

LATVIJAS UNIVERSITĀTE

Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultāte

Nepilna laika studijas

Pirmā līmeņa profesionālā augstākās izglītības studiju programma

„Pirmsskolas izglītības skolotājs”

JANA CIMAŠKEVIČA

Montesori metode 5-6 gadu bērnu muzikālās dzirdes attīstīšanai

Kvalifikācijas darbs

Darba vadītājs

Docente
Akadēmiskais amats

Dr.paed.
Zinātniskais/akadēmiskais grāds

Ligita Stramkale
Vārds, uzvārds

Paraksts

RĪGA 2018

Anotācija

Kvalifikācijas darbs „Montesori metode 5-6 gadu bērnu muzikālās dzirdes attīstīšanai”, kura autore ir Jana Cimaškeviča, sastāv no 58 lpp., anotācijas latviešu un angļu valodā, ievada, teorētiskās daļas, praktiskās daļas, secinājumiem, priekšlikumiem, kā arī no literatūras un avotu saraksta ar 78 vienībām.

Kvalifikācijas darbā ir iekļautas 10 tabulas, 21 attēli un 7 pielikumi. Darba mērķis ir teorētiski izziņāt un praktiski pētīt muzikālās dzirdes attīstīšanas iespējas 5-6 gadu bērniem, izmantojot Montesori metodi. Ievadā ir izklāstīta tēmas aktualitāte. Pētījuma teorētiskā daļa ir balstīta uz Stumpf, 1898; Kurth, 1931; Seashore, 1967; Revesz, 1953; Готсдинер, 1993; Теплов, 1947; Петрушин, 1999; M. Montessori, kā arī citu autoru atziņām.

Pirmajā daļā tiek teorētiski pētīts jēdziens „muzikālā dzirde” dažādu autoru skatījumā, muzikalitātes un muzikālās dzirdes būtība, vecākā pirmsskolas vecuma bērnu attīstības īpatnības, Montesori metodes būtība.

Otrajā daļā tiek pētīta un analizēta Montesori metodes ietekme uz 5-6 gadu bērnu muzikālās dzirdes attīstību.

Praktiskajā daļā, lai sasniegtu izvirzīto mērķi, tika pielietotas dažādas pētniecības metodes - pedagoģiskās un psiholoģiskas, mūzikas literatūras analīze; pedagoģiskā novērošana; diagnosticēšana; eksperiments; iegūto rezultātu analīze. Tika apkopoti pētījuma rezultāti, izdarīti secinājumi, apstiprināta hipotēze.

Pētījumā tika pierādīts, ka mērķtiecīga Montesori metodes izmantošana vecākajā pirmsskolas bērnu vecumā veicina bērna muzikālās dzirdes attīstīšanu.

Atslēgas vārdi: muzikalitāte, muzikālā dzirde, vecākais pirmsskolas vecums, Montesori metode.

Annotation

Qualification paper „Montessori Method to Develop Children’s Musical Hearing for Ages 5-6”, authored by Jana Cimaškeviča, consists of 58 pages, annotations in Latvian and English, introductory parts, theoretical parts, practical parts, conclusions, proposals, as well as literature and source list with 78 units.

Qualification paper includes 10 tables, 21 figures and 7 annexes. The aim of the work is to theoretically investigate and study the possibilities of developing musical hearing for 5-6 year old children using the Montessori method. In the introduction, the topicality of the topic is described. The theoretical part of the study is based on Stumpf, 1898; Kurth, 1931; Seashore, 1967; Revesz, 1953; Готсдинер, 1993; Теплов, 1947; Петрушин, 1999; M. Montessori, as well as other author’s ideas.

In the first part, the concept of „musical hearing” from the perspective of different authors, the essence of musicality and musical hearing, the peculiarities of the development of the age 5-6 children and the essence of the Montessori method are studied theoretically.

The second part examines and analyzes the effect of the Montessori method to develop children’s musical hearing for ages 5-6.

In practical part were used various research methods – pedagogical and psychological, musical literature analysis, pedagogical observation, diagnostics, experiment, analysis of the obtained results to achieve the set goal. The results of the study were summarized, conclusions were made, a hypothesis was approved.

The study demonstrated that the purposeful use of the Montessori method in the preschool age 5-6 supports the development of a child’s musical hearing.

Keywords: musical hearing, preschool age 5-6, Montessori method.

Saturs

Ievads.....	5
1. Muzikālās dzirdes attīstīšanas teorētiskā analīze	7
1.1. Muzikālas dzirdes raksturojums	7
1.2. Vecākā pirmsskolas vecuma bērnu vecumposma īpatnības	13
1.3. Montesori metode muzikālās dzirdes attīstīšanai	17
2. Pedagoģiskā pētījuma plānošana un iegūto rezultātu analīze	28
2.1. Pedagoģiskā pētījuma metožu, bāzes un uzdevumu apraksts.....	28
2.2. Iegūto pētījuma rezultātu analīze.....	32
Secinājumi	40
Priekšlikumi.....	41
Literatūras un citu avotu saraksts	42
Pielikumi.....	47

Ievads

Pirmsskolas izglītības mūzikas satura mērķis ir sekmēt emocionālo un intelektuālo attīstību, pilnveidojot bērna radošās spējas. Mūzikas uzdevumi vecākā pirmsskolas vecuma bērniem ir: pilnveidot un attīstīt bērna muzikālās dotības; rosināt spēlēt mūzikas un ritma instrumentus muzicēšanas procesā; pilnveidot kustību koordināciju un ritma izjūtu; pilnveidot muzikālās dzirdes attīstību (*Ministru kabineta noteikumi Nr.533 „Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām”*; .31.07.2012.)

Mūsdienās, neraugoties uz to, ka mūzikas skolotāji strādā dažādās izglītības iestādēs (pirmsskolas izglītības iestādēs, skolās, speciālās izglītības skolās, interešu izglītības pulciņos vai privātās mūzikas studijās) un pedagogu muzikālās audzināšanas uzdevumi var atšķirties, tomēr kopējais izglītojoši attīstošais un audzinošais mērķis, pēc B. Brices (Brice, 2012, 4) domām ir viens: caur daudzveidīgu muzikālo darbību audzināt, attīstīt, pilnveidot katra bērna cilvēciskās un intelektuālās vērtības.

Dažādu speciālistu un zinātnieku (Campbell, 2000; Jensen, 2000; Bizkops, 2009) secinājumi pārliecina, ka bērni, kas kopš bērnības aug, mūzikas ieskausti, ir pārliecinātāki, radošāki un veiksmīgāki par saviem vienaudžiem, tiem veiksmīgāk veidojas pašorganizācijas un paškontroles spējas. B. Teplovs uzskata, ka vecākā pirmsskolas vecuma bērni ir spējīgi ne tikai uztvert skaistumu, bet kaut kāda mērā arī to radīt (Теплов, 1947, 124).

Mūzika ir skaņas māksla, un muzikālo spēju struktūrā svarīgāko vietu ieņem muzikālā dzirde. Pētnieki uzskata, ka dzirdes sajūtām ir vadošā loma muzikālajā darbībā, jo skaņas, kuras objektīvi pastāv, t.i. neatkarīgi no cilvēka, pārtop par mūziku dzirdes orgāna apstrādes rezultātā. Tieši tāpēc pirmie zinātniskās muzikālās psiholoģijas pētījumi bija veltīti muzikālai dzirdei (Stumpf, 1898; Kurth, 1931; Seashore, 1967; Revesz, 1953).

Itāļu pedagoģe, antropoloģe, filozofe, ārste M. Montessori izstrādāja savu unikālo metodi, kura ietver sevī mūzikas autodidaktisko materiālu – zvaniņus. Viņa ticēja tam, ka bērnā dabiski attīstās dzirde un citas maņas noteiktā sensitīvajā attīstības periodā. Kā arī Montessori mūzikas materiāli stimulē saklausīšanas un valodas prasmju attīstību (Montessori, 1967).

Darba tēma „Montesori metode 5-6 gadu bērnu muzikālās dzirdes attīstīšanai” ir aktuāla, jo mūsdienās Montesori metode tiek plaši pielietota ne tikai visā pasaulē, bet arī Latvijā, taču pētījumu par muzikālās dzirdes attīstīšanu, izmantojot Montesori metodi un Montesori mūzikas materiālu ir maz.

Pētījuma objekts: Montesori metode.

Pētījuma priekšmets: muzikālas dzirdes attīstība 5-6 gadu bērniem.

Pētījuma mērķis: teorētiski izziņāt un praktiski pētīt muzikālās dzirdes attīstīšanas iespējas 5-6 gadu bērniem, izmantojot Montesori metodi.

Hipotēze: 5-6 gadu bērniem, izmantojot Montesori metodi, tiek attīstīta muzikālā dzirde, ja ievēro metodes nosacījumus.

Pētījuma uzdevumi:

1. Veikt muzikālās dzirdes attīstīšanas teorētisko analīzi:
 - raksturot muzikālo dzirdi;
 - raksturot vecākā pirmsskolas vecuma bērnu vecumposma īpatnības;
 - analizēt Montesori metodi muzikālās dzirdes attīstīšanai.
2. Veikt pedagoģiskā pētījuma plānošanu un iegūto rezultātu analīzi:
 - aprakstīt pedagoģiskā pētījuma metožu, bāzes un uzdevumus
 - veikt iegūto pētījuma rezultātu analīzi.

Pētījuma metodes:

- teorētiskās literatūras analīze;
- pedagoģiskā novērošana;
- eksperiments;
- iegūto rezultātu analīze.

Pētījuma bāze: Jelgavas pirmsskolas izglītības iestāde „X”, pētījuma piedalās 10 bērni vecumā no 5 līdz 6 gadiem.

Pētījuma struktūra:

- izstrādāt uzdevumu kopu muzikālās dzirdes diagnosticēšanai, izmantojot Montesori mūzikas materiālu;
- novērot 5-6 gadu bērnus un attiecīgi viņus raksturot;
- diagnosticēt 5-6 gadu bērnu muzikālās dzirdes attīstības līmeni, izmantojot Montesori mūzikas materiālus;
- izstrādāt uzdevumu kopu nodarbībām ar 5-6 gadu bērniem, izmantojot Montesori mūzikas materiālu;
- veikt iegūto rezultātu analīzi.

1. Muzikālās dzirdes attīstīšanas teorētiskā analīze

1.1. Muzikālas dzirdes raksturojums

Muzikālās spējas bieži vien apzīmē ar jēdzienu „muzikalitāte”, kuru lieto gan zinātnē, gan arī sadzīves līmenī. J. Fedoroviča uzskata, ka cilvēks ir muzikāls, ja viņš ne tikai prot spēlēt kādu mūzikas instrumentu, bet dara to ar baudu, viegli, emocionāli, ko sajūt arī klausītāji. (Федорович, 2014, 164). Šādu raksturojumu ne vienmēr pielieto, raksturojot profesionālus mūziķus, taču par muzikālu var nosaukt bērnu, kuram vēl ir maza muzikālā pieredze, t.sk. muzikālās spējas un prasmes ir attīstības procesā.

Neskatoties uz jēdziena „muzikalitāte” plašu pielietojumu praksē, speciālistu vidū nav vienota viedokļa par tā saturu. Muzikalitātes jēdziena analīze, ko veica dažādi pētnieki (Готсдинер, 1993; Теплов, 1985; Петрушин, 1999), liecina par vismaz divu muzikalitātes līmeņu esamību. Izanalizējot viņu pētījumus, var secināt, ka muzikalitāte plašākā nozīmē ietver sevī visu muzikālo spēju kompleksu, kurā ietilpst muzikālā dzirde, ritma izjūta, muzikālā atmiņa un koordinācijas spējas. Turpinot analizēt krievu un latviešu autoru darbus, ir atrodami vairāki muzikalitātes skaidrojumi. N. Vetlugina izšķir šādas muzikalitātes pazīmes: spēja sajūst raksturu, mūzikas skaņdarba noskaņojumu, līdzpārdzīvot dzirdēto un izrādīt emocionālo attieksmi; spēja ieklausīties, salīdzināt un novērtēt spilgtas un saprotamas muzikālo parādību izpausmes; radošas attieksmes paušana mūzikas klausīšanas laikā (Ветлугина, 1983, 8). Savukārt, L. Mackeviča saka, ka muzikalitātes būtības pamatā ir emocionālā atsauce pret mūziku (Мачкевича, 1999, 23). Muzikalitāte plašākā nozīmē, šādā veidā, sakrīt ar muzikālās apdāvinātības jēdzienu pēc В. Теплоva. Viņa skatījumā muzikālās apdāvinātības jēdziens ir plašāks un ietver daudzas īpašības – krāsu redzi, iztēli, klausoties mūziku, iedvesmu, uzmanību un koncentrēšanas spēju, no kā, kopumā ir atkarīga veiksmīga muzikālā darbība (Теплов, 1947). Muzikalitāte šaurākā nozīmē ir noteikta personības īpašība, kuru nevar pieskaitīt pie muzikālām spējām kopumā. Šo īpašību var noteikt kā emocionālo reakciju uz mūziku, muzikālās pasaules uztveri (Петрушин, 1999, 67); intuitīvo dziļumu un mūzikas jēgas emocionālo pārdzīvojumu un spēju pārveidot to intonēšanā (Старчеус, 2003, 16); emocionālo atsauce pret mūziku, kura saistīta ar tās jēgas uztveri (Теплов, 1947, 53). Visās iepriekš minētās definīcijās muzikalitāte ir saistīta ar emocijām, kuras, pēc В. Теплоva, nosaka mūzikas saturu (Теплов, 1947).

J. Fedoroviča un J. Tihonova (Федорович, Тихонова, 2014) uzsver, ka muzikālu cilvēku ir vairāk nekā apdāvināto. Turklāt, ir iespējams paradoksāls variants, kad apdāvinātam cilvēkam (piemēram, kuram piemīt izcila perceptīvā muzikālā dzirde) nav muzikalitātes vai

arī ir, bet nelielā mērā. Šāds cilvēks var būt mūziķis instrumentālists, kurš tehniski izpilda sarežģītus skaņdarbus, bet klausītājos neveidojās emocionāls pārdzīvojums.

A. Līdumas skatījumā muzikalitātes struktūrkomponenti pirmsskolas vecuma bērniem ietver sevī emocionālo atsaucību, muzikālo dzirdi, ritma izjūtu, muzikālo domāšanu, muzikālo atmiņu, balss apjomu, dziedāšanas kvalitāti (Līduma, 2015, 44).

Mūzika ir skaņas māksla, un muzikālo spēju struktūrā svarīgāko vietu ieņem muzikālā dzirde. Pētnieki uzskata, ka dzirdes sajūtām ir vadošā loma muzikālai darbībai, jo skaņas, kuras objektīvi pastāv, t.i. neatkarīgi no cilvēka, pārtop par mūziku dzirdes orgāna apstrādes rezultātā. Tieši tāpēc pirmie zinātniskās muzikālās psiholoģijas pētījumi bija veltīti muzikālai dzirdei (Stumpf, 1898; Kurth, 1931; Seashore, 1967; Revesz, 1953).

Pašlaik pastāv dažādas muzikālās dzirdes veidu klasifikācijas. Darba autorei ir tuva V. Meduševska klasifikācija (Медушевский, 1992), kurš dzirdes struktūras pamatā liek perceptīvo un intonatīvo dzirdi. Turklāt, būtiskas atšķirības starp klasifikācijām nav, tāpēc autore papildinās perceptīvās un intonatīvās dzirdes raksturojumu attiecīgi ar citu zinātnieku uzskatiem. Par perceptīvo dzirdi tiek saukta dzirde, kura ir virzīta uz struktūras atpazīšanu. Tajā ietilpst skaņu augstuma dzirde, melodiskā dzirde, harmoniskā dzirde, dinamiskā dzirde, polifoniskā dzirde, faktūras dzirde, intervālu dzirde

V. Meduševskis pamato savu klasifikāciju ar to, ka šie dzirdes veidi ir saistīti ar dzirdes sajūtu dažādību (Медушевский, 1992). Tās atrodas mijiedarbībā, taču katrai ir tai piemītošas īpašības un katra atbild par noteiktu muzikālās struktūras jomu, kura tiek atpazīta klausīšanās laikā.

Izanalizējot V. Meduševska klasifikāciju, var secināt, ka melodiskā dzirde nodrošina melodijas uztveri kopumā. Tās pamatā ir skaņu augstuma dzirde, kura attiecīgi izpaužas ar vienbalsīgās melodijas kustību. Tās viena no vienkāršām izpausmēm ir tonikas izjūta – tieksme ar to pabeigt melodiju un visas pārējās skaņas uztvert kā nepabeigtas. Melodiskās dzirdes cits svarīgs komponents ir muzikālās dzirdēšanas iespaidi, jo melodiskā dzirde iekļauj sevī iekšējo dzirdi, kas ļauj uztvert melodiju kopumā. Dažkārt melodiskajā dzirdē izdala intervālu dzirdi – spēju analizēt intervālus melodijas kustības laikā. Melodiskā dzirde labi attīstās dziedātājiem, stīgu instrumentu spēlētājiem, pūtējiem un daudz sliktāk pianistiem. Viens no pianistiem raksturīgākiem trūkumiem ir izpildījums „pēc vienas nots”, kur spēlētājs it kā nospēlē melodiju, bet tā sadalās uz atsevišķām skaņām. Tas notiek, tāpēc ka melodiskā dzirde ir nepietiekami attīstīta (vai lietota). Dziedāšanā, piemēram, šāds izpildījums nav iespējams, jo viena skaņa tajā laikā dabiski pāriet citā skaņā (Медушевский, 1992).

Harmoniskā dzirde, pretēji, intensīvi attīstās pianistiem (akordionistiem) un daudz lēnāk – muzikālās specialitātes pārstāvjiem, kuru darbības lokā pamatā ir vienbalsīgās melodijas. Šī dzirde ir orientēta uz akordiem.

Dinamisko dzirdi dažkārt sadala sastāvdaļās: tembrālā, kura attiecināma uz tembra, t.i. skaņas kvalitāti, un attiecīgi dinamiskā, kura nosaka skaņas stipruma izmaiņas. Taču praksē tembrs ir cieši saistīts ar dinamiku: tas var mainīties atkarībā no stipruma izmaiņām. Piemēram, skaņa, kuras tembru nosacīti var nosaukt kā „sudraba”, nebūs šāda pie *crescendo*, kurš aiziet līdz *fortissimo*. Tāpēc šos dzirdes veidus bieži definē kā vienu – dinamisko. No tās attīstības lielākā mērā ir atkarīgs mūziķa profesionālisms, viņa spējas nodot smalkas skaņas gradācijas. Neprofesionālam mūziķim dinamiskā dzirde ļauj izbaudīt skanējuma krāšņumu, piemēram, orķestra skanējumā (Федорович, Тихонова, 2014).

Polifoniskā un faktūras dzirde, tāpat kā harmoniskā, ir saistītas ar daudzbalsīgo struktūru sadzirdēšanu. Atšķirība starp tām ir saistīta ar to, ka harmoniskā dzirde vienlaicīgi ļauj sadzirdēt skaņas, kuras veido vertikāli; polifoniskā – atpazīt balsu kustības horizontāli, bet faktūras – izšķirt faktūras slāņus. Faktūras dzirdi ne vienmēr izdala kā patstāvīgo perceptīvās muzikālās dzirdes veidu, taču praksē, apmācot pianistus un diriģentus, faktūras slāņu izšķiršana ir aktuāla, tāpēc šo dzirdes veidu tomēr atdala no harmoniskās un polifoniskās. Visi dzirdes veidi, kuri saistīti ar daudzbalsīgumu, dabiskā veidā un salīdzinoši viegli attīstās taustiņinstrumentu izpildītājiem un diriģentiem un daudz grūtāk – vokālistiem, stīdziniekiem, pūtējiem (Федорович, Тихонова, 2014; Медушевский, 1992).

Intervālu dzirde ir spēja dzirdēt, atšķirt un apdomāt intervālus. Tā veidojas muzikālās apmācības rezultātā un var tikt uzskatīta par melodiskās dzirdes elementu.

Otrais muzikālās dzirdes paveids ir intonatīvā dzirde, kura, atšķirībā no perceptīvās, -ir vērsta uz jēgas atpazīšanu. Kā norāda V. Meduševskis, mūzikas apgūšanai ir divas puses: analītiskā un intonatīvi jēdzīga. Tātad, muzikālai dzirdei, kura pirmā apstrādā smadzenēs nonākošo muzikālo informāciju, ir analītiskā un intonatīvi jēdzieniska sastāvdaļa. Tās ir cieši saistītas un tām jādarbojas kopā. „Konkrētā mūzikas skanējumā analītiskā organizācija vienmēr ir iebūvēta jēdzieniskajā”, raksta V. Meduševskis. „Ģeniālā mūziķa dzirdes noslēpums - ne tikai vienmērīgā pušu attīstībā, bet arī to ciešā līdzdarbībā” (Медушевский, 1992, 160).

Intonatīvā dzirde ir senākā un pilnīgākā, tās pirmsākumi atrodas bezapziņas dziļumos. Mūzika un valoda kā vadošās komunikatīvās sistēmas attīstījās ciešā mijiedarbībā ar intonatīvo dzirdi. Intonatīvā dzirde ir labās smadzeņu puslodes funkcija, tā ir vērsta uz emocionālā satura atpazīšanu, pamatemociju saprašanu un nodošanu: prieka, bēdu, dusmu, baiļu. Šis dzirdes veids ir muzikālās uztveres un muzikālās mākslas pamats. Tajā pašā laikā

tai piemīt universalitātes īpašība: tā piemīt katram cilvēkam un to var pamanīt bērniem jau zīdaiņa vecumā.

Pēc D. Kirnarskas pētījumiem (Kirnarskaya, 2009), intonatīvās dzirdes atšķirīgās īpatnības ir šādas: intonatīvā dzirde ir virzīta uz mūzikas jēgas atpazīšanu; tā iekļauj cilvēka ķermeņa kustību reakcijas caur asociatīvām kustībām, ar žestiem, pantomīmu; iedarbina cilvēka balss aparātu caur „dziedāšanu līdzī” un skaņu izrunāšanu; virzās uz telpisko un krāsu asociāciju veidošanos, veido redzamo, taustāmo un bezgalīgi daudzveidīgu cilvēka emociju pasauli. Viņa uzskata, ka intonatīvai dzirdei jābūt vadošai. Taču muzikālās izglītības praksē tas vienmēr tiek pārkāpts. Muzikālās disciplīnas, it īpaši solfedžo un harmonija, galvenokārt ir vērstas uz perceptīvās dzirdes attīstīšanu. Šī dzirde arī pastāvīgi tiek aktivizēta spēlējot mūzikas instrumentu, īpaši klavieres. Tā rezultātā veidojās mūziķi, kuriem ir attīstīta perceptīvā dzirde un ir mazattīstīta intonatīvā; šo mūziķu izpildījums jebkurā, pat visaugstākajā tehniskajā līmenī tiks raksturots kā „bezjēdzīgs”, „bezemocionāls”.(Kirnarskaya, 2009).

Skaņu augstuma dzirdei ir vadošā loma starp perceptīvās muzikālās dzirdes veidiem. J. Fedoroviča raksta, ka tā izpaužas vispilgtāk, un bieži vien tās attīstības līmeni pieņem kā muzikālās dzirdes attīstības līmeni kopumā, kas nav pareizi (Федорович, Тихонова, 2014). Skaņu augstuma dzirdes vadošā loma tiek izskaidrota ar to, ka no tādiem dzirdes kairinājuma veidiem, kā augstums, ilgums, skaļums, tembrs visspēcīgākais ir augstuma kairinājums. Skaņas izmaiņas pēc augstuma tiek uztvertas stiprāk, nekā citu raksturojumu izmaiņas.

B. Teplovs, atzīmējot skaņu augstuma dzirdes svarīgu lomu muzikālā darbībā, uzskatīja, ka jēdzienam „muzikālā dzirde” ir divas nozīmes. Jēdziena plašākajā nozīmē viņš iekļāva visus muzikālās dzirdes veidus un par muzikālo dzirdi šaurā tās nozīmē uzskatīja skaņu augstuma dzirdi, tāpēc ka skaņu augstuma kustība ir jēgas pamatnesējs mūzikā (Теплов, 1998, 93).

Atšķirībā no amerikāņu psihologa K. Sišora, kurš uzskatīja, ka muzikālā dzirde ir no dabas, kas kādam piemīt no dzimšanas (Seashore, 1967), B. Teplovs pierādīja, ka skaņu augstuma dzirdi lielā mērā var attīstīt. Piemēram, no muzikālās izglītības prakses ir labi zināms, ka pati smalkākā skaņu augstuma dzirde (1/16, 1/32 toņa un mazāk atšķiršana) ir raksturīga tiem, kas mācās spēlēt vijoli; lēnāk šī dzirde attīstās pianistiem. Tas izskaidrojams ar muzikālo instrumentu īpatnībām: ar nepieciešamību sameklēt skaņu pirmajā gadījumā un ar fiksēto skaņu rindu otrajā gadījumā.

S. Grasmanes skatījumā muzikālā dzirde no fizioloģiskā un muzikālā viedokļa tiek uzskatīta par muzikālo skaņu uztveres aparātu. Muzikālās dzirdes sastāvdaļa ir ārējā un iekšējā dzirde un pēc tās funkcionēšanas muzikālo dzirdi iedala relatīvajā (iezīmējas ar spēju

orientēties skaņu savstarpējās attiecībās) un absolūtajā dzirdē. „Muzikālās dzirdes attīstība ir saistīta ar bērnu emocionālo attīstību”, uzver S.Grasmāne (M. Bičuka, S. Grasmāne, N. Pāgraba, 2003, 16).

Ar jēdzienu „muzikālā dzirde” parasti apzīmē cilvēka spēju pilnvērtīgi uztvert mūziku; tā ir dažādu un specifisku īpašību komplekss” (Joffe, 1991, 7).

Izanalizējot iepriekš minēto, var secināt, ka muzikālā dzirde plašā nozīmē ir spēja atšķirt muzikālās skaņas, uztvert, pārdzīvot un saprast muzikālā darba saturu. Tā ir sarežģīta struktūra, kas ietver sevī daudz kvalitatīvo izpausmju un to paveidu. Tas izskaidrojams, pirmkārt, ar muzikālās skaņas dabu, kura ir sarežģīta pēc sava sastāva, un, otrkārt, dažādām spējām sadzirdēt skaņu.

Dzirdi, kas diferencē runas skaņas, sauc par fonemātisko dzirdi (Jonīte, 1997, 23). Runas dzirde un muzikālā dzirde bērnam tiek veidota un attīstīta agrīnā vecumā. R. Ajello norāda, ka gan valoda, gan muzikālā dzirde ir iedzimtas spējas, un tās attīstās darbībā (Aiello, 1994). ASV mūzikas psihologs K. Sīšors izdalīja 25 komponentus, kuri, pēc viņa domām, veido muzikalitāti un ietver sevī muzikālās sajūtas un uztveri, muzikālo darbību – darbošanos, muzikālo atmiņu un muzikālo iztēli, muzikālo intelektu, muzikālo izjūtu (Seashore, 1967). Viņš izveidoja 6 testus, kuri iekļauj sevī skaņu augstuma, skaņu intensitātes, laika izjūtas (skaņu ilguma), saskaņu saklausīšanas, atmiņas apjomu (spēju ievērot atsevišķu skaņu augstumu izmaiņas, spēlējot atkārtoti), ritma izjūtas spēju pārbaudi un ieteica tās izmantot praksē.

Kā tika konstatēts, mūzikā līdzdarbojas dažādi parametri – skaņu augstums, ritms, harmonija, faktūra, dinamika, artikulācija, temps u.c. Izvēlētās tēmas ietvaros detalizētāk tiks analizēti divi mūzikas parametri – skaņu augstums un ritms, jo tieši šie parametri literatūras avotos visbiežāk saukti par galvenajiem mūzikas uztveres aspektiem (McDermott, 2008; Parsons, 2007; Krumhansl, 2000). Turklāt skaņu augstums un laikmēra komponents ir muzikālās dzirdes pamatkomponenti. Dzirdes skaņu augstuma komponenta attīstības pamatā ir intonatīvo grūtību un intervālu apguves pakāpeniskums. J. Joffe skatījumā, „muzikālās dzirdes laikmeta komponenta attīstības pamatā ir tempa, metra un ritma izjūtas audzināšanas kompleksā sistēma” (Joffe, 1991, 10).

Muzikālajā darbībā notiek mijiedarbība starp domāšanu, emocijām, radošo iztēli, patvaļīgo uzmanību, gribu un muzikalitātes attīstību. O. Radinova uzskata, ka ievērojot bērna individuālos dotumus, tieksmes un intereses, tiek sekmēta muzikālo spēju attīstības kvalitāte (Радынова, 1994). Par svarīgu spēju viņa uzskata muzikalitāti, kas izpaužas kā emocionālā atsaucība uz mūziku, specifisko muzikālo pārdzīvojumu spilgtumā un spēkā, kur viena no

svarīgākām sastāvdaļām ir muzikālā dzirde. Var secināt, ka bez tādas emocionālās spējas cilvēks nevar pilnvērtīgi uztvert mūziku, kā arī jebkuru citu mūzikas formu.

Mūzikas kā mākslas izcelšanos vēsturiskajā aspektā saista ar cilvēka jūtu apmierinājuma vajadzību. Mūzika ir viens no tiem mākslas veidiem, kas visdaudzveidīgāk attēlo cilvēka emocionālo dzīvi. Kad bērns koncentrē savu uzmanību uz atsevišķām skaņas pazīmēm un izdala atsevišķās skanējuma daļas, viņš abstrahējas no pārējām īpašībām un citām pazīmēm, turklāt gan melodija, gan muzikālais darbs kā saturisks veselums netiek uztverti. Tāpēc, kad uzmanība lielākoties tiek vērsta uz skaņas augstuma izmaiņām, tā ir skaņu augstuma dzirdes izpausme; kad mēs vērtējam skaļumu, tiek iesaistīta dinamiskā dzirde; kad mēs atšķiram klavieru skaņas no vijoles skaņām vai spriežam par tembra bagātību, to attiecina tembra dzirde.

B. Teplovs uzskatīja, ka gan pedagogam, gan psihologam vajadzētu interesēt ne tas, cik ļoti muzikāls ir viens vai otrs bērns, bet tas, kāda ir viņa muzikalitāte. „Skolotāja uzdevums ir katra bērna muzikalitātes sistēmas harmonizācija, palīdzēt attīstīt mazāk attīstītas muzikalitātes spējas speciāli organizēto nodarbību procesā” (Теплов, 1947, 247). Par balstu var kalpot bērna stiprās puses (Алиев, 1998).

Kā apgalvo pedagogi un psihologi, piemēram, B. Teplovs un O. Radinova, spēju vēla izpausme neliecina par to trūkumu. Taču kādas spējas attīstības aizkavēšanās var aizkavēt arī citu spēju attīstību (Радынова, 1994; Теплов, 1947). Tādēļ, kā norāda mūzikas metodiķi O. Radinova, V. Družinins, savlaicīgai bērna muzikalitātes sekmēšanai nepieciešama muzikālā vide agrajā bērnībā (Радынова, 1994; Дружинин, 2000).

Pirmsskolas vecumā bērna nervu sistēma ir ļoti plastiska un jūtīga, tādēļ šis vecums ir īpaši labvēlīgs, lai bērns uzkrātu sajūtu pieredzi par apkārtējo pasauli. Sensorā pieredze sniedz optimālu iedarbību, ja tā sakrīt ar psihisku funkciju sensitīvajiem periodiem. B. Brice ir izpētījusi, ka muzikālās dzirdes un runas attīstības sensitīvo fāžu periodi daļēji sakrīt, tādēļ ar muzikāli ritmiskās darbības starpniecību var veiksmīgi ietekmēt arī bērna runas attīstību (Brice, 2012, 7).

Apkopojot iepriekš minēto, var secināt, ka muzikālo dzirdi, neskatoties uz tās daudzpusīgu akustisko nosacījumu, nekādā gadījumā nevar uzskatīt tikai par dzirdes spēju. Muzikālā dzirde visā tās izpausmes bagātībā ir vesela daudzveidīga funkcionālā sistēma ar sarežģītu hierarhisku struktūru, kura sastāv no savā starpā sasaistītajiem līmeņiem. Tās funkcijas izpaužas ar izzinošiem procesiem, sajūtām, uztveri, spējām iztēloties, apvienojoties integrētajā darbībā – *muzikālajā domāšanā*.

1.2. Vecākā pirmsskolas vecuma bērnu vecumposma īpatnības

Jau pirmajās dienās, mēnešos un pirmajā dzīves gadā zīdāinis interesējās par cilvēka balss skaņām un uzmanīgi vēro runātāja seju un lūpas. S. Maiklina saka, ka bērna radītās skaņas pirmajā dzīves gadā ir valoda, kurā viņš cenšas runāt vai komunicēt ar pieaugušo (Mayclin, 2013, 45).

N. Vetlugina un A. Kenemans izpētīja, ka ap sešiem gadiem pirmsskolniekiem jau ir izveidojusies neliela dzīves un muzikāla pieredze, ko nosaka fiziskās un psiholoģiskās attīstības līmenis: ir nostiprinājusies nervu sistēma, kustības kļūva daudz koordinētākas, attīstījās orientācija telpā un iztēle. Šī vecuma bērnu uzmanība kļūst arvien noturīgāka, attīstās atcerēšanas un iegaumēšanas procesi, pilnveidojas dzirdes un redzes uztverē, valoda kļūst arvien saistītākā un secīgāka (Ветлугин, Кенеман, 1983).

Šī vecuma bērna raksturīgākā pazīme ir vēlme īstenot spēlē savas iztēles, fantāzijas tēlus, kas, neapšaubāmi, veicina personības radošas puses attīstību. Par vadošām spēlēm bērnodārzā paliek lomu spēles ar vienaudžiem.

Valodas attīstībā pamata sasniegumi vecākā skolas vecuma bērniem ir saistīti ar dziļām izmaiņām komunikācijas sfērā. Priekšplānā izvirzās komunikācija ar vienaudžiem. Lai apmierinātu savas lietišķās, izziņošanās un personiskās vajadzības, bērns izmanto arī situatīvās beznosacījuma teicienus un neverbālos līdzekļus (žestus, mīmiku, kustības), konteksta runu, kas saprotama, pamatojoties uz izmantotajiem valodas līdzekļiem. Dialogiskās komunikācijas dziļumos briest un veidojās jauna valodas forma – monologs. 5 – 6 gadus vecs bērns ir izteikti zinātkārs un runīgs. Tas sekmē ātru viņa vārdu krājuma bagātināšanos ar dažādām vārdšķirām – prievārdiem (uz, zem, aiz, blakus), skaitļa vārdiem (pirmais, otrais) (Коноваленко, Коноваленко, 2003). Īpaši strauji palielinās lietvārdu, darbības vārdu skaits, nedaudz mazāk – īpašības un apstākļa vārdu izmantojums; aktīvais vārdu krājums, sasniedzot sešu gadu vecumu, ir ap 2500 – 3000 vārdu (Мухина, 1975).

Izpētot dažādu autoru darbus (Miltiņa, 2005; Svence, 2010; Tūbele, 2006, Акушанова, 2002), var secināt, ka valodas skaņu joma un fonemātiskie procesi šī vecuma bērniem ir jau pilnveidojušies, t.i. bērns runā gramatiski pareizi bez izrunas kļūdām, saklusa skaņu secību vārdā, spēj tās nosaukt. Attiecībā uz runas gramatisko uzbūvi, autori uzsver, ka runa kļūst divreiz sarežģītāka gan gramatiskajā ziņā, gan no leksikas izmantošanas viedokļa (Miltiņa, 2005; Svence, 2010; Tūbele, 2006, Акушанова, 2002). Notiek ne tikai kvantitatīvs vārdu krājuma pieaugums, bet arī kvalitatīva attīstība. Bērns veido stāstījumu, prot veidot vārdu savienojumus. Autori norāda, ka bērns mēdz būt ļoti runīgs. Viņam patīk stāstīt,

stāstījums šajā vecumā raksturo bērna prasmi atšķirt realitāti no izdomas. Turklāt, runa šajā vecumā vienlaicīgi iekļauta vairākos darbības veidos un dominē gan kā komunikācijas līdzeklis, gan kā domāšanas veids. Tas nozīmē, ka vārdiski spriedumi 5 - 6 gadu vecumā pārvēršas par uzdevumu risinājumu veidu. Parādās ne tikai vienkārši paplašināti, bet arī salikti teikumi (Miltiņa, 2005; Svence, 2010; Tūbele, 2006, Акушанова, 2002).

Vecākais pirmsskolas vecums saistās ar elementāra darba iemaņu un prasmju apguvi. Bērni sāk izprast priekšmetu īpašības, notiek strauja praktiskā intelekta attīstība un rotaļās tiek aktīvi apgūti un demonstrēti dažādu sadzīves priekšmetu pielietojums (Выгодский, 1982). Pēc dažādu autoru pētījumiem (Prindule, 1994; Ньюкомб, 2002) bērni šajā vecumā attiecībā pret sevi brīvi orientējās zināšanās par sevi – nosauc savu vārdu, dzimšanas dienu, dzīvesvietas adresi; raksturo savas intereses, nodarbes, pauž emocionālo attieksmi par situāciju, cilvēku. Bērnam ļoti nozīmīgi kļūst citu cilvēku emocionālie pārdzīvojumi, kā arī veidojas pašapziņa – „es protu, es gribu, es zinu”, veidojas sasniegumu motivācija. Autori raksturo bērnu šajā vecumā kā cilvēku, kurš orientējas arī apkārtējā situācijā, t.i. viņš prot pastāstīt par savu ģimeni, sev patīkamām rotaļu nodarbēm; viņa prasības vairs nav tik kategoriskas, viņš kļūst līdzsvarots.

Ļ. Vigotskis raksta, ka 5-6 gados bērniem ir sizeta lomu spēļu uzplaukuma periods, sāk dominēt nevis darbības ar priekšmetiem, bet gan attiecības starp cilvēkiem. Spēļu laikā tiek izrādīti centieni pārvarēt šķēršļus, sasniegt pozitīvus rezultātus, aktīvi meklēt risinājumu sīku problēmu novēršanai. Šāda spēles forma ietekmē gan bērna personības, gan visu psihisko procesu formēšanos: spēju tieši koncentrēties, attīstīt iztēli, tēlainu domāšanu. Rotaļu darbība tiek uzskatīta par pirmsskolas vecuma bērnu vadošo darbības veidu un lielā mērā nosaka turpmāko psihisko attīstību (Выгодский, 1982).

T. Strekalova un E. Turiels (Стрекалова, 1982; Turiel, 1983) uzsver šī vecuma īpatnības sociālo uzvedības normu ievērošanas jomā. Viņi akcentē, ka svarīgākais šī vecuma jaunveidojums ir tieša uzvedība – no impulsīvas un netiešas uzvedības formām tā kļūst arvien vairāk pakārtota sociālās uzvedības normām un noteikumiem; bērns šajā vecumā rēķinās ar citu viedokli, prot pakļauties noteikumiem, kā arī pielāgo savu uzvedību un emocijas atbilstoši situācijai.

Patstāvības prasmes, kuras iekļauj pašapkalpošanās un pašaprūpes prasmes analizēja vairāki pētnieki (Lendija, Ozola, 2004; Ньюкомб, 2002; Дыбровина, Прихожан, 2003). Viņu skatījumā bērns šajā vecumā lieto nazi mīkstu ēdienu sagriešanai, lej no lielās krūzes un prot patstāvīgi uzklāt galdu. Attiecībā uz ģērbšanos un higiēnas prasībām bērns ir pilnā apjomā apguvis šīs prasmes šajā vecumā.

S. Vohrinceva norāda, ka bērns 5-6 gados orientējas apkārtnē, dabas procesos un sabiedriskās dzīves norisēs, kā arī veidojas zināšanas par cilvēku un dzīvnieku dzīves ciklu (Вохринцева, 2009). Svarīgi, ka bērns šajā vecumā izprot laiku, t.i. šodien, rīt (Леонтьев, 1981).

Bērnā šajā vecumā var uzticēt zināmu atbildību: viņš ir nopietns, sāk apdomāties, pirms kaut ko dara, un izrāda vēlmi (Svence, 1999).

Savukārt, L. Vengers analizēja 5-6 gādnieku uzmanību. Viņš uzsver, ka uzmanības jomā notiek būtiskas izmaiņas – tā kļūst arvien vairāk tieša un orientēta uz noteikumiem. Bērns iegaumē un atceras spēles noteikumus, cenšas tiem izsekot (Венгер, 1979).

Izzinošā attīstība šajā vecumā ir sarežģīts kompleksa fenomens, kurā iekļaujas izzinošo procesu attīstība (uztvere, domāšana, atmiņa, uzmanība, iztēle), kuras ir dažādas bērna orientācijas formas apkārtējā pasaulē, pašā sevī un regulē viņa darbības. Viņš cenšas kontrolēt savu uzvedību, īstenot pieņemtos lēmumus, pabeigt iesākto līdz galam, ievērot uzvedības normas, cenšas palīdzēt pieaugušajiem.

I. Vigodskis uzskata, ka vadošais domāšanas veids ir uzskatāmi tēlainā domāšana. Šajā vecumā bērniem sāk parādīties pirmās loģiskās domāšanas prasmes, kā arī formējas loģiskā domāšana, bērns sāk orientēties uz būtiskākajām, objektīvākajām priekšmetu pazīmēm (visparina, analizē un sintezē). Domāšana saplūst ar runu un runa sāk pildīt savu otru funkciju – tā kļūst par domāšanas līdzekli. Šim domāšanas veidam raksturīga spēja operēt ar spriedumiem, jēdzieniem jeb spēja izteikt domu vārdos (Выгодский, 1982).

Ap 6 gadiem bērns izpilda elementāras loģiskās operācijas, t.i. apvieno priekšmetus grupās pēc būtiskām pazīmēm un vispārina vienkāršas kategorijas: cilvēki, augi, dzīvnieki, var tās raksturot (Забрамная, 1985; Семаго, Семаго, 2005; Выгодский, 1982; Piažē, 2002). Attiecībā uz prasmi izprast loģiskās sakarības bērni šajā vecumā risina vienkāršus loģiskos uzdevumus jeb saskata loģiskās saiknes (vizuālās analogijas), izdara secinājumus par sižeta attēliem un verbālām analogijām (Забрамная, 1985; Carroll, 1997).

Būtiska ir arī atmiņas procesu dinamika. I. Salīte raksturo atmiņu ar pieaugošo paškontroles līmeni un uzskata, ka 5 - 6 gadus veci bērni veiksmīgi kontrolē savu aktivitāti, iegaumē un reproducē informāciju. Savukārt, sešgadīgiem bērniem dominē netīšā tēlainā atmiņa. Viņas skatījumā, šajā vecumposmā atmiņa, savienojoties ar runu un domāšanu, iegūst intelektuālu raksturu; atmiņa aizvien vairāk kļūst pakļauta kontrolei, sāk veidoties tīšā atmiņa un vārdiskās atmiņas attīstība paplašina izziņas darbības sfēru (Salīte, 2008). S. Zabramnaja uzver, ka bērns šajā vecumā var paturēt prātā 6-8 attēlus, precīzi atkārtoti tekstu, kas sastāv no 2-3 teikumiem vai nelielu dzejoli (Забрамная, 1985).

5 – 6 gādnieku matemātiskās prasmes analizēja I. Salīte, V. Makarevičs, E. Černova, E. Krastiņa, A. Pipere. Viņi raksturo šo prasmju attīstīšanu ar spēju noskaitīt līdz 10, atrast pretstata skaitlim atbilstošu priekšmetu skaitu, saskaitīt un atņemt skaitļa 5 apjomā, risināt skaitļa 5 apjomā matemātiski praktiskās situācijās, piemēram, klājot galdu, sakārtojot krēslus (Salīte, Makarevičs, Černova, Krastiņa, Pipere, 2008).

Turklāt, S. Zabramnaja, runājot par matemātiskajām prasmēm uzsver zināšanas par dažādām figūrām. Tās ietver sevī spēju atpazīt un nosaukt ģeometriskās figūras: riņķis (aplis), kvadrāts, trijstūris, taisnstūris, ovāls; spēju atpazīt ģeometriskās figūras pēc 3 raksturojošām pazīmēm, piemēram, liels un zaļš kvadrāts. Turklāt veidojas induktīva domāšana, kas raksturo zināšanas par vienkāršajām ģeometriskajām figūrām: apli un kvadrātu (Забрамная, 1985).

O. Tihomirovs nonāca pie secinājuma, ka bērns šajā vecumā orientējas laikā un izprot laika jēdzienus, tādus kā šodien, rīt, vakar. Bērnam šajā vecumā ir izpratne par savas un citu cilvēku elementāru darbību plānojumu, notikumu gaitu (Тихомиров, 1984).

K. Novakova min prasmi diferencēt līdzīgo un atšķirīgo (prasmi salīdzināt) šī vecuma bērniem, t.i. bērns pretstata 2 priekšmetu kopas pēc principa „vairāk – mazāk”, „visvairāk – vismazāk”, „vienāda skaita (tikpat)”, norāda un atbild uz jautājumu „vairāk vai mazāk”, „visvairāk – vismazāk”, „vienāda skaitā (tikpat)”. Viņa uzsver, ka bērns izprot vienkāršus matemātiskos algoritmus: risina vizuāli uzskatāmas loģikas virknes (Новакова, 1983).

Konstruēšanā bērns 6 gados ir pietiekami pastāvīgs un parāda radošo pieeju. Konstruēšana no dabas materiāla ir viens no mākslas darbības veidiem, tāpēc ka tieši caur to veidu bērns izpauž savas jūtas un attieksmi pret izveidoto tēlu. Tāds konstruēšanas veids veicina sensoru attīstību (pazīstamo formu atpazīšana dīvainā pēc konfigurācijas dabas materiālā, iepazīšanās ar krāsu toņu bagātību utt.), tēlainas domāšanas un radošās iztēles attīstību, tēlainas, iniciatīvās, emocionālās aprakstošās runas attīstību un vispārīna sīko motoriku (Забрамная, 1985).

Bērniem pastiprinās vēlme klausīties mūziku, paplašinās muzikālie iespaidi. Intensīvi turpinās muzikāli sensoro spēju attīstība. Bērni spēj pietiekami precīzi dzirdēt un atšķirt muzikālo skaņu izteiksmīgumu. Vecākā pirmsskolas vecuma bērni sāk atšķirt muzikālā darbā intonatīvi melodiskās īpatnības.

B. Тепловs uzskata, ka vecākā pirmsskolas vecuma bērni ir spējīgi ne tikai uztvert skaistumu, bet kaut kāda mērā arī to radīt (Теплов, 1947). Mākslinieciskā attīstība šajā vecumā raksturojas ar daudz augstāku dažādu darbības veidu un daudz sarežģītu komponentu izpaušmes apgūšanas pakāpi māksliniecisko spēju sistēmā. Tā, veidojās spēja uztvert un atdarināt mūzikas ritmisku zīmējumu; parādās intonatīvi melodiska mūzikas uztveres

orientācija; bērnu muzikālās improvizācijās parādās pabeigta melodija un forma. Vecākā pirmsskolas vecuma bērni atšķiras no jaunākiem pirmsskolniekiem ar vairāk bagātīgu dzīves un muzikālo pieredzi. Viņi ar interesi klausās mūziku, emocionāli spilgti reaģē uz to. Nosakot raksturu kopumā, muzikālā skaņdarba noskaņu šī vecuma bērni tiek orientēti ne uz vienu, bet uz diviem vai vairākiem muzikālas izteiksmības līdzekļiem (uz tempu un tembru; tempu un dinamiku; tempu, tembru un dinamiku vienlaicīgi). Bērniem parādās intonatīvi melodiskā muzikālās uztveres orientācija, un, attiecīgi, ievērojami bagātinās individuālā mūzikas interpretācija, parādās daudzveidīgi ārpus mūzikas tēli un asociācijas, kuri rodas, klausoties mūziku (Mackeviča, 1998). Muzikālā tēla uztvere kļūst arvien adekvātāka, kas ir saistīts ar pietiekami augstu muzikālās sistēmas spēju attīstību, domāšanas un iztēles attīstību. Notiek ievērojamas pārmaiņas domāšanas jomā – bērns vēlas zināt, par ko vēsta mūzika, ko nozīmē viens vai otrs dziesmas vārds. Viņš spēj analizēt un vispārināt, izdarīt vienkāršākos secinājumus.

Ievērojot mūzikas metodiķu un teorētiķu atklāto par skaņu augstumu dzirdes sakarībām, autore pievienojas O. Radinovas atziņai par bērnu stāstījumu par mūziku kā emocionālās atsaucības rādītāju, jo skaņu augstumu dzirdē apvienojas dzirdes priekšstati un skaņkārtas izjūta (skaņu sakarību saklausīšana). Tā kā muzikālie dzirdes priekšstati izpaužas divos muzikālās darbības veidos - dziedāšanā un melodijas sameklēšanā uz instrumenta pēc dzirdes, šo spēju stimulē pieaugušie.

Spēja veikt lielas amplitūdas kustības, t.i., skriet, lekt, mest priekšmetus pirmsskolā attīstās strauji. Sīkās motorikas - spējas veikt precīzas mazas amplitūdas kustības, piemēram, rakstīt, lietot dakšiņu un karoti, attīstība notiek lēnām (Крайг, 2000). Tas nozīmē, ka mūzikas nodarbībās var ievērojami stimulēt sīkās motorikas attīstību un kustību koordināciju. 5 gadu vecumā bērni spēj izpildīt ritmu ar plaukstām, kājām, kociņiem, sākumā atdarinot pieaugušo, vēlāk patstāvīgā darbībā.

1.3. Montesori metode muzikālās dzirdes attīstīšanai

Pedagogi uzskata, ka bērns attīstās no dzimšanas mērķtiecīgi virzītā darbībā (D. Lieģeniece, 1997; A. Špona, 2001; M. Štāls, 1935). Attīstību stimulē iedrošinājums izzināt, strādāt, atklāt iekšējo potenci pilnveidot sevi (Выготский, 1982; Рубинштейн, 1989; Леонтьев, 1983). Tā kā sensitīvajai attīstībai pirmsskolas vecums ir vislabvēlīgākais laiks, viens no galvenajiem pirmsskolas izglītības uzdevumiem ir bērnu sensoro spēju attīstīšana (Brice, 2012). Cilvēki jau sen ir izšķīruši 5 galvenās sajūtas, kas nodrošina cilvēka saikni ar iekšējo un ārējo pasauli, - redzi, dzirdi, ožu, garšu, tausti. Slavenā itāļu pedagoģe, psiholoģe,

filozofe, ārste M. Montessori akcentējusi, ka saprātā nav nekā tāda, kas agrāk nebūtu bijis sajūtās, tātad daudzpusīga sensorā pieredze (Montessori, 1949). Tas arī kļuva par viņas metodes pamatu.

Itāļu pedagoģe un ārste M. Montessori, pirmā sieviete - zinātniece Itālijā, kura realizēja agrīnās attīstības un brīvās audzināšanas idejas, izveidoja savu pedagoģijas metodi. Viņas mācīšanas un bērnu audzināšanas humāno aspektu pirmssākumi ir meklējami 20. gadsimta sākumā, bet gadsimta beigās tie bija pazīstami jau visā pasaulē. M. Montessori ir „brīvās audzināšanas” piekritēja. Šie pedagogi izvirzīja pašmācības un pašaudzināšanas ideju, akcentējot, ka bērniem ir jādod iespēja mierīgi un pakāpeniski attīstīties. Mācīšanas un audzināšanas pamatā jābūt bērna interesēm, patstāvībai, kas palīdz viņa radošo spēku attīstībai. Vadošā mācīšanās loma tika piešķirta bērnu personīgās pieredzes gūšanai (Федорович, 2014).

Bērns ir aktīvā būtne un pēc savas dabas ir spējīgs attīstīties un mācīties, uzskata M. Montessori. Lai viņa attīstība notiktu, ir nepieciešams izveidot vidi pašaudzināšanai. Pedagoģe pētīja bērna būtību, bet skolai, pēc viņas domām, ir jābūt laboratorijai, kurā pēta bērna psihiskās darbības (Montessori, 1936).

Pēc M. Montessori zināšanu konstruēšanas procesu var novērot visās bērna attīstības sfērās. To nosaka patiesās izzināšanas vēlme. Sakarā ar šo itāļu pedagoģe apgalvoja: „Izzināšana veido bērnam sarežģītu ideju sistēmu, kuru uzbūvēja pats bērns sarežģītu psihisko procesu gaitā. Izzināšana ir bērna iekšējā veidošanās un liecina par viņa psihisko izaugsmi” (Montessori, 1989, 25).

Daudzi autori analizēja Montessori metodi (Хилтунен, 1998; Сумнительный, 1998, 1999; Федорович, 2014; Campbell, 2000). Autore apkopoja viņu uzskatus un pētījumus par Montessori metodi un papildināja literatūras analīzi ar citu autoru, t.sk. M. Montessori uzskatu atspoguļošanu.

M. Montessori attīstīja vides organizācijas problēmu, kura būtu vispiemērotākā bērnu vajadzībām, spējām un interesēm. M. Montessori galvenā brīvās audzināšanas ideja ir bērna personības veidošana, ievērojot bērna attīstības likumus. Tas ļāva pedagoģei izveidot savu audzināšanas un mācīšanas metodi, kura dotu iespēju strādāt ar katru bērnu individuāli, novērot, pētīt viņu. Šī mērķa sasniegšanai pedagoģe izstrādāja speciālus didaktiskus materiālus, kuri palīdzēja bērniem patstāvīgi attīstīties, mācīties.

Svarīgākā pedagoģes metodes novitāte ir sensitīvo periodu noteikšana, kā vislielāko bērnu jūtības noteikto spēju, prasmju, uzvedības veidu parādīšanās, un, kas raksturojās ar universalitāti (t.i. rodas visiem bērniem neatkarīgi no rases, nacionalitātes, sociālās izcelsmes,

kultūras daudzveidības utt.) un to individualitāti (parādīšanas laiks, ilgums un dinamika variē dažādiem bērniem).

Pēc M. Montessori domām, bērnam ir ļoti svarīgi saskarties un veidot muzikālo pieredzi tieši no 2,5 līdz 6 gadiem. M. Montessori nosauca šo periodu par mācīšanās jūtīgāko periodu. Šajā sensitīvajā periodā bērni ir jūtīgi pret mūzikas uztveri. Sensitīvie periodi ir laika bloki vai etapi, kad bērns ir īpaši jūtīgs un noskaņojies noteiktām jaunām zināšanām un prasmēm. (Montessori, 2016), D. Kembels arī izdala sensitīvos periodus vai kritiskos „logus” kā periodus, kad attīstība notiek daudz vieglāk un ātrākā tempā un tie ir attīstības periodi, kad apgūstāmā informācija ar mazāko varbūtību tiks aizmirsta (Campbell, 2000).

Ir svarīgi, ka lielākā funkciju daļa sāk veidoties no pašas dzimšanas un agrīnā vecumā: valodas attīstība (no dzimšanas līdz 6 gadiem), sensorā attīstība (no dzimšanas līdz 5,5 gadiem), sīko priekšmetu uztvere (no 1,5 līdz 2,5 gadiem), kustību un darbību (no 1 līdz 4 gadiem) u.c., un tāpēc tiem nepieciešama intensīva stimulācija (Cопокова, 2003).

Bērna attīstīšanā M. Montessori izdalīja 3 vecuma periodus (periodizācija pamatojās uz biologa A. Gezell un psihologu V. Šterna, Š. Bulera, E. Džonsa pētījumiem). Agrīnās attīstības periods attiecināms pirmajai fāzei (0-6 gadi) un tiek atzīmēts ar mazuļa orientāciju uz apkārtējās pasaules jutekliskā tēla veidošanos, un tāpēc bērna attīstības uzdevums (pēc M. Montessori - „garīgā embriona”) ir izveidot pasaules emocionāli nokrāsotu priekšstatu.

Līdz 3 gadiem bērna „uzsūcošais” prāts uzsūc pieaugušo emocionālās reaģēšanas iespējas uz notikumiem un atspoguļo tos reakcijās, un tāpēc vispiemērotākā vide, kura attiecināma bērna attīstībai šajā periodā, ir vecāku sabiedrība un mājas. Jau ap 3 gadiem bērnam sākas visu jomu maksimālā attīstība, kuru veicina pilnveidota vide, materiāli attīstībai un sadarbības metodes. „Sagatavotā vide” dod iespēju katram bērnam attīstīties individuālā tempā, atbilst vecuma perioda prasībām un ietver sevī priekšmetu daudzveidību, kuri pamudina bērnus tos pētīt. Viena no prasībām pedagogam ir estētiskas telpas izveidošana priekš nodarbībām: gaišas sienas patīkamās krāsās, priekšmetu, trauku, mēbeļu mākslinieciskums – „Skaistums šeit nav rotājumos vai bagātībā, bet līniju un krāsu harmonijā, vienkāršībā...” (Montessori, 1993).

Ir interesanti, ka M. Montessori mēģināja atjaunot bērnudārzos tradicionālus tautas mākslu veidus, bet mēbelēs un materiālos – novecojošo priekšmetu formu un krāsu, audumu zīmējumus, raksturīgus dekoratīvus motīvus, - tam visam vajadzētu audzināt bērnu caur viņa tautas kultūras mantojuma kopību (Montessori, 1993).

Ievērojot bērna psihiskās un fiziskās attīstības īpatnības, pedagoģe izstrādāja audzināšanas sistēmu, kurā lielu uzmanību veltīja sensori motorai attīstībai, jo tai ir liela nozīme domāšanas attīstībai; ieviesa jēdzienu „sensorā kultūra”. Pēc pedagoģes domām,

maņu orgāni veido pamatu prātam, bet ar laiku arī – garīgai dzīvei, kā arī tiem ir nepieciešamības nosacījums agrīnai bērna attīstībai. Viņa rakstīja: „Sajūtu audzināšanai ir jābūt pamatam, uz kura bērns pats varēs uzbūvēt skaidru un stipru garu” (Montessori, 1965, 132).

Galvenais pedagoga uzdevums ir līdzekļu piedāvāšanā bērnam viņa pašattīstīšanai, kuri Montessori metodē ir autodidaktiskie un pašizglītojošie materiāli – ar tiem strādā bērns sākumā pēc pedagoga parauga, bet vēlāk – patstāvīgi, izpildot dažādas darbības. Katrai materiālu daļai ir noteikts virziens, piemēram, rakstīšanas mācīšanas, sajūtu attīstīšanas u.c. virziens. Atsevišķa grupa ir domāta sensoru attīstībai – apkārtējās pasaules priekšstatu veidošanai par priekšmetu īpašībām (formu, krāsu, lielumu, stāvokli telpā, garšu, ožu, skaņu). Atšķiršanas, grupēšanas un priekšmetu ārējo īpašību noteikšanas process, kas pamatojas uz prāta kārtību, veido domāšanu un līdz ar to noteiktu kultūras līmeni (Монтессори, 1993).

Bērna attīstība notiek individuālā darbā, kas iekļauj bērna mācību objekta patstāvīgo izvēli no didaktiskā materiāla; iespēju strādāt patstāvīgi, pāri, nelielā grupā vai ar pedagogu; patstāvīgu darba laika noteikšanu; iespēju brīvi pārvietoties grupā un aiz tās robežām; bērnu mācīšanu un novērošanu dažādās istabās, pateicoties „atvērto durvju” noteikumam (Дичковская, 1996).

Bērna muzikālās attīstības sistēmas rāmjos novēro pakāpeniskumu (Монтессори 1993). Pirmā pieredze komunikācijā ar mūziku tiek veidota sagatavošanas vingrinājumos, t.i. klusuma vingrinājumos, trokšņu un skaņu atšķiršanas vingrinājumos, manipulācijās ar trokšņu cilindriem. Pedagoģe piedāvāja attīstīt dzirdi „absolūtā klusumā”. Tam ir nepieciešams, pēc M. Montessori domām, veikt klusuma vingrinājumus, kuru laikā „bērna dvēsele veido savu personīgo balvu un garīgo baudu” (Монтессори, 1993). Šim vingrinājumam netiek izmantots nekāds īpašs materiāls. Šo vingrinājumu mērķis ir radināt bērna dzirdi trokšņiem: viņš mācās atšķirt pašu vieglāko troksni un salīdzināt to ar skaņu, līdz ar to viņš kļūst jūtīgs pret skaļām, neharmoniskām skaņām. Šie vingrinājumi ne tikai attīsta dzirdi, bet arī veido estētisko gaumi, un augstākajā pakāpē līdzdarbojās praktiskās disciplīnas attīstīšanā, jo dažreiz bērni neievēro kārtību mājās vai izglītības iestādē, trokšņo, skaļi uzvedās un gāž priekšmetus. Izmantojot didaktisko materiālu, dzirdes sajūtas attīstība pilnā mērā nav iespējama, jo bērns šeit nevar vingrināties pats, kā tas bija iespējams citos vingrinājumos. Lai atšķirtu un identificētu skaņas, ir nepieciešams „absolūtais klusums”.

Klusuma vingrinājumā skolotājs aicina bērnus ērti apsēsties un nekustēties. Tad skolotājs aicina bērnus apklust, viņš saka šādus vārdus: „Mēs visi esam absolūti klusi, mute ir aizvērta, mēs nekustamies, rokas paliek mierā”. Skolotājs gaida, kamēr visi, tajā skaitā arī viņš pats, atslābs. Šeit jādomā arī par to, ka bērns, iegūstot citos vingrinājumos prasmes, kuras

nepieciešamas ikdienas dzīvē, jau kaut kādā mērā ir iemācījies valdīt pār sevi. Pēc dažām minūtēm skolotājs sauc bērnus pie sevis pa vienam, nosaucot katru bērnu vārdā klusā balsī. Bērns pēc iespējas klusāk pieceļas un aiziet pie skolotāja. Tālāk klusumā bērni klausās atsevišķu troksni vai skaņu, kurai agrāk nepievērsa uzmanību: pulksteņu skaņa, putnu dziedāšana, lietus skaņas. M. Montessori ievēroja, ka bērni kļūst arvien paklausīgāki, maigāki, labsirdīgāki (Montessori, 1993).

Katrs skolotājs veido savu klusuma vingrinājumu klāstu, kuros ievēro Montessori principus. Šos vingrinājumus neveic katru dienu, taču bērni tos uztver kā īpašo gadījumu, kā svētkus. Šī uzdevuma vairākkārtējā atkārtošana radina bērnus pie absolūtā klusuma tā, ka, ja kāds to izjauc, pietiek ar vienu skaņu, ar vienu acu skatienu, lai kārtība atgrieztos (Montessori, 2014).

Skaņu atpazīšanai M. Montessori izmantoja Piccoli svilpju sēriju, mūzikas instrumentus: metalofonu uz 2 oktāvām ar āmuru, zvaniņu komplektu, bungas, klavieres. Trokšņu nokrāsas atpazīšanai viņa izmantoja trokšņu cilindrus, kuri ir pildīti ar dažādas smalkuma gradācijas vielu (no smiltīm līdz akmentiņiem), var izmantot rīsus, mannā, smalkās pupas, koka skaidas. Kad skolotājs krata cilindru, bērns ieklausās troksnī. Tālāk ir jāatrod citu cilindru ar tādu pašu troksni. Darbs turpinās līdz visiem cilindriem tiks atrasti pāri. Šādi vingrinājumi attīsta uztveri un dažādu trokšņu diferencēšanu, kā arī veicina sīkās motorikas, dzirdes atmiņas attīstīšanu un sagatavo bērnu mūzikas uztveršanai.

Ritma izjūta veidojas, dažāda tempa, skaļuma mūzikas pavadījumā bērnam izpildot vienkāršas kustības – iešanas, skriešanas, kuriem klāt pievienojas sarežģītāki roku, kāju, rumpja elementi, deju kustības. Grāmatā „Mana metode” izcila pedagoge rakstīja: „Muzikālā audzināšana prasa uzmanīgu metodisku pieeju. Bērnu vajag sagūstīt, sajūsmināt ar jebkuru paņēmienu palīdzību” (Montessori, 2014).

M. Montessori negatīvi izsakās par pedagoga klavieru spēli mācību laikā, kur ir jāatzīmē, ka M. Montessori akcentē tajā laikā kontakta trūkumu starp pedagogu un audzēkņiem, komunikācijas trūkumu acu līmenī (Montessori, 1965). Šis trūkums mūsdienu muzikālās audzināšanas ietvaros tiek veiksmīgi pārvarēts, kad pedagogs rotaļas laikā pieņem pusatvērtu vērstu pret bērniem pozu un atrodas komunikēšanas aplī ar viņiem.

Bērniem ir jāapgūst muzikālā mācība sensitīvā periodā no 2,5 līdz 6 gadiem. Problēma rodas tad, ja bērni nesaņem muzikālās instrukcijas šajos sensitīvajos periodos, jo tad viņi zaudē vērtīgus komponentus smadzeņu attīstībai. Pēc Montessori, ja bērni nespēja apgūt prasmes savā sensitīvajā periodā, iespēja tās apgūt ir pazaudēta (Montessori, 1949). M. Montessori uzsvēra, ka ir svarīgi gūt bērniem pieredzi mūzikā un apgūt bagātu valodu vecumā no 2,5 līdz 6 gadiem.

M. Montessori ticēja tam, ka bērnam dabiski attīstās dzirde un citas maņas šajā svarīgajā sensitīvajā attīstības periodā. Montessori materiāli stimulē arī saklausīšanas un valodas prasmi attīstību, kuras bērns iegūst darba procesā ar tiem (Montessori, 1967).

Bērnam agrīnajā attīstībā mūzikai ir kritiskais aspekts. No 2,5 līdz 6 gadiem bērns atrodas savā sensitīvajā attīstības periodā, un, tādejādi, ir īpaši jūtīgs pret sensoro kustību aktivitāti. Ja bērniem atbilstoši vecumam tiks nodrošināta darbība muzikālajā vidē, tas ļaus viņiem attīstīt savas prasmes un esošo muzikālo potenciālu. Montessori grupās vecumā no 3 līdz 6 gadiem dziedāšana un muzikālās rotaļas ir ļoti svarīga muzikālā mācību plāna daļa, tāpēc ka tas ļauj bērniem attīstīt muzikālo dzirdi. Balss ir dabisks bērna instruments, un tas ir instruments, kas pieder katram cilvēkam. Kad bērni piedalās dziedāšanā, viņi izjūt un apgūst vienkāršas melodijas ar kustību palīdzību. Šīs dziedāšanas spēles var tiešām palīdzēt kautrīgiem bērniem iesaistīties un dziedāt, jo akcents tiek likts uz kustībām, nevis uz vienkāršu dziedāšanu lielajā grupā. Dziedāšana Montessori klasēs vecumgrupā no 3 līdz 6 gadiem ļauj bērniem attīstīt savas prasmes sajūst stabilu ritmu, skandēt atskaņas un atšķirt muzikālās salīdzināšanas raksturojumus, tādus kā skaļš, kluss, maigs, ātrs vai lēns, kā arī augsts vai zems (Getz, 2002).

M. Montessori, kura ļoti lielu uzmanību pievērša sensorai muskuļu attīstībai izstrādāja materiālu un instrumentu klāstu, kuri ļauj bērniem patstāvīgi apgūt lielāko mūzikas elementu daļu, izmantojot savu dzirdi. Montessori zvaniņi ir viens no instrumentu piemēriem, kurus izmanto Montessori klasēs. Zvaniņi tika izstrādāti speciāli, lai vingrinātu dzirdi, lai uztvertu atšķirības starp muzikālajām skaņām. Montessori zvaniņi sastāv no zvaniņu sērijas, kurā ietilpst 1 oktāvas veseli toņi un pustoņi. Bērnam ir jāatrod zvaniņu pārus, kuri skan vienādi. Tas beigās ļauj bērnam iemācīties atšķirt zvaniņu gradāciju un spēlēt uz tiem melodijas (Getz, 2002). Pēc profesionāla mūziķa, Montessori pedagoga, komponista, pirmsskolas un sākumskolas mūzikas pasniedzēja F. Leto vārdiem, mūzika ir valoda. Bērni mācās runāt savā dzimtajā valodā instinktīvi. Sakarā ar to, ka ikdienas kontaktēšanās notiek mijiedarbība ar vecākiem, ģimeni un draugiem, viņi mācās runāt savā valodā kā dabiski dzīvot. Mūzikas valoda var tikt nodota bērniem, tāpat kā viņu dzimtajā valodā. Kad mūzika tiek ieviesta bērnu apkārtējā vidē, viņi iesaistās muzikālajās aktivitātēs dabiski. Mūzikas ieviešana bērnu apkārtējā vidē dod viņiem iespēju veidot ritmu, melodiju, dziesmu muzikālo vārdnīcu (Leto, 1988). Muzikālās valodas veidošanās notika vairāku gadsimtu gaitā. Tā rezultātā veidojās sistēma, kurā ir noteikti konstruktīvi likumi, kuri lielākoties ir salīdzināmi ar cilvēka valodu. Pārvaldot savu iekšējo potenciālu apgūt valodu, bērns tikpat dabiski ir spējīgs apgūt muzikālo valodu.

Parasti mēs, pedagogi cenšamies mācīt šo valodu bērniem, taču īstenībā mums vajadzētu vienkārši izveidot priekš viņiem muzikālo vidi. M. Montessori teica: „Mīlestība pret vidi ir visas cilvēces progresa noslēpums” (Macceroni, 1956, 206).

Montesori metodes pielietošana muzikālā audzināšanā negaidīti pavēra bērnos apbrīnojamas spējas, bet muzicēšana, muzikālās teorijas apguve kļuva ne tikai iespējama, bet arī viegli sasniedzama.

Mūzikas pamatapguve sākas ar atsevišķo nošu iepazīšanu, to lasīšanu un dziedāšanu no lapas un pamatojās uz 4 sajūtu analizatoru attīstīšanu: dzirdi, balss, redzes un rokas attīstīšanu. Darbs šajā virzienā ir pirmais solis reālas un praktiskās mūzikas apgūšanas ceļā. Bērni iepazīst metru – stiprās un vājās daļas, kuru uztverē var novērot spilgtu un spontāno mazo bērnu reakciju; nošu garumu iepazīst caur īsām un garām kustībām. Tiek apgūti dažādi ritmiskie zīmējumi, kuri kalpo par pamatu kolektīva darbībai, kura rada brīnišķīgu „kopības efektu”. Bērni mācās gammas, to uzbūvi un transponēšanu ar muzikālā instrumenta palīdzību, kuru izgudroja pati M. Montessori. Viņi veido akordus arpedžo veidā, izmantojot speciālus dēļus ar līnijkopu un muzikālos intervālus ar to skanēšanas skaistuma noslēpumiem.

Ir jāņem vērā, ka visas dienas garumā, bez tālāk aprakstītajiem vingrinājumiem, grupā ir jāskan mūzikai, piemēram, bērni dzied himnu, dziesmu vai lūgšanu.

Plauktā stāv dažāda skaņu augstuma zvaniņi, ar viena zvaniņa palīdzību pedagogs vēstī „ir gatavas pusdienas”, ar citu, ar daudz zemāku skaņu „jānodas mājās”, ar trešo „Jūs esiet pārāk skaļi”.

Bērnu mājā ir dziesmas katram gadalaikam, kuras dzied ārā, svaigā gaisā pie puķu vai dārzeņu dobēm. Piemēram, 4 dobes – 4 himnas.

Ir mazas leijerkastes, kuras ir tik mazas, ka ielien bērna plaukstā.

Ir spēles, kurās ir dziedāšana un kustības. Ir „muzikālās grāmatas” – plates ar skaistiem, īsiem, pabeigtiem pēc satura ierakstiem. Mocarts, Bēthovens, Bahs, Šopēns, Verdi un citi slavenie vārdi veido bagātu muzikālo krājumu.

Bērni klausās mūziku, zīmējot vai darot kādu citu darbu. Viņi var vienkārši pēc vēlmes klausīties mūziku. Pirms ieslēgt kompozīciju tiek pateikts autora vārds, un, tādā veidā, ja bērni grib vēlreiz klausīties to pašu melodiju, viņi saka: „Ieslēdziet, lūdzu, Mocartu, ieslēdziet Pučīni” (Macceroni, 1956, 210).

Turpmāk darba autore analizēs un strukturēs Montesori mūzikas metodi un mūzikas materiālu.

Montesori muzikāls materiāls sastāv no 13 zvaniņiem, no kuriem 8 balti un 5 melni, kuri attiecīgi ir Do-mažora gammas toņi un pustoņi, un 13 brūniem zvaniņiem, kuri veido pārus baltiem, un ir skaņas etaloni (sk. 1. pielikumu, 1.1, 1.2 .attēlu). To skaņa sakrīt ar

klavieru otrās oktāvas taustiņu skaņām, taču katras skaņas virstoņu skanējums ir līdzīgs kamertonim. Faktiski, zvaniņi ir 13 kamertoni, kuri skan kā 13 dažādi toņi. Turklāt, zvaniņiem piemīt pamata īpašība, kā arī pārējiem Montessori materiāliem: priekšmeti atšķiras tikai ar vienu parametru, šajā gadījumā – ar skaņas augstumu, kas saasina attīstāmo maņu – muzikālo dzirdi. Tie ir absolūti identiski pēc formas un izmēra, bet izdveš dažādas skaņas. Ja paskatās uz klavieru klaviatūru, tad var redzēt atšķirību starp melnajiem un baltajiem taustiņiem. Bērnam rodas iespaids, ka spēlēt uz melnajiem taustiņiem - tas ir grūti, un tas nozīmē, ka skaņas, kuras tie izdveš, ir grūti dabūjamas. Bērniem nepatīk melnie taustiņi, un attiecīgi, diēzi un bemoli. Melnie zvaniņi, pretēji, pievērš bērna uzmanību. Un ja baltie zvaniņi ir eiropiešu mažora skaņkārtas apliecinājums, tad melnie – ir austrumu pentatonika: 13 zvaniņi savieno savā starpā vienlaicīgi Eiropu un Austrumus. Un bērna auss to jau dzird.

Izanalizējot Montessori zvaniņu materiālu, autore secina, ka zvaniņus, neatkarībā no bērnu vecuma, jāizmanto saudzīgi, jāizturas pret tiem ar cieņu, tāpat kā pret jebkuru citu materiālu. Zvaniņi ir sensors materiāls. Tas kalpo bērna jutekliskās puses attīstībai. Šī materiāla mērķis ir attīstīt bērna muzikālo dzirdi. Zvaniņa skaņa ir muzikālās skaņas etalons. Tas nozīmē, ka strādājot ar zvaniņiem, bērns var attīstīt savu muzikālo dzirdi līdz absolūtās dzirdes līmenim dabiski. Zvaniņu materiāls ir skaists, pilnvērtīgs muzikāls instruments, pret kuru jāizturas ar cieņu un attiecīgi jāglabā. Ir svarīgi, ka katru reizi, vērsoties pret šo materiālu, skolotājs prezentē bērnam savu attieksmi pret zvaniņiem. Darbs ar zvaniņiem ir stimulē kā bērna skaņu augstuma dzirdes attīstībai, tā arī citu muzikālo dotību attīstībai. Analogiski tam, kā bērni izliek uz galda vienādas krāsas, formu, siltuma tāfelīšu pārus, viņi meklē 2 zvaniņus ar vienādu skanējuma toni. Ar to palīdzību var izveidot skaņu rindu no pirmās oktāvas „do” līdz otrās oktāvas „do”.

Tādā veidā, bērnam spontāni attīstās jūtīgums pret muzikālo skaņu, spēja to novērtēt, interpretēt dažāda augstuma skaņas ar balss palīdzību, līdzīgi kā, mācoties sarunvalodu, bērns mācās vārdu izrunu. Dzirdē un balss strādā kopā kā sarunvalodā, tā arī dziedāšanā.

Dzirdes attīstībai palīdz arī redze. Bērns mācās klausīties, „skatoties notīs”, un dziedāt, „skatoties notīs”.

Roka arī piedalās muzikālo spēju attīstībā. Bērni praktizē pamatkustības klavierspēlē uz speciālās mēmas klaviatūras, tas atbilst viņu dzīvai interesei par pirkstiņu kustību un sīkās rokas muskulatūras attīstībai.

Svarīgi ir dot bērniem iespējas attīstīties vajadzīgā laikā; mūzikai tas laiks ir no 2,5 līdz 6 gadiem. Interesanti, ka laika gaitā vienas bērna spējas ja ne pilnīgi tiek izstumtas, tad lielākā mērā tiek novājinātas ar citām spējām. Bērnam parādās jaunas prasmes, kuras pārņem viņu pilnīgi.

Bez zvaniņiem, M. Montessori ir izstrādājusi papildus *materiālus nošu rakstīšanai un lasīšanai*. Tie ir: zaļā tāfele ar sanumurēto līnijkopu (sk. 2.pielikumu, 2.1.attēlu), 2 līnijkopu tāfeles (sk. 2.pielikumu, 2.2., 2.3. attēlus), kastes ar muzikālajiem simboliem un notīm (sk. 2. pielikumu, 2.4. attēlu), ar kuru palīdzību bērni mācās izlikt notis uz līnijkopas, iepazīstoties arī ar diēza un bemola zīmēm, vijoles un basa atslēgu pierakstu.

Kad bērns ir iemācījies ar zvaniņu palīdzību sameklēt vienādas notis starp visas gammas 8 notīm, viņam nosauc 2 nošu nosaukumus, piemēram: „do” un „sol”. Nošu nosaukumi tiek dziedāti, nevis saukti. Lai iemācītos nošu nosaukumus, tiek prezentēta trīs pakāpju lekcija (sk. 3.pielikumu).

Nākamā grupa ir *skaņu augstuma dzirdes attīstīšana*, izmantojot balsi, t.i. dziedot. No pirmajām bērnodārza dienām Montessori klasē spēlē gammu uz zvaniņiem, izdziedot katru noti ar patskani „O”. Nav svarīgi, vai visi bērni dzied. Visi jūt vienkāršu un dzidru skaņu secību, kura sākumā kāpinās uz augšu, un tad nolaižas uz leju. To dara katru dienu. Tālāk izpilda šādu uzdevumu, kurš ir līdzīgs spēlei (sk. 4. pielikumu, 4.1., 4.2., 4.3. attēlus). Skaņas augstuma izmaiņas pārvēršas par spēli, un bērns gūst praktisku pieredzi. Kad kāds no bērniem jau zina nošu nosaukumus, viņš dzied tos gammas izpildīšanas laikā. Pārējie, kā agrāk, dzied „o-o-o” vai arī dzied nošu nosaukumus kā kādas dziesmas vārdus.

Tālāk seko *spēles muzikālās atmiņas attīstīšanai*. 8 brūnos zvaniņus samaisa uz galda, kurš stāv salīdzinoši tālu no galda ar zvaniņiem. Bērns vairākas reizes uzsit pa vienu no baltajiem zvaniņiem pēc izvēles. Pēc tam viņš iet pie galda ar brūnajiem zvaniņiem, uzsit pa tiem ar āmuriņu un sameklē zvaniņu, kurš skan vienādi ar balto zvaniņu, kurš palika uz sava galda. Bērns atnes brūno zvaniņu pie galda ar zvaniņiem, liek to blakus baltajam, pa kuru viņš bija uzsitis, un pārbauda, vai tie skan vienādi.

Šai spēlei ir vairākas variācijas. Piemēram, pēc tam, kad bērns ir uzsitis pa balto zvaniņu, viņš iziet laukā, tad atgriežas atpakaļ un meklē brūno zvaniņu, kurš skan tāpat.

Vai arī: bērns izvēlās sev vienu no brūnajiem zvaniņiem, paklausās, kā tas skan, un aiznes sev līdzī. Kad skolotājs grib pasaukt šo bērnu, viņš zvana baltajā zvaniņā ar tādu pašu toni. Kad daži bērni ir izvēlējušies sev pa zvaniņam, skolotājs sauc viņus, uzsitot pa vienu vai otru zvaniņu. Tas ļoti patīk bērniem.

Vēl viena grupa ir *nošu kārtis (melodijām un dziesmām)* (sk. 5.pielikumu, 5.1., 5.2. attēlus), kuras ir domātas, lai bērns jau varētu „lasīt no lapas” melodijas un dziesmas un, izmantojot zvaniņu materiālu, nospēlēt tās, kā arī vēlāk pēc dzirdes atpazīt nospēlēto melodiju un atrast attiecīgo nošu pierakstu. Katrā no tām ir sistemātiska nošu kārtība. Bērns redz un dzird to. Bieži vien, bērns ņem kārti, bet neiet uzreiz spēlēt uz zvaniņiem. Viņš apsēžas un ilgi pēta to. Tas ir kā orientācijas (pirmsizpildījuma) periods, kad bērns pēta nošu secību.

Piemēram, „do” „mi” „re” „fa” u.c. Bērns gūst iespaidus par nošu kārtību, kura pēc tam kļūst viņam acīmredzama. Tas ieinteresē viņu un palīdz lasīt no lapas. Pēc ilgstošāka laika perioda viņš pieiet pie zvaniņiem, liek kartīti tā, it kā viņš grasās lasīt to spēles laikā, bet spēlē zvaniņus neskatoties uz kartīti: viņš ir sapratis nošu kārtību, kas ir attēlota uz tās. Dziesmās melodijas notis var mainīties, tajās nav stabilas nošu kārtības, taču drīz vien ir redzams, ka Montessori kārtis sagatavo bērnu vieglai dziesmu lasīšanai no lapas. Kārtis nes klasē pa vienai, ar dažu dienu pārtraukumu, un atstāj vienā vietā, kur bērns vienmēr varēs tās izmantot. Vēlāk seko nošu, melodiju, dziesmu pierakstīšana patstāvīgi.

Mūzikas apgūšanas procesā var izdalīt arī *ritma vingrinājumus*.

Pats vienkāršākais uzdevums ir iešana pa līniju. Tas attīsta bērnos kustību koordināciju, līdzsvara izjūtu, stāju.

Skolotājs pavada šo vingrinājumu, spēlējot klavieres. Skolotājs sāk spēlēt un bērni pulcējās pie līnijas. Sākotnēji mūzika ir labs iešanas pavadījums. Taču vēlāk bērni paši sāk pielāgot savus soļus mūzikas ritmam. Viņi maina tempu un raksturu atbilstoši mūzikai. Skolotājs nesaka priekšā, bērns pats ieklausās skaņās un maina gaitu. Skolotājam nevajag īpaši akcentēt ritmu, drīzāk jāspēlē ar izjūtu, melodiski. Bērni labi izjūt ritmu, ja nospēlētais darbs ir melodiski izpildīts. Turklāt, viņi to izjūt ne tikai ar kājām, bet ar visu savu ķermeni. Lūk, kāpēc šāda muzikālā iešana principiāli atšķiras no ritmiskās iešanas, plaukšķinot plaukstās un skaitot: viens - divi.

Bērni izdzīvo melodiju, izdejo to. Viņi izjūt *legato*, kustoties lēni. *Stakatto* liek viņiem palekties.

Dažkārt pirmajās muzikālās nodarbībās bērni, iemīlot vienu melodiju, var nepamanīt citu, taču jābūt pacietīgam un jāsaagaida bērnu atsaucība uz mūzikas izmaiņām.

Montessori teica, ka sakot bērniem: „Leciet! Skrieniet! Ejiet!” – nozīmē nenovērtēt mūziku, padarīt to bezjēdzīgu (Montessori, 1965, 65). Ir jāizvēlas vienu: vai nu spēlēt, vai nu komandēt. Nepieņemami norādīt bērnam uz viņa kļūdām ritmā. Mūzika ir pietiekami izteiksmīga, lai parādītu brīviem bērniem visu: ritmu, raksturu, kustību un gara tempu. Šie vingrinājumi ļauj bērniem iekšēji sakāroties, pat vishaotiskākiem bērniem.

Var secināt, ka darbs ar Montessori mūzikas materiālu notiek pakāpeniski, secīgi, visu laiku virzoties no vienkāršā uz sarežģīto, no reāla uz abstrakto, kā arī tas var būt gan individuāls, gan grupas darbs. Šī metode paredz, ka bērns strādā pastāvīgi, tik ilgi, cik nepieciešams un var labot savas kļūdas pats, kā arī atkārtot tik reizes, cik bērns to vēlas.

Attiecībā uz muzikālās dzirdes attīstīšanu Montessori materiāls ietver sevī mūzikas materiālu, kur Montessori zvaniņu materiāls ir izgatavots un paredzēts skaņa augstuma dzirdes

attīstīšanai, ko daudzi autori dēvē par muzikālo dzirdi. Muzikālais materiāls kopumā veicina ne tikai muzikālās dzirdes, bet arī muzikalitātes attīstību kopumā.

2. Pedagoģiskā pētījuma plānošana un iegūto rezultātu analīze

2.1. Pedagoģiskā pētījuma metožu, bāzes un uzdevumu apraksts

Kvalifikācijas darba hipotēzes „5-6 gadu bērniem, izmantojot Montessori metodi, tiek attīstīta muzikālā dzirde, ja: ievēro metodes nosacījumus” pierādīšanai tika veikts pētījums, kur autore pārbaudīja bērnu muzikālās dzirdes, t.i. skaņu augstuma dzirdes attīstības līmeni, ko vairāki autori sauc par muzikālo dzirdi, attīstības dinamikas iespējamību.

Pētījuma metožu bāzes un uzdevumu izvirzīšanai autorei bija nepieciešama teorijas atziņu izzināšana, kurai tika izmantota literatūras analīze. Autore pārliecinājās, ka daudzi autori analizēja Montessori metodi (Федорович, 2014; Сорокова, 2003; Campbell, 2000).

Pētījuma mērķa sasniegšanai tika izvirzīti vairāki **uzdevumi**: izvēlēties pētījuma metodi un datu vākšanas metodes; izvēlēties pētījuma bāzi – bērnu grupu; izstrādāt uzdevumu kopu muzikālās dzirdes diagnosticēšanai; izstrādāt uzdevumu kopu nodarbībām ar 5 - 6 gadu bērniem; veikt bērnu pedagoģisko novērošanu, vērojot viņu saskarsmes prasmju attīstību; vērot bērnus rotaļnodarbību laikā un muzikālas nodarbībās; apkopot pedagoģiskās novērošanas rezultātus; diagnosticēt bērnu muzikālās dzirdes attīstības līmeni; novērot bērnus un attiecīgi viņus raksturot;; noteikt rezultātus kontroles eksperimenta gaitā.

Eksperimentālais darbs iekļauj konstatējošo eksperimentu

Pētījums par 5-6 gadu bērnu muzikālās dzirdes attīstīšanu, izmantojot Montessori metodi tika veikts laika posmā no 2018.gada 29. oktobra līdz 2018. gada 12. novembrim.

Pētījuma bāze: pedagoģiskajā pētījumā piedalās Jelgavas pirmsskolas izglītības iestādes „X” 10 bērni vecumā no 5 līdz 6 gadiem, no kuriem ir 6 zēni un 4 meitenes, kurus tālāk attiecīgi apzīmēs šādi: ar Y – zēni, ar X – meitenes.

Pētījuma sākumā bērni tika novēroti muzikālās nodarbībās un visas dienas garumā, lai raksturotu bērnu emocionālo, psihisko stāvokli, kā arī turpmāk notika bērnu muzikālās dzirdes diagnosticēšana, kurai tikai izmantots autores izstrādāts uzdevumu klāsts, pamatojoties uz Montessori metodi un materiāliem.

Novērošana notiek dabiskajā situācijā. Būtiskās novērošanas pazīmes ir tās, ka novērošana vienmēr ir selektīva, novērojamā izturēšanās noris noteiktā situācijā; situācija ir objektīvi novērojama un aprakstāma un darbības nolūki ir atklājami un interpretējami tikai netieši (Gudjons, 2007, 69) .

Eksperimentālā darbā tika izmantots Montessori mūzikas materiāls, jo, kā tika pierādīts literatūras analīzes daļā, šis materiāls ir pats par sevi diagnosticējošs, tāpēc ka iekļauj kļūdu kontroli, ir veidots pēc izolētības principa – atšķiras tikai ar vienu īpašību.

Bērnu raksturojums ir šāds:

X1 – bieži vien ir spēļu iniciatore, bieži aktīva, izdomā vienkāršas kombinācijas, pamatojoties uz pazīstamām ritmiskām kustībām; nespēj argumentēt savu skaņdarbu izvēli, bieži izvēlās pēc bildītes uz diska; uztver vienkāršu ritmu, taču ir grūtības raksturot muzikālos tēlus; ar vienaudžiem ir labsirdīga, patīk izpalīdzēt, sabiedriska.

X2 – ļoti atbildīga meitene, izpalīdzīga, līdzsvarota, ar interesi piedalās visos darbības veidos; prot veidot asociācijas par noklausīto skaņdarbu; atpazīst pazīstamas melodijas, atšķir mūzikas kontrastējošo raksturu, dinamiskās nokrāsas; ar vienaudžiem ir labsirdīga, maiga, viegli aizvainojama.

X3 – uzvedība ir līdzsvarota, nedaudz lēnīga, necenšas būt līdere, izvēlās pakļauties; nevar argumentēt skaņdarbu izvēli; atdarina tikai labi pazīstamas melodijas ritmu, atdarina vieglu ritmu; ar vienaudžiem ir mierīga meitene, komunicē maz, vienpate.

X4 – mierīga un līdzena uzvedība visas dienas garumā; ir kolektīvo spēļu iniciatore, pauž radošu attieksmi pret dažādiem darbību veidiem; mēģina analizēt dažādus muzikālus fragmentus, bet izdodas ar grūtībām; ir droša, pārliecināta par sevi, atklāta komunikācijai, ir daudz draugu vienaudžu.

Y1 – nelīdzsvarota uzvedība, bieži nokļūst konfliktu situācijās, raksturīga haotiska domāšana, nesavaldīgs, nemierīgs; emocionāli pārdzīvo mūziku, viegli raksturo to; diezgan viegli atdarina sarežģītu ritmu, atšķir kontrasta daļas muzikālā skaņdarbā; ar vienaudžiem ir hiperaktīvs, bieži vien konfliktē ar citiem bērniem, taču komunicē ar visiem.

Y2 – slinks, neuzmanīgs, atsakās no sarežģītu uzdevumu izpildes; var noteikt līdzīgus mūzikas fragmentus, bet nespēj to analizēt; var ritmizēt tikai ļoti pazīstamas melodijas; ar vienaudžiem ir atvērts komunikācijai, viņam ir daudz draugu.

Y3 – uzvedība līdzsvarota, tiecas būt līderis; nespēj argumentēt skaņdarbu izvēli; izrāda interesi tikai pret ļoti pazīstamām melodijām, muzikālā tēla raksturojumu sniegt nevar; ar vienaudžiem citreiz ir augstprātīgs, taču draudzējās ar visiem.

Y4 – slinks, lēns nodarbībās, neuzmanīgs, bet līdz ar to ir skaļš, dara blēņas, traucē citiem; mēģina analizēt skaņdarbus; neprecīzi dzied un neprecīzi ritmizē; ar vienaudžiem ir atvērts komunikācijai, ir daudz draugu.

Y5 – uzvedība ir nelīdzsvarota, citreiz ir agresīvs, izpalīdzīgs, ar interesi piedalās nodarbībās; var noteikt līdzīgus skaņdarba fragmentus, bet nevar tos raksturot; var atdarināt vieglu ritmu; bieži ir konfliktos ar vienaudžiem, dara pāri bērniem.

Y6 – atsaucīgs, necenšas būt līderis, izvēlās pakļauties, ir izturīgs; ir emocionāli atsaucīgs pret mūziku; diezgan viegli atdarina sarežģītu ritmu; mierīgs zēns, izvēlās būt viens.

Pētījuma laikā tika veikta 10 5-6 gadu bērnu muzikālās dzirdes pārbaude, izmantojot Montessori zvaniņu materiālu.

Pārbaudei tikai izvēlēti 5 uzdevumi:

1. Skaņu augstuma dzirdes attīstības līmeņa noteikšana

Mērķis: noteikt melodijas virzienu.

Uzdevuma apraksts: skolotājs saliek gammu no zvaniņiem. Lūdz bērnam pagriezties ar muguru pret skolotāju. Skolotājs saka: „Uzspēlēsim spēli! Paklausies uzmanīgi un nosaki, kur virzās melodija: uz augšu vai uz leju?” Skolotājs spēlē gammu uz augšu, sagaida atbildi, tad uz leju un atkal sagaida atbildi. Tad skolotājs spēlē tikai 5 notis uz augšu (do, re, mi, fa, sol) un atkal jautā kur virzās melodija.

Katra bērna uzdevuma pildīšanas reize tika vērtēta ar „+” – izpilda, „-” – neizpilda. Katrai „+” atbildei tiek piešķirta 1,33 balle. Aizpildītu tabulu sk. 6. pielikumā, 1.tabulā.

Pēc uzdevuma veikšanas tika noteikti atbilstoši kritēriji katram līmenim. Apkopojot sniegtās atbildes, katrs bērns tika novērtēts ar 3 līmeņiem: no 0 – 1,33 ir zems līmenis; no 1,34 – 2,66 ir vidējs līmenis; no 2,67 – 4 – augsts līmenis.

2. Skaņu augstuma dzirdes attīstības līmeņa noteikšana

Mērķis: sameklēt vienādus pēc skanējuma zvaniņus un veidot attiecīgus vienādi skanošo zvaniņu pārus.

Uzdevuma apraksts: skolotājs saliek uz galda jauktā secībā brūnos un baltos zvaniņus. Parāda, kā meklē zvaniņu pārus: skolotājs ņem 1 balto zvaniņu, ieskandina to, tad ņem brūno zvaniņu, ieskandina to. Ja abi zvaniņi skan vienādi, liek tos labajā pusē, tie ir pāris. Ja tie atšķiras pēc skanējuma, ņem nākošo brūno zvaniņu un atkārto darbības. Bērnam jāatrod visus 8 zvaniņu pārus. Tad kopā ar skolotāju pārbauda sameklēto pāru skanējumu (salīdzina pēc dzirdes un pēc kontrolpunktiem, kuri atrodas zvaniņu apakšā).

Katra bērna pareiza uzdevuma pildīšanas reize tika vērtēta ar „+” – izpilda. Katrai „+” atbildei tiek piešķirta 1 balle. Aizpildītu tabulu sk. 6. pielikumā, 2.tabulā.

Pēc uzdevuma veikšanas tika noteikti atbilstoši kritēriji katram līmenim. Apkopojot sniegtās atbildes, katrs bērns tika novērtēts ar 3 līmeņiem: no 0 – 2 ir zems līmenis; no 3 – 5 ir vidējs līmenis; no 6 – 8 – augsts līmenis.

3. Skaņu augstuma dzirdes attīstības līmenis

Mērķis: salikt gammu no zvaniņiem.

Uzdevuma apraksts: skolotājs noliek uz galda balto zvaniņu sēriju jauktā secībā un uz cita galda gammu no brūnajiem zvaniņiem. Skolotājs nospēlē gammu. Tad lūdz bērnam salikt tādu pašu gammu no baltajiem zvaniņiem. Šeit bērns nedrīkst veikt kļūdu kontroli, t.i.

salīdzināt ar brūnajiem zvaniņiem darba laikā. Kad gamma ir salikta, tad bērns kopā ar skolotāju pārbauda rezultātu. Aizpildītu tabulu sk. 6. pielikumā, 3.tabulā.

Pēc uzdevuma veikšanas tika noteikti atbilstoši kritēriji katram līmenim. Apkopojot sniegtās atbildes, katrs bērns tika novērtēts ar 3 līmeņiem: no 0 – 2 ir zems līmenis; no 3 – 5 ir vidējs līmenis; no 6 – 8 – augsts līmenis, kur no 0 līdz 8 ir pareizi sarindotas nošu skaņas ar nosacījumu, ka pirmo skaņu „do” skolotājs uzliek pats.

4. Dzirdes atmiņas attīstības līmenis

Mērķis: atrast vienādu pēc skanējuma zvaniņu pēc atmiņas.

Uzdevumu apraksts: uz 2 galdiem attiecīgi stāv baltie un brūnie zvaniņi. Skolotājs aicina bērnu ieskandināt vienu no baltajiem zvaniņiem un tad iziet no istabas (vēlams uz āru). Tad skolotājs aicina bērnu atpakaļ grupiņā un lūdz sameklēt no brūnajiem zvaniņiem tādu pašu, kas skanēja pirms viņš izgāja ārā. Pārbauda, vai ir vienādi. Uzdevumu atkārto 5 reizes. Aizpildītu tabulu sk. 6. pielikumā, 4.tabulā.

Pēc uzdevuma veikšanas tika noteikti atbilstoši kritēriji katram līmenim. Ar „+” apzīmē, ja bērns izpilda uzdevumu, ar „-”, ja neizpilda. Apkopojot sniegtās atbildes, katrs bērns tika novērtēts ar 3 līmeņiem: no 0 – 1 ir zems līmenis; no 2 – 3 ir vidējs līmenis; no 4 – 5 – augsts līmenis.

5. Melodijas atkārtošana

Mērķis: atpazīt un nodziedāt nospēlētās melodijas.

Uzdevuma apraksts: skolotājs saliek gammu no zvaniņiem un aicina bērnus izpildīt uzdevumu: „Es spēlēšu tev pazīstamu dziesmiņu uz zvaniņiem. Klausies uzmanīgi un tad nosauc, lūdzu, kas tā ir par dziesmu un nodziedi to.” Skolotājs nospēlē 3 bērnam pazīstamas melodijas („Kas dārzā?”, „Kur tad nu biji?”, „Seši mazi bundzinieki”). Pēc kārtas nospēlētās melodijas skolotājs sagaida no bērna atbildi.

Pēc uzdevuma veikšanas tika noteikti atbilstoši kritēriji katram līmenim. Ar „0” apzīmē, ja bērns neizpilda uzdevumu (nevar atkārtot), ar „1”, ja izpilda uzdevumu daļēji (atkārto daļēji), ar „2” apzīmē, ja bērns izpilda uzdevumu (atkārto precīzi). Apkopojot sniegtās atbildes, katrs bērns tika novērtēts ar 3 līmeņiem: no 0 – 2 ir zems līmenis; no 2- 4 ir vidējs līmenis; no 4 – 6 – augsts līmenis.

Pārbaudes protokols tika aizpildīts attiecīgi katram uzdevumam. (sk. 6. pielikumu 5. tabula).

Ar desmit 5-6 gadu bērniem, kuriem tika veikta muzikālās dzirdes pārbaude, notika 2 nedēļu ilgs darbs katru darba dienu, izmantojot Montesori metodi muzikālās dzirdes attīstīšanai.

Atkārtota pārbaude tika veikta pēc 2 nedēļām.

Iegūtos pārbaudes rezultātus autore apkopoja un aprakstīja ar Excel programmas palīdzību, tajaā skaitā aprakstot iegūtos objektīvos rezultātus.

Pārbaude tika veikta individuāli un autore strādāja ar katru bērnu atsevišķi, lai iegūtie dati par bērna muzikālās dzirdes attīstību būtu patiesi.

2.2. Iegūto pētījuma rezultātu analīze

Attēlos izmantoto simbolu atšifrējums:

1.uzdevums - „Skaņu augstuma dzirdes attīstības līmeņa noteikšana. Melodijas virziena noteikšana”;

2. uzdevums – „Skaņu augstuma dzirdes attīstības līmeņa noteikšana. Vienādu pēc skaņējuma zvaniņu pāru sameklēšana”;

3. uzdevums – „Skaņu augstuma dzirdes attīstības līmenis. Gammas salikšana no zvaniņiem”;

4. uzdevums – „Dzirdes atmiņas attīstības līmenis”;

5. uzdevums – „Melodijas atkārtošana”.

Balles – iegūto punktu skaits katra uzdevumā, ka norāda uz attīstības līmeni:

1.uzdevums: 0 - 1,33 – zems līmenis;

1,34 – 2,66 – vidējs līmenis;

2,67 – 4 – augsts līmenis.

2. uzdevums: 0 – 2 – zems līmenis;

3 -5 – vidējs līmenis;

6 – 8 – augsts līmenis.

3. uzdevums: 0 – 2 – zems līmenis;

3 -5 – vidējs līmenis;

6 – 8 – augsts līmenis.

4. uzdevums: 0 -1 – zems līmenis;

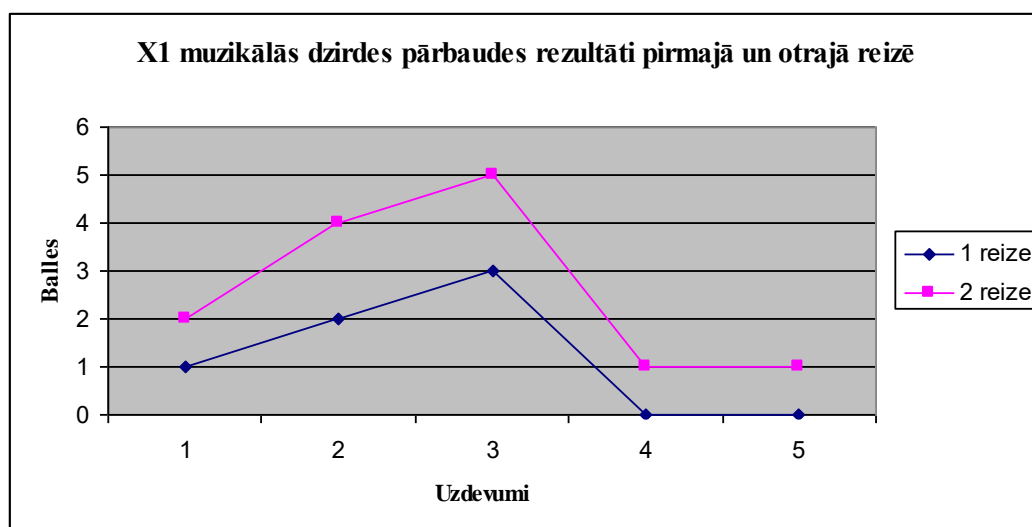
2- 3 – vidējs līmenis;

4- 5 – augsts līmenis.

5. uzdevums: 0 – 2 – zems līmenis;

2- 4 – vidējs līmenis;

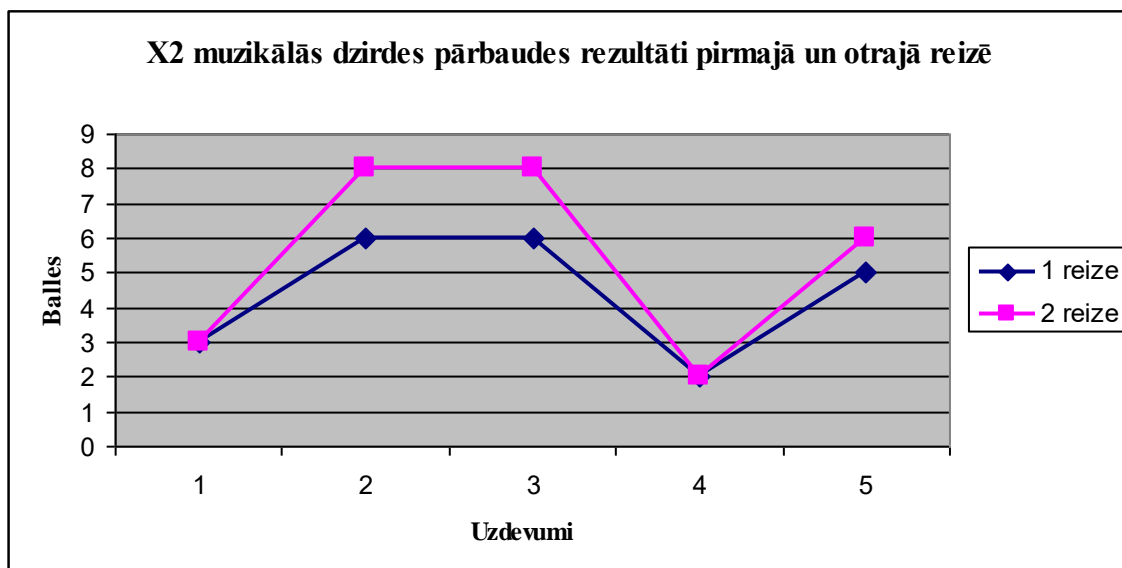
4 – 6 – augsts līmenis.



1. attēls. X1 muzikālās dzirdes pārbaudes rezultāti pirmajā un otrajā reizē

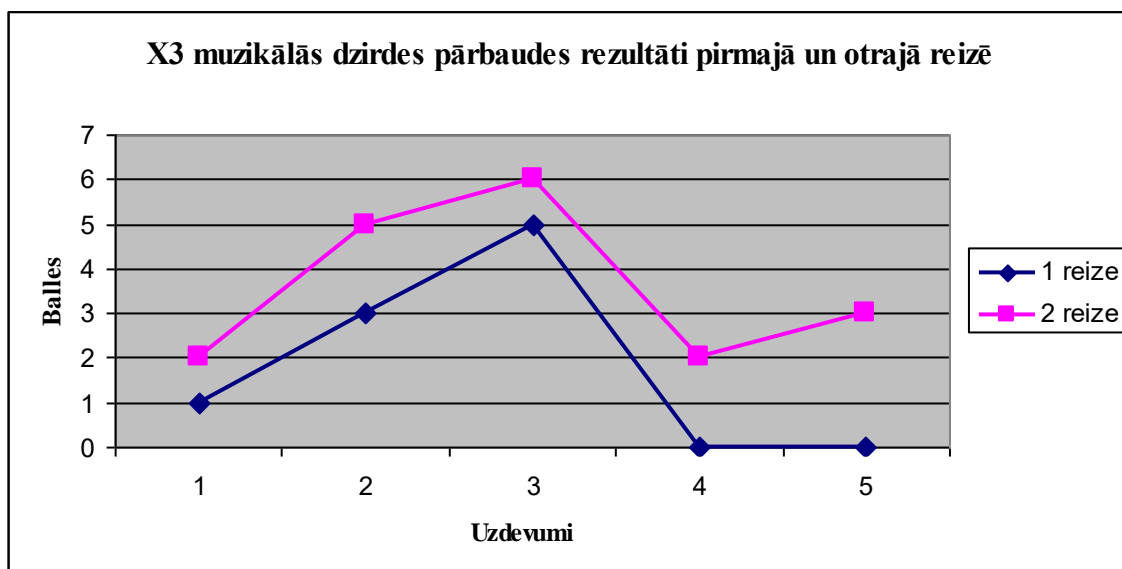
Apkopojot rezultātus, var secināt, ka abās reizēs rezultāti atšķiras. Melodijas virziena noteikšana pirmajā reizē atbilst zēmam līmenim, otrajā reizē novēro uzlabojumu, un tā atbilst vidējam līmenim. Pirmajā reizē bērns spēja sameklēt tikai 2 vienādus zvaniņu pārus, otrajā reizē par 2 pāriem vairāk, tādā veidā uzlabojot savu muzikālo dzirdi no zēma līdz vidējam līmenim. Pie trešā uzdevuma var redzēt, ka bērns pirmajā reizē varēja salikt tikai 3 gammās notis pareizi, un otrajā pārbaudes reizē 5 notis. Abās reizēs skaņu augstuma līmenis ir vidējs. Dzirdes atmiņas uzdevumu un melodijas noteikšanas uzdevumu pirmajā reizē X1 bērns nespēja veikt, savukārt otrajā reizē abos uzdevumos novēro uzlabojumu. Autore atzīmē, ka X1 bērns aktīvi iesaistījās piedāvātās mūzikas nodarbībās, īpaši patika gammās dziedāšanas vingrinājumi. Otrajā pārbaudes reizē meitene ar lielāku pārliecību ķeras pie uzdevumu izpildes, jo šis materiāls jau bija pazīstams.

Salīdzinot X1 bērna pirmo un otro pārbaudes reizes, var novērot uzlabojumus, t.i. 2 uzdevumos skaņu augstuma dzirde attīstījās no zēma līdz vidējam līmenim. 1 uzdevumā muzikālās dzirdes attīstības līmenis abos gadījumos palika vidējs, savukārt pie melodijas atkārtošanas un dzirdes atmiņas arī var novērot dinamiku, kaut arī nebūtisku.



2. attēls. X2 muzikālās dzirdes pārbaudes rezultāti pirmajā un otrajā reizē

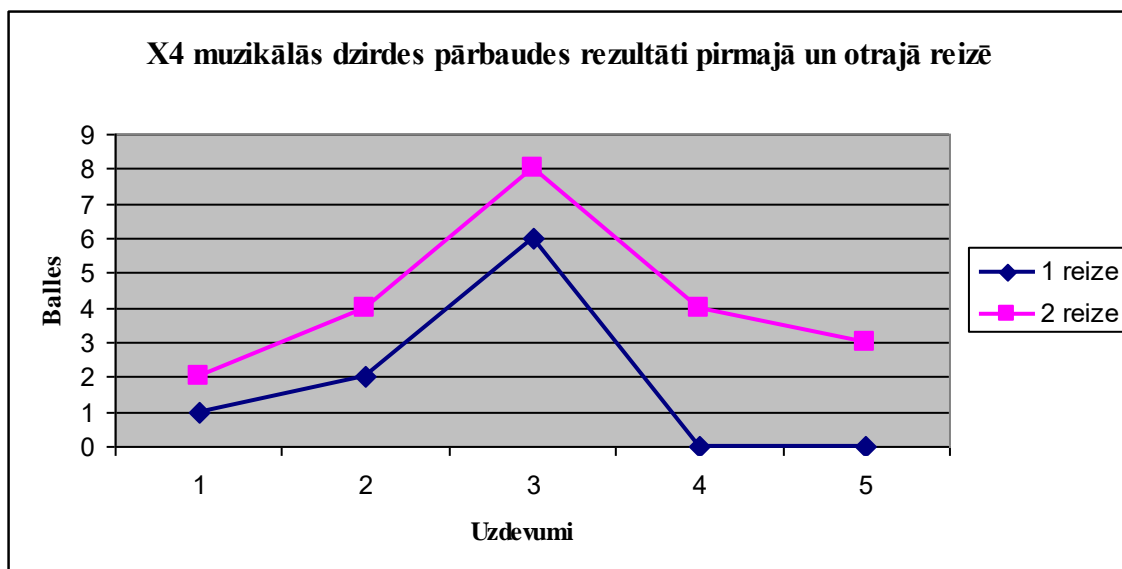
Apskatot 2. attēlu, var redzēt, ka X2 bērnam muzikālā dzirde 4 no 5 uzdevumiem atbilst augstam līmenim, tikai dzirdes atmiņas līmenis bija vidējs. Neskatoties uz to, var novērot attīstības dinamiku uzdevumu lielākā daļā. Tikai dzirdes atmiņas līmenis tā arī palika vidējā līmenī, kas, iespējams, ir saistīts ar bērna individuālajām īpatnībām. Sakarā ar to, ka bērnam, uzsākot nodarbību ciklu, jau bija laba muzikālā dzirde, X2 bērns labprāt piedalījās muzikālās nodarbībās un vēlējās izzināt arvien vairāk Montesori mūzikas materiālu, turpinot strādāt ar to arī pēcpusdienā patstāvīgi.



3. attēls. X3 muzikālās dzirdes pārbaudes rezultāti pirmajā un otrajā reizē

Apkopojot pirmās pārbaudes reizes rezultātus, var secināt, ka X3 bērnam bija zems skaņu augstuma attīstības līmenis, tieši melodijas virziena noteikšanā, kā arī dzirdes atmiņas un melodijas atkārtošanas līmenis bija zems. Novēro vidēju skaņu augstuma attīstības līmeni pie 2 citiem uzdevumiem. Pēc 2 nedēļu darba laika novēro pozitīvu dinamiku, t.i. X3 bērnam

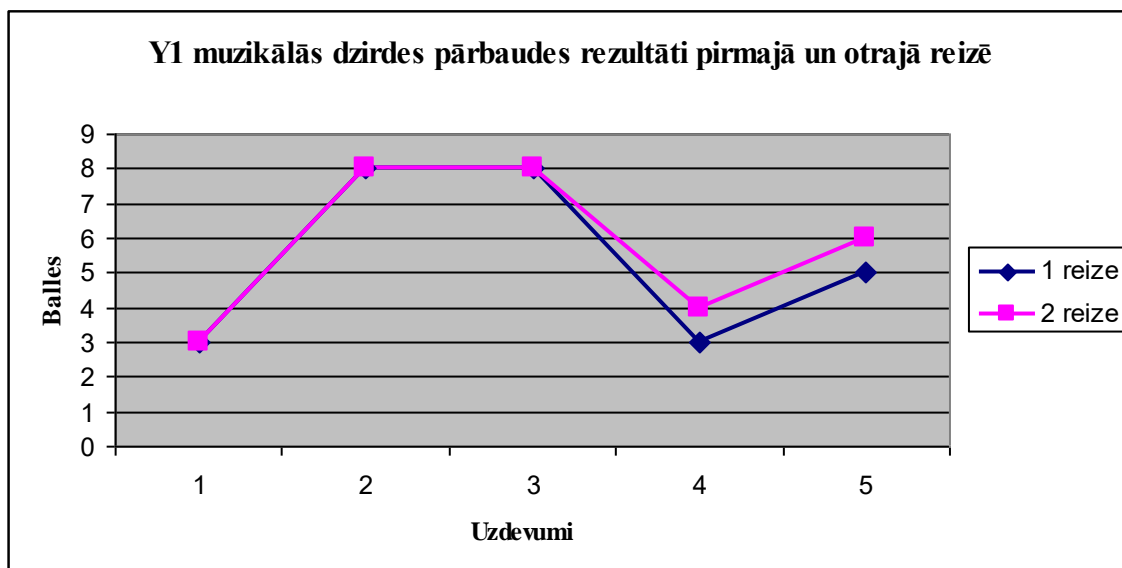
nevienā no uzdevumiem nav zema līmeņa, viņš ir uzlabojis savu muzikālo dzirdi līdz vidējam un pat augstam līmenim trešajā uzdevumā. Sakarā ar to, ka meitene ir mierīga un līdzsvarota, nedaudz kautrīga, viņa necentās aktīvi iesaistīties muzikālās nodarbībās, taču vienmēr bija klāt, aktīvi vēroja un klausījās – kas ir viens no iesaistīšanas veidiem pēc Montessori metodes. Nodarbības tomēr atstāja savu iespaidu uz viņas muzikālo dzirdi.



4. attēls. X4 muzikālās dzirdes pārbaudes rezultāti pirmajā un otrajā reizē

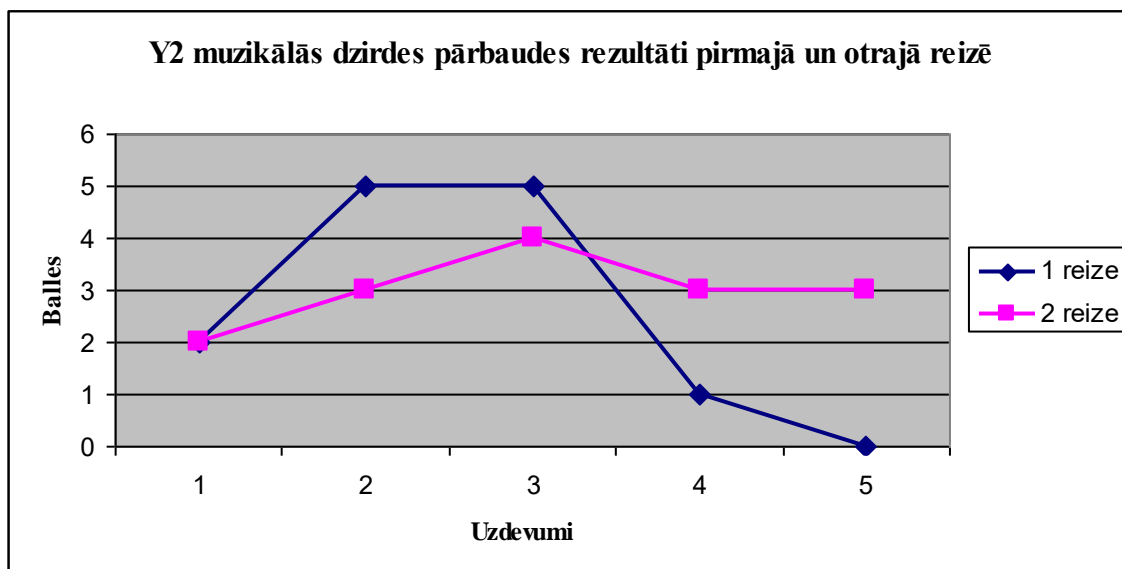
Analizējot X4 bērna muzikālās dzirdes attīstību, var secināt, ka viņa muzikālā dzirde uzlabojas no vietām zema līmeņa līdz vidējam, un pat augstam. Nosakot melodijas virzienu, X4 bērns pirmajā pārbaudes reizē spēja sniegt tikai 1 pareizu atbildi, savukārt otrajā pārbaudes reizē viņš jau sniedza 2 pareizas atbildes. Vienādu zvaniņu pāru noteikšanas uzdevumā X4 bērns uzlaboja savas prasmes par 2 vienībām un sasniedza vidējo līmeni. Skaņu augstuma dzirdes noteikšanas uzdevumā par gammas salikšanu bērnam jau bija augsts līmenis, taču otrajā pārbaudes reizē var novērot maksimālo baļļu skaitu, kas arī liecina par dinamiku. Dzirdes atmiņas noteikšanas uzdevuma otrajā pārbaudes reizē X4 bērns arī sasniedza augstu līmeni no iepriekš zemā. Savukārt, melodijas atkārtošanas uzdevumā X4 bērns uzlaboja savas prasmes no zema līdz vidējam līmenim. Abās pārbaudes reizēs meitene bija droša un pārliecināta par sevi, viņu nesarūgtināja nepareizas atbildes. Meitene labprāt iesaistījās piedāvātās nodarbībās, vēlējās visu darīt kolektīvi, individuālais darbs patika mazāk.

Šie rādītāji liecina, ka X4 bērna muzikālās dzirde ir ievērojami attīstījusies, salīdzinot ar pirmo pārbaudes reizi.



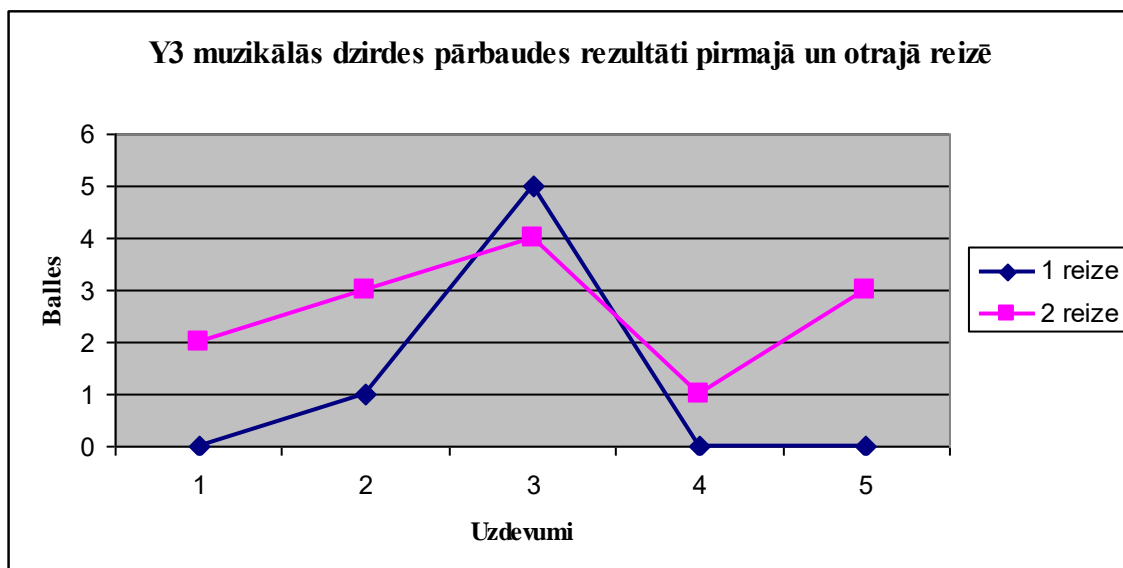
5. attēls. Y1 muzikālās dzirdes pārbaudes rezultāti pirmajā un otrajā reizē

Pēc iegūtiem rezultātiem var redzēt, ka Y1 bērna muzikālā dzirde lieākā daļā gadījumu jau pirmajā pārbaudes reizē tika noteikta kā augsta. Otrajā pārbaudes reizē var novērot, ka muzikālā dzirde ir sasniegusi augstu attīstības līmeni.



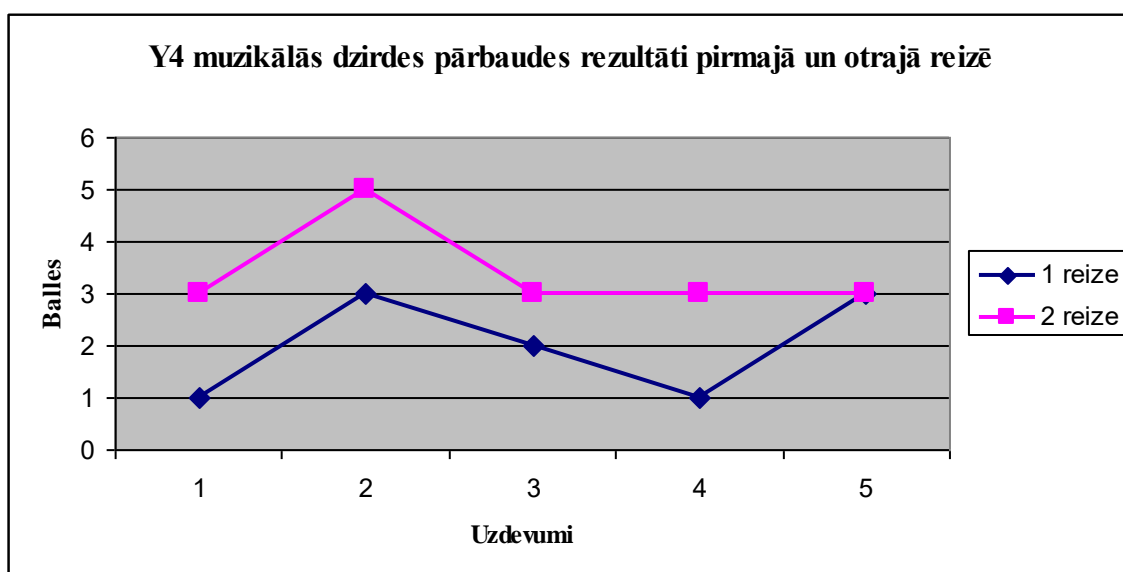
6. attēls. Y2 muzikālās dzirdes pārbaudes rezultāti pirmajā un otrajā reizē

Apkopojot iegūtos datus, var secināt, ka Y2 bērna muzikālās dzirdes attīstības rādītāji atšķiras. Ir ievērojami ne tikai uzlabojumi, bet arī pasliktinājumi, kā arī pirmajā uzdevumā - bez izmaiņām. Tas var būt saistīts ar to, ka var, Y2 bērns ir slinks un neuzmanīgs, t. i. bērnam bija grūti ilgstoši koncentrēties uz uzdevumu izpildi, tāpēc iegūtie dati gan pirmajā, gan otrajā reizē var būt neobjektīvi.



7. attēls. Y3 muzikālās dzirdes pārbaudes rezultāti pirmajā un otrajā reizē

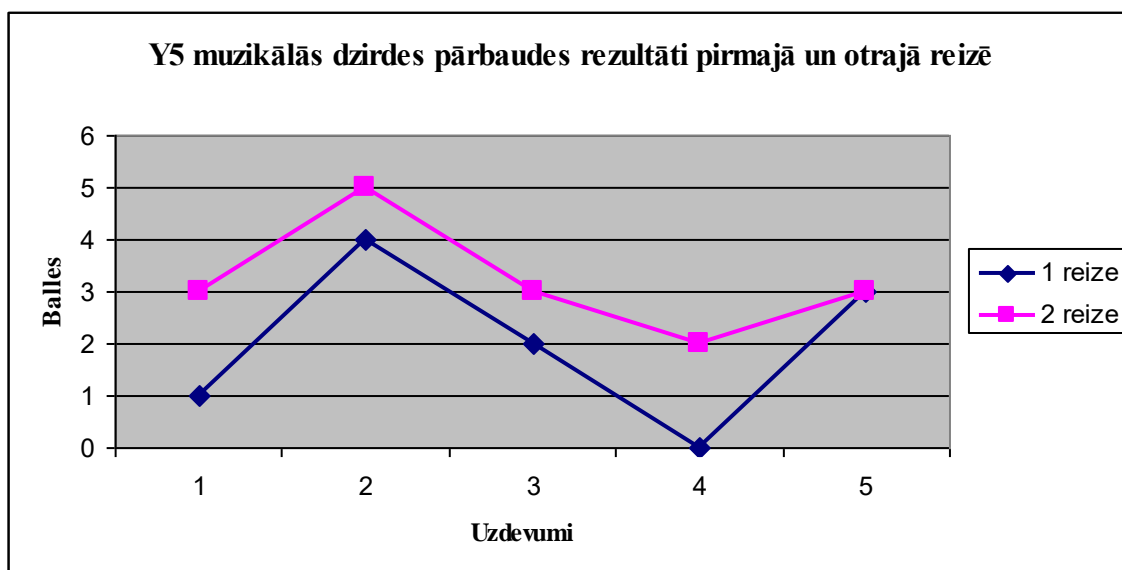
Salīdzinot iegūtos grafikus, var novērot, ka Y3 muzikālā dzirde ir uzlabojusies kopš pirmās pārbaudes reizes. 80% gadījumu Y3 ir sasniedzis vidējo muzikālās dzirdes attīstības līmeni, tikai dzirdes atmiņas attīstības līmenis palika zems. Y3 bērns ir līderis pēc savas dabas un arī nodarbībās vēlējās visu darīt pareizi, visur iesaistīties. Var teikt, ka Y3 bērns, strādājot pēc Montesori metodes ir uzlabojis savu muzikālo dzirdi.



8. attēls. Y4 muzikālās dzirdes pārbaudes rezultāti pirmajā un otrajā reizē

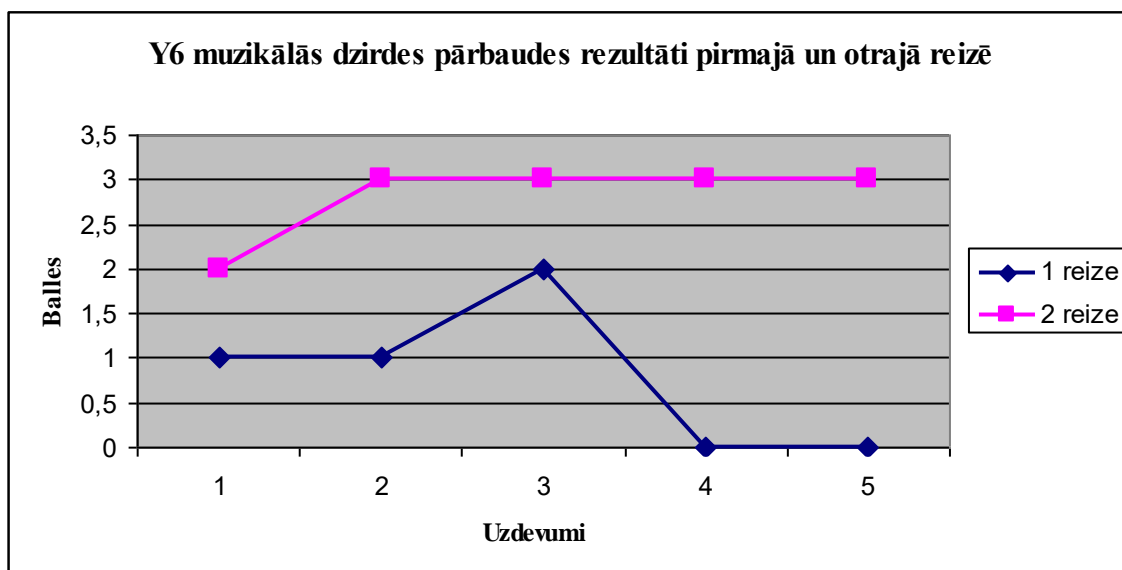
Apkopojot rezultātus, var novērot, ka Y4 bērna muzikālās dzirdes attīstības līmenis ir uzlabojies. Pirmajā uzdevumā Y4 bērns, salīdzinot ar pirmo pārbaudes reizi, ir sasniedzis skaņu augstuma dzirdes augstu attīstības līmeni. Pārējie rādītāji atbilst vidējam attīstības līmenis. Uzdevumus, kas likās viņam ātri izpildāmi, bērns pildīja labprāt, taču uzdevumi, kuros vajadzēja ilgāk noturēt uzmanību, koncentrēties, ātri palika garlaicīgi. Ir vērts atzīmēt,

ka bērns lielākoties vairāk bija vienkārši kopā ar visiem, neizrādot lielu interesi, nekā aktīvi iesaistījās muzikālajās nodarbībās.



9. attēls. Y5 muzikālās dzirdes pārbaudes rezultāti pirmajā un otrajā reizē

Salīdzinot pirmo un otro pārbaudes reizi, var secināt, ka Y5 bērnam ir uzlabojusies muzikālā dzirde. Y5 bērns otrajā pārbaudes reizē spēja noteikt melodijas virzienu visos mēģinājumos pareizi un sasniedzis šajā uzdevumā augstu līmeni. Savukārt, meklējot vienādus pēc skanējuma zvaniņu pārus, bērns par vienu vairāk ir sameklējis otrajā pārbaudes reizē un palika savā vidējā līmenī, ko var uzskatīt par uzlabojumu. Zinot, ka bērnam ir uzvedības traucējumi, var teikt, ka tas nenoliedzami ietekmē bērna pacietību un uzmanību. Pārējos uzdevumos Y5 bērna rādītāji uzlabojās līdz vidējam attīstības līmenim.



10. attēls. Y6 muzikālās dzirdes pārbaudes rezultāti pirmajā un otrajā reizē

Apkopojot iegūtos datus, var novērot, ka Y6 bērna muzikālās dzirdes attīstības līmenis ir stabili uzlabojies līdz vidējam. Pirmajā pārbaudes reizē bērns bija kautrīgs, ļoti baidījās

klūdīties. 2 nedēļu laikā bieži patstāvīgi gājis strādāt ar Montesori zvaniņiem, kolektīvos darbos nebija aktīvs. Y6 bērnam ļoti patika strādāt individuāli ar skolotāju, ļoti vēlējās apgūt materiālu. Otrajā pārbaudes reizē bija nedaudz sarūgtināts, ka neizdevās izpildīt visu pareizi, taču var novērot, ka sasniegtais rezultāts ir labs.

Salīdzinot bērnu muzikālās dzirdes attīstības līmeni pirmajā un otrajā pārbaudes reizē, var secināt, ka gandrīz visiem bērniem ir novērojami muzikālās dzirdes uzlabojumi lielākā vai mazākā mērā. Autore uzskata, ka muzikālās dzirdes attīstību ietekmēja vairāki faktori: īss eksperimenta laiks – lai eksperimenta rezultāti būtu objektīvāki, būtu nepieciešams ilgāks darbs ar bērniem; ne visi bērni apmeklēja nodarbības pilnā apmērā, jo neapmeklēja dažas dienas pirmsskolas izglītības iestādi slimības dēļ; nebija iespējams pilnībā īstenot Montesori metodi, t.i. iekļaut mūzikas nodarbības ikdienas vidē, jo bērniem bija vairākas nodarbības/darbnīcas pirmajā dienas pusē.

Secinājumi

1. Muzikalitāte tiek uzskatīta par svarīgu spēju, kas izpaužas kā emocionālā atsauce uz mūziku, specifisko muzikālo pārdzīvojumu spilgtumā un spēkā, kur viena no svarīgākajām sastāvdaļām ir muzikālā dzirde. Tika secināts, ka bez muzikālās dzirdes cilvēks nevar pilnvērtīgi uztvert mūziku, kā arī jebkuru citu mūzikas formu.

2. 5-6 gadu bērni spēj pietiekami smalki dzirdēt un atšķirt muzikālo skaņu izteiksmīgas attieksmes. Vecākā pirmsskolas vecuma bērni sāk atšķirt muzikālā darbā intonatīvi melodiskās īpatnības. 5 gadu vecumā bērni spēj izpildīt ritmu ar plaukstām, kājām, kociņiem, sākumā atdarinot pieaugušo, vēlāk patstāvīgā darbībā.

3. Autore secināja, ka darbs ar Montesori mūzikas materiālu notiek pakāpeniski, secīgi, visu laiku virzoties no vienkāršā uz sarežģīto, no reāla uz abstrakto, kā arī tas var būt gan individuāls, gan grupas darbs. Montesori materiāls ietver sevī mūzikas materiālu, kur Montesori zvaniņu materiāls ir izgatavots un paredzēts skaņaugstuma dzirdes attīstīšanai, ko daudzi autori dēvē par muzikālo dzirdi.

4. Bērnu grupai, kurai tika piedāvātas 2 nedēļu ilgas muzikālas nodarbības pēc Montesori metodes, tika novēroti variabli muzikālās dzirdes uzlabojumi, t.i. novēroti uzlabojumi visiem bērniem, taču katrs sasniedza savu muzikālās dzirdes attīstības līmeni atkarībā no dažādiem ietekmējošiem faktoriem.

5. Darba hipotēze apstiprinājās. Montesori metode veicina 5-6 gadu bērnu muzikālās dzirdes attīstīšanu, ja izmanto Montesori mūzikas materiālu, t.i. ievērojot Montesori metodes principus bērnu muzikālā dzirde ievērojami uzlabojas.

Priekšlikumi

1. Iekļaut mūzikas nodarbībās Montesori metodes mūzikas elementu nodarbības .
2. Muzikālās attīstības stūrīšos iekļaut materiālu, kurš nepieciešams didaktisko rotaļu vadīšanai: „Trokšņu cilindri” (komplekts no 6 kastītēm ar sarkaniem vākiem un 6 kastītēm ar ziliem vākiem); „Zvaniņi” (zvaniņu komplekts, zaļās tāfeles ar līnijkopām, āmuriņš, klusinātājs).
3. Pastaigas laikā ievērot interesantas dabas skaņas, atcerēties tās un tad grupā attiecināt tās ar vienu vai otru muzikālā instrumenta skanējumu.
4. Reizi nedēļā iekļaut nodarbību plānā klusuma vingrinājumu.
5. Iekļaut ikdienas dzīvē muzikālos sasveicināšanas/ atvadīšanas rituālus, izmantojot Montesori zvaniņu komplektu.

Literatūras un citu avotu saraksts

1. Aiello, R. (1994). *Music and Language: parallels and Contrasts*. New York, Oxford: Oxford University Press.
2. Bičika, M., Grasmāne, S., Pāgraba, N. (2003). *Muzikālā audzināšana pirmsskolā*. Rīga: RaKa.
3. Birzkops, J. I. (2009). *Muzicēšana – labākā intelektuālo spēju attīstītāja*. Rīga: Zvaigzne ABC.
4. Brice, B. (2012). *Es būšu varens muzikants*. Rīga: Zvaigzne ABC.
5. Campbell, D. (2000). *The Mozart Effect for Children, Awakening Your Child's Mind, Health, and Creativity with Music*. New York, NY: Harper Collins Inc.
6. Carroll, J.B. (1997). *The three-stratum theory of cognitive abilities*. In D.P. Flangan, J.L.Genshaft et al., *Contemporary intellectual assessment: Theories, tests, and issues*. NY: Guilford Press.
7. Dzintere, D., Boša, R (1997) *Rotaļspēles*. Rīga, RaKa.
8. Dzintere, D., Stangaine, I. (2007) *Rotaļa, bērna dzīvesveids*. Rīga: Raka.
9. Getz, P. (2002). *Montessori-Inspired Music Education: A Look at the Montessori Learning Center's Music Curriculum*. Retrieved June 29, 2002 from.
10. Gudjons, H. (2007). *Pedagoģijas pamatziņas*. Rīga: Zvaigzne ABC.
11. Jensen, E. (2000). *Music with the Brain in Mind*. California: Corwin Press.
12. Joffe, J. (1991). *Muzikālas dzirdes attīstības ceļi*. Rīga: Zvaigzne.
13. Jonīte, V. (1997). *Spēles kā bērnu sensoro spēju attīstītājās*. R.: Mācību apgāds NT.
14. Kirnarskaya, D. (2009). *The Natural Musician: on Abilities, Giftedness and talent*. UK: Oxford University Press.
15. Krumhansl, C.L. (2000). *Rhythm and pitch in music cognition*. *Psychological Bulletin*. Oxford: Oxford University Press.
16. Kurth, E. (1931). *Musikpsychologie*. Berlin: Hesse.
17. Lendija S., Ozola, E. (2004). *Dažādu prasmju un spēju attīstība bērniem no piedzimšanas līdz 6 gadu vecumam*. Rīga: Rasa ABC.
18. Leto, F. (1988). *Frank Leto's Time For Music Songbook: Kid's Music Ventures*. Retrived from [http:// www.frankleto.com/biography-cggt](http://www.frankleto.com/biography-cggt)
19. Lieģeniece, D.(1995) *Rotaļas nozīme bērna pašattīstības sekmēšanā. 6.burtnīca*. Liepāja

20. Lieģeniece, D. (1997). *Veseluma pieeja 5-7 gadus veca bērna audzināšanā: habilitācijas darba kopsavilkums*. Liepājas Pedagoģiskā augstskola. Pirmsskolas audzināšanas katedra. Liepāja: Liepājas Pedagoģiskā augstskola.
21. Līduma, A. (2015). *Bērna muzikalitāte*. Rīga: biedrība „Librum”.
22. Mackeviča, L. (1999). *Mērķtiecīga mūzikas uztvere kā pirmsskolas vecuma bērna audzināšanas līdzeklis*. (Promocijas darba kopsavilkums).
23. Maccheroni, A.M. (1956). *Come conobbi Maria Montessori*. Edizioni Vita dell'Infanzia: Roma.
24. Mayclin, S. (2013). *The Universal Child, Guided by nature*. Arcata, California: Michael olaf Montessori Company.
25. McDermott, J.H.; Oxenham, A.J. (2008). Music perception, pitch, and the auditory system. *Current opinion in Neurobiology*, 18:1 – 12. United States: Department of Psychology, University of Minnesota.
26. Miltiņa, I. (2005). *Skaņu izrunas traucējumi*. R.: Raka.
27. Montessori, M.(1936). *The Secret or Childhood*. Adyar, India: Kalakshetra Co.
28. Montessori, M. (1949). *The Absorbent Mind*. India: The Theosophical publishing house.
29. Montessori, M. (1965). *Spontaneous Activity in Education*. New York: Schochen Books.
30. Montessori, M. (1967). *The Discovery of child*. New York, NY:Holt, Ballantine Books.
31. Montessori, M. (1989). *What You Should Know About Your child*. Oxford, England: Clio press.
32. Parsons, L.M. (2007). *Exploring the functional neuroanatomy of music performance, perception, and comprehension*. NY: Oxford University Press.
33. Piažē, Ž. (2002). *Bērna intelektuālā attīstība*. R.: Pētergailis.
34. Prindule, L. (1994). *Bērnu psihiskās attīstības vecumposmu psiholoģija*. Liepāja: LPA.
35. Revesz, G. (1953). *Introduction to the psychology of Music*. London: Longmans, Green.
36. Salīte I., Makarēvičs V., Černova E., Krastiņa E., Pipere A. (2008). Daugavpils Universitātes izglītības un vadības fakultātē ilgtspējīgs izglītības institūts (Metodisko materiālu Pirmsskolas un sākumskolas izglītības izvērtējums un pilnveides iespējas).
37. Seashore, C. E. (1967). *Psychology of Music*. New York: Dover.

38. Stumpf, F.C. (1898). *Konsonanz und Dissonanz*. Leipzig: Verlag von Johann Ambrosius, Barth.
39. Svence, G. (1999). *Attīstības psiholoģija*. R.: Zvaigzne ABC.
40. Svence, G. (2010). *Bērna runas attīstība pirmsskolas vecumā*. Pirmsskolas izglītības programma pirmsskolas izglītības iestādēm. Pieejams: www.visc.gov.lv.
41. Špona, A. (2001). *Audzināšanas teorija un prakse*. Rīga: RaKa.
42. Štāls, M. (1935). *Audzināšanas mācība*. Rīga: Valters un Rapa.
43. Turiel, E. (1983). *The development of social knowledge: Morality and convention*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
44. Tūbele, S. (2006). *Jaunāko klašu skolēnu runas un valodas traucējumu noteikšana un korekcijas iespējas*. (Promocijas darbs).
45. Акушанова, А. (2002). *Речь и речевое обращение*. Москва: Мозаика.
46. Алиев, Ю. (1998). *Методика музыкального воспитания детей от детского сада – к начальной школе*. Воронеж: НПО Модэк.
47. Венгер, Л., Мухина, В. (1988). *Психология. Учебное пособие для учащихся пед. Уч-ща*. Москва: Просвещение.
48. Ветлугина, Н., Кенеман, А. (1983). *Теория и методика музыкального воспитания в детском саду*. Москва: Просвещение.
49. Вохринцева, С. (2009). *Одежда. Дидакт. Мтериал. Страна Фантазий*. Rīga: Janus.
50. Выгодский, Л. (1982). *Мышление и речь*. Москва: Педагогика.
51. Готсдинер, А. (1993). *Музыкальная психология*. Москва: Москва.
52. Дичковская, И. (1996). *Воспитание для жизни. Образовательная система М.Монтессори*. Москва: Центр Монтессори.
53. Дружинин, В. (2000). *Псизология общих способностей*. Санкт-Петербург: Питер.
54. Дубровина, А., Прихожан, В. (2003). *Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений*. М.: Издательский центр „Академия”.
55. Забрамная, С. (1985). *Наглядный материал для психолого-педагогического обследования детей в медико-педагогических комиссиях. 2-издание*. Москва: Просвещение.
56. Коноваленко, В., Коноваленко, С. (2003). *Формирование связной речи и развитие лргического мышления у детей старшего дошкольного возраста*. Москва: ГНОМ.

57. Крайг, Г.(2000). *Психология развития* . Санкт-Петербург: Питер.
58. Леонтьев, А. (1981). *Мышление*. Москва: Издательство Московского университета.
59. Маккерони, А. М. (2015). *Мои встречи с Марией Монтессори. Психомузыка*. Екатеринбург: Народная книга.
60. Медушевский, В. (1992). *Музыкальная психология, хрестоматия*. Москва: Издательство Московского университета. .
61. Монтессори, М. (1993). *Самовоспитание и самообучение в начальной школе*. Москва: Издательство Московского университета.
62. Монтессори, М. (1993). *Дом ребенка. Метод научной педагогики*. Санкт-Петербург: Гомель.
63. Монтессори, М. (2016). *Впитывающий разум ребенка*. Санкт-Петербург: ИПК Береста.
64. Мухина, В. (1975). *Психология дошкольника*. М.: Просвещение.
65. Новакова, К. (1983). *Особенности динамики разных видов мыслительной деятельности как диагностический показатель умственного развития школьников. Дисс. на соиск-ие ученой ст-ни канд-та псих-ких наук*. Москва: Издательство Московского университета.
66. Ньюкомб, Н. (2002). *Развитие личности ребенка*. Санкт-петербург: Питер.
67. Петрушин, В. (1999). *Музыкальная психотерапия теория и практика*. Москва: Издательство Московского университета.
68. Радынова ,О. Катинене, А., Палавандишвили, М. (1994). *Музыкальное воспитание дошкольников*. Москва: Просвещение.
69. Рубинштейн, С. (2005). *Основы общей психологии*. Санкт-Петербург: Питер.
70. Семаго, Н., Семаго, М. (2005). *Диагностический адъбом для исследования познавательной деятельности*. Москва: Айрис-пресс.
71. Сорокова, М. (2003). *Мария Монтессори: Теория и практика*. Москва: Академия.
72. Старчеус, М. (2003). *Слух музыканта*. М.: Моск. гос. консерватория им. П. И. Чайковского.
73. Стрекалова, Т. (1982). *Особенности логического мышления у дошкольников с задержкой психического развития*. Дефектология, Nr.4, с.51-56.

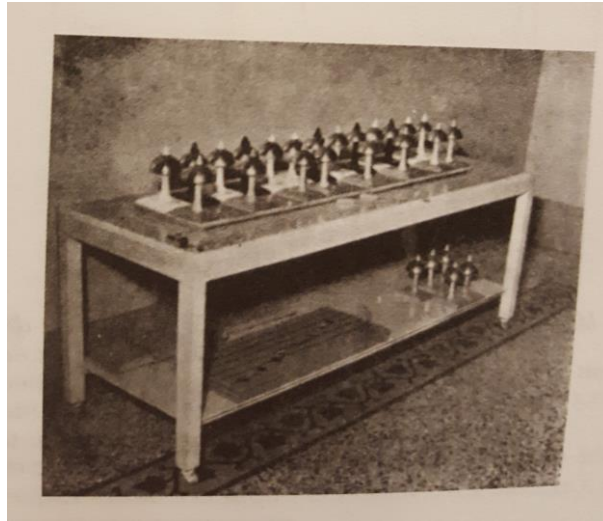
74. Теплов, Б. (1947). *Психология музыкальных способностей*. Москва, Ленинград: АПН РСФСР.
75. Теплов, Б. (1985). *Избранные труды*. Москва: Педагогика.
76. Тихомиров, О. (1984). *Психология мышления*. Москва: Издательство Московского университета.
77. Федорович, Е., Тихонова, Е. (2014). *Основы музыкальной психологии*. Москва: Директ-медиа.
78. *Ministru kabineta noteikumi Nr.533 (2012). Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām*. Rīga. Pieejams: <http://likumi.lv/doc.php?id=250854>

Pielikumi

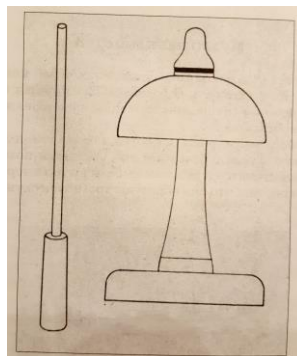
1. pielikums „Zvaniņu materiāls”

Pēc augstuma galds zvaniņiem ir tik pat augsts, kā bērnu galdiņi, bet tam ir apakšā plaukts. Kājām ir piestiprināti riteņi; galda virsma ir pietiekami plata.

Uz galda virsmas stāv paliktņi zvaniņiem ar 8 baltām un 5 pelēkām svītrām, uz kurām liek virsū rindā 8 baltus un 5 melnus zvaniņus tā, lai tie veido hromatisko gammu.

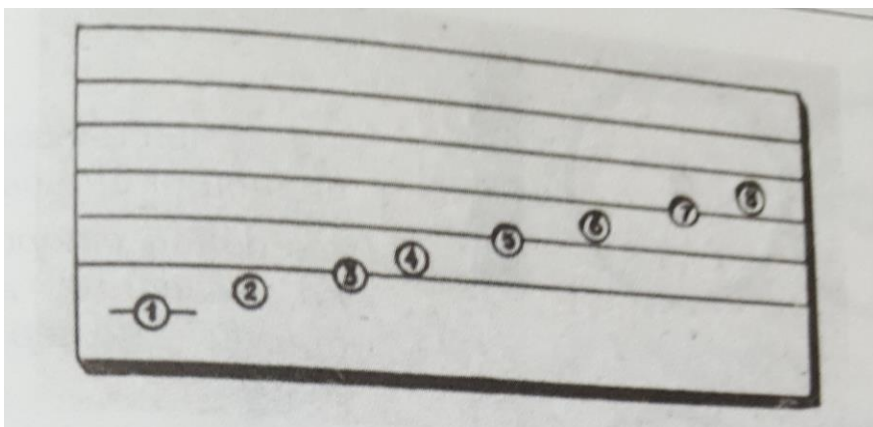


1.1. attēls. Muzikālais galds (Маккерони, 2015, 211)

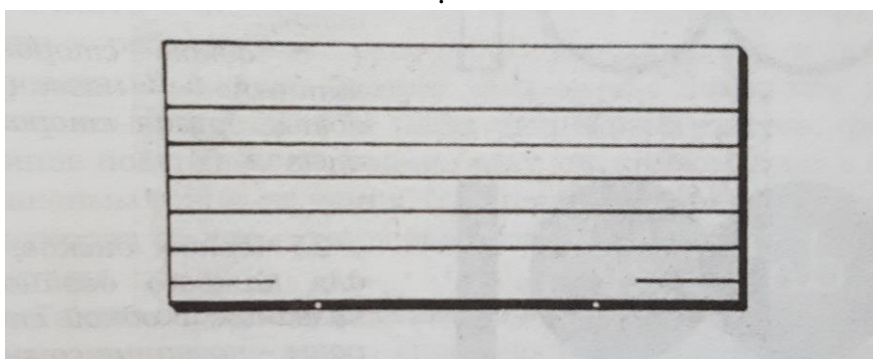


1.2. attēls. Zvaniņš ar āmuru (Маккерони, 2015, 212)

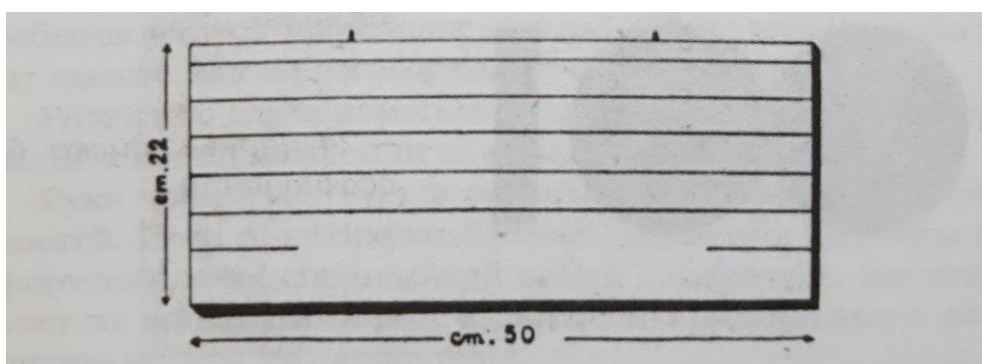
2. pielikums „Nošu rakstīšanas, lasīšanas materiāls”



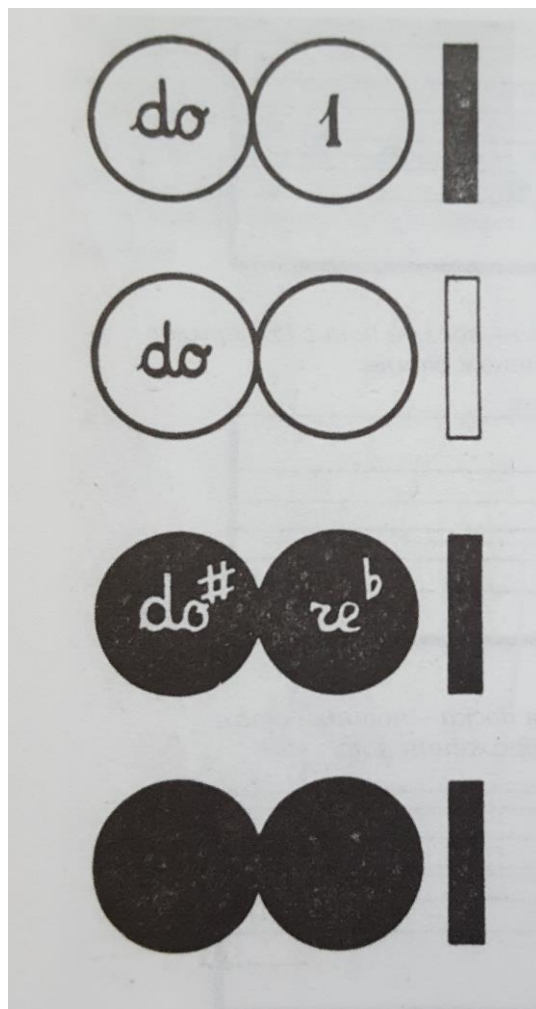
2.1. attēls. Zaļā tāfele ar sanumurēto līnijkopu (Маккерони, 2015, 213)



2.2. attēls. Otrā līnijkopas tāfele – līnijkopa bez nošu attēliem (Маккерони, 2015, 213)



2.3. attēls. Trešā līnijkopas tāfele (papildtāfele), kad nepieciešamas 2 līnijkopas ar Vijoles un Basa atslēgām (Маккерони, 2015, 213)



2.4. attēls. Melnie un baltie diski (Маккерони, 2015, 214)

3. pielikums „Trīs pakāpju lekcija”

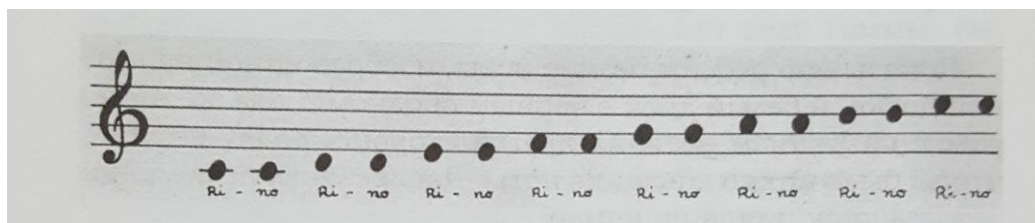
Skolotājs uzsit ar āmuriņu pa brūno zvaniņu un saka: „Šī nots ir „do”” (dzied nosaukumu „do”). Uzsit „sol” un saka: „Šī nots ir „sol”” (dzied nosaukumu „sol”). Atkārto šo procedūru vēlreiz.

Skolotājs saka: „Iedod man „do”” (dzied „do”); „Iedod man „sol”” (dzied „sol”). Bērns uzsit pa zvaniņu un atrod vajadzīgo noti.

Skolotājs uzsit pa vienu no zvaniņiem un jautā „Kas tas ir?”. To pašu dara arī ar otru zvaniņu. Ja bērns jau ir ieinteresēts ar „nošu alfabētu”, skolotājs dod viņam 2 diskus: viens ar nosaukumu „sol”, otrs – ar nosaukumu „do”.

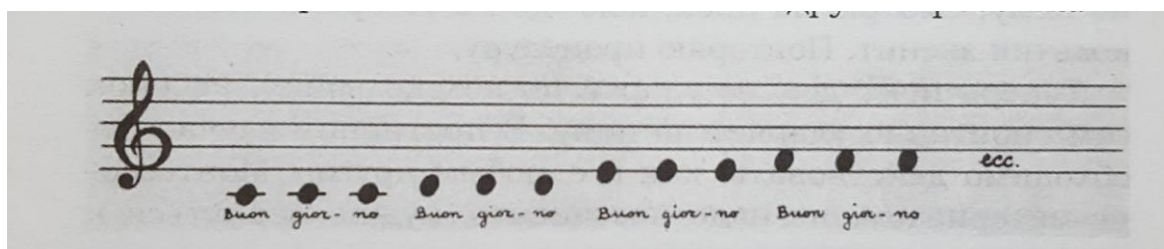
Bērns uzsit pa zvaniņiem un liek disku „do” blakus tam, kurš viņam izklausās pēc nots „do”, un disku „sol” blakus otram zvaniņam. Tad viņš liek zvaniņu ar disku „do” blakus baltajam zvaniņam, uz kura pamatnes ir uzrakstīts „do”. Ja abi zvaniņi skan vienādi, tad bērns nav kļūdījies. To pašu bērns dara ar noti „sol”.

4. pielikums „Skaņu augstuma dzirdes attīstīšanas metode”



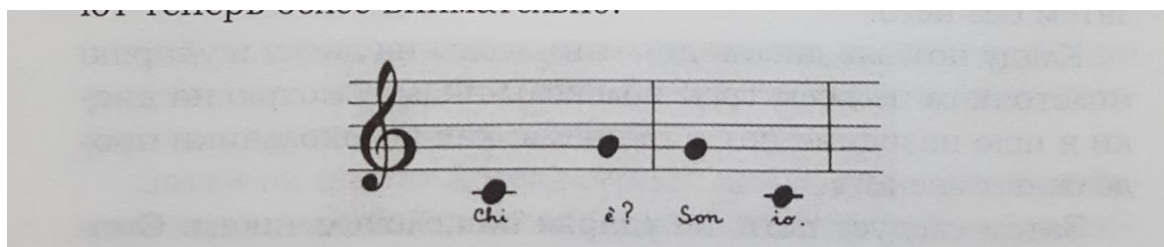
4.1. attēls. (Маккерони, 2015, 220)

Tas ir bērna vārds. Tālāk dzied nākamā bērna vārdu.



4.2. attēls(Маккерони, 2015, 220)

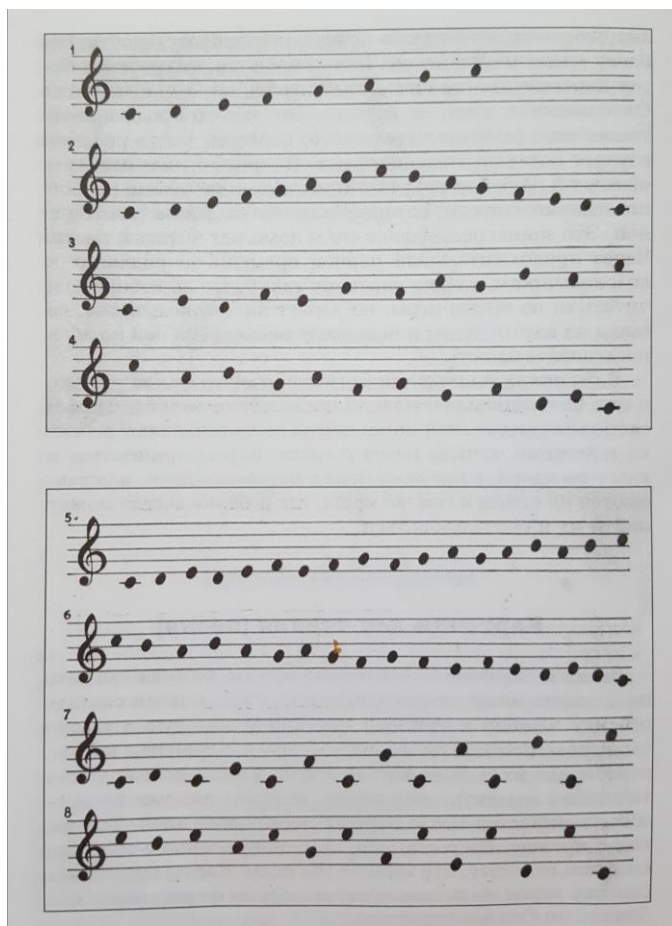
Tiek dziedāti arī citi vārdi: labu dienu, labu vakaru, uz redzēšanos. Pat tie bērni, kuri nedzied, klausās tagad daudz uzmanīgāk.



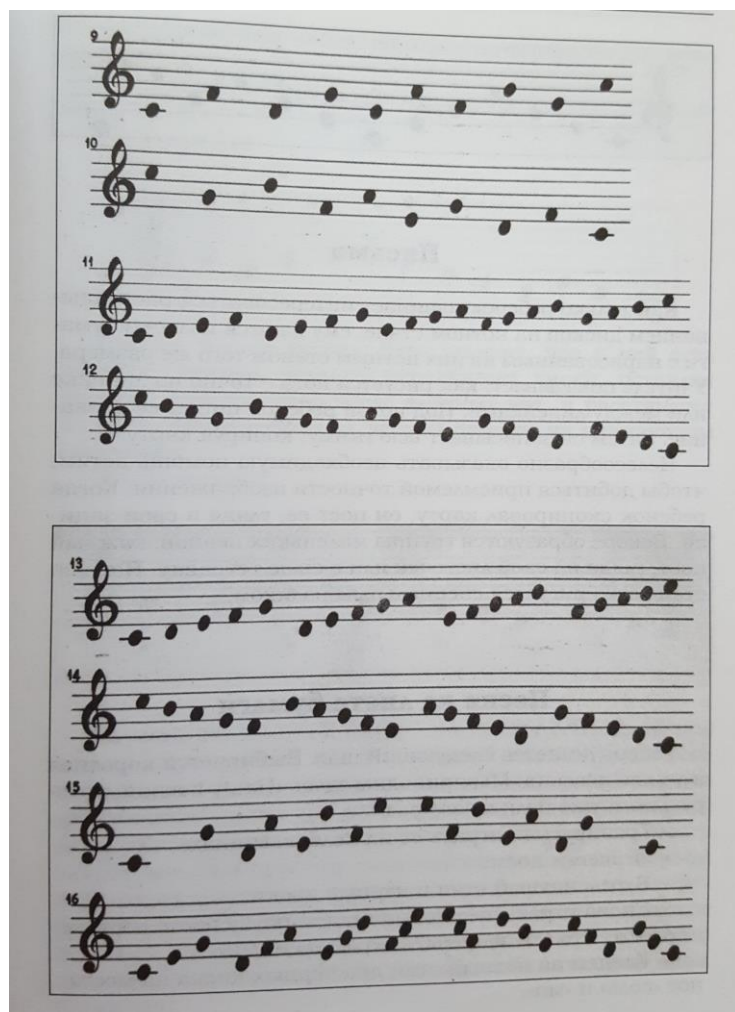
4.3. attēls (Маккерони, 2015, 220)

(Kas tas? – Tas es.)

5. pielikums „Nošu kārtis”



5.1. attēls (Маккерони, 2015, 224)



5.2. *attēls* (Маккерони, 2015, 224)

6. pielikums. „Muzikālās dzirdes pirmā pārbaudes reize”

1.tabula „Skaņu augstuma dzirdes attīstības līmenis”

Bērns	1 reize	2 reize	3 reize
X1	+	+	-
X2	+	+	+
X3	+	-	+
X4	+	+	-
Y1	+	+	+
Y2	+	-	+
Y3	+	-	+
Y4	+	+	+
Y5	+	+	+
Y6	+	-	+

2. tabula „Skaņaugstuma dzirdes attīstības līmenis”

Bērns	1pāris	2 pāri	3 pāri	4 pāri	5 pāri	6 pāri	7 pāri	8 pāri
X1				+				
X2								+
X3					+			
X4				+				
Y1								+
Y2					+			
Y3			+					
Y4			+					
Y5					+			
Y6		+						

3. tabula „Skaņaugstuma dzirdes attīstības līmenis”

Bērns	1	2	3	4	5	6	7	8
X1					+			
X2								+
X3						+		
X4								+
Y1								+
Y2					+			
Y3				+				
Y4			+					
Y5			+					
Y6			+					

4. tabula „Dzirdes atmiņas līmenis”

Bērns	1 reize	2 reize	3 reize	4 reize	5 reize
X1	+	-	-	-	-
X2	-	+	+	-	-
X3	+	-	+	-	-
X4	+	-	+	+	+
Y1	+	-	+	+	+
Y2	+	+	+	-	-
Y3	-	-	+	-	-
Y4	-	+	+	+	+
Y5	-	+	-	+	-
Y6	+	+	+	-	-

5. tabula „Melodijas atkārtošana”

Bērns	1 melodija	2 melodijas	3 melodija
X1	1	0	0
X2	2	2	2
X3	1	1	1
X4	1	1	1
Y1	2	2	2
Y2	1	1	1
Y3	1	1	1
Y4	1	1	1
Y5	1	1	1
Y6	1	1	1

7. pielikums. „Muzikālās dzirdes otrā pārbaudes reize”

6. tabula „Skaņu augstuma dzirdes attīstības līmenis”

Bērns	1 reize	2 reize	3 reize
X1	+	-	-
X2	+	+	+
X3	-	-	+
X4	+	-	-
Y1	+	+	+
Y2	+	-	+
Y3	-	-	-
Y4	+	-	-
Y5	-	+	-
Y6	+	-	-

7. tabula „Skaņaugstuma dzirdes attīstības līmenis”

Bērns	1 pāris	2 pāri	3 pāri	4 pāri	5 pāri	6 pāri	7 pāri	8 pāri
X1		+						
X2						+		
X3			+					
X4		+						
Y1								+
Y2					+			
Y3	+							
Y4			+					
Y5				+				
Y6	+							

8. tabula „Skaņaugstuma dzirdes attīstības līmenis”

Bērns	1	2	3	4	5	6	7	8
X1			+					
X2						+		
X3					+			
X4						+		
Y1								+
Y2					+			
Y3				+				
Y4		+						
Y5		+						
Y6		+						

9. tabula „Dzirdes atmiņas līmenis”

Bērns	1 reize	2 reize	3 reize	4 reize	5 reize
X1	-	-	-	-	-
X2	-	+	+	-	-
X3	-	-	-	-	-
X4	-	-	-	-	-
Y1	+	-	+	+	-
Y2	+	-	-	-	-
Y3	-	-	-	-	-
Y4	-	-	+	-	-
Y5	-	-	-	-	-
Y6	-	-	-	-	-

10. tabula „Melodijas atkārtošana”

Bērns	1 melodija	2 melodijas	3 melodija
X1	0	0	0
X2	2	1	2
X3	0	0	0
X4	0	0	0
Y1	2	2	1
Y2	0	0	0
Y3	0	0	0
Y4	1	1	1
Y5	1	1	1
Y6	0	0	0

GALVOJUMS

Es, _____,

apliecinu, ka darbs izstrādāts atbilstoši zinātniskās ētikas principiem.

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

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

Darba autors

(vārds, uzvārds)

(paraksts)

Datums: _____

IZZIŅA PAR AIZSTĀVĒŠANU

Kvalifikācijas darbs

LU Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultāte

Ar savu parakstu apliecinu, ka darbs izstrādāts patstāvīgi.

Darba autors _____

(vārds, uzvārds, paraksts)

Rekomendēju darbu aizstāvēšanai.

Darba _____ **zinātniskais** _____ **vadītājs**

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

Kvalifikācijas darbs aizstāvēts

Pārbaudījuma komisijas 20__ . gada _____ sēdē, protokola Nr.

_____ ,

vērtējums _____ (_____)

(vērtējums)

(vērtējums vārdiem)

Valsts pārbaudījuma

komisijas priekšsēdētājs _____

(akadēmiskais amats, zinātniskais grāds, vārds, uzvārds)

(paraksts)