Клунко Светлана Ивановна,

учитель,

КОУ Омской области «Адаптивная школа интернат №7»,

г. Омск, Россия

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО ОБУЧЕНИЮ ГЛУХИХ ШКОЛЬНИКОВ РЕШЕНИЮ ПРОСТЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

Математика, как учебный предмет, играет весьма важную роль в воспитании и коррекции вторичных нарушений в развитии младших школьников с нарушением слухового анализатора. С помощью математики ребенок учится познавать окружающий мир, решать жизненно важные проблемы.

Вопросы математического развития учащихся с патологией органа слуха и, в частности, обучения этих детей решению задач продолжают оставаться в сурдопедагогике недостаточно изученными. Отдельные методические рекомендации по рассматриваемой автором проблеме содержатся в трудах А.П. Гозовой, И.А. Михаленковой, Л.С. Мотылёвой, Т.В. Розановой, Н.Ф. Слезиной, В.Б. Суховой, В.В. Тимохина и др.

Обучение глухих младших школьников решению арифметических задач должно осуществляться по завершении пропедевтического периода. В дальнейшем арифметическим задачам отводится практически половина от всего учебного времени на уроках математики [1].

Важно, чтобы на уроке над решением задачи работали все глухие школьники. Чтобы приучить работать всех детей класса, нужно проводить задания, упражнения, помогающие оценивать количественные изменения. Например, учитель ставит наборное полотно, на котором – два бумажных голубя, а затем добавляет одного бумажного голубя и спрашивает: «Что я сделал?». (Добавили одного голубя). «Голубей стало больше или меньше?». Затем учитель показывает наборное полотно с двумя (тремя и т.п.) ёлочками и

незаметно для учеников убирает одну ёлочку. Школьники с нарушением слухового анализатора должны сказать, как изменилось число ёлочек и что сделал учитель.

Постепенно следует усложнять задания. Школьники с нарушенным слухом должны не просто ответить на вопрос, стало больше или меньше, а сказать точно, на сколько стало больше (сколько предметов добавилось) или насколько стало меньше (сколько предметов убрали). В первом классе коррекционной школы для глухих обучающихся решаются всего два вида задач: на нахождение суммы и на нахождение остатка [3].

До конца первого года обучения глухие младшие школьники решают задачи, которые им сообщает учитель. Читать задачи они ещё не могут. Опираясь на короткие речевые инструкции и действия учителя, дети с нарушением слухового анализатора должны представить событие, о котором говорится в задаче, дать правильную оценку количественным изменениям, к которым они приводят, подобрать соответствующие арифметические действия.

В процессе обучения решению задач учитель должен познакомить глухих детей с понятием «задача», со структурой задачи. Дети с нарушением слухового анализатора должны знать, что задача состоит из условия и вопроса. Учителю не следует давать лишних пояснений, что обусловлено грубым недоразвитием речи этих учащихся [4].

Учителю следует неоднократно повторять условие задачи. Так, медленно, с большим количеством повторений, следует учить детей решать задачи в первый период обучения. В дальнейшем коррекционная работа должна протекать в более быстром темпе и при меньшем участии в ней учителя.

Несколько позже учителю необходимо вместе со школьниками выделять числовые данные задачи. Сначала эти данные следует называть «числа»: «Какие числа даны в задаче? Какие числа я назвал?». Затем можно употреблять другой термин – «числовые данные».

На первых порах школьники могут не записывать решение задач в тетради, а только составлять их из подвижных цифр. Через несколько уроков

после первого знакомства с задачей учителю следует использовать термин «решение» [2].

Важно принять во внимание: чтобы овладение глухими младшими школьниками навыками решения простых арифметических задач было успешным, необходимо, чтобы в процессе уроков математики осуществлялось:

- развитие числовой грамотности учащихся с нарушением слухового анализатора путем постепенного перехода от непосредственного восприятия количества к «культурной арифметике», т.е. арифметике, опосредствованной символами и знаками;

- формирование прочных вычислительных навыков на основе освоения рациональных способов действий и повышения интеллектуальной ёмкости арифметического материала;

- математическое развитие глухих учащихся, включая способность наблюдать, сравнивать, отличать главное от второстепенного, обобщать, находить простейшие закономерности, использовать догадку, строить и проверять простейшие гипотезы;

- освоение элементарных приемов рассуждений и интеллектуальных умений, связанных с выбором стратегии решения, анализом ситуаций, сопоставлением данных и т.п. [3].

Уже на первых этапах школьного обучения математике в целом и решению арифметических задач в частности важно не допустить рассогласования между организацией учебной практики усвоения элементарных научных понятий учащимися с патологией органа слуха и накопленным ими личным опытом свободного взаимодействия с окружающим миром. Поэтому логика обучения решению задач изначально должна строиться на активных игровых и занимательных формах учебной, интеллектуальной деятельности, предполагающих широкое использование различных наглядных средств [5].

Отбор содержания задач (их текстов) нужно осуществлять таким образом, чтобы уже с первых уроков глухие младшие школьники почувствовали, что математика – это интересный, увлекательный, но вовсе не простой предмет, что математические знания пригодятся каждому человеку, и что математика находит применение в окружающей жизни.

Ознакомление глухих учеников начальных классов со способами решения арифметических задач может происходить на основе создания композиционной, сценарной, игровой или сказочной среды [6].

Нужно систематически отрабатывать правильное употребление первоклассниками с нарушением слухового анализатора лексики математического содержания. Особое внимание следует уделить глаголам с приставками. А именно: «отсчитай», «сосчитай», «пересчитай», «положи», «наложи», «приложи», «разложи». При формировании у первоклассников с нарушением слухового анализатора навыков решения простых арифметических задач следует проводить дифференциацию глаголов противоположного значения (антонимов). Например: «соединить – разъединить», «прибавить – отнять», «купить – продать», «давать – брать» и др. [6].

Работа над задачей проводится на уроках математики в определённой последовательности [2].

1. Разложение читаемого текста на его элементы.

Например, первоклассникам с нарушением слухового анализатора можно предложить задачу следующего содержания: «Мама купила булочку за 7 рублей и ватрушку за 11 рублей. Она дала продавцу 20 рублей. Сколько она получила сдачи?».

Чтобы дети успешно овладевали счётом и учились решению задачи, её анализ надо делать следующим образом:

- Что купила мама в магазине?
- Сколько стоит булочка?
- Первые данные: булочка стоит 7 рублей.

- Сколько стоит ватрушка?
- Вторые данные: ватрушка стоит 11 рублей.
- Сколько денег мама дала продавцу?
- Третьи данные: мама дала продавцу 20 рублей.
- Вопрос первый: Сколько стоят булочка и ватрушка вместе?
- Вопрос второй: Сколько сдачи получила мама?

Составление такого типа «решёток» позволяет отличить одни данные от других, осмысленно подходить к процедуре счёта, дифференцировать гипотезу и заключение, позволяет проанализировать все элементы, а также дать оценку, осознать отношения, представленные в условии.

2. Нахождение вопроса на основе знания данных.

Дети, получив данные задачи, должны найти соответствующий вопрос. Если ребёнок затрудняется, ему предлагаются 3-4 вопроса, из которых он должен выбрать нужный.

3. Нахождение соответствующих данных.

Ребёнку предлагается текст задачи, в котором отсутствует одно из данных. Чтобы найти отсутствующие данные, ребёнок должен представить себе динамику решения и одновременно заметить, что отдельные данные отсутствуют. Это способствует пониманию того, что решение задачи начинается с поиска вопроса, а не с её данных. На доске обязательно должна быть запись: «Чтобы узнать... надо знать...» Это поможет вывести правило (формулу) решения [2].

С целью формирования у младших школьников с нарушением слухового анализатора навыков решения задач следует применять наглядность, разнообразные таблицы, карточки, дидактические игры, натуральные предметы и т.п. [7].

Таким образом, в процессе коррекционной работы особое внимание следует уделять развитию числовой грамотности глухих учащихся, формированию у них прочных вычислительных навыков. Важно учить детей

наблюдать, сравнивать, выделять главное на материале текста задачи для установления известных и искомых данных.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1. Развитие логического мышления и особенности усвоения основ наук слабослышащими школьниками [Текст] / Под ред. И.М. Гилевич, К.Г. Коровина. Науч.-исслед. ин-т дефектологии АПН СССР. – М.: Педагогика, 1986. – 160 с.*
- 2. Сухова В.Б. Обучение математике в подготовительном - 4 классах школ для глухих и слабослышащих детей: Учебное пособие [Текст] / В.Б Сухова. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 192 с.*
- 3. Соловьев И.М. Психология познавательной деятельности нормальных и аномальных детей: сравнение и познание отношений предметов [Текст] / И.М. Соловьев. – М.: Просвещение, 1986. – 224 с.*
- 4. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений I вида. Сборник 1. Подготовительный, 1-7 классы [Текст] / Под ред. Т.С. Зыковой. – М.: Просвещение, 2003. – 559 с.*
- 5. Математика: коррекционно-развивающие занятия с учащимися подготовительной группы и 1 - 2 классов начальной школы / Авт.-сост. А.А. Шабанова. – Волгоград: Учитель, 2007. – С. 25-47.*
- 6. Епишева О.Б. Технология обучения математике на основе деятельностного подхода: кн. для учителя [Текст] / О.Б. Епишева. – М.: Просвещение, 2003. – 223 с.*
- 7. Слезина Н.Ф. Обучение арифметике во 2 - 4 классах школы глухих [Текст] / Н.Ф. Слезина. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1963. – 116 с.*