

ОТНОШЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ К ИНКЛЮЗИВНЫМ ПРОЦЕССАМ

PARENTS' ATTITUDE TO INCLUSIVE PROCESSES¹



ДЕТОЧЕНКО Людмила Станиславовна — кандидат философских наук, доцент, заведующий кафедрой социальных технологий Института философии и социально-политических наук Южного федерального университета (e-mail: detochenko@sfedu.ru)



ГУТЕРМАН Лариса Александровна — кандидат биологических наук, доцент, руководитель Ресурсного учебно-методического центра по работе с инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья Южного федерального университета (e-mail: laguterma@sfedu.ru)

DETOCHENKO Ludmila Stanislavovna — Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Social Technologies of the Institute of Philosophy and Socio-Political Sciences of the Southern Federal University (e-mail: detochenko@sfedu.ru)

GUTERMAN Larisa Aleksandrovna — Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Head of the Resource Training and Methodological Center for Work with the Disabled and Persons with Disabilities of the Southern Federal University (e-mail: laguterma@sfedu.ru)

Аннотация. Работа направлена на определение отношения родителей к инклюзивным образовательным процессам и сравнение отношения родителей детей с инвалидностью и без нее. Представлены материалы эмпирического исследования РУМЦ ЮФУ. В опросе методом анкетирования приняли участие 13 616 респондентов из числа родителей обучающихся общеобразовательных организаций Ростовской области. При наличии некоторых отличий отсутствует принципиальное расхождение во взглядах на инклюзивное образование между родителями обучающихся с особыми образовательными потребностями и остальными родителями. В целом, более лояльный взгляд на инклюзию родителей детей с инвалидностью пока не обеспечивает необходимого уровня поддержки и сопричастности происходящим процессам ввиду достаточно низкого уровня критического осознания инвалидности как социальной проблемы, информированности об инклюзивном образовании и трансляции негативных практик самостигматизации родителями детей с инвалидностью. Для дальнейшего развития инклюзивных процессов необходима комплексная просветительская работа, как на уровне сообществ, так и с опорой на ведущие каналы информации.

Ключевые слова: инклюзия, совместное обучение, отношение родителей к инклюзии.

¹ Исследование выполнено в рамках государственного задания «Организация проведения общественно-значимых мероприятий в сфере образования, науки и молодежной политики» Обзв0706-11/17-03.

Abstract. *The work is aimed at determining the attitude of parents to inclusive processes and comparing the attitude of parents of children with and without disabilities. The materials of an empirical study of the SFU RMC are presented. 13 616 respondents from among the parents of students of educational organizations of the Rostov region took part in the survey by means of a questionnaire. If there are some differences, there is no fundamental difference in views on inclusive education between parents of students with special educational needs and other parents. In general, a more loyal view of the inclusion of parents of children with disabilities does not yet provide the necessary level of support and involvement in the ongoing processes due to the rather low level of critical awareness of disability as a social problem, awareness of inclusive education and the broadcast of negative practices of self-stigmatization by parents of children with disabilities. For the further development of inclusive processes, comprehensive educational work is needed both at the community level and based on leading information channels.*

Keywords: *inclusion, co-education, parents' attitude to inclusion.*

Инклюзивное образование является одним из самых больших вызовов, с которым сталкивались образовательные системы во всем мире. Этот факт определяет интерес специалистов различных областей науки к данной проблематике: психологов, педагогов, социологов. Количественные исследования в социологии чаще всего акцентируют внимание на отношении, ценностях и убеждениях педагогического сообщества [5; 15; 12; 8; 1; 7] и одноклассников детей с ограниченными возможностями здоровья [4; 5]. Исследования, направленные на выявление отношений родителей, менее многочисленны [13; 2; 7]. При этом родители являются важными социальными агентами, которые влияют на инклюзивную культуру всех участников образовательного процесса.

В Российской Федерации внимание к инклюзивному образованию обусловлено несколькими причинами. Во-первых, с 1990-х гг. был ратифицирован целый комплекс международных нормативно-правовых актов по защите прав лиц с инвалидностью, в том числе содействующих включению детей с инвалидностью в систему общего образования. Ратификация международных документов и введение дополнительных законодательных норм, защищающих права и свободы инвалидов в системе образования РФ, привели к необходимости развития и поддержания практик инклюзии. Во-вторых, инвалидизация детского населения в нашей стране растет. С 2017 по 2021 год количество детей с инвалидностью увеличилось на 71 тысячу человек, что определяет актуальность интеграции данного населения в общество и использование его потенциала [10]. Инклюзивное образование предполагает совместное обучение детей с инвалидностью и без, обеспечение всех необходимых в данном процессе услуг и поддержки, переформатирования учебных программ в целях учета индивидуальных особенностей всех учащихся. Инклюзию принято характеризовать как конструкцию системы образования, которая признает разнообразие учащихся в общих группах и принимает ответственность за него. Современная концепция инклюзии на первое место ставит задачу адаптации общества к особенностям составляющих его индивидов.

Развитие инклюзивных процессов в образовательной системе зависит от уровня развития инклюзивных процессов в обществе. Исследование установок вовлеченных в инклюзивный процесс лиц, таких как родители, является важным аспектом разработки эффективных программ развития инклюзии [14],

служит основой для понимания и интерпретации повседневных практик, с которыми сталкиваются участники образовательных отношений в процессе совместного обучения.

Ряд исследователей утверждают, что отсутствие поддержки инклюзии со стороны родителей негативно влияет на формирование отношения и поведение ребенка к инвалидности [3], а значит, является необходимой детерминантой развития инклюзивных образовательных практик [14].

Внутри родительского сообщества отношение и поддержка инклюзии могут быть различными. Ряд исследователей фиксируют принципиальное несовпадение точек зрения родителей, подчеркивая, что родители детей с инвалидностью более лояльно относятся к ценностям инклюзии и с большей охотой поддерживают практики ее воплощения [17; 16]. Однако существует и иная позиция, фиксирующая сходство в этих двух группах в отношении и практиках поддержки инклюзии [20].

Особого внимания заслуживает отношение к инклюзивному образованию родителей детей с инвалидностью. Результаты эмпирических исследований фиксируют их поддержку и сопричастность ценностям инклюзии [20] или наоборот, отмечают наличие диаметрально противоположного отношения к совместному обучению: от убежденности в возможности получить качественное образование только в специализированных школах до отстаивания единственно приемлемого права детей на включение в общую систему обучения [3]. Их информированность, компетенции, непосредственное участие в форме тьюторского сопровождения подчас являются условием инклюзии [2]. Не менее важное значение для практики инклюзии имеют и родители детей без инвалидности. Они выступают в качестве примеров подражания для своих детей и определяют отношение и поведение нормотипичных учащихся. Отношение родителей к инклюзии зависит от многообразных социальных факторов [7; 17; 18], но их набор остается спорным. О. Бопота показал, что важным социальным дифференциалом отношения является опыт взаимодействия родителей с инвалидами [20]. А.А. Нестерова, Р.М. Айсина изучали влияние возраста и образования родителей на отношение и установки к инклюзии [7]. Предикаторами отношения родителей к инклюзивному образованию является также конкретный вид инвалидности ребенка и наличие поведенческих проявлений [18; 20].

Исследование проводилось с марта по май 2021 г. В нем приняли участие общеобразовательные организации (инклюзивные и специализированные) всех муниципалитетов Ростовской области. Информирование родителей о проводившемся исследовании осуществляли учителя. Метод исследования — анкетирование. В анкетировании приняли участие 5796 родителей детей с инвалидностью и 7820 родителей нормотипичных детей. Общее количество респондентов составило 13 616 человек. Родители заполняли анкеты в домашних условиях по предоставленной ссылке на Google-форму. Тип выборки — случайная. Статистический анализ данных включал описательную статистику (частота и проценты). Цель данного исследования состояла именно в том, чтобы определить отношение родителей к инклюзивным процессам и сравнить позицию родителей детей с особыми образовательными потребностями и родителей детей без инвалидности. В данной работе затрагивается то измерение образования, от которого зависит его включающий, то есть инклюзивный потенциал.

На 1 января 2023 г. численность лиц с инвалидностью в РФ составила 10 933 тыс. человек, что составляет 7,47% всего населения страны [10]. Это определяет

объективную потребность в интеграции данной категории населения в общество, в обеспечении условий для их независимой и достойной жизни. Представление респондентов о масштабах инвалидности как социальной проблеме отличается. На вопрос «Как вы считаете, много ли людей с ограниченными возможностями здоровья в нашем обществе?» 46% родителей детей без инвалидности и 58% родителей детей с инвалидностью ответили «очень много» или «скорее много». Представление о масштабах инвалидизации и жизнедеятельности лиц с инвалидностью формируется в основном средствами массовой информации (31,5% всех респондентов назвали главным каналом получения информации телевидение, 27,4% — Интернет). Несмотря на то, что почти каждый второй родитель детей без инвалидности (46%) отметил, что среди родственников или знакомых имеет лиц, которые имеют инвалидность, только 11,7% обозначили личный опыт общения как источник получения информации о жизни и проблемах инвалидов. Это позволяет предположить либо о целенаправленном стремлении минимизировать контакты с инвалидами, либо о попытке избежать упоминания темы инвалидности в общении. Характеризуя свои взаимоотношения с такими знакомыми, 8% определили их как «неловкие и напряженные», 8,1% — как «нейтральные», 54,6% — как «свободные и в основном открытые», 29,4% затруднились с ответом. Представления родителей детей с инвалидностью о чувствах, которые испытывают окружающие при общении с особым ребенком, не соответствуют заявляемым родителями нормотипичных детей. Среди чувств, испытываемых респондентами из числа родителей детей без инвалидности, преобладают «восхищение и уважение» (82,7%), «неловкость и смущение» (64,2%), «страх, ведь в такой ситуации может оказаться каждый» (60,9%), «жалость и сострадание» (53,6%). Среди чувств, с которыми ожидают столкнуться при взаимодействии с окружающими респонденты из числа родителей детей с инвалидностью: «неловкость и смущение» (69,2%), «жалость и сострадание» (67,6%), «восхищение и уважение» (54,23%), «безразличие» (52,5%). Родители учащихся с особыми образовательными потребностями готовы и ожидают встретить «раздражение», «гнев», «возмущение», «безразличие» со стороны окружающих, в то время как количество респондентов из числа родителей нормотипичных обучающихся, обозначивших такие чувства как возможные в социальном взаимодействии, очень мало (табл. 1; 2). Подобные тревожные ожидания тесным образом связаны с преобладанием деструктивных видов защитных механизмов и опытом стигматизации.

Сопоставление ответов родителей двух групп на вопрос «По-вашему мнению, как изменилось отношение к людям с ограниченными возможностями здоровья в нашем обществе за последние 5–10 лет?» позволяет говорить о том, что в целом позитивные изменения ощущаются всеми респондентами, однако родители детей без инвалидности более негативно оценивают изменения. Родители детей без инвалидности: 52,9% — «улучшилось», 13,0% — «ухудшилось», 34,2% — «осталось без изменений»; родители детей с инвалидностью: 55,9% — «улучшилось», 11,6% — «ухудшилось», 32,5% — «осталось без изменений». Если среди родителей детей с инвалидностью каждый третий (32,1%) считает, что в нашей стране достаточное внимание уделяется инвалидам, то среди второй группы родителей таковых только 20,6%. Оценивая уровень несправедливости по отношению к людям с ОВЗ в том, что касается образования, трудоустройства, доступности общественных мест, 53,9% респондентов из числа родителей нормотипичных детей отметили ее как высокую, в то время как среди родителей детей с инвалидностью таковых только 48%.

Таблица 1

Распределения ответов на вопрос: «Когда вы встречаете людей с ОВЗ, часто ли вы...» (ответы респондентов из числа родителей детей без инвалидности)

	Ответы «часто», «иногда», %
Чувствуете жалость, сострадание	53,6
Чувствуете неловкость или смущение	64,2
Чувствуете раздражение, так как у таких людей особые привилегии	5,9
Чувствуете страх за себя; ведь от серьезных проблем со здоровьем никто не застрахован	60,9
Чувствуете гнев, возмущение, потому что такие люди причиняют неудобства	4,3
Остаетесь безразличными, так как со своими проблемами все должны справляться сами	11,3
Чувствуете восхищение и уважение, потому что такие люди очень многое преодолевают	82,7

Таблица 2

Распределения ответов на вопрос: «Как вы считаете, что обычно испытывает основное большинство граждан нашего общества, встречая людей с ОВЗ ...» (ответы респондентов из числа родителей детей с инвалидностью)

	Ответы «часто», «иногда», %
Чувствуют жалость, сострадание	67,6
Чувствуют неловкость или смущение	69,2
Чувствуют раздражение, так как у таких людей особые привилегии	37,1
Чувствуют страх за себя; ведь от серьезных проблем со здоровьем никто не застрахован	52,3
Чувствуют гнев, возмущение, потому что такие люди причиняют неудобства	30,7
Остаются безразличными, так как со своими проблемами все должны справляться сами	52,5
Чувствуют восхищение и уважение, потому что такие люди очень многое преодолевают	54,23

Информированность родителей детей с инвалидностью об инклюзивном образовании выше. Только каждый десятый родитель нормотипичных обучающихся (9,5%) хорошо знает о том, что такое инклюзивное образование, в то время как среди родителей учащихся с особыми образовательными потребностями таковых 21,34%. В целом, об инклюзивном образовании имеют представление 48% родителей детей без инвалидности и 67,99% родителей детей с инвалидностью. Сопоставление полученных нами результатов с исследовани-

ем уровня информированности родителей о школьной инклюзии, полученным в 2009 г. Л.В. Косиковой [3], позволяет говорить о том, что уровень информированности общества остается на прежнем уровне на протяжении почти 15 последних лет, что мешает «осмыслению инклюзии как одного из важнейших условий его развития» [5]. Подавляющее большинство родителей детей без инвалидности, в той или иной степени имеющих представление об инклюзивном образовании, отметили, что их дети обучаются в одном классе с детьми, имеющими инвалидность (94,1%). Это позволяет констатировать более широкое значение инклюзивного образования, выходящее за границы обеспечения прав в качественном образовании детей с инвалидностью. Инклюзивное образование повышает информированность общества о жизнедеятельности и потребностях инвалидов, ведет к повышению общей инклюзивной культуры и снижает стигматизацию. Всего из числа родителей детей без инвалидности об инклюзивном опыте обучения в одном классе своего ребенка заявили 12,7% респондентов, а в одной школе — 16,6%.

Отношение родителей детей без инвалидности к совместному обучению хуже, чем родителей детей с инвалидностью. Только четверть респондентов (25,3%) из числа родителей детей без инвалидности считают, что практика совместного обучения обязательно должна внедряться в средних школах, в то время как среди родителей детей с инвалидностью такого мнения придерживаются 40,97% респондентов (табл. 2.). Среди тех родителей детей с инвалидностью, которые высказали свое недоверие к инклюзивной форме обучения, большинство выбрали для своих детей специализированные школы или домашнюю форму обучения. Подобная взаимосвязь неоднократно была отмечена исследователями [13; 3]. Анализ ответов позволяет говорить о том, что среди респондентов из числа родителей детей с инвалидностью, не поддержавших инклюзивное образование как приоритетную форму обучения, высок процент тех, кто ожидает столкнуться с негативными чувствами со стороны окружающих (сверстников, преподавателей, родителей одноклассников) по отношению к своему ребенку. Данная категория проявляет опасение относительно реакции родителей и сверстников на совместное обучение как потенциально возможное отрицательное последствие инклюзии. Уровень их информированности об инклюзивном образовании, по их собственной оценке, низкий.

Таблица 3

Распределения ответов на вопрос: «Как вы относитесь к совместному обучению обычных школьников и детей с ограниченными возможностями в средней школе?»

	Ответы «часто», «иногда», %	
	Респонденты из числа родителей детей без инвалидности	Респонденты из числа родителей нормотипичных детей
Это обязательно нужно делать	25,3	40,97
Это пока преждевременно, т.к. наше общество не готово к этому	32,2	24,63
Это вообще не нужно делать	9,0	7,7
Не могу сказать определенно	33,4	26,7

Схожие результаты в оценке отношения родителей детей без инвалидности к совместному обучению дает анализ ответов респондентов на вопрос о предпочтительной форме обучения детей с инвалидностью в обществе. Из всех респондентов 23,6% считают, что такие дети должны обучаться по инклюзивному принципу в обычной средней школе, 21,7% полагают, что приоритетной формой организации обучения таких детей является домашнее обучение, 45,7% считают, что обучение должно вестись в специализированных образовательных учреждениях, 8,5% затруднились с ответом.

Отношение к инклюзивному образованию детей с различными типами заболеваний различается как у родителей детей-инвалидов, так и у родителей детей без инвалидности. Совместное обучение детей с ментальными особенностями отрицается большей частью респондентов. Приоритетной формой обучения для такой категории респонденты называют получение образования в специализированных учебных заведениях (73,6% родителей детей без инвалидности и 60,8% родителей детей с инвалидностью). Интегрированная модель образования, когда дети с ментальными особенностями могут обучаться в одной школе с другими детьми, но в отдельных классах, приемлема для 19,8% респондентов из числа родителей детей без инвалидности и 26,01% родителей детей-инвалидов. Таким образом, отношение большинства респондентов к инклюзивному образованию детей с ментальными особенностями скорее отрицательное, однако у родителей детей-инвалидов уровень лояльности к данной категории выше. Отсутствие доверия к перспективности инклюзивного образования детей с нарушениями слуха, зрения, речи также объединяет группы респондентов при сохранении более лояльного отношения родителей детей с инвалидностью. Практически каждый второй родитель детей без инвалидности (44,2%) и каждый третий родитель детей с инвалидностью (35,2%) полагают, что для таких детей оптимально обучение в специализированных учебных заведениях, а интегрированную форму обучения поддерживают 36,9% и 35,2% соответственно. Практически каждый второй родитель (51,6% родителей детей без инвалидности и 45,7% родителей детей с инвалидностью) считает, что дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата могут учиться по инклюзивному принципу, интегрированную форму считают приоритетной 17,6% родителей детей без инвалидности и 24,9% родителей детей с инвалидностью. Следует отметить, что респонденты обеих групп при характеристике основных барьеров инклюзивного образования отметили недоступность окружающей среды как наиболее существенный барьер в образовании, что во многом объясняет полученные результаты. В отношении инклюзивного образования детей с отсутствием внешних признаков инвалидности (сахарный диабет, порок сердца) большинство респондентов высказалось положительно (85,0% родителей детей без инвалидности и 79,7% родителей детей с инвалидностью). Анализ респондентов из числа родителей детей с инвалидностью, поддерживающих интегрированную или специализированную форму обучения, позволяет говорить, что в большинстве своем это родители, которые выбрали для своих детей обучение на дому. Следует отметить, что различное отношение к инклюзии детей с разного рода нарушениями здоровья коррелирует с отношенческими барьерами, зафиксированными в масштабном исследовании П.В. Романова, Е.Р. Ярской, С. Вайтфилда и С. Келли. Авторы отметили, что основной причиной изоляции выступают именно поведенческие отличия и нетипичная внешность [11]. Дискриминация детей с различными типами заболеваний в отношении их права на совместное

обучение, которую мы наблюдаем у родителей, воспроизводится согласно нашим ранее проведенным исследованиям у детей. Так же как и у родителей, уровень готовности к совместному обучению у детей напрямую зависит от характера ограничений, который имеют дети с инвалидностью. Наименьшей образовательной дискриминации подвергаются дети с латентной инвалидностью (общие заболевания) и нарушениями опорно-двигательного аппарата. Самый высокий уровень эйблизма проявляется к нарушениям речи, зрения, слуха и ментальным нарушениям [19].

Чуть меньше половины респондентов из числа родителей детей с инвалидностью (44,4%) верят в перспективность инклюзивной формы обучения детей, в то время как среди родителей детей с инвалидностью таковых 76,5%.

Обе группы респондентов видят в качестве основных социальных задач, которые решает инклюзивное образование, гуманизацию общества и обеспечение гражданских прав и свобод личности. Однако если из числа родителей детей без инвалидности только 2,8% респондентов понимают значение инклюзивного образования для потенциального снижения инвестиций на социальную поддержку, то среди родителей детей инвалидов таковых 6,83%. Оценивая существующие положительные последствия для детей от совместного обучения, респонденты обеих групп оказались единодушны. На первом месте среди положительных результатов — освоение детьми коммуникативных навыков поведения и общения, на втором — преодоление социальных стереотипов и психологических барьеров, на третьем — расширение представлений об окружающем мире и обществе. И родители детей с инвалидностью, и родители детей без инвалидности указали в качестве лидирующих возможных отрицательных последствий инклюзивного образования «пренебрежительное и насмешливое отношение со стороны других школьников», «напряженные и конфликтные отношения в классе», «недовольство родителей практикой совместного обучения». Однако, если для родителей детей без инвалидности среди возможных отрицательных последствий, входящих в четверку значимых, — возможное снижение уровня образовательной подготовки, то для родителей детей с инвалидностью — «трудности восприятия нестандартных подходов, методов обучения». Ничего отрицательного в инклюзивном образовании не видят 24,2% респондентов из числа родителей детей с инвалидностью, в то время как среди родителей детей без инвалидности таковых 16,4%.

В качестве заключения можно отметить следующее.

1. Сравнительный анализ позволил выделить ряд отличий в ответах респондентов из числа родителей детей с инвалидностью и родителей детей без инвалидности, однако говорить о принципиальном несовпадении мнений нельзя.
2. Анализ когнитивного (информированность), отношенческого (эмоции) и поведенческого компонентов инклюзивной культуры не позволяет на сегодняшний день говорить о родительском сообществе как активном агенте инклюзивных преобразований. Для дальнейшего развития инклюзивных процессов необходима комплексная просветительская работа, как на уровне сообществ, так и с опорой на ведущие каналы информации — средства массовой информации.
3. Чувства неловкости, смущения, страха, жалости и сострадания, испытываемые респондентами из числа родителей детей без инвалидности, говорят о достаточно низком уровне социальных компетенций и недо-

статке реальной практики взаимодействия с детьми, имеющими инвалидность.

4. Ожидания от окружающих проявления неловкости, смущения, безразличия, раздражения, гнева и возмущения, которые высказали родители детей с инвалидностью, являются результатом стигматизации и самостигматизации. Такие ожидания формируют страхи, которые негативно влияют на отношение к образовательной инклюзии и ведут к самоизоляции и изоляции детей.
5. Все респонденты ощущают положительные изменения в обществе. Родители нормотипичных детей более критично воспринимают изменения и предпринимаемые меры для повышения интеграции.
6. Информированность родителей является недостаточной, что негативно сказывается на развитии инклюзивных процессов.
7. Отношение к инклюзивному образованию всех родителей отличается в зависимости от типа заболевания ребенка. Однако в целом родители детей с инвалидностью более лояльно воспринимают совместное обучение. Наибольшей стигматизации в образовательном пространстве подвергаются дети с ментальными особенностями.
8. В целом представление о положительных последствиях инклюзии и совместного обучения детей респондентов совпадают, однако для родителей детей с инвалидностью характерно более осознанное представление об инклюзии как механизме формирования независимой жизни лиц с инвалидностью.
9. Представление о потенциально отрицательных последствиях инклюзии также совпадает. Но для родителей детей без инвалидности более характерен страх снижения качества образования, в то время как для родителей детей с инвалидностью опасение недоступности материала или форм и методов обучения.

Список литературы

1. *Афанасьев Д.В.* Готовность преподавателей высшей школы к инклюзивному образованию / Афанасьев Д.В., Денисова О.А., Леханова О.Л., Поникарова В.Н. // Психолого-педагогические исследования. — 2019. — Т. 11. — №. 3. — С. 128–142.
2. *Горяйнова А.Р.* «Место под солнцем»: уровни формирования школьной инклюзии // Журнал исследований социальной политики. — 2019. — Т. 17. — № 4. — С. 555–570.
3. *Косикова Л.В.* Инклюзивное образование: отношение родителей и педагогов к инклюзивному образованию // Северо-Кавказский психологический вестник. — 2009. — № 1. — С. 69–73.
4. *Костина Л.М., Дунаевская Э.Б., Боголепова В.И.* Отношение младших школьников к детям с ОВЗ в инклюзивном образовании // Комплексные исследования детства. — 2020. — Т. 2. — № 4. — С. 263–270.
5. *Макеева И.А.* Изучение готовности участников образовательных отношений к внедрению инклюзивной модели // Инклюзивное образование: непрерывность и преемственность: материалы V Международной научно-практической конференции (Москва, 23–25 октября 2019 г.) / гл. ред. С.В. Алехина. — М.: МГППУ, 2019. — С. 126–131.

6. Михайлова Л.А. Осмысленное отношение к лицам с ограниченными возможностями здоровья как залог эффективной инклюзии в образовании // Наука и образование: новое время. — 2018. — Т. 13. — № 6. — С. 44–46.

7. Нестерова А.А., Айсина Р.М. Установки педагогов и родителей в отношении образовательной инклюзии детей с расстройствами аутистического спектра // Инклюзивное образование: непрерывность и преемственность: материалы V Международной научно-практической конференции (Москва, 23–25 октября 2019 г.) / гл. ред. С.В. Алехина. — М.: МГППУ, 2019. — С. 256–259.

8. Неумоева-Колчеданцева Е. В., Быков С.А., Федина Л.В. Инклюзивная среда школы: «взгляд учителей» // Обзор педагогических исследований. — 2021. — Том 3. — № 5. — С. 180–186.

9. Позднякова И.О., Беллуян А.М. Родительская поддержка как фактор субъективного позитивного восприятия отношения к себе у обучающихся с ЗПР в условиях инклюзии // Общество: социология, психология, педагогика. — 2022. — Т. 93. — № 1. — С. 123–128.

10. Положение инвалидов в обществе. — Текст: электронный // Федеральная служба государственной статистики : [сайт]. — URL: <https://rosstat.gov.ru/?%2F> (дата обращения: 27.08.2022).

11. Романов П.В., Ярская-Смирнова Е.Р., Вайтфилд С., Келли С. Социологическое исследование проблем инвалидности и реабилитации в Российской Федерации. Анализ основных результатов исследования. — М., 2009.

12. Скуратовская М.Л., Климова Т.В., Володина И.С. Личностные детерминанты структуры отношения педагогов к инклюзивному обучению детей с ограниченными возможностями здоровья // Вестник Череповецкого государственного университета. — 2015. — Т. 66. — № 5. — С. 121–124.

13. Хуснутдинова М.Р. Риски инклюзивного образования // Образование и наука. — 2017. — Т. 19. — № 3. — С. 26–46.

14. Челнокова Т.А. Социальная компетентность участников образовательных отношений — основа развития инклюзивного образования // Педагогика и просвещение. — 2019. — № 4. — С. 27–33.

15. Ярская-Смирнова В.Н., Ярская-Смирнова Е.Р. Отношение представителей профессий социального государства к уязвимым группам (по данным опроса) // Отечественный журнал социальной работы. — 2020. — Т. 83. — № 3. — С. 184–190.

16. Boer de A.A., Munde V.S. Parental attitudes toward the inclusion of children with profound intellectual and multiple disabilities in general primary education in the Netherlands // The Journal of Special Education. — 2014. — Vol. 49. — P. 179–187.

17. Bopota O., Loukovitis A., Barkoukis V., Tsorbatzoudis H. Differences in attitudes towards inclusion between parents of children with and without disabilities // European Review of Applied Psychology. — 2020. — Vol. 70. — Issue 4. — Текст: электронный // URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1162908820300529> (дата обращения: 01.02.2023).

18. Guterma L., Detochenko L. Attitude Towards Inclusive Education of Students of General Educational Institutions of The Rostov Region, Russia // E3S Web of Conferences. 14th International Scientific and Practical Conference on State and Prospects for the Development of Agribusiness, INTERAGROMASH 2021. — Текст: электронный // URL: https://www.e3s-conferences.org/articles/e3sconf/abs/2021/49/e3sconf_interagromash2021_12093/e3sconf_interagromash2021_12093.html.

19. *Paseka A., Schwab S.* Parents' attitudes towards inclusive education and their perceptions of inclusive teaching practices and resources // *European Journal of Special Needs Education*. — 2020. — Т. 35. — №. 2. — С. 254–272.

20. *Su X., Guo J., Wang X.* Different stakeholders' perspectives on inclusive education in China: parents of children with ASD, parents of typically developing children, and classroom teachers // *International Journal of Inclusive Education*. — 2020. — Т. 24. — №. 9. — С. 948–963.