

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РУКОВОДСТВА ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ВОСПИТАННИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Ю. В. ЗАХАРОВА,

доцент кафедры андрагогики факультета дополнительного профессионального образования
ИПКП БГПУ имени Максима Танка, кандидат педагогических наук, доцент

Аннотация. Содержание статьи посвящено осмыслению процесса управления, развития и совершенствования изобразительной деятельности детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью.

Ключевые слова: изобразительная деятельность, воспитанники с интеллектуальной недостаточностью, организация и методика обучения.

Summary. The content of the article is devoted to understanding the process of management, development and improvement of the visual activity of preschool children with intellectual disabilities.

Key words: visual activity, pupils with intellectual disabilities, organization and teaching methods.

Изобразительная деятельность обучающихся с интеллектуальной недостаточностью без специального обучения не возникает и не развивается, а в ходе обучения формируется замедленно и своеобразно (О. П. Гаврилушкина, 1985; Т. А. Федоренко, 1980—2021; Е. А. Екжанова, А. А. Катаева, Е. А. Стребелева, 1998, 2008; Ю. В. Захарова, 2002—2011; М. В. Былино, 2007, 2018). Данный факт обуславливает особое внимание к формированию предпосылок (предметно-орудийной деятельности, интереса, речи, сенсорных эталонов и перцептивно-моторных координаций) становления этого вида продуктивной деятельности (Е. М. Ишмуратова, 2009—2011), а также к специальной организации самой деятельности в образовательном процессе специального учреждения дошкольного образования. В этой связи актуальным является вопрос о руководстве ею, разработке условий, способствующих её развитию, подготовке адаптивно-адаптирующей сре-

ды, адекватной способностям воспитанников, отборе соответствующего их возможностям содержания и методик обучения.

Формирование мотивационно-потребностного плана изобразительной деятельности детей с интеллектуальной недостаточностью начинается с их знакомства с разнообразными изобразительными материалами: краской, кистями, карандашами, восковыми мелками, пластилином, цветной бумагой и т. п. На данном этапе важными являются демонстрация педагогическим работником различных способов употребления художественных материалов, показ готовой продукции и оречевление всех своих действий, формирование заинтересованного отношения воспитанников, а затем их интереса к изобразительной деятельности. В центре внимания пока не развитие изобразительных навыков детей, а формирование любопытства к изобразительным материалам и к манипуляциям с ними. Воспитанникам предлагают совместно с взрослым совер-

шать разнообразные действия: в лепке — мять пластилин, тыкать в него пальчиками, прижимать ладошками, разрывать на части, отрывать мелкие кусочки и пр.; в аппликации — те же действия выполнять с бумагой (рвать, скручивать, сжимать и т. д.); в рисовании — декорировать готовые шаблоны знакомых предметов или заполнять лист бумаги точками, штрихами, линиями (А. А. Ерёмкина, 1994; Е. А. Екжанова, 2012; Е. М. Ишмуратова, 2011, и др.). По сути это своеобразные игры с изобразительными материалами и только затем — постепенное освоение технических приёмов работы, способов изображения посредством разных средств выразительности. Основным приёмом выступает подражание действиям взрослого, буквальное следование за ним — «пошаговое обучение». Такая работа понятна и интересна каждому ребёнку с интеллектуальной недостаточностью, а педагогический работник имеет возможность учитывать индивидуальные особенности воспитанников, варьировать сложность учебных задач и отслеживать этапы формирования изобразительной деятельности каждого ребёнка, предлагать различные способы выполнения заданий.

Специфика организации занятий по обучению детей изобразительной деятельности предусматривает следующие условия.

1. Наличие профессиональной готовности педагогических работников к сопровождению воспитанников рассматриваемой категории в творческой деятельности, показателем которой является умение выстраивать индивидуальный образовательно-творческий маршрут для каждого ребёнка. В ходе разработки последнего необходимо учитывать существующую у детей с интеллектуальной недостаточностью относительно сохранную эмоционально-волевую сферу и их способность к подражанию.

2. Обеспечение комфортного психологического климата и создание ситуации успеха (Е. М. Калинина, 2012). С детьми с интеллектуальной недостаточностью надо больше разговаривать, не торопить, не требовать больше того, что они могут сделать, в противном случае при частом не-

выполнении требований они теряют интерес к деятельности.

3. Актуализация педагогическим работником позиции сопровождающего процесс воспитания и обучения детей. В современной образовательной теории и практике эффективность воспитательной работы принято измерять личностными приобретениями обучающихся, где ключевым является понятие «развитие». Взрослым следует помнить, что «подлинная жизнь детей лежит в другом пространстве: не в получении и усвоении знаний, а в открытии значений и обретении собственных смыслов» (А. И. Григорьева, 2014).

4. Постоянный мониторинг субъектного опыта ребёнка и учёт его результатов в ходе обучения разным видам изобразительной деятельности и конструирования. Такая организация взаимодействия предполагает поддержку самостоятельности воспитанников и ориентацию на развитие стремления к взаимопониманию, диалогу, принятию сверстника. Взаимодействие субъектов обучения подразумевает гибкость и вариативность позиций обучаемых и обучающихся.

5. Вариативность содержания, методов, форм организации и средств образования. Развитие индивидуальности каждого ребёнка и воспитание его личности происходит в ситуациях общения и взаимодействия с другими людьми. Использование в этой связи технологий интерактивного и развивающего обучения предоставляет педагогическим работникам возможность вовлекать во взаимодействие воспитанников с различными уровнями обученности, способствует развитию их индивидуальных и личностных качеств.

6. Обеспечение практической направленности изучаемого материала (от практики к теории), с опорой на жизненный опыт ребёнка.

7. Реализация принципа коррекционной направленности процесса изобразительной деятельности в системе воспитания и обучения детей с интеллектуальной недостаточностью обеспечивается знанием специфических образовательных потреб-

ностей детей данной категории, особой организацией образовательного процесса, содержанием и методикой обучения (О. П. Гаврилушкина, 1975; А. А. Ерёмина, 1994; Е. А. Екжанова, 2003, и др.).

Методической основой коррекционно-развивающего обучения и воспитания является личностно-центрированный подход к организации деятельности ребёнка с взрослым и сверстниками, поэтапно овладения детьми основными компонентами изобразительной деятельности (Е. А. Екжанова, 2003):

1) этап создания ориентировочных основ изобразительной деятельности (основой для создания творческих работ является формирование ориентировочной (восприятие, представление) и исполнительской (техника изображения, формообразующие движения и их регуляция по силе, размаху, скорости) составляющих);

2) этап формирования всех основных звеньев продуктивной деятельности в процессе овладения ребёнком способами отражения существенных внешних качеств и свойств предметов;

3) этап развития собственно продуктивной деятельности ребёнка на фоне сокращения внешних ориентировочных действий и активизации их образной сферы;

4) этап творческого отношения, основывающийся на высокой эмоциональной включённости ребёнка в процесс изображения, с элементами воображения и усилением внимания к регулирующей и планирующей функции речи.

Первый и второй из указанных выше этапов работы имеют *пропедевтический (подготовительный)* характер, что является условием, значимым для всей последующей коррекционной работы и предшествует систематическому обучению всем видам изобразительной деятельности.

Длительность пропедевтического периода варьируется от возраста детей, особенностей психофизического развития, от уровня их самостоятельности. Задачами пропедевтического периода являются:

- изучение состояния изобразительной деятельности воспитанников;

- формирование предпосылок к усвоению нового для ребёнка или несформированного у него вида деятельности (развитие интереса к процессу и результату деятельности, активизация восприятия, воображения, развитие моторики и зрительно-двигательной координации, обогащение речи, совершенствование всех её функций, формирование сферы образов-представлений и обучение базовым техническим навыкам);

- создание базисных навыков и умений, необходимых для овладения программным содержанием.

В этот период перед детьми не стоит задача правильно и качественно слепить поделку, нарисовать рисунок или создать аппликацию, они участвуют в обыгрывании игрушек (предметов), наблюдают за процессом создания взрослым различных изображений разными способами (Т. Г. Казакова, 2006; Е. А. Екжанова, 2012). Коррекционная работа направлена на активизацию интереса и пробуждение желания детей самим лепить, наклеивать аппликации, рисовать.

Об окончании пропедевтического периода свидетельствует соблюдение детьми правил поведения на занятиях и вне их, понимание и выполнение указаний педагогического работника, демонстрация адекватного отношения к материально-техническим средствам, желание и готовность изобразить какой-либо объект любым способом, показать результат взрослому и заслужить его похвалу.

Эти важные достижения позволяют перейти к *основному периоду обучения*. Целью этого периода является развитие собственно продуктивной деятельности, а именно приобретение воспитанниками практического опыта выполнения простейших заданий по рисованию, лепке, аппликации в рамках их изобразительных возможностей, и формирование творческих способностей и умения самовыражаться в продуктах собственной изобразительной деятельности.

Построение предметно-пространственной развивающей среды учреждения до-

школьного образования должно учитывать некоторые аспекты организации группового пространства для занятий по изобразительной деятельности воспитанников (С. Е. Гайдукевич, 2006; Е. М. Калинина, 2010). Так, во *второй младшей группе* занятия по лепке, аппликации, рисованию рекомендуется проводить таким образом, чтобы дети располагались вокруг педагогического работника (круговое расположение столов, П-образное, дуговое расположение). Такое расположение позволяет взрослому наладить эмоциональный контакт с воспитанниками, даёт возможность видеть, как выполняется задание, и помогать каждому ребёнку в осуществлении определённых изобразительно-игровых действий. Кроме того, подсознательно группа воспринимается как нечто целое, общее, убираются «барьеры» между детьми.

Сложность организации такой расстановки столов заключается в том, что: 1) необходимо наличие большого пространства, чтобы оставить пустую центральную часть для педагогического работника, который будет общаться со всеми детьми; 2) невозможно или трудно организовать такую форму обучения в условиях образовательной интеграции из-за вероятного неадекватного поведения, неуверенности детей.

Возможны ещё две схемы расстановки столов: традиционная и кластерная. Традиционная схема предусматривает расстановку столов рядами. Дети за столами обращены лицом к педагогическому работнику, который стоит около доски. Такая расстановка способствует осуществлению значевого подхода (внимание детей сконцентрировано на взрослом: он говорит и показывает, воспитанники слушают). Однако при этом отсутствует активная коммуникация между детьми, не все воспитанники справляются с поставленным заданием (при большой наполняемости группы педагогический работник может реально помочь только впереди сидящим).

Кластерная рассадка — это сгруппированные столы, вернее, группы детей за

столами в помещении. Группы детей можно объединять по-разному: сильные и слабые подгруппы (дети младшего и старшего дошкольного возраста, нормально развивающиеся дети и их сверстники с особенностями психофизического развития, технически грамотные дети и те, кто слабо владеет навыками изображения, и пр.), несколько сильных детей, так называемых ассистентов педагогического работника, которые могут прийти на помощь более слабому ребёнку, и их оппоненты и пр. Причём группы (кластеры), в составе которых есть дети с нестабильным поведением, лабильным эмоциональным состоянием, дети с интеллектуальной недостаточностью, должны размещаться там, где педагогический работник находится чаще всего. Минусами использования такой схемы являются следующие: 1) отдельные дети могут не принимать участия в работе группы, когда все функции берут на себя самые активные и успевающие, а остальные пассивны; 2) сама по себе рассадка детей кластерами не предполагает того, что это будет именно групповая работа — взаимодействие воспитанников может быть на уровне «рядом, но не вместе»; 3) трудно спрогнозировать и оценить действия каждого конкретного воспитанника в группе в процессе деятельности.

Все эти особенности накладывают на педагогического работника дополнительную нагрузку. Заранее нужно подумать над организацией занятия не только в плане подбора материально-технических средств изобразительной деятельности (бумага, карандаши, краски, пластилин, клей, ножницы и др.), но и в плане рассадки детей так, чтобы были учтены все санитарно-гигиенические требования (освещённость, подбор мебели соответственно росту дошкольников и пр.), психофизические особенности воспитанников.

Занятия по изобразительной деятельности дифференцируются согласно характеру ведущих, доминирующих задач, а точнее, характеру познавательной деятельности детей, сформулированной в задачах (по Г. Г. Григорьевой, 2000):

- занятія по сообщению новых знаний и ознакомлению с новыми способами изображения;

- занятія по упражнению в применении знаний и способов действия, основанные на репродуктивном методе обучения, формирование при этом обобщённых, гибких, вариативных знаний, умений;

- занятія творческие, на которых дети вовлекаются в поисковую деятельность. Безусловно, процесс творчества включает в себя и репродуктивную деятельность, но она подчинена творчеству и входит в структуру творческого процесса.

Занятия по изобразительной деятельности можно дифференцировать не только по типу, но и по виду. Одно и то же занятие можно отнести к разным видам в зависимости от выделенных критериев. Так, по содержанию изображения оно может быть предметное, сюжетное, декоративное (рисование, лепка, аппликация). По методу (способу) изображения различают занятия по представлению, по памяти, с натуры (рисование, лепка, аппликация). По характеру выбора темы — занятие на тему, предложенную педагогическим работником, и на свободную тему, выбранную ребёнком (так называемые занятия по замыслу).

В последнее время в образовательном процессе часто используют интегрированные занятия, включающие содержание из нескольких образовательных областей. При конструировании содержания интегрированных занятий необходимо расширить познавательный материал, подобрать такие методы и приёмы, которые стимулировали бы развитие творческой активности детей старшего дошкольного возраста (Е. В. Горбатова, 2011). Варианты интеграции занятий художественно-эстетического цикла могут быть:

- занятия по рисованию, аппликации, лепке, которые проводятся на основе одной темы (одного образа) последовательно друг за другом, что позволяет углубить и систематизировать художественный опыт ребёнка за довольно короткий промежуток времени;

- одно занятие объединяет два (три) вида изобразительного искусства;

- на одном занятии дети знакомятся с произведением одного вида искусства и аналогичную тему раскрывают в технике другого (других) видов искусства.

Для интегрированных занятий характерен выход на творчески продуктивную деятельность детей: рисование разными материалами (при этом воспитанники опираются на полученные ими ранее впечатления), ручной труд: изготовление игрушек, плетение, работа с тестом, сочинение песен, маленьких историй, рассказов на заданную тему, танцевальные, музыкально-игровые, инструментальные импровизации, творческое экспериментирование.

Занятие по изобразительной деятельности состоит из организационного момента и трёх частей: подготовительной, основной и заключительной.

Организационный момент занимает 1—2 минуты и подготавливает детей к предстоящему занятию. В ходе организационного момента педагогический работник здоровается с воспитанниками и поясняет, чем они будут заниматься.

Целью *подготовительной (вводной) части* является активизация у детей имеющихся представлений о предметах и формирование практического опыта работы с ними. Содержание подготовительной части может включать: положительный сюрпризный момент, игровую ситуацию, небольшую вводную беседу, рассматривание изображений, рисование (лепку, аппликацию) взрослым изображений (образец), чтение небольших литературных произведений (потешек, стихотворений и др.).

Проведение игр и упражнений по развитию целостного восприятия и восприятия свойств предмета (формы, цвета, величины и т. п.), по формированию зрительного контроля и зрительно-двигательной координации, мелкой моторики пальцев рук можно проводить в ходе занятия, но, на наш взгляд, более уместно использовать в предварительной работе, в ходе подготовки детей к занятию.

Практика показывает, что необычное начало работы — использование в начале занятий *положительного сюрпризного момента* или создание *игровой ситуации* — является важным условием успешного начала процесса обучения изобразительной деятельности. Безусловно, учебная деятельность детей дошкольного возраста базируется на «неучебном контексте» деятельности, то есть на целях и мотивах игровой деятельности как сензитивной для данного возрастного периода (А. Н. Леонтьев, 2000; З. М. Богуславская, 1991; Г. Г. Григорьева, 2000, и др.). В связи с этим необходимость использования сюрпризного момента или игровой ситуации в подготовительной части занятия чрезвычайно важна, так как в условиях игрового действия происходит формирование и развитие сюжетно-игрового замысла. Обыгрывание игрушек помогает привлечь внимание к изображаемым предметам, мотивировать и обосновать задание, заинтересовать предстоящей работой. Например, смысл действия соответствует реальному «помочь зайчику добраться домой», а операция, реализующая это действие, выполняется в соответствии с имеющимся материалом (рисование карандашом или кистью и красками прямой горизонтальной линии).

Вводная беседа применяется с целью мобилизации внимания детей, создания эмоциональной заинтересованности, повышения мотивации предстоящей изобразительной деятельности. Во время беседы взрослый, пользуясь вопросами, пояснениями, уточнениями, способствует формированию у воспитанников представлений об изображаемом предмете (явлении) и о способах его создания в лепке (аппликации, рисовании). Методика беседы зависит от содержания, вида занятия, конкретных дидактических задач.

Рассматривание изображений (картин, книжных иллюстраций, постеров) — широко используемый метод обучения детей изобразительной деятельности. Специфика его использования в практике работы заключается в следующем: рассматри-

ваемые картины и иллюстрации *ни в коем случае не должны* предлагаться детям для прямого подражания (копирования).

Рассматривание изображений — это косвенный метод обучения, применяемый в основном в системе предварительного формирования представлений детей о предметах или явлениях окружающего мира, когда невозможно ознакомиться с ними в ходе непосредственного восприятия. Его рекомендуется использовать и после наблюдения с целью уточнения и обогащения представлений, чтобы перевести наглядные образы, полученные при непосредственном восприятии, в графические. Например, после наблюдения за птичкой целесообразно рассмотреть её изображение в иллюстрированном альбоме. Это позволит акцентировать внимание на деталях, которые трудно воспринимать в натуральном объекте.

Изображение педагогическим работником различных предметов преследует цель заинтересовать детей предстоящей работой. Воспитанникам предоставляется возможность наблюдать способы и приёмы лепки, аппликации и рисования, которые демонстрирует педагог. Этот метод обучения помогает детям не только освоить умения и навыки изобразительной деятельности, но и «присвоить эмоциональное поведение взрослого». Однако его не следует путать с важнейшим методом обучения — *показом способов изображения* (способов действия), который используется при ознакомлении с техникой работы с новыми способами изображения (О. П. Гаврилушкина, 2010).

Использование художественного слова (чтение потешек, четверостиший, небольших стихотворений и др.) также используется для того, чтобы вызвать у детей интерес к теме, содержанию изображения, помогает привлечь внимание воспитанников к результатам деятельности. Требования к отбору литературных произведений следующие: выбирать следует рифмованные произведения, написанные чётким и грамотным языком, не содержащие сложных и архаичных слов, аллегорий, метафор.

Использование в подготовительной части занятия *игр и упражнений*, направленных на развитие целостного восприятия и восприятия свойств предмета, формирование зрительного контроля и зрительно-двигательной координации, мелкой моторики пальцев рук, зависит от подготовленности детей, их психофизического состояния, мотивированности к будущей деятельности.

В содержание *основной части занятия* по изобразительной деятельности могут быть включены специально организованное *рассматривание* и *обследование* природы (или картины) перед предметной лепкой, рисованием и аппликацией, *показ способов изображения (способов действия)*, *анализ образца* перед декоративным рисованием и декоративной аппликацией и обязательно — *самостоятельная деятельность* детей.

Обследование — целенаправленное аналитико-синтетическое восприятие предмета осязательно-двигательным и зрительным путём. Благодаря целенаправленному рассматриванию предмета у воспитанников формируется представление о нём, которое ложится в основу изображения. Весь порядок обследования предмета совпадает с последовательностью изображения, а обследующие жесты не только помогают вычленить особенности формы, но по характеру движения совпадают с формообразующими изобразительными движениями (например, как «обрисовываем» с помощью обследующего жеста мяч, так и рисуем).

Обследование условно можно разделить на три разных по характеру этапа. *Первый этап* — это целостное эмоциональное восприятие предмета через какой-то выразительный признак. Предметы, выбираемые в качестве природы для занятий изобразительной деятельностью, практически всегда обладают яркими признаками (например, красное яблоко, пушистый цыплёнок и т. п.). В некоторых случаях предмет не имеет колоритных особенностей и не привлекает внимание детей. В этом случае задача педагогического работника состоит в том, чтобы вызвать у детей

не столько эмоционально-эстетический интерес, сколько познавательное отношение к предмету с помощью наводящих вопросов, которые помогут воспитанникам вычленить его характерную черту (например, кузов у грузовой машинки). *Второй этап* — последовательное выделение изобразительных признаков, частей и свойств предмета. Примерная последовательность анализа следующая: определение и называние самой крупной части предмета, её назначения, затем нахождение формы этой части и установление положения этой части в пространстве. Далее выявление более мелких деталей, их положения, формы, величины по отношению к основной части, определение цвета предмета. *Третий этап* предполагает повторное целостное эмоциональное восприятие предмета (Т. Г. Казакова, 2006).

Показ способов изображения (способов действия) играет важную роль в обучении, так как дети не умеют пользоваться способами передачи формы предмета в рисунке, лепке и аппликации. Для правильного освоения ими техники изображения им необходимо показать и объяснить, как пользоваться инструментами и материалами (кистями, карандашами, ножницами, клеем, красками, мелками и др.) в той или иной манере исполнения.

Показ может быть полным и частичным, общим и индивидуальным. Охарактеризуем каждый из них. Показ способов изображения считается *полным*, когда педагогический работник последовательно создаёт изображение. Например, знакомя детей с лепкой округлой формы, он показывает, как надо удерживать комок пластичной массы между прямыми ладонями, равномерно его сжимать и одновременно выполнять круговые движения рук. В заключение он демонстрирует, что получилось в результате использования такого приёма. В случае, когда детям необходимо напомнить лишь какую-то часть приёма, рекомендуется использовать *частичный показ способов изображения*. Например, в ходе изображения фигуры птицы педагогический работник показы-

вает только приёмы оттягивания и прищипывания (при лепке клюва), тогда как приёмы лепки округлых форм разной величины дети уже освоили на предыдущих занятиях. Использование частичного показа позволяет активизировать имеющийся опыт практической деятельности детей. *Индивидуальный показ* способов изображения необходим в том случае, если ребёнок испытывает затруднения при изображении того или иного объекта.

Образец — это работа, выполненная педагогическим работником и предлагаемая детям для подражания. Специально организованное наблюдение, рассмотрение предмета, постоянная активизация изобразительного опыта детей делают применение образца в предметном и сюжетном рисовании ненужным! В аппликации, декоративном рисовании образец является эффективным приёмом обучения. К образцу предъявляется ряд требований: простота композиции, доступность элементов и технических приёмов.

Самостоятельная деятельность детей. Педагогическому работнику рекомендуется предоставить детям возможность попытаться выполнить задание самостоятельно. Это делается для того, чтобы выявить имеющиеся у ребёнка затруднения, определить их характер в каждом конкретном случае и приступить к началу индивидуальной работы. Причём способы индивидуальной помощи воспитанникам могут быть разнообразными, но ни в коем случае не следует выполнять работу вместо ребёнка, какие бы нарушения психофизического развития у него не были.

На *заключительном этапе* проводится оценка деятельности детей и получен-

ных результатов. Это очень важная структурная часть занятия. Окончание занятия во *второй младшей группе* направлено на усиление положительных эмоций, связанных как с содержанием занятия, так и с деятельностью детей. Педагогический работник одобряет детей, хвалит их за усердие, желание выполнить задание, т. е. активизирует положительные эмоции, связанные с содержанием обучения. В *средней группе* необходимо дифференцированно подходить к оценке результатов деятельности детей, их отношения к выполнению задания. Это делается для того, чтобы ребёнок понял сущность учебной задачи, осознал значение внимательного отношения к указаниям педагогического работника, необходимость выполнения работы в определённой последовательности. Оценка деятельности и её результатов учит детей видеть свои успехи, а иногда и ошибки, осознавать их причины. В *старшей группе* к оценке и самооценке результатов своей деятельности привлекаются дети. При этом взрослый побуждает их и к эмоциональной оценке занятия.

В заключение следует отметить, что руководство изобразительной деятельностью детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью состоит не только в подготовке адаптивно-адаптирующего пространства, отборе соответствующего содержания и методик обучения. Основное его значение — формирование педагогическими работниками постоянного взаимодействия-общения с воспитанниками, направленного на создание благоприятного психологического климата, способствующего более полному развитию личности в собственной продуктивной деятельности.

Список использованных источников

1. *Захарова, Ю. В.* Обучение восприятию произведений изобразительного искусства и продуктивным видам деятельности детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью: учеб.-метод. пособие для педагогических работников учреждений образования, реализующих образовательную программу специального образования на уровне дошкольного образования для лиц с интеллектуальной недостаточностью / Ю. В. Захарова. — Минск: Изд. центр БГУ, 2020. — 123 с.

2. *Ишмуратова, Е. М.* Формирование предпосылок изобразительной деятельности у детей раннего возраста с отклонениями умственного развития в условиях интеграции: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Е. М. Ишмуратова. — М., 2011. — 216 с.