігі бар білім беру ұйымдарының саны аз, өйткені арнайы бейімделу мен құралдар, пандустар, арнайы лифтілер жән т.б. болмауы) қабылдауға дайын еместігі.

Ақпараттар толқынының өсуі, инклюзивті орта құру және ерекше мұқтаждығы бар балалардың сапалы білімге қолжетімділігін қамтамасыз ету бойынша мүмкіншіліктерін кеңейтуге жағдай жасайды. Интернет ресурстарын, АКТ белсенді қолдану әлеуметтенудің кең коммуникативтік білігі мен дағдыларын қолдануға мүмкіндік береді.

Елдің білім беру ұйымдарында Ақмола облыстық білім беру басқармасының және «Азаматтық білім берудің ғылыми-ақпараттық орталығы» үкіметтік емес ұйымының қолдауымен Ақмола облысында апробациядан өткен және инклюзивті білім беруді енгізу бойынша әр түрлі құрылымдардың өзара әрекетінің аймақтық моделі негізінде құрылған ерекше мұқтаждығы бар балаларға білім беру процесінде АКТ, түзету және алдын-алу жұмыстарының әдістері мен технологияларын пайдаланудың белгілі тәжірибесі жасалған.

Елде инклюзивті білім беруді дамытудың маңызды бағыты – білім беру процесінде инклюзияның кіріктірілуіне ғылыми-әдістемелік қолдау көрсету және инклюзивті білім беруді нормативтік-құқықтық қамтамасыз ету мен білім беру саясатына өзгеріс енгізу болуы тиіс.

Инклюзивті тәжірибені енгізетін білім беру ұйымдарының желілік қауымдастығын құру және инклюзивті білім беру мәселесі бойынша педагог қызметкерлердің құзыреттілігін арттыруда инклюзия жағдайында жұмыс істейтін педагог кадрларды даярлау мәселесіне ерекше көңіл бөлінуі қажет.

## Қолданылған әдебиеттер тізімі

1 Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы (II бөлім) Қазақстан дамуының Жаңа кезеңіндегі біздің ішкі және сыртқы саясатымыздың аса маңызды 30 бағыты белгіленген «Қазақстан-2030 стратегиясы» (Астана, 2007 жылғы 28 ақпан) <http://online.zakon.kz/>

2 ҚР білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. №1118 Қазақстан Республикасы Президентінің Жарлығы. – Астана: Ақорда, 2010 жылғы 7 желтоқсан. [www.nkaoko.kz/documents/law\\_of\\_education/](http://www.nkaoko.kz/documents/law_of_education/)

3 Қазақстан Республикасының 2002 жылғы 11 шілдедегі № 343 «Мүмкіндіктері шектеулі балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» Заңы

4 Ерекше мұқтаждықтары бар тұлғаларға білім беру саласында саясат және тәжірибелік қызметтерінің принциптері туралы Саламанка декларациясы, Саламанка, Испания, 7-10 шілде 1994 жыл. <https://perspektiva-inva.ru>

5 «Адам құқықтарының жалпыға бірдей декларациясы», БҰҰ Бас Ассамблеясының 1948 жылы 10 желтоқсанда 217 А (III) қарарымен қабылданған. <http://www.un.org/>

6 Ақыл-ойы кемтар тұлғалардың құқықтары туралы декларация, БҰҰ Бас Ассамблеясының 1971 жылы 20 желтоқсанда 2856 (XXX) қарарымен қабылданған.

7 1975 жылғы 9 желтоқсандағы БҰҰ Бас Ассамблеясының 3447 (XXX) қарарымен бекітілген Мүгедектердің құқықтары туралы декларациясы, <http://www.un.org/>

8 1975 жылғы 9 желтоқсанда БҰҰ Бас Ассамблеясының 2433 пленарлық отырысында 3447 (XXX) қарарымен жарияланған «Мүгедектердің құқықтары туралы декларациясы». <http://www.un.org/>

9 Мүгедектердің құқықтары туралы конвенция (2006 жылы 13 желтоқсанда Бас Ассамблеяның 61/106 қарарымен қарарымен қабылданған). <http://www.un.org/>

10 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319-III Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы (24.11.2015 ж. өзгерістер мен толықтырулар енгізілген). <http://online.zakon.kz/>

11 Қазақстан Республикасының 2002 жылғы 8 тамыздағы № 345-II «Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы» Заңы (09.04.2016 ж. өзгерістер мен толықтырулар енгізілген). <http://online.zakon.kz/>

12 ҚР 2015 жылғы 20 ақпандағы № 288-V ҚРЗ «Мүгедектердің құқықтары туралы Конвенцияны ратификациялау туралы» Заңы. <http://online.zakon.kz/>

13 ҚР 2014 жылғы 3 шілдедегі № 228-V ҚРЗ «Дене шынықтыру және спорт туралы» Заңы (16.11.2015 ж. өзгерістер мен толықтырулар енгізілген). <http://online.zakon.kz/>

14 Жалпы білім беру ұйымдарының қызметінің үлгілік ережесі (бастауыш, негізгі орта және жалпы орта). ( 2013 жылғы 17 мамырдағы № 499 ҚР Үкіметінің Қаулысы). <http://online.zakon.kz/>

15 Қазақстан Республикасында 2015-2020 жылдарға арналған инклюзивті білім беру жүйесін дамыту бойынша іс-шаралар кешені Қазақстан Республикасы Білім және ғылым Министрінің бұйрығымен бекітілді (19.12.2014 жылғы № 534) <http://online.zakon.kz/>

16 Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беруді дамытудың тұжырымдамалық тәсілдемесі (01.06.2015 жылғы №348). <http://online.zakon.kz/>

17 ҚР БҒМ Бұйрығымен бекітілген «Мүмкіндігі шектеулі балаларды психолого-педагогикалық қолдауды ұйымдастыру бойынша әдістемелік ұсынымдар» (12.12.2011 жылғы №524). <http://online.zakon.kz/>

18 Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. <http://edu.gov.kz>

19 [www.open-school.kz/glavstr/inclusiv\\_obraz/inclusiv\\_obraz\\_131\\_2.htm](http://www.open-school.kz/glavstr/inclusiv_obraz/inclusiv_obraz_131_2.htm)

20 <http://veselajashkola.ru/interesno/deti-invalidy-v-obshheobrazovatelnoj-shkole/>

21 Лошакова И.И., Ярская-Смирнова Е.Р. Интеграция в условиях дифференциации: проблемы инклюзивного обучения детей-инвалидов // Социально-психологические проблемы образования нетипичных детей. Саратов: Изд-во Пед. ин-та СГУ, 2002.

22 Мартынова Е.А. Социальные и педагогические основы построения и функционирования системы доступности высшего образования для лиц с ограниченными физическими возможностями. – ЧелГУ, Челябинск, 2002

23 <https://infourok.ru/kurovaya-na-temu-inklyuzivnoe-obrazovanie-osobnosti-organizacii-792756.html>

24 1977 жылғы «Барлық мүгедек балаларға білім беру туралы» Заң [www.science-education.ru](http://www.science-education.ru)

25 <https://infourok.ru/kurovaya-na-temu-inklyuzivnoe-obrazovanie-osobnosti-organizacii-792756.html>

26 Вольская О.В., Флотская Н.Ю., Буланова С.Ю., Усова З.М. Модели реализации инклюзивного образования в современном мире // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №6.;URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=17065> (дата обращения: 02.08.2016)

27 О. Винблад Инклюзивное образование в Швеции/ практический психолог, г. Хельсинборг, Швеция/ [http://www.e-osnova.ru/PDF/osnova\\_22\\_0\\_5501.pdf](http://www.e-osnova.ru/PDF/osnova_22_0_5501.pdf)

28 Обмен опытом по обновлению содержания образования с зарубежными научно-методическими центрами с выездом сотрудников в зарубежные страны (Германия, Великобритания, Япония)/ НАО им. И.Алтынсарина, 2014 г., 68 стр

29 IBE-UNESCO Preparatory Report for the 48th ICE on Inclusive Education. Buenos Aires, Argentina, 12-14 September, 2007

30 Final Report of the Regional Conference on Inclusive Education: «Major Policy Issues in the Asia Pacific Region»



31 Implementing inclusive education in South Africa. Department of Education. Republic of South Africa, November, 2002

32 Кудайбергенова Р.Е. Высшее образование для людей с ограниченными возможностями в Южной Кореи/ Вестник КазНУ. Серия востоковедения, №3, 2013, с. 29-34)

33 [http://www.strf.ru/material.aspx?CatalogId=221&d\\_no=88937#](http://www.strf.ru/material.aspx?CatalogId=221&d_no=88937#).

34 EURYDICE. 2003. Special Needs Education in Europe. Brussels:European Agency for Development in Special Needs Education

35 Разработка индикаторов для оценки школ доброжелательного отношения к ребенку. -ЮНИСЕФ, Казахстан, 2007

36 Parrish T, Per-Capita Financing of Education and Equity Issues, Conference On Inclusive Education For Children With Disabilities, UNICEF Regional Office for CEECIS & UNICEF Country Office in the Russian Federation 27-29 September, 2011

37 S.Peters, Inclusive education: An EFA strategy for all children, Вашингтон, Округ Колумбия, Всемирный банк, 2004 г.

## Мазмұны

Кіріспе.....	3
1 Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың негізгі бағыттары.....	5
2 Арнайы және инклюзивті білім беру саласында қолданыстағы заңнаманы талдау.....	7
3 Мектепке дейінгі, бастауыш, негізгі орта, жалпы орта және жоғары білім беру, сондай-ақ кәсіптік-техникалық және жоғары білім беру жүйесінде инклюзивті білім беруді жүзеге асыру.....	12
4 Халықаралық тәжірибе .....	31
Қорытынды.....	45
Әдебиеттер тізімі.....	47

## Введение

Образование признано одним из важнейших приоритетов долгосрочной Стратегии «Казахстан – 2030» [1].

Президентом Республики Казахстан Н.А. Назарбаевым была поставлена перспективная задача - вхождение Республики Казахстан в число 50-ти наиболее конкурентоспособных стран мира. В достижении этой цели сфере образования также принадлежит важная роль.

Основой реализации государственной политики Республики Казахстан в сфере образования является Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы [2], ориентированная на модернизацию казахстанского образования.

В эпоху стремительных перемен мы переходим от «человека знающего» – к «человеку, способному творчески мыслить, действовать, саморазвиваться». Ученик не должен оставаться пассивным «получателем» знаний, умений и навыков. Переход к концепции «обучение в течение всей жизни» позволит добиться конкурентоспособности отечественного образования.

Известно, что в лучших мировых образовательных системах заложена идея, получившая свое развитие и в казахстанской педагогике: каждый ребенок – способный. Сегодня мы ориентируемся на гуманизацию образования, воспринимая каждого ребенка как высшую социальную ценность. Это совпадает с потребностями обучающихся и родителей – главных потребителей услуг.

Начиная с 2000 года в Республике Казахстан формируются новые ориентиры в образовательной политике в отношении детей с особыми потребностями, ведется активный поиск оптимальных путей социализации, воспитания, образования, социальной поддержки и адаптации таких детей. В системе образования страны стали нормой процессы интеграции детей с особыми потребностями в образовательную среду массовой школы.

После подписания в декабре 2008 года Конвенции «О правах ребенка» и Факультативного протокола к ней Казахстан обязался принять надлежащие меры по обеспечению прав инвалидов в вопросах доступа к труду, правосудию, образованию, здравоохранению, предоставлению мобильности и стал 137 страной в мире, присоединившейся к Конвенции.

Развитие специального образования ориентировано на создания мер по поддержке и сопровождению детей с различными диагнозами, не позволяющими обучаться в условиях общеобразовательной школы. Особая роль в этом вопросе принадлежит оказанию ранней помощи и оказанию образовательных услуг детям с особыми потребностями и поддержки их семьям. Во всем мире эта работа является одной из приоритетных областей деятельности многих ведомств: здравоохранения, образования, социальной защиты.

Разработка стратегии специального и инклюзивного образования и ее внедрение осуществляется в рамках Государственной программы развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы [2]. Согласно данной

программе предусмотрено: увеличение доли школ, создавших условия для инклюзивного образования, от их общего количества до 70% (*в настоящее время-38 %*); увеличение доли школ, создавших «безбарьерный доступ» для детей –инвалидов, от общего количества школ до 20 % ; увеличение доли детей, охваченных инклюзивным образованием, от общего количества детей с ограниченными возможностями в развитии до 50%.

Основными принципами государственной политики в области образования являются: равенство прав всех на получение качественного образования, приоритетность развития системы образования и доступность образования всех уровней для детей с учетом интеллектуального развития, психофизиологических и индивидуальных особенностей каждого лица.

Важно четкое представление о терминологических различиях «специального и инклюзивного образования» и «интегрированного обучения» детей с ограниченными возможностями. Оба понятия, не вступая в противоречие друг другу, демонстрируют единую направленность на право получить образование в условиях действующей системы образования.

Специальное и инклюзивное образование могут рассматриваться как новая философия образования, социально-педагогическая концепция или долгосрочная стратегия, направленные на учет широкого разнообразия особенностей и потребностей детей и взрослых с ограниченными возможностями при построении образовательных программ в системах специального, среднего, послесреднего и высшего профессионального образования.

Таким образом, в настоящее время в Республике Казахстан осуществляются масштабные мероприятия, направленные на поддержку детей с особыми потребностями, обеспечивается право равного доступа к качественному образованию всех детей, в том числе детей с ограниченными возможностями и имеющих трудности социальной адаптации в обществе.

В этих условиях анализ действующего законодательства в области специального и инклюзивного образования, наработанного международного опыта и реализации инклюзивного образования на всех уровнях образования в Казахстане актуален и позволит увидеть сильные и слабые стороны в реализации инклюзивного образования и увидеть перспективу его развития в стране.

## **1 Ключевые направления развития специального и инклюзивного образования**

Инклюзивное образование обеспечит право равного доступа к качественному образованию всех детей, в том числе детей, имеющих проблемы здоровья и трудности социальной адаптации в обществе.

В Государственной программе развития образования до 2020 года [2] поставлена задача обеспечить равный доступ детей с особыми потребностями к качественным образовательным услугам в общеобразовательных школах (наличие в школе педагога-психолога, психолого-педагогическое сопровождение детей, специальные индивидуальные технические и компенсаторные средства и др.).

Тенденция включения детей с особыми потребностями в обычные школы является ведущим ориентиром образовательной политики многих стран и показывает успешность процесса обучения таких детей совместно с другими сверстниками, не имеющих особых потребностей, в организациях системы образования.

В настоящее время в нашей стране для детей с ограниченными возможностями созданы необходимые для развития и обучения условия, включая психолого-педагогическое сопровождение в системе специального образования, предоставляющие восемь видов специальных услуг, которые могут быть осуществлены и в специализированных школах (всего школ 106) в соответствии с видами нарушения развития у детей (слуха, зрения, речи, интеллекта, опорно-двигательного аппарата).

Дети в специализированных школах находятся в среде детей с аналогичными проблемами в развитии, получают всю необходимую помощь, поскольку школы оснащены специальным оборудованием, техническими средствами, обеспечены медицинским сопровождением, подготовленными кадрами, учебно-методическими материалами и программами.

В семи из восьми видов школ (кроме школ для детей с нарушением интеллекта) дети получают образование, соответствующее государственному стандарту. Эта особенность специального образования сохранена в нашей стране в соответствии с советской системой специального образования. В прошлом Советский Союз был единственной страной в мире, дающей образование, соответствующее государственному стандарту, детям с ОВР в специальных школах.

На сегодняшний день в специальных школах страны обучается 13,9% из числа детей, имеющих ограниченные возможности в развитии (по данным Республиканской психолого-медико педагогической консультации), а большая часть школьников с особыми потребностями включена в систему общего образования, где пока не созданы необходимые условия для их успешного обучения.

В общеобразовательных школах, в которых обучаются дети с ОВР, всегда ставилась задача организовать такую же ресурсную поддержку, которую имеют дети, обучающиеся в специальном образовании. В связи с этим,

потребуется перенос опыта педагогической работы с детьми с ОВР из системы специального образования в систему общего образования. Именно эта работа, по мнению специалистов инклюзивного образования, должна стать одним из направлений развития инклюзивного образования в нашей стране. Она потребует сближения двух систем образования: специального и общего, традиционно функционирующих изолированно, сотрудничества педагогов общего образования и дефектологов, возложения на специальные организации образования функций ресурсных центров по развитию инклюзивных процессов в системе общего образования.

В качестве основных направлений развития специального и инклюзивного образования можно выделить следующие:

- совершенствование нормативно-правовых и организационно-экономических механизмов развития специального и инклюзивного образования;
- осуществление индивидуализированной коррекционно-педагогической и социальной-психологической поддержки обучающимся, создание комфортной образовательной среды;
- создание «безбарьерной среды»;
- обеспечение условий для обучения лиц с особыми образовательными потребностями на уровнях технического и профессионального и высшего образования с перспективой освоения профессии;
- разработка приемов и методов ранней диагностики;
- разработка механизма обеспечения равного доступа к инклюзивному образованию детей дошкольного возраста со специальными потребностями;
- достижение преемственности между уровнями образования в инклюзивном образовании.

## **2 Анализ действующего законодательства в области специального и инклюзивного образования**

Нормативно-правовую основу для внедрения инклюзивного образования в Республике Казахстан составляют законодательные акты, устанавливающие конституционные права человека, нормативно-правовые акты в области медико-социальной защиты лиц с ограниченными возможностями, в области образования по следующим уровням: международные, правительственные, ведомственные и региональные.

Республика Казахстан, являясь членом международного сообщества, полностью поддерживает основополагающие принципы международных Конвенций и Деклараций: «Всеобщая декларация прав человека», «Декларация о правах инвалидов», «Декларация о правах умственно отсталых лиц», «Конвенция о правах ребенка», «Стандартные правила обеспечения равных возможностей для инвалидов».

Саламанкская декларация «О принципах политики и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями» [4]. Международное законодательство в области закрепления права детей с ограниченными возможностями здоровья на получение образования имеет более чем полувековую историю развития.

Одним из первых специальных международных актов, обратившихся к вопросу соблюдения прав личности, к которым относится и право на образование, является «Всеобщая декларация прав человека» [5] от 10 декабря 1948 года, ставшая основой для других международно-правовых документов в области защиты прав личности. Декларация провозгласила как социальные, экономические и культурные права, так и политические и гражданские права. Декларация содержит историческое положение в статье 1: «Все люди рождаются свободными и равными в своем достоинстве и правах».

История международных документов, посвященных правам инвалидов начинается с 1971 года, когда Организацией Объединенных Наций (ООН) была принята Декларация о правах умственно отсталых лиц (утверждена Резолюцией 2856 (XXX) Генеральной Ассамблеи ООН от 20 декабря 1971 года [6]).

Международно-правовым документом обобщенного характера, признавшим право инвалидов на удовлетворительную жизнь, а также все гражданские и политические права, стала декларация о правах инвалидов, утвержденная Резолюцией 3447 (XXX) Генеральной Ассамблеи ООН от 9 декабря 1975 года [7].

«Всеобщая декларация прав человека», принята Генеральной Ассамблеей 10 декабря 1948 года [5].

«Декларация ООН о правах инвалидов», провозглашена резолюцией 3447 (XXX) на 2433-ем пленарном заседании Генеральной Ассамблеи от 9 декабря 1975 года [8].

На Всемирной конференции по образованию для лиц с особыми потребностями: доступ к образованию и его качество (Саламанка, Испания, 7–10 июня 1994 года) были приняты «Саламанкская декларация» и «Рамки

действий по образованию лиц с особыми потребностями».

В «Рамках действий по образованию лиц с особыми потребностями» содержится общее описание новых подходов к системе образования, учитывающее специальные потребности, а также основные направления деятельности по оказанию качественных образовательных услуг на национальном, региональном и международном уровнях.

Самым значимым международным документом в области защиты прав лиц с ограниченными возможностями является Конвенция о правах инвалидов (принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 года) [9].

В статье 24 Конвенции говорится: «Государства-участники признают право инвалидов на образование. В целях реализации этого права без дискриминации и на основе равенства возможностей государства-участники обеспечивают инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни».

В соответствии с основополагающими международными документами в области прав человека законодательством Республики Казахстан также предусматривается принцип равных прав на образование всех граждан, в том числе, каждого ребенка страны. Гарантии права детей на получение образования закреплены в Конституции Республики Казахстан, Законах Республики Казахстан: «О правах ребенка в Республике Казахстан», "Об образовании", «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями», "О социальной защите инвалидов в Республике Казахстан".

Нормативно-правовая база развития инклюзивного образования в Казахстане основана на главном постулате - обеспечение равных образовательных возможностей для всех обучающихся по месту их проживания на основе педагогического подхода, обеспечивающего адаптацию образовательной среды к индивидуальным особенностям и образовательным потребностям обучающегося.

В статьях Закона РК «Об образовании» [10]: статья 1 (пункт 21-3), статья 3 (пункт 1), статья 8 (пункт 6) раскрыты суть и принципы государственной политики в области образования, предусматривающие равный доступ обучающихся к соответствующим образовательным учебным программам обучения, коррекционно-педагогическую и социальную поддержку, доступность образования всех уровней детям с ограниченными возможностями.

Анализ Законов РК: «Об образовании», «О правах ребенка в Республике Казахстан», «О социальной защите инвалидов в Республике Казахстан», «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями», а также нормативных документов и актов: «Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы», «Санитарно-эпидемиологические требования к объектам воспитания и образования детей и подростков», «Национальный план действий по развитию функциональной грамотности школьников на 2012 - 2016 годы», «Национальный план по улучшению качества жизни инвалидов»,



«Государственный общеобязательный стандарт среднего образования (начального, основного среднего, общего среднего образования)», «Типовые правила деятельности видов специальных организаций образования для детей с ограниченными возможностями в развитии», Постановление Правительства Республики Казахстан «Об утверждении стандарта оказания специальных социальных услуг в области образования» показал, что гарантии права всех детей на получение образования закреплены в данных нормативно-правовых актах и позволяют совершенствовать работу по развитию инклюзивного образования в стране.

Важным этапом развития инклюзивного образования в Казахстане на современном этапе стало законодательное расширение категории лиц, подлежащих инклюзивному образованию и имеющих потребность в оказании им качественных образовательных услуг.

Закон РК «Об образовании» [10] гарантирует получение образования каждому ребенку, что подтверждает возможность широкого внедрения данной модели включения детей с особыми потребностями в образовательный процесс массовой школы.

Ориентация на личность обучающегося, его интересы, склонности, способности становится важной задачей организации инклюзивного образовательного процесса и требует дополнительных ресурсов (интеллектуальных, технических, методических и др.).

Кроме того, нормативно-правовое обеспечение развития инклюзивного образования в Казахстане предоставляет также и родителям возможность осознанного выбора организации системы образования для получения детьми с особыми потребностями качественного образования, помогает избежать многочисленных проблем, которые приводят к напряженности и обострению межличностных отношений, нарушению семейных связей, ослаблению института семьи в целом.

В Законе «О правах ребенка в Республике Казахстан» регулируются отношения, возникающие в связи с реализацией основных прав и законных интересов ребенка, гарантированных Конституцией РК, исходя из принципов приоритетности подготовки детей к полноценной жизни в обществе, развития у них общественно значимой и творческой активности, воспитания в них высоких нравственных качеств, патриотизма и гражданственности, формирования национального самосознания на основе общечеловеческих ценностей мировой цивилизации[11].

Статья 31 «Права ребенка-инвалида на полноценную жизнь» Закона РК «О правах ребенка в Республике Казахстан» закрепляет положение о том, что ребенок-инвалид вправе получить образование, соответствующее его физическим, умственным способностям и желаниям, выбрать род деятельности и профессию, участвовать в творческой и общественной деятельности.

В Законе РК «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» от 11.07.02 г. N343 (с изменениями и дополнениями) определены формы и методы социальной, медико-педагогической коррекционной поддержки детей с ограниченными

возможностями [3]. Данный Закон направлен на создание эффективной системы помощи детям с недостатками в развитии, решение проблем, связанных с их воспитанием, обучением, трудовой и профессиональной подготовкой, профилактику детской инвалидности.

Закон РК «О ратификации Конвенции о правах инвалидов» от 20 февраля 2015 года № 288-V ЗРК также закрепляет положения, касающиеся образования данной категории граждан страны [12]. «Конвенция о правах инвалидов», принятая Генеральной Ассамблеей Организации Объединенных Наций 13 декабря 2006 года, направлена на ликвидацию дискриминации по отношению к инвалидам, обеспечение их права на труд, здравоохранение, образование и полное участие в жизни общества, доступа к правосудию, личной неприкосновенности, свободы от эксплуатации и злоупотреблений, свободы передвижения, индивидуальной мобильности.

Закон РК от 3 июля 2014 года № 228-V «О физической культуре и спорте» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 16.11.2015 г.) регулирует общественные отношения в области физической культуры и спорта, определяет правовые, организационные, экономические и социальные основы обеспечения деятельности и развития массовой физической культуры, любительского и профессионального спорта в РК [13]. Ряд статей Закона предназначены для обеспечения равного доступа лицам с ограниченными возможностями к физической культуре, любительскому и профессиональному спорту.

Нормативно-правовым актом, регулирующим гарантированное получение детьми с особыми потребностями качественных образовательных услуг являются Типовые правила деятельности общеобразовательных организаций (начального, основного среднего и общего среднего). (Постановление Правительства Республики Казахстан от 17 мая 2013 года № 499) [14].

Типовые правила деятельности общеобразовательных организаций (начального, основного среднего и общего среднего) (далее – Правила) определяют порядок деятельности организаций, реализующих общеобразовательные программы начального, основного среднего и общего среднего образования (далее – организации образования), независимо от форм их собственности и ведомственной подчиненности, за исключением автономной организации образования «Назарбаев Интеллектуальные школы».

В пункте 4 данного документа утверждается, что «в зависимости от содержания образовательных учебных программ с учетом потребностей и возможностей личности, создания условий доступности получения каждого уровня образования обучение осуществляется в форме очного, заочного, вечернего, экстерната и дистанционной форме обучения для детей с ограниченными возможностями», а в пункте 5: «Государство, реализуя цели инклюзивного образования, обеспечивает гражданам с ограниченными возможностями в развитии специальные условия для получения ими образования, коррекции нарушения развития и социальной адаптации на всех уровнях образования».

С учетом интересов родителей или иных законных представителей, по согласованию с местными органами управления образованием в организациях образования могут открываться классы с совместным пребыванием детей с ограниченными возможностями в развитии со здоровыми детьми (в одном классе могут обучаться не более двух детей с ограниченными возможностями в развитии) или специальные классы по видам нарушений (пункт 18 Правил).

Коррекционные занятия для всех обучающихся с ограниченными возможностями инклюзивных и специальных классов осуществляются специальными педагогами (олигофренопедагог, сурдопедагог, тифлопедагог, логопед). Согласно утвержденных Правил, дети с ограниченными возможностями, включенные в общий класс, обучаются по утвержденным общеобразовательным программам для общеобразовательных школ страны.

В Республике Казахстан принят ряд ведомственных документов, регулирующих вопросы инклюзивного образования. Так, Комплекс мер по дальнейшему развитию системы инклюзивного образования в Республике Казахстан на 2015-2020 годы был утвержден приказом Министра образования и науки Республики Казахстан Республики Казахстан (№534 от 19.12.2014 г.) [15].

Приказом Министра образования и науки Республики Казахстан Республики Казахстан утверждены Концептуальные подходы к развитию инклюзивного образования в Республике Казахстан (№ 348 от 01.06.2015 г.) [16]. Концептуальные подходы к развитию инклюзивного образования разработаны согласно основополагающим международным документам в области прав человека, с учетом тенденций и достижений мировой практики в сфере образования и приоритетных задач развития казахстанской системы образования.

В рамках данного документа было расширено понятие «дети с особыми потребностями» и определено, что к лицам с особыми образовательными потребностями относятся: дети с ограниченными возможностями; дети-мигранты, дети семей беженцев, оралманов, национальных меньшинств; дети, имеющие трудности в социальной адаптации в обществе (дети-сироты, виктимные дети, с девиантным поведением, из семей с низким социально-экономическим и социально-психологическим статусом).

Утвержденные Приказом МОН РК «Методические рекомендации по организации психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями» (№524 от 12.12.2011 г.) подготовлены для создания условий по оказанию равного доступа к образовательным услугам путем организации психолого – педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями в развитии дошкольного и школьного возраста. [17]

### **3 Реализация инклюзивного образования в системе дошкольного, начального, основного среднего, общего среднего и высшего образования, а также профессионально-технического и высшего образования**

Как было отмечено, тенденция включения детей с особыми потребностями в общеобразовательные школы является ведущим ориентиром образовательной политики многих стран, в том числе и Казахстана, и показывает успешность процесса обучения таких детей совместно с обычными сверстниками в организациях системы образования.

Системный анализ опыта включения детей с особыми потребностями (далее ДОП) в образовательный процесс показал, что существуют разные модели, позволяющие сохранить функционирование дифференцированной системы специальных организаций образования, хотя мировая тенденция ориентирована на минимизацию количества таких организаций образования, изолирующих детей от других сверстников. Самой востребованной моделью для обеспечения детей с особыми потребностями качественными образовательными услугами является развитие инклюзивного образования через включение детей с особыми потребностями в образовательный процесс массовой школы.

Развитие инклюзивного образования в Казахстане осуществляется через вовлечение ДОП в систему общего среднего образования, через адаптацию ДОП в условиях массовой школы, формирование и развитие у них способности превращать свои недостатки в достижения, через влияние на современное общество с целью изменения его отношения к людям с особыми потребностями, в том числе, к ДОП.

В 2015-2016 учебном году в Казахстане созданы условия для инклюзивного обучения детей в 3210 школах. Инклюзивным образованием охвачены 47441 (33% от общего количества детей с ОВ) детей с ОВ (в 2014 году – 25633 или 27%).

На начало 2016 года в стране выявлено **141821** детей с ограниченными возможностями от 0 до 18 лет (*таблица 1*) или 26,8% от всего детского населения (5 298 500 детей) (в 2014 г. - 141 952 детей с ОВ).

Из них **130475** (92%) детей (в 2014 г. – 91,5%) – охвачены обучением, воспитанием по образовательным программам и коррекционно-педагогической поддержкой в организациях образования, здравоохранения, социальной защиты и находятся в общественных и частных организациях. Из 130 475 детей с ОВ детей школьного возраста – 89575 (92,2%).

На сегодняшний день на дому обучаются - 10154 (10,44% от количества детей школьного возраста), в специальных школах – 13433 (13,82%) детей; в специальных классах – 13063 детей,(13,44%) детей; в инклюзивных классах – 47441 (48,82% или 33% от общего количества детей с ОВ) детей с ОВ; в частных организациях – 2863 (2,94%) детей: в колледжах обучаются 2621 юношей и девушек.

В дошкольном образовании детей с ограниченными возможностями дошкольного возраста – 26604 (70,3%) детей. В специальных дошкольных

организациях образования – 5336 детей с ОВ (14,1%); в специальных группах общих детских садов – 4497 детей (11,9%); в инклюзивных группах – 12529 (33,1%). воспитываются на дому – 47 (0,1%); в частных, общественных организациях образования – 4195 детей (11,1%).

На сегодняшний день в стране не уменьшается количество детей раннего возраста с ОВ – 3615 (52,9%). В специальных ясли-садах и дошкольных организациях образования – 333 детей с ОВ (4,9%); в специальных группах общих детских садов – 97 детей (1,4%); в инклюзивных группах – 1988 (29,1%), в частных, общественных организациях образования – 1197 детей (17,5%).

Таблица 1 – Охват инклюзивным образованием детей с ограниченными возможностями (ДОВ) на 2016 год

№	Области	Всего школ	Из них, создавшие условия для ИО	%	Количество ДОВ	Из них, охваченных ИО	%
1	Акмолинская	578	224	38,8	6932	2516	36,3
2	Актюбинская	422	229	54,3	5234	1853	35,4
3	Алматинская	737	213	28,9	9966	3423	34,3
4	Атырауская	192	24	12,5	4507	691	15,3
5	ВКО	667	413	61,9	13914	4932	35,4
6	ЗКО	389	230	59,1	1630	2390	146,6
7	Жамбылская	449	154	34,3	6156	1450	23,6
8	Карагандинская	526	279	53,0	10808	3952	36,6
9	Костанайская	535	337	63,0	11103	5027	45,3
10	Кызылординская	298	178	59,7	4903	1200	24,5
11	Мангистауская	132	66	50,0	3885	1009	26,0
12	Павлодарская	400	224	56,0	4685	1770	37,8
13	СКО	533	239	44,8	4638	1499	32,3
14	ЮКО	1021	271	26,5	30023	12041	40,1
15	г.Астана	80	53	66,3	8504	2160	25,4
16	г.Алматы	201	76	37,8	8933	427	4,8
	<b>ВСЕГО</b>	<b>7160</b>	<b>3210</b>	<b>44,8</b>	<b>141821</b>	<b>46340</b>	<b>32,7</b>

Источник: Данные управлений образования областей и гг. Астаны, Алматы

В 2015-2016 учебном году по республике функционировали **97** специальных (коррекционных) школ. Общее количество обучающихся в них составляет на 2016 год – **14607** детей. В разрезе регионов наибольшее количество специальных (коррекционных) школ в Восточно-Казахстанской (15), Южно-Казахстанской (13), Карагандинской (10) областях.

Анализ количественного состава детей с ограниченными возможностями позволил определить их количество по каждой категории: неслышащие – 1092, слабослышащие, позднооглохшие - 1175, незрячие – 936, слабовидящие – 256, с нарушением двигательного аппарата -895, с тяжелыми нарушениями речи – 1866, с легкой умственной отсталостью – 5895, с умеренной умственной отсталостью – 1463. с задержкой психического развития – 1910 (таблица 2).

Таблица – 2 Количество специальных (коррекционных) школ в разрезе областей и гг. Астана и Алматы

Области	Кол-во спец. школ	Общее кол-во обучающихся в спец. школах	Из них: количество обучающихся с ограниченными возможностями по направлениям в специальных (коррекционных) школах								ЗПР
			неслышащие	слабослышащие, позднооглохшие	незрячие	слабовидящий	НОДА	с тяжелыми нарушениями речи	с легкой умственной	с умеренной умственной	
Акмолинская	5	762	8	-	5		3	247	282	15	202
Актюбинская	4	645	97	27	0		0	0	188	171	162
Алматинская	7	965	-	137	154		-	-	674	-	-
Атырауская	3	315	25	36			182	-	72	-	-
ВКО	15	1591	67	70	-		-	117	754	228	355
Жамбылская	4	556	-	146	105		84	-	221	-	-
ЗКО	3	552	49	50	142		0	17	258	36	0
Карагандинская	10	1547	50	112	43	85	160	123	518	201	255
Костанайская	7	872	125	-	-	-	-	-	628	-	119
Кызылординская	3	275	-	86	78	-	-	-	111	-	-
Мангистауская	6	881	-	110	4	123	-	253	250	83	58
Павлодарская	7	778	99	3	2	48	20	52	245	114	195
СКО	7	810	108	36	-		16	43	120	137	350
ЮКО	13	2316	315	139	196		29	692	927	2	16
г. Астана	1	483	-	1	-	-	44	-	245	143	50
г. Алматы	8	2140	149	222	207		357	322	402	333	148
<b>Итого:</b>	<b>97</b>	<b>14607</b>	<b>1092</b>	<b>1175</b>	<b>936</b>	<b>256</b>	<b>895</b>	<b>1866</b>	<b>5895</b>	<b>1463</b>	<b>1910</b>

Источник: Данные управлений образования областей и гг. Астаны, Алматы

Кроме того, в целом по стране количество школ, реализующих образовательные программы инклюзивного образования, составило **2934** единиц. На сегодняшний день в них обучаются **765734** обучающихся, из них, с **25781** детей с ОВР по восьми категориям. Из них: неслышащие – 188; слабослышащие, позднооглохшие – 626; незрячие – 439; с нарушением опорно-двигательного аппарата – 2214; с тяжелыми нарушениями речи – 5028; с легкой умственной отсталостью – 2027, с умеренной умственной отсталостью – 1096, с задержкой психического развития – 14163 (таблица 3).

Таблица 3 – Количество общеобразовательных школ, реализующих инклюзивное образование в разрезе областей и гг. Астана и Алматы

Области	Кол-во общеобразовательных школ, реализующих инклюзивное образование	Общее кол-во обучающихся в этих школах	Из них: количество обучающихся с ограниченными возможностями по направлениям в этих школах							
			неслышащие	слабослышащие, позднооглохшие	незрячие	НОДА	ТНР	с легкой умственной отсталостью	с умеренной умственной	ЗПР
Акмолинская	173	32896	1	-	3	352	561	247	9	851
Актюбинская	251	75660	-	67	67	166	254	89	3	663
Алматинская	208	166400	-	105	0	295	7	644	301	294
Атырауская	107	56300	-	-	-	-	-	33	47	777
ВКО	89	22250	-	14	-	23	-	14	-	1237
Жамбылская	300	98505	-	96	120	190	530	35	-	899
ЗКО	230	52750	7	55	139	245	1041	153	-	1267
Карагандинская	87	26100	66	156	4	34	178	78	41	595
Костанайская	422	51234	28	-	47	198	732	564	22	2645
Кызылординская	23	13800					20			400
Мангистауская	74	22 200						205		
Павлодарская	258	20674	-	12	6	28	115	39	27	1277
СКО	336	49064	-	35	28	246	421	237	138	902
ЮКО	319	11201	84	83	25	655	1162	474	508	2610
г. Астана	53	63500								
г. Алматы	4	3200	2	3	-	3	7	-		11
<b>Итого:</b>	<b>2934</b>	<b>765734</b>	<b>188</b>	<b>626</b>	<b>439</b>	<b>2214</b>	<b>5028</b>	<b>2027</b>	<b>1096</b>	<b>14163</b>

Источник: Данные управлений образования областей и гг. Астаны, Алматы

Актуальной проблемой инклюзивного образования в регионах страны является необходимость создания необходимых условий для детей с ограниченными возможностями в дошкольном образовании.

В 2015-2016 учебном году образовательно-коррекционную деятельность осуществляют **443** специальных дошкольных организации, в них количество детей с ограниченными возможностями - **1255**.

Отмечается положительная динамика открытия дополнительных специальных групп для данного контингента воспитанников при дошкольных организации общего типа. Тем самым, реализуется принцип максимального вовлечения детей с ограниченными возможностями в образовательную среду.

Так, в сравнении с 2014 годом (324, источник: данные МОН РК) количество дошкольных организации, реализующих инклюзивное образование увеличилось.

В разрезе регионов превалирующая доля дошкольных организаций, реализующих инклюзивное образование, приходится на Южно-Казахстанскую (68) и Павлодарскую области (63) (таблица 4).

Таблица 4. – Количество дошкольных организации, реализующих инклюзивное образование

Области	Кол-во дошкольных организации, реализующих ИО	Общее кол-во детей в дошкольных организациях	Из них, кол-во детей с ограниченными возможностями
Акмолинская	47	2851	1248
Актюбинская	31	2371	1706
Алматинская	3	921	139
Атырауская	41	168	168
ВКО	4	999	139
Жамбылская	37	9184	929
ЗКО	59	28538	663
Карагандинская	56	9200	2098
Костанайская		23368	2247
Кызылординская	10	980	200
Мангистауская	3	287	287
Павлодарская	63	39422	691
СКО	5	878	125
ЮКО	68	115624	1577
г. Астана	13	1040	423
г. Алматы	3	314	28
<b>Итого</b>	<b>443</b>		<b>12555</b>

Источник: Данные управлений образования областей и гг. Астаны, Алматы

Сравнительный анализ количества школ, охваченных инклюзивным образованием, показал, что в Алматинской, Атырауской, Жамбылской, Павлодарской и Южно-Казахстанской областях наблюдается тенденция повышения количества таких школ (рисунок 1).

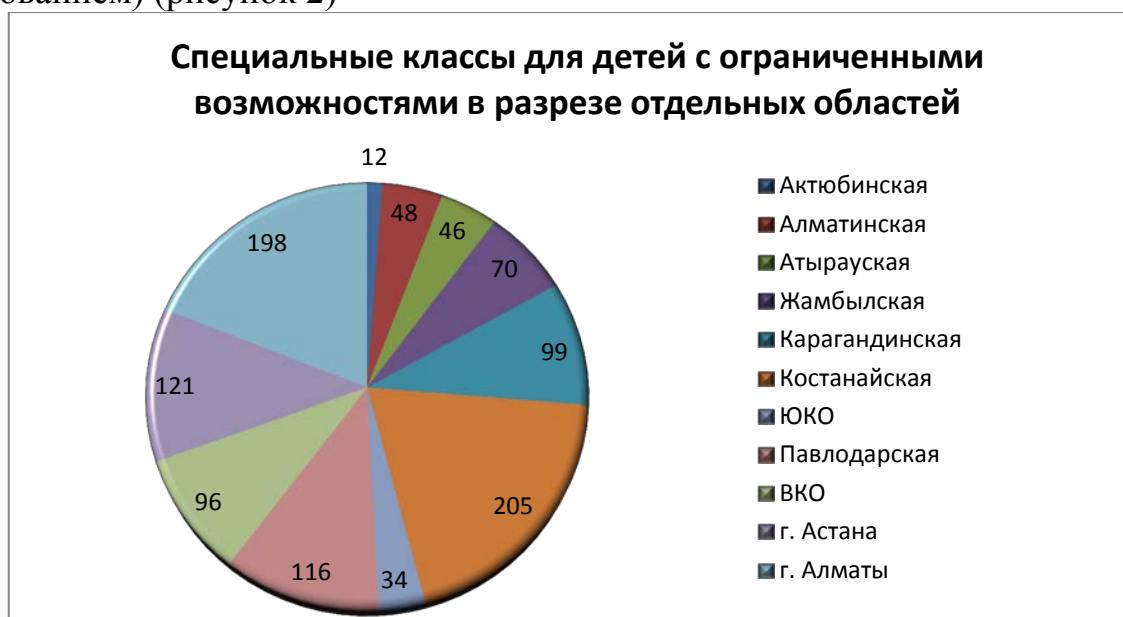


Источник: Данные управлений образования областей и гг. Астаны, Алматы

Рисунок 1 – Тенденция повышения количества школ с инклюзивным образованием в регионах



В общеобразовательных школах количество специальных классов составляет 1045 (15,5% от общего числа классов охваченных инклюзивным образованием) (рисунок 2)



Источник: Данные управлений образования областей и гг. Астаны, Алматы.

Рисунок 2 – Специальные классы для детей с ограниченными возможностями в разрезе отдельных областей

Тенденция уменьшения количества специальных классов наблюдается в Жамбылской, Восточно-Казахстанской, Южно-Казахстанской областях, в г.Алматы, а увеличение специальных классов в общеобразовательных школах характерно для Алматинской, Карагандинской и Костанайской областей.

Таким образом, активная тенденция включения детей с особыми потребностями в массовую школу наиболее характерна для г.Алматы, Восточно-Казахстанской, Южно-Казахстанской, Жамбылской областей.

Несмотря на то, что процесс включения детей с ограниченными возможностями является весьма сложным, как в содержательном компоненте, так и в организационной составляющей, в этих регионах обеспечивают создание эффективных моделей педагогического и психологического сопровождения инклюзии в образовательном процессе. В результате большее количество детей с особыми потребностями включены в образовательный процесс массовой школы.

Количество инклюзивных классов в стране на сегодняшний день составляет 5721 (84,5% от общего числа классов, охваченных инклюзивным образованием) (рисунок 3).



Источник: Данные управлений образования областей и гг. Астаны, Алматы.

Рисунок 3 – Инклюзивные классы в общеобразовательных школах Казахстана

Анализ охвата детей с особыми потребностями инклюзивными классами показал существующую тенденцию увеличения инклюзивных классов в Алматинской, Атырауской, Жамбылской, Павлодарской, Восточно-Казахстанской и Южно-Казахстанской областях, что является подтверждением развития инклюзивного образования в данных регионах Казахстана. В свою очередь, незначительное увеличение количества инклюзивных классов наблюдается в Актюбинской, Карагандинской, Павлодарской областях и г.Астане.

Тенденция включения детей с особыми потребностями в образовательный процесс массовой школы, характерная для ряда регионов (г. Алматы, Восточно-Казахстанская, Южно-Казахстанская, Жамбылская области), свидетельствует о правильном понимании государственной политики по реализации концепции инклюзивного образования, означающей минимизацию количества специальных организаций образования, специальных классов, групп и увеличение количества детей с особыми образовательными потребностями в массовой школе в обычных классах.

Общее количество детей школьного возраста с особыми потребностями, охваченных инклюзивным образованием составляет 68209, из них: обучающихся с ограниченными возможностями - 16243 (с казахским языком обучения - 8814 (54,2%), русским языком обучения – 7429 (45,8%)) (рисунок 4)

Количество обучающихся на дому составляет 8433(с казахским языком обучения - 6005 (71,2%), русским языком обучения –2428 (28,8%).

За последние два года по стране количество детей, обучающихся на дому, примерно соответствует одному уровню, хотя именно эта категория детей может более активно включаться в образовательный процесс в школе.



Источник: Данные управлений образования областей и гг. Астаны, Алматы.

Рисунок 4 – Количество детей с ограниченными возможностями, обучающихся на казахском и русском языке в разрезе областей

Кадровое обеспечение организаций образования, реализующих инклюзивного образование, имеет важное значение для обеспечения качественных образовательных услуг ДОП. Анализ кадрового обеспечения для организации инклюзивного образования в стране показал, что на сегодняшний день недостаточно развита системы подготовки и переподготовки педагогических работников и специалистов для оказания ранней коррекционной поддержки ДОП на всех уровнях образования.

Необходима разработка программ повышения квалификации и переподготовка педагогических кадров на системной основе, что позволит подготовить педагогов к работе в условиях инклюзии.

Требует решения и вопрос по обеспечению кадров для работы с детьми с ограниченными возможностями в условиях массовой школы- дефектологов, логопедов, олигофренопедагогов, тифлопедагогов, сурдопедагогов, а также специалистов, сопровождающих таких детей в образовательном процессе (тьютеры) .

Таблица 5. – Количество специальных педагогов в разрезе областей и гг.Астана и Алматы.

Область	Общее кол-во специальных педагогов в массовой школе, реализующих ИО	из них:					дефектологов
		логопедов	олигофренопедагогов	сурдопедагогов	тифлопедагогов	психологов	
Акмолинская	580	224	22	12	12	310	
Актобинская	569	80	26	11	1	451	
Алматинская	412	135	5	10	1	8	253

Атырауская	68	24	12	16	1	15	
ВКО	744	71	9	2	3	659	
Жамбылская	607	77	8	14	3	505	
ЗКО	426	86	110	-	-	230	
Карагандинская	420	32	201	11	-	11	165
Костанайская	368	172	1	7	-	188	
Кызылординская	571	56	16	14	11	430	44
Мангистауская	74					74	
Павлодарская	336	51	2			283	
СКО	330	68	1		1	260	
ЮКО	466	25	57			384	
г. Астана	77	6	-	2	2	67	
г. Алматы	22	6	1	6		9	
<b>Итого:</b>	<b>6070</b>	<b>1113</b>	<b>471</b>	<b>105</b>	<b>35</b>	<b>3884</b>	<b>462</b>

В рамках бюджетной программы 023 «Повышение квалификации и переподготовка кадров в сфере специального образования» Национальным научно-практическим центром коррекционной педагогики (ННПЦ КП) проведено более 30 курсов повышения квалификации (на казахском и русском языках). В 2015 году курсы повышения квалификации прошло 367 педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями, что далеко не соответствует количеству востребованных педагогов для работы с такой категорией детей.

Анализ развития инклюзивного образования в общеобразовательных школах страны показал, что в ряде регионов созданы структуры, координирующие работу по развитию инклюзивного образования в регионе и продвигающие государственную политику по его поддержке (гг. Алматы, Астана, Акмолинская, Карагандинская, Северо-Казахстанская области и др.)

Так, с целью упорядочения и координирования действий всех структур, вовлеченных в этот процесс, при управлении образованием Акмолинской области создан *Координационный совет инклюзивного образования*. В регионе стало традицией проведения кустовых обучающих семинаров – совещаний с охватом руководителей отделов образования, методистов методических кабинетов, директоров и учителей школ, а также специалистов дошкольных организаций всех 19 регионов области.

Создание подобных координационных структур позволяет добиться преемственности развития инклюзивного образования между всеми уровнями образования. Например, было проведено заседание секции Координационного совета по высшему и профессиональному педагогическому образованию и повышению квалификации, на котором приняты рекомендации руководителям Кокшетауского государственного университета им. Ш.Уалиханова, Кокшетауского и Щучинского педагогических колледжей, института повышения квалификации педагогических работников (Филиал АО «Өрлеу» по Акмолинской области) о необходимости разработки и гармонизации учебных модулей по методике инклюзивного образования при подготовке будущих учителей и повышении квалификации действующих педагогов, а также по

необходимой потребности в ресурсах, в кадрах и методическом обеспечении внедрения инклюзивного образования (создание безбарьерной среды, переподготовка и повышение квалификации педагогов, введение дополнительных штатных единиц и др).

Государственной программой развития образования и науки РК на 2016-2019 годы (далее – ГПРОН) определено, что «в целях создания условий для лиц с особыми образовательными потребностями будут разработаны учебные планы по ряду специальностей для ДОП, а также перечень специальностей для обучающихся с особыми образовательными потребностями. В целях обеспечения равного доступа к образованию в колледжах будет проведена апробация программы инклюзивного образования» [18].

Так к 2020 году планируется, доля учебных заведений технического и профессионального образования (далее – ТиПО), создавших равные условия и безбарьерный доступ для студентов с особыми образовательными потребностями, составит 40%.

С 2002 года и по настоящее время в Казахстане реализуется проект «Инклюзивное образование в условиях колледжа». На сегодняшний день в системе ТиПО подготовку кадров из числа лиц с ограниченными возможностями ведут 178 колледжей. Контингент данной категории студентов составляет около 3 тысяч человек. Приведем примеры обучения студентов с особыми потребностями в колледжах. В Колледже менеджмента и бизнеса г. Астаны в 2012 году получили профессиональное образование 8 студентов с нарушениями слуха, поступив на специальность «Парикмахерское искусство и декоративная косметика». В 2013 уч.году в колледже обучались 5 студентов по специальности «Дизайн». При этом для таких студентов создаются максимальные условия для их адаптации. Педагоги колледжа отмечают, что слабослышащие студенты получают профессиональную подготовку и на втором-третьем курсе полностью адаптируются среди остальных студентов

При этом в колледже нет специальных программ для студентов, включенных в инклюзивное образование. Они посещают все занятия и полностью выполняют программу ГОСО. Единственно, на уроках физкультуры эти студенты занимаются в специальной медицинской группе.

С 2011 года в колледже Казахского университета технологии и бизнеса дети-инвалиды обучаются дистанционно по специальностям «Дизайн» и «Информационные системы». В Колледже менеджмента и бизнеса с 2012 года обучаются дети-инвалиды по специальности «Парикмахерское искусство и декоративная косметика» и «Дизайн».

Также в Медицинском колледже в текущем учебном году впервые осуществился прием инвалидов по зрению для получения квалификации «Массажист». В Строительно-техническом колледже на протяжении 12 лет обучаются выпускники специализированной коррекционной школы-интерната по специальности «Штукатур-маляр».

За 12 лет в колледжах г. Астаны подготовлено более 200 выпускников с ограниченными физическими возможностями и возможностями в интеллектуальном развитии.

В Колледже сферы обслуживания г.Семей с 2012-2013 уч.года по государственному заказу обучается 20 человек с диагнозом врожденная глухота и тугоухость по специальности «Парикмахерское искусство и декоративная косметика». За время обучения учащиеся адаптировались в условиях колледжа, с большим желанием они познают теорию и практику, участвуют во всех мероприятиях колледжа.

Колледж тесно сотрудничает с ОО «Кустовое общество инвалидов» и Обществом глухих г. Семей, которые имеют свои производственные базы. На практических занятиях учащиеся группы «Инклюзив» обслуживают детей детских домов, интернатов, малообеспеченных и слабослышащих, тем самым оказывая помощь обществу и получая практику.

В рамках проекта «Инклюзивное образование» на базе Карагандинского технико-строительного колледжа создан колледж инклюзивного образования. В 2015 году начата подготовка по востребованным профессиям специальностям: «Организация питания», «Строительство», «Дизайн».

Социальным партнером проекта выступила корпорация «Жилстрой-Караганда». Учащиеся колледжей Караганды готовы обучаться с людьми с ограниченными физическими возможностями. Действуя в рамках ГПРОН и разработанного Общественным фондом «Ел Барыс» пилотного проекта «Білім» в 2012 -2013уч.году Уральский колледж информационных технологий осуществил первый набор 8 учащихся с нарушением функций опорно-двигательного аппарата по профессии «Техник - программист», а в 2013-2014г обучались 7 учащихся с нарушением слуха и речи. Создание воспитательной, психологической среды является важным фактором социализации лиц с ограниченными возможностями развития (далее - ОВР). Основные направлений социальной защиты учащихся с ОВР показаны (таблица 6)

Таблица 6 – Основные направления и формы работ с учащимися с ограниченными возможностями в развитии

Основные направления и формы работы		
Соцзащита учащихся, охрана их прав	Организация жизнедеятельности коллектива учащихся	Контроль и коррекция поведения учащихся
Материальное обеспечение ребят. Все учащиеся получают: - стипендию в сумме 12 188 тенге; - компенсацию за питание	Самоуправление учащихся	Диагностика
Помощь в оформлении документов	Организация культурно-массовых мероприятий	Психолого-педагогический консилиум
Работа с родителями	Посещение учреждений культуры	Индивидуальные беседы
Защита интересов учащихся		Коррекционные занятия, тренинги

В Западно-Казахстанском технологическом колледже «Сервис» с сентября 2013-2014 учебного года открыта специальная группа для слабослышащих и неслышащих учащихся для получения профессии «Портной». Для психолого-педагогической помощи учащихся работает сурдопереводчик, психологи, социальные педагоги и мастера производственного обучения. Созданы все необходимые условия безбарьерной зоны [19].

Эксперимент показывает, что развитие инклюзивного образования в системе ТиПО имеет положительные результаты по следующим причинам:

- реализуется принцип непрерывного образования для детей с ограниченными возможностями;
- имеются одинаковые стартовые возможности для всех, кто желает получить рабочую профессию;
- формируется в подрастающем поколении чувство сопереживания и терпимого отношения к людям с ограниченными возможностями [20].

Таким образом, актуальной проблемой ТиПО на сегодняшний день является рост числа студентов с ограниченными возможностями здоровья, нуждающихся в специальных (особых) подходах к обучению и воспитанию. Инвалидность у учащейся молодежи создает существенное ограничение жизнедеятельности, может способствовать социальной дезадаптации, затруднениям в общении, обучении и овладении профессиональными навыками, а также являться социальной проблемой неравных возможностей.

Для инвалидов, во многих странах мирового сообщества, в том числе и Казахстане, на сегодняшний день созданы различные реабилитационные службы, целью которых является интеграция лиц с особыми образовательными потребностями (далее - ООП) в современное общество. Получение высшего образования лиц с ООП и их обучение в вузах Казахстана на современном этапе является большой редкостью и сопряжено с очень большими трудностями. Трудности эти носят не только экономический, и медицинский характер, но психолого-педагогический, который связан с интолерантным отношением здоровых людей (студентов и преподавателей высших учебных заведений РК) к самой проблеме получения высшего образования лицами с ООП. Внедрение в высшие учебные заведения Казахстана технологии инклюзивного (включенного) обучения, несомненно, поможет реализовать данное право лицам с ООП.

Задача инклюзивного (интегрированного) обучения в высших учебных заведениях – построить систему, которая удовлетворяет потребности каждого студента. Сейчас у молодых людей с ограниченными возможностями гораздо больше возможностей благодаря государственным программам, инициативам Президента страны и проектам по инклюзивному образованию. Только сейчас инвалиды почувствовали, насколько прониклись идеями поддержки социально защищаемых слоев населения в республике.

В настоящее время проводится работа по внедрению концептуальных подходов к развитию инклюзивного образования в стране. Так, происходит модернизация образовательных программ. В целях совершенствования

методики преподавания вузами осуществляется квалифицированная подготовка специалистов в различных областях специальной (коррекционной) педагогики – олигофренопедагогов, тифлопедагогов, сурдопедагогов, логопедов, специальных педагогов и психологов для специальных (коррекционных) организаций образования РК.

На сегодня созданы условия для инклюзивного обучения 780 студентов с психолого-педагогическим сопровождением в 37-ми высших учебных заведениях страны (таблица 7).

Таблица 7 – Данные предоставлены Ресурсным консультативным центром по инклюзивному образованию для вузов РК и превентивной суицидологии при КазНПУ им. Абая (по состоянию на 25 мая 2016 года)

№	Наименование Вуза	Кол-во студентов С ООП		Форма обучения			Количество студентов по видам нарушения				
		Всего	из них обуч. по гранту	очное	дистанционное	заочное	НОДА	слуха	зрения	речи	Соматические
1	Алматинский университет энергетики и связи	13	10	13	-	-	2	-	3	-	8
2	Актюбинский региональный государственный университет имени Жубанова	55	28	55	-	-	26	-	13	-	16
3	Актюбинский университет имени С.Баишева	3	-	3	-	-	1	-	2	-	-
4	Государственный университет имени Шакарима города Семей	33	1	32	1	-	18	1	3	-	14
5	Евразийский гуманитарный институт	9	-	8	-	1	3	-	2	-	4
6	Жетысуский государственный университет имени И.Жансугурова	29	14	27	2	-	-	-	4	1	24
7	Казахская Академия туризма и спорта	69	59	59	-	10	5	52	11	-	1
8	Казахская государственная архитектурно-строительная академия	12	8	12	-	-	-	-	-	-	12
9	Казахский национальный педагогический университет имени Абая	37	19	37	-	-	1	3	5	-	26
10	Казахский национальный исследовательский технический университет имени К.И.Сатпаева	22	19	22	-	-	-	-	2	-	20
11	Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылайхана	3	1	3	-	-	-	-	3	-	-



12	Карагандинский государственный индустриальный университет	5	2	4	-	1	-	-	-	1	4
13	Карагандинский государственный медицинский университет	55	31	55	-	-	24	0	7	3	21
14	Карагандинский государственный технический университет	32	12	32	-	-	3	-	4	1	27
15	Карагандинский государственный университет имени Букетова	56	27	53	-	3	23	2	13	2	16
16	Карагандинский экономический университет Казпотребсоюза	11	10	11	-	-	1	1	1	5	3
17	Кокшетауский университет им.А.Мырзахметова	8	-	7	-	1	3	-	1	2	2
18	Костанайский инженерно-экономический университет имени М.Дулатова	70	-	1	-	-	1	-	50	-	70
19	Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата	26	6	26	-	-	-	2	1	-	23
20	Международная академия бизнеса	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
21	Павлодарский государственный педагогический институт	10	10	7	-	3	4	1	1	-	2
22	Павлодарский государственный университет имени С.Торайгырова	40	-	33	-	7	14	-	12	-	14
23	Северо-Казахстанский государственный университет имени М.Козыбаева	31	16	29	1	1	16	2	3	-	10
24	Таразский инновационно-гуманитарный университет	11		11							11
25	Университет ТУРАН	11	2	10	1	-	3	-	1	1	6
26	Южно-Казахстанский государственный университет имени М.Ауэзова	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
27	Международный университет информационных технологий	7	6	7	-	-	2	-	-	-	5
28	КазНМУ им. С.Д.Асфендиярова	64	64	64	-	-	30	1	8	-	25
29	ГМУ г.Семей	19									19
30	Казахстанско-Немецкий университет	1	-	1	-	-	-	-	1	-	-
31	Южно-Казахстанская фармацевтическая академия	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
32	КазАТУ им. С.Сейфуллина	48	18	-	-	-	18	-	7	-	23
33	Карагандинский государственный индустриальный университет	5	2	4	-	1	4	-	-	1	-
34	Костанайский государственный университет имени А.Байтурсынова	16	9	16	-	-	4	-	2	-	10
35	Казахский национальный университет искусств.	6	5	6	-	-	5	-	1	-	-
36	Университет НАРХОЗ	20	8	-	-	-	3	3	3	-	11
37	Международная образовательная корпорация	12	8	12	-	-	6	-	-	1	5
	ИТОГО	780	692	652	5	27	220	70	281	18	666

Существующее сегодня в Казахстане специальное и дистанционное образование для лиц с ООП, с одной стороны, создает особые условия для

удовлетворения потребностей учащихся в медицинских и педагогических услугах, а с другой – препятствует социальной интеграции, ограничивая их жизненные шансы.

В силу сложности решаемых проблем, инклюзия встречает на своем пути определенные препятствия. Технология инклюзивного обучения в процессе своего внедрения в высшие учебные заведения Казахстана может столкнуться не только с трудностями организации так называемой безбарьерной среды (наличие пандусов, одноэтажный дизайн вуза, введение в штаты сурдопереводчиков, переоборудование мест общего пользования и т.д.), но и с трудностями социального свойства, заключающимися в распространенных стереотипах и предрассудках, в том числе, в готовности или отказе профессорско-преподавательского состава, студентов и их родителей принять интеграцию [21].

На данный момент, придерживаясь медицинской модели инклюзии, большинство вузов республики Казахстан не готовы к встрече с абитуриентами с ООП: нет ни обустроенной среды, ни специальных программ, рассчитанных на такое обучение. Ведь равные возможности образования совсем не исключают, а, наоборот, предполагают создание специальной образовательной среды для лиц с ООП (персональный наставник-помощник, специальные лифты и транспортеры во всех учебных организациях, специализированные клавиатуры для людей с нарушениями зрения или ограниченными возможностями физического здоровья). Организация, в которой обучаются данная категория населения, должна заботиться о создании условий для инклюзии, социальной интеграции своих обучающихся в разные сферы жизни – досуговые, правовые, образовательные и др. Это требует организации особой структуры в образовательном высшем учебном заведении, которая решала бы вопросы сопровождения студентов с особыми образовательными потребностями в учебном процессе.

Таким образом, инклюзия – это процесс изменения всей организации образования, в который вовлечены все работники высшей школы, родители, студенты, чиновники и все общество, направленный на устранение барьеров для равноправного и открытого участия всех студентов, в том числе с физическими ограничениями в учебном процессе и жизни вуза.

Интегрированное обучение основывается на идеях единого образовательного пространства для гетерогенной группы, в котором имеются разные образовательные маршруты для тех или иных участников.

В целом, анализ основных характеристик показал, что подлинная инклюзия (интегрированное обучение) требует соблюдения ряда условий: значительного государственного финансирования, серьезной психолого-педагогической переподготовки педагогов высших образовательных учреждений, формирования толерантной нравственной атмосферы в студенческом обществе.

Добавим, что в настоящее время в мировой общественной практике существует два основных подхода к инвалидности: 1) медицинская модель инклюзии; 2) социальная модель инклюзии.

Медицинская модель, которая продолжает доминировать на всей территории Казахстана, определяет инвалидность как медицинский феномен («больной человек», «человек с тяжелыми физическими увечьями» и т.д.). Исходя из этой модели, инвалидность рассматривается как недуг, заболевание, патология. Данная модель определяет методiku работы с инвалидами, которая имеет патерналистский характер (т.е. ограничительно-покровительственная позиция общества) и предполагает лечение, трудотерапию, создание специальных служб, помогающих человеку выживать.

Согласно социальной модели, человек может стараться ослабить последствия своего недуга, но ощущение ограниченности возможностей вызвано у него не самим недугом, а наличием различных барьеров, созданных обществом. Вместо того, чтобы обращать больше внимания на инвалидность людей, приверженцы социальной модели сосредотачиваются на их степени здоровья. Иначе говоря, ограниченные возможности трактуются как результат социального и экономического притеснения внутри общества, поэтому людей с ограниченными возможностями скорее можно рассматривать как притесняемую группу, чем как аномальную или трагическую [22]. В нашем анализе мы придерживаемся гуманистической парадигмы интеграции в студенческое сообщество лиц с физическими недостатками и видим, что на современном этапе признание уникальности и самоценности личности привело к необходимости разработки новых педагогических стратегий, развивающих идеи гуманизма, поиска педагогических путей развития личности с ограниченными физическими возможностями.

Таким образом, на наш взгляд, важным шагом и предпосылкой на пути толерантности общества по отношению к лицам с ООП является принятие социальной модели инклюзии во всем мировом сообществе, которая направлена на создание безбарьерной среды в общении, обучении и профессиональной подготовке лиц с ООП.

Препятствиями к сегодняшнему внедрению технологии интегрированного обучения в вузы Казахстана, с нашей точки зрения, выступают нехватка финансовых средств у вузов (как частных, так и государственных); инертность государственных организаций образования, заинтересованность администрации этих организаций в сохранении сложившегося положения, унаследованный от прежних времен медицинский подход к классификации особых образовательных потребностей, сложившаяся общая и профессиональная интолерантность современного казахстанского общества по отношению к студентам с ограниченными физическими возможностями.

Очевидно, что имеющийся личностный потенциал толерантности студентов и ППС вуза представляет собой, по сути, «интеграционный потенциал социального большинства». Это интегральное личностное образование, объединяющее систему коммуникативных, регуляторных и нравственных свойств личности, ценностно-смысловых установок, особенностей сознания, самосознания и системы отношений личности. Он определяет готовность людей к принятию других культур и образов жизни, к

партнерскому равноправному общению. Очевидно, что именно наличие высокого уровня толерантности со стороны ППС вузов и здоровых студентов в общении с сокурсниками с ООП является одним из ведущих педагогических условий, позволяющих успешно реализовать процесс внедрения технологии интегрированного обучения в высшие школы Казахстана.

Это еще один аргумент в пользу того, что интегрированное обучение сегодня с полным правом может считаться одним из приоритетов государственной образовательной политики Казахстана в области высшего образования.

Проведенный анализ ряда характерных особенностей и возможных трудностей при внедрении технологии интегрированного обучения, понятий и принципов инклюзивного обучения, на наш взгляд, может быть полезным в отечественной практике образовательной интеграции и служить теоретическим обоснованием процесса внедрения инклюзивного обучения в высшие учебные заведения Республики Казахстан.

Образовательная политика государства призвана определять направления развития инклюзивного образования в стране. Ориентация на личность обучающегося, его интересы, склонности, способности становится важной задачей организации инклюзивной среды в современной школе, колледже и вузе.

Таким образом, инклюзивное образование в стране в настоящее время пока еще не имеет системный и структурированный механизм реализации. Так, чаще всего в организациях образования страны создаются инклюзивные классы и группы, в которых обучаются большинство детей с особыми потребностями. Интеграция в классы с другими обучающимися, не имеющих особых потребностей, незначительна. Не обновляется банк данных организаций образования, активно внедряющих и осуществляющих инклюзивное образование.

Анализ состояния инклюзивного образования в организациях образования страны показал отсутствие преемственности в организации инклюзивной среды между уровнями образования. Так, дети дошкольного возраста, имеющие особые потребности, получив качественные услуги по подготовке к школе и развитию навыков письма, говорения, чтения и другие, не всегда имеют возможность в дальнейшем получать качественные образовательные услуги по ряду причин:

- минимальное количество организаций образования, имеющих возможность принять таких детей;
- отсутствие специальных приспособлений и оборудования в массовой общеобразовательной школе (пандусы, специальные лифты и др.);
- отсутствие возможности у семьи организовать посещение школы (малообеспеченные семьи, живущие на пособие ребенка, отсутствие транспорта для доставки ребенка и др.)
- неподготовленность педагогических кадров для работы с такой категорией обучающихся, имеющих особые образовательные потребности.

Проведенный анализ позволил сделать вывод о недостаточном методическом сопровождении образовательного процесса с включением детей с особыми потребностями.

Современная парадигма образования ориентирована на необходимость соответствия принципам преемственности и интеграции в инклюзивном образовании всех уровней, в сферах предметных областей, педагогических технологий, в оценивании учебных достижений обучающихся.

Растущие информационные потоки и высокотехнологичные производства позволяют расширить возможности по созданию инклюзивной среды и обеспечению доступа к качественному образованию детям с особыми потребностями. Дети с особыми потребностями должны стать полноценными специалистами с базовым уровнем образованности, способные получить работу наравне со сверстниками и переключиться с одного вида деятельности на другой, и самое важное, иметь обширные коммуникативные умения и навыки социализации.

Обобщение опыта развития инклюзивного образования в ряде общеобразовательных школ позволило сделать вывод о том, что в настоящее время назрела необходимость разработки критериев инклюзивной организации образования, инструкций по минимальным требованиям к инклюзивным школам, системы поддержки инклюзивного образования на всех уровнях.

Проведенный анализ развития инклюзивного образования позволил выделить существующие проблемы в школах, реализующих инклюзивное образование, характерных для большинства регионов страны:

- отсутствие безбарьерной среды в организациях образования страны (лифтами обеспечены меньше 3 % от общего количество школ, реализующих инклюзивное образование, отсутствуют пандусы, тактильная плитка и др.) - г.Алматы, Актюбинская, Алматинская, Атырауская, Жамбылская, Кызылординская, Павлодарская области, ВКО, ЗКО, СКО, ЮКО, в Каарагандинской области;

- методическое обеспечение инклюзивного образования на каждом уровне образования - недостаточно в г.Алматы, в Актюбинской, Алматинской, Атырауской, Жамбылской, Кызылординской, Павлодарской областях, ЗКО, СКО, ЮКО;

- отсутствие достаточного количества кабинетов коррекции и инклюзивного образования для детей дошкольного возраста в дошкольных организациях образования (во всех регионах страны);

- недостаток в педагогических кадрах, подготовленных для работы в условиях инклюзивного образования и отсутствие штатных единиц специальных педагогов (логопеда, дефектолога, тифлопедагога, сурдопедагога);

Педагогу также важно предоставить методологические и методические разработки по содержанию и наиболее эффективным технологиям для использования в инклюзивной образовательной среде.

В ходе проведенного анализа актуализирован вопрос о подготовке образовательных стандартов педагога инклюзивного образования. Важным условием успешного решения данной задачи является определение перечня

компетенций, необходимых для осуществления инклюзивной практики, а также учет имеющегося у учителя опыта и уровня подготовленности, специфики школы, имеющихся в ней ресурсов.

## 4 Международный опыт

Во многих развитых государствах мира (США, Великобритания, Швеция, Германия, скандинавские страны) основной тенденцией развития образования детей с особыми потребностями является интегрированное (инклюзивное) образование. Привлеченным к общеобразовательному процессу детям создают специальные дополнительные условия, предоставляют помощь и поддержку, облегчающие обучение.

В каждой из стран реализуют собственные модели интеграции, что свидетельствует о невозможности создания универсальных интегративных моделей образования.

В последние годы за рубежом на смену понятию «интеграция» пришло понятие «включение» (*inclusion*). Понятие «инклюзивное образование» представляет собой такую форму обучения, при которой учащиеся с особыми потребностями посещают те же школы, что и их ровесники. Включение означает борьбу против исключения и таких социальных болезней, как расизм, убежденность в преимуществе одного пола над другим и пр. Включение означает обеспечение гарантий поддержки тем, кто в ней нуждается, в какой бы форме она им ни была нужна.

Гражданское общество, в свою очередь, может реализовать потенциал по защите прав человека, что способствует утверждению гуманизма и толерантности в системе общественных отношений.

С другой стороны, общество должно быть готово к внедрению инклюзивного образования как психологически, преодолевая стереотипы восприятия, так и материально-технически (наличие пандусов, подъемников, оборудованных туалетов, световых и звуковых сигналов, надписей с использованием шрифта Брайля, звукоусилительной аппаратуры коллективного и индивидуального пользования для глухих и полуглухих, читательских комплексов для слепых и т. п.).

Так с 1961-го по 1980-й г. в Швеции и других скандинавских странах велась гигантская социально-педагогическая работа по проработке и освоению учителями, родителями, всем населением интеграции. Это было движение множества отдельных инициатив, не регламентированных органами власти. Здесь, как и в США, интеграция постепенно росла «снизу», инициированная и поддержанная социал-демократическим движением, положительным социальным и экономическим развитием страны. И только тогда, когда страна в целом практически и морально освоила феномен интеграции (для чего понадобилось около 20 лет), он был узаконен реальностью: в 1980-м был принят антидискриминационный закон, обеспечивающий право граждан с ограниченными возможностями здоровья на специальное образование.

Также, начиная с 1970-х гг., велась разработка и внедрение пакета нормативных актов, способствующих расширению образовательных возможностей инвалидов. В недавней истории образовательной политики США и Европы получили свое развитие несколько подходов: десегрегация школ,

расширение доступа к образованию (widening participation), интеграция, мейнстриминг (mainstreaming), инклюзия (от англ. inclusion - включение).

Мейнстриминг относится к такой стратегии, когда ученики с инвалидностью общаются со сверстниками на праздниках, в различных досуговых программах, а если они даже и включены в классы массовой школы, то, прежде всего для того, чтобы повысить свои возможности социальных контактов, но не для достижения образовательных целей.

Интеграция означает приведение в соответствие потребностей детей с психическими и физическими нарушениями с системой образования, остающейся в целом неизменной: массовые школы не приспособлены для детей-инвалидов (причем ученики с инвалидностью, посещая массовую школу, не обязательно учатся в тех же классах, что и все остальные дети).

Инклюзия - это наиболее современный термин, который толкуется следующим образом: это реформирование школ и перепланировка учебных помещений таким образом, чтобы они отвечали нуждам и потребностям всех без исключения детей [23]

В США еще с 1875 по 1914 годы было введено обязательное школьное образование, в связи с этим были сформированы классы для детей, которые считались умственно недоразвитыми, а также для тех, кого полагали «неисправимыми за их поведение», глухих или физических инвалидов. В этот период Национальная ассоциация образования создала Департамент специального образования. В страну прибывали потоки иммигрантов, росло количество организованной рабочей силы, развивались психологические теории и тесты измерения интеллекта. Все эти факторы повлияли на школьную систему, в которой складывались принципы измерения и определения индивидуальных различий и потенциала. В 60-70-е годы школы подверглись критике в части, что они повинны в неудачах учеников. Так, в исследованиях Джейн Мерсер подчеркивалось, что каждая социальная система дает человеку новые определения, поэтому инвалидность является продуктом социальных договоренностей.

В 1962 году М.Рейнольдс предложил, а затем И.Дено усовершенствовал понятие каскада сервисов. Этот каскад, или континуум, представлял модель для конструирования услуг по удовлетворению потребностей отдельных учащихся и ранжировался от обучения при больнице и домашнего обучения до спецшкол, спецклассов и, наконец, обычных классов массовой школы.

В Законе 1977 года «Образование для всех детей-инвалидов» приводится перечень соответствующих дополнительных услуг, необходимых для помощи детям-инвалидам в получении специального образования»: транспорт, логопедия, аудиология, психологические услуги, физиотерапия, рекреация, оккупационная терапия, ранняя идентификация, медицинские услуги, школьный врач или медсестра, школьный социальный работник, психолог, услуги социальной работы для детей и семьи, консультирование и подготовка родителей [24]. В 1990-е годы в США принимается Закон об образовании для всех детей с инвалидностью, с его принципом индивидуализированного обучения, а также закон об образовании индивидов с инвалидностью.



Исследователь М. Рейнольдс описывает историю специального образования как постепенного прогресса по включению учащихся с инвалидностью в систему массовой школы - в отношении расположения школ, принципов отбора. По его мнению улучшение обучения в условиях массовой школы приведет к уменьшению числа детей, направляемых в спецклассы и спецшколы, а также он утверждает, что во многом программы, предоставляемые для учащихся с разными видами инвалидности не отличаются от программ, по которым учатся так называемые дети в ситуации риска.

Таким образом, речь идет об инклюзии, или включении, понятии, касающемся принципа организации обучения, при котором все учащиеся учатся совместно со своими сверстниками в школе по месту жительства[25]. На сегодняшний день в большинстве западных стран сложился определенный консенсус относительно важности интеграции детей-инвалидов. Государственные, муниципальные и частные школы получают бюджетное финансирование на детей с особыми потребностями, и, соответственно, заинтересованы в увеличении числа учащихся, официально зарегистрированных как инвалиды.

Интеграция «проблемных» детей в общеобразовательные организации - это закономерный этап развития системы специального образования в любой стране мира, процесс, в который вовлечены все высокоразвитые страны. Такой подход к образованию неординарных детей вызван к жизни причинами различного характера. Совокупно их можно обозначить как социальный заказ достигших определенного уровня экономического, культурного, правового развития общества и государства.

Этот этап связан с переосмыслением обществом и государством своего отношения к инвалидам, с признанием не только равенства их прав, но и осознанием обществом своей обязанности обеспечить таким людям равные со всеми другими возможности в разных областях жизни, включая образование.

*В Финляндии* инклюзивное образование закреплено на законодательном уровне и понимается как процесс развития и постоянного совершенствования общего образования, которое должно быть доступно всем без исключения детям (мигрантам, детям из отдаленных районов, национальных меньшинств, с ограниченными возможностями и др.). Инклюзивное образование здесь развивается в течение 20 лет и сопровождается серьезными научными исследованиями. Официально в 2008 году была закреплена политика инклюзии через Концепцию развития инклюзивного образования. Основные положения Концепции представлены в приложении № 1.

Также в Законе отражена доступность образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), которая предусматривает создание дифференцированной среды обучения в зависимости от характера нарушения. Так, в национальный учебный план были внесены специальные изменения, обеспечивающие интегрированное обучение лиц с ОВЗ в массовых школах[26].

Кроме того, существует система, состоящая из семи государственных образовательно-консультативных центров, которые организуют сопровождение

и поддержку обучающихся с ОВЗ, их родителей и педагогов. Сотрудниками центра проводятся долгосрочные курсы, организуемые в самом центре, краткосрочные курсы на базе обычных школ, а также мастер-классы по обучению детей с ОВЗ.

Для реализации инклюзивного обучения в стране организована подготовка специальных кадров. Так, в Лапландском университете разработан специальный курс «Обучение преподавателей» (60 кредитов), рассчитанный на обучение любых специалистов, которые хотят стать учителями [26].

На муниципальном уровне инклюзия может быть реализована в форме работы в одном классе, созданном из двух групп обучающихся (обычно развивающихся школьников и детей с ОВЗ), двух педагогов (иногда к ним присоединяется специальный педагог или ассистент). Количество детей в таком объединенном классе может достигать 25 учеников.

Поддержка обучающихся осуществляется следующим образом: дети с ОВЗ поступают в школу по месту жительства. В ней с такими детьми работает команда специалистов (директор, учитель, специальный педагог, помощник учителя, медицинские сестры). Регулярно эта группа собирается для обсуждения проблем конкретного ребенка. В случае возникновения проблем родители и учителя могут обратиться к психологу.

Также инклюзивное обучение реализуется в виде существования специальных классов в обычных массовых школах. В таких специальных классах обучаются, как правило, дети с более тяжелыми или со сложными нарушениями. С ними работают 2 - 3 специальных педагога и ассистент. Количество детей - до 10 человек. Каждый ребенок с ОВЗ имеет свой индивидуальный план обучения.

Основной проблемой, с которой сталкиваются педагоги массовых школ, является недостаточная разработанность методического сопровождения инклюзивных практик обучения. Новой и перспективной формой сопровождения детей с ОВЗ, разработанной в Финляндии, является взаимодействие учителей, соучительство.

Национальный образовательный стандарт Финляндии отличается особой гибкостью, так, в финской программе подготовки будущих педагогов акцент делается на адаптированную методику обучения к специфическому контексту, в котором приходится работать. Стандартом признается тот факт, что дети овладевают знаниями с разной скоростью, однако в результате они должны соответствовать высоким требованиям, насколько это возможно.

Ключевым моментом в подготовке современного учителя является его готовность к реализации инклюзивной практики. Студенты получают широкую квалификацию, чтобы понять образовательные нужды разных учеников. Инклюзивный педагогический подход формируют у студентов на основе понимания ими сути инклюзивного образования, формирования у них убеждений и приверженности идеям, а также обучения навыкам инклюзивной практики.

Гуманистическая направленность финской педагогики, идеи свободного воспитания, концепции индивидуализации обучения обеспечены

индивидуальной природосообразной поддержкой школьников, что в свою очередь создает условия для безболезненной интеграции детей со специальными потребностями в общую школьную систему [26].

*В Швеции* право детей с ОВЗ обучаться в массовой школе закреплено законодательно. При этом государство осуществляет социальную и финансовую поддержку таких школ. В университетах во всех программах подготовки учителей есть обязательные курсы по специальному образованию (15 кредитов). Основы инклюзивного мышления формируются на всех дисциплинах всеми преподавателями.

На муниципальном уровне существует практика зачисления детей с ОВЗ в обычный класс, при этом, несколько часов в неделю они занимаются со специальным педагогом в отдельной группе. Основной своей задачей педагоги считают подготовку ребенка к тому, чтобы он мог полностью обучаться только в обычном классе. При наличии каких-либо проблем у ребенка с ОВЗ в школе, собирается комиссия (педагогический совет), которая расследует ситуацию и принимает меры (вплоть до направления на лечение в больницу). В классах и группах, где обучаются дети с ОВЗ, работают два специальных педагога.

Основные методы организации инклюзивного обучения детей с ОВЗ в Швеции заключаются в формировании общего подхода к пониманию и способам реализации такого обучения [26].

Шведское агентство специального образования (СИИ) отвечает за предоставление консультаций и поддержку семей и школ, дает рекомендации по учебным предметам, помогает муниципальным властям оптимально организовывать обучение детей с особыми потребностями. Швеция приняла инклюзивное образование в качестве главного принципа для обеспечения равного доступа к образованию для всех, а также в рамках концепции прав человека в социальных отношениях [27].

*В Норвегии* существует Закон о доступности образования для лиц с особыми образовательными потребностями. При этом для детей с ОВЗ существуют государственные центры, специализирующиеся на оказании помощи отдельным категориям (детям с синдромом раннего детского аутизма, с нарушениями слуха, зрения и т.д.).

Подготовка педагогов для реализации инклюзивного образования осуществляется в университетах. Будущие педагоги имеют возможность изучать курс специальной педагогики, который содержит раздел, посвященный инклюзивному обучению, при этом они имеют возможность на практике познакомиться с опытом реализации инклюзивного образования в странах Евросоюза.

Курируют систему инклюзивного обучения муниципалитеты (от них школы получают социальную и финансовую поддержку) [26].

Таким образом, основные перспективы развития инклюзивного образования в Норвегии связаны с дальнейшей разработкой методического обеспечения инклюзивного обучения, с углублением содержания коррекционной работы с разными категориями детей с ОВЗ.

*Во Франции* принят ряд законов, обеспечивающих равенство прав и возможностей граждан, в том числе в области образования. Государство обеспечивает создание условий для успешной адаптации детей с ОВЗ в образовательной среде, включая финансирование, приобретение необходимых технических средств и оплату работы специалистов (помощников учителя в школьном сопровождении для индивидуальной и коллективной интеграции). Кроме того, существуют государственные ресурсные центры для сопровождения детей с ОВЗ, обучающихся в массовой школе.

Подготовка педагогов для инклюзивного образования реализуется в университетах.

В настоящее время на муниципальном уровне инклюзивное обучение представлено во Франции двумя формами:

- дети с ОВЗ учатся в обычном классе совместно с остальными детьми под руководством неспециализированного учителя (это класс так называемой «школьной инклюзии»);

- дети с ОВЗ обучаются в специальном классе для детей-инвалидов под руководством специального учителя («класс педагогической интеграции»).

Класс школьной инклюзии является открытым классом, который ученик с ОВЗ может покидать в определенные моменты школьного дня для индивидуальной или групповой работы со специальным педагогом. Специальные педагоги, как правило, работают в ресурсных центрах, и в соответствии с графиком посещают всех учеников, закрепленных за центром, оказывая им и учителям необходимую помощь.

Время инклюзии постепенно увеличивается, что позволяет ребенку перейти от «класса школьной инклюзии» к полной индивидуальной инклюзии.

Педагоги Франции считают, что такая форма инклюзии весьма эффективна для детей с нарушениями зрения и опорно-двигательного аппарата. Однако для глухих и умственно отсталых детей она оказывается не совсем приемлемой. Для этих категорий детей стали открываться классы педагогической интеграции, которые представляют собой открытую систему, объединяющую время от времени и при необходимости учеников средней и старшей школы для необходимого сопровождения и контроля, требующих больших временных затрат.

Для каждого ученика-инвалида разрабатывается индивидуальный план школьного обучения. Он определяет условия протекания школьного процесса, а также педагогические, психологические, социальные, медицинские мероприятия, адекватные особым потребностям ребенка.

Основные проблемы реализации инклюзивного образования во Франции заключаются в разработке методического сопровождения инклюзивных практик, недостаточной обеспеченностью необходимыми кадрами.

*В Германии* на законодательной основе функционируют различные типы школ: начальная, основная, реальная, гимназия, комплексная и специальная – которые призваны дать учащимся знания в зависимости от их умений, способностей и природного таланта. Также законодательно отрегулирован

порядок перехода учащихся из одного типа школ в другой, определяя при этом статус и возможности дальнейшего обучения выпускников этих школ.

Существуют как отдельные специальные классы, входящие в состав общеобразовательных школ, это в основном начальные и основные школы, так и отдельные школы с шестичасовым или продленным днем, а также специальные школы- интернаты. Все специальные школы, за исключением школ для психически больных детей, проводят обучение на основе учебных планов общеобразовательных школ (начальные, основные, реальные школы, гимназии), но при этом используются методы преподавания и дидактические принципы, в наибольшей мере учитывающие особенности обучающихся здесь детей.

В некоторых землях Германии наблюдается тенденция к более ранней интеграции учеников специальных школ в общеобразовательные школы, и обеспечивает наличие подготовленного соответствующим образом персонала, способного работать с детьми-инвалидами.

Ранее раздельное обучение детей-инвалидов и здоровых детей вписывалось в философию германской школьной системы. Еще в 1960 году министры образования федеральных земель сформулировали Концепцию раздельного обучения, согласно которой детей с умственными и физическими недостатками необходимо было направлять в специальные школы-интернаты, учитывающие их отклонения в развитии и физические увечья. В 1994 году министры образования изменили эту политику и согласились с тем, что в будущем детей-инвалидов необходимо в большинстве случаев направлять в обычные школы, в особенности, в детские дома и начальные школы, и интегрировать их в нормальные классы.

Если ребенок не получает необходимой помощи в процессе обучения со своими сверстниками, школьные власти признают, что такой ребенок имеет специальные образовательные нужды, и принимают решение о том, какую школу такому ребенку следует посещать и где (определенный тип школы *Sonderschule* или обычная школа, предлагающая дополнительную поддержку). Ученики, посещающие обычную школу, но не получающие помощь, которая им нужна, могут быть переведены в другую школу, которая сможет предоставлять им эти дополнительные услуги. Решение о переводе ребенка в другую школу обычно принимается после консультации с родителями, когда учителя объясняют им, какие проблемы испытывает их ребенок в процессе обучения. Если родители отказываются переводить своего ребенка, то школьные власти могут обжаловать решение родителей в суде.

Согласно закону «О социальном благополучии» ученикам с особыми образовательными нуждами предоставляется финансовая помощь от государства для того, чтобы они могли получать полноценное школьное образование, особенно в период обязательного посещения школы.

Закон об особом педагогическом обучении в школах предусматривает различные варианты такого обучения:

- *особые школы (Sonderschulen)*. Эти школы для детей с нарушением зрения (школы для слепых и для плохо видящих); для детей с нарушением

слуха (школы для глухих и для плохо слышащих); для детей с проблемами в обучении и развитии (имеющих проблемы с речью, с психическими расстройствами, для душевнобольных); для детей-инвалидов; для хронически больных детей;

- *совместный урок*. Все большее число родителей стремится к тому, чтобы их дети-инвалиды посещали обычную школу вместе со здоровыми детьми. Совместное обучение в общеобразовательной школе возможно в случае, если в ней созданы определенные условия: имеются медицинский или ухаживающий персонал, специальные помещения, специально оборудованные учебные места, специальные учебные пособия и т.д. В последнее время в школах создаются дополнительные рабочие места для учителей-дефектологов. Это позволяет большему числу детей воспользоваться возможностью совместного обучения.

- *особые группы*, которые существуют как в общеобразовательных, так и в особых школах. В группах обучаются до 8 детей с различными проблемами в обучении и развитии. Работают с ними по специальной программе.

Интересен опыт Германии в организации взаимодействия обычного и специального педагогов в инклюзивных школах. Так существуют две модели:

- обычный учитель и специальный педагог одновременно отвечают за класс, разделяя между собой предметы, которые они ведут. При этом второй консультирует первого в отведенное время по поводу особых детей, помогает ему решать проблемы, возникающие в процессе их обучения, объясняет коллеге его ошибки;

- с классом работает обычный учитель, а коррекционный педагог находится на уроках всего 5 часов в неделю. Он помогает и особым ученикам, и основному учителю. В этом случае также выделяется время на то, чтобы специальный педагог мог обсудить с другим учителем его проблемы.

В настоящее время в Германии в среднем в начальной школе на класс из 25 человек приходится до 5 особых детей, при этом один или двое из них имеют выраженную умственную отсталость, а в средней школе в классе из 23 человек занимаются трое-четверо ребятшек с нарушениями.

Инклюзивное образование в Германии строится на следующих принципах:

– огромная заинтересованность родительской общественности в организации инклюзивного образования;

– наличие системы профессиональной подготовки педагогических кадров;

– заинтересованность в организации инклюзивного образования государственных структур, обеспечивающих материальную и законодательную поддержку этой формы образования [28].

Инклюзивное образование в *Дании* не только закреплено законодательно, но и создана национальная стратегия реализации инклюзивного образования, которая заключается в том, что национальный ресурсный центр руководит процессом внедрения инклюзивного обучения. Существует оперативная группа из представителей разных университетов страны, которые проводят

исследования в области инклюзивного образования, следят за работой муниципалитетов в области внедрения инклюзивного обучения [26].

Подготовка педагогов для реализации инклюзивного образования осуществляется в системе бакалавриата и магистратуры. При подготовке учителя акцент делается на анализ конкретных педагогических ситуаций и действий учителя в них. Разрабатываются методические рекомендации, включающие описание различных проблемных педагогических ситуаций и регламентацию действий учителя в случае их возникновения.

Учебный план предусматривает курс специальной педагогики, обязательный для всех студентов колледжа, обучающихся по педагогическим программам. Кроме того, существует возможность углубленного изучения практических аспектов работы с учащимися с ОВЗ. В случае выбора такого курса студент получает дополнительную специализацию в данной области.

В Дании родители имеют право обучать ребенка там, где они проживают. Реализуется это право конкретным образовательным учреждением, которое должно создать все условия для такого ребенка. В муниципальных органах образования есть специалисты (психологи, логопеды, специальные педагоги и т.п.), которые направляются в конкретную школу для поддержки конкретных учащихся.

В общеобразовательных школах обучаются как отдельные учащиеся с ОВЗ, так и группы таких детей. Таким образом, реализуется так называемый «дифференцированный подход» в инклюзивном образовании. С детьми с ОВЗ в течение учебной недели проводятся дополнительные виды занятий (вне классного коллектива). В такие группы могут объединяться дети из разных классов одной параллели с учетом их школьных трудностей. В школах создаются педагогические консилиумы, которые обсуждают проблемы реализации инклюзивного обучения конкретного ребенка. Педагоги школ активно вовлекаются в такую систему работы, которая пока только формируется.

В настоящее время, на первый план в системе образования Дании выходит проблема разработки механизмов реализации инклюзивного обучения на муниципальном и школьном уровнях.

Таким образом, анализ образовательных систем разных стран в аспекте реализации инклюзивных практик показывает, что обязательной базой для осуществления инклюзивного образования является система законодательных актов, предусматривающих как декларацию необходимых прав и свобод, так и механизмы их обеспечения. При этом национальные образовательные системы должны иметь четкую концепцию и стратегию реализации инклюзивного образования, включающую систему подготовки кадров. На муниципальном уровне должно быть обеспечено эффективное научно-методическое сопровождение инклюзивных практик.

Особый интерес представляет реализация идей инклюзивного образования в государствах Латинской Америки.

В Боливии существует несколько подходов к понятию «инклюзивное образование». Это и специальное образование, образование взрослых,

альтернативное образование и др. Изначально в Боливии инклюзивное образование рассматривалось как специальное образование для детей с особыми потребностями. В настоящее время в Боливии под инклюзивным образованием подразумевают, прежде всего, социальную инклюзию.

Это связано с тем, что здесь очень остро стоит проблема «социального отторжения», поэтому инклюзивное образование в Боливии стало средством противодействия социальной изоляции путем обращения внимания к наиболее уязвимым социальным группам. Государство стремится внести вклад в построение более справедливого общества путем решения проблемы бедности, социальной, экономической и культурной изоляции, содействовать более полному осуществлению прав граждан страны.

В Бразилии также существуют различные подходы к понятию инклюзивное образование. Один из них – это образовательная интеграция лиц с ограниченными возможностями в общую систему образования. Второй подход заключается в обеспечении права всех детей на бесплатное и обязательное образование. Инклюзивное образование в Бразилии предполагает изменения в системе образования, создание механизмов, которые усилят участие всех заинтересованных сторон в образовании (студентов, учителей, общества). Инклюзивное образование связано с концепцией открытого общества.

Сферу инклюзивного образования в Бразилии регулируют такие законодательные акты, как Положение о детях и подростках «Statute of the Child and Adolescent», Закон № 7853/89, регулирующий интеграцию лиц с ограниченными возможностями в социум. Также в 2007 году был запущен План развития образования (Plano de Desenvolvimento da Educação, PDE).

Под инклюзивным образованием в Перу подразумевается в основном равный доступ к возможностям, включая создание соответствующих материальных условий для обучения и равноправного развития. Инклюзивное образование рассматривается в качестве включения уязвимых социальных групп в общую систему образования. К такой группе относится население, проживающее в сельских, отдаленных районах, дети с разными способностями и характеристиками, инвалиды, бедные слои населения. Инклюзивное образование предполагает, что каждый человек вносит свой вклад в образовательные и социальные процессы. При этом целью инклюзивного образования в Перу является обеспечение доступа для каждого ребенка к образованию в соответствии с его характеристиками. Концепция инклюзивного образования в Перу тесно связана со специальным образованием и процессом интеграции детей-инвалидов в обычные школы[29].

Рассмотрим в общих чертах Азиатско-Тихоокеанский регион, в странах которого также активно проводится политика в области инклюзивного образования. Приоритетные направления в области инклюзивного образования определяются, прежде всего, особенностями самого региона. Как известно, в данном регионе проживают тысячи этнических языковых групп, чей родной язык не всегда является официальным языком страны, в которой они живут. Язык здесь иногда становится основным препятствием к получению качественного образования. При подготовке доклада ЮНЕСКО по проблемам



инклюзивного образования государств Азиатско-Тихоокеанского региона были определены следующие стратегии в области инклюзивного образования:

- должны быть созданы условия для включения официальных, национальных и/или международных языков наряду с родным языком;
- для того, чтобы избежать дискриминации со стороны других детей, учителей и родителей, в школах должна быть проведена соответствующая работа по информированию и просвещению по проблеме вынужденной миграции;
- нелегальный статус детей не должен влиять на их права на образование;
- необходимо ввести практику обучения на родном языке в начале года;
- необходимо обеспечить доступ к качественному образованию для детей, пострадавших от войн, гражданских волнений и стихийных бедствий;
- система образования должна быть построена на межкультурном и межрелигиозном диалоге[30].

Среди африканских стран активно проводит политику в области инклюзивного образования ЮАР. Департаментом образования ЮАР в июле 2001 года был подготовлен документ под названием «White Paper 6», который дает определенную установку действиям новой системы образования, направленной на обеспечение равных возможностей для всех граждан. Политика ЮАР в области образования направлена на обеспечение образования для всех и на развитие инклюзивного образования, которое позволило бы всем учащимся активно участвовать в учебном процессе, развивать и расширять свой потенциал и участвовать в качестве равноправных членов общества. На сегодняшний день правительство ЮАР стремится защитить права учащихся, предоставить всем равный доступ к образованию, устранить неравенство в образовании [31].

До сегодняшнего дня в школах Японии воспитание активного и здорового ребенка является одной из главных целей образования.

В Японии дети с ограниченными возможностями учатся вместе с общим классом. Но вместе с учителем дополнительно также работает ассистент-учитель. Ассистент-учитель во всем помогает детям с ограниченными возможностями по учебе.

Японские дети с ограниченными возможностями в школах обеспечены всей инфраструктурой. Если ученик по каким-либо причинам отсутствовал на занятиях, эти уроки для него проводятся отдельно. Например, если ученик с телесными ограничениями не может посетить урок физкультуры, то с ним по его доступным возможностям и способностям занимается другой учитель. В таких школах воспитывают толерантное отношение к детям с ограниченными возможностями[28].

В Южной Корее тема специального образования и положение людей с ограниченными возможностями является объектом особого внимания. Следует отметить, что данная тема рассматривается в различных аспектах – историческом, социологическом, педагогическом, культурологическом и других.

С 1970-х годов стремительно развивается специальное образование: если в 1971 году был только 1 специальный класс, то в 2004 их количество достигло 4366 и на сегодняшний день примерно 60 тысяч детей с особыми возможностями обучаются в обычных и специальных школах.

В 1994 году были внесены поправки в Закон о специальном образовании, в которых оговаривалось введение обучения по принципу инклюзива. В 1997 г. южнокорейским правительством был принят Закон по продвижению специального образования (Special Education Promotion Act). В 2007 г. в дополнение к данному закону был принят Закон о специальном образовании для лиц с ограниченными возможностями (Act on Special Education for Disabled Persons). Этот закон обеспечил правовую основу для существенных изменений в сфере высшего образования. Так в вузах с большим количеством студентов с ОВ должны быть открыты Центры поддержки студентов с ограниченными возможностями. Цель центров заключается в гарантированном доступе к образованию, вспомогательным технологиям и помощи в учебе. Однако, если университет не имеет необходимого для организации комитета или центра количества студентов с ОВ, университет может организовать команду или назначить ответственных за работу с данным контингентом студентов [32].

В рамках данного закона, начиная с 2005 г. правительство открывает Центры поддержки специального образования. Таким образом, образование можно получить независимо от того, где студенты обучаются – на дому или в учебном заведении.

Современные задачи государственной политики в области образования отражены в 5-летнем Плане развития специального образования и заключаются они как в поддержке специального и интегрированного образования, так и в быстром реагировании на изменение потребностей общества [13].

Важнейшей заслугой южнокорейского правительства, на наш взгляд, является не только создание нормативно-правовой базы, но и принятие адекватных и своевременных мер для успешной реализации законов на практике. Так, с 1994 года в Южной Корее функционирует Государственный институт специального образования, который руководит исследованиями в области специального образования и ведет работу по повышению информированности общественности относительно потребностей людей с ограниченными физическими возможностями [32]

Первые инклюзивные образовательные учреждения появились в *России* на рубеже 1980–1990 годов. В Москве в 1991 году по инициативе московского Центра лечебной педагогики и родительской общественной организации открылась школа инклюзивного образования «Ковчег».

С осени 1992 года началась реализация проекта «Интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья», в результате которой в 11-ти регионах были созданы экспериментальные площадки по интегрированному обучению детей-инвалидов. Также были разработаны учебные планы курсов «Основы специальной (коррекционной) педагогики» и «Особенности психологии детей с ограниченными возможностями здоровья» для использования их в педагогических вузах.

По данным Министерства образования и науки РФ, в 2008 – 2009 годах модель инклюзивного образования внедрялась в порядке эксперимента в образовательных учреждениях различных типов в ряде субъектов Федерации: Архангельской, Владимирской, Ленинградской, Московской, Нижегородской, Новгородской, Самарской, Томской и других областях.

На сегодняшний день внедрение инклюзивного образования на территории РФ происходит в соответствии с Конституцией РФ, федеральным законом «Об образовании», федеральным законом «О социальной защите инвалидов в РФ», а также регламентируется Конвенцией о правах ребенка и Протоколом № 1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод. В 2008 году Россия подписала Конвенцию ООН «О правах инвалидов», в 24-й статье которой говорится том, что в целях реализации права граждан на получение образования государства-участники обязаны содействовать развитию системы инклюзивного образования.

К концу 2012 года в 750 российских школах были созданы комфортные условия для обучения детей-инвалидов, а в 2015 году дети-инвалиды были приняты в 10000 обычных школ. Для этого в учебных заведениях создаются все условия для безбарьерной среды. Приведем некоторые цифры: на начало 2013-2014 уч.г. обучалось 467176 детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья. Из них 110192 ребенка обучались в коррекционных классах при школах и 146790 детей – в общеобразовательных классах (55%), а 210194 ребенка – по адаптированным основным образовательным программам в специальных (коррекционных) школах. Создано 3345 школ с универсальной безбарьерной средой, которые «оснащаются специальным, в том числе учебным, реабилитационным, компьютерным оборудованием. К концу 2014 года планировалось открытие 2600 школ, а на 2015 год запланировано еще открытие 3150 подобных учреждений. Развивается «дистанционное образование детей-инвалидов, которым охвачено порядка 24 тысяч человек». Это информация директора Департамента государственной политики в сфере защиты прав детей Минобрнауки России Е. Сильянова[33].

Таким образом, баланс создания условий для обеспечения качественного образования детей несколько сместился в сторону инклюзивного образования – интегрированного обучения в отдельных классах в общеобразовательных школах, что стало возможным благодаря поэтапному созданию в субъектах Российской Федерации, в рамках Государственной программы «Доступная среда» на 2011–2015 годы, сети базовых инклюзивных образовательных организаций.

Наряду с этим Министерство образования и науки России совместно с регионами развивает дистанционное образование детей-инвалидов, которым охвачено порядка 24 тысяч человек. За 10 лет закрылось 280 специальных (коррекционных) школ для детей с нарушениями слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата. Это объясняется невозможностью обеспечить содержание таких образовательных учреждений или исполнение предписаний контрольно-надзорных органов, а также сокращением обучающихся детей. Однако потребность в коррекционных школах остается.

В настоящее время Минобрнауки завершает разработку федеральных государственных образовательных стандартов для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, апробация которых завершилась в конце 2015 года. На их основе предполагается создать четыре варианта образовательных программ. Но для внедрения этих стандартов, которое намечено на 2016 год, предстоит решить кадровую проблему – на сегодняшний день, не хватает педагогов-психологов, учителей-дефектологов и логопедов, сурдо-педагогов и социальных педагогов.

За рубежом инклюзивное образование с точки зрения затрат считается более рентабельным, чем специальное [34]

Возможно, это и так, если не создавать специальные условия обучения, коррекции и поддержки, а лишь довольствоваться пропагандируемой ЮНИСЕФ в странах третьего мира Концепцией Школы доброжелательного отношения к ребенку (ШДОР), как альтернативой научно обоснованной модели интегрированного обучения [35,36].

Особое место в дискурсивном обосновании инклюзивного образования занимают процессы преодоления неравенства в образовании и социального включения детей с ограниченными возможностями обычными сверстниками и персоналом школ.

Речь идет о «стихийной» интеграции, когда она трактуется как «парадигма помещения» [37]

Профессиональная неготовность кадров является основной проблемой развития инклюзивного образования на сегодняшний день и требует развития определенной системы, ориентированной на изучение и распространение успешного опыта. Достаточно длительный период занимает приобретение учителями «опыта профессиональной трансформации», связанного с освоением новых профессиональных навыков, с изменением своих установок в отношении учеников, отличающихся от обычных детей. И этот фактор также влияет на эффективность включения детей с ограниченными возможностями в общеобразовательный процесс.

В странах с успешной практикой инклюзивного образования создан и эффективно действует институт тьюторства (сопровождения), позволяющий оказывать системно и качественно поддержку детям с особыми потребностями. Существуют и другие практики, повышающие качество жизни детей с особыми потребностями и позволяющие им получать качественное образование, но главной задачей в организации инклюзивного образования является подготовка и переподготовка квалифицированных педагогических кадров.

В этом плане интересен и полезен опыт ряда стран по созданию Национальных ресурсных центров специального образования.

## Заключение

Изученный и обобщенный опыт работы организаций образования страны по развитию инклюзивного образования показал, что созданные и апробированные механизмы включения таких детей в полноценный образовательный процесс требуют совершенствования на всех уровнях образования.

Анализ развития инклюзивного образования позволил выделить ряд апробированных механизмов включения детей с особыми потребностями в полноценный образовательный процесс. Одной из эффективных моделей инклюзивного образования, действующей в стране, является модель, созданная в ГУ ОСШ № 27 г. Караганды. На базе школы создана служба психолого-педагогического сопровождения детей с особыми потребностями, обеспечивающая обучение, воспитание, социальную адаптацию и интеграцию в обществе детей с особыми потребностями.

На сегодняшний день, обучение детей с особыми образовательными потребностями проводится по разноуровневым программам и индивидуальным программам психолого-педагогического сопровождения. Обязательным является включение коррекционного компонента.

Другой успешной моделью инклюзивной школы является модель экспериментальной площадки Национального научно-практического центра коррекционной педагогики (ННПЦ КП) в г. Алматы. Согласно данной модели предполагается тесное сотрудничество с ННПЦ КП по следующим направлениям:

- разработка и апробация организационно-методических основ инклюзивной практики;
- внедрение методов нейропсихологической коррекции в образовательный процесс;
- разработка и апробация программы по формированию толерантного восприятия и отношения к детям с ОВР.

Таким образом, анализ состояния инклюзивного образования в ряде организаций образования различных регионов страны показал сильные и слабые стороны развития инклюзивного образования и использования методов и технологий коррекционной и профилактической работы.

Сильные стороны:

- включение инклюзивного образования как одного из направлений Государственной программы развития образования РК до 2020 года;
- возросшая потребность общества в решении этой проблемы;
- понимание необходимости развития инклюзивной среды в массовой школе;
- понимание родительской общественностью необходимости решения данной проблемы в массовой школе.

Слабые стороны:

- отсутствие подготовленных педагогических кадров для работы с детьми с особыми потребностями в организациях образования;

- отсутствие в учебных программах подготовки педагогических кадров (в ВУЗах и колледжах) учебных курсов по инклюзивному образованию;
- отсутствие преемственности в организации инклюзивной среды между уровнями образования;
- неподготовленность организаций образования для принятия детей с особыми потребностями (в стране минимальное количество организаций образования, имеющих возможность принять таких детей, так как отсутствуют специальные приспособления и оборудование, пандусы, специальные лифты и др.).

Растущие информационные потоки позволяют расширить возможности по созданию инклюзивной среды и обеспечению доступа к качественному образованию детям с особыми потребностями. Активное использование интернет-ресурсов, ИКТ в ряде организаций образования страны позволяет использовать обширные коммуникативные умения и навыки социализации ДОП.

В школах Акмолинской области наработан определенный опыт использования методов и технологий коррекционной и профилактической работы, ИКТ в образовательном процессе для детей с особыми потребностями, на основе которого создана региональная модель взаимодействия различных структур по внедрению инклюзивного образования и апробированная в Акмолинской области при поддержке Управления образования Акмолинской области и НПО «Научно-информационный центр гражданского образования» (г.Астана).

Как показал анализ состояния и развития инклюзивного образования в Казахстане, процесс интеграции инклюзии в образовательный процесс до сих пор претерпевает трудности и остаются нерешенные проблемы:

- разобщенность, несогласованность действий различных ведомств по развитию инклюзивного образования;
- отсутствие условий (в большинстве организаций) безбарьерного доступа обучающимся с особыми потребностями;
- организационно - методическая неготовность организаций образования и педагогических работников к внедрению инклюзивных практик;
- психологическая неготовность части педагогов, родителей и обучающихся к совместному обучению.

Поддержкой развития инклюзивного образования в стране должно стать нормативно-правовое обеспечение инклюзивного образования и внесения изменений в образовательную политику, а также его научно-методическое сопровождение.

Необходимо обеспечить подготовку и переподготовку педагогических кадров для работы в условиях инклюзии, повышение компетентности педагогических работников по вопросам инклюзивного образования и создание сетевого сообщества организаций образования, внедряющих инклюзивные практики.

Реализация комплекса мер по развитию инклюзивного образования в Казахстане позволит обеспечить общую координацию деятельности государственных органов, профессионального педагогического сообщества, неправительственных организаций, родителей по дальнейшему развитию и совершенствованию инклюзивного образования в Республике Казахстан.

## Список использованной литературы

- 1 Послание Президента Республики Казахстан Н.Назарбаева народу Казахстана (Часть II) Стратегия «Казахстан-2030» на Новом этапе развития Казахстана 30 важнейших направлений нашей внутренней и внешней политики (Астана, 28 февраля 2007 года) <http://online.zakon.kz/>
- 2 Государственная программа развития образования и науки РК на 2016-2019 годы.
- 3 Закон Республики Казахстан «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» от 11 июля 2002 года N 343.
- 4 Саламанкская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями, Саламанка, Испания, 7-10 июня 1994 г. <https://perspektiva-inva.ru>
- 5 «Всеобщая декларация прав человека», Принята резолюцией 217 А (III) Генеральной Ассамблеи ООН от 10 декабря 1948 года. <http://www.un.org/>
- 6 Декларация о правах умственно отсталых лиц (утверждена Резолюцией 2856 (XXX) Генеральной Ассамблеи ООН от 20 декабря 1971 года).
- 7 Декларация о правах инвалидов, утвержденная Резолюцией 3447 (XXX) Генеральной Ассамблеи ООН от 9 декабря 1975 года. <http://www.un.org/>
- 8 «Декларация ООН о правах инвалидов», провозглашена резолюцией 3447 (XXX) на 2433-ем пленарном заседании Генеральной Ассамблеи от 9 декабря 1975 года. <http://www.un.org/>
- 9 Конвенция о правах инвалидов (принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 года) <http://www.un.org/>
- 10 Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III (с изменениями и дополнениями по состоянию на 24.11. 2015 г.) <http://online.zakon.kz/>
- 11 Закон Республики Казахстан «О правах ребенка в Республике Казахстан» от 8 августа 2002 года № 345-II (с изменениями и дополнениями по состоянию на 09.04.2016 г.) » <http://online.zakon.kz/>
- 12 Закон РК «О ратификации Конвенции о правах инвалидов» от 20 февраля 2015 года № 288-V ЗРК <http://online.zakon.kz/>
- 13 Закон РК «О физической культуре и спорте» от 3 июля 2014 года № 228-V (с изменениями и дополнениями по состоянию на 16.11.2015 г.) <http://online.zakon.kz/>
- 14 Типовые правила деятельности общеобразовательных организаций (начального, основного среднего и общего среднего). (Постановление Правительства РК от 17 мая 2013 года № 499) <http://online.zakon.kz/>
- 15 Комплекс мер по дальнейшему развитию системы инклюзивного образования в Республике Казахстан на 2015-2020 годы был утвержден приказом Министра образования и науки Республики Казахстан Республики Казахстан (№534 от 19.12.2014 г.) <http://online.zakon.kz/>



16 Концептуальные подходы к развитию инклюзивного образования в Республике Казахстан (№ 348 от 01.06.2015 г.) <http://online.zakon.kz/>

17 «Методические рекомендации по организации психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями», утвержденные Приказом МОН РК (№524 от 12.12.2011 г.) <http://online.zakon.kz/>

18 Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2016-2019 годы. <http://edu.gov.kz/>

19 [www.open-school.kz/glavstr/inclusiv\\_obraz/inclusiv\\_obraz\\_131\\_2.htm](http://www.open-school.kz/glavstr/inclusiv_obraz/inclusiv_obraz_131_2.htm)

20 <http://veselajashkola.ru/interesno/deti-invalidy-v-obshheobrazovatelnoj-shkole/>

21 Лошакова И.И., Ярская-Смирнова Е.Р. Интеграция в условиях дифференциации: проблемы инклюзивного обучения детей-инвалидов // Социально-психологические проблемы образования нетипичных детей. Саратов: Изд-во Пед. ин-та СГУ, 2002.

22 Мартынова Е.А. Социальные и педагогические основы построения и функционирования системы доступности высшего образования для лиц с ограниченными физическими возможностями. – ЧелГУ, Челябинск, 2002

23 <https://infourok.ru/kurovaya-na-temu-inklyuzivnoe-obrazovanie-osobnosti-organizacii-792756.html>

24 Закон «Образование для всех детей-инвалидов» 1977 года [www.science-education.ru](http://www.science-education.ru)

25 <https://infourok.ru/kurovaya-na-temu-inklyuzivnoe-obrazovanie-osobnosti-organizacii-792756.html>

26 Вольская О.В., Флотская Н.Ю., Буланова С.Ю., Усова З.М. Модели реализации инклюзивного образования в современном мире // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №6.; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=17065> (дата обращения: 02.08.2016)

27 О. Винблад Инклюзивное образование в Швеции/ практический психолог, г. Хельсинборг, Швеция/ [http://www.e-osnova.ru/PDF/osnova\\_22\\_0\\_5501.pdf](http://www.e-osnova.ru/PDF/osnova_22_0_5501.pdf)

28 Обмен опытом по обновлению содержания образования с зарубежными научно-методическими центрами с выездом сотрудников в зарубежные страны (Германия, Великобритания, Япония)/ НАО им. И.Алтынсарина, 2014 г., 68 стр

29 IBE-UNESCO Preparatory Report for the 48th ICE on Inclusive Education. Buenos Aires, Argentina, 12-14 September, 2007

30 Final Report of the Regional Conference on Inclusive Education: «Major Policy Issues in the Asia Pacific Region»

31 Implementing inclusive education in South Africa. Department of Education. Republic of South Africa, November, 2002

32 Кудайбергенова Р.Е. Высшее образование для людей с ограниченными возможностями в Южной Корее/ Вестник КазНУ. Серия востоковедения, №3, 2013, с. 29-34)

33 [http://www.strf.ru/material.aspx?CatalogId=221&d\\_no=88937#](http://www.strf.ru/material.aspx?CatalogId=221&d_no=88937#).

34 EURYDICE. 2003. Special Needs Education in Europe. Brussels:European Agency for Development in Special Needs Education

35 Разработка индикаторов для оценки школ доброжелательного отношения к ребенку. -ЮНИСЕФ, Казахстан, 2007

36 Parrish T, Per-Capita Financing of Education and Equity Issues, Conference On Inclusive Education For Children With Disabilities, UNICEF Regional Office for CEECIS & UNICEF Country Office in the Russian Federation 27-29 September, 2011

37 S.Peters, Inclusive education: An EFA strategy for all children, Вашингтон, Округ Колумбия, Всемирный банк, 2004 г.

## Содержание

Введение.....	51
1 Ключевые направления развития специального и инклюзивного образования.....	53
2 Анализ действующего законодательства в области специального и инклюзивного образования .....	55
3 Реализация инклюзивного образования в системе дошкольного, начального, основного среднего, общего среднего и высшего образования, а также профессионально-технического и высшего образования .....	59
4 Международный опыт .....	78
Заключение.....	92
Список литературы.....	95

Қазақстан Республикасындағы арнайы және инклюзивті білім берудің жағдайы мен дамуы

Аналитикалық баяндама

Состояние и развитие специального и инклюзивного образования в Республике Казахстан

Аналитический доклад

Басуға 23.08.2016 ж. қол қойылды. Пішімі 60×84 1/16.  
Қағазы офсеттік. Офсеттік басылыс.  
Қаріп түрі «Times New Roman». Шартты баспа табағы 6,0.

Подписано в печать 23.08.2016 г. Формат 60×84 1/16.  
Бумага офсетная. Печать офсетная.  
Шрифт Times New Roman. Усл. п.л. 6,0.

Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі  
«Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы» РМҚК  
010000, Астана қ., Орынбор көшесі 4, «Алтын Орда» БО, 16-қабат

Министерство образования и науки Республики Казахстан  
Национальная академия образования им. И. Алтынсарина  
010000, г. Астана, ул. Орынбор, 4, БЦ «Алтын Орда», 16 этаж