

## **Интегрированное обучение детей с нарушенным слухом**

*Шматко Н.Д.*

Проблема интегрированного воспитания и обучения детей с отклонениями в развитии рассматривается в этой статье на примере детей с нарушенным слухом. На основе опыта нашей работы мы предлагаем описание опробованных моделей обучения глухих и слабослышащих детей совместно со слышащими сверстниками.

Понятно, что обсуждать организацию совместного обучения невозможно без четкого понимания проблем, трудностей интегрируемого ребенка. Поэтому обратимся сначала к характеристике детей со стойким двусторонним нарушением слуха, связанным с поражением внутреннего уха, — сенсоневральной тугоухостью и глухотой. При этих нарушениях современная медицина восстановить слух не в силах. Речь может идти лишь о поддерживающей терапии, определенных профилактических мероприятиях, слухопротезировании (подборе индивидуальных слуховых аппаратов) и о длительном и систематическом обучении.

Известно, что даже незначительное снижение слуха, наступившее в раннем детстве, отрицательно сказывается на формировании речи ребенка. При тяжелой тугоухости и глухоте без специального обучения он вообще не овладевает речью. Это происходит потому, что ребенок не слышит своего голоса, не слышит речи окружающих и, следовательно, не может ей подражать. Резкое недоразвитие речи или ее отсутствие затрудняют контакты неслышащего ребенка с окружающим миром, нарушают процесс формирования познавательной деятельности и в целом — его личности.

Дети с нарушениями слуха представляют крайне разнородную группу. Они различаются по степени снижения слуха: тугоухость и глухота. При этом внутри каждой категории возможно различное понижение слуха. Наиболее выражены эти различия при тугоухости. Так один слабослышащий ребенок может восприни-

мать речь разговорной громкости на расстоянии 4–6 метров и более и испытывать затруднения при восприятии шепота, который он может слышать, например, только ушной раковиной. Другой слабослышающий ребенок с трудом воспринимает хорошо знакомые слова, произнесенные голосом разговорной громкости у самого уха. По времени наступления снижения слуха дети делятся на две группы: ранооглохшие, т.е. дети, потерявшие слух на первом–втором году жизни, или родившиеся неслышащими, и позднооглохшие, т.е. дети, потерявшие слух в 3–4 года и позже и сохранившие речь в связи с относительно поздним возникновением глухоты. Сам термин «позднооглохшие дети», хотя и является общепринятым, носит условный характер, так как данную группу детей характеризует не время наступления глухоты, а сам факт наличия речи при отсутствии слуха. У позднооглохших детей степень сохранности речи зависит от времени наступления глухоты и от условий последующего развития ребенка, в частности от наличия или отсутствия специальной работы по сохранению и развитию речи.

Среди детей с нарушенным слухом есть дети, не имеющие дополнительных отклонений в развитии, и те, которые имеют дополнительные отклонения в развитии (одно или в сочетании): нарушение интеллекта, зрения, опорно-двигательного аппарата, эмоционально-волевой сферы, что не может не сказаться на возможностях их психолого-педагогической реабилитации.

Различны дети с нарушенным слухом и по состоянию словесной речи: от ее отсутствия (у необученных детей) до развернутой фразовой речи с аграмматизмом и даже до фразовой речи, полностью соответствующей нормам родного языка. При прочих равных условиях, чем меньше снижен слух у ребенка, тем выше уровень его речевого развития; чем позже возникает нарушение слуха, тем менее пагубно оно влияет на состояние речи ребенка. Однако при своевременном и адекватном начале коррекционной работы и ее систематическом проведении в течение длительного времени уровень речевого развития даже глухого ребенка может быть максимально приближен к норме. Степень и характер речевой недостаточности у детей с нарушениями слуха зависят от взаимодействия четырех основных факторов: степени нарушения слуха, времени возникновения поражения слуха, наличия или отсутствия дополнительных отклонений в развитии, условий развития ребенка после поражения слуха.

Потенциальные возможности детей с нарушениями слуха крайне велики. Не становясь слышащими (у медицины нет возможности вернуть физический слух), эти дети могут максимально сближаться по уровню общего и речевого развития с обычными сверстниками. У детей, не имеющих дополнительных отклонений в развитии, при целенаправленной и адекватной коррекционной работе, проводящейся с первых месяцев жизни, уже к 3—5 годам, несмотря на тяжелую тугоухость и даже глухоту, можно максимально приблизить не только уровень их психофизического, но и речевого развития к возрастной норме. В этом случае они владеют развернутой фразовой речью, свободно общаются со взрослыми и детьми, рассказывают об увиденном, случившемся, читают стихи, подпевают песенки. Эти дети хорошо понимают обращенную к ним речь, которую воспринимают слухо-зрительно, то есть глядя на губы говорящего и одновременно слушая его с помощью индивидуальных слуховых аппаратов. Звучание их собственной речи, как правило, мало отличается от речи слышащих сверстников. Такие дети в дальнейшем, как правило, обучаются вместе со слышащими в детских садах и школах общего типа. Высокого уровня психофизического и речевого развития также могут достигать и дети с тяжелой тугоухостью и глухотой и при относительно позднем начале обучения — в 2—3 года — при наличии ряда благоприятных условий. К ним относятся: высокие потенциальные возможности самого ребенка (активность, коммуникабельность, физическая выносливость, работоспособность), активное участие семьи в воспитании и обучении ребенка, возможность организации интенсивного систематического коррекционного обучения. Высокого уровня реабилитации можно достигнуть в ходе целенаправленной адекватной и своевременно начатой работы с позднооглохшими детьми. Если удастся сохранить речь и быстро восстановить устную коммуникацию уже на иной сенсорной основе (зрительной, зрительно-слуховой, зрительно-вибротактильной), такой дошкольник может удержаться в детском коллективе, в котором воспитывался до потери слуха, и может быть подготовлен к успешному обучению в условиях массовой школы, а оглохший школьник — успешно продолжить обучение в своем классе. Как правило, готовыми к интегрированному обучению оказываются и дети с незначительным снижением слуха.

Следует также особо подчеркнуть, что эффект коррекционного воздействия, а тем самым и реализация реабилитационного

потенциала детей с нарушенным слухом во многом определяется своевременностью (с момента выявления степени и характера снижения слуха) качественного слухопротезирования и использования в занятиях с педагогом и дома различной качественной звукоусиливающей аппаратуры (при отсутствии медицинских противопоказаний к звукоусилению). Именно высокий уровень общего и речевого развития делает для всех этих детей обучение в массовом детском учреждении более предпочтительным, чем в специальном. Однако интегрированное обучение может быть эффективно лишь при наличии дополнительной коррекционной помощи, психологической готовности ребенка войти в общество слышащих, желания родителей обучать его в массовом детском саду или школе, их активного участия в образовании и воспитании ребенка.

Остановимся на краткой характеристике организации коррекционной помощи детям с нарушенным слухом. В настоящее время наиболее распространенной ее формой является обучение глухих и слабослышащих детей в специальных детских садах и школах и специальных группах и классах при массовых общеобразовательных учреждениях. Воспитание и обучение детей с нарушенным слухом дошкольного возраста предусмотрено, начиная с полутора-двух лет, однако большинство учреждений принимает детей с 3 лет. Педагогическое воздействие направлено на обеспечение общего развития ребенка (его двигательной, эмоционально-волевой и интеллектуальной сферы), то есть оно ведется в тех же направлениях, что и в детских садах для слышащих детей. Вместе с тем снижение слуха и отсутствие или недоразвитие речи требуют использования не только специальных методов работы, ориентированных на овладение теми или иными умениями и навыками, но и особого содержания, способствующего коррекции отклонений в развитии. В ходе всего учебно-воспитательного процесса особое внимание уделяется развитию речи детей, их остаточного слуха, формированию произносительной стороны речи. С двухлетнего возраста начинается целенаправленная работа по обучению неслышащих детей грамоте (чтению и письму печатными буквами). Это необходимо для того, чтобы обеспечить ребенку полноценное восприятие речи через чтение и полноценное ее воспроизведение с помощью письма. Для неслышащих детей школьного возраста существуют специальные школы (классы) двух типов: для глухих детей, для слабослышащих и позднооглохших детей. Второй тип

школы имеет два отделения: I отделение — для слабослышащих и оглохших детей, владеющих развернутой фразовой речью; II отделение — для детей с глубоким недоразвитием речи. При многих специальных школах открыты дошкольные отделения для глухих и слабослышащих детей 5–6 лет. Специальные школы для детей с нарушенным слухом имеют оригинальные программы и учебники (лишь в старших классах обучение осуществляется по учебникам массовой школы). Они обеспечены методической и дидактической литературой. Специальная школа организует развивающее обучение таких детей, целью которого является направленное развитие личности ребенка, его социализация, обеспечивает коррекцию дефекта слуха, преодоление тяжелых последствий поражения слухового анализатора, и, прежде всего, отставания в речевом развитии. Решаются также и общеобразовательные задачи: дети получают цензовое неполное среднее (в ряде школ — среднее) образование, но за более продолжительное время, чем в массовой школе.

Вместе с тем при всем положительном для общего развития ребенка, что несет с собой его воспитание и обучение в специальном учреждении, следует выделить и негативные последствия. В первую очередь к ним относится отрыв ребенка от семьи, что связано с удаленностью специальных учреждений. В связи с тем, что стойкие нарушения слуха у детей встречаются относительно редко (примерно в 0,2% случаев), каждая область, как правило, имеет не более двух таких учреждений, а большинство детей живет далеко от них. Поэтому все они являются интернатными: обычно родители берут детей домой только на выходные дни. Во многих случаях из-за отдаленности учреждения, из-за сложностей транспортного сообщения ребенок приезжает домой только на время зимних и летних каникул. Кроме этого, ребенок в течение всей недели или значительно более продолжительного времени вынужден постоянно находиться среди детей, плохо слышащих и потому плохо говорящих. Если он только начинает овладевать словесной речью, он остро нуждается в специально организованной речевой среде, которая целенаправленно создается в специальном учреждении. Если же уровень речевого развития ребенка выше, чем у детей его класса (группы), то это в определенной степени сдерживает, тормозит развитие у него полноценной устной речи. В специальной школе создается и развивается свое детское сообщество, свой язык межличностного общения — жестовая речь. В связи с этим недостаточно раз-

виваются навыки общения со слышащими, что впоследствии препятствует адаптации в ординарное общество неслышащих выпускников.

Исходя из только что сказанного, понятно, почему многие родители не хотят отдавать своего сына или дочку в интернатное учреждение, и это является одной из причин возможного появления неслышащего ребенка в обычном детском саду или школе. Конечно, бывают и особые семейные обстоятельства, из-за которых родители не могут отдать детей в интернат: например, состояние здоровья ребенка является противопоказанием для пребывания в интернатных условиях. Достаточно большая часть детей с нарушенным слухом воспитывается дома или в массовом детском саду, обучается в массовой школе. При этом коррекционная работа ведется главным образом родителями под руководством специалиста. Дети могут получать коррекционную помощь в сурдологических кабинетах системы здравоохранения по месту жительства, в группах кратковременного пребывания системы образования, которые в настоящее время открываются при специальных учреждениях (как правило, дошкольных) и при научных медицинских и педагогических центрах, педагогических факультетах педвузов. В них проводятся коррекционные занятия с детьми, ведется обучение родителей приемам и методам воспитания и обучения ребенка в домашних условиях, оказывается психологическая помощь родителям, а при необходимости и детям.

Система коррекционной помощи детям с нарушенным слухом постоянно совершенствуется, и закономерным этапом ее развития является поиск моделей интегрированного воспитания и обучения. Нам представляется, что наибольшими возможностями для организации интегрированного обучения обладают комбинированные детские учреждения, в составе которых есть как массовые, так и специальные группы и классы. В этих условиях с учетом разного уровня психофизического и речевого развития ребенка может быть реализована одна из моделей интеграции: временная, частичная или комбинированная.

Рассмотрим эти возможности на примере детей дошкольного возраста. Следует особо подчеркнуть, что именно период дошкольного детства наиболее благоприятен для проведения целенаправленной работы по интеграции детей с нарушенным слухом в коллектив слышащих сверстников. Это связано с рядом обстоятельств: во-первых, маленькие дети легко принимают ребенка с отклонением в развитии, они не очень концентрируют-

ся на его дефекте, часто просто не замечают его, а во-вторых, в это время ни над глухим или слабослышащим дошкольником, ни над учителем-дефектологом, оказывающим ему коррекционную помощь, ни над воспитателями массовой группы «не висит» дамоклов меч цензового школьного образования. Желательно, чтобы каждый ребенок, которого родители и педагоги готовят к интегрированному школьному обучению, в течение хотя бы одного года воспитывался в массовой группе детского сада.

Временная интеграция является, по сути, этапом подготовки к возможной в дальнейшем более совершенной форме интегрированного обучения. Как известно, основной контингент специальных групп составляют дети, поступающие в дошкольное учреждение практически неговорящими. Они остро нуждаются в специально организованном коррекционном обучении. Вместе с тем уже на первых годах занятий они могут участвовать вместе со слышащими в прогулках, праздниках, развлечениях, в отдельных занятиях. Однако это должно осуществляться не стихийно, а целенаправленно. Педагог и воспитатели специальной группы проводят подготовительную работу, которая позволит неслышащим детям активно участвовать в игре, занятии, просмотре «спектакля». Воспитатели массовых групп не только рассказывают детям об их сверстниках со сниженным слухом, но и готовят для них разнообразные пособия: вырезают и наклеивают картинки, обтягивают таблички прозрачной пленкой. Они приходят в специальную группу и дарят свои поделки. Воспитатели могут вместе с детьми смастерить кукольный театр (из бумаги, пластилина, природного материала). Затем слышащие дети с помощью взрослых показывают «спектакль», разыгрывают понятные бытовые сценки. Постепенно неслышащие дети из зрителей также превращаются в исполнителей. Очень удачным и любимым детьми видом работы является иллюстрирование сказок, маленьких рассказов и т.п. В ходе отдельных занятий дошкольники знакомятся с содержанием того или иного произведения в доступной как для слышащих, так и для неслышащих форме; в последнем случае используются различные специальные приемы. Затем дети подготавливают серию рисунков, последовательно отражающих содержание текста. Эту работу проводит воспитатель в массовой группе и учитель-дефектолог или воспитатель в специальной. Так получаются, как правило, 4–5 страниц будущей книжки-самоделки. Под рисунками неслышащих детей делаются подписи печатными буквами, которые дошкольники

прочитывают. В ходе проведения такой работы дети с нарушенным слухом понимают основное содержание текста, овладевают новым словарем. Затем можно провести совместное со слышащими детьми занятие, на котором по ходу обсуждения содержания текста из отдельных страниц рождается книжка-самоделка. Полезно в дальнейшем инсценировать рассказ или сказку с участием как слышащих, так и неслышащих детей.

Залогом успеха временной формы интеграции является планирование подобных мероприятий и их систематическое проведение. Так в яслях/садах № 1365 и 1513 г. Москвы они проводятся 1–2 раза в месяц. Каждая специальная группа связана с одной (иногда двумя) группами слышащих детей такого же возраста или детей на год моложе. В ходе специально организованного коррекционного обучения некоторые дети с нарушенным слухом выделяются более высокими результатами в общем и речевом развитии. Они, несмотря на значительное отставание в речевом развитии от слышащих сверстников, уже могут на бытовом уровне общаться с ними. Такие дети могут быть кандидатами для частичной интеграции. При этой форме интегрированного обучения глухой или слабослышащий ребенок в первой половине дня занимается в специальной группе, с ним проводятся и индивидуальные занятия, а во второй половине дня он может посещать группу слышащих детей.

Работа может быть организована и так: в течение всего дня неслышащие дети находятся в массовой группе, а в специальную они приходят только на занятия учителя-дефектолога и воспитателей. При этом в массовой группе должно быть не более двух детей со снижением слуха, которые вместе со слышащими детьми гуляют, играют, занимаются. Сурдопедагог специальной группы должен систематически оказывать методическую помощь воспитателям массовых групп в организации общения с ребенком с нарушенным слухом, в привлечении его к играм и занятиям слышащих детей, вести наблюдение за его адаптацией к коллективу нормально развивающихся сверстников (или детей на один год моложе глухого или слабослышащего дошкольника). Посещая массовую группу, учитель-дефектолог фиксирует для себя те трудности, с которыми сталкивается неслышащий ребенок, и пытается подготовить его к их преодолению на своих фронтальных и индивидуальных занятиях, дает конкретные рекомендации как воспитателям массовой группы, так и своей, специальной, а также родителям.



Наличие в группе неслышащего товарища помогает нравственному воспитанию слышащих детей. Они учатся не на словах, а на деле сочувствовать беде другого человека, принимать его как равного, помогать ему, не унижая, не из жалости, защищать в необходимых случаях. Вместе с тем важно учить детей массовой группы избегать гиперопеки: не помогать там, где неслышащий ребенок может и должен справляться сам.

Для многих детей с нарушенным слухом частичная интеграция становится ступенью к интеграции комбинированной, а позже — и полной.

Глухому и слабослышащему ребенку с высоким уровнем психофизического развития, владеющему развернутой фразовой речью, относительно хорошо понимающему обращенную к нему речь взрослых и детей и внятно, понятно для окружающих говорящему, может быть рекомендована комбинированная интеграция. К этой модели интегрированного обучения чаще других бывают готовы дети с незначительным снижением слуха, дошкольники, коррекционная работа с которыми начата рано — на первом году жизни, и оглохшие дети. При комбинированной форме интегрированного обучения ребенок в течение всего дня посещает группу для слышащих детей, а также коррекционные занятия с учителем-дефектологом специальной группы, который проводит с ним индивидуальные занятия (или включает его в малую группу — по 2–3 ребенка), помогает овладеть программой массовой группы, ведет работу по развитию его речи, остаточного слуха, коррекции произносительных навыков. И в этом случае в массовой группе должно быть не более двух детей с нарушенным слухом.

Для слабослышащих, глухих и внезапно оглохших детей, подготовленных к совместному обучению со слышащими, можно предложить иную модель комбинированной интеграции. При такой организации работы учитель-дефектолог в первую или во вторую половину дня проводит с неслышащими детьми фронтальные занятия (или занятия малыми группами), а также индивидуальную работу с каждым ребенком, как это предусмотрено в специальном учреждении. Остальное время дети находятся в группах (классах) вместе со слышащими сверстниками и участвуют вместе с ними во всех мероприятиях, занятиях и режимных моментах.

Особо остановимся на описании модели полной интеграции, которой можно назвать такую достаточно распространенную модель интегрированного обучения, как воспитание в обычном

детском саду или обучение в массовой школе ребенка с нарушенным слухом, который не получает повседневной помощи специалиста непосредственно в массовом учреждении. Он выполняет все требования педагогов наравне со слышащими товарищами по группе (классу) практически без скидок на дефект слуха. Полная интеграция может быть рекомендована слабослышащему или глухому дошкольнику и школьнику с уровнем психофизического и речевого развития равным или близким к возрастной норме, внятно (понятно для окружающих) говорящему, хорошо понимающему устную речь взрослых и детей (подробную характеристику речи этих детей см. [2]).

Конечно, все эти дети (обычно это один ребенок в детском саду или школе) тоже нуждаются в систематической коррекционной помощи, и в тех случаях, когда они ее получают (а организуется она обычно силами родителей), результаты всегда бывают положительными. Мы считаем очень важным, чтобы занятия, направленные на коррекцию нарушенной слуховой функции, проходили под контролем специалиста, которым является учитель-дефектолог сурдологического кабинета, специального дошкольного учреждения, школы или группы кратковременного пребывания при них и т.п. Этот контроль может быть частым или редким, но он необходим.

В настоящее время появились первые смешанные дошкольные группы, где вместе воспитываются дети с нормальным и нарушенным слухом. При их создании было важно обеспечить комфортные условия развития как тем, так и другим дошкольникам. Поэтому соотношение нормально слышащих и неслышащих детей в них не превышает 2:1, при этом уменьшается количество детей в группе. В группах, курируемых нами, обучаются 10 нормально слышащих и 4—5 дошкольников с нарушенным слухом. В смешанной группе работают два воспитателя и учитель-дефектолог. Сурдопедагог в первую половину дня проводит фронтальные и индивидуальные занятия по развитию речи, слухового восприятия и обучению произношению дошкольников с нарушенным слухом. Если позволяет уровень речевого развития неслышащих детей, то занятия по формированию элементарных математических представлений организуются совместно со слышащими. Дети с нормальным слухом, имеющие те или иные нарушения речи, могут объединяться с дошкольниками с нарушенным слухом на специальных занятиях, например на речевой ритмике. Воспитатели в первой половине дня в основном занимаются со слышащими детьми, а во второй половине — со всей группой детей:

игра, конструирование, изобразительная деятельность. На музыкальных и физкультурных занятиях дети работают всей группой (неслышащие дошкольники нуждаются и в дополнительных музыкальных занятиях — индивидуальных или в малой группе). Учитель-дефектолог помогает воспитателям правильно организовать работу со всей группой, знакомит их с приемами и методами обучения детей с нарушенным слухом. На занятиях широко используется письменная речь (таблички), воспитатель обращает особое внимание на овладение неслышащими детьми не только умениями и навыками, но и на усвоение речевых средств, обслуживающих ту или иную деятельность детей.

Практика показала, что в смешанную группу целесообразно включать слышащих детей, испытывающих трудности в обучении, не связанные с нарушениями в развитии, — например, детей неслышащих родителей, детей из двуязычных семей, детей из семей беженцев и вынужденных переселенцев. В такой группе они получают необходимую им помощь, в том числе и учителя-дефектолога. Успешности их воспитания способствует также уменьшенная наполняемость группы.

Смешанные группы работают всего четвертый год, поэтому подводить итоги еще рано. Однако следует отметить, что постоянное общение со слышащими детьми способствует закреплению речевых умений дошкольников с нарушенным слухом. Отмечается значительная активизация их устной речи. Кроме того, уменьшение количества детей с нарушенным слухом способствует интенсификации коррекционного обучения, его большей индивидуализации и более высокой результативности. Наш опыт показывает, что такие группы желательно комплектовать неслышащими детьми, не имеющими дополнительных отклонений в развитии и обладающими близким уровнем общего и речевого развития. В том случае, когда в группу помещаются дети, еще не владеющие фразовой речью (а тем более еще не говорящие), их количество не должно превышать 4 человек. Если же группа комплектуется слабослышащими и глухими детьми с фразовой речью, то их может быть 5 человек.

Представленные подходы к интеграции детей с нарушенным слухом, с нашей точки зрения, могут послужить моделью для разработки проблемы интегрированного воспитания и обучения и других категорий детей с отклонениями в развитии. Признание интеграции как одной из ведущих тенденций современного этапа в развитии помощи детям с отклонением в развитии не оз-

начает, на наш взгляд, необходимости свертывания системы дифференцированного специального обучения разных категорий детей (в том числе и с нарушениями слуха). Напротив, эффективная интеграция возможна лишь в условиях постоянного совершенствования систем массового и специального образования. В этой области принципиально важна взвешенная государственная политика, не допускающая «перекосов» и «перегибов».

### **Литература**

1. *Боскис Р.М.* Учителю о детях с нарушениями слуха. — М.: 1988.
2. *Гилевич И.М., Тигранова Л.И.* Если ребенок со сниженным слухом учится в массовой школе... // Дефектология. — 1995. — № 3.
3. *Гилевич И.М., Тигранова Л.И.* К проблеме интеграции (программа подготовки учителей массовых школ к работе с детьми с нарушенным слухом // Дефектология. — 1996. — № 6.
4. *Шматко Н.Д.* Дети с отклонениями в развитии (методическое пособие). — М.: 1997.
5. *Крайнин В., Крайнина З.* Человек не слышит. — М.: 1984.
6. *Леонгард Э.И., Самсонова Е.Г., Иванова Е.А.* Я не хочу молчать. — М.: 1990.
7. *Лифанов В.Л., Лебедева Л.С., Борщевская Л.В., Соколовская С.Н., Зинкевич В.П.* Если ребенок плохо слышит. — Киев: 1984.
8. *Миронова Э.В.* Организация и содержание работы с оглохшими детьми в условиях специальных учреждений. — М.: 1989.
9. *Миронова Э.В., Шматко Н.Д.* Интеграция детей с нарушенным слухом в дошкольные учреждения общего типа // Дефектология. — 1995. — № 4.
10. *Малофеев Н.Н.* Специальное образование в России и за рубежом. — М.: 1996.
11. *Малофеев Н.Н.* Современный этап в развитии системы специального образования в России: результаты исследования как основа для построения программы развития // Дефектология. — 1997. — № 4.
12. *Маркова Т.В., Миронова Э.В., Пельмская Т.В., Шматко Н.Д.* Педагогическая помощь детям с нарушенным слухом в сурдологических кабинетах. — М.: 1990.
13. *Рау Ф.Ф.* Проблема интеграции глухих // Формирование устной речи у глухих детей / Под ред. Т.А.Власовой, Н.Ф.Слезиной, В.И.Бельтюкова. — М.: 1981.
14. *Шматко Н.Д., Пельмская Т.В.* Если малыш не слышит... — М.: 1995.
15. *Шматко Н.Д.* Новые формы организации коррекционной помощи детям с отклонениями в развитии // Дошкольное воспитание. — 1998. — № 3.
16. *Шматко Н.Д.* Для кого может быть эффективно интегрированное обучение // Дефектология. — 1999. — № 1–2.

*Шматко Наталья Дмитриевна — педагог Института коррекционной педагогики РАО (119121, Москва, ул. Погодинская, д. 8, корп. 1)*