

## **КОРРЕКЦИОННАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ**

**Захарова Ю. В.,**

доцент кафедры андрагогики ИПКиП БГПУ,  
кандидат педагогических наук, доцент

**Аннотация.** В статье раскрывается коррекционная направленность эстетического воспитания детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью, рассматриваются особенности их развития и их учет в образовательном процессе.

**Ключевые слова.** Эстетическое воспитание, коррекционная направленность, восприятие произведений изобразительного искусства, продуктивная деятельность, дети дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью.

Эстетическое воспитание в учреждениях дошкольного образования является неотъемлемой частью единого образовательного процесса и предусматривает приобщение детей к основам общей и художественной культуры, развитие эстетического отношения к миру, художественных способностей и эстетических чувств, детского творчества средствами фольклора и художественной литературы, изобразительного и музыкального искусства, хореографии, театра.

Работа по данному направлению в специальных дошкольных учреждениях, а также в условиях образовательной интеграции/инклюзии, имеет определенную специфику и требует специальной организации, предусматривающей:

- 1) элементарный уровень содержания эстетического воспитания;
- 2) рациональное использование разнообразных форм, методов и средств эстетического обучения и воспитания, отвечающих возможностям воспитанников;
- 3) коррекционно-компенсирующую направленность образовательного процесса.

Учебная программа по образовательной области «Искусство» для специальных дошкольных учреждений для детей с интеллектуальной недостаточностью (Мн., 2017) предполагает реализацию технологии обучения, которая строится на основе двух ведущих принципов: художественно-эстетическом и культурологическом. Художественно-эстетический принцип определяет стратегию отбора произведений, ориентирует обучающего и обучающихся на то, что перед ними произведения изобразительного искусства, которые раскрывают богатство окружающего мира и человеческих отношений, рождают чувство гармонии, красоты. Культурологический принцип позволяет знакомить детей с культурой разных народов, раскрывает своеобразие, неповторимость произведений искусства. Приоритетным направлением в реализации учебной программы является обогащение эмоционально-чувственного и эстетического восприятия, формирование познавательной и двигательной сфер, развитие личностных свойств и качеств. Образовательный процесс осуществляется в формах, специфических для детей дошкольного возраста, прежде всего в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности, в форме творческой активности, обеспечивающей их всестороннее развитие. Главными методами являются игровые и наглядные, которые развивают творческую активность ребенка и познавательный интерес (ни в коем случае нельзя превращать занятие в школьный урок!).

При создании надлежащих психолого-педагогических и специальных условий воспитанники с интеллектуальной недостаточностью способны достаточно продвинуться в своем эстетическом развитии. Выявлено, что в ходе систематической и планомерной работы у них постепенно формируется эмоциональная и интеллектуальная отзывчивость по отношению к объектам эстетического восприятия, умение замечать, выделять и оценивать прекрасное. Многие из них способны овладеть элементами художественного

творчества, освоить простейшие навыки и умения создавать красивое, развить свой художественный потенциал (Е.А. Екжанова, А.А. Еремина, О.П. Гаврилушкина, Ю.В. Захарова, М.В. Былино и др.).

Для детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью, в подавляющем большинстве, характерна умственная пассивность, обусловленная отсутствием интереса к окружающему. Пониженная реактивность коры головного мозга у воспитанников данной категории создает условия, которые способствуют образованию нечетких, недостаточно дифференцированных представлений о предметах и явлениях окружающего мира. У них отмечаются нарушения эмоционально-волевой сферы. Они легко поддаются влиянию, не проявляют настойчивости и инициативы в достижении цели, их поведение носит импульсивный характер, отвлекаются на посторонний раздражитель. Им трудно сосредоточить внимание на чем-то определенном, что очень осложняет их обучение (А.А. Катаева, Е. А. Стребелёва, 2005). Перечисленные психофизические особенности заметно влияют не только на формирование у них умений воспринимать произведения изобразительного искусства, но и на освоение ими основ изобразительной (лепки, аппликации и рисования) и конструктивной деятельности.

В процессе восприятия произведений изобразительного искусства поведение детей рассматриваемой категории часто подвержено влиянию непосредственных, ситуативных побуждений внешних воздействий. Они отвлекаются на любые раздражители, иногда просто игнорируя предъявляемый им материал. Проявляют раздражительность, повышенную возбудимость, двигательное беспокойство, неусидчивость, отсутствие опосредованной мотивации (О.А. Федосеева, 2013). У них нет потребности в новых впечатлениях, любознательности, их чувства «однообразны, неустойчивы, ограничиваются двумя крайними состояниями (удовольствием или неудовольствием)» и возникают только при непосредственном воздействии того или иного раздражителя (С.С. Ляпидевский, Б.И. Шостак, 1973). Наряду с негативными проявлениями, у воспитанников отмечается живость эмоций, сочетающаяся с их поверхностностью и непрочностью. Они легко переключаются с одного переживания на другое, их довольно легко увлечь предметом/изделием, обладающим ярким цветом, необычной формой или фактурой, величиной/размером.

В связи с этим, традиционные требования к отбору и демонстрации им произведений изобразительного искусства приобретают следующую трактовку.

1) Содержание обучения должно быть доступно соответственно возрасту, психофизическим и индивидуальным особенностям воспитанников.

Прежде чем приступить к работе по ознакомлению с произведениями искусства, необходимо понаблюдать за каждым воспитанником, выявить его актуальный уровень эстетического отношения к объектам окружающей действительности и искусства (Е.В. Горбатова, 2008).

Ребенок дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью на любом возрастном этапе (младшая, средняя, старшая возрастная группа) может демонстрировать низкий уровень сформированности эстетического отношения к произведениям изобразительного искусства. Уровень характеризуется отсутствием или слабо выраженным чувством удовлетворения, увлеченности при общении с предметами искусства, отсутствием самостоятельных аргументированных эстетических суждений; недостаточным количеством представлений в области искусства; неустойчивым позитивным отношением к красоте.

Следует помнить, что категория лиц с интеллектуальной недостаточностью полиморфна: встречаются воспитанники, которые бегло и равнодушно рассматривают изделия, не выделяя их художественные качества и содержательную сторону образа, но бывают дети, которые внимательно и с любопытством рассматривают изделия, перечисляют их внешние признаки, стараются ответить на вопросы взрослого, используя жесты или речь.

В условиях интегрированного обучения и воспитания, инклюзивного образования работа педагогических работников осложняется тем, что необходимо не только проанализировать содержание учебной программы образовательной области «Искусство» для специальных дошкольных учреждений для детей с интеллектуальной недостаточностью (Мн., 2017) и с учетом требований учебной программы дошкольного образования найти точки соприкосновения для последующего обучения всех детей группы. Но и понять специфику формирования их эстетического отношения к произведениям искусства, помочь им в освоении продуктивных видов деятельности на разных возрастных этапах, выстроить стратегию представления демонстрируемого им материала и используемых методов обучения при восприятии произведений искусства, освоения изобразительной деятельности и конструирования.

2) Разнообразие стилевой манеры произведений искусства должно соответствовать доступности содержания для детского восприятия и оказывать на воспитанников положительно-эмоциональное воздействие.

В дошкольном возрасте предусматривается постепенное знакомство воспитанников с видами (графика, живопись, скульптура, декоративно-прикладное искусство, архитектура) и жанрами (пейзаж, натюрморт, портрет) изобразительного искусства.

Однако при выборе произведений изобразительного искусства следует помнить, что у детей с интеллектуальной недостаточностью обнаруживается некоторая специфичность восприятия ими зрительных образов и их свойств. Им требуется значительно больше времени, чтобы увидеть и воспринять предлагаемый им материал (картину, скульптуру и т.п.). Это выражается в том, что, «изучая» определенный объект, воспитанники не видят его цельно, а выделяют его отдельные признаки или особенности строения, не понимают внутренние связи между частями, персонажами и пр. Дети узнают образ предмета, только если он им знаком, и они его использовали в практической деятельности, и он имеет для них определенное значение. Кроме того, даже зная предмет, они могут его не «увидеть» на картине, если он располагается не в том ракурсе, размере или изображен не в том цвете (В.Г. Петрова, И.В. Белякова, 2002).

Вышеизложенное обуславливает необходимость отбора произведений искусства, начиная с народной игрушки и заканчивая выбором архитектурного сооружения. Прежде всего, предметные образы должны быть знакомы детям, иметь четкую форму, без излишней детализации, локальный цвет. Предварительная работа должна включать в себя не только рассказы об объектах изображения, но и совместное рассматривание натуральных предметов, наблюдение за объектами окружающей действительности, рассматривание и обследование их.

Знакомство детей с интеллектуальной недостаточностью с живописными и графическими работами художников происходит гораздо позже, чем у их нормально развивающихся сверстников.

Исключения составляют книжные иллюстрации (книжная графика). Во-первых, с героями сказок дети знакомятся в ходе игровой и театрализованной деятельности (Колобок, Лиса, Заяц, Медведь и др.) и, как правило, изображение этих персонажей они могут узнавать на картинках (Р.М. Чумичева, 1992). Работа педагогических работников направлена на то, чтобы помочь воспитанникам уловить сходство со знакомыми предметами, называть их, и позже – определять отличительные признаки (цвет, величину, форму, расположение, статику/динамику и др.). Во-вторых, композиция иллюстрации должна быть проста, и вытекать непосредственно из сюжета книги: главные персонажи изображаются в центре, крупно, реалистично, высокохудожественно, без лишней набросочности, штриховки, нарочитой незаконченности и, желательно, на белом, а затем на цветном фоне. В-третьих, необходимо учитывать возрастные особенности детского восприятия. На ранней ступени развития ясность, простота и выразительность графического произведения являются основными условиями, выдвигаемыми к изображению. Детское восприятие требует, чтобы предмет был изображен тщательно, с

учетом всех деталей, но в то же время без нагромождений и изысков. Ребенку необходимо различать все части предмета: человек не должен быть изображен в непривычном и трудно узнаваемом ракурсе, ноги у животных не должны накрывать одна другую, а быть полностью прорисованы и т.д. Иллюстрации не должны содержать светотень и перспективу. Предмет должен быть изображен на рисунке в своей естественной, «природной» раскраске (И.О. Котова, 2013)

3) Содержание должно носить воспитывающий характер и иметь художественную ценность.

Приобщение детей дошкольного возраста к общечеловеческим и национальным ценностям в процессе восприятия ими произведений изобразительного искусства, развитие их творческого потенциала в собственной продуктивной деятельности позволяет решать задачи формирования социально активной личности ребенка.

4) Разнообразие средств выразительности должно соответствовать особенностям психофизического развития детей.

В ходе постепенного изучения выразительных средств (цвет, линия, колорит, композиция, ритм и т.д.) педагогическим работникам следует помнить, что недоразвитие эмоциональной сферы детей рассматриваемой категории усугубляет общую косность психики, слабую психическую активность, отсутствие интереса к окружающему, инициативы, самостоятельности. Наличие в эмоциональной сфере грубых первичных изменений способствует своеобразному психопатологическому формированию характера, новых отрицательных его качеств, резко осложняющих коррекцию основного психического нарушения (О.А. Федосеева, 2013). У детей потребность в новых впечатлениях, а затем и познавательная потребность значительно ослаблены, на всех этапах процесса познания имеют место элементы недоразвития, а в некоторых случаях атипичное развитие психических функций. В результате эти дети получают неполные, а порой искаженные представления об окружающем.

При интеллектуальной недостаточности оказывается нарушенной уже первая ступень познания – восприятие. Главным недостатком является нарушение обобщенности восприятия, отмечается его замедленный темп. Восприятие неразрывно связано с мышлением. Мыслительные операции недостаточно сформированы и имеют своеобразные черты. Так, анализ предметов воспитанники проводят бессистемно, пропускают ряд важных свойств, вычлняя лишь наиболее заметные части или свойства. Выделяя в предметах отдельные их части или признаки, они не устанавливают связи между ними, поэтому затрудняются составить представление о предмете в целом. Не умея выделить главное в предметах и явлениях, они проводят сравнение по несущественным признакам, а часто – по несоотносимым. Затрудняются устанавливать различия в сходных предметах и общее в отличающихся. Особенно сложно для них установление сходства (Б.М. Теплов, 2009; И.М. Сеченов, 2017 и др.).

Воспитанники рассматриваемой категории могут отчетливо воспринимать одновременно 4-6, а не 8-12 небольших предметов, как это наблюдается в норме (И.М. Соловьев, 1966). Узость зрительного восприятия уменьшает возможности обозревать окружающее их пространство: дети дифференцированно воспринимают меньше объектов, чем нормально развивающиеся. Это мешает им быстро знакомиться с находящимися в поле зрения предметами, узнавать их и выделять из их числа наиболее значимые для пристального рассмотрения (Л.И. Переслени, 1990). Учитывая инертность их психики, время экспозиции объекта восприятия следует увеличивать в 4-6 раз.

Кроме того, у детей часто встречается снижение цветовой чувствительности. Большинство воспитанников правильно узнают и называют основные цвета. Однако неточно распознают близкие по спектру цвета и цветовые оттенки. У них отмечается также снижение остроты зрения, что лишает образ объекта присущей ему специфичности (Т.Н. Головина, 1974; Т.А. Федоренко, 1980).

Все отмеченные особенности психической деятельности детей с интеллектуальной недостаточностью носят стойкий характер, поскольку являются результатом органических поражений на разных этапах развития, и влияют на становление у них продуктивных видов деятельности.

Так, изобразительная деятельность (рисование, лепка, аппликация) детей формируется замедленно и своеобразно, но проходит те же стадии, что и у их нормально развивающихся сверстников. У воспитанников, которые по ряду причин не посещали учреждения специального дошкольного образования, изобразительные действия находятся на доизобразительной ступени, в большинстве случаев носят манипулятивный или неадекватный характер. Дети действуют хаотично – стучат по столу карандашом, шуршат бумагой или рвут ее, случайно рисуют на листе точки, линии, штрихи, размазывают пластилин и др. Не понимают правил пользования с орудиями, необходимыми в ходе изобразительной деятельности. Полученные изображения, даже в старшем дошкольном возрасте, отличаются грубыми ошибками и неточностями.

Дети, которые способны выполнить простые изображения, как правило, посещали специальное дошкольное учреждение, или им оказывалась индивидуальная помощь. Однако выполненные ими работы также характеризуются крайней примитивностью, фрагментарностью изображений, низкой узнаваемостью. В рисунках и аппликациях отсутствует целостный образ (например, скученность или разбросанность элементов по пространству листа бумаги). В изображениях имеется искажение или упрощение формы объектов (например, отсутствие замкнутости при изображении контуров предметов и их частей; уподобление в лепке одной формы другой или их смешение и искажение). Присутствуют также различного рода искажения реальных образов, обусловленные непониманием смысла изображенных частей предметов, неправильной передачей в рисунке пространственных отношений между объектами и элементами одного предмета, несоответствием цветовых характеристик в изображениях (например, раскрашивание без учета цветовых характеристик, шаблонное перерисовывание). Многие воспитанники, как не обучавшиеся, так и обучавшиеся в специальных дошкольных учреждениях, крайне небрежно относятся к созданным ими же рисункам, аппликациям, поделкам: могут их разорвать, смять, разломать, выбросить. При этом выполняя такие неадекватные действия, дети нередко испытывают чувства радости и удовольствия (И.А. Грошенко, 2002; Е.А. Екжанова, 2002; Е.А. Стребелева, 2013 и др.).

Наблюдение за изобразительной деятельностью детей и последующий анализ продуктов изображения позволили выделить три группы воспитанников с разным уровнем освоения этого вида детской продуктивной деятельности (Ю.В. Захарова, 2008).

*Первую группу* составляют дети, которые демонстрируют полное или частичное отсутствие интереса к предметам, к процессу и результату изображения. В ряде случаев у них отмечаются импульсивные реакции на внешние впечатления, приводящие к неосмысленному характеру их изобразительной деятельности. Дети наносят краски хаотично или скученно на лист бумаги, совершают быстрые вращательные движения кисточкой с большим количеством краски по листу бумаги, приводящие к его негодности, размазывают краски или пластилин по столу, разрывают аппликационные заготовки и листы бумаги, разливают клей и т.п.

Характерным для воспитанников является своеобразное «застывание» в выборе и в использовании цвета. Чаще всего, при возможности выбора из 2-4 цветов краски, они выбирают и используют один, реже два из четырех предложенных. Дети не умеют или не могут длительное время правильно удерживать инструмент (карандаш, кисть) в ведущей руке, производить точные, согласованные движения, контролировать и регулировать их силу, скорость, ритм. Отсутствие целенаправленных приёмов анализа, сравнения, систематического поиска, полного охвата материала, применения адекватных способов действий приводит к тому, что их деятельность приобретает хаотичный, беспорядочный и неосмысленный характер.

*Вторую группу* образуют дети, для которых характерно проявление эпизодического интереса и крайне обедненных эмоций при восприятии предметов изображения. Воспитанники узнают, показывают и, иногда, называют элементарные материально-технические средства изобразительной деятельности (карандаш, кисть и краски, фломастеры и др.). Испытывают затруднения в самостоятельном использовании изобразительного инструментария и средств выразительности (цвет, форма, линия и т.д.). Допускают неточности в изображении знакомых предметов и явлений природы. Характерными особенностями рисунка являются: вытянутое, несимметричное, неритмичное построение предметных изображений, однообразный сюжет, миниатюрное или увеличенное выполнение предметов, объектов сюжета или элементов узора и т.п. Дети выполняют задания только в совместной деятельности с педагогом, по подражанию и, крайне редко, по элементарному образцу. При выполнении аппликационных работ они затрудняются в наклеивании нескольких фигур в один ряд на полосе бумаги: не выдерживается ритм наклеивания, фигуры как бы «наползают» друг на друга или располагаются довольно далеко друг от друга. Испытывают трудности в процессе наклеивания, а именно в наборе определенного количества клея на кисть и в намазывании его на бумажную заготовку. В ходе наблюдения за процессом лепки отмечено, что у воспитанников из-за особенностей мелкой моторики, слабости мышц руки недостаточно сформированы умения: отрывать от общего куска пластичной массы равных по размеру небольших кусочков, раскатывать между ладонями пластилин круговыми (вращательными) или прямыми движениями. Детям трудно соразмерить свою силу, отчего у одного и того же ребенка лепное изделие может получиться разной длины и толщины. При выполнении заданий воспитанники или сгибают ладони «ковшиком» или, в лучшем случае, используют приём раскатывания пластичной массы на доске. Специальные инструменты (стеки) дети используют только при помощи педагога.

*Третья группа* детей проявляет положительно-заинтересованное отношение к процессу и результату изобразительной деятельности. Правильно удерживают в ведущей руке изобразительные инструменты (карандаш, кисть, фломастер), используют изобразительные материалы, соблюдают правила пользования ими, самостоятельно выполняют задания по показу и словесной инструкции. Вместе с тем, воспитанники затрудняются в регулировании рисовальных движений в отношении силы нажима, темпа, размаха, равномерности, слитности, плавности в соответствии с задачами изображения. В рисунках допускают ряд неточностей, таких как: отсутствие единства в создании сюжетной композиции, миниатюрное или увеличенное выполнение элементов изображения, несоответствие используемых элементов орнаментальному образцу и т.п. У детей в основном сформирована техника аппликации (набирание клея на кисточку, устранение излишков клея, намазывание клеем обратной стороны бумажной заготовки) и основные приёмы лепки (отрывание равных кусков от общего куска, раскатывание, соединение, вдавливание и т.п.). Темп движений носит непостоянный характер: то увеличивается, то замедляется к концу выполнения задания. Дети оказываются способны воспроизводить пространственные отношения между предметами не только по образцу, но и по несложной словесной инструкции. Отмечено, что качество исполнения нередко страдает: наблюдается неаккуратность в обращении с изобразительными инструментами и материалами, суетливость в совершенствовании технических и изобразительных действий.

Наличие детей с разным уровнем освоения изобразительной деятельности обуславливает необходимость дифференциации коррекционной работы при формировании изобразительных умений и навыков.

В специальной дошкольной педагогике проблема обучения воспитанников конструированию рассмотрена в работах О.П. Гаврилушкиной (1991), С.В. Летуновской (1993). Характеризуя деятельность детей рассматриваемой категории, не обучавшихся в специальных дошкольных учреждениях, авторы отмечали, что их действия со

строительным материалом бесцельны, т.к. не направлены на получение продуктивно-предметного результата. Отмечается наличие действий, которые по своей сущности противоречат конструктивным свойствам строительных материалов. К их числу относятся: 1) манипуляции (перекладывание предметов с одного места на другое, хаотическое их нагромождение друг на друга и др.), 2) неадекватные действия (облизывание, покусывание, постукивание об стол и т.д.), 3) полевое поведение (когда ребенок, привлеченный яркостью или необычностью формы предмета, старается немедленно заполучить его и так же быстро теряет к нему интерес). Полученные бесформенные постройки не имеют предметного содержания и никак не объясняются самими детьми.

Особенностями конструктивной деятельности детей, обучающихся в специальных дошкольных учреждениях, являются: невозможность овладения адекватными конструктивными действиями в условиях спонтанного развития, однообразие замысла получаемых построек, отсутствие выраженного игрового отношения, слабый интерес к конструированию, трудности выбора деталей, нарушение пространственных отношений между элементами постройки, отсутствие эмоциональной окраски выполняемых действий.

Причинами недоразвития конструктивной деятельности воспитанников выделены (В.А. Шинкаренко, 1982; О.А. Вялых, 1999; Л.Ф. Фатихова, 2014):

- своеобразие мотивационной сферы детей, что ведет к недостаточному побуждению выполнения заданий конструктивного характера;
- ограниченный круг представлений об окружающем в целом и пространственных представлений, в частности;
- незрелость перцептивных действий, таких как идентификация и отнесение к сенсорному эталону;
- пониженная познавательная активность и низкий уровень концентрации произвольного внимания;
- небольшой объем оперативной памяти, что требует более частого сравнения моделируемого объекта с образцом;
- недостаточное развитие мыслительной деятельности, особенно практических ее форм, а так же пространственного анализа, умения анализировать целое через составляющие его части, строить умозаключения по аналогии, дифференцировать существенное и второстепенное;
- недоразвитие речи, особенно ее планирующей функции (в форме словесного формулирования стратегии действий, как во внешнем, так и во внутреннем плане).

Специфические особенности конструктивной деятельности воспитанников обусловлены структурой повреждения их высших психических функций, а именно системным недоразвитием мыслительной деятельности и планирующей функции речи.

Вышеперечисленные недостатки изобразительной и конструктивной деятельности можно уменьшить, сгладить, а в некоторых случаях и частично преодолеть, а также сформировать устойчивую заинтересованность к произведениям искусства и реализации себя в собственной продуктивной деятельности путем построения и реализации правильной систематической работы педагогических работников и специалистов (Е.А. Екжанова, 2003).

Таким образом, знание и учет особенностей восприятия произведений искусства воспитанниками с интеллектуальной недостаточностью, специфики формирования их продуктивной деятельности позволяет педагогическим работникам не только создать условия для регуляции детского поведения и общения, диагностировать состояние эстетического воспитания средствами изобразительного искусства в рамках действующей в учреждении образовательной программы, не нарушая ее целостности и логики, не увеличивая нагрузку на ребенка. Но проводить грамотный мониторинг готовности детей к обучению, формировать у них умение познавать собственную ценность и ценность

другого человека. Развитие эстетических качеств личности детей рассматриваемой категории выступает как важное образование, находящееся в «зоне ближайшего развития», которое воспитывает у них эстетическое отношение к окружающему, способность сопереживать искусству и чувствам других людей, потребность в совместной художественно-творческой деятельности, а так же творческую инициативность творить «по законам красоты».

#### **Список используемой литературы.**

1. Артпедагогика и арттерапия в специальном и инклюзивном образовании : учебник для академического бакалавриата / под ред. Е.А. Медведевой. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2018. – 274 с.
2. Горбатова, Е.В. Некоторые аспекты эстетического воспитания детей дошкольного возраста в условиях поликультурной среды [Электронный ресурс] / Е.В. Горбатова. – Режим доступа : <http://elib.bspu.by/handle/doc/35427>. – Дата доступа : 28.03.2019.
3. Горбатова, Е.В. О диагностике эстетического отношения детей дошкольного возраста к окружающему миру / Е.В. Горбатова // Пралеска. – 2008. – № 6 (11). – С. 11.
4. Екжанова, Е.А. Изобразительная деятельность в воспитании и обучении дошкольников с разным уровнем умственной недостаточности / Е.А. Екжанова. – СПб. : Сотис, 2002. – 256 с.
5. Захарова, Ю.В. Экзистенциальность образования особых детей средствами искусства / Ю.В. Захарова // Специальная адукацыя. – 2018. – № 6. – С. 28–32.
6. Захарова, Ю.В. Формирование изобразительной деятельности у детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью : учеб.-метод. пособие для педагогов учреждений дошк. образования / Ю.В. Захарова. – Минск : Нар. асвета, 2011. – 54 с.