

# Эффективность детско-родительского общения и интеллектуальное развитие глухих детей

А.Ю. Хохлова

кандидат психологических наук, педагог-психолог специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната № 65 I вида, старший преподаватель кафедры специальной психологии факультета клинической и специальной психологии Московского городского психолого-педагогического университета

---

Статья посвящена описанию средств общения, используемых родителями глухих детей, и оценке их эффективности с точки зрения влияния на интеллектуальное развитие ребенка. Рассматриваются две категории семей — с глухими и слышащими родителями. Для оценки способов детско-родительского общения применялись анкетный опрос и экспериментальная ситуация общения. Уровень интеллектуального развития детей оценивался с помощью теста Кауфманов. Выявлены трудности, возникающие у слышащих родителей в процессе коммуникации со своими глухими детьми, обосновывающие необходимость обучения родителей специальным средствам общения. В результате возникает отставание глухих детей 7–8 лет от слышащих сверстников по уровню развития вербальных интеллектуальных способностей, которое объясняется дефицитом общения в их семьях. При этом глухие дети глухих родителей значимо опережают глухих из семей слышащих по уровню выполнения вербальных интеллектуальных заданий, предъявляемых на жестовом языке.

**Ключевые слова:** интеллектуальное развитие глухих детей, жестовый язык, детско-родительское общение.

---

Проблема интеллектуального развития глухого ребенка — одна из центральных в специальной педагогике и психологии. Понимание окружающего мира и процесс формирования способности решать интеллектуальные задачи при отсутствии такого важного канала получения информации, как слух, выступали в качестве предмета многочисленных исследований отечественных и зарубежных ученых [1, 5, 7].

Семья как ближайшее социальное окружение ребенка является одним из важнейших факторов его психического, а значит, и интеллектуального развития. В семье ребенок получает первые представления о мире, законах функционирования общества, о принятых способах поведения [2, 6, 9].

В плане успешности обмена информацией с родителями глухие дети оказываются в разном положении в зависимости от того, в какой семье — глухих или слышащих — они появились на свет. Слышащие родители глухих детей могут лучше организовать для своих детей дошкольную подготовку, участвовать в тренингах для родителей, так как имеют в среднем более высокий социальный статус, по сравнению с глухими родителями, и обладают более широкими возможностями получения информации [6, 9, 10].

Глухие же родители говорят со своим ребенком на одном (жестовом) языке, и этот язык — единственный язык, который глухой ребенок может освоить спонтанно, подобно тому, как слышащий ребенок овладевает устным родным языком своей страны. Глухие — единственная категория людей с так называемыми психофизическими нарушениями, при изучении которой рассматривается состояние слуха членов их семей [5, 6, 9, 10].

Общество глухих представляет собой особое культурное меньшинство со своим языком, традициями и нормами поведения. Поэтому условия воспитания ребенка с нарушением слуха в семье глухих в значительной степени отличаются от условий, характерных для семей, где слышащие родители [6].

Влияние семьи на познавательное развитие глухого ребенка мы рассматриваем как один из важнейших факторов наряду с наличием сопутствующих заболеваний и особенностей обучения.

Целью описанного далее исследования стало изучение зависимости особенностей интеллектуального развития глухих младших школьников от средств общения, используемых в их семьях.

Мы предполагаем, что глухие дети из семей глухих, общающиеся с родителями на естественном для них жестовом языке, имеют более структурированный и богатый опыт (приобретенный в семье и самостоятельно), чем глухие дети слышащих родителей. Поэтому показатели интеллектуального развития глухих детей из семей глухих должны быть в среднем выше, чем у глухих детей из семей слышащих. Исходя из целей и гипотез данного исследования, мы ставим перед собой ряд относительно новых для отечественной специальной психологии задач, к которым относятся:

- изучение влияния детско-родительского общения на интеллектуальное развитие глухого ребенка;
- выделение специфических особенностей решения интеллектуальных задач, связанных со способом общения, характерным для среды глухих;
- рассмотрение вопроса об интеллектуальном развитии глухих детей в русле культурно-лингвистического

тической модели глухоты, согласно которой национальный жестовый язык глухих в лингвистическом отношении признается полноценным и необходимым условием для глухого ребенка [3, 4];

– описание некоторых специфических особенностей мышления глухих с точки зрения представления о разнородном составе популяции глухих (в данном исследовании рассматриваются группы глухих детей из семей глухих и слышащих родителей).

### Метод

В нашем исследовании приняли участие:

– 23 слышащих учащихся первых–вторых классов массовой школы (возраст 7–8 лет);

– 23 глухих ребенка из семей слышащих родителей, обучающиеся в нулевом–втором классах школ для глухих и слабослышащих (возраст 7–8 лет);

– 20 глухих детей из семей глухих, также обучающихся в нулевом–втором классах школ для глухих и слабослышащих г. Москвы (возраст 7–8 лет);

– глухие и слышащие родители глухих детей (20 и 23 человека).

Сначала проводилось анкетирование родителей с целью сбора информации о семье: состав семьи, уровень образования родителей, жилищные условия, где проживает ребенок (дома/в интернате, как часто родители забирают ребенка домой); выявление предпочтений относительно методов обучения детей (устно-дактильного/ с использованием жестов).

С целью объективной оценки особенностей общения глухих и слышащих родителей со своими глухими детьми нами была разработана экспериментальная ситуация, в которой родителю предлагалось дать ребенку два простых задания. Мы просили родителя дать ребенку задание взять со стола, на котором в произвольном порядке лежат школьные принадлежности (карандаши, линейки, ручки, мелки, фломастеры, ластик, точилки, кисточки, белая и цветная бумага), три карандаша — красный, зеленый и синий. Затем родитель должен был попросить ребенка нарисовать красный круг, зеленый квадрат и синий треугольник. Перед началом эксперимента каждому родителю давалась установка: «Вы можете объяснить ребенку задачу с помощью любых средств, главное, чтобы он понял вас как можно быстрее». Глухим родителям инструкция предъявляется в жестовой и письменной форме. Слышащим — в устной и письменной. Ребенок имел право спрашивать родителя, ему давалась установка на быстрое выполнение задания.

Фиксировались средства, которые использовал родитель, инструктируя ребенка, время, которое требовалось ребенку, чтобы ее понять, и ошибки, которые он допускал при выполнении задания. Анализировалось совпадение указанных в анкете способов общения с теми, которые родители демонстрировали в экспериментальной ситуации; среднее время, затрачиваемое на объяснения в диадах с глухим родителем и глухим ребенком и со слышащим родителем и глухим ребенком.

Уровень интеллектуального развития детей оценивался с помощью восьми субтестов теста Кауфманов. Интеллект, оцениваемый с помощью данного теста, определяется как стиль решения задач индивидом и стиль обработки информации. Это определение имеет теоретическую базу, разработанную в русле нейропсихологии и когнитивной психологии. Одним из основных положений здесь является представление о дихотомии симультанного и сукцессивного типов обработки информации [8].

Тест включает задания, относящиеся к нескольким шкалам: шкала сукцессивной обработки информации, шкала симультанной обработки информации, невербальная шкала (содержит один субтест на сукцессивную и четыре субтеста на симультанную обработку информации), общий показатель теста — шкала обработки информации.

В нашем исследовании применялись восемь субтестов, предназначенных для оценки интеллектуального развития детей старше 6 лет.

К шкале симультанной обработки относятся субтесты:

4. «Завершение гештальта». Ребенку предъявляются недорисованные картинки, которые он должен опознать.

6. «Треугольники». Из нескольких треугольников за 2 минуты ребенку нужно сложить фигуру по образцу в виде картинки.

8. «Матрицы аналогий». Ребенок подбирает картинки (вербализуемые и невербализуемые) по аналогии.

9. «Пространственная память». Ребенок должен запомнить и показать расположение картинок на листе.

10. «Фото-серии». Ребенок должен разложить фотографии в нужном порядке.

К шкале сукцессивной обработки относятся субтесты:

3. «Движения рук». Ребенку необходимо запомнить и повторить за экспериментатором определенную последовательность движений (например, ребро—ладонь—кулак).

5. «Повторение цифр». Ребенку нужно повторить набор цифр в том же порядке, как это дает экспериментатор.

7. «Порядок слов». Ребенок должен показать картинки в том порядке, в каком их называет экспериментатор. В более сложных пробах для детей 6–12 лет вводится интерференция: ребенку предъявляются цветные круги, цвет которых он должен назвать.

Субтесты 4, 5 и 7 считаются вербальными. В случае с глухими детьми в исследовании применялись естественные, изобразительные и культурные жесты, которые имелись в репертуаре ребенка.

Анализируя результаты выполнения субтестов, можно оценить уровень развития отдельных когнитивных способностей детей и провести сравнения между группами участников эксперимента по этим способностям.

В пользу применения данного теста в диагностике интеллектуального развития глухих детей говорит наличие в нем невербальной шкалы. Инструкции к суб-

тестам этой шкалы могут предъявляться в виде пантомимы, а ответы ребенка могут представлять собой простые движения и указательные жесты. Интеллектуальное развитие может оцениваться безотносительно учебных достижений и речевой дефицитности. Кроме того, при стандартизации теста дети с нарушениями слуха были включены в нормативную выборку, что делает этот тест предпочтительнее, чем тесты, разработанные специально для глухих [11].

Сравнение результатов глухих детей из разных семей и слышащих детей проводилось с помощью однофакторного дисперсионного анализа (критерий Фишера). Для сопоставления данных тестирования с данными экспериментальной ситуации взаимодействия использовался корреляционный анализ с помощью коэффициента корреляции Пирсона.

## Результаты

### 1. Данные опроса родителей.

В нашем исследовании группы семей глухих детей слышащих родителей и глухих детей глухих родителей существенно не различались по количеству неполных семей (соответственно 5 и 3 неполных семьи).

Глухие родители, в отличие от слышащих, имеют в среднем более низкий уровень образования, выполняют менее квалифицированную работу, а иногда вообще остаются безработными.

Данные анкет, которые заполняли родители в ходе настоящего исследования, показали, что в восьми семьях (из 23) слышащих родителей глухих детей хотя бы один из родителей имеет высшее образование, в тринадцати семьях — хотя бы один из родителей имеет образование не ниже среднего специального, в двух семьях — не ниже полного среднего, среди опрошенных родителей не было никого, кто не окончил бы среднюю школу.

Лишь в двух из двадцати опрошенных семей глухих один из родителей имеет высшее образование, в шести семьях самый высокий уровень образования — среднее специальное, в шести — полное среднее, и также в шести родители имеют неполное среднее образование.

Из принявших участие в нашем исследовании глухих родителей одна мать ведет преподавательскую деятельность, одна — предпринимательскую, одна — курьер, три работают в ателье, две безработные, остальные работают уборщицами. Большинство отцов работают на заводах (слесарь, токарь), один — безработный. Слышащие родители в большинстве работают в соответствии с полученной специальностью или в коммерческих организациях. Больше половины слышащих матерей глухих детей не работают, мотивируя это необходимостью уделять много времени уходу и обучению своих детей с нарушенным слухом. Слышащих безработных отцов в нашей выборке не было.

В семьях глухих принято оставлять детей в детском саду и в школе-интернате на пять дней в неделю, что реже встречается в семьях слышащих. Это может быть связано с тем, что сами глухие родители воспитывались в точно таких же условиях и считают вполне нормальным, что государство должно обеспечивать их детей жильем и питанием на эти пять дней. То есть факт пребывания ребенка в интернате не свидетельствует о низкой степени привязанности родителя к ребенку. Из принявших участие в исследовании детей из семей глухих девятнадцать остаются в интернате с понедельника до пятницы, только одного ребенка забирают домой каждый день.

Слышащие родители тоже оставляют своих глухих детей ночевать в интернате (в связи с особенностями системы специального образования глухих, при которой почти все школы и сады — одновременно интернаты). Однако при благополучных условиях в семье, когда слышащие родители уделяют достаточно внимания своим детям, хотя сами принимают участие в их обучении и воспитании, а значит, стараются забирать своих детей домой не только на выходные, но и еще минимум один раз среди недели (7 семей, участвовавших в нашем исследовании). Некоторые родители забирают своих детей каждый день (8 семей).

В результате анкетирования выяснилось, что никто из опрошенных слышащих родителей специально не обучался жестовому языку. Немногие родители сообщают, что пользуются естественными жестами и жестами, которые они придумали сами, также немногие слышащие родители говорят, что стараются общаться со своими детьми только при помощи устной речи, большинство же родителей используют устную речь и дактилологию.

Практически все глухие родители признаются, что объясняются со своими детьми преимущественно средствами жестового языка, и только двое из опрошенных стараются общаться с детьми устно-дактильно. И слышащие, и глухие родители считают целесообразным применение жестов в обучении своих глухих детей.

### 2. Данные экспериментальной ситуации взаимодействия

В экспериментальной ситуации средства общения, заявленные слышащими родителями как предпочтительные, часто не фигурировали вовсе. Устной речью пользовались почти все слышащие родители и некоторые глухие. К дактилологии прибегали меньше половины слышащих и 19 из 20 глухих родителей. Естественные жесты\* оказались совсем не характерными для глухих родителей, в то время как слышащие использовали их более чем в половине случаев. Глухие родители общались со своими детьми преимущественно с помощью конвенциональных жестов\*\*, и лишь два человека сознательно отказались от жестов, чтобы продемонстрировать свои успехи в речевом общении с детьми, в отличие от слышащих родителей, из которых

\* Естественные жесты — указательные, изобразительные и некоторые условные жесты (например, знаки приветствия и прощания), используемые как слышащими, так и глухими, если общение происходит не на официальном жестовом языке какой-либо страны.

\*\* Под конвенциональными жестами в данном случае подразумеваются жесты русского жестового языка, обязательно обладающие тремя структурными компонентами — конфигурацией, расположением относительно тела говорящего и направлением движения.

только двое прибегли к жестам русского жестового языка. Одна слышащая мать и один глухой отец воспользовались письменными инструкциями.

С помощью однофакторного дисперсионного анализа между двумя группами глухих детей были выявлены значимые различия по времени выполнения первой инструкции ( $F(1,41) = 6,95; p < 0,012$ ). Среднее время выполнения инструкции в группе детей слышащих родителей составило 83,48 с, минимальный результат — 25 с, максимальный — 362 с, стандартное отклонение — 74,6 с. В группе детей глухих родителей средний результат составил 37,05 с, минимальный — 6 с, максимальный — 140 с, стандартное отклонение — 27,3 с.

Вторую инструкцию глухие дети из семей глухих выполняли также значительно быстрее, чем дети из семей слышащих ( $F(1,41) = 13,17; p < 0,001$ ). Средний результат детей из семей слышащих составил 75 с, лучший — 25 с, худший — 219 с, стандартное отклонение — 51,17. Среднее время выполнения второй инструкции детьми из семей глухих — 32,2 с, минимальное — 17 с, максимальное — 61 с, разброс значений намного меньше, чем в группе детей из семей слышащих (ст. отклонение — 13,4). Следует обратить внимание на то, что в группе детей слышащих родителей разброс результатов значительно больше, чем в группе детей из семей глухих (рис. 1 и 2).

Лучшие результаты показали те дети из семей слышащих, которые достигли успехов в обучении чтению с губ — в основном это были ученики школы слабослышащих. Хорошие и средние результаты продемонстрировали те дети, чьи родители использовали правильную тактильную речь (эти же родители указали дактилологию как основное средство общения с ребенком дома). Худшие результаты наблюдались у детей, чьи родители дактилировали с ошибками, использовали не всегда адекватные естественные жесты. Некоторые из них приходили в замешательство, получив задание психолога.

### 3. Данные тестирования интеллектуального развития детей

Глухие дети без дополнительных нарушений выполняют невербальные задачи на том же уровне, что их слышащие сверстники.

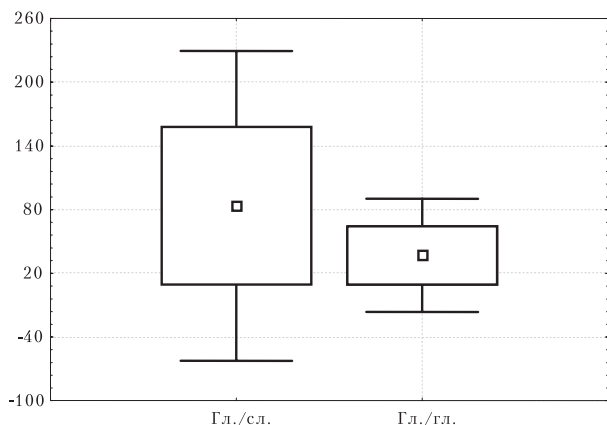


Рис. 1. Индивидуальные различия во времени выполнения первой инструкции двумя группами глухих детей

Тест Кауфманов включает три вербальных субтеста, один из которых относится к шкале симультанной обработки информации (рис. 3), а два других — к шкале сукцессивной обработки (рис. 4).

В субтесте «Завершение гештальтов», относящемуся к шкале симультанной обработки, ребенку требовалось узнать и назвать изображение. В этом глухие дети из разных семей не уступали слышащим и не различались между собой, так как могли активно пользоваться пантомимой, изобразительными жестами, а иногда — рисованием.

При выполнении субтестов «Повторение цифр» и «Порядок слов» на сукцессивную обработку глухие дети показали значимое отставание от слышащих сверстников. Но полученные различия не могут однозначно свидетельствовать о том, что глухие дети испытывают затруднения в сукцессивной обработке информации.

Если бы затруднения глухих детей были связаны с недостатками зрительного внимания или кратковременной памяти, на которых базируется выполнение сукцессивных субтестов, то они не смогли бы добиться хороших результатов и при выполнении «Движений рук» (невербального субтеста сукцессивной шкалы). Остается предположить, что трудности возникали в связи с необходимостью обработки символической языковой информации (при ее приеме и/или воспроизведении).

Для успешного выполнения субтеста «Повторение цифр» детям необходимо было воспринимать и воспроизводить языковую информацию (повторить показанную экспериментатором последовательность цифр). Дети должны иметь представление о числе и владеть жестовыми или словесными обозначениями числительных. Глухие дети овладевают этими обозначениями позже, чем слышащие.

При работе над субтестом «Порядок слов» дети должны были только принимать (запоминать) последовательность языковых символов (в словесно-жестовой форме), далее им требовалось указать на картинки, соответствующие последовательности заданных обозначений. Жестовые обозначения картинок предлагались самими детьми перед предъявлением заданий субтеста. В дальнейшем экспериментатор пользовался только показанными самим ребенком жестами.

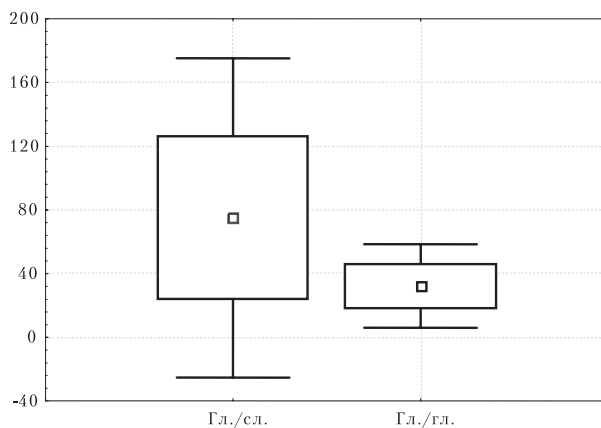


Рис. 2. Индивидуальные различия во времени выполнения второй инструкции двумя группами глухих детей

Согласно полученным результатам эта задача оказалась более простой для глухих детей глухих родителей ( $F(1,63) = 4,9, p < 0,05$ ), так как они пользовались в основном конвенциональными жестами, постоянно присутствующими в их жестовом словаре, в то время как дети слышащих родителей могли придумывать жестовые обозначения только по просьбе экспериментатора. То есть в большинстве случаев названные ребенком жесты не являлись для него постоянными обозначениями изображенных предметов.

#### 4. Взаимосвязи данных экспериментальной ситуации общения и результатов тестирования.

В группе глухих детей из семей слышащих показатели времени выполнения обеих инструкций коррелировали только с результатами субтеста «Порядок слов» ( $r = -0,44$  при  $p < 0,04$  для первой инструкции;  $r = -0,45$  при  $p < 0,034$  для второй инструкции). В группе глухих детей из семей глухих время выполнения первой инструкции коррелировало со многими показателями интеллектуального развития: общими результатами выполнения теста Равена ( $r = -0,51$  при  $p < 0,02$ ), субтестов «Треугольники» ( $r = -0,48$  при  $p < 0,033$ ), «Порядок слов» ( $r = -0,55$  при  $p < 0,013$ ), с баллами по шкале сукцессивной обработки ( $r = -0,46$  при  $p < 0,04$ ) и невербальной шкале ( $r = -0,44$  при  $p < 0,05$ ), а также с МРС – интегральный показатель интеллекта теста Кауфманов ( $r = -0,45$  при  $p < 0,045$ ). Время выполнения второй инструкции значимо коррелировало с общими баллами по тесту Равена ( $r = -0,49$  при  $p < 0,028$ ), с результатами выполнения субтестов «Порядок слов» ( $r = -0,6$  при  $p < 0,005$ ) и «Матрицы аналогий» ( $r = -0,58$  при  $p < 0,007$ ), сукцессивной ( $r = -0,5$  при  $p < 0,024$ ) и невербальной шкалами ( $r = -0,47$  при  $p < 0,032$ ) и с общим результатом выполнения теста Кауфманов ( $r = -0,53$  при  $p < 0,016$ ).

Принимая во внимание эти факты, можно сделать вывод, что в парах «глухой родитель – глухой ребенок» успешность выполнения инструкций зависела в основном от сообразительности и темповых характеристик психической деятельности ребенка. Перед ним не стояла задача «расшифровки» значений поведения родителей. А темповые характерис-

тики, как известно, связаны с показателями интеллектуального развития.

В случае со слышащими родителями перед детьми стояла в первую очередь задача понимания значений слов и жестов родителя. Корреляция результатов ситуации взаимодействия с оценками по субтесту «Порядок слов» теста Кауфманов подтверждает это предположение, так как по этому субтесту группы глухих детей значимо различаются между собой, и задачи субтеста требуют умения понимать значения языка, переносить их на реальные объекты и выполнять определенные действия, опираясь на информацию, поступающую от взрослого.

#### Выводы

Таким образом, по результатам проведенного эксперимента можно сделать вывод о том, что многие слышащие родители испытывают трудности в общении со своими глухими детьми, чего не наблюдается в семьях, где и дети, и родители имеют нарушение слуха и общаются с помощью жестового языка. Причина заключается в том, что далеко не все глухие дети к началу школьного обучения (вследствие влияния разных обстоятельств) овладевают разговорной и письменной речью настолько, чтобы понимать все обращения своих родителей, а родители не всегда готовы переориентироваться на доступные ребенку средства коммуникации. Однако зачастую это связано не с сознательными установками родителей. Важно отметить, что слышащие родители, столкнувшиеся с трудностями в обмене информацией со своими детьми, не всегда отдают себе отчет в этом в обычной жизни, и в экспериментальной ситуации впервые осознали свою неуспешность – оказывается, ребенок может не понимать большую часть того, что мы хотим до него донести. Многие по окончании эксперимента задавали вопрос, как повысить эффективность общения, некоторые родители спрашивали, где можно выучить жестовый язык.

Кроме того, нельзя забывать, что инструкции в нашем эксперименте были очень простыми, в то время как родители 7–8-летних детей обычно разговаривают с детьми на более сложные темы.

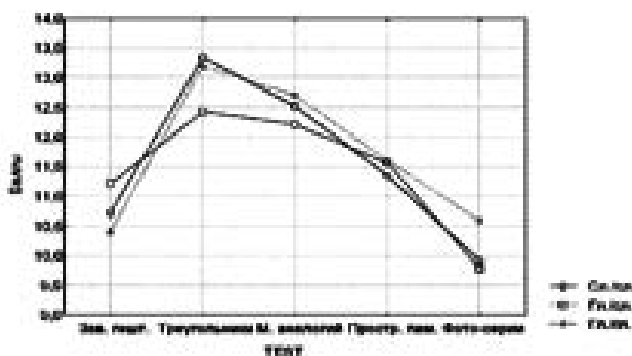


Рис. 3. Результаты по пяти субтестам шкалы симультанной обработки ( $F(8,252) = ,93; p < 0,49$ ). Полные названия субтестов приводятся в тексте

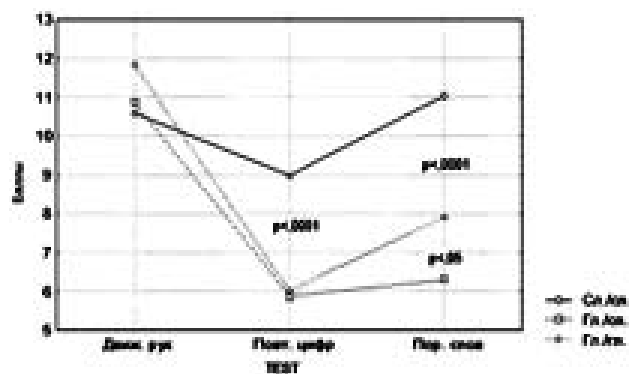


Рис. 4. Три субтеста шкалы сукцессивной обработки ( $F(4,126) = 13,89; p < 0,001$ )

В результате возникает отставание глухих детей 7–8 лет от слышащих сверстников по уровню развития вербальных интеллектуальных способностей (несмотря на предъявление задач с помощью жестов), которое мы объясняем определенным дефицитом общения в их семьях. Но мы также уста-

навливаем, что глухие дети, свободно общающиеся со своими глухими родителями на жестовом языке, существенно опережают глухих детей из семей слышащих по уровню выполнения вербальных интеллектуальных заданий, предъявляемых на жестовом языке.

### Литература

1. Богданова Т.Г. Сурдопсихология. М., 2002.
2. Богданова Т.Г., Мазурова Н.В. Влияние внутрисемейных отношений на развитие личности глухих младших школьников // Дефектология. 1998. № 3.
3. Бонвиллиан Дж., Нельсон К., Чарроу В. Язык и языковые способности у глухих детей и детей с нормальным слухом // Психоллингвистика: Сборник статей / Под ред. А.М. Шахнаровича. М., 1984.
4. Фрумкина Р.М. Психоллингвистика. М., 2001.
5. Хохлова А.Ю. Биологические, психологические и социальные факторы, влияющие на интеллектуальное развитие детей с нарушениями слуха в зарубежной психологии глухих // Специальная психология. 2005. № 3–4 (5–6).

6. Хохлова А.Ю. Изучение особенностей детско-родительского взаимодействия в семьях глухих и слышащих родителей, воспитывающих глухих детей // Дефектология. 2007. № 3.
7. Яни П.А. Воспитание и обучение глухого ребенка: Сурдопедагогика как наука. М., 2003.
8. Kaufman A.S., Kaufman N.L. Kaufman Assessment Battery for Children: Interpretive Manual. MN, 1983.
9. Marshark M. Psychological Development of Deaf Children. N. Y., 1993.
10. Moores D. Educating The Deaf: Psychology, Principles and Practices. Boston, 1987.
11. Ulissi S.M., Brice P.J., Gibbins S. Use of the Kaufman Assessment Battery for children with the hearing impaired // American Annals of the Deaf. 1989. Oct.

## Effectiveness of child-parent communication and intellectual development of deaf children

A.Yu. Khokhlova

PhD, educational psychologist, special (correctional) secondary boarding school №65 I type; senior lecturer, Special Psychology chair, department of Clinical and Special Psychology, Moscow State University of Psychology and Education

Article describes communication tools that deaf children's parents use and their effectiveness assessment in terms of effecting child's intellectual development. Two types of families participated in the study: with deaf and hearing parents. Assessment of child-parent communication tools was carried out by a questionnaire and an experimental situation of communication. IQ was measured by Kaufman Assessment Battery for Children (K-ABC). Study shows difficulties that hearing parents have in the process of communication with their deaf children, proving the need of educating parents about special tools of communication. As a result children 7–8 years old fall behind in the level of verbal intellect development compared to their hearing peers due to communication deficit in their families. Deaf children of deaf parents are performing significantly higher on verbal intellect tests administered in sign language than children in hearing families.

**Key words:** IQ development of deaf children, sign language, child-parent communication.

### References

1. Bogdanova T.G. Surdopsihologiya. M., 2002.
2. Bogdanova T.G., Mazurova N.V. Vliyanie vnutrisemeinykh otnoshenii na razvitie lichnosti gluhikh mladshikh shkol'nikov // Defektologiya. 1998. № 3.
3. Bonwillian Dzh., Nel'son K., Charrou V. Yazyk i yazykovye sposobnosti u gluhikh detei i detei s normal'nym sluhom // Psiholingvistika: Sbornik statei / Pod red. A.M. Shahnarovicha. M., 1984.
4. Frumkina R.M. Psiholingvistika. M., 2001.
5. Hohlova A.Yu. Biologicheskie, psihologicheskie i social'nye faktory, vliyayushie na intellektual'noe razvitie detei s narusheniyami sluha v zarubezhnoi psihologii gluhikh // Special'naya psihologiya. 2005. № 3–4 (5–6).

6. Hohlova A.Yu. Izuchenie osobennostei detsko-roditel'skogo vzaimodeistviya v sem'yah gluhikh i slyshashih roditelei, vospityvayushih gluhikh detei // Defektologiya. 2007. № 3.
7. Yani P.A. Vospitanie i obuchenie gluhogo rebenka: Surdopedagogika kak nauka. M., 2003.
8. Kaufman A.S., Kaufman N.L. Kaufman Assessment Battery for Children: Interpretive Manual. MN, 1983.
9. Marshark M. Psychological Development of Deaf Children. N. Y., 1993.
10. Moores D. Educating The Deaf: Psychology, Principles and Practices. Boston, 1987.
11. Ulissi S.M., Brice P.J., Gibbins S. Use of the Kaufman Assessment Battery for children with the hearing impaired // American Annals of the Deaf. 1989. Oct.