

LATVIJAS UNIVERSITĀTE
Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultāte
Nepilna laika studijas
Profesionālā bakalaura studiju programma
Pirmskolas un sākumskolas skolotājs
5. kurss

LIENE VAMBUTE

**Muzikālā ritma rotaļa kā vidējā pirmskolas vecumposma bērnu
uzmanības noturības sekmētāja**

Bakalaura darbs

Darba vadītājs:

Asoc. Prof.
Akadēmiskais
amats

Dr. paed.
Zinātniskais/akadēmiskais
grāds

Irina Direktorenko
Vārds, uzvārds

Paraksts

RĪGA 2020

Anotācija

Bakalaura darba autore: Liene Vambute

Bakalaura darba nosaukums: „Muzikālā ritma rotaļa kā vidējā pirmsskolas vecumposma bērnu uzmanības noturības sekmētāja”.

Mērķis - teorētiski analizēt un praktiski pārbaudīt bērnu uzmanības noturības sekmēšanas iespējas, pedagoģiskajā procesā pielietojot muzikālās ritma rotaļas.

Izvirzītā hipotēze: Vidējā pirmsskolas vecumposma bērnu uzmanība būs noturīgākā, ja pedagoģiskajā procesā tiks pielietotas muzikālās ritma rotaļas.

Lai secinātu vai apstiprinās izvirzītā hipotēze, tika veikta zinātniskās literatūras izpēte un veikts empīriskais pētījums, izmantojot šādas pētījuma metodes - pedagoģiskais novērojums, bērnu raksturojumu izveide, bērnu darbības analīze, izmēģinājuma darbs.

Bakalaura darbs sastāv no ievada, divām nodaļām un secinājumiem.

Teorētiskajā daļā tiek apkopota zinātniskā literatūra, analizētas pedagoģijas un psiholoģijas zinātnieku atziņas par uzmanību, kā arī analizētas vidējā pirmsskolas vecumposma bērnu attīstības likumsakarības. Tiek sniegts arī muzikālo ritma rotaļu raksturojums un izziņas to sniegtās iespējas pētāmās problēmas kontekstā.

Empīriskajā daļā tiek veikts pētījums Rīgas X pirmsskolas izglītības iestādē un praktiski pārbaudīta muzikālo ritma rotaļu ietekme uz bērnu uzmanības noturību.

Bakalaura darbs sastāv no 75 lappusēm, tas satur 6 tabulas un 21 attēlu. Darbā izmantoti 50 literatūras avoti, ietverti 12 pielikumi.

Atslēgas vārdi: uzmanības sekmēšana, uzmanības noturība, muzikālā ritma rotaļa, pirmsskolas vecuma bērni.

Annotation

Author of the bachelor's thesis: Liene Vambute

Title of the bachelor's thesis: "Musical rhythm game as a promoter of attention persistence of preschool children in middle childhood".

The aim - to theoretically analyze and practically test the possibilities of promoting children's attention persistence by applying musical rhythm games in the pedagogical process.

Hypothesis put forward: The attention of preschool children in middle childhood will be more stable, if musical rhythm games will be used in the pedagogical process.

In order to conclude whether the hypothesis is approved, a research of scientific literature was performed and an empirical study using the following research methods - pedagogical observation, children's characteristics development, children's performance analysis, experimental work.

The bachelor's thesis consists of an introduction, two chapters and conclusions.

The theoretical chapter summarizes the scientific literature, analyzes the findings of pedagogy and psychology scientists on attention, as well as analyzes the regularities of the development of preschool children in middle childhood. There are also given the description of musical rhythm games and explored the opportunities they provide in the context of the researched problem.

In the empirical chapter, research is carried out in Riga X preschool educational institution and practically tested the effect of musical rhythm games on children's attention persistence.

The bachelor's thesis consists of 76 pages, contains 6 tables and 21 images. The thesis uses 50 literature sources, includes 12 appendices.

Keywords: attention promoting, attention persistence, musical rhythm game, preschool children.

Saturs

Ievads	5
1. Pedagoģijas un psiholoģijas zinātnieku atziņu analīze pētāmās problēmas kontekstā	8
1.1. Uzmanības termina skaidrojums	8
1.2. Vidējā pirmsskolas vecumposma bērnu attīstības likumsakarības saistībā ar pētāmo problēmu	11
1.3. Uzmanības noturība vidējā pirmsskolas vecumposmā	15
1.4. Muzikālo ritma rotaļu raksturojums	17
1.5. Uzmanības noturības veicināšana muzikālajās ritma rotaļās	21
2. Vidējā pirmsskolas vecumposma bērnu uzmanības noturības sekmēšanas iespējas muzikālajās ritma rotaļās.....	25
2.1. Pētījuma metodoloģiskais apraksts un plāns.....	25
2.2. Pedagoģiskais novērojums	28
2.2.1. Bērnu darbības analīze	29
2.2.2. Pētījuma I posmā iegūto datu apstrāde.....	36
2.3. Pētījuma II posms	46
2.3.1. Bērnu darbības novērojums un analīze pētījuma II posmā.....	47
2.3.2. Pētījuma II posmā iegūto datu apstrāde	51
2.4. Kritēriju rādītāji visa pētījuma laikā	57
Secinājumi	62
Ieteikumi skolotājiem.....	64
Izmantotā literatūra	65
Pielikumi	67

Ievads

Bērni ir aizrautīgas un zinātkāras būtnes, ar neizsakāmu tieksmi pēc jauniem atklājumiem. Tomēr arvien biežāk mūsdienās sastopamies ar problēmu, kas saistās ar bērna uzmanības noturību. Šajā tehnoloģiju laikmetā, mums visapkārt ir pieejami dažādi uzmanības kairinātāji – krāsainas multfilmās, datorspēles un citas lietas, kas sniedz spilgtu un ļoti ātri mainīgu informāciju bērna smadzenēm. Bērni ir pieraduši pie šīs straujās informācijas un sīžeta maiņas tiktāl, ka vienkāršas, ikdienišķas lietas viņos vairs neizraisa nekādu interesi. Bērna uzmanība it kā pievēršas piedāvātajam, tomēr tikpat ātri, cik bērns ar konkrēto darbību ir aizrāvis, tikpat ātri viņa interese par to pazūd. Tādēļ pedagogam ir svarīgi būt pietiekoši radošam un jāspēj nodarbības veidot tā, lai tās būtu pietiekami interesantas, uzmanību piesaistošas un uzmanības noturību sekmējošas.

Nevienam nav noslēpums, ka tieši mūzikai piemīt šī brīnumainā spēja uzrunāt pilnīgi visu cilvēka būtību, sākot jau ar emocionālo un intelektuālo sfēru, visbeidzot iedarbojoties uz cilvēku pat līdz fizisku sajūtu līmenim. Pedagoģs un zinātnieks J.I.Birzkops savā grāmatā minējis, ka muzicēšana ir viens no retajiem darbības veidiem, kas ir tik cieši saistīts ar vienlaicīgu cilvēka emociju repertuāra un emocionālā intelekta attīstīšanu, un, ka muzikālā doma pēc savas būtības ir tieši emocionāls pārdzīvojums (Birzkops, 2008). Tāpat J.I.Birzkops norāda, ka emocionālajiem stāvokļiem ir integrējoša daba un ka tie ietekmē ne tikai cilvēka reakcijas, atmiņu un citus stāvokļus, bet tiem ir tieša saistība arī ar cilvēka uzmanības kvalitāti (Birzkops, 2008).

Bērni 4-5 gadu vecumā jau ir kļuvuši pašpārliecinātāki, viņi jau labi apzinās savas spējas, līdz ar to šī vecumposma bērnus ir viegli iesaistīt dažādās darbībās, par kurām bērniem ir radusies interese. Bērna uzmanība līdz pat skolas vecumam ir ļoti svārstīga, un šīs svārstības ir atkarīgas ne tikai no konkrētā vecumposma, bet arī no bērna individuālajām, iedzimtajām psihes īpatnībām. Tad paliek atklāts jautājums, kā šo radušos interesi uzturēt un paildzināt? Kas ir tās darbības, kuras varētu sekmēt bērna uzmanības noturību? Vidējais pirmsskolas vecumposms ir laiks, kad bērnu interesi piesaista ne tikai darbošanās vienam pašam, bet bērns jau izjūt vēlmi pēc sadarbības ar vienaudžiem, pēc darbošanās kopā. Skolotājam ir svarīgi atrast to ceļu, kas paver iespēju piedāvāt bērnam pēc iespējas aizraujošāku veidu kā darboties, sadarboties, būt ieinteresētam procesā un nezaudēt par to interesi.

Viens no muzikālo rotaļu veidiem, kam piemīt īpaša spēja piesaistīt bērna interesi un iedarboties uz bērna uzmanību un tās noturību ir ritma rotaļa. Ritma rotaļai piemīt ne tikai uzmanību koncentrējoša, bet arī uzmanību sadaloša loma. Kā zināms, rotaļa ir galvenais darbības veids pirmsskolā un nenoliedzami tā nodrošina arī pilnvērtīgāku mācību vielas apguvi. D. Dzintare un I. Stangaine savā grāmatā, runājot par rotaļām, atsaucas uz O. Svennes teikto, ka bērnam prieks rodas tad, kad viņam ir dota iespēja izmēģināt savas spējas, turklāt rotaļa rada bērnam apmierinājumu un prieku par pašdarbošanos (Dzintare, Stangaine, 2007, 21).

Ritma rotaļas ir tās, kurās bērns gūst praktisku iespēju izmēģināt savas spējas un attīsta savas radošās izpausmes. Ritma rotaļas spēj nodrošināt interesi piesaistošu, aizraujošu, uz savstarpēju sadarbību vērstu darbību, kas apmierina visas bērna vajadzības konkrētajā vecumposmā, tādā veidā palīdzot sekmēt arī bērna uzmanības noturību.

Kas gan var sniegt bērnam vairāk prieka kā radoša darbība, prieks un labsajūta, savukārt pozitīvās izjūtas veicina bērna interesi un līdz ar to arī uzmanības piesaisti. Bērnam atrodoties radošā, viņu ieinteresējušā darbībā, palielinās iespēja, ka viņa uzmanība šai darbībai būs piesaistīta ilgāku laiku un līdz ar to tiks arī sekmēta uzmanības noturība.

Bērnu uzmanības noturību ir pētījuši daudzi zinātnieki. Šajā darbā tika analizētas tādu pedagogu un psihologu teorētiskās atziņas kā G.Svence, S.Liepiņa, M.Raščevska, J.Students, A.Vorobjovs, N.Vetlugia, O.Radinova, E.Zagornaja, T.Armstrongs, H.Helminga u.c.

Šīs tēmas aktualitāte darba autorei ļāva izvēlēties šādu bakalaura darba tematu - Muzikālā ritma rotaļa kā vidējā pirmsskolas vecumposma bērnu uzmanības noturības sekmētāja.

Pētījuma objekts: muzikālās ritma rotaļas

Pētījuma priekšmets: vidējā pirmsskolas vecumposma bērnu uzmanības noturība

Pētījuma mērķis: teorētiski analizēt un praktiski pārbaudīt bērnu uzmanības noturības sekmēšanas iespējas muzikālajās ritma rotaļās

Hipotēze: vidējā pirmsskolas vecumposma bērnu uzmanība būs noturīgāka, ja pedagoģiskajā procesā tiks pielietotas muzikālās ritma rotaļas

Pētījuma uzdevumi:

1. Analizēt uzmanības terminu skaidrojumus.
2. Izzināt un analizēt vidējā pirmsskolas vecumposma bērnu attīstības likumsakarības, pētāmās problēmas kontekstā.
3. Raksturot muzikālo ritma rotaļu ietekmi uz bērnu uzmanības noturību.
4. Veikt empīrisko pētījumu pirmsskolas izglītības iestādē un izdarīt secinājumus.

Pētīšanas metodes:

Teorētiskā metode: pedagoģiskās, psiholoģiskās un metodiskās literatūras analīze

Empīriskā metode: pedagoģiskais novērojums, bērnu darbības analīze, bērnu raksturojumu izveide, izmēģinājuma darbs.

Datu apstrādes metode (iegūto datu matemātiskie aprēķini, tabulu un shēmu izveide).

Datu apstrāde veikta ar programmas Excell palīdzību.

Pētījuma bāze: Rīgas X pirmsskolas izglītības iestādes 14 vidējā pirmsskolas vecumposma (4-5 gadīgi) audzēkņi.

Pētījuma norises laiks: I posms no 18.02.2019. – 10.05.2019, II posms no 14.09.2020. līdz 13.11.2020.

1. Pedagoģijas un psiholoģijas zinātnieku atziņu analīze pētāmās problēmas kontekstā

1.1. Uzmanības termina skaidrojums

Bieži esam dzirdējuši frāzes – „Pievērs uzmanību!”, „Esi uzmanīgāks!”, tomēr reti, kad aizdomājamies par to, kas īsti ir uzmanība un kā tā strādā.

Pedagoģisko terminu skaidrojošajā vārdnīcā, jēdziens uzmanība, tiek skaidrots, kā „apziņas koncentrēšanas un virzīšanas spēja, no kā atkarīga izziņas aktivitāte, operatīva orientēšanās mainīgos apstākļos un nozīmīgu mērķu sasniegšana” (Autoru kolektīvs, 2000, 179).

Uzmanība ir cilvēka apziņas koncentrētība un virzība uz ārējās vai iekšējās pasaules atspoguļošanu, skaidro A. Vorobjovs. Uzmanība ir visu psihisko procesu pamats. Uzmanība veic vajadzīgās informācijas atlasē un saglabāšanas kontroles funkciju. No apkārtējās pasaules līdz cilvēkam nonāk milzīgs informācijas daudzums, uz tā maņu orgāniem iedarbojas ļoti daudz kairinātāji, taču cilvēks „nenoslīkst” šajā informācijas straumē, bet atlasa svarīgo un ignorē mazsvarīgo informāciju. Lai labāk būtu izprotams jēdziens, Vorobjovs tēlaini raksturo, ka uzmanības darbība līdzinās larnas staram tumsā: to var novirzīt uz dažādiem priekšmetiem, tā izgaismojot un padarot tos redzamus. Nodzēšam gaismu un mēs atkal neredzam. Autors uzsver, ka bez atmiņas un uzmanības psihiskie procesi nav iespējami (Vorobjovs, 2000).

Arī psiholoģe S. Liepiņa uzmanību min kā praktiski visu psihisko izziņas procesu pamatu. Uzmanība atlasa svarīgāko, nozīmīgāko informāciju. „Uzmanība ir cilvēka apziņas stāvoklis, kas izpaužas spējā koncentrēties uz kaut ko gan ārējā, gan iekšējā pasaulē” (Liepiņa, 2003, 183).

Uzmanība ir apziņas stāvoklis, kas ļauj visskaidrāk darboties uztverei, skaidro psiholoģe M. Raščevska. Uzmanība ir vērsta gan uz ārējiem stimuliem, gan uz iekšējiem mentāliem procesiem. Tā saista uztveres tēlus ar atmiņas tēliem, kā arī filtrē plašo sajūtu informāciju, atdalot vajadzīgo no nevajadzīgā.

Cilvēka uzmanība ļoti jūtīgi reaģē uz dažādiem iekšējiem un ārējiem faktoriem – emocijām, interesēm, uztveramā stimula vai iztēles tēla īpašībām, darba atmiņas apjomu un domāšanas komplikētību.

Izšķir arī tīšo vai netīšo uzmanību. Tīšā uzmanība ir tas pats, kas fokusētā uzmanība, savukārt netīšā ir raksturīga modrības stāvoklim, kad cilvēks pamana apkārtējās vides signālus bez īpaša nodoma uz tiem koncentrēties (Raščevska, 2011).

Atkarībā no tā kāds ir uzmanības rašanās cēlonis, kopumā izšķirami trīs uzmanības veidi:

- „Tīšā uzmanība, kuru sauc arī par patvaļīgo, aktīvo vai gribēto uzmanību. Šīs uzmanības gadījumā cilvēks aktīvi virza savu apziņu uz vajadzīgo. Ar gribas piepūli pārvar blakus traucējumus, kas uz šo darbu neattiecas. Tīšā uzmanība rodas darba procesā – fizisko un garīgo spēku sasprindzinājuma rezultātā” (Meikšāne, 1998, Raka, 114).
- „Pēctīšo uzmanību izraisa darba procesā radusies interese. Šī interese ļauj viegli paturēt priekšmetu uzmanības centrā. Šis uzmanības veids ir visefektīvākais tādēļ, ka darbības mērķis tiek sasniegts bez īpašas gribas piepūles.
- Netīšā, jeb emocionālā uzmanība rodas kairinātāju īpatnību un spēka iedarbības ietekmē. Šis uzmanības veids piemīt gan cilvēkiem, gan dzīvniekiem. Pie kairinātāja īpatnībām pieskaitāmas – intensitāte (skaļums, spēks spilgtums, ilgums), neparastums, telpiskais novietojums, kairinātāja iedarbības sākums un beigas.

Vēl šo uzmanību var dēvēt par „Kas tas?” refleksu. Ja uzmanība it kā pati no sevis pievēršas priekšmetam šī priekšmeta īpašību dēļ, tad tā ir nenoturīga, īslaicīga. Kad kairinātāja iespējas pievērst sev uzmanību ir izsmeltas, tā pievēršas citam priekšmetam” (Kreišmane, Valgere, Gulbe, 2000, 39).

Par cik uzmanība automātiski pievēršas tikai spilgtākajiem ārpusaules stimuliem, tad vāju ārējo kairinājumu informācija tiek atfiltrēta, tā netiek pārraidīta tālāk, jo cilvēku sajūtu orgāni spēj apstrādāt ierobežotu informācijas daudzumu (darbojas agrīnais uzmanības filtrs).

„Fiziski spilgtākā sensorās atmiņas informācija tiek pakļauta uzmanības vēlīnajam filtram. Šoreiz tiek atfiltrēta saturiski nenozīmīga informācija, kas nav saistīta ar uzdevuma izpildes nosacījumiem. Nozīmīgākā informācija tiek apzināta (uztverta), un tā nonāk īslaicīgajā atmiņā” (Raščevska, 2011, 23).

Pedagoģijas terminu skaidrojošajā vārdnīcā minēts, ka uzmanība sekmē skaidru uztveri. „Uzmanība var būt tīša, mērķtiecīgi virzīta uz kādu objektu un netīša, spontāna. Dažādiem cilvēkiem (atkarībā no viņu personiskajām īpašībām, vecuma u.c.) ir atšķirīga uzmanības noturīguma pakāpe, kā arī spēja uzmanības lokā vienlaikus ietvert vairākus objektus” (Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000, 179).

Pedagogs un psihologs A. Vorobjovs uzsver, ka „uzmanības kvalitatīvo saturu nosaka tās īpašības: apjoms, svārstīšanās, pārslēgšanās, koncentrācija, noturīgums un sadalīšana” (Vorobjovs, Kudiņš, 1996, 51).

Ik pa brīdīm cilvēka uzmanība pārslēdzas, piemēram, fokusējas uz kādu citu objektu, pāriet meklēšanas procesā vai tiek sadalīta starp diviem stimuliem. Bieža spontāna uzmanības pārslēgšanās var radīt problēmas informācijas uztveres un apguves procesā (Raščevska, 2011).

Uzmanības sadalīšana ir cilvēka spēja vienlaicīgi vērst uzmanību uz dažādiem objektiem, pazīmēm vai uzdevumiem. Uzmanības pārslēgšana ir spēja apzināti mainīt uzmanības virzību no viena objekta uz citu. Mazi bērni var pārslēgties no vienas darbības uz citu 10 sekundēs vai lēnāk. Ar gadiem šis laiks samazinās.

Uzmanības noturīgums ir spēja noturēt uzmanību uz konkrētu objektu ilgā laika posmā. Uzmanības noturīgums attīstās cilvēkā visā dzīves laikā. Uzmanības koncentrācija ir spēja noturēt uzmanību uz objektu arī tad, ja pastāv blakus kairinātāji (Kreišmane, Valgere, Gulbe, 2000).

Uzmanības noturīgumu nosaka apziņas noturēšanas stiprums un stabilitāte uz priekšmetiem ilgā laika posmā, kas nozīmē, ka uzmanības noturīgums ir pagaidu raksturojums (Vorobjovs, Kudiņš, 1996).

Uzmanības svārstīšanās no viena objekta uz citu notiek neapzināti – atšķirībā no uzmanības pārslēgšanas. Uzmanības svārstīšanos nosaka fizioloģiski mehānismi, t.i., nervu šūnu darbības īpatnības. Zinātnieki pierādījuši, ka smadzenes funkcionē pamīšus – viena daļa strādā, bet otra daļa tai laikā ir kavēšanas stāvoklī. Tādēļ atkarībā no šūnu darbības maiņas galvas smadzeņu garozas redzes centrā mainīsies uztveres objekts un tā fons. Uzmanības svārstības laiks cilvēkiem var būt dažāds atkarībā no viņu nervu sistēmas darbības īpatnībām.

Ilgstoša uzmanība nogurdina konkrēto sajūtu orgānu un to galvas smadzeņu centru, kas apstrādā no šī orgāna nākušo informāciju. Racionāla darbības veida maiņa – darbs un atpūta ir svarīgs nosacījums tam, lai šo izklaidības veidu nepieļautu (Kreišmane, Valgere, Gulbe, 2000).

Uzmanības koncentrāciju nosaka apziņas iedziļināšanās pakāpe objektā un novēršanās no citiem kairinātājiem. Varētu teikt, ka tas ir cilvēka psihs „traucēkļnoturības” raksturojums. Uzmanības koncentrāciju ir iespējams paaugstināt ar vingrinājumu palīdzību (Vorobjovs, 2000).

Pirmais noteikums uzmanības audzināšanā ir intereses modināšana uz to, kas cilvēka individualitātei tuvāks: ja būs interese, būs arī uzmanība, uzskata J. A. Students. Tātad vispirms jāmodina interese. Var palīdzēt izolēšana no traucējošiem apstākļiem. Bērniem, kas

jaunāki par 6 gadiem, dažos gadījumos var izmantot solījumu metodi, kur mēģinot ierosināt un nostiprināt bērnam nepieciešamo uzmanību, solām viņam kādu dāvanu. Šajā vecumā nav tik daudz no svara līdzekļu izvēle uzmanības audzināšanā, kā galvenokārt darba gribas vingrinājumi (Students, 1998).

Analizējot uzmanības terminu skaidrojošo literatūru var secināt, ka jebkurai darbībai, kuru veic cilvēks, ir nepieciešama dažādu psihisko procesu (uztveres, domāšanas, atmiņas u.c.) līdzdalība. Uzmanība ir svarīga psihisko procesu sastāvdaļa, kas ietekmē uztveri, domāšanu utt. Uzmanība var būt tīša, mērķtiecīgi virzīta uz kādu objektu un netīša spontāna. Uzmanības noturīgums ir spēja noturēt uzmanību uz konkrētu objektu ilgā laika posmā. Dažādiem cilvēkiem ir atšķirīga uzmanības noturīguma pakāpe. Viens no svarīgākajiem noteikumiem uzmanības audzināšanā ir dziļi personīgas intereses modināšana un tās mērķtiecīga noturēšana ar gribas vingrinājumu palīdzību. Lai labāk izprastu uzmanības attīstību un darbību, nepieciešams izzināt arī konkrētā bērnu vecumposmam raksturīgās vispārējās attīstības likumsakarības.

1.2. Vidējā pirmskolas vecumposma bērnu attīstības likumsakarības saistībā ar pētāmo problēmu

Cilvēka attīstība ir viņa personības tapšanas un veidošanās procesi ārējo un iekšējo, vadāmo un nevadāmo faktoru ietekmē. I. Jurgena savā darbā skaidro, ka attīstība ir cilvēka fiziskās, intelektuālās un tikumiskās izaugsmes process, kas aptver visas kvantitatīvas un kvalitatīvās iedzimto un iegūto īpašību pārmaiņas. Cilvēka attīstība būtībā ir bērna, bioloģiska indivīda, kam ir bioloģiskas sugas pārstāvja dotumi, fiziskā, intelektuālā un tikumiskā nobriešana par cilvēka personību, kā sabiedrības locekli.

Cilvēka attīstību nevar reducēt tikai uz mantotu un no dzimšanas iegūtu pazīmju kvalitatīvajām pārmaiņām, attīstība pirmajām kārtām ir kvalitatīvas pārmaiņas organismā un cilvēka psihē. Šīs pārmaiņas notiek vides daudzpusīgā mijiedarbībā uz cilvēku (Jurgena, 2001).

Personība pamatos izveidojas līdz piecu, sešu gadu vecumam, norāda psiholoģe A. Šteinberga. Viens no pamatojumiem tam ir tas, ka starp divu un sešu gadu vecumu bērnu smadzenes darbojas citā frekvencē nekā pēc dzimšanas, un pēc tam vēlāk pieaugot. Tātad bērni šajā vecumā ir viegli ietekmējami un uzņem no vides visu to informāciju, kas vien ir pieejama (Šteinberga, 2013). Tieši tāpēc ir svarīgi, lai mūzika pedagoģiskajā procesā tiktu izmantota kā intelektuālo spēju attīstības līdzeklis, par ko raksta tādi mūzikas pedagoģijas

pētnieki kā J. Birzskops (Birzskops, 2009), Donalds (Mc Donald, 1984), I. Nelsone (Nelsone, Paipere, 1992), O. Radinova (Радинаова, 1997) u.c.

Doma par dzīves iedalījumu posmos jeb fāzēs ar specifiskiem, katram posmam raksturīgiem uzdevumiem un konfliktiem ir viens veids kā saprast attīstības grūtības un meklēt to risināšanas ceļus, raksta psihoterapeite V. Batņa. Attīstības skaidrojošie jēdzieni veido pamatu izpratnei par paredzamajām vai gaidāmajām izmaiņām, krīzēm un pārejām, kuras būs indivīdam dažādos dzīves posmos jeb fāzēs. No bērna audzināšanas attīstības izpratnes izriet audzināšanas likumi un noteikumi (Batņa, 2007).

Analizējot bērnu attīstības likumsakarības, I. Jurgena minējusi, ka psiholoģijā attīstības posmus pētījuši vairāki psihologi, kā piemēram: Ē. Eriksons, Ļ. Vigotskis, Ž. Piažē u.c. Zinātniskajā literatūrā pierādīts, ka „nevar novilkt krasu robežu starp dažādiem vecumiem, ka šī robeža ir ļoti plūstoša un mainīga, atkarīga no daudziem individuālajiem un sociālajiem faktoriem. Bērnu attīstības posmu periodizācijā vecumposmus no 3 - 6/7 gadiem tiek uzskatīts par pirmsskolas vecumposmu” (Jurgena, 2001, 74).

Pedagoģe D. Lieģeniece savā grāmatā apraksta D. Elkoņina izstrādāto vecumposmu raksturojumu, 3-7 gadu vecumu raksturojot kā lomu rotaļu vadošo posmu, kas virzīts uz attiecību izzināšanu, šajā posmā attīstās vajadzību un motīvu sfēra, kā arī veidojas iekšējās regulācijas un tīšie procesi – tīšā uzmanība, tīšā iegaumēšana (Lieģeniece, 1999).

Savā grāmatā pedagoģes D. Dzintare un I. Stangaine 3-7 gadu vecumposmu min kā radošās rotaļas attīstības posmu un norāda, ka šajā vecumposmā konstruktīvajās rotaļās, kā arī teatrālajās, režisoriskajās un pasaku dramatizējumu rotaļās īpaši izpaužas bērnu jaunrade.

Autores skaidro, ka bērnība ir personības intensīvākais attīstības posms, kur neaizstājama loma ir rotaļai, kas ir bērna dzīvesveids. To, kas nav izveidojies pirmsskolas vecumā, grūti atgūt vēlākā laika posmā (Dzintare, Stangaine, 2007).

Pirmsskolas vecumā vadošais darbības veids ir lomu spēles. A. Vorobjovs atzīst, ka „Spēles procesā bērns apgūst lomas, cilvēku savstarpējās attiecības, saskarsmes paņēmienus, kā arī kopdarbības paņēmienus” (Vorobjovs, Kudiņš, 1996, 268).

„Vecumposmā no 2-6 gadiem visās domāšanas sociālajās darbībās ir viegli pamanīt to, cik daudz nepiespiestāk bērns tiecas uz savu vēlmju apmierināšanu un cenšas spriest, vadoties pēc sava viedokļa, nevis pielāgoties otra viedoklim, lai nonāktu pie objektīva skatījuma”, skaidro psihologs Ž. Piažē (Piažē, 2002, 300).

Arī A. Špona savā grāmatā atsaucas uz psihologa Ž. Piažē attīstības stadiju iedalījumu, kurā skaidrots, ka vecumposmā no 2-7 gadiem bērns atrodas pirmsoperāciju stadijā. Šajā laikā notiek simboliskās domāšanas attīstība, kas ļauj bērnam iztēloties objektus un parādības ar domas tēlu palīdzību, ne vairs ar konkrētām darbībām.

„Bērni vecumposmā no četriem līdz septiņiem gadiem atrodas pirmsoperācijas stadijas intuitīvajā fāzē, kur valoda kļūst aizvien nozīmīgāka, arvien pieaug pastarpinājuma loma. Šajā fāzē bērns apgūst spēju veidot objektu klases jeb kategorijas, saskatīt sakarības un operēt ar skaitļiem. Tomēr parasti bērni neapzinās savas izmantotās kategorijas, tieši tāpēc šo fāzi var dēvēt par intuitīvo” (Špona, 2006, 27). Šī atziņa sasaucas arī ar ritma rotaļu izmantošanu pedagoģiskajā procesā, jo metrs un ritms muzikālajās ritma rotaļās balstās uz skaitu un skaitīšanu, kā arī izpratni par vienmērīgu pulsāciju, un tas notiek gan apzināti, gan intuitīvi.

Kognitīvo attīstību autore G. Svence savā grāmatā raksturo vispirms kā izziņas procesu un runas attīstību. Autore uzsver, ka par kognitīvās attīstības faktoriem psihologi uzskata manipulācijas ar priekšmetiem un saskarsmi ar pieaugušajiem un vienaudžiem, kā arī smadzeņu šūnu nobriešanu un CSN izmaiņas. Autore atsaucas uz Ž. Piažē raksturojumu un kognitīvo attīstību saista ar intelektu, domāšanu, kas 4-7 gadu vecumā norisinās kā pāreja no atdarināšanas un refleksijas uz loģisko spriestspēju. Šajā periodā zināšanas turpina veidoties kopējā sistēmā – vienotās uztveres tēlos, iekšējās kognitīvās shēmās (Svence, 1999).

Autores I. Feiberģa un I. Priede savā darbā analizējot dažādu autoru viedokļus secina - gan Ž. Piažē – asimilācija, Ļ. Vigotskis – interiorizācija, kā arī D. Vinikots par ārējās īstenības apstrādi ar iekšējās īstenības instrumentiem, atzīmē, ka šī pārstrāde notiek starptelpā. Tas, kas nozīmīgs bērnam no jauna tiek noglabāts iekšējā īstenībā, tas, kas nav bijis nozīmīgs vai nav atbildis bērna mācīšanās spējām, izgaist. Visi minētie autori atzīmē, ka – jaunas informācijas pārstrāde notiek jau ar bērna esošo pieredzi, viņa interesēm, vajadzībām, motīviem, un pārstrādes procesā neatsverama loma ir pārdzīvojumam. Pārdzīvojums sekmē iekšējo darbības plāna jeb shēmu veidošanos, un atmiņa ir pārdzīvojumu shēmas (Freiberģa, Priede, 2007).

Savukārt autores D. Dzintere un R. Boša atsaucas uz Ē. Ēriksona teoriju un norāda, ka ap 4 gadiem sākas bērna attīstības trešā - iniciatīvas stadija. Rodas pirmie priekšstati pašam par sevi, par to kāds viņš varētu būt. Šajā laikā īpaša nozīme ir izziņas darbībai, pētnieciskajām ievirzēm, kur galvenais bērna virzošais spēks ir zinātkāre. Ja šīs bērna tieksmes un vajadzības tiek apslāpētas un netiek apmierinātas, bērnā sāk veidoties vainas apziņa. Autores uzsver, ka „jau četrgadīgs bērns sāk apzināties savas uzvedības ierosinošos spēkus un sekas. Viņam attīstās pašapziņa – izpratne par to kāds viņš ir, kādas ir viņa īpašības, kā attiecas pret viņu apkārtējie ļaudis. Bērns sāk novērtēt savus sasniegumus un neveiksmes, savas īpašības un iespējas. Viņam veidojas pašnovērtējums” (Dzintere, Boša, 1997, 12).

Vidējā pirmsskolas vecumposmā bērns savu „Es” tēlu veido no vairākiem racionāliem komponentiem, piemēram, kritiskāk jau vērtē savu uzvedību, cik tā atbilstoša pieaugušo

prasībām, skaidro profesors I. Puškarevs. Tomēr šajā vecumposmā bērnu pašvērtējumi pārsvarā ir nekritiski virspusēji un optimistiski (Puškarevs, 2001).

Ne mazāk svarīgi būtu atzīmēt, ka vidējā pirmsskolas vecumā notiek bērnu sociāli emocionālā attīstība. Muzikālajai audzināšanai šajā kontekstā ir noteicoša loma. Dziesmas dziedāšana, muzikālās rotaļas, mūzikas klausīšanās, dažādas kustību improvizācijas, ritmiskās spēles – tas viss veicina bērnu sociālo prasmju attīstību. Iespēja kopā muzicēt un sadarboties, rada pozitīvus emocionālus iespaidus un pārdzīvojumus. Piemēram, autoe N. Vetlugina (*Ветлугина*) uzsver, ka spēja sajust emocionālu pārdzīvojumu mūzikā, ir ļoti svarīga bērna personības veidošanā. Ja bērnam ir attīstīta ieinteresētība un viņš spēj priecāties par skaisto un labo, ko sajūt caur mūziku, tad varam teikt, ka estētiskās audzināšanas uzdevums ir atrisināts un bērniem veidojas muzicēšanas prasmes (Ветлугина, 1989). Jāatzīmē arī O. Radinovas (*Радынова*) teikto, ka „emocionālā atsaucība uz mūziku ir viena no svarīgākajām muzikālajām spējām. Šī spēja ir saistīta ar cilvēka emocionālo atsaucību viņa reālajā dzīvē, attīstot tādas personības īpašības, kā labestīgumu, prasmi līdzpārdzīvot” (Радынова, 1998, 10).

Psihologe A. Šteinberga skaidro, ka „5 gadu vecumā arī fiziskajai attīstībai ir īpaša vieta bērna psiholoģiskajā un sociālajā attīstībā. Tas nosaka arī to vai bērns varēs kopā ar citiem skriet, rāpties kokā, vai viņam būs grūtības iegūt jaunus draugus. Šajā vecumā bērniem jāprot izpildīt kontrolējamas, mērķtiecīgas kustības: skriet, lēkt vai ķert bumbu, lēkt uz vienas kājas u.c. Arī sīkmotorikai ir jāpievērš liela uzmanība, jo tā šajā periodā ir tieši saistīta ar intelektuālo attīstību” (Šteinberga, 2013, 106).

Analizējot Montesori bērnu attīstības iedalījumu, D. Lieģeniece apraksta, ka 4 - 4,5 gadu vecumposms raksturojams kā taustes, bet 4,5. – 5,5g.v. kā lasīšanas sensitīvais periods. Autore skaidro, ka bērns attīstoties iziet cauri vairākiem sensitīviem periodiem. Katrā no šiem periodiem bērns ir ārkārtīgi jūtīgs uz noteiktu ārējās vides ietekmi, un šī no dabas dotā ievirze ir jāizmanto bērna audzināšanā (Lieģeniece, 1999).

Izanalizējot autoru atziņas par vidējā pirmsskolas vecumposma likumsakarībām, darba autore secināja, ka šajā periodā sāk attīstīties bērna pašapziņa un pašregulācija. Līdz ar to attīstās arī bērna pārliecība par sevi, savu varēšanu un spējām. Bērnam kļūst svarīgs apkārtējo viedoklis par viņu, jo īpaši vecāku un skolotāju. Tādēļ šajā posmā ļoti svarīgi ir nenoniecīnāt bērna centienus, gluži otrādi, bērnu nepieciešams iedrošināt, kā arī sekmēt viņa iniciatīvas veidošanos. Pedagogam ir svarīgi noskaidrot konkrētā vecumposma likumsakarības, lai zinātu kādas darbības bērnam piedāvāt, lai sekmētu viņa attīstību. Bērna vecumposmu attīstības likumsakarības nepieciešams zināt arī uzmanības noturības sekmēšanai.

1.3. Uzmanības noturība vidējā pirmsskolas vecumposmā

Bērnu psiholoģe E. Zagornaja (*Загорная*) raksta, ka pirmsskolas vecums ir tāds periods, kurā notiek milzīga bērna maņu pieredzes bagātināšana un sakārtošana, noteiktu uztveres un domāšanas formu apgūšana, runas un iztēles strauja attīstība, līdz ar to arī apzinātās uzmanības un vispārīgās atmiņas funkciju veidošanās (Zagornaja, 2016).

Savukārt G. Svence uzmanības nozīmi saista ar uztveres attīstību. Raksturīgi, ka bērnu uzmanību izraisa tikai pievilcīgākie objekti, kurus pavada emocionāls pārdzīvojums. Bērns uz uztveres objektu koncentrēties tik ilgi, kamēr būs interese. „Uzmanību šajā vecumā reti kad izraisa iekšējie nosacījumi, tāpēc var apgalvot, ka uzmanība pirmsskolas vecumā pārsvarā ir netīša. Taču veidojas pāreja no netīšas uzmanības uz tīšo, kas nepieciešama sākot mācības skolā. 4-5 gadīgi bērni uzmanību spēj koncentrēt apmēram 6-8 sekundes. Taču uzmanība ir individuāli nosacīta: tā ir atkarīga no CSN darbības īpatnībām, no fiziskā un emocionālā stāvokļa. Uzmanība ir saistīta ar gribas kvalitāti, ar paškontroles prasmēm un iemaņām socializācijas procesā” (Svence, 1999, 86).

Visbiežāk bērni, kuriem ir izteikti nenoturīga uzmanība, ir daudz emocionālāki, viņi saasināti uztver apkārtējo notikumu ietekmi, vairāk pārdzīvo. Šādi bērni ir arī nepacietīgāki un viņiem biežāk ir novērojamas paškontroles problēmas (Armstrong, 1999).

Arī psiholoģe E. Zagornaja (*Загорная*) min, ka vidējā pirmsskolas vecumposmā bērnu uzmanība vēl tikai formējas - tā paliek koncentrēta tikmēr, kamēr bērnam ir interese par uztvertajiem objektiem: priekšmetiem, notikumiem, cilvēkiem. Uzmanība pirmsskolas vecumā reti rodas kāda noteikta mērķa ietekmē. Pirms apzinātās uzmanības rašanās un attīstības, notiek kontrolētas uztveres formēšanās un aktīvās runas vadības veidošanās (Zagornaja, 2016).

Bērnu uzmanība attīstas un nobriest pakāpeniski. Kā pirmā attīstas tieši tā netīšas uzmanības spēja, kas atbild par sensoro signālu uztveršanu un apstrādi - tādu kā gaisma, kustība un skaņa. Tikai ar laiku bērni apgūst šīs uzmanības kontroli un vadīšanu (Posner, Rothbart, Sheese & Voelker, 2012). Tas norāda, ka sākotnēji būtu nepieciešams bērnu uzmanību pievērst tieši ar kādu no šiem iepriekš minētajiem signāliem, lai turpmāk varētu trenēt un attīstīt bērna tīšo uzmanību, lai viņš iemācītos to kontrolēt un vadīt.

Bērnu uzmanības attīstība ir cieši saistīta ar uzvedības organizētības veidošanos, skaidro autore S. Liepiņa. Netieša un tomēr svarīga nozīme tīšās uzmanības izraisīšanā un uzturēšanā ir bērna interesēm gan par pašu darbību, gan tās rezultātiem. Šis uzdevums veicams, intensīvi rūpējoties gan par bērnu interešu, gan gribas, gan pašregulācijas spēju

veidošanu. Svarīgi nodrošināt bērniem atbilstošus darba apstākļus, kas nenovērš uzmanību, kā, piemēram, ierastas telpas utt., tomēr pārspīlēt nevajag (Liepiņa, 2003).

Autore H. Helminga apraksta Montesori pedagoģiju, kur runā par trim fāzēm, kuras novērojamas koncentrēšanās laikā. Pirmā ir sagatavošanās fāze, otrā „lielā darba” fāze, un sagatavošanās fāzei sekojošā, ar kādu ārēju priekšmetu un darbošanos ar roku saistītā „lielā darba rezultāts” ir trešā fāze, kas ir absolūti iekšēja, prieka un liksmības pilna fāze un kā prožektors, izgaismojot apkārtējo vidi, izceļ dienas gaismā priekšmetus, kas citos apstākļos paliktu neievēroti. Tātad prieks un izdošanās, spēja darboties, sagatavoties darbam – pašdarbība, veicina uzmanības piesaisti un noturību (Helminga, 2006).

Uzmanības un atmiņas attīstībai pirmsskolas vecumā ir kopīgas iezīmes. Salīdzinājumā ar uztveri un domāšanu tās ilgu laiku neiegūst patstāvīgu formu. Protams, agrās bērnības beigās, apm. 5 gadu vecumā, bērns koncentrējas manipulāciju laikā - tas ir rezultāts vispārējai orientācijai apkārtējā pasaulē, kuras mērķis ir objektu izpēte un praktisko darbību regulēšana, nevis uzmanības pievēršana konkrētam priekšmetam un tā īpašību atcerēšanās. Tādēļ šo procesu galvenā kopīgā iezīme ir to nepastāvība (Zaropная, 2016).

„Uzmanība ir saistīta ar īpaši svarīgu psihes procesu – gribas kvalitātēm, tas ir, vai bērns spēj vairāk par 1 minūti koncentrēties, lai iegaumētu un vēlāk reproducētu”, pauž autore G. Svence. „Gribas kvalitātes izziņas procesos tiek saistītas ar jēdzieniem tīšs vai netīšs. Tīšo procesu attīstības līmenis tiek saistīts ar spēju būt uzmanīgam, izpildīt uzdevumus līdz galam, pārvarēt grūtības u.c.” (Svence, 1999, 96).

Netīšo uzmanību lielā mērā nosaka arī bērna veselības stāvoklis un noskaņojums. Možā garastāvoklī ir vieglāk izraisīt uzmanību. Nogurums, slikts noskaņojums īpaši negatīvi ietekmē bērnu uzmanību, norāda S.Liepiņa.

Autore skaidro, ka „netīšā uzmanība rodas kairinātāja ietekmē un tā dominē visiem bērniem agrīnās attīstības posmā. Tomēr vairumam no viņiem jau četru, piecu gadu vecumā strauji sāk attīstīties tīšā un pēctīšā uzmanība, kas nodrošina mērķtiecīgas rotaļu darbības, kā arī iegaumēšanu un pašaprūpes iespējas” (Liepiņa, 2003, 18).

Pēc Dz. Meikšānes viedokļa, uzmanības noturības fizioloģiskais pamats ir ilgstoša ierosas koncentrācija vienā nervu šūnu grupā. Kad šīs šūnas nogurst, iestājas uzmanības krīze. Jo bērni jaunāki un intelektuālam darbam mazāk trenēti, jo šis darbs grūtāks, jo ātrāk iestājas uzmanības krīze. Tādēļ, lai izvairītos no krīzes un uzmanības noturību saglabātu, nepieciešams ierosu pārcelt citā nervu šūnu grupā (Meikšāne, 1998).

Bērniem, kuru tīšā uzmanība attīstās lēnāk, pedagogiem un vecākiem būtu nepieciešams maksimāli izmantot visas iespējas netīšas uzmanības izraisīšanā, tās

izmantošanai rotaļās, kā arī praktiskajā mācību darbā. Tomēr vienlaicīgi būtu jāstimulē arī tīšas uzmanības attīstība (Liepiņa, 2003).

Lai attīstītu bērna uzmanību, vēlams pievērsties gan tādām aktivitātēm, kas saistītas ar kādu signālu ārēju novērošanu nepārtrauktu izsekošanu, gan prāta aktivitātēm, kas liek izsekot prātā esošajai informācijai - problēmas risinājuma meklēšanai (Rašcevska, 2011). Arī šim nolūkam ļoti labi noder tādu aktivitāšu kā muzikālo ritma rotaļu iesaistīšana pedagoģiskajā procesā, jo tajās iespējams pievērst gan bērnu netīšo uzmanību, izmantojot dažādus skaņu rīkus, gan arī trenēt un attīstīt tīšo uzmanību.

H.Helmiga, atsaucoties uz Montesori pedagoģiju, norāda, ka bērnu nedrīkst piespiest pārāk ilgi nodarboties ar kaut ko vienu. Pat tad, ja veicas, nepieciešams mainīt darbošanās veidu. Citādi uzmanības noturību nebūs iespējams saglabāt. Un muzikālās ritma rotaļas noteikti ir tās, kas sniedz lielas to izmantošanas un dažādošanas iespējas gan metra, ritma, gan izpildījuma ziņā.

„Izglītības efektivitāte atkarīga no dziļas intereses rašanās, no aizmiršanās. Var būt dažādas intensitātes koncentrēšanās, priekšmetam var būt arīšķīga realitātes pakāpe. Taču, lai priekšmets pa īstam iedarbotos, nepieciešama iekšējā pievēršanās un piesaiste priekšmetam, nemeklējot ne mērķi, ne labumu” (Helmiga, 2006, 46).

Izanalizējot autoru sniegtās atziņas par uzmanības attīstību vidējā pirmsskolas vecumposmā, darba autore secināja, ka svarīgākais bērna uzmanības izraisīšanā un noturēšanā ir intereses radīšana. Tātad svarīga ir bērna un pedagoga koncentrēšanās uz procesu, nevis rezultātu. Ja būs ieinteresētība pašā darba procesā, būs lielāka iespēja netīšo uzmanību pārvērst pēctīšajā, tādā veidā sekmējot tīšas uzmanības veidošanos un veicinot uzmanības noturību. Lai sekmētu bērna uzmanības noturību ir svarīgi atrast tādu darbības veidu, kas radītu bērnam dziļu interesi un aizraušanos. Kā viens no šādiem darbības veidiem noteikti ir muzikālā ritma rotaļa, kura spēj īpaši pievērst mazā pirmsskolēna, pārsvarā vēl netīšo, uzmanību.

1.4. Muzikālo ritma rotaļu raksturojums

Ritma rotaļas ir ļoti daudzveidīgas. Kā norāda autore B. Brice, tās var būt gan ar runas, kustību, ostinato (melodijas, harmonisko secību, ritma vairākkārtēju atkārtojumu) elementiem, gan izmantojot dažādus skaņu rīkus vai sporta un citus atribūtus, piemēram, dažāda garuma nūjiņas vai ritma kociņus, smilšu maisiņus, lentes un lakatus, bumbas un

bumbiņas utt. Ritma rotaļas mēdz būt gan ar runas, dziedājuma vai mūzikas pavadījumu, gan bez tā. Bērniem saistoša ir šo rotaļu neizsmeļamā daudzveidība, iespējas iekļaut tajās ikviena rotaļas dalībnieka radošuma izpausmes. Bez visa jau nosauktā – katram rotaļniekam kopīgā ritmiskā darbība rada prieku un piederības izjūtu (Brice, 2013).

Svarīgi noskaidrot, kas ir ritms. I. Damme skaidro, ka **ritms** ir dažāda ilguma skaņu secība. Mūzikā ritms ir saistīts ar skaņu ilgumu un akcentu savstarpējām attiecībām. Atbilstoši skaņdarba saturam ritms var būt daudzveidīgs - vienmērīgs, nevienmērīgs, punktēts, sinkopēts (Damme, 2001).

Savukārt ritma izjūta ir spēja uztvert ritmu, izjust un atskaņot mūzikas skaņu ilgumu un akcentu savstarpējās attiecības. L. Lasmane norāda, ka to veido trīs komponenti: temps, metrs un ritmiskais zīmējums - skaņu ilgumi, kas apvienojušies noteiktās secībās (Lasmane, 2012).

Kā savā darbā skaidro M. Bičuka, S. Grasmane un N. Pagraba, tempa izjūta no ritma komponentiem bērnos attīstās visātrāk. Tā kā ritms un kustība ir savstarpēji ļoti cieši saistīti, tad pirmajās muzikāli didaktiskajās rotaļās, ko piedāvā bērniem, tempa maiņas attēlo ar kustībām (Bičuka, Grasmane, Pagraba, 2003).

Savukārt F. Karlgrēns uzskata, ka māksla ir radīšana, kā reālajā, priekšmetiskajā pasaulē, tā arī garīgajā. Autors skaidro, ka daži mākslas uzdevumi prasa iekšēju stāju, uz kādu mēs instinktīvi nemaz neesam spējīgi.

Karlgrēns norāda, ka ritmiskā kustība ir viena no vissvarīgākajiem izteiksmes līdzekļiem, kas apmierina bērna vajadzības un dod zināmu formu viņa fantāzijas piedzīvojumiem. Autors uzskata, ka ir svarīgi, lai ne tikai kājas, bet arī rokas tiktu nodarbinātas, dažādiem ritmiem mainoties. Šādā veidā „izspēlēt pasaku” ir darbošanās, kas patiešām spēj aizraut bērnus. Mazliet vecākie mēdz bez izņēmuma aizrauties (Karlgrēns, 2008).

Rotaļa, jeb spēle ieņem īpašu vietu starp iekšējo un ārējo pasauli, tai piemīt daudzi attīstību veicinoši elementi vai funkcijas. B. Brice skaidro, ka tai piemīt funkcijas, kuras var apzīmēt kā bioloģiskas – atpazīšanas un iegaumēšanas funkciju, tās palīdz arī izmantot savu enerģiju un atslābināties. „Manipulācijas ar priekšmetiem, kas notiek spēlēšanās laikā, attīsta somomotoro koordināciju, jo prasa daudzu psihisko funkciju saskaņotu līdzdalību. Visbeidzot spēle dod bērnam taktilu stimulāciju, vēl vienu svarīgu kanālu pasaules izzināšanai. Intrapersoniskās funkcijas - apmierina darbošanās alkas” (Brice, 2013, 26).

Lai pilnveidotu bērnu ritmizēšanas pieredzi un veicinātu viņu izpratni par ritma zīmējumu T. Tjutjunnikova (*Тютюнникова*) iesaka šīs darbības iesākt, izmantojot regulāru ritmu. Regulārā ritmā bērni ātri sadzird un saredz grafikā atkārtotas daļas, kuras viņi spēj atcerēties un nosaukt. Regulāra mūzikas ritma agrīnā apzināšanās posmā bērniem var attēlot

metru ar pulsāciju un ostinato ritmiskām figūrām, kuras viņi var viegli uztvert gan ar dzirdi, gan redzi (Тютюнникова, 2004).

Ritma rotaļās ir izmantojami arī skanošie žesti. Autores I. Nelsone un M. Paipare savā grāmatā apraksta skanošo žestu veidus, ka tie var būt dažādi kāju piesitieni, knipji, sitieni pa stilbiem, kā arī plaukstu piesitieni. Šo žestu dažādās izmantošanas iespējas un pakāpeniska to apguve, izkopj bērnu kustību koordināciju, trenē uzmanību un koncentrāciju (Nelsone, Paipare, 1992).

Mūzikas pedagoģe un grāmatu autore L. Lasmane uzsver, ka no skanošajiem žestiem jebkurā vecumposmā vispirms apgūst plaukstu piesitienus. Var plaukšķināt skaļāk, klusāk, izmantot dūrīti pret dūrīti, visādi dažādot roku kustības, „klauvēt” nadziņus utt. Skolotājs izspēlē ar bērniem veselu rotaļu, dažādas skaņu paletes, trokšņus, grabināšanu, šmaukstināšanu utt. Tad pāriet pie noteikta izpildījuma tempa. Skolotājs parāda plaukstu piesitienus, izspēlē ritma vingrinājumus ar dažādiem akcentiem. Iemācot noteiktu ritmu, izpilda bērniem zināmu dziesmiņu un pamazām visa grupa pievienojas. Kad plaukstu saspēle apgūta, var attīstīt kāju piesitienu koordināciju ar dažādiem vingrinājumiem: lieli mazi pulksteņi, zvēri, lietutiņš, pērkons u.c. Bērni labi apgūst arī piesitienus pa stilbiem (Lasmane, 2012).

Mūzikas skolotāja un ORFF pedagoģe B. Brice min, ka runas muzicēšanas pamatā ir runas skaņdarbs – skaitāmpants vai dzejolis, kura teksts netiek dziedāts, bet gan melodiski ritmiski skandēts. Skandēt var dažādi – monotoni vai ar dažādām izteiksmēm, dinamiku. Pirmsskolas vecumposma bērnu ikdienā skaitāmpantiņi ieņem nozīmīgu vietu. Runas ritma rotaļām bērni atsaucas ar prieku. Skaitāmpanti un pārmantotās vārdu spēles iedalāmas trīs grupās–

- pārmantotas kā folkloras mantojums („oliņ boliņ”, „viena maza turku pupa”u.c.);
- rotaļu gaitā pašu bērnu vai ģimenes locekļu sacerētie;
- dzejnieku radītie.

Autore skaidro, ka ideja bērnu radošajā muzikālajā darbībā izmantot dažādu tautu skaitāmpantus un dzejoļus pieder vācu – austriešu komponistam K. Orfam (Brice, 2011).

Kultūras tradīcijas cilvēcē ir attīstījušās ilgstoši un attīstot tajās mūzikas izpildīšanas, kā arī klausīšanās spējas, bērņā tiek veicināta ne tikai sociālā un fiziskā, bet arī kognitīvā attīstība, norādījis Dž. Perī (Springer Verlag, 1987).

Mācoties noteiktus ritma pavadījumus bērniem vislabāk patīk dažādi skanoši priekšmeti, instrumenti, uzsver autore L. Lasmane. Koncentrēti mācot bērniem dažādus metroritmiskus vingrinājumus, vēlams izmantot skanošo žestu partitūras (plaukstas, kājas,

piesitiens pa stilbiem). Katrs skolotājs, vērtējot bērnu izpratni un uztveres spējas, var ļoti dažādot vingrinājumus, izmantojot pašu bērnu ķermeņa koordinācijas iespējas, kustības un instrumentu spēli.

Apvienojot žestus, var dažādi variēt, pakāpeniski palielinot grūtības pakāpi, līdz ar to modinot bērnam neizsīkstošu interesi un vēlmi atkārtot. Šīm darbībām ir vajadzīga milzīga uzmanības koncentrēšanas spēja, kura rotaļas procesā nenoliedzami tiek aktivizēta un trenēta (Lasmane, 2012).

Ritma zīmējumus, tā ir jau nākamā pakāpe, kura tikpat labi var tikt piedāvāta grafiskā veidā, kā „liels un mazs”, savu viedokli pauž autore T. Tjutjunnikova (*Тютюнникова*). Izmantojot grafiskās kartes var strādāt ar metru, ostinato figūrām, kurās elementāri atspoguļosies garās un īsās skaņas (ceturtdaļas un astotdaļas), kā arī pauzes. Darbā ar bērniem autore iesaka piedāvāt bērniem šādu algoritmu – sākumā klausāties, kustāties, pēc tam skatāties un apjēdzam. Tas nozīmē, ka grafiskās kartes bērnu acu priekšā parādās tādēļ, lai apjēgtu un vispārinātu iegūto pieredzi (Тютюнникова, 2004).

Ka uzsver R. Fišers – „muzikāls ir ikviens bērns, tikai ne katram dots to atklāt. Mūzika izglīto sajūtas. Mūzika palīdz bērniem attīstīt telpisko apjautu, spēju atšķirt dzirdes signālus, saprast attiecības starp veselo un tā daļām un izkārtot prasmes noteiktā secībā. Mūzika būtu jāiekļauj mācību pamata priekšmetos. Tā ir unikāls cilvēka intelekta veids, kas var uzlabot spēju apgūt ikvienu mācību priekšmetu” (Fišers, 2005, 280).

Muzikālajās ritma rotaļās ikviens bērns var justies ērti, kā arī pilnvērtīgi nodoties darbošanās procesam, jo, kā skaidro L. Lasmane: „arī skaitāmpantiņi, dzejojīši, nelieli teksta teatrāli dramatisējumi veido „citādi dziedājošu” bērnu fantāziju, iztēle te uzburs daudz bagātāku ainu un notikumu. Nevajadzētu vingrinājumos baidīties no trokšņu un skaņu efektiem – tie rosinās bērnus atraktivitātei un emocionālām dažādu skaņu spēlēm” (Lasmane, 2012, 54).

Mākslas nodarbības uz bērniem iedarbojas audzinoši, tas neskaitāmas reizes pierādīts un uzsvērts. Tajās tiek likts pamats spējai izkopt un attīstīt interesi. Bet ne vienmēr tiek ņemts vērā cik dziļa un paliekoša ir šī iedarbība.

„Mēs kā audzinātāji varētu darīt tā, lai vēl viens bērns dziļi mītošs „instinkts” kļūtu paliekošs: ņemt dzīvu līdzdalību visā, kas no apkārtējās pasaules viņiem tuvojas, ar to nodarboties un mēģināt to attēlot” (Karlgrēns, 2008, 53).

Apkopojot autoru sniegto ritma rotaļu raksturojumu, darba autore secināja, ka ritma rotaļas ir ļoti daudzveidīgas, tās vispusīgi ietekmē bērna attīstību. Ritma rotaļas sekmē gan bērna koordināciju, gan kognitīvo attīstību un ar savu interesantumu tās spēj uzrunāt ikvienu bērnu, kā arī rosināt to radošai darbībai.

1.5. Uzmanības noturības veicināšana muzikālajās ritma rotaļās

Ja bērnu dvēseles pārdzīvojumiem ļauj izpausties kādā mākslas veidā, tas nozīmē ļaut brīvi izpausties viņu dziļākajai nepieciešamībai, bet nedot tai pilnīgi brīvu vaļu.

Pozitīvs emocionāls pārdzīvojums mācīšanās procesu veicina un bagātina, norāda autores I. Freiberga un L. Priede. „Pozitīvas emocijas – prieks, pārsteigums, atklājuma brīnums, gandarījums par sevi un savu varēšanu, par savu līdzdalību – paātrina elektrisko impulsu pāreju neironu sinapsēs – iezīmējas jaunas informācijas taciņas, tās saistās ar jau esošu informāciju.” Lūk, tāpēc bērnam nepieciešams pozitīvs emocionāls pārdzīvojums, noskaņa (Freiberga, Priede, 2007, 12).

D. Makdonalda (*MCDonald*) mūziku nodēvējusi par „daudzšķautņainu fenomenu”, kuru iespējams izmantot ne tikai lai palīdzētu izteikt jūtas, atbrīvotu uzkrāto enerģiju u.c., bet arī izziņas procesu attīstīšanai (MCDonald, 1993).

Tomēr bieži gadās tā, ka bērni klausās, bet nedzird. Tādēļ mūzikas un ritma uztverē uzmanībai ir liela nozīme. I. Nelsone un M. Paipare min, ka spēja uzmanīgi darboties nodrošina bērnam iespēju patvaļīgi regulēt kā prāta tā arī praktisko darbību. Nozīmīgu vietu mūzikas uztverē ieņem uzmanības koncentrācija.

Autores norāda, ka muzikālo uztveri nosaka perceptīvā jeb jutekliskā ievirze, kura sekmē dažādu sarežģītu analizatoru noskaņošanas, kā arī uzmanības un atmiņas koncentrēšanas sistēmu (Nelsone, Paipare, 1992).

Muzikālās darbības ļauj bērnam izpausties pašam – rotaļās, dziesmu apguvē un instrumentu spēlē bērns mācās pats, norāda L. Lasmane. Interese rodas tur, kur ir pozitīvas emocijas. Kas gan var būt labāks emocionālās domāšanas attīstīšanas veids kā mūzika. Emocionālā domāšanā ievirzītam bērnam rodas interese, prieks par gaidāmo rotaļu, spēli, muzikālajām darbībām. Pirmsskolas bērniem nepieciešama vide, kurā viņš jūtas drošs un mīli gaidīts (Lasmane, 2012).

Elementārās muzicēšanas un ritma rotaļās bērns uzlabo savas kustību prasmes un koordinācijas spējas, gūst daudzpusīgu sensoro pieredzi, attīsta psihiskos procesus. B. Brice uzsver, ka bērniem ir nepieciešama ritmiskā muzikālā darbība. Tā sniedz viņiem vieglumu un vienlaikus apņēmību, kas tiem nepieciešama, lai iekarotu dzīvi un radītu mūziku paši. Ritmiska darbība veicina arī mācīšanos, ja tā tiek veikta ar prieku.

Muzikāli ritmiska darbība mazina bērnu psihoemocionālo spriedzi, palīdz iesaistīt bērnus dažādās attīstību veicinošās darbībās, palīdz veidot socializēšanās iemaņas, kā arī veicina uzmanības noturību (Brice, 2013).

Pirmsskolas vecuma bērniem uzmanību muzikālo darbību procesā svarīgi ir piesaistīt vispirms. Uzmanība ļauj uztvert, saprast, izpildīt jebkuru uzdevumu, arī muzikāli radošos vingrinājumus. Kā zināms, pirmsskolas vecumā bērniem piemīt netīšā uzmanība, tā ir pasīva, emocionāla (Lasmane, 2012).

Garīgais pārstrādājums bez attēlojuma ir nepilnīgs, jo tieši attēlošanas process:

- * noved pie jauniem, atkārtotiem, mērķtiecīgiem novērojumiem;

- * liek salīdzināt, domāt, kombinēt;

- * veido jūtas;

- * attīsta spējas;

- * nodrošina informācijas atkārtošānu;

- * rada jaunas, kvalitatīvi augstākas vajadzības pēc jauniem iespaidiem un to pārstrādes dažādiem veidiem (Freiberģa, Priede, 2007).

Kustības ir viens no izteiksmes līdzekļiem. A. Eidiņš norāda, ka kustībās bērns izsaka savus pārdzīvojumus, savus novērojumus, piemēram, dzīvnieku gaitu – lāča, ziloņa smagnējos soļus, zaķēna palēcienus u.c. Skolotājs bērna kustības saista ar improvizētu klavierpavadījumu. Zemas skaņas, lēcienveida melodija, dažī raksturīgi akordi arvien izraisa bērnos dzīvu reakciju. Audzēkņi sāk ieklausīties mūzikas skaņās, ritmos, un tie savukārt ierosina viņus izpildīt vienu otru kustību.

„Kad bērns kustas mūzikas pavadījumā, viņam tajā jāieklausās, lai uztvertu tempu. Izmantojami sitamie instrumenti, piemēram, bundziņas soļošanai lēnākā tempā. Dzīvākam, vieglākam solim, vairāk piemērotas ir nūjiņas. Bērniem jāievēro, ka kustības tiek izpildītas atkarībā no tā, kāds ir mūzikas temps, un spraigums. Ja audzēkņi dzird atšķirību mūzikas ritmā, tempā, dinamikā, viņi jūt nepieciešamību atsaukties uz šo mūziku ar dažādām kustībām” (Eidiņš, 1974, 78).

Amerikāņu psihoanalītiķe Merilina Čārlza (*Charles*) un psiholoģijas speciāliste Džila Belisone (*Bellinson*), analizējot bērnu piesaisti un attīstības perspektīvas, savā grāmatā uzsver, ka – uzmanība mūzikā ietver sevī ritma izjūtu un uztveršanu, un tā ir centrālā daļa no muzikalitātes, kuru mēs novērojam un intuitīvi izjūtam, skatoties, kā bērni iesaistās spēlē. Kustības ar ritmu dažādos veidos ir muzikalitātes sirds (Charles, Bellinson, 2019).

Dz. Meikšāne uzsver, ka uzmanību notur intonācijas maiņas, pauzes uzsvari un ritmu dažādošana (Meikšāne, 1998).

Psiholoģe S. Liepiņa skaidro, ka uzmanību izraisa arī priekšmets, kas atšķiras no pārējiem. Netīšā uzmanība pievēršas jaunajam – nebijušam. Tādēļ svarīgi katrā stundā un nodarbībā atklāt kaut ko jaunu. Tādēļ svarīgas ir jaunas tematiskās izstrādes (Liepiņa, 2003).

Sava veida ieinteresētību un uzmanības piesaisti darba procesam varam panākt ar neparastiem priekšmetiem (mūzikas instrumentiem, skaņu atribūtiem, lentītēm), turklāt ļaujot bērnam pašam iesaistīties muzikālā materiāla sagatavošanā / izdalē, nodarbības organizēšanā. Arī autore H. Helminga, analizējot M.Montesori pieeju norādījusi, ka ieinteresēts bērns it kā nodala sevi no apkārtējās vides, viņu nekas nevar iztraucēt, pat ne viņa paša kaprīzes, viņa uzmanība ir piesaistīta priekšmetam, viņa acis, ausis, vai tauste tam pievērsusies, viņa rokas darbojas, nākot un ejot, lai atnestu materiālu un sagatavotos darbam, viņš gādājis par to lai darbs izdotos (Helminga, 2006).

Protams, intereses un tādejādi arī uzmanības sekmēšanā liela nozīme ir bērna emocionālajai labsajūtai. Ir svarīgi, ja skolotāja savās grupas nodarbībās ietver arī dziesmas un rotaļas - kopā ar bērniem dungo, vienlaikus šūpojoties, kustoties, dejojot, klapējot, aicinot un daloties muzikālās darbībās, esot kopā ar bērniem. Tādejādi kopīga muzicēšana paver sirdis, prātus un ķermeņus sajūtām - saiknei ar sevi un citiem, sniedzot bērniem emocionālu labsajūtu (Charles, Bellinson, 2019).

Būtiska loma ir arī motivācijai. „Balstoties uz motivāciju, bērns pats izvirza uzdevumus nākamajai darbībai. Katra nākamā darbība turpina iepriekšējo un neprasa īpašu ievadu, jo bērns zina, ko un kāpēc viņš dara, ko darīs tālāk. Motivācija novērš pārslodzi, tā padara darbību pievilcīgu un pašsaprotamu” (Freibergera, Priede, 2007, 24).

Ne mazāk svarīgi skolotājam būtu ļaut katram bērnam izpausties arī ka vadošajam, ne tikai kā tam kuru vada, lai pēc iespējas vairāk sekmētu bērna pašapziņu. Jebkuram bērnam šajā vecumposmā ir ļoti nozīmīgi iegūt iespēju saņemt vadošo lomu, tas rada iespēju ne tikai būt pārākam par kādu, bet arī uzņemties par kādu atbildību (Key, 2001).

Bērna ritmiski muzikālajā darbībā nozīmīga ir arī katra dalībnieka personīgā iekšējā motivācija – ja bērns izjūt ieinteresētību, radošo aktivitāti, personiskās līdzdalības nozīmīgumu, var brīvi piedalīties ritmiski radošajā procesā, ja bauda zināmu izvēles un jaunrades brīvību. Būtiski atrast un bērnam piedāvāt viņa vecumam un attīstības līmenim vispiemērotākās rotaļas, ja rotaļas uzdevumi ir pārāk viegli vai par sarežģītu, rotaļas dalībniekiem ātri zūd interese par notiekošo un rotaļas attīstošie mērķi netiek sasniegti (Brice, 2013).

Toties mēs, dažādojot grūtības pakāpes, varam strādāt ar netišās uzmanības noturību un sekmēt tīšas uzmanības pirmsākumu veidošanos. Netīšo uzmanību piesaistām ar darbības neparastumu. Nenoliedzami ir nozīme tam, kā mēs šo procesu bērnam pasniedzam. Katra darbība bērnam jāpiedāvā kā interesantas rotaļas novitāte: jauns skaņdarbs, mūzikas instrumentu partitūras izspēlēšana, skanošie žesti, improvizētas kustības utt.

Uzmanība kļūst noturīgāka, ja uzdevumu izpilde ir interesanta, atraktīva, jautra. Ja bērns nogurst, skolotājam nereti ir uzmanība jāpārslēdz uz citu darbību. Nopietni jāseko koncentrēšanās spēju līmenim, kas katrā vecuma grupā ir ļoti atšķirīgs (Lasmane, 2012).

Arī daudzu muzikālo rotaļu grāmatu autore Baiba Brice skaidro, ka izmantojot rotaļu turpmākajās nodarbībās, ieteicams to papildināt ar kādu jaunu elementu vai uzdevumu, kas vienlaikus dod iespēju gūt jaunas prasmes un iemaņas, rosina bērnu interesi. Tāpat norāda, ka lielākā daļa ritma rotaļu no bērniem prasa lielu koncentrēšanos, tādēļ ieteicams tās spēlēt, ņemot vērā bērna uzmanības noturību. Ja bērnu uzmanība sāk zust, rotaļa jāpārtrauc, jo paviršai, formālai rotaļas noteikumu izpildei bez aktīvas intelektuālās darbības, bez aizrautības un prieka zūd rotaļas jēga.

Motivējot un iedarbinot bērna iztēli, viņi ar interesi un nepacietību gaidīs nākamās nodarbības un ikvienai kustībai vai darbībai pievienos savu radošo potenciālu (Brice, 2013).

Skolotāji var izmantot mūziku kā emociju valodu, lai padarītu bērnu mācīšanu jēgpilnu un pilnīgu, kā arī lai dziedinātu sāpes, radītu prieku un atbalstītu to, ka bērni ir un kļūst paši par sevi - nesamāksloti un dzīvi (Charles, Bellinson, 2019).

Izanalizējot autoru sniegtās atziņas, darba autore secināja, ka muzikālās ritma rotaļas ar savu neizsmeļamo dažādību veido bērna uzmanības piesaisti un emocionālo atsaucību. Savstarpēja saskarsme un kopīga darbošanās veicina bērnu pašregulāciju, radoša un interesanta darbība veido bērna iekšējo motivāciju. Prieks un izdošanās savukārt veido piesaisti pašai darbībai – koncentrēšanos procesam. Un šī visa psihisko procesu mijiedarbība kopumā veido bērna uzmanības noturības sekmēšanu.

2. Vidējā pirmsskolas vecumposma bērnu uzmanības noturības sekmēšanas iespējas muzikālajās ritma rotaļās

2.1. Pētījuma metodoloģiskais apraksts un plāns

Empīriskais pētījums tika veikts Rīgas X pirmsskolas izglītības iestādes vidējā pirmsskolas vecumposma (4-5 gadu) grupā, kurā mācās 18 bērni – 7 meitenes un 11 zēni. Pētījumā piedalās 14 bērni, kuri regulāri apmeklē izglītības iestādi.

Empīriskā pētījuma **mērķis** – pētīt un novērtēt vidējā pirmsskolas vecumposma bērnu uzmanības noturības sekmēšanas iespējas pedagoģiskajā procesā, pielietojot muzikālās ritma rotaļas.

Empīriskais pētījums tika veikts divos posmos.

I posms notika laikā no 18.02.2019. – 10.05.2019.

II posms ilga no 14.09.2020. līdz 13.11.2020.

Empīriskajā pētījumā tika izmantotas šādas **metodes**:

- Pedagoģiskais novērojums
- Bērnu raksturojumu izveide
- Bērnu darbības analīze
- Izmēģinājuma darbs

Matemātisko datu apstrāde notika ar programmas Excell palīdzību.

Tālāk, balstoties uz vairāku autoru teorētiskajām atziņām, darba autore apraksta izvēlētajās empīriskā pētījuma metodes pētāmās problēmas kontekstā.

Pedagoģiskais novērojums. Novērošana ir viena no visizplatītākajām pedagoģisko pētījumu metodēm. To plaši izmanto pedagoģiskajā praksē. Tā palīdz pedagogam iepazīt savus audzēkņus tiešas uztveres ceļā dabiskos apstākļos. Pedagoģiskajā novērojumā, vadoties pēc vērojuma mērķa un uzdevuma, praktiski tiek vērotas dažādas bērna darbības, veikta to analīze, salīdzināšana un izvērtēšana (Albrehta, 1998, 32; Golubina, 2007, 19).

Bērnu darbības analīze. Katra darbība dod rezultātus, kurus varam izvērtēt, izdarīt secinājumus par to kvalitatīvajiem un kvantitatīvajiem rādītājiem. Pētīta tiek ne tikai pati darbība, bet arī tās rezultāti (Jurgena, 2001, 46).

Datu apstrādes metode. Empīriskajā pētījumā tiek izmantotas matemātiskās metodes, kas paredz iegūto datu sakārtošanu, kā arī dod iespēju izmantot skaitliskos rādītājus, vērtējot atsevišķas pedagoģisko parādību sfēras. Analīzes, salīdzināšanas un vispārināšanas ceļā

iegūtos datus izsaka matemātiski (procentos) un attēlo vizuāli (diagrammās) (Jurgena, 2001, 57; Zelmenis, 2000, 14).

Izmēģinājuma darbs ir pedagoģiskais eksperiments, kurā tiek pielietoti pedagoģiskie paņēmieni, lai pārbaudītu izvirzīto hipotēzi, balstoties uz bērna praktisko darbību (Albrehta, 1998). Tas paredz mērķtiecīgu pedagoģisku procesu, lai pārlicinātos par piedāvātās darbības efektivitāti un ietekmi uz bērna veikumu.

Lai spētu novērot bērnu uzmanības noturību rotaļu laikā, darba autore ņēma vērā A. Vorobjova paustās atziņas, ka uzmanības kvalitatīvo saturu nosaka tādas īpašības kā: apjoms, sadalīšana, koncentrācija, noturīgums u.c. (Vorobjovs, Kudiņš, 1996).

Toties uzmanības piesaisti rada kāda emocionāla kairinātāja ietekme, šo viedokli apstiprina autores – Kreišmane, Valgere, Gulbe, aprakstot, ka emocionālā uzmanība rodas kairinātāju īpatnību un spēka iedarbības ietekmē (Kreišmane, Valgere, Gulbe, 2000).

Veicot literatūras avotu izpēti, darba autore izvirzīja kritērijus, pēc kuriem tika veikta bērnu darbības analīze:

1. Emocionālā atsaucība
2. Koncentrēšana
3. Noturība
4. Sadalīšana

Kritēriju izvēle teorētiskajā daļā tiek pamatota ar šādiem autoriem:

- emocionālā atsaucība: Vetlugina(1989), Radinova (1998), teorētiskās daļas tekstā 14.lpp.
- apjoms: Vorobjovs, Kudiņš, (1996), teorētiskās daļas tekstā 10. Lpp.
- koncentrēšana: Vorobjovs (2000), teorētiskās daļas tekstā 10.lpp.
- noturība: Vorobjovs, Kudiņš (1996), Kreišmane, Valgere, Gulbe (2000), teorētiskās daļas tekstā 10. lpp
- sadalīšana: Kreišmane, Valgere, Gulbe (2000), teorētiskās daļas tekstā 10.lpp.

Bērnu uzmanības noturības kritērijus, rādītājus un vērtēšanas līmeņus, darba autore apkopojā tabulā nr.1 (sk. 1. tabulu).

1.tabula. Bērnu uzmanības noturības vērtēšanas kritēriji un rādītāji

Kritēriji	Rādītāji	Līmenis	Punkti
Emocionālā atsaucība	Rodas interese, vēlme iesaistīties, līdzdarboties	• Augsts - aktīvi līdzdarbojas, ar interesi iesaistās rotaļā	3
		• Vidējs - iesaistās rotaļā un līdzdarbojās, pēc skolotāja ierosinājuma	2
		• Zems - neizpauž vēlmi līdzdarboties un iesaistīties rotaļā	1
Apjoms	Spēj uztvert visu nepieciešamo informāciju un objektus rotaļas laikā	• Augsts - uztver visu rotaļai nepieciešamo informāciju un objektu	3
		• Vidējs - daļēji uztver rotaļai nepieciešamo informāciju un objektus	2
		• Zems - vāji uztver rotaļai nepieciešamo informāciju un objektus	1
Koncentrēšanās	Spēj koncentrēt uzmanību konkrētai darbībai	• Augsts - koncentrē uzmanību konkrētam uzdevumam	3
		• Vidējs - daļēji koncentrē uzmanību konkrētam uzdevumam	2
		• Zems - vāji koncentrē uzmanību konkrētam uzdevumam	1
Noturība	Spēj noturēt uzmanību rotaļas laikā	• Augsts - notur uzmanību visas rotaļas laikā	3
		• Vidējs - daļēji notur uzmanību rotaļas laikā	2
		• Zems - vāji notur uzmanību rotaļas laikā	1
Sadalīšana	Sadala uzmanību starp vairākiem uzdevumiem rotaļas laikā	• Augsts - spēj izpildīt vairākus rotaļu elementus vienlaicīgi pēc dotajiem nosacījumiem	3
		• Vidējs - daļēji spēj izpildīt vairākus rotaļu elementus vienlaicīgi pēc dotajiem nosacījumiem	2
		• Zems - nespēj izpildīt vairākus rotaļu elementus vienlaicīgi pēc dotajiem nosacījumiem	1

Lai būtu iespējams precīzi novērtēt bērnu uzrādīto līmeni, darba autore izveidoja skalu (sk. 2. tabulu), kurā tiek atspoguļoti līmeņi un tiem atbilstošs punktu skaits. Augstākais iegūstamais punktu skaits visos piecos kritērijos kopā ir 15p. (3 x 5), zemākais – 5p.(1 x 5).

2. tabula. Vērtēšanas sistēma (izveidoja darba autore)

Līmeņi	Punkti	Punktu summa par visiem uzdevumiem
Augsts	3 punkti	12,6 – 15p.
Vidējs	2 punkti	7,6 – 12,5p.
Zems	1 punkts	5 – 7,5p.

2.2. Pedagoģiskais novērojums

❖ Ētisku iemeslu dēļ bērnu vārdi ir mainīti

Empīriskā pētījuma ietvaros, darba autore veica bērnu uzmanības noturības vērojumu, iesaistot muzikālās ritma rotaļas dažādos pedagoģiskā procesa momentos. Muzikālās ritma rotaļas tika piedāvātas kā ikdienas rotaļnodarbību procesa papildinājums, bērnu uzmanības piesaistei un uzmanības noturības sekmēšanai. Pētāmās problēmas kontekstā, muzikālās ritma rotaļas netiek izmantotas kā tieša muzikālā nodarbība, jo tās mērķis bija veicināt ne tikai bērna muzikalitāti, bet gan psihiskā procesa - uzmanības sekmēšanu.

Darba autore veica novērojumu sadarbībā ar pirmsskolas izglītības iestādes mūzikas skolotāju, kura palīdzēja izvēlēties piemērotu repertuāru, kas atbilstu konkrēto bērnu vecumposmam, viņu interesēm un dotībām.

Lai būtu iespējams novērot bērnu uzmanības noturības attīstību muzikālajās ritma rotaļās, darba autore veica sākotnēju katra bērna raksturojumu, kur tika atspoguļotas bērna spējas, vadoties pēc iepriekš izvirzītajiem kritērijiem. Veiktā novērošana atspoguļo bērnu sākotnējo uzmanības noturības līmeni.

Pedagoģiskajā novērojumā tika izmantots šāds tepertuārs:

1. **Rotaļa „Vienreiz plaukstas”**. (Brice, 2011,65)
2. **Rotaļa „Pamet skaņu”** (Brice, 2010, 9)
3. **Rotaļa „Kas man garšo”** (Brice, 2011,67)
4. **Rotaļa „Plaukstu ritmi”** (Brice, 2010, 29)
5. **Parādi, ja vari Tu** (Brice, 2010, 28)

2.2.1. Bērnu darbības analīze

Veicot empīrisko pētījumu, skolotāja (darba autore) ar pētāmās grupas bērniem izspēlēja muzikālās ritma rotaļas dažādos dienas rita momentos. Pilnus rotaļu aprakstus un izklāstus var skatīt pielikumos nr.1. – 5. (sk. 68.-71.lpp)

1.Rotaļa „Vienreiz plaukstas” (sk.1. pielikumu)

Mērķis: Veicināt bērnu emocionālo atsaucību, kā arī uzmanības koncentrēšanu, prasmi attiecīgajā brīdī ritmiski reaģēt ar nepieciešamo kustību.

Šo rotaļu skolotāja (darba autore) ar bērniem izspēlēja brīžos, kad bija nepieciešama bērnu saorganizēšana kādai gaidāmai darbībai – vai pirms rotaļnodarbības, vai pirms došanās ārpus grupas telpām, pirms ēdienreizēm u.c. momentos. Šī rotaļa pēc būtības nav sarežģīta, tomēr paātrinot tās tempu, nebūt nav tik vienkārši izpildīt visus elementus. Šajā rotaļā īpaši svarīga ir bērnu spēja koncentrēt uzmanību kustību izpildei. Nepieciešams ne tikai ritmiski skandēt pantiņu, bet arī piedomāt, kurā brīdī kāda kustība jāizdara. Jāspēj sakoncentrēt sava uzmanība uz to cik reizes, kurā brīdī jāsasit plaukstas pašam, cik reizes draugam. Skolotāja oriģinālos rotaļas vārdus reizēm pamainīja, vadoties pēc nepieciešamības un tālāk sekojošās plānotās darbības.

Lai arī sākumā bērniem nemaz tik viegli neizdevās pareizi izpildīt rotaļas elementus, viņi aktīvi iesaistījās un līdzdarbojās. Pēc pirmās izpildes reizes kustības uztvert un izpildīt spēja Lāsma, Laine un Anastasija. Tomēr, kad pirmais pamats bija apgūts, tad rotaļa sagādāja bērniem patiesu prieku. Samērā veiksmīgi un ātri rotaļas struktūru uztvēra un izpildīja arī pārējie bērni. Dažiem bērniem (Dmitrijam, Armandam, Tamerlānam, Rūdolfam) lielākas piepūli sagādāja rotaļas otrās daļas apguve, jo šeit bija jāpiedomā pie tā, ka mainās roku ritmiskā darbība – nav jāizpilda tās pašas kustības, kas pirmajā daļā. Ne visi bērni bija uzreiz spējīgi sadalīt uzmanību tā, lai spētu izpildīt skaitāmpantiņu un vēl attiecīgajā brīdī nomainīt

nepieciešamās kustības. Ilgāku laiku rotaļas elementu secīgai izpildei vajadzēja Jasmīnai un Jelizavetai, labākus rezultātus meitenēm varēja novērot tikai pēc vairākām rotaļas izpildes dienām. Tomēr praktiski nemaz iesaistīties rotaļā nevēlējās Marks. Viņš novērsās un vēroja visu no malas, turpinot sēdēt uz sava spilventiņa. Tikai tad, kad rotaļa tika izpildīta jau vairākas nedēļas, Marks dažreiz izrādīja sākotnēju vēlmi iesaistīties. Tomēr tiklīdz viņam neizdevās izpildīt visu līdz galam un viņš kļūdījās – tūlīt sekoja iekšējais aizvainojums un nevēlēšanās turpināt procesu vispār. Kad rotaļa jau tika biežāk spēlēta un bija labāk apgūta, darba autore rotaļas tempu paātrināja un daudziem bērniem bija patīams gandarījums par to, ka spēja izpildīt skandēšanu un kustības samērā ātrā tempā. Šo rotaļu bērni labprāt pieprasa atkārtot un reizēm var novērot viņus pašus patstāvīgi spēlējot šo rotaļu – mazākās grupās, brīvajos brīžos.

2. Rotaļa „Pamet skaņu” (sk. 2. pielikumu)

Mērķis: Veicināt bērnu emocionālo atsaucību un uzmanības koncentrēšanu, spēju nevilcinoties reaģēt uz piedāvājumiem ritma rotaļas elementiem (ieskandināt skaņu rīku; izpildīt dzirdēto ritmu).

Šīs rotaļas izpildījums nav sarežģīts, tomēr bērnu uzmanībai jābūt pietiekoši sakoncentrētai, lai vajadzīgajā brīdī spētu attiecīgi reaģēt, it īpaši, ja tiek kāpināts rotaļas temps. Lai rotaļa Bērniem būtu vēl saistošāka un rosinātu viņu emocionālo atsaucību, skolotāja (darba autore) piedāvāja izvēlēties kādu no skaņu rīkiem- akmens olīšiem vai ritma kociņiem. Skolotāja pēc nepieciešamības pamainīja rotaļas vārdus, lai rotaļa konkrētā brīdī būtu aktuāla. Visbiežāk šī rotaļa tika izmantota kā rīta sasveicināšanās, dziedot nelielu motīvu: „Labrīt, Laine!, Labrīt, Armand!” Citreiz padodot skaņu vai sveicienu, klāt tika padots arī konkrēts ritms, kurš atbildes laikā bija jāizspēlē (ik, pa brīdim ritmu pamainot) – šāda veida aktivitāte dažiem bērniem uzreiz nebija viegli uztverama, tomēr citiem arī izdevās to izpildīt.

Bērni praktiski uzreiz uztvēra rotaļas principu un uzmanīgi, ar interesi izpildīja nepieciešamos elementus. Sākotnēji Jasmīna, Armands, Emīls un Jelizavetanespēja tika ātri noreāģēt un sakoncentrēt uzmanību, padot sveicienu tālāk brīdī, kad tika nosaukts viņu vārds. Jasmīnai un Jelizavetai grūtības sagādāja nepieciešamība ātri izdomāt kuram bērnam tālāk sveicienu padot. Arī Kristapa, Emīla un Tamerlāna uzmanības koncentrēšanas spējas sākotnēji bija zemas, gaidot savu kārtu viņi bieži aizsapņojās un, kad tika nosaukts viņu vārds, bija pamatīgi apjukuši un pēkšņi nesaprata kā jārikojas. Tomēr izpildot rotaļu biežāk, jau bija redzami uzlabojumi arī šo bērnu uzmanības koncentrēšanā un spējā raiti nodot sveicienu tālāk. Interesantākais ir tas, ka arī Marks, kurš parasti rotaļās iesaistās kūtri, bija ieinteresēts

darbībā un uzmanīgi klausījās un gaidīja savu kārtu jau no pirmā izspēlēšanas brīža. Arī Markam, izdzirdot savu vārdu, ar rotaļas nosacījumu izpildi neveicās tik viegli, viņš nespēja uzreiz sakoncentrēt uzmanību brīdī, kad bija pienākusi viņa kārta padot sveicienu, bet ilgākā laika posmā bija vērojami labi rezultāti. Bērni uz šo rotaļu bija emocionāli ļoti atsaucīgi, visticamāk tādēļ, ka izdzirdot atskanam savu vārdu darbības procesā, tai tiek pievienota dziļi personiska noskaņa un vērtība. Neskatoties uz to, ka dažiem bērniem bija grūtāk koncentrēt uzmanību uz konkrētu brīdi, kad jāspēj ātri reaģēt, bērnu kopējais uzmanības noturīgums visas rotaļas laikā bija diezgan augsts.

3. Rotaļa „Plaukstu ritmi” (sk. 3. pielikumu)

Mērķis: Sekmēt bērnu uzmanības koncentrēšanu, apomu un sadalīšanu, prasmi izpildīt vairākas darbības vienlaicīgi, precīzi izpildot ritma rotaļas elementus.

Šī rotaļa bērnos raisīja īpašu prieku, kaut gan tās izpildījums prasa samērā lielu uzmanības apjomu un sadalīšanu. Bērnam ir jābūt īpaši uzmanīgam, jāspēj uztvert vairākas darbības, jāspēj sadalīt uzmanība vairākiem rotaļas elementiem vienlaicīgi – gan ritmiski skandēt dzejoli, gan īstajā brīdī veikt atbilstošu kustību. Reizēm skolotāja dzejoļa ritmizēšanu aizstāja ar konkrētai tēmai atbilstošu dziesmu.

Šajā rotaļā ne vienmēr vēlējās iesaistīties Marks, Jasmīna, Jelizaveta, Tamerlāns un Armands, kuriem grūtāk padevās izprast rotaļas noteikumus un izpildīt tās nosacījumus. Jasmīnai, Jelizavetai un Markam ir grūtāk uztvert loģisku lietu secību, jo ir zemas spējas veikli domāt, viņiem viss jāskaidro un jāskaidro vairākkārtīgi. Savukārt Tamerlāns un Armands nespēj uzreiz sakoncentrēties, lai veiksmīgi izpildītu rotaļas elementus. Tomēr ar laiku, ik pa brīdim rotaļu ilgstošāk atkārtot, arī šajos bērnos modās interese iesaistīties piedāvātajā aktivitātē. Sākumā rotaļas izpildījums bija ļoti gauss, bērniem bija jānorāda kuram kurā brīdī, roka jāpiesit. Visraitāk visus rotaļas elementus reizē izdevās izpildīt Lāsmam un Lainei, kuras skubināja citus bērnus sekot līdz rotaļas gaitai, ja kāds no bērniem nespēja laicīgi sakoncentrēt uzmanību. Citiem bērniem bija nepieciešams ilgāks laiks ritmiskai, plūstošai dzejoļa skandēšanai un kustību izpildei. Tomēr, izmantojot rotaļu regulāri, varēja panākt arī samērā ritmisku dzejoļa skandēšanu. Šīs rotaļas laikā bērnu uzmanība bija piesaistīta pašam rotaļas procesam, bērni kopīgi skandēja dzejoli un sekoja līdz roku kustībai, gaidīja savu kārtu, lai attiecīgajā brīdī spētu veikt nepieciešamo kustību, atbilstoši ritmam. Visgrūtāk ar uzdevuma pilnvērtīgu izpildi veicās Markam un Jasmīnai, tomēr pēc atkārtotām darbībām, lai arī lēnāk, tomēr arī šiem bērniem izdevās savienot šos rotaļas elementus.

Darba autore novēroja, ka dzejoļa skandēšanu aizstājot ar dziesmas dziedāšanu, bērnos veidojās lielāka aizrautība, jo ir nepieciešams sakoncentrēt uzmanību uz nepārtrauktu dziesmas plūdumu, nepārtraucot ritma ķēdi.

4. Rotaļa „Kas man garšo” (sk. 4. pielikumu)

Mērķis: Sekmēt bērnu izpratni par dzejoļa ritmisko zīmējumu, kā arī veicināt uzmanības koncentrēšanu un noturību, spēju izpildīt dzejoļa ritmam atbilstošas kustības visas rotaļas garumā.

Šajā rotaļā muzikālā ritma izpildīšanai tiek izmantota kombinācija: plaukstas – šeikeri, ceļi – bundziņas. Skolotāja skandē dzejoļa pirmo frāzi, nākamajā frāzē bērni cenšas izpildīt tādu pašu ritmisko zīmējumu ar skanošajiem žestiem un instrumentiem. Skolotāja nedaudz atviegloja rotaļas oriģinālo ritma zīmējumu, pielāgojot to atbilstoši bērnu vecumam. Ritmiskais zīmējums šajā gadījumā tieši atspoguļoja dzejoļa ritmu. Piemēram:

saldējums un marmelāde - ti-ti ti-ti ti-ti ti-ti

pl. st. pl. (*kustības ar skanošajiem žestiem*)

limonāde, šokolāde - ti-ti ti-ti ti-ti ti-ti

pl. st. pl. (*kustības ar skanošajiem žestiem*)

Skolotāja bērnu uzmanību pievērta tam, ka ritmizēšana jāveic tikai tad, kad ir izskanējusi pirmā frāze un viņiem, atkārtojot šo pašu frāzi, jāveic ritmizēšana. Marks nespēja koncentrēt uzmanību uzdevuma nosacījumiem, bet turpināja pievērsties tikai skaņu rīku izpētei. Tas traucēja pārējiem bērniem sakoncentrēties rotaļai. Sākotnēji Emīls un Kristaps rotaļu uztvēra nenopietni un, tīšuprāt, ritmizēšanu veica nevietā. Tomēr kopumā bērni emocionāli atsaucās uz šo rotaļu un īpašu prieku viņiem sagādāja tas, ka dzejoļa saturs bija saistīts ar saldumu nosaukumiem. Toties Lāsma, Laine un Justīne kā parasti bija ļoti uzmanīgas un īstajā brīdī spēja izpildīt atbilstošu ritma atkārtojumu, viņu uzmanība bija gan koncentrēta konkrētas darbības veikšanai nepieciešamajā brīdī, gan noturīga visas rotaļas laikā. Ritmisko zīmējumu bērni uztvēra labi, un tas atspoguļojās viņu spējā precīzi izpildīt to skanošo žestu pavadībā. Arī Renāram un Tamerlānam veiksmīgi izdevās izpildīt bundziņu ritma partiju. Tomēr Anastasijai un Rūdolfam ritma zīmējuma atveidošana ar šeikeriem neizdevās tik precīza.

Darba autore secināja, ka šo ritmizēšanas metodi var veiksmīgi izmantot dažādu dzejoļu apguvei, kā arī, izvēloties konkrētu dzejoli, piesaistīt bērnu uzmanību atbilstoši tēmai.

5. „Parādi, ja vari Tu” (sk. 5. pielikumu)

Mērķis: Veicināt uzmanības koncentrēšanu, prasmi vajadzīgajā mirklī atbilstoši reaģēt un parādīt nosaukto kustību, nepārtraucot rotaļas ritmu.

Šo rotaļu skolotāja (darba autore) izmantoja uzsākot rotaļnodarbību, lai nepiespiestā veidā motivētu bērnus doties pie saviem krēsliņiem, rosinot izpildīt sekojošus dzejoļa vārdus – „Parādi, ja vari man, vai tu vari apsēsties?”

Skolotāja rosināja bērnus sadalīties divās grupās: viena grupa ritmizēja dzejoli ar skaņu rīkiem, otra grupa veica rotaļas nosacījumus, izpildot nosauktās kustības, pēc tam grupas mainījās vietām. Bērni bija emocionāli atsaucīgi uz jautrajiem dzejoļa vārdiem un vairākkārtīgi atkārtojot vārdus: „Bim, bam, rumbim-bam, parādi, ja vari man!”, ātri iemācījās tos no galvas.

Šajā rotaļā ar lielu prieku iesaistījās pilnīgi visi bērni. Arī Marks, kuram ir vērojama zema uzmanības noturība, spēja iesaistīties un attiecīgajā brīdī sakoncentrēt uzmanību un izpildīt nepieciešamās kustības. Šajā rotaļā Lainei un Lāsmai visveiksmīgāk izdevās izpildīt dzejoļa ritmisko zīmējumu, izmantojot skaņu rīkus. Jasmīnai un Dmitrijam bija grūtāk sadalīt uzmanību un vienlaicīgi veikt dzejoļa skandēšanu un ritmizēšanu ar skaņu rīkiem. Renārs un Armands sekoja līdzīgai kustību komandai, tomēr tikai daļēji spēja pievērsties dzejoļa skandēšanai, kas liecina par nepietiekošu uzmanības apjomu.

Pedagoģiskais novērojums un bērnu darbības analīze rotaļās, darba autorei deva iespēju izstrādāt bērnu raksturojumus pētāmas problēmas kontekstā.

Bērnu raksturojumi:

Armands – Ir zēns, kurš spēj labi koncentrēties uzdevumiem, ja tie atbilst viņa tā brīža interesēm un noskaņojumam. Tomēr viņa uzmanība uzdevumam ātri krītas, jo viņam ir vājas pašorganizācijas prasmes. Līdz ko uzdevumam jāpieliek nedaudz lielākas pūles, vai tas prasa lielāku koncentrēšanos, zēns kļūst pasīvs un uzdevumu veic negribīgi. Uz skolotājas līdzdarbošanos reaģē ar nenoturīgu, bet emocionālu uzmanību.

Rūdolfs – Ļoti centīgs, emocionāli atsaucīgs zēns. Prot koncentrēties vienam uzdevumam, kā arī sadalīt savu uzmanību uz vairākiem rotaļu elementiem vienlaicīgi,

pateicoties apzinīgai attieksmei pret kopīgu darbību. Zēnam ir vājāk attīstīta ritma izjūta, tomēr, veicot gribas piepūli, var panākt labu rezultātu.

Lāsma – Ļoti aktīva un spējīga meitene. Labprāt iesaistās dažādās aktivitātēs - dzied, skaita dzejoļiņus. Meitenei piemīt izteiktas līdera īpašības, kas iekšēji motivē viņu izpildīt ritma rotaļu nosacījumus pēc iespējas labāk. Ir tieksme panākt pieaugušā un grupas biedru atzinību, kas sekmē viņas uzmanības noturību darbībai.

Kristaps – Izteikti emocionāls, egocentrisks zēns, kas jūtīgi reaģē uz personīgajām neveiksmēm. Strauji pārtrauc līdzdarbošanos, ja viņam neizdodas izpildīt kādu no ritma rotaļu elementiem. Visam jāsanāk tūlīt un tagad, pretējā gadījumā zēns noslēdzas sevī un kļūst dusmīgs, reizēm pat agresīvs.

Laine – Ļoti apķērīga, aktīva meitene, ar interesi iesaistās piedāvātajās rotaļdarbībās. Vienmēr sagaida kādu jaunu ritma aktivitāti, jo viņai veiksmīgi sanāk izpildīt dažādas ritmiskas kustības, skanošos žestus. Ir sajūsmā par iespēju spēlēt dažādus elementārās muzicēšanas instrumentus, prot izmantot tos radošā procesā. Labprāt izdomā pati savas spēles un noteikumus, kā arī iesaista tajās citus bērnus.

Justīne – Meitenei ir vidējas muzikālās dotības, bet piemīt augstas koncentrēšanās spējas. Pati no sevis neizrāda interesi par muzikāli ritmiskajām darbībām, bet pēc uzaicinājuma un emocionāla pamudinājuma labprāt tajās iesaistās. Par neveiksmēm nepārdzīvo un darbības izpilda līdz galam.

Jasmīna – Ir mierīga, nedaudz bikla meitene ar vāju iekšējo ritma izjūtu, neizteiktām muzikālām dotībām. Nespēj pietiekami koncentrēties, lai uztvertu pasniegto informāciju, kas nepieciešama konkrētas rotaļas veikšanai. Reizēm rotaļas nosacījumi jāskaidro un jāatkārto vairākkārtīgi. Tomēr labi padodas noturēt uzmanību uz jau pazīstamām darbībām, kurās visas kustības jau ir iepriekš veiktas un zināmas.

Marks – Ir īpaši emocionāli jūtīgs un ievainojams zēns. Izteikti reaģē un mūzikas noskaņu un bieži uzvedas negaidīti dīvaini. Zēnam ir grūti koncentrēties jebkādi rotaļdarbībai. Viņa ieinteresēšana sagādā vislielākās grūtības. Bieži novēršas uz blakus darbībām. Nespēj mierīgi sēdēt un klausīties, uztvert informāciju - tam nepieciešama individuāla pieeja. Nodarbību laikā baksta un traucē citus bērnus, aizrādījumi strādā tikai uz mazu brīdi, pēc tam pievēršas kāda cita kairinātāja ietekmei, piemēram, kādam rakstam grīdas segumā u.tml. Ļoti grūti panākt ir viņa iesaistīšanos muzikālajās ritma rotaļās, neskatoties uz skolotāja ierosinājumu.

Renārs – Mierīgs, intraverts zēns, labprāt ieņem novērotāja lomu, tomēr pēc uzaicinājuma iesaistās arī kopīgās ritmizēšanas aktivitātēs. Ir emocionāli atsaucīgs, spēj uztvert un izpildīt ritma rotaļai nepieciešamos norādījumus un izpilda tos apzinīgi. Pateicoties

paša spējam koncentrēties uz savu darbību, spēj nenovērst uzmanību uz blakus kairinātājiem, kā arī sadalīt uzmanību uz vairākām darbībām vienlaicīgi.

Tamerlāns – Dumpīgi noskaņots zēns, kurš no skolotājas sagaida īpašu uzaicinājumu rotaļai, tajā pašā laikā izrāda izaicinošu uzvedību – demonstratīvi neiesaistās un rāda savu sākotnējo nepatiku pret jebkuru jaunu piedāvāto aktivitāti. Zēna emocionālā atsauce rotaļai notiek caur viņa vēlmi pašapliecināties, un gūt atzinību skolotāja acīs. Tikai pēc vairākām nodarbībām, kad kādu laiku procesu novērojis, viņš pats palēnām sāk iesaistīties un piedalīties. Arī vēlas, lai viss izdodas uzreiz, vai labāk izvēlas nedarīt neko un spītēties. Grūti spēj pārvarēt personīgās neveiksmes – neizdošanos, kas tieši saistās ar zēna zemajām spējām noturēt uzmanību.

Emīls – Atraktīvs, jautrs zēns, īsts nemiera gars. Tāpat kā jebkuru aktivitāti, arī ritma rotaļas uztver nenopietni – ar izklaidējošu raksturu. Zēna uzmanība ir nenoturīga, kā arī tās apjoms nav pietiekoši liels, lai apjēgtu ritma rotaļas nosacījumus un koncentrētos konkrētam uzdevumam.

Jelizaveta – Meitenei nav iekšējās motivācijas līdzdarboties jebkādās, tajā skaitā arī ritmiskajās aktivitātes. Ar savu mierīgo uzvedību šķietami izrāda, ka ir koncentrējusies uzdevumam, tomēr pārprasot viņai uzdevuma nosacījumus, viņa atsakās tos atkārtot, jo nespēj tos ne atstāstīt, ne izpildīt. Parasti ieņem novērotāja lomu, rotaļnodarbībās iesaistās, tomēr ne uzreiz.

Dmitrijs – Jautrs, aktīvs zēns, labprāt iesaistās dažādās aktivitātēs. Reizēm nespēj koncentrēties, klausīties, izpildīt norādījumus, jo novēršas uz blakus darbībām. Tomēr, iesaistoties procesā, spēj apzināti izpildīt ritmiskās kustības, veiksmīgi apvieno dzejoļu skandēšanu ar žestiem. Bet iegūstot skolotāja atzinību kļūst iedvesmots ilgstošāk darboties, kas liecina par zēna spēju noturēt uzmanību konkrētu darbību veikšanai.

Anastasija – Apzinīga, mierīga, bet tajā pašā laikā aktīva meitene. Vienmēr ir gatava kādai aktivitātei vai darbībai, un ar nepacietību tās gaida. Vienmēr izrāda interesi par jaunām ritma rotaļām un, izpildot uzdevuma nosacījumus, ļoti priecājas par jautru rotaļu saturu. Pateicoties iedzīmtajām dotībām un interesei pret muzikālajām rotaļām, meitenei ir novērojamas salīdzinoši augstas visas iepriekš minētās uzmanības īpašības.

Kopumā pētāmās grupas bērni raksturojami kā emocionāli atsaucīgi, ar vēlmi darboties un tendēti tvert visu jauno. Grupā ir arī bērni, kuriem vērojamas uzmanības noturības un koncentrēšanās problēmas, bērni, kuri ar grūtībām iesaistās rotaļnodarbību procesā, kuriem ir grūtības ar pašregulāciju. Bērni nebija nepieciešams īpaši sagatavot muzikālajām ritma rotaļām. Bērni skandēšanu uztvēra ar lielu interesi, aizrautību un prieku.

Izmantojot ritma rotaļas kā papildus aktivitātes ikdienas rotaļnodarbību procesā, bērni ar nepacietību gaidīja, nākamo reizi, kad tiks izspēlēta kāda no rotaļām, labprāt sagaidīja arī tempa kāpinājumus un citus rotaļu pagrūtinājumus. Bērnu uzmanība bija sakoncentrēta un gatava jaunu izaicinājumu pārvarēšanai. Caur emocionālo atsaucību un intereses modināšanu ritmiskā darbībā, tika piesaistīta arī to bērnu uzmanība, kuri parasti izvēlējās ieņemt novērotāja lomu. Kādu brīdi novērojot, viņi tomēr izvēlējās piedoties un iesaistīties rotaļu procesā.

Ja netiek pārspīlēts ar pārmērīgu rotaļas ilgumu vai atkārtošānu, bērni nenogurst, tiek trenēta viņu uzmanības koncentrācija, sadalīšana un viņi kļūst spējīgi noturēt uzmanību pilnīgi visu rotaļas laiku.

Turpinājumā darba autore apraksta bērnu uzmanības noturības novērtēšanas procesu, kas atspoguļots nākošajā apakšnodaļā.

2.2.2. Pētījuma I posmā iegūto datu apstrāde

Darba autore veic sākotnēju bērnu uzmanības noturības izvērtējumu, uzsākot ritma rotaļu pielietojumu. Tiek apkopoti rezultāti, pēc iepriekš izvirzītajiem kritērijiem un punktiem, tie apskatāmi trešajā tabulā (sk. 3. tabulu).

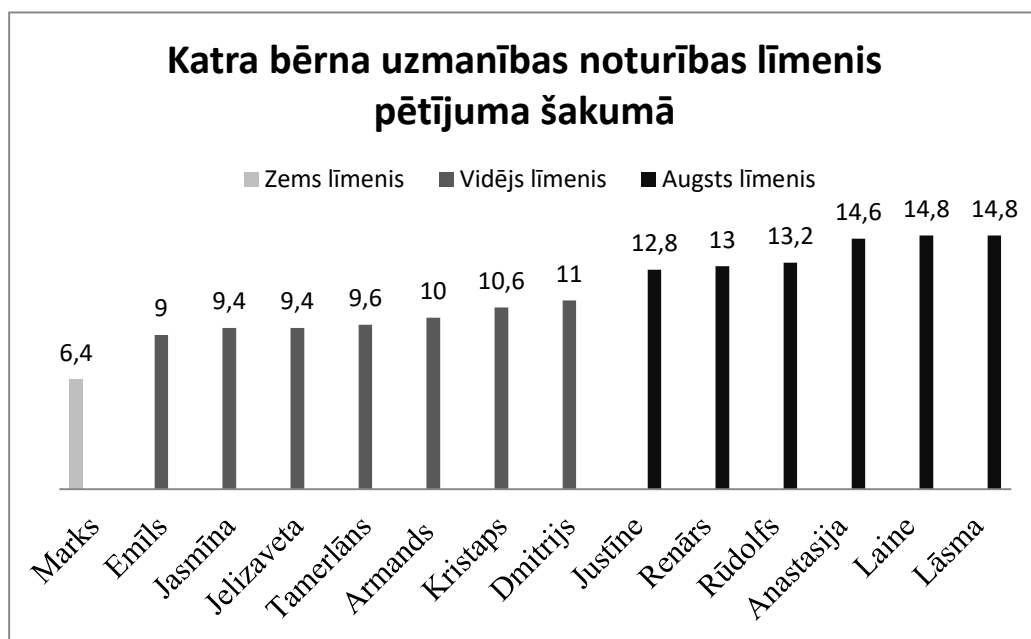
3.tabula. Bērnu uzmanības noturības izvērtējums pētījuma sākumā

Bērnu vārdi	Kritēriji					Kopējais punktu skaits	Līmenis
	Emocionālā atsaucība	Apjoms	Koncentrēšana	Noturība	Sadališana		
	Ritma rotaļas: 1. 2. 3. 4. 5.	Ritma rotaļas: 1. 2. 3. 4. 5.	Ritma rotaļas: 1. 2. 3. 4. 5.	Ritma rotaļas: 1. 2. 3. 4. 5.	Ritma rotaļas: 1. 2. 3. 4. 5.		
Armands	2 2 2 2 3 (2,2 vidēji)	1 2 2 2 3 (2 vidēji)	2 2 2 2 3 (2,2 vidēji)	1 2 1 2 3 (1,8 vidēji)	1 2 1 2 3 (1,8 vidēji)	10 punkti	Vidējs
Rūdolfs	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	2 3 2 2 3 (2,4 vidēji)	3 3 2 2 3 (2,6 vidēji)	2 3 3 3 3 (2,8 vidēji)	2 3 2 2 3 (2,4 vidēji)	13,2 punkti	Augsts
Lāsma	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 2 3 (2,8 vidēji)	14,8 punkti	Augsts
Kristaps	2 3 3 2 3 (2,6 vidēji)	2 3 2 2 3 (2,4 vidēji)	2 3 2 1 3 (2,2 vidēji)	1 2 2 2 3 (2 vidēji)	1 2 1 1 2 (1,4 vidēji)	10,6 punkti	Vidējs
Laine	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 2 3 (2,8 vidēji)	14,8 punkti	Augsts
Justīne	2 3 2 2 3 (2,4 vidēji)	2 3 2 2 3 (2,4 vidēji)	2 3 3 2 3 (2,6 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	2 3 2 2 3 (2,4 vidēji)	12,8 punkti	Augsts

Jasmīna	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	1 2 1 1 2 (1,4 vidēji)	1 2 1 1 2 (1,4 vidēji)	2 3 2 2 3 (2,4 vidēji)	1 1 1 1 2 (1,2 vidēji)	9,4 punkti	Vidējs
Marks	1 2 1 1 2 (1,4 vidēji)	1 2 1 1 1 (1,2 vidēji)	1 2 1 1 1 (1,2 vidēji)	1 2 1 1 2 (1,4 vidēji)	1 2 1 1 1 (1,2 vidēji)	6,4 punkti	Zems
Renārs	2 3 2 2 3 (2,4 vidēji)	2 3 2 2 3 (2,4 vidēji)	3 3 2 3 3 (2,8 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	2 3 2 2 3 (2,4 vidēji)	13 punkti	Augsts
Tamerlāns	1 2 2 1 3 (1,8 vidēji)	1 3 2 2 3 (2,2 vidēji)	1 2 2 2 3 (2 vidēji)	1 2 2 2 3 (2 vidēji)	1 2 1 1 3 (1,6 vidēji)	9,6 punkti	Vidējs
Emīls	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	1 3 2 1 3 (2 vidēji)	1 2 1 1 2 (1,4 vidēji)	1 2 1 1 2 (1,4 vidēji)	1 1 1 1 2 (1,2 vidēji)	9 punkti	Vidējs
Jelizaveta	2 2 2 2 3 (2,2 vidēji)	1 3 2 1 2 (1,8 vidēji)	1 2 2 2 2 (1,8 vidēji)	2 2 2 2 3 (2,2 vidēji)	1 2 1 1 2 (1,4 vidēji)	9,4 punkti	Vidējs
Dmitrijs	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	1 3 2 1 2 (1,8 vidēji)	2 3 1 2 3 (2,2 vidēji)	2 3 2 2 3 (2,4 vidēji)	1 3 1 1 2 (1,6 vidēji)	11 punkti	Vidējs
Anastasija	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 2 2 3 (2,6 vidēji)	14,6 punkti	Augsts

Apkopojot trešās tabulas rezultātus, darba autore secināja, ka bērnu sākotnējais uzmanības noturības līmenis atbilst: pusei no pētāmās grupas bērniem ir vidējs uzmanības noturības līmenis. Arī augstu uzmanības noturības līmeni uzrāda liela daļa no kopējā bērnu skaita – 6 bērni. Bet zems uzmanības noturības līmenis vērojams vienam bērnam – Markam. Tas varētu būt skaidrojams ar to ar vecumposmam neatbilstošu bērna attīstību. Viņam vērojams saskarsmes sadarbības prasmju trūkums, ka arī neieinteresētība piedalīties arī citās bērnu vecumposmam atbilstošās rotaļās. Darba autore secināja, ka Markam nepieciešams veļtīt īpašu uzmanību, kāda uzslava vai pamudinājums. Vai gluži otrādi – jādod iespēju viņam mierīgi procesu novērot, lai sekmētu viņa spēju pierast pie situācijas nepiespiesti izraisītu viņā vēlmi iesaistīties kopīgās rotaļās vēlāk.

Lai uzskatāmi atspoguļotu sākotnējā pētījuma posmā, trešajā tabulā iegūto, katra bērna uzmanības noturības līmeni un punktu skaitu (sk. 3.tabulu), darba autore izveidoja pārskatāmu diagrammu (sk.1.attēlu).

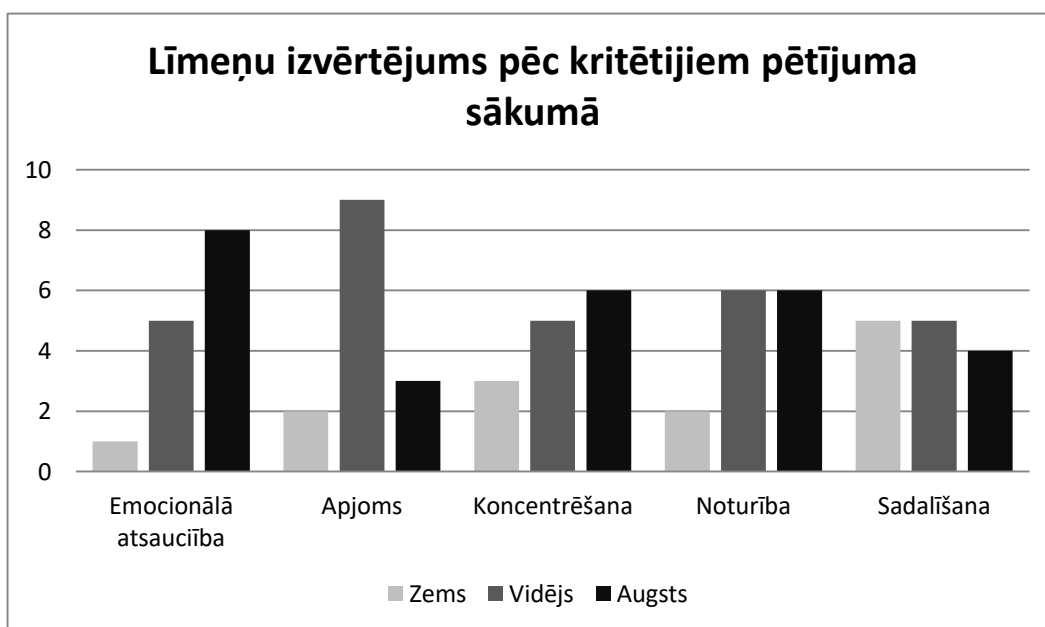


1. attēls. Katra bērna uzmanības noturības līmeņi pētījuma sākumā.

Attēls nr.1 (sk. 1.attēlu) ataino, ka bērni uzrāda salīdzinoši labu uzmanības noturības līmeni. Trīs meitenes – Anastasija, Lāsma un Laine ir saņēmušas gandrīz maksimālo iespējamo punktu skaitu – 14,6; 14,8 un 14,8 no 15 punktiem. Tie bērni, kas uzrāda vidēju saņemto punktu skaitu ritma rotaļās piedalījās ar ieinteresētību un prieku, tomēr dažos rotaļas momentos bērni nebija spējīgi pietiekoši ilgi koncentrēt uzmanību konkrētām darbībām vai

izpildīt vairākas rotaļas elementus vienlaicīgi. Darba autore secināja, ka bērni ir atsaucīgi, ar vēlmi darboties un pieņemt jaunus izaicinājumus.

Lai pilnvērtīgāk varētu izvērtēt bērnu darbību muzikālajās ritma rotaļās, darba autore aplūkoja iegūtos uzmanības noturības rezultātus katrā no kritērijiem. Darba autore izveidoja diagrammu, kurā sniedz konstatēto bērnu uzmanības noturības līmeņu atspoguļojumu (sk. 2. attēlu). Tas palīdzēs arī turpmāk veiksmīgāk izvēlēties atbilstošu repertuāru, kas tiek balstīts uz bērnu individuālajām spējām. Tālāk seko bērnu iegūto līmeņu atspoguļojums katrā no kritērijiem.



2. attēls. Līmeņu izvērtējums pēc izvirzītajiem kritērijiem, pētījuma sākumā

Otrais attēls uzrāda, ka augstu emocionālo atsaucību – vēlmi iesaistīties un līdzdarboties uzrāda 8 no 14 grupas bērniem (sk. 2. attēlu). Tikai viens bērns - Marks, uzrāda zemu interesi par piedāvātajām rotaļām. Vidēju līmeni šajā kritērijā uzrāda 5 bērni – Jelizaveta, Tamerlāns, Renārs, Armands un Justīne. Pēc iegūtajiem rezultātiem var secināt, ka muzikālās ritma rotaļas bērnos izraisa emocionālu atsaucību un ir tikai viens bērns, kurš paliek vienaldzīgs un neizrāda interesi iesaistīties šajās darbībās.

Izvērtējot uzmanības apjoma kritēriju var secināt, ka vidēju spēju uztvert visu nepieciešamo informāciju un objektus rotaļas laikā uzrāda 9 no pētāmās grupas bērniem, savukārt augstu uztveres spēju līmeni uzrāda 3 bērni. Zemus rezultātus šajā kritērijā uzrāda divi pētāmās grupas bērni – Jasmīna un Marks.

Analizējot bērnu spēju koncentrēt uzmanību konkrētai darbībai var secināt, ka augstu līmeni uzrāda 6 no pētāmās grupas bērniem. Vidējs līmenis ir 5 bērniem, bet 3 bērniem –

Emīlam, Jasmīnai un Markam šajā kritērijā tiek konstatētas zemas spējas koncentrēt uzmanību vienai konkrētai darbībai.

Ir vienāds kritērija līmenis, kas atspoguļo spēju noturēt uzmanību visas rotaļas laikā - 6 bērni augstu un 6 bērni vidēju. Zemu līmeni uzrāda 2 bērni - Marks un Emīls.

Kritērijā, kas atspoguļo spēju sadalīt uzmanību starp vairākiem uzdevumiem rotaļas laikā var redzēt, ka zemu punktu skaitu ieguvuši Marks, Jasmīna un Kristaps, Emīls un Jelizaveta. Vidēju līmeni uzrāda arī 5 no pētāmās grupas bērniem – Dmitrijs, Tamerlāns, Renārs, Justīne un Armands, savukārt augstu līmeni uzrāda tikai četri bērni – Rūdolfis, Lāsma, Laine un Anastasija.

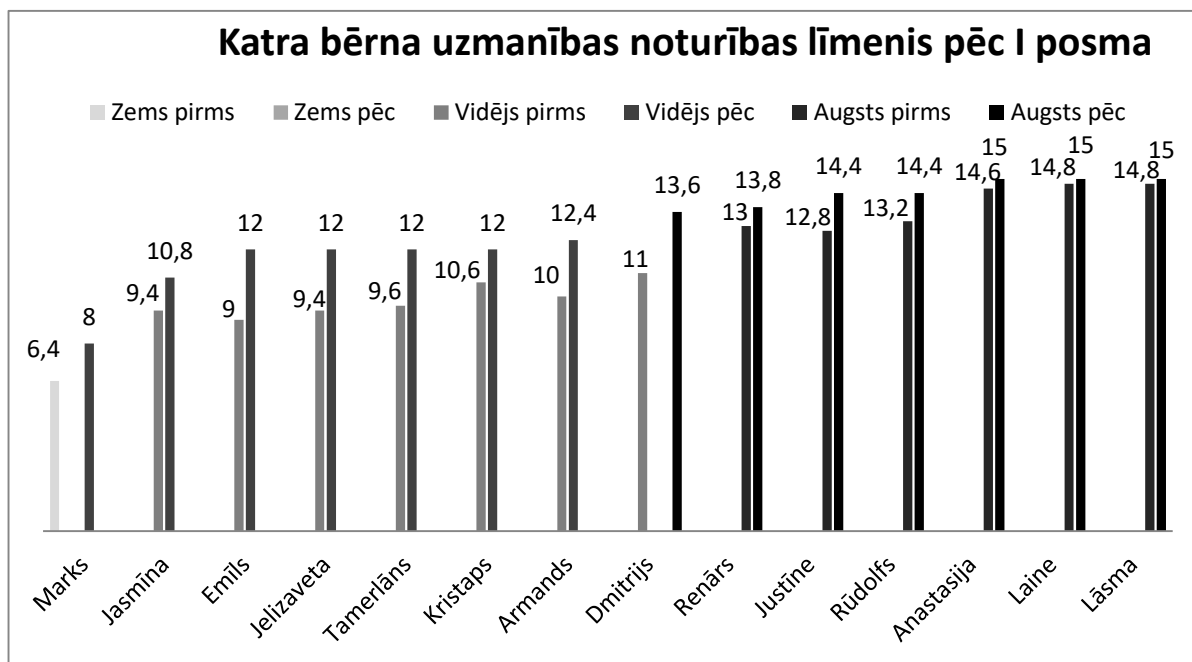
Vērojot un analizējot bērnu darbību un uzmanības noturību ritma rotaļās pēc I pētījuma posma, darba autore, pēc iepriekš izvirzītajiem kritērijiem, atkārtoti izveidoja iegūto rezultātu apkopojumu, kurš apskatāms ceturtajā tabulā (sk. 4. tabulu).

4.tabula. Bērnu uzmanības noturības izvērtējums pēc I pētījuma posma

Bērnu vārdi	Kritēriji					Kopējais punktu skaits	Līmenis
	Emocionālā atsaucība	Apjoms	Koncentrēšana	Noturība	Sadališana		
	Ritma rotaļas: 1. 2. 3. 4. 5.	Ritma rotaļas: 1. 2. 3. 4. 5.	Ritma rotaļas: 1. 2. 3. 4. 5.	Ritma rotaļas: 1. 2. 3. 4. 5.	Ritma rotaļas: 1. 2. 3. 4. 5.		
Armands	2 3 3 3 3 (2,8 vidēji)	2 3 2 3 3 (2,6 vidēji)	3 3 2 2 3 (2,6 vidēji)	2 2 2 3 3 (2,4 vidēji)	2 2 2 2 2 (2 vidēji)	12,4 punkti	Vidējs
Rūdolfs	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	2 3 3 2 3 (2,6 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 2 3 (2,8 vidēji)	14,4 punkti	Augsts
Lāsma	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	15 punkti	Augsts
Kristaps	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	2 3 2 2 3 (2,4 vidēji)	3 3 2 2 3 (2,6 vidēji)	2 3 2 2 3 (2,4 vidēji)	1 2 1 2 2 (1,6 vidēji)	12 punkti	Vidējs
Laine	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	15 punkti	Augsts
Justīne	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	2 3 2 2 3 (2,4 vidēji)	14,4 punkti	Augsts

Jasmīna	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	1 2 1 1 2 (1,4 vidēji)	2 3 2 2 2 (2,2 vidēji)	2 3 3 3 3 (2,8 vidēji)	1 2 1 1 2 (1,4 vidēji)	10,8 punkti	Vidējs
Marks	2 3 1 2 2 (2 vidēji)	1 2 1 1 2 (1,4 vidēji)	2 3 1 1 2 (1,8 vidēji)	1 2 1 1 2 (1,4 vidēji)	1 2 1 1 2 (1,4 vidēji)	8 punkti	Vidējs
Renārs	2 3 2 3 3 (2,6 vidēji)	3 3 3 2 3 (2,8 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	2 3 2 2 3 (2,4 vidēji)	13,8 punkti	Augsts
Tamerlāns	2 2 2 2 3 (2,2 vidēji)	2 3 3 2 3 (2,6 vidēji)	2 3 3 2 3 (2,6 vidēji)	1 3 2 3 3 (2,4 vidēji)	1 3 2 2 3 (2,2 vidēji)	12 punkti	Vidējs
Emīls	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	2 3 3 2 3 (2,6 vidēji)	2 3 2 2 3 (2,4 vidēji)	2 2 2 2 2 (2 vidēji)	1 2 2 2 3 (2 vidēji)	12 punkti	Vidējs
Jelizaveta	2 2 2 2 3 (2,2 vidēji)	2 3 3 2 2 (2,4vidēji)	2 3 3 2 3 (2,6 vidēji)	2 3 3 3 3 (2,8 vidēji)	1 3 2 2 2 (2 vidēji)	12 punkti	Vidējs
Dmitrijs	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	2 3 3 2 3 (2,6 vidēji)	3 3 3 2 3 (2,8 vidēji)	2 3 3 3 3 (2,8 vidēji)	2 3 2 2 3 (2,4 vidēji)	13,6 punkti	Augsts
Anastasija	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	15 punkti	Augsts

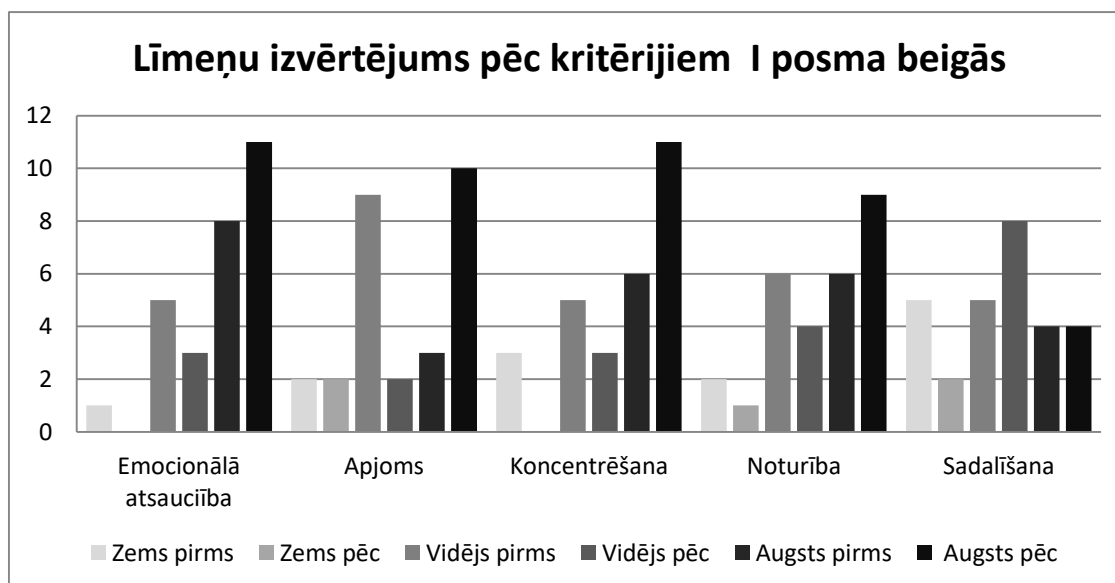
Apkopojot 4.tabulu darba autore secināja, ka pētījuma I posmā, puse - 7 no pētāmās grupas bērniem uzrāda augstu kopējo uzmanības noturības līmeni. Tikpat liels bērnu skaits uzrāda vidēju uzmanības noturības līmeni. Savukārt zems kopējais uzmanības noturības līmenis nav novērojams nevienam bērnam. Diagrammā nr. 3 (sk. 3. attēlu), darba autore salīdzinošā aspektā uzskatāmi parāda katra bērna uzmanības noturības līmeņa rādītāju izmaiņas I pētījuma posma laikā.



3. attēls. Katra bērna uzmanības noturības līmeņi pēc I pētījuma posma

Diagrammā (sk. 3. attēlu) uzskatāmi redzams, ka pētāmās grupas kopējais uzmanības noturības līmenis pētījuma laikā ir audzis. Vislielākās izmaiņas novērojamas Markam, viņa kopējais uzmanības līmenis no zema pieaudzis līdz vidējam. Pētījuma laikā bija vērojams, ka sākotnēji Marks neizrādīja interesi iesaistīties kopīgās ritmizēšanas rotaļās, bet ilgākā laika posmā zēns jau samērā veiksmīgi iesaistījās darbošanās procesā. Lai arī zēns ne vienmēr spēja izpildīt rotaļas elementus līdzvērtīgi citiem bērniem, tomēr kopumā viņa interese un vēlme līdzdarboties krietni pieauga. Vislielāko kopējo - 15 punktu skaitu pēc iepriekš izvirzītajiem kritērijiem visās rotaļās saņēmušas 3 meitenes – Laine, Lāsma un Anastasija. Šīm meitenēm arī pētījuma sākumā tika novērots augsts kopējais uzmanības noturības līmenis. Arī pārējiem 7 bērniem, kuri uzrādīja vidēju uzmanības noturības līmeni ritma rotaļās, iegūstamais punktu skaits ir pieaudzis. Kā, piemēram, Dmitrijam pētījuma laikā kopējais uzmanības noturības līmenis no vidēja pieaudzis līdz augstam.

Tālāk aplūkojams bērnu uzmanības noturības līmeņu atspoguļojums salīdzinošā aspektā katrā no kritērijiem pētījuma posma beigās. Kritēriju līmeņus autore atspoguļo diagrammā (sk. 4. attēlu).



4. attēls. Līmeņu izvērtējums pēc izvirzītajiem kritērijiem pēc I pētījuma posmā

Apkopojot I pētījuma posma beigās iegūtos bērnu līmeņu rezultātus katrā no izvirzītajiem kritērijiem, var secināt, ka bērnu kopējais uzmanības noturības līmenis ir ievērojami pieaudzis. Ceturtajā diagrammā (sk. 4. attēlu) vērojams, ka bērnu emocionālā atsauce – intereses izrādīšana, iesaistīšanās un līdzdarbošanās ritma rotaļās uzrāda augstu līmeni. Pētījuma beigās augstu līmeni uzrāda 11 bērnu, vidēju emocionālu atsauču uzrāda tikai 3 no pētāmās grupas bērniem un nav neviena bērna, kas būtu palicis pilnīgi vienaldzīgs pret piedāvātajām aktivitātēm.

Arī bērnu uzmanības apjoms pētījuma beigās uzrāda labus rezultātus, vidēju spēju uztvert visu nepieciešamo informāciju un objektus rotaļas laikā uzrāda vairs tikai 2 no iepriekšējiem 9 bērniem. Augstu apjomu pētījuma sākumā uzradīja 3, bet pētījuma beigās jau 10 bērnu.

Ievērojami pieaugušas arī bērnu uzmanības koncentrēšanās spējas vienai darbībai. Arī šajā kritērijā pētījuma beigās nav novērojams neviens bērns, kas nespētu tikt galā ar šo uzdevumu. Vidējas uzmanības koncentrēšanas spējas uzrāda vairs tikai 3 bērni, bet augstas pat 11 no 14 pētāmās grupas bērniem.

Bērnu uzmanības noturības līmenis - spēja noturēt uzmanību visas rotaļas laikā, I pētījuma posma beigās ir pieaudzis no 6 līdz 9 bērniem.

Uzmanības sadalīšana – spēja sadalīt uzmanību starp vairākiem uzdevumiem rotaļas laikā, uzrāda vismazāko iegūto rezultātu kāpumu. Tāpat kā pētījuma sākumā, arī I posma beigās augstu spēju sadalīt uzmanību uzrāda tikai 4 bērni. Toties krities ir to bērnu skaits, kuri vāji spēj izpildīt vairākus rotaļu elementus vienlaicīgi, I pētījuma posma laikā savas spējas paceļot vidējā līmenī.

2.3. Pētījuma II posms

Empīriskā pētījuma II posms tika veikts tajā pašā Rīgas X pirmsskolas izglītības iestādē, laikā no 14.09.2020. līdz 13.11.2020. Pētījumā piedalījās tie paši, pētījuma I posmā atspoguļotie 14 bērni, kuri jau sākotnēji regulāri apmeklēja izglītības iestādi.

Pirms II pētījuma posma darba autore strādāja ar tiem pašiem bērniem, savā darbā akcentējot tieši bērnu uzmanības noturības sekmēšanu. Darbs notika kā muzikālajās, tā arī grupu nodarbības. Uzmanības noturības sekmēšanai tika izmantoti vairāki vingrinājumi, dažādas rotaļas.

II posmā darba autore paredzēja turpināt uzmanības noturības veicināšanu muzikālo ritma rotaļu laikā. Šim nolūkam tika izstrādāts sekojošs plāns (sk. 5. tabulu):

5. tabula. Empīriskā pētījuma II posma plāns

Laiks	Plānotā darbība	Metodes, paņēmieni	Paredzamais rezultāts
septembris	Bērnu iepazīstināšana ar jauno izvēlēto muzikālo ritma rotaļu repertuāru, un uzsākt ritma rotaļu vingrinājumus, iesaistīt tos ikdienas pedagoģiskajā procesā.	Demonstrējums, praktiskā darbība, novērojums	Tiek veidota bērnu izpratne par rotaļu izpildījumu, sekmēta bērnu emocionālā atsaucība.
oktobris	Aktīva rotaļu izmantošana pedagoģiskajā procesā, gan muzikālajās, gan grupas nodarbībās, mēneša tēmu ietvaros.	Izmēģinājuma darbs, paskaidrojumi, novērojums	Bērni aktīvi iesaistās ritma rotaļu izpildē, spēj labāk koncentrēt un noturēt uzmanību uz rotaļas elementiem
novembris	Turpināt iesaistīt ritma rotaļas pedagoģiskajā procesā, novērtēt bērnu uzmanības noturības līmeni, izdarīt secinājumus.	Praktiskā darbība, paskaidrojumi, bērnu darbības analīze.	Bērni spēj sadalīt uzmanību starp vairākiem rotaļas elementiem vienlaicīgi, veiksmīgi izpilda visus rotaļas nosacījumus.

Lai veiktu empīriskā pētījuma II posmu, darba autore atlasīja šādu muzikālo rotaļu repertuāru:

1. Rotaļa „Ritma ķēde” (Rozenberga, 2003, 14)
2. Rotaļā „Nem – dod!” (Izstrādāja darba autore)
3. Rotaļa „Atrodi īsto” (I.Nelsone, L.Rozenberga, 1996,24)
4. Rotaļa „Ritma tunelis” (Brice, 2011, 126)
5. Rotaļā „Akmentiņu rotaļa” (Brice, 2011, 110)

Rotaļu apraksti apskatāmi pielikumos nr.6. – 10. (sk. 71., 73..lpp.)

Bērnu praktiskā darbība atspoguļota pielikumos nr. 11. un 12. (sk. 74., 75. lpp.)

2.3.1. Bērnu darbības novērojums un analīze pētījuma II posmā

1. Rotaļa „Ritma ķēde” (sk. 6. pielikumu)

Mērķis: Sekmēt bērnu uzmanības koncentrēšanu, apjomu un sadalīšanu, izpildot ritma improvizāciju. Nostiprināt apgūtās ritma grupas, kā arī ritma atmiņas un metronoma izjūtu.

Šīs rotaļas izpildīšana bija samērā sarežģīta, jo prasīja no bērniem lielu gribas piepūli un uzmanības koncentrēšanu. Vispirms bija nepieciešama konkrētā brīdī piedāvātā metra izpratne.

Lai radītu bērnos izpratni par uzdevumu izpildi, kā arī veicinātu bērnu metra izjūtu, skolotāja (darba autore), kā piemēru demonstrēja tautas dziesmu pantu ritmu. Pēc tam rosināja to izspēlēt ar plaukstu piesitieniem vai citiem skanošajiem žestiem.

Piemēram, ja metrs ir 2/4, tad tautas dziesmas rindiņās tas izpaužas kā:

– maza, maza / meitenīte, vai - Vau, vau / vau, vau, vau!

ti-ti ti-ti / ti – ti ti – ti , tā tā / ti – ti tā,

tādā veidā tika sekmēta bērnu ritma izjūta, kā arī izpratne par vienas takts garumu un iespējamo saturu.

Šajā rotaļā bija nepieciešams izpildīt konkrētus uzdevumus - vispirms uztvert metru, tad improvizēt savu motīvu un visbeidzot atcerēties un izpildīt iepriekšējā bērna atveidoto motīvu, papildinot to ar savu improvizāciju. Līdz ko bērni bija uztvēruši metru un ritmu, kā arī izpratuši veicamos uzdevumus, rotaļa jau veicās daudz raitāk. Dažos bērnos, kā, piemēram, Lainē, Lāsmā un Justīnē, šī rotaļa raisīja aizrautību – tāpat emocionālo atsaucību, kas noteikti bija liels palīgs uzmanības noturēšanā un tās apjoma un sadalīšanas spēju saglabāšanā visas rotaļas garumā.

Visgrūtāk ar rotaļas uzdevumu izpildi veicās Markam, Rūdolfam, Jasmīnai un Armandam. Arī Emīlam un Jelizavetai rotaļa sākotnēji nepadevās viegli. Sākumā viņiem bija grūti koncentrēt uzmanību uz konkrēto metru, lai varētu izpildīt savu improvizāciju. Lai arī personīgā ritma improvizācija prasīja lielāku uzmanības apjomu, laika gaitā šie bērni itin veiksmīgi spēja koncentrēt uzmanību, uztverot un atkārtojot iepriekš dzirdēto ritmu. Skolotāja, nepieciešamības gadījumā, atkārtoti bērniem izskaidroja rotaļā veicamo uzdevumu izpildes gaitu. Regulāra rotaļas atkārtošana nodarbībās deva rezultātus arī šo bērnu uzmanības apjoma un sadalīšanas uzlabošanā. Lai dažādotu rotaļas izpildījumu, skolotāja bērniem ritma improvizācijai piedāvāja izmantot arī skaņu rīkus.

Rotaļas laikā bērni bija emocionāli atsaucīgi, ar prieku iesaistījās rotaļā un centās uztvert un izpildīt tajā veicamos uzdevumus.

2. Rotaļa „Nem – dod!” (sk. 7. pielikumu)

Mērķis: Sekmēt uzmanības koncentrēšanu un sadalīšanu vairāku uzdevumu vienlaicīgai veikšanai

Sākotnēji skolotāja (darba autore) izskaidroja bērniem rotaļas principu, kurā ritmiski jāveic akmentiņa nodošanu viens otram. Ar piemēru demonstrējot rotaļas gaitu, paralēli iesaistīja tajā bērnus un paskaidroja veicamo uzdevumu. Kad uzdevums tika saprasts, kā arī apgūts rotaļas vienmērīgais ritms un darbība, skolotāja paaugstināja grūtības pakāpi – nu bērniem ritmiski atkārtoto vārdu „nem – dod” vietā tika piedāvāts izmantot dzejoļa vārdus, vienlaikus izpildot ritma ostinato: Mēness naktī atstāj mājas

I I I I

Pļavā klusi pastaigājas

I I I I

Viņš līdz strautam ceļu mēro

I I I I

Zvaigznes viņu klusi vēro.

I I I I

Šī rotaļa izpildījuma ziņā nebija grūta un bērnos raisīja lielu prieku. Grūtākais šajā rotaļā bija noturēt uzmanību un turpināt nepārtraukt ritma ķēdīti. Tiklīdz kādam nojuka ritmiskā darbība, tas uzreiz bija redzams, jo pie tiem bērniem uzreiz sāka uzkrāties aizkavējušies akmentiņi. Tādā veidā bija iespēja uzskatāmi novērot, kuram bērnam veiksmīgāk izdodas koncentrēt un sadalīt uzmanību konkrētai un vairākām darbībām vienlaicīgi.

Kad tika skaitīts dzejolis ostinato izpildījumā, tas prasīja vēl lielāku bērnu uzmanības koncentrēšanu, jo šoreiz padodamā akmentiņa piesitiens bija divreiz lēnāks par dzejolī dzirdamo ritmu.

Neraugoties uz to, ka uzmanības koncentrēšana un sadalīšana šajā uzdevumā prasīja lielu piepūli, bērniem šī rotaļa šķita visvieglākā un sagādāja vislielāko jautrību. Šīs rotaļas izspēlēšanu bērni gaidīja visvairāk no visām. Šajā rotaļā veiksmīgi iesaistījās visi bērni – dažiem veicās labāk, dažiem bija nepieciešams ilgāks treniņš labu rezultātu sasniegšanai, taču emocionālā atsaucība šajā rotaļā bija augsta jau no paša tās sākuma. Darba autorei īpaši lielu gandarījumu sniedza tieši Marka aizrautīgā iesaistīšanās rotaļā un labie uzrādītie rezultāti visas tās norises laikā.

3. Rotaļa „Atrodi īsto” (sk. 8. pielikumu)

Mērķis: Attīstīt bērnu uzmanības noturību un sadalīšanu, veicināt klausīšanās prasmes un ritma izjūtu.

Šī rotaļa sākotnēji vairāk tika piedāvāta mūzikas nodarbību ietvaros, ritma zilbju apguvei. Kad bērni bija izpratuši rotaļas ideju, skolotāja (darba autore) turpināja piedāvāt šo aktivitāti arī grupas nodarbību laikā, valodas apguves paņēmienu dažādošanai.

Šajā rotaļā galvenais akcents tika likts uz ritma zīmējuma atpazīšanu un iepazīstināšanu ar vārda sastāvu, izplaukšķinot to pa zilbēm. Bērniem bija jāspēj sadalīt uzmanību ne tikai uztverot dzirdēto ritmu autores piedāvātajā sakāmvārdā, bet jāspēj pašiem izlasīt un atrast sakāmvārdam atbilstošo ritma zīmējumu.

Šīs rotaļas laikā skolotāja, tāpat kā iepriekšējās rotaļās, sākotnēji izmantoja demonstrējuma metodi un skaidrojumus, kā arī veica vairākkārtīgus vingrinājumus un to atkārtošānu.

Piem.: Dru-vā man sau-le lē-ca
 Π I / Π Π
Dru-vā sau-le no-rie-tē-jā
 Π Π / Π Π

Bērniem šī rotaļa lielas grūtības nesagādāja, tomēr bija nepieciešama noteikta uzmanības koncentrēšana un sadalīšana, lai spētu saklausīt, uztvert un atpazīt dzirdēto dzejoļa ritmu.

Šī rotaļa visgrūtāk padevās Armandam, viņam vēl ir nepieciešams turpināt trenēt un attīstīt ritma izjūtu. Katrā ziņā sākotnēji zēns bija ieinteresēts rotaļas norisē, tomēr viņa ieinteresētība un uzmanības noturība sāka zust līdz viņš sastapās ar pirmajām neveiksmēm sadzirdētā ritma atpazīšanā. Pēc regulāras rotaļas atkārtošānas ikdienas pedagoģiskajā

procesā, bērni jau diezgan ātri spēja uztvert tekstā saklausīto ritmu un veiksmīgi spēja atpazīt tā ritmisko zīmējumu. Arī Jasmīnai un Markam, kuriem citās rotaļās iepriekš bija samērā zemi panākumi, izdevās uztvert un atpazīt teksta ritmu.

4. Rotaļa „Ritma tunelis” (sk. 9. pielikumu)

Mērķis: Sekmēt uzmanības apjomu un sadalīšanu, kā arī noturību visas rotaļas laikā. Pilnveidot prasmi nepārtraukt un noturēt iesākto kustību ritmu, nenovēršoties uz blakus kairinātājiem.

Šo ritma rotaļu skolotāja (darba autore) bērniem piedāvāja izspēlēt brīvajos brīžos, lai nepiespiestā veida veicinātu viņu uzmanības noturības trenēšanu. Lai rotaļa bērniem būtu vieglāk uztverama un izpildāma, skolotāja izmantoja demonstrējuma metodi, iesaistot tajā bērnus. Tika izmēģinātas kustības gan ar vienu grupas daļu, gan ar otru. Sākotnēji skolotāja izmēģināja plaukstu piesitienus ar 1.,3.,5. pāri un pārējie bērni vārtos mierīgi stāvēja. Pa to laiku brīvie bērni centās aptvert spēles nosacījumus un izmēģināt tos, virzoties cauri šobrīd vēl lēnajam ritma tunelim. To pašu vingrinājumu skolotāja atkārtoja ar 2.,4., un 6. pāri, kamēr iepriekšējie mierīgi stāvēja..

Kad rotaļas elementi bija apgūti, skolotāja iesaistīja visus pārus - 1.,3.,5. pāris uzsāka ritma tuneli ar plaukstu piesitienu priekšā, bet 2.,4., un 6., pāris ar plaukstu piesitieniem aiz muguras, un nu bērniem bija jācenšas noturēt uzmanību, koncentrējot to uz sava pāra plaukstu piesitienu ritma. Uzmanība šajā spēlē tika trenēta ne tikai ritma tuneļa pāriem, bet arī tiem bērniem, kuri devās cauri šim tunelim. Viņiem bija ne tikai jāuztver ritms, bet arī jāspēj virzīties cauri tunelim tā, lai nesaskartos ar bērnu piesistajām plaukstām. Tas nebūt sākotnēji neizdevās viegli, arī tiem bērniem kā, piemēram, Lainei, Lāsmāi, Anastasijai u.c., kuri citās piedāvātajās rotaļās uzrādīja labus rezultātus. Tomēr, regulāri atkārtojot rotaļu, tā bērniem izdevās ļoti labi un sagādāja daudz prieka un pozitīvu emociju. Pēc vairākkārtīgiem mēģinājumiem rotaļu veiksmīgi apguva un tajā ar prieku iesaistījās arī tādi bērni kā Marks, Jelizaveta un Jasmīna, kuriem iepriekš bija novērojamas kautrīguma un bīkluma iezīmes. Varēja arī novērot to, ka bērniem ar vien labāk izdodas noturēt uzmanības apjomu un sadalīt to starp vairākām darbībām vienlaicīgi.

5. Akmentiņu rotaļa (sk. 10. pielikumu)

Mērķis: Sekmēt bērnu uzmanības koncentrēšanu un noturību, prasmi noteiktā laikā izpildīt atbilstošas ritmiskās darbības.

Šo rotaļu skolotāja (darba autore) piedāvāja mūzikas nodarbību ietvaros, vai kā vienu no rīta aplū elementiem. Bērniem tika piedāvāts elementārs 4/4 metrs, kura ietvaros

bija nepieciešams izdomāt savu skanošo žestu elementu izpildījumu. Oriģināli šī rotaļa tiek piedāvāta izspēlei ar akmens olīšiem un kāju piesitieniem, tomēr skolotāja to papildina arī ar citu skanošo žestu elementiem un skaņu rīkiem, tādā veidā rotaļas izpildījuma dažādību un modinot bērnu interesi un uzmanības piesaisti.

Izspēlējot šo rotaļu, skolotāja visbiežāk rosināja bērnus veidot nelielas grupiņas pa 4 – 5 bērniem, rezultātā tās bija 3 grupiņas. Bērniem nebija grūti uztvert rotaļas noteikumus, jo 4/4 metrs un ¼ daļai atbilstošā konkrētā ritmiskā kustība vai žests, bija viegli uztverama un izpildāma. Bērniem atlika vien sajust taktsmēru, skaitīt līdzī un attiecīgajā brīdī sakoncentrēt uzmanību uz noteikto, pašu izdomāto žestu. Tomēr sarežģītības pakāpe auga tajā brīdī, kad visām grupām šie motīvi bija jāizpilda kopā - vienlaicīgi. Šeit bija nepieciešams koncentrēt uzmanību ne tikai uz savu kustību vai žestu, bet arī noturēt to, nenovēršoties uz citu bērnu veiktajiem rotaļas elementiem. Šo rotaļu bērniem bija nepieciešams izskaidrot, kā arī vairākkārtīgi izpildīt šos vingrinājumus atsevišķi un kopā, kā arī atkārtot tos dažādās kombinācijās.

Vislielāko prieku bērniem sagādāja tas brīdis, kad akmentiņi vai skanošie žesti tika aizstāti ar skaņu rīkiem. Šāda skaņu rīku izmantošana rotaļā, veicināja bērnu uzmanības apjoma sekmēšanu, jo bija nepieciešams izsekot līdzī un izpildīt vairākas darbības vienlaicīgi.

Kopumā šīs rotaļas izspēlēšanas laikā, bērni izrādīja emocionālu atsaucību - bija ieinteresēti un piesaistīti veicamajai darbībai. Šī rotaļa sniedza ļoti lielu un bagātu darbošanās dažādību, lai pat tāda zēna, kā, piemēram, Emīla nepastāvīgā uzmanība tiktu piesaistīta un noturēta pēc iespējas ilgāk.

2.3.2. Pētījuma II posmā iegūto datu apstrāde

Turpinājumā darba autore veic bērnu uzmanības noturības izvērtējumu, pēc II pētījuma posmā piedāvāto ritma rotaļu novērojuma. Šī pētījuma posma rezultāti tiek analizēti pēc iepriekš izvirzītajiem kritērijiem, kuri apkopoti un apskatāmi 6. tabulā (sk. 6. tabulu).

6.tabula. Bērnu uzmanības noturības izvērtējums pēc II pētījuma posma

Bērnu vārdi	Kritēriji					Kopējais punktu skaits	Līmenis
	Emocionālā atsaucība	Apjoms	Koncentrēšana	Noturība	Sadališana		
	Ritma rotaļas: 1. 2. 3. 4. 5.	Ritma rotaļas: 1. 2. 3. 4. 5.	Ritma rotaļas: 1. 2. 3. 4. 5.	Ritma rotaļas: 1. 2. 3. 4. 5.	Ritma rotaļas: 1. 2. 3. 4. 5.		
Armands	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	2 3 3 3 3 (2,8 vidēji)	3 3 2 3 3 (2,8 vidēji)	2 3 3 3 3 (2,8 vidēji)	2 3 2 3 2 (2,4 vidēji)	13,8 punkti	Augsts
Rūdolf	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	2 3 3 3 3 (2,8 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	14,8 punkti	Augsts
Lāsma	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	15 punkti	Augsts
Kristaps	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 2 (2,8 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	2 3 3 3 2 (2,6 vidēji)	14,4 punkti	Augsts
Laine	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	15 punkti	Augsts
Justīne	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	2 3 3 3 2 (2,6 vidēji)	14,6 punkti	Augsts

Jasmīna	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	1 2 2 2 1 (1,6 vidēji)	2 3 2 3 2 (2,4 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	1 3 2 2 1 (1,8 vidēji)	11,8 punkti	Vidējs
Marks	2 3 3 3 2 (2,6 vidēji)	1 3 2 3 1 (2 vidēji)	1 3 2 3 2 (2,2 vidēji)	1 3 2 3 2 (2,2 vidēji)	1 3 2 2 2 (2 vidēji)	11 punkti	Vidējs
Renārs	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	2 3 3 3 3 (2,8 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	2 3 3 3 2 (2,6 vidēji)	14,4 punkti	Augsts
Tamerlāns	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	2 3 3 3 2 (2,6 vidēji)	2 3 3 3 2 (2,6 vidēji)	2 3 3 3 2 (2,6 vidēji)	2 3 3 3 2 (2,6 vidēji)	13,4 punkti	Augsts
Emīls	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	2 3 3 3 2 (2,6 vidēji)	1 3 3 3 2 (2,4 vidēji)	2 3 2 3 2 (2,4 vidēji)	1 3 2 3 1 (2 vidēji)	12,4 punkti	Vidējs
Jelizaveta	2 3 2 3 2 (2,4 vidēji)	2 3 3 3 2 (2,6 vidēji)	2 3 3 3 2 (2,6 vidēji)	2 3 3 3 3 (2,8 vidēji)	1 3 2 3 1 (2 vidēji)	12,4 punkti	Vidējs
Dmitrijs	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	2 3 3 3 2 (2,6 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	2 3 3 3 3 (2,8 vidēji)	2 3 3 3 2 (2,6 vidēji)	14 punkti	Augsts
Anastasija	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	3 3 3 3 3 (3 vidēji)	15 punkti	Augsts

Izanalizējot 6. tabulā atspoguļotos II pētījuma rezultātus (sk. 6. tabulu) un izvērtējot kritēriju rādītājos iegūto punktu skaitu, darba autore secina, ka kopējais bērnu uzmanības noturības līmenis, ir audzis. Tabulā vērojams, ka pēc II pētījuma posma, augstu uzmanības noturības līmeni uzrāda nu jau 10 no 14 pētāmās grupas bērniem. Iepriekš vidēju līmeni uzrādījušo bērnu skaits ir krietni mazinājies – tagad šādu līmeni uzrāda tikai 4 bērni (iepriekš 7). Turklāt zemu uzmanības noturības līmeni pēc izvirzītajiem kritērijiem, aktīvi iesaistot ritma rotaļas ikdienas mācību procesā, nav uzrādījis neviens bērns.

Lai uzskatāmi atspoguļotu visa pētījuma laikā iegūto katra bērna punktu un līmeņu rezultātus, darba autore izveidoja diagrammu, kurā tiek salīdzināti pētījuma sākumā, kā arī pētījuma I un II posmā iegūtie dati (sk. 5.attēlu, 55. lpp).

Aplūkojot 5. attēlu ir uzskatāmi redzams, kāds ir bijis katra bērna sākotnējais uzmanības noturības līmenis un kā tas ir audzis pētījuma turpinājumā - gan I, gan II posmā.

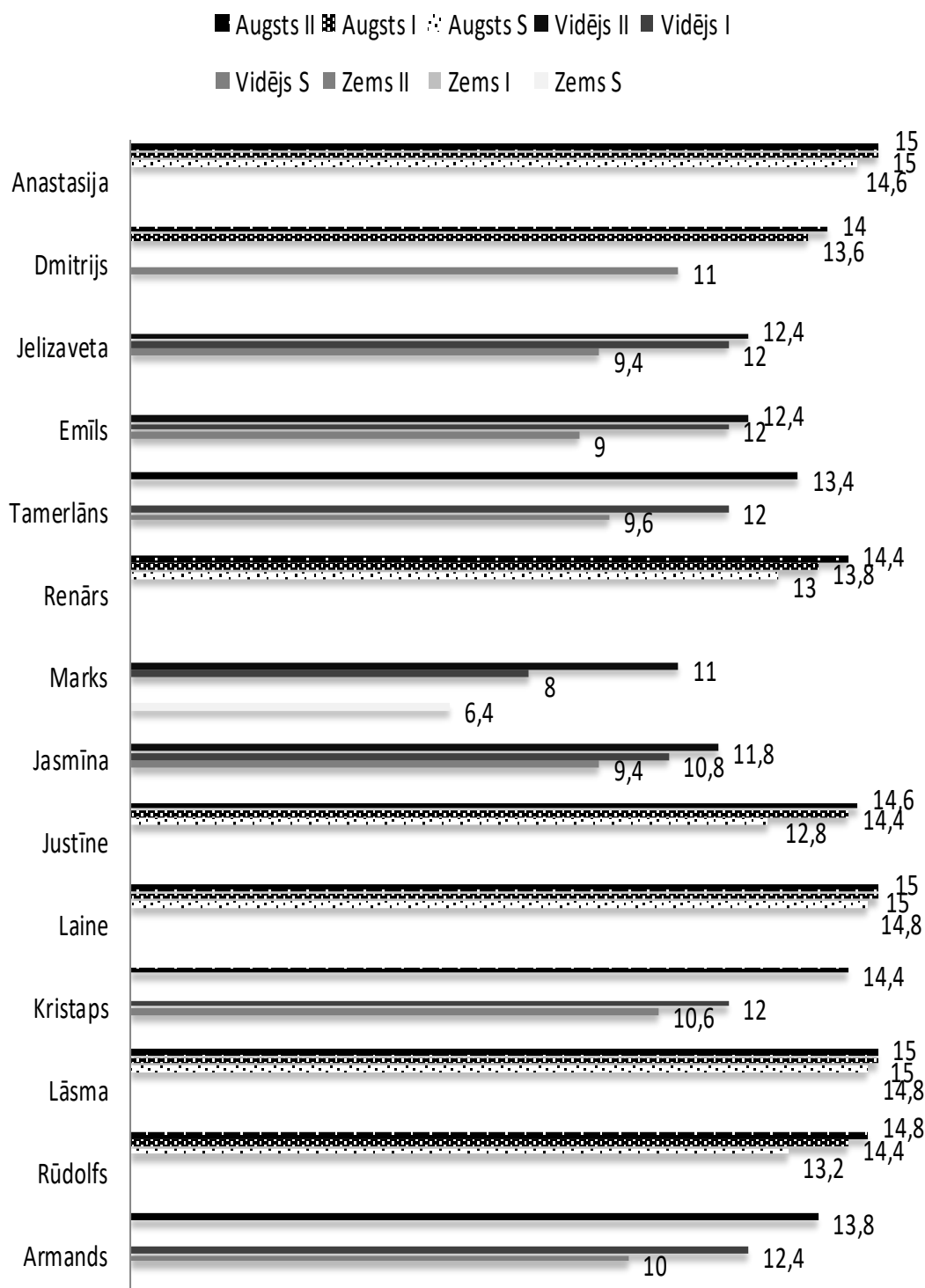
Vislielākais iegūto punktu lēciens visa pētījuma laikā novērojams Markam - zēns pētījuma sākumā ir guvis 6,4, I posmā 8, bet II posmā jau 11 no 15 iespējamajiem punktiem visos no izvirzītajiem kritērijiem, tādā veidā izmanot savu uzmanības noturības vērtējuma pozīciju no zema uz vidēju līmeni.

Labu iegūto rezultātu pieaugumu visa pētījuma laikā uzrādījuši arī tādi bērni kā Jelizaveta (pētījuma sākumā 9,4; I posmā 12 un II posmā 12,4 punkti), Emīls (pētījuma sākumā 9; I posmā 12 un II posmā 12,4 punkti), Tamerlāns (pētījuma sākumā 9,6; I posmā 12 un II posmā 13,4 punkti), Jasmīna (pētījuma sākumā 9,4; I posmā 10,8 un II posmā 11,8 punkti), Kristaps (pētījuma sākumā 10,6; I posmā 12 un II posmā 14,4 punkti) un Armands (pētījuma sākumā 10; I posmā 12,4 un II posmā 13,8 punkti).

Turpinājumā darba autore apkopo bērnu iegūtos rezultātus katrā no uzmanības noturības noteikšanai izvirzītajiem kritērijiem visa pētījuma laikā (sk. 6. attēlu, 56.lpp).

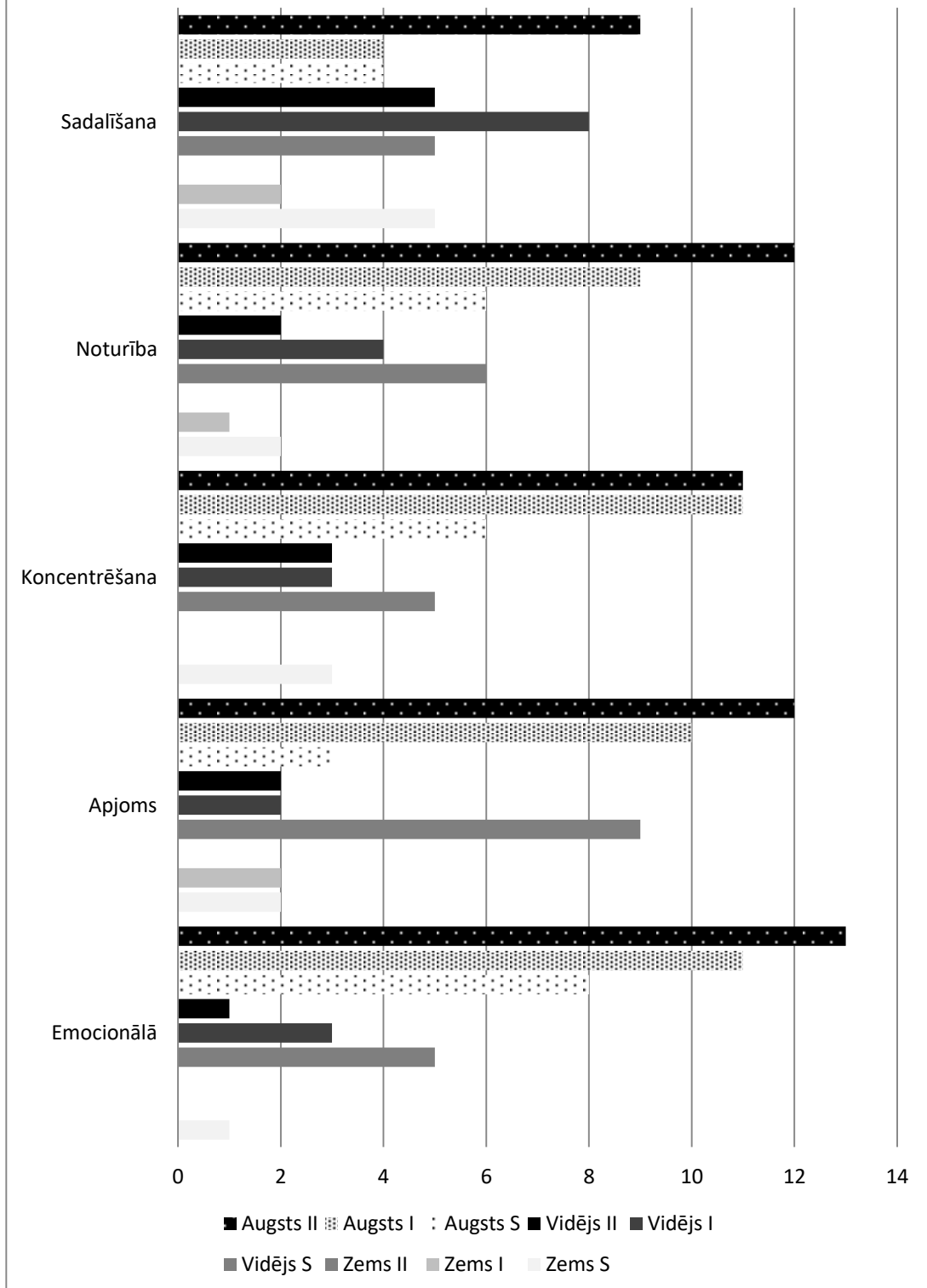
Attēlā redzami katra kritērija rādījumi kopumā - pētījuma sākumā, I un II posmā. Tajā var novērot, ka visu 5 kritēriju rādītāji no zemiem ir mainījušies uz vidējiem, savukārt vidējais līmenis mainījies uz augstu.

Katra bērna uzmanības noturības līmenis pēc II pētījuma posma



5. attēls. Bērnu uzmanības noturības līmeņi pēc II pētījuma posma

Līmeņu izvērtējums pēc kritērijiem II posma beigās

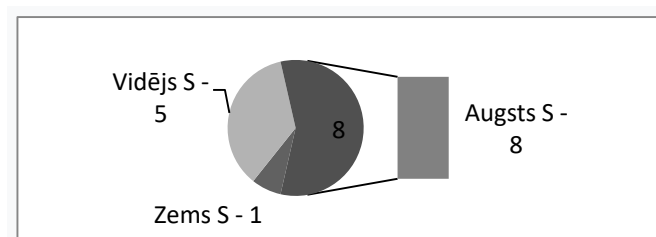


6. attēls. Līmeņu izvērtējums pēc izvirzītajiem kritērijiem II pētījuma posmā

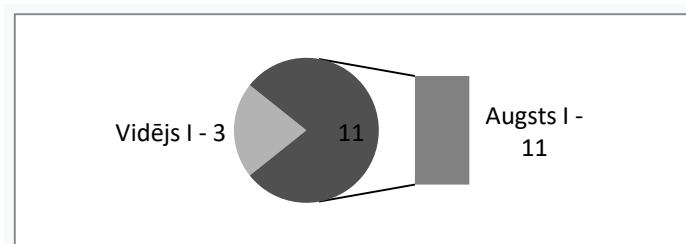
2.4. Kritēriju rādītāji visa pētījuma laikā

Lai būtu iespējams precīzāk noteikt un izvērtēt bērnu iegūtos līmeņus un rezultātus visa pētījuma laikā, darba autore izveidoja vēl uzskatāmākas diagrammas katrai no izvirzīto kritēriju grupām (sk. 7. - 21. attēlu).

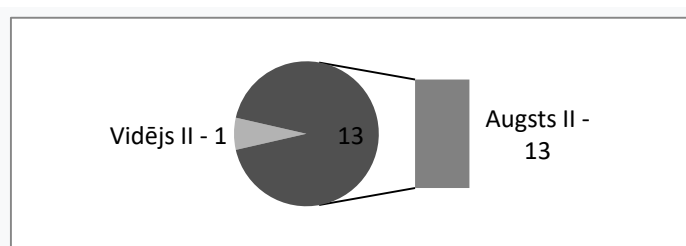
Emocionālās atsaucības rādītāji atspoguļo: pētījuma sākumā (sk. 7. attēlu) zems līmenis bijis 1, bet augsts 8 bērniem, pēc pētījuma I posma (sk. 8. attēlu) vidēju līmeni uzrādījuši 3, bet augstu - 11 bērni. Toties pēc II posma (sk. 9. attēlu) emocionālās atsaucības rādītāji sasnieguši šādus rādītājus – 1 bērns uzrādījis vidēju, bet 13 augstu līmeni.



7. attēls. *Emocionālās atsaucības rādītāji pētījuma sākumā*



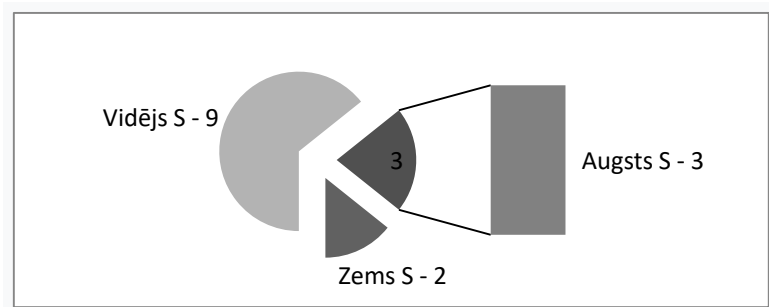
8. attēls. *Emocionālās atsaucības rādītāji pēc I pētījuma posma*



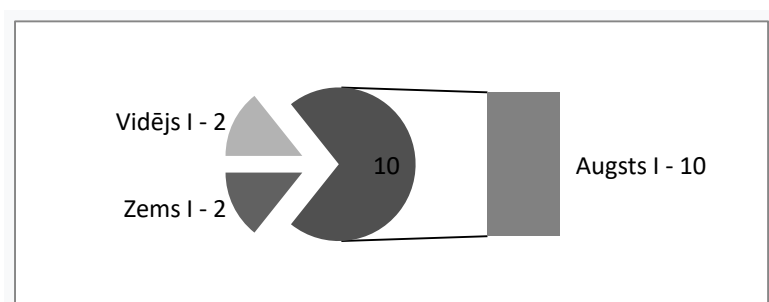
9. attēls. *Emocionālās atsaucības rādītāji pēc II pētījuma posma*

Emocionālās atsaucības kritērijs jau sākotnēji atspoguļo visaugstākos pozitīvos rādītājus, arī attēlos uzskatāmi redzams (sk. 7.,8.,9. attēlu), ka bērnu skaits šajā kritērijā turpinājies pieaugt. Arī nodarbībās tika novērots, ka bērni emocionāli ļoti atsaucās piedāvātajām rotaļām un neviens pret tām nebija vienaldzīgs, vienīgi viens bērns - Marks, reizēm mēdza novērsties, ja kaut kas neizdevās kā iecerēts. Pārējie bērni, vairākkārtīgi rotaļu izspēlējot, jau bija apguvuši rotaļas norises principus un ar prieku tajā iesaistījās.

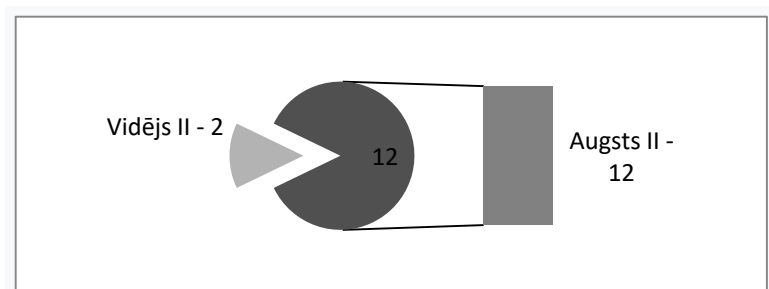
Savukārt **uzmanības apjoma rādītāji** pētījuma sākumā (sk. 10. attēlu) ir: 2 bērni uzrādījuši zemu, bet 3 augstu līmeni. Pēc I pētījuma posma (sk. 11. attēlu) vidēja līmeņa rādītāji no 9 samazinājušies līdz 2, tādejādi augstu uzmanības līmeni uzrāda jau 10 bērni. II pētījuma posma rezultāti (sk. 12. attēlu) parāda, ka arī bērnu uzmanības apjoms ir krietni uzlabojies – vidēju līmeni uzrāda vairs tikai 2, bet augstu 12 no 14 bērniem.



10. attēls. Uzmanības apjoma rādītāji pētījuma sākumā



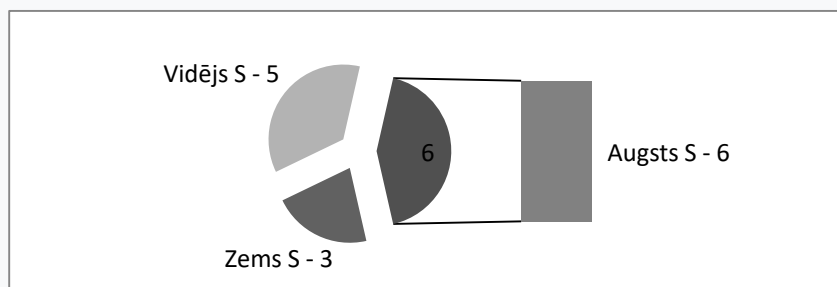
11. attēls. Uzmanības apjoma rādītāji pēc I pētījuma posma



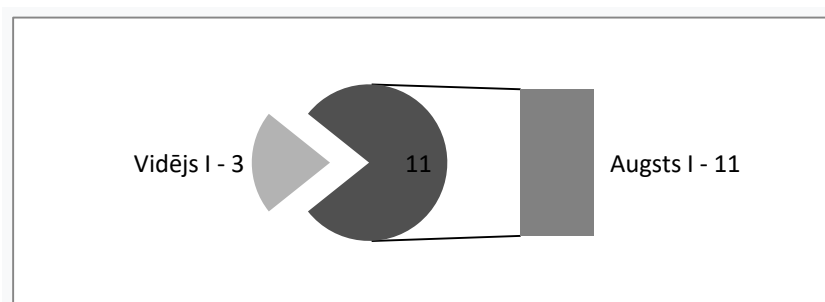
12. attēls. Uzmanības apjoma rādītāji pēc II pētījuma posma

Attēlos redzams (sk. 10.,11.,12. attēlu), ka bērnu uzmanības apjoms ir ievērojami audzis. Regulāru muzikālo ritma rotaļu izspēlēšanas rezultātā, bērni jau ir izpratuši rotaļas noteikumus un labāk spēj atcerēties tās veikšanai nepieciešamos elementus. Bērni spēj nojaust, kāda būs darbību secība - kas aiz kā sekos, un pacietīgi gaida, jau laicīgi koncentrējot uzmanību topošajai veicamajai darbībai.

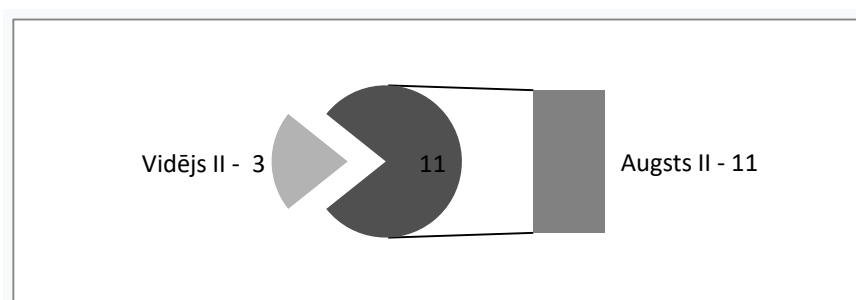
Tālāk seko **uzmanības koncentrēšanas rādītāji**, kuros pētījuma sākumā (sk. 13. attēlu) zemu līmeni uzrāda 3, bet augstu - 6 bērni. Pētījuma I posmā (sk. 14. attēlu) zemu līmeni neuzrāda neviens, bet vidēju līmeni uzrāda 3 un augstu - 11 pētāmās grupas bērni. Pēc pētījuma II posma (sk. 15. attēlu) uzmanības koncentrēšanas līmenis ir palicis nemainīgi stabils – 3 bērni ar vidēju un 11 ar augstu līmeņu rādītājiem.



13. attēls. *Uzmanības koncentrēšanas rādītāji pētījuma sākumā*



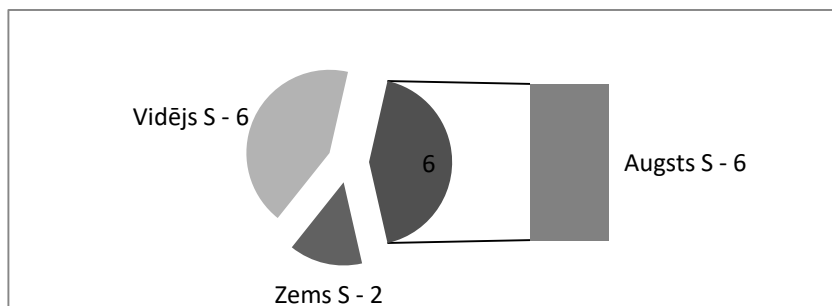
14. attēls. *Uzmanības koncentrēšanas rādītāji pēc I pētījuma posma*



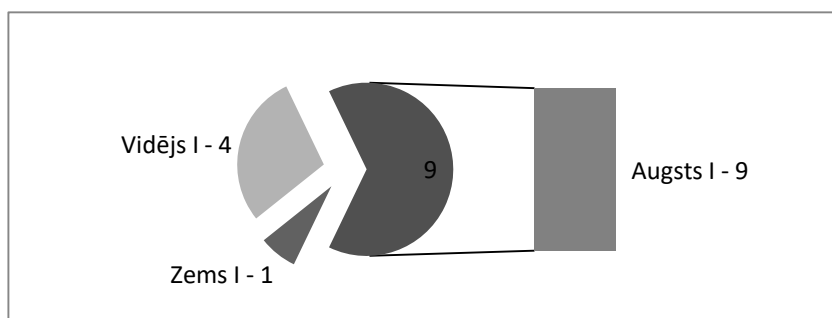
15. attēls. *Uzmanības koncentrēšanas rādītāji pēc II pētījuma posma*

Regulāri izspēlējot ritma rotaļas un apgūstot tajās izpildāmos elementus, bērni arvien labāk spēj koncentrēt uzmanību gaidāmajai veicamajai darbībai, spēj nepieciešamajā laikā atbilstoši reaģēt un izpildīt rotaļā paredzētās kustības. Praktiski darbojoties, bērni arvien labāk spēj sakoncentrēt uzmanību uz dzirdēto ritmu un jau krietni veiksmīgāk atpazīst dzirdētā ritma zīmējumu.

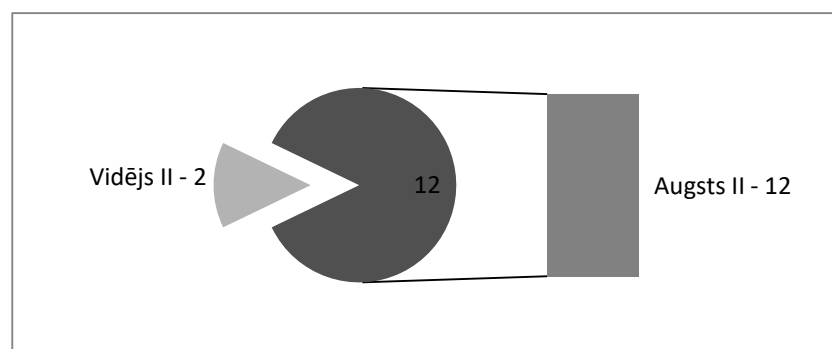
Uzmanības noturēšanas rādītāji parāda, ka pētījuma sākumā (sk. 16. attēlu) zemu līmeni sasnieguši 2, bet augstu - 6 bērni. Pētījuma I posms (sk. 17. attēlu) parāda, ka zems līmenis ir tikai vienam, bet augsts jau 9 bērniem. Savukārt II posmā (sk. 18. attēlu) bērnu uzmanības noturēšanas rādītāji auguši līdz 2 bērniem ar vidēju, bet 12 ar augstu līmeni.



16.attēls. Uzmanības noturēšanas rādītāji pētījuma sākumā



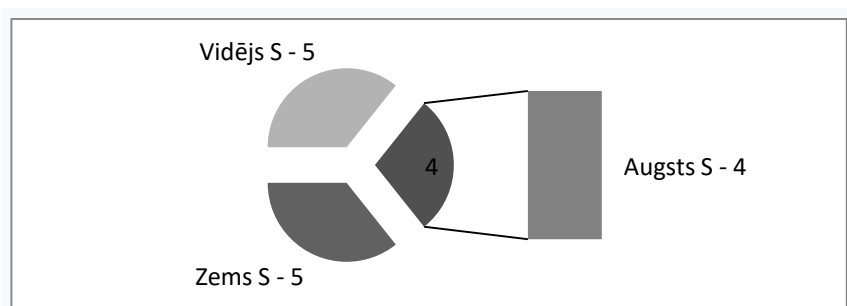
17. attēls. Uzmanības noturēšanas rādītāji pēc I pētījuma posma



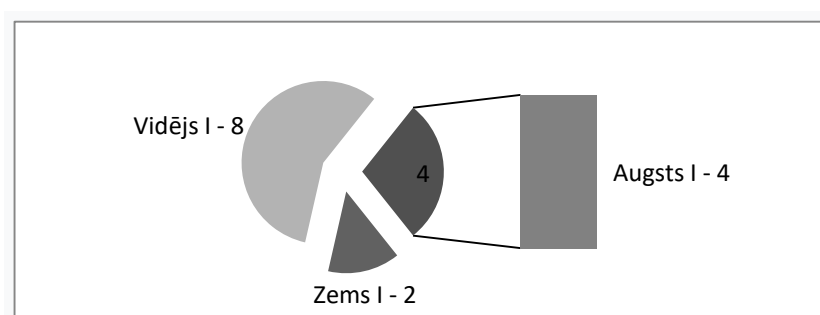
18. attēls. Uzmanības noturēšanas rādītāji pēc II pētījuma posma

Arī uzmanības noturības kritērijs konkrētām darbībām visas rotaļas laika, pielietojot muzikālās ritma rotaļas, ir manāmi audzis. Bērni nezaudē interesi līdz rotaļas beigām, jo katru reizi rotaļas laikā var kaut kas mainīties – būt citādāks, nekā iepriekš un tas dod iespēju koncentrēties uz gaidāmo darbību, iespēju nepazaudēt interesi.

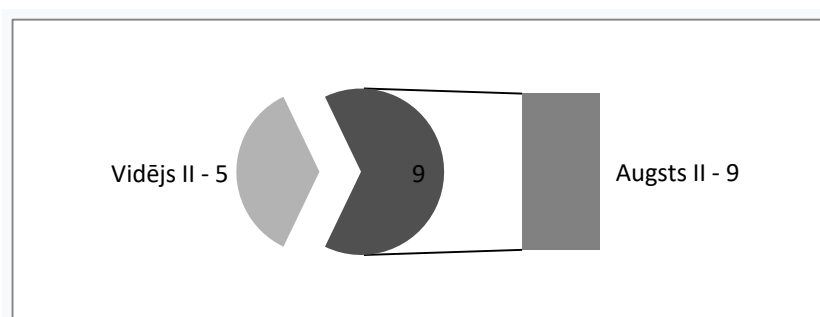
Uzmanības sadalīšanas rādītāji pētījuma sākumā (sk. 19. attēlu) atspoguļo - 5 bērni uzrādījuši zemu, bet 4 augstu līmeni. Pētījuma I posms (sk. 20. attēlu) parāda, ka vidējais uzmanības sadalīšanas līmenis ir palielinājies no 5 līdz 8 bērniem, līdz ar to zemu līmeni šajā posmā uzrāda vairs tikai 2 bērni. Savukārt pētījuma II posma beigās (sk. 21. attēlu) rādītāji ir auguši - vidēji līmeni ir sasnieguši 5, bet augstu 9 no 14 pētāmās grupas bērniem.



19. attēls. Uzmanības sadalīšanas rādītāji pētījuma sākumā



20. attēls. Uzmanības sadalīšanas rādītāji pēc I pētījuma posma



21. attēls. Uzmanības sadalīšanas rādītāji pēc II pētījuma posma

Uzmanības sadalīšana, jau no paša sākuma ir bijis viens no grūtākajiem kritērijiem, kurš prasa no bērniem lielu garīgo piepūli - šeit bija nepieciešams sadalīt uzmanību starp vairākām vienlaicīgi veicamām darbībām. Kaut sākotnēji tas neveicās viegli, tomēr pētījuma laikā bērni uzrādīja labus rezultātus un II pētījuma norises laikā uzmanības sadalīšana bērniem veicās ievērojami labāk. Varēja novērot, ka regulāra muzikālo ritma rotaļu pielietošana ievērojami uzlabo bērnu simultānās spējas.

Secinājumi

Bakalaura darbā tika izmantota teorētiskā metode, kas darba autorei deva iespēju izzināt un izprast konkrētajam bērnu vecumposmam raksturīgās likumsakarības. Tas palīdzēja dziļāk iepazīties ar tādu kognitīvo procesu kā uztveres, domāšanas un atmiņas darbības norisēm, kā arī ļāva saprast, kā strādā bērna uzmanība un kādas ir bērnu uzmanības īpašības.

1. Vidējā pirmsskolas vecumposmā attīstās bērna intelekts un loģiskā domāšana. Šis ir arī lomus, konstruktīvu, kā arī radošo rotaļu posms, kurā attīstās bērna jaunrade. Šajā vecumposmā attīstās arī bērna priekšstati par sevi un tie vēl ir nekritiski pozitīvi, tāpēc šajā posmā ir sevišķi svarīgi sekmēt bērna pašapziņu un viņa iniciatīvas veidošanos.

2. Uzmanība tiek uzskatīta par visu psihisko procesu pamatu, jo tā ļauj visskaidrāk darboties uztverei un atlasa vissvarīgāko informāciju. Ļoti būtiski ir bērnam modināt interesi par pašu darbības procesu vai konkrētu objektu, jo uzmanībai ir raksturīgi pievērsties tikai spilgtākajiem objektiem un bērna koncentrēšanās uz tiem saglabājas tik ilgi, kamēr ir interese.

3. Lai sekmētu uzmanības noturību ir nepieciešams rūpēties par bērnu interešu, gribas un pašregulācijas spēju veidošanu. Tomēr svarīgi ir ņemt vērā faktu, ka uzmanības noturība ir atkarīga arī no katra bērna individuālajām centrālās nervu sistēmas darbības īpatnībām, kā arī no viņa tā brīža fiziskā un emocionālā stāvokļa. Tādēļ ir nepieciešams nodrošināt bērnam aktīvas, viņa interesēm atbilstošas darbības, kā arī radīt bērnam pozitīvu pārdzīvojumu, lai izraisītu un uzturētu aktīvu viņa uzmanību.

4. Ritma rotaļas ir radīšanas māksla gan reālajā, gan garīgajā pasaulē. Ritma rotaļas ar savu daudzveidību spēj aizraut bērnus un apmierina viņu vajadzības. Tās veicina bērna radošumu un sniedz patiesu darbošanās prieku.

5. Ritma rotaļas pilnveido bērna psihiskos procesus, attīsta kustību koordināciju un sekmē emocionālo attīstību. Ritma rotaļas veicina arī bērna pašregulāciju un sekmē ieinteresētību pašā darbības procesā, tādā veidā nodrošinot bērna pēctišās uzmanības veidošanos un uzmanības noturības veicināšanu.

6. Pedagoģiskais novērojums deva iespēju novērtēt gan bērnu sākotnējo uzmanības noturību, gan tās izmaiņas I un II pētījuma posmā. Novērojums un novērtējums notika pēc empiriskajā pētījumā izvirzītajiem pieciem kritērijiem: emocionālā atsaucība, apjoms,

koncentrēšana, noturība un sadalīšana. Tie palīdzēja novērtēt kopējās uzmanības noturības līmeņa izmaiņas, pielietojot ritma rotaļas pedagoģiskajā procesā.

7. Datu apstrādes metode ļāva apkopot un apstrādāt pētījuma rezultātā iegūtos bērnu darbības analīzes rādītājus, pēc kuriem darba autore spēja konstatēt katra bērna kopējos uzmanības noturības līmeņus un uzskatāmi atspoguļot tos diagrammās.

8. Empīriskā pētījuma laikā, tika iegūti sekojoši rezultāti: pētījuma sākumā augstu uzmanības līmeni uzrādīja 6, vidēju 7, bet zemu - 1 bērns. Pētījuma I posms uzrādīja, ka zems kopējais uzmanības noturības līmenis nav novērojams nevienam bērnam, toties vidēju līmeni sasnieguši 7, kā arī augstu - 7 bērni. Pēc pētījuma II posma vērojams, ka 10 bērni sasnieguši augstu un 4 vidēju uzmanības noturības līmeni.

9. Pētījuma rezultāti ļauj konstatēt, ka muzikālā ritma rotaļa labvēlīgi ietekmē bērnu emocionālo atsaucību un vēlmi iesaistīties rotaļnodarbībās. Šis uzmanības noturības kritērijs uzrāda vienu no visaugstākajiem iegūtajiem rezultātiem, kas liecina par augstu bērnu sākotnējās – emocionālās uzmanības piesaisti muzikālajai ritma rotaļai.

10. Pētījuma rezultāti parādīja, ka muzikālā ritma rotaļas pedagoģiskajā procesā, pakāpeniski tiek sekmēta bērnu uzmanības noturība. Emocionālās uzmanības piesaistes rezultātā, caur bērnam interesantu un aizraujošu darbību, tiek sekmēta bērna tīšā uzmanība un veicināta pēctīšās- nepiespiestās uzmanības veidošanās.

Tātad veiktā pētījuma rezultāti un izdarītie secinājumi liecina, ka bērnu kopējais uzmanības noturības līmenis ir uzskatāmi pieaudzis un izvirzītā hipotēze par to, ka vidējā pirmsskolas vecumposma bērnu uzmanība būs noturīgāka, ja pedagoģiskajā procesā tiks pielietotas muzikālās ritma rotaļas, ir apstiprinājusies.

Ieteikumi skolotājiem

1. Tā kā uzmanība tiek uzskatīta par visu psihisko procesu pamatu, svarīgi ir palīdzēt bērnam viņa jau esošo emocionālo uzmanību pārvērst apzinātā - patvaļīgā uzmanībā, ar kuras palīdzību bērns varēs ilgstošāk noturēt uzmanību konkrētai darbībai.

2. Lai bērns varētu atlasīt un uztvert svarīgāko informāciju uzmanību ir nepieciešams trenēt, un tas ir izdarāms, strādājot ar tādām uzmanības kvalitātēm kā apjoms, koncentrēšana un sadalīšana.

3. Ikdienas pedagoģiskajā procesā ir svarīgi atrast laiku, lai novērotu bērnus, izzinātu viņu individuālās vajadzības, tas palīdzēs piemeklēt un izvēlēties viņu attīstībai piemērotas, kā arī izaugsmi veicinošas aktivitātes, lai varētu pilnveidot un sekmēt bērna daudzpusīgu attīstību.

4. Muzikālās ritma rotaļas iespējams izmantot, lai modinātu bērnu interesi - parādot, cik bagāti un neizsmeļami ir to izpildījuma veidi. Var piedāvāt bērniem pašiem izdomāt iespējamus rotaļu variantus – tas sekmēs ne tikai uzmanības noturību rotaļas laikā, bet arī pilnveidos bērnu domāšanas prasmes, iztēli, kā arī jaunradi un kreativitāti.

5. Nozīmīgi ir ļaut bērniem izpausties - pašiem aktīvi iesaistīties rotaļas procesā, uzņemties atbildību par viņiem uzticēto rotaļas fragmentu vai lomu, kā arī par viņu pašu izvēlēto darbību, tas modinās bērnu pašpārliecinātību un pārliecību par savām spējām.

6. Ir būtiski parādīt bērniem, ka katru reizi nedaudz paceļot grūtības līmeni, uzdevums kļūst arvien interesantāks – tas ir pozitīvs treniņš, kas motivē bērnu tiekties pēc arvien jauniem pārbaudībumiem. Tas stiprina bērna koncentrēšanās prasmi veicamajiem uzdevumiem un sekmē uzmanības noturības ilgumu rotaļas laikā. Izvēloties uzdevumus, ir svarīgi ņemt vērā bērna attīstības līmeni.

7. Skolotājam būtu svarīgi uzdrošināties un savās grupu nodarbībās izmantot ne tikai muzikālo ritma rotaļu sniegtās iespējas, bet arī mūziku kā tādu – gan klausīšanos, gan dziedāšanu u.c. Iekļaujot muzikālās aktivitātes dažādos dienas rita momentos, iespējams palīdzēt bērnam atraisīties, iejusties, nekautrēties – iedrošināt bērnu justies brīvi. Mūzikas sniegtās iespējas lieliski papildinās ikdienas mācību procesu un piepildīs to ar noskaņu un emocijām, kas arī ir viena no galvenajām bērnu uzmanības noturības sekmēšanas pamatsastāvdaļām.

Izmantotā literatūra

1. Albrehta, D. (1998). *Pētīšanas metodes pedagoģijā*. Rīga: SIA "Mācību grāmata".
2. Armstrong, T. (1999). *ADD/ADHD Alternatives in the Classroom*.
3. Autoru kolektīvs. (2000). *Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca*. Rīga: Zvaigzne ABC.
4. Autoru kolektīvs. (2011). *Psiholoģija vidusskolai*. Rīga: Zvaigzne ABC.
5. Batņa, V. (2007). *Rosinot bērna iekšējo pasauli*. Rīga: Izdevniecība Raka.
6. Bičuka, M., Grasmāne, S., Pāgraba, N., (2003). *Muzikālā audzināšana pirmskolā*. Rīga: Izdevniecība Raka.
7. Birzkops, J.I. (2008). *Muzicēšana – labākā intelektuālo spēju attīstītāja*. Rīga: Zvaigzne ABC.
8. Brice, B. (2010). *Rotaļas ar ritmiem*. Rīga: Pirmsskolas mūzikas izglītības asociācija.
9. Brice, B. (2011). *Mana grāmatiņa. Mūzika.Nošu pielikums*. Rīga: Izdevniecība RaKa.
10. Brice, B. (2011). *Skaņu pasakas un ritma rotaļas*. Rīga: Zvaigzne ABC.
11. Brice, B. (2013). *Viss sākas ar rotaļu*. Rīga: Izdevniecība RaKa.
12. Charles, M., Bellinson, J. (2019). *The Importance of Play in Early Childhood Education*. New York: Routledge, xv.
13. Damme, I. (2001). *Mūzikas valodas apguve solfedžo*. Rīga: Musica Baltica.
14. Dzintare, D., Boša, R. (1997). *Rotaļspēles*. Rīga: Mācību apgāds NT.
15. Dzintere, D., Stangaine, I. (2007). *Rotaļa – bērna dzīvesveids*. Rīga: Izdevniecība RaKa.
16. Eidiņš, A. (1974). *Muzikālās audzināšanas metodika*. Rīga: Zvaigzne ABC.
17. Fišers, R. (2005). *Mācīsim bērniem domāt*. Rīga: Izdevniecība RAKA.
18. Freiberga, I., Priede, L. (2007). *Bērns mācās izzināt pasauli*. Rīga: Izglītības soļi.
19. Golubina, V. (2007). *Pirmsskolas pedagoga rokasgrāmata*. Rīga: Izglītības soļi.
20. Helminga, H. (2006). *Montesori pedagoģija*. Rīga: Jumava.
21. Jurgena, I. (2001). *Vispārīgā pedagoģija*. Rīga: Izglītības soļi.
22. Karlgrēns, F. (2008). *Valdorfa pedagoģija*. Rīga: Jumava.
23. Key, J. (2001). *Good practice in childcare*. London: Continuum
24. Kreišmane, I., Valgere, R., Gulbe, K. (2000). *Ievads psiholoģijā vidusskolai*, Rīga: Izdevniecība Pētergailis.
25. Lasmane, L. (2012). *Muzikālā audzināšana pirmskolā*. Rīga: Izdevniecība Raka.
26. Lieģeniece, D. (1999). *Kopveseluma pieeja audzināšanā*. Rīga: Izdevniecība Raka.

27. Liepiņa, S. (2003). *Speciālā psiholoģija* Rīga: Izdevniecība Raka.
28. Ļubļinska, A. (1979). *Bērnu psiholoģija*, Rīga: Zvaigzne ABC.
29. McDonald, D. (1993). Long – range program goals/ M.Palmer W.L.Sims (Eds.) // *Music in Prekinder-garten.* – MENC.
30. McDonald, D.T. (1984). *Music in our lives: the early years.* Washington.: National Association for the Education of Young Children.
31. Meikšāne, Dz. (1998). *Psiholoģija mums pašiem.* Rīga: Izdevniecība Raka.
32. *Music and child development.* (1987). – New York Inc.: Springer Verlag.
33. Nelsone, I., Paipare, M. (1992). *Mūzikas mācīšanas metodika.* Rīga: Zvaigzne ABC.
34. Nelsone, I., Rozenberga, L. (1996). *Mūzikas mācība 1. Klasei.* Rīga: Musica Baltica.
35. Piažē, Ž. (2002). *Bērnu intelektuālā attīstība.* Rīga: Pētergailis.
36. Posner M. I., Rothbart M. K., Sheese B. E. And Voelker P. (2012). *Control networks and neuromodulators of early development.* *Developmental Psychology*, 48.
37. Puškarevs, I. (2001). *Attīstības Psiholoģija.* Rīga: Izdevniecība RaKa.
38. Rozenberga, L. (2003). *Muzikālās spēles un rotaļas.* Rīga: Musica Baltica.
39. Students, J.A. (1998). *Vispārīgā pedagoģija 2.daļa. Zinātne un māksla sevis un citu audzināšanā,* Rīga: Izdevniecība Raka.
40. Svence, G. (1999). *Attīstības psiholoģija.* Rīga: Zvaigzne ABC.
41. Špona, A. (2006). *Audzināšanas process teorijā un praksē.* Rīga: Izdevniecība Raka.
42. Šteinberga, A. (2013). *Pedagoģiskā psiholoģija* Rīga: Izdevniecība Raka.
43. Vorobjovs, A. (2000). *Vispārīgā psiholoģija.* Rīga: Izglītības solī.
44. Vorobjovs, A., Kudiņš, A. (1996). *Psiholoģijas pamati.* Rīga: Mācību apgāds.
45. Zelmenis, V. (2000). *Pedagoģijas pamati.* Rīga: Izdevniecība RaKa.
46. Ветлугина, Н.А. (1989). *Методика музыкального воспитания в детском саду.* Москва: Просвещение.
47. Загорная, Е.В. (2016). *Настольная книга детского психолога.* - ЦПБ: Наука и Техника.
48. Радынова, О.П. (1997). *Музыкальное развитие детей:* В 2 ч. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, Ч. 1.
49. Радынова, О.П., Катинене, А.И., Палавандишвили, М.Л. (1998). *Музыкальное воспитание дошкольников:* Учеб. пособие для студ. фак-ов дошк. воспит. высш. и сред. пед. учеб. Заведений, Москва: Издательский центр «Академия».
50. Тютюнникова, Т.Э. (2004). *Нескучные уроки.* Москва : [б.и.]

Pielikumi

1. pielikums. Rotaļa „Vienreiz plauksts”

Vienreiz plauksts, divreiz plauksts, trīs reiz plauksts, četri,

Vienreiz ceļi, divreiz ceļi, trīsreiz ceļi, četri,

Vienreiz plauksts, vienreiz ceļi,

Cepti kartupeļi;

Vienreiz ceļi, vienreiz plauksts,

Vakariņās sauc!

Bērni sēž aplī tuvu viens otram.

Vienreiz plauksts	divreiz plauksts	trīsreiz plauksts	četri
sasit savas plauksts	savas plauksts	savas plauksts	sasit plauksts sānis ar abiem kaimiņiem
Vienreiz ceļi	divreiz ceļi	trīsreiz ceļi	četri
Piesit pa ceļiem	piesit pa ceļiem	piesit pa ceļiem	Piesit abas rokas sānis pa abu kaimiņu ceļiem
Vienreiz plauksts	vienreiz ceļi	cepti kartupeļi	
Sasit savas plauksts	piesit pa ceļiem	Trīsreiz sasit plauksts sānis ar kaimiņiem	
Vienreiz ceļi	vienreiz plauksts	vakariņās sauc	
Piesit pa ceļiem	Sasit savas plauksts	Trīsreiz piesit pa abu kaimiņu ceļgaliem.	

2. pielikums. Rotaļa „Pamet skaņu!”

Rotaļa domāšanas, reakcijas un kustību koordinācijas attīstīšanai.

Rotaļas norise:

Bērni sēž aplī, katram rokās skaņu rīks. Kāds no bērniem, ieskandinot savu mūzikas instrumentu, nosauc kāda bērna vārdu, kuram viņš „pamet” skaņu. Saņēmis skaņu, nākamais bērns atkal nosauc kādu citu no bērniem un paskandina savu skaņu rīku. Rotaļā ļoti svarīgs acu kontakts, bērnu aktīvā uzmanība. Sākumā rotaļu spēlē lēnā tempā, kad bērni labi izpratuši rotaļas noteikumus, tempu var nedaudz kāpināt.

3. pielikums. Rotaļa „Plaukstu ritmi”

Rotaļā tiek attīstīta kustību koordinācija, ritma izjūta, reakcijas ātrums; tiek trenēta prasme apvienot skandēšanu vai dziedāšanu ar ritmiskām kustībām.

Rotaļas norise: 1. variants.

- No dažādiem plaukstu un citiem skanošo žestu ritmiem veido nelielas etīdes, papildinot tās ar izsaučieniem un citām kustībām – galvas pagriezienu, pieliecoties, pastiepjoties u. tml. Var izpildīt, skatot mūzikai, vai bez mūzikas. Izpilda gan aplī, gan rindās- vienā vai vairākās. Etīdes var spēlēt arī kanona. Var veidot arī šādus priekšnesumus.
- Bērni stāv aplī, rokas paceltas sānis krūšu augstumā, plaukostas pavērstas uz augšu. Uz kreisās rokas plaukostas uzlikta kreisajā pusē blakusstāvošā bērna plauksta. Skaitot skaitāmo pantu, pa apli „padod” plaukostas piesitienus. No rotaļas izstājas tas, pie kura skaitāmais pants beidzas. Skaitāmo pantu un plaukstu rotaļu atsāk no jauna, katru reizi tempu paātrinot.

4. pielikums. Rotaļa „Kas man garšo”

Kas man garšo? (kanons)

B. Brice

* Kad vingrojums labi apgūts, runu un sž aizstāj ar skaņu rīkiem pēc skolotāja ieceres.

Piemēram:

- runas ritms – ritma kociņi;
- plaukstas – šeikeri;
- ceļi – bundziņas;
- metrs – tamburīns vai trijstūris.

5. pielikums. Rotaļa „Parādi, ja vari tu!”

Ritmiska kustību rotaļa, tajā vingrinās bērnu uzmanība, kustību koordinācija, ritma izjūta.

Nepieciešams:

Bungas vai kāds cits ritma instruments.

Rotaļas norise:

Rotaļu uzsākot, bērni nostājas telpā izkaidus. Pedagoģs metra pulsācijas (bugas, kociņi vai šeikeris) pavadījumā skandē skaitāmpantu, tā noslēgumā minot kādu kustību vai pozu, kāda bērnam jāieņem. Rotaļu izpilda bez pauzēm: tikko minēta kustību komada, tā atsāk skandēt no jauna un turpina ar nākošo kustību vai pozu.

Bim, bam, rumbim – bam,
Parādi, ja vari man!

Turpinājumā min vienu no kustību komandām, kuru bērni izpilda. Tad skandē pantiņu no jauna, minot komandu:

Vai tu vari pietuities?
Bim, bam, rumbim – bam,
Parādi, ja vari man:
Liec pie grīdas celi!

Turpinājumā:

Elkoni pie grīdas liec! Nu uz grīdas izstiepies! Pacel labo roku! Žigli skrien uz māju!
Beigās bērni aizskrien uz telpas malu un apsēžas.

6. pielikums. Rotaļa „Ritma ķēde”

Šī spēle veicina metronoma izjūtas, ritma atmiņas attīstību, kā arī nostiprina apgūtās ritma grupas un sekmē uzmanības noturīgumu.

Spēles dalībnieki izveido apli.

Dalībnieku uzdevums ir uzmanīgi klausīties, atcerēties, atkārtot un turpināt ritma spēli.

Viens dalībnieks uzsāk: improvizē ritmu 2 taktīm (2/4, 3/4, 4/4).

Otrs dalībnieks iegaumē 2 taktis ritmu, atkārtot to un improvizē vēl vienai taktij ritmu.

Trešais dalībnieks atkārtot otrā dalībnieka izpildīto pēdējo takti un sacer tālāk vienu takti.

Ritmu var izpildīt ar plaukstām vai dažādiem skanošiem instrumentiem.

7. pielikums. Rotaļa „Nem – dod!”

Spēle veicina ritma izjūtu, sekmē koncentrēšanās spējas un uzmanības noturību, kā arī attīsta reakciju un kustību koordināciju.

Rotaļas dalībnieki sēž aplī uz celīšiem.

Vienmērīgā, nepārtrauktā 2/4 vai 4/4 ritmā spēles dalībnieki atkārtot vārdus „nem – dod”.

Kad ritms un darbība nostiprinājusies, skolotāja rotaļas dalībniekiem aplī padod pa vienam akmentiņam, akmeni noliekot otram dalībniekam priekšā. (kastanim, zīlei, šeikerītim). Akmeni paņemot, saka – Ņem un padodot nākamajam dalībniekam, saka – Dod!

Spēles dalībniekiem turpinot skandēt vārdus, skolotāja lēnām, pa vienam, aplī pievieno akmentiņus, līdz to skaits ir vienāds ar spēlētāju skaitu.

Ritma rotaļa turpinās tik ilgi, kamēr bērni var noturēt uzmanību un neizjaukt ritma plūdumu.

Kad ritms apgūts, „Ņem – Dod!” vietā var izmantot skaitāmpantu vai dzejolīti, kas atbilst 2/4 vai 4/4 taktsmēram.

8. pielikums. Rotaļa „Atrodi īsto!”

Rotaļa sekmē ritma izjūtu un uztveres spējas, attīsta uzmanību un klausīšanās prasmes.

Katram dalībniekam dotas 4 sloksnītes ar uzrakstītām četrām 2/4 ritma taktīm. Skolotāja skandē katrai ritma taktij atbilstošu tekstu. Bērnām jāsaklausa un jāatpazīst dzirdētā teksta ritms. Kad tas izdarīts, jāpaceļ attiecīgā ritma sloksnīte.

9. pielikums. Rotaļa „Ritma tunelis”

Rotaļas dalībnieki sastājas pāros divās rindās – viens otram pretī.

Pāri pamīšus sasit izstieptu roku plaukstu sev priekšā un aiz muguras.

Piemēram: sākot rotaļu, katrs 1.,3.,5. pāris sasit plaukstu sev priekšā, savukārt 2., 4., 6. pāris sāk ritmu ar plaukstu piesitienu aiz muguras.

Bērni pa vienam iet cauri ritma tunelim tā, lai neviena ritmizētāja rokas tam nepieskartos. Jāiet neapstājoties, ļoti ritmiski, uztverot doto ritmu.

10. pielikums Rotaļa „Akmentiņu rotaļa”

Katram bērnam divi oļi. Bērni izveido grupas.

Katra grupa vienojas par savu spēlēšanas veidu un ritmu.

Oļu ansambli papildina ar kāju piesitieniem, dziedāšanu, kustībām telpā.

Piemēram: 1) Oļi 4/4 I Z Z Z

Kāja 4/4 Z I Z Z

2) Oļi 4/4 I Z Z Z

Kāja 4/4 Z Z I I u.t.t

Oļu ansambli var papildināt variējot tā skanējumu (berzējot akmeņus vai izmantojot citu dabas materiālu radītās skaņa) un palielinot takšu skaitu.

11. pielikums. Bērnu darbība



12. pielikums. Praktiskā darbība



GALVOJUMS

Es, Liene Vambute

apliecinu, ka darbs izstrādāts atbilstoši zinātniskās ētikas principiem.

Darbā izmantotā literatūra u. c. avoti norādīti literatūras u. c. avotu sarakstā.

Dažāda veida informācijai (atziņām, citātiem, attēliem, tabulām u. c.), kas iegūta no minētajiem avotiem, pētnieciskajā darbā un tā pielikumos norādītas atsauces.

Darba autors

Liene Vambute

(vārds, uzvārds)

(paraksts)

Datums:

IZZIŅA PAR AIZSTĀVĒŠANU

Kvalifikācijas darbs / Bakalaura darbs / Diplomdarbs / Maģistra darbs izstrādāts
(atbilstoši pasvītrot)

LU Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultāte

Ar savu parakstu apliecinu, ka darbs izstrādāts patstāvīgi.

Darba autors Liene Vambute

(vārds, uzvārds, paraksts)

Rekomendēju darbu aizstāvēšanai.

Darba zinātniskais vadītājs As.pr., dr.paed. Irina Direktorenko

(akadēmiskais amats, zinātniskais grāds, vārds, uzvārds, paraksts)

Kvalifikācijas darbs / Bakalaura darbs / Diplomdarbs / Maģistra darbs aizstāvēts

Pārbaudījuma 20__ .gada **sēdē, protokola**

komisijas _____ **Nr.** _____

vērtējums

(vērtējums)

(vērtējums vārdiem)

Valsts pārbaudījuma
komisijas priekšsēdētājs

(akadēmiskais amats, zinātniskais grāds, vārds, uzvārds)

(paraksts)