

Л. А. Ремезова
Самара, Россия

L. A. Remezova
Samara, Russia

**НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ
РАЗВИТИЯ ТЕХНИЧЕСКОЙ
КОНСТРУКТИВНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ДОШКОЛЬНИКОВ
С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ**

**NEW OPPORTUNITIES
FOR DEVELOPMENT
OF TECHNICAL DESIGN
ACTIVITIES
OF PRESCHOOLERS WITH
VISUAL IMPAIRMENT**

Аннотация. Особое внимание к совершенствованию технического образования в нашей стране и развитых странах мира затрагивает интересы всех образовательных организаций от детского сада до вуза и актуализирует проблему формирования технической конструктивной деятельности детей дошкольного возраста и связанный с ней поиск путей создания организационно-педагогических условий, технологий, методик, проектирования нового содержания образования. В статье рассматриваются новые подходы к построению образовательного процесса по организации и развитию технической конструктивной деятельности дошкольников с нарушением зрения 3—7 лет на основе разработанной, апробированной и внедренной концептуальной модели, результативность которой обеспечивается такими организационно-педагогическими условиями, как создание инновационной предметно-пространственной образовательной среды в группах компенсирующей и комбинированной направленности для детей с нарушением зрения; готовность субъектов образовательных отношений, включая родителей, к развитию конструктивной деятельно-

Abstract. Special attention to the improvement of technical education in our country and the developed countries worldwide affects the interests of all educational institutions, from kindergarten to University, and actualizes the problem of development of technical design activity of preschool children and the search for ways to create organizational-pedagogical conditions, technologies, and methods of creating new curricula associated with it. The article discusses new approaches to the construction of the education process aimed at organization and development of technical design activities of 3-7 year old preschoolers with visual impairment on the basis of a conceptual model, specially designed, tested and implemented for this purpose. The effectiveness of this model is ensured by such organizational and pedagogical conditions as creation of innovative objective-spatial educational environment in groups of compensatory and combined orientation for children with visual impairment; readiness of the subjects of educational relationships, including parents, to develop the technical design activity of children; provision of effective interaction between adults and children, children among themselves within pair in-

сти детей; обеспечение эффективного взаимодействия взрослых и детей, детей между собой в рамках парного взаимодействия и взаимодействия в малых группах. Спроектированная концепция системного подхода к организации конструктивной деятельности дошкольников с нарушением зрения может служить основой для обеспечения целенаправленного, пролонгированного, индивидуально направленного процесса, согласованных действий специалистов разных профилей и родителей, системных и планомерных образовательных мероприятий, применения современных интерактивных коррекционно-развивающих технологий, обеспечивающих максимальную компенсацию и коррекцию нарушений в развитии конструктивной деятельности, образовательную и социальную адаптацию. Проведенное исследование обозначает новое научное направление в тифлопедагогике, связанное с дальнейшей теоретической и прикладной разработкой проблемы технического образования детей с нарушением зрения.

Ключевые слова: дети с нарушением зрения; нарушения зрения; дошкольная тифлопедагогика; конструктивная деятельность; дошкольники; развивающая предметно-пространственная среда; педагогическое взаимодействие; педагоги; родители.

Сведения об авторе: Ремезова Лариса Асхатовна, кандидат педагогических наук.

Место работы: Самарский государственный социально-педагогический университет (г. Самара).

Контактная информация: 443001, Россия, Россия, г. Самара, ул. Пушкина, д. 248.

E-mail: remezowa@mail.ru.

teraction, and interaction in small groups. The conception of a systemic approach to the organization of technical design activities of preschoolers with visual impairment, worked out as a result of this study, can serve as a basis for ensuring a purposeful, prolonged, individually managed process, coordinated action of specialists of various profiles and parents, systematic and planned educational activities, application of modern interactive rehabilitation-educational technologies that provide maximum compensation and rehabilitation of deviations in the development of technical design activity and educational and social adaptation. The study outlines a new research area in typhlopedagogy associated with further theoretical and applied development of the problem of technical education of children with visual impairment.

Keywords: children with visual impairment; visual impairment; preschool typhlopedagogy; technical design activity; preschoolers; developing objective-spatial environment; pedagogical interaction; pedagogues; parents.

About the author: Remezova Larisa Askhatovna, Candidate of Pedagogy.

Place of employment: Samara State University of Social Sciences and Education, Samara, Russia.

Россия, Россия, г. Самара, ул. Пушкина,

Введение ФГОС дошкольного образования инициирует активный поиск путей создания новых направлений, технологий, методик коррекционно-педагогической работы, направленных на проектирование нового содержания развития детей дошкольного возраста в системе специального и инклюзивного образования [9; 17].

Новые стратегические ориентиры в развитии отечественной системы дошкольного образования определяют задачи первоочередной важности, в соответствии с которыми необходимо организовать образовательный процесс в дошкольной образовательной организации таким образом, чтобы жизнь детей была более осмысленной и интересной; исключить воспроизведение технологий, относящихся к этапу школьного обучения и форм организации обучения; добиваться более высоких результатов в формировании у детей инициативности, самостоятельности, активности; обеспечивать адекватное содержание образования для детей дошкольного возраста за счет установления целевых ориентиров для каждой образовательной области; создавать условия, при которых педагог мог бы учитывать особенности развития, особые образовательные потребности, возможности, интересы каждого ребенка и др. [1; 7].

Наряду с игровой деятельностью в качестве одного из приоритетов выделяют процесс развития продуктивной деятельности, где конструирование занимает особое место [4; 8; 10; 11; 14 и др.]. Универсальный статус конструирования в составе других культурных практик связан с тем, что внутри конструирования формируется общая способность по выстраиванию целостностей различного типа (предметов, моделей, текстов и др.) [11]. Эта способность имеет отношение не только к конструированию, но и к другим видам детской деятельности (игре, многообразным формам художественного творчества и др.). Однако именно деятельность, связанная с конструированием, предопределяет «модельное» воплощение данной способности, что позволяет рассматривать планирование разных видов детской деятельности в «логике» конструирования, являющегося интегрирующей основой и обеспечивающего их взаимосвязь. Все это делает особенно актуальным изучение детского конструирования во всех его типах, видах и формах, выявление особенностей формирования его как творческой деятельности на протяжении всего дошкольного детства, разработку конкретных образовательных технологий.

Реализация этих задач относительно детей с нарушением

зрения затруднена в силу имеющих у них особых образовательных потребностей; она осложняется в связи с неоднородностью состава группы детей, разным диапазоном возможностей освоения детьми с нарушением зрения образовательных программ.

В работах, посвященных развитию слабовидящих детей, отмечается, что наибольшие трудности у них возникают в сенсорном развитии из-за нарушения зрительного восприятия, формирующегося в силу первичного дефекта, что приводит к снижению скорости и объема данного способа восприятия; отмечаются и трудности в формировании образов внешнего мира, которые при слабовидении отличаются фрагментарностью, искаженностью, меньшей детализацией; низкий уровень в развитии всех типов перцептивных действий (измерительных, соизмерительных, построительных, контрольных и корригирующих) [2; 3; 6; 9 и др.]. Показано, что вследствие зрительной недостаточности отмечается отставание:

- в развитии крупной и мелкой моторики, что негативно отражается на формировании предметно-практической деятельности, ее объеме и качестве;
- познавательной сфере, приводящее к недостаточной осознанности, обоснованности, непроти-

воречивости выбора в процессе осуществления познавательных действий, к трудностям в освоении игровой, продуктивной и других видов детской деятельности;

- социально-коммуникативной сфере, проявляющееся в трудностях установления социальных контактов с окружающими, в неразвитости эмоциональной отзывчивости в общении, взаимодействия в деятельности со взрослыми и сверстниками;
- речевой сфере, приводящее к снижению познавательной и коммуникативной активности, сужению представлений об окружающем мире, о предметах и явлениях действительности и их отношениях.

В работах, посвященных развитию детей с косоглазием и амблиопией, отмечается отставание:

- в развитии зрительного восприятия (нарушение его свойств, результативности на всех этапах протекания восприятия, снижение показателей на сенсорном когнитивном, семантическом уровнях, понижение показателей скорости, точности, полноты, объема, устойчивости восприятия);
- освоении двигательных умений и навыков, их объема и качества;
- познавательной сфере (недостаточность темпа и объема формирования зрительных представлений как образов памяти об окружающем, отставание в освоении способов познавательной

деятельности с точки зрения их интериоризации);

– освоении разных видов деятельности (замедление темпа деятельности, что связано с обедненным запасом представлений об окружающем мире, с определенными трудностями взаимодействия с предметно-объектным миром, со снижением общей и двигательной активностей, с трудностями развития зрительно-моторной координации и др.);

– социально-коммуникативном развитии (трудности зрительного контроля; недостатки регуляции взаимодействия с партнерами по общению, совместной деятельности со взрослыми и сверстниками, проявляющиеся в устранении от совместных практических действий, недостаточности вербальной коммуникации) [12; 13; 15; 20 и др.].

Сходные характеристики слабовидящих детей и детей с косоглазием и амблиопией представляют собой: 1) особенности развития познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы, личностного развития в целом, вызванные негативным влиянием нарушенных зрительных функций; 2) особенности познания окружающего мира, осуществление разных видов деятельности, происходящих на суженной сенсорной основе.

Общие типологические особенности развития детей с нару-

шением зрения, а также специфические особенности, характерные для слабовидящих детей и детей с косоглазием и амблиопией, неразвитость умений анализировать, сравнивать, планировать, прогнозировать действия, нарушения тонкой моторики создают препятствия как для развития конструктивной деятельности в частности, так и для психического развития и социализации в целом.

Впервые в дошкольной тифлопедагогике в нашем исследовании предлагается системный подход к развитию конструктивной деятельности дошкольников с нарушением зрения, представленный в виде концептуальной структурно-функциональной модели, включающей пять подсистем: 1) «Организация и содержание образовательного процесса по развитию конструктивной деятельности», 2) «Организация и содержание предметно-пространственной среды», 3) «Профессиональная подготовка педагогов», 4) «Включение родителей в образовательный процесс», 5) «Субъектное взаимодействие».

Требованиями к функционированию модели стали:

– в целевом плане — соответствие подсистем проектируемой модели требованиям ФГОС дошкольного образования, изменениям, происходящим в специальном и инклюзивном образовании,

и лучшим показателям эффективности системы в целом;

– в содержательном плане — гарантированность перспективной актуальности модели; приемлемость дидактических средств освоения ее содержания; обеспечение высокой мотивации участников образовательного процесса на использование форм и методов развития конструктивной деятельности детей с нарушениями зрения, соответствующих их особым образовательным потребностям, возрастным и индивидуальным особенностям; достаточная детализация содержания; мониторинг освоения содержания; реалистичность и эффективность распределения времени на реализацию содержания модели;

– в плане условий реализации — определение научно-методических условий реализации модели (задан перечень научно-методических ресурсов), материально-технических условий (задан перечень специального оборудования, определена материально-техническая база, необходимая для развития разных видов конструктивной деятельности дошкольников с нарушением зрения), организационных условий (заданы параметры освоения модели в образовательном пространстве);

– в логическом плане — определение дидактических подходов к реализации задач в каждой под-

системе концептуальной модели в соответствии с логикой построения содержания процесса психолого-медико-педагогического сопровождения развития конструктивной деятельности дошкольников с нарушениями зрения;

– в управленческом плане — планирование, организация и управление задачами и ресурсами для достижения цели реализации модели и контроль процесса и результата.

Представим содержательное наполнение каждой из названных выше подсистем апробированной и внедренной в практику модели развития конструктивной деятельности дошкольников с нарушением зрения.

1. Организация и содержание образовательного процесса по развитию конструктивной деятельности предусматривали введение пропедевтического этапа как условия расширения потенциальных возможностей детей с нарушениями зрения в овладении конструктивной деятельностью; обеспечение взаимосвязи лечебно-восстановительной и коррекционно-педагогической работы в процессе формирования конструктивной деятельности; модульное построение коррекционно-развивающей программы, предполагающее освоение детьми разных видов конструирования.

Задачами пропедевтического этапа стали формирование навы-

ка свободной ориентации в элементах конструктора, так как анализ деталей занимает особое место в осуществлении последовательных конкретных действий, связанных с созданием постройки; развитие ручной и пальцевой моторики, зрительно-моторной координации рук; формирование личностных качеств, таких как заинтересованность, наблюдательность, настойчивость в достижении положительного результата, активность, общительность, бережное отношение к материалу; обучение выполнению простейших конструкций по показу, образцу, словесной инструкции, представлению (становится возможным в результате сформированности навыков свободной ориентации с конструктивным материалом, движений и действий); развитие аналитического восприятия; вооружение алгоритмами движений и действий, благодаря чему у детей целенаправленно формируются навыки планирования, происходит упорядочение действий.

Важно подчеркнуть, что в настоящее время отмечается увеличение количества сложных комплексных зрительных заболеваний у детей. При этом выявляются лишь отдельные дети, патология зрения которых характеризуется единичным нарушением зрительных функций, что делает процесс восстановления нару-

шенного зрения более сложным и длительным. В то же время доказано, что эффективность восстановительного процесса значительно повышается при рациональном его сочетании с коррекционно-педагогическими мероприятиями, осуществляемыми в образовательных учреждениях с учетом нарушения зрительного анализатора [19]. В соответствии с этим было предусмотрено специально организованное обучение, которое помимо образовательных задач включало задачи, требующие учета состояния зрительных функций, этапа лечебного процесса, зрительной нагрузки, зрительных возможностей, индивидуальных для каждого ребенка с нарушением зрения.

Содержание образовательного процесса по развитию конструктивной деятельности предусматривает объединение различных видов конструирования: конструирование по элементному, предметному, иллюстративному, графическому образцу; конструирование по условиям, замыслу; компьютерное конструирование; конструирование на основе проектной деятельности; конструирование с использованием робототехнических конструкторов, а также формирование у детей алгоритмических умений в конструктивной деятельности. Хочется отметить, что одним из наиболее эффективных подходов

является интеграция проектной и конструктивной деятельности — в ходе ее осуществления педагоги помогают детям сделать согласованный выбор, обеспечивают поддержку детской инициативы, при этом соблюдается сбалансированность инициатив взрослых и детей.

Известно, что ребенок редко продвигается в своем развитии абсолютно равномерно (гармонично) по всем направлениям, в связи с этим планирование осуществлялось на основе требований гибкости, подчинения плана развития конструктивной деятельности детей процессам реального развития ребенка. Также в планировании находили отражение направленность содержания плана на реализацию целевых ориентиров ФГОС дошкольного образования и АООП дошкольной образовательной организации; полнота охвата в планировании всех видов конструктивной деятельности; включение в планы развития конструктивной деятельности формы совместной партнерской деятельности взрослого с детьми и свободной самостоятельной деятельности самих детей; тематические интегративные связи между различными культурными практиками (видами деятельности); соблюдение в планировании принципа развертывания деятельности от простого к сложному, от деятельности с

помощью воспитателя к самостоятельной деятельности; компактность, обозримость формы планирования, позволяющей видеть и сравнивать содержание этапов планирования по неделям, месяцам, годам пребывания детей в дошкольной организации.

Анализ достигнутых успехов всей группы и индивидуально каждого ребенка в конструктивной деятельности осуществлялся на основе предложенной системы мониторинга динамики развития детей, динамики актуальных образовательных достижений каждого ребенка, основанной на методах педагогического наблюдения, педагогической диагностики, связанной с оценкой эффективности педагогических действий.

2. Содержание и организация предметно-пространственной среды в аспекте развития конструктивной деятельности является одним из важных условий реализации образовательной программы.

Роль предметно-пространственной среды в обеспечении качества дошкольного образования, ее значимость для всестороннего развития ребенка, его удачной социализации показана в многочисленных отечественных и зарубежных публикациях [13; 16; 21; 23; 24 и др.].

Системное моделирование развивающей предметно-пространственной среды (РППС) в контек-

сте развития конструктивной деятельности дошкольников с нарушением зрения опирается на понимание РППС как важного условия развития самостоятельности, инициативности, творчества детей. В организации РППС выделены и описаны с точки зрения обеспечения коррекционной направленности функции (организующая, обучающая, воспитательная и развивающая); принципы (насыщенности, трансформируемости, полифункциональности, вариативности, доступности, предметный, психодидактический и технологический компоненты; адаптационные механизмы к особым образовательным потребностям детей, имеющим свою специфику в группах компенсирующей и комбинированной направленности; специальные возможности пространственной организации РППС (представленные системой предназначенных детям технических заданий, реализуемых через игру в «конструкторских мастерских», «конструкторском бюро» в соответствии с разными видами конструирования); система условий организации РППС (пространственно-временные, социальные, личностно ориентированные, эстетические); мониторинг состояния РППС, рассматриваемый нами в двух аспектах: как эффективное средство оценки качества образовательной

среды в аспекте развития конструктивной деятельности и как условие, позволяющее оптимизировать ее ресурсный потенциал.

Преодоление недостатков в проектировании развивающей предметно-пространственной среды в контексте развития конструктивной деятельности дошкольников с нарушением зрения определило несколько направлений в поисках путей ее совершенствования: мотивация участников образовательных отношений РППС как одного из условий результативной коррекции и развития конструктивной деятельности; структурирование РППС, вычленение в ней активных средовых ресурсов для развития конструктивной деятельности; анализ образовательного потенциала отдельных средовых ресурсов для развития конструктивной деятельности, модификация их с учетом возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей и возможностей детей с нарушением зрения; объединение отдельных средовых ресурсов в действенные комплексы, обеспечивающие решение конкретных задач развития конструктивной деятельности; анализ образовательного потенциала РППС, поиск возможностей оптимизации ее ресурсов.

3. Разработка нового содержания *подготовки педагогических*

кадров к развитию технической конструктивной деятельности детей с нарушением зрения (старших воспитателей, воспитателей, учителей-дефектологов, учителей-логопедов) является обоснованным следствием полученных нами эмпирических данных [5; 18; 22 и др.].

Цель подготовки педагогов к развитию конструктивной деятельности дошкольников с нарушением зрения понимается нами как многоуровневое явление, реализуемое в рамках личностно-ориентированного и компетентного подходов. На системном уровне подготовка педагогов направлена на формирование их профессиональной компетентности в соответствии с требованиями ФГОС дошкольного образования. На компетентностном уровне связана с обеспечением успешного решения педагогических задач развития конструктивной деятельности дошкольников с нарушением зрения. Цели на уровне реализации модулей развития конструктивной деятельности «Особенности организации конструктивной деятельности детей дошкольного возраста с нарушением зрения», «Комплексная диагностика развития конструктивной деятельности детей дошкольного возраста с нарушением зрения», «Технологии конструктивной деятельности детей дошкольного возраста с

нарушением зрения», «Робототехника в детском саду для детей с нарушением зрения» представлены как усвоение соответствующих компетенций. Предметный уровень предполагает формулирование целей, направленных на развитие разных видов конструктивной деятельности, входящих в разные модули. На тематическом уровне — при изучении отдельных тем, разделов программы — формулируются частные цели, предполагающие формирование умений выполнять действия на требуемом уровне их усвоения, основываясь на определенной системе знаний.

В рамках решения проблемы подготовки педагогов групп компенсирующей и комбинированной направленности дошкольных образовательных организаций в аспекте развития конструктивной деятельности дошкольников с нарушением зрения определены логика и подходы к содержанию и определению специфики этого процесса; осуществлено научно-теоретическое обоснование практико-ориентированной подготовки педагогов в рамках дополнительного профессионального образования по обеспечению качественного сопровождения развития конструктивной деятельности детей на разных возрастных этапах; предложены программно-методические продукты, отражающие содержание профессио-

нальных компетенций педагогов в контексте требований ФГОС дошкольного образования и профессиональных стандартов и обеспечивающие формирование профессиональной готовности педагогов к развитию конструктивной деятельности дошкольников с нарушением зрения.

4. *Партнерские отношения детского сада с семьей* в развитии конструктивной деятельности дошкольников с нарушением зрения выстраивались в соответствии со следующими этапами: *диагностический этап* (изучение готовности субъектов образовательного процесса к установлению партнерских отношений на основе анкетирования; опроса родителей, педагогов; выявления ключевых проблем и путей их устранения; прогнозирование результатов совместных действий); *мотивационно-образовательный этап* (вовлечение родителей в совместную с педагогом деятельность по воспитанию и обучению дошкольников, развитие у них интереса к особенностям своего ребенка и к формированию его личности, предусматривающее просвещение родителей в области развития технической конструктивной деятельности ребенка; помощь в разрешении трудностей в практической реализации поставленных задач); *проектировочный этап* (определение цели взаимо-

действия, сроков сотрудничества, приоритетных форм сотрудничества; разработка плана совместных действий по решению обозначенных проблем; согласование разработанного плана); *содержательно-практический этап* (осуществление взаимодействия в рамках запланированной совместной деятельности: проведение запланированных мероприятий; внесение в разработанный план необходимых корректив); *оценочно-рефлексивный этап* (подведение итогов взаимодействия, его результативности, качественных изменений в развитии дошкольника; самоанализ родителей в оценке результативности ребенка; планирование стратегии дальнейшего сотрудничества).

5. Предложенная нами *система субъектного взаимодействия* как центральное звено образовательного процесса, направленного на развитие конструктивной деятельности дошкольников с нарушением зрения, включает четыре взаимосвязанных компонента: взаимодействие детей и взрослых; взаимодействие между детьми (парное и групповое); взаимодействие специалистов разных профилей; взаимодействие детского сада и родителей, воспитывающих ребенка с нарушением зрения. В комплексе эти компоненты дают возможность определить ресурсы расширения возможностей обучения детей

конструированию, а также умению сотрудничать.

Выводы

Таким образом, процесс развития конструктивной деятельности дошкольников с нарушением зрения представляет собой многоаспектный феномен, появляющийся вследствие модернизации общего, специального и инклюзивного образования; сложный, противоречивый, динамический, инновационный, поэтапный, многоуровневый процесс; объективно наблюдаемое при взаимодействии субъектов образовательных отношений педагогическое явление; отчетливо проявляющаяся и усиливающаяся тенденция, связанную с обеспечением качества дошкольного образования, повышением компетентности педагогов и родителей.

Обеспечение организационно-педагогических условий позволяет на практике реализовать концептуальную модель развития конструктивной деятельности дошкольников с нарушением зрения в группах компенсирующей направленности дошкольных образовательных организаций. Перспективы реализации концепции связаны с расширением спектра образовательных организаций, действующих в условиях инклюзивного образования.

Проведенное исследование обозначает новое научное на-

правление в тифлопедагогике, связанное с дальнейшей теоретической и прикладной разработкой проблемы технического образования детей с нарушением зрения. Актуальным представляется изучение проблем преемственности дошкольного и школьного образования детей с нарушением зрения в аспекте технического образования. Требуется специально-внимательная разработка организационных, содержательных, технологических и методических аспектов осуществления сетевого взаимодействия образовательных организаций, обеспечивающих сопровождение детей с нарушением зрения с целью повышения качества технического образования.

Литература

1. Бурлакова, И. А. Теория и практика современного отечественного дошкольного образования / И. А. Бурлакова. — Текст : непосредственный // Психологическая наука и образование. — 2015. — Т. 20, № 3. — С. 35—43
2. Волкова, Л. С. Возрастная характеристика развития речи слабовидящих детей / Л. С. Волкова. — Текст : непосредственный // Дефектология. — 1976. — № 1. — С. 69—79.
3. Григорьева, Л. П. Основные методы развития зрительного восприятия у детей с нарушением зрения : учеб.-метод. пособие / Л. П. Григорьева, С. В. Сташевский. — Москва : АПН СССР, НИИ Дефектологии, 1990. — 58 с. — Текст : непосредственный.
4. Давидчук, А. Н. Развитие у дошкольников конструктивного творчества / А. Н. Давидчук. — 2-е изд. — Москва : Просвещение, 1976. — 79 с. — Текст : непосредственный.

5. Дмитриев, А. А. О подготовке кадров для системы специального и инклюзивного образования в свете его модернизации / А. А. Дмитриев. — Текст : непосредственный // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. — 2015. — № 4. — С. 100—107.
6. Земцова, М. И. Некоторые особенности познавательной деятельности детей дошкольного возраста при нарушении зрения / М. И. Земцова. — Текст : непосредственный // Обучение и воспитание дошкольников с нарушением зрения. — Москва : Просвещение, 1978. — С. 7—24.
7. Кудрявцев, В. Т. Развитое детство и развивающее образование: культурно-исторический подход. Ч. 1. Современное детство и инновации в дошкольном образовании / В. Т. Кудрявцев. — Дубна : РАО, 1997. — 174 с. — Текст : непосредственный.
8. Лурия, А. Р. Развитие конструктивной деятельности дошкольника / А. Р. Лурия. — Текст : непосредственный // Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста. — Москва : АПН, 1948. — С. 34—64.
9. Малофеев, Н. Н. Специальное образование в меняющемся мире. Европа : учеб. пособие для студентов пед. вузов / Н. Н. Малофеев. — Москва : Просвещение, 2009. — 319 с. — Текст : непосредственный.
10. Нечаева, В. Г. Конструирование в детском саду / В. Г. Нечаева. — Москва : Учпедгиз, 1961. — 159 с. — Текст : непосредственный.
11. Парамонова, Л. А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду : учебное пособие / Л. А. Парамонова. — Москва : Академия, 2002. — 192 с. — Текст : непосредственный.
12. Плаксина, Л. И. Теоретические основы коррекционной работы в детских садах для детей с нарушениями зрения / Л. И. Плаксина. — Москва : ГороД, 1998. — 262 с. — Текст : непосредственный.
13. Плаксина, Л. И. Коррекционно-развивающая среда в дошкольных образовательных учреждениях компенсирующего вида : учеб.-метод. пособие / Л. И. Плаксина, Л. С. Сековец. — Москва : Элти-Кудиц, 2003. — 112 с. — Текст : непосредственный.
14. Поддяков, Н. Н. Новый подход к развитию творчества у дошкольников / Н. Н. Поддяков. — Текст : непосредственный // Вопросы психологии. — 1990. — № 1. — С. 16—20.
15. Подколзина, Е. Н. Обучение дошкольников с косоглазием и амблиопией применению схем в процессе зрительно-пространственной ориентировки / Е. Н. Подколзина. — Текст : непосредственный // Дефектология. — 1994. — № 3. — С. 74—77.
16. Рабинович, П. Д. Создание мотивирующей интерактивной среды раннего личностного и профессионального самоопределения детей и подростков, развития у них множественного интеллекта, интереса к естественным наукам и научно-техническому творчеству / П. Д. Рабинович. — Текст : непосредственный // Вестник МГОУ. Серия: Физика-математика. — 2014. — № 4. — С. 136—146.
17. Рубцов, В. В. Современные проблемы дошкольного образования / В. В. Рубцов, Е. Г. Юдина. — Текст : непосредственный // Психологическая наука и образование. — 2010. — № 3. — С. 5—19.
18. Рудой, О. Ф. Подготовка педагогов к реализации современных технологий дошкольного образования : моногр. / О. Ф. Рудой, Ю. А. Дмитриев, Н. Н. Михайлова. — Москва : МПГУ, 2013. — 181 с. — Текст : непосредственный.
19. Солнцева, Л. И. Теоретические и практические проблемы современной тифлопсихологии и тифлопедагогики / Л. И. Солнцева. — Москва : Логос, 2006. — 114 с. — Текст : непосредственный.
20. Фомичева, Л. В. Клинико-педагогические основы обучения и воспитания детей с нарушением зрения: офтальмологические и гигиенические аспекты охраны и развития зрения / Л. В. Фомичева. — Санкт-Петербург : КАРО, 2007. — 256 с. — Текст : непосредственный.
21. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию /

В. А. Ясвин. — Москва : Смысл, 2001. — 365 с. — Текст : непосредственный.

22. Brel, P. Structural Indicators on Early Childhood Education and Care in Europe / P. Brel. — Text : electronic // Education and Training. — 2016. — 28 p. — URL: https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/images/2/26/Early_Childhood_Education_and_Care_.pdf (date of access: 04.02.2018).

23. Wilson, T. Children and Place: Reggio Emilia's Environment as Third / T. Wilson, J. Ellis. — Text : unmediated // Teacher Theory into Practice. — 2007. — Vol. № 46 (1). — P. 40—47.

24. Wurm, J. Working in the Reggio Way: A Beginner's Guide for American Teachers / J. Wurm. — 2005. — 224 p. — Text : unmediated.

References

1. Burlakova, I. A. Teoriya i praktika sovremennoogo otechestvennogo doshkol'nogo obrazovaniya / I. A. Burlakova. — Текст : непосредственный // Психологическая наука и образование. — 2015. — Т. 20, № 3. — С. 35—43

2. Volkova, L. S. Vozrastnaya kharakteristika razvitiya rechi slabovidyashchikh detey / L. S. Volkova. — Текст : непосредственный // Дефектология. — 1976. — № 1. — С. 69—79.

3. Grigor'eva, L. P. Osnovnye metody razvitiya zritel'nogo vospriyatiya u detey s narusheniem zreniya : ucheb.-metod. posobie / L. P. Grigor'eva. S. V. Stashevskiy. — Moskva : APN SSSR, NII Defektologii, 1990. — 58 s. — Текст : непосредственный.

4. Davidchuk, A. N. Razvitie u doshkol'nikov konstruktivnogo tvorchestva / A. N. Davidchuk. — 2-e izd. — Moskva : Prosveshchenie, 1976. — 79 s. — Текст : непосредственный.

5. Dmitriev, A. A. O podgotovke kadrov dlya sistemy spetsial'nogo i inklyuzivnogo obrazovaniya v svete ego modernizatsii / A. A. Dmitriev. — Текст : непосредственный // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika. — 2015. — № 4. — С. 100—107.

6. Zemtsova, M. I. Nekotorye osobennosti poznavatel'noy deyatel'nosti detey doshkol'

nogo vozrasta pri narushenii zreniya / M. I. Zemtsova. — Текст : непосредственный // Obuchenie i vospitanie doshkol'nikov s narusheniem zreniya. — Moskva : Prosveshchenie, 1978. — S. 7—24.

7. Kudryavtsev, V. T. Razvitoe detstvo i razvivayushchee obrazovanie: kul'turno-istoricheskiy podkhod. Ch. 1. Sovremennoe detstvo i innovatsii v doshkol'nom obrazovanii / V. T. Kudryavtsev. — Dubna : RAO, 1997. — 174 s. — Текст : непосредственный.

8. Luriya, A. R. Razvitie konstruktivnoy deyatel'nosti doshkol'nika / A. R. Luriya. — Текст : непосредственный // Voprosy psikhologii rebenka doshkol'nogo vozrasta. — Moskva : APN, 1948. — S. 34—64.

9. Malofeev, N. N. Spetsial'noe obrazovanie v menyayushchemsya mire. Evropa : ucheb. posobie dlya studentov ped. vuzov / N. N. Malofeev. — Moskva : Prosveshchenie, 2009. — 319 s. — Текст : непосредственный.

10. Nechaeva, V. G. Konstruirovaniye v det'skom sadu / V. G. Nechaeva. — Moskva : Uchpedgiz, 1961. — 159 s. — Текст : непосредственный.

11. Paramonova, L. A. Teoriya i metodika tvorcheskogo konstruirovaniya v det'skom sadu : uchebnoe posobie / L. A. Paramonova. — Moskva : Akademiya, 2002. — 192 s. — Текст : непосредственный.

12. Plaksina, L. I. Teoreticheskie osnovy korrektsionnoy raboty v det'skikh sadakh dlya detey s narusheniyami zreniya / L. I. Plaksina. — Moskva : GoroD, 1998. — 262 s. — Текст : непосредственный.

13. Plaksina, L. I. Korrektsionno-razvivayushchaya sreda v doshkol'nykh obrazovatel'nykh uchrezhdeniyakh kompensiruyushchego vida : ucheb.-metod. posobie / L. I. Plaksina, L. S. Sekovets. — Moskva : Elti-Kudits, 2003. — 112 s. — Текст : непосредственный.

14. Podd'yakov, N. N. Novyy podkhod k razvitiyu tvorchestva u doshkol'nikov / N. N. Podd'yakov. — Текст : непосредственный // Voprosy psikhologii. — 1990. — № 1. — С. 16—20.

15. Podkolzina, E. N. Obuchenie doshkol'nikov s kosoglaziem i ambliopiyey primeneniyu skhem v protsesse zritel'no-prostran-

- stvennoy orientirovki / E. N. Podkolzina. — Tekst : neposredstvennyy // Defektologiya. — 1994. — № 3. — S. 74—77.
16. Rabinovich, P. D. Sozдание motiviruyushchey interaktivnoy sredy rannego lichnostnogo i professional'nogo samoopredeleniya detey i podrostkov, razvitiya u nikh mnozhestvennogo intellekta, interesa k estestvennym naukam i nauchno-tekhnicheskomu tvorchestvu / P. D. Rabinovich. — Tekst : neposredstvennyy // Vestnik MGOU. Seriya: Fizika-matematika. — 2014. — № 4. — S. 136—146.
17. Rubtsov, V. V. Sovremennyye problemy doshkol'nogo obrazovaniya / V. V. Rubtsov, E. G. Yudina. — Tekst : neposredstvennyy // Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie. — 2010. — № 3. — S. 5—19.
18. Rudoy, O. F. Podgotovka pedagogov k realizatsii sovremennykh tekhnologiy doshkol'nogo obrazovaniya : monogr. / O. F. Rudoy, Yu. A. Dmitriev, N. N. Mikhaylova. — Moskva : MPGU, 2013. — 181 s. — Tekst : neposredstvennyy.
19. Solntseva, L. I. Teoreticheskie i prakticheskie problemy sovremennoy tiflopsikhologii i tiflopedagogiki / L. I. Solntseva. — Moskva : Logos, 2006. — 114 s. — Tekst : neposredstvennyy.
20. Fomicheva, L. V. Kliniko-pedagogicheskie osnovy obucheniya i vospitaniya detey s narusheniem zreniya: oftalmologicheskie i gigienicheskie aspekty okhrany i razvitiya zreniya / L. V. Fomicheva. — Sankt-Peterburg : KARO, 2007. — 256 s. — Tekst : neposredstvennyy.
21. Yasvin, V. A. Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proektirovaniyu / V. A. Yasvin. — Moskva : Smysl, 2001. — 365 s. — Tekst : neposredstvennyy.
22. Brel, P. Structural Indicators on Early Childhood Education and Care in Europe / P. Brel. — Text : electronic // Education and Training. — 2016. — 28 p. — URL: https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/images/2/26/Early_Childhood_Education_and_Care_.pdf (date of access: 04.02.2018).
23. Wilson, T. Children and Place: Reggio Emilia's Environment as Third / T. Wilson, J. Ellis. — Text : unmediated // Teacher Theory into Practice. — 2007. — Vol. № 46 (1). — P. 40—47.
24. Wurm, J. Working in the Reggio Way: A Beginner's Guide for American Teachers / J. Wurm. — 2005. — 224 p. — Text : unmediated.