



diagnostic complex is based on the requirements of the Adapted basic general educational program for the education of students with mental retardation (intellectual disabilities) and the content of the course "Basics of Social Life". Exercises and recommendations for examination are described. The reading textbooks are analyzed for texts that create social competencies.

Key words: mild mental retardation, socialization, junior schoolchildren with mental disabilities, adaptation, texts for socialization, social competence.

ЛИТЕРАТУРА

1. Голованова Н. Ф. Социализация и воспитание ребенка: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – СПб.: Речь, 2004. – 272 с.

2. Каткова И. А. Варианты упражнений по формированию психологического базиса чтения у детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2019. – Т. 18. – № 4 (153). – С. 163–175.

3. Каткова И. А. Пути преодоления трудностей обучения чтению умственно отсталых младших школьников со сложными нарушениями. Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2016. – № 4. – С. 2199–2209.

4. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: учеб. для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / С. А. Смирнов, И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов [и др.]. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 512 с.

5. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). – М.: «Просвещение», 2017. – 365 с.

**Л. А. Сатарова,
Ю. Ю. Курбангалиева,
Н. Н. Мурованая**

УДК 37. 376

МОДИФИКАЦИЯ ТРАДИЦИОННЫХ МЕТОДОВ И ПРИЕМОВ ОБУЧЕНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ПРОДУКТИВНОСТИ КОРРЕКЦИОННО- РАЗВИВАЮЩИХ ЗАНЯТИЙ С ДЕТЬМИ С ОВЗ

Изобразительная деятельность детей – это реально наблюдаемое, исторически устойчивое явление человеческой жизни, специфическая деятельность, тесно связанная с проявлением и развитием целого ряда психических процессов, в том числе мелкой моторики, восприятия, внимания, наблюдательности, зрительной памяти, мышления с его характерными особенностями – образностью и конкретностью речи, воображения; эмоционально-волевой сферы, а также важнейших качеств личности – аккуратности, отзывчивости, дружелюбия, любознательности и т. д. Занятия рисованием, лепкой и аппликацией помогают детям видеть прекрасное, понимать и ценить произведения искусства, красоту и богатство живой и неживой природы.

Отображая окружающий мир, ребенок проявляет стремление к его познанию. О мере степени развития восприятия и наблюдательности, широте запаса представлений можно судить по уровню достаточно точного отражения действительности в изобразительном творчестве детей. Чем выразительнее рисунки, тем богаче представления, тем глубже наблюдения. Именно по рисункам в определенной степени можно выявить уровень познания, увидеть проявления интересов ре-





бенка, его темперамент, некоторые гендерные отличия. Многие детские рисунки достигают большой художественной выразительности за счет экспрессивности образов, характерности форм, чувственности цвета, смысловой содержательности. Именно эти их стороны волнуют, удивляют и восхищают зрителей.

В ходе изображения участвуют не только психические процессы, а личность в целом. Поэтому значительная роль в процессе ее формирования принадлежит искусству, именно оно формирует духовный мир человека, его морально-нравственные убеждения, определяет систему эстетических ценностей. Это особенно важно для детей, которые в силу ограниченных возможностей встречаются с большими трудностями при включении в мир культуры или затруднениями в социальной адаптации.

В русле нашего исследования актуальным становится вопрос о ресурсах изобразительной деятельности в развитии детей с ОВЗ (особыми возможностями здоровья). Как известно, к ним относятся дети с проблемами слуха и зрения, дети, имеющие нарушения опорно-двигательного аппарата (ОДА), интеллекта, речи, а также расстройства аутистического спектра (РАС). Отсюда цель статьи – раскрыть и описать способы модификации традиционных методов и приемов обучения изобразительной деятельности детей с ОВЗ, необходимой для повышения продуктивности коррекционно-развивающих занятий.

Анализ традиционных методов и приемов обучения рисованию показывает, что основными из них являются наглядные, словесные и практические, но в работе с дошкольниками ведущее место приобретают игровые методы и приемы. Это вызвано необходимостью ознакомления с предметом на основе зрительного, осязательного и двигательного способов его изучения. Поскольку ознакомление бывает либо беглым и поверхностным, либо детальным и глубоким, наблюдение предметов и изображений организуется специально, оно именуется целенап-

равленным обследованием предметов. В этой работе используются образцы и показ способов изображения. Практические методы обучения обеспечивают усвоение технических навыков. Словесные – беседа и рассказ – приобретают особое значение в коррекционно-образовательном процессе детей с нарушениями речи.

В каждом виде занятий изобразительной деятельностью: в лепке, в рисовании – предметном, сюжетном и декоративном, в различных видах аппликации существуют как традиционные, так и нетрадиционные приемы создания образов, которым тоже обучают. Все они связаны с навыками работы с инструментами; с усвоением способов работы рукою от плеча, фиксируя ее в локтевом и кистевом суставе; с дозированием силы нажима или плавности в нанесении различных видов линий: прямых и волнистых, причем с помощью точки или штриха, и пятна способом примакивания или мазка.

Благодаря перечисленным методам и приемам, имеющим место в педагогической практике, с учетом идей, связанных с развивающим потенциалом изобразительного искусства, занятия им способствуют формированию и закреплению у детей умений, необходимых в учебной деятельности: слушать и понимать задание; выполнять его в определенной последовательности; укладываться в отведенный отрезок времени; оценивать свою работу, находить и исправлять ошибки; планировать свою деятельность; доводить начатое дело до конца; содержать в порядке рабочее место.

Заметим, что в рисовании формируются механизмы письма, включая безотрывное. Кроме того, именно в процессе изобразительной деятельности дети знакомятся с основными сенсорными эталонами (круг, овал, прямоугольник, трапеция, треугольник, куб, шар, конус, цилиндр), влияющими на развитие способности к выделению формы, цвета, размера тел и фигур, к видению их взаимного расположения. Помимо этого, у ребенка развиваются способности к анализу сложной формы, соотношению частей по величине,



месторасположению – дальше, ближе, выше, ниже, над, под, перед, за, то есть усвоению условных мер и сравнению предметов по величине, длине, ширине, высоте.

Нужно констатировать, что процесс рисования, лепки, работа над аппликацией способствуют психологической разгрузке, вызывая у детей удовлетворение от работы с изобразительным материалом на основе доминирования положительных эмоций. Отрицательные эмоции имеют место в том случае, если ребенок недоволен своими действиями или их результатами.

Что касается детей с ОВЗ, то во всех проявлениях ограничения здоровья имеются определенные особенности, которые педагогу следует учитывать в процессе обучения изобразительной деятельности. Только грамотно организованная деятельность оказывает влияние на разные стороны развития ребенка – художественно-эстетическое, трудовое, интеллектуальное, физическое, нравственное, социальное [14].

Анализ современных отечественных и зарубежных психолого-педагогических исследований относительно особенностей изобразительной деятельности детей с ограниченными возможностями здоровья позволяет использовать выявленные уровни развития изобразительных умений детей с разными видами заболеваний и степенью их проявления. Результаты научных исследований дают четкую периодизацию развития изобразительной деятельности у этой категории детей [9].

По мнению отечественных психологов и педагогов – А. А. Венгера, Л. И. Плаксиной, Е. А. Екжановой, О. П. Гаврилушкиной, Н. Д. Соколовой, И. А. Грошенкова и многих других теоретиков и практиков, ребенок с ОВЗ проходит в развитии умения в рисовании те же стадии, что и обычный. Поэтому обучение этих детей строится на основе тех же этапов, которые проходят дети с нормальным темпом развития, но с учетом конкретных особенностей, а значит, запаздывающего развития. Так что периоды формирования изобразительной деятельности нормальных детей являются условным эталоном для развития детей особенных [2; 6; 12:].

Здесь нельзя не отметить вклад в периодизацию развития детского рисования выдающегося психолога Л. С. Выготского, который в свое время ввел понятие «высшие психические функции», обозначающее собственные человеческие приобретения, присвоенные индивидом в процессе социального развития. К подобным приобретениям Л. С. Выготский относил средства культурного развития и мышления, в том числе рисование [5].

Реальное приближение ребенка к миру изобразительной деятельности связано с периодом дошкольного детства, когда он выходит за пределы семьи и в культурно-образовательном пространстве детского учреждения начинает целенаправленно приобщаться к разным видам искусства. Это совпадает, как пишет Л. С. Выготский, с наиболее ярким проявлением его тяги к рисованию. «Очевидно, творческие силы ребенка сосредотачиваются на рисовании не случайно, потому что именно оно предоставляет детям этого возраста возможность наиболее легко выразить то, что ими владеет» [5]. Главное, что общее развитие ребенка здесь на компетентностной основе направляется на расширение его личного опыта и включение его в контекст опыта социального, касающегося более широких областей жизни. Это и позволяет влиять на развитие детского изобразительного творчества, как правило, оно осуществляется в двух направлениях – в собственном творчестве ребенка и путем развития культуры его художественного восприятия. Полученные впечатления и масса эмоций могут являться основой детских работ, поэтому очень важно вовремя дать ребенку ключ к различным техникам материализации его фантазии.

Что касается особенных детей, то они в большей мере, чем обычные, в этом возрасте нуждаются в педагогическом сопровождении, поскольку их изобразительная деятельность хаотична, носит манипулятивный характер. Они рисуют круговые линии, штрихи, точки. Можно сказать, что это еще не рисунки, а «почеркушки», что объясняется несовершенством восприятия, несформиро-



ванностью мелкой моторики рук, перцептивных действий, недостаточностью пространственных ориентировок, недифференцированным цветоощущением [11].

Обобщая материал по психолого-педагогическому исследованию закономерностей, обеспечивающих основные характеристики продуктов изобразительной деятельности, принадлежащих детям с разными патологиями восприятия и изображения, можно отметить следующее.

1. У дошкольников с нарушениями зрения, дефектным зрительным анализатором отмечается слабо дифференцированное восприятие всего окружающего; у них низкая работоспособность, быстрая утомляемость и истощаемость; отсутствует интерес к наблюдению и выраженное эмоциональное реагирование; пассивно-безразличное отношение к цвету, недостаточное развитие эстетического вкуса; неполнота и неточность представлений об окружающем мире; неполноценность моторно-тактильных ощущений; слабое развитие мелкой моторики; запоздалое и неполное включение речи в развитие. Соответственно, в детских работах слабо выражено чувство цвета, рисунки имеют фрагментарный характер, сюжет слабо раскрыт по содержанию, имеются искажения формы и т. д. [12].

2. В специальной педагогике известны работы по использованию изобразительной деятельности в обучении детей разного возраста с нарушением слуха (А. А. Венгер, Т. С. Зыкова). Детям свойственна задержка становления предметного рисунка, сюжетного рисования, обедненность его содержания, низкий интерес к тематическому рисованию или соотношению каракулей с реальными предметами; имеется тяготение к образцу, сделанному взрослым, склонность к точному и скрупулезному прорисовыванию деталей и элементов. Потребность в рисовании у них появляется поздно и развивается в ограниченных пределах [2].

3. Если в обучение вовлекаются дети с интеллектуальной недостаточностью, когда недоразвитие эмоционально-волевой сферы является одним из ведущих нарушений, пе-

дагогу следует учитывать, что низкий уровень развития образного мышления, характеризующийся непрочностью связей между вербальными и невербальными сферами, недостаточной произвольной регуляцией образной памяти, требует к себе пристального внимания, а формирование у ребенка потребности изобразить то или иное содержание — целенаправленной работы.

4. Особенности изобразительной деятельности детей с недоразвитием и тяжелыми нарушениями речи проявляются в схематичности рисунка и его примитивности; в упрощенности формы предмета и ее двухмерного выражения; фрагментарности, подчеркнутой геометризации; в непропорциональности изображений и их статичности; в несоблюдении реальной окраски; неточности пространственного размещения предмета и его элементов; в устойчивой тенденции действовать графическими штампами.

5. Особенности психофизического развития детей с ДЦП и комплексными нарушениями развития, то есть с задержкой формирования удерживающей функции тела и рук, сенсорно-мышечной дискоординацией проксимо-дистальных движений рук, со слабостью зрительно-кинестетических и зрительно-проприоцептивных связей, зрительно-моторной координации, влекут за собой задержку овладения ориентировкой в координатах окружающего пространства и схеме собственного тела; несформированность произвольного управления силовыми, временно-пространственными параметрами графических движений; недостаточность словесной регуляции деятельности [6].

6. Дети с РАС, дошкольники с ранним детским аутизмом (по Р. К. Ульяновой) плохо воспринимают и накапливают образы окружающей действительности, у них не формируются механизмы воспроизведения образов представлений в умственном плане, затруднено создание их на основе новых или видоизмененных образов. Детям данной категории требуется гораздо большее время для первичного восприятия предмета, без помощи взрослого они не могут вычленить су-



шественные признаки предмета, последовательно его проанализировать [15].

Знание специфики изобразительной деятельности детей с ОВЗ и владение методикой исследования уровней сформированности их изобразительных навыков позволяет педагогу проводить грамотный мониторинг общего развития ребенка. Это необходимо не только для осуществления коррекционно-развивающей работы на основе изобразительной деятельности, но и для развития интеллектуальной и эмоциональной сферы детей – двух основных факторов, рождающих у человека потребность отражать окружающую жизнь в образной форме [17].

Для создания изображений, с одной стороны, нужны достаточно полные и устойчивые представления об образах конкретных предметов, а также умение видоизменять, оперировать имеющимися представлениями, особенно при изображении новых, не бывших ранее в графическом опыте предметов, с другой стороны, оперирование представлениями не может осуществляться без мощного эмоционального стимула, который побуждает ребенка к деятельности. Именно сильная эмоция влечет за собой потребность творить и созидать.

Таким образом, модификация традиционных методов и приемов обучения изобразительной деятельности детей с ОВЗ должна базироваться на соответствии характера и степени выраженности нарушений в развитии, на возрастных и индивидуальных особенностях детей, на их изобразительных возможностях и заключается в специально организованных занятиях, направленных на коррекцию имеющихся у детей вторичных отклонений.

В научной литературе практикующими педагогами накоплен достаточный опыт по адаптации имеющихся приемов обучения изобразительной деятельности детей с ОВЗ. Имеется арсенал средств и у авторов исследования. В заключение опишем способы модификации традиционных методов и приемов обучения детей с особыми возможностями здоровья, влияющими на их продуктивность [3; 10; 4; 7; 16].

1. Для детей с нарушениями зрения необходимо:

– делать акцент на пластическом моделировании и декоративно-прикладной деятельности;

– формировать пространственную ориентировку в малом и большом пространствах, на листе бумаги, в самом процессе изображения, при изображении пространственных характеристик изображаемых объектов;

– обогащать сенсорный опыт через отображение окружающей действительности в предметах и их свойствах, для решения коррекционных задач необходимо уточнение дифференцировки в зрительном восприятии формы, цвета, поз, силуэтных и контурных изображений, величин, фактур; ориентировка в пространстве с опорой на сигнальные ориентиры – планы, схемы, слова, обозначающие пространственные отношения, выразительные средства музыки. Также необходима дифференцировка предметов по осязательно и тактильно воспринимаемым признакам с отражением в речи соответствующих ощущений.

2. Для детей с нарушениями слуха необходимы:

– целенаправленное формирование интереса к изобразительной деятельности;

– планомерное систематическое развитие различных видов восприятия: зрительного, тактильно-двигательного, двигательного;

– формирование всех сторон изобразительной деятельности: ориентировочно-исследовательской, связанной с определением замысла и тематики изображений, восприятием и обследованием предметов, операционально-технической стороной, предполагающей усвоение детьми приемов и навыков изобразительной деятельности, умения подбирать необходимые материалы и средства для создания изображений или лепных поделок. Для решения коррекционно-развивающих задач нужно осуществлять:

– речевое развитие, используя вопросы, различные типы коммуникативных высказываний, заучивание текстов (загадок, потешек, стихотворений) с опорой на графические



схемы и пиктограммы с последующим их изображением;

– учить эмоционально откликаться на воздействие художественного образа;

– вербализовывать чувства, вызванные картинами, иллюстрациями, музыкой, отражая впечатление в рисунке.

3. Для детей с нарушениями речи необходимы:

– занятия рисованием как способ создания благоприятных ситуаций, позволяющий постепенно усложнять речевые упражнения в зависимости от степени речевой самостоятельности детей;

– повышение значения речи детей и педагога для активизации познавательных процессов в ходе выполнения изображений и поделок, озвучивание действий;

– составление рассказа по картине, способствующего раскрытию ее содержания, книжной иллюстрации как прием активизации речевой деятельности детей;

– постепенный переход от облегченных форм речи к отвлеченным, контекстным высказываниям;

– планирование последовательности речевых упражнений в процессе изобразительной деятельности;

– стимулирование желания передавать впечатления об окружающем мире с помощью разных способов изображения. Для решения коррекционно-развивающих задач нужно выполнять речевые действия в соответствии с планом или расположением сюжетных картинок, используя графические схемы и наглядные опоры; отражать в речи впечатления, полученные от восприятия художественного образа или картин природы; словесно выражать замысел изображения, словесно его формулировать.

4. Для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата необходимы:

– базовые ручные моторные навыки – топокинезии, морфокинезии, получаемые в процессе орудийных действий с графическими средствами;

– ориентировочные основы графомоторных навыков, зрительно-моторной коорди-

нации и регуляторные навыки, получаемые при воспроизведении графических элементов;

– знания сенсорных эталонов формы, величины, цвета, пространственных графических понятий;

– соблюдение ортопедического режима, использование специального ортопедического оборудования и приспособлений для работы, специальных планшетов для закрепления листа бумаги, трафаретов для рисования, утяжеляющих руку браслетов, адаптированных материально-технических средств изображения (толстые граненые карандаши, фломастеры, специальные насадки, утолщающие инструменты или удерживающие их и т. п.). Для решения коррекционно-развивающих задач необходимо повышение мотивации к изобразительному творчеству через включение когнитивных задач в рисование и их отображение в графических элементах. Для этого следует:

– формировать умение воспринимать предмет и его свойства посредством целенаправленного обследования как путем зрительного, так и тактильно-двигательного моделирования (ощупывание предмета, обведение по контуру);

– обучать различным способам рисования, в том числе пальчиками, ладошками, тампонами, с помощью трафарета, линейки и т. д.;

– использовать специальные дидактические игры, в том числе пальчиковые, элементы массажа, упражнений с изобразительным материалом, формирование умений целенаправленно рассматривать картину, иллюстрацию, предметы народного творчества как основы полноценного восприятия произведений изобразительного искусства.

5. Поскольку в художественно-продуктивной деятельности находят отображение разные линии развития – физическая, психомоторная, речевая, нравственная, социальная и др. для обучения детей с нарушениями интеллекта и РАС под модификацией методов и приемов обучения мы понимаем организацию познавательного и художественно-эстетического развития детей в рамках ри-



сования, работы над аппликацией, лепки и конструирования, что предполагает наличие интереса и положительного эмоционального отношения ребенка к изобразительной деятельности и ее результатам. Это требует:

- адекватного восприятия основных свойств и качеств изображаемых предметов;
- развития мелкой моторики, координации движений обеих рук, зрительно-двигательной координации;
- уточнения и обогащения представлений детей об объектах окружающего мира;
- владения операциями сравнения по цвету и его оттенкам, по форме, величине, месту расположения одного предмета относительно другого;
- владения элементарными материально-техническими средствами изобразительной деятельности (карандашами, кистью, красками, бумагой, глиной), правилами и первоначальными приемами рисования и лепки;
- владения элементарным языком линий и цвета;
- умения работать в коллективе в ходе совместных действий и самостоятельно в процессе изображения;
- положительного отношения к результатам собственной деятельности и деятельности других, базирующегося на основах самооценки.

Наряду со сказанным есть также необходимость в блоково-тематическом принципе построения содержания обучения; в триединстве пластических искусств – изобразительном, конструктивном, декоративно-прикладном; наличии комплекса занимательных упражнений; использовании дидактических игр и игровых приемов. Это позволяет увеличить продолжительность и эффективность занятий.

Все перечисленные выше факторы участвуют в повышении продуктивности коррекционно-развивающих занятий с детьми с ОВЗ, делая их поистине полезными для стимуляции психического и социального развития каждого конкретного ребенка.

АННОТАЦИЯ

В статье рассмотрены способы модификации традиционных методов и приемов обу-

чения изобразительной деятельности детей с ОВЗ с целью повышения продуктивности коррекционно-развивающей работы с ними, описаны условия, способствующие развитию психических процессов. Особое внимание уделено средствам, позволяющим сделать коррекционно-развивающий процесс более эффективным, раскрыть его содержание и возможности, сделать более ярким, эмоциональным, информационно насыщенным. Рассмотрены коррекционно-развивающие средства, влияющие на эффективность развивающих занятий с детьми дошкольного возраста с ОВЗ, а именно: имеющими нарушения зрения, слуха, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, расстройства аутистического спектра.

Ключевые слова: модификация традиционных методов и приемов обучения, условия развития психических процессов, дошкольный возраст, дети с ОВЗ, коррекционно-развивающие занятия, средства коррекционно-развивающей деятельности, нарушение зрения, слуха, речи, ОДА (опорно-двигательного аппарата), нарушение интеллекта, РАС (расстройства аутистического спектра).

SUMMARY

This article discusses ways of modification of traditional methods and techniques of teaching art children with disabilities in order to increase productivity of correctional and developmental classes with them, describes the conditions conducive to the development of mental processes. Special attention is paid to the means that allow revealing the content of correctional and developmental classes, the features of their organization, the ability to make it more vivid, emotional and informative. The means that affect the effectiveness of classes are considered in preschool children are considered with disabilities, namely: visual impairment, hearing impairment, speech disorder, disease of the musculoskeletal system, impaired intelligence, Autism Spectrum Disorders.

Key words: modification of traditional methods and techniques of teaching, conditions for the development of mental processes, preschool age, children with disabilities, correctional



and developmental classes, remedial development tools; visual impairment, Hearing impairment, speech disorder, disease of the musculoskeletal system, impaired intelligence, Autism Spectrum Disorders.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алентьева Е.И., Курбангалиева Ю.Ю., Дубченкова Н.О., Попова О.А. Изобразительная деятельность в коррекции нарушений письма у учащихся начальных классов // Гуманитарные исследования. Журнал фундаментальных и прикладных исследований. – 2014. – № 2 (50). – С. 120–125.
2. Венгер А.А. Обучение глухих дошкольников изобразительной деятельности. – М.: Просвещение, 1972. – 168 с.
3. Водинская М.В., Шапиро М.С. Развитие творческих способностей ребенка на занятиях изобразительной деятельностью. – М.: Теревинф, 2019. – 49 с.
4. Воробьева Д.И. Гармония развития: Интегрированная программа интеллектуального, художественного и творческого развития личности дошкольника. – СПб.: «Детство-Пресс», 2006. – 144 с.
5. Выготский Л.С. История развития высших психических. – М.: Юрайт, 2019. – 336 с.
6. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. – М.: Просвещение, 2005. – 272 с.
7. Кузнецова В.Г. Особенности изобразительной деятельности детей дошкольного возраста с детским церебральным параличом. – М.: ЛОГОМАГ, 2016. – 132 с.
8. Лыкова И.А. Ребенок и культура: смысловое общение на языке художественных образов, знаков и символов [Электронный ресурс] // Электронный научный журнал «Педагогика искусства». – 2013. – № 2. – URL: <http://www.art-education.ru/AEmagazine>.
9. Некрасова-Каратеева О.Л. Детский рисунок: комплексное искусствоведческое исследование: дисс. ... д-ра искусствовед. – СПб., 2005. – 429 с.
10. Неретина Т.Г. Использование арт-педагогических технологий в коррекционной работе с детьми с особыми образовательными потребностями: учеб. пособие по коррекционной педагогике. – М.: ФЛИНТА, 2011.
11. Никитина А.В. Интегрированная совместная деятельность с детьми раннего возраста: Изобразительная деятельность и знакомство с окружающим миром. – СПб.: КАРО, 2012. – 80 с.
12. Плаксина Л.И. Теоретические основы коррекционной работы в детских садах для детей с нарушением зрения. – М., 1999.
13. Сатарова Л.А., Курбангалиева Ю.Ю. Совместная изобразительная деятельность как фактор, влияющий на формирование толерантности у школьников, включенных в инклюзивное пространство // Гуманитарные науки (г. Ялта). – 2019. – № 3 (47). – С. 96–102.
14. Сенсорное развитие дошкольников на занятиях по изобразительному искусству. – М.: Владос, 2001. – 224 с.
15. Ульянова Р.К. Проблемы коррекционной работы с аутичными детьми // Педагогический поиск. – 1999. – № 9. – С. 11–14.
16. Фомичева Л.В. Пути совершенствования коррекционно-педагогической работы по развитию зрительного восприятия детей с нарушением зрения // Диагностика. Профилактика и коррекция нарушений развития детей с ограниченными возможностями здоровья: сборник научных статей. – СПб., 1999. – С. 188–192.
17. Школяр Л.В., Савенкова Л.Г. Дошкольное образование: базовые направления развития и воспитания детей [Электронный ресурс] // Электронный научный журнал «Педагогика искусства». – 2013. – № 4. – URL: <http://www.arteducation.ru/AE-magazine>.

