

# Психологическое благополучие студентов с инвалидностью в инклюзивной среде смешанного обучения

Одинцова М.А.,  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия, [mari505@mail.ru](mailto:mari505@mail.ru)

Куляцкая М.Г.,  
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия, [kulyatskayamg@gmail.com](mailto:kulyatskayamg@gmail.com)

Инклюзивная среда смешанного обучения рассматривается как многогранная, доступная и гибкая система, эффективно сочетающая дистанционные и традиционные технологии и обеспечивающая психологическое благополучие и развитие личности всех обучающихся, вне зависимости от наличия у них тех или иных ограничений. Показано, что психологическое благополучие студентов с инвалидностью определяется множеством факторов: средовыми (макрофакторами); социально-психологическими (мезофакторами); личностными особенностями студентов, их способностями к преодолению трудностей (микрофакторами). Установлено, что разнообразные компоненты психологического благополучия и стратегии преодоления студентов имеют разную значимость в зависимости от специфики образовательной среды вуза. Способность к усвоению различных видов деятельности, эффективность в преодолении трудностей (управление средой) характерны для студентов двух групп инклюзивной среды смешанного обучения. Цели в жизни в большей степени сформированы у здоровых студентов инклюзивной среды смешанного обучения. Инклюзивная среда оказалась благоприятной для здоровых студентов и обучающихся с инвалидностью, последние из них по уровню психологического благополучия не отличаются от здоровых студентов традиционного обучения и в меньшей степени используют неконструктивные стратегии преодоления трудностей. Особое внимание педагогам и психологам стоит уделить такой характеристике психологического благополучия студентов с инвалидностью, как самопринятие, которая не лучшим образом отличает их от здоровых студентов двух групп.

**Ключевые слова:** психологическое благополучие, традиционное обучение, дистанционное обучение, смешанное обучение, инклюзивная среда вуза, студенты с инвалидностью, стратегии преодоления.

## Для цитаты:

Одинцова М.А., Куляцкая М.Г. Психологическое благополучие студентов с инвалидностью в инклюзивной среде смешанного обучения [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2019. Том 11. № 2. С. 30–42 doi: 10.17759/psyedu.2019110204

## For citation:

Odintsova M.A., Kulyatskaya M.G. Psychological Well-being of Students with Disabilities in an Inclusive Blended Learning Environment [Elektronnyi resurs]. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya*

[*Psychological-Educational Studies*], 2019. Vol. 11, no. 2, pp. 30–42 doi: 10.17759/psyedu.2019110204. (In Russ., abstr. in Engl.)

Поступление в вуз становится новым этапом жизни для людей с инвалидностью. На арене данного события выстраиваются индивидуальные образовательные траектории; актуализируются потенциальные возможности обучающихся; расширяется пространство общения, познания и развития. Одновременно с этим возникает масса трудностей: повышенные нагрузки, связанные с потоками новой информации, необходимость адаптации к новому коллективу и требованиям, необходимость самостоятельного выстраивания профессионально-образовательной стратегии. Молодые люди, несмотря на ограничения в здоровье, вынуждены менять весь образ жизни. В связи с этим возрастает интерес к психолого-педагогическим условиям, влияющим на психологическое благополучие студентов с инвалидностью. Именно от психологического благополучия зависит успешность обучения и преодоления стрессов, удовлетворение экзистенциальных потребностей, развитие мотивации, результативность образовательного процесса в целом. А это, в свою очередь, связано с потенциалом образовательной среды вуза, которая рассматривается как профессионально и личностно стимулирующий фактор (Е.Б. Лактионова, В.Н. Новиков, В.А. Ясвин и др.); как многомерная, гибкая, открытая, самоорганизующаяся система, хорошо адаптируемая к нововведениям и создающая условия для развития способностей обучающихся, их самореализации и личностного роста (Т.Н. Гущина,

К.Г. Кречетников, В.И. Слободчиков, С.В. Тарасов и др.); как дружественная и психотерапевтическая, инклюзивная, доступная и разнообразная сфера (Г.Ю. Авдиенко, В.В. Рубцов, Е.Н. Ткач и др.); пространство, в котором возможна трансформация субъектности, свободная трансляция индивидуального уникального опыта и идентичности, проявление суверенности (С.К. Нартова-Бочавер, Р.С. Ткач и др.); микромодель человеческой культуры (В.И. Слободчиков, В.А. Петровский и др.).

Главным требованием, которое предъявляется к современной образовательной среде вуза, обозначаемой как фактор, система, сфера, пространство, микромодель, является открытость инновациям [9]. Одной из таких «глобальных инноваций» [8, с. 6] становится смешанное обучение, предполагающее специфическое рациональное сочетание дистанционных и традиционных технологий, что существенно облегчает возможность получения профессионального образования не только людьми с инвалидностью, но и здоровыми сверстниками, которые в силу занятости, удаленности и других ограничивающих причин не могут его получить в традиционной форме.

Считается, что смешанное обучение, которое «смешивает прошлое и будущее в образовании» [8, с. 16], формирует новую среду, обладающую большим потенциалом для развития автономии, активности, проявления суверенности и повышения психологического благополучия обучающихся. С нашей точки зрения, усилить потенциал такой среды может включенность в нее студентов с инвалидностью. По мнению В.А. Ясвина, не только образовательная среда детерминирует развитие личности, но и сама личность обладает возможностью влияния на среду [13]. В исследованиях показано, что у здоровых студентов инклюзивной среды развивается эмпатия, толерантность, готовность оказывать помощь, усиливаются такие личностные ресурсы, как жизнестойкость, самоактивация [1; 7; 14]. Претерпевают изменения и негативные социальные стереотипы инвалидности. Большинство современных студентов, имеющих опыт совместного обучения с людьми с инвалидностью, описывают их как субъектов, включенных в жизнь и деятельность общества, сильных, активных, самостоятельных, не имеющих внутренних ограничений, способных к обучению и труду [4].

Смешанное обучение может стать подлинно инклюзивным и инновационным, если «смешиваются» два компонента:

- 1) технологический (традиционные и дистанционные технологии, что повышает качество образования);
- 2) социально-психологический, включающий разных людей с теми или иными ограничениями, неповторимых, оригинальных, непохожих, что усиливает целительный и компенсаторный потенциал образовательной среды. При этом важна целостность этих двух «смешений».

Как видим, инклюзивная среда смешанного обучения в вузе — это многогранная, доступная и гибкая система, эффективно сочетающая дистанционные и традиционные технологии и создающая благоприятные условия для развития личности всех обучающихся, вне зависимости от наличия у них тех или иных ограничений. В данном случае среда может рассматриваться как событие в условиях определенной социальной системы и приобретать характер мезофактора. Это и особенности социальных групп, в которые включены студенты; специфика межличностного взаимодействия; отношения с преподавателями и т.п. Однако на психологическое благополучие влияют и другие факторы, например, общая атмосфера и дух университета (макрофактор), что отражено, например, в простом, но глубоко по своему смыслу слогане МГППУ: «Университет для неравнодушных людей». При этом среду можно рассматривать как арену для череды событий, связанных со статусом университета, его культурным, научным и образовательным уровнем, отношением общества к профессиям, по которым идет подготовка и т.п.

К микрофакторам психологического благополучия студентов с инвалидностью в вузе можно отнести индивидуально-личностные характеристики, среди которых умение получать удовольствие в преодолении, принятие позитивных и негативных результатов своей деятельности, активность, самостоятельность, самопринятие, умение выстраивать позитивные отношения с окружающими, осмысленность и ценность жизни, наличие целей и т.п.

(Л.А. Александрова, А.А. Лебедева и др.). Не случайно в исследованиях подчеркивается взаимосвязь психологического благополучия студентов и их способностей к самореализации (Л.А. Александрова, Д.А. Леонтьев и др.); психологического благополучия и здоровья (А.В. Воронина, Э. Динер, К. Херцлих и др.). Особое внимание уделяется роли жизненных и учебных трудностей и возможностям молодых людей к их преодолению через более глубокое постижение смыслов и ценностей, получение удовольствия от достижений как основы психологического благополучия [2; 5; 6; 14]. Все это созвучно тому, о чем писали наши студенты с инвалидностью, размышляя о психологическом благополучии. *«Я считаю, что каждому человеку было бы неплохо понять, что жизнь прекрасна в ее трудностях! Когда это понимаешь, ты начинаешь воспринимать все события в жизни с благодарностью. Пришла радость в твою жизнь, ты понимаешь, что это результат твоего отношения к миру. Начались какие-то проблемы, но ты невозмутимо и размеренно, пусть маленькими шажками, решаешь их, потому как понимаешь, что ты все преодолешь. Кто-то грустит во время дождя и жалуется на плохое настроение из-за погоды, а кто-то радостно бежит по лужам, делится своим зонтом с прохожими и дарит свою улыбку миру. Позитивное восприятие себя, окружающего мира — это и есть психологическое благополучие»* (Виктория Куцкова).

*«В жизни каждого человека происходят не только радостные, с его точки зрения, события, но и негативные. Психологически благополучный человек умеет найти внешние и внутренние ресурсы и преодолеть трудные жизненные ситуации. Жизненные трудности становятся для него трамплином для открытия новых возможностей в себе. Я считаю себя*

*человеком психологически благополучным, потому что умею не останавливаться на достигнутом, постоянно развиваюсь как личность и стремлюсь к совершенствованию в разных сферах жизни»* (Елена Мальцева).

Таким образом, психологическое благополучие студентов с инвалидностью определяется множеством факторов: средовыми (макрофакторами); социально-психологическими (мезофакторами); личностными особенностями студентов, их способностями к преодолению (микрофакторами). Безусловно, раскрыть вклад всех факторов в психологическое благополучие не представляется возможным. Так или иначе, пусть косвенно, но они представлены в многочисленных исследованиях. Обнаружены единичные исследования в инклюзивном высшем образовании, где проводится сравнение уровня и факторов социально-психологического благополучия студентов с инвалидностью и здоровых, обучающихся в инклюзивных группах, и показано, что глобальных различий между студентами с инвалидностью и здоровыми по характеристикам социально-психологического благополучия нет [5]. Отсутствуют эмпирические данные, освещающие роль инклюзивной среды смешанного обучения в формировании психологического благополучия студенчества. Для восполнения данного пробела было проведено исследование, результаты которого позволят соотнести внешнее и внутреннее в развитии психологического благополучия студентов с инвалидностью и студентов без инвалидности инклюзивной среды смешанного обучения и здоровых студентов традиционного обучения. Проведение подобного рода исследований позволит наметить пути совершенствования образовательной траектории для развития психологического благополучия студенчества в целом и студентов с инвалидностью в частности.

Мы предположили, что разнообразные компоненты психологического благополучия и стратегии преодоления студентов будут иметь разную значимость в зависимости от специфики образовательной среды вуза. Инклюзивная образовательная среда, сочетающая дистанционные и традиционные технологии, может стать одним из условий развития конструктивных стратегий преодоления и психологического благополучия включенных в нее студентов.

### Эмпирическое исследование

**Участники исследования.** В исследовании приняли участие студенты-психологи двух вузов г. Москвы со второго по четвертый курс бакалавриата (N=185) очно-заочной формы обучения в возрасте от 24 до 40 лет. Средний возраст студентов 28 лет. Группы были эквивалентны по возрасту ( $t(191)=0,51$ ;  $p=0,61$ ). Среди них:

- 1) здоровые студенты традиционного обучения (N=62);
- 2) здоровые студенты смешанного обучения (N=67);
- 3) студенты с инвалидностью смешанного обучения (N=56). Здоровые студенты и студенты с инвалидностью смешанного обучения получают образование в инклюзивных группах.

**Методики исследования.** Так как для нас особый интерес представляет психологическое благополучие студентов разных условий обучения в контексте регулирования отношений с окружающей средой и их возможностей в приобретении опыта в результате преодоления и осмысления негативных событий, были использованы следующие методики:

1. Шкала психологического благополучия К. Рифф в адаптации Т.Д. Шевеленковой и Т.П. Фесенко [11] для изучения таких характеристик, как позитивные отношения с окружающими; цели в жизни, личностный рост, управление окружением,

самопринятие, автономия, осмысленность жизни, интеграция своего жизненного опыта, общий уровень психологического благополучия студентов трех групп.

2. Опросник «Стратегии преодоления стрессовых ситуаций» С. Хобфолла в адаптации Н.Е. Водопьяновой, Е.С. Старченковой [3], позволяющий определить способы регулирования отношений с окружающей средой у студентов разных условий обучения: ассертивные действия, вступление в социальный контакт, поиск социальной поддержки, осторожные, импульсивные, непрямые, асоциальные, агрессивные действия, избегание.

В дополнение к этому студентам с инвалидностью было предложено поразмышлять на тему психологического благополучия. Некоторые из размышлений процитированы в данной статье с разрешения их авторов.

**Обработка данных.** При статистической обработке полученных данных были использованы: однофакторный дисперсионный анализ для сравнения психологического благополучия, стратегий преодоления у студентов разных условий обучения; t-критерий Стьюдента для попарного сравнения разных студенческих групп; кластерный анализ по методу k-средних для выделения студентов с разным уровнем психологического благополучия; Хи-квадрат Пирсона для сравнения студентов разных условий обучения по принадлежности к определенному кластеру.

**Процедура исследования.** Опросники предъявлялись как индивидуально, так и в небольших студенческих группах (от пяти до десяти человек) с инструкцией: «Нами проводится исследование психологического благополучия студентов. Просим Вас объективно ответить на вопросы методик». Продолжительность исследования занимала не более 30 минут.

### Результаты исследования

Для сравнения степени выраженности характеристик психологического благополучия и стратегий преодоления был использован однофакторный дисперсионный анализ. Результаты анализа и описательная статистика по трем группам представлены в табл. 1.

Таблица 1

**Психологическое благополучие, стратегии преодоления студентов в зависимости от средового фактора**

Характеристики	Здоровые студенты (обычная среда традиционного обучения) N=62	Здоровые студенты (инклюзивная среда смешанного обучения) N=67	Студенты с инвалидностью (инклюзивная среда смешанного обучения) N=56	F	p
<b>Характеристики психологического благополучия</b>					
<b>Управление средой</b>	53,4±7,2	57,1 ± 6,9	56,3 ± 7,9	4,5	0,012
<b>Цели в жизни</b>	62,3±8,5	64,5 ± 7,0	61,0 ± 8,3	3	0,054
<b>Самопринятие</b>	55,5±9,2	58,2 ± 7,7	52,4± 9,7	6,5	0,002
<b>Психологическое благополучие</b>	350,9±35,7	360,7 ± 29,7	347,7± 36,9	2,5	0,086
<b>Стратегии преодоления</b>					
<b>Непрямые действия</b>	19,2±3,8	17,5 ± 4,4	17,2± 4,2	4,2	0,017
<b>Асоциальные действия</b>	17,3±4,9	14,4 ± 4,8	14,5± 4,4	7,2	0,001

*Примечание.* Описательная статистика (среднее ± стандартное отклонение), F — эмпирическое значение дисперсионного анализа, p — уровень статистической значимости. В таблице приведены только те характеристики, по которым получены значимые различия или тенденция к различиям между группами.

Статистически значимые различия обнаружены по такой характеристике психологического благополучия, как управление средой, которая рассматривается в качестве способности к усвоению различных видов деятельности, ориентации на достижение целей, эффективности в преодолении трудностей, что в большей степени характерно для студентов двух групп инклюзивной среды смешанного обучения в отличие от студентов традиционного обучения. Дополнительное попарное сравнение групп показало, что здоровые и студенты с инвалидностью инклюзивной среды по данной характеристике не различаются ( $t=-0,613$  при  $p=0,541$ ).

Такой компонент психологического благополучия, как цели в жизни, характеризует осмысленность, понимание ценности своего бытия, целостное восприятие прошлого, настоящего и будущего, что в большей степени свойственно здоровым студентам инклюзивной среды смешанного обучения в отличие от студентов с инвалидностью и студентов традиционного обучения, значимых различий между которыми не обнаружено ( $t=-0,807$  при  $p=0,421$ ).

Самопринятие также относится к характеристикам психологического благополучия и свидетельствует об адекватной позитивной самооценке, о принятии своих ценностей и установок, своих качеств, в том числе отрицательных. Это и вера в свои силы, возможности, признание ценности самого себя как личности, что характерно для здоровых студентов традиционного и смешанного обучения в отличие от студентов с инвалидностью. Это единственная характеристика психологического благополучия, которая отличает здоровых студентов двух групп от студентов с инвалидностью. При этом значимые различия получены между группой здоровых студентов инклюзивной среды ( $t=-3,7$  при  $p=0,000$ ),

выявлена тенденция к различиям между здоровыми студентами традиционного обучения и студентами с инвалидностью смешанного обучения ( $t=1,8$  при  $p=0,064$ ).

В целом психологическое благополучие в большей степени характерно для здоровых студентов смешанного обучения в отличие от студентов с инвалидностью, которые при этом значимо не отличаются от группы студентов традиционного обучения ( $t=0,437$  при  $p=0,637$ ).

Было выявлено, что к непрямым (манипулятивным) и асоциальным действиям при преодолении трудностей чаще прибегают студенты традиционного обучения в отличие от двух групп студентов смешанного обучения, значимых различий между которыми не выявлено ( $t=-0,42$  при  $p=0,671$ ;  $t=105$  при  $p=0,916$ ). По остальным характеристикам психологического благополучия и стратегий преодоления значимых различий между тремя студенческими группами не обнаружено.

Для того чтобы проверить, как распределяются студенты разных условий обучения по уровню психологического благополучия, был проведен кластерный анализ по методу k-средних. Данные были предварительно нормированы через z-значения. В результате кластерного анализа (рис. 1) были выделены студенты с высоким, средним и низким уровнями психологического благополучия.

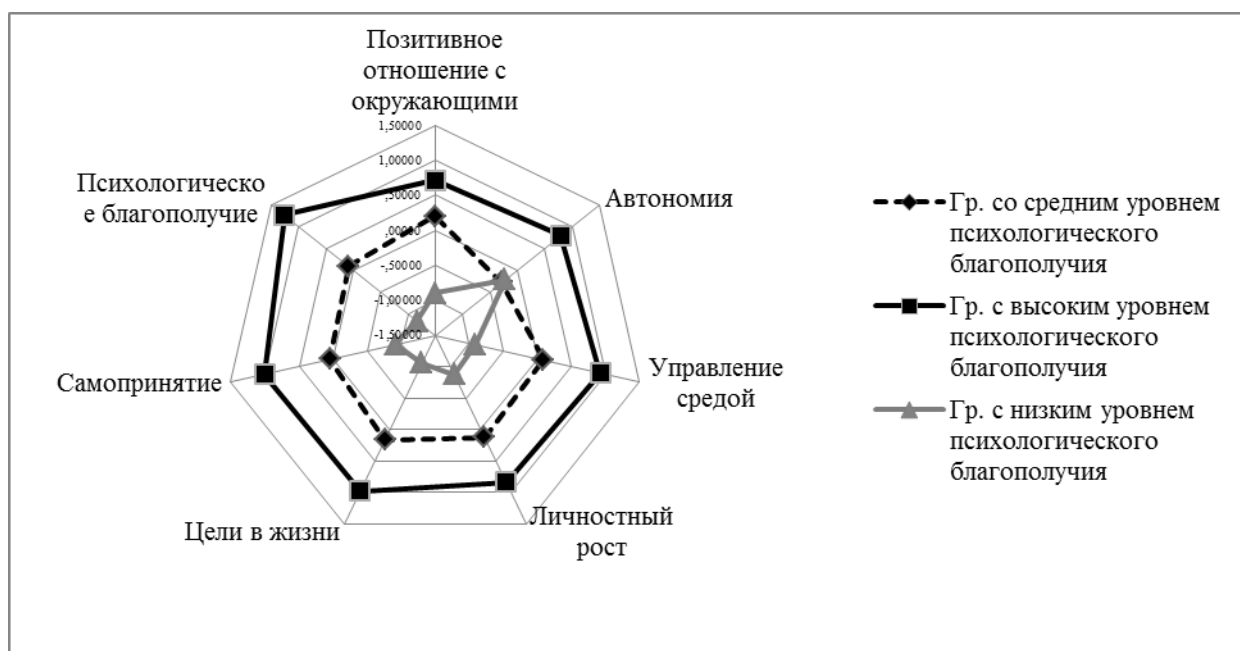


Рис. 1. Результаты кластерного анализа по методу k-средних

У студентов с высоким уровнем все характеристики психологического благополучия выражены на довольно высоком уровне. Обращают на себя внимание студенты со средним и низким уровнями психологического благополучия, у которых автономия как способность к самостоятельности, независимости, свободе и ответственности выражена одинаково, но значительно ниже, чем у группы с высоким уровнем психологического благополучия. Возможно, чрезвычайно проявленная потребность в автономии у студенчества с низким уровнем психологического благополучия связана с ограничением возможностей в ее удовлетворении в силу сохранившейся материальной, бытовой и др. зависимостей от

ближайшего окружения и недостаточной сформированностью внутренней истинной автономии. Однако данное предположение требует уточнения в дальнейших исследованиях.

При сравнении студентов разных условий обучения по принадлежности к определенному кластеру обнаружены статистически значимые различия ( $\chi^2=10,182$ ;  $p=0,037$ ). Оказалось (табл. 2), что среди здоровых студентов смешанного обучения только 16,42% с низким, более половины (56,72%) со средним и более четверти (26,86%) — с высоким уровнем психологического благополучия. Тогда как в двух других группах более трети студентов с низким уровнем и менее половины — со средним уровнем психологического благополучия (табл. 2).

Таблица 2

**Соотношение (число человек и проценты) студентов с высоким, средним и низким уровнем психологического благополучия в зависимости от условий обучения**

	Средний уровень психологического благополучия	Высокий уровень психологического благополучия	Низкий уровень психологического благополучия	Всего
Здоровые студенты инклюзивной среды смешанного обучения	38 56,72	18 26,86	11 16,42	67
Здоровые студенты традиционного обучения	25 40,32	16 25,81	21 33,87	62
Студенты с инвалидностью инклюзивной среды смешанного обучения	23 41,07	12 21,43	21 37,5	56
<b>Всего</b>	<b>86</b>	<b>46</b>	<b>53</b>	<b>185</b>

Как показывают результаты обобщенного сравнения психологического благополучия студенческих групп, здоровые студенты традиционного обучения и студенты с инвалидностью смешанного обучения распределились более равномерно по уровню психологического благополучия в отличие от здоровых студентов смешанного обучения, большинство из которых попало в группы с высоким и средним уровнем психологического благополучия.

Далее были проанализированы различия в стратегиях преодоления между студентами с разным уровнем психологического благополучия (табл. 3).



Таблица 3

**Стратегии преодоления студентов в зависимости от уровня психологического благополучия**

Характеристики	Гр. со средним уровнем психологического благополучия	Гр. с высоким уровнем психологического благополучия	Гр. с низким уровнем психологического благополучия	F	p
Ассертивные действия	18,8±3,2	21,4±3,0	18,6±3,1	12,9	0,000
Вступление в социальный контакт	23,8±3,5	23,5±3,2	21,3±3,1	9,9	0,000
Поиск социальной поддержки	23,9±4,1	24,3±3,9	21,3±3,8	9,3	0,000
Избегание	18±3,9	15,7±3,7	19,6±3,2	14,3	0,000
Непрямые действия	18,3±4	16,4±4,8	18,7±3,8	4,4	0,013
Асоциальные действия	15,6±4,9	13,6±4,8	16,6±4,5	5,0	0,008
Агрессивные действия	18,8±4,8	16,0±5,0	18,6±4,1	5,4	0,005

*Примечание.* Описательная статистика (среднее ± стандартное отклонение), F — эмпирическое значение дисперсионного анализа, p — уровень статистической значимости. В таблице приведены только те характеристики, по которым получены значимые различия между группами.

Ассертивные действия в большей степени характерны для студентов с высоким уровнем психологического благополучия; поиск социальной поддержки; вступление в социальный контакт — для студентов с высоким и средним уровнями психологического благополучия. Избегание, непрямые, асоциальные и агрессивные действия чаще используются студентами со средним и низким уровнем психологического благополучия (табл. 3). Дифференциация студентов по группам позволила осуществить детальный анализ предпочитаемых стратегий преодоления в зависимости от уровня психологического благополучия. Мы видим, что полученные данные в некоторой степени согласуются с данными сравнения студентов разных условий обучения, которые были представлены выше. Обобщенный анализ показал, что менее конструктивные способы преодоления, такие как непрямые и асоциальные действия, чаще используются студентами традиционного обучения и студентами с низким уровнем психологического благополучия, картина преодолевающего поведения которых пополняется агрессивными действиями и избеганием.

### Обсуждение результатов

Как видим, инклюзивная среда смешанного обучения благоприятно влияет на психологическое благополучие здоровых студентов, которые, сталкиваясь с яркими примерами опыта преодоления жизненных трудностей студентов с инвалидностью, обретают способность к соучастию, сопереживанию, что стимулирует более глубокое осознание жизненных целей и смыслов, выстраивание позитивных отношений с другими, использование конструктивных стратегий преодоления. При этом студентам с

инвалидностью инклюзивной среды смешанного обучения, так же как и здоровым сверстникам традиционного обучения, характерно целостное восприятие своей жизни и понимание ценности своего существования. Обращает на себя внимание неудовлетворенность собой, «чувство малоценности» у студентов с инвалидностью (самопринятие). С одной стороны, это стимулирует к достижениям, к развитию компенсаторных функций, с другой — может негативно сказаться на общем уровне психологического благополучия. Г.Н. Эйдельман, Е.А. Сергиенко обратили внимание на значимость самопринятия как личностного ресурса, включающего не только самооценку, но и «сравнения себя со своими сверстниками и с идеальным образом» [12], в повышении психологического благополучия. О значимости самопринятия писали и наши студенты с инвалидностью: *«Психологическое благополучие для меня лично — это гармония внутри. Это когда Вы способны управлять собой, почти как йог: независимо от внешнего мира. Когда Вы способны себя чувствовать небом, свежесорванной травинкой или солнцем. И когда у Вас есть врожденная сила отстаивать эту уверенность, а не пытаться себя и свое отношение к миру делить по человеческому клейму. Это когда Вам интересно быть с собой. Интересно, потому как Вы похожи на огромную профессиональную камеру. Она ловит моменты, которые способен заметить только мудрый маленький ребенок. Его мнение не может кардинально поменяться от человеческого взгляда на мир. Поступки — могут, самооценка — тоже. Но не мироощущение. Это и есть для меня психологическое благополучие»* (Полина Козлова).

Самопринятие во многом определяется отношениями с ближайшим окружением: с родными, со сверстниками в студенческой группе, с преподавателями. Процитируем некоторые высказывания наших студентов с инвалидностью. *«Слово “Благополучие” состоит из двух слов: “получать” и “благо”, т.е. получать удовольствие от процесса обучения. Это значит, что должна быть гармония между индивидуальными потребностями и возможностями. Это зависит от преподавателя, который умеет передать свои знания студентам, мотивировать их. От отношений в группе: взаимопомощь, сотрудничество, совместное участие в научных конференциях, досуге — все это оказывает позитивное влияние на личностно-профессиональное развитие»* (Ольга Голубева).

*«Для меня психологическое благополучие — это когда учиться комфортно и в удовольствие. Когда изучаемые предметы мне интересны и понятны, как правило, моя заинтересованность предметом и его понимание зависят от манеры преподавания. Если педагог преподает доступным понятным языком, приводит наглядные примеры, при этом постоянно взаимодействует со студентами (например, спрашивает их мнение на тот или иной счет), невозможно остаться равнодушным. Также мне важно наличие свободы в образовательном процессе, она может выражаться, например, в самостоятельном выборе темы для подготовки доклада или в свободном выражении своего мнения, не боясь осуждения. Коротко говоря, я ощущаю психологическое благополучие при условии успеха, отсутствии напряжения в учебном процессе, а также при условии осознания пользы получаемых знаний»* (Татьяна Новоселова).

Как видим, самопринятие, занимая одно из важнейших мест в системе характеристик психологического благополучия, обеспечивает целостную Я-концепцию личности [10].

## Выводы

1. Инклюзивная дистанционная среда вуза может рассматриваться в качестве составной части смешанного обучения, что предполагает оптимальное, гибкое сочетание дистанционных и традиционных технологий, доступность, включение обучающихся, вне зависимости от наличия у них тех или иных ограничений.

2. Разнообразные компоненты психологического благополучия и стратегии преодоления студентов имеют разную значимость в зависимости от специфики образовательной среды вуза. Способность к усвоению различных видов деятельности, эффективность в преодолении трудностей характерны для студентов двух групп инклюзивной среды смешанного обучения. Цели в жизни в большей степени сформированы у здоровых студентов инклюзивной среды смешанного обучения. Инклюзивная среда смешанного обучения оказалась благоприятной для здоровых и студентов с инвалидностью. Студенты с инвалидностью по уровню психологического благополучия не отличаются от студентов традиционного обучения.

3. Непрямые и асоциальные действия чаще используются студентами традиционного обучения и студентами с низким уровнем психологического благополучия, преодолевающее поведение которых пополняется агрессивными и избегающими способами. Возможно, инклюзивная среда, способствуя развитию эмпатии, толерантности, приобретает характеристики психотерапевтической, понимающей, что препятствует проявлению неконструктивных способов взаимодействия.

4. Особое внимание стоит уделить такой характеристике психологического благополучия студентов с инвалидностью, как самопринятие, что отличает их от здоровых студентов двух групп, более уверенных и принимающих себя со своими достоинствами и недостатками. Адекватная позитивная самооценка, принятие себя, признание своей ценности как личности, вера в свои возможности во многом определяются понимающим и принимающим разнообразие и сложность разных людей ближайшим окружением, что созвучно следующему мнению: *«Психологическое благополучие для меня связано с уверенностью в себе, доброжелательностью, общительностью, попытками найти человеческое в каждом человеке. Достоевский был уверен, что всякий человек сложен и глубок, как море; человек — это тайна, простых людей нет, — утверждал он, — простыми они только кажутся; внешняя простота скрывает внутреннюю сложность. Психологическое благополучие — это понимание внутреннего сложного мира человека»* (Даша Ботонькина).

Таким образом, хочется согласиться с мнением А.А. Марголиса, который, задаваясь вопросом о том, «что смешивает смешанное обучение», отвечает: «По сути, смешанное обучение смешивает прошлое и будущее в образовании» [8, с. 16]. Смешение прошлого и будущего в образовании характерно и при внедрении идей инклюзии в смешанное обучение, которое «смешивает» не только передовые педагогические технологии, но и такие яркие, непохожие и сложные человеческие миры, что становится одним из условий повышения психологического благополучия студенчества.

### Финансирование

Работа выполнена при поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (проект № 19-013-00904).

### Литература

1. Айсмонтас Б.Б., Одинцова М.А. Инклюзивная образовательная среда вуза как ресурс для развития жизнестойкости и самоактивации студентов с инвалидностью // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 2. С. 29–41. doi:10.17759/pse.2018230204
2. Бучацкая М.В., Капранова М.В. Особенности структуры психологического благополучия учащихся и студентов различных направлений профессиональной подготовки // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20. № 2. С. 63–69. doi: 10.17759/pse.2015200207

3. *Водопьянова Н.Е.* Психодиагностика стресса. СПб.: Питер, 2009. 336 с.
4. *Волкова В.В., Михальчи Е.В.* Исследование социального стереотипа и психологического портрета лица с ОВЗ и инвалидностью в соответствии с мнениями студентов // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. 2016. № 2 (36). С. 110–123.
5. *Кантор В.З., Проект Ю.Л.* Инклюзивное высшее образование: социально-психологическое благополучие студентов // Образование и наука. 2019. Т. 21. № 1. С. 51–73. doi: 10.17853/1994-5639-2019-2- 51-73
6. *Новиков В.Н.* Образовательная среда вуза как профессионально и личностно стимулирующий фактор [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование PSYEDU.ru. 2012. № 1. С. 1–10. URL: <http://psyedu.ru/journal/2012/1/2776.phtml> (дата обращения: 29.05.2019).
7. *Лешер О.В., Деменина Л.В.* Инклюзивное обучение студентов университета: комплекс научных подходов // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1-1. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=18603> (дата обращения: 24.05.2019).
8. *Марголис А.А.* Что смешивает смешанное обучение? // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 3. С. 5–19. doi:10.17759/pse.2018230301
9. *Марголис А.А., Рубцов В.В., Панюкова С.В., Сергеева В.С.* Концепция формирования и распространения цифрового контента для высшего инклюзивного образования // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 2. С. 102–110. doi:10.17759/pse.2018230211
10. *Полякова О.Б.* Особенности самопонимания и самопринятия психологов и педагогов // Мир психологии. 2010. № 4 (64). С. 112–119.
11. *Шевеленкова Т.Д., Фесенко Т.П.* Психологическое благополучие личности // Психологическая диагностика. 2005. № 3. С. 95–121.
12. *Эйдельман Г.Н., Сергиенко Е.А.* Роль субъективных факторов в психологическом благополучии молодежи в ситуации профессионального самоопределения [Электронный ресурс] // Психологические исследования. 2016. Т. 9. № 50. С. 10. URL: <http://psystudy.ru/index.php/eng/2016v9n50e/1371-eidelman50e.html> (дата обращения: 29.05.2019).
13. *Ясвин В.А.* Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. 365 с.
14. *Anabel M., López-Gavira R., Morgado B.* How do Spanish disability support offices contribute to inclusive education in the university // Disability & Society. 2017. Vol. 32. № 10. P. 1608–1626. doi:10.1080/09687599.2017.1361812

## Psychological Well-being of Students with Disabilities in an Inclusive Blended Learning Environment

**Odintsova M.A.,**

*Ph.D. (Psychology), Associate Professor, professor of Department "Psychology and pedagogy of distance learning", Faculty of Distance Learning, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia, mari505@mail.ru*

**Kulyatskaya M.G.,**

*Psychologist, Faculty of Distance Learning, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia, kulyatskayamg@gmail.com*

---

The inclusive mixed learning environment is considered as a multifaceted, affordable and flexible system that effectively combines distance and traditional technologies and provides psychological well-being and personality development for all students, regardless of whether they have certain restrictions or not. The article showed the psychological well-being of students with disabilities is determined by environmental (macro factors); socio-psychological (mesofactors); personal characteristics of students, their ability to overcome difficulties (microfactors). It was established that the various components of psychological well-being and students' coping strategies have different significance depending on the specifics of university educational environment. The ability to master various types of activities, effectiveness in coping with difficulties (environmental management) is typical for students of two groups of an inclusive mixed learning environment. Life goals are more shaped in healthy students in an inclusive mixed learning environment. An inclusive environment has been found to be favorable for healthy and disabled students, who, in terms of their psychological well-being, do not differ from healthy students of traditional learning environment and use less constructive coping strategies to a lesser degree. Particular attention should be paid to such characteristic of psychological well-being of students with disabilities as self-acceptance, which distinguishes them from healthy students of the two groups.

**Keywords:** psychological well-being, traditional education, distance learning, mixed learning, the university's inclusive environment, students with disabilities, coping strategies.

---

### Funding

This work was supported by RFBR. Project № 19-013-00904.

### References

1. Aismontas B.B., Odintsova M.A. Inklyuzivnaya obrazovatel'naya sreda vuza kak resurs dlya razvitiya zhiznestoikosti i samoaktivatsii studentov s invalidnost'yu [Educational Environment in University as a Resource for Resilience and Self-Activation in Students with Disabilities]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2018. Vol. 23, no 2, pp. 29–41. doi:10.17759/pse.2018230204. (In Russ., Abstr. in Engl.).
2. Buchatskaya M.V., Kapranova M.V. Osobennosti struktury psikhologicheskogo blagopoluchiya uchashchikhsya i studentov razlichnykh napravlenii professional'noi podgotovki [Features of Psychological Well-being Structure in Secondary School Students and Students from Different Areas of Vocational Training]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 2015. Vol. 20, no. 2, pp. 63–69. doi: 10.17759/pse.2015200207. (In Russ., Abstr. in Engl.).
3. Vodop'yanova N.E. Psikhodiagnostika stressa [Stress psychodiagnosis]. Saint Petersburg: Piter, 2009. 336 p.
4. Volkova V.V., Mikhal'chi E.V. Issledovanie sotsial'nogo stereotipa i psikhologicheskogo portreta litsa s OVZ i invalidnost'yu v sootvetstvii s mneniyami studentov [Research of Social Stereotype and Psychological Portrait of a Person with a Disability and Disablement: Student's Point of View]. *Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta [Bulletin of the Moscow City University]. Seriya: Pedagogika i psikhologiya [Series: Pedagogy and Psychology]*, 2016, no. 2 (36), pp. 110–123.
5. Kantor V.Z., Proekt Yu.L. Inklyuzivnoe vysshee obrazovanie: sotsial'no-psikhologicheskoe blagopoluchie studentov [Inclusive higher education: socio-psychological well-being of students]. *Obrazovanie i nauka [The Education and Science Journal]*, 2019. Vol. 21. no. 1, pp. 51–73. doi: 10.17853/1994-5639-2019-2- 51-73 (In Russ.).
6. Novikov V.N. Obrazovatel'naya sreda vuza kak professional'no i lichnostno stimuliruyushchii faktor [Electronic resource] [Educational environment of a higher educational institution must

- be professionally and personally stimulating]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie PSYEDU.ru* [*Psychological Science and Education PSYEDU.ru*], 2012, no. 1, pp. 1–10. URL: <http://psyedu.ru/journal/2012/1/2776.phtml> (Accessed: 29.05.2019). (In Russ.).
7. Leshner O.V., Demenina L.V. Inklyuzivnoe obuchenie studentov universiteta: kompleks nauchnykh podkhodov [Inclusive education of university students: the complex of scientific approaches]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [*Modern problems of science and education*], 2015, no. 1-1. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=18603> (Accessed: 24.05.2019).
  8. Margolis A.A. Chto smeshivaet smeshannoe obuchenie? [What Kind of Blending Makes Blended Learning?]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [*Psychological Science and Education*], 2018. Vol. 23, no. 3, pp. 5–19. doi:10.17759/pse.2018230301 (In Russ., Abstr. in Engl.).
  9. Margolis A.A., Rubtsov V.V., Panyukova S.V., Sergeeva V.S. Kontseptsiya formirovaniya i rasprostraneniya tsifrovogo kontenta dlya vysshego inklyuzivnogo obrazovaniya [Creating and Promoting Digital Content for Inclusive Higher Education: The Conceptual Framework]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [*Psychological Science and Education*], 2018. Vol. 23, no. 2, pp. 102–110. doi:10.17759/pse.2018230211 (In Russ., Abstr. in Engl.).
  10. Polyakova O.B. Osobennosti samoponimaniya i samoprinyatiya psikhologov i pedagogov [Features of self-understanding and self-acceptance of psychologists and pedagogues]. *Mir psikhologii* [*Psychology World*], 2010, no. 4 (64), pp. 112–119.
  11. Shevelenkova T.D., Fesenko T.P. Psikhologicheskoe blagopoluchie lichnosti [Personal psychological well-being]. *Psikhologicheskaya diagnostika* [*Psychological diagnostics*], 2005, no. 3, pp. 95–121.
  12. Eidel'man G.N., Sergienko E.A. Rol' sub"ektivnykh faktorov v psikhologicheskom blagopoluchii molodezhi v situatsii professional'nogo samoopredeleniya [Electronic resource] [The role of subjective factors in the psychological well-being of youth in the situation of professional self-determination]. *Psikhologicheskie issledovaniya* [*Psychological Studies*], 2016. Vol. 9, no. 50, p. 8. URL: <http://psystudy.ru/index.php/eng/2016v9n50e/1371-eidelman50e.html> (Accessed: 29.05.2019).
  13. Yasvin V.A. Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proektirovaniyu [Educational environment: from modeling to design]. Moscow: Smysl, 2001. 365 p.
  14. Anabel M., López-Gavira R., Morgado B. How do Spanish disability support offices contribute to inclusive education in the university. *Disability & Society*, 2017. Vol. 32, no. 10, pp. 1608–1626. doi:10.1080/09687599.2017.1361812