

Решение арифметических задач представляет для глухих детей большой труд. Эти трудности у детей на многих этапах решения задач.

Чтение и понимание глухими детьми текста, содержащего условия и вопрос задачи.

Понимание условия арифметической задачи, для глухих детей может быть связано с большими трудностями. В формулировках задач большая смысловая нагрузка ложится на предлоги, наречия и местоимения, которыми глухие дети, овладевают с большим трудом. Пониманию текста задач препятствуют сложные словосочетания, незнакомые контекстные значения слов. Часто в задачах встречаются существительные и глаголы, ещё недостаточно усвоенные детьми. Понимание содержания задачи представляет для глухих детей большой труд, несколько уменьшающийся в процессе школьного обучения. Часто дети уясняют себе лишь некоторое содержание задачи, не учитывая всех предметно-количественных отношений, и тем самым находятся на одном из промежуточных этапов между полным непониманием задачи и правильным осознанием всего ее содержания. Немало трудностей представляет для глухих детей и следующий этап решения задачи.

Выбор способа решения задачи глухими детьми.

Не поняв достаточно ясно содержание задачи, дети часто стремятся ее решить, исходя из значений отдельных слов, встречающихся в тексте задачи. При этом такие вычлененные из текста слова приобретают особую функцию — определителей арифметических действий. Так, если в задаче присутствуют слова «прибавилось», «еще», «больше на», «сколько всего», «сколько стало», «сколько получится» и т. п., то для некоторых детей они указывают, что задачу следует решать сложением. Аналогичные слова — ориентиры арифметических действий — имеются и для вычитания, умножения и деления. Так, при решении задач на разностное сравнение учащиеся если ошибаются в решении, то, как правило, избирают действие — сложение, явно ориентируясь на слово «больше» в тексте задачи.

Выбор арифметического действия становится однозначным, если в задаче есть слова, связавшиеся в прошлом опыте детей с разными арифметическими действиями. Например, в задаче на кратное сравнение: «Длина желтой ленты 57 см, а длина синей ленты 19 см. Во сколько раз длина синей ленты меньше, чем длина желтой ленты?» — одни дети могут обратить главное внимание на слово «меньше» и решить задачу вычитанием, а другие — на словосочетание «Во сколько раз» и избрать деление, не отдавая себе отчета в том, какой результат должен быть, получен после совершения этого действия. И не удивительно, что формально правильно выбранное арифметическое действие (деление) не обеспечивало требующегося задачей решения: вместо того чтобы после деления 57 см на 19 см получить «3 раза», учащиеся записывали «3 см», что свидетельствовало о явном непонимании задачи.

Сопоставление решений задач разных типов позволяет обнаружить, что наиболее длительная приверженность к «поэлементному» анализу и обобщению задач складывается у глухих детей в тех случаях, если в задаче имеются однозначные ориентиры. Так было в приведенной выше задаче на разностное сравнение. В других случаях, когда в задаче имеется ряд ориентиров, которые были связаны в прошлом опыте ребенка с разными арифметическими действиями, у учащихся возникала необходимость соотнести друг с другом значения каждого из них. Такое сопоставление иногда способствовало углублению анализа и тем самым изживанию шаблонных способов решений.

При обучении глухих детей решению задач необходимо приучить их всегда соотносить полученный результат решения с предметным содержанием задачи. Нужно, чтобы ученики овладели способами проверки полученного результата, причем не, только чисто арифметическими, заключающимися в использовании арифметических действий, обратных тем, которые применены в решении. Необходимо, чтобы дети привыкли задумываться над тем, насколько реален полученный ими результат решения задачи. Приучая глухих детей соотносить полученный результат с реальной ситуацией, мы тем самым подготавливаем их к применению знаний на практике.