

LATVIJAS UNIVERSITĀTE  
PEDAGOĢIJAS, PSIHOLOĢIJAS UN MĀKSLAS FAKULTĀTE  
PEDAGOĢIJAS NODAĻA

## **ROTAĻA BĒRNIEM AR RUNAS TRAUCĒJUMIEM**

KVALIFIKĀCIJAS DARBS

Autors: **Ilona Kaļiņina**  
Stud. apl. ik 12139

Darba vadītājs:  
docente, Dr. paed. Rasma Vīgante

RĪGA

2014

## Anotācija

Ilona Kaļiņina

**Rotaļa bērniem ar runas traucējumiem.**

**Teorētiskās daļas vadītāja:** profesore, Ruta Ināra Kaņepēja

**Empīriskā pētījuma vadītāja:** docente, Dr. paed . Rasma Vīgante

**Darba apjoms:** 45 lappuses, 31 avoti.

Darbs sastāv no četrām daļām: 1. daļā tiek aplūkoti teorētiskie pētījumi par pirmsskolēnu domāšanas un runas attīstību; 2. daļā sniegta rotaļas kā pirmsskolas vecuma bērnu galvenā darbības veida novērtējums; 3. daļā tiek aplūkoti bērnu runas traucējumi un tiek aprakstīta rotaļu izvēle un bērnu ar valodas sistēmas nepietiekamu attīstību uzvedība rotaļu laikā; 4. daļā aprakstīti pētījumi par rotaļu izvēli un bērnu ar valodas sistēmas nepietiekamu attīstību uzvedību rotaļu laikā.

**Atslēgas vārdi:** PIRMSSKOLĒNS, RUNA, RUNAS ATTĪSTĪBA, ROTAĻA, ROTAĻU IZVĒLE, VALODAS SISTĒMAS NEPIETIEKAMA ATTĪSTĪBA (VSNA).

**Pētījuma objekts:** rotaļu izvēles specifika bērniem ar VSNA.

**Pētījuma priekšmets:** 5 gadīgu bērnu rotaļu izvēle.

**Pētījuma mērķis:** konstatēt rotaļu izvēles īpatnības pirmsskolas vecuma bērniem ar VSNA

**Pētījuma metodes**

- teorētiskā analīze;
- pedagoģiskā novērošana;
- intervija.

**Pētījuma hipotēze:** : ja runas attīstīšanas gaitā izmanto pirkstu rotaļas, tad bērnu runas attīstības process rit daudz veiksmīgāk.

## Annotation

Ilona Kaļiņina

### **Games for Children with Speech Disorders.**

**Scientific adviser of the theoretical part:** Professor, Ruta Ināra Kaņepēja

**Scientific adviser of the empirical research:** Docent, Dr. paed. Rasma Vīgante

**Size of the work:** 45 pages, 31 sources.

This research work consists of four parts: the 1<sup>st</sup> part is devoted to theoretical research on preschool children's thinking and speech development; in the 2<sup>nd</sup> part an evaluation of games as the principal occupation form of preschool age children is given; the 3<sup>rd</sup> part consists of an overview of children's speech disorders and a description of game choice and the behaviour of children with insufficient language system development in the game process; in the 4th part, studies on the behaviour of children with insufficient development of the language system in the gaming process are described.

**Key Words:** PRESCHOOL CHILDREN, SPEECH, DEVELOPMENT OF SPEECH, GAME, GAME CHOICE, INSUFFICIENT DEVELOPMENT OF LANGUAGE SYSTEM (IDLS).

**Object of the Research:** specificity of game choice of children with IDLS.

**Subject Matter of the Research:** game choice of 5-year old children.

**Objective of the Research:** to find out specific features of game choice of preschool children with IDLS.

### **Research Methods:**

- Theoretical analysis;
- Pedagogical overview;
- Interview.

**Hypothesis of the Research:** children's speech skills progresses more successfully if finger games are used during the speech development process.

## SATURS

Ievads .....	5
1. Domāšanas un runas attīstība pirmsskolas vecumā .....	6
1.1. Pirmsskolēna runas attīstības teorija Ž. Piažē darbos.....	6
1.2. Pirmsskolēna runas attīstības teorija Ļ. Vigotska un A. Lurija darbos .....	9
1.3. Pirmsskolēna runas attīstības teorijas Latvijā.....	11
2. Rotaļas kā pirmsskolas vecuma bērnu galvenais darbības veids .....	13
2.1. Rotaļa kā pirmsskolas vecuma bērna intelektuālās, fiziskās un sociālās attīstības noteikums .....	13
2.2. Rotaļu klasifikācija.....	16
2.3. Rotaļas vadīšanas īpatnības .....	18
3. Bērnu runas traucējumi un to novēršana .....	21
3.1. Runas traucējumu klasifikācija.....	21
3.2. Valodas sistēmas nepietiekama attīstība .....	23
3.3. Rotaļas bērnu runas traucējumu novēršanai .....	28
3.4. Pirkstu rotaļas runas attīstībā bērniem pirmsskolas vecumā .....	31
4. Bērnu ar valodas sistēmas nepietiekamu attīstību rotaļu izvēle un uzvedība rotaļu laikā.....	33
4.1. Metodiku un respondentu apraksts .....	33
4.2. Bērnu ar valodas sistēmas nepietiekamu attīstību rotaļu izvēles un uzvedības īpatnību pētījums rotaļu laikā .....	35
4.3. Korekcijas iespējas ar rotaļu palīdzību.....	37
Nobeigums .....	42
Izmatotā literatūra un avoti .....	44
Pielikumi	
1. pielikums. Pirkstu rotaļas .....	47
2. pielikums. Novērošanas protokols.....	56

## IEVADS

Runa un domāšana ir cieši saistītas. Verbālā domāšana nevar pastāvēt bez neverbālās. Bērniem domāšana attīstās vienlaikus ar runu. Ļ. Vigotskis par centrālo apziņas problēmu uzskatīja jautājumu par domas attieksmi pret vārdu (Vigotskis, 2000). Domāšanas un runas mijsakārību pētījis arī slavenais ģenētiskās psiholoģijas pārstāvis Ž. Piažē. V. Muhina apraksta, ka Ž. Piažē izdalīja domāšanas attīstības pirmsloģikas līmeni, kam atbilst noteikti runas attīstības periodi. Pirmais periods – līdz divu gadu vecumam – skaļa ārējā runa, kas vairāk ir pieaugušo runas atdarinājums un maz saistīta ar jēgu. Otrais periods – līdz piecu, sešu gadu vecumam – „egocentriskā” runa jeb *runa sev*. 3–4 gadīgiem bērniem *runa sev* pēc Žana Piažē datiem veido 75%. Ap sešiem gadiem egocentriskā runa izzūd (Muhina, 1975).

Runa ir domāšanas attīstības rādītājs. Ja ir psihiskās attīstības aiztures, garīgās attīstības aiztures, pirmā vienmēr cieš runa. Galvenais pirmsskolas vecuma bērnu darbības veids ir rotaļa. Rotaļā bērni apgūst priekšmetu nosaukumus un to lietojuma mērķus, sociālās normas, komunikācijas iemaņas. Bērni ar valodas sistēmas nepietiekamu attīstību (VSNA) acīmredzot nespēj pilnvērtīgi rotaļāties. Viņu saskarsme ar partneriem rotaļā ir specifiska.

**Pētījuma aktualitāte:** rotaļu darbība ir pirmsskolas vecuma bērnu galvenais darbības veids. Rotaļā bērns apgūst primārās sociālās normas un iegūst zināšanas par apkārtējo pasauli. Tāpēc runas attīstības ietekmes uz pirmsskolēna rotaļu darbību pētīšana ir tik aktuāla.

**Pētījuma mērķis:** izpētīt rotaļu izvēles īpatnības pirmsskolas vecuma bērniem.

**Pētījuma hipotēze:** ja runas attīstīšanas gaitā izmanto pirkstu rotaļas, tad bērnu runas attīstības process rit daudz veiksmīgāk.

**Pētījuma uzdevumi:**

- 1) analizēt teorētisko literatūru;
- 2) izpētīt bērnu ar VSNA rotaļu izvēli un uzvedību rotaļu laikā;
- 3) analizēt pētījuma rezultātus.

**Pētījuma objekts:** bērnu ar VSNA rotaļu izvēle.

**Pētījuma priekšmets:** pirkstu rotaļu izmantošana.

**Pētījuma bāze:** vienas grupas 14 bērni ar VSNA, kuri apmeklē specializēto pirmsskolas izglītības iestādi.

**Pētījuma metodes**

- teorētiskā analīze,
- pedagoģiskā novērošana,
- intervija.

# 1. DOMĀŠANAS UN RUNAS ATTĪSTĪBA PIRMSSKOLAS VECUMĀ

## 1.1. Pirmsskolēna runas attīstības teorija Ž. Piažē darbos

Ar runas un domāšanas pētījumiem ir nodarbojušies tādi slaveni zinātnieki kā Ž. Piažē, Ļ. Vigotskis, A. Lurija u. c.

Ž. Piažē var uzskatīt par vienu no šīs problēmas izpētes pamatlicējiem. Ž. Piažē pētījumi veido veselu laikmetu mācības par bērna runu un domāšanu attīstībā.

Ž. Piažē pētījumi uzsākās ar viņa kopīgo darbu ar S. Teodoru un A. Binē viņu Parīzes laboratorijā, kur zinātnieks nodarbojās ar viņu radītās intelekta skalas standartizēto versiju pilnveidošanu. Analizējot bērnu testēšanas rezultātus, Ž. Piažē ieinteresējās par likumsakarībām, kuras viņš atklāja nepareizajās atbildēs.

Nav zināms, kas tik ļoti ieinteresēja Ž. Piaže bērnu nepareizajās atbildēs, bet ir daži piemēri no viņa iepriekšējās pieredzes.

Bērnā (trīs – seši gadi) priekšā novieto divas glāzes ar ūdeni, viena – zema un plata, otra – augsta un šaura. Pirmajā ir ūdens, savukārt otrā ir tukša. Pieaugušais (vai pats bērns) pārlej ūdeni otrā glāzē. Viss notiek bērna acu priekšā, taču viņš uzskata, ka ūdens ir kļuvis vairāk.

Šķita, ka šīs likumsakarības sniedz atbildi uz jautājumu par to, kā attīstās bērnu domāšanas procesi. Viņš pieņēma, ka atšķirības starp bērniem un pieaugušajiem neierobežo zināšanu apjomu, taču tajās ir ietvertas izziņas paņēmiena atšķirības. Bērnu domāšana no pieaugušo domāšanas atšķiras gan kvantitatīvi, gan kvalitatīvi. Tieši kopš šī brīža Ž. Piažē sāka attālināties no bērnu domāšanas izpētes kvantitatīvās (testoloģiskās) pieejas (Greis, 2000).

Ž. Piažē un viņa kolēģi ievēroja, ka uz standartizētiem jautājumiem bieži sniedz stereotipiskas un neinteresantas atbildes. Tāpēc Ž. Piažē piedāvāja izmantot klīniskās jeb zondējošās intervijas, kad bērnam ir jāatbild uz jautājumiem vai jāmanipulē ar stimulējošo materiālu (Greis, 2000).

Šāda pieeja drīzāk ir vērsta uz domāšanas procesu konstatēšanu, ko izmanto, atbildot uz jautājumu, nekā uz bērna uzkrāto konkrēto zināšanu atklāšanu. Šo interviju rezultātā Ž. Piažē secināja, ka bērnu integrēto domāšanas procesu attīstības raksturošanai var izmantot loģiskos modeļus. Ž. Piažē secināja, ka, lai sasniegtu noteiktu attīstības stadiju, bērni veido savus spriedumus, lielākoties balsoties uz perceptīvajiem, nevis loģiskajiem procesiem (Greis, 2000, 75).

Šie pētījumi galvenokārt ir faktu un materiālu apkopojums. Nevis noteikta izklāsta sistēma, bet vienota metode ziņo par mūsu darba dažādu daļu vienotību (Muhina, 1975, 64).

Mēs vienkārši cenšamies soli pa solim sekot faktiem tajā veidā, kādā tos mums atklāja eksperiments. Mēs, protams, zinām, ka eksperimentu vienmēr nosaka to izraisījušās hipotēzes, bet pagaidām mēs sevi ierobežojām tikai ar faktu aplūkošanu (Muhina, 1975, 64).

Ž. Piažē pētījumos tiek aplūkots bērna runas egocentrisms un domāšana. Mēs cenšamies novadīt līdz egocentrismam lielāko daļu bērnu loģikas raksturīgāko īpašību (Muhina, 1975, 317).

D. Eļkoņins raksta, ka Ž. Piažē, kurš bērna domāšanas izpētei ir veltījis lielāko daļu eksperimentālo pētījumu, pirmsskolas vecuma bērnu domāšanas galveno īpašību, no kuras atkarīgas visas pārējās, raksturo kā „izzinošo egocentrismu”. Ar šo īpatnību Ž. Piažē saprot sava viedokļa nepietiekamu norobežošanu no citiem iespējamiem, no šejienes arī izriet faktiskā virsvaldība (Eļkoņins, 1978, 278).

T. Fiļičeva atzīmē, ka vienā no saviem agrīnajiem darbiem Ž. Piažē uzmanību pievērta egocentrisma spilgtajai izpausmei, bērniem risinot Binē uzdevumu „par trīs brāļiem”. Šī uzdevuma risinājuma būtība ir tāda, ka, pareizi norādot, cik viņam ir brāļu, bērns nespēj pareizi norādīt, cik brāļu ir kādam no viņa brāļiem, t. i., bērns nespēj iejusties viena no brāļiem viedoklī. Piemēram, ja ģimenē ir divi brāļi, tad uz jautājumu: „Cik tev brāļu?” bērns pareizi atbild: „Man ir viens brālis, Koļa.” Uz jautājumu: „Cik brāļu ir Koļam?” bērns atbild: „Koļam nav brāļu” (Fiļičeva, 1976, 278).

Vēlāk šo galveno egocentrisma simptomu, t. i., savas tiešās pozīcijas virsvaldību bērna domāšanā un nespēju nostāties citā pozīcijā un atzīt citu viedokļu pārstāvēšanu, Ž. Piažē un viņa darbinieki ieguva, risinot visdažādākos uzdevumus, kuru saturs bija telpiskās attiecības un attiecības starp atsevišķām dažādu parādību pusēm (Eļkoņins, 1978, 279).

Ļ. Vigotskis par Ž. Piažē saka, ka egocentrisko domu viņš definē kā domāšanas pārejas, starpposma formu, kas no ģenētiskā, funkcionālā un strukturālā viedokļa izvietojas starp autisko domu un virzītu saprātīgu domāšanu. Tādējādi domāšanas attīstības vēsturē šī ir pārejas pakāpe, saistošais ģenētiskais posms, starpposma veidojums (Vigotskis, 2000, 277).

„Mēs bērna domu nosaucām par egocentrisku, ar to vēloties teikt, ka šī doma paliek vēl autiska pēc savas struktūras, taču tās intereses jau ir vērstas uz organisko vajadzību vai rotaļu vajadzību apmierināšanu kā tīra autism gadījumā, taču tā arī vērsta uz garīgu pielāgošanos, līdzīgi kā pieaugušā doma” (Muhina, 1975, 374).

Saskaņā ar Ž. Piažē apgalvojumu egocentriskā doma vēl nav pilnībā apzināta.

Tā kā bērns domā sev, viņam nav nekādas vajadzības apzināties paša spriedumu mehānismu (Muhina, 1975, 379).

Pēc Ž. Piažē domām abstrakta verbāla doma bērnam nav saprotama. Saruna bez darbības nav saprotama.

Protams, kad bērni rotaļājas, kad viņi kopā ar rokām pārlasa kādu materiālu, viņi cits citu saprot, jo, kaut gan viņu valoda ir eliptiska, to pavada žesti, mīmika, kas ir darbības sākums un ir kā uzskatāms piemērs sarunu biedram. Taču var pajautāt sev: vai bērni viens otru saprot, kad runā nedarbojoties? Tā ir pamatīga problēma, jo tieši šajā vārdiskajā plaknē bērns īsteno savas galvenās pūles pielāgoties pieaugušā domai (Muhina, 1975, 376).

Bērns nekad patiešām nenodibina īstu kontaktu ar lietām, jo viņš nestrādā. Viņš ar lietām rotaļājas (Muhina, 1975, 376).

Pasaules tēla veidošanās procesā liela nozīme ir bērna runai, kas ir kā šī procesa vidutājs subjekta sadarbībai ar apkārtējiem līdzcilvēkiem un zināmā mērā nosaka bērna runas uzvedību un piederību noteiktai kultūrai (Dzintere, Stangaine, Augstkalne, 2014).

Runā bērns izsaka savu atteiksmi pret kaut ko: pret to, ar ko viņš runā, un pret to, par ko viņš runā. Ž. Piažē, ievērojot runas funkcijas, bērna runu iedala divās grupās – egocentriskajā un socializētajā runā (sk, 1.1. tabulu).

1.1. tabula

### ***Egocentriskā un socializētā runa***

(Pēc Ž. Piažē, 1997)

<b>Runas grupa</b>	<b>Nr.</b>	<b>Runas kategorija</b>	<b>Paskaidrojums</b>
Egocentriskā	1.	Atkārtojumi	Tie ir vārdu un zilbju atkārtojumi, ko mazais atkārtos sava priekšā pēc, nedomājot ne par to, lai izrunātu saprotamus vārdus. Tajās nav nekāda sabiedriskā elementa.
	2.	Monologs	Bērns runā pats ar sevi, līdzīgi, it kā skaļi domātu. Ne pie viena nevēršas.
	3.	Monologs divatā vai kolektīvais monologs	Iekšējās pretrunas izpaužas nosaukumā un sarunās, kuru laikā katrs liek domāt otram par savu domu. Nerūp, lai būtu uzklauts vai saprasts. Sarunu biedra pozīcija netiek ievērota.
Socializētā	4.	Adaptētā informācija	Bērns dalās ar savām domām ar citiem. Paziņo sarunu biedram par to, kas viņu varētu interesēt vai ietekmētu viņa uzvedību, pat strīdas, lai sadarbotos un sasniegtu kopējo mērķi. Ja bērns ir sarunu biedrs, tad tā ir adaptētā informācija, ja bērns runā tikai par sevi, nerūpējoties par otra pozīciju, tad tas ir kolektīvais monologs.
	5.	Kritika	Šajā grupā iekļaujas visas piezīmes, norādījumi saistībā ar citu cilvēku darbību, uzvedību, kas

Socializētā			pēc rakstura ir līdzīga adaptētai informācijai. Šie aizrādījumi drīzāk ir afektīvi, nevis intelektuāli. Tie pasvītro manu „Es”, bet pazemina otra „Es”. Šo grupu varētu attiecināt uz egocentrisku kategoriju – vairāk intelektuālā, bet ne morālā saistībā.
	6.	Pavēles, lūgumi un brīdinājumi	Šeit ir izteikta viena bērna iedarbība uz otru.
	7.	Jautājumi	Vairums bērnu uzdoto jautājumu rosina atbildi, tādēļ tie attiecināmi uz socializēto runu.
	8.	Atbildes	Tās ir atbildes uz bērna uzdotajiem jautājumiem (ar jautājuma zīmi) un uz pavēlēm, bet ne atbildes dialoga laikā (4. Kategorija) uz teikumiem, kas nav jautājumi, bet gan informācija.

## 1.2. Pirmsskolēna runas attīstības teorija Ļ. Vigotska un A. Lurija darbos

Izcilais psihologs Ļ. Vigotskis uzskatīja, ka domāšanas un runas problēma pieder pie to psiholoģisko problēmu loka, kurās priekšplānā izvirzās jautājums par dažādu psihisko funkciju, dažādu apziņas darbības veidu attiecībām.

Visas šīs problēmas centrs, protams, ir jautājums par domas attieksmi pret vārdu. Visi pārējie jautājumi, kas saistīti ar šo problēmu, ir it kā otršķirīgi un loģiski pakļauti šim pirmajam, galvenajam jautājumam (Vigotskis, 2000, 264).

Runas sākotnējā funkcija ir komunikatīvā. Runa vispirms ir sociālās saskarsmes līdzeklis, izteikšanās un sapratnes līdzeklis. Šī runas funkcija parasti tika atrauta no intelektuālās funkcijas un abas funkcijas runai tika piedēvētas it kā paralēli un neatkarīgi viena no otras. Runa it kā apvienoja gan saskarsmes funkciju, gan domāšanas funkciju, taču, kādās attiecībās ir šīs abas strukturāli apvienotās funkcijas savā starpā, tas viss palika un līdz šim ir palicis neizpētīts (Vigotskis, 2000, 270).

Pēc Ļ. Vigotska domām psiholoģijā neplānveidīgi lietota domāšanas un runas analīze izraisa dziļus maldus, ignorējot pētāmā procesa vienotības un viengabalainības momentu. Turklāt, aizvietojo divu dažādu un viens otram svešu procesu vienotības iekšējās attiecības ar mehāniskām ārējām attiecībām (Vigotskis, 2000).

Nekur šīs analīzes rezultāti neizpaužas tik acīmredzami kā mācības par domāšanu un runu jomā. Pats vārds, kas ir skaņas un nozīmes vienotība un kā dzīva šūna vienkāršākajā veidā ietver galvenās īpašības, kas piemīt runas domāšanai kopumā, šādas analīzes rezultātā izrādījās sašķelts divās daļās, starp kurām pēc tam pētnieki centās noteikt ārēju mehānisku asociatīvo saikni (Vigotskis, 2000, 267).

Psihologijai, kas vēlas izpētīt sarežģītas kopības, tas ir jāizprot. Tai sadalīšanas elementos metodes jāaizvieto ar analīzes metodēm, kas sadala vienībās. Tai (psihologijai) jāatrod nedalāmas, saglabājošas īpašības, kas piemīt konkrētajam veselumam kā kopībai, vienībai, kurās pretējā veidā parādītas šīs īpašības, un ar šādas analīzes palīdzību jācenšas atrisināt radušos konkrētos jautājumus (Vigotskis, 2000, 268).

Ļ. Vigotskis savos darbos par šādu vienību sauc vārda iekšējo pusi – tā nozīmi.

Vārds vienmēr pieder nevis kādam vienam atsevišķam priekšmetam, bet veselai priekšmetu grupai vai veselai priekšmetu klasei. Saskaņā ar to, katrs vārds ir slēpts vispārinājums, apkopojums, katrs vārds jau apkopo, un no psiholoģiskā viedokļa vārda nozīme vispirmām kārtām ir apkopojums (Vigotskis, 2000, 269).

Tā ir runa un domāšana vienā un tajā pašā laikā, jo tā ir runas domāšanas vienība (Vigotskis, 2000, 296).

A. Lurija par vienu no galvenajām problēmām psiholoģijā uzskatīja valodas psiholoģiskās uzbūves problēmu un valodas nozīmi apziņas veidošanā (Lurija, 1979).

Cilvēkam bez vārda bija darīšanas tikai ar tām lietām, kuras viņš tieši redzēja, ar kurām viņš varēja manipulēt. Ar valodas, kas apzīmē priekšmetus, palīdzību viņam ir darīšana ar priekšmetiem, kas tieši netiek uztverti un kas agrāk neietilpa viņa personiskās pieredzes sastāvā. Vārds dubulto pasauli un ļauj cilvēkam domās operēt ar priekšmetiem, pat ja to nav tuvumā (Lurija, 1979, 37).

Secīgi ar valodas kā kodu sistēmas parādīšanos, kas apzīmē priekšmetus, darbības, īpašības, attiecības, cilvēks iegūst it kā jaunu apziņas dimensiju (Lurija, 1979, 39).

A. Lurija uzskatīja, ka cilvēka psihiskās darbības veidošanās vienmēr notiek apstākļos, kad īstenojas dzīva saskarsme ar apkārtējiem, kuras procesā bērns no pieaugušā apgūst daudzu paaudžu pieredzi (Lurija, 1956).

Nosaucot priekšmetus, apzīmējot to saiknes un attiecības, pieaugušais veido bērnam jaunus īstenības atspoguļošanas veidus, kas ir nesalīdzināmi dziļāki un sarežģītāki par tiem, ko bērns varētu izveidot savā individuālajā pieredzē (Lurija, 1956, 9).

Cilvēka, kurš pārvalda attīstītu valodu, liela laime ir tā, ka viņa pasaule divkāršojas (Lurija, 1979,37).

A. Lurija savos darbos norādīja uz to, ka tieši runas procesi ļauj bērnam noteikt mērķus un to īstenošanai nepieciešamos līdzekļus. Ar runas palīdzību bērns rada savu „iedomāto” rotaļu plānu, un, pakļaujoties tam, rezultātā viņš izrādās spējīgs apgūt sarežģītus uzvedības veidus, kas viņam nav pieejami, izmantojot tiešus izpildes mēģinājumus.

Pētot bērnu runas attīstību, A. Lurija lielu uzmanību pievērša bērniem ar runas attīstības aizturēm (Lurija, 1956).

Runas attīstības aiztures izraisa situāciju, ka bērns, kas pēc savas fiziskās attīstības ir nosacīti nobriedis, vēl nepārvalda attīstītu valodas sistēmu (Lurija, 1956, 27).

Novērojot dvīņus ar runas attīstības aizturēm, A. Lurija konstatēja, ka novērojamo zēnu rotaļdarbība, kas atspoguļo visu bērnu psihiskās dzīves uzbūvi, krasi atšķiras no viņu vienaudžu rotaļdarbības, kam runas attīstība norit bez traucējumiem.

Mūsu dvīņiem bija pieejama primitīva rotaļa, kurā nosacīta priekšmetu nozīme tiek radīta darbībā, tomēr viņiem bija vēl absolūti nepieejama sarežģītā sižetu rotaļa, kas izriet no noteiktas sadalītas ieceres, un kas šo ieceri strikti izvērš noteiktā rotaļu darbību sērijā (Lurija, 1956, 62).

Savā rotaļā 5–6 gadīgs bērns bez attīstības traucējumiem iziet ārpus tieši uztveramās situācijas robežām, viņa darbības ir pakļautas iztēlei, un viņš jau var rotaļā radīt nosacīti sarežģītu sižetu.

Atdarinoši iesaistoties sarežģītākās situācijās un atdarinoši izpildot tās darbības, kas vēl nav pieejamas patstāvīgai izpildei, bērns izrādās spējīgs pakāpeniski iesaistīties šajos sarežģītākajos darbības veidos, lai nākamajā pakāpē pārietu pie patstāvīgas to apguves (Lurija, 1956, 64).

### **1.3. Pirmsskolēna runas attīstības teorijas Latvijā**

Bērna valodas pētniecība Latvijā pagaidām nav izveidojusies par patstāvīgu nozari, bet vairākās valstīs tas ir attīstīts pētniecības virziens, kurā strādā logopēdi, psihologi, akustiķi, fiziologi, mediķi un valodnieki. Piemēri rāda, cik lielas var būt individuālās atšķirības pirmsskolas vecumā. Tajā pašā reizē tie arī apstiprina faktu, ka līdz 5 gadiem – straujā vai lēnā tempā, vairāk vai mazāk pilnīgi – bērns jau ir apguvis savas apkārtnes (dzimto) valodu. Par īpaši svarīgu cilvēka valodas attīstības posmu V. Rūķe-Draviņa uzskata mūža pirmos 4 gadus: „... jo tad izveidojas indivīda pirmā valoda un priekšstats par valodas sistēmu vispār”. Bērna valoda veidojas pēc tādiem pašiem principiem, kā pieaugušais pilnveido savu valodu un kā profesionāli to papildina valodnieki, tikai rezultāts bieži vien ir atšķirīgs no tā, ko esam pieraduši dzirdēt un ko runājam ikdienā. Bērna valodiskā aktivitāte ir radoša darbība, bet pats bērns nav valodnieks, viņš nespēj analizēt un apzināti mainīt to, ko ir radījis, nespēj pateikt, vai tas ir labi, vai slikti, kritizēt, uzlabot valodu atbilstīgi noteiktām normām. To dara pieaugušais, valodnieks (Rūķe-Draviņa, 1992).

Latvijā pētījumi par pirmsskolas vecuma bērnu saistītās runas attīstības īpatnībām veikti galvenokārt pedagoģijā (R. Kaņepēja, I. Miltiņa u. c.), tie virzīti uz nepieciešamību izzināt saistītās runas veidošanās mehānismus, bet samērā maz ir pētījumu par saistītās runas

attīstības īpatnībām atkarībā no bērna psihisko procesu (domāšanas, uztveres, iztēles u. c.) attīstības līmeņa. Tikai izprotot to mijdarbību, var radīt labvēlīgu augsni tālākiem pētījumiem par bērnu valodas, to skaitā arī bērnu ar intelektuālās attīstības traucējumiem, attīstīšanu. Piemēram, ja bērnam ir ierobežotas intelektuālās spējas, tas tieši atspoguļojas valodas attīstībā. Mūsdienās, kad pedagoģijas zinātnē arvien vairāk tiek pārņemtas un respektētas psiholoģijas atziņas, šāda rakstura pētījumi iegūst īpašu aktualitāti.

2008. gadā RPIVA studente D. Krūmiņa sadarbībā ar profesori I. Tiltiņu-Kapeli un X bērnu audzinātājiem, viņu vecākiem un audzinātājiem veica pētījumu, lai atklātu pirmsskolas vecuma bērnu runas izpausmju rādītāju kvalitatīvās atšķirības.

Lai izprastu šīs atšķirības, vispirms svarīgi noskaidrot, ko nozīmē minētais jēdziens. Runas izpausmju rādītāju kvalitatīvo atšķirību pamatā ir monologs – spēja izveidot saistītu stāstījumu, kas var būt ļoti atšķirīgs pēc stāstīšanas mērķa un rakstura, jo tieši saistītās runas veidošanā, respektīvi, saturiskā, loģiskā, secīgā, organizētā runā īpaši skaidri atklājas bērnu runas un intelektuālās attīstības kopsakarības. Lai varētu saistīti par kaut ko pastāstīt, ir skaidri jāiedomājas stāsta objekts (priekšmets, notikums), jāprot analizēt, atlasīt galvenās īpašības un pazīmes, noteikt dažādās sakarības (cēloņu – sekū, laika) starp priekšmetiem un parādībām. Ir jāatrod piemērotākie vārdi, jāprot veidot vienkārši paplašināti un salikti teikumi, izmantojot dažādus teikumu un teikuma daļu saistīšanas līdzekļus. Saistītās runas attīstībā spilgti atklājas runas un estētiskā aspekta mijdarbība. Saistīts izteikums atklāj, cik lielā mērā bērns apguvis dzimtās valodas bagātību, tās gramatisko uzbūvi, tas vienlaicīgi atspoguļo arī bērna garīgās, estētiskās, emocionālās attīstības līmeni (Rūķe-Draviņa, 1992, 286).

## **2. ROTAĻAS KĀ PIRMSSKOLAS VECUMA BĒRNU GALVENAIS DARBĪBAS VEIDS**

### **2.1. Rotaļa kā pirmsskolas vecuma bērna intelektuālās, fiziskās un sociālas attīstības noteikums**

Rotaļa – tas ir īpašs dzīves veids, ko sabiedrība ir izstrādājusi vai radījusi attīstībai.

Rotaļa apmierina daudzas bērna vajadzības – vajadzību izlādēt uzkrāto enerģiju, izklaidēties, apmierināt savu ziņkāri, izpētīt apkārtējo pasauli un paeksperimentēt drošā situācijā. Rotaļu sauc par „bērna darbu”, jo tai ir milzīga nozīme maza bērna attīstībā. Tā veicina sensoro spēju un fizisko iemaņu attīstību, radot visas iespējas, lai bērns varētu noslīpēt un paplašināt tikko iegūtās intelektuālās prasmes (Greis, 2000, 390).

Rotaļa – interesanta, izklaidējoša rakstura darbība laika īsināšanai, atpūtai, redzesloka paplašināšanai, pozitīvu attiecību veidošanai vai kādam noteiktam mācību mērķim. Piemēram, logopēdijā rotaļu izmanto bērna attīstības līmeņa diagnosticēšanai, interešu noteikšanai, arī kā bērna runas attīstības korekcijas līdzekli. Rotaļa ir nozīmīga darbība bērniem pirmsskolas un jaunākajā skolas vecumā, bērnības būtiska sastāvdaļa, bērna attīstības un audzināšanas pamatveids. Rotaļā bērni atdarina pieaugušo darbības un viņu attiecības. Rotaļa ir apkārtējās īstenības izzināšanas veids. Rotaļas gaitā tiek radīti vislabvēlīgākie apstākļi bērna garīgajai un fiziskajai attīstībai, viņa psihisko procesu, personības un uzvedības veidošanai. Vienotas rotaļu klasifikācija nav, katrs autors to dara no sava aspekta (Lūse, Miltiņa, Tūbele, 2012, 280).

Rotaļa ir darbības veids nosacītās situācijās, kas vērsts uz sabiedriskās pieredzes, kura fiksēta zinātnes un kultūras priekšmetos, reproducēšanu un apgūšanu. Rotaļā kā īpašā sabiedriskās prakses veidā tiek reproducētas cilvēku dzīves un darbības normas, pakļaušanās tām nodrošina priekšmetiskās un sociālās īstenības izzināšanu un apgūšanu, kā arī personības intelektuālo, emocionālo un tikumisko attīstību (Golovins, 1998, 180).

Psiholoģijā tika izstrādāta rotaļas teorija, kas izrietēja no tās sociālā rakstura atzīšanas. Saistot rotaļu ar orientējošo darbību, D. Eļkoņins definē to kā darbību, kurā veidojas un pilnveidojas uzvedības regulēšanas mehānismi (Eļkoņins, 1978).

Bērns rotaļā vienlaikus veic it kā divas funkcijas: no vienas puses, viņš izpilda savu lomu, no otras puses, kontrolē savu uzvedību. Apzinātu uzvedību raksturo ne tikai parauga esamība, bet arī šī parauga izpildes kontroles esamība. Lomu uzvedība rotaļā, kā tas tiek konstatēts analizē, ir sarežģīti organizēta. Tajā ir paraugs, kas no vienas puses ir kā kontroles

etalons, tajā ir darbību izpilde, ko nosaka paraugs, tajā ir salīdzinājums ar paraugu, t. i., kontrole (Eļkoņins, 1978, 287).

Rotaļa atšķiras no jebkura cita darbības veida. Sava rakstura dēļ tā nav vērsta uz kāda objektīva mērķa sasniegšanu. Katrs, kurš kaut reizi ir novērojis, kas notiek rotaļu laukumā, var apstiprināt, ka bērni izlādē savu enerģiju, lai gūtu baudu no paša rotaļas procesa. Greis raksta, ka Katerina Gārvija rotaļu raksturoja šādi: ar to nodarbojas vienas vienīgas baudas dēļ; rotaļai nav citu mērķu kā tas, kas ielikts tajā pašā; tā sākas pēc pašu rotaļnieku iniciatīvas; rotaļai nepieciešams, lai rotaļnieki tajā tiktu aktīvi iesaistīti; rotaļa saistīta arī ar citām dzīves pusēm, veicinot sociālo izaugsmi un radošo spēju attīstību (Greis, 2000, 390).

Visi rotaļu veidi palīdz bērniem apgūt sociāli atbalstītus uzvedības modeļus un normas, iemācīties just līdzī un atšķirt izdomu no realitātes.

Visiem rotaļu veidiem ir savas īpatnības un uzdevums, taču starp tiem nav strikti novilkta robežu – katrā rotaļu situācijā tās var pārklāties (Greis, 2000, 391).

Rotaļas izvērsuma atšķirīgās pazīmes ir strauji mainīgās situācijas, kurās objekts nokļūst pēc darbībām ar tām, un tikpat strauja pielāgošanās darbībām jaunajā situācijā. Bērnu rotaļas struktūrā ietilpst:

- 1) rotaļnieku izvēlētās lomas;
- 2) rotaļu darbības kā šo lomu īstenošanas līdzeklis;
- 3) priekšmetu izmantošanas rotaļā – reālu priekšmetu aizvietošana ar rotaļu, ar nosacītiem priekšmetiem;
- 4) reālas attiecības starp rotaļniekiem (Golovins, 1998, 180).

Rotaļa sniedz bērniem iespēju vingrināt un attīstīt savas kustību, kognitīvās un runas iemaņas nepiespiestā, brīvā atmosfērā. Rotaļājoties bērni izpauž savas fantāzijas, izzina apkārtējo pasauli un apgūst nozīmīgas sociālās iemaņas. Rotaļai var būt dažādi veidi, no rotaļas – jandāliņa līdz pat rotaļai ar vārdiem. Visi rotaļu veidi palīdz bērniem apgūt sociāli atbalstītus uzvedības modeļus un normas, iemācīties just līdzī un atšķirt izdomu no realitātes. Rotaļa bērniem ir lieliska iespēja paeksperimentēt ar realitāti, vārdu nozīmēm un tiešo pieredzi (Greis, 2000, 402).

Izcilais bērnu psiholoģijas pētnieks Ļ. Vigotskis uzsvēra pirmsskolas rotaļas neatkārtojamo specifiku. Tā izpaužas kā rotaļnieku brīvība un patstāvība apvienojumā ar stingru bezierunu pakļaušanos rotaļas noteikumiem. Šāda labprātīga pakļaušanās noteikumiem notiek tajā gadījumā, kad tie netiek uzspiesti no ārpuses, bet izriet no rotaļas satura, tās uzdevumiem, kad to izpilde ir galvenais rotaļas prieks (Vigotskis, 2000).

Rotaļa ir bērnam dabisks darbības veids, tās motīvs ir pašā rotaļas būtībā. Rotaļā tiek pārstrādāti no apkārtējās pasaules iegūtie priekšstati, zināšanas. Spilgti izpaužas bērna

domāšanas un iztēles īpatnības, viņa aktivitāte, emocionalitāte, arvien vairāk attīstās un izpaužas vajadzība pēc saskarsmes. Rotaļu darbība ļauj bērnam izteikt viņa fantastiskākās vēlmes, savus sapņus. Viņam paveras plašs lauks daiļrades izpausmēm, aktivitātei, atjautībai un asprātībai. Rotaļās bērni ne tikai atspoguļo savu reālo dzīvi, bet arī pārkārto to.

Pētījumi par rotaļas nozīmi personības psihiskajā attīstībā ir ļoti apgrūtināti, jo te nav iespējams tīrs eksperiments, nav iespējams rotaļu darbību izņemt no bērnu dzīves un paskatīties, kā šādā gadījumā norisināsies attīstības process (Eļkoņins, 1978, 273).

Savos darbos Ļ. Vigotskis bērna rotaļu aplūkoja nevis kā vienkāršas atmiņas par pārdzīvoto, bet gan kā pārdzīvoto iespaidu radošu pārstrādi, kā to kombinēšanu un jaunas īstenības veidošanu, kas atbilst paša bērna vajadzībām un interesēm. Aplūkojot teatralizētu rotaļu kā radošu darbību, kurā uzskatāmi redzama iztēles kombinējošā darbība, Vigotskis uzsvēra, ka bērns rotaļā no elementiem, kas ņemti no apkārtējās dzīves, rada jaunu radošo veidojumu, tēlu, kas pieder viņam pašam.

Ž. Piažē, kurš bērna domāšanas pētīšanai ir veltījis daudzus eksperimentālos pētījumus, pirmsskolas vecuma bērnu domāšanas galveno īpašību, no kuras atkarīgs viss pārējais, raksturo kā „izziņas egocentrismu”.

Ļ. Vigotskis raksta, ka egocentrisms, kuru Ž. Piažē atklāja bērniem, īpaši acīmredzams kļūst rotaļās ar citiem bērniem. Vienā no grāmatas noslēguma paragrāfiem viņš ar pilnu pārliecību atgādina patiesību, ka „egocentriskai domai rotaļa kopumā ir augstākais likums” (Vigotskis, 2000, 401).

Bērns patiesībā nekad nestājas īstos kontaktos ar lietām, jo viņš nestrādā. Viņš ar lietām rotaļājas vai arī tic lietām, neizpētot tās (Muhina, 1975, 373).

Vecākā vecuma pirmsskolēni lomu rotaļās pārbauda savas sociālās zināšanas. Lomu rotaļa ļauj bērnam iztēloties sevi citu cilvēku vietā, piemēriņ dažādas maskas, paplašināt savu domu un jūtu sektoru. Lomu rotaļa veicina labāku citu cilvēku un sevis paša izpratni (Greis, 2000, 396).

Rotaļai ir liela nozīme arī draudzīga bērnu kolektīva izveidē, patstāvības un pozitīvas attieksmes pret darbu veidošanā, atsevišķu bērnu uzvedības noviržu labošanā, kā arī daudzās citās jomās. Visi šie audzinošie efekti balstās uz to ietekmi, kāda rotaļai ir uz bērna psihisko attīstību, uz viņa personības veidošanos (Eļkoņins, 1978, 288).

## **2.2. Rotaļu klasifikācija.**

Rotaļu klasifikācijā ir dažādas pieejas, kas vēlreiz norāda uz rotaļas daudzveidīgajām funkcijām. Zinātnieki visbiežāk rotaļas grupē saistībā ar pētāmo problēmu, praktiķi – ar rotaļas audzinošo nozīmi.

K. Gross (1861–1946), pētīdams rotaļas kā bērnu iedzimto instinktu paudējas un vingrinātājas, tās iedala šādi.

1. Mēģināšanas jeb eksperimentālās rotaļas:

- rotaļas, kas nodarbina jutekļus (sensoro jomu);
- rotaļas, kas vingrina kustību aparātu:
  - a) nodarbošanās ar paša ķermeni,
  - b) darbošanās ar priekšmetiem;
- rotaļas, kurās notiek augstāku dvēseles iedīgļu nodarbināšana (spējas, jūtas, griba.);
- rotaļas, kurās, notiek „otrās šķiras dziņu nodarbināšana”:
  - a) cīņas rotaļas,
  - b) mīlestības rotaļas,
  - c) atdarināšanas rotaļas,
  - d) sociālās rotaļas (kopējās rotaļas).

F. Frēbels (1782–1852) pirmais pirmsskolas pedagogijā izdalīja rotaļu kā bērnu īpašu attīstības līdzekli. Viņš rotaļas grupē divējādi.

1. Pēc to rakstura:

- mēģinājumi atdarināt dzīves ikdienišķās parādības,
- iegūto zināšanu lietošana praksē,
- radošā un tēlojošā darbība, kas aptver visdažādākos priekšmetus un parādības.

2. Pēc rotaļas audzinošās nozīmes:

- fiziskās rotaļas, kas attīsta spēku un veiklību, rada dzīvesprieku,
- jūtu un sajūtu rotaļas – attīsta jutekļus un iekšējo jūtu pasauli,
- prāta rotaļas – veicina domāšanu un koncentrē prātu (garu) darbības mērķa sasniegšanai.

Franču psiholoģe F. Keira (1908) rotaļas klasificē:

- pēc to rašanās, izdalot instinkta – iedzimtās un atdarinošās rotaļas, kas balstās uz bērna iztēli;
- pēc to attīstošās nozīmes, izdalot kustību rotaļas, sajūtu, intelekta, emocionālās, gribas, artistiskās rotaļas, kas ietver zīmēšanu, veidošanu, dramaturģiskus, celtniecību.

Ž. Piažē uzskata, ka rotaļa ir bērna intelektuālās attīstības faktors un adaptācijas līdzeklis, kas palīdz radīt līdzsvaru starp organismu un vidi. Adaptācijas procesā rotaļa bērnam palīdz apgūt zināšanas, prasmes un piemērošanos apkārtējai videi. Rotaļas attīstībā Ž. Piažē izdala trīs komponentus: vingrinājumus, simbolus un noteikumus.

1. Rotaļas – vingrinājumi, parādās jau pirmajos dzīves mēnešos. Attīstoties bērna runai, viņš sāk uzdot jautājumus, izskaidro savas darbības.
2. Simboliskās rotaļas, kas attīstās noteiktā secībā – simbolisko shēmu pārņemšana uz jaunu priekšmetu (pats runā pa telefonu, pēc tam to liek darīt lellei); īpašību piedēvēšana priekšmetam, pēc tam sev (lelle dusmojas, pēc tam pats). Simboliskā rotaļa ir egocentriska domāšana tīrā veidā.
3. Rotaļas ar noteikumiem, kas sāk parādīties četru gadu vecumā. Tie ir noteikumi, kas tiek mantoti no paaudzes paaudzē, vai arī tie rodas pēkšņi. Te izpaužas sensoro kustību elementi saistībā ar indivīda sacensību.

D. Dzintere atzīmē, ka krievu psiholoģe S. Novosjolova uzsver: pirmsskolas izglītības iestādēs galvenā uzmanība tiek pievērsta tikai sižeta lomai, kustību rotaļām, didaktiskajām spēlēm/rotaļām, kas ierobežo bērna iniciatīvu. Tādēļ klasifikācijas pamatā ir izvirzīta „iniciatīva”, kas nāk no rotaļas subjekta, attiecīgi izdalot rotaļu klases. Autore *pirmajā grupā* iedala rotaļas, kas rodas pēc bērnu iniciatīvas un izpaužas kā īpašas bērnu pārdomas par apkārtni, dabu, sociālajām norisēm.

*Otrajā grupā* ietvertas mācību un atpūtas rotaļas. Šo rotaļu iniciators ir pieaugušais, bet bērni, tās apgūstot, sāk rotaļāties patstāvīgi, kas veicina viņu iniciatīvu.

*Trešajā grupā* iekļautas t. s. tradicionālās vai tautas rotaļas, kas tuvina bērnus vispārcilvēciskajai pieredzei, savam etnosam.

S. Novosjolova uzsver, ka visas šīs rotaļu grupas ir savstarpēji saistītas. Visvecākās ir rotaļas – eksperimenti un primitīvās simboliskās sižeta rotaļas. Pēc tam seko tautas rotaļas. Pamatojoties uz šīm rotaļām, veidojas mācību rotaļas un rotaļas vaļsbrīžiem. Un visbeidzot – pirmsskolas vecumā noteicošās ir rotaļas, kas rodas pēc bērnu iniciatīvas, kas „apkalpo” audzināšanas un mācību procesu (Dzintere, Stangaine 2005, 26–29).

Savā grāmatā „Rotaļspēles” D. Dzintere rotaļspēles iedala no dažādiem aspektiem.

Pēc lietojamā materiāla: rotaļspēles ar priekšmetiem, iespīstās galda spēles un vārdiskās spēles.

Rotaļspēlēs ar priekšmetiem bērni izmanto rotaļlietas, sadzīves priekšmetus, dabas materiālus. Šādās rotaļās bērni iepazīstas ar lietām, to īpašībām, mācās tās grupēt un daudzveidīgi lietot. Priekšmeti palīdz uzturēt bērnos interesi, veicina to lietošanas praktisko iemaņu apgūšanu.

Pēc rotaļas satura: rotaļspēles, kas iepazīstina bērnu ar apkārtējiem priekšmetiem, dabu, pieaugušo cilvēku darbu, matemātiku u. c.

Minētais iedalījums akcentē galvenokārt zināšanu apguvi, mazāk – bērnu domāšanu. Nereti bērns šajās rotaļās ir pasīvs vērotājs. Sevišķi tas redzams, ja rotaļās piedalās lielāks bērnu skaits un bērnam ilgi ir jāgaida „sava rinda”, kad viņš varēs no maisiņa izvilkt priekšmetu, nosaukt dzīvnieku u. tml.

Pēc bērnu aktivitātēm: zināšanu rotaļas, valodas veicināšanas rotaļas, veiklības rotaļas, maņu asināšanas rotaļas, mākslas rotaļas, rotaļas priekam. Šajās rotaļās bērns ir aktīvs rotaļas dalībnieks – viņš domā, atceras, zīmē, tēlo lomu, rada, priecājas. Līdzīgs iedalījums mēdz būt latviešu tautas rotaļām, bērna gaidīšanas (gaidu) rotaļām. Tās ir tuvas latviešu bērnu mentalitātei, jo tanīs prasmīgi apvienojas prāts un praktiskā darbība.

Pēc rotaļas intelektuālās slodzes, tās struktūras: rotaļas ar lomu, uzjautrināšanas rotaļas, sacensības.

Rotaļspēles bērnu uzjautrināšanai ir brīvas no didaktisma, pozitīvās emocijas aizsargā bērnu no intelektuālās pārpūles. Rotaļu darbības vienmēr ir saistītas ar kustībām un neapgrūtina bērnus ar sēdēšanu. Izpildot lomu, bērns mācās, bet pats viņš to nemana, vienlaikus attīstās viņa izvēle, kas ir kā balsts, lai īstenotu izvirzīto uzdevumu. Rotaļās, kur ietverts sacensības elements, bērns mācās sevi salīdzināt ar citiem bērniem, pareizi novērtē savas iespējas un sasniegumus.

Minētie rotaļspēļu iedalījumi, kuros ir kopīgas un atšķirīgas pazīmes, ir kā balsts, lai grupētu rotaļas ES koncepcijas skatījumā (Dzintere, Boša, 1997, 26).

Teorijā un praksē ir minēti dažādi rotaļu veidi. Katram no tiem ir sava nozīme bērna psihes attīstībā un sociālajā adaptācijā.

Daudzveidīgā rotaļu klasifikācija ļauj daudzpusīgi izmantot rotaļas funkcijas bērna attīstībā.

### **2.3. Rotaļas vadīšanas īpatnības.**

Rotaļas procesa vadība – tas ir smalks un sarežģīts process. Rotaļas vadība prasa dziļas zināšanas rotaļas procesa teorijā. Izcilais psihologs A. Ļeontjevs pasvītro, ka bez rotaļas kā darbības veida un spēles iekšējo likumu zināšanas, mēģinājumi kontrolēt spēli var pārvērsties par šīs spēles izjaukšanu.

Speciālie pētījumi (L. Semušina, 1979; J. Zvorigina, S. Novosjolova, 1981; J.Paņko, 1986), rāda, ka prasmīgai un efektīvai rotaļas gaitas vadībai nepieciešamas augsta līmeņa profesionālās pedagoģiskās prasmes, piemēram:

- vērot rotaļas gaitu, analizēt to, izvērtēt rotaļas darbības attīstības gaitu;
- projektēt rotaļas attīstību, plānot tos paņēmienus, kuri attīstīs rotaļas gaitu;
- bagātināt bērnu iespaidu pasauli, attīstot rotaļas gaitu;
- palīdzēt bērniem izvēlēties visspilgtākos iespaidus, kurus pēc tam, vēlāk, var izmantot kā labas rotaļas sižetu;
- organizēt rotaļas sākumu, mudināt bērnus iesaistīties rotaļā;
- projektēt konkrētas rotaļas gaitu; paredzēt šīs rotaļas gaitas attīstību;
- plaši izmantot netiešās metodes rotaļas vadības procesā, bērnu aktivizējošus psihiskos procesus, viņa pieredzi (problemātiskas rotaļas situācijas, jautājumi, padomi, atgādinājumi) u. c.;
- mainīt attiecību raksturu un saturu, rotaļājoties ar bērniem saskaņā ar rotaļas vadības attīstības līmeni konkrētajā vecuma grupā, lai radītu labvēlīgus apstākļus, veidojot rotaļas gatavību virzīties uz nākamo, augstāko līmeni;
- iesaistīties rotaļas procesā galvenajās vai sekundārās lomās; veidot labas rotaļu attiecības ar bērniem;
- apmācīt rotaļas nosacījumiem ar tiešiem paņēmieniem (ar konkrētu rādīšanu un ar paskaidrojumiem), mācīt rotaļāties;
- rotaļas attīstības nolūkos piedāvāt jaunas lomas, jaunas rotaļas situācijas, jaunas rotaļas darbības;
- regulēt savstarpējās attiecības, risināt konflikta situācijas, kuras rodas rotaļas procesa gaitā, izmantot rotaļu, lai izveidotu pedagoģiski mērķtiecīgu mikroklimatu grupā, iesaistīt rotaļas procesā kautrīgos bērnus un tos bērnus, kuri kolektīvā jūtas nedroši, kuri savas zemās aktivitātes dēļ atšķiras no citiem bērniem;
- kopīgi ar bērniem apspriest un izvērtēt rotaļas gaitu.

B. Švarca iesaka skolotājam izvirzīt mācīšanas stratēģijas, kas palīdz bērniem iesaistīties radošajā rotaļā.

1. *Iesaistīšanās stratēģija*: tā ir pieeja, ko skolotājs izmanto, lai sekmētu bērna kontaktu ar citiem bērniem kopīgā rotaļā vai arī iekļautos jau notiekošajā rotaļā. Piemēram, palīdzētu bērniem skatīties, klausīties un koncentrēties uz aktivitāti, kas jau norisinās, neuzsverot bērna vēlmi tajā piedalīties.

2. Priekšā pateikts padoms: skolotāja ieteikumi, ko teikt vai darīt, lai nodibinātu vai uzturētu kontaktus ar citiem bērniem. Lai padomi būtu noderīgi, tie ir izsakāmi bērna valodas līmenī.

3. Rotaļas organizēšanas replikas, nosakot un definējot rotaļas dalībnieku lomas. Pētījumi liecina, ka bērni, kas prot veiksmīgi spēlēties ar vienaudžiem, bieži savā rotaļā izmanto rotaļas organizēšanas replikas (Dzintere, Stangaine, 2007, 277).

D. Dzintere un I. Stangaine atzīmē, ka krievu zinātniece N. Mihaiļenko iesaka skolotājam radošajās rotaļās izmantot dažādus rotaļāšanās paņēmienus, lai bērni apgūtu dažādas rotaļāšanās prasmes, piemēram, priekšmetu aizvietotāju izmantošanu, lomu sarunu aktivizēšanu, sižeta kombinēšanu. Zinātniece uzsver, ka skolotājam nepieciešams piedalīties bērna rotaļās visās vecuma grupās. Izmainoties uzdevumiem, izmainās vadīšanas paņēmieni (Dzintere, Stangaine, 2007, 278).

Cilvēka attīstība ontogēnēzē norisinās dažādos darbības veidos: rotaļā, mācībās, saskarsmē, darbā. Katram vecumposmam ir savs galvenais darbības veids. Pirmsskolēniem tā ir rotaļa. Ir konstatēts, ka pirms bērna domāšanas un runas attīstības agrīnās bērnības periodā ir šādas darbības: manipulatīvās – rotaļu, pēc tam mērķtiecīgās rotaļu darbības. Šīm darbību īpatnībām atbilst arī dažādi domāšanas posmi. Agrīnā bērnībā tā ir uzskatāmi – darbīgā domāšana, pirmsskolas vecumā – uzskatāmi – tēlainā.

Bērniem ar valodas sistēmas nepietiekamu attīstību rotaļdarbība, saskarsme ar pieaugušajiem un citiem bērniem ir apgrūtināta, kas negatīvi ietekmē bērna vispārējo attīstību. Runas traucējuma esamība izraisa izmaiņas psihē, konkrēti, parādās paaugstināta aizkaitināmība, uzbudināmība, noslēgtība, aizvainojuma izjūta. Tas savukārt nosaka attieksmi pret sevi, pret kolektīvu, pret kolektīva novērtējumu, gala rezultātā tas viss nosaka bērna ar valodas sistēmas nepietiekamu attīstību rīcību, viņa uzvedību rotaļā.

### 3. BĒRNU RUNAS TRAUČĒJUMI UN TO NOVĒRŠANA

#### 3.1. Runas traucējumu klasifikācija

R. Levina, analizējot bērnu runas traucējumus, pierādīja, ka tie runas traucējumi, kas rodas attīstības procesā, nevar tikt pielīdzināti jau izveidojušās runas sistēmas traucējumiem. Līdz ar to izveidojās bērnu logopēdija, kas kļuva par atsevišķu zinātnes nozari. R. Levina pētīja tos bērnus, kam runas traucējumu pamatā ir agrīnā vecumā neizveidojušies vai traucēti runas psiholoģiskie vai fizioloģiskie mehānismi, ja primāri ir saglabāta redze, dzirde, intelekts.

Tomēr zinātnieki nevarēja vienoties par runas traucējumu kopīgu, vienu klasifikāciju, tādēļ vēl līdz šim brīdim logopēdijā lieto divas runas traucējumu klasifikācijas:

- klīniski pedagoģisko;
- psiholoģiski pedagoģisko.

*Klīniski pedagoģiskā* runas traucējumu klasifikācija balstās uz tradicionālo logopēdijas un medicīnas sadarbību, pamatā tā ir orientēta uz runas traucējumu korekciju, uz diferencētas pieejas izstrādāšanu runas traucējumu pārvarēšanai. Tā pamatojas uz virzību – no vispārējā uz konkrēto.

Visus traucējumu veidus, ko aplūko klīniski pedagoģiskā runas traucējumu klasifikācija, nosacīti var iedalīt divās lielās grupās atkarībā no tā, kāds runas darbības veids traucēts – mutvārdu runa vai rakstu valoda (rakstruna).

Mutvārdu runas traucējumus savukārt var iedalīt atkarībā no tā, vai traucēts izteikuma ārējais noformējums (izruna), vai novēro izteikuma strukturāli semantiskos (iekšējā noformējuma) traucējumus.

Atkarībā no traucētā posma var būt traucējumi balsi veidojošā, izteikuma tempu un ritmu veidojošā, intonāciju un runas melodiku veidojošā vai skaņu izrunu organizējošajā daļā (Tubēle, Šteinberga, 2004, 55).

Tradicionāli klīniski pedagoģiskajā klasifikācijā ir nostiprinājušies šādi termini.

- Disfonija – fonācijas traucējumi vai tās pavisam nav patoloģisku izmaiņu rezultātā balss aparātā. Izpaužas kā balss trūkums vai balss stipruma, augstuma un tembra traucējumi.
- Bradilālīja – patoloģiski palēnināts runas temps. Izpaužas kā runas artikulārās programmas palēnināta īstenošana.
- Tahilālīja – patoloģiski paātrināts runas temps. Izpaužas kā runas artikulārās programmas paātrināta īstenošana.

- Stostīšanās – runas tempa un ritma organizācijas traucējumi, kuru pamatā ir runas aparāta muskuļu krampjveida stāvoklis.
- Dislālija – izrunas traucējumi, ja ir saglabāta dzirde un runas aparāta muskuļu inervācija. Izpaužas kā runas skaņu nepareiza izruna, tā ir izkropļota, neatbilst normai, vai arī skaņas tiek jauktas.
- Rinolālija – tembra, balss un skaņu izrunas traucējumi, kuru pamatā ir runas aparāta anatomiski fizioloģiski traucējumi. Izpaužas kā balss tembra patoloģiskas izmaiņas – tas ir nazāls. Izrunājot visas skaņas, balsi veidojošā gaisa strūkļa iet caur degunu un rezonē tajā.
- Dizartrija – izrunas traucējums, kura pamatā ir nepietiekama runas aparāta muskuļu inervācija.
- Alālija – runas nepietiekama attīstība vai tās nav pavisam tāpēc, ka ir galvas smadzeņu garozas runas zonu organisks bojājums, kas iegūts intrauterīnajā vai agrīnajā bērna attīstības posmā.
- Afāzija – pilnīgs vai daļējs runas zudums galvas smadzeņu lokāla bojājumu rezultātā. Bērns zaudē runu galvaskausa vai smadzeņu traumas, neirotinfekcijas vai smadzeņu audzēja rezultātā pēc tam, kad runa ir jau izveidojusies.
- Disleksija – daļējs, specifisks lasīšanas procesa traucējums, kad ir grūtības pazīt vai atcerēties burtus, sapludināt burtus zilbē, zilbes vārdā.
- Disgrāfija – daļējs specifisks rakstīšanas traucējums, kas izpaužas kā nenoturīgi burta optiskā tēla traucējumi, burtu izlaidumi vai jaukšana, vārda skaņu un zilbju sastāva, teikuma struktūras kropļojumi (Tūbele, Šteinberga, 2004, 56).

*Psiholoģiski pedagoģiskā* klasifikācija radās klīniskās klasifikācijas kritiskas analīzes rezultātā, un balstoties uz izmantojamības īpatnībām. Strādāja pārsvarā ar bērnu grupu, klasi, tāpēc vajadzēja atrast bērnu runas traucētās attīstības dažādu veidu kopīgās traucējuma izpausmes, lai varētu tās ievērot korekcijas procesā. Tādēļ traucējumu grupēšanas princips – virzība no konkrētā uz vispārējo. Klasifikācija tika veidota uz lingvistisko un psiholoģisko kritēriju pamata, ievērojot runas sistēmas struktūras komponentus, runas funkcionālos aspektus un runas darbības veidu attiecības.

Psiholoģiski pedagoģiskajā klasifikācijā runas traucējumus iedala divās lielās grupās.

#### 1. Sazināšanās līdzekļu traucējumi:

- nepietiekama runas fonētiski fonemātiska attīstība – dzimtās valodas izrunas sistēmas procesu traucējumi bērniem ar dažādiem runas traucējumiem, kas ir fonēmu uztveres un izrunas traucējumu sekas, ja ir normāla dzirde, redze un intelekts;

- valodas sistēmas nepietiekama attīstība (VSNA) – dažādi sarežģīti runas attīstības traucējumi, kad traucēta visu to runas sistēmas komponentu veidošanās, kas attiecas uz runas skaņu un jēgas jomu.

2. Traucējumi sazināšanās līdzekļu lietojumā (stostīšanās) kas ir runas komunikatīvās funkcijas traucējums. Taču iespējams kombinēts traucējums, kad stostīšanās ir kopā ar VSNA.

Abas klasifikācijas izstrādātas attiecībā uz primāriem runas traucējumiem, kad bērna redze, dzirde, intelekta attīstības līmenis, kustību, emocionālā un gribas sfēra ir norma (Tūbele, Šteinberga, 2004, 59).

Runas un valodas traucējumus gan bērniem, gan pieaugušajiem koriģē logopēdijas speciālists – logopēds.

Jo ātrāk tiks uzsākts korekcijas darbs, jo labāki būs rezultāti.

Jo ilgāk bērnam jāsadzīvo ar savu runas traucējumu, jo ir lielākas iespējas, ka izmainīsies viņa raksturs un uzvedība, aizkavēsies viņa garīgā attīstība, jo bērns pārdzīvo savu nevarēšanu, kautrējas runāt, izvairās no saskarsmes, kļūst noslēgts un zaudē ticību saviem spēkiem (Tūbele, Šteinberga, 2004, 60).

### **3.2. Valodas sistēmas nepietiekama attīstība**

Valodas sistēmas nepietiekama attīstība (to pieņemts apzīmēt ar abreviatūru VSNA) – tie ir dažādi sarežģīti runas traucējumi, kad nepietiekami attīstīti visi valodas sistēmas galvenie komponenti – fonētika, arī fonemātika, morfoloģija, leksika, sintakse un saistītā runa bērniem, kam ir normāla dzirde un intelekts (Lūse, Miltiņa, Tūbele, 2012).

Viena no bērnu valodas sistēmas nepietiekamas attīstības izteiktām runas īpatnībām ir tāda, ka neskaidrība par pasīvā un aktīvā vārdu krājuma apjomu ir daudz būtiskāka, nekā normas gadījumā. Pirmsskolēni ar valodas sistēmas nepietiekamu attīstību saprot daudzu vārdu nozīmi: viņu pasīvā vārdu krājuma apjoms ir tuvs normai. Tomēr vārdu lietošana ekspresīvajā runā, vārdu krājuma aktualizēšana rada lielas grūtības (Lurija, 1975, 38).

Turklāt ir ļoti svarīgi atdalīt normālus bērnus ar runas traucējumiem no garīgi atpalikušiem bērniem, kuriem runas traucējumi ir viena no raksturīgajām pazīmēm (Greis, 2000, 18).

Bērnu ar runas traucējumiem saglabātais intelekts ir skaidri redzams izpildot uzdevumus, kuru veikšanai nepieciešama runas izmantošana. Šiem bērniem novērojama dzīva reakcija un adekvāta uzvedība. Ar to arī viņi galvenokārt atšķiras no garīgi atpalikušajiem bērniem (Greis, 2000, 18).

Termins *garīgi atpalicis* tagad ir novecojis, Tā vietā lieto terminu *garīgās attīstības traucējumi* (GAT).

Ja runa attīstās bez traucējumiem, bērni ap 5 gadu vecumu brīvi izmanto izvērstu runu, dažādas saliktu teikumu konstrukcijas. Viņiem ir pietiekams vārdu krājums, viņi pārvalda vārdu veidošanas un vārdu izmainīšanas iemaņas. Šajā laikā galīgi izveidojas pareiza skaņu izruna, gatavība skaņu analīzei un sintēzei.

Tomēr ne visos gadījumos šie procesi norisinās labvēlīgi: dažiem bērniem pat tajā gadījumā, ja viņiem ir normāla dzirde un intelekts, ir novērojamas valodas katras sastāvdaļas izteiktas aiztures: fonētikas, leksikas un gramatikas jomā. Šos traucējumus pirmā konstatēja R. Levina un definēja tos kā valodas sistēmas nepietiekamu attīstību (Eļkoņins, 1978, 126).

A. Lurija piemin, ka Ļ. Vigotskis atzīmēja, ka bērna runas sākotnējā funkcija ir kontakta ar apkārtējo pasauli nodibināšana, saziņas funkcija (Lurija, 1975, 14).

Grāmatā „Bērna runa un psihisko procesu attīstība” A. Lurija apraksta savus novērojumus, kuros viņš pētīja bērnus ar valodas sistēmas nepietiekamu attīstību.

Runas attīstības aizture izraisa to, ka bērns, kurš ir nosacīti nobriedis savā fiziskajā attīstībā, vēl nepārvalda attīstītu valodas sistēmu (Lurija, 1979, 27).

Virknē gadījumu visa bērnu runa sastāv no ekspresīvām partikulām un īpašvārdiem. Šeit reti ir sastopami iedīgļi, kas regulē turpmāko darbību, plāno runu; parasti tie ir novērojami tikai darbīgās situācijas ietvaros un neiziet ārpus tādu izteikumu robežām kā „*Леся тавай так*”, „*Люля тут блясать (бросать), а ты тут*” (Lurija, 1979, 42).

Pētot bērnu runas traucējumu sistematizācijas jautājumus, R. Belova-Dāvida izdalīja šādus galvenos bērnu runas nepietiekamas attīstības iemeslus.

1. Dažādas patoloģijas grūtniecības laikā (grūtniecības toksikoze, vīrusi, endokrīnās saslimšanas, tuberkuloze, sifiliss, traumas, mātes un bērna asiņu nesaderība u. c.), kas izraisa augļa attīstības traucējumus.
2. Dzemdību trauma. Aptaujājot mātes, tiek noskaidrota dzemdību patoloģiska norise, tomēr dzemdību traumai nav obligāti jābūt masīvai. Dzemdības varēja būt ātras vai, tieši otrādi, ļoti ilgstošas, iespējams, tika lietoti dažādi stimulētāji. Bērns pēc piedzimšanas uzreiz nav sācis kliegt, viņš ticis atdzīvināts. Dzemdību traumu šādos gadījumos var apstiprināt neiroloģiskās izmeklēšanas dati.
3. Dažādas saslimšanas bērna pirmajos dzīves gados (dispepsija, dizentērija, infekcijas un vīrusu slimības, īpaši tādas, kas seko viena pēc otras, meningoencefalīti u. c. ).
4. Galvaskausa traumas, ko pavada smadzeņu satricinājuma vai kontūzijas simptomi.
5. Nelabvēlīga iedzimtība, ko sarežģī runas patoloģija.

6. Nelabvēlīgi sociālie sadzīves apstākļi (pieaugušie nepievērš pietiekami daudz uzmanības bērna runai, divvalodība u. c.) (Vigotskis, 2000, 10).

S. Golovins atzīmē, ka, pētot bērnu runas attīstību, L. Vigotskis norādīja uz to, ka runas attīstība pārkārto domāšanu, izraisot tās jaunu veidu rašanos (Golovins, 2000).

Pētot bērna ar nepietiekami attīstītu runu kontaktēšanās problēmas, norobežo divus iespējamus paņēmienus, kā bērns reaģē uz runas traucējumu: *negatīvo, traumatisko* – bez tieksmes pēc saskarsmes, jo ir runas saskarsmes līdzekļu nepietiekamība, un otro reakcijas paņēmieni – *pozitīvo, labvēlīgo* – ar izteiktu kontakta un tā īstenošanas ceļu meklēšanu. Virknē gadījumu bērniem ar valodas sistēmas nepietiekamu attīstību pakāpeniski pieaug vispārējā retardācija – individuālās uzvedības neatbilstība vispārējai attīstībai un vecumam, pieaug izolācija un agresivitāte, pastiprinās neirotizācija un iespējama intelektuāla aizture (sk. 3.1. tabulu).

### 3.1. tabula

#### Runas attīstības pakāpes bērniem ar VSNA

(Tabulas autore M.Petrova (2009)).

	I pakāpe	II pakāpe	III pakāpe
Skaņu izruna	Skaņu izrunas nenoturība, difūzija.	Skaņu izrunas traucējumi: mīksto un cieto, šņāceņu, svelpeņu, sonoro, balsīgo un nebalsīgo. Stipri traucēts skaņu piepildījums: zilbju, skaņu pārlikšana, pielikšana, vārdu saīsināšana līdz skaņu saplūšanai.	Nediferencēta skaņu izruna (svelpeņu, šņācenu, afrikātu, sonoro): noturīgas kļūdas skaņu piepildījumā vārdos.
Zilbju struktūra	Runā ietilpst vienzilbju un divzilbju vārdi; izrunājot sarežģītākas zilbju struktūras vārdus, zilbju skaits samazinās.	Rupji pārkāpumi vārdu izrunā dažādos zilnju sastāvos.	Zilbju struktūras traucējumi grūtos vārdos (3, 4 vārdu salikumos, līdzskaņu saplūšana).
Fonemātiskā dzirde	Rupji traucēta. Rodas grūtības vārdu izvēlē, kuri ir līdzīgi pēc artikulācijas, bet dažādi pēc nozīmes; skaņu analīzes uzdevumi bērniem ir nesaprotami.	Nepietiekama fonemātiskā dzirde: nesagatavotība skaņu analīzes un sintēzes iemaņu apguvei.	Nepietiekama fonemātiskās dzirdes un uztveres attīstība; gatavība skaņu analīzei un sintēzei patstāvīgi neveidojas.

Vārdu krājums	Lalināšanas vārdi, skaņu attēlošana, difūzi vārdi, ko papildina mīmika un žesti.	Trūkst vispār lietojamo vārdu, ierobežots vārdu krājums: nezina vārdus, kas apzīmē priekšmeta daļas, transporta līdzekļu daļas, dzīvnieku mazuļus; atpalcība to vārdu izmantošanā, kas apzīmē krāsu, formu, materiālu.	Izmanto visas runas daļas, bet maz īpašības un apstākļa vārdu, kuri apzīmē priekšmetu īpašības un stāvokli, darbības veidu.
Leksika	Daudzveidīgi esošās valodas izmantošanas traucējumi, darbības nosaukumu jaukšana ar priekšmetu nosaukumiem un otrādi, u. c.	Vārdu izmantošana šaurā nozīmē, zems vārdu vispārināšanas līmenis, zems abstrakto jēdzienu veidošanas līmenis, maz lieto sinonīmus un antonīmus. Situatīvi noteikta vārdu – nosaukumu aizvietošana.	Noteiktu vārdu grupu nozīmes nezināšana, priekšmeta daļas nosaukuma aizvietošana ar visu priekšmeta nosaukumu, profesiju nosaukumu aizvietošana ar profesijas darbības nosaukumiem, noteikta veida nosaukumu jaukšana ar būtību; priekšmetu nosaukumu īpašību maiņa, vispārinošo jēdzienu un vārdu ar abstraktu un pārnestu nozīmi neprecīza sapratne un lietošana.
Vārda veidošana	Neizveidojusies.	Piemīt pēkšņs raksturs, pieļauj dažādas kļūdas, īpaši veidojot pamazināmo vārdu formu.	Nepietiekami attīstīta prasme praktiski izmantot vārdu darināšanas veidus, rodas nenormatīvi vārdi, tiek pieļautas kļūdas attieksmes īpašības vārdu veidošanā un darbības vārdos ar priedēkļiem.
Gramatika	Neizveidojusies.	Vērojama dažu disgramatisku formu nodaišana, bet attiecībā uz vārdiem ar uzsvaru beigās; nenoturīgs gramatisko formu raksturs; vērojamas šādas kļūdas: locījumu galotnēs, kļūdas darbības vārdu dzimtes	Nepareiza lietvārdu un īpašības vārdu saskaņošana dzimtē, skaitlī, locījumā; nepareiza skaitļa vārdu un lietvārdu saskaņošana, kļūdas prievārdu izmantošanā; izlaidumi, jaukšana, līdz galam

		un skaitļa formās, lietvārdu skaitļa jaukšana, nav saskaņots darbības vārds ar lietvārdu, nav saskaņots skaitļa vārds ar lietvārdu, kļūdas prievārdu konstrukcijās.	neizrunāšana, kļūdas daudzskaitļa formas izmantošanā.
Teikumu uzbūve. Raita runa.	2–3 vārdu teikums, nepareizi noformētas sintaktiskās konstrukcijas, ir stingra piesaiste situācijai.	Nabadzīgi izteikumi, netieši uztveramu priekšmetu un darbību ierobežota lietošana, pašreizējo runu raksturo nepietiekama domu un attiecību izteikšana vārdos.	Bērni izmanto runu teikumus, vērojamas grūtības patstāvīgā teikuma veidošanā, sastopami disgramatiski teikumi, jo pieļauj saskaņošanas un pārvaldījuma kļūdas; kļūdas saliktos pakārtotos teikumos ar saikļiem.
Raksturojums	Nav vispārlietojamās runas.	Vispārlietojamās runas rašanās.	Ir runa teikumos, kur vērojama leksisko, gramatisko un fonētisko fonemātisko elementu nepietiekama attīstība.

Šodien aprakstot tādu sarežģītu runas traucējumu, kā valodas sistēmas nepietiekama attīstība, apraksts būtu nepilnīgs, ja vēl papildus neraksturotu valodas sistēmas nepietiekamas attīstības **IV līmeni**. Te iekļaujami bērni ar *vāji izteiktiem runas leksiski gramatiskās un fonētiski fonemātiskās jomas attīstības traucējumiem*. Valodas visu komponentu nelieli traucējumi tiek konstatēti ilgstošas apsekošanas procesā, izpildot speciāli izvēlētus uzdevumus.

Bērnu runā tiek konstatēti atsevišķi traucējumi, kuri ir saistīti ar vārda zilbju struktūru un skaņu piepildījumu. Pārsvarā ir elīzijas, kas galvenokārt izpaužas kā skaņu saīsināšana, un tikai reti – izlaižot zilbes. Tāpat arī vērojamas parafrāzes, biežāk – skaņu samainīšana vietām, retāk – zilbju samainīšana; neliels procents – perseverācijas un zilbju un skaņu pierakstījumi.

Nepietiekama saprotamība, izteiksme, diezgan vāja artikulācija un neskaidra dikcija rada iespaidu par neskaidru kopējo runu. Nav beigusies skaņu struktūras veidošanās, skaņu jaukšana liecina par nepietiekamu fonēmu diferencētas uztveres līmeni. Šī īpatnība ir nozīmīga liecība par to, ka vēl pilnībā nav pabeigts fonēmu izveides process.

Vienlaikus ar fonētiski fonemātiska rakstura traucējumiem šiem bērniem ir konstatēti atsevišķi runas jēgas traucējumi. Tā, esot samērā daudzveidīgam priekšmetu nosaukumu vārdu krājumam, trūkst vārdi, kas apzīmē dažus dzīvniekus un putnus, augus, dažādu

profesiju cilvēkus, ķermeņa daļas. Atbildot uz jautājumiem, tiek jaukti dzimtes un sugu jēdzieni.

Apzīmējot priekšmetu darbības un pazīmes, daži bērni izmanto tipiskus nosaukumus un nosaukumus ar aptuvenu nozīmi. Leksisko kļūdu raksturs ir redzams, kad jāaizvieto tie vārdi, kuri ir tuvi dotai situācijai – jauc šo priekšmetu pazīmes.

Kad bērniem ir zināms vārdu krājums, kas raksturo dažādas profesijas, bērniem grūti diferencēt vīriešu un sieviešu dzimti.

Zināmas grūtības bērniem sagādā arī vārdu veidošana ar piedēkļiem, kas apzīmē palielinājumu. Īpatnējie vārdu krājuma ierobežojumi ļoti spilgti ir vērojami, sādzinot ar normu.

Valodas leksiski gramatiskās jomas nepietiekams briedums nav vienādā līmenī visos gadījumos. Dažiem bērniem vērojams neliels kļūdu skaits, un šīm kļūdām ir nepastāvīgs raksturs, turklāt, ja bērniem tiek piedāvāts salīdzināt pareizu un nepareizu atbildes variantu, tad izvēle tiek izdarīta pareizi. Tas liecina par to, ka konkrētajā gadījumā gramatiskās uzbūves tapšana atrodas līmenī, kurš tuvojas normai.

Citiem bērniem grūtības ir ar stabilāku raksturu. Pat, izvēloties pareizu paraugu, ar laiku patstāvīgajā runā viņi joprojām, kā agrāk, izmanto kļūdainos formulējumus. Savdabīgi runas attīstību šiem bērniem kavē viņu intelektuālās attīstības temps.

Ceturtajā līmenī nav kļūdu, ja tiek izmantoti parastie prievārdi, nelielas grūtības ir, kad jāaskaņo īpašības vārdi ar lietvārdiem. Un tomēr, paliek izteiktas grūtības, izmantojot sarežģītus prievārdus, saskaņojot skaitļa vārdus ar lietvārdiem. Visspilgtāk šīs īpatnības ir redzamas, kad tās salīdzina ar normu (Fiļičeva, 1999).

### 3.3. Rotaļas bērnu runas traucējumu novēršanai

Bērnu runas attīstību ievērojamā mērā ietekmē tās bērnu rotaļas, kuru pamatā ir kāda sižeta inscenējums t. s. daematizējuma rotaļas. Riņķa deju rotaļas un rotaļas dziedāšanas pavadījumā veicina bērnu runas izteiksmības attīstību un vārdu saskaņotību ar kustībām. Šāda veida rotaļas veicina arī tekstu un kustību patvaļīgas (tīšas) iegaumēšanas veidošanos.

Pirmsskolas vecumā notiek rotaļas ar sižetu un lomām, kā arī spēles ar noteikumiem. Pie pēdējām pieskaitāmas didaktiskās un ar kustībām bagātās spēles.

1. **Sižeta lomu rotaļa.** Bērnu rotaļdarbībā kā viens no pirmajiem rotaļu veidiem ir sižeta lomu rotaļa. Bērniem ar valodas sistēmas nepietiekamu attīstību savu runas īpatnību dēļ nepieciešama daudz lielāka pieaugušo dalība rotaļas darbībā, nekā viernaudžiem bez runas

traucējumiem. Bērni ar valodas sistēmas nepietiekamu attīstību ir grūtāk pierunājami, un tāpēc, nespēj piedalīties kolektīvajā rotaļā. Interese par spēli viņiem ir ļoti nenoturīga.

Sižeta lomu rotaļa pozitīvi ietekmē runas attīstības procesu. Rotaļas procesa gaitā bērns skaļi runā ar rotaļlietām un pats runā rotaļlietu vietā, atdarina lidmašīnas skaņas, zvēru valodu un tā tālāk.

Rotaļas procesa gaitā audzinātāja un logopēds daudz runā ar bērniem, un rezultātā nerunājošam bērnam rodas nepieciešamība spēles gaitā sarunāties. Viņam gribas šo to pajautāt pieaugušajam, paziņot par to, kas viņam rotaļas procesā ir svarīgs. Audzinātāja visādi mudina bērnus droši komunicēt un kontaktēties ar viņu un jautāt par visu, kas nav skaidrs sakarā ar rotaļas gaitu vai kas ir saistīts ar rotaļlietām. Tādā veidā, sižeta lomu rotaļā ātri attīstās bērnu runas aktivitātes.

Sižeta lomu rotaļās bērni uzņemas pieaugušo cilvēku lomas un rotaļas veidā atdarina pieaugušo cilvēku darbības un viņu savstarpējās attiecības.. Rotaļā darbojošās personas rodas tad, kad bērns uzņemas kādu lomu un grib pārtapt tajā vai citā bērna, pieaugušā, rotaļlietas vai kādā apkārt esošā tēlā.

Sākotnēji bērniem ar valodas sistēmas nepietiekamu attīstību rotaļas darbība notiek individuāli, jo šie bērni neprot saskaņot savas darbības ar citu rotaļājošos bērnu darbību.

Nepieciešams nosacījums bērnu runas attīstībā sižeta lomu rotaļā ir rotaļlietu dažādība: lelles, leļļu apģērbi, trauku daudzveidība, mēbeles, augļi un dārzeņi, dažādas nozīmes mašīnas un mehānismi utt. Un tomēr, vienlaicīgi ar sižeta rotaļlietām nepieciešamas mazāka izmēra rotaļlietas, kuras atkārtο reālus priekšmetus, tikai samazinātā veidā, un kuras aizvieto īstos priekšmetus (kociņi, kubiciņi, baloniņi utt.), nodrošinot to daudzveidību.

Sižeta lomu rotaļas organizē logopēds un audzinātāja. Praktiskās darbības bērnam māca (ar rotaļām, izmantojot didaktisku lelli) logopēds nodarbībā, bet tālāko rotaļas attīstību un tās daudzveidību un bagātināšanu veic audzinātāja. Attīstošās sižeta lomu rotaļas logopēds var izmantot bērna runas līdzekļu aktualizēšanas nolūkā.

Vienlaicīgi ar sižeta lomu rotaļu pirmsskolas vecumā ir aktīvi jāizmanto rotaļas ar noteikumiem. Pie tām pieder didaktiskās, kustību rotaļas, rotaļas dramaturģiski utt.

**2. Didaktiskās rotaļas.** Tām ir īpaša vieta pedagoģiskajā procesā bērnu grupās ar valodas sistēmas nepietiekamu attīstību. Šīm rotaļām ir izziņas procesa nozīme, jo tās paplašina bērnu redzes loku, māca atšķirt priekšmetu īpašības, māca atšķirt tos vienu no otra, salīdzināt to īpašības utt.

Jebkura didaktiskā rotaļa attīsta uzmanību, turklāt māca arī salīdzināt runas veidus, uzlabo atmiņu, māca uzmanīgi vērot apkārtni.

Pirmā mācību gada sākumā ir lietderīgi organizēt didaktiskās rotaļas, kuras vērstas uz krāsu atšķirību pamanīšanu (un pēc tam arī ar krāsu nosaukumiem – sarkana, zila, dzeltena, zaļa), uz priekšmetu formām un izmēriem; uz ciparu saprašanas veidošanu (daudz, maz, vairāk, mazāk); uz ārpusrunas skaņu dažādību.

Didaktisko rotaļu gaitā logopēds attīsta bērnu runas aktivitāti, uzslavē bērnus, kuri sniedz pareizas atbildes uz uzdotiem jautājumiem, māca bērniem savaldīšanās prasmes (bērnam ir jāatbild tikai tad, kad jautājums uzdots tieši viņam).

Didaktiskās rotaļas logopēds vada ar visu grupiņu (frontālo nodarbību vietā), ar grupas daļu un individuāli. Tādās didaktiskās rotaļās, kā „Apģērbim lelli pastaigai”, „Liksīm lelli gulēt”, „Pabarosim lelli ar pusdienām”, piedalās visi bērni. Šādu rotaļu gaitā bērni iepazīstas ar apkārtējo pasauli, kas, neapšaubāmi, veicina šo bērnu runas attīstību un, protams, arī vispārējo attīstību. Pēc tam, vēlāk, didaktiskajās rotaļās iegūtās iemaņas bērni izmanto sižeta lomu rotaļā ar lelli.

Didaktiskas rotaļas „Vai pazīsti, kas runā”, „Atmini, kas ir maisiņā”, „Atmini, ko es daru”, „Nosauc priekšmetus, kuri ir zilā krāsā (sarkanā, dzeltenā)”, „Pasaki, kas skan”, „Kā kūko dzeguze”, „Kā skan zvaniņš”, „Atmini un pasaki, kurš kā kliedz” – ir vērstas uz fonemātiskās dzirdes attīstīšanu, uz bērnu zināšanām par krāsām un formām, uz skaņu atdarināšanas vingrināšanu utt.

Ar didaktiskām rotaļlietām bērni var rotaļāties gan individuāli, gan arī kopā.

Iegaumējot nodarbībās noteikto darbību secību, viņiem pēc tam, no nodarbībām brīvajā laikā patstāvīgi jāprot salikt piramīda, salikt kopā „saliekamo lellīti”, salasīt sēnītes pēc krāsām.

Bērniem ar valodas sistēmas nepietiekamu attīstību liela nozīme ir tām rotaļām, kurās nepieciešams prast un spēt attīstīt roku pirkstu koordināciju un kustību precizitāti. Tās ir: krellju savēršana kopā, tapiņu iedzīšana, mozaīkas spēles, rotaļas ar pirkstiņiem („delniņu salikšana”, „žagata – vārna”, „dūdiņas”, „puisītis pirkstiņš”). Tādas rotaļas parasti spēlē 2 vai 3 bērni.

Ir lietderīgi mācīt bērniem spēlēt loto un salikt sagrieztos attēlus; šādās spēlēs piedalās vairāki bērni.

Didaktiskajām rotaļām ir jābūt virzītām uz prasmi darboties ar priekšmetiem. Parasti, pēc šādām rotaļām bērni iegūtās prasmes labprāt izmanto sižeta lomu rotaļā. Tieši tāpēc lelli var izmantot vairākās rotaļu sērijās, atdarinot tajās reālās dzīves sižetus: „Apģērbim lelli pastaigai”, „Liksīm lelli gulēt”, „Pacienāsim lellīti ar tēju”.

3. **Kustību rotaļas.** Kustību rotaļās bērniem attīstās un pilnveidojas pamata kustības, veidojas drosme, atjautība, neatlaidība un organizētība.

Bērniem ar valodas sistēmas nepietiekamu attīstību kustību rotaļas ir ļoti nepieciešamas – atskaņotā teksta, arī ritmisko kustību dēļ. Sākumā pieaugušais pats izpilda rotaļas kustības un skaņas, bet bērni klausās un skatās. Un tikai pēc tam bērni precīzi izpilda tās kustības un skaņas, kuras paredzētas konkrētajā rotaļā.

Bērni ar valodas sistēmas nepietiekamu attīstību pirmajā mācību gadā apgūst pamatkustības, kuras nepieciešamas kustību rotaļās.

Viens no nozīmīgākajiem sekmīgas apmācības nosacījumiem kustību rotaļās ir pašu bērnu ieinteresētība piedalīties. Tieši tāpēc visām rotaļām, ko organizē pieaugušie, ir jābūt emocionālām, dabiskām un interesantām (Mironova, 1993, 36–43).

### **3.4. Pirkstu rotaļas runas attīstībā bērniem pirmsskolas vecumā**

Bērniem ar runas attīstības traucējumiem ir vērojama dažāda līmeņa kopīgā motorā nepietiekamība, kā arī roku pirkstu kustību attīstības novirzes; roku pirkstu kustības ir cieši saistītas ar runas funkciju. Tāpēc šo bērnu mācīšanas un audzināšanas sistēmā ir paredzēti audzināšanas un korekcijas pasākumi šīs jomas virzienā.

L. Savina, N. Novotorceva savos darbos apraksta atsevišķus paņēmienus, kuri ir vērsti uz to bērnu motorikas attīstību, kam ir konstatēti runas attīstības traucējumi – VSNA.

Tie zinātnieki, kuri pēta bērnu smadzeņu darbību, bērnu psihisko stāvokli, uzsver roku pirkstu kustību attīstīšanas lielo stimulējošo nozīmi.

Runas veidošanās smadzenēs notiek kinētisko impulsu ietekmē, kuri nāk no rokām, un, konkrētāk, no pirkstiem, un šis fakts tiek izmantots darbā ar bērniem tur, kur runas attīstība nenotiek savlaicīgi, un īpaši tur, kur ir vispārējās attīstības aizkavēšanās, runas motorikas attīstības traucējumi. Tiek rekomendēts stimulēt runas attīstību ar roku pirkstu vingrinājumu kustību palīdzību (Novotvorceva, 1995).

Veicot ar pirkstiem dažādus vingrinājumus, bērns sasniedz roku sīkās motorikas labu attīstības līmeni, kas labvēlīgi ietekmē runas attīstību (jo, šajā gadījumā induktīvi notiek runas centru attīstība), kā arī sagatavo bērnu zīmēšanai un rakstīšanai.

Plaukstas sāk labāk kustēties, kļūst vingras, pazūd kustību ierobežojumi, kas nākotnē atvieglos rakstīšanas mācīšanos.

Visi vingrojumi tiek izpildīti lēnā tempā, no vienas līdz piecām reizēm sākumā ar vienu, bet pēc tam ar otru roku, un nobeigumā – ar abām rokām kopā. Pedagoģi kontrolē pareizu bērna plaukstu pozīciju un precīzu pāreju no vienas kustības uz nākamo. Norādēm ir jābūt mierīgām, draudzīgām, labvēlīgām un precīzām.

Katrai nodarbībai ir savs nosaukums, tā turpinās dažas minūtes, divas līdz trīs reizes dienā (Savina, 1999).

## 4. BĒRNU AR VALODAS SISTĒMAS NEPIETIEKAMU ATTĪSTĪBU ROTAĻU IZVĒLE UN UZVEDĪBA ROTAĻU LAIKĀ

### 4.1. Metodiku un respondentu apraksts

Apsekošanai tika izvēlēta respondentu grupa:

- 14 bērni ar valodas sistēmas nepietiekamu attīstību, kuri apmeklē specializētu pirmsskolas izglītības iestādi.

Lai pētītu pirmsskolas vecuma bērnu ar valodas sistēmas nepietiekamu attīstību rotaļu izvēli un uzvedību rotaļu laikā, tika izmantotas šādas metodes.

1. *Intervija*, ar kuras palīdzību tika atklāta vienas respondentu grupas rotaļu izvēle – sižeta lomu, didaktisko un kustību rotaļu.

Intervijas jautājumi:

- Vai tev patīk rotaļāties?
  - Kuras rotaļas tev patīk?
  - Kurās rotaļās tu vēlētos piedalīties?
  - Kas tu visbiežāk esi rotaļās?
2. *Novērošana*, kurā tika fiksēts rotaļas dalībnieku runas saskarsmes biežums, piedalīšanās ilgums rotaļā un prasme sadarboties.

Novērošana – mērķtiecīgs izziņas process, kurā kaut ko uzzina, secina. Novērošana – empīriskā pētīšanas metode, pētāmo uzvedības un darbības dažādu izpausmju mērķtiecīga uztvere. Izvirzītās hipotēzes, teorijas, teorētisko pētījumu patiesuma pārbaude. Novērošanas jēga ir zinātniskā faktu izskaidrojumā. Novērošana var būt ilgstoša vai atkārtota, atklāta vai slēpta (Lūse, Miltiņa, Tūbela, 2012).

#### Četru respondentu individuālais raksturojums

Pirmsskolas iestādes programma ir domāta bērniem, kuriem ir runas attīstības aizture, bet psihiskā un intelektuālā attīstība atbilst normai. Četri pētījumiem izvēlētie respondenti labi atbilst attiecīgajiem pētījuma kritērijiem, jo pārstāv valodas sistēmas nepietiekamas attīstības (VSNA) četrus runas attīstības līmeņus.

Pirmais respondents no novērotās grupas ir zēns **Džordans**. Logopēda atzinums ir: *pirmā līmeņa VSNA*. Vērojot zēnu, rodas iespaids, ka viņš visu saprot, bet nevar izteikt savas domas. Bērnam ir ļoti mazs vārdu krājums, un vārdi ir tik izkropļoti, ka apkārtējie nevar tos saprast. Savas vēlmes viņš izsaka ar vārdiem, kuri savstarpēji nav saistīti. Viņš bieži un aktīvi

izmanto žestus, mīmiku un intonācijas. Kad zēns noliedzoši groza galvu un pie tam vēl sejas izteiksme ir drūma, viņš saka (*ну мя*), viņš ar to domā – *negulēšu*, bet (*амы зья*) – nozīmē, ka *ejam pastaigāties*. Atbildot uz jautājumu, kuru rotaļu viņš gribētu izvēlēties, Džordans nosauca vienu rotaļu: futbols, tāpat – kustību rotaļu.

Pēc novērojumu rezultātiem, neraugoties uz to, ka zēns nosauca futbolu kā vienu no savām mīļākām spēlēm, spēli, kurā parasti piedalās vairāki bērni, Džordanam vairāk patīk spēlēties vienam. Viņam ir grūti komunicēt ar saviem vienaudžiem. Grupā ir novērotas agresijas epizodes – ar dūrēm metas virsū citiem bērniem. Neveikla pirkstu sīkā motorika.

Otrais respondents no novērotās grupas ir zēns **Daniks**. Logopēda atzinums ir – *VSNA II līmenis*. Zēns prot izmantot parastos teikumus un viņam ir samērā plašs vārdu krājums. Bet brīva komunikācija viņam padodas ļoti grūti. Pat tās skaņas, kuras viņš prot izrunāt pareizi, viņa patstāvīgajā runā neskan pietiekami skaidri. Daniks parasti runā maz - viņš priekšmetus un darbības tikai uzskaita. Uz jautājumu – *kur ir zīmulis?* Zēns atbild (*Кадак ледум аебке-Карандаш лежат в коробке*). Atbildot un jautājumiem, kādas ir viņa mīļākās rotaļas, Daniks nosauca divas rotaļas:

- 1) „Puzle” – didaktiska rotaļa;
- 2) „Zoss un gulbji” – kustību rotaļa.

Pēc novērojumu rezultātiem, rotaļas laikā Daņiks var komunicēt ar saviem vienaudžiem tikai ap 5 minūtēm. Komunicēšana ar bērniem viņam padodas ļoti grūti, viņš ātri nogurst, kļūst uzbudināts, dusmojas uz citiem bērniem par to, ka viņi nesaprot viņa runu. Viņam grūti sarunāties ar citiem bērniem, un diezgan bieži, risinot savas problēmas, viņš izmanto dūres. Daņikam vairāk patīk rotaļāties vienatnē ar savām rotaļlietām. Roku pirkstu sīkā muskulatūra pavājināta – grūti satvert un noturēt sīkus priekšmetus.

Trešais respondents no novērojamās grupas ir meitene **Soņa**. Soņai ir pieci gadi. Logopēda atzinums – *VSNA III līmenis*. Kad meitene sarunājas, viņa izmanto vienkāršus paplašinātus teikumus. Vārdu krājums ikdienas situācijās ir diezgan plašs. Soņai nav grūtību ar priekšmetu nosaukumiem, ar darbības vārdiem, ar funkcijām, kvalitātes un stāvokļu pazīmēm, ko labi pazīst no dzīves pieredzes. Viņa var brīvi stāstīt par savu ģimeni, par sevi un veidot īsus stāstus. Bet viņa cenšas neizmantot sarežģītus vārdus un izteicienus. Vērojamas kļūdas teikumu veidošanā (*Миша заплъкаль, атому упал.* – Miša raud tāpēc, ka nokrita). Atbildot uz jautājumiem par mīļākām rotaļām, Soņa nosauca trīs rotaļas:

- 1) „LEGO” – didaktiskā rotaļa;
- 2) „Meitas – mātes” – sižeta lomu rotaļa;
- 3) „Vilks un zaķi” – kustību rotaļa.

Pēc novērošanas rezultātiem, Soņa rotaļājās 10 minūtes ar diviem bērniem; runas biežums viņai bija 8 min. Rotaļas procesā bērni patstāvīgi izdomāja sižetus, ievērojot rotaļas partneru vēlēšanos. Bet jau pēc desmit minūtēm gribējās rotaļāties vienatnē. Roku pirkstu sīkā muskulatūra pavājināta, grūtības pareizi turēt zīmuli.

Ceturtais respondents no novērojamās grupas ir meitenīte **Maša**. Mašai ir pieci ar pus gadu. Logopēda atzinums – *VSNA IV līmenis*. Meitene ir sabiedriska, viegli kontaktējas gan ar bērniem, gan ar pieaugušajiem. Mašai ir neskaidra dikcija, tādēļ rodas neskaidras runas iespaids. Stāstot savas dzīves notikumus, viņa izmanto vienkāršus nepaplašinātus teikumus. Dažreiz viņa izlaiž vai aizvieto saikļus (*я побежала, куда сидел котенок* – kur sēdēja kaķēns), (*воспитатель предупредила, я не ходила далеко* – lai es neeju tālu).

Atbildot uz jautājumu, kuras ir mīļākās rotaļas, Maša nosauca trīs rotaļas:

- 1) „Cirks” – didaktiska rotaļa;
- 2) „Bārbija” – sižetu lomu rotaļa;
- 3) „Zaķi un mednieki” – kustību rotaļa.

Pēc novērošanas rezultātiem Maša rotaļājās 15 minūtes ar diviem bērniem, runas pievēršanās biežums – 9 min. Rotaļas laikā bērni kopīgi apsprieda rotaļas mērķi, ievēroja partnera viedokli, rezultātā tika pie kopīga risinājuma. Pirkstu sīkā muskulatūra pasīva – grūti veikt precīzas mazas kustības, piemēram, pārcilāt sīkus priekšmetus.

#### **4.2. Bērnu ar valodas sistēmas nepietiekamu attīstību rotaļu izvēles un uzvedības īpatnību pētījums rotaļu laikā**

4.1. tabulā parādīti bērnu ar valodas sistēmas nepietiekamu attīstību rotaļu izvēles rezultāti pēc intervijas jautājumiem.

4.1.tabula

##### *Bērnu ar valodas sistēmas nepietiekamu attīstību rotaļu izvēle*

<b>Bērna vārds</b>	<b>Sižeta lomu rotaļas</b>	<b>Didaktiskās rotaļas</b>	<b>Kustību rotaļas</b>
1. Emma		x	
2. Timurs			x
3. Maša	x	x	x
4. Arturs	x		x
5. Ričards			x
6. Daniks		x	x

7. Stefans			x
8. Daniils	x		
9. Jaroslavs			x
10. Soņa	x	x	x
11. Nikolass			x
12. Džordans			x
13. Vladislavs	x		
14. Nikita			x
Kopā:	5	4	11

Ar x – apzīmēta bērna izvēlēta rotaļa. Lai ievērotu konfidencialitāti, pētījumā iesaistītajiem bērniem ir mainīti vārdi.

Analizējot 4.1. tabulas datus, var konstatēt, ka lielākā daļa bērnu vairāk ir izvēlējušies kustību rotaļas (Timurs, Maša, Artūrs, Ričards, Daņiks, Stefans, Jaroslavs, Soņa, Nikolass, Džordans, Ņikita).

Ir bērni, kuri ir izvēlējušies tikai vienu rotaļu (Emma, Timurs, Ričards, Stefans, Daniils, Jaroslavs, Nikolass, Džordans, Vladislavs, Ņikita). Tikai divi bērni Maša un Soņa – izvēlējas trīs rotaļas.

Bērnu ar valodas sistēmas nepietiekamu attīstību uzvedības novērošanā rotaļu laikā iegūtie rezultāti attēloti 4.2. tabulā.

4.2. tabula

***Bērnu ar valodas sistēmas nepietiekamu attīstību uzvedības novērošana rotaļu laikā***

Bērnu vārds	Runas pievēršanās ilgums (min.)	Piedalīšanās rotaļā ilgums (min.)	Prasme sadarboties
1. Emma	9	15	x
2. Timurs	8	15	x
3. Maša	9	15	x
4. Arturs	7	12	x
5. Ričards	6	10	x
6. Daniks	5	10	x
7. Stefans	3	5	
8. Daniils	8	15	x
9. Jaroslavs	5	10	x
10. Soņa	8	10	x
11. Nikolass	3	5	

12. Džordans	0	10	
13. Vladislavs	9	15	x
14. Ņikita	2	5	

Aplūkojot 4.2. tabulas datus, kas iegūti bērnu ar valodas sistēmas nepietiekamu attīstību novērošanas rezultātā ( sk. 2. pielikumu), var secināt, ka ne visi bērni prot sadarboties ar citiem bērniem. Tādi ir, piemēram, Stefans, Nikolass, Džordans un Ņikita. Galvenokārt bērni rotaļājās divatā, piemēram, Emma un Maša.

Ja aplūko rotaļas laiku, redzams, ka rotaļas laiks atkarīgs no runas ilguma. Piemēram, Timuram runas pievēršanās biežums ir 8 min., rotaļas laiks – 15 minūtes. Stefanam rotaļa ilgst tikai 5 minūtes un runas ilgums 3 minutes.

### 4.3. Korekcijas iespējas ar rotaļu palīdzību

Bērnu vārdu krājuma papildināšanai nepieciešamais sarunas materiāls tika piedāvāts rotaļu veidā. Tā bērnam veidojās motivācija, un radās nepieciešamība un vēlšanās runāt par konkrēto tēmu, kuru viņš pats nav izvēlējis. Tādā situācijā bērni jūtas gandrīz kā pieaugušie.

Tāpēc, darbojoties ar bērniem runas leksiskās jomas attīstības nolūkā, tika izmantotas dažādas pirkstu rotaļas (sk. 1. pielikumu), jo bērniem ir vāji attīstīta roku pirkstu sīkā muskulatūra.

Pētnieciskās darbības uzdevumi ir:

- bērnu runas diagnostika,
- pirkstu rotaļu kompleksa izveidošana eksperimenta nolūkā,
- sekundārā bērnu runas diagnostika eksperimenta beigās un
- eksperimentālās pētniecības rezultātu salīdzinošā analīze.

Eksperimentālajā darbībā piedalījās grupa, kuras sastāvā bija 14 bērni (100%) vecumā no 5 līdz 6 gadiem, par kuriem logopēds sniedzis šādus atzinumus (skat. 4.3. tab.).

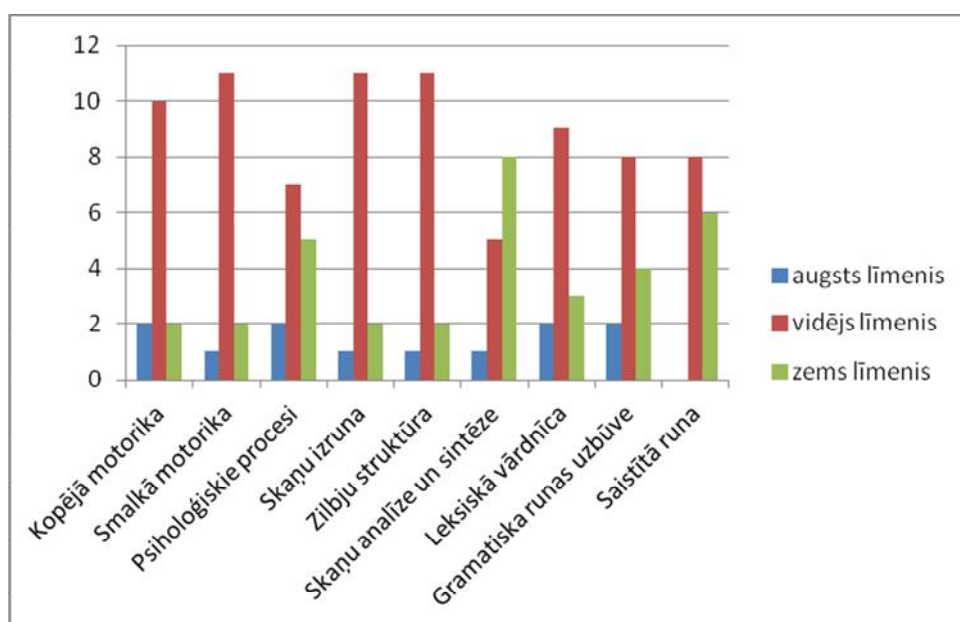
4.3. tabula

#### *Logopēda atzinums par pētījumā iesaistītajiem bērniem*

Bērnu vārds	Logopēda atzinums
1. Emma	VSNA 3. līm.
2. Timurs	VSNA 3. līm.
3. Maša	VSNA 4. līm.
4. Arturs	VSNA 2. līm.
5. Ričards	VSNA 2. līm.
6. Daniks	VSNA 2. līm.
7. Stefans	VSNA 2. līm.

8. Daniils	VSNA 3. līm.
9. Jaroslavs	VSNA 3. līm.
10. Soņa	VSNA 3. līm.
11. Nikolass	VSNA 3. līm.
12. Džordans	VSNA 1. līm.
13. Vladislavs	VSNA 3. līm.
14. Ņikita	VSNA 3. līm.

Bērnu runas spēju apsekošana vecākā pirmsskolas vecumā ar VSNA tika veikta pēc T. Fiļičevas un G. Čirkinas (Fiļičeva, Čirkina, 1991) metodikas (skat. 4.1. att.).

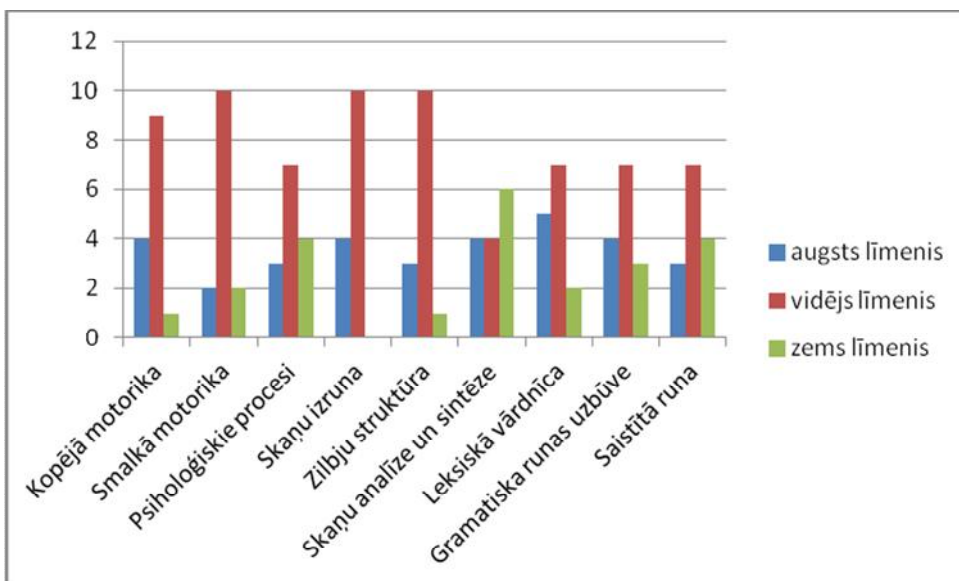


#### 4.1. att. *Bērnu runas attīstība pētījuma sākumā.*

Bērni slikti komunicējas, ir nepieciešama zināma aktivizēšana, motivēšana. Uz jautājumiem atbild vienzilbes veidā, negribīgi, vai arī vienkārši ignorē jautājumu, jūtas nedroši. Runas intonācija nav izteikta, dažiem bērniem balss ir ar neskaidru deguna runas (nazālu) nokrāsu. Komunikatīvās runas prasmes: uzdevumus kopumā saprot, bet savu nepieciešamo iniciatīvu šo uzdevumu veikšanai viņi neizrāda. Leksiskais krājums ir zemāks par vecuma normu. Līdzīgu jēdzienu diferencēšana bērniem ir traucēta. Visi šīs sērijas uzdevumi tiek veikti ar palīdzību no malas. Apkopojumā līmenis bija novērtēts kā zemāks par attiecīgā vecuma normu. Gramatiskā uzbūve arī zemāka par šī vecuma normu.

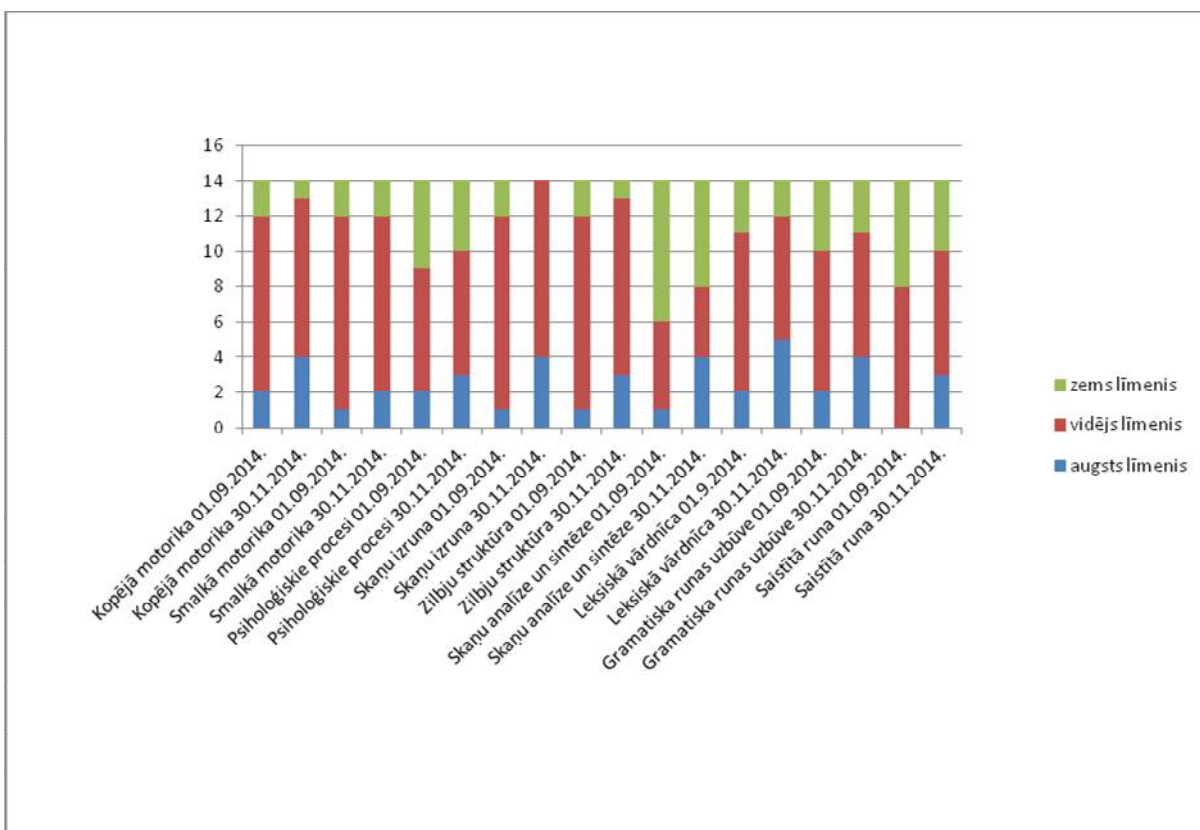
Pēc noteiktajā attiecīgajā laika posmā eksperimentālo pētījumu pabeigšanas, arī pētāmo bērnu runas attīstības līmenis tika rūpīgi analizēts; kontroleksperiments pēc T. Fiļičevas un G. Čirkinas metodikas (Fiļičeva, Čirkina, 1991).

Bērnu runas spēju apsekošanas rezultāti vecākā pirmsskolas vecumā ar VSNA ir parādīti 4.2. attēlā.



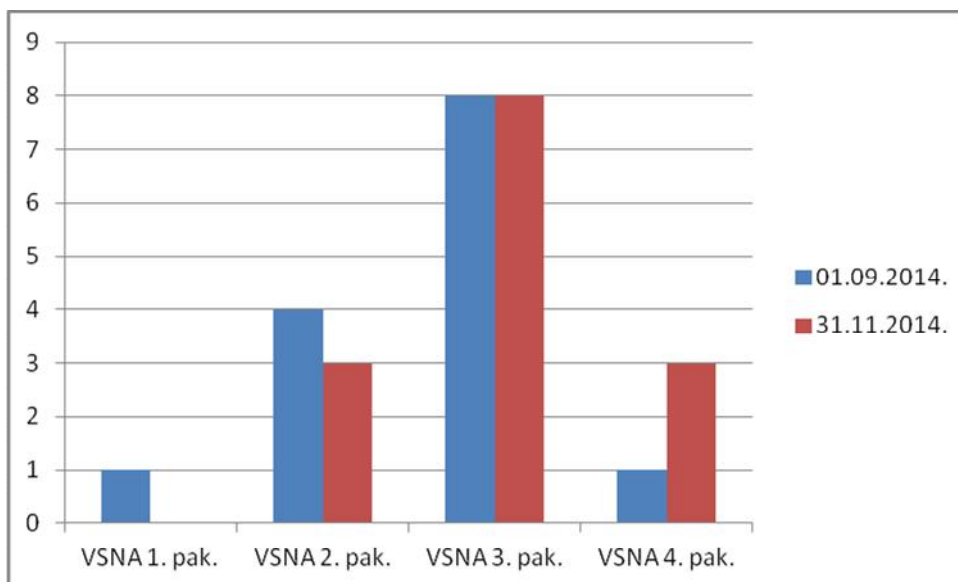
4.2. att. *Bērnu runas attīstība pētījuma beigās.*

Veiktā pētījuma rezultātā, analizējot saņemtos eksperimenta konstatējošos un kontroles datus, rezultātu salīdzināšanas ceļā tika konstatēts bērnu kopējās attīstības progress (skat. 4.3. att.).



4.3. att. *Bērnu runas attīstības salīdzinājums*

Eksperimentālā darbība, kas ilga no 2014. gada septembra līdz 2014. gada novembrim, bija trešais posms šajā darbībā. Protams, vēl viens posms – tas ir kontroleksperiments un diagnostisko datu analīze, pēc kuras tiek atzīmētas izmaiņas: VSNA 1. līmeni netika novērota nevienam bērnam (0 %), VSNA 2. līmeni parādīja 3 bērni, kas veidoja 21.5 %, VSNA 3. līmeni tika novērota 8 bērniem, kas veidoja 57%, bet 3 bērni parādīja VSNA 4. līmeni – tas ir 21.5 % (sk. 4.3. att.).



4.4. att. *Logopēda atzinumu salīdzinājums*

### Secinājumi

Eksperimentālā prakse tika veikta pirmsskolas izglītības iestādē „Imanta”. Eksperimentālajā darbā tika novēroti vecākā pirmsskolas vecuma bērni ar VSNA vecumā no 5–6 gadiem. Tika izpētīti 14 bērni. Pētījuma darbība tika veikta vairākos posmos. Pirmkārt, tika rūpīgi izpētīti un analizēti dažādu autoru metodiskie darbi par konkrēto izpētes tēmu. Otrkārt, tika veikta primārā bērnu diagnostika, kura atklāja gan kopējo runas aktivitāti, gan individuālo runas aktivitātes attīstības līmeni.

Uz šī pamata tika sastādīts pirkstu rotaļu komplekts, kurš ietver bērnu apmācības periodu eksperimentālās darbības laikā. Diagnostisko pētījumu konstatējošajā posmā bērni parādīja dažādus runas spējas līmeņus. VSNA 1. līmeni bija konstatēta 1 bērnam, kas ir 7% no kopējā audzēkņu skaita pētāmajā grupā. VSNA 2. līmeni bija konstatēta 4 bērniem, kas ir

29% no kopējā skaita. VSNA 3. līmeni bija konstatēta 8 bērniem. Tas ir 57% bērnu. Bet VSNA 4 līmeni bija konstatēta tikai 1 bērnam. Tas ir 7% bērnu.

Dati, kuri tika saņemti kontrolposmā, liecina, ka bērnu grupas runas spējas līmenis paaugstinājies. Eksperimentālais darbs liecina, ka rotaļu izmantošanas optimālo apstākļu izveide, kas bija šī pētījuma mērķis, un kurš bija vērsts uz runas spēju traucējumu pārvarēšanu, ļauj meklēt un atrast jaunus ceļus un metodes šo traucējumu koriģēšanai.

## NOBEIGUMS

Pirmsskolas bērība – tas ir ļoti īss cilvēka dzīves periods. Šajā periodā attīstība norisinās ārkārtīgi strauji un mērķtiecīgi. Noteiktu attīstību iegūst visas bērna psiķes jomas, tādējādi tiek likts pamats turpmākajai izaugsmei. Turklāt vienu no nozīmīgākajām vietām bērna attīstībā ieņem rotaļa.

Rotaļa – tā ir pirmsskolēna vadošā darbība, kas būtiski ietekmē visu bērna psiķes jomu attīstību. Rotaļā veidojas uzvedības apzinātība, pakļaušanās prasībām „vajag”, nevis „gribu”, mazinās izziņas egocentrisms, kad bērns sāk ievērot, ka ir arī citi viedokļi par īstenības notikumiem un priekšmetiem. Rotaļas procesā bērni mācās kontaktēties, viņiem veidojas saistītā runa.

Veicot teorētiskās literatūras (Tūbele, Belova-David, Vigotskis, Fiļičeva u.c.) analīzi, var secināt, ka bērni ar valodas sistēmas nepietiekamu attīstību atšķiras no saviem vienaudžiem. Bērnu uzvedības īpatnības tiek novērotas arī viņu rotaļās. Viņi nereti zaudē kopīgas darbības iespēju ar vienaudžiem, jo neprot izteikt savu domu, baidās būt smieklīgi, kaut gan rotaļas noteikumi un saturs ir viņiem saprotams. Vispārējās un runas motorikas traucējumi rada bērnos ātru nogurumu rotaļu laikā. Nelīdzsvarotība un kustību nemiers, nemiers uzvedībā, runas nogurdināmība apgrūtina iekļaušanos kolektīvajā rotaļā.

Jautājums par bērnu ar VSNA runas spēju līmeni vecākajā pirmsskolas vecumā – tā ir nopietna zinātniski metodiskā problēma, kurai psiholoģiski pedagoģiskajā literatūrā tiek veltīta ievērojama uzmanība. Pētot bērnu ar VSNA runas attīstību, ir jāatzīmē, ka nepieciešams veikt speciālās korekcijas nodarbības, kuras ir vērstas uz runas un izteikumu veidošanas prasmju un spēju attīstīšanu un kopumā – uz valodas/runas attīstīšanu.

Vietējo un ārzemju speciālistu darbu analīze, kuri ir veltīti bērnu runas attīstības problēmām vecākā pirmsskolas vecumā ar VSNA, ir parādījusi, ka šobrīd šo bērnu runas attīstības problēma, runas audiālā puse, viņu lietoto vārdu sastāvs un teikumu gramatiskā uzbūve piesaista daudzu speciālistu uzmanību.

Veicot pētījuma 2. uzdevumu – praktiskais pētījums par bērnu ar VSNA rotaļu izvēli un uzvedību rotaļu laikā, var secināt, ka bērni ar valodas sistēmas nepietiekamu attīstību galvenokārt izvēlas kustību rotaļas, bet priekšroku dod rotaļām vienatnē un rotaļām ar rotaļlietām.

Bērni ir nepārtraukti mudināmi kontaktēties savā starpā un komentēt savu rīcību. Tas veicina iniciatīvo sarunu veidu lietošanas iemaņu nostiprināšanos, sarunu valodas attīstību un pilnveidošanos, vārdu krājuma bagātināšanos, gramatiski pareizas runas un citu valodas/runas jomu attīstību.

## Secinājumi

- Rotaļu aktivitātes saglabā savu nozīmi un savu vietu kā nepieciešams nosacījums personības un intelekta vispārējā attīstībā. Tomēr, skaņu izrunas nepilnības, skaņas vārdu tēlu nepietiekami skaidra uztvere, nabadzīgs vārdu krājums, gramatisko formu pilnīgs vai daļējs iztrūkums, kā arī runas tempa izmaiņas, runas vienmērīgums – tas viss ļoti ietekmē vecākā pirmsskolas vecuma bērnu ar VSNA rotaļu aktivitātes, veido šo bērnu īpatnējo uzvedību rotaļas laikā.
- Rotaļas nozīmīgums, tās ietekme uz bērnu vispusīgu attīstību, ļauj koriģējošajā darbībā plaši izmantot rotaļu paņēmienus. Izmantojot rotaļu un atsevišķus tās elementus, nodarbību laikā var pārvarēt daudz grūtību, kuras rodas koriģējošajā darbībā ar bērniem, kam ir runas traucējumi.
- Visi pirkstu rotaļu izmantošanas materiāli, kuri ir izveidoti šajā darbā un kuri ir izmantoti kā logopēdiskās koriģējošās darbības metodes nodarbībās ar vecākā pirmsskolas vecuma bērniem ar VSNA, tika pārbaudīti prakses gaitā. Regulāri veiktas pirkstu rotaļas sekmē bērnu runas attīstību.

Tātad, iepriekš izvirzīto **hipotēzi**: ja runas attīstīšanas gaitā izmanto pirkstu rotaļas, tad bērnu runas attīstības process rit daudz veiksmīgāk – var uzskatīt par pierādītu. Līdz ar to pētījuma mērķis ir sasniegts, plānoti uzdevumi veikti.

Turpmākais pētījums var būt par bērnu ar VSNA sagatavošanu skolai.

## IZMANTOTĀ LITERATŪRA UN AVOTI

1. Dzintere D., Boša R. (1997). Rotaļspēles. Rīga „Mācību apgāds NT”, 82 lpp .
2. Dzintere D., Stangaine I. (2007). Rotaļa – bērna dzīves prasmju sekmētāja. Rīga.: RaKa, 304 lpp.
3. Dzintere D., Stangaine I. (2005). Rotaļa – bērna dzīvesveids. Rīga: RaKa, 181lpp.
4. Dzintere D., Stangaine I., Augstkalne D. (2014). Bērna komunikatīvās kompetences attīstība. Rīga: RaKa, 245 lpp.
5. Lūse J., Miltiņa I., Tūbele S. (2012). Logopēdijas terminu skaidrojošā vārdnīca. Rīga: RaKa, 527 lpp.
6. Markuša A. (1983). Uzmanību – bērni! Rīga: RaKa, 235 lpp.
7. Petrova M. (2009). Vārda un zilbju struktūras traucējumi un korekcijas iespējas pirmsskolas vecuma bērniem ar VSNA. Latvijas Universitāte Pedagoģijas un psiholoģijas fakultāte, magistra darbs. 20 - 24 lpp.
8. Rūķe-Draviņa V. (1992). No pieciem mēnešiem līdz pieciem gadiem. Rīga, Zvaigzne, 415 lpp.
9. Tūbele S. (2002). Skolēna runas attīstības vērtēšana. Rīga: RaKa, 165 lpp.
10. Tūbele S., Šteinberga A. (2004). Ievads speciālajā pedagoģijā. Rīga: RaKa, 110 lpp.
11. Белова-Давид Р. А., Гриншпун Б.М. (1969). Нарушение речи у дошкольников. Москва: Просвещение, 215 с.
12. Выготский Л. С. (2000). Психология. Москва: Изд. ЭКСМО - Пресс, 1008 с.
13. Головин С. Ю. (1998). Словарь практического психолога. Минск: ХАРВЕСТ, 799 с.
14. Дружинина В. Н. (1999). Психология общих способностей. Санкт - Петербург: Питер, 368 с.
15. Забрамная С. Д. (1995) Психолого - педагогическая диагностика умственного развития детей. Москва: Просвещение, 112 с.
16. Грейс К. (2000) Психология развития. Санкт - Петербург : питер, 992 с.
17. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В. (2001). Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи. Санкт - Петербург: СОЮЗ, 224 с.
18. Лурия А. Р. (1975) Речь и мышление. Москва: Московский университет, 120 с.
19. Лурия А. Р., Юдович. (1956). Речь и развитие психических процессов у ребенка. Москва: Просвещение, 92 с.
20. Лурия А. Р. Язык и сознание. (1979). Москва : Просвещение, 320 с.

21. Миронова С. А. (1993). Логопедическая работа в дошкольных учреждениях и группах детей с нарушениями речи. Москва: А.П.О., 57 с.
22. Мухина В. С. (1975). Психология дошкольника. Москва: Просвещение, 272 с.
23. Новоторцева Н. В. (1995). Развитие речи детей. Ярославль: Гринд, 240 с.
24. Пиаже Ж. (1997). Речь и мышление ребенка. Санкт - Петербург: СОЮЗ, 282 с.
25. Савина Л. П. (1999). Пальчиковая гимнастика для развития речи дошкольников. Москва: ООО «Фирма «Издательство АСТ», 48 с.
26. Филичева Т. Б. (1999). Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. Москва: Просвещение, 341 с.
27. Филичева Т. Б., Чевелева Н. А. (1976). Основы логопедии. Москва: Педагогика, 287 с.
28. Филичева Т. Б., Чевелива Н. А. (1987). Логопедическая работа в специальном детском саду. Москва: Просвещение, 142 с.
29. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. (1991). Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи. Москва: Просвещение, 44 с.
30. Филичева Т. Б., Туманова Т. В. (1999). Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение. Москва: Гном - Пресс, 80 с.
31. Эльконин Д. Б. (1978). Психология игры. Москва: Педагогика, 301 с.

# PIELIKUMI

## Pirkstiņu rotaļas

Лексическая тема	Пальчиковые гимнастики
Обследование	<p><b>«На руке пять пальчиков»</b>  У девочек и мальчиков  На руке пять пальчиков:  Палец большой –  Парень с душой,  Палец указательный –  Господин влиятельный,  Палец средний –  Тоже не последний,  Палец безымянный –  С колючком ходит чванный,  Пятый – мизинец,  Принёс вам гостинец.</p> <p><b>«Неделя»</b>  В понедельник я купался,  А во вторник рисовал.  В среду долго умывался,  А в четверг в футбол играл.  В пятницу я прыгал, бегал,  Очень долго танцевал.  А в субботу, воскресенье  Целый день я отдыхал.</p>

<p>Воспоминание о лете</p>	<p><b>«Дождь»</b>  Капля – раз, капля – два,  Очень медленно сперва,  А потом, потом, потом –  Все бегом, бегом, бегом.  Стали капли попевать,  Капля каплю догонять.  Кап-кап, кап-кап.  Зонтики скорей раскроем,  От дождя себя укроем.</p> <p><b>«Что такое лето?»</b>  Что такое лето?  Это много света,  Это поле, это лес,  Это тысячи чудес,  Это в небе облака,  Это быстрая река,  Это яркие цветы,  Это синь высоты,  Это в мире сто дорог  Для ребячьих ног.</p>
<p>Дети леса  Ягоды  Грибы</p>	<p><b>«В лес по ягоды»</b>  Раз, два, три, четыре, пять,  В лес идем мы погулять.  За черникой, за малиной,  За брусникой, за калиной.  Землянику мы найдем  Милой маме отнесем.</p> <p><b>«Этот пальчик в лес ходил»</b>  Этот пальчик в лес ходил,  Этот пальчик гриб нашел,  Этот пальчик чистить стал,  Этот пальчик жарить стал,  Этот пальчик встал и съел.  Потому и потолстел!</p>

<p>Хорошо у нас в саду</p>	<p><b>«Помощники»</b>  Вот помощники мои.–  Их, как хочешь, поверни.  1, 2, 3, 4, 5 –  Не сидится им опять.  Постучали, повертели  И работать расхотели.</p> <p><b>«Есть игрушки у меня ...»</b>  Есть игрушки у меня:  Паровоз и два коня,  Серебристый самолёт,  Три ракеты, вездеход.  Самосвал, подъёмный кран –  Настоящий великан!  Сколько вместе, как узнать?  Помогите сосчитать!</p>
<p>Игрушки</p>	<p><b>«Сколько у меня игрушек?»</b>  Там, в углу, лежат игрушки,  Отдыхают в тишине...  Пять игрушек в день рожденья  Подарили гости мне.  Раз – ушастый серый зайка.  Два – есть дудка у меня.  Три – сейчас я покажу вам  Черногривого коня.  Бурый мишка мой – четыре,  Белка рыженькая – пять...  Только всех моих игрушек  Мне никак не сосчитать.</p> <p><b>«Помоги Андрюшке»</b>  Расставил Андрюшка  В два ряда игрушки.  Рядом с мартышкой –  Плюшевый мишка.  Вместе с лисой –  Зайка косой.  Следом за ними –  Еж и лягушка.  Сколько игрушек  Расставил Андрюшка?</p>

<p>Овощи Огород</p>	<p><b>«Щи-талочка»</b> Чищу овощи для щей. Сколько нужно овощей? Три картошки, две морковки, Луку полторы головки, Да петрушки корешок, Да капустный кочешок. Потеснись-ка ты, капуста, От тебя в кастрюльке густо! Раз-два-три, огонь зажжен – Кочерыжка, выйди вон!</p> <p><b>«Капуста»</b> Тук! Тук! Тук! Тук! Раздается в доме стук. Мы капусту нарубили, Перетерли, посолили. И набили плотно в кадку. Все теперь у нас в порядке.</p>
-------------------------	---

Фрукты

Сад

**«Фруктовое дерево»**

Чудо-дерево стоит,  
Очень странное на вид.  
Фрукты все на нем растут:  
Груш и яблок много тут,  
Апельсины и лимоны,  
Виноград и абрикосы,  
Вишни, сливы и гранаты  
Нас сорвать их с веток просят.

Фруктовое дерево,  
Спасибо тебе!

Мы фруктов наелись  
И взяли себе.

Мы веточки нежно  
Твои наклоняли,  
Тянули тихонько  
И их не ломали.

**«Яблоня»**

Яблоня, яблоня,  
Где же твои яблоки?  
Заморозил их мороз?  
Или ветер их унес?  
Или молния спалила?  
Или градом их побило?  
Или птицы поклевали?  
Куда они пропали?  
– Не морозил их мороз,  
И не ветер их унес,  
Не спалило их огнем,  
Града не было с дождем,  
Птицы их не поклевали.  
Дети оборвали!

**«Холодно. Осень».**

Холодно. Осень. Пальцы мои  
Дружно ругают холодные дни.  
Пальчик-одуванчик жалуется:  
«Ой-ой-ой! Холод-то, какой!»  
Указательный палец  
Шепчет едва слышно:  
«Эх-эх-эх!»  
А вдруг пойдет снег!»  
Средний палец ворчит:  
«Ох-ох-ох! От ветра я оглох!»  
Безымянный палец кричит:  
«Ай-ай-ай! Солнце, вылезай!»

**«Осень»**

Осень в гости к нам пришла,  
Дождь и ветер принесла.  
Ветер дует, задувает,  
С веток листики срывает.  
Листья по ветру кружатся  
И на землю к нам ложатся,  
Ну, а мы гулять пойдем  
И листочки соберем.  
– Рябиновый листок  
Лети ко мне в кузовок!  
(Дубовый, кленовый, березовый.)

<p>Животные осенью</p>	<p><b>«Мы – зверюшки»</b>  – Дети, кто вы?  – Мы зайчишки.  Выпускаем коготки,  Роем, ищем корешки.  – Дети, кто вы?  – Мы лисятки.  С зайчиком играем в прятки.  Хвать! Поймали.  Как же быть?  Некому теперь водить.  – Дети, кто вы?  Мы медведи.  На сосну мы залезем.  Наши когти, как крючки,  Чтоб цепляться за сучки.</p> <p><b>«Дикие животные»</b>  Дикие животные  Водятся в лесу,  Здесь увидеть можешь  Ты волка и лису,  Зайца и медведя,  Белку, кабана,  Прячет всех надежно  Лесная тишина.</p>
<p>Наш город</p>	<p><b>«Дома бывают разные»</b>  Дома бывают разные:  Зеленые и красные,  Высокие и низкие,  Далекие и близкие,  Панельные, кирпичные,  Вроде бы обычные.  Дошкольные, лечебные,  Торговые, учебные,  Театры и жилые  Красивые такие!  Полезные, прекрасные –  Дома бывают разные.</p> <p><b>«Город»</b>  Утром рано мы встаем,  Город видим за окном.  Он проснулся, он живет,  Нас на улицу зовет.</p>

<p>Моя семья</p>	<p><b>«Братцы»</b>  Засиделись в избушке братцы.  Захотел меньшей прогуляться.  Да скучно ему гулять одному.  Зовет он братца  Вдвоем прогуляться.  Да скучно им гулять двоим.  Зовут братца  Втроем прогуляться.  Грустно старшим сидеть в избе.  Зовут они братцев  Домой к себе.</p> <p><b>«Утро»</b>  Утро настало,  Солнышко встало.  – Эй, братец Федя,  Разбуди соседей!  – Вставай, Большак!  – Вставай, Указка!  – Вставай, Середка!  – Вставай, Сиротка,  И крошка-Митрошка.  – Привет, Лadoшка.  Все потянулись  И улыбнулись!</p>
<p>Транспорт</p>	<p><b>«Машина»</b>  Би-би-би –  Гудит машина.  Тук-тук-тук –  Мотор стучит.  – Едем, едем, едем, едем, –  Он так громко говорит.  Шины трутся о дорогу.  Шу-шу-шу –  Они шуршат.  Быстро крутятся колеса.  Та-та-та –  Вперед спешат.</p> <p><b>«Будем транспорт называть»</b>  Раз, два, три, четыре, пять –  Будем транспорт называть:  По земле пассажиров возят  Машина, автобус и поезд.  Самолет стремится в полет,  А корабль по морю плывет.</p>

Зимующие птицы

**«Птицы у кормушки»**  
Мы кормушку смастерили,  
Мы столовую открыли.  
В гости в первый день недели  
К нам синицы прилетели.  
А во вторник – снегири  
Ярче утренней зари.  
Три вороны были в среду,  
Мы не ждали их к обеду.  
А в четверг со всех краёв  
Стая жадных воробьёв.  
В пятницу в столовой нашей  
Голубь лакомился кашей.  
А в субботу на пирог  
Прилетело семь сорок.  
В воскресенье, в воскресенье  
Было общее веселье.

**«Снегири»**  
Прилетели снегири!  
Как их много:  
Раз, два, три.....  
На дерево сели,  
В окно посмотрели.  
Выходи Андрюша,  
Посмотри, послушай,  
Посчитай нас скорей:  
Сколько у тебя гостей.  
Пригласи нас в дом,  
Угости зерном.

### Novērojuma protokols

Novērošanas vieta: Pirmsskolas izglītības iestāde „Imanta”.

Novērojamie: Pirmsskolas izglītības iestādes „Imanta” „vecākās” grupas bērni.

Par katru bērnu ir sastādīts novērojumu protokols, bet pielikuma pievienoti divi novērojumu protokoli.

Bērna vārds	Džordans
Darbības veids	Rotaļa
Novērojumi	Zēns 10 minūtes spēlējās ar bumbu. Spēlējot viņš meta bumbu pret sienu un ķēra to. Šo spēli viņš nosauca par futbolu.
Prasme sadarboties	Zēns reti piedalās grupas kopīgās nodarbībās. Viņa uzvedība neatbilst sabiedrībā uzstādotajām normām, zēns traucā citiem bērniem spēlēties, ņem nost rotaļlietas. Ir rupš pret saviem grupas biedriem.
Runas pievēršanās ilgums	Spēles gaitā zēns vispār nerunāja.
Novērojumus veica	Ilona Kaļiņina
Datums	03.09.14.

Bērna vārds	Maša
Darbības veids	Rotaļa
Novērojumi	Meitene kopā ar diviem draudzenēm spēlēja sižeta lomu rotaļu – Bārbijas. Rotaļa ilga 15 minūtes. Sižets bija diezgan vienveidīgs.
Prasme sadarboties	Meitene ir pretimnākoša, izrāda vēlmi palīdzēt citiem. Viņas uzvedība atbilst vispār pieņemtajām normām. Rotaļā meitene neizrāda lielu aktivitāti, rotaļajās pasīvi, izpilda otršķirīgas lomas.
Runas pievēršanās ilgums	Rotaļas procesā meitenes veidoja dialogu aptuveni 9 minūtes. Sarunā izmantoja vienkāršus nepaplašinātus teikumus.
Novērojums veica	Ilona Kaļiņina
Datums	3.09.14.