

LATVIJAS UNIVERSITĀTE
PEDAGOGIJAS, PSIHOLOĢIJAS UN MĀKSLAS FAKULTĀTE
SKOLOTĀJU IZGLĪTĪBAS NODAĻA

**SKAŅU IZRUNAS TRAUCĒJUMU KOREKCIJAS
IESPĒJAS 1. KLASES SKOLĒNIEM, IZMANTOJOT
GALDA SPĒLES**

DIPLOMDARBS

Autors: **Ilze Majore**
Studenta apliecības Nr.: im19058
Darba vadītāja: Dr. paed. Ilze Šūmane

RĪGA 2021

ANOTĀCIJA

Diplomdarbs “Skaņu izrunas traucējumu korekcijas iespējas 1. klases skolēniem, izmantojot galda spēles” tika izstrādāts pamatojoties uz praksē gūto pieredzi. Strādājot sākumskolā, arvien biežāk nākas saskarties ar skolēniem, kuriem ir skaņu izrunas traucējumi, kas apgrūtina apgūt mācību programmu. Pētījumā tika iesaistīti desmit 1. klases skolēni ar fonētiski fonemātiskiem traucējumiem. Praktiskajā darbībā tika izpētīts, kādus rezultātus sniedz logopēdisko galda spēļu izmantošanas skaņu izrunas traucējumu korekcijas darbā.

Pētījuma mērķis ir teorētiski izziņāt un praktiski pārbaudīt skaņu izrunas traucējumu korekcijas iespējas 1.klases skolēniem, izmantojot galda spēles.

Hipotēze: skaņu izrunas traucējumi tiks uzlaboti 1.klases skolēniem, izmantojot galda spēles ja:

1. tās tiks daudzveidīgi izmantotas korigējoši attīstošās darbības sistēmā;
2. tiks ņemts vērā vecumposma īpatnības un individuāla pieeja katram skolēnam;
3. skolēni aktīvi varēs darboties, iesaistot visas maņas.

Teorētiskajā daļā tiek apskatītas, salīdzinātas un analizētas logopēdu, pedagogu un psihologu atziņas par skaņu izrunas traucējumiem un to korekcijas iespējām, izmantojot galda spēles.

Praktiskajā daļā tiek veikta logopēdiskā izpēte, korigējoši attīstoša darbība, datu apstrāde un analīze. Pētījumā laikā tiek izstrādātas logopēdiskās galda spēles, kuras izmantotas skaņu izrunas traucējumu korekcijai.

Diplomdarba apjoms: 58 lpp, 10 attēli, 3 tabulas, 12 pielikumi, 54 literatūras un informācijas avoti.

Atslēgas vārdi – skaņu izrunas traucējumi, 1. klases skolēni, galda spēles.

ABSTRACT

Diploma paper: The possibility of correction of disorder sound pronunciation in students of the 1st grade by using table games

The paper is written based on the experience of apprenticeship. More and more often the author is faced to pupils who have disorders of sound pronunciation that makes it complicated to acquire the curriculum at the school. Ten class students of the first class with disorders of phonemically phonemic are involved in the research. The case study has developed what results are achieved by using speech therapy table games of sound disorders of the pronunciation during correction work.

The study aim is to find out theoretically and test practically sound disorders of pronunciation correction possibilities using table game among the first class pupils.

Hypothesis: Pupils pronunciation of sounds disorders in the first class is improved by using table games if:

1. it is used differently in the working system of correcting development.
2. it is taken into account features of the age stage and individual approach for every child.
3. pupils actively participate using all senses.

The author has viewed, compared, and analysed quotes about sounds disorders and those correction possibilities by using table games of the speech therapist, teachers, and psychologist in the theoretical part.

During the case study, the author has done research on speech therapy, activities of correcting development, processing and analyses of data. The speech therapy table games are developed during the case study that are used in the correction of speech therapy.

The volume of diploma paper: 58. pages, 10.pictures, 3. tables, 12. appendixes, 56. information resources of the literature.

The keywords are disorders of pronunciation development, the first class pupils and table games .

Saturs

IEVADS	5
1. VALODAS UN RUNAS ATTĪSTĪBAS RAKSTUROJUMS SĀKUMSKOLAS VECUMĀ	8
1.1. Sākumskolas skolēnu vecumposma raksturojums veselumā.....	8
1.2. Valodas un runas attīstība sākumskolā	15
1.3. Valodas un runas attīstības īpatnības sākumskolas..... skolēniem ar skaņu izrunas traucējumiem.....	19
2. SKAŅU IZRUNAS TRAUCĒJUMI UN TO DIAGNOSTIKA	21
2.1. Skaņu izrunas traucējumu diagnostika	21
2.2. Korekcijas iespējas skaņu izrunas traucējumu novēršanai	25
3. SPĒĻU IZMANTOŠANA KOREKCIJAS DARBĀ	30
3.1. Spēles metodes raksturojums	30
3.2. Galda spēles skaņu izrunas traucējumu novēršanai.....	33
4. KORIGĒJOŠI ATTĪSTOŠĀ DARBĪBA SKAŅU IZRUNAS TRAUCĒJUMU NOVĒRŠANAI 1. KLASES SKOLĒNIEM	36
4.1. Pētījuma organizēšana un izmantoto metožu raksturojums.....	36
4.2. Logopēdiskā izpēte, skolēnu raksturojums.....	38
4.3. Galda spēļu atlase un izmantošana skaņu izrunas traucējumu korekcijai	47
4.4. Pētījuma datu apkopošana un analīze	51
NOBEIGUMS	55
IZMANTOTĀ LITERATŪRA UN AVOTI	56
Pielikumi.....	59

IEVADS

*“Runa ir inteliģences attīstības kanāls.
Jo ātrāk valoda tiks apgūta,
jo vieglāk un pilnīgāk tiks iegūtas zināšanas.”*

N. I. Žinkins

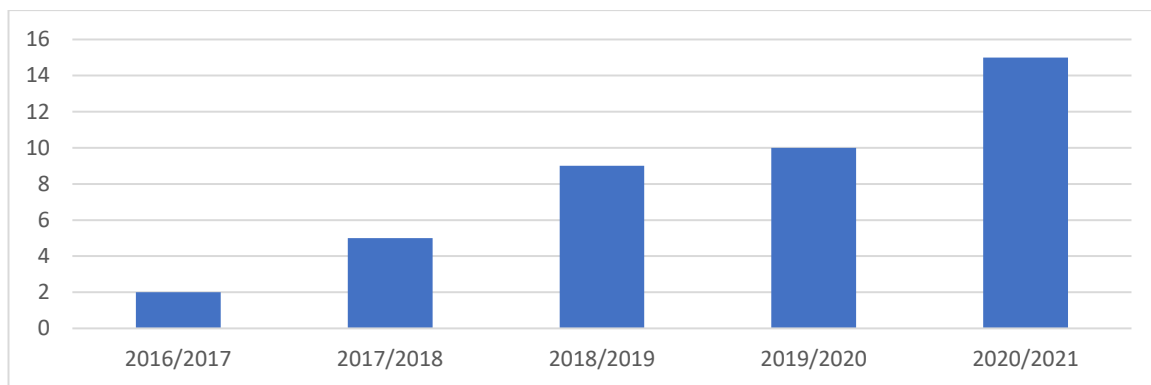
Valoda un runa cilvēka dzīvē ieņem būtisku lomu. Katra doma tiek ietērpta vārdos, lai nodotu to otram cilvēkam. Pilnvērtīga saziņa starp cilvēkiem ir kļuvusi par mūsdienu aktualitāti, tāpēc runai ir jābūt ļoti skaidrai, lai tevi saprastu. Valodai ir jābūt kvalitatīvai. Atsaucoties uz Vairu Vīķi-Freibergu – valoda ir būtiska identitātes sastāvdaļa, kuru jāturpina pētīt un spodrināt.

Jau no pirmajiem mēnešiem mazais bērns mācās valodu, saklausot skaņas, atkārtot tās, iepazīstot to nozīmi. Bērns vēro mammas lūpas, izrāda emocijas, satver tās un mēģina atkārtot mammas teikto. Visiem patīk mazā bērna runa, kas šķiet interesanta, jo vārdā ir aizstāta skaņa ar citu – istaba, kavija. Bet mamma un tētis to saprot, ka tā ir istaba un kafija. Bērns runā un turpina lietot šos vārdus, jo visiem patīk, ka tā saka. Bet vai tas ir pareizi? Pēc autores domām, bērnam jau no pirmajiem vārdiem ir jādzird pareiza runa. Precīzi vārdi, kurus sāks atkārtot, jo būs saklausītas visas skaņas.

Mazajam bērnam paaugoties, pienāk skolas laiks, kad priekšplānā stājas mācības, lasīšana un rakstīšana. 1. klases skolēnam mācības kļūst apgrūtinātas, jo mazais skolēns nevar pareizi izrunāt skaņas, pateikt precīzu vārdu. Skolēns saskaras ar grūtībām, tas var radīt viņā psiholoģiskas sekas, bet mums ir iespēja palīdzēt skolēnam tās pārvarēt.

Skaņu izrunas traucējumu visbiežāk rodas, jo ir vāji attīstīta fonēmātiskā uztvere. Fonēmātiskā uztvere ir valodas skaņu uztvere, kas nodrošina pareizu skaņas saklausīšanu un atšķiršanu no citām līdzīgi skanošām skaņām jeb fonēmām (Lūse, Miltiņa, Tūbele, 2012).

Arvien vairāk skolās ierodas bērni, kuriem ir nepietiekami attīstīta valodas sistēma. Autore aktualizē šo jautājumu balstoties, uz x sākumskolas logopēda vērojumu, ka pēdējo 5 gadu laikā, bērni ar skaņas izrunas traucējumiem pieaug un tas rada bažas par izglītības programmas apguvi. Kā attēlots 1. attēla, tad pēdējo piecu gadu laikā skolā arvien biežāk ir jāaskaras, ka skolēnam būs grūtības apgūt mācību vielu. Šobrīd skolas logopēdi daudz strādā pie skaņu izrunas traucējumu novēršanas. Katra situācija ir atšķirīga, tomēr mērķis ir viens, palīdzēt skolēnam apgūt runāt pareizi, saklausot visas skaņas, kas veicinās arī apgūt mācību vielu, tostarp, lasīšanu un rakstīšanu.



1.att 1. klases skolēnu ar skaņu izrunas traucējumiem kopaina X IZGLĪTĪBAS IESTĀDĒ (dati no X sākumskolas dokumentācijas)

Logopēdiskā darbībā tiek izmantotas dažādas metodes, lai piesaistītu skolēna uzmanību un pilnvērtīgi darbotos, lai novērstu skaņu izrunas traucējumus. Darba autore uzskata, ka izmantojot galda spēles, var netieši saistīt skolēna uzmanību, lai veicinātu skaņu izrunas traucējumu uzlabošanu.

Pētījuma objekts: koriģējoši attīstošā darbība

Pētījuma priekšmets: skaņu izrunas traucējumu mazināšana

Pētījuma mērķis: teorētiski izziņāt un praktiski pārbaudīt skaņu izrunas traucējumu korekcijas iespējas 1.klases skolēniem, izmantojot galda spēles.

Hipotēze: skaņu izrunas traucējumi tiks uzlaboti 1.klases skolēniem, izmantojot galda spēles ja:

4. tās tiks daudzveidīgi izmantotas koriģējoši attīstošās darbības sistēmā;
5. tiks ņemts vērā vecumposma īpatnības un individuāla pieeja katram skolēnam;
6. skolēni aktīvi varēs darboties, iesaistot visas maņas.

Pētījuma uzdevumi:

1. Analizēt un apkopot zinātnisko literatūru par pētāmajiem jautājumiem.
2. Izstrādāt galda spēles skaņu izrunas traucējumu korekcijas iespējām.
3. Veikt koriģējoši attīstošo darbību skaņu izrunas traucējumu uzlabošanai un apkopot rezultātus.

Pētījuma metodes:

Teorētiskā – literatūras analīze

Empīriskā:

- logopēdiskā izpēte
- koriģējoši attīstošā darbība
- pētījuma datu apstrāde un analīze

Pētījuma bāze: pētījums notiek X sākumskolā, piedalās desmit 1.klases skolēni.

Pētījuma norises laiks: no 2020. gada septembra līdz 2021. gada aprīlim.

1.VALODAS UN RUNAS ATTĪSTĪBAS RAKSTUROJUMS SĀKUMSKOLAS VECUMĀ

1.1. Sākumskolas skolēnu vecumposma raksturojums veselumā

Cilvēka dzīve tiek sadalīta vairākos posmos. Katrs posms ir nepārtraukts attīstības process, kuru laikā tiek piedzīvotas krīzes, lai gūtu jaunu pieredzi. Kā uzsver A. Valtneris, tad katrs vecumposms ir specifisks, kura periods ir diezgan nosacīts. Vienmēr jāņem vērā bērna īpašības, jo katrs bērns attīstās nedaudz atšķirīgi (Valtneris, 2001).

Mazajam bērnam, nonākot skolas solā, ir jāsaskaras ar sarežģītām lietām, tas var būt grūti. Tomēr skolotājam ir jāpārzina bērna vecumposma īpatnības, lai palīdzētu bērnam iejusties jaunajā posmā, kas turpmāk vedīs uz sasniegumiem. Bērns attīstās veselumā un visi procesi ir savstarpēji saistīti, tāpēc autore apskatīs teorētiskās atziņas par sākumskolas skolēnu vecumposma raksturīgākajām īpašībām.

Viena no būtiskākajām īpašībām bērna dzīvē ir kustības, tāpēc sākumskolā tam ir jāvērs uzmanība un jāseko līdzī bērna fiziskajai attīstībai.

Fiziskā attīstībā ir organisma morfoloģisko un funkcionālo īpašību izmainīšanās process tā individuālās attīstības gaitā (Lūse, Miltiņa, Tūbele, 2012).

Kā jau zināms, bērns savā būtībā ir ļoti aktīvs, nosēdēt mierā ir apgrūtināta. Kā uzsver G.Svence šī uzvedība ir saistīta ar paaugstinātu kustību aktivitāti, ko grūti pakļaut gribas kontrolei. Tāpēc mācību procesa laikā ir jāiekļauj dinamiskās pauzes, lai skolēns spēj izkustēties un atpūsties (Svence, 1999).

A.Valtneris norāda, ka pirmajos skolas gados strauji stiepjas augumā, līdz ar to arī pieņemas svarā, tāpēc šo vecumu mēdz saukt arī par noapaļošanās periodu. 7- gadus veciem bērniem jāseko līdzī mugurkaula veselībai, jo bērna kauli vēl nav nobrieduši, tāpēc nav vēlams nest smagas mugursomas, kā arī jāseko līdzī kā sēž pie galda (Valtneris, 2001).

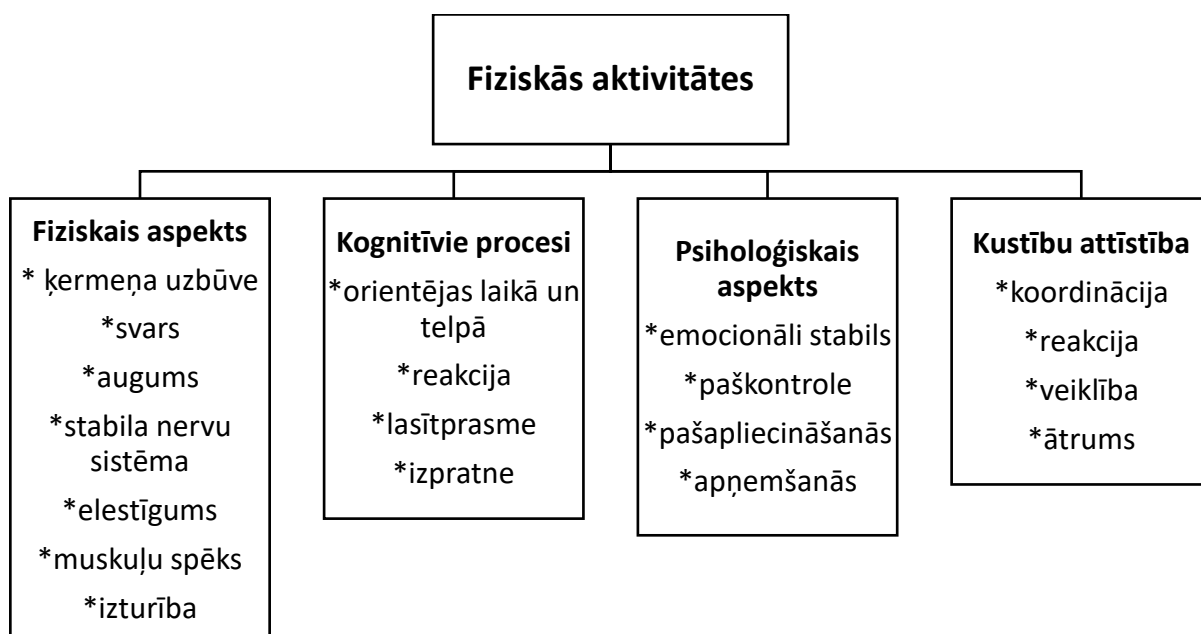
Līdzīgi skaidro I. Puškarevs un A. Golubeva, ka jaunākajā skolas vecumā īpaši jāpievērš uzmanība pareizas stājas veidošanai. Jo mugurkauls vēl nav nostabilizējies, tāpēc ir aktīvi jādarbina muguras muskulatūra, lai to noturētu pareizā pozīcijā (Puškarevs, Golubeva, 1999).

Jaunākajā skolas vecumā tiek sasniegts redzes asums un binokulārās redzes optimums (Špona, 2006). Tāpēc īpaša vērība ir jāvērs, lai lasot bērns nenoliecas pie grāmatas, bet sēž ar taisnu muguru. Jāseko izvēlētajam tekstam, lai burti ir pietiekamā lielumā, kā nevar bērnu noslogot bērnu ilgi pie grāmatām. Mūsdienās bērni daudz laika pavada pie viedierīcēm, kas ir

liels slogs acīm. Vecākiem ir jāseko līdzī bērna aktivitātēm, kas saistās ar viedierīču lietošanu, lai izvairītos no briļļu nēsāšanas.

S. Goldberga liek akcentu, ka šajā vecumā bērniem uzlabojas acu – roku koordinācijas, kas ļauj uzlabot fizisko sniegumu aktivitātēs, piemēram, ķert bumbu. Acu – roku saskaņota darbība skolas periodā ir ļoti nozīmīga, jo ir nepieciešams veikt norakstus, orientēties plaknē, darīt arvien smalkākus darbus (Gildberg, 2011).

Profesors Leonards Zaikovskis un treneris Haralds Larsons vērš uzmanību uz fiziskās aktivitātes ietekmi uz bērna attīstību. Kā attēlots 1.1. attēlā, fiziskā aktivitāte ir liels guldījums bērna nākotnē, jo tā attīsta un nostiprina fizisko pusi kā arī sniedz atbalstu vispārējā attīstībā, kā, piemēram, kognitīvo procesu un psiholoģisko procesu attīstībā. Profesors uzsver, ka visiem pedagogiem būtu jāapzinās fiziskās attīstības nepieciešamību bērna attīstībā, lai veicinātu viņa kā skolēna dzīves kvalitāti. Fiziskām aktivitātēm ir cieša saistība ar emocionāli stabilu un mācīšanās aktīvu skolēnu, tāpēc ir nepieciešams veidot mācību procesu tā, lai skolēnam ir iespēja izkustēties, tādējādi pārvarot nogurumu un emocionālo spriedzi (Zaichokowsky, 1995).



1.1.att **Fiziskās aktivitātes ietekme uz bērna attīstību (Zaichokowsky, 1995)**

Profesora L. Zaikovska un trenera H. Larsona teikto papildina ārsts Gregs Vels, kurš aplicina, ka fiziskās aktivitātes veicina smadzeņu darbību, kas veicina mācīšanās procesu. Kā arī stiprina bērna muskulatūru un kaulus. Sākumskolas skolēnam, kurš ir fiziski aktīvs, spēj sevi organizēt mācībām, kā arī emocionāli ir izturīgāks (Well, 2020).

G. Kumarina akcentē, ka mūsdienās neviens nešaubās par to, ka kustība ir bērna attīstības pamats, jebkura veida darbības un daudzu psihisko procesu vissvarīgākā sastāvdaļa. Daba deva bērnam iedzimtu vēlmi pēc kustībām, nodrošinot visvērtīgāko sajūtu par “muskulu prieku”, ko viņš piedzīvo pārvietojoties. Fiziskā aktivitāte ir viena no cilvēka organisma ģenētiski noteiktajām pamatvajadzībām, kuru piešķirusi pati daba. Aktivitātes bērnam sniedz enerģiju, kas dod iespēju radīt, sakārtot ķermeni, smadzenes un intelektu (Кумарина, 2017).

Ja tiek vērtēta skolēna fiziskā aktivitāte, tad bieži jāuzrunā vecāki, kas tam nepievērš uzmanību, jo fiziskā aktivitāte ir pamatvajadzība bērnam jau no dzimšanas. Tā veido cilvēku no ārpuses, bet sakārto no iekšpuses, uzlabojot tā darba spējas. Skolēnam, kurš tikko uzsācis skolas gaitas ir jāiemācas daudz jaunas lietas, kas prasa daudz enerģiju, bet bieži fiziskā attīstība nav pilnvērtīga, lai ar to tiktu galā.

Mācību process kļūst par primāru, bet, lai bērns spētu piedalīties mācību procesā, gan vecākiem, gan skolotājiem jāņem vērā skolēna kognitīvo attīstību.

Uzsākoties skolas gaitām notiek arī bērnu izziņas procesu pārkārtošanās no netīšajiem uz tīšajiem, nostiprinās uztvere, uzmanība, atmiņas, iztēles, domāšanas un runas procesi. Īpaši skolas laikā ir jāpievērš uzmanība, lai skolēnam nenomāktu labās smadzeņu puslodes darbību, bet līdzsvarotu abu smadzeņu pusložu darbības attīstību (Anspoka, 2008). Pētniece T. Haine pētot smadzeņu pusložu darbību, secina, ka starp abām cilvēka smadzeņu puslodēm ir atšķirīgas informācijas apstrādes metodes. Katra smadzeņu puslode atbild par konkrētu procesu. Kā norāda profesore, tad kreisā smadzeņu puslode atbild par tīšo uzmanību, izziņas procesiem (valodu), atmiņu, domāšanu. Savukārt labā smadzeņu puslode – netīšo uzmanību, iztēli un uztveri (Hines, 1987). Ņemot vērā smadzeņu darbības procesus, nevar aizmirst, ka skolēnam ir jānodrošina darbības gan labajai smadzeņu puslodei, gan kreisajai, lai pilnvērtīgi attīstītu kognitīvos procesus.

Z. Anspoka akcentē, ka jaunākā skolas vecuma bērniem dominējošā no izziņas procesiem ir iztēle. Iztēle mēdz būt radoša rakstura, jo sākumskolas skolēns izmantot zināmos priekšstatus un tēlus, kā arī klasificēt objektus pēc vairākām pazīmēm, kas ir liels mudinājums radošai iztēlei (Anspoka, 2008).

Arī A. Valtneris apgalvo, ka jaunāko sākumskolas skolēna iztēle ir ļoti dzīva. Viņiem ir liela tieksme fantazēt, tāpēc labprāt veic mācību uzdevumus ar rotaļu elementiem. Tāpēc skolotājam ir jāvariē ar dažādām metodēm, lai panāktu vēlamo rezultātu (Valtneris, 2001).

H. Vansings vērs uzmanību, ka iztēle var atdzīvināt tēlus. Kā jau iepriekš noskaidrojām, ka jaunāko sākumskolas skolēnu iztēle ir ļoti dzīva, tad šī iztēle, pēc H. Vansinga domām mēdz

bērnus biedēt un ieraut izlasīto grāmatu tēlos. Visbiežāk tā ir neapzināta iztēle, kas balstās uz emocijām (Wansing, 2017).

Iztēle bērnam var raisīt dažādas emocijas, protams, vienmēr vēlamies, lai tās raisa pozitīvas emocijas, tomēr jāatzīst, ka bērnam jātiek galā arī ar negatīvām emocijām. Iztēle ir dzīva, bet piesaistot domāšanu, to var ievirzīt skaistas pasakas radīšanā.

Domāšana ir cilvēka objektīvās īstenības izziņas augstākā pakāpe, kas ļauj iegūt zināšanas arī par tādiem reālās pasaules objektiem, to īpašībām un attiecībām. Domāšana ir psihisks izziņas process, kurā ar runas palīdzību notiek vispārināta un netieša īstenības atspoguļošana (Lūse, Miltiņa, Tūbele, 2012).

Atceroties, ka jaunāko sākumskolas klašu skolēns ir tikko atnācis no pirmsskolas, A. Špona un A. Valtneris akcentē, ka šis brīdis ir kā pāreja no simboliskas domāšanas uz abstraktu domāšanu, kas sagādā lielas grūtības. Tāpēc viņi vēl nesaprot kādi principi iesaistīti problēmas risinājumā. Viņi domā konkrētās kategorijās, tomēr vāji apgūst abstraktus jēdzienus (Špona, 2008; Valtneris, 2001).

Kā uzsver ārste S. Goldberga, tad pāreja uz skolas vecuma gadiem sakrīt ar pāreju no egocentriska domāšanas veida, kad bērns nespēj iedomāties sevi citu bērnu ādā – uz nobriedušāku, uztverošāku un izdomas bagātāku domāšanu (Golberg, 2011).

Atmiņa ir psihisks process, kurā cilvēks iegaumē, saglabā atmiņā, reproducē un aizmirst domas, tēlus, kustības un pieredzi. Ar atmiņas palīdzību cilvēks uzkrāj zināšanas un var tās izmantot pēc vajadzības (Lūse, Miltiņa, Tūbele, 2012).

Analizējot atmiņu, Z. Anspoka akcentē, ka sākumskolas skolēniem galvenokārt dominē mehāniskā atmiņa. Atmiņa ir cieši saistīta ar domāšanu, tāpēc īpaši jātrenē atmiņa, bet ir jāņem vērā, ka skolēni uztver dažādi. Vieni labāk atceras dzirdot, otri – lasot vai rakstot (Anspoka, 2008).

Atmiņa nepakļaujas gribai, tā apgalvo A. Valtneris. Jaunāko skolas vecuma bērnu atmiņa vēl ir neliela, tāpēc speciāla iemācīšanās bērniem sagādā grūtības, bet nejauši viņi spēj iemācīties dzejoli, pasakas, vieglāk izprotamus stāstus. Šie bērni vēl nespēj informāciju fiksēt un glabāt, kā arī reproducēt (Valtneris, 2001).

Savos pētījumos par atmiņu uzlabošanu dalās L. Zīgele un E. Raiene, atzīstot, ka mērķtiecīgi trenēta atmiņa dažādos vecumos, izmantojot šādas metodes – punktu skaitīšana, vārdu atcerēšanos, specifiska lasīšana, teikumu atcerēšanās, ir devušas ievērojamus atmiņas uzlabojumus, par 7 gados veciem bērniem. No kā var secināt, ka mērķtiecīgs darbs var veicināt atmiņas uzlabošanu, kā arī šīm metodēm ir jābūt dažādām (Siegel, Ryan, 1989).

Līdzīgu pētījumu ir veikuši A. Fišere un V. Slotskijs. Savā pētījumā viņi pārlicinājās, ka bērni izmanto jau zināmas instrukcijas, kas liek domāt, ka atmiņā tiek noglabātas, dziļāk apstrādātas, līdz ar to bērns spēj ilgāk atcerēties pētījuma uzdevumus, kā arī kritiski atlasīt informāciju, iesaistot atlasīšanas metodi, tādējādi pierādot, ka bērnu atmiņa ir trenējama un uzlabojama (Fisher, 2005).

Uzmanība ir visu psihisko procesu pamats, tā var būt cilvēka apziņas patvaļīga (tīša) vai nepatvaļīga (netīša) virzība un koncentrēšanās uz ārējās vai iekšējās pasaules atspoguļošanu (Lūse, Miltiņa, Tūbele, 2012).

A. Valtneris vērš uzmanību, ko jaunāko klašu skolēnu maksimālā uzmanība ilgst līdz 15 minūtēm, tāpēc ieteicamas ir aktīvas, darbību mainošas nodarbības, jo skolēna uzmanību piesaista interesantas lietas. Uzmanība šajā vecumā nepakļaujas gribai, ja mācību stundas ir vienveidīgas un ilgstošas, tad skolēns nespēj koncentrēt uzmanību un sāk dīdīties, traucēt stundas gaitu (Valtneris, 2001).

Ārsts G. Vells atsaucas uz psihologa V. Džeimsa rakstīto, ka uzmanība ir cilvēka prāts, kas skaidrā un spilgtā veidā pārņem vienu no tiem, kas šķiet iespējams. Tās būtība ir fokusēšanās, koncentrēšanās, apziņa. Uzmanība ir atteikšanās no dažādām lietām, lai efektīvi tiktu galā ar citām. Tāpat G. Vells piebilst, ka uzmanība tiek dalīta vairākās citās uzmanībās, piemēram, dzirdes un redzes uzmanība, koncentrētu uzmanību, dalītu uzmanību, ilgstošu uzmanību, fokusētu uzmanību u.c. Veicot pētījumus, ir noskaidrots, ka ir trīs tīkli, kas saistīti ar dažādiem uzmanības aspektiem. Šie tīkli ir iesaistīti trauksmes brīdināšanā, orientēšanā un izpildvaras kontroles uzmanībā

- brīdinājums tiek definēts kā situācijas sasniegšana un uzturēšana, kurai ir augsta jutība pret ienākošo informāciju;
- orientēšanās ir noteiktas informācijas atlases no sensoro ievades;
- izpildvaras kontrole ietver domu, jūtu un reakciju konflikta atrisināšanu, kas nepieciešams uzmanības koncentrēšanai un uzturēšanai.

Šo dažāda veida uzmanības saglabāšana ietver dažādu smadzeņu daļu aktivizēšanu (Well, 2009).

Līdzīgi apgalvo docētāja A. Kondrova. Uzmanība nodrošina sekmīgu un precīzu apziņas darbību, lai tās darbību virzītu un koncentrētu uz kādu konkrētu objektu. A. Kondrova izdala šādas uzmanības uzdevumus:

- veic aizsardzības funkcijas, palīdzot reaģēt uz pārmaiņām;
- aktivizē dotajā brīdī vajadzīgos psihiskos un fizioloģiskos procesus;
- sekmē mērķtiecīgu un organizētu informācijas atlasīšanu;

- nodrošina koncentrēšanos uz vienu objektu;
- realizē uzvedības kontroli (Kondrova, 2010).

Var secināt, ka uzmanība darbosies, ja skolēnam būs motivācija darboties, ja par darbību būs interese. Uzmanība ir cieši saistīta ar citiem psihiskajiem procesiem. Jebkura darbība, ko skolēns, kas viņam liekas interesants, nosaka uzmanības noturību un koncentrēšanos. Sākumskolas skolēna uzmanību viegli var pārslēgt cita darbība, ja tā šķitīs interesantāka. Skolotājam ir liels izaicinājums, piesaistīt skolēna uzmanību uz neinteresantām mācību vielām.

Oksfordas Universitātes profesori veica pētījumu par uzmanības noturību un koncentrēšanu, izmantojot vizuālos tēlus. Pētījumā piedalījās 7- gadus veci bērni. Profesori nonāca pie secinājuma, ka izmantojot krāsainus vizuālos tēlus, piemēram, zils, zaļš, dzeltens, oranžs, rozā, sarkans un balts, uz melna fona, bērni ilgstošāk koncentrējas un labāk atceras dotās norādes. Tāpat tiek secināts, ka veicinot uzmanības koncentrēšanos, tiek attīstīti arī citi kognitīvie procesi (Shima, 2014).

Cilvēks jau no agras bērnības ir emocionāla būtne, arī skolēnam nonākot skolas solā ir jātiek galā ar daudz emocijā un jāpieliek lielas pūles jeb gribu, lai īstenotu plānoto darbību.

Emocijas ir cilvēka subjektīvā pasaules vērtēšana un aktualizēšanas process. Emocijām ir plaša spektra gamma, tās var būt gan pozitīvas, gan negatīvas. Savukārt griba ir cilvēka spēja darboties apzināti, atbilstīgi izvirzītajiem mērķiem, pārvarot iekšējos un ārējos šķēršļus (Lūse, Miltiņa, Tūbele, 2012).

A.Špona atzīst, ka emocijas ir grūti izvērtējams un pārbaudāmas, jo katram cilvēkam ir atšķirīga attīstība un briedums. Tomēr balstoties uz E.Eriksona teoriju, var izšķirt stadijas pēc kurām sadala posmos, ko nosaka krīzes. 7. gadus vecam bērnam parādās interese par lietu uzbūvi, šobrīd bērns mācās apgūt un pielāgoties. Viņam paveras interese par praktisko spēju attīstību, ja vecāki vai skolotāja to atbalsta un palīdz attīstīt. Šajā laikā skolēnā veidojas īpašības, kas nepieciešamas sociālās darba pieredzes apgūšanai. Kā arī "Es" stiprināšanas laiks (Špona, 2006).

Emociju rašanos, stiprumu un to norisi nosaka darbība, kas pirmām kārtām ir atkarīga no saturīguma un organizācijas. A. Ļubļinska akcentē, ka mācībām jābūt aktīvām, daudzveidīgām, lai veicinātu skolēna zinātkāri, tādējādi veidosies pozitīvas emocijas. Jebkurai darbībai ir jārada gandarījuma sajūtu, prieku, to atziņu, ka mācību procesam jābūt aizraujošam (Ļubļinska, 1979).

Arī A. Valtneris norāda, ka pozitīvas emocijas šajā vecumā ir ļoti nozīmīgas. Pozitīvas emocijas labi ietekmē skolēna darba spējas un atstāj uz organismu dziļu ietekmi. Vēl A. Valtneris akcentē, ka skolotājam jābūt emocionālam, protams, vairojot pozitīvās emocijas. Jo

pozitīvs un emocionāls stāstījums skolēna atmiņā saglabāsies vieglāk. Tāpēc tiek izcelts, ka skolēnos šajā vecumā dominē emocionālā atmiņa (Valtneris, 2001).

Jaunākā skolas vecuma bērniem griba kļūst par sarežģītu darbību, jo skolēna galvenais pienākums ir mācības. Ne vienmēr skolēna griba saskan ar pienākumu, tāpēc griba ir jātrenē ar motivācijas palīdzību. Skolotājam ir jāizvēlas atbilstoši līdzekļi, lai skolēnu iedrošinātu darboties, kas veicinātu viņa motivāciju, kas trenētu gribu caur mazām uzvarām. A. Ļubļinska nosauc faktus kā izpaužas, ka attīstās bērna griba:

- mainās un paplašinās apjoms un mērķi;
- skolēns spēj pārvarēt arvien lielākas grūtības – veidojas gribasspēks;
- skolēns arvien ilgāk spēj piepūlēt gribu;
- skolēns spēj pašsavaldīties;
- skolēns gūst iespēju izvirzīt sev mērķus, virzīt sevi uz mērķu sasniegšanu (Ļubļinska, 1979).

Psihologi M. Bornsteins un M. Lamba raksturo sākumskolas vecumposmu ar nepietiekami attīstītu gribas sfēru, kurai raksturīgas grūtības pārvarēšanas. Piemīt šādas gribas sfēras vecumposma īpatnības

- spītība;
- zināma neatlaidība;
- nesavaldība;
- spēja izvirzīt mērķus;
- pienākuma un atbildības izjūtas aizsākumi (Bornstein, Lamb, 1999).

Var secināt, ka sākumskolas skolēniem fiziskā attīstība, kognitīvie procesi un emocionālas un gribas attīstība, vēl tikai nostiprinās. Autore akcentē šādus secinājumus:

- *fiziskā aktivitāte veicina pārējo procesu attīstību. Skolotājam ir jānodrošina iespēju skolēnam aktīvi darboties;*
- *sākumskolas skolēniem ir dzīva iztēle, tāpēc skolēnos jāveicina radošums;*
- *domāšana ir simboliska, tā balstās uz jau zināmām lietām, neizprot abstraktus jēdzienus;*
- *atmiņa ir neliela, tomēr to ir iespējams trenēt;*
- *uzmanība nepakļaujas gribai, tā ir īsa, tomēr, ja darbība skolēnam būs interesējoša, uzmanību var noturēt;*
- *sākumskolas skolēniem dominē emocionālā atmiņa, kas norāda, ka labāk atcerēsies pozitīvās lietas.*

1.2. Valodas un runas attīstība sākumskolā

*“Valoda ir cilvēka identitātes elements,
kas apliecina piederību grupai.
Attieksme pret valodu ir attieksme pret savu identitāti.”*
Vaira Vīķe-Freiberga

Visā pasaulē izskan daudz un dažādas valodas, tomēr tās savā ziņā ir vienojošas. Tās vieno cilvēkus kopīgai saziņai. Bez valodas nevar pastāvēt sociālā dzīve, jo cilvēks pamatā ir sociāla būtne. Runa sadala valodu dažādos skanējumos, kas sadala cilvēkus pie etniskās piederības.

Lai varētu spriest par valodas un runas attīstību, noskaidrosim, kas ir valoda un runa.

Valoda ir zīmju sistēma kā cilvēku sazināšanās, domu formulēšana un izteikšanas līdzeklis informācijas fiksēšanai, saglabāšanai un tālāknodošanai. Valodai ir dažādas formas –

- runas
- rakstu
- žestu

Valodas formas atšķir ne tikai pēc saziņas kanāla – vizuālais vai audiālais, bet arī pēc satura un struktūras (Skujiņa, 2011).

Līdzīgi valodu definē arī Logopēdijas terminu skaidrojošā vārdnīcā. Valoda ir cilvēka kā sabiedriskas būtnes pazīme. Līdzeklis cilvēciskās saskarsmes, domāšanas, domu, jūtu, gribas izteikšanai. Kā arī valoda ir būtiska kultūras sastāvdaļa, kurā atspoguļojas kultūras veidošanās un pastāvēšanas pamats (Lūse, Miltiņa, Tūbele, 2012).

Līdzīgās domās ir S. Kļaviņa, kura nosauc arī valodas uzdevumus:

- esamības atspoguļošana un izziņa, domāšana;
- domu, jūtu, gribas izteikšana;
- sazināšanās;
- ietekmēšana;
- kultūras veidošana, iemiesošana un apgūšana.

Visi šie valodas uzdevumi ir cieši saistīti un nav noteikts, kurš no tiem ir galvenais (Kļaviņa, 1997).

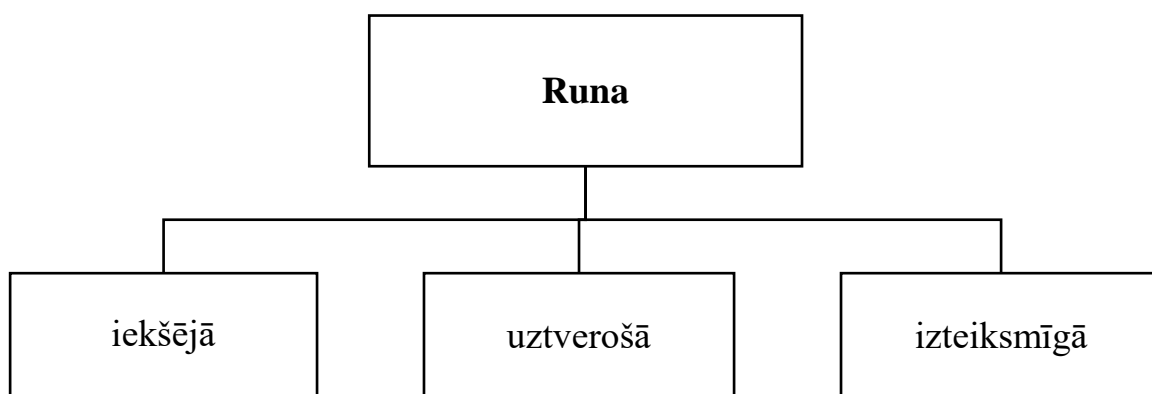
Tātad var secināt, ka bez valodas cilvēks nespētu eksistēt. Valoda ir cilvēka pazīme, kas viņu atšķir no citām dzīvām būtnēm, tā ir vienota ar domāšanu un nav atdalāma viena no otras. Kā arī tā ir saistīta ar citiem psihiskiem procesiem.

Runa tiek definēta – valodas kā potenciāli cilvēka apziņas esošas abstraktas zīmju sistēmas konkrēta izpausme tekstā ar maņu orgāniem mutvārdos uztveramā veidā: gan runātā teksta radīšanas process, gan šī procesa rezultāts (Skujiņa, 2011).

Runa ir cilvēku materiālās, pārveidojošās darbības procesā vēsturiski izveidojies specifisks sazināšanās veids. Runu īsteno pēc valodas likumiem, kā arī dažādu faktoru ietekmē maina un pilnveido valodu. Galvenais domāšanas mehānisms ir runa (Lūse, Miltiņa, Tūbele, 2012).

Tātad var secināt, ka valoda un runa ir savstarpēji saistīta. Tāpat valoda ir cieši saistīta ar domāšanu. Ikviens cilvēks veido savas domas, attiecīgi dzimtās valodas piederībai, tomēr tās spēj izteikt tikai ar runas palīdzību, kas ir individuāli atšķirīgi un atkarīgi no cilvēka psihiskajiem procesiem.

D. Makartnija veicot pētījumu par bērna runas attīstību, secina, ka liela nozīme runas attīstībai ir bērna pirmajam dzīves gadam. Tātad, lai bērns būtu gatavs skolai, viņam jāapgūst 3 runas posmi, kuru iedalījumu attēlo 1.2. attēls. Iekšējā runa raksturo bērna egocentrisko runu, kad bērns runā pie sevis. Uztverošā runa raksturo runu, kuru bērns saprot, izprot katru vārdu. Izteiksmīgā runa norāda, ka bērns spēj lietot runu pēc savām spējām, tādējādi ļaujot sevi saprast pārējai sabiedrībai. Tāpat D. Makartnija norāda, ka runas attīstība ir organisma integrēts process, kurā tiek iesaistītas maņas, kustības, nervu sistēma, kā arī visi psihiskie procesi (MaCarthy, 1960).



1.2.att. Runas iedalījuma posmi (MaCarthy, 1960)

Līdzīgi skaidro G. Svence, norādot, ka jaunākajā skolas vecumā skolēna runa attīstās no egocentriskas uz dialogu, kuru laikā mācās izprast cita cilvēka domas un runu iekšējo loģiku. Kā arī attīstās iekšējā runa, kuru G. Svence sadala vairākos posmos:

- 1) sākumā bērns sāk koncentrēt uzmanību uz runas priekšmetu, fiksējot runas darbības pazīmes;
- 2) vēlāk pāriet uz plānošanu, ko un kā darīs;
- 3) vēlāk egocentrisko runu aizvieto iekšējā runa (Svence, 1999).

Tāpat lielu ietekmi uz bērna runas attīstību atstāj vecāki. Pētījumā “Vecāku ietekme uz bērna kognitīvo attīstību” autori N. Frībergs un D. Peins atzīst, ka vecāki ir starpnieki, lai pilnvērtīgi attīstītu bērna valodu. Diemžēl ne visi vecāki apzinās savu lomu bērna attīstībā, tāpēc būtu nepieciešama vecāku izglītošana. Tāpat ļoti ietekmē sociālā vide, kurā bērns atrodas. Sociāli labvēlīgā vidē bērns un viņa runa attīstās veiksmīgāk, viņa valoda ir bagātīga, kā arī bērns spēj uztvert un izprast informāciju (Freeberg, Payne, 1967).

Arī U. Skaista un E. Bārda secina, ka bērns valodu apgūst pēc vecāku parauga. Valoda veidojas jau no pirmajiem dzīves mēnešiem, tāpēc 7 gadu vecumā, tas kļūst kā ieradums runāt neprecīzi. Valoda un runa ir jākopj. Vecākiem jāvērs uzmanība uz bērnu runu, jo tas ir nozīmīgs nosacījums bērnu vispusīgai attīstībai (Skaista, Bārda, 2011).

A.Irbe un S. Lindenberga uzsver, ka valoda ģimenē un cilvēku kultūra uzkrājas bērņā. To ko bērns iegūs ģimenē, tas tiek saglabāts viņa turpmākajā dzīvē, kā pamats viņa personībai. Bērns nevar izteikt to, ko viņš nav izjutis jeb “izlaidis caur sevi”. Ir ļoti svarīgi stāstīt bērnam par notikušo jebkurā situācijā. Rādīt emocijas un skaidrot tās. Dienu no dienas bērns mācās vispārināt, salīdzināt, secināt, izprast vārdus (Irbe, Lindenberga, 2017).

I.Miltiņa skaidro, ka pieaugušais kā sarunbiedrs ir tas, kas ar savu runas paraugu ne tikai nodrošina, bet arī aktivizē bērna izteikšanās kvalitāti. Ja pieaugušais īpaši pievērs uzmanību uz bērna runu un labo to vai papildina, tad bērns cenšas atdarināt un attīstīt savu runu. Bērna runa pāraug saistītā runa, kurā ir noformēta runātāja doma (Miltiņa, 2005).

Autore secina, ka valodas un runas attīstībā lielu lomu spēlē vecāki un tuvākie radnieki. Bērns gūst paraugu no kā mācīties, tāpēc vecākiem un pārējiem līdzciltvēkiem jābūt ļoti atbildīgiem par savu runas lietojumu, kā arī jāpalīdz apgūt bērnam precīzu runu, jo tikai vairākkārtīgi atkārtojot un trenējot bērna dzirdi, var iegūt labus rezultātus. Bērnam nonākot skolā, viņa paraugs ir jau cits cilvēks – skolotāja.

Z. Anspoka uzsver, ka jaunāko skolas vecumu bērniem ir raksturīga precīza atdarināšana, tāpēc skolotājs, kurš kļuvis par skolēna autoritāti, ir jāpievērs uzmanība precīzai un pareizai runai. Tāpat jāievēro precīzai rakstībai un lasīšanai, ievērojot pauzes, uzsvarus un intonācijas (Anspoka, 2008). Skolēns vēro skolotāju un cenšas viņu atdarināt. Autore ir novērojusi, ka biežākos izteicienus klasē, skolēni skandina kā dzejoļus, kā arī sajūsminās par skolotājas

izteismīgo un tēlaino lasījumu. Pamazām skolēni cenšas tos atkārtot. Reizēm tas darbojas kā motivātors – es arī tā gribu lasīt.

Jaunāko skolas vecuma bērni ar patiku apgūst jaunus vārdus, tā atzīst Z. Anspoka. Protams, apgūtie vārdi mēdz būtu arī nevēlamie, piemēram, žargonismi, argo vārdi. Skolēni eksperimentē ar vārdiem, mainot to formas, pārveidojot. Tāpat skolēniem patīk vairāk runāt nekā rakstīt. Apgūstot valodu, ir ieteicams paredzēt vingrinājumus, kuru iespaidā ir iespējams paplašināt apkārtējās pasaules izpratni, skolēnu vārdu krājumu, apgūt vārdu nozīmi, attīstīt domāšanu (Anspoka, 2008).

Tieši valodas attīstība liecina par gatavību skolai. D. Lieģeniece skaidro, ka par valodu var spriest pēc tā kā bērns atbild uz jautājumiem, stāsta, apraksta priekšmetus vai attēlus, izskaidro parādības. Valoda neattīstās tikai viena, tā ir neatdalāma no citiem attīstības procesiem, visas jomas ir savā starpā saistītas un atkarīgas citas no citas (Lieģeniece, 2012).

Runas darbība ļoti strauji attīstās laikā, kad skolēni mācās. A. Ļubļinska norāda, ka bērnu runas tīrība, pareizība un sakarīgums norāda viņa gatavību skolai. Kā arī skolā jāapgūst lasītprasme un rakstītprasme, tāpēc skolēna runas attīstībā ir būtiski apgūt šādus procesus:

- sīki atšķirt skaņas vārdos;
- prast savienot dzirdamo runas skaņu ar iespiesto burtu;
- spēēt savienot vairākas skaņas kopā (Ļubļinska, 1979).

Līdzīgi skaidro A. Irbe un S. Lindenberga, jaunāko skolas vecuma bērniem runa pāriet uz lasīšanu un rakstīšanu, tāpēc skolēnam būtu jāapgūst:

- savas dzimtās valodas galveno komunikatīvo īpašību – pareizību
 - sadzird, izrunā visas dzimtās valodas skaņas
 - bagāts vārdu krājums
 - lieto pareizas gramatiskās formas, apvienojot vārdus teikumā
- bērna runa ir izteismīga
- brīvi pielieto stāstījuma, izsaukuma un jautājuma intonācijas
- runa ir loģiska
- prot veidot, uzturēt un piedalīties dialogā (Irbe, Lindenberga, 2017).

Var secināt, ka jaunākā skolas vecuma bērniem valoda attīstās jau kopš pirmās dzīves dienas, tā ir cieši saistīta ar vecāku un līdzcilvēku sniegtajiem runas paraugiem. Tomēr, dodoties uz skolu, skolēnam jau būtu jāprot:

- *sadzirdēt skaņas*
- *lietot gramatiskās formas*
- *izteismīga runa*

- *sarunāties ar vienaudžiem, uzturēt dialogu.*

1.3. Valodas un runas attīstības īpatnības sākumskolas skolēniem ar skaņu izrunas traucējumiem

Ikkatrs priecājas par savu bērnu, par viņa veiksmēm un atbalstam neveiksmēs. Mēs priecājamies, kad bērns runā, kustas, priecājas. Vecāki saprot savu bērnu un viņa runu jau kopš mazām dienām, bet nonākot pirmsskolā un vēlāk arī skolā, mazais cilvēks netiek īsti līdz mācību procesam, viņu bieži nesaprot, viņš kļūst noslēgts un kautrīgs. Visbiežāk atklājas, ka bērnam ir skaņu izrunas traucējumi.

Skaņu izrunas traucējumi ir fonētiskie un fonētiski fonemātiskie traucējumi, pie nosacījuma, ka ir pilnvērtīga anatomiskā dzirde un saglabājusies runas aparāta inervācija. Fonētiskie traucējumi ir, kad skaņu neizrunā vai kropļo skaņu. Fonētiski fonemātiskie traucējumi ir skaņas jaukšana vai aizstāšana ar citu skaņu (Lūse, Miltiņa, Tūbele, 2012).

Autore ir novērojusi, ka skolās arvien biežāk ir sastopami skolēni ar fonētiski fonemātiskiem traucējumiem. Viņiem ir ļoti grūti apgūt mācību saturu, jo tas ir apjomīgs, un bērnam ātri ar to jātiek galā. Lai gan bieži izskan, ka jāiet lēnām, maziem solīšiem mācību vielas apgūvē, tomēr reālā dzīve rāda, ka neizdodas to īstenot, jo ir un būs skolēni, kuri lēnāk domās, uztvers. Un, ja šiem skolēniem ir vēl skaņu izrunas traucējumi, tad bez atbalsta nevar tikt galā.

Skolā uzsvars tiek likts ne tikai uz runāšanu, lasīšanu, bet arī uz rakstīšanu. Rakstīšana ir cieši saistīta ar mutvārdu runu un to var realizēt tikai pie pietiekami attīstītas mutvārdu runas. Kā uzsver S. Tūbele un J. Lūse, skaņu izrunājot skaļi, nepārtraukti notiek skaņu klausīšanās, tādējādi tiek darbināta fonemātiskā dzirde, tomēr ja tā ir traucēta, tad veidojas nepareiza skaņu izruna un tai seko nepareiza rakstīšana (Tūbele, Lūse, 2012).

Tātad skaņu izrunas traucējumi ne tikai rada traucējumus skolēna runā, bet arī lasīšanā un rakstīšanā. Kā norāda S. Tūbele, tad pat nelieli fonemātiskās uztveres traucējumi var radīt grūtības lasīšanas un rakstīšanas apgūvē, jo ir nepietiekamas skaņu analīzes un sintēzes iemaņas (Tūbele, 2019). Fonemātiskā analīze ir spēja noteikt, no kurām skaņām sastāv vārds, kā arī kādā secībā skaņas ir sakārtotas. Fonemātiskā sintēze ir prasme veikt attiecīgu prāta darbību, savienojot atsevišķas daļas vienotā veselumā un pēc tam domās atpazīt (Lūse, Miltiņa, Tūbele, 2012).

Ņemot vērā, ka skolēnam jau tā ir grūti skolā apgūt mācību vielu, tad jāatzīst, ka šīs problēmas izraisa jau pavisam citas problēmas, var veidoties uzvedības traucējumi. S. Tūbele norāda, ka šīs problēmas skolotām ir acīmredzamas un traucējošas, bet diemžēl īsto cēloni bieži vien nepamana (Tūbele, 2013).

I. J. Kulagina skaidro, ka bērnam, nonākot skolā ir jābūt psiholoģiski gatavam skolas prasībām. Tāpēc bērnam būtu jābūt pietiekami augsti attīstītai intelektuālai un gribas sfērai, kā arī motivācijai. I. J. Kulagina uzsver, ja kāds no šiem psiholoģijas komponentiem nav pietiekoši attīstījies, tad atpalciek arī citi procesi, kas būtu jāuzskata par skolēna apgrūtinājumu apgūt mācību vielu (Кулагина, 1998).

V. Mana un J. Foja pētot par fonemātiskās uztveres traucējumu ietekmi uz bērnu lasītprasmes attīstīšanos, norāda, ka fonemātiskai uztverei un fonemātiskai izpratnei ir cieša saistība. Bērni ar skaņu izrunas traucējumiem ir pakļauti riskam, ka neapgūs lasītprasmi pilnvērtīgi. Šiem bērniem ir arī mazs vārdu krājums, jo viņi neuztver vārda nozīmi. Kā arī ir nepietiekama izpratne par burta tēlu un to skanējumu. Skolas vecuma bērniem ir aizkavēta uztvere par lietām un vārdiem. Viņas atklāj, ka gan īstermiņa atmiņa, gan vārdu krājums ir starpnieks starp skaņu un izrunu, kas liek domāt, ka tiek iesaistītas visaptverošas problēmas ar fonemātisko uztveri un lasīšanas problēmu (Mann, Foy, 2007).

K. Smite un L. Strika atzīmē, ka 1. klases skolēnam ir nepieciešams izvērtēt neveiksmes mācību procesā un meklēt to cēloņus. Pēc iespējas ātrāk ir jāizpēta, kas skolēnam sagādā grūtības. Pat ja nav izteiktas skaņu izrunas traucējumu, skolēnu fonemātiskā uztvere var būt mazattīstīta, kas veicinās negatīvas sekas mācībās. Tādējādi skolēnam zudīs interese par mācībām vai pat iestāsies vienaldzība (Smita, Strika, 1998).

Autore savā pedagoģiskā pieredzē novērojusi, ka skolēni ļoti bieži nesaprot kādu konkrētu vārdu, neizprot tā jēgu. Visbiežāk gan tāpēc, ka šo vārdu mēdz vairs nelietot. Bet mūsdienās ir liels atvieglojums, jo katrā klasē ir pieejams dators ar ekrānu, ātri var atrast šī vārda attēlu un parādīt skolēniem, lai visi uztvertu pareizi, kāds atceras, kad iepazīstas ar šo vārdu. Bieži bērni jauc vārda nozīmi, jo sajauc patskaņus, īsos patskaņu un garos patskaņus. Arī šādā gadījumā autore rāda attēlus, lai veidotu pareizu izpratni.

Var secināt, ka skolēnam ar skaņas izrunas traucējumiem skolā neklājas viegli. Grūtības sagādā ne tikai mācību vielu apgūšana, bet arī savstarpējā vienaudžu komunikēšana. Bērns kļūst kautrīgs un noslēgts. Tikai ar atbalstu un izpratnes veidošanu skolēns var gūt panākumus.

2. SKAŅU IZRUNAS TRAUCĒJUMI UN TO DIAGNOSTIKA

2.1. Skaņu izrunas traucējumu diagnostika

“Skaņu izrunas traucējums ir ilgstoša, noturīga, literārās valodas normai neatbilstoša skaņu izrunas, ko izraisa specifiski faktori un ko pilnīgi vai daļēji novērš koriģējoši attīstošā logopēdiskā darba procesā” (Miltiņa, 2005, 49).

Lai noskaidrotu kā organizēt koriģējoši attīstošo darbu, ir jānoskaidro kā tiek diagnosticēti skaņu izrunas traucējumi.

Kā tiek skaidrots “Logopēdijas terminu skaidrojošā vārdnīcā”, tad skaņu izrunas traucējumi ir skaņu izrunas fonētiskie un fonētiski fonemātiskie traucējumi, saglabājot pilnvērtīgi dzirdi un runas aparāta inervāciju (Lūse, Miltiņa, Tūbele, 2012).

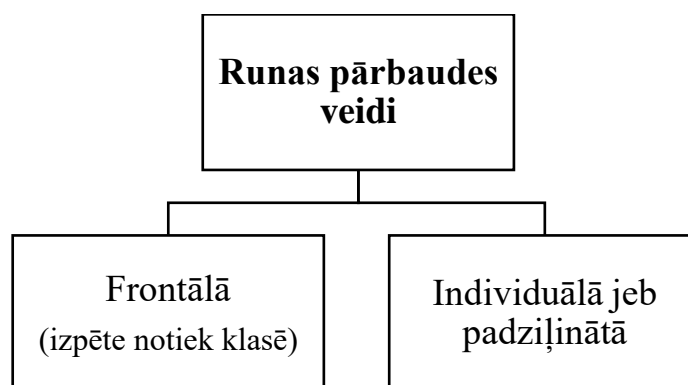
Savukārt, diagnostika ir slimību izzināšanas process, kuru laikā tiek mērķtiecīgi veikti izmeklējumi, novērojumi un apkopoti rezultāti, lai noskaidrotu diagnozi (Lūse, Miltiņa, Tūbele, 2012).

Lai diagnosticētu skolēnam skaņu izrunas traucējumus, ir nepieciešama izpēte. Izpētei ir konkrēti posmi, kuru laikā tiek apkopoti dati.

Logopēds ne tikai pēta un analizē skolēna runas attīstības īpatnības, bet ņem vērā arī skolēna personības psiholoģiski pedagoģiskās savdabības, kurās kā sekundārais uzslāņojums var parādīties primārā – skaņu izrunas traucējuma – radītās sekas. (Miltiņa, 2005). I. Miltiņa un S. Tūbele uzsver, ka apkopojot datus par skolēnu, tiek iesaistīti vecāki, lai saņemtu datus par bērna pirmajiem dzīves gadiem. Šie dati ir nepieciešami, lai logopēds -

- gūtu pilnīgāku priekšstatu par bērnu;
- precizētu slēdzienu;
- izprastu runas traucējuma struktūru;
- izzinātu iespējamās cēloņus;
- izvēlēties vispiemērotākos un efektīvākos korekcijas paņēmienus (Tūbele, 2019).

S.Tūbele akcentē, ka ir divi skolēnu runas pārbaudes veidi. Kā attēlots 2.1. attēlā pārbaude notiek sākotnēji frontālā veidā, kad logopēds pārbauda skolēnus klasē, ņemot vērā arī klases skolotājas novērojumus. Šajā izpētes posmā, īpaši 1. klasē kopīgi tiek iemācīta četrindīte, kas satur pēc iespējas vairāk dažādu latviešu valodas skaņu. Tādējādi jau klasē logopēds var novērot skolēna runu. Kad logopēds ir atlasījis skolēnus, kuru runā ir saklausījis runas traucējumus, tad ļoti svarīgi ir veikt padziļināto izpēti. Tā notiek individuāli, pēc plāna (Tūbele, 2019).



2.1.att. Runas pārbaudes veidi (Tūbele, 2019)

Frontālajā pārbaudē tiek konstatēti skaņu izrunas traucējumi, tie var būt divejādi –

- skaņu kropļo vai neizrunā (fonētiskie traucējumi)
- skaņu jauc, aizstāj (fonētiski fonemātiskie traucējumi)

Skaņu izrunas kropļošanu sauc par fonētiskiem traucējumiem, kas pēc izrunas neatbilst literārās valodas normai, tomēr tā saglabā fonemātisko nozīmi (Miltiņa, 2005).

Skaņu aizstāšanu un jaukšanu dēvē par fonētiski fonemātiskiem traucējumiem, kad bērnam ir mazattīstīta fonemātiskā dzirde un uztvere. Fonemātiskie traucējumi ir balsīgo un nebalsīgo līdzskaņu, garo un īso patskaņu jaukšana vai aizstāšana (Lūse, Miltiņa, Tūbele, 2012). Skolas vecumā skaņu jaukšana un aizstāšana atspoguļojas rakstos.

Lai precīzāk diagnosticētu skolēna runas attīstības novirzes, ir jāveic padziļināta valodas pārbaude. S. Tūbele ir izstrādājusi padziļinātās valodas pārbaudes sistēmas moduli, kas sastāv no vairākiem struktūrelementiem:

- artikulācijas aparāta uzbūves un kustīguma pārbaude;
- skaņas izrunas pārbaude;
- fonemātiskās uztveres pārbaude;
- vārdu krājuma pārbaude;
- valodas gramatiskās uzbūves pārbaude;
- rakstīšanas prasmju pārbaude;
- lasīšanas prasmju pārbaude;
- intelekta attīstības līmeņa pārbaude (ja nepieciešama) (Tūbele, 2019).

Katrs no šo posmiem ir jādara ļoti atbildīgi un ar atbilstošiem materiāliem, jo precīzāki dati tiks ievākti, jo precīzāk varēs noteikt diagnozi un plānot attīstoši koriģējošu darbības plānu. Katrā no izpētes posmiem ir kaut kas jākonstatē, lai saprastu, kas ir jāpiefiksē.

Artikulācijas aparāta uzbūve un kustīguma pārbaude.

A. Baumanē norāda, ka jāvēro lūpas veidojums (biezas, plānas, lūpu šķeltnes). Zobu stāvoklis (reti, šķībi). Autore atzīmē, ka sākumskolas 1. klasē jāņem vērā, ka skolēniem vēl tikai zobi mainās, kas rada šļupstēšanu. Īpaša vērība jāpievērš sakodienam, kā arī mēlei. Šeit uzmanība jāvērē uz zemmes saiti (Baumanē, 1994).

Savukārt J. Romanova akcentē, lai novērotu artikulācijas kustību, jālūdz bērnam noturēt runas orgānu vēlamajā stāvoklī 3 – 5 sekundes. Veicot artikulācijas vingrinājumus jāpievērš uzmanība viņu apjomam, izpildes tempam, vingrinājuma precizitātei, simetrijai, pavadošās piespiedu kustības, piemēram, zoda kustības, retāk galvas vai acs ābolu sekošana mēlei, siekalošanās, un trīce – mēles un lūpas (Романова, 2016).

Veicot atlasītus mēles vingrinājumus, var novērot bērna artikulācijas aparāta kustīgumu. Īpaši bērniem patīk mainīt mīmikas, tā logopēds novēro sejas muskulatūru, kas arī ir nozīmīgi.

Skaņas izrunas pārbaude.

Uzsākot skaņas pārbaudi, ir jāpārlicinās kā skaņa tiek izrunāta:

- izolēti – kā bērns izrunā tīru skaņu gan patskaņu, gan līdzskaņus;
- zilbēs – pārbauda vai bērnam nav grūtības pārslēgties no vienas artikulācijas uz otru, piemēram, pa – ta – ka;
- vārdos – pārbauda kā bērns šo skaņu izrunā vārdā, pārbaudāmajai skaņai jābūt vārda sākumā, vidū un beigās;
- teikumos – ja ir saklausīta kāda skaņa, kas tiek izrunāta nepareizi, ir jādod teikums, kur šīs skaņas ir vairākas, jo kļūdas var parādīties noguruma rezultātā (Tūbele, 2019).

S. Tūbele un A. Baumanē vērs uzmanību, ka skaņu pārbaudē ir jābūt daudz attēliem, kur pārbaudāmā skaņa ir vārda sākumā, vidū un beigās (Baumanē, 1994, Tūbele, 2019).

Fonemātiskās uztveres pārbaude

Šajā posmā tiek pārbaudīta fonemātiskie priekšstati, fonemātiskā analīze, fonemātiskā sintēze. Fonemātiskie priekšstati veidojas iekšēji pēc vārda skaņu tēla, tie ir izveidojušies, ja cilvēks spēj nosaukt vārdu, kas sākas ar noteiktu skaņu, un vārdus ar noteiktu skaņu skaitu. Fonemātiskā analīze un sintēze ir spēja noteikt no kurām skaņām sastāv vārds un kādā secībā ir sakārtotas vārdā (Lūse, Miltiņa, Tūbele, 2012).

J. Romanova norāda, ka fonemātiskās uztveres pārbaude jāsāk ar fizioloģiskās dzirdes stāvokļa izpēti. Izpēti iesaka veikt čukstus, zemas frekvences un augstas frekvences. Skolēns ar normālu dzirdi zemas frekvences skaņu spēj sadzirdēt līdz 5 m attālumam, bet augstas frekvences skaņu pat līdz 20 m attālumam (Романова, 2017).

S.Tūbele un I. Vilka ir izstrādājušas fonemātiskās uztveres izpētes kritērijus, lai veiktu pārbaudi. Fonemātiskās uztveres pārbaudē ir veicami šādi uzdevumi:

- vārda saklausīšana citu vārdu rindā;
- skaņas saklausīšana citu skaņu rindā;
- zilbju rindu atkārtošana;
- nosaukt vārdu ar noteiktu skaņu;
- akustiski līdzīgi skanošu vārdu atšķiršana;
- pirmās skaņas noteikšana;
- pēdējās skaņas noteikšana;
- vārda nosaukšana pa skaņā;
- skaņas vietas noteikšana vārdā;
- skaņu skaita noteikšana vārdā;
- skaņu sapludināšana – atvērtās zilbēs, slēgtās zilbēs, ar līdzskaņu sakopojumiem;
- zilbju sapludināšana vārdā – divzilbīgi vārdi ar atvērtām zilbēm, divzilbīgi vārdi ar slēgtām zilbēm, trīszilbīgi vārdi (Tūbele, 2019).

Vārdu krājumu pārbaude.

Šajā posmā svarīgi ir vērot vārdu krājuma apjomu un vērst uzmanību uz to kvalitāti. Kā arī vai mutvārdu runā bērns lieto lietvārdus, darbības vārdus, īpašības vārdus, apstākļa vārdus, prievārdus. Ir svarīgi noteikt arī cik bagātīga ir valoda, vai arī bērna runā vērojama ikdienas vārdu krājums, kad tiek lietots maz apstākļu vārdu vai īpašības vārdu (Tūbele, 2019).

Autore uzskata, ka šajā pārbaudes posmā var saskatīt bērna ikdienas dzīvi. Šeit viņš jau parādīs, ko ikdienā dara, cik daudz vecāki ar viņu sarunājas, vai braucis ekskursijās, kur ir iepazinies ar jaunām lietām.

Valodas gramatiskās uzbūves pārbaude.

Šajā pārbaudes posmā var novērot, kā bērns sasaista vārdus teikumā, vai to galotnes ir saskaņotas. S. Tūbele uzsver, ka logopēdam jāspēj novērtēt:

- kā bērns veido teikumus, vai ir tikai vienkārši teikumi vai paplašinātus teikumus;
- kā saskaņo vārdus teikumā;
- kā veido jaunus vārdus (Tūbele, 2019).

Lasīšanas un rakstīšanas pārbaude

Rudenī 1. klasē lasīšanas un rakstīšanas pārbaudi var veikt retos gadījumos. Autore ir novērojusi, ka bērni atnākot uz skolu vēl nemāk lasīt vai rakstīt vai šīs iemaņas ir vājas. Visbiežāk prot nosaukt atsevišķus burtus, tāpēc var pārliccināties vai spēj šos burtus atpazīt skaņās un tad tos uzrakstīt.

S. Tūbele norāda, ka lasīšanas pārbaudi veic ar speciāli atlasītiem tekstiem, ja skolēns nelasa, ir jāpārbauda, vai pazīst burtus, vai lasa zilbes, īsus vārdus (Tūbele, 2019).

Var secināt, ka pārbaudes laiks ir nozīmīgs laiks bērna attīstības līmeņa noteikšanai. Logopēdam ir laicīgi jāsaprot mape, kas būs tikai izpētes materiāls. Ar laiku šie materiāli var mainīties, tomēr ir jābūt konkrētiem uzdevumiem katram izpētes posmam. Jo precīzāk būs veikta izpēte, jo veiksmīgāk varēs saplānot koriģējoši attīstošo darbu.

2.2. Korekcijas iespējas skaņu izrunas traucējumu novēršanai

Korekcijas posmā ir jāmeklē visefektīvākie mācību ceļi, lai bērns spētu apgūt pareizu skaņu izrunu. Lai korekcijas darbs būtu veiksmīgs, būtu nepieciešams nodrošināt labvēlīgu korekcijas gaitu:

- bērna un logopēda emocionālā saikne;
- interesantas un aktīvas nodarbības;
- bērna līdzdarbošanās, aktīvi iesaistīts;
- ievērot nodarbības ritmu, lai bērns nenogurtu (Miltiņa, 2005).

Autore piekrīt I. Miltiņas domām un uzskata, ka jebkurš mācību process, jābūt bērnam saistošam un interesējošam, kurā viņš spētu aktīvi darboties, veidot pozitīvi emocionālu saikni ar pedagogu.

R. Baltušīte akcentē, ka sākumskolas vecums, īpaši 1. un 2. klase, ir labvēlīgs korekcijas darbam. Pēc R. Baltušītes domām šajā vecumā ir visaugstākais mācīšanās motivācijas līmenis. Tāpēc ir nepieciešams pēc iespējas ātrāk atklāt grūtības, lai savlaicīgi var uzsākt korekcijas darbu, lai tie būtu efektīvi (Baltušīte, 2006).

S. Tūbele uzsver, ka koriģējoši attīstošajai darbībai jābūt zinātniski pamatotai pieejai, kā arī atbilstoši metožu izvēlei (Tūbele, 2019). Līdzīgi kā izpētē, tā arī korekcijas darbā ir vajadzīgs plāns, kurš ir izstrādāts uz diagnozes pamata, kuram ir izraudzītas atbilstošas metodes, lai palīdzētu skolēnam veiksmīgi apgūt skaņu izrunu. Metode ir mērķtiecīgi izraudzīta un sistemātiski sakārtotu darba paņēmienu kopums, kas virza skolēnu un skolotāju mērķa sasniegšanai (Rubana, 2004).

Kā norāda S. Tūbele, koriģējoši attīstošo darbību realizē pakāpeniski šādos virzienos:

- fonemātiskās uztveres attīstība, ievērojot fonēmu dzirdes un izrunas diferencēšanu, artikulācijas aparāta kustīgumu un vispārēju fizisko attīstību;

- zilbju sasaukšana ar vaļējo zilbi;
- zilbju analīzes un sintēzes attīstīšana, pēc tam vārdā, tad teikumā un tekstā;
- fonemātiskās analīzes iemaņu nostiprināšana, izmantojot dažādus vingrinājumus, lasot zilbes, vārdus, teikumus (Tūbele, 2008).

Lai precīzāk noteiktu metodes, ir jāņem vērā izpētes posmā ievāktās ziņas, kā arī diagnozi. Skolēnam tiek diagnosticēti fonētiskie traucējumi vai fonētiski fonemātiskie traucējumi. Šajos skaņu izrunas traucējumi korekcijas darbā atšķirsies metodes.

Fonētiski traucējumi. I. Miltiņa uzsver, ka skaņu izrunas kropļošanā un neizrunāšanā, korekcijas darbā jāievēro, ka

- sagatavošanas posmā jāvelta liela uzmanība artikulācijas aparātu kustību vingrinājumiem;
- nav speciāli izdalāms skaņu diferencēšanas posms;
- kropļoti izrunātā skaņa nezaudē fonemātisko nozīmi (Miltiņa, 2005).

Līdzīgi uzskata J. Glotova, norādot, ka lielu vērtību jāpievērš artikulācijas aparātam apgūstot izolētu skaņu. Īpaši norādot uz galvenajiem uzdevumiem:

- jāattīsta runas uztvere;
- jāveido skaņas analīze;
- jāattīsta artikulācijas motorika;
- jāstrādā tieši pie skaņas veidošanas.

Ir nepieciešams attīstīt skaņu uztveri, analīzi un sintēzi, kas veicinās spēju izcelt vēlamo skaņu vārdam, atrast savu vietu, atdalīt to no citām skaņām, galvenokārt no tām, kas ir tālu no artikulācijas un akustikas. J. Glotova akcentē, ka nepieciešams nostiprināt runas elpošanas prasmes, attīstīt balsi un artikulācijas kustības, kuros ietver vingrinājumu kompleksu lūpām un mēlei, kas sagatavo pareizu skaņas izrunu (Глотова, 2020).

Lai iemācītu konkrētu skaņu, jāpielieto dažādi paņēmieni, protams primāri ir jāvērs uzmanība uz artikulācijas aparātu un konkrētās skaņas artikulācijas vingrinājumiem. Tomēr J. Glotova izceļ vēl dažus veidus, kā iemācīt bērnam skaņu:

- imitācija – balstoties uz dzirdes tēlu;
- mehāniski iesaistot palīglīdzekļus – lāpstīņas, zondes; mehāniski palīdzot mēlei ieņemt pareizo pozu;
- ar citu pareizi izrunātu skaņu, piemēram, skaņu [r] var sākt mācīt izrunājot [t-s], vēlāk tas pāriet [trr] un [drr] (Buivide, 2012).
- konkrētas skaņas artikulācijas vingrinājumiem;

- jaukta inscenēšana jeb iepriekšminētās metodes dažādās variācijās (Глотова, 2020).

Fonētisko traucējumu gadījumā korekcijas darbs ir īsāks, varbūt ne vieglāks, jo pēc autores novērojumiem, 1. klases skolēniem skaņu kropļošana ir izveidojies kā ieradums, ko jau ir grūti izmainīt. Un šeit varētu piekrist A. Baumanei, ka skolēna runu vajag ierakstīt, lai viņš spētu sevi sadzirdēt. Tāpat parādīt pareizu skaņas izrunu, lai skolēns ar logopēdu spētu diskutēt par nepieciešamību runāt pareizi, kas būtu nepieciešams, lai sasniegtu mērķi.

Fonētiski fonemātiskie traucējumi. Korekcijas darbs ar fonētiski fonemātiskiem traucējumiem ir garāks un grūtāks, kas ir sadalīts vairākos posmos.

1. Sagatavošanās posms.

- īpašu vērību jāvērs uz artikulācijas aparāta vingrinājumiem, mācot speciālus vingrinājumus, lai sagatavotu skaņas izrunai;
- jāzagatavo bērna dzirdes uzmanība, fonemātisko uztveri;
- jāveido pareiza stāja un elpošana, kas ir nepieciešama konkrētas skaņas pareizai izrunai;
- trenē pirkstu sīko muskulatūru (Miltiņa, 2005).

A. Baumane un A. Buivide uzsver, ka skaņu galvenie veidotāji ir mēle, lūpas, žoklis, zobi, cietās un mīkstās aukslējas, tāpēc ir svarīgi veikt dažādus vingrinājumus, lai skolēnu mēle un lūpas kļūtu aktīvas, veiklas. Runas orgānu kustīguma, elastības un normālas darbības rezultātā rodas visas nepieciešamās skaņas (Baumane, 1994, Buivide, 2012).

Fonemātisko uztveri sākotnēji rosina apkārtējā vide, uzsver A. Cukura un D. Cukura – Akmene. Skolotāja ierosina klusuma brīdi, lai ieklausītos dabas trokšņos, pēc tam lūdz, lai pastāsta par tiek, kā arī atdarina tos (Cukura, Cukura – Akmene, 2016).

Savukārt S. Tūbele norāda, ka fonemātisko uztveri attīsta balstoties uz dzirdes, runas dzirdes, runas kustību un redzes analizatoriem. Jāvērš uzmanība uz vairāk saglabātajiem analizatoriem, attīstot redzes uztveri, sajūtas un kustību uztveri (Tūbele, 2008).

Izteiksmīgas un skanīgas runas svarīgs nosacījums ir pareiza un pilnvērtīga runas elpošana. I. Miltiņa akcentē, ka elpošana ir iesaistīta runāšanas procesā un tā nosaka balss un skaņu veidošanos. Runas elpošana attīstās pakāpeniski, tomēr jāatzīmē, ka pareizi runāt un elpot bērns iemācīsies tikai tad, kad nesusprindzinās kaklu, plecu muskuļus, turēs taisni galvu, brīvi pārvaldīs savu ķermeni (Miltiņa, 2005).

2. Skaņas pareizas izrunas mācīšana

Šajā posmā iemāca konkrētas skaņas pareizu izrunu, mācot izolētu skaņu, vēršot uzmanību artikulācijas aparāta gatavībai, izmantojot pareizos vingrinājumus konkrētas skaņas apgūšanai.

S. Tūbele un J. Lūse uzsver, ka skaņu mācīšanas posms ir visatbildīgākais darbs, jo tieši šajā laikā tiek likti pamati turpmākajam korekcijas darbam. Kā norāda S. Tūbele un J. Lūse, šajā posmā tiek veidoti un attīstīti šādi procesi:

- novērošanas spējas;
- dzirdes spējas;
- atmiņa;
- spēja veikt kontroli un paškontroli;
- aktivizē domāšanu;
- valodas fonētisko, leksisko un gramatisko jomu;
- prasmi pielietot savas zināšanas citos darbos (Tūbele, Lūse, 2012).

3. Skaņas automatizēšanas posms

Skaņu automatizē –

- zilbēs – vaļējās un slēgtās,
- vārdos,
- vārdu savienojumos,
- teikumos,
- saistītā runā – tautasdziesmās, mēles mežģos, sakāmvārdos, dzejoļos, pasakās (Tūbele, Lūse, 2012, Miltiņa, 2005).

Svarīgi atcerēties, ka skaņas automatizēšana vārdos notiek noteiktā secībā:

- mācāmā skaņa atrodas vārda sākumā ar patskani,
- mācāmā skaņa atrodas vārda sākumā ar līdzskani,
- mācāmā skaņa atrodas vārda vidū ar patskani,
- mācāmā skaņa atrodas vārda vidū ar līdzskani,
- mācāmā skaņa atrodas beigās,
- mācāmā skaņa atkārtojas vārdā (Miltiņa, 2005).

Autore uzskata, ka skaņu automatizēšanas process ir ļoti svarīgs, jo šis process veido skolēna vārdu krājumu, bagātina to un veido izpratni par vārdu un tā nozīmi.

4. Skaņu diferencēšanas posms

Kā norāda I. Miltiņa, tad šis posms tiek sadalīts divos posmos:

1. tiek strādāts ar katru skaņu atsevišķi gan ar mācāmo skaņu, gan ar kuru jauca vai aizstāja;

2. abas skaņas tiek salīdzinātas gan pēc artikulācijas, gan akustikas pazīmēm.

Diferencēšanās posmā īpašu uzmanību vērš fonemātiskai analīzei un sintēzei (Miltiņa, 2005).

Autore uzskata, ka šis posms skolēnam nozīmē mazu uzvaru, kad spēj saklausīt un izrunāt pareizi skaņas, kas palīdzēs uzlabot mācību procesu klasē.

Attīstoši korigējoša darbība ir atbildīgs darbs, tomēr šo procesu ir jārada skolēnam interesējošu, aktīvu un audzinošu. Tāpēc logopēdam ir jāparūpējas par izdales materiāliem un spēlēm.

S. Tūbele un J. Lūse akcentē, ka izdales materiāliem ir liela loma. Ir jāvērs uzmanība tā saturam, struktūrai, estētiskajam noformējumam (Tūbele, Lūse, 2012). Atceroties, ka bērniem patīk košas, krāsainas, interesantas lietas, tad arī logopēda materiāliem jābūt ar krāsainiem, lai ieinteresētu bērnu sadarbīties.

Logopēdam nepietiek ar attēlu kartītēm, kuras bērni aplūko un pasaka, kas tur attēlots. Logopēdam attīstoši korigējošā darbībā ir jābūt radošam un jāizmanto daudz dažādas pieejas. Tās var būt didaktiskās spēles, galda spēles, logoritmikas elementi, gaismas galds u. c. Dažādos veidos pasniegts viens uzdevums, padara skolēnu uzmanīgāku, drošāku. Kā arī tā ir iespēja skolēnam atrast savu iespēju apgūt skaņu izrunu.

Var secināt, ka korekcijas darbs ir laikietilpīgs process, kuru laikā jāvēro skolēna izaugsme un jāmeklē individuāla pieeja. Tikai pēc diagnozes var izstrādāt korekcijas darbu, ņemot vērā skolēna īpatnības.

3. SPĒĻU IZMANTOŠANA KOREKCIJAS DARBĀ

3.1. Spēles metodes raksturojums

Spēle ir konkrētu darbību kopums, kam ir sacensības pazīmes un ar ko cenšas sasniegt vēlamu rezultātu, kurā tiek pielietotas prasmes, iemaņas. Spēlei piemīt divējāda daba – tai ir stingri noteikumi un tajā pašā laikā ir brīvas interpretācijas, darbības un rīcības iespējas (Lūse, Miltiņa, Tūbele, 2012).

Līdzīgi spēli skaidro “Lingvodidaktikas terminu skaidrojoša vārdnīcā” norādot, ka spēle ir ar īpašiem noteikumiem un paņēmieniem saistīta nodarbība, izklaidēšanās vai sacensība. Tai ir noteikts darbību kopums, ar ko cenšas sasniegt vēlamu rezultātu. Spēli izmanto valodas mācību procesā, lai veicinātu valodas, runas un radošo spēju attīstību (Skujiņa, 2011).

Arī I. M. Rubana norāda, ka spēlē ir jāizmanto skolēna prasmes, iemaņas un apstākļu nejaušu sakritību. I. M. Rubana raksturo spēles arī kā

- brīvprātīgu, neuzspiestu darbību, kas norisinās brīvi izvēlētiem, bet obligātiem spēles noteikumiem;
- darbību kopumu, lai tā rezultātā sasniegtu mērķi;
- ar īpašiem paņēmieniem un noteikumiem saistītu darbību, kuru pavada atbilstošs, aktivizējošs un stimulējošs raksturs.

Spēles izmantošanas iespējas mācību procesā veicina spēles kā darbības kopumu ar noteiktu rezultātu jeb mērķa sasniegšanu (Rubana, 2004).

G. Ramans un S. Īsone savos pētījumos atklāj, ka liels skaits skolotāju spēles neizmanto stundu laikā, jo koncentrējas uz akadēmiskām zināšanām, ko nosaka izglītības programma, līdz ar to skolēniem nav iespējas dažādot izziņas attīstību. Skolotāji skolēna brīvo laiku izmanto (arī Latvijā), lai uzlabotu skolēna zināšanas, izskaidrotu nesaprasto mācību vielas ietvaros. Tomēr būtu jāņem vērā skolēna vajadzību pavadīt laiku ar vienaudžiem, spēlējot spēles. Tāpēc G. Ramans un S. Īsone izstrādāja ieteikumus skolotājiem, kā ieviest spēles laiku klasē:

1. Meklējiet alternatīvu mācību pieeju – skolotājam jābūt radošam un mazliet vairāk jāiejūtas skolēna ādā, lai mācītos ar prieku;
2. Domā ārpus lodziņa – meklē veidus, kā skolēns apgūstāmo vielu var apgūt spēlē;
3. Kas notiek mācību stundās, tam tur nav jāpaliek – integrē mācību priekšmetus spēlē, lai skolēns spētu pārnest savas zināšanas jaunā līmenī;

4. Vienaudži ir vērtīgs resurss – skolotājs var palīdzēt, bet skolēns vislabāk mācās no otra skolēna;

5. Sadarbība ar vecākiem – skolotājam ir jāsniedz vecākiem padoms, kā palīdzēt skolēnam apgūt dažādās zināšanas, jo tās ir visapkārt – ejot pastaigāties, iepērkoties, sakopjot māju, gatavojot ēst u.c. (Ramani, Eason, 2015).

No kā var secināt, ka spēle, kas skolēniem ir tik aktuāla ir visapkārt mums, ikdienas darbus var pārvērst par spēli, kas izglītos skolēnus. Arī skolas ikdienā, būtu nepieciešams ieviest vairāk spēles. Autore no savas pieredzes zina, cik skolas ikdienā tas ir grūti, skolēni ne vienmēr apgūst mācāmo vielu ātri, citam ātrāk un citam tas iet lēnāk, tāpēc skolotāji bieži grēko, šo brīvo brīdi noslogojot skolēnus ar vēl papildus mācībām. Tomēr ir jāņem vērā skolēna vēlmi pabūt ar vienaudžiem, un spēle ir lielisks risinājums, lai mācību vielu iesaistītu spēlē.

I. Kāposta norāda, ka spēle balstās uz vairākiem principiem, kas skolēnam ļauj iekļauties sociālajā vidē, bagātināt savu intelektuālo un garīgo kultūru –

- brīvība – spēle veicina fantāziju un iztēli, attīstot skolēna garīgos un fiziskos dotumus;
- autonomija – spēle ļauj attīstīt katra skolēna individuālās spējas un īpašības;
- kopdarbība – prasme sadarboties ar citiem spēlētājiem;
- līdztiesība – spēles noteikumi norāda, ka visi dalībnieki ir vienādi spēles laikā (Kāposta, 1993).

I. M. Rubana akcentē, ka spēles pilda vairākas svarīgas funkcijas skolēna darbībā:

- Kognitīvā funkcija – spēle veicina izziņas spējas attīstību, kuru laikā tiek apgūtas jaunas zināšanas, prasmes un tiek izmantotas jau apgūtās prasmes;
- Darbības funkcija – spēle rosina radošo procesu, tādējādi tiek veicināta mācību intereses attīstība, motivējot iesaistīties un piedalīties;
- Sociālā funkcija – spēlē palīdz attīstīt sadarbības prasmes, aktualizējot iecietīgu izturēšanos pret citiem dalībniekiem;
- Izklaidējoša funkcija – spēle veicina atslābināšanos, gūt pozitīvas emocijas, apmierinājumu par paveikto (Rubana, 2004).

Spēles tiek iedalītas trīs līmeņos – zema, vidēja un augsta. Katrai no šīm spēlēm ir atbilstošs mērķis. Kā norāda I. M. Rubana, tad spēles ir ieteicams izmantot sarežģītāku mācību uzdevumu veikšanai –

- zema – vienkāršākais, bet nozīmīgākais, ko spēle var veikt ir aizrautības rosināšana. Šīs spēles nolūks ir jautrs ar dinamisku norisi, ar uzmanības saistīšanu.
- vidējs – uztveres un novērošanas spēju attīstīšana, izmantojot iepriekšējo pieredzi.

- augsts – sarežģīta spēle, kur skolēns attīsta spējas, izmanto pieredzi un gūst jaunas zināšanas (Rubana, 2004).

Savos pētījumos par spēles izmantošanu un ietekmi mācību procesā dalās K. Fengfens, kurš norāda, ka spēle mūsdienās ir visur ejoša bērnu dzīvē. Spēles būtība ir mācīšanās process, kurā spēlētāji mijiedarbojas ar spēli, lai uzzinātu noteikumus un spēles stratēģijas, pēc tam pielāgoties un uzlabot spēles prasmes, lai gūtu panākumus spēlē. Pētījumi liecina, ka spēle pozitīvi ietekmē kognitīvos procesus, motivācijas, emocionālo un sociālo attīstību, kā arī uzlabo telpiskās prasmes, neatlaidību un problēmrisināšanas prasmes. Mācību spēles ir tās, kuras mērķis ir zināšanu apguve kā savs mērķis un veicina izzīņu, kas parasti ir noderīgas vai noderīgi mācību procesā. Mācību spēlei ir jāsniedz strukturēta un visaptveroša problēmu risināšanas pieredze, kas ļauj skolēnam zināšanas pārnest jaunā zināšanu līmenī. K. Fengfens spēles iedala trīs grupās:

1. Izglītojošās spēles, kas sniedz zināšanas un praktizēšanu;
2. Izklaides spēles, kurās mācīšanās ir blakus efekts;
3. Būvniecības spēles, kurās skolēns var praktiski darboties (Fengfeng, 2016).

J. Lana ar kolēģiem atklāj, ka spēļu spēlēšanai ir svarīga nozīme cilvēku valodas attīstībā. Spēļu spēlēšana ļauj efektīvi mācīties valodas stundās, jo tā atvieglo skolēnu lēmumu un darbību izpēti, neriskējot ar neveiksmēm, kuras varētu piedzīvot realitātē. Tomēr skolotājam jābūt uzmanīgam ar spēļu izvēli, lai panāktu vēlamu mērķi. J. Lana ar kolēģiem akcentē uzdevumus mācību spēlēm, kas veicina valodas apguvi:

- lingvistiskā (valodas) forma;
- sematiskā (satura) nozīme;
- pragmatiska (saziņas) lietošana (Lan, 2018).

Tātad var secināt, ka spēles ir jāizvēlas, izvērtējot to saturu un ņemot vērā mācību procesā vēlamu mērķi. I. M. Rubana norāda nosacījumus, kas jāievēro, lai spēle tiktu izmantota kā mācību metode:

- spēle atbilst mācību mērķim,
- tiek ņemtas vērā skolēna intelektuālās attīstības līmenis un intereses,
- spēles izzīņas darbība tiek īstenota ar citiem dalībniekiem,
- tiek nodrošināti atbilstoši spēles materiāli (Rubana, 2004).

V. Vesters norāda, ka mācību spēlēm ir liels mācīšanās potenciāls, galvenokārt, atsaucoties uz spēļu dinamisko, atsaucīgo un vizualizēto raksturu, kas rada augstu motivāciju, spēcīgu iesaisti un pastiprinošu mācību pieredzi. Mācību spēlēs iekļauj – viktorīnas, interaktīvus stāstus, smilškastes virtuālās pasaules, simulācijas, kas ietekmē skolēna garīgo

attīstību un kognitīvo procesu attīstību. Spēle tiek uzskatīta par dabisku mācīšanās veidu. V. Vesters izvirza spēļu formas uz ko balstās mācību spēļu izmantošanu mācību procesā –

- mācīšanās no pieredzes, balstoties un mācīšanās pamata – šī ir dominējošā mācību spēle, viegli apgūst zināšanas, kas neprasa daudz piepūli;
- uz pieredzi balstītas mācības – rotē mācīšanās, nevis dziļa izpratne, spēles pieredze ir vērtīga, bet var kavēt dziļu izpratni par attiecīgo saturu;
- minimālā vadīšana – labākus rezultātus mācību procesā var sasniegt, ja skolotājs mazāk iejaucas, bet skolēns vairāk iedziļinās, tādējādi nonākot pie izpratnes;

Spēles tiek vērtētas pēc skolēnu motivācijas, jo spēle būs interesantāka, jo labāk tā veicinās skolēnus uz sasniegumiem, neatlaidību, vitalitāti, pašcieņu, prieku, iesaistīšanos, pastiprinātu uzmanību kognitīvo procesu attīstību un vispārējo labsajūtu (Westera, 2019).

Var secināt, ka spēles pilda izglītojošu funkcija, ja tās tiek atlasītas mācību procesam ar konkrētu mērķi, kā arī tām piemīt vairākas formas, kuras nosaka skolēna iesaistīšanos un apguves līmeni. Spēļu izmantošanas laikā ir jāņem vērā skolēna pieredze, lai radītu interesi par tām, nevis nepatiku, jo tā ir par sarežģītu, kas skolēnu dzen izmisumā. Spēles veicina skolēnos apziņu – es varu!

3.2. Galda spēles skaņu izrunas traucējumu novēršanai

Galda spēles ir populārākais un izglītojošākais rīks, ko salīdzinoši viegli ir izstrādāt, ņemot vērā mācību procesa mērķi, lai skolēni spēlējoties apgūst nepieciešamās zināšanas. Arī logopēdijā tiek izmantotas daudz spēles, lai skolēns celtu savu pašapziņu un veicinātu mācību procesu.

I. Miltiņa akcentē, ka logopēds korekcijas darbībā izmanto dažādas galda spēles - domino, kārtis, domino, cirks u.c., lai automatizētu, nostiprinātu un diferencētu mācāmo skaņu (Miltiņa, 2005). Autore uzskata, ka, izmantojot savā darbā galda spēles ir iespēja ieinteresēt skolēnu darboties, mācīties un jautri pavadīt laiku.

S. Nikitenko, pētot galda spēļu attīstošās funkcijas, apgalvo, ka spēles bērna attīstībā ir svarīgas un nozīmīgas jau gadsimtiem ilgi. Spēlējot galda spēles bērnam tiek attīstīti visi psihiskie procesi:

- sajūtas un uztvere – spēlējot, galda spēles, visnozīmīgākās ir redzes sajūtas un taustes sajūtas. Redzes sajūtas sniedz informāciju priekšmetu, savukārt taustes sajūta sniedz informāciju par objektu;
- atmiņa – spēlējot galda spēles, skolēnam attīstās kustību, emocionālā, tēlainā, verbāli loģiskā atmiņa;
- domāšana
 - spēja darbības laikā meklēt risinājumu
 - spēja radīt jaunus tēlus
 - spēja domāt simboliski
 - spēja domāt analītiski un vērtējoši
- iztēle – tiek gūts vizuāls informācijas apjoms tēlainai domāšanai un iztēlei;
- uzmanība – galda spēļu galvenais uzdevums ir pievērst uzmanību, lai īstenotu darba mērķi
 - netīšā uzmanība – izraisa pati spēle ar spilgtumu un interesantumu,
 - tīšā uzmanība – ar gribas piepūli pārvar blakus traucējumus,
 - pēctīšā uzmanība – skolēns sevi piespiež iesākt noteiktu darbību
- emocijas – spēlējot galda spēles, skolēns var izpaust gan pozitīvās emocijas, gan negatīvās emocijas. Galda spēles ļauj skolēnam pašapliecināties.
- griba – galda spēlei jābūt ar sasniedzamiem mērķiem, kas ir atbilstoši skolēna spējām, pakāpeniski kāpina grūtību (Nikitenko, 2020).

Autore secina, ka galda spēles skolēnu labvēlīgi ietekmē un attīsta visus psihiskos procesus, kas ir ļoti svarīgi, uzsākot skolas gaitas, tādējādi arī stundu laikā, skolēns spēj koncentrēties un uzmanīgi sekot līdz stundas norisei.

K. Kolinsa, K. Greisa, K. Karitere un D. Kastila veica izpēti par to, kā galda spēļu izgatavošana skolēnu vidū ietekmē skolēnu attīstību. Ar lielu pārlicību autores norāda, ka skolēnu kopīgā spēles gatavošana izvirza virkni iespēju klases biedru mijiedarbībā, sociālo un kognitīvo spēju attīstībā. Skolēniem, strādājot pie spēles izstrādes, pilnveidoja savas zināšanas un nostiprināja prasmes, lai radoši darbotos. Pētījuma autores īpaši uzsver, ka spēļu gatavošana skolēniem veicināja valodas attīstību (Collins, c.o., 2011).

Savukārt G. Ramani un R. Zīglera veica pētījumu par galda spēļu spēlēšanu un kognitīvo attīstību kopsakarību starp bērniem, kuri spēle galda spēles, un bērniem, kuri nespēlē galda spēles. Pētījuma laikā tika secināts, ka galda spēļu spēlēšana ir veicinājusi bērnu zināšanu līmeni, kā arī attīstījusi psihiskos procesus. Savukārt tie bērni, kas nav spēlējuši galda spēles, dažādu iemeslu dēļ, viņu kognitīvā attīstība ir zemāku. Spēļu laikā bērniem ir veidojusies

izpratne, uztvere, domāšana un pilnveidojušās zināšanas. G. Ramani un R. Zīglere norāda, ka svarīgi izvēlēties pareizo galda spēli, jo ne visas galda spēles īsteno tās uzdevumus un mērķi. Kā arī svarīgi atcerēties, ka skolēniem galda spēles ir jābūt atbilstoši viņa vecumam un spējām (Ramani, Siegler, 2008).

Autore ir pārliecināta, ka galda spēles veicina skolēna kognitīvo attīstību un psihisko procesu attīstību, tomēr galda spēles ir jāizvēlas atbildīgi, lai tā īstenotu mērķi. Tāpat nevajadzētu baidīties izvēlēties spēli un to lietot, lai pēc tam to pilnveidotu, koriģētu, jo tikai tā var attīstīties. Katrs bērns ir atšķirīgs, tāpēc galda spēles vienam būs piemērota, otram būs garlaicīga.

Savukārt E. Dambrāne akcentē uzmanību, lai skolēnam veidotos pozitīva attieksme par galda spēlēm, ir jāievēro šādi noteikumi:

- pirms spēles, pārliecinās, vai visi nepieciešamie materiāli ir pieejami,
- sākot spēli, jāpārliecinās, vai visi dalībnieki izprot spēles noteikumus,
- norises laikā jāseko līdzi, lai starp dalībniekiem saglabājas pozitīvas emocijas,
- aizrādījumi nedrīkst aizvainot dalībnieku,
- spēles beigās ir jāveic novērtējums par dalībnieku aktivitāti, atzīmējot veiksmes un neveiksmes (Dambrāne, 1982).

Var secināt, ka galda spēles pozitīvi attīsta skolēna kognitīvās spējas un psihiskos procesus, kas veicinātu ar skaņu izrunas traucējumu mazināšanu. Balstoties uz teorētiskām atziņām un pētījumiem, autores mērķis ir panākt skaņu izrunu mazināšanu, veicot praktiskas logopēdiski koriģējoši attīstošas darbības, izmantojot galda spēles kā logopēdiskās korekcijas metodi.

4. KORIGĒJOŠI ATTĪSTOŠĀ DARBĪBA SKAŅU IZRUNAS TRAUCĒJUMU NOVĒRŠANAI 1. KLASES SKOLĒNIEM

4.1. Pētījuma organizēšana un izmantoto metožu raksturojums

Pētījums tiek veikts Jelgavas novada x skolā, kurā piedalās desmit 1. klases skolēni. Pētījums tika veikts no 2020. gada oktobra līdz 2021. gada aprīlim.

Pētījuma veikšana ir sistemātiska, plānota, mērķtiecīga un paškritiska darbība. Tiek izdalīti vairāki posmi starp pētījuma plānošanu un īstenošanu, kā, piemēram, pētījuma idejas formulēšana, plānošana, literatūras apskata veidošana, pētījuma metodoloģijas izstrāde (Mārtinsone, 2011).

Lai pārbaudītu izvirzīto hipotēzi - skaņu izrunas traucējumi tiks uzlaboti 1.klases skolēniem, izmantojot galda spēles, ja:

7. tās tiks daudzveidīgi izmantotas korigējoši attīstošās darbības sistēmā;
8. tiks ņemts vērā vecumposma īpatnības un individuāla pieeja katram skolēnam;
9. skolēni aktīvi varēs darboties, iesaistot visas maņas

Tika veikts empīriskais pētījums, kurš ietver:

- logopēdiskā izpēte
- korigējoši attīstošā darbība
- pētījuma datu apstrāde un analīze

Lai tiktu īstenots izvirzītais mērķis un uzdevumi, tika izzinātas iespējamās, noderīgākas un sekmīgākās pielietojamās pētīšanas metodes.

Literatūras analīze – zinātnisko materiālu izpēte, izmantojot un pilnveidojot jautājuma izpētes atsevišķus veidus un paņēmienus: pētāmās tēmas galvenās atziņas atdalīšana un vispārināšana, salīdzināšana (Jurgena, 2002).

Novērošana – būtiskā un raksturīgā atlasīšana no iegūtās informācijas, vispārīgā un konkrētā saskatīšana (Jurgena, 2002). Novērošana ir pētīšanas metode, kas ļauj analizēt sociālo pasauli no “ārējā skatījuma” perspektīvas. Novērojot tiek identificētas un fiksētas parādības un procesi, pamatojoties uz to izpausmēm un izplatību. Jāprot definēt, ko vēlas novērot un kā to fiksēt. Tā var tikt veikta aktīvi iesaistoties novērojamā procesā vai neitrāli, neiejaucoties procesā (Mārtinsone, 2011). Novērošana ir viens no visizplatītākajām pedagoģisko pētījumu metodēm, kam ir vairāki veidi: tieša, netieša, atklāta, slēpta, nepārtraukta, diskrēta, monogrāfiskā un šauri specializētā novērošana (Albrehta, 1998).

Pedagoģiskais izmēģinājums – pētnieka aktīva līdzdalība situācijā, realizējot mērķtiecīgu manipulēšanu vienā vai vairākos mainīgajos faktoros, reģistrējot atbilstošas izmaiņas objektā (Jurgena, 2002). Pedagoģiskais konstatējošais eksperiments tiek izmantots, lai noteiktu sakaru starp pedagoģisko iedarbību un rezultātu. Tas notiek skolēniem zināmos un ierastos apstākļos (Albrehta, 1998).

Datu ievāšana un analīzes veikšanas sākumā jāveic statistiskā novērošana, kuras mērķis ir iegūt sākotnējo informāciju par pētāmās parādības atsevišķām vienībām. Tai jābūt pēc iespējas pilnīgai, sistemātiskai un pareizai, jo tas ir izejmateriāls turpmākai analīzei (Jurgena, 2002).

4.2. Logopēdiskā izpēte, skolēnu raksturojums

Pētījuma sākumā tika veikta skolēnu runas un valodas pārbaude 1. klases skolēniem. Kā paraugs runas un valodas izpētei tika ņemta S. Tūbeles piedāvātās valodas kartes, papildinot ar teorētiskām atziņām, kurā tika iekļauti šādi posmi:

- artikulācijas aparāta uzbūve un kustīguma pārbaude;
- skaņu izrunas pārbaude;
- fonemātiskās uztveres pārbaude;
- valodas gramatiskās uzbūves pārbaude;
- rakstīšanas prasmju pārbaude;
- lasīšanas prasmju pārbaude.

Pārbaude tika sākota ar runas aparāta vienkāršu apsekošanu, pievēršot uzmanību artikulācijas aparāta anatomiskās uzbūves īpatnībām, kur tika vēroti:

- lūpas – kustīgums, runas laikā, vai tās sakļaujas, neveidojas sprauga, vai augšlūpa nav saīsināta, vai nav šķēlumi, rētas;
- zobi – vai nav nepareizs sakodiens, piena zobu maiņa, kas rada īslaicīgas grūtības skaņu pareizā izrunā;
- mēle – maza, īsa, šaura, glēva, zemmes saite, vai notur vajadzīgajā pozīcijā,
- aukslējas – cieto aukslēju šķēlumi vai operācijas rēta, mīkstās aukslējas kustīgums.

Darba autore izmantoja 10 vingrinājumus, lai pārbaudītu lūpu, mēles un aukslēju kustīgumu.

1. Lūpas izstiepšana uz priekšu “taurītē”, vērojot, vai lūpas izstiepj vienmērīgi, neveicot haotiskas kustības;
2. Lūpu atvilkšana smaidā, vērojot smaida simetriju;
3. Izbāzt no mutes brīvu, platu mēli, vērojot, vai tā nenovirzās, nekustās;
4. Mēles izbāšana no mutes, vērojot, vai mēle nenovirzās uz sāniem;
5. Mēles noturēšana horizontāli, vērojot, vai mēles gals nenoliecas uz apakšlūpas;
6. Mēles gala pacelšana pie augšlūpas, vērojot, vai var pacelt mēles galu;
7. Mēles virzīšana no labā uz kreiso kaktiņu, vērojot mēles kustīgumu;
8. Izbāztas mēles mierīga noturēšana, vērojot, vai tā nedreb, neraustās;
9. Mutes atvēršana, vērojot mēles stāvokli, zobu rindas, aukslējas;
10. Žāvāšanās, vērojot aukslēju kustīgumu,
11. Zobi – vērojot zobu sakodienam, piena zobu maiņai.

Pēc minētajiem vingrinājumiem un to kritērijiem tika pārbaudīts skolēnu artikulācijas aparāta kustīgums. Rezultāti atspoguļoti tabulā (skat. 4.2.1.tabulu).

4.2.1. tabula

Artikulācijas aparāta kustīguma pārbaude

Bērna vārds	Lūpas		Mēle							Aukslējas	Zobi
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.
A	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N
B	O	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N
C	O	N	-	O	-	N	N	-	N	N	/
D	N	N	N	N	O	N	N	O	N	N	N
E	N	N	O	N	O	N	N	N	N	N	/
F	O	N	O	O	O	N	N	O	N	N	/
G	N	N	O	O	O	N	N	O	N	N	/
H	O	N	-	O	-	N	N	-	N	N	N
I	O	N	N	N	O	N	N	O	N	N	/
J	N	N	O	O	O	N	N	O	N	N	N

Tabulā izmantotie apzīmējumi:

“N” – norma, kustību veic bez grūtībām;

“O” – kustību veic ar lielu piepūli;

“-” – kustību izpilde apgrūtināta vai nevar izpildīt.

“/” – zobu maiņa.

Artikulācijas aparāta vingrinājumi norāda, ka:

1. vingrinājums – lūpu stiepšanu uz priekšu bez grūtībām veica 5 skolēni, 5 skolēniem tas sagādāja grūtības, jo lūpas palika pavērtas, kas norāda uz vāju lūpu muskulatūru.
2. vingrinājums – lūpu atvilkšana smaidā, nesagādāja grūtības nevienam skolēnam.
3. vingrinājums – izbāzt no mutes brīvu, platu mēli bez grūtībām varēja 4 skolēni, 4 skolēniem tas sagādāja nelielas grūtības, 2 skolēniem – šis vingrinājums sagādāja lielas grūtības, mēli noturēt nekustīgu nevarēja.
4. vingrinājums – mēles izbāšana no mutes (bez novirzes uz sāniem) izdevās izpildīt 5 skolēniem, bet 5 skolēniem tas prasīja zināmu piepūli, jo mēles muskulatūra ir vāja.

5. vingrinājums – mēli noturēt horizontāli varēja 2 skolēni, 6 skolēniem tas sagādāja grūtības, jo mēle drebēja, patvaļīgi kustējās, 2 skolēni nespēja izpildīt šo vingrinājumu.
6. vingrinājums – mēli pacelt pie augšlūpām varēja visi 10 skolēni.
7. vingrinājums – mēli virzīt no viena lūpu kaktiņa uz otru varēja izpildīt visi skolēni.
8. vingrinājums – izbāztas mēles mierīga noturēšana nesagādāja grūtības 3 skolēniem, 5 skolēniem, tas prasīja lielu piepūli, bet 2 skolēni nevarēja to izpildīt.
9. vingrinājums – atverot muti, visi skolēni varēja noturēt mēli “gultiņā”, kā arī nebija novērojams, ka kādam skolēnam būtu problēmas ar sakodienu.
10. vingrinājums – žāvāšanās skolēniem nesagādāja grūtības, aukslējas atbilst normai.
11. vingrinājums – 5 skolēniem ir piena zobu maiņa, kas īslaicīgi apgrūtinā dažu skaņu izrunu.

Izvērtējot artikulācijas aparātu kustīgumu, var secināt, ka 3 skolēniem artikulācijas aparāts ir pietiekami labi attīstījies, 5 skolēniem artikulācijas aparāts ir jāvingrina, bet 2 skolēniem (C, H) mēles kustību izpilde ir apgrūtināta, jo artikulācijas aparāta muskulatūra ir vāji attīstīta, kas norāda, ka šiem bērniem būs nepieciešami attiecīgi vingrinājumi, lai pilnveidotu mēles un lūpu kustīgumu.

Turpinot izpēti, ir jāveic pārbaude skaņu izrunā. Šajā pārbaudes posmā, liela vērtība jāvērs, kā tiek izrunāta katra skaņa:

- izolēti, saklausot kā skolēns izrunā tīru skaņu;
- zilbēs, saklausot kā skolēns spēj pārslēgties no vienas artikulācijas uz otru;
- vārdos, saklausot kā konkrēto skaņu izrunā vārda sākumā, vidū un beigās;
- teikumos, saklausot, kā šī skaņa tiek izrunāta, kad ir vairākas skaņas.

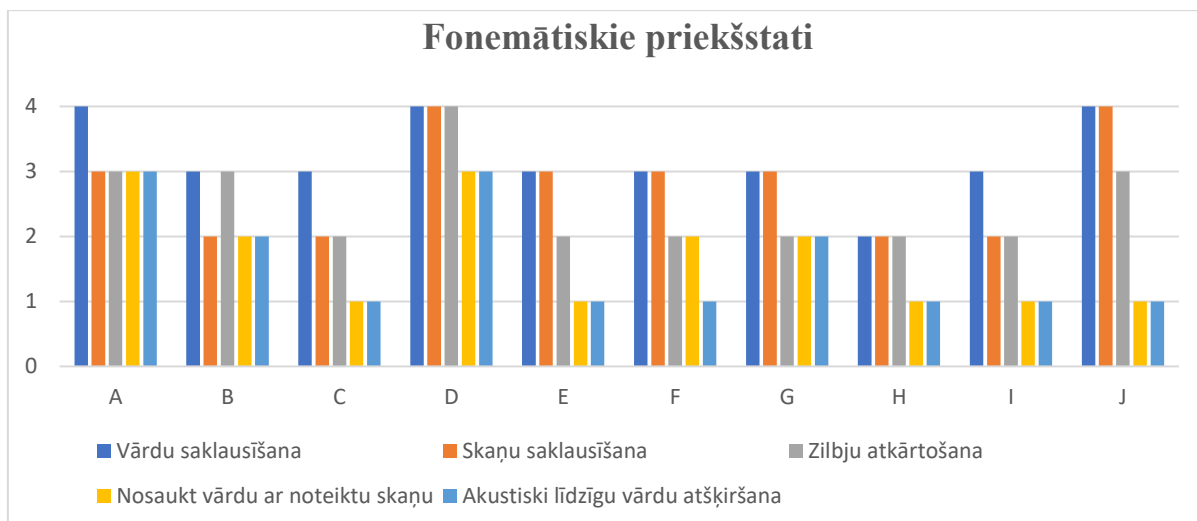
Izpētes sākumā skolēnam lūdz nosaukt konkrētas skaņas, piemēram, p, b, t, m, l, r, g, k, a, u, ā, e, ū, i, ī. Skolēni cenšas atkārtot, tomēr jau ir vērojami traucējumi pie balsīgo un nebalsīgo līdzskaņu saukšanas.

Šo skaņu atkārtošana zilbēs ir nedaudz vieglāka, jo līdzskani ar patskani saucot kopā, bija vērojams uzlabojums. Bet dažiem skolēniem tas sagādāja grūtības.

Pārbaudē, kur skaņa ir dažādās pozīcijās, tiek piedāvāti attēli, un ir sagatavoti vārdi, kur šī skaņa ir dažādās pozīcijās. Autore novēroja, ka vārda izruna, kad konkrētā skaņa ir sākumā, skolēniem ir grūtāk. Atkārtojot šo skaņu teikumos, atklājas skaņu izrunas traucējumi.

Turpinot izpēti, tiek pārbaudīta fonemātiskā uztvere. S. Tūbele un I. Vilka norāda kritērijus un rādītājus, lai veiktu fonemātiskās uztveres izpēti (skat. 7 pielikumu).

Autore sāka ar fonemātisko priekšstatu pārbaudi, kuru attēlo 4.2.1. attēls



4.2.1.att Skolēnu spēju izvērtējums – fonemātiskie priekšstati 2020. gada oktobrī

Veicot fonemātisko priekšstatu pārbaudi, autore par katru uzdevumu lika punktus-

- 1 punkta – skolēns uzdevumu nespēj paveikt
- 2 punkti – uzdevumu paveic ar palīdzību
- 3 punkti – uzdevumu paveic, bet nepieciešama neliela palīdzība
- 4 punkti – uzdevumu paveic patstāvīgi.

3.2.1.attēlā parāda, ka 3 skolēni saklausa, vārdu citu vārdu vidū. 6 skolēniem tas sagādāja nelielas grūtības, bet veiksmīgi tika galā ar uzdevumu, visbiežāk kļūdījās uztraukuma dēļ, un nelielā sacensību gara dēļ. 1 skolēnam neveicās ar šo uzdevumu, tika novērots, ka šis skolēns ir ļoti neuzmanīgs.

Skaņu saklausīšana citu skaņu vidū, atklāja, ka skolēni nesadzird līdzīgi skanošas skaņas, balsīgos un nebalsīgos līdzskaņus, kā arī daži bērni nesaklausīja īso un garo patskani. 4 skolēniem bija nepieciešama palīdzība šī uzdevuma veikšanai. 4 skolēniem vajadzēja atgādināt, lai ieklausās un ir uzmanīgāki, tad tika galā ar uzdevumu. Bet 2 skolēni ar šo uzdevumu tika veiksmīgi galā.

Zilbju rindas atkārtošana 1 skolēnam bija ļoti veiksmīgs uzdevums, tas nesagādāja grūtības, tomēr 3 skolēniem bija nepieciešama neliela palīdzība. 6 skolēniem radās grūtības atkārtot zilbju rindas, jaucot līdzskaņus un garos patskaņus.

Vārda sadomāšana ar konkrētu skaņu sagādāja grūtības 5 skolēniem, viņi nevarēja tikt galā ar šo uzdevumu. 3 skolēniem bija nepieciešama palīdzība, 2 skolēni tika galā ar šo uzdevumu ar nelielu palīdzību.

Kā izrādījās, lielas grūtības sagādāja uzdevums, kur vajadzēja atšķirt akustiski līdzīgus vārdus. Ar šo uzdevumu 2 skolēni tika galā ar nelielu palīdzību, 2 skolēniem bija nepieciešama, liela palīdzība. Savukārt 6 skolēni netika galā ar šo uzdevumu.

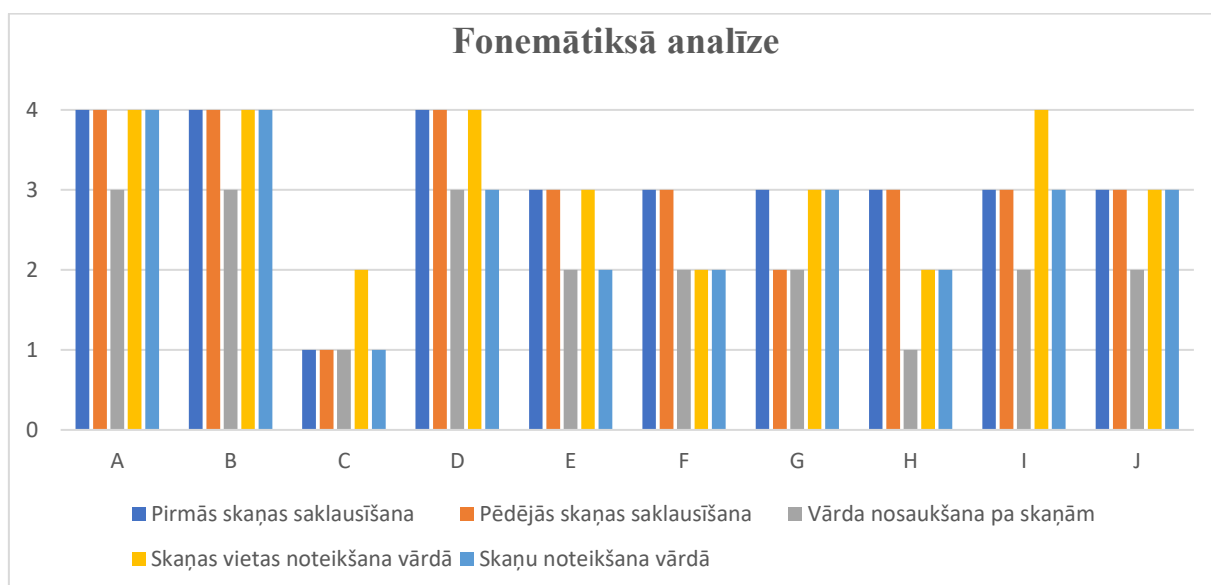
Turpinot izpēti ar nākošo izpētes jautājumu – fonemātiskā analīze, atklājās, ka pirmās skaņas noteikšana vārdā, nesagādāja problēmas 3 skolēniem, kā to attēlo 4.2.2. attēls. 6 skolēniem, bija nepieciešama palīdzība, atkārtojot vārdu vai uzsverot vārda sākumu. 1 skolēns nespēja tikt ar šo uzdevumu galā.

Pēdējās skaņas saklausīšana 3 skolēniem nesagādāja grūtības, tomēr 1 skolēns netika galā ar šo uzdevumu. 5 skolēniem vajadzēja nelielu palīdzību kā atgādinājumu, lai ir uzmanīgs un koncentrējas darba, 1 skolēnam nācās palīdzēt nedaudz vairāk, bet tika ar uzdevumu galā.

2 skolēni nespēja nosaukt vārdu pa skaņām. 5 skolēniem bija nepieciešama palīdzība, kopīgi saucot šo vārdu, pēc ilgāka laika nosauca, kļūdoties balsīgajos un nebalsīgajos līdzskaņos. 3 skolēniem bija nepieciešama neliela palīdzēšana un vārda atkārtošana.

Skaņas noteikšanu vārdā veiksmīgi izpildīja 4 skolēni. 3 skolēniem bija nepieciešama palīdzība, atkārtojot vārdu. 3 skolēniem bija nepieciešama lielāka palīdzība.

2 skolēni spēja paši noteikt skaņu skaitu vārdā. Savukārt 4 skolēniem bija nepieciešama neliela palīdzība – vārda atkārtošana. 3 skolēniem bija grūtāk veikt šo uzdevumu, nepārtraukti jāucās savā skaitīšanā, bet ar nelielu palīdzēšanu tika galā. 1 skolēns nespēja veikt šo uzdevumu.

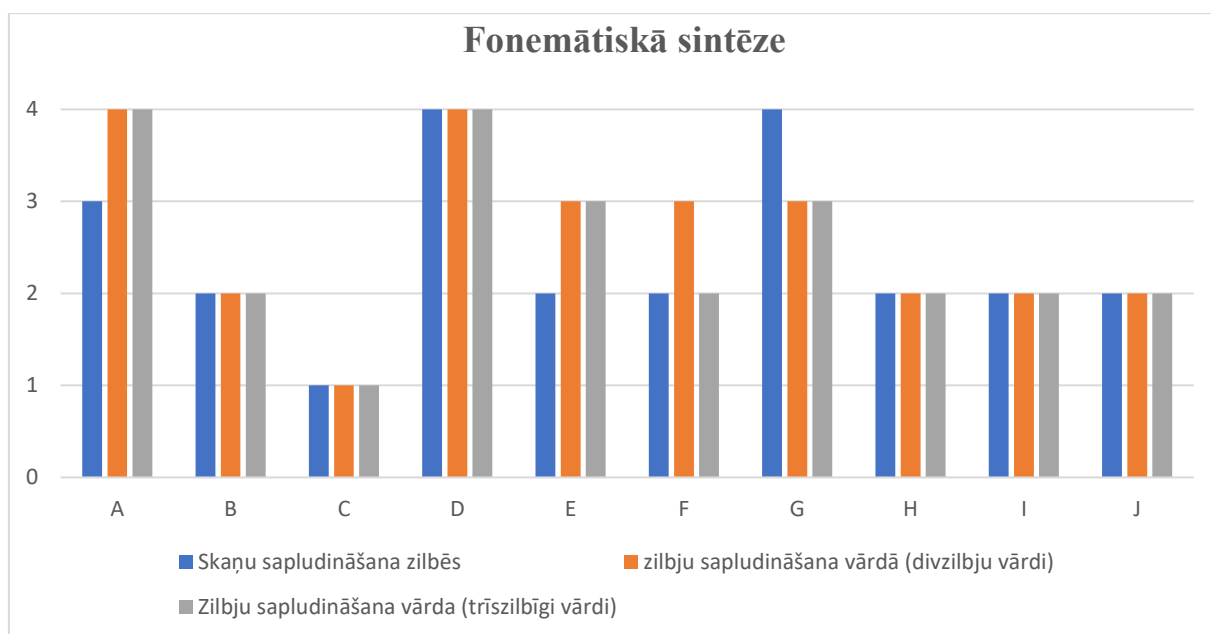


4.2.2.att. Skolēnu spēju izvērtējums – Fonemātiskā analīze 2020. gada oktobrī

Lai vizuāli veiksmīgāk attēlotu tabulā fonemātisko sintēzi, autore izveidoja trīs rādītājus, sapludinot kopā vairākus kritērijus. Skaņu sapludināšana zilbēs sevī ietver – atvērtās un slēgtās zilbes, kā arī ar līdzskaņu sakopojumiem. Saskaitot skolēnu iegūtos punktus, tika izvilkti vidējais punktu rādītājs.

Skaņu sapludināšana vārdos - zem šī rādītāja ir gan divzilbju vārdi ar atvērtām zilbēm, gan divzilbju vārdi ar slēgtām zilbēm.

Autore novēroja, ka šajā pārbaudes posmā neveicās tik veiksmīgi. Skolēniem bija grūti sapludināt zilbes vārdos. Kā attēlot 4.2.3. attēla, tad var manīt, ka skaņas sapludināšana zilbēs veiksmīgi padevās 2 skolēniem. 1 skolēnam bija nepieciešama neliela uzmuntrināšana un atbalsts. 6 skolēniem bija nepieciešama lielāka palīdzība, kopīgi izdziedot šīs skaņas, pēc tam jau pats izdziedāja un varēja nosaukt šo izveidoto zilbi, grūtāk veicās ar zilbju sapludināšanu ar līdzskaņu sakopojumiem. 1 skolēns nespēja veikt šo uzdevumu.



4.2.3.att. Skolēnu spēju izvērtējums – Fonemātiskā sintēze 2020. gada oktobrī

Zilbju sapludināšana vārdā – ar šo uzdevumu veiksmīgi tika galā 2 skolēni. Interesanti likās tas, ka A skolēns veiksmīgāk tika galā ar šo uzdevumu, nekā ar skaņu sapludināšanu zilbē. Tāpat arī 3 skolēniem bija nepieciešama neliela palīdzība. 4 skolēniem bija nepieciešama palīdzība, bet 1 skolēns nespēja veikt šo uzdevumu.

2 skolēniem trīszilbju vārdus izdevās sapludināt ļoti veiksmīgi, tomēr 1 skolēns nespēja šo uzdevumu veikt. 3 skolēniem bija nepieciešama neliela palīdzība, bet 4 skolēniem šī palīdzība bija nepieciešama nedaudz vairāk.

Fonemātiskās uztveres pārbaudē atklājas skolēnu runas nepilnības, kuras parādās, nesaklausot, aizstājot, jaucot balsīgo un nebalsīgo līdzskani, kā arī garo un īso patskaņu lietojumā. Lai fiksētu šos traucējumus, tika veikta vēl viena pārbaude – vārda krājuma pārbaude. Kurā tika fiksēta skolēna runa brīvā stāstījumā par attēlu. Kā arī noteikts vārda krājuma apjoms.

Šajā pārbaudes posmā skolēniem tika piedāvāti attēli. Kā pirmais attēls (skat.8.pielikums) tika piedāvāts, lai skolēns varētu sadomāt vienu teikumu, pēc tam jau nelielu stāstījumu. Stāstījuma laikā tika fiksēta šī skolēna runa, pēc kuras varēja izanalizēt skaņu traucējumus.

Otrais uzdevums bija (skat. 9.pielikums) gadalaiku attēli, skolēns saliek secīgi gadalaikus, pastāstot par to. Jāatzīst, ka skolēniem šis bija grūts uzdevums, bija nepieciešama palīdzība, atgādinot, kas šobrīd ir par gadalaiku, tādējādi veicinot šī uzveduma pilnveidi ar uzvedinošiem jautājumiem.

Kā pēdējais uzdevums tika piedāvāts nepareizības attēls (skat.10.pielikums). Šis uzdevums visiem skolēniem patika un izraisīja smieklus. Pārsvarā skolēni tikai sauca konkrētu priekšmetu, bet pēc lūguma runāt pilnos teikumos, vairāki skolēni to nedarīja.

Tātad pēc šīs pārbaudes jau varēja izdarīt secinājums par skolēnu skaņu izrunas traucējumiem, ko attēloju 4.2.2. tabulā.

4.2.2.tabula

Skaņu izrunas traucējumu diagnostika

Skolēna vārds	Skaņu izrunas traucējums	Slēdziens
A	r – l; īsie, garie patskaņi	FFT
B	r – l; īsie, garie patskaņi	FFT
C	r – j; č – ķ; b – p; s – z	FFT
D	ķ – č	FFT
E	r – l; īsie, garie patskaņi	FFT
F	r – j; r – l; ķ – č; s – z	FFT
G	s – z; l – ļ	FFT
H	o – u; l – ļ; ķ – č	FFT
I	r – l; r – j; īsie, garie patskaņi	FFT
J	r – l; š – č; s – z	FFT

Kā attēlots Skaņu izrunas traucējumu diagnostikas tabulā, var secināt, ka visiem 10 skolēniem ir fonētiski fonemātiskie traucējumi, kas izpaužas balsīgo un nebalsīgo līdzskaņu aizstāšanās, jaukšanās, kā arī 4 skolēniem īso un garo patskaņu jaukšanās.

Diagnosticējot skaņu izrunas traucējumus, var organizēt turpmāko koriģēšanas attīstošo darbību, lai veicinātu pareizu un precīzu izrunu.

Lai gūtu pilnvērtīgāku ainu par skolēna runas un valodas attīstību, paralēli skaņu pārbaudei, tika veikta arī skolēna pedagoģiskais raksturojums, balstoties uz S. Tūbeles izstrādāto skolēna pedagoģiskā raksturojuma aprakstu (skat. 11.pielikumu).

Skolēns A – jau no 5 gadu vecuma apmeklē logopēdu. Meitene ir ļoti droša, aktīva, labprāt sadarbojas ar jebkuru pieaugušo. Nedaudz uztraucas, kad uzreiz nesanāk, bet pati tiek pāri un izdara visu. Skolā ir ļoti draudzīga, tāpēc vienmēr ir smaidīga. Mācībās uzdevumus izpilda labi, ir centīga. Paskaidrojumus ļoti labi saprot. Ļoti labi atceras notikumus, tāpēc ir viegli iegaumēt. Spēj uzsākt darbu novest līdz galam. Nodarbību laikā patīk runāt, tomēr 1. klases sākumā vēl nelasa, atpazīst dažus burtus.

Skolēns B – zēns ir ļoti aktīvs, uz sadarbību vērsts, labprāt dara visu, ko piedāvā. Skolā ir draudzīgs, nedaudz nepaklausīgs. Zēns ir apķērīgs, labi patur prātā notikumus, spēj izdomāt secīgu stāstu. Mācību uzdevumus izpilda labi, nepatīk censties. Domāšanas temps ir vidējs, tomēr ļoti spēcīgs. Uzmanību spēj un izdara darbu līdz galam. 1. klasi uzsākot lasa lēni, tomēr nespēj pastāstīt, ko ir izlasījis.

Skolēns C – zēns logopēdu apmeklē no 4 gadu vecuma. Zēns grūti atceras mācīto vielu, tāpēc pilda visu pavisā. Neizrāda vēlmi mācīties. Iegaumēšanas spējas ir vājas, vairāk min. Uzmanību nespēj noturēt, tāpēc darbu visbiežāk vēlas pārtraukt, jo nav vēlēšanās pārvarēt grūtības. Skolēns, 1. klasi uzsākot, nelasa, neatpazīst burtus. Skolā ir ļoti draudzīgs, bet nepaklausīgs.

Skolēns D – meitene ir nedaudz neveikla, grūtības sagādā krusteniskie vingrinājumi. Patīk daudz runāt. Mācībās ir centīga, labi patur prātā mācīto vielu. Uzmanību notur, darbus noved līdz galam. Iegaumē vidēji un patur prātā labi. Paskaidrojumus izprot labi, reizēm nepieciešams paskaidrot atkārtot. Spēj noturēt uzmanību darbam, tāpēc darbu paveic līdz galam. 1. klasi uzsākot nelasa, tomēr atpazīst dažus burtus. Skolā ir draudzīga un smaidīga.

Skolēns E – logopēda nodarbības apmeklē kopš 3 gadu vecuma. Skolā ir ļoti draudzīgs un nepaklausīgs. Ļoti aktīvs zēns, vienmēr ir smaidīgs, tomēr mācības īsti neinteresē. Darbus pilda pavisā. Domāšanas temps zēnam ir vidējs, atmiņa patur vāji. Uzmanību spēj noturēt, bet nespēj ievērot notikumus vai sīkumus. Spēj koncentrēties, tomēr darbu novest līdz galam izdodas reti. Uzsākot 1. klasi lasīt neprot, atpazīst dažus burtus.

Skolēns F – logopēda nodarbības apmeklē kopš 4 gadu vecuma. Zēns ir mierīgs un ļoti nosvērts. Pret mācībā neizrāda patiku, darbus veic pavisā. Paskaidrojums par uzdoto bieži nākas atkārtot, reizēm saprot pēc konkrētas uzskates parādīšanas. Iegaumē mehāniski, neizprotot uzdevumu. Atmiņā patur vāji. Uzmanību spēj sakoncentrēt, tomēr ātri nogurst un

darbu pamet. Visbiežāk darbu pārtrauc, jo neprot pārvarēt grūtības. Uzsākot 1. klasi lasa lēni un īsākos vārdus, garākus vārdus burto.

Skolēns G – logopēda nodarbības apmeklētājs no 3 gadu vecuma. Zēns ir aktīvs un vienmēr visu grib darīt. Vienmēr grib būt labāks par visiem. Zēnam grūtības sagādā koordinācija vingrinājumos, piemēram, krusteniskie vingrinājumi jūk, nesaprot, kur likt rokas, sapinās. Mācībās ir centīgs, tomēr darbi ir nedaudz pavirši, neuzmanības dēļ pieļauj kļūdas. Atmiņā darbības patur vidēji. Spēj koncentrēties darbam, ātri uzsāk darbu, vienmēr noved darbu līdz galam. Mācību gada sākumā lasa lēni pa zīlēm.

Skolēns H – zēns ir lēns, apdomā katru soli, veicot fiziskās aktivitātes, nav stabils, nedaudz tirinās. Mācībās dara tik, cik nepieciešams, patur prātā mehāniski un labi. Uzmanību spēj sakoncentrēt, bet ātri darbu pārtrauc, jo neprot pārvarēt grūtības. Mācību gada sākumā pazīst dažus burtus.

Skolēns I – zēns ir ļoti draudzīgs, skolā ir aktīvs un nedaudz nepaklausīgs. Mācībās dara tikai tik, cik nepieciešams, neizrāda interesi par mācībām. Darbus veic pavirši. Paskaidrojums uztver tikai pēc atkārtotiem paskaidrojumiem. Domāšanas temps ir lēns. Atmiņā patur vāji. Uzmanību darbam spēj sakoncentrēt, tomēr ātri zūd darba spējas, jo nesaprot uzdoto. Uzsākot 1. klasi, zēns nelasa, spēj nosaukt tikai dažus burtus.

Skolēns J – meitene ir ļoti kautrīga un nedroša. Logopēdu apmeklētājs kopš 3 gadu vecuma. Nedaudz jūk krusteniskie vingrinājumi. Mācībās jūtas nedroša, tomēr cenšas pildīt rūpīgi darbus. Izrāda interesi, meklē atbalsta personu, kam uzticēties. Nav daudz draugu, jo kautrējas par savu runu. Uzmanību darbam spēj koncentrēt, darbu dara lēni, bet vienmēr paveic līdz galam. Lasa lēni, īsus vārdus, garākos vārdos kļūdas.

Izvērtējot skolēnu raksturojumu un iegūtos izpētes datus, tiek plānots korekcijas darbs. Logopēdiskās korekcijas laikā autore izpētīs kā galda spēles izmantošana korekcijas darbā ietekmē logopēdiskās korekcijas darbību skaņu izrunas traucējumu mazināšanai.

4.3. Galda spēļu atlase un izmantošana skaņu izrunas traucējumu korekcijai

Kā jau teorētiskajā daļā tika noskaidrots, tad bērna būtiskākā īpašība ir kustīgums. Skolēnus aizrauj aktīvas lietas, kas māca viņus, reizēm viņiem pat to nezinot. Tā kā skolās skolēni tiek pie logopēda tikai tad, kad stundas ir beigušās un viņi ir noguruši, tad visbiežāk logopēdam jādomā, kā aktivizēt savas nodarbības, lai gūtu no skolēna nepieciešamo atdevi.

Izstrādājot galda spēles, autore ņēma vērā dažas būtiskas lietas:

- daudzfunkcionāla – spēlei jābūt vairākkārt lietojamai. Ne tikai konkrētas skaņas mācīšanai, automatizēšanai un nostiprināšanai, bet gan nomainot dažas detaļas, to var izmantot jau citas skaņas apguvei;
- aktīvai – skolēnam ir iespēja darboties, aktīvi iesaistīties;
- kognitīvo procesu veicinoša;
- gūtas pozitīvas emocijas – mācīšanās pozitīvā gaisotnē sniedz gandarījumu par paveikto.

Skaņu izrunas traucējumu korekcijas darbam, tika atlasītas šādas galda spēles, pirmās 5 galda spēles autore izgatavoja pati, ņemot vērā skolēnu vajadzības:

- 1) Kāpsim kalnā. Spēlei pie pamatnes var piestiprināt apgūstamās skaņas zilbes – atvērtās un slēgtās. Kā arī attēlus, lai automatizētu šo skaņu vārdos. Spēles laikā skolēns ar abām rokām cenšas vilkt uz augšu un sāniem pandu pa šo skaņu ceļu, kad panda ir uz zilbes to skaļi nosauc. Skolēnam jāizvairās no kalna tukšumiem. Šajā spēlē skolēns koncentrē uzmanību, darbojas ar abām rokām vienlaicīgi (skat.12.pielikumu).
- 2) Skaņu labirints. Šo spēli var izmantot jebkuras skaņas apgūšanai, automatizēšanai, nostiprināšanai. Nomainot attēlus labirintā, tiek strādāts ar citu skaņu. Šajā spēlē skolēns var stāvēt vai sēdēt, ar rokām kustinot platformu ripina līdz kādam attēlam un to nosauc. Šī spēle veicina kustību koordināciju (skat.13.pielikumu).
- 3) Skaņu domino. Šajā spēlē skolēns var brīvi kustēties. Šīs spēle ir [r] skaņas nostiprināšanai dažādās pozīcijās (skat.14.pielikumu).
- 4) Futbols. Spēle gan diviem skolēniem, gan vienam skolēnam. Saklausīt skaņu, saklausīt konkrētā pozīcijā. Diferencēt skaņas. Spēle veicina kustības, precizitāti, uzmanību. Skolēni gūst pozitīvas emocijas (skat. 15.pielikumu).
- 5) Skeitparks. Daudzfunkcionāla spēle, kur nomainot pieturzīmes, tiek strādāts pie konkrētas skaņas, vai vārdu savienojuma. Tiek veicināta sīkā muskulatūra. Ņemot

vērā skolēna attīstību, var izpildīt trīs dažādos veidos. Skolēnos rosina fantāziju (skat.16.pielikumu).

- 6) Līdzskaņu K-Č diferencēšana (visc.gov.lv) Spēle skaņu diferencēšanai, kas veicina uzmanības koncentrēšanu, aktīvu iesaisti, domāšanu. Vēlāk šo spēli pilnveidojot, var lietot vārdu savienojumu veidošanā (skat.17.pielikumu).
- 7) Līdzskaņu R-L diferencēšana (visc.gov.lv) Spēle skaņu diferencēšanai, kas veicina uzmanības koncentrēšanu, aktīvu iesaisti, domāšanu. Vēlāk šo spēli pilnveidojot, var lietot vārdu savienojumu veidošanā (skat.18.pielikumu).

Pēc galda spēļu atlasē tika plānotas koriģējošas nodarbības, kuru mērķis ir skaņu izrunas traucējumu mazināšana. Tika plānotas individuāls un pāru nodarbības, jo pēc autores domām lielākas grupas korekcijas darbam nav efektīvas. Šajās nodarbībās tika koriģētas skaņas – [r], [s], [l], [k], [č], [p], [b] un [z] izruna.

Korekcijas darbā tika iesaistīti visi runas darbības veidi – klausīšanās, lasīšana, rakstīšana un mutiskas atbildes. Tā kā galda spēles tika veidotas, lai viegli tika pārveidotas citu skaņu apgūšanai, tad skolēni varēja pielāgoties sev piemērotājam spēlei. Kā arī tika vērots, lai skolēni izmēģina dažādas spēles, kas veicināja dažādu maņu iesaisti un skolēnu aktivitāti nodarbības laikā.

Sekojošā līdž skolas programmai, tika veidotas nodarbības atbilstoši stundu laikā apgūtajai vielai, lai palīdzētu skolēnam mācību procesā, kā arī balstītos uz skolēna stiprajām pusēm, kas skolēnos radīja pozitīvas emocijas, veicinot skolēna pašvērtējumu.

Individuālās nodarbības ir pateicīgas, lai tiktu ņemtas vērā skolēna vajadzības, rakstura īpašības, tāpēc vienu galda spēli nevarēja izmantot identiski vienādi uz katru skolēnu, tās izmantošanas iespējas tika pielāgotas individuāli.

Pāru nodarbību laikā tika izmantotas galda spēles, kuras paredzētas tieši darbam pāros, šādas nodarbības tika veiktas skaņu nostiprināšanai vai diferencēšanai. Šādās nodarbībās tika aicināti skolēni ar līdzīgiem skaņu izrunas traucējumiem.

Korekcijas darbā skolēniem tika piedāvāti attīstošie uzdevumi, kuri veicināja skaņu apguvi zilbēs – atvērtās un slēgtās, saklausīt skaņu vārdā, noteikt skaņas pozīciju vārdā – sākumā, vidū un beigās. Darbojoties aktīvi, iesaistot vispārējo motoriku, skolēns atmiņā noglabāja skaņu, veicinot fonemātisko uztveri – priekšstatus, analīzi, sintēzi.

Koriģējoši attīstošā darbībā galda spēles tika piedāvātas pakāpeniski, ņemot vērā skolēna prasmes un skaņu izrunas traucējumus. Tā kā galda spēles autore veidoja, ņemot vērā skolēna vajadzības, un būtisku akcentu lika uz plašu skaņu izrunu traucējumu izmantošanas iespējām,

tad katrs skolēns varēja izmēģināt gandrīz visas galda spēles. Skolēni pieņēma manus galda spēļu noteikumus un piedāvāja arī savu, kas pilnveidoja galda spēles izmantošanas iespējas.

Galda spēle “Kāpsim kalnā”, tika organizēta, lai skolēns sakoncentrētos darbībai, koordinētu kustības, jo jādabojas ar abām rokām reizē. Šī spēle skolēniem ļoti patika, jo tā bija ļoti atšķirīga, tomēr bija tā sagādāja grūtības, jo darboties ar abām rokām reizē un domāt, kura aukla jārauj stingrāk, kura jālaiž vaļā, nav tik viegli. Lai šo spēli apgūtu bija nepieciešamas trīs nodarbības. Skolēniem tas bija izaicinājums, kuru veiksmīgi pieņēma, tomēr divi skolēni ar šo spēli nespēja sastrādāties – C un H. Skolēni šai galda spēlei piedāvāja pašā augšā piestiprināt saldumu, jo tas pandai patiktu. Izmēģinot skolēnu piedāvājumu, autore secināja, ka tas bija labs stimulds, tomēr bija jānosaka stingrāki noteikumi, lai šo saldumu iegūtu. Līdz ar to skolēni vairāk centās, kļuva precīzāki, precīzāk atkārtoja vaļējās un slēgtās zilbes. Veiksmīgi skaņu nostiprināja vārdos.

Galda spēle “Skaņu labirints”. Šo spēli spēlējot, skolēns varēja izvēlēties pozīciju kā spēlēt – sēdus vai stāvus. Skolēni darboties ar šo spēli varēja kustēties līdz labirintam, kustinot ne tikai rokas, bet arī visu ķermeni, kas liecināja par lielu aizrautību. Grūtības sagādāja precizitāte kustībās, kas veiksmīgi uzlabojās pēc četrām nodarbībām. Katram skolēnam labirintā tika izvietotas viņam atbilstošas zilbes, attēli, atkarībā no skolēna skaņu izrunas traucējuma. Kad skolēni apguva kustību, tika mainīti noteikumi, lai spēle nekļūtu garlaicīga – tika izvietotas pieturas ar cipariem, kas norādīja, kur bumbai jānokļūst pēc kārtas. Šī galda spēle veicināja gribas kontroli skolēnos, daži skolēni nevarēja līdz galam izpildīt darbu – F, H un C.

Galda spēle “Skaņu domino”. Šī spēle vairāk tik attiecināta uz skolēniem, kuriem grūtības sagādā skaņa [r]. Skolēniem A, B, C, E, F, I un J – tika piedāvāts domino pāra nodarbībās. Skolēni varēja viens otru atbalstīt, palīdzēt saklausīt kurā pozīcijā skaņa [r] atrodas – vārda sākumā, vidū vai beigās. Skolēni A, B, D un G ātri iepazīna šo spēli, tāpēc viņiem kļuva garlaicīgi, kas lika mainīt spēles noteikumus. Ja no sākuma spēlētāji lika domino sākot ar attēlu, tad mainot noteikumus viņiem vajadzēja sākt ar skaņas pozīciju. Spēles laikā, skolēnos varēja manīt nelielu degsmi, aizrautību, vēlmi paveikt darbu, tomēr autore novēroja, ka spēles laikā skolēni nav tik aktīvi kā gribētos, tāpēc tika likts klāt nosacījums – ja tiek izdarīts pareizs gājiens, skolēns palecās, bet ja nepareizs – tad skolēnam ir jāizsist noteikts ritms ar plaukstām. Pēc šo noteikumu maiņas, tika vērojams skolēnu aktivitāte, kā arī skolēni paši pieteicās arī izsist šo ritmu, tāpēc vienojāmies, ka varēs abi reizē to darīt.

Galda spēle “Futbols”. Vieno no aktīvākajām galda spēlēm, kura veicina uzmanības koncentrēšanos, veiklību un precizitāti, skaņas saklausīšanu un atšķiršanu. Šī spēle sagādāja grūtības, jo nācās spēlēt ar uzpirksteņiem. Skolēni izrādīja nepatiku, tāpēc spēlējām tikai ar

pirkstiem. “Futbolu” izmantoju gan pāra nodarbībās, gan individuālās nodarbībās. Pārā nodarbībās tās bija sacensības, kad skolēns koncentrējās uz veiklību un precizitāti. Vēl bija grūtības trāpīt vārtos, pēc autores domām, tas uzlabosies ar laiku. Lai gan šī spēle bija aktīva, skolēns varēja kustēties visas spēles laiku, tomēr šī spēle neguva skolēna atzinību. Vislabāk šī spēle darbojās tieši individuālās nodarbībās, jo tad skolēns varēja koncentrēties uz vārtiem, padomāt, atkārtot vārdu, lai saklausītu skaņu.

Galda spēle “Skeitparks”. Šī spēle tika veidota, lai varētu izmantot visi skolēni, tāpēc nomainot zīmes, ar šo spēli darbojas cits skolēns. Spēle izmantojama individuālām nodarbībām. Lai spēli varētu spēlēt, tika noteikti daži varianti, kā to veikt -

- a) spēles trase tika izsoļota ar pirkstiem, gan ar vienas rokas, gan otras rokas pirkstiem;
- b) spēles trasē tika ripināta ar pirkstiem maza bumbiņa;
- c) spēles trasi izbrauca ar skrituļdēli.

Šī spēle nesagādāja grūtības skolēniem. Spēles noteikumi netika mainīti, jo tika piedāvāti ļoti dažādi varianti, kas pielāgojās katram skolēnam individuāli.

Galda spēles cirks “Ķ-Č” un “R-L”. Šīs spēles tika iegūtas no visc.gov.lv, kuras tika izmantotas kā pēdējās spēles, jo tās paredzētas konkrētu skaņu diferencēšanai. Šīs galda spēles izmantoja tikai 5 skolēni – A, B, J, E un F. Pārējie skolēni netika pie šīs spēles spēlēšanas, ņemot vērā epidemioloģisko stāvokli valstī. Šī spēle tika papildināta ar noteikumu – uzraksti šo vārdu. Kas attiecīgi parādīja vai 1.klases skolēns spēj uzrakstīt vārdu un atzīmēt šo burtu vārdā, kas arī norādīja, ka skolēna fonemātiskā uztvere ir pilnveidota.

Skolēni nodarbību laikā guva pozitīvas emocijas, kas veicināja uzmanības koncentrēšanu, gribas attīstīšanu, atmiņas uzlabošanu, dzirdes uztveri, skaņu izrunas traucējumu mazināšanu. Galda spēles kļuva par būtisku nodarbības akcentu, kas aktivizēja skolēna uzmanību. Ņemot vērā, ka logopēdijas nodarbības notika pēc stundām, tad autore var apgalvot, ka galda spēles ir veids kā aktivizēt skolēnus, padarīt mācību dienas noslēgumu jautrāku, un kļūt par draugu un atbalstu skolēnam, kas vienmēr gaidīs nākošo nodarbību.

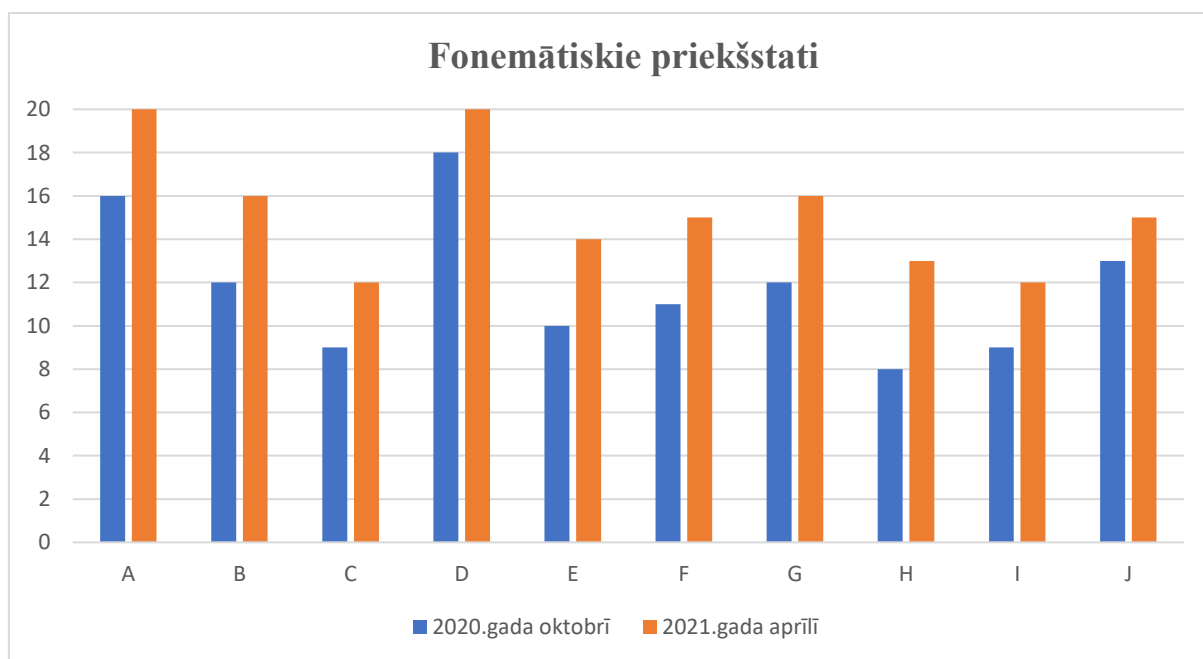
4.4. Pētījuma datu apkopošana un analīze

2021.gada pavasarī, ņemot vērā epidemioloģisko situāciju valstī, tika nodrošinātas individuālas nodarbības iesaistītajiem skolēniem, ievērojot visus drošības pasākumus. Šo nodarbību laikā tika veikta atkārtota izpēte, lai veiktu analīzi par skaņu izrunu traucējumu korekcijas iespējām, izmantojot galda spēles 1. klases skolēniem.

Atkārtotas izpētes laikā skolēniem tika pārbaudīti fonemātiskie priekšstati, analīze un sintēze. Katra skolēna spējas tika vērtētas ar punktiem.

Pārbaudot fonemātiskos priekšstātus, tika doti tādi paši uzdevumi kā 2020. gada oktobrī. Saklausīt vārdus, saklausīt skaņu, atkārtot zilbes, nosaukt vārdus ar noteiktu skaņu, atšķirt akustiski līdzīgus vārdus. Katrā no šiem uzdevumiem varēja saņemt līdz 4 punktiem, kritēriji atspoguļoti 7. pielikumā. Kopā varēja iegūt 20 punktus. Punkti tika saskaitīti, lai labāk varētu novērtēt skolēna izaugsmi.

Kā attēlots 3.4.1. attēlā, tad ir saskatāma skolēnu izaugsme.



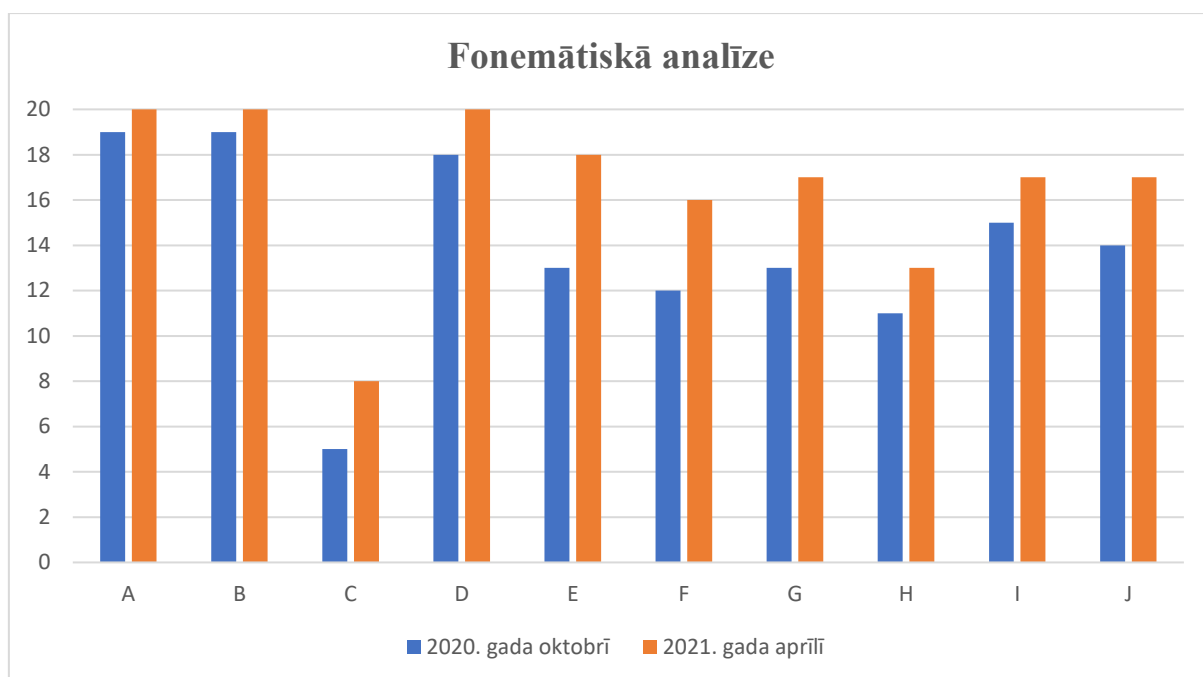
3.4.1.att Skolēnu spēju salīdzinājums – 2020. gada oktobris, 2021. gada aprīlis

Pēc atkārtotas fonemātisko priekšstatu izpētes secinu, ka visi skolēni spēj saklausīt konkrēto vārdu starp citiem vārdiem. Skolēni ir kļuvuši precīzāki, ātrāk uztver un domā. Kā arī spēj saklausīt skaņu citu skaņu rindā. Nelielas grūtības vēl sagādā zilbju atkārtošana, jo skolēni C, E, H un I vēl nedaudz jauc un nespēj atšķirt balsīgo no nebalsīgā līdzskaņa, bet kļūdās retāk. Jau daudz veiklāk ir nosaukt vārdu ar noteiktu skaņu, tikai skolēniem C, F, H un I ir nedaudz

jāpalīdz. Akustiski līdzīgus vārdus gandrīz visi skolēni spēj atšķirt un paskaidrot vārda nozīmi. Skolēniem C, E, H un I ir nepieciešama palīdzība.

Fonemātiskās analīzes pārbaudē tika veikti šādi uzdevumi – pirmās un pēdējās skaņas saklausīšana, vārdu nosaukšana pa skaņām, skaņas vietas noteikšana vārdā 9 sākumā, vidū, beigās), un skaņu skaita noteikšanu vārdā.

Lai veiksmīgāk vērotu skolēnu izaugsmi, katrā uzdevumā varēja iegūt 4 punktus, kopā iegūstot 20 punktus. Punkti tik saskaitīti kopā, lai atklātos kopējā aina fonemātiskās analīzes pārbaudē, kas attēlots 3.4.2. attēlā.

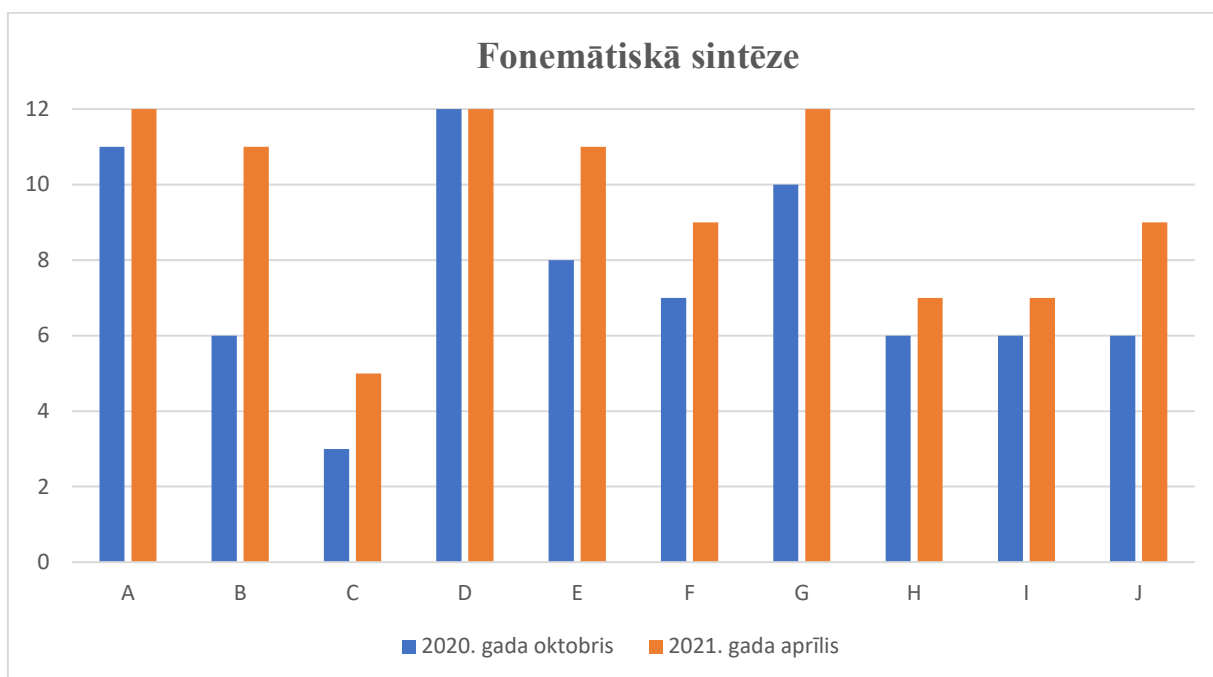


3.4.2.att Skolēnu spēju salīdzinājums – 2020.gada oktobrī, 2021. gada aprīlī

Skolēniem, kuriem oktobrī bija nepieciešama neliela palīdzība, lai veiktu uzdevumi, šobrīd spēj pārvarēt grūtības un izpildīt uzdevumi bez grūtībām. Katram skolēnam ir vērojama izaugsme. Katrs skolēns spēj saklausīt un nosaukt pirmo un pēdējo skaņu vārdā. Oktobrī izpētes laikā, skolēniem grūtības sagādāja vārda nosaukšana pa skaņām. Atkārtotā izpēte, secinu, ka šis rādītājs ir uzlabojies, tikai dažiem skolēniem – C, H un I ir nepieciešama palīdzība, atkārtojot vārdu. Noteikt skaņas vietu vārdā gandrīz visiem skolēniem nesagādāja grūtības, tikai skolēnam C bija nepieciešama palīdzība. Skaņu skaita noteikšana vārdā bija veiksmīgāka nekā oktobrī. Visiem skolēniem šajā rādījumā bija kāpums.

Turpinot atkārtotu izpēti ar fonemātiskās sintēzes pārbaudi, secinu, ka arī šie rādītāji ir pozitīvi. Salīdzinot oktobra izpētes rādītājus ar aprīļa rādītājiem, gandarījumu sagādā skolēns

B, jo atkārtotā pārbaudē skolēnam veicās labāk ar skaņu sapludināšanu zilbēs un divzilbju sapludināšanu vārdos. 3.4.3. attēlā var redzēt, ka skolēni ir uzlabojuši savas spējas.



3.4.3.att Skolēnu spēju salīdzinājums – 2020. gada oktobris, 2021. gada aprīlis.

Skolēni veiksmīgāk spēja sapludināt skaņas zilbēs un vārdos. Grūtības sagādā garāku vārdu sasaukšana skolēniem C, F, H, I un J.

Ņemot vērā, ka visiem skolēniem skaņu izrunas traucējumi bija uz fonētiski fonemātisku nepietiekamības pamata, pēc atkārtotas pārbaudes secinu, ka skaņu izrunas traucējumi ir mazinājušies. 4 skolēniem skaņu izrunas traucējumi nav konstatēti, bet 6 skolēniem ir jāturpina darbs ar logopēdu (skat. 3.4.1. tabula).

3.4.1.tabula

Skaņu izrunas traucējumi 2021. gada aprīlī

Skolēns	Skaņu izrunas traucējums
A	nav konstatēti
B	nav konstatēti
C	r – j; s – z
D	nav konstatēti
E	nav konstatēti
F	r – j; s – z

G	s – z
H	o – u
I	r – l
J	r – l; s – z

Pētījumā iesaistītie skolēni ir kļuvuši fiziski aktīvāki, spēj ilgāk koncentrēt uzmanību, kļuvuši drošāki par savām spējām. Ar interesi steidzas uz logopēdijas nodarbībām, jo atkal varēs paspēlēt kādu galda spēli. Skolēniem patīk arī izvēlēties, ar ko šodien darbosies. Liels prieks ir par 4 skolēniem A, B, D, E, kuriem pārbaudes laikā netika konstatēts skaņu izrunas traucējumi. Skolēniem C, F, I un J grūtības un pārdzīvojumu sagādā skaņa [r]. Skolēni ir guvuši pozitīvas emocijas un uzslavas par paveikto darbu. Turpinot strādāt pie skaņu izrunas traucējumu novēršanas, skolēni ir iedvesmojoši uz jaunu materiālu izstrādi.

NOBEIGUMS

Valodai un runai ir ļoti būtiska nozīme cilvēka dzīvē. 1. klases skolēns vēl tikai mācās to pielietot. Tomēr ir skolēni, kuriem runa nav tik labi attīstīta. Skaņas tiek jauktas, aizstātas vai neprecīzi izrunātas. Šiem skolēniem ir grūtības apgūt mācību programmu.

Skolotājiem ir jāņem vērā 1. klases skolēna vajadzības ikvienā mācību stundā. Skolēna vajadzība pēc fiziski aktīvām nodarbībām, ir nepieciešamība, lai veicinātu vispusīgu attīstību. Jau šajā vecumā skolēniem ir dzīva iztēle, kas vainagojas ar radošumu. Tomēr skolēni domā simboliski, nesaprotot abstraktas lietas. Uzmanību spēj noturēt tikai, ja būs interesanta darbošanās. Sākumskolas skolēni īpaši atceras pozitīvas emocijas, tāpēc ikviena darbība jāvērs uz pozitīvas emociju nots, kas veicina skolēna atmiņu.

Skolēni, kuriem ir skaņu izrunas traucējumi, skolā jūtas neveiksmīgi, visbiežāk viņi ir kautrīgi un noslēdzas. Grūtības sagādā ne tikai mācības, bet nu jau arī savstarpēja komunicēšana ar vienaudžiem. Tikai ar atbalstu un izpratnes veidošanu skolēns var gūt panākumus, iekļauties mācību procesā, socializēties ar saviem vienaudžiem.

Pētījuma mērķi, kas bija teorētiski izziņāt un praktiski pārbaudīt skaņu izrunas traucējumu korekcijas iespējas 1. klases skolēniem, izmantojot galda spēles, ir sasniegts, par ko liecina iegūtie rezultāti. Korekcijas darbā tika izmantotas galda spēles, kuras pozitīvi attīstīja skolēna kognitīvās spējas un psihiskos procesus, kas veicināja skaņu izrunas traucējumu mazināšanos.

Galda spēles veicināja skolēnu aktīvu līdzdalību, nosakot galda spēles noteikumu uzlabošanu, kā arī izmantošanas iespējas, lai skolēnu gūtu pozitīvas emocijas. Korekcijas darbā skolēni iepazinās un izmēģināja visas galda spēles, kā arī tika dota iespēja izvēlēties nodarbības sākumā ar kuru no galda spēlēm darbosies.

Pozitīva attīstība dinamikā novērojama visiem pētījuma iesaistītajiem skolēniem, tomēr koriģējoši attīstošā darbība ir jāturpina arī turpmāk 6 skolēniem.

Hipotēze, ka skaņu izrunas traucējumi tiks uzlaboti 1. klases skolēniem, izmantojot galda spēles, ja:

1. tās tiks daudzveidīgi izmantotas koriģējoši attīstošās darbības sistēmā;
2. tiks ņemts vērā vecumposma īpatnības un individuāla pieeja katram skolēnam;
3. skolēni aktīvi varēs darboties, iesaistot visas maņas

ir apstiprinājusies.

IZMANTOTĀ LITERATŪRA UN AVOTI

1. Albrehta, Dz. (1998) *Pētniecības metodes pedagoģijā*. Rīga: Mācību grāmata
2. Anspoka, Z. (2008). *Latviešu valodas didaktika. 1. – 4. klase*. Rīga: Raka
3. Baltušīte, R. (2006) *Skolotāja loma mācīšanās motivācijā* Rīga: Raka
4. Baumanē, A., Ķeire, L. (1994) *Valodas traucējumu veidi. Dislālija, Alālija, Dizartrijs, Afāzija*. Rīga: Zvaigzne ABC
5. Buivide, A. (2012) *Mācīsimies kopā* Rīga: Raka
6. Cukura, A., Cukura-Akmene, D. (2016) *Vispārējie vingrinājumi logoritmikā* Rīga: Pētergailis
7. Dambrāne, E. (1982) *Piebidrojiem mums!* Rīga: Zvaigzne
8. Irbe, A., Lindenberga, S. (2017) *Bērns runāt mācās ģimenē*. Rīga: Raka
9. Jurgena, I. (2002) *Vispārīgā pedagoģija*. Rīga: Izglītības solī.
10. Kāposta, I. (1993) *Didaktiska spēle kā mācību motivācija* Rīga: Latvijas Universitāte
11. Kļaviņa, S. (1997) *Valodas daba*. Lielvārds
12. Kondrova, A. (2010) *Kognitīvo procesu sistēma. Palīgmateriāls skolotājiem. Vārdnīca. Uzdevumi*. Pieejams: profizgl.lu.lv
13. Lieģeniece, D., Kaņepēja, R., Mangule, I., Ukstiņa, R., Dzintere, D., Stangaine, I., Miķelsone, I., Millere, I., Platpers, A., Gaugere, Z. (2012) *Ceļā uz skolu* Rīga: Zvaigzne ABC
14. Lūse, J., Miltiņa, I., Tūbele, S. (2012). *Logopēdijas terminu skaidrojošā vārdnīca*. Rīga: Raka
15. Ļubļinska, A. (1979) *Bērnu psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne
16. Mārtinsonē, K., Pipare, A., Kamerāde, D. (2011) *Ievads pētniecībā: stratēģijas, dizains, metodes*. Rīga: Raka
17. Nikitenko, S. (2020) *Galda spēles attīstošā funkcija* Pieejams: <https://www.zirnis.lv/20-06-2020/aded38>
18. Puškarevs, I., Golubeva, A. (1999). *Bērna attīstība*. Lielvārds
19. Rubana, I. M. (2004) *Mācīties darot* Rīga: Raka
20. Skaista, U., Bārda, E. (2011) *Runas un rakstu attīstības veicināšana bērniem vecumā no 5 līdz 8 gadiem*. Pieejams: http://visc.gov.lv/vispizglitiba/saturs/dokumenti/metmat/valattveic_5_8.pdf
21. Skujiņa, V., Anspoka, Z., Kalnbērziņa, V., Šalme, A. (2011) *Lingvodidaktiskas terminu skaidrojošā vārdnīca*. Jelgavas tipogrāfija

22. Smita, K., Strika, L. (1998) *Mācīšanās traucējumi no A līdz Z*. Rīga: Raka
23. Svence, G. (1999). *Attīstības psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC
24. Špona, A. (2006). *Audzināšanas process teorijā un praksē*. Rīga: Raka
25. Tūbele, S. (2008) *Disleksija vai lasīšanas traucējumi* Rīga: Raka
26. Tūbele, S. (2013) Runas un valodas traucējumu korekcija kā mācīšanās traucējumu profilakse. *Bērna valodas attīstība un tās traucējumi: problēmas un risinājumi*. Latvijas Logopēdu asociācijas 1. starptautiskās zinātniskās konferences tēžu krājumi. Rīga: Latvijas Logopēdu asociācija
27. Tūbele, S. (2019) *Valodas traucējumu novērtēšana* Rīga: Raka
28. Tūbele, S., Lūse, J. (2012) *Ja skolēns raksta nepareizi...* Rīga: Raka
29. Valtneris, A. (2001). *Bērnu un pusaudžu fizioloģija*. Rīga: Zvaigzne ABC
30. Borntein, M., Lamb, M. (1999) *Developmental Psychology: an advanced textbook*. Izdevējs: Taylor & Francis
31. Collins, K. M., Griess, C. J., Carithers, K., Castillo, D. M. (2011) It's all in the game: Designing and play board games to Foster Communication and Social Skill *YC Young Children* Vol. 66, No. 2, 12-19
32. Fengfeng, K. (2016) Designing and integrating purposeful learning in game play: a systematic review. *Educational Technology Research and Development* Vol. 64. No. 2, 219-244
33. Fisher, A., Sloutsky, V. (2005). When induction meets memory: evidence for gradual transition from similarity-based to category-based induction. *Child Development* Vol 76, 583-597
34. Freeberg, N., Payne, D. (1967) Parental Influence on Cognitive Development in early childhood. *Child Development* Vol. 38, No. 1, 65-87
35. Goldberg, S. (2011). *Physical development in school-age children*. Pieejams <https://www.aboutkidshealth.ca>
36. Golberg, S. (2011). *Cognitive development in school-age children*. Pieejams <https://www.aboutkidshealth.ca>
37. Hines, T., (1987) Left Brain/Right Brain Mythology and Implications for Management and Training. *The Academy of Management Review* Vol. 12, 600-606
38. Lan, Y., Botha, A., Shang J., Siu-Yung, M. (2018) Guest Editorial: Technology Enhanced Contextual Game-Based Language Learning *Journal of Educational Technology & Society* Vol. 21, No. 3, 86-89

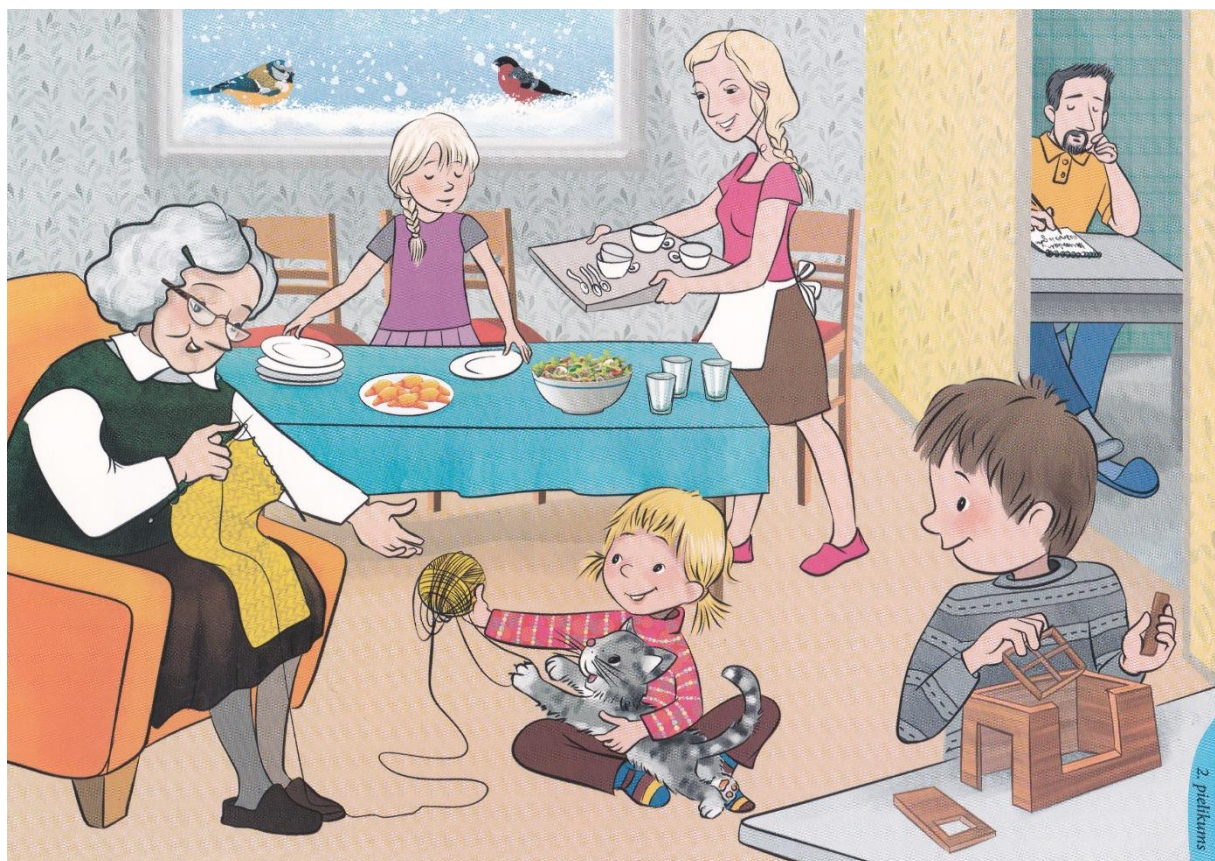
39. Mann, V. A., Foy, J. G. (2007) Speech development patterns and phonological awareness in preschool children. *Annals of Dyslexia*. Vol. 57, No. 1, 51-74
40. McCarthy, D. (1960) Language Development. *Monographs of the Society for Research in Child Development* Vol. 25, No. 3, 5-14
41. Ramani, G., Eason, S. (2015) It all adds up: Learning early math through play and game *The Phi Delta Kappan* Vol. 96, No. 8, 27-32
42. Ramani, G., Siegler, R. (2008) Promoting boerd and stable improvements in low-income children's numerical knowledge through playing board games *Child Development* Vol. 79, No. 2, 375-394.
43. Siegel, L., Ryan, E. (1989) The Development of Working Memory in Normally achieving and subtypes of learning disabled children. *Chil Development* Vol 60, 973-980
44. Shima, A., Astle, D, Norbe, A., Scerif, G. (2014) Orienting attention within visual short – term memory: Development and Mechanisms. *Child Development* Vol. 85, 578-592
45. Wansing, H. (2017) Remarks on the logic of imagination. A step towards understanding doxastic control throught imagination. *Synthese* Vol 194, 2843-2861
46. Well, G (2020) *Physical activity: Guidelines for children and teens*. Pieejams www.aboutkidshealth.ca
47. Well, G. (2009). *What is attention?* Pieejams <https://www.aboutkidshealth.ca>
48. Westera, W. (2019) Why and how serious games can become far more effective: accommodating productive learning experiences, learner motivation and the monitoring of learning gains *Journal of Educational Technology & Society* Vol. 22, No. 1, 59-69
49. Zaichokowsky, D. L., Larson, A. G. (1995) Physical motor, and fitness development un children and adolescents. *The Journal of Education* Vol. 177, 55-79
50. Глотова Ю В (2020) *Нарушения произношения свистящих звуков. Способы постановки свистящих*. Pieejams: <https://www.defectologiya.pro>
51. Кумарина, Г. Ф. (2017) *Теория и методика игры* Pieejams: <https://studme.org>
52. Кулагина, И. Ю. (1998) *Возрасмная психология: развитие ребёнка ом рождения до 17 лем*. М.: УРАО
53. Романова, Ю. (2017) *Диагностика звукопроизношения, фонематического восприятия, слоговой структуры дошкольников с речевыми нарушениями* Pieejams: <https://www.psmethodiki.ru/>
54. Романова, Ю. (2016) *Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников* Pieejams: <https://www.psmethodiki.ru/>

Pielikumi

Fonemātiskās uztveres izpētes kritēriji un rādītāji (Tūbele, 2019)

Kritērijs	Rādītāji	Uzdevumi to veikšanai	Izvērtēšana
Fonemātiskie priekšstati	Vārda saklausīšana citu vārdu rindā	Kad sadzirdēsi vārdu “zivs”, sasiť plaukstas: kaķis, zivs, suns, veste, āķis, māja, zivs...	Izvērtēšanai izmanto balles, ko piešķir par paveiktā uzdevuma izpildi: 1 balle – bērns uzdevumu near paveikt; 2 balles – uzdevumu paveic ar palīdzību; 3 balles – uzdevumu paveic, bet nepieciešama neliela palīdzība; 4 balles – uzdevumu paveic patstāvīgi
	Skaņas saklausīšana citu skaņu rindā	Kad dzirdēsi skaņu T, sasiť plaukstas: A, E, T, R, S, T, D, U, I, D, T, L, Z....	
	Zilbju rindu atkātošana	ma-ma-mā ta-da-ta mā-ma-mā pa-ba-pa ma-mā-ma sa-ša-ša mā-ma-ma-mā ķa-ķa-ķa pa-ta-ka ļa-ļa-ļa ņa-ņa-ļa	
	Nosaukt vārdu ar noteiktu skaņu	Sadomā vārdu, kas sākas ar skaņu M, K, S, T, U	
	Akustiski līdzīgi skanošu vārdu atšķiršana	Ar ko atšķiras vārdi zīle – vīle pile – pīle trauki – draugi	
	Fonemātiskā analīze	Pirmās skaņas noteikšana	
	Pēdējās skaņas noteikšana	Ar kādu skaņu beidzas vārds – māja, rati, egle, skan, dreb utt.	
	Vārda nosaukšana pa skaņām	Nosauc vārdu pa skaņām	
	Skaņas vietas noteikšana vārdā	Nosaki, kur skaņa vārdā atrodas sākumā/vidū/beigās	
	Skaņu skaita noteikšana vārdā	Cik skaņu ir vārdā? Māja- 4, sēta- 4, grāmata- 7	
Fonemātiskā sintēze	Skaņu sapludināšana zilbē (atvērtās)	Klausies skaņas un pasaki, kāda zilbe sanāk: M+A=MA	
	Skaņu sapludināšana zilbē (slēgtās)	Klausies skaņas un pasaki, kāda zilbe sanāk: A+L=AL	
	Skaņu sapludināšana zilbē (ar līdzskaņu sakopojumu)	Klausies skaņas un pasaki, kāda zilbe sanāk: KR+A=KRA	
	Zilbju sapludināšana vārdā (divzilbīgi vārdi ar atvērtām zilbēm)	Klausies zilbes un pasaki, kāds vārds sanāks: LA+PA=LAPA	
	Zilbju sapludināšana vārdā (divzilbīgi vārdi ar slēgtām zilbēm)	Klausies zilbes un pasaki, kāds vārds sanāks: AL+NIS=ALNIS	
	Zilbju sapludināšana vārdā (trīszilbīgi vārdi)	Klausies zilbes un pasaki, kāds vārds sanāks: KA+BA+TA=KABATA	

Attēls vārda krājuma pārbaudei (Tūbele, 2019)

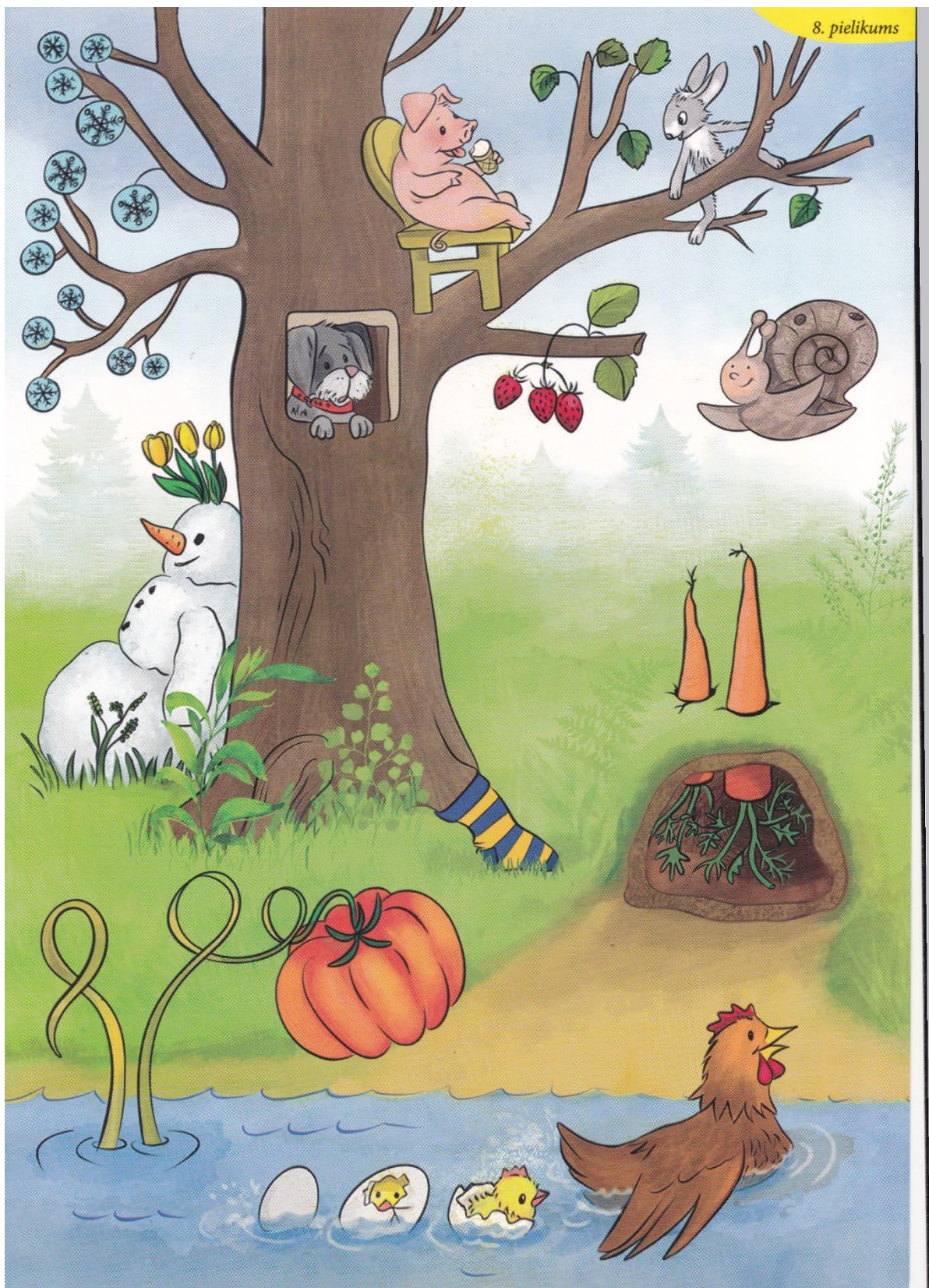


Gadalaika attēli vārdu krājumu pārbaudei (Tūbele, 2019)





Nepareizības attēls (Tūbele, 2019)



Skolēna pedagoģiskais raksturojums

Vārds, uzvārds: _____

Dzimšanas gads: _____

Skola, klase: _____

Sekmes mācībās:

- labas
- vidējas
- sliktas

Nesekmības cēloņi:

- nespēja iegaumēt un loģiski spriest;
- vājas darba spējas;
- ātra nogurdināmība;
- nesistemātiski gatavo stundas;
- daudz stundu kavējumu;
- mājās piederīgie neseko mājas uzdevumu sagatavošanai;
- nav uzraudzības.

Interese par mācībām:

- apmierinoša
- neapmierinoša
- negrib mācīties

Mācībās:

- centīgs;
- uzdevumus izpilda labi
- uzdevumus izpilda pavirši;
- uzdevumus neizpilda nemaz.

Paskaidrojumus izprot:

- labi
- pēc atkārtotiem paskaidrojumiem
- pēc konkrētas uzskates izmantošanas;
- nemaz neizprot.

Domāšanas temps:

- ātrs
- vidējs
- lēns

Iegaumē:

- labi
- vidēji
- vāji
- mehāniski
- loģiski

Atmiņā patur:

- labi
- vāji

Uzmanība:

- | | |
|--|--|
| <p>Pasīvā</p> <ul style="list-style-type: none"> • laba (ātri ievēro sīkumus, situāciju, notikumus) <p>Aktīvā</p> <ul style="list-style-type: none"> • laba var koncentrēties ātri uzsāk darbu | <ul style="list-style-type: none"> • vāji ievēro • neievēro • vāja ātri novērš uzmanību lēni uzsāk darbu uzsāk tikai pēc pamudinājuma pieļauj daudz kļūdu |
|--|--|

Spēj ilgi strādāt, uzsākto darbu noved līdz galam

Nespēj ilgi strādāt, darbu pārtrauc

- noguruma dēļ
- nepatikas dēļ
- tāpēc, ka nesaprot
- neprot pārvarēt grūtības
- nevēlas pārvarēt grūtības

Uz darba spēju pazemināšanos reaģē ar:

- uzbudinājums
- kļūst izklaidīgs
- pamet darbu

Programmu apgūst:

- patstāvīgi
- ar palīdzību
- neapgūst arī ar palīdzību

Lasīt:

- prot
- neprot
- lasa kļūdaini (izlaiž burtus, nepareizi izlasa vārdu galotnes, samaina burtus, burtu skaitu vārdā utt.)

Rakstīt:

- prot
- neprot
- raksta kļūdaini
 - izlaiž vai samaina vārdā burtus
 - raksta nepareizas galotnes
 - izlaiž vārdus
 - saraksta vārdus kopā
 - kļūdās garumzīmēs, mīkstinājumos
 - neievēro lielos burtus teikuma sākumā un cilvēku vārdos
 - neievēro pieturas zīmes
 - jauca un aizstāj balsīgos – nebalsīgos līdzskaņus

Kļūdas rakstīšanā ir:

- neuzmanības dēļ
- nezināšanas dēļ
- logopēdisko traucējumu dēļ

Vārdu krājums ir:

- pietiekams
- ikdienas
- mazs

Teikumus gramatiski veido:

- pareizi
- nepareizi

Lasīto atstāsta:

- patstāvīgi
- atbildot tikai uz jautājumiem
- neprot atstāstīt

Zināšanas matemātikā:

- labas
- apmierinošas
- neapmierinošas

Dzejoļus iemācās:

- ātri
- gausi
- neiemācās

Skolā ir:

- paklausīgs
- nepaklausīgs

Draugi:

- ir tuvi
- nav
- gadījuma rakstura

Blakus intereses:

- patīk lasīt grāmatas
- nodarbojas ar sportu
- interesē rotaļas
- aizraujas ar datorspēlēm
- skatās TV pārraides
- bieži apmeklē kino, teātri
- darbojas kādā pulciņā
- citas intereses

Rakstura īpašības:

- iejūtīgs
- atsaucīgs
- izpalīdzīgs
- pacietīgs
- ļauns
- nesavaldīgs
- līdzsvarots
- atriebīgs
- skauž citu panākumi
- egocentrisks
- cenšas nodarīt otram pāri
- spēj priecāties, skumt otram līdz
- ātri apvainojas
- izsakot protestu
 - runā pretī
 - raud
 - sit
 - neizpilda pavēles un lūgumus
- straujš

Garastāvoklis:

- nosvērts
- jautrs
- drūms
- skumjš
- straujas garastāvokļa maiņas bez iemesla

Spēle “Kāpsim kalnā”

Spēles mērķis: Automatizēt skaņu vaļējās un slēgtās zilbēs, vārdos

Spēles gaita:

- 1) Uz spēles platformas tiek piestiprināti konkrētas skaņas vaļējās zilbes. Darbojoties ar abām rokām, jāpalīdz pandai slīdēt augšup pa zilbju ceļu, tiekot pie zilbes, to izrunā. Turpina ceļu, izvairoties no lielajiem caurumiem. Kad skolēns ir iepraktizējies, var slīdēt lejup pa šo zilbju ceļu. Katru reizi sastopot zilbes, tās skaļi jāpasaka;
- 2) Uz spēles platformas piestiprina konkrētas skaņas slēgtās zilbes. Darbību turpina tāpat, kā pie 1.varianta apraksta;
- 3) Konkrēto skaņu var automatizēt vārdos. Uz spēles platformas piestiprinot mazus attēlus, turpinot tādu pašu darbību kā aprakstīts 1. variantā.



Spēle “Skaņu labirints”

Spēles mērķis: Automatizēt skaņu vārdos

Spēles gaita:

- 1) Spēles laukumā ir izvietoti dažādi attēli ar konkrētu skaņu, piemēram, [s]. Šī skaņa atrodas vārda sākumā, vidū, beigās. Skolēns, turot rokā labirinta platformu, ripina bumbu uz katra no attēliem. Uzripojot uz attēla, skolēns skaļi pasaka šo vārdu, nosaka, kur vārdā atrodas šī skaņa.
- 2) Izvieto cipariņu pieturas jauktā secībā. Skolēns ripina caur labirintu līdz konkrētam ciparam, padarot spēli precīzāku, koncentrējot uzmanību.



Spēle “Futbols”

Spēles mērķis: Veicināt skaņu saklausīšanu vārdā

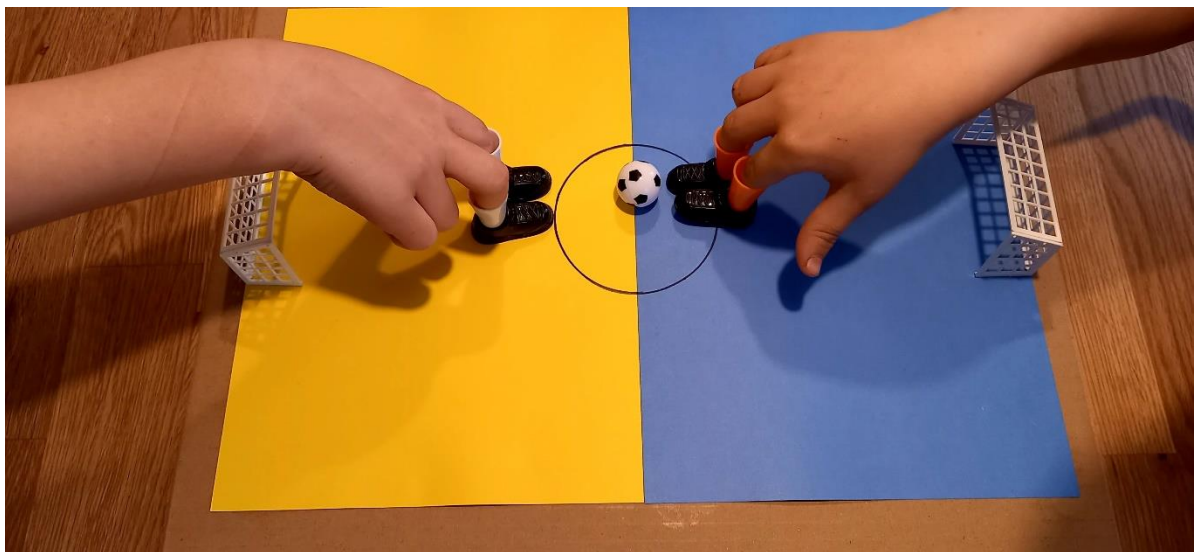
Spēles gaita:

2 spēlētāji

- 1) Logopēds sauc vārdus, kurā jāsaklausa konkrēta skaņa, kad skolēns saklausa šo skaņu, viņš cenšas iespert bumbu vārtos;
- 2) Var spēlēt - saklausi skaņu tikai vārda sākumā, vai beigās
- 3) Novieto attēlu uz spēles laukuma, kurš pirmais saprot, vai ir šī konkrētā skaņa, tas sper;

1 spēlētājs

- 1) Vienojas, ka vieni vārti ir, ja skaņa ir vārda sākumā, otri vārti, ja – vidū vai beigās. Logopēds sauc vārdus, skolēns saklausa izvēlas, kur spert bumbu;
- 2) Padarot nedaudz sarežģītāku – tiek novietoti attēli, skolēns pats pasaka vārdu, saklausa skaņu un izvēlas, kur spert bumbu;
- 3) Veikt skaņu diferencēšanu. Virs vārtiem novieto skaņu vizuālo tēlu, piemēram, R un L, tiek piedāvāti attēli, ja vārdā ir skaņa [r], tad sper pa R vārtiem.



Spēle “Skeitparks”

Spēles mērķis: automatizēt, nostiprināt, diferencēt skaņu zilbēs, vārdos.

Spēles gaita:

- 1) Izvietotas zilbes skaņu automatizēšanai. Ievieto jebkuru skaņu, vaļējās un slēgtās zilbēs.
 - izsoļo ar pirkstiem
 - ripina bumbiņu
 - brauc ar skrituļdēli
- 2) Skaņas nostiprināšanai vārdos. Pieturu vietā ievieto attēlu zīmes. Pārvietojoties pa trasi, sauc šo vārdu un pasaka, kur vārdā skaņa atrodas – sākumā, vidū, beigās (vai pieturzīmi novieto attiecīgā vietā, piemēram, ja sākumā, tad novieto uz trases sāna malas, ja vidū, tad garākās malas, ja beigās, tad uz otras sāna malas)
- 3) Skaņu diferencēšanai.
 - diferencē zilbēs
 - diferencē vārdos
- 4) Veido vārdu savienojumus.

























Spēle “Līdzskaņu Ķ-Č diferencēšana” (visc.gov.lv)

Spēles mērķis: Attīstīt un nostiprināt prasmi diferencēt Ķ-Č skaņas un burtu runā un rakstos.

Spēles gaita:

Spēles dalībnieki noliek spēles kauliņus uz lauciņa “STARTS”. Sāk spēli tas, kurš pirmais, metot ar metamo kauliņu, uzmet 1 vai 6. Met metamo kauliņu un iet uz priekšu tik lauciņus, cik rāda metamais kauliņš. Ja apstājas uz lauciņa ar zīmējumu, tad jānosauc zīmējumā attēlotais. Ja apstājas uz oranžā lauciņa, tad jāizdomā un jānosauc vārds ar līdzskani Ķ (vārda sākumā, vidū vai beigās). Ja to nevar, tad jāpaiet divus lauciņus atpakaļ. Ja apstājas uz zaļā lauciņa, tad jāizdomā un jānosauc vārds ar līdzskani Č (vārda sākumā, vidū vai beigās). Ja to nevar izdarīt, tad jāiet divus lauciņus atpakaļ. Ja uzkāpj uz melnā lauciņa, tad var izvēlēties, ar kuru līdzskani sadomās vārdu. Uzvar tas, kurš visātrāk sasniedz lauciņu “FINIŠS”.

54. 	55.	56. 	57. 	58.	59.	60. 	61.	
53.	52. 	51.	50.	49. 	48.	47.	46.	45.
36. 	37.	38.	39. 	40.	41. 	42.	43.	44. 
35.	34.	33.	32.	31. 	30.	29. 	28.	27. 
18.	19.	20.	21.	22.	23. 	24.	25. 	26.
17. 	16.	15. 	14. 	13.	12.	11.	10. 	9.
 	1.	2.	3.	4.	5. 	6. 	7.	8.

Spēle “Līdzskaņu R-L diferencēšana” (visc.gov.lv)

Spēles mērķis: Attīstīt un nostiprināt prasmi diferencēt R-L skaņas un burtus skolēna runā un rakstos.

Spēles gaita:

Spēles dalībnieki noliek spēles kauliņus uz lauciņa “STARTS”. Sāk spēli tas, kurš pirmais, metot ar metamo kauliņu, uzmet 1 vai 6. Met metamo kauliņu un iet uz priekšu tik lauciņus, cik rāda metamais kauliņš. Ja apstājas uz lauciņa ar zīmējumu, tad jānosauc zīmējumā attēlotais. Ja apstājas uz lillā lauciņa, tad jāizdomā un jānosauc vārds ar līdzskani R (vārda sākumā, vidū, beigās). Ja to nevar izdarīt, jāpaiet divus lauciņus atpakaļ. Ja apstājas uz dzeltenā lauciņa, tad jāizdomā un jānosauc vārds ar līdzskani L (vārda sākumā, vidū, beigās). Ja to nevar izdarīt, tad jāpaiet divus lauciņus atpakaļ. Ja uzkāpj uz melnā lauciņa, tad var izvēlēties, ar kuru līdzskani sadomās vārdu. Uzvar tas, kurš visātrāk sasniedz lauciņu “FINIŠS”.



Diplomdarbs „Skaņu izrunas traucējumu korekcijas iespējas 1. klases skolēniem, izmantojot galda spēles” izstrādāts LU Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātē.

Ar savu parakstu apliecinu, ka pētījums veikts patstāvīgi, izmantoti tikai tajā norādītie informācijas avoti un iesniegtā darba elektroniskā kopija atbilst izdrukai.

Autors: Ilze Majore

(vārds, uzvārds, paraksts)

Rekomendēju darbu aizstāvēšanai.

Vadītāja: Dr.paed., doc. I. Šūmane 18.05.2021.

(zinātniskais grāds, vārds, uzvārds, paraksts)

Darbs aizstāvēts Valsts pārbaudījuma komisijas sēdē

____.06.2021.

ŠIS DARBS PARAKSTĪTS AR DROŠU ELEKTRONISKO PARAKSTU UN SATUR
LAIKA ZĪMOGU.