

Субъективное благополучие родителей в условиях инклюзивной школы

Кукуев Е.А.

ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет» (ФГАОУ ВО ТюмГУ),
г. Тюмень, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2226-8679>, e-mail: e.a.kukuev@utmn.ru

Патрушева И.В.

ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет» (ФГАОУ ВО ТюмГУ),
г. Тюмень, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7121-4223>, e-mail: i.v.patrusheva@utmn.ru

Огороднова О.В.

ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет» (ФГАОУ ВО ТюмГУ),
г. Тюмень, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5023-3959>, e-mail: o.v.ogorodnova@utmn.ru

Представлены результаты исследования взаимосвязи показателей субъективного благополучия родителей с их оценками инклюзивной среды и удовлетворенностью школой. В исследовании приняли участие 1583 человека — родители детей с ОВЗ (4,2%) и без ОВЗ (95,8%), обучающихся в школах г. Тюмени и юга Тюменской области. Использовались авторские опросники «Субъективное благополучие», «Оценка инклюзивной среды», «Удовлетворенность школой». В результате эмпирически подтвердилась устойчивая связь благополучия родителей с их оценками инклюзивной среды и удовлетворенностью школой. Выявлено сопряжение субъективного благополучия с уровнем вовлеченности в инклюзивный процесс в школе, пониманием инклюзии, принятием идей и ценностей инклюзии. Значимо более высокий уровень удовлетворенности школой у родителей с высоким уровнем субъективного благополучия, они также более высоко оценивают ресурсы инклюзии и отмечают более высокий уровень рисков инклюзии.

Ключевые слова: субъективное благополучие; родители учащихся; инклюзивное образование; инклюзивная среда; удовлетворенность школой.

Финансирование. Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ и Тюменской области в рамках научного проекта № 20-413-720012 «Человеческое измерение инклюзивной трансформации школы: субъективное благополучие в условиях гетерогенности».

Благодарности. Авторы благодарят родителей за участие в исследовании.

Для цитаты: Кукуев Е.А., Патрушева И.В., Огороднова О.В. Субъективное благополучие родителей в условиях инклюзивной школы // Психологическая наука и образование. 2024. Том 29. № 2. С. 50—64. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2024290204>

Subjective Well-being of Parents in an Inclusive School

Evgenij A. Kukuev

University of Tyumen, Tyumen, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2226-8679>, e-mail: e.a.kukuev@utmn.ru

Inga V. Patrusheva

University of Tyumen, Tyumen, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7121-4223>, e-mail: i.v.patrusheva@utmn.ru

Olga V. Ogorodnova

University of Tyumen, Tyumen, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5023-3959>, e-mail: o.v.ogorodnova@utmn.ru

This work presents results of a study of the correlations between indicators of subjective well-being of parents with their assessments of an inclusive environment and satisfaction with school. 1583 parents of children with disabilities (4,2%) and without disabilities (95,8%) studying in schools in the city of Tyumen and the south of the Tyumen region were recruited for this work. The author's questionnaires "Subjective well-being", "Assessment of the inclusive environment", "Satisfaction with the school" were used. As a result, a stable relationship between the well-being of parents and their assessments of the inclusive environment and satisfaction with the school was empirically confirmed. The study showed that parental subjective well-being is characterized by a state in which it is possible to show agency and control over situations that arise, a sense of satisfaction, emotional comfort, and a level of meaningful life. The association of subjective well-being with the level of involvement in the inclusive process at school, understanding of inclusion, acceptance of the ideas and values of inclusion was revealed. Parents with a high level of subjective well-being have a significantly higher level of school satisfaction, they also value inclusion resources more and note a higher level of inclusion risks.

Keywords: subjective well-being; parents of students; inclusive education; inclusive environment; school satisfaction.

Funding. The research was carried out with the financial support of the RFBR and the Tyumen Region within the framework of the scientific project No. 20-413-720012 "The human dimension of inclusive school transformation: subjective well-being in conditions of heterogeneity".

Acknowledgments. The authors thank all the parents for participating in the study.

For citation: Kukuev E.A., Patrusheva I.V., Ogorodnova O.V. Subjective Well-being of Parents in an Inclusive School. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2024. Vol. 29, no. 2, pp. 50—64. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2024290204> (In Russ.).

Введение

Воспитание ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) становится для многих семей предпосылкой социального и личного неблагополучия. Исследования показывают, что это вызвано многими факто-

рами: низкое качество жизни [15]; стресс, обусловленный переживаниями гнева, страха, тревоги, горя [18; 19; 20; 23]; нервно-психическая и физическая нагрузка, усталость, напряжение, неуверенность по поводу развития их ребенка [1; 5; 14]; сложности в професси-

ональной и семейной сфере, стигматизация, нехватка времени и сил [10].

Со многими трудностями и проблемами родители сталкиваются на этапе включения ребенка в систему формального образования. Здесь возникает задача выбора — инклюзивное или коррекционное образование; обучение на дому или в школе; задача совмещения реабилитационных мероприятий и учебных занятий и др. Как показывают предыдущие исследования, в нашей стране эти вопросы по-прежнему остаются зоной заботы самих родителей и вызывают массу затруднений [8; 11]. Сегодня отношения школы и родителей зачастую характеризуются как формальные, в некоторых случаях — даже как конфликтные [2; 13].

Тем не менее в системе общего образования роль родителей расширяется: они могут участвовать в процессе создания индивидуального образовательного маршрута обучающегося, инклюзивной образовательной среды, в учебной и воспитательной работе организации [12]; играют ключевую роль в поддержке учеников с особыми образовательными потребностями (ООП) [6].

Согласно исследованиям, субъективное благополучие (СБ) — это оценка человеком своей жизни, которая включает различные параметры: удовлетворенность человеком собственной жизнью, степень достижения целей, отсутствие негативных чувств, психическое благополучие, безопасность и достаточность ресурсов [17; 21]. По мнению E. Diener, СБ складывается из когнитивного и аффективного компонентов. Когнитивная составляющая — это удовлетворенность жизнью в целом или ее отдельными сферами, аффективный компонент ассоциируется с эмоциональной реакцией на жизненные события и личным счастьем [16].

Инклюзивная трансформация школы, по мнению ученых, становится сегодня стрессовым фактором и для родителей детей с ОВЗ, и для родителей детей с нормой развития. Отмечается их тревожность по поводу совместного обучения детей в инклюзивном классе, опасения за качество обучения и психологическое благополучие [3; 23]. Ча-

ще всего родители мало информированы и не включены в образовательный процесс, не принимают инклюзивные ценности и не готовы к взаимодействию со школой [7; 11]. Вместе с тем с точки зрения позитивного психологического функционирования в ситуации ограниченных возможностей здоровья важно исследовать не только проблемы, но и ресурсы семьи и личности, лежащие во внешних по отношению к личности условиях существования, и внутренние психологические ресурсы личности [4]. В качестве главного ресурса для своих детей родители видят положительный эмоциональный климат, организацию коммуникации в классе и с учителями, доступ к консультациям специалистов и дополнительные виды помощи [9].

Описание исследования

Цель настоящего исследования — выявление взаимосвязи показателей субъективного благополучия родителей с их оценками инклюзивной среды школы и удовлетворенностью школой.

Исследование проведено в Тюменской области Российской Федерации в школах городов Тюмень, Ишим, Тобольск, Заводоуковск и Ялуторовск, а также Тюменского, Ишимского, Заводоуковского, Тобольского, Ялуторовского районов. Эмпирическую базу исследования составили данные, полученные в результате опроса 1583 родителей детей, обучающихся в общеобразовательных школах. Сбор данных проходил в апреле-мае 2022 года.

В качестве диагностического инструментария использовались авторские опросники «Субъективное благополучие», «Оценка инклюзивной среды школы», «Удовлетворенность школой». Для статистического анализа применялся пакет статистических программ SPSS-23.0. Факторный анализ проводился с использованием метода главных компонент, метод вращения — Варимакс. Опросник субъективного благополучия содержит 51 вопрос. Баллы начислялись следующим образом: 1. Нужна дополнительная информация. 2. Не согласен. 3. Скорее не согласен. 4. Скорее согласен. 5. Полностью согласен.

Выборка участников представлена родителями детей с ОВЗ (4,2%) и без ОВЗ (95,8%). Данное распределение в целом соответствует соотношению детей в инклюзивной школе. Участие приняли родители детей 7—11 классов. Большинство родителей — из городской местности (1453 чел.), но представлено также и мнение представителей сельского населения (130 чел.). В опросе приняли участие преимущественно женщины (95,5%). Распределение родителей по полу детей примерно одинаковое: 49,7% — родители мальчиков, 50,3% — родители девочек. Большинство семей воспитывают двоих детей (53,4%), по 20% — одного или троих детей, и совсем незначительное количество семей, где более 3-х детей. 91% родителей имеют профессиональное образование: высшее — 62,7%, среднее профессиональное — 28,3%.

Результаты и их анализ

Средний балл субъективного благополучия составил 4,17 при стандартном отклоне-

нии 0,19. Таким образом, выявлен высокий уровень благополучия при высокой стабильности результатов.

Интерес вызывают крайние позиции в оценке утверждений. Самые высокие баллы получили утверждения: Я всегда осознаю естественную красоту окружающей среды (4,51); Я стремлюсь поступать так, чтобы не испытывать угрызений совести (4,5). Самые низкие баллы получили утверждения: Я удовлетворен уровнем своего дохода (3,66); Я редко испытываю чувство тревоги (3,66).

Позитивно выглядит факт, что самый высокий балл показывает утверждение о восприятии естественной красоты. Действительно, только субъективно благополучный человек может иметь в системе ценностей ценность восприятия красивого. При этом более низкие оценки удовлетворенности доходами выглядят реалистично. Хотя с учетом географического охвата выборки в данном случае прогнозировались более низкие результаты (рис. 1).

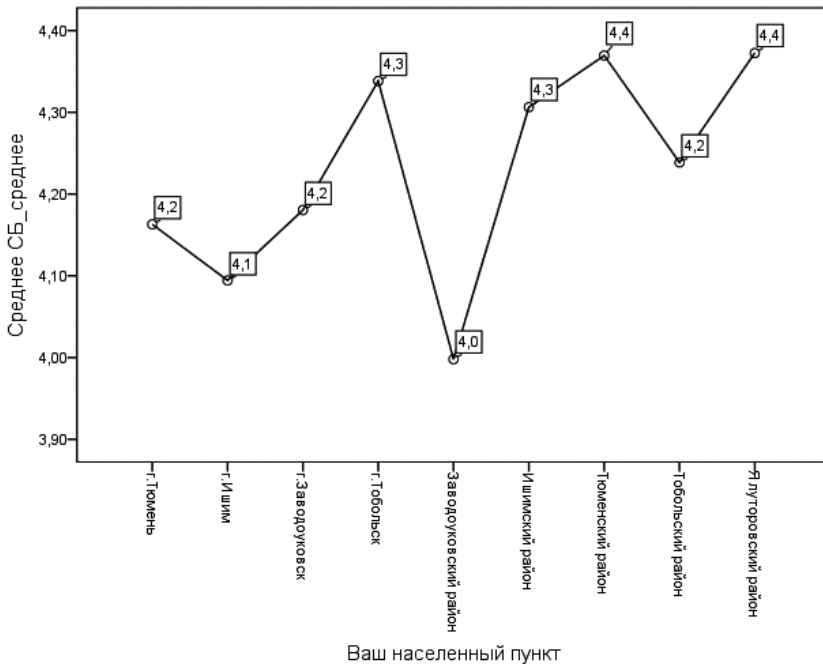


Рис. 1. Показатель СБ с учетом места жительства респондентов

При анализе не выявлено статистически значимых различий в уровне СБ родителей из разных населенных пунктов ($p=0,163$), но видна тенденция, что в населенных пунктах из сельской местности СБ родителей выше (кроме Заводоуковского района). Эта тенденция при объединении выборок на «городская/сельская местность» уже получает уровень статистически значимых различий ($p=0,030$) (рис. 2).

С учетом того, что среднее находится в пределах одного интервала (более 4 — скорее согласен), выявленный факт не так значим для качественных различий. Качественные различия будут описаны далее.

Проанализируем факторную модель субъективного благополучия по всей выборке родителей. Факторная модель включает 3 фактора с объясненной совокупной дисперсией 53,9%. Первый фактор: «Агентность» (18,5%). Он включает утверждения, которые позиционируют субъективное благополучие как контролируемые контексты своей жизни: Я чувствую, что в целом контролирую все стороны своей жизни (0,57); Я всегда поступаю в соответствии со своими целями (0,592); Я никогда не позволяю мрачной си-

туации лишать меня чувства юмора (0,529). Второй фактор: «Удовлетворенность жизнью» (18,1%). Родители в субъективном благополучии отмечают характеристики удовлетворенности сторонами жизни: Обычно я пребываю в хорошем расположении духа (0,758); Я удовлетворен уровнем своего дохода (0,434); Я удовлетворен своими успехами и достижениями (0,482). Третий фактор: «Ценности и смыслы» (17,3%). Этот фактор объединяет утверждения, которые выражают позитивный настрой в ценностях: Я всегда осознаю естественную красоту окружающей среды (0,689); Я стараюсь находить позитивное в самых разных жизненных ситуациях (0,575); Несмотря на трудности, я всегда с надеждой смотрю в будущее (0,626).

Таким образом, субъективное благополучие опрошенных родителей — это такое состояние, которое выражается в возможности контролировать жизнь, ощущение удовлетворенности, эмоционального комфорта и смыслового наполнения жизни. Если данную факторную модель применить к образовательному процессу, то можно предположить следующее. Характер субъективного благополучия родителей может определяться

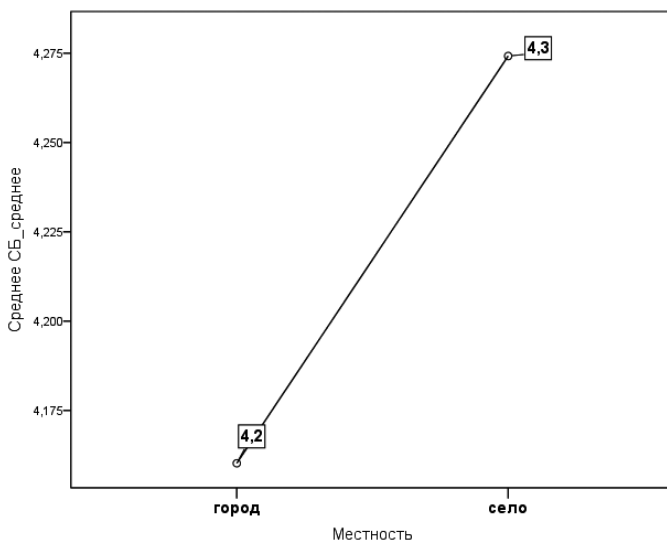


Рис. 2. Показатель СБ по выборкам «городская/сельская местность»

следующими факторами: 1) насколько они могут занимать субъектную позицию, включаться, контролировать (участвовать в организации, быть информированными, иметь возможность влияния); 2) насколько они могут быть удовлетворены школой в контексте актуальных потребностей «здесь и сейчас»; 3) насколько школьные ситуации обеспечивают позитивный эмоциональный комфорт и имеют ценностные основания.

Следующим значимым исследовательским направлением является анализ оценок субъективного благополучия родителями, имеющими разные социально-психологические характеристики. Во-первых, нами проведен анализ различий в уровне СБ между родителями учащихся, проживающих в сельской (8,2%) и городской (91,8%) местности. Из 51 утверждения статистически значимые различия выявлены по 12 (23,5%). По данным утверждениям значимо выше СБ у родителей учащихся, проживающих в сельской местности. Важно, что эти утверждения относятся ко всем трем блокам факторов, большее их количество относится к блоку «Агентность». То есть частично, но по каждому фактору более благополучно чувствуют себя родители из сельской местности. В частности, родители учащихся из сельской местности считают, что контекст благополучия в большей мере обеспечивается возможностью их субъектности и контроля в жизни.

В процессе анализа результатов оценки инклюзивной образовательной среды нами выделены три фактора, условно названные: «коммуникация», «принципы и ценности», «организация».

Фактор «коммуникация» включает такие характеристики, как: вовлеченность в жизнь школы учащихся и родителей; участие во внеурочных мероприятиях; взаимодействие всех субъектов образования друг с другом; наличие специалистов, которые могут помочь (психолог и др.); сотрудничество с другими организациями; психологическая и физическая безопасность образовательной среды; поддержка со стороны администрации школы и пр.

Фактор «принципы и ценности» содержит следующие индикаторы: отсутствие дискри-

минации; наличие социальной поддержки; благоприятная эмоциональная атмосфера; внимательное отношение ко всем; одинаковые требования; учет индивидуальных особенностей каждого; уважение и толерантность и др.

Фактор «организация» включает следующие характеристики инклюзивной образовательной среды: открытость образования; адаптация образовательной среды для каждого обучающегося; безбарьерность и организация материально-технических условий доступности среды; организация дополнительных занятий для развития способностей каждого; справедливое распределение ресурсов; наличие подготовленных кадров: тьюторы, ассистенты, педагоги-психологи, логопеды и др.; включенность родителей и учеников в процесс принятия решений и т.п.

Данные факторы с общей объясненной совокупной дисперсией 48,2% для родителей учащихся, проживающих в городе, распределились следующим образом: первый фактор — «коммуникация» (21,3%); второй — «принципы и ценности» (15,6%); третий — «организация» (11,3%). Таким образом, родители при оценке инклюзивной среды ориентируются прежде всего на коммуникацию: «Школа информирует...», «Школа объясняет...», «...сближает родителей и педагогов». Это важный компонент безбарьерности и открытости образовательного пространства. На второй позиции оказались принципы, лежащие в основе инклюзивной среды, на третьей позиции — организационные условия.

Для родителей из сельской местности инклюзивная среда определяется прежде всего принципами и ценностями (первый фактор — 25,3%). Но в этом факторе принципы и ценности дополнены организационными условиями. То есть первый фактор у родителей учащихся из сельской местности условно отражает «принципы и ценности, обеспеченные организационными условиями». Вызывает интерес, что такие значения проявляются именно в сельской выборке. В соответствии с дисперсионным анализом утверждения, касающиеся организации образовательного процесса, не получили значимых отличий от выбора родителей уча-

щихся из городской местности. В факторной модели сопряженность утверждений о принципах и ценностях инклюзии с организационными условиями свидетельствует о том, что родители учащихся из сельской местности не просто ментально ближе к инклюзивным ценностям, но и определяют значимость их организационного оснащения.

Об этом более точно свидетельствуют результаты интервью. М.Л. (36 лет, ребенок — ученик 8 класса): «Учителя знают с детства всех наших детей. И мы знаем всех ребятшек, поэтому, конечно, мы помогаем школе, чтобы не было никаких ссор». Н.Н. (41 год, ребенок — ученик 9 класса): «Конечно, у нас не хватает оборудования, как в городе, для особых ребятшек, хотя для всех: и площадки не такие, и в школе не все современное. Вот это жаль. А учителя у нас профессиональные». То есть компактность проживания, интенсивность и длительность коммуникации, достаточная автономность — важные условия инклюзии в образовании. При этом значимость организационных условий определяется с позиции осознания их дефицита.

Анализ данных позволил вычислить уровень выраженности субъективного благополучия родителей (рис. 3).

Полученные результаты позволяют провести анализ сопряженности СБ с характеристиками инклюзии в школе (табл. 1).

Как мы видим, родители с высоким СБ более активно вовлечены в инклюзивный процесс в школе (Хи-квадрат Пирсона=44,119, $p=0,000$). Особенно ярко это проявляется в позициях «вовлечен в организацию мероприятий и планирование» (практически в 9 раз), «участвую в принятии решений совместно со школой» (в 4 раза). При этом значимой сопряженности СБ с наличием ребенка с ОВЗ не выявлено (Хи-квадрат Пирсона=0,881, $p=0,644$).

Одним из важных для анализа позиции родителей в сфере инклюзии мы считаем вопрос: «Как Вы относитесь к тому, что Ваш ребенок будет учиться в инклюзивной среде?». Потому что это утверждение должно восприниматься родителями максимально реалистично и оцениваться наиболее объективно (табл. 2).

Несмотря на то, что статистически значимой сопряженности не выявлено (Хи-квадрат Пирсона=10,251, $p=0,114$), можно увидеть тенденцию. В частности, среди родителей с высоким уровнем СБ самое большое количество (165 чел.) выбрало ответ «позитивно». Это еще один аргумент в понимание сопря-

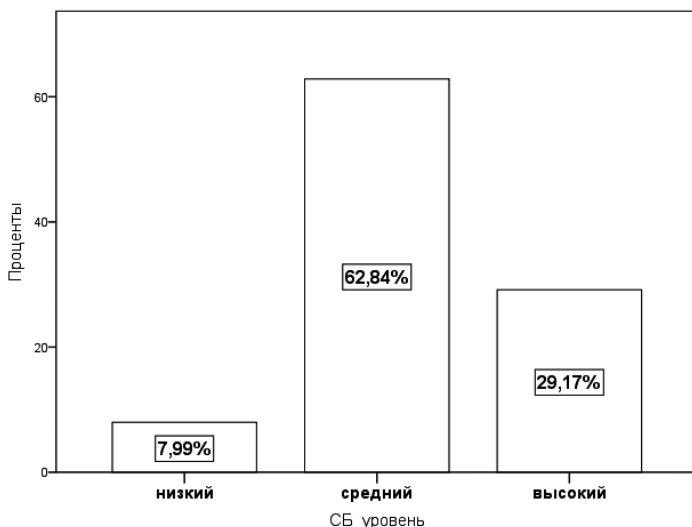


Рис. 3. Уровень выраженности субъективного благополучия родителей

Таблица 1

Сопряженность СБ родителей с вовлеченностью в инклюзивный процесс в школе (N=1583)

Уровень вовлеченности в инклюзивный процесс в школе	Уровень СБ		
	низкий	средний	высокий
Пока вообще не вовлечен	48	287	100
	38,1%	29,0%	21,7%
Проинформирован о существующих программах и мероприятиях	52	434	201
	41,3%	43,8%	43,7%
Принимаю участие в мероприятиях, но ограниченно	23	205	91
	18,3%	20,7%	19,8%
Вовлечен в организацию мероприятий и планирование	1	40	36
	0,8%	4,0%	7,8%
Участвую в принятии решений совместно со школой	2	25	32
	1,6%	2,5%	7,0%

Таблица 2

Сопряженность СБ родителей с отношением к обучению ребенка в инклюзивной среде (N=1583)

Как Вы относитесь к тому, что Ваш ребенок будет учиться в инклюзивной среде?	Уровень СБ		
	низкий	средний	высокий
Испытываю тревогу	9	54	30
	9,7%	58,1%	32,3%
Негативно	16	113	43
	9,3%	65,7%	25,0%
Нейтрально	69	533	222
	8,4%	64,7%	26,9%
Позитивно	32	291	165
	6,6%	59,6%	33,8%

женности СБ родителей с их позицией в отношении инклюзии в образовании.

Уточним выявленную тенденцию на анализе вопросов о понимании инклюзии и принятии ее идей и ценностей (табл. 3).

Выявлена статистически значимая сопряженность СБ и понимания родителями инклюзии (Хи-квадрат Пирсона=23,525, $p=0,000$). Особенно наглядно это видно в количественном выражении, когда ответ «хорошо понимаю» выбирают свыше 90% респондентов. Это доказывает, что благополучие и инклюзия связаны. Несмотря на то, что субъективное благополучие — индивидуальная личностная характеристика, она связана с социальными условиями, в которых живет человек.

Для уточнения позиции родителей в анкете был задан вопрос «Принимаете ли Вы идеи и ценности инклюзии?» (табл. 4).

На основе полученных данных выявлена статистически значимая сопряженность СБ и принятия родителями идей и ценностей инклюзии (Хи-квадрат Пирсона=41,052, $p=0,000$). То есть субъективно благополучные родители точнее понимают инклюзию и принимают ее идеи и ценности.

Полученные данные и выявленные тенденции позволяют нам перейти к исследованию различий в оценке инклюзии в образовании разных выборок родителей. Первый опросник касался оценки родителями инклюзивной среды школы. В опроснике для роди-

Таблица 3

Сопряженность СБ родителей с пониманием, что такое инклюзия (N=1583)

Понимаете ли Вы, что такое инклюзия?	Уровень СБ		
	низкий	средний	высокий
Нет, не понимаю	27	94	58
	15,1%	52,5%	32,4%
Затрудняюсь ответить	38	269	102
	9,3%	65,8%	24,9%
Хорошо понимаю	61	628	300
	6,2%	63,5%	30,3%

Таблица 4

Сопряженность СБ родителей и принятия идей и ценностей инклюзии (N=1583)

Принимаете ли Вы идеи и ценности инклюзии?	Уровень СБ		
	низкий	средний	высокий
Нет	20	74	66
	12,5%	46,3%	41,3%
Затрудняюсь ответить	68	565	192
	8,2%	68,5%	23,3%
Да	38	352	202
	6,4%	59,5%	34,1%

телей было уточнено понятие инклюзивной среды школы как организации, в которой созданы условия для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (рис. 4).

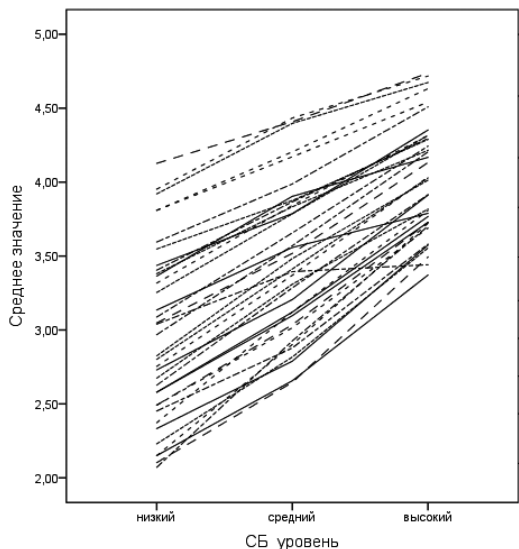


Рис. 4. Оценка инклюзивной среды школы родителями с разным уровнем СБ (в легенде линии представляют средние значения по каждому утверждению опросника)

Отмечаемая тенденция к более высоким оценкам инклюзивной среды школы родителями с высоким СБ была подтверждена U критерием Манна-Уитни при сравнении низкого и высокого уровня СБ (по всем 36 утверждениям $p=0,000$).

Во втором опроснике исследовались особенности удовлетворенности школой родителями (рис. 5).

U критерий Манна-Уитни подтвердил значимые различия в оценке удовлетворенности школой родителями с низким и высоким уровнем СБ (по всем 20 утверждениям $p=0,000$). Родители с высоким уровнем СБ значимо выше удовлетворены школой.

Анализ опросника о ресурсах и рисках инклюзии рассмотрим по данным блокам (рис. 6).

U критерий Манна-Уитни подтвердил значимые различия в оценке ресурсов и рисков инклюзии родителями с низким и высоким уровнем СБ (по всем 21 утверждениям $p=0,000$). Интересно, что, с одной стороны, родители с высоким уровнем СБ более высоко оценивают ресурсы инклюзии, тем самым демонстрируя понимание ее потенциала и

значимости ценностей. С другой — эти же родители значимо отмечают и более высокий уровень рисков инклюзии. Это подтверждает ранее выявленный феномен, что ресурсы и риски — не противоположные контексты инклюзии. Если человек отмечает ресурсность инклюзивного образования, то это не означает, что он не видит его рисков. Данные результаты отражают осознанную и взвешенную позицию человека, который реально вовлечен в образовательный процесс. В этом случае значительно слабее выглядит позиция родителей с низким уровнем СБ, которые не обостряют представление о рисках инклюзии в школе, но и не выделяют ее ресурсов.

Полученные результаты обозначили необходимость анализа факторных моделей оценки инклюзивной среды школы выбором родителей с высоким и низким уровнем СБ. Сравнение факторных моделей показывает, с одной стороны, их близость по структуре, с другой стороны, они отличны как в отношении нагрузки, так и наполнения. Проанализируем данные модели в соответствии с принятыми ранее назва-

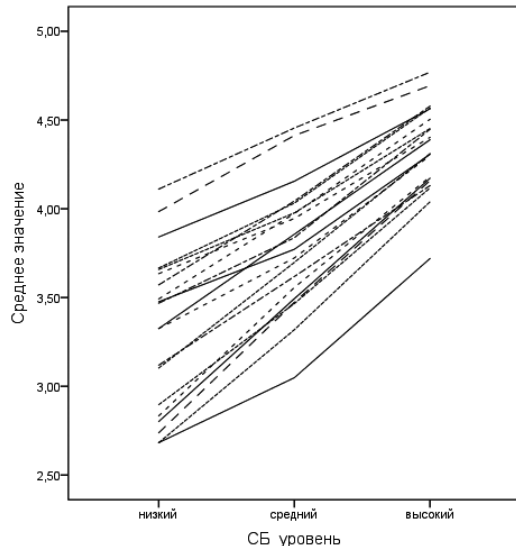


Рис. 5. Оценка удовлетворенности школой родителями с разным уровнем СБ (в легенде линии представляют средние значения по каждому утверждению опросника)

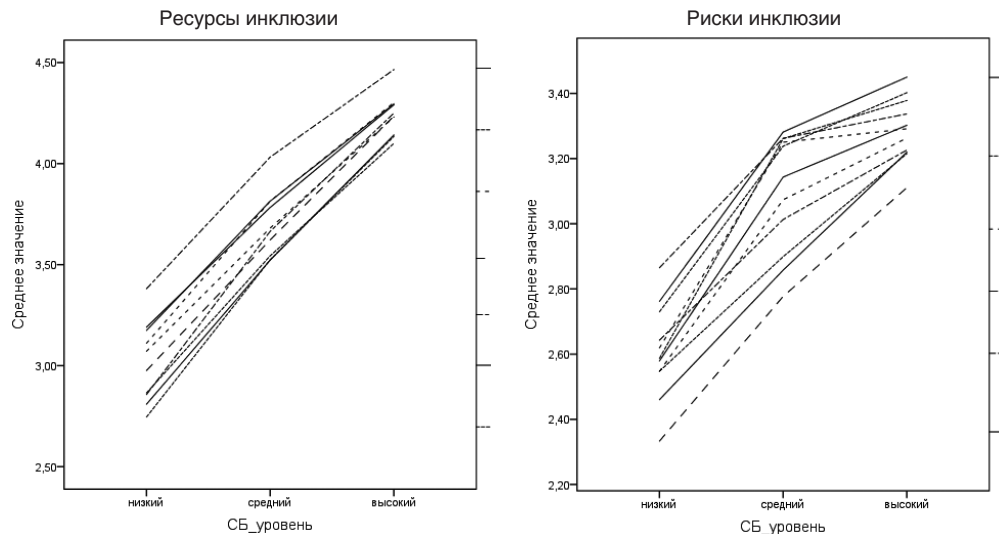


Рис. 6. Оценка ресурсов и рисков инклюзии родителями с разным уровнем СБ (в легенде линии представляют средние значения по каждому утверждению опросника)

ниями факторов: «Принципы и ценности», «Коммуникация», «Организация». Модель оценки инклюзивной среды родителями с низким СБ показывает следующую последовательность факторов: принципы и ценности — организация — коммуникация. То есть инклюзивная среда определяется ценностями, принятыми в школе. Далее — какие организационные условия для этого созданы и как обеспечена коммуникация. Модель оценки инклюзивной среды родителями с высоким СБ уникальна по нагрузкам первых факторов (первый — 25,122%, второй — 22,467%, третий — 5,204%). В содержательном плане представлена следующей иерархией: принципы и ценности (первый), коммуникация (второй), в том числе включает утверждения, относимые к фактору «организация». То есть организационный компонент для родителей с высоким СБ является сопряженным в оценке инклюзивной среды и с «принципами и ценностями», и с «коммуникацией». Полученный факт сопряженности может быть опосредованно подтвержден результатами факторной модели субъективного благополучия, первый фактор был определен как «Агентность».

Поэтому в оценке инклюзивной среды фактор «организация» может быть характеристикой агентности и включен в контексты инклюзивных принципов, ценностей и коммуникации.

Выводы

В рамках проведенного исследования прослеживается устойчивая связь субъективного благополучия родителей с их оценками инклюзивной среды школы и удовлетворенностью школой. При этом в качестве вывода следует уточнить, что данная связь является зарегистрированным результатом эмпирического исследования.

Качественная характеристика полученных данных позволяет заключить, что субъективное благополучие для родителей — это их оценка своей жизни, которая детерминруется следующими факторами: возможностью контролировать жизнь, ощущением удовлетворенности, эмоционального комфорта и смыслового наполнения жизни. Такое понимание субъективного благополучия родителями, по нашему мнению, имеет практико-ориентированный контекст: создание условий для актуализации данных факторов

в школе может способствовать поддержке и повышению уровня субъективного благополучия родителей.

Выявлено, что субъективное благополучие значимо выше в выборке родителей, проживающих в сельской местности, при этом оно сопряжено с такими характеристиками инклюзии в школе, как: уровень вовлеченности в инклюзивный процесс; понимание инклюзии; принятие идей и ценностей инклюзии. Различие в приоритетности факторов оценки инклюзивной образовательной среды может являться ориентиром для построения партнерства с родителями. Например, так как для семей, проживающих в городской местности, в первую очередь важна коммуникация, то школе необходимо развивать разные каналы информирования, предотвращая их засоренность и перегрузку, получения обратной связи в ходе реализации инклюзивных процессов. Также важно создавать дружественные коммуникативные площадки, досуговые группы, объединения, генерирующие и участвующие в воплощении решений по улучшению школьной среды, поддерживать их работу. Школа также может улучшать базовую коммуникацию в семьях через тренинги для детей и родителей, направленные на осознание коммуникативных моделей, их трансформации, тренировку базовых коммуникативных умений. Для родителей из сельской местности инклюзивная среда определяется прежде всего принципами и ценностями, обеспеченными организационными условиями. Поэтому приоритетными в инклюзивной политике школы должны быть события, направленные на развитие инклюзивной культуры, развитие домашней и школьной вовлеченности родителей на основе осознания ценностей такой вовлеченности, формирование поддерживающих структур и сообществ, оснащение инклюзивных пространств.

В исследовании зафиксирован значимо более высокий уровень удовлетворенности школой родителями с высоким уровнем СБ. Кроме того, они более высоко оценивают ресурсы инклюзии, тем самым демонстрируя понимание ее потенциала и значимости ценностей, а также понимают и высокий уровень рисков инклюзии. Поэтому родители с высоким уровнем СБ могут составлять опору в реализации инклюзивной политики и практики в школе. Реализовать такую задачу возможно через адресное вовлечение родителей с высоким уровнем СБ в процесс выработки и принятия решений и участие в инклюзивной образовательной политике на уровне школы и микрорайона.

Проведенное исследование доказывает, во-первых, важность обращения внимания и учета «голоса родителей» при проектировании и организации инклюзивной образовательной среды. Это позволит повысить удовлетворенность школой и обеспечить учет особых образовательных потребностей разных категорий обучающихся. Во-вторых, исследование доказывает необходимость внимательного и бережного отношения к субъективному благополучию родителей, так как родители с высоким уровнем СБ в большей степени готовы активно включаться и поддерживать инклюзивную политику и практику. Кроме того, благополучие родителей во многом определяет и благополучие детей, позволяет создавать безопасную, дружественную и развивающую среду в условиях инклюзивной школы. Перспективами продолжения исследования по данной тематике могут быть изучение сопряженности субъективного благополучия детей, родителей и педагогов в контексте факторов инклюзивной трансформации образования, а также изучение субъективного благополучия родителей детей с ОВЗ и факторов, его определяющих.

Литература

1. Андреева А., Тахаева А. К проблеме инклюзивного воспитания и обучения в детском саду // Дошкольное воспитание. 2012. № 6. С. 51—52.
2. Белоусов К.Ю., Матюшкина М.Д. Участие родителей в образовании своих детей и в

образовательной политике школы // Перспективы науки и образования. 2020. № 5(47). С. 222—245. DOI:10.32744/pse.2020.5.16

3. Гутерман Л.А. Инклюзивные процессы в оценках родителей детей с инвалидностью / Л.А. Гутерман, Л.С. Деточенко // Человек.

Общество. Инклюзия. 2022. № 3(51). С. 18—26.

4. *Лебедева А.А.* Качество жизни лиц с ограниченными возможностями здоровья: от средового подхода к личностному // *Культурно-историческая психология*. 2012. Т. 8. № 1. С. 83—91.

5. *Малофеев Н.Н.* Интеграция и специальные образовательные учреждения: необходимость перемен / Н.Н. Малофеев, Н.Д. Шматко // *Дефектология*. 2008. № 2. С. 86—93.

6. *Митчелл Д.* Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования: использование научно обоснованных стратегий обучения в инклюзивном образовательном пространстве [Электронный ресурс]. Главы из книги / Д. Митчелл; пер.: И.С. Аникеев, Н.В. Борисова. М.: РООИ «Перспектива», 2009. URL: <https://rud.exdat.com/docs/index-791761.html> (дата обращения: 15.06.2023).

7. *Огороднова О.В.* Родители обучающихся в условиях инклюзивного образования / О.В. Огороднова, Е.А. Кукуев, Л.М. Волосникова // *Современное общее образование: проблемы, инновации, перспективы: Материалы международной научно-практической конференции, Орел, 25 февраля 2022 года / Редколлегия: Т.М. Бакурова [и др.]. Орел: Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, 2022. С. 782—787.*

8. *Одинцова М.А., Лубовский Д.В., Гусарова Е.С., Иванова П.А.* Жизнестойкость, самоактивация и копинг-стратегии матерей в условиях инвалидности ребенка как вызова // *Консультативная психология и психотерапия*. 2023. Том 31. № 1. С. 79—106. DOI:10.17759/cpp.2023310104

9. *Портер Д.* Какую поддержку хотят родители для своих детей с ОВЗ? // *Психологическая наука и образование*. 2014. Т. 19. № 1. С. 82—89.

10. *Сергиенко А.И., Холмогорова А.Б.* Посттравматический рост и копинг-стратегии родителей детей с ограниченными возможностями здоровья // *Консультативная психология и психотерапия*. 2019. Т. 27. № 2. С. 8—26. DOI:10.17759/cpp.2019270202

11. *Симаева И.Н., Хитрюк В.В.* Проблемы готовности к инклюзивному образованию родителей обучающихся // *Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта*. 2015. Вып. 11. С. 54—62.

12. Создание инклюзивной образовательной среды в образовательных организациях: методические рекомендации для руководящих и педагогических работников общеобразовательных

организаций / под ред. С.В. Алехиной, Е.В. Самсоновой. М.: МГППУ, 2022. 151 с.

13. *Эрлих О.В.* Взаимодействие семьи и школы в новых социально-педагогических условиях // *Человек и образование*. 2017. № 2(51). С. 34—37.

14. *Cetinbakis G., Bastug G., Ozel-Kizil E.T.* Factors contributing to higher caregiving burden in Turkish mothers of children with autism spectrum disorders // *International Journal of Developmental Disabilities*. 2018. Vol. 66. № 1. P. 46—53. DOI:10.1080/20473869.2018.1478630

15. *Cheshire A., Barlow J.H., Powell L.A.* The Psychosocial Well-Being of Parents of Children with Cerebral Palsy: A Comparison Study // *Disabil. Rehabil.* 2010. Vol. 32. P. 1673—1677. DOI:10.3109/09638281003649920

16. *Diener E.* Guidelines for national indicators of subjective well-being and ill-being // *Journal of happiness studies*. 2006. Vol. 7. № 4. P. 397—404.

17. *Diener E., Seligman M.E.* Very happy people // *Psychological Science*. 2002. Vol. 13. № 1. P. 81—84.

18. *Hayes S.A., Watson S.L.* The Impact of Parenting Stress: A Meta-Analysis of Studies Comparing the Experience of Parenting Stress in Parents of Children With and Without Autism Spectrum Disorder // *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2013. Vol. 43. № 3. P. 629—642. DOI:10.1007/s10803-012-1604-y

19. *Ilias K., Cornish K., Kummar A.S. et al.* Parenting Stress and Resilience in Parents of Children With Autism Spectrum Disorder (ASD) in Southeast Asia: A Systematic Review // *Frontiers in Psychology*. 2018. Vol. 9. Article № 280. 14 p. DOI:10.3389/fpsyg.2018.00280

20. *Mofokeng M., Wath A.E. van der.* Challenges Experienced by Parents Living with a Child with Attention Deficit Hyperactivity Disorder // *J Child Adolesc Ment Health*. 2017. Vol. 29. P. 137—145. DOI :10.2989/17280583.2017.1364253

21. *Riff C.D., Singer B.H.* Know thyself and become what you are: A eudemonic approach to psychological well-being // *Journal of Happiness Studies*. 2008. Vol. 9. № 1. P. 13—39.

22. *Shenaar-Golan V.* Hope and subjective well-being among parents of children with special needs: Parents of children with special needs // *Child & Family Social Work*. 2015. Vol. 22. № 1. DOI:10.1111/cfs.12241

23. *Ye F.T.-F., Sin K.-F., Gao X.* Subjective Well-Being among Parents of Children with Special Educational Needs in Hong Kong: Impacts of Stigmatized Identity and Discrimination under Social Unrest and COVID-19 // *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2022. Vol. 19. P. 238. DOI:10.3390/ijerph19010238

References

1. Andreeva A., Tahauva A. K probleme inkluzivnogo vospitaniya i obucheniya v detskom sadu [On

the problem of inclusive education and training in kindergarten]. *Doshkol'noe vospitanie = Preschool education*, 2012, no. 6, pp. 51—52. (In Russ.).

2. Belousov K.YU., Matyushkina M.D. Uchastie roditel'ev v obrazovanii svoih detej i v obrazovatel'noj politike shkoly [Participation of parents in the education of their children and in the educational policy of the school]. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Prospects for science and education*, 2020. Vol. 5, no. 47, pp. 222—245. (In Russ., abstr. in Eng.). DOI:10.32744/pse.2020.5.16
3. Guterman L.A. Inklyuzivnye processy v ocenkah roditel'ev detej s invalidnost'yu [Inclusive processes in assessments of parents of children with disabilities]. L.A. Guterman, L.S. Detochenko. *Chelovek. Obshchestvo. Inklyuziya = Human. Society. Inclusion*, 2022. Vol. 3, no. 51, pp. 18—26. (In Russ.).
4. Lebedeva A.A. Kachestvo zhizni lic s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya: ot sredovogo podhoda k lichnostnomu [Quality of life of persons with disabilities: from environmental to personal approach]. *Kul'turno-istoricheskaya psihologiya = Cultural-historical psychology*, 2012. Vol. 8, no. 1, pp. 83—91. (In Russ.).
5. Malofeev N.N. Integraciya i special'nye obrazovatel'nye uchrezhdeniya: neobhodimost' peremen [Integration and special educational institutions: the need for change]. N.N. Malofeev, N.D. SHmatko. *Defektologiya = Defectology*, 2008, no. 2, pp. 86—93. (In Russ.).
6. Mitchell D. Effektivnye pedagogicheskie tekhnologii special'nogo i inklyuzivnogo obrazovaniya: ispol'zovanie nauchno obosnovannyh strategij obucheniya v inklyuzivnom obrazovatel'nom prostranstve [Effective Pedagogical Technologies for Special and Inclusive Education: Using Evidence-Based Learning Strategies in an Inclusive Educational Space]. Glavy iz knigi. D. Mitchell; per.: I.S. Anikeev, N.V. Borisova. Moscow: ROOI «Perspektiva» [ROOI "Perspective"], 2009. URL: <https://rud.exdat.com/docs/index-791761.html> (Accessed 15.06.2023).
7. Ogorodnova O.V. Roditeli obuchayushchihsya v usloviyah inklyuzivnogo obrazovaniya [Parents of students in inclusive education]. O.V. Ogorodnova, E.A. Kukuev, L.M. Volosnikova. *Sovremennoe obshchee obrazovanie: problemy, innovacii, perspektivy*. Materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii (Orel, 25 fevralya 2022 g.) [Modern General Education: Problems, Innovations, Prospects: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference]. Redkollegiya: T.M. Bakurova [i dr.]. Orel: Orlovskij gosudarstvennyj universitet imeni I.S. Turgeneva [Publ. Oryol State University named after I.S. Turgenev], 2022, pp. 782—787. (In Russ.).
8. Odincova M.A., Lubovskij D.V., Gusarova E.S., Ivanova P.A. Zhiznestojkost', samoaktivacija i koping-strategii materej v usloviyah invalidnosti rebenka kak vyzova [Resilience, self-activation and coping strategies of mothers in the face of a child's disability as a challenge]. *Konsul'tativnaja psihologiya i psihoterapija = Counseling psychology and psychotherapy*, 2023. Vol. 31, no. 1, pp. 79—106. (In Russ., abstr. in Eng.). DOI:10.17759/cpp.2023310104
9. Porter D. Kakuyu podderzhku hotyat roditeli dlya svoih detej s OVZ? [What kind of support do parents want for their children with disabilities?]. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2014. Vol. 19, no. 1, pp. 82—89. (In Russ.).
10. Sergienko A.I., Holmogorova A.B. Posttravmaticheskij rost i koping-strategii roditel'ev detej s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [Post-traumatic growth and coping strategies of parents of children with disabilities]. *Konsul'tativnaja psihologiya i psihoterapija = Counseling psychology and psychotherapy*, 2019. Vol. 27, no. 2, pp. 8—26. (In Russ., abstr. in Eng.). DOI:10.17759/cpp.2019270202
11. Simaeva I.N., Hitruk V.V. Problemy gotovnosti k inklyuzivnomu obrazovaniyu roditel'ev obuchayushchihsya [Problems of readiness for inclusive education of parents of students]. *Vestnik Baltijskogo federal'nogo universiteta im. I. Kanta = Bulletin of the Baltic Federal University. I. Kant*, 2015. Vol. 11, pp. 54—62. (In Russ.).
12. Sozdanie inklyuzivnoj obrazovatel'noj sredy v obrazovatel'nyh organizacijah: metodicheskie rekomendacii dlya rukovodyashchih i pedagogicheskikh rabotnikov obshcheobrazovatel'nyh organizacij [Creating an inclusive educational environment in educational organizations: methodological recommendations for management and teaching staff of general education organizations]. In: S.V. Alekhina, E.V. Samsonova (eds.). Moscow: MGPPU, 2022. 151 p. (In Russ.).
13. Erlih O.V. Vzaimodejstvie sem'i i shkoly v novyh social'no-pedagogicheskikh usloviyah [Interaction between family and school in new social and pedagogical conditions]. *Chelovek i obrazovanie = Man and Education*, 2017. Vol. 2, no. 51, pp. 34—37. (In Russ.).
14. Cetinbakis G., Bastug G., Ozel-Kizil E.T. Factors contributing to higher caregiving burden in Turkish mothers of children with autism spectrum disorders. *International Journal of Developmental Disabilities*, 2018. Vol. 66, no. 1, pp. 46—53. DOI:10.1080/20473869.2018.1478630
15. Cheshire A., Barlow J.H., Powell L.A. The Psychosocial Well-Being of Parents of Children with Cerebral Palsy: A Comparison Study. *Disabil. Rehabil.*, 2010, no. 32, pp. 1673—1677. DOI:10.3109/09638281003649920
16. Diener E. Guidelines for national indicators of subjective well-being and ill-being. *Journal of happiness studies*, 2006. Vol. 7, no. 4, pp. 397—404.
17. Diener E., Seligman M.E. Very happy people. *Psychological Science*, 2002. Vol. 13, no. 1, pp. 81—84.

18. Hayes S.A., Watson S.L. The Impact of Parenting Stress: A Meta-Analysis of Studies Comparing the Experience of Parenting Stress in Parents of Children With and Without Autism Spectrum Disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 2013. Vol. 43, no. 3, pp. 629—642. DOI:10.1007/s10803-012-1604-y
19. Ilias K., Cornish K., Kummar A.S. et al. Parenting Stress and Resilience in Parents of Children With Autism Spectrum Disorder (ASD) in Southeast Asia: A Systematic Review. *Frontiers in Psychology*, 2018. Vol. 9, no. 280. 14 p. DOI:10.3389/fpsyg.2018.00280
20. Mofokeng M., Wath A.E. van der. Challenges Experienced by Parents Living with a Child with Attention Deficit Hyperactivity Disorder. *J Child Adolesc Ment Health*, 2017, no. 29, pp. 137—145. DOI:10.2989/17280583.2017.1364253
21. Riff C.D., Singer B.H. Know thyself and become what you are: A eudemonic approach to psychological well-being. *Journal of Happiness Studies*, 2008. Vol. 9, no. 1, pp. 13—39.
22. Vered Shenaar-Golan Hope and subjective well-being among parents of children with special needs: Parents of children with special needs. *Child & Family Social Work*, 2015. Vol. 22, no. 1. DOI:10.1111/cfs.12241
23. Ye F.T.-F., Sin K.-F., Gao X. Subjective Well-Being among Parents of Children with Special Educational Needs in Hong Kong: Impacts of Stigmatized Identity and Discrimination under Social Unrest and COVID-19. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 2022, no. 19, p. 238. DOI:10.3390/ijerph19010238

Информация об авторах

Кукуев Евгений Анатольевич, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики детства, Институт психологии и педагогики, ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет» (ФГАОУ ВО ТюмГУ), г. Тюмень, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2226-8679>, e-mail: e.a.kukuev@utmn.ru

Патрушева Инга Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры общей и социальной педагогики, Институт психологии и педагогики, ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет» (ФГАОУ ВО ТюмГУ), г. Тюмень, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7121-4223>, e-mail: i.v.patrusheva@utmn.ru

Огороднова Ольга Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства, Институт психологии и педагогики, ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет» (ФГАОУ ВО ТюмГУ), г. Тюмень, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5023-3959>, e-mail: o.v.ogorodnova@utmn.ru

Information about the authors

Evgenij A. Kukuev, PhD in Psychology, Associate Professor, Chair of childhood psychology and pedagogy, Institute of Psychology and Pedagogy, University of Tyumen, Tyumen, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2226-8679>, e-mail: e.a.kukuev@utmn.ru

Inga V. Patrusheva, PhD in Pedagogy, Associate Professor, Chair of General and Social Pedagogy, Institute of Psychology and Pedagogy, University of Tyumen, Tyumen, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7121-4223>, e-mail: i.v.patrusheva@utmn.ru

Olga V. Ogorodnova, PhD in Pedagogy, Associate Professor, Chair of childhood psychology and pedagogy, Institute of Psychology and Pedagogy, University of Tyumen, Tyumen, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5023-3959>, e-mail: o.v.ogorodnova@utmn.ru

Получена 06.08.2023

Принята в печать 29.04.2024

Received 06.08.2023

Accepted 29.04.2024