

УДК 159.922.7–056.263

**Пискун Ольга Юрьевна**

*Кандидат психологических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и психологии, руководитель ресурсного центра сопровождения обучающихся с ОВЗ, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск. E-mail: o-piskun@yandex.ru*

## **ПРОБЛЕМА КОРРЕКЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОГО РАЗВИТИЯ В ИСТОРИИ СУРДОПСИХОЛОГИИ**

В статье обсуждается тема коррекции эмоционально-волевого развития детей в контексте истории сурдопсихологии. Коррекция эмоционально-волевого развития детей с нарушением слуха строится с учетом возрастных и психологических особенностей детей. Автор представляет возможности психокоррекции эмоционально-волевого развития детей со слуховой депривацией.

*Ключевые слова:* коррекция эмоционально-волевого развития, история сурдопсихологии, эмоционально-волевая регуляция.

**Piskun Olga Urjevna**

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Corrective Pedagogy and Psychology, Manager, Resource Centre of the Supporting of the Persons with Disabilities, Novosibirsk State Pedagogical University*

## **THE PROBLEM OF EMOTIONAL-VOLITIONAL DEVELOPMENT INTERVENTIONS IN THE HISTORY OF DEAF EDUCATION**

The article discusses the issue of the emotional-volitional development interventions for children in the context of the history of deaf education. Interventions in the field of the emotional-volitional development of children with hearing impairment must be based on age and psychological characteristics of children. The author presents the possibilities of psychological interventions of emotional-volitional development for children with hearing deprivation.

*Keywords:* emotional-volitional development interventions, history of deaf education, emotional-volitional regulation.

Впервые на развитии эмоционально-волевой сферы указал В. И. Флери при описании процесса формирования нравственных понятий у глухих через религиозное чувство с опорой на «истины Веры», на сформированность границ поведения [36]. В качестве методов формирования

нравственных чувств у глухого ребенка исследователь предлагал приучать его нисходить в собственное сердце, советоваться с внутренним голосом своей совести, это поможет установить нравственные границы [36]. В. И. Флери описывал некоторые особенности эмоциональных прояв-

лений глухих, называя их «нравственными уклонениями»: «недоверчивость, буйство, постоянная вражда против всякого, кто не глухонемой, гордость и самонадеянность, утонченность лицемерства, излишнее любопытство, хвастовство дикаря, смелость, нередко смешная, неблагодарность, происходящая, может быть, оттого, что они не имеют, подобно нам, слов, которыми бы блажили за благодеяния, или что они почитают наличною монетою одни только услуги, охотно им оказываемые» [36, с. 78]. В качестве приемов развития эмоционально-волевой сферы В. И. Флери предлагал пользоваться средствами наглядности (картинками с примерами сюжетов о нравственности), настаивал, чтобы учитель был примером для ученика в проявлениях доброты и саморегуляции [36]. Главным условием эмоционально-волевого развития в семье он называл любовь родительскую и нежность, «присовокупляя к этому разум, деятельность и мужество родителей», т. е. первичным признавалось создание положительного эмоционального фона [36, с. 148]. В. И. Флери первым дал объяснение понятиям, имеющим прямое отношение к развитию эмоционально-волевой сферы глухого человека (вера, надежда, любовь, добродетель, благодарность, истина, кротость, скромность, милосердие, терпение, воля, радость, скорбь, отчаяние) и т. д. Он предлагал использовать в развитии процесса обозначения эмоций и воли все речевые средства (словесную речь в устной, письменной, дактильной

форме, а также жестовую речь – русский жестовый язык («природную пантомиму» и калькирующую жестовую речь «искусственную пантомиму» и «естественную пантомиму») [36] как средства духовного развития глухонемого ребенка. Он признавал большое значение жестовой речи в обретении духовно-нравственного опыта, в эмоционально-личностном развитии глухого, писал, что в жестовой системе «существует великое разнообразие оттенков и чрезвычайно тонких изменений, коих на бумаге выразить невозможно» [36, с. 67]. Следует заметить, что идеи В. И. Флери и сегодня являются актуальными в развитии эмоционально-волевой сферы глухих.

На необходимость создания положительного эмоционального фона в процессе познавательного развития указывают Н. Г. Морозова [15], Т. В. Розанова [34; 35], И. А. Михаленкова [12; 13; 14], Н. Д. Ярмаченко [42], Т. Г. Богданова [1], И. В. Королева [9] и др.

О. А. Чиж отмечает, что необходимы дополнительные усилия со стороны семьи и педагогов по развитию у неслышащих способности понимать причины и следствия собственного и чужого поведения, эмоциональные проявления и личностные качества человека, ориентироваться в ситуации общения [39]. Среди глухих и слышащих учащихся профтехучилищ одинаково часто встречались люди со средним (нормальным) уровнем эмпатии (если глухие пользуются устной речью, этот уровень выше), характеризующимся доста-

точно развитым самоконтролем, большей значимостью действий и поступков, нежели переживаний и впечатлений, некоторыми затруднениями в прогнозе развития отношений. Установке чаще подвержены глухие, плохо владеющие речью [39]. Некоторые отечественные исследователи (Т. Э. Пуйк, В. Г. Петрова, М. М. Нудельман, Т. Н. Прилепская) полагают, что развитие эмоционально-волевой сферы детей тесно связано с развитием самосознания и самооценки, которые этапно не отличаются от слышащих, но переход от одной стадии к другой совершается на 2–3 года позже, чем у последних [17; 21; 28; 31; 37]. Этот факт необходимо учитывать в психокоррекционной работе.

Значительное влияние на развитие эмоционально-волевой сферы оказывает отставание в речевом развитии, в результате которого и возникает эмоциональная незрелость по причине сложности усвоения глухими абстрактных понятий, выражающих чувства и различные эмоциональные состояния [21; 38; 41].

Для преодоления последствий проявления несформированности эмоционально-волевой сферы необходима организованная психокоррекционная работа. Е. Г. Речицкая, Т. Ю. Кулигина разработали рекомендации по развитию эмоций у детей с проблемами слуха. Исследователи утверждают необходимость создания эмоциональных ситуаций, указывают три качества (новизна, необычность, незапность), способствующие повышению эмоциональности ситуации в раз-

ных видах деятельности, при изучении фольклора, восприятии художественных произведений, усвоении эмоционально-оценочной лексики [32].

Исследования раскрывают положительное влияние использования компьютерных технологий на эмоционально-волевое развитие глухих детей. О. И. Кукушкина и Т. А. Рудич предложили методику экспериментального изучения эмоционального развития детей младшего школьного возраста с помощью компьютерной программы «Моя жизнь», являющаяся научно-методическим обеспечением системы школьного образования детей с нарушениями слуха и речи в качестве информационной системы и компьютерного инструмента обучения. Технология может быть использована в условиях специального и инклюзивного образования [10]. Много интересных компьютерных программ, развивающих не только когнитивные способности, но и эмоционально-волевую сферу, предлагается с учетом требований политехнического образования глухих [18–19; 29–30].

Всегда было понятно, что формирование личности глухого неразрывно связано с его эмоционально-волевым развитием [20; 23], с его творческим потенциалом, раскрывающим возможности для развития эмоций и воли [19], с формированием адекватных морально-этических представлений [4].

В зарубежной литературе разработка проблемы эмоционально-волевого развития детей с нарушением слуха занимает видное место. Пред-

лагаются летние программы для глухих с целью развить независимость и социальную значимость подростков, давая им новый стимул приобретения жизненного опыта, предоставляя этой категории детей информацию о нуждах, возможностях, преодолевая барьер между слышащими и глухими [46].

Одна из программ («Программа эмоциональной поддержки глухих») работы с детьми по развитию эмоциональной сферы констатирует, что 1 % популяции глухих детей школьного возраста имеет эмоциональные нарушения, мешающие обучению по обычным программам для глухих. Выдвигается идея создания семейных терапевтических центров, где должны быть профессиональные службы, имеющие аудиометрические, психологические, педиатрические, неврологические, отоларингологические, социальные и психиатрические аспекты, способствующие полноценному развитию глухого ребенка [48].

Ряд зарубежных исследований посвящен проблеме эмоционально-волевого развития в процессе общения и социальной адаптации средствами жестовой и тактильной речи как необходимого условия получения адекватной эмоциональной поддержки. Например, исследователи утверждают, что возможности социальной адаптации неслышащего ребенка высоки в возрасте от 2-х до 9-ти лет, поскольку это связано с уровнем развития речи, влияющим на коммуникацию, в которой большое значение имеет эмоциональное участие окружающих [43].

В результате исследования выпускников выяснилось, что дети, обучавшиеся в грамматических школах (высокий уровень образования), более социально адаптированы, чем дети, окончившие специализированные средние школы [47].

Представление эмоциональных и социальных характеристик глухих детей родителям дает положительный результат в жизненной реализации, позитивно сказывается на понимании психологии глухоты, на налаживании конструктивных отношений в семье глухого человека [45].

Изучая особенности чтения у глухих, Р. Конрад обращал внимание на необходимость понятийного чтения, основанного на эмоциональном компоненте. Средний уровень развития навыков чтения среди глухих выпускников школ Англии соответствует уровню развития навыков чтения у девятилетнего слышащего ребенка [44]. Это вызывает недостаточное понимание поведения и выражения эмоций героями литературных произведений. Глухие дети испытывают трудности понимания литературных произведений, причин и следствия поступков, эмоциональных переживаний героев [7], не всегда возникает у глухих чувство сопереживания героям литературных произведений. Все это отрицательно влияет на понимание эмоциональных состояний окружающих, адекватное выражение собственных эмоций, на построение межличностных отношений, социального взаимодействия [17]. Коррекционная работа по развитию эмоционально-волевой сферы у де-

тей с нарушением слуха будет способствовать формированию управления мотивами, целями, эмоциональным состоянием, поведением [5; 11; 14; 23; 32]. Нравственно-волевые свойства способствуют формированию осмысленного социально приемлемого поведения [8; 15; 23; 36].

В конце XX – начале XXI века в отечественной науке было проведено несколько исследований, ставивших своей целью изучение условий коррекции развития эмоций и воли детей с нарушением слуха. О. Н. Грачева предлагала использовать русский народный фольклор для развития эмоциональной сферы слабослышащих дошкольников [6]. Ю. А. Герасименко сосредоточивала внимание на формировании социальной перцепции, развитии коммуникативно-адаптивных возможностей детей, на гуманизации социально-педагогической среды (снижение агрессивности, конфликтности, воспитание сочувствия, саморегуляции, дружелюбия, терпимости) в условиях коммуникативного тренинга, что способствует понижению конфликтности и улучшению эмоционального самочувствия глухих учащихся в классе [3]. Т. М. Грабенко представила игровую педагогическую технологию, направленную на эмоциональное развитие слабослышащих школьников [5]. Ю. В. Гайдова обратила внимание на развитие эмоциональной поддержки, сочувствия при формировании межличностных отношений детей с нарушением слуха младшего школьного возраста [2].

В связи с нарушениями эмоционально-волевой сферы необходимы системные коррекционные воздействия, ярким примером которых является предложенная Е. Г. Речицкой комплексная работа по формированию универсальных учебных действий с позиции системно-деятельностного подхода: регулятивных универсальных (самоконтроль, самооценка, рефлексия), познавательных (общеучебных, логических, знаково-символических) [33]. В этом смысле нам близка и концепция И. А. Шаповал о формировании самоконтроля и самокоррекции в процессе овладения письменной речью [40]. Эти подходы способствуют формированию эмоционально-волевой регуляции глухих школьников.

В развитии эмоций и воли огромное значение имеет понимание глухими нравственных качеств личности. В. В. Егоров установил, что успешность восприятия глухим учеником литературного образа зависит от соотношения характеристики этого образа (слова, обозначающие нравственные качества) с жестовым словарем глухих [8]. Это положение для нас стало значимым при организации коррекции эмоционально-волевого развития.

Анализируя особенности и пути развития эмоционально-волевой сферы детей с недостатками слуха в историческом контексте, открывается актуальность исследований В. Петшака, в которых отмечается наличие у глухих учащихся в начале среднего школьного возраста ограничения знаний об эмоциональных состояниях

человека, бедность словаря, отражающего эмоции одинаковой модальности, но разной силы, почти полное отсутствие знаний детей о социально-нравственных чувствах. Мысль В. Петшака о необходимости развития навыков опознавания эмоций не только по их внешнему выражению, но и в реально наблюдаемой жизненной ситуации, изображаемой на сюжетных картинах, в художественных фильмах и театральных постановках, в ситуации, описанной словесно, в необходимости опоры на жестовую речь при достижении осмысления эмоциональных состояний представляется нам весьма конструктивной для построения содержания коррекционной работы по эмоционально-волевому развитию [22].

В. Петшак говорит о необходимости сделать доступным для глухих богатый эмоциональный опыт людей, запечатленный в различных произведениях изобразительного искусства и литературы, что может быть осуществлено при всестороннем развитии их словесной речи в единстве с познавательным, эмоциональным и волевыми процессами, а также систематическом обогащении их знаниями о жизни в обществе, о взаимоотношениях между людьми (в современном и историческом аспекте) [23]. Для нас это стало важной идеей при построении коррекционных воздействий, формирующих у глухих школьников рефлексию.

Представленные пути эмоционально-волевого развития основаны прежде всего на возникновении интереса, базирующегося не только на непосредственном мотиве деятельнос-

ти, но и в первую очередь на эмоционально-волевом компоненте, подвигающем глухих детей познавать мир в культурно-образовательном пространстве школы [15; 37]. Можем констатировать, что в последние годы проблема эмоционально-волевого развития детей с недостатками слуха находит отклик в работах исследователей, сосредоточивается на поиске коррекционных путей оптимизации развития эмоционально-волевой сферы.

Таким образом, анализ существующих в сурдопсихологии подходов к коррекции эмоционально-волевого развития показывает необходимость применения *инновационных ассистивных технологий* – процессуально структурированной совокупности таких приемов и методов сопровождения, которые направлены на ежегодное изучение эффективности, актуализации и оптимизации инновационной деятельности в условиях обучения глухих детей [24; 25; 26]. С нашей точки зрения, возможность применения *ассистивных технологий сопровождения*, приводящая к качественным изменениям в эмоционально-волевом развитии глухих, должна базироваться на знании основных направлений коррекции развития эмоционально-волевой сферы глухих, описанных на современном этапе развития сурдопсихологии и представленных в данной статье, а также на условии организованного творческого взаимодействия участников психокоррекционного процесса – специалистов разных ведомств (образования, здравоохранения, соцзащиты, общественных организаций),

родителей, слышащих сверстников, ориентированных на раскрытие творческого потенциала глухих детей, их самореализацию в процессе обучения, воспитания и развития. На наш взгляд, психокоррекционные воздействия будут более адресными и эффективными при учете показателей развития эмоционально-волевой сферы глухих школьников на разных возрастных этапах [24–26].

Мы полагаем, что психокоррекционные воздействия, направленные на эмоционально-волевое развитие глухих должны быть комплексными. Это означает, во-первых, что все люди, сопровождающие глухого ребенка, включены в психокоррекционный процесс в качестве межведомственной команды, где каждый взаимодействует с каждым, и это взаимодействие направлено на каждого глу-

хого ребенка и на всех детей в целом. Во-вторых, ассистивные технологии построены по принципу взаимодействия, сочетаемости (взаимодействующие одновременно инновационные программы – сурдопсихологические поддерживающие практики) на каждом возрастном этапе и реализуются непрерывно во время обучения ребенка в школе, учитывая динамику его развития и возрастные особенности. В-третьих, сам процесс реализации инновационных ассистивных технологий является творческим, стимулирующим глухих детей к самоактуализации, к самоосуществлению, к действительному раскрытию внутреннего потенциала в специально смоделированных сопровождающими взрослыми ситуациях учебной и внеучебной деятельности.

#### Список литературы

1. *Богданова Т. Г., Мазурова Н. В.* Влияние внутрисемейных отношений на развитие личности глухих младших школьников // *Дефектология*. – 1998. – № 3. – С. 40–44.
2. *Гайдова Ю. В.* Формирование межличностных отношений детей с нарушением слуха младшего школьного возраста: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2005. – 17 с.
3. *Герасименко Ю. А.* Коммуникативные тренинги как средство коррекции межличностных отношений незлышащих подростков в ученической группе специальной коррекционной школы I вида: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2002. – 167 с.
4. *Гозова А. П.* К вопросу об изучении личности глухого // *Изучение личности аномального ребенка: тезисы докладов конференции 12–13 апреля 1977 г.* / ред.: Ю. А. Кулагин, В. И. Лубовский, В. Г. Петрова, Т. В. Розанова. – М.: НИИ Дефектологии АПН СССР, 1977. – С. 26–27.
5. *Грабенко Т. М.* Игровая педагогическая технология как средство эмоционального развития слабослышащих школьников: дисс. ... канд. пед. наук. – СПб., 2004. – 212 с.
6. *Грачева О. Н.* Использование русского народного фольклора для развития эмоциональной сферы слабослышащих дошкольников: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1999. – 17 с.
7. *Григорьева Т. А.* Пути развития причинно-следственного мышления глухих школьников. – Л., 1979. – 47 с.
8. *Егоров В. В.* Особенности восприятия литературных героев глухими уча-

щимися // Дефектология. – 1975. – № 3. – С. 15–19.

9. Королева И. В. Диагностика и коррекция нарушений слуховой функции у детей раннего возраста. – СПб.: КАРО, 2005. – 288 с.

10. Кукушкина О. И., Рудич Т. А. Экспериментальное изучение эмоционального развития детей младшего школьного возраста с помощью компьютерной программы «Моя жизнь». – М., 2000. – 40 с.

11. Кулигина Т. Ю. Развитие эмоционально-оценочной лексики глухих детей младшего школьного возраста во внеурочное время: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2008. – 21 с.

12. Михаленкова И. А., Ганихин А. В., Антонова Т. В. Использование инновационных технологий в условиях модернизации специального образования в коррекционных учреждениях первого вида // Два века российской сурдопедагогики: материалы Всероссийского конгресса сурдопедагогов. – СПб.: Наука-Питер, 2006. – С. 131–134.

13. Михаленкова И. А. Коррекция сенсорного и интеллектуального развития младших школьников с нарушениями слуха: учебно-методическое пособие. – М.: Детство-пресс, 2003. – 112 с.

14. Михаленкова И. А. Практикум по коррекции психического развития детей с нарушениями слуха. – СПб.: КАРО, 2006. – 216 с.

15. Морозова Н. Г. Формирование интересов у детей в условиях нормального и аномального развития: автореф. дис. ... д-ра пед. наук (по психологии). – М.: Просвещение, 1969. – 34 с.

16. Никольская И. Л., Тигранова Л. И. Гимнастика для ума: книга для учащихся. – М.: Просвещение, 1997. – 208 с.

17. Нудельман М. М. Представления глухих школьников об оценке их личности сверстниками // Дефектология. – 1983. – № 6. – С. 17–23.

18. Пенин Г. Н. Изменение характера педагогических требований в процессе

обучения глухих школьников // Дефектология. – 1983. – № 1. – С. 37–42.

19. Пенин Г. Н. Нравственное воспитание глухих учащихся старших классов в процессе производительного труда // Дефектология. – 1984. – № 3. – С. 61–64.

20. Пескова О. О. Взаимодействие специалистов и родителей для успешного развития ребенка с нарушенным слухом // Семья и здоровье ребенка: материалы XII Международной конференции «Ребенок в современном мире. Семья и дети» (20–22 апреля 2005 г.). – СПб.: Изд-во Политехнического ун-та, 2005. – С. 172–175.

21. Петрова В. Г. Отношение глухих учащихся к товарищам и самооценка // Психология глухих детей / под ред. И. М. Соловьева, Ж. И. Шиф и др. – М.: Советский спорт, 2006. – С. 437–447.

22. Петшиак В. Особенности понимания глухими школьниками эмоциональных состояний человека: дис. ... канд. психол. наук. – М., 1981. – 137 с.

23. Петшиак В. Эмоциональное развитие глухих детей: дис. ... д-ра психол. наук. – М., 1991. – 187 с.

24. Пискун О. Ю. Коррекция эмоционально-волевого и когнитивного развития детей с недостатками слуха, имеющих комплексные нарушения: учебно-методическое пособие. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2005. – 173 с.

25. Пискун О. Ю. Практическая сурдопсихология: современный взгляд: учебно-методическое пособие: в 2 ч. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014. – Часть 1. Лекции по сурдопсихологии. – 231 с.

26. Пискун О. Ю. Практическая сурдопсихология: современный взгляд: учебно-методическое пособие: в 2 ч. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2014. – Часть 2. Комплексная коррекция эмоционально-волевого развития глухих школьников: ассистивные технологии сопровождения. – 174 с.

27. Прилепская Т. Н. Исследование самооценки и уровня притязаний у глу-



хих подростков // Исследование личности детей с нарушениями слуха: сборник научных трудов / под ред. Т. В. Розановой, Н. В. Яшковой. – М.: Просвещение, 1981. – С. 18–31.

28. *Прилепская Т. Н.* Особенности самооценки и уровня притязаний у глухих и слышащих школьников // Дефектология. – 1989. – № 5. – С. 26–32.

29. *Птушкин Г. С., Поленова Т. А., Расторгуев Г. И., Траулько Е. В.* Необходимые этапы развития инклюзивной формы образования лиц с ограниченными возможностями здоровья // Инклюзивное образование в Европе и России: опыт, проблемы и перспективы: материалы и доклады конференции / отв. ред. Г. С. Птушкин. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2010. – С. 112–119.

30. *Птушкин Г. С., Траулько Е. В.* Институт социальной реабилитации НГТУ: достижения и перспективы // Современные формы организации и эффективные технологии обучения и реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов: материалы научно-практической конференции с международным участием. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2012. – С. 30–39.

31. *Пуйк Т. Э.* Особенности оценки и самооценки социально значимых черт личности у глухих школьников // Исследование личности детей с нарушениями слуха: сборник научных трудов / под ред. Т. В. Розановой, Н. В. Яшковой. – М.: Просвещение, 1981. – С. 13–17.

32. *Речицкая Е. Г., Кулигина Т. Ю.* Развитие эмоциональной сферы детей с нарушенным слухом. – М.: Книголюб, 2006. – 207 с.

33. *Речицкая Е. Г.* Формирование универсальных учебных действий у младших школьников с нарушением слуха: монография. – М.: МПГУ, 2011. – 186 с.

34. *Розанова Т. В.* Развитие памяти и мышления глухих детей. – М.: Педагогика, 1978. – 231 с.

35. *Розанова Т. В.* Дети с нарушениями слуха // Специальная психология /

под ред. В. И. Лубовского. – М.: Академия, 2003. – 464 с.

36. *Флери В. И.* Глухонемые, рассматриваемые в отношении к их состоянию и к способам образования самым свойственным их природе. – СПб.: Типография А. Плюшара, 1835. – 306 с.

37. *Хасан Ш. И. М.* Формирование познавательных интересов у глухих школьников в процессе обучения (на уроках чтения и литературы): автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Л., 1987. – 17 с.

38. *Хватцев М. Е., Шабалин С. Н.* Особенности психологии глухого школьника. – М.: Учпедгиздат, 1961. – 215 с.

39. *Чиж О. А.* Роль семьи в развитии способностей межличностного понимания неслышащих старшеклассников // Семья и здоровье ребенка: материалы XII Международной конференции «Ребенок в современном мире. Семья и дети» (20–22 апреля 2005 г.). – СПб.: Изд-во политехнического ун-та, 2005. – С. 198–201.

40. *Шановал И. А.* Овладение письменной речью слабослышащими школьниками: самоконтроль и самокоррекция // Дефектология. – 2000. – № 2. – С. 22–47.

41. *Шиф Ж. И.* Отношение глухих школьников к овладению языком // Психология глухих детей / под ред. И. М. Соловьева. – М.: Педагогика, 1971. – С. 348–353.

42. *Ярмаченко Н. Д.* Роль личной деятельности глухих учащихся в осознании ими конкретной задачи // Материалы научной конференции по проблеме сознательности в учении глухих учащихся. – Киев: Изд-во КППИ, 1963. – С. 60–61.

43. *Arakawa I, Furumaya K.* The social maturity of the deaf child // Deafness speech and Hearing Publications. – Vol. 3, July 1965. – P. 119–130.

44. *Conrad R.* The Deaf schoolchild language and cognitive function // Medical Research Council applied Psychology Unit. – Harper I Rou, 1979. – 147 p.

45. *Hess D. W.* The psychology of deafness: understanding deaf persons and their

families // Deafness Speech and Hearing Publications Inc, volume 1. – Washington, 1966. – P. 20–26.

46. *Meadow-Orlans K. P.* An analysis of the effectiveness of early intervention programs for hearing-impaired children // Guralnick M. J., Bennett F. C. (Eds), *The Effectiveness of Early Intervention for At-Risk and Handicapped Children.* – New York: Academic Press, 1987. – P. 325–362.

47. *Rodda M.* Social adjustment of hearing impaired adolescents // Deafness Speech and Hearing Publications Inc, volume 3, July 1965. – P. 53–55.

48. *Wiyhrow F. B.* A proposed program for emotionally disturbed children // In proceeding of the International Congress on Education of the Deaf. – Washington, 1964. – P. 352–356.

Принята в печать: 25.04.2016 г.