

© Е.В. Рыбакова, Р.М. Султанова, Г.А. Гаязова

Научная статья

УДК 376.1

DOI: <http://doi.org/10.15350/2409-7616.2024.1.44>**ЭСТЕТИКА В СПЕЦИАЛЬНОЙ ДИДАКТИКЕ КАК РАЗВИВАЮЩИЙ,  
МОТИВИРУЮЩИЙ, БЛАГОПРИЯТСТВУЮЩИЙ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОМУ  
БЛАГОПОЛУЧИЮ РЕСУРС**

Е.В. Рыбакова, Р.М. Султанова, Г.А. Гаязова

**Рыбакова Елена Владимировна,**старший преподаватель, Уфимский университет  
науки и технологий, Уфа, Россия.

ORCID: 0000-0002-9622-0248

evrybakova19@mail.ru

**Султанова Роза Миннихметовна,**кандидат педагогических наук, доцент,  
Уфимский университет науки и технологий,  
Уфа, Россия.

sultanovar@list.ru

**Гаязова Гульшат Анифовна,**кандидат медицинских наук, доцент, Уфимский  
университет науки и технологий, Уфа, Россия.

ORCID: 0000-0002-8228-2907

gulshat\_g@bk.ru

**Аннотация.** Исследовательская группа из Республики Башкортостан представляет опыт обогащения предметно-развивающей среды обучающихся с ограниченными возможностями здоровья средствами эстетических чувств, переживаний, впечатлений и соответствующих культурологических компетенций. Авторы опираются в своей работе на классические и современные представления о сущности и организации эстетического компонента в деятельности обучающихся, но рассматривают проблему более глубоко, в соответствии с современными запросами общества и более системного понимания особых образовательных и личностных потребностей детей с ОВЗ и детей-инвалидов, показывая более высокую ресурсность такого подхода как для повышения продуктивности, эффективности образовательной занятости целевой категории обучающихся, так и для их психоэмоционального благополучия, их креативной, проектной самоактуализации. К сожалению, представления специалистов и руководителей образовательных организаций, родителей обучающихся с ОВЗ о вторичности культурологических, эстетических составляющих в эффективной системе адресной психолого-педагогической поддержки детей периодически усиливаются, снижая аксиологические позиции столь существенного компонента образовательной занятости участников социально-образовательного процесса. Поэтому необходимость позиционирования, совершенствования, адресной методологизации

*эстетических ресурсов обеспечения образовательных систем запрашивает и от исследователей, и от практиков ответственного взаимодействия, и в данной области сотрудничества. Сотрудники кафедры педагогики ФГБОУ ВО УУНиТ, которая подготавливает специалистов коррекционного профиля для работы с обучающимися, имеющими трудности в обучении, на основе опыта преподавания специальных дисциплин, организации педагогической практики студентов, супервизионной поддержки выпускников и опытных практиков, проведения целевых исследовательских проектов раскрывает значимые аспекты обеспечения эстетического компонента образовательной занятости обучающихся с различными проявлениями дизонтогенеза: сенсорной, моторной, интеллектуальной недостаточностью, поведенческими нарушениями, речевыми дисфункциями. Существенно, что эстетическая составляющая специального дидактического пространства не только обогащает возможности повысить эффективность адресной поддержки детей с особенностями в развитии, но и обеспечивает экономию сил, времени, усилий обучающихся, чьи личностные, оперативные, аналитические ресурсы, как правило, недостаточны.*

**Ключевые слова:** *ограниченные возможности здоровья, особые образовательные потребности, эстетика, диагностика, коррекция, развитие.*

**Библиографическая ссылка:** Рыбакова Е.В., Султанова Р.М., Гаязова Г.А. Эстетика в специальной дидактике как развивающий, мотивирующий, благоприятствующий эмоционально-волевому благополучию ресурс // ЦИТИСЭ. 2024. № 1. С. 504-521. DOI: <http://doi.org/10.15350/2409-7616.2024.1.44>

Research Full Article

UDC 376.1

## AESTHETICS IN SPECIAL DIDACTICS AS A DEVELOPING, MOTIVATING RESOURCE THAT FAVORS EMOTIONAL AND VOLITIONAL WELL-BEING

E.V. Rybakova, R.M. Sultanova, G.A. Gayazova

**Elena V. Rybakova,**

Senior Lecturer, Ufa University of Science and Technology, Ufa, Russian Federation.

ORCID: 0000-0002-9622-0248

[evrybakova19@mail.ru](mailto:evrybakova19@mail.ru)

**Rosa M. Sultanova,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Ufa University of Science and Technology, Ufa, Russian Federation.

[sultanovar@list.ru](mailto:sultanovar@list.ru)

**Gulshat A. Gayazova,**

Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Ufa University of Science and Technology, Ufa, Russian Federation.

ORCID: 0000-0002-8228-2907

[gulshat\\_g@bk.ru](mailto:gulshat_g@bk.ru)

**Abstract.** *A research group from the Republic of Bashkortostan presents the experience of enriching the subject-development environment of students with disabilities with the means of aesthetic feelings, experiences, impressions and relevant cultural competencies. The authors rely in their work on classical and modern ideas about the essence and organization of the aesthetic component in the activities of students, but consider the problem more deeply, in accordance with modern demands of society and a more systematic understanding of the special educational and personal needs of children with disabilities and children with disabilities, showing higher resource capacity of such an approach both for increasing productivity, the effectiveness of educational employment of the target category of students, and for their psycho-emotional well-being, their creative, project self-actualization. Unfortunately, the views of specialists and heads of educational organizations, parents of students with disabilities about the secondary nature of cultural and aesthetic components in an effective system of targeted psychological and pedagogical support for children periodically increase, reducing the axiological positions of such an essential component of educational employment of participants in the socio-educational process. Therefore, the need for positioning, improvement, and targeted methodologization of aesthetic resources for providing educational systems requires both researchers and practitioners to engage in responsible interaction in this area of cooperation. Employees of the Department of Pedagogy of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education UUNiT, which prepares correctional specialists to work with students who have learning difficulties, based on experience in teaching special disciplines, organizing teaching practice for students, supervisory support for graduates and experienced practitioners, conducting targeted research projects, reveals significant aspects of ensuring aesthetic component of educational employment for students with various manifestations of dysontogenesis: sensory, motor, intellectual disabilities, behavioral disorders, speech dysfunctions. It is significant that the aesthetic component of a special didactic space not only enriches the opportunities to increase the effectiveness of targeted support for children with developmental disabilities, but also ensures savings in strength, time, and efforts of students, whose personal, operational, and analytical resources are usually insufficient.*

**Keywords:** *disabilities, special educational needs, aesthetics, diagnostics, correction, development.*

**For citation:** *Rybakova E.V., Sultanova R.M., Gayazova G. A. Aesthetics in special didactics as a developing, motivating resource that favors emotional and volitional well-being. CITISE, 2024, no. 1, pp. 504-521. DOI: <http://doi.org/10.15350/2409-7616.2024.1.44>*

**Введение.**

Эстетический компонент жизненного пространства, жизнедеятельности, образовательного пространства, межличностных отношений и социальных связей – категория бесспорной значимости, и в общей, а также в специальной дидактике реализуется как одно из ключевых условий образовательного сопровождения, право на которое защищено на всех уровнях и локациях юрисдикции. Это содержательные аспекты международных нормативно-правовых источников [1, 2], имеющих отнесённость к

образованию [3, 4], в том числе специальному [5], к удовлетворению особых образовательных потребностей, к моделированию, целеполагающему прогнозированию и развитию адресного социально-образовательного пространства различной территориально-государственной локации.

Таким образом, эстетический - вкусовой, культурологический, избирательный, средовый, организующий, развивающий - компонент в социально-образовательном сопровождении обучающихся общего и специального обучения в целом определён и систематизирован в культурологическом и дидактическом аспектах, программно задан для различных возрастных категорий обучающихся и соотнесён с особыми образовательными потребностями обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, предметно описаны общие и частные подходы применительно к тематическим направлениям и отдельным самобытным областям изучения и освоения обучающихся различных нозологических, возрастных категорий, программных достижений, формата обучения и вероятных прогнозов развития.

Однако некоторые более тонкие механизмы социальной адаптации и интеграции [6], компенсации и сверхкомпенсации, допрофессиональной и профессиональной подготовки, связанные с эстетическим воздействием на социально-образовательный, личностный, деятельностный статус обучающегося [7], пока ещё изучен недостаточно; опыт целеполагания, моделирования, разработки методологических подходов в этой области, технологических решений и алгоритмов, рекомендаций и критериальных компонентов педагогического мониторинга нуждаются в освещении и осмыслении в широких кругах исследователей, практиков и общественности.

Проектирование и апробация, анализ и педагогическая рефлексия, осуществляемые авторами в условиях интеграции студенческой учебно-исследовательской деятельности, супервизорской поддержки коррекционного процесса в специально-образовательной дидактике, проведения проект-мастерских на базе общественных объединений выпускников и опытных практиков, - показывают высокую результативность и востребованность, резонансность и социальную привлекательность предлагаемых нами целеполагающих, научных, методологических инноваций в данной области, а также готовность социума воспринять и развивать представляемое в этой статье направление адресного обогащения предметно-развивающего пространства специального образования [8].

### **Материалы и методы.**

Эстетический компонент в образовании обучающихся с ОВЗ преимущественно ориентирован с ограничением по ведущим параметрам занятости: по позициям понятийно-предметной сложности, аналитической, синтетической, проектной включенности, выполняемым продуктивным действиям, вербальной интерпретации, степени самостоятельности, предполагаемой тематической, сенсорной и аналитической доступности, креативного компонента, а также самопозиционирования, самоконтроля, планирования деятельности.

Вне личностной актуализации [9], в интересубъектном формате сотрудничества в некоторой степени такой подход оправдывается. Замедление темпа деятельности и развития, трудности планирования, практической деятельности, анализа и самоконтроля, вербальная, сенсорная, интеллектуальная, эмоционально-волевая и моторная недостаточность создаёт различные препятствия для работы, сотрудничества на всех этапах деятельности. Между тем сама сущность эстетической сферы человеческой жизнедеятельности имеет развивающий [10], системообразующий, мобилизующий ресурс. При обеспечении этой важной составляющей в сопровождении, Отдельным ресурсным компонентом в диагностике и коррекции выступает здесь выявление и актуализации преферентной, то есть предпочтительной, избирательной, сферы обучающихся.

В наших исследованиях, в обеспечении нашей коррекционной практики, в системе супервизионной поддержки студентов и практиков [11], в режиме сотрудничества с родителями обучающихся и осуществлении педагогической пропаганды, просвещения эти аспекты концентрируются в направлениях дидактического, средового, личностного, креативного выбора.

Студенты, родители обучающихся с ОВЗ, практики, принимающие участие в наших проектах: проблемных заседаниях Межрегиональной Межведомственной Интернет-Гостиной "Белая Речь", Проект-мастерских, в формате супервизионной поддержки на базе "Кабинета Консультирования и Коррекции", в других постоянно действующих, периодических, тематических формах исследовательского, учебно-исследовательского, учебно-практического сотрудничества проводят следующие диагностические, коррекционно-развивающие, проектно-ориентированные формы работы:

1. Опросы и анкетирование, выявление целевых аспектов исследования более опосредованное, в ходе других мероприятий, по вопросам значения и содержания эстетически, креативно, культурологически отнесенной составляющих в системе адресного сопровождения обучающихся;

2. Диагностики эстетических, эстетико-образовательных, культурологических потребностей, способностей обучающихся с ОВЗ, их готовности к освоению теоретического, креативно-проектного, вкусового компонентов эстетически отнесенной дидактики, осуществлению практических действий в этой области, в тех или иных параметрах, мотивированности, избирательности, самобытности, стилевых ресурсах обучающихся;

3. Эстетическом и здоровьесберегающем соответствии оформления помещений и оборудования предметно-развивающей среды специального, общего, инклюзивного образования, удовлетворенности самих обучающихся и их родителей в удовлетворении прав и потребностей обучающихся как на перечисленные компоненты эстетически отнесенного содержания образования, так и на актуализацию эстетических средств коррекционно-развивающего сопровождения;

4. Проведение коррекционно-развивающей работы с обучающимися с применением эстетических критериев в общей педагогической оценке результатов индивидуальной и совместной работы, их включением в оценочный и оперативный регистр самих обучающихся, избирательных мотивов занятости, преферентного выбора действий и сферы, эмоционального отклика на промежуточные и итоговые результаты работы, сотрудничества, собственно оценки.

5. Педагогическая рефлексия взрослых участников, связанная с оперативными и итоговыми ощущениями эмоционального отклика и успешности работы обучающихся, эффективности примененных методических средств и подходов, перспектив сотрудничества и развития обучающихся, возможных вариантов обновления образовательных средств;

6. Проведение проблемно-аналитической работы с оперативной коррекцией мероприятий и плана работы, обобщением результатов, проектированием дальнейших этапов сотрудничества, презентативного компонента работы [12].

Выявлено:

- Подтверждены предварительные положения о недостаточности осмысления и применения специалистами собственно эстетико-культурологического компонента, проектной и креативной составляющей, уровня самостоятельности, учёта интересов, индивидуализации обучения не только в специальной дидактике, но и в системе общего образования.

- Наблюдается высокая, при благоприятном включении обучающихся в проектно, креативно, лично ориентированную занятость, - до 60 процентов - готовность

обучающихся к принятию и развитию более самостоятельных и самобытных форм активности [13].

- В значительной мере выражена, до 75 - 85 процентов, готовность обучающихся к отмене самостоятельного решения, выбора, качества выполнения обучающимся работы по образцу, по замыслу, по представлению, ориентируясь на "правильные", установленные способы действий и на привычные, личные тренды, личный вкус и видение возможностей обучающихся. Что особенно существенно, для более ремесленно ориентированных обучающихся такой подход приносит меньший вред, готовя к быстрой, хотя и выражено репродуктивной результативности, однако скрытые либо наметившиеся способности обучающихся (как у обучающихся с ОВЗ, так и применительно к более успешным категориям, а одарённые дети – в особенности чувствительны к переформатированию своего эстетико-культурологического и проектно-креативного статуса) в значительной мере отвергаются, вызывая внутреннюю, межличностную, деятельностьную напряженность, депривацию, снижение социальных и творческих ожиданий, эффективности коррекционных мероприятий [14].

Кстати, чаще всего кризис, связанный с желанием прекратить обучение в художественной, музыкальной школе, испытывают дети именно с самобытными способностями и предпочтениями [15].

Нередко в ходе наших практико-ориентированных мероприятий возникала необходимость оперативного консультирования родителей обучающихся, например, страдающих СДВГ или находящихся в личностном кризисе - в таких ситуациях помогает решить проблему временно или с перспективой дальнейшей успешной самоактуализации личности ребёнка, его компетентностной, личностной сферы база по толерантным преподавателям, обучающимся, получившим благоприятную поддержку, примерам успешного преодоления проблем средствами искусства, средовой эстетики, культурологического, креативного, преферентного компонентов в образовании, а также эффективным приёмам коррекционно-развивающей работы с включением эстетических впечатлений, представлений, вкусовых компонентов и предпочтений самого обучающегося.

Вкус к необычным, самобытным, ярким способам решения проблемных личностных и дидактических развивается у них при системном, синергирующем, самоактуализирующем подходе довольно быстро, распространяясь на другие сферы занятости.

Приобщение педагогов происходит более проблематично, периодически возвращаясь к привычным ориентирам и тенденциям, многие участники жалуются вначале на неуверенность в продуктивности подобных вариантов организации образования, затем - в сохранении контроля дисциплины, направленности обучения, освоении программных компетенций, даже в отношении собственных детей тяготея к более директивным формам организации и контроля обучения, более репродуктивных трендам содержания образования.

Существенно, что педагоги, работающие с более сложными категориями нозологической картины обучающихся, отягощенной вторичными нарушениями и социальными, средовыми неблагоприятными факторами, более подготовлены для освоения, применения как достаточно толерантных трендов общего и специального образования, так и актуализации индивидуальных способностей, интересов, предпочтений образовательной занятости детей, в том числе в соответствии с предлагаемым нами подходами.

Ведущими мотивирующим и организующим факторами выступают здесь зачастую не столько творческие потенциал, склонности педагогов, их чуткость к проблемам, переживаниям обучающихся и профессиональная ответственность, но сама сущностная сложность специальной дидактики, предполагающая решение многозадачных комплексов в условиях системного педагогического мониторинга, с соблюдением медицинских рекомендаций щадящего, ограничивающего характера и средств обеспечения опережающих

тенденций в развитии детей, пусть локальных, что означает необходимость избирательной, лично ориентированной технологии в образовании.

Например, вследствие дефицитарности развития детей с нарушением зрения осознанно и подсознательно дети ориентированы на восполнение, дорисовывания образов внешнего мира, более сложных способов проектирования воображаемых конструкторов, опытный и ответственный педагог приложит усилия для актуализации намечающихся или проявленных особенных приёмов изучения, преобразования, изготовления, применения объектов, создаст условия для развития уже сформированных или формирующихся способов компенсации и сверхкомпенсации трудностей, приспособления к существующему статусу развития, самобытных средств их креативной рационализации.

#### **Результат.**

Социально значимые статусы субъекта и объекта в общем и специальном образовании гармоничны, инклюзивны и взаимопроникающи.

Широко известны и развиваются обычные эстетически отнесенные мотивы к актуализации здоровьесбережения обучающихся, их системное воплощение отражено в наших пособиях, раскрывающих современные аспекты как самоорганизации образовательного пространства, так и других современных концептов здоровьесбережения: самопозиционирования динамического статуса своего текущего и прогнозируемого состояния здоровья, технологического и понятийного подходов с точки зрения развития здоровья, сверх компенсаторные ресурсы с опорой на лично ориентированные принципы адресного индивидуализированного сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья, инвалидов, лиц с социально-образовательной дезадаптацией различной природы,

Технологии формирования средового соответствия развитию обучающихся с особенностями в развитии, отвечающая задачам комфортного, органичного, полифонично системного включения их в социально привлекательное для них и для их близких, сообществ сотрудничества мало осуществимы вне целостного контекста человеческого бытия, и культурологическая составляющая с повышающим компонентом эстетических средств, вкусов, мотивов, креативного воплощения личности и познания.

Креативная, проектная, социально-деятельностная, личностная актуализация успешно осуществляется, анализируется, моделируется и презентуется также нами и нашими студентами, практиками, участниками заседаний Межрегиональной Межведомственной Интернет-Гостиной "Белая Речь", Проект-мастерских, Кабинета Консультирования и Коррекции, в формате интегрирующего подхода, совмещающего представления и ощущения прекрасного в деятельностном единстве.

Эти аспекты обсуждаются, принимаются в работу коллегами, вызывают активный интерес у научной и практикоориентированной общественности, реализуются в смежных областях развития образовательных систем, воплощаются и в отношении сопровождения самих студенческих сообществ.

Так, ребёнок, получающий коррекционную поддержку в течение длительного периода в связи со стойким нарушением в одной или нескольких функциональных областях, внутренне и сам стремится преодолеть дефицитарный компонент своей жизнедеятельности, своего развития, хотя и испытывает депривацию, негативизм социальной или дидактической природы, утомление и раздражение.

Когда в присутствии и в ситуации сотрудничества со значимым взрослым происходит обесценивание деструктивных факторов и самоорганизация позитивных, эффективнее составляющих - ребёнок, как правило, ощущает значение происходящих событий непосредственно, воспринимают изменения образно, ранее, чем будут готовы оценить и осмыслить их.

Авторство ребёнка, в том числе в оценивании, подкрепляет значимость происходящего, тот эффект, который в нашей исследовательской работе и практике мы называем событийной дидактикой, поддерживающей у обучающихся ощущение уникальности собственного бытия и собственного образовательного маршрута.

Практики и родители отмечают явственность проявлений, сходных с признаками освобождения, катарсиса, когда преодолевается привычные, обидные, продолжительные проблемы - в особенности при самостоятельной, целенаправленной активности самих обучающихся.

Нередко встречаются случаи заметного изменения поведенческих проявлений после таких периодов и событий снижается напряженность, проявляется готовность к активности, сотрудничеству, к расширению круга общения, к собственной социальной привлекательности, эстетическому образу, социальной роли. Конечно, подобные переживания и ощущения могут быть избыточно яркими, нагрузочными для общего или текущего статуса обучающихся, что требует от взрослых точного просчитывания ситуации и тонкой оперативной подстройки.

Существенно, что педагог, способствующий самоактуализации, самораскрытию ребёнка, становится активным компонентом самоорганизации образовательного пространства как динамичная саморазвивающаяся модель, генерирующая эффективные и эстетически привлекательные алгоритмы и смыслы деятельного интегрирующего самосовершенствования, и красота этой картины является самодостаточной.

Следует отметить, что тем более эффективно и длительно продуктивно действуют педагогические и собственные оценки обучающихся, имеющие отнесенность к их внешнему образу и образу действия, личным результатам и достижениям.

Реализуя ресурсность данного подхода к обеспечению особых образовательных потребностей обучающихся, мы рассматриваем в комплексе все стороны деятельности детей с ОВЗ, в том числе сверхкомпенсаторной природы: чем значительнее выраженность проблем, функциональных ограничений, сопутствующих переживаний разной степени соответствия - тем выше личностная напряженность и поисковая активность, а также готовность воспринимать как несовершенство функций и образов, так и качественное преобразование, достигаемое в социально-деятельностном единстве сотрудничества взрослых и детей.

Между тем именно качественные достижения обучающихся в коррекционно-образовательном процессе представляют собой значительную трудность для определения и анализа, сравнения и прогнозирования. Так, например, логопед отмечает у ребёнка с дизартрией, то есть с нарушением произношения неврологической природы, достижение улучшения не полномерного (скажем, не полное преодоление межзубного компонента артикуляции шипящих, ш и ж), а частичное приближение к нормативному произношению, что обозначить для ребёнка с нарушением речи, тем более - дошкольного возраста, а то и имеющего сложное, стойкое комплексное нарушение в развитии, представляет собой непростую проблему, вызывающую у педагогов и исследователей постоянный поиск адаптирующих вербальных и невербальных средств.

Сформировать внятный, емкий, эффективный, вариативно действенный образ становится доступным именно при условии системного осуществления процесса создания образа действия, образа результата, образа дальнейшего целевого статуса.

Определение ошибок и погрешностей, предпочтение вариантов написания, словоупотребления, способа действий дети постепенно привыкают производить с опорой на эстетические представления и ощущения. - Как тебе кажется лучше написать это слово, через "о" или через "а"? Посмотри на это слово близко, издали. Напиши красивым почерком, красиво пишущей ручкой – ничто не беспокоит? Пока ты пишешь предложение, что



ощущаешь, в какой момент меняется ощущение? Взгляни на план изложения: стройным он тебе представляется или несоразмерным, информативным или смутным? Шуточные интерпретации и пробы только добавляют живости, эмоциональности, органичности, вдохновения, например, «Дано: объём наклонной призмы» в «оперном», «комикс»-стиле, пародии на исполнение любимого персонажа.

Мелодичные вариации произнесения правил, задач, заданий, креативные символы и стикеры по сути способствуют обогащению предметно-развивающего пространства, особенно при предоставлении детям дидактического выбора, то есть возможности произвольно применять или не применять какие-либо приёмы, стимульные материалы, повторы, запрашивать ли дополнительную помощь, время на доработку, чем руководствоваться при оценке.

Отдельной темой в системе адресного сопровождения обучающихся с ОВЗ является сфера изобразительной деятельности. В настоящее время образовательные тренды устойчиво преобразовываются от позиций понижения сложности занятости в пользу индивидуализации статуса занятости обучающихся с поддержкой их образовательных и средовых потребностей, личных приоритетов и запросов, скрытых способностей, актуализации сверхкомпенсаторного компонента в развитии.

Например, мы наблюдали случай, когда школьник с интеллектуальной недостаточностью, усугубленной выраженным грубым нарушением пространственного восприятия (ребёнок не мог показать середину листа бумаги, уголок, выше-ниже), после предложения выбрать одну из заготовок для декоративного рисования внезапно попросил все виды, причём проявил творческие возможности, единство замысла, хотя изобразительные средства были использованы очень необычные. Следует учитывать высокую вероятность внезапной, взрывной актуализации сверхкомпенсаторных ресурсов обучающихся самой различной выраженности и отнесенности.

Природа увлеченности и собственно сотрудничества у ребёнка, особенно дошкольного возраста, однозначно включает в себя эстетически отнесенные мотивы, впечатления, чувства и эмоции. Мы опрашивали детей и педагогов, выясняя, чем руководствовался их выбор в какой-либо деятельностной области, как регулировалась преферентная, то есть предпочтительная, сфера занятости обучающихся.

Как и предполагалось, позиции "нравится", "красиво", "и я так смогу?" занимает в статусе самоактуализации детей значительное место. Нередко эстетические впечатления, вкусовые проявления, совпадения пристрастий в развитии обучающихся с ОВЗ вызывают эффект триггера, то есть спускового фактора, способствуют актуализации скрытых либо барьерно ограниченных компетенций, самоорганизации разрозненных компонентов занятости.

Органичен в данном контексте разработанный нами принцип человекообразности в системе адресного сопровождения как обучающихся с ОВЗ, так и детей относительно нормативного развития, который предполагает учёт потребности человека, особенно растущего, в постоянном изменении, усложнении его внутреннего и внешнего бытия: представлений, процессов и результатов познания, общения, прогнозирования, контроля, оценки. Чувство удовлетворенности обучающихся при достижении определенных результатов, преодолении психологических барьеров и оперативных препятствий ощущается непосредственно, не может быть принято за другие состояния, заменено.

Доказана мотивирующая и продуктивная действенность применения образны оценочных формулировок необычного, яркого содержания. Так, стимулирующие компоненты, сопровождающие освоение ребёнком-логопатов особенно трудных для освоения сонорных фонем (р и л), получая яркое подтверждение: "кЛассная", "кРррутая!", дополнительно фиксирует в памяти именно эти фонемы (и сопутствующие событию

психомоторные компоненты), и в дальнейшем повторение этих вдохновляющих, хотя и шуточных, определений напоминает ребёнку как ощущение победы, так и собственных фонематических достижений.

Динамичность и целостность, внутренняя и внешняя гармония мира ребёнка в контексте его отношений с расширяющимся окружением помогает не просто эффективной восполнять дефицитарность представлений и функций, но и позволяет "дорисовывать" не просто недостающее, но воссоздавать единство мира в его мировоззрении. Творческий компонент здесь обязателен, в содержательной или оперативной составляющих.

Характерная для обучающихся с ОВЗ неравномерность развития различных областей занятости и актуализации также ведёт к востребованности креативных ресурсов личности и социально-деятельностной сферы обучающихся, при благоприятных условиях самоактуализации, субъектной и творческой включенности.

Следует отметить, что верификация, то есть механизм подтверждения истинности, познавательной и творческой, также требует от семьи и образовательной организации органичного включения эстетически отнесенных критериев и контекстов.

Приведём достаточно жёсткий пример. Мальчик после переезда в другой город сменил также и школу. Бдительный психолог, усвоивший информацию о драматичном значении чёрного цвета в рисунках испытуемых, немедленно подняла тревогу по поводу изображения в работе новенького «чёрных» соборов!! Матери с трудом удалось узнать причины такого выступления педагогов.

Когда эта ситуация была предложена в качестве кейса школьникам, они удивились: а спросить нельзя разве? Тогда бы выяснилось, что, въезжая впервые в этот город ночью, мальчик впечатлился именно соборами. Что увидел - тем и впечатлился. Сходную картину наблюдали мы и в деятельности ускоренно подготовленных психологов, охотно раздававших заключения на основе рисунков, не будучи компетентными в области интерпретации одаренных детей и взрослых, людей с сенсорными нарушениями, а также находящихся в утомленном либо болезненном состоянии. Между тем рисуночная интерпретация состояния людей имеет большое значение, но тогда испытующий должен иметь уровень развития не ниже испытуемого, да и с учётом возможного преферентного саморазвития склонности, одарённости обучающегося в каком-либо известном или самобытном направлении.

Эстетический компонент в адресной поддержке обучающихся с РАС имеет свою историю и карту достижений, но в целом картина очаговая, вероятно, сопровождающие лица должны иметь профильные компетенции как специально-образовательные, так и культурологические, эстетически сообразные. Разрабатывая самобытный язык общения в случаях, когда имеющихся средств коммуникации недостаточно, следует быть готовыми и к выбору ребёнком именно так средств обмена информацией, активности, договорённости [16].

Целесообразно обогащение эстетической составляющей и предметно-развивающей среды в системе сопровождения обучающихся и с иными дефицитарными состояниями. Так моторная сфера, испытывающая недостаточность проектирования, планирования, подстройки и корректировки двигательных актов, психомоторное активности, может получить подспорье в виде цифрового информационного регистра, интерактивных средств восполнения дефицита, образов движущихся объектов, реальных и фантастических.

Опытный логопед, встречаясь со студентами в формате мастер-класса, поделилась своим впечатлением от высокой действенности видеозаписи занятий с ребёнком на дальнейшую успешность его работы. Дополняя этот подход при работе с детьми, имеющими моторную недостаточность, образной, эмоциональной, стилевой, художественной составляющей, мы наблюдаем не толь повышение продуктивности, эффектности занятости

обучающихся, но и более высокую, устойчивую мотивированность, психоэмоциональные благополучие, интегративную ресурсность.

Так, девочка очень хотела научиться исполнять степ, пробовала запоминать, повторять и моделировать мотивы чечетки, но не слишком хорошо получалось, и она была склонна оставить эту затею. Но однажды увидела очень драматичный, волнующий фильм, впечатлилась образом юного героя, исполнявшего степ, и у неё эти композиции стали получаться спонтанно, обнаруживая выразительность, ловкость, лёгкость [17].

Особую роль в эстетически сообразном образовательном пространстве занимают экспромты, импровизации в исполнении и взрослыми, и детьми. Важно, чтобы искромётные проявления творчества не влекли за собой немедленной педагогической требовательности и строгой оценки – и даже ожидания таковых, равно как и ожидания неуспешности. Природа спонтанной активности предполагает практически одномоментную реализацию внутреннего плана речевой, моторной, идеаторной деятельности. Соответственно, преимущественная ценность такой занятости в креативной, живой, сиюминутной самоактуализации.

За этими экскурсами при бережной адресной педагогической поддержке следует определение личностного, познавательного-образовательного стиля, а при не прямой подаче участия педагога, соблюдении примата этико-эстетических предпочтений обучающегося – возникают предпосылки и для спонтанного, затем аналитического самоопределения стилевого статуса деятельности обучающегося.

Даже стойкие проблемы личности, развития могут стать ресурсными составляющими для стилевого, образного самоопределения ребёнка [18], в частности, устойчивые поведенческо-защитные проблемы могут оказаться преодолемыми в необычных условиях сопровождения, от влияния значимых личностей, персонажей, произведений до ценностных установок "ты более эффектен, когда сдержан и немногословен", "как хороша твоя фотография, где ты улыбаешься!". Не «Ты сутулишься» - а «В этой роли ты особенно строен». Такая поддержка индивидуального стиля мотивирует лучше - в неявной, не прямой подаче, тем более что дети с поведенческими нарушениями, как правило, склонны к выработке внутренней защиты от известных им трендов педагогического воздействия и нравочений, оценки, указаний близких. Мотивирующее к сотрудничеству, общению, интересу к окружающим - значение эстетических реалий трудно переоценить.

И если для детей относительно нормативного состояния, развития, прогноза ресурс самопроизвольной регуляции позволяет нередко пренебречь такими тонкими средствами гармонизации отношений, то обучающимся с ОВЗ любые ценностные, избирательно интересные, индивидуально продуктивные компоненты занятости отнюдь не лишни.

Выбор действий и целеполагания в противоречивых, многозадачных условиях также, скрыто либо осознанно, опирается на имеющиеся у субъекта эстетические критерии и алгоритмы.

Соответственно, вооружив обучающихся "знанием всех богатств, которые выработало человечество", сформировав личный эстетический статус стиля, предпочтений, оценки, мы формируем необходимые компетенции, информационно-социальный иммунитет для гармоничного и эффективного социально-деятельностного включения обучающегося в сложные условия современности, от микросоциальных до глобальных.

Однако и здесь не наблюдается полной однозначности. Во-первых, возможность во всей полноте освоить компетенции эстетической, да и любой иной отнесенности - категория сама по себе умозрительная. Но даже в относительно целостном достижении определенного компетентностного, программного статуса есть значительное противоречие в отношении актуализации творческих, креативных ресурсов развития личностно-деятельностной сферы ребёнка.

Взаимодействуя и противостоя, опираясь на достижения друг друга и отрицая их, эти две стороны развития обучающихся диалектически ориентируют педагогику, тем более - специальную, - на сверхкомпенсаторные, синергирующие технологические подходы, что, несомненно, представляет значительную трудность. Не только практики и родители детей уверенно определяют творческую занятость как рисование, хореографию, вокал по образцам, предоставляемым взрослыми, - но и преподаватели вузов нередко ориентированы в данной области на репродуктивную, дублирующую, исполнительную деятельность обучающихся.

Так, ставится прямая и непреложная зависимость изобразительного творчества детей от так называемой "изограмотности", даже применительно к диагностике творческих способностей детей, таким образом ориентируются студенты, закрепляя понятийные погрешности, ошибочность определения и осмысления сущности креативных ресурсов, готовности, занятости и перспектив развития этой важной составляющей личности, деятельности, самопозиционирования и самопрогнозирования обучающихся. Между тем как для детей с ограниченными возможностями здоровья эти направления могут оказаться преферентными для установления коммуникации, осуществления образовательной активности, мотивации к сотрудничеству.

«Искусство не может стоять на месте, - писал К.С. Станиславский. - Оно должно постоянно развиваться, тянуться куда-то вперед, либо начнется его медленная смерть.» столь же подвижно и резонансно и развитие ребёнка. И если окружающие не обеспечивают потребности обучающихся в развитии и саморазвитии, следует учитывать высокую вероятность спонтанного проявления этих компонентов в связи с внутренней активностью детей.

Процессы эти не развиваются по экспоненте, они набирают потенциал, увеличивая выраженность и силу – и затем уступают энтропии, теряют размах и мощь, с тем чтобы со временем вернуть свои позиции, что мы можем наблюдать в организации и содержании образов прекрасного, объектах народно-прикладного искусства, в природе, в темпоритмической организации биологической жизни и ландшафтах.

Синусоидальный характер биологических и социальных процессов актуально коррелирует с неоднозначной эстетикой визуального, аудиального, вербального искусства, - и мы наблюдаем, как линия, рождающаяся на листке бумаги педагога, рисующего по запросу обучающегося, манит и чарует ребёнка, создает более доверительное настроение и успокаивает, вовлекает в созидательные отношения, в творчество, в ситуацию взаимопонимания. В таких условиях и речевая коммуникация гармонизируется в такт появляющихся линий и образов, набирая силу и упорядоченность.

На всех стадиях диагностического, коррекционно-образовательного, катанестического сопровождения, а также педагогической рефлексии важное место занимает портретирование детей: индивидуальное и групповое, классическое и в интерьере, разной степени художественности, но, конечно, с осознанного согласия родителей и лиц, их заменяющих, с соблюдением личностной и образовательной безопасности, в интересующем формате взаимодействия взрослых и детей.

Мы выделяем значимые на данном этапе позиции развития внешнего образа ребёнка, например, проявление улыбки, взаимодействие, пластику, - закрепляем эти составляющие портретно, вербально, схематически. Казалось бы, дети среднего дошкольного возраста, например, менее подготовлены для различения своих лиц на фотографиях, тем более – имеющие нарушения в развитии. Однако наши наблюдения показывают, что напротив – различают даже трёхлетние, даже карандашные зарисовки несмотря на то, что лица ещё недостаточно определились и мимика не оформлена.

Одним из разработанных нами направлений в этой области стал проект "Комедия дель Арте в детском саду". Каждая сцена спектакля завершается статической позицией,

повторяющей тот же комплекс персонажей, их костюмов и поз, изображённый на фоне за их спинами – выразительность и характер поз, осанки, мимики, что формирует дополнительный развивающий эффект. Рассматривая в дальнейшем фотографии и видеозаписи постановки, мы вместе наблюдаем сдвоенные образы, степень совпадения визуальных планов, эффекты.

Отдельно следует сказать об осанке. Для ребёнка, даже относительно нормативного развития, вопрос будущего и даже текущего здоровья не столь действенен, как визуальная привлекательность, эффектность, красота и эстетическое превосходство, пусть даже это превосходство его самого, теперешнего – перед его предшествующим статусом. Этот повышающий эффект мы планомерно, со всей ответственностью, но без излишней аффектированности, сохраняя пространство для будущей благоприятной оценки – представляем обучающихся, формируя и ожидание подобных улучшений статуса, достижений, возможностей, и готовность соответствовать, прилагать усилия, планировать не столько будущие результаты, сколько деятельность, получать удовольствие от работы над собой.

Конечно, эстетически соотношенное активное здоровьесбережение - соответствует принципу человекосообразности в образовательном и личном пространстве ребёнка, то есть удовлетворению потребности в динамичном саморазвитии внутреннего мира, внешних обстоятельств, возможности активно преобразовывать своё субъектное и микросоциальное пространство.

Подлежат ответственному, качественному обеспечению эмоционально отнесённая, настроенческая «магия» и культурологическая, этико-эстетическая отнесенность слова, текста, диалога. Проблема обучающего, специально подобранного по программным условиям и требованиям доступности, текста, речевого материала, невербального контекста коммуникации коррелирует с проблемой творчества, самобытности, проектной достоверности детской занятости с плановым целеполагающим компонентом в образовании. Нелишне соразмерять составляемые планы и конспекты для обучения с тезисом Маяковского "Поэзия -вся! - езда в незнаемое!". Здесь мы видим, как эстетика смыкается с познанием – в движении, в постижении, в саморазвитии.

Реплики педагога, его непосредственные реакции, по сути, тоже должны нести эстетическую, вкусовую, творческую нагрузку, преобразовывая пространство жизнедеятельности детей, вызывая желание качественно и действенно общаться, понимать и быть понятыми в привлекательном вербальном мире, перенимать понравившиеся слоганы, реплики, "мантры" для детей и взрослых. Важнее бывает вовремя воскликнуть "Ух, ты!", чем развернуто сообщать параметры достигнутых ребёнком результатов, а для многих категорий обучающихся с ОВЗ это не сравнимые по действенности и личной приемлемости инструменты

Однажды логопед вывела группу детей на экскурсию, а поскольку группа привыкла к другому педагогу, то, желая сконцентрировать их внимание на информации, имеющей отношение к правилам поведения при переходе через проезжую часть, симпровизировала: «Ушки на макушке, глазки впереди!». Дорогу благополучно перешли, затем девушка услышала, как дети что-то напевают. Прислушалась – а это они напевают её слова на спонтанно сложившийся мотив. «Попутная песенка», получившаяся в таком спонтанном творческом сотрудничестве взрослого и детей — это критерий событийности, ценностного соответствия социально-образовательного процесса, который трудно было бы с чем-то перепутать и чем-то заменить.

Нозологическая и многозадачная сложность, разноплановость и противоречивость коррекционно-образовательного пространства коррелируют с динамизмом, рефлексивностью, полифоничностью эстетических компонентов жизни человека.

Соразмерность, созвучность, эстетическая притягательность и действенность стройной системы представлений, впечатлений, отношений, деятельности

### **Выводы.**

В ходе проведённых дискуссионных площадок, Круглых столов, обсуждения результатов коррекционно-развивающей и досуговой работы с коллегами, родителями, представителями различных направлений искусства и декоративно-прикладных направлений нами было подтверждено высокое значение адресного обеспечения эстетического компонента образовательной занятости обучающихся с ОВЗ.

Таким образом, для обучающихся с ОВЗ эстетический компонент социально-образовательного диалога:

- способствует восстановлению целостности внутренней жизни и внешнего мира;
- обеспечивает снижение напряженности драматичных переживаний и ожиданий, связанных с негативными переживаниями и ожиданиями, связанных с болью, неудачами, негативной оценкой и прогнозами, своими и окружающих;
- некоторые благоприятные и перспективные статусы ребёнка, в особенности - ребёнок с ограниченными возможностями здоровья, - может не воспринять в обучающей ситуации, но "увидеть" под впечатлением от встречи с прекрасным;
- то, что нужно, чтобы в своей взрослой жизни ребёнок смог увидеть красоту идеи, замысла, решения, отношения, перспективы, презентовать себя, свои качества с привлекательной стороны и даже не самые целевые, трендовые черты преобразовать, а социально преферентных образах? Этот опыт, эти подходы и установки задаются в детстве и там же гармонизируются, интериоризируются, становятся сущностными компонентами личности и социально-деятельностного статуса, в единстве осознаваемого и неосознанного, целенаправленного и спонтанного;
- ребёнок может в гармоничной социально-образовательной среде благоприятно пережить созидательный катарсис, необходимую составляющую в жизни человека, - сродни аффекту в образовании, без которого на самом деле познание не осуществимо;
- у ребёнка спонтанно проявляется, поверяется, уточняется презентация символическая, позитивной ориентированности, язык образов и действий, ориентиров и вкусов;
- развивается язык и формат благопожеланий, где изыск усиливает смыслы, благопожелания объединяют там, где интеграция затруднена, они поддерживаются этническими мотивами, исключают агрессию и недоброжелательность, опираются на образы;
- в индивидуализированных условиях формируется настоящий вкус к истинной красоте.

Ценность эстетического обогащения предметно-развивающей среды также в социальной привлекательности будущих граждан - не только применительно к устройству личной жизни, но и для гармонизации более обычных отношений, деловой коммуникации, в том числе стиля межличностных отношений, делового администрирования, межведомственного сотрудничества.

Для детей с сенсорной недостаточностью восполнение дефицита в освоении языка мимики и пластики затруднения бывают мало преодолимы даже в условиях целенаправленного обучения. Между тем как преходящее, казалось бы, впечатление нередко открывает обучающемуся подход к новой ступени невербальной интеграции, что для нормотипичного человека менее ценно в связи с большим количеством возможностей преодоления коммуникативного барьера, компетентностного и личностного, первичной природы и производного характера.

Зачастую именно эстетико-вкусовые интенции позволяют ребёнку, подростку отказаться от привычной мимической маски в пользу более социально привлекательных моделей, статических и подвижных. Характерны для обучающихся с поведенческими и сенсорными нарушениями трудности в активизации движения глаз, неподвижность взгляда бесполезна для здоровья, эффективности визуса и вместе с тем неприятна, дискommunikативна для окружающих.

Так, мы наблюдали у детей с сохранным зрительным анализатором, но имеющих слепых родителей и потому посещающих дошкольную образовательную организацию от Общества Слепых, выраженную мимическую недостаточность – как активную, так и связанную с недостаточностью восприятия и анализа обращённой мимической информации.

Конечно, частично эти признаки характеризовали известную микросоциальную запущенность и задержанный вариант развития, но в значительной степени (в два – четыре раза) превышали соответствующие параметры для данной категории обучающихся. Дефицит именно своевременного освоения мимической коммуникации здесь был трудно преодолим, и аффектарно закрепляемые, индивидуально значимые воздействия весьма желательны – таковыми зачастую становятся эстетически сообразные события.

Есть разнообразные примеры социально-образовательной интеграции детей с расстройствами аутистического спектра через творческие виды актуализации: изобразительная, музыкальная, конструктивная деятельность. Эту сферу нам следует выстраивать совместно с семьями обучающихся со всей ответственностью и творческой самоотдачей.

Понятно и технологически эстетический вкус коррелирует со вкусом этическим, математическим, физиологическим, кинезиологическим, гастрономическим и даже орфографическим. Нередко логопед в ситуации повышенной утомляемости и неустойчивости памяти обучающихся может предложить образно, целостно воспринять объект освоения – что называется, «увидеть», в процессе чтения, написания или уже написанного, напечатанного. Это сопоставимо с медитацией, с одной стороны, – и с выделением кадра из целой записи, с другой.

Вопросы безопасности жизнедеятельности, образное либо анализируемое восприятие вкуса, запаха, звуков, — это также проблема образного, целостного, подвижного мировосприятия, которое достижимо лишь в полисенсорном единстве, в любовании миром природы и миром вещей.

Также значимо не только умение, но и ощущение интонации, например, угрозы, лукавства. Необходимо отличать добродушные подколки от манипуляторских приёмов, незнакомые ноты и акценты.

Что такое множество звуков города на остановке транспорта для слабослышащего ребёнка? Какофония или симфония? Есть смысл не пускать ситуацию на самотёк, культивировать интерес и опыт для благоприятного восприятия и анализа обучающимся этой сложной картины. И тогда больше шансов, что звук или вибрация приближающегося транспорта станет жизненно важным сигналом для самостоятельного поддержания безопасности жизнедеятельности. Обучать эффективным приёмам здесь по определению необходимо. Но чувственное, образное восприятие сенсорного мира в единстве со смысловым и деятельностным содержанием – область однозначно эстетически отнесённая и вне этого пространства во всей полноте не осуществляемая.

При этом никто не отменил вероятности, что преодоление сенсорной, например, недостаточности не окажется сверхкомпенсаторным, и «Симфония автобусной остановки» не станет артефактом в творчестве композитора, писателя, художника. От любования к анализу и обратно.

К чему мы и стремимся, по большому счёту. Есть в предлагаемых нами студентам, практикам, семьям обучающихся соответствующие мантры, слоганы, формулировки, задающие смыслы, к которым не всегда готовы наши собеседники, которые не всегда легко могут быть сформулированы и поняты, для которых не всегда достаточно времени: «Не можешь, как все – делай (живи, выгляди, чувствуй) лучше!», «Разрешите себе быть счастливыми (успешными, привлекательными, сильными)!».

Авторы выражают благодарность всем участникам проводимых нами организационных, исследовательских, дискуссионных мероприятий за заинтересованное, ответственное, продуктивное сотрудничество.

#### Список источников:

1. Гаязов А. С. Новые реалии современного мира и перспективы образовательной деятельности // Вестник Курганского государственного университета. 2019. № 3 (54). С. 71–78. URL: <https://elibrary.ru/aymeez>
2. Гаязов А.С. Общецивилизационные кризисы и кризисы в современном образовании// Вестник Оренбургского государственного университета. 2022, № 3 (235). С. 6-13. DOI: [10.25198/1814-6457-233-6](https://doi.org/10.25198/1814-6457-233-6)
3. Конанчук С.В. Эстетическое образование в условиях современного российского социума // Человек и образование. 2017. №4 (53). С. 53-58. URL: <https://elibrary.ru/ysewby>
4. Жуковицкая Н.Н. Одаренный ребёнок в региональной образовательной системе: модель системно-ориентированного сопровождения: коллект. моногр. - Ульяновск: Зебра, 2017. С. 34-47. URL: <https://elibrary.ru/xsxqtp>
5. Феталиева Л.П., Расулова А.И. Эстетико-педагогические условия в системе инклюзивного образования младших школьников // Вестник социально-педагогического института. 2016. № 4. С. 74-79. URL: <https://elibrary.ru/ysjdxz>
6. Загумёнов Ю.Л. Инклюзивное образование: создание равных возможностей для всех учащихся // Минская школа сегодня. 2008. № 6. С. 3-6. URL: <https://elibrary.ru/eajllj>
7. Информационные технологии в образовании: монография / Н.А. Бородина, С.В. Подгорская, О.С. Анисимова. - Персиановский: Донской государственный аграрный университет, 2021. - 168 с.
8. Горев П.М., Зиновкина М.М., Утёмов В.В. Креативная педагогика. -М.: Юрайт, 2020. - 237 с.
9. Дамадаева А.С., Магомедова С.А. Ресурс развития инклюзии в сфере дополнительного образования методами проектной деятельности // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2020. Т. 14. № 1. С. 72-79. DOI: [10.31161/1995-0659-2020-14-1-72-79](https://doi.org/10.31161/1995-0659-2020-14-1-72-79)
10. Тамарская Н.В., Хитрюк В.В., Бычкова О.С. Институциональное обеспечение инклюзивного образования в вузе // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2017. № 3 (41). С. 13-16. URL: <https://elibrary.ru/zmmluj>
11. Белявский Б.В., Морозов С.А. Преемственность образовательной траектории в дошкольном и начальном общем образовании детей с расстройствами аутистического спектра // В сб. «Современные стратегии психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в системе специального и инклюзивного образования в условиях реализации ФГОС». - Челябинск, 2019. - С. 266-272.
12. Ребенок в инклюзивном дошкольном образовательном учреждении: методическое пособие / под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. - М.: РУДН, 2010. - 148 с.



13. Шустерман Р. Прагматическая эстетика. Живая красота. Переосмысление искусства. - М.: Гуманитарное знание, 2012. - 408 с.
14. Иванова Н.В. Значимые параметры пространственно-предметного компонента образовательной среды для учащихся начальной школы // Общество: социология, психология, педагогика. 2016. № 2. С. 84-88. URL: <https://elibrary.ru/vooaih>
15. Пашков А.Г. Этнокультурное воспитание детей и молодежи в условиях глобализации современного мира // Этнопедагогика как фактор сохранения российской идентичности сборник материалов. - Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2017. - С. 450-454. URL: <https://elibrary.ru/zapwmp>
16. Рыбакова Е.В. Изучение и поддержка готовности обучающихся к проектным, креативным, индивидуально приоритетным формам сотрудничества с преподавателями с применением разработанных Л. С. Выготским принципов и подходов Актуальные проблемы культурно-исторической психологии: материалы Первого международного симпозиума по культурно-исторической психологии / сост. Т.Э. Сизикова, Н.Н. Попова, О.А. Дураченко. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2020. - 508 с. ISBN 978-5-00104-601-1
17. Заховаева А.Г. «Биоэстетика» – новая ступень в учебном процессе (программа, учебно-методические рекомендации курса для учащихся медицинских вузов и колледжей) // Международный журнал экспериментального образования. 2020. № 5. С. 20-24. DOI: [10.17513/mjeo.11985](https://doi.org/10.17513/mjeo.11985)
18. Афонькина Ю.А. Педагогический мониторинг в новом контексте образовательной деятельности. Изучение индивидуального развития детей. Первая младшая группа. - Волгоград: Учитель, 2015. - 57 с.

#### References:

1. Gayazov A. S. New realities of the modern world and prospects for educational activities. *Bulletin of Kurgan State University*, 2019, no. 3 (54), pp. 71–78. (In Russian). URL: <https://elibrary.ru/aymeez>
2. Gayazov A.S. General civilizational crises and crises in modern education. *Bulletin of Orenburg State University*, 2022, no. 3 (235), pp. 6-13. (In Russian). DOI: [10.25198/1814-6457-233-6](https://doi.org/10.25198/1814-6457-233-6)
3. Konanchuk S.V. Aesthetic education in the conditions of modern Russian society. *Person and education*, 2017, no. 4 (53), pp. 53-58. (In Russian). URL: <https://elibrary.ru/ysewby>
4. Zhukovitskaya N.N. *Gifted child in the regional educational system: model of system-oriented support*. Monograph Ulyanovsk, Zebra Publ., 2017. pp. 34-47. (In Russian). URL: <https://elibrary.ru/xsxqtp>
5. Fetaliyeva L.P., Rasulova A.I. Aesthetic and pedagogical conditions in the system of inclusive education of primary schoolchildren. *Bulletin of the Social and Pedagogical Institute*, 2016, no. 4, pp. 74-79. (In Russian). URL: <https://elibrary.ru/ysjdxz>
6. Zagumenov Yu.L. Inclusive education: creating equal opportunities for all students. *Minsk School Today*, 2008, no. 6, pp. 3-6. (In Russian). URL: <https://elibrary.ru/eajllj>
7. Borodina N.A., Podgorskaya S.V., Anisimova O.S. *Information technologies in education*. Monograph. Persianovsky, Don State Agrarian University Publ., 2021. 168 p. (In Russian).
8. Gorev P.M., Zinovkina M.M., Utemov V.V. *Creative pedagogy*. Moscow, Yurayt Publ., 2020. 237 p. (In Russian).
9. Damadaeva A.S., Magomedova S.A. Resource for the development of inclusion in the field of additional education using the methods of project activities. *News of the Dagestan State*

*Pedagogical University. Psychological and Pedagogical Sciences*, 2020, vol. 14, no. 1. pp. 72-79. (In Russian). DOI: [10.31161/1995-0659-2020-14-1-72-79](https://doi.org/10.31161/1995-0659-2020-14-1-72-79)

10. Tamarskaya N.V., Khitryuk V.V., Bychkova O.S. Institutional support for inclusive education at universities. *News of the Baltic State Academy of Fishing Fleet: Psychological and Pedagogical Sciences*, 2017, no. 3 (41), pp. 13-16. (In Russian). URL: <https://elibrary.ru/zmmluj>

11. Belyavsky B.V., Morozov S.A. *Continuity of educational trajectory in preschool and primary general education of children with autism spectrum disorders*. Chelyabinsk, 2019. pp. 266-272. (In Russian).

12. Volosovets T.V., Kutepova E.N. *Child in an inclusive preschool educational institution: methodological manual*. Moscow, RUDN Publ., 2010. 148 p. (In Russian).

13. Shusterman R. *Pragmatic aesthetics. Living beauty. Rethinking art*. Moscow, Humanitarian knowledge Publ., 2012. 408 p. (In Russian).

14. Ivanova N.V. Significant parameters of the spatial-subject component of the educational environment for primary school students. *Society: sociology, psychology, pedagogy*, 2016, no. 2, pp. 84-88. (In Russian). URL: <https://elibrary.ru/vooaih>

15. Pashkov A.G. *Ethnocultural education of children and youth in the context of globalization of the modern world*. Cheboksary, Chuvash State Pedagogical University named after I.Ya. Yakovleva Publ., 2017. pp. 450-454. (In Russian). URL: <https://elibrary.ru/zapwmp>

16. Rybakova E.V. *Studying and supporting students' readiness for project-based, creative, individually prioritized forms of cooperation with teachers using the principles and approaches developed by L. S. Vygotsky*. Novosibirsk, NGPU Publ., 2020. 508 p. (In Russian). ISBN 978-5-00104-601-1

17. Zakhovaeva A.G. "Bioesthetics" is a new stage in the educational process (program, educational and methodological course recommendations for students of medical universities and colleges). *International Journal of Experimental Education*, 2020, no. 5, pp. 20-24. (In Russian). DOI: [10.17513/mjeo.11985](https://doi.org/10.17513/mjeo.11985)

18. Afonkina Yu.A. *Pedagogical monitoring in the new context of educational activities. Study of individual development of children. First junior group*. Volgograd, Teacher Publ., 2015. 57 p. (In Russian).

Submitted: 20 April 2024

Accepted: 20 March 2024

Published: 21 March 2024

