

Русакович, И.К. Ретроспектива взглядов отечественных и зарубежных ученых на роль и значение жестового языка в обучении и развитии глухих // Методика развития жестовой речи : электронное учеб.-метод. пособие / Т.А. Григорьева, И.К. Русакович. – Минск : УИЦ БГПУ, 2016. – С. 20-29.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
1. Теоретические основы развития жестовой речи.....	5
1.1. Жестовый язык как знаковая система. Лингвистические особенности жестового языка	5
1.2. Жестовая речь как способ общения.....	16
1.3. Ретроспектива взглядов отечественных и зарубежных ученых на роль и значение жестового языка в обучении и развитии глухих.....	20
1.4. Положение жестового языка в современном образовательном пространстве.....	29
Вопросы и задания для самоконтроля.....	32
2. Научно-методические основы коррекционных занятий по развитию жестовой речи с неслышащими младшими школьниками.....	34
2.1. «Развитие жестовой речи» в структуре коррекционного компонента учебного плана специальной общеобразовательной школы для детей с нарушением слуха.....	34
2.2. Планирование и организация работы по развитию жестовой речи.....	37
2.3. Специфика проведения занятий по развитию жестовой речи.....	39
Вопросы и задания для самоконтроля.....	46
3. Методика проведения коррекционных занятий по развитию жестовой речи	
3.1. Технологии обучения жестовому языку.....	48
3.2. Методика обогащения лексического состава жестовой речи неслышащих учащихся	52
3.3. Методика обучения выразительности жестовой речи.....	62
3.4. Методика обучения переводу (прямому и обратному).....	72
3.5. Диагностика качества жестовой речи.....	80
Вопросы и задания для самоконтроля.....	83
4. Педагогический анализ и самоанализ коррекционных занятий по развитию жестовой речи.....	84
4.1. Модели педагогического анализа.....	84
4.2. Становление профессиональной компетентности сурдопедагога: трудности и пути преодоления.....	87
Литература.....	91
Приложения.....	95

Примерное тематическое планирование занятий по развитию жестовой речи (в первом классе).....	95
Методические разработки занятий по развитию жестовой речи.....	100
Примерный тематический перечень жестов (I - V классы).....	110
Диагностический инструментарий для оценки качества жестовой речи незлышащих младших школьников	118

1.3 Ретроспектива взглядов отечественных и зарубежных ученых на роль и значение жестового языка в развитии и обучении глухих

Отсутствие слуха (первичный дефект), влияет на формирование – речи (вторичный дефект) и ее основной роли – средства общения и развития мышления, что, в свою очередь, вызывает своеобразие функционирования всей эмоционально-познавательной сферы. Поражение слуховой функции и, как следствие, особый путь психического развития обуславливают специфику организации, целей, содержания и методов образования глухих детей: подробно психологическое обоснование специфики обучения детей с нарушением слуха представлено в авторской мультимедийной презентации [\(ссылка на презентацию «Специфика развития психики в условиях слуховой депривации\).](#)

Взгляды Л. С. Выготского на «социальный вывих», социальную сущность дефекта и идеи о компенсации через развитие в ходе обучения определили научно-практические поиски отечественной коррекционной педагогики. В основу теоретической платформы отечественной сурдопедагогики положены: подходы к педагогической классификации детей с недостатками слуха – Р. М. Боскис, обоснование и разработка систем обучения русскому языку – С. А. Зыков, А. М. Гольдберг, Т. А. Григорьева, А. Г. Зикеев, Л. П. Носкова, создание системы формирования устной речи – М. А. Зыкова, Т. С. Зыкова, Ф. Ф. Рау, И. В. Колтуненко, Э. И. Леонгард и др., системы работы по использованию и развитию остаточного слуха – Е. П. Кузьмичева и др. Обучение глухих направлено главным образом на ликвидацию последствий потери слуха, поэтому одной из ведущих задач специального обучения считается формирование словесной речи учащихся со слуховой депривацией (см. подробно в содержании авторской мультимедийной презентации «Компенсаторный путь развития психики в условиях слуховой депривации») [\(ссылка на мультимед. презентацию «Компенсаторный путь»\).](#)

Известно, что уровень владения русским языком (как устной, так и письменной речью) у большинства выпускников специальных образовательных учреждений довольно низкий, несмотря на большую ресурсную затратность учебно-воспитательного процесса, огромные усилия его организаторов в формировании коммуникативной компетенции глухих учащихся. Американские ученые (F. Bowe, Y. Itabash, C. Musselman, A. N.

Schildroth, G. Szanto, S. Wolk) доказали, что уровень навыков чтения 13–14-летних глухих соответствует 3–4 классу слышащих, низким остается и уровень владения письменной речью. Эти данные подтверждаются многими другими зарубежными исследователями. Доказано, что отставание детей с нарушенным слухом от слышащих сверстников в овладении словесным языком составляет 3–4 года, вследствие чего многие негативные тенденции формирования знаний, описанные в общей научной литературе, еще больше усугубляются в условиях нарушения сенсорной нормы. Недостаточный уровень сформированности словесной речи, огромные трудности, с которыми сталкиваются глухие школьники при овладении ею, не могут не сказаться и на усвоении материала, на качестве знаний дисциплин гуманитарного и естественно научного циклов. Так, установлено, что глухие учащиеся воспринимают знания изолированно, не видят иерархического отличия между ними, не могут оценить значения усвоенных элементов знаний для понимания последующих и всего материала в целом в связи с отсутствием целостного системного представления об учебном предмете. Специальная образовательная комиссия, созданная в США в 1986 году, констатировала, что уровень знаний глухих учащихся по общеобразовательным предметам существенно ниже, чем у их слышащих сверстников (О. Р. Cohen и др.) [21]. Отсутствие конкретных представлений и реального содержания за тем или иным названием приводит к тому, что глухой школьник не осмысливает жизненного значения сформированных понятий и не может использовать их практически, утверждает Н. Ф. Слезина, основываясь на большом количестве фактического материала.

Существенным недостатком сложившейся системы обучения глухих было ее построение на сообщении «готовых» знаний (С. А. Зыков, 1960). Такой путь являлся сложным и непродуктивным, так как он не обеспечивал развития познавательной деятельности. Глухие дети, имея определенные знания русского языка, достаточные для выполнения классных заданий, не могут их использовать в иных условиях, что экспериментально доказывала Ж.И. Шиф. Постоянное увеличение учебного материала, его недостаточное осознание, фрагментарное усвоение не стимулировали учение в целом, отдаляли заучиваемые знания от реальной жизни детей – таким образом, и в школе глухих развивался формализм знаний. В сурдопедагогике их обозначали «мертвыми», «безжизненными», «механическими».

Разрыв между целями обучения глухих и их жизненными интересами называл «тормозом развития» Л. С. Выготский, «основным недостатком школы глухих» М. Е. Хватцев. Этот факт имеется и сегодня. К формализму ведет неосмысленное заучивание. В речи глухих учащихся как одна из особенностей подчеркивается приверженность к образцам, «речевые штампы» (Т. С. Зыкова, 1994). Вся работа по развитию речи, обогащению словарного запаса оказывается безрезультатной, т. к. не приводит школьников к умению пользоваться словесной речью в жизни, в общении со слышащими. Дети остаются «немыми».

В истории сурдопедагогики четко прослеживается альтернативный подход к использованию словесной и жестовой речи как средств обучения. Сложным и дискуссионным до сих пор остается путь интенсификации усвоения знаний, зависящий от выбора средств обучения в школе глухих. «...это есть поистине проблема проблем сурдопедагогики», – писал Л. С. Выготский . Он предупреждал об опасности приоритетов более пятидесяти лет назад и видел выход во взаимодействии двух речевых систем: «Путь преодоления трудностей, ...заключается в полиглоссии, т. е. во множественности путей речевого развития глухих детей, - подчеркивал Л.С. Выготский», в связи с чем «коренным образом должен быть изменен традиционный взгляд на конкуренцию и взаимное торможение различных форм речи в развитии глухонемого...». Ученый отмечал выразительность жестового языка и подчеркивал, что «для коренного улучшения воспитания глухих детей различные формы речи не конкуренты, а ступени, по которым глухой ребенок восходит к овладению речью» (Выготский Л. С. О развитии речи глухих /из истории дефектологии/ // Дефектология. – 1994. – № 4 . – С. 88–90).

Предыдущая отечественная система использовала только словесную (устную, письменную и тактильную) речь, четко определив ее ведущее место и роль в обучении глухих, и в целом отрицательно относилась к жестовой. Многие исследователи вообще долгое время не обращались к проблеме использования жестовой речи в специальном образовании, что было связано с отсутствием экспериментальных фактов и невозможностью научного изучения жестового языка с позиций традиционной лингвистики. По этой причине жестовый язык долгое время считался примитивным, не достойным внимания и отрицательно влияющим на развитие словесной речи.

Научный интерес к изучению жестового языка усилился с появлением структурной лингвистики (1960 г., В. Стокку) и стимулировал проведение серии экспериментов мирового масштаба, в результате которых были получены достоверные доказательства полноценности жестового языка как лингвистической системы, его положительного влияния на уровень развития когнитивной, коммуникативной и эмоционально-познавательной сферы незлышащих детей.

В отечественной сурдопедагогике эти выводы нашли отражение в работах многих ученых, обращавших внимание на взаимодействие словесной и жестовой речи в обучении глухих детей.

Без анализа «мимической речи», жестовых обобщений глухих, учителям недостаточно понятны будут и особенности развития их словесной речи, предупреждала Р. М. Боскис (1963), опасаясь игнорирования жестовой речи.

А. Г. Басова (1976) сделала вывод о том, что жестовая речь у глухих учащихся в начале обучения является естественным этапом для перехода к слову, и подчеркивала, что учителю необходимо внимательно следить за «скрешиванием» жеста и слова, чтобы соответствующим образом направлять процесс обучения.

А. И. Дьячков, разрабатывая общие проблемы теории и истории сурдопедагогики, провел экспериментальные исследования, утверждающие,

что жестовая речь играет значительную роль в познавательной и мыслительной деятельности глухих учащихся (в формировании геометрических понятий). Он приводил убедительные примеры надежности знаний, сформированных на жестовой основе (испытуемые, владевшие жестовой речью, дифференцировали геометрические формы, не зная их названий; те, кто не владел жестовыми обозначениями, с этим заданием не справлялись).

В исследовании Т. В. Розановой (1977) установлено, что образование сложных систем, в которых отражается процесс взаимодействия слов и жестов, приводит к формированию адекватных связей между их значениями и способствует лучшему запоминанию тех и других, облегчает воспроизведение.

Данные Н. Г. Морозовой свидетельствовали о положительном влиянии жестовой речи на формирование познавательной деятельности глухих.

В экспериментальных занятиях В. Петшака комплексное использование устной, тактильной, жестовой и письменной речи явилось ведущим принципом построения программы обучения. В ходе ее проведения исследователь заметил, что глухие школьники, не владевшие жестовыми обозначениями эмоциональных состояний, с большим трудом усваивали их словесные аналоги. Сформированная в практически эмоционально насыщенном общении двусторонняя система связей «жест–слово» способствовала их взаимообогащению. Подтвердилась гипотеза В. Петшака о том, что достаточно высокий уровень развития словесной речи необходим для понимания эмоций и высших чувств человека. Владение жестовыми обозначениями оказывает существенную помощь в их осознании.

Ученый экспериментально доказал, что воспитание детей с недостатками слуха на жестовой основе в семье глухих обеспечивает богатство эмоционального опыта школьников, близкое к формируемому в норме, тогда как глухие дети в семье слышащих оказываются и эмоционально недостаточно развитыми.

Результаты исследований, проведенных в Англии (Н. Lane, 1990), показали, что глухие дети глухих родителей приходят более подготовленными в школу и более успешно овладевают словесным языком. Сторонники билингвизма выявили положительное влияние компетенции в жестовом языке – при условии его целенаправленного изучения – на уровень владения словесной речью у 160 глухих школьников 8–12 лет (М. Strong, Ph. Prinz и др.). Этот вывод подтвердила в своих исследованиях Н. Г. Мазурова (1997), доказав, что глухие дети глухих родителей имеют меньше проблем в коммуникации, отличаются большей личностной зрелостью по сравнению с глухими детьми слышащих родителей.

Сравнительный анализ знаний, сформированных словесными и жестовыми средствами у глухих выпускников московских школ (Г. Л. Зайцева, 1995), показал: только 30% из них говорят сравнительно внятно, менее 45% удовлетворительно понимают обращенную устную речь, у 33% уровень владения письменной речью неудовлетворительный, 50% понимают

текст, переданный калькирующей жестовой речью и 91% дают правильные ответы при восприятии информации на национальном жестовом языке. Т.С. Зыкова (2008) привела сведения, что только 10% глухих учащихся могут получить цензовое образование.

В специальной литературе неслышащих детей определяют в группу с уникальными возможностями: обладающих «визуальным мышлением» (американский доктор психологии Бернард М. Паттен), способностью к «грамматизации пространства» (британский нейропсихолог, профессор О. Сакс) [18]. Многие исследователи считают, что эти способности детей с врожденной глухотой не задействуются и не раскрываются в традиционной системе образования неслышащих (Представительная подборка результатов зарубежных и отечественных экспериментальных исследований по данному вопросу проанализирована в российском сборнике статей «Современные аспекты жестового языка». Сост. А.А. Комарова. – М., 2006. – 263 с.). Обосновывая причины низкой успеваемости глухих школьников, Г. Л. Зайцева отмечает: «Многие из них обладают высокими интеллектуальными способностями, но, испытывая огромные трудности в овладении словесной речью, особенно устной, оказываются в очень неблагоприятных условиях. Они крайне лимитированы в получении информации, не в состоянии реализовать свои творческие возможности в той обстановке, когда основным средством учебно-воспитательного процесса является устная речь», 1998 [11].

Таким образом, аргументированным и всесторонне доказанным стал тезис о благоприятном влиянии жестового языка на психическое, социальное и коммуникативное развитие неслышащих детей [1; 4; 9; 11; 14; 18; 21]. Основному стала изучаться проблема использования жестового языка в образовательном пространстве, семьях, воспитывающих ребенка со слуховыми ограничениями, приобрели особую актуальность вопросы соотношения словесной и жестовой речи в обучении детей со слуховыми ограничениями [16].

На современном этапе развития сурдопедагогики доказано, что жестовый язык и государственный (словесный) язык – два различных языка. Они имеют разный набор правил для организации лингвистических символов (слов и жестов) в грамматически правильные выражения. Их лексика также различна. Однако овладение каждым из них имеет огромное значение для формирования личности глухого ребенка, его психического развития и социализации. Словесный язык является языком национальной культуры, средством общения большинства сограждан, его роль и место в учебно-воспитательном процессе неслышащих детей широко освещены в специальной литературе. Жестовый язык имеет функцию межличностной коммуникации лиц с недостатками слуха. Он является языком микросоциумов неслышащих, имеющих свои традиции и культуру, на нем осуществляют свою деятельность ассоциации глухих. На жестовом языке, согласно положениям Т.К. Цветковой, формируется языковое сознание неслышащего ребенка. Жестовый язык не соперник языку словесному (знать который – в интересах каждого неслышащего), но серьезный помощник в овладении им. Доказано, что

жестовая речь играет значительную роль в познавательной и мыслительной деятельности глухих учащихся и что ее полного вытеснения в практике специальных школ не наблюдается. Известны убедительные примеры надежности знаний, сформированных на жестовой основе.

Исследования последних лет, результаты развития глухих детей в семьях глухих родителей, успехи обучающихся на жестовой основе в специальных детских учреждениях за рубежом (в Дании, Швеции, Франции, Германии, США и других странах) и, главное – природное стремление глухого к овладению самым доступным для него средством обучения – жестовой речью, наконец, способствовали изменению взглядов на ее роль в обучении, воспитании и развитии детей с нарушением слуха. В настоящее время опыт использования жестового языка в учебно-воспитательном процессе еще невелик и недостаточно изучен, однако известно, что в подавляющем большинстве школ-интернатов он применяется при проведении внеклассных мероприятий и общеобразовательных уроков (как вспомогательное средство обучения в странах постсоветского пространства). В белорусских специальных школах для детей с нарушением слуха (2-е отделение) жестовый язык – основное средство обучения на уроках «Жестового языка» и на занятиях по развитию жестовой речи [4; 37; 40; 41; 42].

В настоящее время имеются положительные результаты целенаправленной работы по взаимообогащению словесной и жестовой речи на коррекционных занятиях. Обнаруживается несвойственная глухим детям картина – они демонстрируют любознательность, стремление правильно использовать слова и жесты в контексте, высокую речевую и познавательную активность, высокую степень самостоятельности высказываний.

На уроках жестового языка через осознание языковой материи на доступном, родном жестовом языке, учащимся становятся ближе и понятнее законы функционирования словесной речи. Учащиеся задумываются, размышляют, спорят, рассуждают, стремятся предложить свой вариант жестовой интерпретации, с радостью делятся желанием и возможностью проявления творческого воображения в оперировании языковым материалом.

В современных специальных школах наблюдается тесное педагогическое сотрудничество учителей начальной школы с педагогами жестовой речи по планированию речевого материала, пропедевтике словотолкования, подготовке к восприятию и осознанному оперированию словесной информацией на занятиях по жестовой речи [16].

Все это современный ответ науки и практики на призыв Л.С. Выготского о поиске эффективных форм комплексирования словесной и жестовой речи в обучении неслышащих, выстраивание тех «ступеней», которые способствуют гармоничному развитию глухого ребенка, облегчают ему сложное и трудоемкое восхождение к овладению словесной речью.

Наряду с положительными, обнадеживающими результатами, наблюдаются и объективные сложности определенной категории детей в овладении словесной речью даже при целенаправленном ее подкреплении сравнительным анализом с жестовым языком. Существующие трудности

глухих детей в овладении словесной речью не могут чудесным образом исчезнуть только благодаря использованию жестовой речи на коррекционных занятиях и на уроках жестового языка. В этом контексте использование жестовой речи не рассматривается как универсальное средство развития словесной речи. Жестовый язык привлекается в коррекционно-образовательную деятельность специальных школ для детей с нарушением слуха как помощник в овладении словесной речью, как один из вариантов оптимизации этого процесса.

Педагоги, организующие занятия по развитию жестовой речи, должны создавать условия для реализации очень важной коррекционной задачи развития познавательной мыслительной деятельности, творческих способностей глухих учащихся на доступном родном языке, обеспечивающем свободу мысли.

Таким образом, в современном учебно-воспитательном процессе жестовый язык обоснованно используется *как средство формирования новых знаний*. Особенно востребовано его использование при изучении предметов с большим информационным объемом: в начальной школе – чтение, «Человек и мир», «Моя Родина – Беларусь», в среднем и старшем звене - география, история, биология, физика и др. Как показывает практика, чаще всего учитель при объяснении нового материала пользуется калькирующей жестовой речью. Кроме того, что увеличивается информационная плотность урока и темп усвоения знаний, решается еще задача повышения мотивации учения, так как доступная основа познания стимулирует познавательный интерес. Многие ученые сходятся во мнении о том, что построение всего учебного процесса только на словесной основе не продуктивно, т.к. это замедляет процесс передачи знаний, затрудняет установление осознанных причинно-следственных связей в окружающих явлениях, и кроме того, обнаруживает расхождение между имеющимися знаниями учащихся и способностью их выразить словесными средствами.

Жестовый язык незаменим в образовательном процессе, когда учителю необходимо быстро получить от учеников обратную связь, *актуализировать их опыт*. В процессе преподавания целесообразно привлекать те знания детей, которые они не могут (или затрудняются) обнаружить средствами словесной речи. Известно, к примеру, что знания глухих учащихся по труду и другим предметам более полные и глубокие, чем возможность их осмыслить и выразить средствами словесного языка (А.В. Горошков, Г.Л. Зайцева, Т.П. Давиденко, А. И. Дьячков, В.А. Паленный, В. Петшак, Т.В. Розанова и др.)

Как правило, процесс обучения в школе глухих всегда сопровождается «жестовыми комментариями» учеников к изучаемой теме. Наблюдения за ними помогут учителю своевременно реагировать на обсуждения школьников, корректировать по мере необходимости усваиваемое содержание учебного предмета. Бывает, что новый материал даже после длительных объяснений оказывается непонятен большинству учащихся в классе, и «доходит» до одного ребенка. В таком случае он экономным способом – на жестовом языке – может донести полученные сведения до

своих одноклассников. Учитель в это время должен следить, чтобы его маленький помощник все передал, перевел достоверно.

Очень важно на всех уроках следить, как дети переводят читаемый текст. Их жестовая речь в таких условиях – *гарант осознанности прочитанного*. Однако, как показывает опыт, школьники не всегда ищут смысл, переводят автоматически, смешивая сходные по звукобуквенному составу слова (так, ‘*бодрость*’ показывают как ‘*бедра*’, ‘*черты*’ – как ‘*черти*’, ‘*былины*’ – ‘*блины*’, ‘*колокола*’ – ‘*кока-кола*’ и т.п.) Если же учащиеся знают, что за ними наблюдает внимательный учитель, то стараются уже «вчитаться», догадаться, понять или спросить. Вовремя подсказанный жест поможет также учителю уменьшить или исключить словотолкование при работе с незнакомым речевым материалом на уроках. В структуре уроков жестовый язык выполняет в таком случае *пропедевтическую функцию*.

Привлечение жестового языка при работе с литературными текстами – огромное поле деятельности с контекстной лексикой. Можно показывать детям фразеологизмы в жестовом варианте, объяснять в сравнительном с жестовым языком анализе различные грамматические категории, обращать внимание на изменение жеста в зависимости от значения слова. Без систематической работы в этом направлении школьники допускают множественные ошибки, приводящие к искажению или потере смысла прочитанного (так, в выражении ‘*дружба росла*’ используют жест ‘*растет*’ как по отношению к траве или ребенку; ‘*глухая деревня*’ – как ‘*глухой*’ человек и т.п.) Сами неслышащие учащиеся подчеркивают, что им легче запомнить слово, если они знают его жестовое обозначение и что использование жестовой речи на уроках помогает им полнее и осознаннее усвоить материал.

В последнее время согласно образовательной политике возрастает значение воспитывающего обучения всех категорий детей. Уроки оцениваются с точки зрения воспитывающего эффекта, степени реализации воспитательных задач. И в этом случае эмоциональный опыт школьников, осознаваемый ими в доступной жестовой презентации, может быть гораздо больше, чем обнаруживаемый в словесном варианте. Поэтому на определенных этапах уроков (особенно – гуманитарного цикла), при анализе ситуаций, поступков персонажей, героев, самих учащихся, использование средств жестового языка может быть очень результативным.

В объяснительной записке программы «Культура жестовой речи» (для коррекционного компонента, автор Т.А. Григорьева, 1996) впервые была изложена концепция развития жестовой речи (цель, задачи, организационные формы, требования к методике), определена пропедевтическая роль занятий по культуре жестовой речи в усвоении знаний об окружающем мире [40].

Итак, обобщая вышеизложенное, можно сформулировать возможности и преимущества использования жестовой речи в коррекционно-образовательном процессе, выделить функции жестового языка как средства обучения глухих школьников. Это:

- пропедевтическая функция, привлечение средств жестового языка для формирования новых понятий и облегчения словотолкования;
- информативная – при прохождении содержательных тем обеспечивает объем, прочность и осмысленность усвоения материала; экономное и целесообразное расходование времени;
- мотивационная – повышает познавательный интерес к учебному материалу;
- стимулирующая – раскрывает, актуализирует субъектный опыт ребенка доступными средствами; создает и поддерживает высокий уровень самостоятельной умственной активности;
- воспитательная – усиливает воспитывающий потенциал уроков; обеспечивает высокий положительный уровень межличностных отношений «ученик-учитель»;
- развивающая – укрепляет двустороннюю взаимосвязь «слово – смысл – жест», расширяет горизонты для самостоятельных высказываний детей.

Особое место жестовый язык как средство обучения занимает в структуре коррекционного компонента «Развитие жестовой речи» и учебного предмета «Жестовый язык».

Литература:

1. Базоев, З.З. Человек из мира тишины / З.З. Базоев, В.А. Паленный. – М.: ИКЦ «Академкнига». – 2000. – 812 с.
2. Григорьева, Т. А. Временный государственный образовательный стандарт (проект). Специальное общее образование. Школы для детей с нарушением слуха (родной язык). / Т.А. Григорьева // Стандарты образования детей с нарушениями психофизического развития. – Мн., 1998. – С. 32–53.
3. Григорьева, Т. А. Временный государственный образовательный стандарт (проект). Специальное общее образование. Школы для детей с нарушением слуха (социально-бытовая адаптированность) / Т.А. Григорьева / / Дэфекталогія. – 1998. – № 3. – С. 3–19.
4. Григорьева, Т.А. Жестовый язык: теория и практика обучения в специальной школе / И.К. Русакович, Т.А. Шугай: Учебно-методическое пособие. – Мн.: БГПУ, 2007. – 63 с.
5. Григорьева, Н. М. Учись рассуждать: учебное пособие для учащихся начальных классов специальной общеобразовательной школы. / Н. М. Григорьева, Т. А. Григорьева. – Мн.: Народная асвета. – 2003. – 135 с.
6. Григорьева, Т.А. Методика обучения жестовому языку незлышащих младших школьннков : учеб.-метод. пособие / Т.А. Григорьева, И.К. Русакович. – Минск : Народ. асвета, 2007. – 95 с.
7. Григорьева, Т.А. Жестовый язык как предмет изучения: эксперимент в специальной школе / Т.А. Григорьева, И.К. Русакович // Весці БДПУ. – 2007. – № 3. – С. 3 – 7.

8. Григорьева, Т.А. Жестовая речь неслышащих старшеклассников : лингвистический аспект / Т.А. Григорьева, И.К. Русакович // Дефекталоги́я. – 2006. – № 1. – С. 53 – 59.

9. За жестовый язык! / ООИИ «Всероссийское общество глухих»; авт.-сост. А.А. Комарова, В.А. Паленный : Сборник статей. – М.: Изд-во ООИИ ВОГ. – 2014. – 568 с.

10. Зайцева, Г. Л. Жестовая речь. Дактилология : учеб. для студ. высш. учеб. заведений / Г.Л. Зайцева – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 192 с.

11. Зайцева, Г. Л. Современные научные подходы к образованию детей с недостатками слуха: основные идеи и перспективы // Дефектология. – 1999. – № 5 – С. 52–70.

12. Димскис, Л. С. Изучаем жестовый язык : учеб. пособие / Л. С. Димскис.– Мн.: НМ Центр, 1998. – 136 с.

13. Димскис, Л.С. Дактильная речь : пособие для педагогов специальных образовательных учреждений для детей с нарушением слуха / Л.С. Димскис. – Мн.: НИО, 2001. – 76 с.

14. Лингвистические права глухих / ООИИ «Всероссийское общество глухих»; авт.-сост. А.А. Комарова, Н.А. Чаушьян. - Сб. статей – М.: Изд-во ООИИ ВОГ, 2008. – 513 с.

15. Пиз, А. Язык телодвижений: как читать мысли людей по их лицам. – Кострома: Ай-Кью, 1992. – 262 с.

16. Русакович, И.К. Взаимодействие словесной и жестовой речи на коррекционных занятиях в аспекте качества специального образования / И.К. Русакович // Специальная адукацыя. – 2010. – № 5. – С. 30 – 36.

17. Селевко, Г. К. Тестовый аспекти́ый анализ уро́ка / / Школьные технологии. – 1997. – № 2. – С. 105–119.

18. Сакс, О. Зримые голоса / Оливер Сакс; пер. с англ. А.Н. Анваера. – М.: АСТ, 2014. – 286 с. – (Оливер Сакс: невероятная психология).

19. Фрадкина, Р. Н. Говорящие руки. Тематический словарь жестового языка глухих России. – М.: ООО Изд-во «Сопричастность», 2001. – 597 с.

<http://www.deafnet.ru/news.phtml?categ=103&full=1&id=791&page=1&ref=1>
дата доступа 29.12.15

20. Фоменок, И.К. Методика занятий по жестовой речи в начальной школе для детей с нарушением слуха: Учебно-методическое пособие. – Мн.: Мастацкая літаратура, 2001. – 87 с.

21. Фоменок, И.К. Формирование знаний на занятиях по жестовой речи у глухих младших школьников дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / И.К. Фоменок ; Бел. гос. пед. ун-т. – Минск, 2003. – 141 с.

Интернет-источники

22. Общественное объединение «Белорусское общество глухих»: официальный сайт организации / Режим доступа <http://www.belog.org>
Дата доступа: 14.12.14

23. Курсы изучения жестового языка: проект «Счастье понимания»,

- 28.02.2014 Режим доступа http://youtu.be/QO-Is_uvV7A Дата доступа 24.01.15
24. Мастер-класс «Жестовый язык как средство коммуникации» Режим доступа <http://fso.bspu.by/news/universitet/master-klass-zhestovyi-yazyk-kak-sredstvo> Дата доступа: 9.01.15
25. Всероссийское общество глухих: официальный сайт организации / Режим доступа <http://voginfo.ru> Дата доступа: 26.05.14
26. Центр образования глухих и жестового языка им. Г.Л. Зайцевой Режим доступа <https://www.facebook.com/deafsignru> Дата доступа: 14.02.15
27. Всемирная ассоциация переводчиков жестового языка (WASLI) (World Association of Sign Language Interpreters) официальный сайт организации / Режим доступа <http://www.wasli.org> Дата доступа: 29.01.15
28. Профессия сурдопедагог: обязанности и цели, необходимое образование (сюжет на СТВ) Режим доступа <https://www.youtube.com/watch?v=qDhLhxT8-k8&> Дата доступа: 24.02.15
29. Обучение его дактильной азбуке: Малыш Спартак 2 года 10 месяцев показывает дактильную азбуку. Режим доступа <http://youtu.be/f2ZYxv1WXx4> Дата доступа: 14.02.15
30. Кремлевская Елка и жестовый язык: сурдоперевод мультфильмов (неслышащая учитель Анна Шихова – школа № 65 г.Москва). Режим доступа <http://voginfo.ru/novosti/reportazhi/item/1027-elkakremlin.html> Дата доступа: 26.01.15
31. Т.П. Давиденко «Верни свое имя! История жеста «Петербург» Режим доступа <https://www.youtube.com/watch?v=vHzI8Cm0abY> Дата доступа 14.01.14.
32. Т.П. Давиденко о жизни глухих во время Второй мировой войны. Режим доступа <http://www.voginfo.ru/novosti/deafland/item/644-bloka>. Дата доступа 26.12.14
33. Уроки жестового языка методом «погружения» (беспереводаемым методом) Т.П. Давиденко Режим доступа http://vk.com/video-18335384_147549052?hd=-1&t= . Дата доступа: 14.02.15
34. Изучение жестового языка. Режим доступа. <http://vkontakte.ru/video.php?gid=18335384#act=&a..> Дата доступа: 14.02.15
35. Онлайн международный словарь жестовых языков (шведский, английский (BSL), американский (ASL), немецкий, французский, испанский, португальский, русский (РЖЯ), эстонский, литовский, латвийский, исландский, польский, чешский, японский, украинский). Режим доступа. www.spreadthesign.com. Дата доступа: 26.02.15
36. Выступления мастеров жестового рассказа Режим доступа. https://www.youtube.com/watch?x-yt-ts=1422579428&v=lun5Dap-kNU&feature=player_detailpage&x-yt-cl=85114404#t=1210 Дата доступа: 14.02.15
37. Кодекс Республики Беларусь об образовании. – 2011. – 351 с. – Режим доступа: www.abiturient.by/files/docs/kodeks_ob_obrazovanii.doc. – Дата доступа: 20.03.2013.

38. Сайт управления специального образования Министерства Образования РБ: asabliba.by

39. В.Ф. Мелеховец: неслышащий учитель истории и жестового языка ГУО «Специальная общеобразовательная школа № 13 для детей с нарушением слуха» г.Минска. Сайт Режим доступа: <http://vm.iatp.by> Дата доступа: 26.02.15

Программное обеспечение учебного предмета коррекционного компонента «Развитие жестовой речи» в специальной общеобразовательной школе для детей с нарушением слуха:

40. Григорьева Т. А. Культура жестовой речи. 1–4 классы // Программы общеобразовательных школ для глухих детей: В 2 ч. – Мн.: НМ Центр, 1996. – Ч. 2. – С. 3–135.

41. Григорьева Т.А. Развитие жестовой речи V-VII классы: Программа специальной общеобразовательной школы для глухих детей. – Мн.: НМЦентр, 1997. – 47 с.

42. Григорьева Т.А., Русакович И.К., Томашева Е.П. Развитие жестовой речи VIII-XI классы: Программа специальной общеобразовательной школы для детей с нарушением слуха. – Мн.: Национальный институт образования, 2006. – 16 с.

Электронные ресурсы – компьютерные диски

43. Видеокурс «Жесты»: компьютерная система [Электронный ресурс]: ЭУМК по учебной дисциплине «Основы жестового языка» / соавт. С.С. Денисова, И.П. Радевич. – Электрон. дан. и прогр. (1,65 ГБ). – Мн.: Госуд. регистр. информ. ресурсов Мин. связи и информ. РБ, НИРУП «Институт прикладных программ. систем. Рег. св-во № 1141202485 от 16.02.20122012», 2012. – 1 электрон. опт. диск (DVD-R) : зв., цв.

44. Димскис, Л.С. Жестовый словарь «РУКО_ВОДСТВО»: трехтомная компьютерная система [Электронный ресурс]: Электрон. дан. и прогр. (793 мин). – Мн., 2007. – 1 электрон. опт. диск (DVD-5) : зв., цв.