

*Оригинальность / ценность исследования.* Результаты проведенного исследования могут быть использованы при разработке региональных целевых программ социально-экономического развития, внесении изменений и дополнений в законодательные и нормативные акты, регулирующие процессы государственной закупочной деятельности.

*Результаты исследования.* Посредством применения соответствующих методов проведения исследования, раскрыты концептуальные основы рынка государственных закупок, отслежена эволюция системы государственных закупок Республики Казахстан, проведен сравнительный анализ казахстанского и зарубежного опыта в построении данной системы, выявлены основные проблемы функционирования рынка госзакупок и разработаны теоретико-методические положения и экономически обоснованные предложения по повышению его эффективности.

*Ключевые слова:* государственные закупки, закупочная деятельность, тендер, конкурсные заявки, аукцион, государственный заказчик, потенциальный поставщик.

### АВТОРЛАР ТУРАЛЫ

**Елшібаев Рақымжан Қамытбекұлы** – экономика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Нархоз Университеті, Алматы, Қазақстан Республикасы, e-mail: rakymzhan.yelshibayev@bk.ru\*

**Кожабаева Сауле Аманкельдиевна** – экономика ғылымдарының кандидаты, доцент, Қазақ экономика, қаржы және халықаралық сауда университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан Республикасы, e-mail: saule\_285@mail.ru

**Бейсенғалиев Берик Турсынович** – экономика ғылымдарының докторы, профессор, Қазақ экономика, қаржы және халықаралық сауда университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан Республикасы

МРНТИ: 14.15.01; 14.01.75

JEL Classification: I21

<https://doi.org/10.52821/2224-5561-2021-3-89-109>

### ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КАЗАХСТАНЕ: АНАЛИЗ ПРОЦЕССА ОРГАНИЗАЦИИ И ВОЗМОЖНОСТИ ДАЛЬНЕЙШЕГО ЕГО РАЗВИТИЯ

**М. Б. Турлубекова<sup>1\*</sup>, Р. О. Бугубаева<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Карагандинский Экономический Университет Казпотребсоюза,  
Караганда, Республика Казахстан

---

---

### АННОТАЦИЯ

*Целью исследования* является анализ процесса организации и возможности использования инклюзивного образования в Казахстане на основе выявленных прогнозных значений.

*Методологической основой исследования* является система различных приемов, которые составляют комплекс методов, механизмов, принципов, мероприятий по повышению эффективности использования инструментов совершенствования инклюзивного образования.

*Методы исследования.* В рамках проведенного исследования применялись:

- теоретические, включающие анализ отечественных и зарубежных ученых в области инклюзивного образования;
- анализ законодательных и нормативных документов;
- методы математического моделирования и прогнозирования.
- метод графического представления полученных результатов.

*Оригинальность / ценность исследования.* В основу исследования положена гипотеза, согласно которой в показателе «Общее количество детей с особыми образовательными потребностями, охваченные инклюзивным образованием» содержится линейная тенденция развития, и если это будет доказано автором в процессе исследования, то можно будет построить прогноз на 2021-2023 годы.

*Результаты исследования:*

- 1) согласно критерию Ирвина, было установлено, что исходный временной ряд не содержит аномальных наблюдений;
- 2) с помощью критерия «восходящих» и «нисходящих» серий было определено содержание трендовой составляющей;
- 3) в результате аппроксимации данных была получена трендовая модель;
- 4) было оценено качество полученной модели по двум направлениям: проверка адекватности и оценка точности модели.
- 5) определены прогнозные значения доли организаций образования (доля государственных дошкольных организаций, доля государственных общеобразовательных школ, доля государственных организаций технического и профессионального образования (ТиПО), создавших условия для инклюзивного образования на 2021-2023 гг.

*Ключевые слова:* инклюзия, инклюзивное образование, интеграция, стратегия развития, образовательные потребности.

## **ВВЕДЕНИЕ**

Идея предоставления образовательных возможностей всем детям, независимо от различий в способностях или возможностях, культуре или социальном статусе, все больше проникает в человеческое сознание. Инклюзия означает полное включение детей с различными способностями во все аспекты школьной жизни. Она требует подлинной адаптации школьной среды для удовлетворения потребностей всех без исключения детей, а также признания и уважения различий. Однако это вовсе не означает, что дети с различными способностями не нуждаются в дополнительной помощи и поддержке в классе и, если необходимо, за его пределами. И все это лишь некоторые из возможных форм поддержки.

Одним из основных принципов государственной политики в области образования является гуманистический принцип всеобщего доступа к образованию, который означает, что система образования должна быть адаптирована к уровню и особенностям развития и подготовки учащихся. Современное общество не может считаться аутентичным, если существует дискриминация какой-либо группы.

Инклюзивное образование является результатом развития гуманистических идей, основанных на исключительной ценности человека, его уникальности, его праве жить достойной жизнью, обладать всеми ценностями современной цивилизации независимо от его физического или психического состояния. Однако нынешняя ситуация не позволяет государству предоставлять социально незащищенным и инвалидам равное участие и равные возможности для получения качественного образования.

Актуальность исследования заключается в изучении и проведении анализа процесса организации инклюзивного образования в Казахстане, качество которого вызывает множество вопросов у исследователей, в том числе, имеющаяся практика социализации детей с особыми образовательными потребностями, которая на данный момент в Казахстане недостаточно развита. Это ослабляет социальную позицию ребенка и усугубляет его неравный социальный статус. Несмотря на многочисленные меры правительства, направленные на разрешение данной ситуации, проблема неравного доступа к образованию в Казахстане существует и требует целенаправленных действий.

Содействие и развитие доступа к инклюзивному образованию, социальной интеграции и недискриминационному обращению с лицами имеющих особые потребности в образовании в современных условиях очень актуально. Все эти проблемы в совокупности требуют решения и объединения усилий всех заинтересованных сторон и комплексного подхода для ее успешной реализации в стране. Данное исследование заслуживает особого внимания, так как результаты исследования могут позволить использовать продуктивный опыт инклюзии в казахстанских условиях.

Об инклюзивном образовании как социальном феномене говорят многие ученые с целью необходимости формирования в обществе особой культуры отношений к инвалидности, к лицам с ОВЗ, создания условий для социализации и максимально возможной самореализации таких людей.

Изучением проблем инклюзивного образования занимаются как казахстанские ученые, так и зарубежные. С. Зейнолла, А. Нурғалиева, С. Нурғалиева отмечают, что в настоящее время в Казахстане сформированы определенные модели и накоплена практика построения системы инклюзивного образования. Однако учебные учреждения высшего и среднего звена по-прежнему остаются сегрегационными, наблюдается недостаточное применение инновационных форм обучения в инклюзивном образовании, передового международного опыта» [1, с. 75–77].

С целью привлечения внимания к инклюзии в Казахстане постоянно поднимаются и изучаются проблемы, связанные с этим новым для страны явлением. В многочисленных научных статьях инклюзия рассматривается как социальная концепция, как новый тип образования, как многоуровневый процесс развития общего образования, выявляются «барьеры», препятствующие успешному развитию инклюзивной образовательной практики на современном этапе развития казахстанской системы образования [2, с. 31–38].

Отдельные авторы (Н. И. Белякова и В. П. Русанова) обращают внимание на то, что при переходе к инклюзивному образованию в Казахстане следует придерживаться преемственности, «с сохранением специальных (коррекционных) учебных заведений» [3, с. 61].

Не остается в стороне и такой вопрос, как создание безбарьерного обучения, приспособление образовательной среды к нуждам детей с особыми образовательными потребностями и оказание необходимой поддержки им в процессе совместного обучения со здоровыми сверстниками, на чем акцентирует внимание Т. С. Сигутина [4, с. 41-48].

Основные направления, связанные с появлением и развитием системы инклюзивного образования в Казахстане, а также политикой государства в данной области, с раскрытием основных особенностей работы в части активизации деятельности учителей в системе оказания поддержки детям с ООП, освещаются Р. К. Нурмаганбетовой в работе «Основные направления развития инклюзивного образования в Казахстане» [5, с. 835-842].

В работе Г. Жолтаевой и др. инклюзивное образование определяется как совместное обучение детей с ограниченными возможностями и учащихся, не имеющих таковых [6, с. 196].

Инклюзивная культура общества как результат реализации инклюзивной политики и практики представлена в исследовании Д. З. Ахметовой [7, с. 15-22].

В работах Т. К. Омаровой, И. Елисеевой, Р. Сулейменовой, С. К. Абильдиной и др. авторов можно встретить не только более широкое понимание концептуализации инклюзивного образования, но и анализ факторов, ограничивающих его развитие [8, с. 69; 9, с. 32-36].

Отдельные аспекты отношения педагогов к внедрению инклюзивного образования в общеобразовательные школы рассмотрен в трудах Л. А. Шкутиной, Я. Данек, А. Р. Рымхановой [10, с. 17-23].

Несмотря на то, что инклюзивная модель обучения в западных странах начала распространяться значительно раньше, зарубежные исследователи также озабочены проблемами, схожими с казахстанскими.

Зарубежный и отечественный опыт организации образовательной деятельности детей и молодежи с ограниченными возможностями здоровья в системе инклюзивного образования представляет новый виток в эволюционном развитии образования. И хотя вопрос перехода к инклюзивному образованию по-прежнему является темой для дискуссий между его сторонниками и противниками, современный мир является свидетелем больших перемен в государственной политике стран в отношении образования лиц с ограниченными возможностями здоровья.

В современной Европе по-прежнему встречаются проявления социальной сегрегации и социального неравенства. Так, например, целью исследования J. Evans, I. Lunt было выяснение мнения целого ряда специалистов в отношении включения детей с ОВЗ в общий образовательный процесс. В результате, для решения вопросов инклюзивного образования были организованы групповые обсуждения смешанных групп специалистов. Исследование показало, что существуют значительные препятствия

на пути полного включения и что школам, которые в настоящее время организованы, часто трудно удовлетворить широкий круг индивидуальных потребностей [11, с. 2].

S. Miles, N. Singal в своих публикациях описывают возможности, созданные нынешним международным интересом и явной приверженностью к обеспечению качественного образования для всех детей, где рекомендуется переосмыслить взаимосвязь между EFA («Образование для всех») и инклюзивным образованием, а также утверждается более тесное сотрудничество и синергия между этими параллельными инициативами, предлагаются пути разработки более устойчивой и соответствующей политики и практики [12, с. 3].

M. Ainscow описывает инклюзивность, как основную проблему, стоящую перед системами образования во всем мире. С учетом фактических данных программы исследований, проведенной за последние годы. Эти исследования обеспечивают основу для определения рычагов, которые могут помочь облегчить работу систем в более инклюзивном направлении. Основное внимание в школах уделяется факторам, влияющим на развитие мышления и практики, а также более широким контекстуальным факторам, которые могут сдерживать такое развитие событий. Автор статьи утверждает, что многие барьеры, с которыми сталкиваются учащиеся, возникают в результате существующих способов мышления. Следовательно, стратегии развития инклюзивной практики должны включать перебои в мышлении, с тем чтобы стимулировать изучение упущенных возможностей для продвижения практики вперед [13, с. 109-124].

John-Stewart Gordon утверждает, что законное право человека на инклюзивное образование имеет большую практическую ценность для учащихся с нарушениями и для их основного права быть свободными от дискриминации в сфере образования, поскольку их проблема, тем самым, приобретает большую юридическую и моральную силу. Однако теоретически в этом конкретном праве человека отсутствует достижимый консенсус в отношении надлежащего морального обоснования [14, с. 754].

К примеру, R. Slee, J. Allan отмечают, что инклюзивная политика сталкивается с давлением со стороны традиционных представлений об образовании. Авторы утверждают, что инклюзивное образование не является линейным переходом от особых образовательных потребностей, и мы должны стремиться понять совершенно иной характер этих баз знаний. Деконструкция представлена как способ разоблачения отчуждения, поскольку она вписана в инклюзивную политику в области образования [15, с. 173].

S. Cobello критикует действия государственных чиновников, которые декларируют необходимость социализации людей с ОВЗ, но в действительности сокращают финансирование программ социализации. Кроме того, ученый полагает, что в новом, постиндустриальном типе общества людям с ОВЗ будет все труднее найти свое место на рынке труда [16, с.153-165].

По мнению L. Florian в настоящее время остро стоит проблема профессиональной и психологической подготовки учителей, и вопрос заключается не в том, имеют ли учителя необходимые знания и навыки для преподавания в инклюзивных классах, а в том, как наилучшим образом использовать то, что они уже знают, когда учащиеся испытывают трудности [17, с. 286].

L. Florian и H. Linklater считают, что современным педагогам следует эффективнее применять те знания и навыки, которые у них уже есть. Для продвижения знаний об инклюзивном образовании необходимы новые виды исследований и более современные теоретические разработки [18, с. 369–386].

Социологическое исследование, проведенное E. Avramidis, Ph. Bayliss и R. Burden, показало, что наличие у педагогов опыта применения инклюзивных программ способствует формированию их позитивного отношения к их распространению. Отношение большинства учителей к включению детей с особыми потребностями в обычную школу было обследовано вскоре после выхода «Зеленой книги». Обследование проводилось в одном из местных органов образования на юго-западе Англии, и выборка состояла из 81 учителя начальных и средних школ. Анализ показал, что учителя, которые осуществляют инклюзивные программы – имеют активный опыт инклюзивности и обладают более позитивным отношением. Кроме того, полученные данные свидетельствуют о важности профессионального развития в формировании позитивного отношения к инклюзивности [19, с. 191-211].

Таким образом, инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями является принципиально новой перспективой, которая затрагивает сами основы образования. Поэтому на этапе мо-

дернизации современного образовательного процесса необходимо учитывать все средства, направленные на поощрение равных прав учеников, на развитие у всех детей навыков, необходимых для их общения и участия во всех делах, начиная с детского садового коллектива, без перебоев и дислокаций.

Необходимо заложить основу для инклюзивного образования, которая состоит в массовом переходе к инклюзивному образованию по единому плану и принципам, избежав при этом возможные риски в школах, университетах в процессе их реализации. Ценность индивидуальности, право на коммуникацию, разнообразие обучения, контекст реальных человеческих отношений - это основные принципы инклюзивного образования и возможность создания толерантного общества с равными условиями развития для всех его членов, независимо от их способностей и возможностей.

Качество развития инклюзивного образования в Казахстане вызывает множество вопросов у исследователей, в том числе и неэффективность применения инновационных форм обучения в инклюзивном образовании, недостаточная изученность международного опыта и т. д. Все эти проблемы в совокупности требуют решения и объединения усилий всех заинтересованных сторон и комплексного подхода для ее успешной реализации в стране [20, с. 163].

### ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ ИССЛЕДОВАНИЯ

В настоящее время во многих странах, в том числе и в Казахстане, инклюзия рассматривается в качестве одной из стратегических задач развития системы образования, которая отражена в Государственной программе развития образования и науки Республики Казахстан на 2021-2025 годы, утвержденная Постановлением Правительства Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 988 [21].

Программа является одним из стратегических направлений Стратегического плана развития Республики Казахстан до 2025 г. – усиление конкурентоспособности Казахстана в новой глобальной конкурентной среде и закрепление за Казахстаном перспективных позиций в новом мировом разделении труда.

В Республике Казахстан политика инклюзивного образования реализуется с помощью следующих нормативно-правовых актов (Таблица 1) [22-29].

Таблица 1 – Нормативно-правовые акты, регламентирующие вопросы инклюзивного образования в Республике Казахстан

Год	Нормативно-правовые акты, регламентирующие вопросы инклюзивного образования
1995	Конституция РК 30 августа 1995 года (с <u>изменениями и дополнениями</u> по состоянию на 23.03.2019 г.) [22]
2002	Закон Республики Казахстан «О социальной медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» от 11 июля 2002 года № 343-ІІ (с <u>изменениями и дополнениями</u> по состоянию на 27.12.2019 г.) [23] Закон Республики Казахстан «О правах ребенка в Республике Казахстан» от 8 августа 2002 года № 345-ІІ (с <u>изменениями и дополнениями</u> по состоянию на 07.07.2020 г.) [24]
2005	Закон Республики Казахстан «О социальной защите инвалидов в Республике Казахстан» (с <u>изменениями и дополнениями</u> по состоянию на 01.01.2021 г.) [25]
2007	Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-ІІІ (с <u>изменениями и дополнениями</u> по состоянию на 31.03.2021 г.) [26]
2008	Закон Республики Казахстан «О специальных социальных услугах» от 29 декабря 2008 года № 114-ІV (с <u>изменениями и дополнениями</u> по состоянию на 13.05.2020 г.) [27]
2015	Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 1 июня 2015 года № 348 «Об утверждении Концептуальных подходов к развитию инклюзивного образования в Республике Казахстан» [28]
2017	Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 14 февраля 2017 года № 66, зарегистрированный в Министерстве юстиции Республики Казахстан 7 апреля 2017 года № 14995 «Типовые правила деятельности видов специальных организаций образования» [29]
2019	Постановление Правительства Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года №988 Государственная программа развития образования и науки в Республике Казахстан на 2020-2025 годы [21]
Примечание – составлено авторами	

Анализ ключевых программных документов и обзор национальной литературы показывает, что концепция инклюзивного образования в казахстанском контексте сведена к детям с особыми образова-

тельными потребностями, и что эта категория детей является основной заботой всех заинтересованных сторон. Однако как правительство, так и академические круги не смогли обеспечить доступ других социально обездоленных детей к качественному общему образованию.

В этой связи назрела острая необходимость в пересмотре концепции инклюзивного образования на национальном уровне и проведении эмпирических исследований по вопросу интеграции детей из уязвимых групп населения в общеобразовательную систему Казахстана.

Действующая Государственная программа развития системы образования и науки Республики Казахстан на 2021-2025 годы (ГПРОН) предусматривает увеличение количества общеобразовательных школ, создавших условия для включения детей с особыми потребностями, с 30 % до 100 % к 2025 году (Таблица 2) [21].

Таблица 2 – Доля организаций образования, создавших условия для инклюзивного образования, (%)

Показатели	факт		Изменение +/-	план				
	2018	2019		2021	2022	2023	2024	2025
государственные дошкольные организации	20,1	30	+9,9	60	70	80	90	100
государственные общеобразовательные школы	60,4	62,5	+2,1	80	85	90	95	100
государственные организации ТиПО	30,1	40	+9,9	50	55	60	65	70
гражданские вузы	12	13	+1	35	50	60	65	70

Примечание – составлено авторами на основе источника [21]

На основе статистических данных Республики Казахстан [22], а также Государственной программы развития системы образования и науки Республики Казахстан на 2021-2025 годы автором были проанализированы показатели доли организаций образования, создавших условия для инклюзивного образования в Казахстане (Рисунок 1) [30].

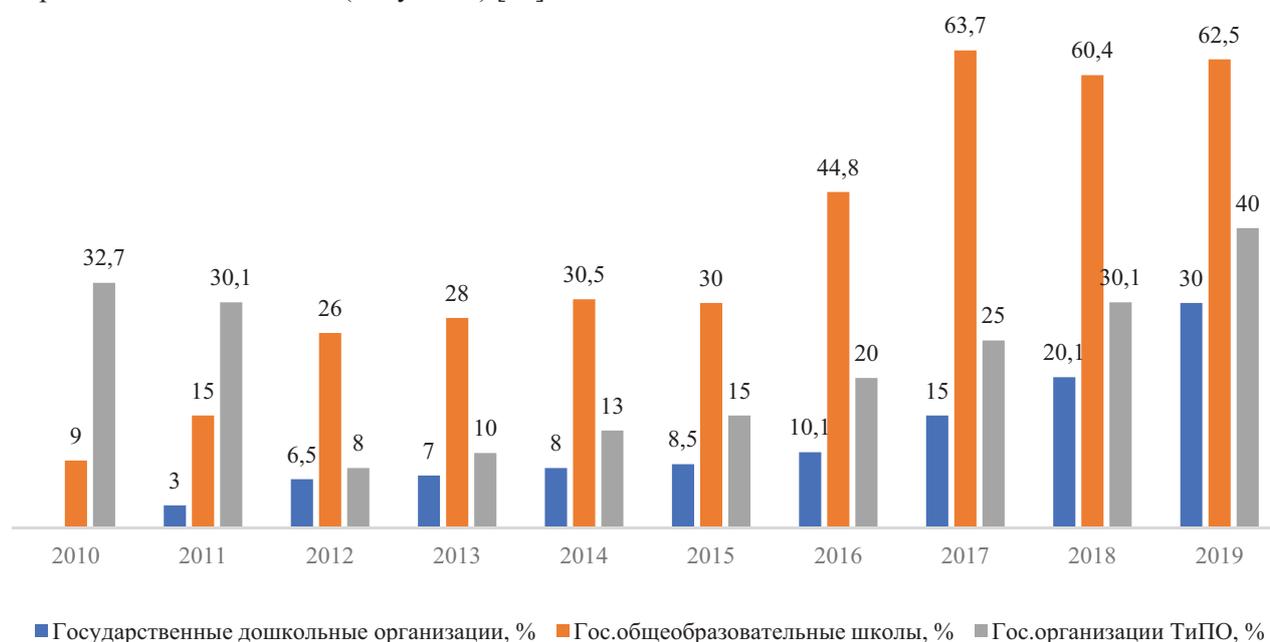


Рисунок 1 – Доля организаций образования, создавших условия для инклюзивного образования, согласно статистических данных Республики Казахстан за период с 2010-2019 годы, %

Примечание – составлено авторами на основе источника [30]

Рисунок 1 дает нам представление о том, что наибольший процент среди организаций образования, создавших условия для инклюзивного образования, согласно статистических данных Республики

Казахстан за период с 2010-2019 годы имеют государственные общеобразовательные школы, которые в 2019 году составили 62,5 % и по сравнению с 2018 годом выросли на 2,1 %.

Однако, государственные дошкольные организации имеют финансирование практически в 2 раза меньше, и в 2019 году составили 30 %. Все это свидетельствует о неравномерном распределении средств на финансирование инклюзивного образования в Республике Казахстан

Используя статистические данные, представленные в таблице 2, автор для построения трендовой модели использовал следующие показатели:

- государственные дошкольные организации;
- государственные общеобразовательные школы;
- государственные организации ТиПО.

Тренд характеризует основную закономерность развития явления во времени. Но эта закономерность не полностью свободна от случайных воздействий. По существу, тренд описывает тенденцию, усредненную для изучаемого ряда наблюдений, ее внешнее проявление. Развитие явлений обусловлено не тем, сколько времени прошло с отправного момента, а тем, какие силы влияли на их развитие, в каком направлении и с какой интенсивностью. Развитие явлений во времени выступает как внешнее отражение этих сил, как суммарное действие, влияющее на изменение уровня в отдельно взятые моменты или промежутки времени.

Основная задача заключалась в определении конкретной аналитической формулы функции, так как она во многом определяет результаты экстраполяции тренда. Решена она была с помощью графического анализа: путем перебора различных форм зависимостей и выбора той, которая наиболее приближена к исходным данным. Результаты представлены на Рисунках 2-4 [30].

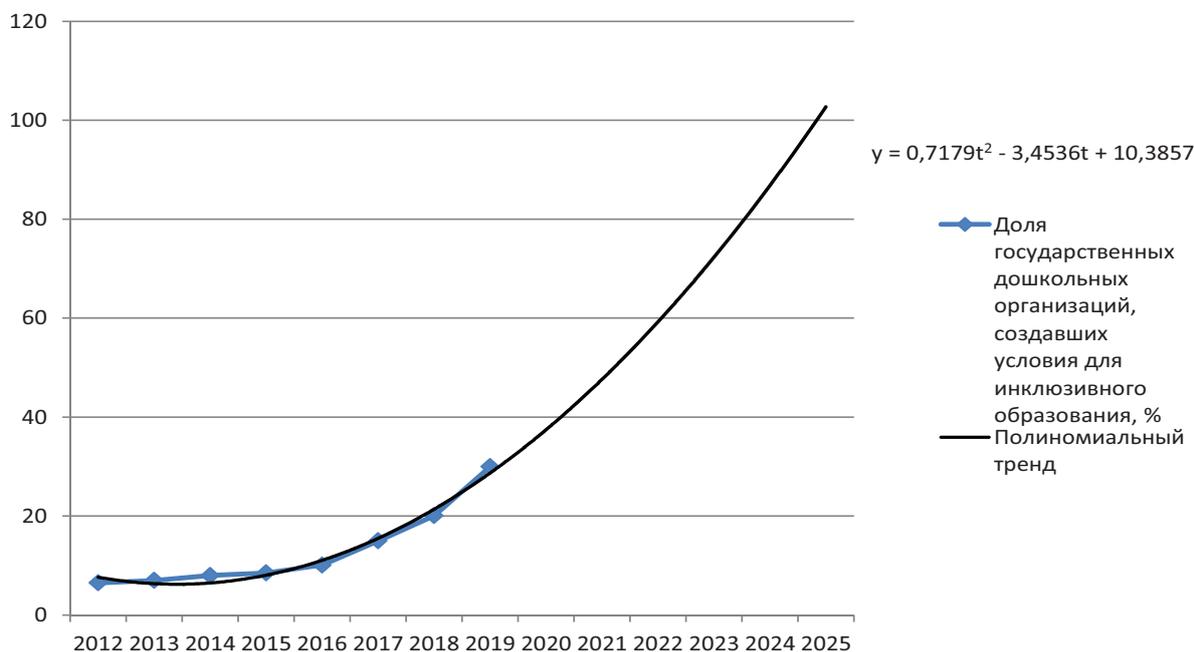


Рисунок 2 – Трендовая модель для показателя «Доля государственных дошкольных организаций, создавших условия для инклюзивного образования»

Примечание – составлено авторами на основе источника [30]

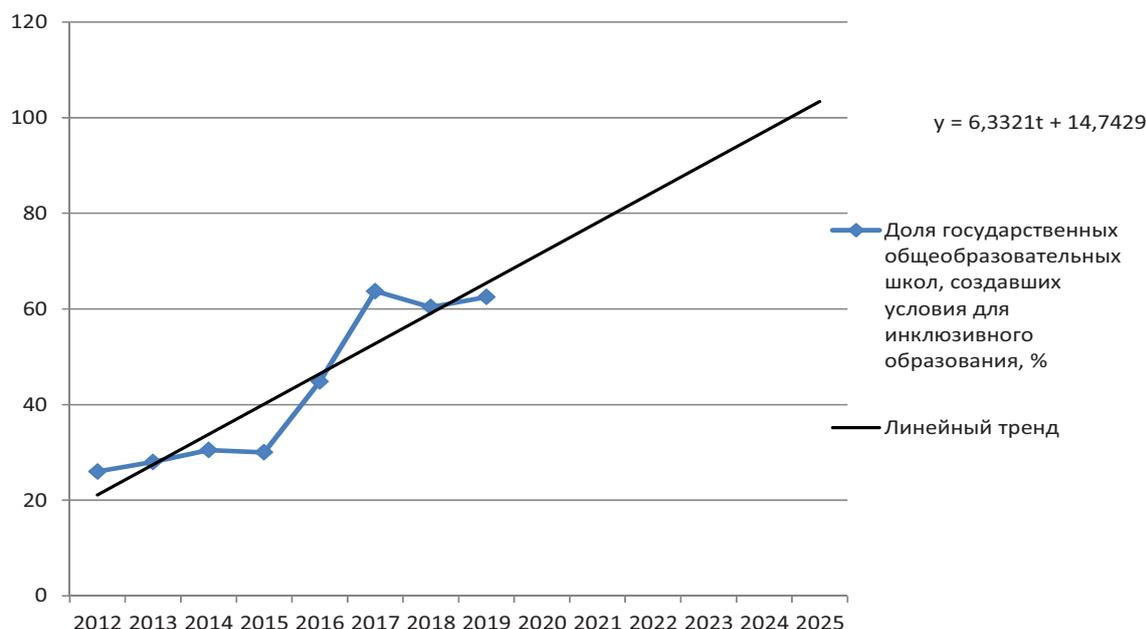


Рисунок 3 – Трендовая модель для показателя «Доля государственных общеобразовательных школ, создавших условия для инклюзивного образования»  
Примечание – составлено авторами на основе источника [30]

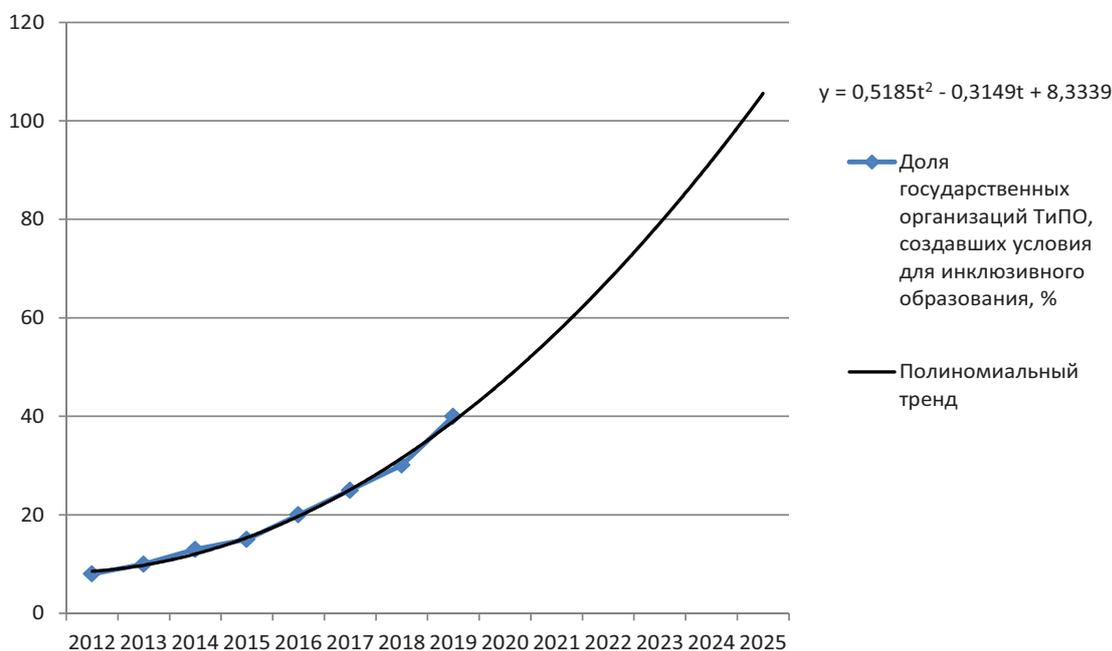


Рисунок 4 – Трендовая модель для показателя «Доля государственных организаций ТиПО, создавших условия для инклюзивного образования»  
Примечание – составлено авторами на основе источника [30]

Используя полученные модели, были рассчитаны прогнозные значения рассматриваемых показателей и проведено их сравнение с плановыми показателями, установленными в Государственной программе развития образования Республики Казахстан. Результаты представлены в Таблице 3.

Таблица 3 – Прогнозные значения рассматриваемых показателей

Год	доля государственных дошкольных организаций, создавших условия для инклюзивного образования, %			доля государственных общеобразовательных школ, создавших условия для инклюзивного образования, %			доля государственных организаций ТиПО, создавших условия для инклюзивного образования, %		
	Пок-ли, получ-е с помощью трендовой модели, %	Плановые показ-ли, ГП развития образования РК, %	Откл. +/-	Пок-ли, получ-е с помощью трендовой модели, %	Плановые показатели, ГП развития образования РК, %	Откл. +/-	Пок-ли, получ-е с помощью трендовой модели, %	Плановые показ-ли, ГП развития образования РК, %	Откл. +/-
2021	47,64	60	-7,55	78,06	80	-1,94	57,03	50	7,03
2022	59,26	70	-12,36	84,40	85	-0,60	67,61	55	12,61
2023	72,32	80	-10,74	90,73	90	0,73	79,22	60	19,22
2024	86,81	90	-7,68	97,06	95	2,06	91,87	65	26,87
2025	100	100	-	100	100	-	100	70	-

Примечание – составлено авторами на основе источника [30]

Анализ полученных результатов позволяет сделать следующие выводы:

1) согласно сложившейся тенденции возможны определенные сложности при выполнении плановых показателей «доля государственных дошкольных организаций, создавших условия для инклюзивного образования» на протяжении всего планируемого периода;

2) для показателя «доля государственных общеобразовательных школ, создавших условия для инклюзивного образования» могут возникнуть трудности на начальной стадии выполнения, затем возможно перевыполнение запланированных в государственной программе показателей;

3) тенденция, которая наблюдалась на протяжении последних 8 лет, может позволить ежегодно перевыполнять запланированные значения показателя «доля государственных организаций ТиПО, создавших условия для инклюзивного образования».

Полученные результаты свидетельствуют о некой тенденции увеличения рассматриваемых показателей развития инклюзивного образования в Республике Казахстан. Однако, по-прежнему остаются не затронутыми вопросы включения социально-уязвимых детей, остающихся за пределами общего образования.

В процессе исследования было выявлено, что большая часть работ сосредоточена на уровне средних школ. Следовательно, существует необходимость в исследовании инклюзии разных категорий детей на уровне дошкольного образования, поскольку обучение и воспитание детей начинается задолго до школы. Разрабатывая условия для инклюзивного образования, необходимо учитывать нарушения и особенности распределения детей с инвалидностью (Таблица 4) [31].

Таблица 4 – Особенности распределения детей с инвалидностью, (человек)

Показатель	Всего	В том числе		Из них по возрасту, лет			
		мальчики	девочки	до 7 лет	7-13 лет	14-15 лет	16-17 лет
Всего опрошено детей	9149	5141	4088	2174	4937	1299	739
из общего числа опрошенных детей имеют следующие нарушения:							
опорно-двигательный аппарат	3072	1708	1364	889	1588	395	200
зрение	1222	682	540	286	657	184	95
слух	903	512	391	190	503	134	76
речь	1889	1104	785	534	980	237	138
интеллектуальное развитие	2214	1328	886	545	1174	319	192
психическое состояние	2109	1240	869	424	1174	319	192
соматические (нарушения функций внутренних органов)	2506	1363	1143	582	1353	360	211

Примечание – составлено авторами на основе источника [31]

Имеющаяся практика социализации детей с особыми образовательными потребностями на данный момент в Казахстане недостаточно развита. Это ослабляет социальную позицию ребенка и усугубляет его неравный социальный статус. Несмотря на многочисленные меры правительства, направленные на разрешение данной ситуации, проблема неравного доступа к образованию в Казахстане существует и требует целенаправленных действий. Об этом свидетельствуют данные, характеризующие численность детей инвалидов от 0 до 17 лет включая и количество детей, охваченных инклюзивным образованием (Рисунок 5) [31].



Рисунок 5 – Численность детей инвалидов и количество детей, охваченных инклюзивным образованием за 2010-2019 годы, человек

Примечание – составлено авторами на основе источника [31]

Как видно из рисунка 5, количество охваченных детей инклюзивным образованием имеет значительную динамику и за 2019 год составило 36172 человек, что на 896 человек больше по сравнению с аналогичным периодом 2018 года. Что свидетельствует о том, что с каждым годом увеличивается количество детей с особыми образовательными потребностями, а доля организаций образования, создавших условия для инклюзивного образования, не имеет такую тенденцию к увеличению.

В основу исследования была положена гипотеза, согласно которой в показателе «Общее количество детей с особыми образовательными потребностями, охваченные инклюзивным образованием» содержится линейная тенденция развития, и если это будет доказано автором в процессе исследования, то можно будет построить прогноз на 2021-2023 годы.

Для определения прогнозных значений показателя «Общее количество детей с особыми образовательными потребностями, охваченные инклюзивным образованием, чел.» на 2021-2023 гг. были выполнены следующие этапы:

1) Проверка временного ряда на наличие аномальных наблюдений. Для этого был использован критерий Ирвина (Таблица 5).

Таблица 5 – Проверка наличия аномальных наблюдений во временном ряду

Год	Общее количества детей с особыми образовательными потребностями	Наблюдаемое значение критерия Ирвина	Расчетные формулы
2010	27281	–	<p>Наблюдаемое значение критерия Ирвина</p> $\lambda_t = \frac{ y_t - y_{t-1} }{\sigma_y}, t = \overline{2, 10}$ <p>Критическое значение критерия Ирвина</p> $\lambda_{0,05} = 1,5$
2011	28793	0,5087	
2012	29015	0,0747	
2013	30984	0,6625	
2014	31047	0,0212	
2015	31957	0,3062	
2016	32125	0,0565	
2017	34920	0,9404	
2018	35276	0,1198	
2019	36172	0,3015	

Примечание – составлено авторами

Так как все наблюдаемые значения критерия Ирвина меньше критического, то с вероятностью 95 % можно утверждать, что исходный временной ряд не содержит аномальных наблюдений.

2) С помощью критерия «восходящих» и «нисходящих» серий было определено, что рассматриваемый временной ряд содержит трендовую составляющую (Таблица 6).

Таблица 6 – Проверка наличия тренда

Общий вид критерия «восходящих» и «нисходящих» серий (для наличия тенденции достаточно нарушения хотя бы одного неравенства)	Расчетные значения с вероятностью ошибки
	$0,05 < \alpha < 0,0975$
$v(n) > \left[ \frac{2n-1}{3} - 1,96 \sqrt{\frac{16n-29}{90}} \right]$	$1 < 5,58$
$K_{\max} < [K_0(n)]$	$10 > 5$

Примечание – составлено авторами

3) Для аппроксимации исходных данных в качестве кривой роста был выбран полином первой степени:

$$y_t = a_0 + a_1 t, \quad (1)$$

Параметры выбранной кривой были оценены с помощью метода наименьших квадратов (МНК), который обеспечивает минимальное расстояние графика функции от точек исходных данных. Согласно МНК всем наблюдениям присваиваются равные веса, т.е. их информационная ценность признается равной, а тенденция развития на протяжении всего времени наблюдения считается неизменной. В результате аппроксимации данных была получена следующая трендовая модель:

$$y_t = 26448,4 + 965,2t \quad (2)$$

4) Было оценено качество полученной модели по двум направлениям: проверка адекватности и оценка точности модели.

Для проверки адекватности модели был исследован ряд остатков, т.е. расхождение уровней, рассчитанных по модели и фактических наблюдений. Наиболее важными свойствами остаточной компоненты являются: равенство математического ожидания нулю, случайность остатков и соответствие их нормальному закону распределения. Результаты анализа ряда остатков с целью проверки модели на адекватность приведены в таблице 7.

Таблица 7 – Проверка адекватности модели

Проверяемое свойство	Используемая статистика		Граница	Вывод
	Наименование, расчетная формула	Полученное значение		
Случайность	Критерий «пиков» (поворотных точек) $p > \left[ \frac{2}{3}(n-2) - 1,96 \sqrt{\frac{16n-29}{90}} \right]$	5 > 2,97	2,97	Адекватна
Нормальность	RS-критерий $RS = \frac{e_{\max} - e_{\min}}{S}$	3,38	2,67-3,69	Адекватна
Равенство математического ожидания уровней ряда остатков нулю	t-статистика Стьюдента $t_{\text{набл.}} = \frac{\bar{e}}{S} \sqrt{n}$	0	2,26	Адекватна

Примечание – составлено авторами

Для оценки точности модели была рассчитана средняя относительная ошибка аппроксимации:

$$E_{\text{отн.}} = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n \frac{|e_i|}{y_i} \cdot 100\% = 1,30\%, \quad (3)$$

значение, которой свидетельствует о хорошем уровне точности модели.

Таким образом, модель является качественной и может быть использована для прогнозирования.

5) Для вычисления точечного прогноза в построенную модель были подставлены соответствующие значения фактора  $t = n + k$ . Для построения интервального прогноза был определен доверительный интервал при уровне значимости  $\alpha = 1$ . Ширина доверительного интервала была рассчитана по формуле:

$$U(k) = S_e t_\alpha \sqrt{1 + \frac{1}{n} + \frac{(n+k-\bar{t})^2}{\sum_{t=1}^n (t-\bar{t})^2}}, \quad (4)$$

Результаты построения точечного и интервального прогнозов на 2021-2023 годы представлены в Таблице 8.

Таблица 8 – Точечный и интервальный прогнозы общего количества детей с особыми образовательными потребностями, охваченных инклюзивным образованием на 2021-2023 гг.

Год	$n + k$	$U(k)$	Точечный прогноз, человек	Интервальный прогноз, человек	
				Верхняя граница	Нижняя граница
2021	12	1603,60	38030,80	35462,00	38669,20
2022	13	1681,24	38996,00	36349,56	39712,04
2023	14	1767,51	39961,20	37228,49	40763,51

Примечание – составлено авторами

Результаты моделирования и прогнозирования показателя количества детей с особыми образовательными потребностями, охваченных инклюзивным образованием на 2021-2023 гг., представлены графически на Рисунке 6.

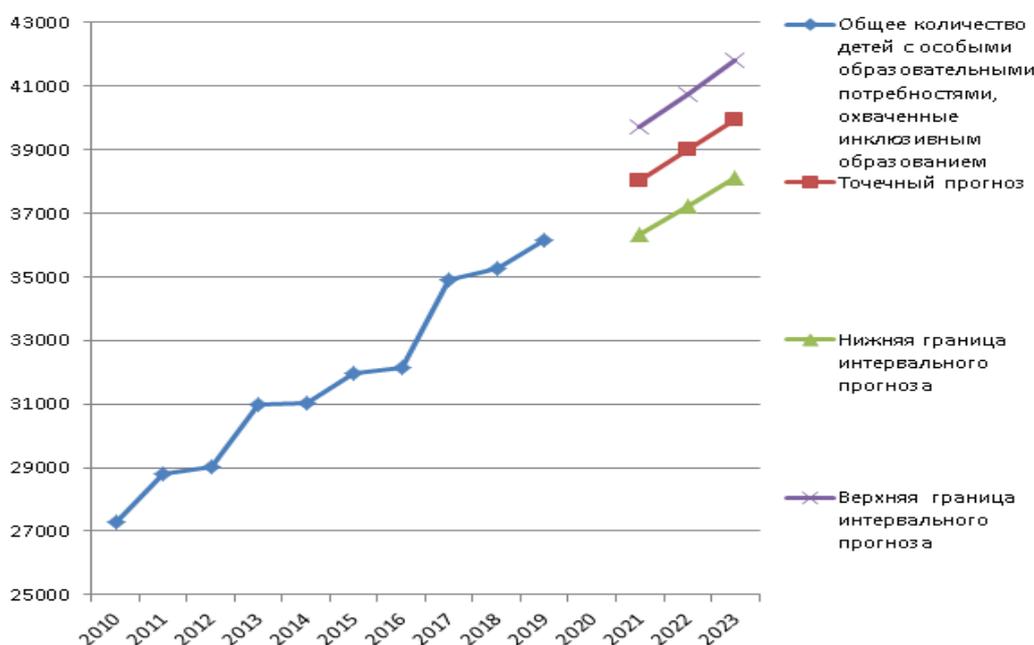


Рисунок 6 – Точечный и интервальный прогнозы общего количества детей с особыми образовательными потребностями, охваченных инклюзивным образованием на 2021-2023 гг., человек  
Примечание – составлено авторами на основе произведенных расчетов

Полученный прогноз свидетельствует о тенденции роста количества детей, охваченных инклюзивным образованием в Казахстане с 36 172 чел. в 2019 году до 39 961,2 чел. в 2023 году по точечному прогнозу и до 40 763,51 чел. по интервальному прогнозу (нижняя граница).

Таким образом для Казахстана содействие и развитие доступа к инклюзивному образованию, социальной интеграции и недискриминационному обращению с лицами, имеющими особые потребности в образовании, становится актуальным, как и во всем мире.

Внедрение инклюзивно-ориентированной образовательной модели, которая преобладала в казахстанских школах в последние годы, сопровождалось рядом трудностей. Проблемы и ограничения системы инклюзии были отмечены в ряде работ ученых и практиков в стране, где внимание обращается на недостаточное финансирование учебных заведений, и существующие социальные стереотипы, и предрассудки.

На данном этапе внедрение системы инклюзивного образования сталкивается с двумя основными рисками:

- во-первых, существует недостаток индивидуального внимания к детям в классах, где одновременно обучаются дети с различными образовательными потребностями. Эта ситуация обусловлена нехваткой профессионально подготовленных учителей и специалистов в организациях общего народного образования;

- во-вторых, причиной высокой эмоциональной нагрузки на учеников является недостаточная социокультурная и психологическая подготовка большинства одноклассников к тому, чтобы считать своих сверстников инвалидами на равных. В то же время опыт инклюзивных школ показывает, что, несмотря на существование определенных конфликтов между одноклассниками с различными образовательными потребностями, они, как правило, проходят по мере взросления детей.

### **ПОЛУЧЕННЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ (ВЫВОДЫ)**

Развитие инклюзивного образования является одной из приоритетных задач большинства стран мира. Учёные по-разному оценивают практики совместного обучения детей с нормальным и нарушенным развитием, предлагают собственные оригинальные технологии интеграции ребёнка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в общеобразовательную среду.

Анализ тенденций развития инклюзивного образования за рубежом, на основе результатов исследований зарубежных авторов, позволяет сформулировать следующие выводы:

1. Развитие инклюзивного образования за рубежом представляет собой общественно значимый процесс, обусловленный социально-политическими изменениями, развитием концепций прав человека и равных возможностей, антидискриминационным движением и изменением взглядов на образование детей с ОВЗ.

2. Зарубежная инклюзивная теория и практика ориентирована на масштабные преобразования, касающиеся не только образовательной, но и социально-экономической сферы. Это создает предпосылки для развития в обществе инклюзивной культуры и особой процедуры «принятия» ребенка с ОВЗ, в том числе в образовательных организациях общего типа.

3. Зарубежные исследователи практически единогласно признают значимость специальной подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования.

Таким образом, учет данных тенденций в развитии инклюзивного образования позволит выбрать адекватную стратегию в подготовке образовательной организации, предоставляющей образовательные услуги детям с ограниченными возможностями здоровья.

В процессе исследования были проанализированы и определены прогнозные значения показателя «Общее количество детей с особыми образовательными потребностями, охваченные инклюзивным образованием» в Казахстане на 2021-2023 гг. в результате чего была построена трендовая модель, определившая точечный и интервальный прогнозы.

Используя полученные модели, были рассчитаны прогнозные значения рассматриваемых показателей и проведено их сравнение с плановыми показателями, установленными в Государственной программе развития образования Республики Казахстан.

Анализ тенденций развития инклюзивного образования в Казахстане показал, что содействие и развитие доступа к инклюзивному образованию, социальной интеграции и недискриминационному обращению с лицами, имеющими особые потребности в образовании – актуально. В этой связи назрела острая необходимость в пересмотре концепции инклюзивного образования на национальном уровне и проведении эмпирических исследований по вопросу интеграции детей из уязвимых групп населения в общеобразовательную систему Казахстана с целью полноценного охвата инклюзивным образованием детей с особыми образовательными потребностями.

По мнению автора, Министерство образования и науки Республики Казахстан должно:

- проводить оценку эффективности реализации государственных программ и иметь критерии оценки их эффективности;

- по итогам рассмотрения результатов вносить изменения в действующую государственную программу в части изменения бюджетных ассигнований при планировании бюджета на очередной финансовый год и плановый период, выделять дополнительное финансирование на реализацию Государственной программы.

В соответствии с целью ГПИРОН Республики Казахстан «Повышение глобальной конкурентоспособности казахстанского образования и науки, воспитание и обучение личности на основе общечеловеческих ценностей», обеспечивая безопасную и комфортную среду обучения, необходимо:

- оптимизировать и автоматизировать оказание государственных услуг в сфере специального и инклюзивного образования, в рамках которого будут интегрированы информационные системы здравоохранения и социальной защиты. Это, в свою очередь, позволит психолого-медико-педагогическим консультациям (далее – ПМПК) перейти от «медицинской» к «педагогической» модели;
- деятельность ПМПК направить на определение образовательных потребностей детей;
- в целях усиления деятельности ПМПК и кабинета психолого-педагогической коррекции (далее – КППК) проработать нормы их размещения, автоматизировать прием документов на оказание психолого-педагогической поддержки, а также создать ресурсные центры на базе школ для развития инклюзивных практик и обмена опытом педагогами;
- расширить сеть КППК и ПМПК;
- школы и колледжи обеспечить соответствующими специалистами по сопровождению детей в инклюзивной среде с особыми образовательными потребностями;
- внедрить мобильную консультативно-методическую помощь педагогам, родителям, детям с особыми образовательными потребностями;
- обновить квалификационные требования для педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования (учителя-предметники, педагоги, педагоги-ассистенты и другие) на основе профессионального стандарта;
- для коррекционно-педагогической поддержки детей с особыми образовательными потребностями разработать нормы подушевого финансирования (социального рюкзака) при размещении госзаказа;
- организациями образования продолжить работу по обеспечению условий для обучающихся с особыми образовательными потребностями (оснащение специальным оборудованием, мебелью, кадрами, учебниками и учебно-методическими комплексами, пандусами, подъемниками, лифтами и др.).

### СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Нургалиева С., Зейнолла С., Нургалиева А. К вопросу о повышении качества инклюзивного образования в Казахстане // *European Research*. – 2017. – № 2. – С. 75-77.
2. Чукотаев М. Н., Нуртазина Е. М. Инклюзивное образование в Казахстане: проблемы и перспективы // *Академия профессионального образования*. – 2017. – №1. – С. 31-38.
3. Беляков Н. И., Русанов В. П. Инклюзивное образование в Республике Казахстан // *Научный альманах Ассоциации France-Kazakhstan*. – 2018. – № 1. – С. 59-67.
4. Сигутина Т. С. Актуальные проблемы инклюзивного образования в Республике Казахстан // *Академическая публицистика*. – 2018. – № 7. – С. 41-48.
5. Нурмаганбетова Р. К. Основные направления развития инклюзивного образования в Казахстане // *Научный аспект*. – 2019. – Т. 7. – № 2. – С. 835-842.
6. Zholtayeva G. et al. Inclusive Education in Kazakhstan: selected issues // *CBU International Conference Proceedings, ISE Research Institute*. – 2013. – Vol. 1. – P. 196-204. – DOI: 10.12955/cbup.v1.34.
7. Ахметова Д. З. Инклюзивная культура общества как результат реализации инклюзивной политики и практики // *Инклюзивное образование: преемственность инклюзивной культуры и практики: сб. материалов IV Междунар. науч.-практ. конф.* – Москва, 2017. – С. 15–22.
8. Омарова Т. К. Особенности концептуализации инклюзивного образования в Казахстане // *Вестник КазНУ*. – 2017. – Т. 49. – № 3. – С. 60-67.
9. Абильдина С. К., Кушнир М. П., Жумагалиева Ж. Ж. Организация инклюзивного образования в Республике Казахстан // *Bulletin d’Eurotalent-Fidjip*. – 2015. – № 4. – С. 32-36.
10. Шкутина Л. А., Данек Я., Рымханова А. Р. Отдельные аспекты отношения учителей к внедрению инклюзивного образования в общеобразовательные школы // *Вестник Карагандинского университета*. – 2017. – №4(88). – С. 17-23.

11. Evans J., Lunt I. Inclusive education: are there limits? // *European Journal of Special Needs Education*. – 2002. – Vol. 17. – № 1. – P. 1-14. – DOI: 10.1080/08856250110098980.
12. Miles S., Singal N. The Education for All and inclusive education debate: conflict, contradiction or opportunity? // *International Journal of Inclusive Education*. – 2010. – Vol.14. – №1. – P. 1-15. – DOI: 10.1080/13603110802265125.
13. Ainscow M. Developing inclusive education systems: What are the levers for change? // *Journal of Educational Change*. – 2005. – Vol. 2 – № 6. – P. 109-124. – DOI: 10.1007/s10833-005-1298-4.
14. Gordon J.-S. Is Inclusive Education a Human Right? // *Journal of Law, Medicine and Ethics*. – 2014. – Vol. 41 – № 4. – P. 754-767. – DOI: 10.1111/jlme.12087.
15. Slee R., Allan J. Excluding the Included: a reconsideration of inclusive education. // *International Studies in Sociology of Education*. – 2001. – Vol. 11. – № 2. – P. 173–192. – DOI:10.1080/09620210100200073.
16. Cobello S. When the society does not see the future – What does «disability» mean? // *Journal of Educational and Science*. – 2016. – Vol. 138. – № 9. – P. 153-165. – DOI: 10.17853/1994-5639-2016-9-153-165.
17. Florian L. What counts as evidence of inclusive education? // *European Journal of Special Needs Education*. – 2014. – Vol. 29. – № 3. – P. 286-294. – DOI: 10.1080/08856257.2014.933551.
18. Florian L., Linklater H. Preparing teachers for inclusive education: using inclusive pedagogy to enhance teaching and learning for all. Cambridge // *Journal of Education*. – 2010. – Vol. 40. – № 4. – P. 369-386. – DOI: 10.1080/0305764X.2010.526588.
19. Avramidis E., Bayliss Ph., Burden R. A Survey into Mainstream Teachers' Attitudes Towards the Inclusion of Children with Special Educational Needs in the Ordinary School in one Local Education Authority // *International Journal of Experimental Educational Psychology*. – 2000. – Vol. 20. – №2. – P.191-211. – DOI: 10.1080/713663717.
20. Нургалиева С. А., Попова М. В., Есполова Г. К., Дюсембинова Г. К. Условия и механизмы повышения качества инклюзивного образования в Казахстане // *Вестник ПГУ*. – 2016. – № 2. – С. 163-167.
21. Постановление Правительства Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года №988. Государственная программа развития системы образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы [Электронный ресурс] // Әділет [web-портал]. – 2019. – URL: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988/history> (дата обращения: 25.02.2021).
22. Конституция Республики Казахстан 30 августа 1995 года (с изменениями и дополнениями по состоянию на 23.03.2019 г.) [Электронный ресурс] // Әділет [web-портал]. – 1995. – URL: [http://adilet.zan.kz/rus/docs/K950001000\\_](http://adilet.zan.kz/rus/docs/K950001000_) (дата обращения: 25.02.2021).
23. Закон Республики Казахстан «О социальной медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» от 11 июля 2002 года № 343-II (с изменениями и дополнениями по состоянию на 27.12.2019 г.) [Электронный ресурс] // Әділет [web-портал]. – 2002. – URL: [http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z020000343\\_/z020343.htm](http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z020000343_/z020343.htm) (дата обращения: 25.02.2021).
24. Закон Республики Казахстан «О правах ребенка в Республике Казахстан» от 8 августа 2002 года № 345-II (с изменениями и дополнениями по состоянию на 07.07.2020 г.) [Электронный ресурс] // Әділет [web-портал]. – 2002. – URL: [http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z020000345\\_](http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z020000345_) (дата обращения: 25.02.2021).
25. Закон Республики Казахстан «О социальной защите инвалидов в Республике Казахстан» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 01.01.2021 г.) [Электронный ресурс] // Әділет [web-портал]. – 2003. – URL: [http://adilet.zan.kz/rus/docs/P030001362\\_](http://adilet.zan.kz/rus/docs/P030001362_) (дата обращения: 25.02.2021).
26. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III (с изменениями и дополнениями по состоянию на 31.03.2021 г.) [Электронный ресурс] // Әділет [web-портал]. – 2007. – URL: [http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319\\_](http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319_) (дата обращения: 25.02.2021).
27. Закон Республики Казахстан «О специальных социальных услугах» от 29 декабря 2008 года № 114-IV (с изменениями и дополнениями по состоянию на 13.05.2020 г.) [Электронный ресурс] // ИС Параграф [web-портал]. – 2008. – URL: [https://online.zakon.kz/document/?doc\\_id=30369331](https://online.zakon.kz/document/?doc_id=30369331) (дата обращения: 25.02.2021).
28. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 1 июня 2015 года № 348

«Об утверждении Концептуальных подходов к развитию инклюзивного образования в Республике Казахстан» [Электронный ресурс] // ИС Параграф [web-портал]. – 2015. – URL: [https://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=39711662](https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=39711662) (дата обращения: 25.02.2021).

29. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 14 февраля 2017 года № 66, зарегистрированный в Министерстве юстиции Республики Казахстан 7 апреля 2017 года № 14995 «Типовые правила деятельности видов специальных организаций образования» [Электронный ресурс] // Әділет [web-портал]. – 2017. – URL: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1700014995> (дата обращения: 25.02.2021).

30. Доля организаций образования, создавших условия для инклюзивного образования за 2010-2019 годы [Электронный ресурс] // Бюро национальной статистики Агентства по стратегическому планированию и реформам Республики Казахстан [web-сайт]. – 2019. – URL: <https://stat.gov.kz/> (дата обращения: 25.02.2021).

31. Численность детей инвалидов и количество детей, охваченных инклюзивном образованием [Электронный ресурс] // Бюро национальной статистики Агентства по стратегическому планированию и реформам Республики Казахстан [web-сайт]. – 2019. – URL: <https://bala.stat.gov.kz/> (дата обращения: 25.02.2021).

## REFERENCES

1. Nurgalieva, S., Zeinolla, S. and Nurgalieva, A. (2017). K voprosu o povyshenii kachestva inklyuzivnogo obrazovaniya v Kazahstane. *European Research*, 2, 75–77. (In Russian).
2. Chukotaev, M. N. and Nurtazina, E. M. (2017). Inklyuzivnoe obrazovanie v Kazahstane: problemy i perspektivy. *Academy of Professional Education*, 1, 31–38 (In Russian).
3. Belyakov, N. I. and Rusanov, V. P. (2018). Inklyuzivnoe obrazovanie v Respublike Kazahstan. *Scientific Almanac of the Association France-Kazakhstan*, 1, 59–67 (In Russian).
4. Sigutina, T. S. (2018). Aktual'nye problemy inklyuzivnogo obrazovaniya v Respublike Kazahstan. *Academic Publicity*, 7, 41–48 (In Russian).
5. Nurmaganbetova, R. K. (2019). Osnovnye napravleniya razvitiya inklyuzivnogo obrazovaniya v Kazahstane. *Scientific Aspect*, 7(2), 835–842 (In Russian).
6. Zholtayeva, G. et al. (2013). Inclusive Education in Kazakhstan: selected issues. *CBU International Conference Proceedings, ISE Research Institute*, 1, 196–204, DOI: 10.12955/cbup.v1.34.
7. Akhmetova, D. Z. (2017). Inklyuzivnaya kul'tura obshchestva kak rezul'tat realizacii inklyuzivnoj politiki i praktiki. *Inclusive education: continuity of inclusive culture and practice: Proceedings of the IV International Scientific and Practical Conference, Moscow*, 15–22 (In Russian).
8. Omarova, T. K. (2017). Osobennosti konceptualizacii inklyuzivnogo obrazovaniya v Kazahstane. *Bulletin of Kazakh National University*, 49(3), 60–67 (In Russian).
9. Abildina, S. K., Kushnir, M. P. and Zhumagalieva J. (2015). Organizaciya inklyuzivnogo obrazovaniya v Respublike Kazahstan. *Bulletin d'Eurotalent-Fidjip*, 4, 32–36 (In Russian).
10. Shkutina, L. A., Danek, J. and Rymkhanova, A. R. (2017). Otdel'nye aspekty otnosheniya uchitelej k vnedreniyu inklyuzivnogo obrazovaniya v obshcheobrazovatel'nye shkoly. *Bulletin of Karaganda University*, 4(88), 17–23 (In Russian).
11. Evans, J. and Lunt, I. (2002). Inclusive education: are there limits? *European Journal of Special Needs Education*, 17(1), 1–14, DOI: 10.1080/08856250110098980.
12. Miles, S. and Singal, N. (2010). The Education for All and inclusive education debate: conflict, contradiction or opportunity? *International Journal of Inclusive Education*, 14(1), 1–15, DOI: 10.1080/13603110802265125.
13. Ainscow, M. (2005). Developing inclusive education systems: What are the levers for change? *Journal of Educational Change*, 2(6), 109–124, DOI: 10.1007/s10833-005-1298-4.
14. Gordon, J.-S. (2014). Is Inclusive Education a Human Right? *Journal of Law, Medicine and Ethics*, 41(4), 754–767, DOI: 10.1111/jlme.12087.
15. Slee, R. and Allan, J. (2001). Excluding the Included: a reconsideration of inclusive education. *International Studies in Sociology of Education*, 11(2), 173–192, DOI: 10.1080/09620210100200073.

16. Cobello, S. (2016). When the society does not see the future – What does «disability» mean? *Journal of Educational and Science*, 138(9), 153–165, DOI: 10.17853/1994-5639-2016-9-153-165.
17. Florian, L. (2014). What counts as evidence of inclusive education? *European Journal of Special Needs Education*, 29(3), 286–294, DOI: 10.1080/08856257.2014.933551.
18. Florian, L. and Linklater, H. (2010). Preparing teachers for inclusive education: using inclusive pedagogy to enhance teaching and learning for all. Cambridge. *Journal of Education*, 40(4), 369–386, DOI: 10.1080/0305764X.2010.526588.
19. Avramidis, E., Bayliss, Ph. and Burden, R. (2000). A Survey into Mainstream Teachers' Attitudes Towards the Inclusion of Children with Special Educational Needs in the Ordinary School in one Local Education Authority. *International Journal of Experimental Educational Psychology*, 20(2), 191–211, DOI: 10.1080/713663717.
20. Nurgalieva, S. A., Popova, M. V., Espolova, G. K. and Dyusembinova, G. K. (2016). Usloviya i mekhanizmy povysheniya kachestva inklyuzivnogo obrazovaniya v Kazahstane. *Vestnik PGU*, 2, 163–167 (In Russian).
21. Postanovlenie Pravitel'stva Respubliki Kazahstan ot 27 dekabrya 2019 goda №988. Gosudarstvennaya programma razvitiya sistemy obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan na 2020-2025 gody (2019). Adilet. Retrieved February 25, 2021, from <http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988/history> (In Russian).
22. Constitution of the Republic of Kazakhstan on August 30, 1995 (with amendments and additions as of 03/23/2019) (1995). Adilet. Retrieved February 25, 2021, from [http://adilet.zan.kz/rus/docs/K950001000\\_](http://adilet.zan.kz/rus/docs/K950001000_) (In Russian).
23. The Law of the Republic of Kazakhstan "On social medical and pedagogical correctional support of children with disabilities" dated July 11, 2002 No. 343-II (with amendments and additions as of December 27, 2019) (2002). Adilet. Retrieved February 25, 2021, from [http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z020000343\\_/z020343.htm](http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z020000343_/z020343.htm) (In Russian).
24. Law of the Republic of Kazakhstan "On the Rights of the Child in the Republic of Kazakhstan" dated August 8, 2002 No. 345-II (with amendments and additions as of 07.07.2020) (2002). Adilet. Retrieved February 25, 2021, from [http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z020000345\\_](http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z020000345_) (In Russian).
25. Law of the Republic of Kazakhstan "On social protection of disabled people in the Republic of Kazakhstan" (with amendments and additions as of 01.01.2021) (2003). Adilet. Retrieved February 25, 2021, from [http://adilet.zan.kz/rus/docs/P030001362\\_](http://adilet.zan.kz/rus/docs/P030001362_) (In Russian).
26. Law of the Republic of Kazakhstan "On Education" dated July 27, 2007 No. 319-III (with amendments and additions as of March 31, 2021) (2007), Adilet. Retrieved February 25, 2021, from [http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319\\_](http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319_) (In Russian).
27. Law of the Republic of Kazakhstan "On Special Social Services" dated December 29, 2008 No. 114-IV (with amendments and additions as of May 13, 2020) (2008). Adilet. Retrieved February 15, 2021, from [https://online.zakon.kz/document/?doc\\_id=30369331](https://online.zakon.kz/document/?doc_id=30369331) (In Russian).
28. Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated June 1, 2015 No. 348 "On Approval of Conceptual Approaches to the Development of Inclusive Education in the Republic of Kazakhstan" (2015). IS Paragraph. Retrieved February 25, 2021, from available at: [https://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=39711662](https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=39711662) (In Russian).
29. Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated February 14, 2017 No. 66, registered with the Ministry of Justice of the Republic of Kazakhstan on April 7, 2017 No. 14995 "Standard rules for the activities of types of special educational organizations" (2017). Adilet. Retrieved February 25, 2021, from <http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1700014995> (In Russian).
30. Dolya organizacij obrazovaniya, sozdavshih usloviya dlya inklyuzivnogo obrazovaniya za 2010-2019 gody (2019). Bureau of National Statistics of the Agency for Strategic Planning and Reforms of the Republic of Kazakhstan. Retrieved February 25, 2021, from <https://stat.gov.kz/> (In Russian).
31. Chislenost' detej invalidov i kolichestvo detej, ohvachennyh inklyuzivnom obrazovaniem (2019). Bureau of National Statistics of the Agency for Strategic Planning and Reforms of the Republic of Kazakhstan. Retrieved February 25, 2021, from <https://bala.stat.gov.kz/> (In Russian).

**INCLUSIVE EDUCATION IN KAZAKHSTAN: ANALYSIS OF THE ORGANIZING  
PROCESS AND THE POSSIBILITY OF ITS FURTHER DEVELOPMENT**

**M. B. Turlubekova<sup>1\*</sup>, R. O. Bugubayeva<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Karaganda University of Kazpotrebsoyuz,  
Karaganda, Republic of Kazakhstan

---

**ABSTRACT**

*The purpose* of the study is to analyze the process of organization and the possibility of using inclusive education in Kazakhstan on the basis of the identified forecast values.

*The methodological basis of the study* is a system of various techniques that make up a set of methods, mechanisms, principles, and measures to improve the effectiveness of the use of tools for improving inclusive education, which are a necessary condition for the further development of the education system.

*Research methods.* The following methods were used in the study:

- theoretical, which include: theoretical analysis of the research of domestic and foreign scientists in the field of inclusive education; analysis of legislative and regulatory documents on the implementation of inclusive education and education in general;

- methods of high-quality data processing;

- methods of mathematical and statistical processing.

Methods of mathematical modeling and forecasting were used in the processing and systematization of data. A trend model was constructed using the least squares method, which allowed us to prove the hypothesis that the indicator "Total number of children with special educational needs covered by inclusive education" contains a linear trend and to make a forecast for 2021-2023.

The conclusions and results of the study were presented using a graphical method of presenting the results obtained.

The methods used for the study of economic phenomena and the processing of primary information in their entirety allow us to ensure the reliability of the analysis and the validity of the conclusions.

*The originality / value of the research.* The study is based on the hypothesis that the indicator "Total number of children with special educational needs covered by inclusive education" contains a linear development trend, and if this is proved by the author in the course of the study, it will be possible to make a forecast for 2021-2023.

*Findings.* The author determined the forecast values of the indicator "The total number of children with special educational needs covered by inclusive education" for 2021-2023, as a result of which:

1) according to the Irwin criterion, it was found that the original time series does not contain anomalous observations;

2) using the criterion of "ascending" and "descending" series, it was determined that the time series under consideration contains a trend component;

3) as a result of data approximation, a trend model was obtained;

4) the quality of the resulting model was evaluated in two ways: checking the adequacy and evaluating the accuracy of the model.

5) predicted values of the share of educational organizations (the share of state preschool organizations, the share of state general education schools, the share of state technical and vocational education (TVE) organizations) that have created conditions for inclusive education for 2021-2023 have been determined.

As a result of the study, the author analyzed the trends in the development of inclusive education in Kazakhstan, which showed that the promotion and development of access to inclusive education, social integration and non – discriminatory treatment of persons with special educational needs is relevant. In this regard, there is an urgent need to review the concept of inclusive education at the national level and conduct empirical research on the integration of children from vulnerable groups into the general education system of Kazakhstan in order to fully cover children with special educational needs with inclusive education.

*Keywords:* inclusion, inclusive education, organization process, integration, development strategy, educational needs.

## ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ: ҰЙЫМДАСТЫРУ ПРОЦЕСІН ЖӘНЕ ОНЫ ОДАН ӘРІ ДАМУҒА МҮМКІНДІКТЕРІН ТАЛДАУ

М. Б. Турлубекова<sup>1\*</sup>, Р. О. Бугубаева<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Қазтұтынуодағы Қарағанды Экономикалық Университеті,  
Қарағанды, Қазақстан Республикасы

---

### АНДАТПА

*Зерттеу мақсаты* – анықталған болжамды мәндердің негізінде Қазақстандағы инклюзивті білім беруді ұйымдастыру процесі мен пайдалану мүмкіндігін талдау.

*Зерттеудің әдіснамалық негізі* білім беру жүйесін одан әрі дамыту үшін қажетті шарт болып табылатын инклюзивті білім беруді жетілдіру құралдарын пайдалану тиімділігін арттыру жөніндегі әдістер, тетіктер, қағидаттар, іс-шаралар кешенін құрайтын әртүрлі тәсілдер жүйесі болып табылады.

Зерттеу аясында келесі *әдістер* қолданылды:

- теориялық, олар мыналарды қамтиды: инклюзивті білім беру саласындағы отандық және шетелдік ғалымдардың зерттеулерін теориялық талдау; инклюзивті білім беруді және жалпы білім беруді енгізу бойынша заңнамалық және нормативтік құжаттарды талдау;

- деректерді сапалы өңдеу әдістері;

- математикалық және статистикалық өңдеу әдістері.

Деректерді өңдеу және жүйелеу кезінде математикалық модельдеу және болжау әдістері қолданылды. «Инклюзивті білім берумен қамтылған ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың жалпы саны» көрсеткіші сызықтық тенденцияны қамтитын және 2021-2023 жылдарға арналған болжамды құрайтын гипотезаны дәлелдеуге мүмкіндік беретін ең аз квадраттар әдісінің көмегімен тренд моделі құрылды.

Зерттеудің қорытындылары мен нәтижелері алынған нәтижелерді ұсынудың графикалық әдісі арқылы ұсынылды.

Экономикалық құбылыстарды зерттеудің және бастапқы ақпаратты өңдеудің пайдаланылған әдістері талдаудың сенімділігі мен қорытындылардың дұрыстығын қамтамасыз етеді.

*Зерттеудің бірегейлігі / құндылығы:* зерттеу «инклюзивті білім берумен қамтылған ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың жалпы саны» индикаторында дамудың сызықтық тенденциясы бар, егер оны автор зерттеу барысында дәлелдесе, онда 2021-2023 жылдарға болжам жасауға болады деген гипотеза негізделген.

*Зерттеу нәтижелері:* авторлар 2021-2023 жылдарға арналған «инклюзивті білім берумен қамтылған ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың жалпы саны» көрсеткішінің болжамды мәндерін анықтады:

1) Ирвин критерийіне сәйкес бастапқы уақыт сериясында аномалды бақылаулар жоқ екендігі анықталды;

2) «өрлемелі» және «төмендейтін» сериялар критерийінің көмегімен қаралатын уақыт қатарында трендтік құрауыш бар екені анықталды;

3) деректерді жуықтау нәтижесінде тренд моделі алынды;

4) алынған модельдің сапасы екі бағыт бойынша бағаланды: сәйкестігін тексеру және модельдің дәлдігін бағалау.

5) 2021-2023 жылдарға арналған инклюзивті білім беруге жағдай жасаған білім беру ұйымдарының үлесінің болжамды мәндері (мемлекеттік мектепке дейінгі ұйымдардың үлесі, мемлекеттік жалпы білім беретін мектептердің үлесі, техникалық және кәсіптік білімнің мемлекеттік ұйымдарының үлесі) анықталды.

Зерттеу нәтижесінде автор Қазақстандағы инклюзивтік білім берудің даму үрдістеріне талдау жасады, ол инклюзивтік білім беруге, әлеуметтік интеграцияға қол жеткізуге және білім беруге ерекше қажеттіліктері бар адамдармен кемсітусіз қарым – қатынас жасауға жәрдемдесу мен дамытудың өзекті екенін көрсетті. Осыған байланысты инклюзивті білім беру тұжырымдамасын ұлттық деңгейде қайта қарау және ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды инклюзивті білім берумен толық қамту мақсатында халықтың осал топтарынан шыққан балаларды Қазақстанның жалпы білім беру жүйесіне интеграциялау мәселесі бойынша эмпирикалық зерттеулер жүргізу қажеттілігі туындап отыр.

*Түйін сөздер:* инклюзия, инклюзивті білім беру, ұйымдастыру процесі, интеграция, Даму стратегиясы, білім беру қажеттіліктері.

#### ОБ АВТОРАХ

**Турлубекова Маржан Борисовна** – докторант Ph.D., Карагандинский университет Казпотребсоюза, Караганда, Республика Казахстан, e-mail: bestielts@mail.ru\*

**Бугубаева Роза Олжабаевна** – кандидат экономических наук, профессор, Карагандинский университет Казпотребсоюза, Караганда, Республика Казахстан, e-mail: prur@keu.kz