

LATVIJAS UNIVERSITĀTE  
PEDAGOGIJAS, PSIHOLOĢIJAS UN MĀKSLAS FAKULTĀTE  
SKOLOTĀJU IZGLĪTĪBAS NODAĻA

**LOGORITMIKA FONEMĀTISKĀS UZTVERES PILNVEIDĒ  
5 – 6 GADUS VECIEM BĒRNIEM**

MAGISTRA DARBS

Autore: **Anda Kivliša**

Studenta apliecības Nr.: ak16100

Darba vadītājs: Mg. paed. E. Laganovska

RĪGA 2019

## ANOTĀCIJA

Maģistra darba nosaukums: “Logoritmika fonemātiskās uztveres pilnveidē 5 – 6 gadus veciem bērniem”.

Pētījuma mērķis: veicināt fonemātiskās uztveres pilnveidošanu

Pētījuma jautājums: logoritmika pilnveido fonemātisko uztveri 5 – 6 gadus veciem bērniem.

Darbs sastāv no 2 daļām – teorētiskās un praktiskās daļas. Teorētiskajā daļā apskatītas pirmsskolas skolēnu vecumposma īpatnības, dots bērna izziņas procesu raksturojums. Sniegtas ziņas par runas saskarsmes ietekmi uz bērna attīstību, salīdzinājumam aplūkotas ārzemju kolēģu darba metodes un atziņas. Apskatīta logoritmikas nozīme fonemātiskās uztveres pilnveidē.

Pētījuma daļā autore apraksta savu praktisko darbību Pirmsskolas izglītības iestādē, strādājot ar 9 bērniem, kuriem bija fonētiski fonemātiskās uztveres traucējumi. Autore izstrādāja bērniem atbilstošu logoritmikas nodarbības plānu, kurā iekļauti arī autores izstrādāti vingrinājumi. Pēc veiktajām aktivitātēm notika atkārtota pārbaude un iegūto datu apstrāde.

Maģistra darba nobeigumā ir ieteikumi logopēdiem, secinājumi, izmantotās literatūras saraksts un pielikumi. Pētījuma rezultāti apkopoti tabulās un grafikos.

Maģistra darbā par pamatu ņemtas Dz. Albrehtas, A.Baumanes, B. Brices, A. Buivides, L. Jērcuma, J.Līdakas, D. Lieģinieces, I.Milņiņas, A.Silantjevas, Dz.Skrubes, G.Svences, S.Tūbeles, Ē.Vigotska, T.Volkovas, E. Žaka - Dalkroza, Fr. Delsarta, K.Orfa, Ž. Piažē un citu autoru atziņas un uzskati.

Darba apjoms: 89 lappuses, 4 attēli, 9 tabulas, 14 pielikumi

Atslēgas vārdi: logoritmika, fonemātiskā uztvere, ritms, mūzika, pirmsskola.

## ANNOTATION

The title of Master's Thesis: Logorhythmics for Improving Phonemic Perception of 5 – 6 Years Old Children.

The goal of research: to foster the improvement of phonemic perception.

Question of the research: logorhythmics improves the phonemic perception of the children, aged 5 – 6. The research consists of 2 parts: theoretical and practical.

In the theoretical part of the research the peculiarities of the preschool age period have been surveyed, characteristic of cognitive processes given.

The impact of the oral communication on the child's development has been surveyed, the comparison of the research methods and findings of foreign colleagues given.

The role of logorhythmics in the development of phonemic perception has been surveyed.

In the practical part of the research the author describes her practical activities in a preschool educational institution, working with 9 children having disturbances of phonemic perception. The author has designed the plan for logorhythmic activities relevant to their needs using methodological materials where the exercises, developed by the author herself, been included. After the activities have been carried out, a repeated logopedic examination and data processing have been done.

Having carried out the study, the author has drawn conclusions and provided the suggestions for speech therapists.

The results have been summarized in tables and charts.

The Master's Thesis has been based on Dz. Albrehta, A. Baumanė, B. Brice, A. Buivide, L. Jercuma, J. Lidaka, D. Lieginiece, I. Miltina, A. Silantjeva. Dz. Skrube, G. Svence. S. Tubele, E. Vigotsky, E. Jacques - Dalcroze, Fr. Delsarte, K. Orff, J. Piaget and other authors' scientific views and beliefs.

The research comprises: 89 pages, 4 pictures, 9 tables, 14 appendices

Key words: logorhythmics, phonemic perception, rhythm, music, preschool.

## SATURS

IEVADS .....	5
1. 5 – 6 GADĪGU BĒRNU RAKSTUROJUMS VESELUMĀ.....	8
1.1. Bērna attīstība raksturojuma veselumā.....	8
1.2. Bērna izziņas procesu raksturojums .....	13
1.3. Runas un valodas traucējumu ietekme uz bērna attīstību.....	17
1.3.1. Runa.....	17
1.3.2. Fonemātiskā uztvere .....	20
2. RITMA UZTVERES NOZĪME FONEMĀTISKĀS UZTVERES PILNVEIDĒ .....	24
2.1. Ritmikas mācības izveidošanās un tās attīstība Latvijā.....	24
2.2. Pedagoģiskie principi ritmikas mācības apgūšanā .....	28
3. LOGORITMIKA FONEMĀTISKĀS UZTVERES PILNVEIDĒ .....	30
3.1. Logoritmikas metodes fonemātiskās uztveres pilnveidei.....	30
3.2. Mūzika kā logoritmikas sastāvdaļa.....	33
3.3. Ritms un kustība kā logoritmikas sastāvdaļa.....	35
4. LOGORITMIKAS DARBĪBAS SEKMĒŠANAS IESPĒJA 5 – 6 GADUS VECIEM BĒRNIEM .....	37
4.1. Pētījuma metodoloģijas raksturojums .....	37
4.2. Daļēji strukturētā intervija .....	38
4.3. Bērnu sākotnējā pārbaude.....	39
4.4. Koriģējoši attīstošā darbība, izmantojot logoritmikas elementus.....	45
4.5. Fonemātiskās uztveres pārbaude .....	50
4.6. Pētījuma rezultātu apkopojums .....	54
IETEIKUMI .....	59
NOBEIGUMS UN SECINĀJUMI.....	60
IZMANTOTĀ LITERATŪRA UN AVOTI.....	61
PIELIKUMI.....	65

## IEVADS

Mūsdienu sabiedrībā norit straujas pārmaiņas un tās rada jaunus apstākļus, kādos aug bērni trešajā gadu tūkstošā. Pilnvērtīgas valodas apguvei ir milzīga nozīme bērna psihisko procesu un personības attīstībā, iespēja aktīvi izzināt apkārtējo pasauli un tai pielāgoties.

Valoda, pildot saskarsmes, vispārinošo un regulējošo funkciju, ir specifisks tikai cilvēkam piemērots darbības veids, kuru var raksturot kā sazināšanās procesu ar valodas starpniecību. I. Šēnveilers, M. Ptoks norāda, ka bērnība ir īpašs periods, kuram piemīt savdabīgas darbības, vērtības, jūtas, domāšana un valoda. Agrā bērnībā, kad bērns sāk apgūt runu, viens no svarīgākajiem uzdevumiem ir dzirdes un runas attīstīšana. Dzirdes uzmanība ir spēja koncentrēties un reaģēt uz dažādām apkārtējās pasaules skaņām un trokšņiem, kā arī spēja atšķirt, no kuras puses tās skan. Paplašinoties bērna pieredzei, tā ir spēja atšķirt trokšņu un skaņu avotus (Šēnveilers, Ptoks, 2000). Pie apkārtējās pasaules skaņām pieder arī cilvēka runa. Dzirdot cilvēka runu, bērns ar normāli attīstītu dzirdes uzmanību pievērsīsies runātājam un koncentrēsies uz runas saturu. Tieši runas dzirde nodrošina spēju – no visām apkārtējām skaņām un trokšņiem atšķirt cilvēka runu, kā arī uztvert un saprast runātā jēgu. Dzirdes uzmanība un runas dzirdes attīstība ir cieši saistītas ar fonemātiskās uztveres attīstību. Savukārt fonemātiskā dzirde attīstās kopā ar valodu un runu, jo tās savā starpā ir cieši saistītas. Fonemātiskā dzirde, vēlāk arī fonemātiskā uztvere veidojas un attīstās pirmsskolas vecumā, kad visstraujāk attīstās pareiza runa un skaņu izruna (Tūbele, 2008). Pirmsskolas vecums ir sensitīvās valodas attīstības posms, kas notiek dabiski, jo lielākā vecumā ir grūtāk ko mainīt. Bērnam, mācoties valodu, veidojas pasīvo un aktīvo vārdu krājums. Divvalodības gadījumā bērnam pasīvo un aktīvo vārdu krājums veidojas divās valodās un līdz ar to tas ir sarežģītāks. Jauktajās ģimenēs katram no vecākiem ieteicams runāt savā valodā gramatiski pareizi. Ir gadījumi, kad bērns no jauktās ģimenes, trīs gados pēkšņi nerunā, bet tas neieilgst un bērns ātri atsāk runāt.

Diemžēl pēdējos gados dažādu nelabvēlīgu apstākļu ietekmē strauji pieaug pirmsskolas vecuma bērnu skaits ar runas un valodas traucējumiem. To bērnu skaits, kuriem ir runas un valodas grūtības, Latvijā ir liels, piemēram, 2013. gadā no profilaktiskajā apskatē pārbaudītajiem 82 483 bērniem vecumā no 3 līdz 6 gadiem valodas traucējumi konstatēti 6966 bērniem (Tūbele, 2015).

Mūsu ikdienā ienāk arvien jauni tehnoloģiskie izgudrojumi. Šajā laikmetā mēs bieži palaižam garām pašu vērtīgāko – mūsu bērnus. Mēs neievērojam viņu apdāvinātību un radošās spējas. Mūsu bērniem ir jārada tādi apstākļi, tāda izglītības sistēma, kuri attīsta viņu individuālās spējas un radošumu. Vecākiem nav laika mazuļiem mācīt skaitāmpantīņus, dziedāt dziesmiņas un lasīt pasakas. Bērna personība sāk veidoties no bērna dzimšanas, bet pirmsskolas

vecuma periods bērna personības attīstībā ir svarīgs sagatavošanas posms mācībām skolā. Bērnība ir laiks, kad sāk attīstīties valoda. Valodas attīstība un pasaules izzināšana sekmē valodas attīstību. Pedagogu, vecāku uzdevums ir radīt apstākļus pareizas valodas runas attīstībai, t. i., dot pozitīvus runas paraugus, jāievēro jebkurš cēlonis, kas runas attīstību varētu kavēt. Valodas nepilnības raksturo bērna vispārējo intelektuālo darbību un vēlāk var radīt grūtības mācību procesā.

Mēs komunicējam vārdiski un ķermeniski ar žestiem, mīmiku un stāju. Lai saziņa būtu pilnvērtīga, cilvēkam jāattīsta balss labskaņa, jāmacās pareizi elpot, jāpilnveido dikcija.

Bērni runas vidi atdarina ļoti agrīnā vecumā, tāpēc pieaugušajiem jā rūpējas par pareizu runas attīstību. Vecākiem un pedagogiem vienmēr ir svarīgi saprast, kā pareizi veicināt valodas un runas attīstību, kādas metodes pielietot šī procesa sekmīgai norisei, jo bērns un viņa runātprasmes attīstība noris ļoti strauji. Kā jau iepriekš tik atzīmēts, pēdējā laikā pieaug bērnu skaits ar runas un valodas traucējumiem un novēlotu palīdzības sniegšanu, tāpēc svarīgi savlaicīgi pievērst uzmanību šīm problēmām un meklēt risinājumus runas attīstības veicināšanai. Logopēdam jābūt ziņošam par bērna attīstības īpatnībām un jāprot atrast metodes, lai nodrošinātu runas attīstības veicināšanu, tas prasa individuālu pieeju un autore uzskata, ka labākais risinājums ir logoritmikas vingrinājumi.

Katrs pedagogs var izveidot savus vingrinājumus, ņemot vērā bērnu valodas traucējumus un spējas (Cukura, Cukura - Akmene, 2004). Vingrinājumi veidojami pēc ritmikas vingrinājumu parauga, atkarībā no bērnu spējām un runas traucējumiem, lai tos var veikt arī mājās kopā ar vecākiem. Cilvēks runā ritmiski, ievēro pauzes, pareizi elpo un pareizi liek uzsvarus. Ja ir traucēta runas attīstība, arī ritma izjūta ir traucēta, bet ritmam ir ļoti svarīga nozīme valodas un runas attīstībā.

A. Silantjeva logoritmiku formulē kā kompleksu runas terapiju valodas un ritma izjūtas pilnveidošanai, iekļaujot kustību, ritma un skaņu variācijas, dažādu citu terapiju elementus (Silantjeva, 2018).

Darba autore uzskata, ka mūzikas spēks dziedina dvēseles un tikai retais to nespēj saprast un novērtēt. Mūzika ir kas vairāk, kā tikai skaņa un vārdi. Mūzika sevī slēpj enerģiju, kas mūs visus dziedina un palīdz grūtos brīžos. Ļauties mūzikai, izjust ritmu, nebaidīties tajā ielikt ne tikai savu sirdi un dvēseli, bet arī ķermeni, tā ir vislielākā drosme. Caur ritmu paust savas jūtas, emocijas un sāpes ir pati skaistākā lieta, ko cilvēks spēj. Mūzikas dziedinošais spēks spēj uzlabot cilvēka spēju runāt. Ļaujoties ritmam, cilvēks attīsta emocijas, kustību prasmes, runas un valodas prasmes.

**Pētījuma objekts:** Fonemātiskās uztveres pilnveide 5 – 6 gadus veciem bērniem.

**Pētījuma priekšmets:** Logoritmikas nodarbības fonemātisko procesu pilnveidei.

**Pētījuma mērķis:** Veicināt fonemātiskās uztveres pilnveidošanu

**Pētījuma jautājums:** Logoritmika pilnveido fonemātisko uztveri 5 – 6 gadus veciem bērniem

**Pētījuma uzdevumi:**

- Zinātniskās psiholoģiskās, pedagoģiskās, logopēdiskās un metodiskās literatūras analīze problēmas skatījumā.
- Veicināt fonemātiskās uztveres pilnveidi, izmantojot logoritmikas elementus.
- Izstrādāt bērniem atbilstošu logoritmikas nodarbību plānu.
- Intervēt logopēdu pirms un pēc logoritmikas nodarbībām.

**Pētījuma veids:** darbā ir izmantots gadījuma pētījums, kura laikā tika izstrādāti logoritmikas nodarbību plāni, kuri ietvēra bērniem atbilstošus vingrinājumus.

**Pētījuma bāze:** Pētījumā piedalījās X pirmsskolas izglītības iestādes deviņi bērni.

**Pētījuma metodes:**

**Teorētiskās** – zinātniskās literatūras teorētiskā analīze problēmas skatījumā.

**Empīriskās:**

- bērnu novērošana,
- bērnu runas logopēdiskā izpēte,
- rezultātu analīze.

**Pētījuma norises laiks:** 2018. gada septembris – novembris.

# 1. 5 – 6 GADĪGU BĒRNU RAKSTUROJUMS VESELUMĀ

## 1.1. Bērna attīstība raksturojuma veselumā

Lai pedagogi un vecāki zinātu, ko bērnam piedāvāt, kas viņam ir nepieciešams, nepietiek ar to, ka redzam bērnus vizuāli. Mums jāspēj bērnam ielūkoties dziļāk. Tādēļ nepieciešamas vispusīgas zināšanas par bērnu attīstību.

Svarīgi ir izziņāt bērnu domāšanas līmeni vecākajā pirmsskolas vecumā, smalkāk izziņāt bērnu atmiņu, lai zinātu, cik daudz bērni spēj atcerēties. Lai uzzinātu, cik daudz bērns spēj uztvert, nepieciešams zināt vairāk par uztveri un arī uzmanību, jo šajā vecumā bērniem ir ļoti nenoturīga un mainīga uzmanība. Gan pedagogiem, gan vecākiem ir jāzina, kā ieinteresēt bērnus, ar ko viņus nodarbināt (ko viņiem piedāvāt), lai viņu uzmanība būtu pēc iespējas noturīgāka. Ļoti svarīgs ir bērnu emocionālais stāvoklis. Visas bērnu vēlmes izriet no viņu emocijām. Lasot bērniem literārus darbus, varam novērot bērnu emociju izpausmes. Varam novērot to, kā bērni jūt līdzīgu varoņiem, kā arī iejūtas varoņu tēlos. Šajā nodaļā aplūkosim visu iepriekšminēto kā arī bērnu fizisko attīstību un runu šajā vecumā.

“Bērns pasauli iepazīst no savas dzīves pirmajām dienām. Viņš mācās ne tikai tajā adaptēties, bet ienes tajā arī daudz jauna un nozīmīga sev, izmaina to, balstoties uz savām vajadzībām un interesēm” (Freiberģa, Priede, 2007, 4).

Darba autore secina, ka bērna attīstību ietekmē vairākas kopsakarības.

“Bērna pieredze veidojas, saņemot daudzveidīgus sensoros kairinātājus un veicot to garīgo pārstrādi. Tā veidojas priekšstats, emocijas, jūtas, attīstās griba, veidojas attieksmes” (Freiberģa, Priede, 2007, 6). Liela nozīme ir ģenētikai, tā var norādīt uz traucējumiem nākotnē. Ne mazāk svarīga ir arī vide, kurā bērns aug un attīstās. Svarīga ir vecāku loma, cik daudz laika viņi velta savam bērnam.

“Kad bērns klausās, skatās, tausta, manipulē, smaržo un garšo, viņš vienlaicīgi uztver daudzveidīgus impulsus, ko pārstrādā viņa smadzenes. Tomēr tādu impulsus viņš uztver ik brīdī visas dienas garumā” (Freiberģa, Priede, 2007, 11).

Jāatceras, ka ar pārmērīgi sasprindzinātiem muskuļiem nevar ne elpot, ne iet, ne skriet, ne spēlēt klavieres vai strādāt ar datora klaviatūru vai peli. Tieši tāpat nevar arī pilnvērtīgi veidot skaņas, runāt un būt sekmīgs saziņā. Tāpēc ir lietderīgi iepazīties un apgūt artikulācijas vingrinājumus, lai pārliecinātos par savas artikulācijas precīzu darbību un iegūtu nepieciešamo pašpaļāvību (Kramiņš, 2005).

“Mācības ir viens no cilvēka darbības veidiem, specifisks izziņas veids. Tas neaprobežojas tikai ar zināšanu un prasmju apguvi. Tas veicina cilvēka intelektuālo,

emocionālo, gribas, fizisko attīstību, atklāj aizvien jaunus un pilnveido esošos izzīņas darbības veidus, kas ļauj apkārtējo īstenību iepazīt patstāvīgi un pastāvīgi. Mācības kā sociāla parādība veido daudzveidīgas sociālās attieksmes un cilvēka pašizziņas un pašīstenošanās pieredzi” (Freibergera, Priede, 2007, 6).

Darba autore uzskata, ka vecākiem ar bērnu ir jārotaļājas, jāļauj bērnam iejusties tēlos un izjust tos caur savu ķermeni.

“Laba aktiera un dziedātāja darbā visspilgtāk var pārlicināties, ka valoda un ķermenis ir smalks un precīzs instruments, kas palīdz izteikt domas un jūtas. Un, kā jebkurš instruments, tas ir labs tā spēlēja rokās, kurš pilnībā pārzina un meistarīgi pārvalda šī instrumenta noslēpumus”(Kramiņš, 2016, 6).

### **Fiziskā attīstība**

Fiziskā attīstība ir nepārtraukts, sarežģīts organisma morfoloģiskās un fizioloģiskās pārkaršošanās process (Puškarevs, Golubeva, 1999).

Mūsdienās lielu lomu ieņem mobilās ierīces, tas ir viens no iemesliem, kāpēc bērna runa un valodas attīstība aizkavējas. Vecāki bērnu apgādā ar telefonu, planšetdatoru, lai varētu netraucēti klusumā un mierā pavadīt vakaru.

Šajā vecumā fiziskai attīstībai ir īpaša vieta bērna psiholoģiskajā un sociālajā attīstībā. Iemaņas skriet, lēkāt, lēkt pāri šķēršļiem, kāpt, spēlēt bumbu, noteiks bērna vietu arī sociālajā saskarsmē ar vienaudžiem, vai bērns spēlēsies pagalmā vai paliks mājās, kur nebūs iespējas iegūt jaunus draugus. Šajā vecumā fiziskajām aktivitātēm (skriešana, lēkšana, bumbas spēlēšana, spēka un straujo kustību spēles, zibenīgas un mērķtiecīgas darbības) ir jābūt mērķtiecīgām un kontrolējamām, bez mehāniskām kļūdām (Šteinberga, 2013). Bērniem ir nepieciešama fiziskā slodze, lai attīstītos muskuļi. 5 – 6 gadu vecumā bērnam fiziski aktīvam jābūt 5 – 5,5 stundas dienā. Šajā vecumā pastiprinās plaukstas un pēdu sīko muskuļu attīstība (plaukstas muskuļi attīstās agrāk nekā pēdas muskuļi). Tiek pamazām apgūtas smalkās, precīzās pirkstu kustības. Pieaug muskuļu spēks, kas zēniem un meitenēm līdz tam ir vienāds (Geske, 2005).

Apzinoties vecuma fiziskās attīstības īpatnības, vecākiem būtu jācenšas nodrošināt bērniem pēc iespējas vairāk fizisko aktivitāšu svaigā gaisā. Tās varētu būt bumbas spēlēšana, rotaļas, dažādas orientēšanās spēles, riteņbraukšana, skrituļošana, taču daudzi vecāki nav ieinteresēti laiku pavadīt kopā ar bērnu, jo ir noguruši pēc darba dienas. Rezultātā bērns tiek atstāts novārtā, nav spējīgs pilnvērtīgi fiziski attīstīties un apgūt vecumam atbilstošās iemaņas

Mazkustīgais dzīvesveids, neregulārā ēšana un regulāra ēšana pie datora, noved bērnus pie aptaukošanās. Tas skar katru otro bērnu. Mūsdienās vecāki mazāk gatavo mājās, bet izvēlas ātrās ēdināšanas restorānus, kuri jau pārņēmuši visu pasauli.

Pilnvērtīgam un sabalansētam uzturam ir nozīmīga loma bērna turpmākajā fiziskajā attīstībā, tas iet roku rokā ar garīgo attīstību.

“Dienas fiziskā aktivitāte ir fizioloģiskas iedarbības faktors, kura efekts ir atkarīgs no iedarbības ilguma un intensitātes. Tas ir nepieciešams priekšnosacījums pilnvērtīgai citu fizioloģisko sistēmu attīstībai, intensīvai vielmaiņai, augstai darbības aktivitātei un organisma imunoloģiskai rezistencei” (Ābele, Tauriņa, 2002).

Kramiņš citējot Jungu raksta, ka katram cilvēkam dzīves laikā izveidojas pamatgaita, kas rodas jau bērnībā. Tās veidošanā liela nozīme ir iemantotajiem paradumiem un izveidotām kustību manierēm, kas visciešākā veidā saistītas ar rakstura veidošanos audzināšanā (Kramiņš, 2016).

“Kustību aktivitātes laikā netieši tiek stimulēta arī intelektuālo procesu attīstība. Tas saistīts ar proprioceptīvo impulsu apstrādes procesu gan sensomotorajā galvas smadzeņu zonā, gan arī otrējos un trešējos galvas smadzeņu laukos, kuros tiek nodrošināta intelektuālo procesu norise” (Ābele, Tauriņa, 2002).

Šajā vecumā pilnveidojas un attīstās iemaņas koncentrēt skatienu uz vairākām, sīkām lietām vienlaicīgi. Šajā periodā zēniem ir labāk attīstīti un izturīgāki muskuļi. Savukārt meitenēm ir labāk attīstīta pirkstu sīkā muskulatūra. Un meitenes ir precīzākas un mierīgākas par zēniem.

### **Sociālā attīstība**

Ikvienam mūsdienās ir svarīgi socializēties vidē, kurā dzīvo, mācās un pavada laiku, jo cilvēki ir sabiedriskas būtnes. Vidē, kurā bērns atrodas, svarīgi ir iekšējie un ārējie apstākļi, kuri var būt gan pozitīvi, gan negatīvi. Bērns uzsākot pirmsskolas gaitas, mācās iekļauties sabiedrībā, kultūrā un veido attiecības ar saviem vienaudžiem, iemācās izzināt sevi un apgūst daudz jauna. Saskarsme ar vienaudžiem bērnam palīdz atbrīvoties no kautrības, sniedz iespēju attīstīties emocionāli, fiziski un sociāli un būt mazāk atkarīgam no vecākiem. Visbiežāk 5 – 6 gadus veciem bērniem ir novērojamas draudzīgas attiecības ar vienaudžiem, jo caur kopīgām interesēm, izveidojas pirmās draudzības.

“Mūsdienu pirmsskolas izglītības mērķis ir attīstīt katra bērna aktivitāti (sociālo, psihisko, fizisko), veidot iekšēju vēlmi izzināt sevi, apkārtējo pasauli un apgūt pieaugušo radīto pieredzi, “Es” apziņu, kas balstīta uz savas rīcības, darbības, jūtu vēlmju un interešu apzināšanu, uz savu spēju izpausmi aktīvā darbībā” (Černova, 2002, 12).

1.1.1. tabula. **Es identitāte** (Černova, 2002)

Process	Līmeņi		
	Augsts	Vidējs	Zems
“Es identitāte”	<p>Bērns sevi vērtē pēc izskata, sevi zīme; Diferencē pēc dzimuma lomām; Orientējas uz spēli, izziņas darbību, darbības procesu vai vērtējumu</p>	<p>Bērns daļēji sevi vērtē pēc izskata un zīmē; Daļēji diferencē pēc dzimuma lomām; Daļēji orientējas uz spēli, izziņas darbības procesu vai vērtējumu</p>	<p>Bērns nespēj sevi vērtēt pēc izskata un zīmēt; Nevar diferencēt pēc dzimuma un lomām; Vāji orientējas uz spēli, nespēj orientēties uz izziņas darbību, darbības procesu vai vērtējumu</p>

A. Špona uzsver, ja apkārt esošo cilvēku ir daudz un tie bieži mainās, bērnam neveidojās mīlestības un pieķeršanās jūtas, tās tad arī vēlākajā dzīvē būs svešas (Špona, 2000).

Bērnam iekļaušanās sabiedrībā būs veiksmīga tad, ja cilvēki, uz kuriem bērni paļaujas, regulāri nemainīsies un radīs drošības un patvēruma sajūtu.

Strādājot pirmsskolas izglītības iestādē, nākas pārliecināties, ka bērni, neprot strādāt grupās, nespēj vienoties par pasākumu organizēšanu, jo trūkst sadarbības prasmes. Tāpat jāatzīmē, ka pedagogi lielāku uzmanību velta metodiskajām un priekšmetiskajām prasmēm, bet mazāk uzmanības pievērš sadarbības prasmēm. Mums kā pedagogiem vairāk rūp bērnu zināšanas un prasmes rotaļnodarbībās, bet mazāka uzmanība tiek veltīta sižeta – lomu rotaļām. Bērniem ir jāmača organizēt savu laiku, strādāt pāros, grupās un dalīt darba pienākumus un apjomu savā starpā. Pedagogam arī jā rūpējas par labvēlīga klimata nodrošināšanu grupiņā. Tāpat ir jāmača bērni rotaļāties.

### **Emocionālā attīstība**

D. Lieģiniece atzīmē, ka 4, 5 un 6 gadu vecumā nostiprinās bērna nervu sistēma, attīstās dažādi psihiskie procesi, paveras plašākas iespējas apgūt vispārcilvēcisko ētisko normu pirmsākumus.

Šis periods ir īpaši sensitīvs jūtu sfēras attīstīšanā caur bērna pašizjūtām. Jūtas, emocijas, pārdzīvojumi, izraisot bērna vajadzības, var kļūt par bērna uzvedības motīviem darbībā. Darbība savukārt pastiprina jūtas, motīvus (Lieģiniece, 1990). Bērna personība

aplūkojama veselumā. Psihiskie procesi (izziņa, emocijas, jūtas), veicina bērna pašattīstību, pašregulāciju. Pašregulācija atšķir šī vecuma bērnus no jaunākajiem bērniem. To savukārt sekmē patstāvības, pašapziņas veidošanās. Vadošā darbība – spēle – lomu rotaļa sekmē ne tikai cilvēka savstarpējo attiecību izziņāšanu, bet arī iekšējo regulāciju (Lieģiniece, 1990).

5 – 6 gadu vecu bērnu psiholoģiskās īpašības (augstas uztveres spējas, emocionālā atsaucība, cēlonseku likumsakarību aptveršana utt.) sekmē tikumisko attīstību. Šajā vecumā turpina līdzdarboties arī iepriekšējo periodu jaunveidojumi. Lai veidotu bērna jūtas, tikumisko attieksmi, jāievēro sekojošais: bērnam jāveido pozitīva emocionāla attieksme pret apkārtni.

Pozitīvi emocionāli stāvokļi – tas ir pamats labvēlīgām attieksmēm pret citiem, gatavība saskarsmei ar cilvēkiem, dabu. Jūtas, emocijas un pārdzīvojumi var izraisīt bērna vajadzības un kļūt par uzvedības motīviem (Lieģiniece, 1992).

Darba autore uzskata, ka, lai bērna emocionālā attīstība būtu veiksmīga, ir jānodrošina labvēlīga vide, kuru veido pieaugušie. Svarīga ir vecāku attieksme pret bērna veiksmēm un neveiksmēm, un lai vecāki izprastu savu bērnu reakciju uz zaudējumu vai uzvaru. Vecākiem jābūt pieejamiem, spējīgiem mierināt un iejūtīgiem. Bieži vien vecāku attieksme, publiski neapdomīgi pateikta negatīva frāze, nodara pāri bērnam, radot kompleksus uz visu dzīvi.

I. Miķelsone uzskata, ka jebkura cilvēka pasaules modelis, pat maza bērna, ir uztverams tikai tad, kad tas kaut kādā veidā iemiesotos, materializētos – kā stāsts, kā zīmējums, rīcība vai darbība u.tml. Analizējot tos, ar zināmu ticamības pakāpi var rekonstruēt cilvēka dvēseles iekšējo pasauli, noskaidrot viņa iekšējās pasaules īpatnības un virzību ( Miķelsone, 2002).

Bērna attīstība ir atkarīga no viņa emocionālā stāvokļa un jūtām. Tas, kā bērns izturas pret vecākiem, pieaugušajiem un vienaudžiem parāda viņa rakstura iezīmes, jo šajā vecumā bērnam ir neapvaldīts raksturs. Viņš vienlaikus var priecāties un dusmoties, just līdzi un zaudēt paškontroli. Bieži rodas konflikts starp to, ko bērns grib un to kā vajag. Emocionālā labsajūta veicina bērna normālu personības attīstību un labvēlīgu attieksmi pret citiem un arī sevi. Kustību aktivitātēs bērnam tiek sniegta iespēja izjust un saprast daudzveidīgu emociju gammu (uzvaras, zaudējumi, kopīgas rotaļas).

### **Kognitīvā attīstība**

S. Lendija un E. Ozola bērniem no 4 – 6 gadiem ir uzsvērušas šādas iemaņas:

- zina krāsas, formas, lielumu,
- raksta ciparus līdz pieci, izprot skaitļa būtību,
- sāk izprast nezūdamības būtību to, ka zemā un platā krūzē var ieliet tādu pašu daudzumu, kā garā un šaurā krūzē,
- patīk spēles ar noteikumiem.
- izprot jēdzienu labā, kreisā puse (Lendija, Ozola, 2004).

Bērna zinātkāre pieaug un attīstās viņa novērošanas spējas. Bērns ievēro, ka sniegs ir ne tikai balts un auksts, bet arī to, ka siltumā tas izkūst. Sāk veidoties saite starp runu un uztveri. Apzināt priekšmeta īpašības un veicināt domāšanas attīstību palīdz runa. Viens no svarīgākajiem uztveres veidiem ir tauste. Sajūtas un impulsi, kurus veicina tauste, rada signālus smadzenēs un palīdz attīstīties citām sajūtām.

5 – 6 gadus veciem bērniem ir intelektuālās, sociālās un emocionālās attīstības veidošanās periods. Ja pieaugušie nenodrošinās bērna izziņas un saskarsmes attīstības pilnveidošanos, nenotiks viņu spēju un iespēju attīstība.

Viens no vissarežģītākajiem uztveres veidiem ir laika uztvere. Piecus līdz sešus gadus veciem bērniem laika uztvere ir saistīta ar viņu vajadzībām. Ja bērns ļoti gaida kādu notikumu, laiks iet ļoti lēni.

Lasot pasakas, pastiprinās kognitīva attīstība. Caur pasakām tiek veicināti psihiskie izziņas procesi (atmiņa, iztēle, domāšana). Bērns uztver pasaku emocionāli un kopā ar personāžiem pārdzīvo un izdzīvo varoņu piedzīvojumus.

D. Lieģiniece, I. Nazarova norāda, ka „5 – 6 gadu vecums ir intelektuālās attīstības, sociālās gatavošanas un emocionālās nobriešanas sensitīvais periods. Bez atbilstošas šim vecumam piemērotas intelektuālās un garīgās barības un bez mērķtiecīgām pieaugušo rūpēm netiks apmierināta bērna izziņas, saskarsmes, augšanas, stimulācijas u.c. vajadzības un nenotiks viņa spēju un iespēju attīstība” (Lieģiniece, Nazarova, 1999, 64).

Bērns 5 – 6 gadu vecumā ir personība ar savām individuālajām īpatnībām. No tā izriet, ka bērns jāvērtē veselumā, ievērojot daudzās attīstības šķautnes un individuālās īpatnības. Strādājot ar šī vecuma bērniem, pedagogam ir jāzina, ka 5 – 6 gadu vecu bērnu psiholoģija atšķiras no septiņgadīgā. Tas ir jāzina tāpēc, lai, izvēlētos atbilstošas saskarsmes formas, mācīšanas un audzināšanas metodes.

No visa iepriekšminētā autore secina, ka katrā vecumposmā bērnam raksturīga noteikta vadošā darbība, kura ietekmē bērna vispārējo attīstību. Tāpēc pedagogam būtu vēlams zināt arī bērna psihiskās attīstības vispārīgās iezīmes. Tās tiks analizētas 1.2. nodaļā.

## **1.2. Bērna izziņas procesu raksturojums**

“Pirmsskolas periodā bērna galvenā aktivitāte ir rotaļa, tā ir bērna dzīve, viņa nodarbošanās. Rotaļā bērns izzina sevi un apkārtējo pasauli, mācās novērtēt savas vājās un stiprās puses. Rotaļu pasaulē bērns ir brīvs un neatkarīgs, tādēļ rotaļai ir plašas funkcijas, kas aptver gan intelektuālo, gan garīgo, gan emocionālo sfēru. Rotaļu darbība nodrošina apstākļus bērna

attīstībai kopumā un ir ārkārtīgi svarīgs bērna pašapziņas veidošanās mehānisms“ (Jansone, Immere, 2002, 20). Vorobjovs izziņas procesus sistematizē trīs posmos:

**Jutekliskie procesi:**

- Sajūtas,
- Uztvere.

**Vispārinātie procesi:**

- domāšana un runa,
- iztēle.

**Apkalpojošie procesi:**

- uzmanība,
- atmiņa (Vorobjovs, 2002).

5 – 6 gadīgiem bērniem ļoti svarīgi ir visi šie procesi, tiklīdz kāds process ir traucēts, tiek ietekmēta bērna attīstība kopumā. Būtiski konstatēt traucējumus, tos novērst vai izmantot kompensācijas metodi. Bērniem šajā vecumā notiek straujas pārmaiņas visās izziņas sfērās, tāpēc jācenšas, lai bērna dabiskā vajadzība izzināt pasauli, netiktu traucēta.

**Uztvere un uzmanība**

Uzmanības nozīme saistīta ar uztveri. Raksturīgi, ka bērnu uzmanību izraisa tikai pievilcīgie objekti, kurus pavada emocionāls pārdzīvojums. Bērns uz uztveres objektu koncentrēsies tik ilgi, kamēr būs interese. Uzmanību šajā vecumā reti kad izraisa iekšējie nosacījumi, tāpēc var apgalvot, ka uzmanība pirmsskolas vecumā ir pārsvarā netīša. Taču veidojas pāreja no netīšās uzmanības uz tīšo, kas nepieciešama, sākot mācības skolā.

Dz. Meikšānes skatījumā uzmanība ir apziņas vēršana uz noteiktu objektu vai parādību, nodrošinot tā skaidru atspoguļojumu apziņā (Meikšāne, 1998).

Jau ar pirmajiem dzīves gadiem radinām bērnus pievērst uzmanību noteiktām parādībām – būt uzmanīgiem: nepakrist, neapgāzt, nesaplēst kaut ko, pareizi aizpogāties, sasiet kurpju auklas utt.

Uzmanība minētajos gadījumos pavada bērna uztveres darbību, iegaumēšanu un zināšanu pielietojumu praksē. Uzmanība pati nav izziņas process, bet tās piedalīšanās padara šī procesa norisi sekmīgāku.

Uztvere ir izziņas process, kas izpaužas lietu un parādību atspoguļošanas brīdī, kad tā darbojas uz maņu orgāniem. Cilvēka uztveres gaitā lietu un parādību (pirmās signālsistēmas signāli) vietā var būt to jēgas simboli, vārdi (otrās signālsistēmas signāli). Bērns uztveres tēlā redz tieši to, kas vispirms būtisks (Meikšāne, 1998).

Redzes uztvere šajā periodā jāattīsta īpaši. Vispirms jāturpina pilnveidot krāsu uztveri. Četru gadu vecumā bērnam jāprot nosaukt pamatkrāsas. Bērns mācās salīdzināt viena

priekšmeta īpašības ar cita priekšmeta īpašībām. Bērni jā māca atšķirt formas, pazīt priekšmetus. Priekšmeta uztveres produktivitātē liela nozīme ir darbībai, kuru bērni veic uztveres procesā. Uztveres procesā bērns gūst savu personisko pieredzi, vienlaicīgi arī apgūstot sabiedrisko pieredzi. Bērniem pirmsskolas vecumā grūti vēl uztvert ilustrāciju. Bērniem no 2 – 5 gadiem ir priekšmetiskā uztvere, kad viņiem rāda attēlu viņi nosauc, ko redz, bet ne darbību (Ļubļinska, 1979).

### **Domāšana**

Domāšanas process cieši saistāms ar smadzeņu funkcionālās asimetrijas veidošanos. Tas ir iemesls mazu bērnu radošajai fantāzijai un emociju straujajai stāvokļu maiņai, tāpēc pirmsskolas vecuma posmā svarīgi veicināt bērnu radošo spēju attīstību un iztēli” (Puškarevs, Golubeva, 1999). Puškarevs, Golubeva smadzeņu funkcijas sadala smadzeņu puslodēs –

#### *Kreisā puslode:*

- runa (dzimtā valoda).

#### Domāšana:

- analīze,
- vispārinājumi,
- klasifikācija,
- sistematizēšana.

Atmiņa – ilgstošā (iedarbojas mācīšana).

#### *Labā puslode:*

- emocijas,
- zemapziņa,
- fantāzija,
- iztēle,
- intuīcija.

Uztver kopumu, veselumu.

Atmiņa – īslaicīgā (iedarbojas audzināšana).

Šajā vecumā bērniem dominē tēlainā domāšana, jo ar iztēli saistās zīmējumi, kuros bērni attēlo savas izjūtas.

Skatīdams bērnu domāšanu tiešā sakarībā ar valodu, Šveices psihologs Ž.Piažē atzīst, ka bērna domāšana pakāpeniski iziet vairākas stadijas. Vispirms – sensomotorisko operāciju stadija, t.i., darbības akti ar konkrētu, jutekliski uztveramu materiālu: priekšmetiem, to attēliem, līnijām, dažādas formas, lieluma un krāsu figūrām. Domāšanas attīstībā šī stadija ir brīva no valodas izmantošanas un noris bez runāšanas. Pēc tam – konkrēto operāciju struktūru stadija. Bērns domā konkrētu priekšmetu tēlos un pat dažādos simbolos, valodas apzīmējumos (vārdos).

Taču, šajā otrajā stadijā bērns vēl nepārvalda loģiskās operācijas. Tieši trešo stadiju raksturo spēja operēt ar loģiskajām attiecībām, relatīviem jēdzieniem, abstrakciju un vispārinājumiem (Piažē, 2002). Turklāt pēc, Ž. Piažē domām, pāreja no vienas operāciju kategorijas otrā notiek nevis speciāli organizētu vingrinājumu rezultātā, bet atbilstoši iekšējām likumībām, kas piemīt pašam domāšanas procesam. Tāpēc nekāda apmācība nespēj panākt, ka četrus piecus gadus vecs bērns sētu operēt, piemēram, ar relatīviem jēdzieniem (tādiem kā „A” lielāks par „B” un tajā pašā laikā mazāks par „C”) ( Piažē, 2002).

### **Atmiņa**

“Atmiņa ir agrāko pārdzīvojumu atjaunošana apziņā” (Students, 1998, 152).

Atmiņa palīdz atcerēties būtiskākos dzīves notikumus, cilvēkus, smaržas un garšas.

Pirmsskolā bērna attīstībai ir svarīga nozīme, jo bērnam jāsaprot apkārtējā pasaule caur dažādām emocijām. Emocijas, ko bērns izjūt, var būt dažādās (prieks, skumjas, dusmas, saviļņojums). Ar emociju palīdzību bērns pauž savas sajūtas un attieksmi pret kādu cilvēku vai notikumu. Ja spilgtāk bērns reaģēs uz situāciju, tad ilgāk to atcerēsies.

Pirmsskolas vecumā bērns visu uztver tēlaini un salīdzina sevi un citus ar savu mīļāko pasaku varoņiem. 6 gadu vecumā atmiņa attīstās no pārdzīvotā un darītā iegaumēšanas. Bērni labāk iegaumē ritmu nevis saturu, tāpēc var runāt tekstu to neizprotot. Tīšo iegaumēšanu pirmsskolas vecuma bērniem veicina atkārtošana, bet netīšo atmiņu veido spilgtākais un interesantākais. Liela nozīme šajā vecumā ir kustības atmiņas attīstīšanai, it sevišķi pašapkalpošanās kustībām – mazgāšanas, matu sukāšana, pogu pogāšana, zābaku aizšņorēšana. Arī darbības, kuras saistītas ar pirkstu sīko muskulatūru (rakstīšana, zīmēšana, līmēšana) attīsta kustības atmiņu. Tā ir spēja iegaumēt, uzglabāt, aktualizēt informāciju. Atmiņas veids ir atkarīgs no vadošā analizatora (dzirdes, redzes, taktilā, kustību) (Līdaka, 2016). 5 – 6 gadu vecumā jau rodas atbildības sajūta par uzdoto darbu, attīstās draudzības jūtas pret sava vecuma bērniem un cieņas jūtas pret pieaugušajiem. Bērni arī tiecas pēc vārdiskas saskarsmes gan ar pieaugušajiem, gan ar saviem vienaudžiem.

Bērns mācās pazīt lietas, pēc to būtiskajām pazīmēm. Šajā periodā īpaši jāattīsta redzes uztvere, pilnveidojot krāsu, priekšmetu formu, telpu uztveri. Liela nozīme ir sensorajiem priekšstatiem, iespējai aptaustīt un redzēt un pēc tam redzēto atspoguļot vārdiski, norādot attālumu, lielumu, virziena izpratni.

Ikviens cilvēks būdams, apveltīts ar prātu, jūtām, un gribu, piedalās runas procesā, veicinot vai kavējot runas ieceres īstenošanos (Kramiņš, 2016).

V. Kalniņa, Dz. Skrube uzsver, ka būtiska ir pareizas runas valodas attīstīšana bērniem.

Tā sevī ietver:

- vārdu krājuma pareizas runas veidošanu,

- pareizu skaņu izrunas mācīšanu,
- gramatiski pareizas runas veidošanu,
- sarunu valodas (dialogiskās runas) pilnveidošanu,
- stāstītmācīšanu un atstāstītmācīšanu (monoloģiskā runa),
- iepazīstināšanu ar daiļliteratūru,
- bērnu sagatavošanu lasītmācīšanai un rakstītmācīšanai (Kalniņa, Skrube, 1983).

Ž. Piažē runā arī par to, ko bērns šajā vecumā vēl nespēj izdarīt:

- vērtēt lietas no citu cilvēku viedokļa,
- pragmatiski vērtēt situāciju,
- apgūt viena vārda vairākas nozīmes,
- aprēķinu koriģēt sarunu biedra uzvedību,
- iejusties dialoga formā (Piažē, 2002).

“Skaņa dzimst un veidojas sarežģītās muskuļu artikulācijas situācijās, ko cilvēkam diktē valodas fonētiskās īpatnības, bet balss aparāts attīstās konkrētas valodas skaņu sastāva ietekmē” (Kramiņš, 2016, 192).

Bērna runas attīstībā mēs neapšaubāmi varam konstatēt “pirmsintelektuālo stadiju”, tāpat kā domāšanas attīstībā – “pirmsrunas stadiju” (Vigotskis, 2002, 105).

### **1.3. Runas un valodas traucējumu ietekme uz bērna attīstību**

#### **1.3.1. Runa**

Cilvēks apkārtējo pasauli iepazīst ar domāšanas, atmiņas priekšstatu, iztēles un valodas palīdzību. Visi šie procesi ietekmē intelekta attīstību. Intelekts cilvēkam veidojas jau no pirmās dzīves dienas.

“Cilvēks piedzimst kā bioloģiska būtne. Par sociālu indivīdu, personību un individualitāti cilvēks kļūst, iegūstot sociālu pieredzi, kontaktējoties ar citiem cilvēkiem, iesaistoties sociālajās attiecībās un procesos” (Karpova, 1997, 34).

Vajadzība pēc saskarsmes radīja cilvēkiem vajadzību sazināties ar citiem vārdiskā veidā. Tikai ar valodas palīdzību cilvēki spēj iedarboties viens uz otru un nodot no paaudzes uz paaudzi uzkrāto pieredzi.

Viena no cilvēka spilgtākajām īpatnībām ir viņa spēja runāt. Runa ir sazināšanās process, kas realizējas ar valodas palīdzību. Tā ir cieši saistīta ar visu cilvēka psihisko dzīvi: domāšanu, sajūtam, gribu, iztēli. Vārds vispārina juteklisko pieredzi. Runu izmanto zināšanu, informācijas nodošanu citiem. Līdztekus tam, runa ir arī savu domu un jūtu izpaušanas līdzeklis. Ļoti svarīga ir indivīda runas aparāta uzbūve un darbība (skatīt 8. pielikumu).

Bērna runas attīstība ir dzimtās valodas apguves process, kurā bērns apgūst prasmes izmantot valodu kā apkārtējās pasaules izziņas līdzekli, tas ir mūsu senču uzkrātās pieredzes apguves process, kurā valoda kļūst par sevis iepazīšanas un pašregulācijas līdzekli, cilvēku saskarsmes un mijiedarbības līdzekli.

V.Rūķe - Draviņa uzskata, ka mūža pirmie četri gadi ir visnozīmīgākais posms cilvēka valodas attīstībā, jo tad izveidojas indivīda pirmā valoda un priekšstats par valodas sistēmu vispār. Tas ir vienreizējs un neatkārtojams process. Vēlākos gados gan skolā gan dzīvē cilvēks var iemācīties vēl kādu valodu, bet tad viņam jau pamatā ir izveidojušies jau valoda – priekšstats par kādas vienas valodas uzbūvi, pieredze par skaņām un to veidošanu, par to, kā funkcionē (sazinoties ar apkārtni) runātais un dzirdētais vārds. Reizē ar bērna pirmo valodu attīstījušies un nostiprinājušies arī daudzi jēdzieni un uztvere par apkārtējo pasauli vispār (Rūķe - Draviņa, 1992, 9).

Lai bērns apgūtu valodu, viņam ir jāatrodas valodas vidē un jādzird valoda kopš dzimšanas. Jau bērna pirmajos dzīves gados nobriest dzirdes centri galvas smadzenēs, kā arī sāk attīstīties pamatiemaņas apkārtnes skaņu un valodas analīzē. Tālākā gaitā sāk attīstīties prasme sazināties pirmsrunas periodā. Bērns sāk apgūt prasmi vērot pieaugušo, iemācās pievērst sev pieaugušā uzmanību, kā arī sāk veidoties sadarbības iemaņas. Ja šajā pirmsrunas periodā netiek apgūtas saziņas prasmes, tad var kavēties arī valodas prasmju attīstība.

Vēlāk bērns apgūst dzimtās valodas fonemātisko sistēmu – viņš mācās saklausīt un diferencēt dzimtās valodas skaņas. Attīstās saikne starp dzirdes, redzes, sajūtu un kustību asociatīvām zonām smadzenēs, kas veicina abstrahēšanu. Bērnam formējas priekšstats par vārdu, kas apzīmē dažādus priekšmetus, darbības un īpašības. Veidojas prasme tos savienot teikumā, veidot stāstījumu. Attīstoties šīm prasmēm, bērns mācās sazināties valodas līmenī.

Ļubļinska raksta, ka līdz ar runas apgūšanu, sākas bērna verbālās domāšanas intensīva attīstība. „Vēl ilgi pirms viņš pratis loģiski spriest un veidot pareizus slēdzienus, mazbērns atklāj, ka spējīgs elementāri vispārināt jutekliskos uztvērumus. Šo agrīno vispārinājumu loma izpaužas pirmkārt jau viņa jutekliskās izziņas izmaiņā. Vispārināšanas veidošanās ir tieši saistīta ar vārda kā pirmās signālu sistēmas signāla pārvēršanos par otrās signālu sistēmas signālu. Vispārināšanas līmenis ir atkarīgs no bērna pieredzes pilnīguma un bagātības” (Ļubļinska, 1979, 226).

“Valodas attīstībai ir svarīga nozīme bērna psiholoģiskajā attīstībā, jo valoda pilda zināmas funkcijas: komunikatīvo, vispārinošo un regulējošo” (Haas, 1993, 39). Ja bērnam ir valodas traucējumi, tad ir apgrūtināta bērna saskarsme ar apkārtējiem, kā arī traucēts intelektuālās, emocionālās un voluntārās attīstības līdzsvars.

Bērnu adekvāta valodas prasmju attīstība bieži vien ir svarīgs priekšnoteikums, lai bērns iesaistītos sekmīgā sociālajā mijiedarbībā (Hazen, Black, 1989). Bērniem ar valodas traucējumiem biežāk var būt agresīva uzvedība, grūtības saglabāt uzmanību, paaugstināts trauksmes līmenis, somatiskās sūdzības, pārmērīga kautrība, kā arī zemāki pārbaudes rezultāti nekā bērniem bez valodas traucējumiem (Lindsay, Dockrell, 2000).

Attīstīta valoda ir priekšnosacījums vispusīgai personības attīstībai, tostarp domāšanas, pašizpausmes, komunikācijas attīstībai, savukārt rakstītprasme un pareizrakstība ir viens no rādītājiem veiksmīgai komunikācijai (Ušča, Ļubkina, 2013). Pirmsskolas uzdevums ir radīt atbilstošu vidi, kurā bērns apgūtu rakstītprasmi un pareizrakstību, lasītprasmi.

Rakstība ir runas atspoguļojums grafiskās zīmēs un ir cieši saistīta ar lasītprasmes apguvi. Secība fonēma – grafēma – sintēze ir galvenā lasītprasmes un rakstītprasmes apgūvē (Ehri, 2005), jo rakstītprasme ir māka rakstīt noteikta veidojuma burtus (alfabētu), burtus savienot vārdos, lai tālāk veidotu teikumus un tekstu (Paegle, Villerušs, 1997). Atšķirībā no runas lasītprasmi un rakstītprasmi bērni apgūst tikai mācību ceļā. Rakstības apguves pamatā ir komplicēti psihiskie procesi – runas fonemātiskā uztvere, skaņu analīze un sintēze, redzes un kustību analīzatoru saskaņota darbība. Pirms rakstīšanas bērnam skaņas jāsadzird, jāatceras tām atbilstošie burti un tie jāuzraksta pareizā secībā (Baumane, 1994).

Ikviens cilvēks būdams, apveltīts ar prātu, jūtām, un gribu, piedalās runas procesā, veicinot vai kavējot runas ieceres īstenošanos (Kramiņš, 2016).

Bērna runas attīstībā mēs neapšaubāmi varam konstatēt “pirmsintelektuālo stadiju”, tāpat kā domāšanas attīstībā – “pirmsrunas stadiju” (Vigotskis, 2002, 105).

Valoda nav iedzimta spēja, bet tā veidojas ontogēnēzes procesā paralēli bērna fiziskajai un garīgajai attīstībai, kļūstot par bērna vispārējās attīstības rādītāju.

Runas attīstībai nepieciešams:

- laba runas orgānu muskulatūra,
- laba dzirde,
- kontakts ar vienu pieaugušo (Lūse, 1994).

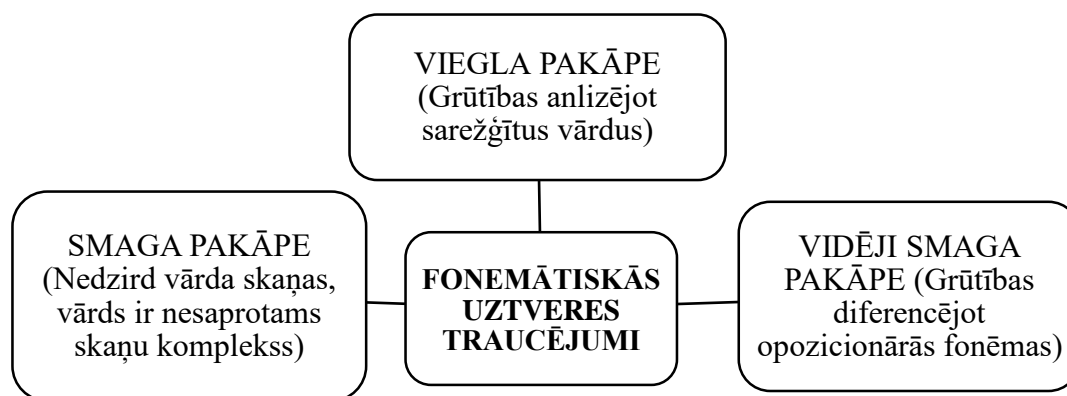
Ž. Piažē “Septiņi galvenie ceļi bērnu valodas attīstībā” :

- uzklausi bērnu,
- dod bērnam kaut ko reālu, par ko runāt,
- iedrošini bērnu un iesaisti viņu dialogā,
- lieto tādus jautājumus, kas rosinātu bērnu atbildēt vairāk nekā ar vienu vārdu,
- veicini bērna klausīšanās iemaņas,
- nepieciešamības gadījumā piesaisti logopēdu,
- iepazīties ar jaunāko zinātnē, lai pilnvērtīgāk attīstītu bērna runu (Piažē, 2002).

Autore secina, ka runāšana un valodas saprašana ir saistīta ar izpratni, un šīs divas sfēras lielā mērā atkarīgas no sākotnējās saskarsmes ar vecākiem. Emocionālais klimats, kurā bērns dzīvo, ir noteicošais faktors viņa valodas attīstībā.

### 1.3.2. Fonemātiskā uztvere

Fonemātiskie procesi ietver sevī fonemātisko uztveri, fonemātisko dzirdi, fonemātiskos priekšstatus, kā arī fonemātisko analīzi un sintēzi. Spēja atšķirt atsevišķās fonēmas; vārdus, kuri atšķiras ar vienu fonēmu; spēja veikt vārda skaņu struktūras analīzi un sintēzi. Fonemātiskā uztvere tiek uzskatīta par vienu no pamata prasmēm, lai bērns apgūtu lasīšanu un izprastu lasīto. Traucējumi fonemātiskajā uztverē (skatīt 1.3.2.1. attēlu) saistāmi ar kreisās deniņu daivas dzirdes uztveres zonu, jo šis apgabals smadzenēs uztver un atpazīst konkrētu skaņu. Prasme skaņas diferencēt pēc dzirdes veidojas agrīnā pirmsskolas vecumā. Ja šī svarīgā prasme ir nepietiekami attīstīta, būs grūtības burtu apgūvē. Tie burti, kas apzīmē līdzīgi skanošas skaņas, bērniem juks. Bieži tiek jauktas pēc skanējuma un artikulācijas veida līdzīgas skaņas (Līdaka, 2016).



1.3.2.1.att. **Fonemātiskās uztveres traucējumu pakāpes** (Tūbele, 2002)

Vāja fonemātiskā uztvere ir viens no iemesliem, kāpēc bērniem ir skaņu izrunas traucējumi. Skaidri diferencēta valodas dzirde palīdz atšķirt vārda skaņas, kuras ir radniecīgas (Schitzeler, 2008). A. Baumanes skatījumā skaņu analīze un sintēze veicina bērna lasīšanas un rakstīšanas iemaņu veidošanos. Viņa ir apkopojusi didaktiskos materiālus „Izrunā un raksti pareizi!”, kas ir paredzēti bērniem ar vāji attīstītu fonemātisko uztveri (Baumane, 1994).

L.Volkova fonemātisko uztveri raksturo kā īpašu prāta darbību fonēmu diferencēšanā un vairāku skaņu struktūras analīzē. Atsevišķi tiek izdalīta arī fonemātiskā dzirde, ko skaidro kā smalku diferencētu dzirdi, kura spēj pazīt un atšķirt vārdu skanējumu veidojošās fonēmas (Волкова, 1989).

Fonemātiskā uztvere I. Spirovas pētījumos tiek raksturota kā spēja atšķirt uztveramās skaņas. Pat nelieli fonemātiskās uztveres traucējumi var radīt lasīšanas un rakstīšanas apguves grūtības (Спирова, 1976). A. Jastrebova raksta par fonemātiskajiem traucējumiem, kas izraisa lasīšanas un rakstīšanas traucējumus, jo nav skaņu analīzes un sintēzes iemaņu (Ястребова, 1999).

Visbiežāk fonemātiskās uztveres traucējumi ir pirmsskolas vecuma bērniem. Bērns nepareizi sadzird kādu skaņu, līdz ar to rodas problēmas ar vārdu izrunu un rakstību. Iemesli var būt dažādi: attīstības traucējumi bērnībā, problēmas nerisināšana savlaicīgi, daudzvalodība ģimenē un vārdu būtības neizpratne. Bērna valoda liecina par viņa domāšanas attīstību, tāpēc ļoti būtiska ir arī saskarsmē ar citiem cilvēkiem.

Fonemātiskā uztvere izveidojas piecu gadu vecumā, kad artikulācijas muskulatūra ir pilnībā nostiprinājusies. Ja bērns pirmajā klasē jauc skaņas rakstīšanā, tam jāpievērš īpaša uzmanība un jāveic speciāli vingrinājumi skaņu diferencēšanā. 1.3.2.2. tabulā autore parāda fonemātiskās uztveres attīstības pakāpes.

1.3.2.2. tabula. **Bērnu fonemātiskās uztveres pārbaudes kritēriji un rādītāji** ( Tūbele, Vilka, 2016, 195)

<b>Kritēriji</b>	<b>Rādītāji</b>
Fonemātiskie priekšstati	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Zilbju rindu atkārtošana</li> <li>2. Nosaukt vārdu ar konkrētu skaņu</li> <li>3. Akustiski līdzīgi skanošo vārdu nosaukšana</li> <li>4. Nosaukt vārdus ar konkrētu skaņu skaitu</li> </ol>
Fonemātiskā analīze	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Vārdu dalīšana zilbēs</li> <li>2. Īso un garo patskaņu atšķiršana</li> <li>3. Pirmās un pēdējās skaņas izdalīšana</li> <li>4. Skaņu secības noteikšana vārda</li> </ol>
Fonemātiskā sintēze	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Skaņu sapludināšana zilbē</li> <li>2. Zilbju sapludināšana vārda</li> <li>3. Salikteņu veidošana</li> <li>4. Vispārinājumu nosaukšana</li> </ol>

S. Tūbele uzsver, ka vecākais pirmsskolas vecums ir optimālais vecums skaņu apguves attīstībai un fonemātiskās uztveres apguvei. Tas ir vecums, kad lielākā daļa bērnu visas dzimtās valodas skaņas izrunā pareizi, arī fonemātiskā uztvere ir izveidojusies pareizi, tomēr ir bērni, kuriem tā nav sasniegusi atbilstīgu attīstības līmeni (Tūbele, 2002).

Latviešu valodā dažas skaņas runas plūdumā maina savu skanējumu, ja bērnam būs fonemātiskās uztveres traucējumi, tad bērns šīs skaņas neatpazīs, jo tieši fonemātiskā uztvere palīdz atpazīt skaņas dažādās variācijās un pozīcijās.

T.Tulovska apkopojot dažādas teorētiskas un praktiskas atziņas, par fonemātiskās uztveres attīstības un korekcijas darba paņēmieniem norāda, ka vismērķtiecīgākā ir šāda darba secība:

- vispirms galvenā uzmanība jāvelta runas fonētisko traucējumu novēršanai (ieskaitot fonemātisko priekšstatu veidošanu),
- jāpilnveido fonemātisko uztveri,
- jānovērš leksiskie traucējumi,
- jāpilnveido valodas gramatiskā uzbūve,
- jāpilnveido saistītā (konteksta) runa (Tulovska, 2016, 123).

Šāds dalījums norāda, tieši valodas jomai attiecīgajā korekcijas brīdī jāvelta lielāka vērība un kāds gramatisks materiāls izmantojams. Piemēram, novēršot skaņu izrunas traucējumus, paralēli pilnveido fonemātisko uztveri, veicot skaņu diferencēšanu.

Attīstot fonemātisko uztveri, stingri jāievēro to vingrinājumu posmu secīgs pielietojums, kurus logopēds piedāvā bērniem. Fonemātiskās uztveres veidošanas darba sistēma sastāv no trim posmiem:

- ārpusvalodas skaņu atpazīšana,
- runas dzirdes attīstība,
- skaņu analīzes un sintēzes iemaņu veidošana (Tulovska, 2016).

Bērnu dalīšana vecuma posmos nav strikti noteikta. Katrs bērns attīstās individuāli atbilstoši savām spējām un prasmēm, tāpēc ir svarīga objektīva bērna prasmju izvērtēšana.

Katrs bērns ir individuāla personība ar atšķirīgu attīstības pakāpi. Ir bērni, kuri jau agrīnā vecumā attīstās ātrāk un spēj izpildīt savam vecumam atbilstošās darbības.

Darba autore uzsver, ka skaņu izrunas traucējumi ir jānovērš jau pirmsskolas vecumā, lai, uzsākot skolas gaitas, nebūtu problēmu ar rakstīšanas un lasīšanas procesiem. Pie pareizas skaņu izrunas veidošanas ir nepieciešams darbs ne tikai pie logopēda, bet arī sistemātisks darbs ar bērnu mājās, veicot dažādus skaņu vingrinājumus, ko izstrādājis logopēds katram bērnam individuāli. Apmēram 5 gadu vecumā bērna runai būtu jābūt skaidrai un pareizai. Visbiežāk sastopama ir sekojošu skaņu: s, š, z, ž, c, dz, dž un r nepareiza izruna. Bērns šīs skaņas vai nu neizrunā vispār, vai izrunā nepareizi, neskaidri vai aizstāj ar citu skaņu.

Lai pareizi izrunātu skaņas, artikulācijas aparātam jābūt kustīgam. Agrīnā vecumā bērniem tas var būt neievingrināts, tāpēc jāveic artikulācijas vingrinājumi. Uzdevumi ir paredzēti runas orgānu kustīguma, plastiskuma un pareizas darbības veidošanai (Buivide, 2012). „Logopēdam būtu ieteicams katram bērnam sastādīt individuālu plānu un nodrošināt

ritmisku nodarbību norisi. Visiem vingrinājumiem un spēlēm ir noteikts mērķis. Tos var sakārtot, lai novērstu kādu noteiktu problēmu” (Buivide, 2012, 9). A. Buivide ir izstrādājusi vingrinājumus runas un artikulācijas aparātam – lūpām, mēles muskulatūrai, aukslējām, žokļu locītavu apzināšanai, žokļu locītavām, vingrinājumus ar attēliem, rotaļspēles pirkstu sīkās motorikas attīstīšanai un burtu mācīšanai ar bilžu attēliem (skatīt 9., 10., 11., 12. pielikumus) un izmantojot skaitāmpantus (Buivide, 2012).

Darba autore uzskata, ka svarīgi jau no mazotnes ar bērnu runāt, stāstīt par apkārt notiekošo un darboties kopā ar bērnu. Īpaša nozīme ir vecāku ieinteresētībai darboties kopā ar bērnu. Lielākoties bērnu valodas traucējumu sakne ir vecāku nolaidība un nedarbošanās ar bērnu. Vecāku uzdevums ir mācīties kopā ar bērnu apgūt jau zināmo, tā atklājot bērnam jaunu skatu uz pasauli.

Darba autore uzsver, ka bērniem fonemātiskā uztvere neveidojas uzreiz, tā veidojas lēnām runas attīstības procesā, un tā ir jāattīsta. Attīstīti fonemātiskie procesi ir nozīmīgs faktors valodas sistēmas veidošanas kopumā. Efektīvas skaņu izrunas, vārdu, zilbju struktūras korekcija ir iespējama, ja ir izveidota fonemātiskā uztvere.

Ikdienā fonemātisko uztveri var aktivizēt sekojoši:

- pastaigas laikā var aicināt bērnus klausīties un pateikt, ko viņš dzird (rūc vai rej suns, ņaud kaķis, gaiļa dziesmu, vēja šņākoņu u.tt.),
- mājās var jautāt, kur skan radio (istabā, virtuvē),
- dziedot var mainīt balss skanējumu (augstu – smalki, zemu – rupji), lai bērni arī tā pamēģina,
- dziedāt kopā ar bērniem un ritmiski soļot vai plaukšķināt, tā bērni saklausīs ritmu,
- grāmatu lasīšana: bērnam jāsadzird un jāsaprot, ko lasa pedagogi, vecāki. Vienmēr ir jāpārjautā un jāpārrunā, ko bērns dzirdējis un sapratis no lasītā.

Fonemātiskās uztveres aktivizēšanai logoritmikas nodarbībās un ikdienā ir jāizmanto vingrinājumi, rotaļas, kuri piesaista bērna uzmanību. Bērnam ir jābūt labā garastāvoklī un fiziski atbrīvotam, lai varētu sekot līdzī aktivitātei, lai varētu redzēto un dzirdēto atkārot.

## 2. RITMA UZTVERES NOZĪME FONEMĀTISKĀS UZTVERES PILNVEIDĒ

### 2.1. Ritmikas mācības izveidošanās un tās attīstība Latvijā

Ritmikas mācība izveidojās divdesmitā gadsimta sākumā un balstījās uz reformpedagoģijas un alternatīvo izglītības teoriju tendencēm. Izvirzījās jaunas pedagoģiskas metodes, mācības un skolas, kuras balstījās uz ritmu un kustību kā cilvēka ķermeņa un gara atbrīvotāju. Šo ideju pirmsākumi ir meklējami Fransisa Delsarta uzskatos par dvēseles tiešo saistību ar ķermeņa kustībām (Frohne, 1981). “Ritmika ir pedagoģiska darbība, kurā notiek pilnvērtīgs mācību un audzināšanas process, un ritmikas izglītības rādītājs ir cilvēka somatomotoriski estētiskas realitātes apgūšana un īstenošana” (Konrad, 1995, 219). Emīls Žaks - Dalkrozs sasaistīja ritma un mūzikas fenomenu kopā, uzsvērdams, ka tieši mūzikas ritms ir tas, kurš iekustina ķermeņa neiomuskulāro darbību, veidojot mūzikas un kustības vienotību. Karls Orfs 1924. gadā izveidoja speciālus ritma instrumentus pilnīgi jaunai ritma mācības ieviešanai pirmsskolas un jaunākā skolas vecuma bērniem, kas strauji ieguva lielu popularitāti un tika nosaukta par Orfa sistēmu (Frohne, 1981).

K. Orfa sistēmā ir iekļauts ļoti plašs vingrinājumu un metodisko paņēmieni klāsts:

- ritma rotaļas pēc „atbalss” principa,
- ritma kanoni,
- tekstu ritmizācija,
- melodiskas improvizācijas pēc dotā ritma,
- dotajai dziesmai vai melodijai sacerēt ritma ostinato,
- dotā ritma fragmenta turpināšana,
- dotās melodijas fragmenta turpināšana,
- ritmiska un melodiska improvizācija rondo formā,
- kustību vingrinājumi, kas tiek apvienoti ar tekstu skandēšanu, dziedāšanu, skaņu rīku spēlēšanu utt. (Brice, 2009).

Pēc K. Orfa domām dziedāšana nav vienīgais veids, kā bērniem izteikt sevi mūzikā.

E. Žaka - Dalkroza ritmikas mācības idejas pamatā ir harmoniskas personības attīstība kustības, ritma mūzikas vienotībā :

- ritms ir visiedarbīgākais un jutekliskākais mūzikas izteiksmes līdzeklis,
- ritmiskā kustība dod izpratni par ķermeņa darbošanos kopumā,
- bērns kustībā mācās sevi izziņāt un atklāt, un attīstīt to, kas nepadodas,
- veidojas griba un tā atmodina snaudošos spēkus,

- atraisās iztēle un rosinās darbība,
- kustības stimulē iekšējo orgānu sistēmu darbību,
- sekmējas izpratnes veidošanās par cilvēka ķermeni kā veselumu,
- fiziskā un garīgā attīstība dara bērnu laimīgu,
- prieks rada jaunus faktorus morālam progresam un stimulē gribu,
- rodas mērķis atrast jaunu informāciju un izpaust to citiem,
- mūzika ir nozīmīgs garīgais spēks, kura gan uzbudina, gan nomierina un dod dzīvei līdzsvaru” (Жак - Далькроз, 2002).

Viņš izceļ sengrieķu rakstnieka Lukiāna teikto, ka “ķermeņa ritmiskās kustības pakļauj mūsu dvēseli, un orhestikas māksla atklāj saistību starp dvēseli un ķermeņa skaistumu, un tā iedarbojas uz cilvēka dvēselēm kā audzinošs faktors” (Жак - Далькроз, 2002, 105). Emīls Žaks – Dalkrozs izveidoja muzikālus soļošanas vingrinājumus, jo iešana ir viens no dabiskajiem procesiem. Soļošana atraisa un atbrīvo ne tikai saspringtos muskuļus, bet arī attīsta spēju radoši domāt un precīzi izteikties.

G. Pētersone apkopojusi E. Žaka - Dalkroza vingrinājumus, kas tiek iedalīti desmit grupās:

- vispārīgi vingrinājumi elpošanai, kustību līdzsvaram, muskuļu spēkam un elastībai,
- ritmiski soļošanas vingrinājumi nošu ilgumu analīzei,
- ritmiskas elpošanas vingrinājumi,
- ritmiski soļošanas vingrinājumiem ar ritmiskām roku kustībām,
- vingrinājumi ķermeņa daļu neatkarības iegūšanai,
- spontānas gribas izpausmju attīstīšana un neapzinātu bezmērķīgu kustību regulēšana,
- soļošanas pārtraukšanas vingrinājumi, pulsa un frāžu garuma atmiņas treniņi,
- vingrinājumi ar dažādu taktismēru maiņu,
- dzirdes vingrinājumi – nospēlētās melodijas izpausme kustībā,
- ritmiska soļošana ar dziedāšanu un klavieru pavadījumu (Pētersone, 2014, 20).

Ritmikas jomā darbojās arī Beatrise Vīgnere. Kopš 1948. gada Emīla Dārziņa mūzikas vidusskolā ritmiku Ernā Jērcumas vadībā apgūst šīs skolas audzēkņi. Ritmikas attīstībā lielu ieguldījumu devušas arī S. Apine un M. Avotiņa, kura ir divu grāmatu autore.

Sākot no 20. gadsimta 90. gadu vidus, Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības akadēmija un Jāzepa Vītola Latvijas Mūzikas akadēmija izglītības programmās atgriežas mācību priekšmets „Ritmika”.

E. Jērcuma ir Latvijas mūzikas skolu ritmikas mācības un ritmikas metodikas pamatlicēja. Viņa sniedz ieskatu sekojošos ritmikas mācības uzdevumos:

- ritma izjūtas attīstīšana,
- mūzikas rakstura izpratne un spējas to attēlot kustībā attīstīšana,
- radošās iztēles attīstīšana,
- muzikālās atmiņas attīstīšana,
- orientēšanās telpā un grupā attīstīšana,
- kustību ātras uztveres un reakcijas attīstība,
- kustību koordinācijas attīstība.

Apskatot E. Jērcumas izvirzītos ritmikas uzdevumus no personības intelektuālās, emocionālās un motoriskās attīstības aspektiem var secināt, ka dominē intelektuālās un motoriskās attīstības komponentes. Emocionālā attīstība netiek atsevišķi izdalīta, bet tā ir klāt mūzikas rakstura uztveršanā, radošās iztēles un grupu darba formu procesos. Skatīt 2.1.3. tabulā.

2.1.3. tabula. Galvenās darba formas ritmikas mācībā (Jērcuma, 1998)

Darba formas	Paskaidrojums
Dažādi ritma vingrinājumi	Precīzs ritma atveidojums kustībās
Dziesmu un pasaku inscenējumi	Asociatīvu tēlu atveidošana kustībā
Ritma un muzikālas rotaļas	Rotaļu formā tiek apgūts konkrēts ritms vai kāda cita muzikāla struktūra
Fizikultūras tipa vingrinājumi	Kustību kompleksi, vingrinājumi ar priekšmetiem
Figurālais izkārtojums	Kolektīva vingrinājuma forma, kur mūzikas frāzēm vai citām struktūras vienībām atbilst audzēkņu grupu kustība attiecīgajā laukumā
Ritma efīdes	Apvienojas iegūtās zināšanas par mūzikas formu, ritma zīmējumu, orientēšanos telpā un grupā
Deju vingrinājumi un tautas dejas	Dažādu tautas deju raksturīgo soļu un deju apgūšana

Kā redzam, nodarbības notiek rotaļu veidā, nodarbībās tiek iekļauti stājas izkopšanas un telpas figurālā izkārtojuma vingrinājumi, muzikālās rotaļas, deju vingrinājumi.

M. Avotiņa pievērš uzmanību skolēnu kustību aparāta izkopšanai un uzsver interpretācijas un improvizācijas spēju attīstīšanas svarīgumu.

M. Avotiņa izdala sekojošus galvenos ritmikas uzdevumus:

- dzirdes un kustību koordinācija,
- mūzikas ritma fizisko izjūtu atveidošana kustībā,
- kustību improvizācijas apguve,
- prasme interpretēt skaņdarbu ar kustību palīdzību,
- kustībā izteikt skaņdarba emocionālo saturu,
- skaņdarba atveidošana telpiskā zīmējumā,
- muskuļu un locītavu saišu aparāta attīstība, ķermeņa kultūra (Avotiņa, 1998, 7).

Ja skatām šīs pozīcijas pēc intelektuālās, emocionālās un motorās attīstības sektoriem var secināt, ka lielāka vērtība tiek pievērsta sensomotorajai funkcijai un intelektuālajai uztverei. M.Avotiņa pievērš uzmanību arī stājai un ķermeņa anatomiskajai uzbūvei. Atsevišķi tiek izcelta dzirdes maņa, bet pārējo maņu uztveres kopums tiek traktēts kā mūzikas ritma fizisko izjūtu atveidošana. Skaņdarba atveidošana telpiskā zīmējumā norāda uz telpiskās uztveres divējādību: pati ķermeņa kustība jau ietver sevī telpiskumu, un savukārt ķermeņa telpiskā kustība jāievieto konkrētā telpiskā vidē. Emocionālo attīstību M.Avotiņa formulē, norādot mūzikas uztveres asociatīvo dabu un uzdevumu to atainot atbilstošā kustībā. M.Avotiņa savos izvirzītajos ritmikas uzdevumos lielāku vērtību pievērš mūzikas ritmam un tam atbilstošajām kustībām un mazāk akcentē mūzikas melodisko izpausmju attēlojumu kustībā (Avotiņa, 1998).

L. Jērcuma piedāvā šādus ritmikas uzdevumus:

- attīstīt ritma izjūtu,
- attīstīt mūzikas rakstura izpratni un bērnu spēju attēlot to kustībās,
- attīstīt radošo iztēli,
- attīstīt muzikālo atmiņu,
- attīstīt orientēšanos telpā,
- attīstīt muzikālo atmiņu,
- attīstīt kustību koordināciju, uztveri (Jērcuma, 2000).

Lai sasniegtu šos uzdevumus, jāizmanto sekojoši mūzikas izteiksmes līdzekļi:

- vispārējais mūzikas raksturs,
- temps,
- metroritms,
- melodijas kustības virziens,
- reģistra maiņa,
- dinamiskā nokrāsa,
- mūzikas forma (Jērcuma, 2000).

Sagatavotajā mācību krājumā „Vingrinājumi ritmikā divās daļās” mācību materiāls tematiski sadalīts pa tēmām. Puse no vingrinājumiem ir saistīti ar mūzikas analītisko uztveri. Par ritmikas stundas darbības priekšmetiem te kļūst dažādi mūzikas izteiksmes līdzekļi: melodijas ritma zīmējums, nošu ilgumi, skaņas stiprums, skaņas augstums, temps, taktsmērs, pauzes, mūzikas divbalsība, skaņdarba forma, skaņveides paņēmieni. Otra daļa vingrinājumu ir virzīti kustību koordinācijas un veiklības attīstīšanai, uzmanības noturības un koncentrēšanās spēju sekmēšanai. Piedāvātas arī rotaļas un deju iestudējumi (Jērcuma, 2000; Jērcuma, 2001). Var secināt, ka emocionālā attīstība ietekmē gan intelektuālo, gan sensomoto attīstību.

No visa iepriekšminētā var secināt, ka:

- ritmikas mācība izveidojās divdesmitajā gadsimtā, un tās aizsākumi saistās ar Fransisa Delsarta vārdu, un tā balstījās uz reformpedagoģijas un alternatīvo izglītības teoriju tendencēm,
- K. Orfa metodikas pamatā ir kustība ar un bez dziedāšanas, ritmizēšana, improvizēšana un elementāro instrumentu spēle,
- Erna Jērcuma ir Latvijas mūzikas skolu ritmikas mācības un ritmikas metodikas pamatlicēja,
- Lielu ieguldījumu ritmikas attīstības jomā Latvijā devušas Beatrise Vīgnere, Mudīte Avotiņa, Skaidrīte Apine, Lija Jērcuma.

## **2.2. Pedagoģiskie principi ritmikas mācības apgūšanā**

“Personības vispusīgu attīstību sekmē līdzsvars fiziskās, psihiskās un sociālās attīstības procesos” (Špona, 2006, 43). Vispārējās pedagoģijas principiem atbilst gan mūzikas, gan kustību pedagoģija. Arī šajā jomā pedagoga un skolēna sadarbībā ir jābūt uzticēšanās principam, mērķtiecības principam, audzēkņu motivācijai, pieredzes pārmantošanai, vienlīdzīgai un taisnīgai attieksmei, emocionālai atsaucībai un atklātībai.

Autore uzskata, ka ritmika ir pamats mūzikas, kustību un valodas defektu, kā arī spējai saskatīt estētisko un izkopt savu ķermeni kustībā un stājā. Kustība cilvēkam ir dabiska nepieciešamība, caur kustību atspoguļojas cilvēka domas un jūtas. Ritmikas pedagoģisko uzdevumu veikšanā ļoti svarīga ir mūzikas uztvere, ja tā ir attīstīta tas ir labvēlīgs nosacījums vispusīgas personības attīstībai.

Šodien kad daudziem skolēniem mācībās neveicas, tas ir liels pārdzīvojums visiem. Bērni ir nesekmīgi, haotiski, nespēj mācīties, un tāpēc vaina tiek novelta uz pedagogiem. Īstenībā bērni mācīšanās sākumā nav spējuši uztvert svarīgas domāšanas prasmes un tās attīstīt tālāk. Pēc autores domām būtu jāmeklē atbilstoša pieeja grupai vai katram individuāli. Autores pieredze rāda, ka vislabāk bērniem ar mācīšanās grūtībām palīdz dziedāšana, mūzikas

instrumentu spēle un ritmiskie kustību vingrinājumi, jo, muzicējot vārdos neizteiktie psiholoģiskie pārdzīvojumi, tiek, atspoguļoti caur kustībām, un dzirdi. Muzicēšanas un kustību nozīmi ir atzinuši daudzi ārzemju un latviešu speciālisti, arī latviešu psihoterapeits Jānis Zālītis.

Mūzika – dziedāšana, instrumentu spēlēšana un mūzikas klausīšanās pozitīvi ietekmē smadzeņu šūnas, jo darbībā iesaistās abas smadzeņu puslodes, daudzi smadzeņu garozas un zemgarozas centri. Tie uztver skaņas augstumu, stiprumu, tembru, intervālus, akordus un melodijas ritmu. Muzicēšanas laikā aktīvi darbojas visa ķermeņa muskuļu sistēma, spēlējot instrumentu – roku un pirkstu muskulatūra, kustībā un dejā plašāka ķermeņa muskuļu sistēma. Mūzika ietekmē kognitīvos procesus – emocijas, gribu, domāšanu, uzmanību, mācīšanos, uztveri un atmiņu. Mūzika ietekmē arī sociālas attiecības un emocionālo uztveri.

B. Brice, runājot par ritma rotaļām, norāda, ka nepieciešams ievērot visvienkāršākos didaktikas principus :

- izvēloties rotaļas ir jāievēro bērna vecums, intereses, kā arī iepriekšējā sagatavotība,
- jāsāk ar vienkāršākajām rotaļām, un tikai tad, kad bērni ir apguvuši rotaļu un spēj to veikt patstāvīgi, var izvēlēties sarežģītākus uzdevumus,
- ja nodarbībā tiek izmantoti skanoši žesti, ir rūpīgi jāseko to akurātai un precīzai ritmiskai izpildei,
- ritma rotaļās bērni ir jāiedrošina un jāļauj viņiem improvizēt,
- pedagogiem jāatbalsta bērni, ja viņi vēlas ritma rotaļas spēlēt arī citos brīžos ne tikai nodarbības laikā (Brice, 2010).

Darba autore uzskata, ka bērniem, kuriem ir runas traucējumi, ritma rotaļas palīdz attīstīt un pilnveidot artikulāciju un dikciju. Vienlaikus runas spēles trenē bērnu atmiņu un bagātina vārdu krājumu. Kā ritma instrumenti tiek izmantoti ne tikai bērnu mūzikas instrumenti, bet arī dažādi skaņu rīki, piemēram, kārbīņas ar dažādu pildījumu (rīsi, pupas, zirņi, griķi u.c.), izmanto arī čiekurus, akmentiņus u.c. Bērni spēlē pirkstiņrotaļas, mācās skandējamus dzejoļus, tautasdziesmas ar kustībām, kā arī nodarbībās tiek izmantotas rotaļas, kurās tiek atdarināti dzīvnieki: suns, kaķis, pīle, lācis u.c. – dzīvnieku kustību ritmiska imitācija. Bērni mācās kustēties mūzikas pavadījumā. Jāatzīmē, ka skandēt dzejoļus, tautasdziesmas, skaitāmpantus var dažādi gan bez īpašas izteiksmes, gan, ievērojot runas ritmu un pareizu artikulāciju, gan arī, attēlojot tekstā saklausāmās emocijas un izteiksmes, vienlaikus saglabājot teksta ritmiskumu.

### 3. LOGORITMIKA FONEMĀTISKĀS UZTVERES PILNVEIDĒ

#### 3.1. Logoritmikas metodes fonemātiskās uztveres pilnveidei

“Dzirdes uztveres pilnveidošanās norit ciešā saiknē ar runas un mūzikas sistemātiskām rotaļnodarbībām. Pirmsskolas izglītības iestādē gan runas, gan muzikalitātes attīstība iespējama tikai aktīvā darbībā: runa attīstās – klausoties, runājot, lasot, rakstot; muzikalitāte – klausoties, dzirdot, spēlējot” (Miltiņa, 2017, 23). Valodas attīstība ietekmē cilvēki, sajūtas, ritms un kustības. A. Silantjeva uzskata, ka logoritmikas nodarbībās parasti ietver:

- runas ritma vingrinājumus,
- psihomotorikas vingrinājumus,
- muskuļu koordinācijas vingrinājumus,
- fonemātiskās dzirdes vingrinājumus,
- elpošanas vingrinājumus,
- artikulācijas vingrinājumus,
- pareizas skaņu izrunas vingrinājumus,
- kustību plasticitātes vingrinājumus,
- līdzsvara vingrinājumus,
- atslābināšanas vingrinājumus,
- radošas rotaļas,
- kustības,
- dekoratīvus elementus,
- mūzikas instrumentus (Silantjeva, 2018).

Svarīgs priekšnosacījums logoritmikā ir mūzikas pavadījums, kustības, dziedāšana un ritmiska runa, jo tas ir radošs un pozitīvām emocijām bagāts process. Baumane un Ķeire uzskata ka “bērna valodas veidošana ir jāsāk, nevis liekot nosaukt priekšmetus, bet gan uzdodot ilgstoši darboties ar pašu priekšmetu, to apskatīt, aptaustīt, salīdzināt ar kādu citu jau pazīstamu priekšmetu, uzzīmēt, izveidot un tikai tad nosaukt” (Baumane, Ķeire, 1994, 37).

L. Lasmane norāda, kādi ir galvenie uzdevumi, izvēloties muzikālo rotaļu:

- dziesmas vai skaņdarba noklausīšanās, satura analizēšana un pārrunas,
- kustību un to rakstura izvēle,
- dziesmu apguve,
- sižeta veidošana,

- kustību izvēle atbilstoši skaņdarba tempam un ritmam,
- kustību apguve (Lasmane, 2012).

Plānojot vingrinājumus logoritmikas nodarbībām, atkārtojamo vingrinājumu skaitam ir jābūt pietiekamā daudzumā, bet jāietver jauni kustību elementi. Lai korekcijas darbs būtu efektīvāks logoritmikas nodarbībās nepieciešams, ievērot vairākus nosacījumus:

- visus vingrinājumus jāizpilda kopā ar bērniem,
- visas kustības un vingrinājumi katrā nodarbībā jādemonstrē,
- kļūdas un nepareizs izpildījums jālabo nodarbības gaitā,
- vēlams sekot līdzī katra bērna izaugsmei, darbošanās spējām, jāpaslavē par paveikto darbu, jo tas sekmē pozitīvas attieksmes veidošanos pret logoritmikas nodarbībām,
- jāizvēlas atbilstoša mūzika bērna spējām, vecumam, kā arī tai jāatbilst vingrinājumu raksturam.

Kā jebkurā kustību vai vingrošanas nodarbībā, arī logoritmikā valodas veidošanā ir nepieciešama pareiza elpošana – ieelpas un izelpas veidošana un kontrole.

Elpošanas orgāni piegādā gaisu runas orgāniem un pastiprina balsis skaņu, tātad elpošanas vingrinājumu mērķis ir sekmēt runas aparāta perifēro daļu normālu darbību.

Ieelpojot dziļāk, izelpā var izrunāt īsos un garos patskaņus. Elpojot var grozīt galvu uz vienu vai otru sānu, kā arī grozīt galvu uz augšu un leju. Elpojot var pievienot roku kustības (augšā – lejā, augšā – sānis, augšā uz jostas, augšā uz pleciem utt.). Piemēram, pacelties uz pirkstgaliem, rokas pastiep uz augšu – ieelpa, nolaisties uz pilnu pēdu, rokas sānos – izelpa, vidukļa pagriezieni pa labi, rokas plecu augstumā – ieelpa, atgriešanās pamatstājā – rokas nolaistas – izelpa. Šie vingrinājumi veicina pareizas elpošanas attīstību, noņem artikulācijas aparāta sasprindzinājumu un palīdz pareizi izrunāt patskaņus.

Bērniem jāmaca elpot ar diafragmu un aktīvi izrunāt un izdziedāt skaņas izelpas brīdī. Šie vingrinājumi palīdz uzlabot izelpas ilgumu un spēku. Bērniem jāpaskaidro – kad klusējam, tad jāelpo caur degunu. Šī prasība jāievēro visas logoritmikas nodarbības laikā.

Arī artikulācijas vingrinājumu mērķis ir sekmēt runas aparāta perifēro daļu normālu darbību. Regulārs darbs pie artikulācijas vingrinājumiem nepieciešams visiem bērniem ar valodas attīstības traucējumiem.

Lūpu vingrinājumi ir ļoti noderīgi bērniem ar mazkustīgām, biezām lūpām un pavājinātu siekalu rīšanas refleksu. Veicot vingrinājumus, jāpievērš uzmanība kustību kvalitātei, jācenšas panākt, lai kustības būtu harmoniskas un koordinētas.

I. Adamsa, V. Struka, M. Tilmane - Karusa iesaka vairākus lūpu vingrinājumus, ko pedagogs var izmantot arī logoritmikas nodarbībā:

- lūpu kaktiņus paceļ uz augšu (smaida) un nolaiž uz leju,

- izdara tās pašas darbības, tikai beigās izelpojot, saka “Tprū” (it kā apstādinot zirgu),
- pedagogs vai bērns ar lūpām (p – p – p, b – b – b) ritmiski atdarina kādu dziesmu, pārējie to min un pēc tam visi šo dziesmu “izspēlē”,
- lūpas izstiep uz priekšu iespējami tālu, vienlaikus izrunājot skaņas “tu – tu” (atdarinot taures skaņas),
- lūpu kaktiņus nolaiž pēc iespējas zemu (skumst),
- vienu lūpu kaktiņu velk uz vienas auss pusi un atvelk atpakaļ, otru kaktiņu – uz otras auss pusi un arī atvelk atpakaļ,
- lūpas paslēpj starp zobu rindām un pēc tam izstiep uz priekšu, it kā sakot – u (Adamsa, Struka, Tilmane - Karusa, 2000).

Mēles vingrinājumi attīsta mēles muskulatūras elastību. Vingrinājums vēlams izpildīt noteiktā ritmā – pēc piesitiena metronoma taktī.

Logoritmikas nodarbībās var izmantot zemāk minētos vingrinājumus.

Mēles vingrinājumi:

- “pulkstenītis” – Mēles galiņš pārgalvīgi lido no viena mutes kaktiņa uz otru, lūpām nesaskaroties,
- tīram augšējās un apakšējās zobus,
- “zirdziņš” – Mēle klakšķina pie cietajām aukslējām (dzirdamo skaņu var salīdzināt ar zirga pakavu dipoņu). Vingrinājumu var izpildīt dažādos tempos,
- “lāpstīņa” – Pasmaidīt, atvērt muti. Platu mēli nolikt uz apakšējās lūpas,
- “adatiņa” – Mēli parādīt pēc iespējas “asāku”,
- ar mēli pret aukslējām klakšķina kādu pazīstamu dziesmas ritmu. Bērni min dziesmas nosaukumu.

Mīmikas vingrinājumi:

- izbrīns (paceļ uzacis),
- spoža saulīte (samiedz acis),
- tumsa (aizver acis),
- sēta (parādīt visus zobus),
- svilpt (lūpas izstiept).

Pirkstu sīkās muskulatūras un delnas vingrinājumi:

- pirkstu sasveicināšanās. katrs rokas pirksts sasveicinās ar īkšķi,
- Sākumā vingrinājumu izpilda ar katru roku atsevišķi, pēc tam ar abām kopā.  
Pavadījums – akordu faktūrā,
- delnas aplošana uz vienu un otru pusi,

- darbojas abas rokas, roku pirkstus saliek “jumtiņā”,
- darbojas abas rokas, “Kāpnītes”. Roku pirksti uz galda. Augstu cilājot katru pirkstu, “soļot” uz priekšu (Tužilkina, 2007).

Pirkstu rotaļas var papildināt skandējot tautasdziesmas, dzejolišus un pievienojot kustības. Pirkstu kustības, apvienojumā ar dziedāšanu, darbības padara daudz emocionālākas, aizraujošākas, ritmiskākas, precīzākas, apzinātākas, tas veicina balss aparāta un muzikālās dzirdes attīstību un arī pirkstu motorikas attīstību.

Kustību vingrinājumus pavada skaņu, zilbju un skaitāmpantu izrunāšana, kas veicina atmiņas, uzmanības, uztveres (īpaši dzirdes uztveres) attīstību un fonemātisko priekšstatu pilnveidošanu.

No visa iepriekšminētā var secināt, ka valodas attīstībai var izmantot sekojošas logoritmikas vingrinājumu grupas:

- sagatavošanas vingrinājumi,
- elpošanas vingrinājumi,
- artikulācijas vingrinājumi,
- pirkstu sīkās muskulatūras vingrinājumi,
- ritma izjūtu attīstošie vingrinājumi,
- dziedāšana ar mūziku,
- fonemātiskās dzirdes attīstošie vingrinājumi.

Dziedāšana ar kustībām pozitīvi iedarbojas uz bērniem ar dažāda veida valodas traucējumiem. Fonemātiskās uztveres attīstībā svarīgs priekšnoteikums ir dzirdes uztveres un uzmanības attīstīšana ar speciālu vingrinājumu un rotaļu palīdzību.

Lai gūtu pozitīvus rezultātus, logoritmikas nodarbībās logopēdi izmanto elpošanas, gaisa plūsmas, fonemātiskās dzirdes, artikulācijas orgānu (mēles, lūpu), balss (tembra, augstuma), pirkstu un delnu vingrinājumus. Logopēds ne tikai parāda un māca vingrinājumus, bet dod norādījumus arī bērna pedagogiem, vecākiem to veikšanā.

### **3.2. Mūzika kā logoritmikas sastāvdaļa**

Jau senatnē tika izzināta mūzikas ietekme uz cilvēka garīgo, intelektuālo un emocionālo attīstību, tā līdzsvaro cilvēkus. Mūsdienā mainīgajā dzīves ritmā, radošums palīdz pilnveidot pielāgošanās prasmes. Pirmsskolā bērniem ir svarīgi dziedāt un attīstīt ritma izjūtu ar skaitāmpantiem un rotaļām. Dziedāšana no runāšanas atšķiras ar ritmu un tonalitāti. Klausoties mūziku, bērns attīsta muzikālo dzirdi, atmiņu un gūst pozitīvas emocijas. B. Brice norāda, ka K. Orfs uzsvēris, ka visu, kā ritmisko, tā arī melodisko muzikālo vingrinājumu pamatā ir runas vingrinājumi. Muzikālajā audzināšanā svarīga ir ne tika vārda nozīme kā tāda, bet arī vārda

skanošā un ritmiskā būtība. Runas vingrinājumi ir svarīgi ne tikai muzikālajā audzināšanā, bet tiem ir liela loma pareizas izrunas, artikulācijas un dikcijas veidošanā. Vienlaicīgi runas vingrinājumi, palīdz ievest bērnus poēzijas pasaulē, jo vingrinoties tiek izmantoti gan dzejoļi, gan folkloras krājumos smelti skaitāmpanti (Brice, 2009).

Runas muzicēšanas pamatlicējs ir K. Orfs. Skaitāmpanti tiek skandēti basā, tenorā, altā un soprānā. Vienojošais dzejas un mūzikas elements ir ritms. Bērni aizrautīgi piedalās runas ritma rotaļās. Skaitāmpanti un spēles iedalās trīs grupās:

- folklorā,
- bērniem zināmu cilvēku sacerētos skaitāmpantos un spēlēs,
- dzejnieku skaitāmpantos (Silantjeva, 2018).

Ritmisko pantu skaitīšanā var iesaistīt rokas ritmiskās kustībās, var pievienot skanošus žestus un instrumentālo pavadījumu. Apgūstot mūzikas elementus un folkloru, tiek uzlabota domāšana un improvizēšana, bērni var eksperimentēt ar skaņām, ritmu un pilnveidot muzikālās prasmes. Rotaļājoties ar skaņām, attīstās muzikalitāte un improvizācijas prasmes. Bērns ieklausās apkārtējās vides skaņās, iemācās skanošos žestus un papildina vārdu krājumu, un pilnveido ritma izjūtu. Muzikālās rotaļās var papildināt ar dažādu priekšmetu izmantošanu – čiekuri, kociņi, akmentiņi, gliemežvāki u.t.t. Vingrinājumu muzikālais pavadījums rada pozitīvas emocijas, palīdz koriģēt runas un roku motoriku. Palīdz attīstīt un koriģēt kopējo motoriku, jo liela uzmanība tiek pievērsta kustību koordinācijai un ritmiskumam.

“Logortimika attīsta kustību dabisko saistījumu, balss stiprumu, precīzu artikulāciju. Attīstot roku motoriku, veic bungošanas, šķirošanas vingrinājumus ar pirkstgaliem. Orālas motorikas un mēles kustību pilnveidošanai veic artikulācijas vingrinājumus. Skaņu izrunas korekcijā tiek mācītas zilbes, frāzes, vārdi un teikumi, kā arī saistītā runa. Kad runa ir uzlabota, tad cilvēkam jāturpina individuālais darbs patstāvīgi sasniegtā rezultāta saglabāšanai” (Silantjeva, 2018).

Logoritmikas uzdevumi ir ļoti daudzveidīgi un saistīti ar mūziku. Uzdevumi ir sakārtoti noteiktā nodarbību secībā, tiek ievērota pareiza psihiskā un fiziskā slodze, pakāpeniskums un individuālā pieeja. Tiek izmantoti vārdu krājuma paplašināšanas, fonēmu artikulācijas un fonemātiskās dzirdes vingrinājumi. Logoritmikas nodarbības ir dziedāšana ar kustībām un muzikāla improvizācija. Tā veicina pareizas elpošanas un plūstošākas runas attīstību. Pārsvarā tas notiek spēļu un rotaļu veidā. Uzdevumi tiek veikti pedagoga vadībā, koriģējot tempu un skaidrojot uzdevumu būtību. ”Bērnā jāemāca klausīties, izprast uzdevumu, to iegaumēt un tikai tad izpildīt. Divas trīs darbības māca izpildīt tādā secībā, kā tās nosauktas” (Baumane, Ķeire, 39). Vispirms bērniem jāemāca ieklausīties mūzikā un pedagoga norādēs. Mūzika rosinās bērnus kustību izpausmi, viņš spēš pāriet no vienas kustības citā.

### 3.3. Ritms un kustība kā logoritmikas sastāvdaļa

„Ritms – periodiskas kustības atkārtošanās laika periodā” (Jērcuma, 2000, 3).

Kā norāda L. Jērcuma ritma izjūta visiem nav vienāda, bet to tāpat kā muzikālo dzirdi var attīstīt. Bērni ar labu ritma izjūtu ir mērķtiecīgāki un drošāki.

Ritma izjūtas attīstīšanai ir liela nozīme bērnu valodas attīstībā, jo, mācoties runāt, bērns vispirms uztver vārda ritmisko kultūru. Ritma izjūtas attīstības pamatā ir sensori ritmisko etalonu sistēmas apgūšana.

Jāatzīmē, ka sākumā bērni uztver un atveido skaņu kustības tempu, un ātrāk uztver un apgūst ātrākos tempus nekā lēnos. (Jērcuma, 2000).

N.Tužilkina norāda, ka ritma izjūtas attīstīšanas sākotnējā posmā nepieciešams izvēlēties ritmiskos zīmējumus divdaļīgā metrā un mērenā tempā. Līdz ar to bērni mācās diferencēt dažādus vienkāršus ritma vingrinājumus un pakļaut tiem savas kustības (Tužilkina, 2007).

Ritma izjūta katram cilvēkam ir iedzimta. Ja ritma izjūta ir traucēta, tas apgrūtina iekļaušanos dzīves ritmā, rada negatīvas emocijas un apgrūtina ritmiskas darbības. Bērniem ritma izjūtu apgūt palīdz rotaļas, dziesmas, skaitāmpanti un mūzikas pavadījums. Lai bērniem uzlabotos artikulācija un dīkcija, ļoti svarīgi rotaļās ietvert lietas, kuras bērnus patiesi interesē; skanošus žestus, draiskus skaitāmpantus, skanošas palīgierīces, kustības. Pēc autores novērojumiem bērnus visvairāk motivē apvienotas kustības atšķirīgās ķermeņa daļās. Bērniem patīk rotaļas aplī ar dažādiem kustību elementiem, kuri atgādina dzīvnieku kustības. Ar kustību palīdzību tiek uzlabota pareiza elpošana runas laikā un ritmiska izruna, un reizē ar kustībām tiek iesaistīta arī domāšana. Kustību vingrinājumi jā sāk no vienkāršākiem, kuri pakāpeniski pāriet uz sarežģītākiem. Kustību vingrinājumiem jābūt piemērotiem un atbilstoši bērna veselības stāvoklim un fiziskajai sagatavotībai. Bērna fizisko attīstību pirmsskolas vecumā var noteikt pēc pamatkustību veikšanas – soļošana, skriešana, lēkšana un u.t.t. Kustoties bērns atbrīvojas un ļauj fantāzijai, kura palīdz savu iemīļotāko tēlu atdarināšanā. Lai kustības būtu jēgpilnas, ir vajadzīga pedagoga vai vecāku palīdzība.

Logoritmika veicina ritma izjūtu ar attīstošiem vingrinājumiem mūzikas un dziesmu pavadījumā. Ritma uzdevumu pamatā ir uzmanības koncentrēšana klausoties mūziku, mūzikas ritmu un melodiju, veicot kustības atbilstoši dzirdētajam. Ritms disciplinē un arī apvieno vairākus cilvēkus kopējā darbībā, jo tiek iekļautas fiziskas aktivitātes un izglītojošo spēļu elementi, kuri attīsta elpošanu, balsi, skaņu izrunu, dzirdi. Šajās spēlēs tiek izmantotas arī dažādas rotaļlietas un dziedāšana, kuru laikā bērns iemācās pielāgoties mūzikas skanējumam, veicot ķermeņa kustības. Pedagogam ir svarīgi novērst bērna liekās un neatbilstošās kustības.

“fonētiskās ritmikas nodarbībās tiek iekļautas ķermeņa, roku, kāju, galvas kustības, kuru veikšana parasti ir viegla un dabīga” (Silantjeva, 2018). Fonētiskās ritmikas nodarbībās bērns mācās pareizi elpot runas laikā, izrunāt skaņas, attīsta balsu tembru, runas ritmu un tempu. Funkcionālu traucējumu gadījumā, nodarbībās jālieto individuāli pielāgotus tehniskos palīglīdzekļus. Pareizs skaņu izrunas režīms ir jālieto visas dienas garumā: nodarbības, brīvais laiks. Fonētiskā ritmika aktivizē lielāko daļu dzimtās valodas skaņu un pirmsskolas vecuma bērniem palīdz apgūt pareizu skaņu izrunu.

## 4. LOGORITMIKAS DARBĪBAS SEKMĒŠANAS IESPĒJA 5 – 6 GADUS VECIEM BĒRNIEM

### 4.1. Pētījuma metodoloģijas raksturojums

Maģistra darba “Logoritmika fonemātiskās uztveres pilnveidē 5 – 6 gadus veciem bērniem” autore darbu sāka ar zinātniskās literatūras teorētisko analīzi problēmas skatījumā. Literatūras analīzes rezultātā autore guva priekšstatu par dažādu autoru teorētisko un praktisko pieeju, problēmas risināšanā. Pētnieciskā darba uzdevumu veikšanai ir nepieciešamas atbilstošas metodes. Maģistra darbā autore izmanto gadījuma pētījumu, kura laikā tika izstrādāti logoritmikas nodarbību plāni, kuri ietvēra bērniem atbilstošus vingrinājumus.

**Metode** (gr. *methodos* – pētīšanas ceļš) – noteikta mērķa sasniegšanas, konkrēta uzdevuma risināšanas veids; teorijas veidošanas un praktiskās lietošanas programma (Jurgena, 2002).

**Pētījuma metode** – veidu un paņēmienu kopums kāda konkrēta pētnieciskā mērķa sasniegšanai – hipotēzes pierādīšanai vai atbildei uz pētījuma jautājumu (Pipere, 2016, 99).

Izvērtējot pētniecisko metožu būtību, jāņem vērā, ka tās nav paredzētas ilgam laika posmam, jo tās nemitīgi tiek pilnveidotas vai radītas no jauna. Pedagoģiskajā literatūrā metodes daļa teorētiskajās, empīriskajās un matemātiskajās. Ar literatūras avotu izpēti sākas teorētiskais pētnieciskais darbs. Teorētiskās izpētes līmenī, uzkrājas zinātniskais materiāls, kurš ļauj iedziļināties izpētāmās parādības būtībā un balstās uz analīzi un sistematizāciju. Teorētiskais līmenis paredz izziņas audzināšanas likumsakarības, izstrādā jaunas audzināšanas apmācības sistēmas. Teorētiskās izpētes līmenī notiek vērojumi, pieredze un eksperimentu ceļā iegūta zinātniskā materiāla vispārināšana, loģiska empīrisku datu apstrāde, jaunu zinātnisku jēdzienu veidošana (Jurgena, 2002).

Izplatītākā empīriskā metode pedagoģijā ir **novērošanas metode**. Novērošanas metodi personības pētīšanā izmanto sen. Jāpiebilst, ka novērošana objektīvus rezultātus dod tad, ja spējām saskatīt būtisko, raksturīgāko, atlasīt vispārīgo no konkrētā. Atkarībā no pētīšanas uzdevuma var veikt vispārēju novērošanu vai atsevišķu rādītāju novērošanu. Šīs metodes pamatā ir novērošanas plāns. Novērošanas jēga ir nevis vienkārša faktu reģistrācija, bet to zinātnisks izskaidrojums. Novērošanas metodes priekšrocība ir tā, ka cilvēku psihisko izpausmju izpēte norit ierastos apstākļos, netraucējot psihisko procesu dabisko norisi. Novērošanas rezultāti ir jāpieraksta protokolā, norādot datumu un vērošanas laiku.

Darba autore izmantoja novērošanas metodi, jo uzskata, ka tā vislabāk spēs atklāt interesējošos kritērijus. Pētījumā tika izmantota tiešā novērošana.

„Novērošana kā zinātniska pētniecības metode atšķiras no parastās, ikdienišķās novērošanas ar savu mērķtiecību, plānveidību, kā arī novēroto faktu kvalitatīvo un kvantitatīvo apstrādi” (Jurgena, 2002, 44. - 45).

**Pedagoģiskā izmēģinājuma darbība un tās analīze** – vadoties pēc literatūras izpētes teorētiskajā daļā, darba autore iegūtās teorētiskās zināšanas pārbaudīja praktiski darbojoties ar bērniem izmantojot logoritmikas elementus fonemātiskās uztveres pilnveidē 5 – 6 gadus veciem bērniem un analizēja iegūtos datus.

**Matemātiskā metode** – sniedz iespēju parādīt pārmaiņas un skaitliskās sakarības starp iegūtajiem rezultātiem pedagoģiskajā darbībā.

**Intervija** – sarunu veids, kurā viens no sarunu biedriem ir jautātājs, otrs atbildētājs, turklāt jautātājs cenšas neizpaust savu viedokli par apskatāmo jautājumu, lai neietekmētu atbildētāja atbildes (Albrehta, 1998).

**Aptauja** – jautājumu un atbilžu formā mutvārdos vai rakstveidā veidota ziņu iegūšanas metode (Skujiņa, u.c., 2000).

Intervijā tika iesaistīts logopēds, pirmsskolas skolotāji un bērni. Intervijas ir anonīmas, intervija ar logopēdi (skatīt 4. pielikumu) deva ieskatu, cik bērnu pirmsskolā ir ar valodas sistēmas traucējumiem. No pirmsskolas skolotājiem tika gūta informācija par uzvedību, saskarsmes problēmām, attiecībām ar vienaudžiem un vecākiem (skatīt 5., 6. pielikumu) Bērnu anketēšana palīdzēja izprast bērnu pašvērtējumu (skatīt 7.pielikumu).

## 4.2. Daļēji strukturētā intervija

Intervija ir visbiežāk izmantotā datu vākšanas metode. Intervijas nav iepriekš paredzamas. Pētījuma sākumā darba autorei intervijas atteica visi uzrunātie, pētījuma beigās tomēr intervijām piekrita. Intervijas ir ļoti subjektīvas un ne vienmēr patiesas. Pēc intervijas formas intervijas iedalās strukturētās, daļēji strukturētās un nestrukturētās jeb atvertās intervijās. Daļēji strukturētās intervijas ir visbiežāk izmantotais intervijas veids. Ir sagatavoti jautājumi un, izejot no atbilžu konteksta, var uzdot papildus jautājumus, var mainīt jautājumu kārtību. Darba autores pētījumā ir trīs individuālās intervijas.

“Pētnieka pienākums ir ne tikai informēt personu par pētījumu, bet arī maksimāli aizsargāt /mazināt iespējamus riskus, kuri var būt saistīti ar personas dalību pētījumā. Turklāt bez personas skaidras un nepārprotamas piekrišanas/atļaujas pētnieks nedrīkst izpaust personas vārdu un citu informāciju, kura ļauj personu identificēt, t.i., pētniekam ir pienākums ievērot konfidencialitāti un nodrošināt personas datu aizsardzību – anonimizēt iegūtos datus” (Mihailovs, 2018, 57. - 58).

Pētniekam ir jābūt neitrālai attieksmei pret respondentu, jāspēj pielāgoties respondenta emocionālajam stāvoklim un jābūt draudzīgam. Pirms intervijas pētnieks un respondents noslēdz savstarpēju vienošanos par anonimitāti, tiesībām apskatīt sagatavoto materiālu un tiesībām pārtraukt interviju. Intervijas laikā respondents var novirzīties no tēmas, var runāt par to, kas viņam pašam šķiet aktuāli.

Darba autore pētījumā izmantoja daļēji strukturētās intervijas, lai gūtu informāciju par respondentu pieredzi un viedokļiem. Visi respondenti vēlējās saglabāt savu konfidencialitāti un nevēlējās, lai tiktu atklāts respondenta vārds, uzvārds un vecums. Intervijas nebija garas, darba specifikas dēļ. Respondentu izturēšanas bija ļoti korekta un pretīmnākoša. Pētījuma gaitā darba autore noskaidroja, ka respondenti, neskatoties uz to, ka saskaras ar grūtībām, ar savu darbu ir apmierināti.

Darba autore secina, ka pētījuma mērķa sasniegšanai, ir jāizvēlas atbilstošas datu ieguves metodes. Pētījumā izmantotās daļēji strukturētās intervijas palīdzēja izprast situāciju iestādē un rast iespējamus problēmu risinājumus. Intervētās personas PII jūtas komfortabli un ir apmierinātas ar savu darbu, ir ieinteresētas izmantot autores izstrādātos logoritmikas vingrinājumus savās nodarbībās. Intervētās personas apzinās, ka katram bērnam vajadzīga individuāla pieeja un metodes fonētiski fonemātiskās uztveres pilnveidei. Intervijas laikā autore secina, ka pedagogi ir gatavi atrast katram bērnam atbilstošo pieeju, bet apzinās, ka tas ir grūti izdarāms, jo bērnu skaits grupās ir liels un laiks, ko katram bērnam veltīt, ir nepietiekams.

### **4.3. Bērnu sākotnējā pārbaude**

Lai uzsāktu koriģējoši attīstošo darbību, tika veikta bērnu fonemātiskās uztveres attīstības pārbaude, noteikti fonemātiskās uztveres pārbaudes kritēriji un rādītāji, noteikti vērtējuma līmeņi un izskaidroti vērtējuma rādītāji (1.1.1. tabula). Pētījumā tika iesaistīti X iestādes deviņi 5 – 6 gadus veci bērni ar fonētiski fonemātiskiem traucējumiem. Pētījuma laikā koriģējoši attīstošā darbība tika īstenota trīs virzienos – fonemātisko priekšstatu, fonemātiskās analīzes un sintēzes sekmēšanai. Praktiskā darbībā tika pārbaudīta logoritmikas ietekme uz bērnu fonemātiskās uztveres attīstību. Uzsākot fonemātiskās uztveres attīstoši koriģējošo procesu pēc pētījuma autores izstrādātajiem kritērijiem, tika apzināta un noteikta bērnu fonemātiskās uztveres traucējumu smaguma pakāpe (skatīt 1.3.2.1. attēlu).

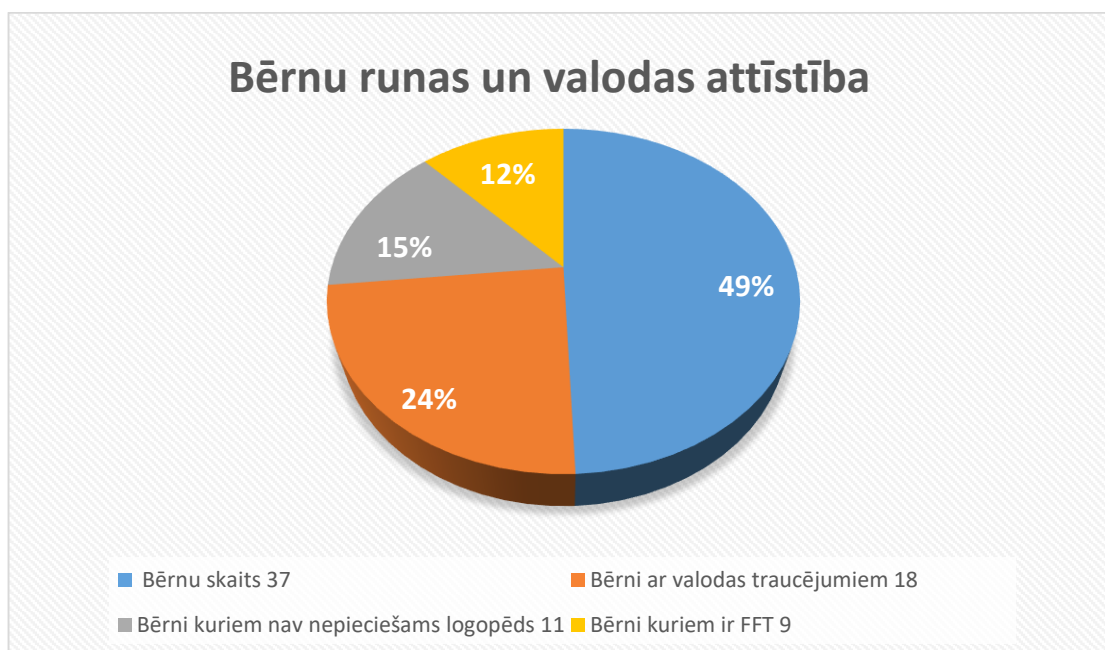
Pētījumā iesaistīto bērnu vārdi tika mainīti, ievērojot Eiropas Parlamenta un Padomes Regulu (ES) 2016/679 (2016. gada 27.aprīlis) par fizisku personu aizsardzību attiecībā uz personas datu apstrādi un šādu datu brīvu apriti, kura Latvijā stājās spēkā 2018. gada 25. maijā un ievērojot Latvijas logopēdu profesionālās darbības un ētikas kodeksa 4. punktu. Pētījums tika veikts X Pirmsskolas izglītības iestādē laika posmā no 2018. gada septembra līdz 2018.

gada novembrim. Pētījumā piedalījās deviņi 5 – 6 gadus veci bērni ar fonētiski fonemātiskajiem uztveres traucējumiem. Ņemot vērā bērnu fonemātiskās uztveres traucējumus, korekcijas darbs tika veikts izmantojot logoritmikas elementus – ritms, mūzika, ritmizēšana, skandēšana.

Logoritmikas nodarbībās tika izmantoti dažādi uzdevumi, kas attīsta bērna ritma izjūtu, līdzsvaru, koordināciju, uztveri, orientēšanos telpā, laikā un ritmā. Papildinot šīs nodarbības ar mūziku, attīstās radošā domāšana.

Pirkstu kustību koordinācija atrodas ciešā saistībā ar bērna runas un domāšanas attīstību. Pievēršot uzmanību pirkstu sīkajai motorikai, tiek paaugstināta intelektuālā sagatavotība, savukārt tālāk bērnam attīstās spēja reaģēt un saprast uzdevumus daudz efektīvāk.

Uzsākot pētījumu tika izvēlētas divas vidējā vecuma grupas – kopā 37 bērni. No šiem bērniem 18 bērniem ir valodas traucējumi. 11 bērniem nav nepieciešams logopēds, bet 9 bērniem ir fonētiski fonemātiskie traucējumi (skatīt 4.3.2. attēlu).



4.3.2. att. Bērnu runas un valodas attīstība

### **Pētījumā iesaistīto bērnu vispārējais raksturojums.**

Bērnu vārdi ir mainīti.

Darba autorei neizdevās iegūt datus par visiem bērniem, ievērojot Eiropas Parlamenta un Padomes Regulu (ES) 2016/679.

Bērnu vārdu mainīti.

**Gatis** – (*turpmāk GA*) – atvērts komunikabls zēns, ātri pielāgojas situācijai. Sadarbības prasmes un uztveršanas spējas labi attīstītas. Jauc skaņas **K – Č, Ģ – DŽ, Z – S, Š – S**.

**Kalvis** – (turpmāk **KA**) – nāk no jauktas ģimenes, latviešu valodu pārzina. Zēns ir aktīvs, tāpēc patīk aktivitātes ar kustībām. Labi izpilda īsus uzdevumus. Labi attīstīta fantāzija. Jauc skaņas **Ķ – Č, Ģ – DŽ, Z – S, Š – S, Ž – S**.

**Alfrēds** - (turpmāk **AL**) – atvērts, komunikabls un aktīvs zēns. Attīstītas uztveršanas spējas. Jauc skaņas **Ķ – Č, Ģ – DŽ**.

**Paula** – (turpmāk **PA**) – Nedaudz noslēgta meitene, grūtības sagādā komunicēšana ar svešiem cilvēkiem. Bieži nevarēja saprast, vai izprot logopēda instrukcijas. Jauc skaņas **Ķ – Č, Ģ – DŽ, Ļ – L, L – V**.

**Arvis** – (turpmāk **AR**) – aktīvs zēns, bet ir problēmas koncentrēties uzdevumu izpildei. Zēns jauc tikai skaņas **Ļ – J**.

**Jānis** – (turpmāk **JĀ**) – atvērts darboties gribošs zēns, cenšas visu izdarīt ļoti apzinīgi. Jauc skaņas **Ķ – Č, Ģ – DŽ**.

**Lauris** – (turpmāk **LA**) – labas sadarbības prasmes, draudzīgs sadarbībai ar vienaudžiem, labi attīstītas uztveršanas spējas. Jauc skaņas **Ķ – Č, Ģ – DŽ**.

**Sigita** – (turpmāk **SI**) – nāk no jauktas ģimenes. Latviešu valodu pārzina labi, nodarbību laikā ļoti mierīga, sadarbībai atvērta. Jauc skaņas **Ļ – J, C – DZ, Č – C**.

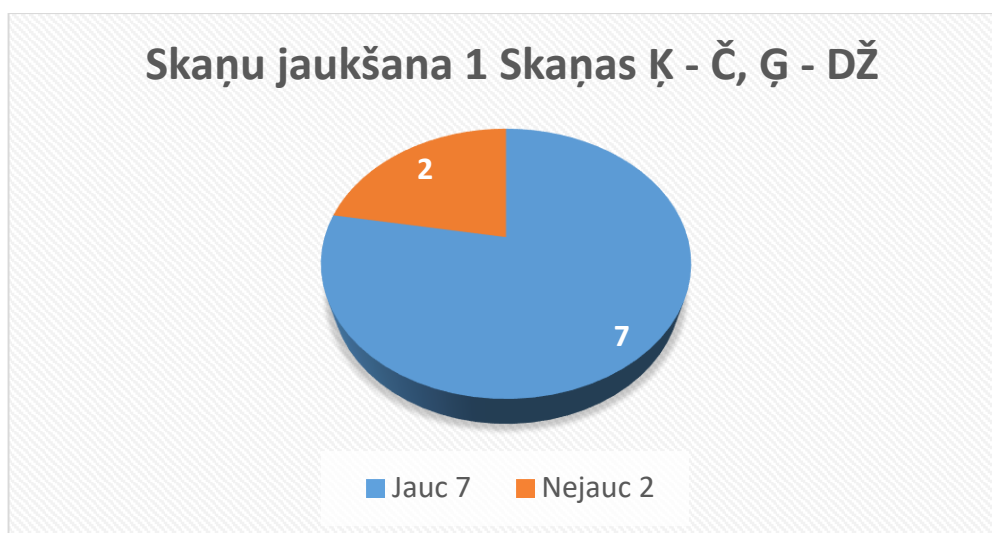
**Marta** – (Turpmāk **MA**) – nedaudz kautrīga, bet nav grūtības izpildīt logopēda uzdevumus. Jauc skaņas **Ķ – Č, Ģ – DŽ**.

Tabulā atspoguļotas skaņas, kuras bērni jauc (skatīt tabulu 4.2.4.).

4.3.4. tabula. Skaņu izrunas ekrāns (Miltiņa, 2008, 32)

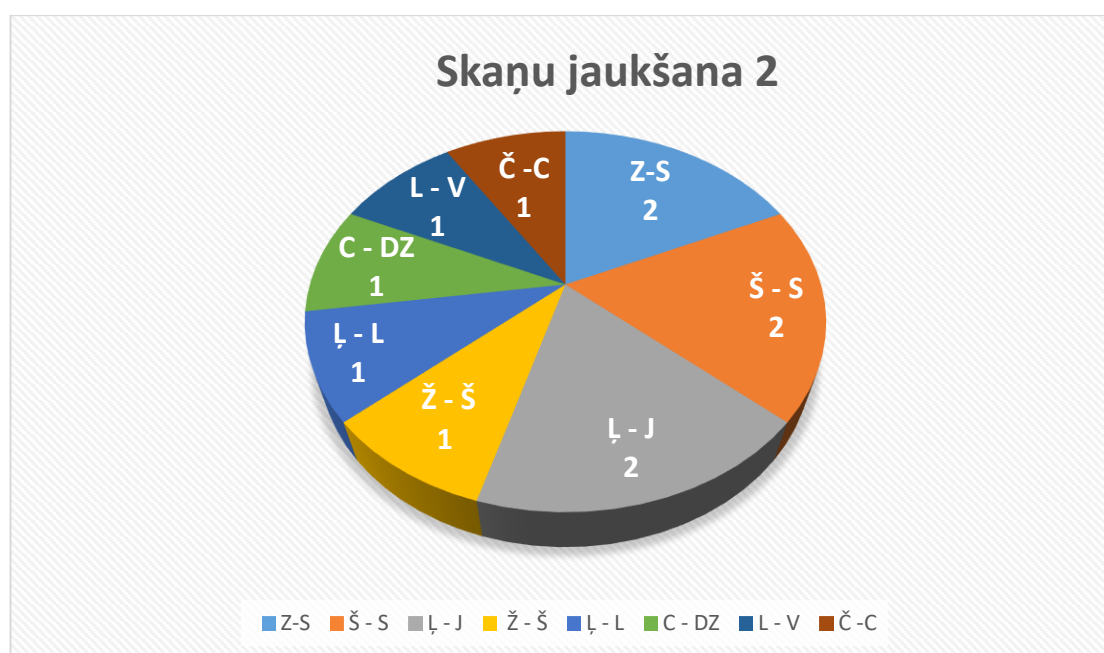
Nr. p.k.	Bērna vārds	Skaņu jaukšana									
		Ķ – Č	Ģ – DŽ	Z – S	Š – S	Ļ – J	Ž – S	Ļ – L	C – DZ	L – V	Č – C
1.	GA	X	X	X	X						
2.	KA	X	X	X	X		X				
3.	AL	X	X								
4.	PA	X	X					X		X	
5.	AR					X					
6.	JĀ	X	X								
7.	LA	X	X								
8.	SI					X			X		X
9.	MA	X	X								

No deviņiem pētījumā izraudzītajiem bērniem 7 jauc **Ķ – Č** un **Ģ – DŽ** (skatīt attēlu 4.3.3.)



4.3.3. att. Skaņu jaukšana 1 Skaņas K – Č, Ģ – DŽ

Savukārt pārējās skaņas jauc mazāk bērnu. Skaņas Z – S, Š – S, Ļ – J, no deviņiem pētījumā iesaistītajiem bērniem jauc trīs bērni. Skaņas Ž – Š, Ļ – L, C – DZ, L – V, Č – C jauc pieci bērni (skatīt 4.3.4. attēlu).



4.3.4. att. Skaņu jaukšana 2

I. Miltiņa ir izstrādājusi līdzskaņu artikulācijas īstenošanu modeļus. Līdzskaņi |č|, |dž| ir priekšējie mēleņi. “Skaņas izrunā, paceļot mēles galu un piespiežot pie alveolām, veidojas slēgums, kas tūlīt pāriet spraugā” (Miltiņa, 2012, 17). Skaņas |č| izrunas laikā balss saites nevibrē. Skaņas |dž| izrunas laikā balss saites vibrē. Līdzskaņi |ķ|, |ģ| ir vidējie mēleņi. Skaņas izrunā “Mēles gals atrodas pie apakšējiem priekšzobiem, bet mēles vidējā daļā veido pusapli un slēgumu ar cietajām aukslējām” (Miltiņa, 2012, 18). Skaņas |ķ| izrunas laikā

balss saites nevibrē. Skaņas | ģ | izrunas laikā balss saites vibrē. Balss saišu vibrāciju bērni var konstatēt paši, pieliekot roku pie kakla, izrunājot skaņas. (skatīt 13. pielikumu).

Nemot vērā to, ka skaņas Ķ – Č un Ģ – DŽ jauca gandrīz visi bērni, darba autore savas nodarbības balstīja uz šīm skaņām, (skatīt pielikumus 9., 10., 11., 12.) ietverot arī pārējās skaņas spēlēs un uzdevumos.

Darba autorei izdevās nodibināt kontaktu ar visiem pētījumā iesaistītajiem bērniem. Bērni aktīvi iesaistījās nodarbībās. Ar lielu interesi un prieku bērni izspēlēja katru izstrādāto nodarbības darbību, sākot ar roku iesildīšanu nodarbības sākumā, vārdu taktēšanu nodarbības vidū un noslēdzošās daļas atpūtu apguļoties uz paklāja. Bērni labprāt piedāvāja savas idejas, kā varētu izspēlēt viņiem interesējošo spēli. Darba autore gatavojoties nodarbībām izstrādāja nodarbību plānus, pēc kura vadoties, tika organizētas logoritmikas nodarbības.

Balstoties uz (Tūbele, Vilka, 2016., 195) Bērnu fonemātiskās uztveres pārbaudes kritēriju rādītāji (skatīt 1.3.2.2. tabulu), darba autore izstrādāja savu kritēriju tabulu (skatīt tabulu 4.3.5.).

4.3.5. tabula. Bērnu fonemātiskās uztveres pārbaudes kritēriji (Kivliša, 2018)

Kritēriji	Rādītāji
Fonemātiskie priekšstati	1. Dzirdes atmiņa (zilbju rindu atkārtošana) 2. Runa
Fonemātiskā analīze	1. Skaņas saklausīšana vārda sākumā 2. Skaņas saklausīšana vārda vidū 3. Skaņas saklausīšana vārda beigās
Fonemātiskā sintēze	1. Skaņu ritmiska sapludināšana

Darba autore, balstoties uz saviem izstrādātajiem kritērijiem (skatīt 4.3.5. tabulu), (skatīt 1. pielikumu) izveidoja skaņu jaukšanas apkopojumu pētāmo bērnu vidū (skatīt 4.3.6. tabulu).

4.3.6. tabula. Skaņu jaukšanas apkopojums (Kivliša, 2018)

Nr. p.k.	Bērna vārds	Fonemātiskie priekšstati		Fonemātiskā analīze (skaņas saklausīšana vārdā)			Fonemātiskā sintēze
		Dzirde	Runa	sākumā	vidū	beigās	Skaņu segmentācija
1.	GA	3	2	3	3	2	3
2.	KA	3	2	3	2	2	3

4.3.6. tabulas turpinājums

Nr. p.k.	Bērna vārds	Fonemātiskie priekšstati		Fonemātiskā analīze (skaņas saklausīšana vārdā)			Fonemātiskā sintēze
		Dzirde	Runa	sākumā	vidū	beigās	Skaņu segmentācija
4.	PA	3	2	3	2	3	3
5.	AR	3	2	3	2	3	3
6.	JĀ	3	2	3	3	2	3
7.	LA	3	2	3	3	2	3
8.	SI	3	2	3	2	3	3
9.	MA	3	2	3	3	2	3

3 – Saklausa/izrunā/izsoļo

2 – daļēji saklausa/daļēji izrunā

1 – nesaklausa/neizrunā (skatīt 2. pielikumu)

**GA** – saklausa un daļēji izrunā skaņas, kuras jauc. Skaņu saklausa vārda sākumā un vidū, bet daļēji saklausa vārda beigās. Skaņu izsoļošana grūtības nesagādā.

**KA** – saklausa un daļēji izrunā skaņas, kuras jauc. Skaņu saklausa vārda sākuma, daļēji vārda vidū un vārda beigās. Skaņu izsoļošana grūtības nesagādā.

**AL** – saklausa un daļēji izrunā skaņas, kuras jauc. Skaņu saklausa vārda sākumā un vidū, bet daļēji saklausa vārda beigās. Skaņu izsoļošana grūtības nesagādā.

**PA** – saklausa un daļēji izrunā skaņas, kuras jauc. Skaņu saklausa vārda sākumā un vārda beigās, un daļēji saklausa vārda vidū. Skaņu izsoļošana grūtības nesagādā.

**AR** – saklausa, bet daļēji izrunā skaņas, kuras jauc. Skaņu saklausa vārda sākuma un beigās, bet daļēji saklausa vārda vidū. Skaņu izsoļošana grūtības nesagādā

**JĀ** – saklausa, bet daļēji izrunā skāņas, kuras jauc. Skaņu saklausa vārda sākumā un vidū, bet daļēji saklausa vārda beigās. Skaņu izsoļošana grūtības nesagādā.

**LA** – saklausa, bet daļēji izrunā skaņas, kuras jauc. Skaņu saklausa vārda sākumā un vidū, bet daļēji saklausa vārda beigās. Skaņu izsoļošana grūtības nesagādā.

**SI** – saklausa, bet daļēji izrunā skaņas, kuras jauc. Skaņu saklausa vārda sākumā un beigās, bet daļēji saklausa vārda vidū. Skaņu izsoļošana grūtības nesagādā.

**MA** – saklausa, bet daļēji izrunā skaņas, kuras jauc. Skaņu saklausa vārda sākumā un vidū, bet daļēji saklausa vārda beigās. Skaņu izsoļošana grūtības nesagādā.

#### 4.4. Koriģējoši attīstošā darbība, izmantojot logoritmikas elementus

Lai koriģējoši attīstošā darbība noritētu sekmīgi, darba autore uzskata, ka, pirmkārt, ir jāiemāca bērnam klausīties un sadzirdēt. Lai, bērns klausītos, ir jārada tādi priekšnoteikumi un jāizvēlas tādi materiāli, kas veicina bērnu interesi un liekas viņiem saistošs. Tāpēc darba autore izvēlējas logoritmiku kā galveno elementu koriģējoši attīstošajā darbībā. Koriģējošas darbības posmos ir jāievēro secība no vienkāršā uz sarežģīto un atbilstoši vecumam un spējām. Ļoti svarīga ir arī vide, kurā bērns darbosies.

Īpaša uzmanība tika pievērsta uzdevumiem, kuri pilnveidoja prasmes atšķirt skaņas, kuras bērni jauc un saklausīt konkrēto ritmu. Prasmju pilnveidošanai tika izmantoti vingrinājumi, sākot ar pirkstu iesildīšanu līdz skaņu saklausīšanai un reproducēšanai konkrētā ritmā (skatīt 14. pielikumu).

##### **Pirkstu sīkās motorikas vingrinājumi:**

Mērķis: Attīstīt un stimulēt pirkstu sīko motoriku.

Fonā skan mūzika (Toddler Music Band), katrs bērns paņem logopēdes atnestos čiekurus. Uzdevuma mērķis ir pamodināt plaukstu, čiekuru virpinot starp tām, veicot masāžu un nogurumu projām beržot. Čiekurs tiek virpināts plaukstu iekšpusē un ārpusē. Ar čiekuru tiek uzspiests uz katra pirkstu kauliņa delnas virspusē, kā arī čiekurs sasveicinās ar katru pirkstiņu sakot "Labrīt"! Bērni čiekurus saliek atpakaļ kastītē.

Visi bērni iesaistījās aktivitātē. GA, PA, JĀ, SI un MA čiekurs pāris reizes izkrita no rokām. LA teica, ka čiekurs kutina rokas un pirkstus, tāpēc jāsmejas. Kopumā visi bērni uzdevumu izpildīja. KA, AL un LA izdomāja pamasēt ne tikai rokas, bet arī vēderu un kājas ar čiekuru.

- **Pirkstiņu sasveicināšanās**

*Pirmais pirkstiņš – švīku švāku (īkšķis sasveicinās ar rādītājpirkstu),*

*Otrais pirkstiņš – briku braku (īkšķis sasveicinās ar vidējo pirkstu),*

*Trešais pirkstiņš – ciku caku (īkšķis sasveicinās ar zeltnesi),*

*Ceturtais pirkstiņš – tipu tapu (īkšķis sasveicinās ar mazo pirkstiņu)*

*Piektais pirkstiņš – spudūc aliņā (paslēpj zem dūres)*

Sākumā uzdevuma veikšana grūtības sagādāja GA, JĀ, SI un MA, jo juka pirkstu kombinācijas. GA par to pārdzīvoja, bet turpināja veikt vingrinājumu līdz viņam tas izdevās.

- **Ragi**

Pacelt rokas, plaukstas sakrusto virs galvas, pirksti plati izplesti. Pirksti imitē aļņa ragus, kad logopēde sasiņ plaukstas, rokas jāpaslēpj aiz muguras, šo kustību izpildot vairākas reizes (pēc S. Upītes).

Šo uzdevumu veica visi bērni, tas sagādāja viņiem lielu prieku.

### **Ritmizēšana:**

Mērķis: Attīstīt uzmanību, dzirdes un kustību koordināciju.

- **Satīsim kamoliņu**

*(bērni sastājas aplī)*

Tinam, tinam kamoliņu 2x *(veic kamolā tīšanas kustību)*

Tinam, tinam kamoliņu 2x *(veic kamolā tīšanas kustību)*

*Starp spēles laikā bērni apgriežas un apstājas ar skatu ārpus apla*

Tinam, tinam kamoliņu 2x *(veic kamolā tīšanas kustību)*

Tinam, tinam kamoliņu 2x *(veic kamolā tīšanas kustību)*

*Starp spēles laikā bērni apgriežas un apstājas ar skatu uz apli*

Ripo, ripo, ripo, ripo, ripo, ripo, kamoliņš 2x *(bērni sadodas rokās un tecinūs tipina pa apli)*

Satīsim vel vienu *(bērni apstājas un atlaiž vaļā rokas)*

Tinam, tinam kamoliņu 2x *(veic kamolā tīšanas kustību)*

Tinam, tinam kamoliņu 2x *(veic kamolā tīšanas kustību)*

*Starp spēles laikā bērni apgriežas un apstājas ar skatu ārpus apla*

Tinam, tinam kamoliņu 2x *(veic kamolā tīšanas kustību)*

Tinam, tinam kamoliņu 2x *(veic kamolā tīšanas kustību)*

*Starp spēles laikā bērni apgriežas un apstājas ar skatu uz apli*

Ripo, ripo, ripo, ripo, ripo, ripo kamoliņš 2x *(bērni sadodas rokās un tecinūs tipina pa apli)*

Vēl viens kamoliņš *(bērni apstājas un atlaiž vaļā rokas)*

Tinam, tinam kamoliņu 2x *(veic kamolā tīšanas kustību)*

Tinam, tinam kamoliņu 2x *(veic kamolā tīšanas kustību)*

Ripo, ripo, ripo, ripo, ripo, ripo kamoliņš 4x *(bērni sadodas rokās un tecinūs tipina pa apli),*  
*(pēc V. Vītolas).*

Bērniem šī dziesma bija zināma. Tas palīdzēja veikt un raitāk veikt uzdevumu, tomēr darbība apgriezta uz riņķi, KA, AR, LA un MA sagādāja grūtības. Tika jauktas puses un aizskarti blakus stāvošie bērni. AL mēdza aizrādīt, ja tika nodziedāts nepareizi vai kustības izdarītas neakurāti.

- **Staigā, staigā**

Staigā, staigā 2x

Lec, lec, lec 2x

Paskrien, paskrien, paskrien 2x

Apstājies, nekusties! Viens, divi, trīs,

Staigā, staigā 2x

Lec, lec, lec 2x

Griezies, griezies, griezies 2x

Apstājies, nekusties! Viens, divi, trīs,

Staigā klusi 2x

Kuš, kuš, kuš 2x

Rāpo, rāpo, rāpo 2x

Apgulies, atpūties 2x

Velc pelīte saldu miegu mazajam bērniņam 2x

Laiks celties

Mazgā muti 2x

Zobus arī 2x

Mazgā visu 2x

Apstājies, nekusties! Viens, divi, trīs,

Staigā, staigā 2x

Lec, lec, lec 2x

Paskrien, paskrien, paskrien 2x

Apstājies, nekusties! Viens, divi, trīs,

Staigā klusi 2x

Kuš, kuš, kuš, 2x

Apsēdies un klausies 2x

Kuš 6x (pēc V. Vītolas).

Šis bija bērnu mīļākais uzdevums. Visi bērni aktīvi iesaistījās un darbojās līdzī. Visiem bērniem izdevās veikt uzdevumu bez problēmām.

### **Skaitāmpantiņi:**

Mērķis: Fonemātisko priekšstatu attīstīšana un pilnveidošana.

Tupenis tupina (*ar kājām piesit pie zemes*)

Tupenis lutina (*ar kājām piesit pie zemes*)

Ritenis kritina (*ar kājām piesit pie zemes*)

Kritenis kritina (*ar kājām piesit pie zemes*)

Sitenis sitina (*ar kājām piesit pie zemes*)

Sauc! (Sasit plaukstas) (pēc S. Upītes).

Sākumā ar bērniem tika izrunāts teksts, tas tika atkārtots trīs reizes pēc kārtas, kad bērni droši sāka runāt tekstu, klāt tika liktas kustības. Šis uzdevums bija jāveic raiti un ātri, tāpēc sākotnēji GA, KA, AR, JĀ, LA, un SI tas sagādāja grūtības, bet ar katru nākamo reizi uzdevumu izdevās veikt arvien raitāk un ātrāk.

Ačum, (*piesit kājas*)

Bačum, (*piesit kājas*)

Čummā (*piesit kājas*)

Ču, (*piesit kājas*)

Čuda, (*piesit kājas*)

Riči, (*piesit kājas*)

Ačum, (*piesit kājas*)

Bū (*sasit plaukstas*) (pēc M. Runguļa).

Šis uzdevums, līdzīgi kā iepriekšējais, tika ar bērniem izrunāts un tad, pakāpeniski liekot klāt kustības, tika ritmizēts. Uzdevums grūtības nesagādāja nevienam bērnam. Visi korekti un veikli izpildīja uzdevumu.

Iti, viti

triļļi, troļļi

pieci, seši

piļli, poļli (pēc M. Runguļa)

Liptin lipa

liepu lapa

pie lillā villainēm (pēc M. Runguļa)

Skaitāmpantu skaitīšana, bērniem nesagādāja problēmas.

Tā, tā lāci tā (*veic brīdinājuma kustības ar pirkstu*),

Tinies cieši kamolā (*veic kamolā tīšanas kustību*),

Tā ,tā lāci tā (*veic brīdinājuma kustības*),

Acis ciet un nerunā (*izstiepj rādītājpirkstu un pieliek pie lupām*),

Tā, tā lāci tā (*veic brīdinājuma kustības*),

Laidies saldā miedziņā (*sakļauj plaukstas un pieliek pie vaiga*) (*pēc I. Zanderes*).

Šīs darbības bērniem grūtības nesagādāja, visiem bērniem izdevās veikt uzdevumu.

4.4.7. tabula. **Pētījuma sākuma salīdzinošā tabula** (Kivliša, 2018)

Skaņa	Uzdevums	Darbība	Rezultāts
C	Imitē adīšanu	Bērni stāv aplī, rādot adīšanas kustību ar īkšķi un rādītājpirkstu, sakot “ciku, caku”	Šis uzdevums sagādāja grūtības SI, jo nevarēja sadalīt uzmanību starp runu un darbību
Č	Imitē mazu cālēnu	Bērni stāv aplī. Sakot skaņu Č, sasit plaukstas	Visi bērni izpildīja uzdevumu.
Ģ	Imitē ģitāras skaņas	Bērni stāv aplī un imitē ģitāras spēli – ģa, ģe, – ģi, – ģo, ģu	Šis uzdevums sagādāja grūtības GA, KA, AL, PA, JĀ, LA, MA
Ķ	Imitē matu ķemmēšanu	Bērni stāv aplī, imitē matu ķemmēšanu izrunājot vārdus – ķemmē, ķemmē, ķemmē	Šis uzdevums sagādāja grūtības GA, KA, AL, PA, JĀ, LA, MA
L	Imitē lidojošu lidmašīnu	Bērni stāv viens aiz otra un imitē lidojošu lidmašīnu, izrunājot vārdus – lido, lido, lidmašīna	Šis uzdevums sagādāja grūtības PA
Ļ	Imitē zaķus	Bērni sastājas viens aiz otra un imitējot zaķus, lec un saka “Ļek, ļek, ļek”	Šis uzdevums grūtības sagādāja AR, SI
J	Imitē soļošanas kustības	Bērni stāv aplī un uz vietas izsoļo skaitāmpantiņu uz katru vārdu “Jānis, joņo, jo jājoņo”	Visi bērni izpildīja uzdevumu.

#### 4.4.7. tabulas turpinājums

Skaņa	Uzdevums	Darbība	Rezultāts
V	Imitē kukulīša cepšnas kustības	Bērni stāv aplī, pagriežas pa labi un izsoļo pantiņu, sitot plaukstas “Vistu vedu, vistu vilku villainītes vicināju”	Visi bērni izpildīja uzdevumu.
DZ	Imitē zvaniņu	Bērni sastājas aplī, sadodas rokās un imitējot zvaniņu, soļo pa labi sakot “Dzin, dzin, dzin”	Visi bērni izpildīja uzdevumu.
DŽ	Imitē kameni	Bērni nostājas viens aiz otra un sakot skaņu, DŽ lēni virzās uz priekšu, nepārtraucot skaņas DŽ izrunāšanu	Visi bērni izpildīja uzdevumu.
S	Imitē mazu vēju	Bērni stāv aplī. Sakot skaņu S paceļ rokas, lēnam tās šūpo, imitējot mazu vēju	Visi bērni izpildīja uzdevumu.
Š	Imitē lielu vēju	Bērni stāv aplī. Sakot skaņu Š, paceļ rokas, šūpojot tās lokās uz sāniem.	Visi bērni izpildīja uzdevumu.
Z	Imitē mazu bitīti	Bērni pagriežas pa labi, ar roku kustībām atdarinot kukaiņu spārnus un saka skaņu Z	Visi bērni izpildīja uzdevumu.
Ž	Imitē dusmīgu vaboli	Bērni pagriežas pa kreisi, ar roku kustībām atdarinot kukaiņu spārnus un dusmīgi saku skaņu Ž	Visi bērni izpildīja uzdevumu.

### 4.5. Fonemātiskās uztveres pārbaude

Darba autores mērķis bija logopēda nodarbības pārvērst jautrā skaņu skandēšanas rotaļā, neradot bērniem diskomfortu vai baiļu sajūtu. Šajās nodarbībās bērniem tika dota iespēja darboties patstāvīgi un ļaut vaļu fantāzijai, kura pilnveidojās vārdu soļošanas spēlēs. Bērniem tika dota arī iespēja izdomāt vārdus, kurus izsoļojot, jānosaka skaņu skaits vārdā.

Darba autore šajā spēlē iesaistīja grupas audzinātāju un auklīti. Bērni tika aicināti sastāties vienā rindā un uzmanīgi klausīties. Audzinātāja, turpmāk tekstā – **S** un auklīte, turpmāk tekstā – **V**, tiek aicinātas apsēsties uz krēsliem. Uz trešā krēsla apsēstas darba autore, turpmāk tekstā – **B**. Bēriem tiek izskaidroti uzdevuma noteikumi.

Darba autore nosauks vārdu:

- jāaiziet pie – **S**, ja skaņa būs vārda sākumā,
- jāaiziet pie – **V**, ja skaņa būs vārda vidū,
- jāaiziet pie – **B**, ja skaņa būs vārda beigās.

Bēriem jāsaklusa vārdā skaņa – **L**

Ļepato – bērni pārlicinoši dodas pie – **S**

Ceļi – bērni pārlicinoši dodas pie – **V**

Guļ – daži bērni pārlicinoši dodas pie – **B**, bet AR, MA padomā ilgāk līdz beidzot atnāk pie pārējiem bērniem.

Bēriem jāsaklusa vārdā skaņa – **Ž**

Žagata – bērni pārlicinoši dodas pie – **S**

Kažoks – bērni pārlicinoš dodas pie – **V**, bet KA, PA, JĀ padomā ilgāk un atnāk pie pārējiem bērniem.

Kož – bērni pārlicinoši dodas pie – **B**

Bēriem jāsaklusa vārdā skaņa – **K**

Ķirši – bērni pārlicinoši dodas pie – **S**

Makšķere – bērni pārlicinoši dodas pie – **V**

Zeķe – daži bērni dodas pie – **B**, daži pie – **V**

Bērni tiek aicināti vēlreiz izrunāt vārdu – zeķe. Tiek noskaidrots, ar kādu skaņu vārds sākas un, ar kādu beidzas. Vārds zeķe, sākas ar skaņu – Z, bet beidzas ar skaņu – E

Bērni vēlreiz tiek aicināti sastāties savās vietās un klausīties.

Kur vārdā – zeķe būs skaņa – **K**? Visi bērni dodas pie – **V**

Spēle tiek izspēlēta vairākas reizes, ļaujot arī bērniem izvēlēties sev tīkamāko skaņu.

Gandrīz visiem bērniem grūtības sagādāja sarežģītākas pakāpes vārdi, tāpēc radās grūtības ar vārdu izrunāšanu un skaņu noteikšanu tajos. Kopumā bērni paļāvās uz citiem bērniem un reizēm pieļāva neuzmanības kļūdas. Pēc nodarbību vadīšanas, darba autore secināja, ka svarīgi ir bērniem veicināt pašiniciatīvu un pašauties uz savu viedokli. Bērni, kuri bija mazliet aktīvāki, paļāvās uz tiem, kuri bija zinošāki un varošāki. Nodarbības notika arī

grupā, kurā piedalījās tie bērni, kuriem nebija nepieciešams logopēds. Varēja novērot, kā nostrādāja bara instinkts un bērni paļāvās uz to bērnu, kurš pirmais devās uz skaņas vietas noteikšanas punktu.

Pēc šīs spēles darba autore secina, ka bērni lielu uzmanību pievērš viens otram un paļaujas uz otra viedokli. Bieži vien bērni, kuri saklausīja skaņu vārda vidū, mēdza grupas ietekmē doties pie trešā krēsla, kur pēc uzdevuma noteikumiem skaņa atradās vārda beigās. Liela uzmanība bija jāpievērš vārdiem, kuri bija sarežģītāki, jo tie bērniem sagādāja lielākas grūtības. Ar vārda saklausīšanu vārda sākumā problēmu nebija nevienam. Lielākas grūtības sagādāja tie vārdi, kuros konkrētā skaņa draudzējās ar pēdējo skaņu, un tas lika bērniem palikt neizlēmīgiem.

Darba autore pētījuma ietvaros sagatavoja savus vingrinājumus fonētiski fonemātiskās uztveres pilnveidošanai.

### **Dzīvnieku skaņas**

Bērni sastājas aplī, ar skaitāmpantiņa palīdzību tiek izvēlēts bērns, kurš uzsāks spēli. Bērns apstājas apla vidū un iedomājas kādu mājdzīvnieku vai mājputnu. Piemēram: gailis, un nerunājot, sāk attēlot to. Pārējo bērnu uzdevums ir ar skaņām parādīt dzīvnieku, ko attēlo vidū stāvošais bērns. Vidū stāvošais bērns izvēlas vienu bērnu no apla, kurš drīkstēs pateikt, kāds dzīvnieks tiek attēlots. Kad nosaukts pareizais dzīvnieks, notiek bērnu maiņa, apla vidū iet bērns, kurš nosaucis attēloto dzīvnieku. Spēle ilgst tik ilgi, līdz visi bērni ir bijuši apla vidū.

### **Lietus**

Ārā līst smalks lietutiņš (*bērni ar mutēm klusi atdarina lietu – imitējot skaņas pa – pa - pa*).

Lietus sāk līt stiprāk (*bērni pastiprina imitāciju ba – ba – ba*).

Lietus līt ļoti stipri (*bērni pastiprina skaņu imitāciju, ba – ba – ba un ar plaukstām sit pa kājām*).

Atkal sāk līt smalks lietutiņš (*bērni ar mutēm klusi imitē lietu pa – pa – pa*),

Vingrinājumu var atkārtot vairākas reizes.

### **Dziesma par āboliem**

Pakš, pakš, pakš āboliši krīt (*imitē ābolu krišanu, sitot knipjus*).

Ņam, ņam ņam puncī tiks tie drīz (*ar rokām masē vēderu*).

Tā, tā tā, ābelīte smeļ (*sit plaukstas*).

Lai tev labi garšo, viņa teic (*soļo uz vietas un imitē ēšanu*).

### **Dzejolis par vārnu**

Gar māju palidoja vārns un skaļi teica – *KRĀ, KRĀ, KRĀ*.

Suns Duksis nobijās un skaļi teica – *VAU, VAU, VAU*.

Kaķēns pamodās no miega un klusi teica – *ŅAU, ŅAU, ŅAU*.

Bet Omei no rokām adīklis krita un viņa teica – *AK VAI!* (ar rokām saķer vaigus).

Tikmēr kūtī iebļējās aita – *MĒ, MĒ, MĒ.*

Un govs tai pievienojās – *MŪ, MŪ, MŪ.*

Gailis skaļi iedziedājās – *KI – KE – RI – GŪ!*

Un sivēns aizgaldā – *KVĪ, KVĪ.*

Nu gan joki, ierunājās vārna – *KRĀ, KRĀ.*

Un lidoja uz savām mājām.

Lūk tā!

### **Nedēļa**

Septiņas dienas nedēļā, katrai ir savs vārds.

Pirmdiena ir grūta diena, dārziņā ir jāiet man (*imitē soļošanu*).

Otrdiena ļoti gara, deļošanā jāiet man (*skandina mūzikas instrumentus - šeikerīšus*).

Trešdiena ir zivju diena, būs tās jāēd man (*ar lūpām imitē zivi*).

Ceturtdien es spēlēšu lielās klavieres (*izstiepj rokas uz priekšu un, kustinot pirkstus, imitē klavieru spēlēšanu*).

Piektdiena ir mantu diena, mīļo lāci ņemšu līdzī (*soļo, kā lāci*).

Sestdiena ir brīvdiena, tāpēc tā vismīļākā (*sasit plaukstas*).

Svētdien gulēt laicīgi ir jāiet man (*sakļauj plaukstas un pieliek pie vaiga*).

### **Pasaka par rūķīti**

Kādā mazā mājīnā, dzīvoja mazs rūķītis vārdā Čiekuriņš. Uz mājas maziņš skurstenis, kas dūmus ārā pūš. Pie mājas liela ābele, kurā augļu daudz. Tie garšo rūķim Čiekuram un tas tos gardi ēd. Tam kājās raibas biksītes un rozā čībiņas. Viņš baltu kreklu uzvilcis, jo ciemos jāiet tam. Viņš grozu, pilnu āboliem, ir pielasījis jau un ciemos ies pie draudzenes, jo šodien svētki tai. Pa pļavu soļo rūķītis ar puķu pušķi rokās un ābolus ir aizmirsis, jo aizmārša ir viņš. Pēc āboliem viņš aizsteidzas un varenpriečīgs jūtas, jo tūlīt, satiks draudzeni un svētki sāksies drīz.

### **Pasakas uzdevums ir to iztaktēt, sadalot pa zilbēm**

*Sitot ritmu izmantot gan plaukstas, knipjus, kājas un mūzikas instrumentus.*

Kā – dā ma – zā mā – ji – ņā, dzī – vo – ja mazs rū – ķī – tis vār – dā Čie – ku – riņš. Uz mā – jas ma – ziņš skur – ste – nis, kas dū – mus ā – rā pūš. Pie mā – jas lie – la ā – be – le, ku – rā au – gļu daudz. Tie gar – šo rū – ķim Čie – ku – ram un tas tos gar – di ēd. Tam kā – jās rai – bas bik – sī – tes un ro – zā čī – bi – ņas. Viņš bal – tu krek – lu uz – vil – cis, jo cie – mos jā – iet tam. Tas gro – zu pil – nu ā – bo – liem ir pie – la – sī – jis jau un cie – mos ies pie drau – dze – nes, jo šo – dien svēt – ki tai. Pa pļā – vu so – ļo rū – ķī – tis ar pu – ķu puš – ķi ro – kāš un ā – bo – lus ir aiz – mir – sis jo aiz – mār – ša ir viņš. Pēc ā – bo – liem viņš aiz – stei – dzas

un va – ren – prie – cīgs jū – tas, jo tū – līt, sa – tiks drau – dze – ni un svēt – ki sāk – sies drīz.  
(Kivliša, 2018).

#### 4.6. Pētījuma rezultātu apkopojums

Pētījuma veikšanas laikā no 29.09. – 16. 11. darba autore sadarbojās ar X pirmsskolas izglītības iestādes logopēdu, skolotājām, muzikālo pedagogu un bērniem. Sadarbība bija veiksmīga, īpaši veiksmīgs kontakts veidojās ar pētījumā iesaistītajiem bērniem. Darba autore darbojās ar logopēdu, ar logopēdu teorētiķu, logopēdu praktiķu un saviem izstrādātajiem vingrinājumiem fonētiski fonemātiskās uztveres pilnveidošanā. Nodarbībās tika iekļauti pirkstu sīkās muskulatūras attīstošie vingrinājumi, uzmanību, dzirdi un kustību koordināciju attīstošie vingrinājumi, fonemātisko priekšstatu attīstošie un pilnveidojošie vingrinājumi. Savā pētījumā autore saskārās ar problēmu – par maz laika pētījuma veikšanai. Lai arī aktīvi tika vadītas nodarbības, darba autore secina, ka divos mēnešos nav iespējams veikt pētījumu un iegūt krasas izmaiņas bērnu valodā.

4.6.8. tabula. Pētījuma noslēguma salīdzinošā tabula (Kivliša, 2018)

Skaņa	Uzdevums	Darbība	Rezultāts
C	Imitē adīšanu	Bērni stāv aplī, rādot adīšanas kustību ar īkšķi un rādītājpirkstu, sakot “ciku, caku”	Visi bērni izpildīja uzdevumu
Č	Imitē mazu cālēnu	Bērni stāv aplī. Sakot skaņu Č, sasit plaukstas	Visi bērni izpildīja uzdevumu
Ģ	Imitē ģitāras skaņas	Bērni stāv aplī un imitē ģitāras spēli – ģa, ģe, – ģi, – ģo, ģu	Šis uzdevums sagādāja grūtības JĀ
Ķ	Imitē matu ķemmēšanu	Bērni stāv aplī, imitē matu ķemmēšanu izrunājot vārdus – ķemmē, ķemmē, ķemmē	Šis uzdevums sagādāja grūtības, KA, JĀ, LA

4.6.8. tabulas turpinājums

Skaņa	Uzdevums	Darbība	Rezultāts
L	Imitē lidojošu lidmašīnu	Bērni stāv viens aiz otra un imitē lidojošu lidmašīnu, izrunājot vārdus – lido, lido, lidmašīna	Visi bērni izpildīja uzdevumu
Ļ	Imitē zaķus	Bērni sastājas viens aiz otra un imitējot zaķus, lec un saka “Ļek, ļek, ļek”	Visi bērni izpildīja uzdevumu
J	Imitē soļošanas kustības	Bērni stāv aplī un uz vietas izsoļo skaitāmpantiņu uz katru vārdu “Jānis, joņo, jo jājoņo”	Visi bērni izpildīja uzdevumu.
V	Imitē kukulīša cepšnas kustības	Bērni stāv aplī, pagriežas pa labi un izsoļo pantiņu, sitot plaukstas “Vistu vedu, vistu vilku villainītes vicināju”	Visi bērni izpildīja uzdevumu.
DZ	Imitē zvaniņu	Bērni sastājas aplī, sadodas rokās un imitējot zvaniņu, soļo pa labi sakot “Dzin, dzin, dzin”	Visi bērni izpildīja uzdevumu.
DŽ	Imitē kameni	Bērni nostājas viens aiz otra un sakot skaņu, DŽ lēni virzās uz priekšu, nepārtraucot skaņas DŽ izrunāšanu	Visi bērni izpildīja uzdevumu.
S	Imitē mazu vēju	Bērni stāv aplī. Sakot skaņu S paceļ rokas, lēnam tās šūpo, imitējot mazu vēju	Visi bērni izpildīja uzdevumu.
Š	Imitē lielu vēju	Bērni stāv aplī. Sakot skaņu Š, paceļ rokas, šūpojot tās lokās uz sāniem.	Visi bērni izpildīja uzdevumu.
Z	Imitē mazu bitīti	Bērni pagriežas pa labi, ar roku kustībām atdarinot kukaiņu spārnus un saka skaņu Z	Visi bērni izpildīja uzdevumu.
Ž	Imitē dusmīgu vaboli	Bērni pagriežas pa kreisi, ar roku kustībām atdarinot kukaiņu spārnus un dusmīgi saku skaņu Ž	Visi bērni izpildīja uzdevumu.

Balstoties uz pētījuma rezultātu tabulām (skatīt tabulas 4.4.7. un 4.6.8.), (skatīt 3. pielikumu) ir vērojamas krasas izmaiņas bērnu darbībā un valodā. Vairākumam bērnu ir izdevies uzlabot valodu un ritma izjūtu. Tabulā var redzēt (skatīt tabulu 4.6.8.), ka KA, JĀ un LA ar uzdevumu izpildīšanu veicas grūtāk. Taču to nevar apstiprināt kā gala rezultātu, jo arī šie bērni pārsvarā izpildīja visas darbības un aktīvi iesaistījās aktivitātēs. Darba autore uzskata, ka bērni bija mazliet neuzmanīgi un nevērīgi.

Balstoties uz pētījuma rezultātu tabulām (skatīt tabulas 4.4.7. un 4.6.8.), darba autore izstrādāja papildus uzdevumu. Tas apstiprināja bērnu fonētiski fonemātiskās uztveres pilnveidošanos. Nodarbībā bērni aktīvi darbojās un precīzi izrunāja pat tās skaņas, kuras viņi jauca. Tiklīdz bērnam bija jārunā vienam pašam, pildot kādu uzdevumu, konkrētā skaņa atkal tika aizstāta ar citu. Šajā sakarā uzmanība tika pievērsta uzdevumiem, kuri pilnveidoja prasmes atšķirt skaņas un saklausīt konkrētu ritmu. Pētījuma beigās darba autore, katram no pētījumā iesaistītajiem bērniem, nosaucot skaņas, lūdza pateikt saklausīto vārdu.

Darba autore nosauc skaņas:

K – A – Ķ – I – S,

P – U – Ķ – E,

K – N – A – Ģ – I – S,

Č – Ī – B – A,

N – A – Ž – I,

DŽ – E – M – P – E – R – I – S,

C – Ā – Ļ – I,

Z – I – L – O – N – I – S,

G – U – Ļ

Darba autore izvēlas vienu bērnu uz liek viņam nosaukt vārdu.

Gul

**GA** – saklusa vārdu un to nosauc.

Naži

**KA** – skaņas jāatkārto vēlreiz, tad vārdu nosauc.

Džemperis

**AL** – saklusa vārdu un to nosauc.

Puķe

**PA** – saklusa vārdu un to nosauc.

Cāļi

**AR** – saklusa vārdu un to nosauc.

Knaģis

**JĀ** – skaņas jāatkārto vēlreiz, tad vārdu nosauc.

Čība

**LA** – saklausa vārdu un to nosauc.

Zilonis

**SI** – saklausa vārdu un to nosauc..

Kaķis

**MA** – saklausa vārdu un to nosauc

Skaņu saklausīšanas apkopojumu skatīt 4.6.9. tabulā.

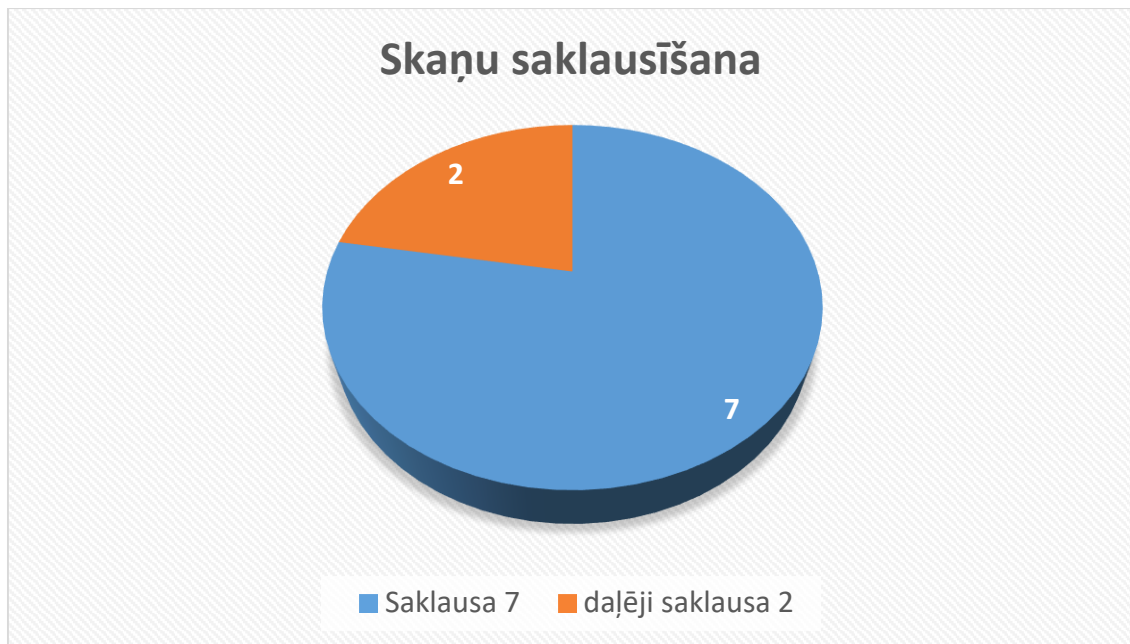
4.6.9. tabula. Skaņu saklausīšana (Kivliša, 2018)

Nr. p.k.	Vārdi	Skaņu saklausīšana								
		Bērnu vārdi								
		GA	KA	AL	PA	AR	JĀ	LA	SI	MA
1.	Guļ	2								
2.	Naži		1							
3.	Džemperis			2						
4.	Puķe				2					
5.	Cāli					2				
6.	Knaģis						1			
7.	Čība							2		
8.	Zilonis								2	
9.	Kaķis									2

2 – saklausa;

1 – daļēji saklausa

Apkopojot iegūtos datus pētījuma sākumā un pētījuma beigās autore secina, ka visiem pētījumā iesaistītajiem bērniem pilnveidojusies fonemātiskā uztvere (skatīt 4.6.5. attēlu).



*4.6.5. att. Skaņu saklausīšana*

Autore secina, ka nodarbību laikā bērniem ir jābūt ieinteresētiem vingrinājumu veikšanā, jo tas ir pirmais solis fonētiski fonemātiskās uztveres pilnveidē. Pedagogam ir svarīgi atrast pareizo pieeju bērniem, lai viņus ieinteresētu un, lai viņi būtu gatavi sadarboties ar pedagogu un citiem bērniem.

## IETEIKUMI

Darba autore turpinās strādāt ar jau izstrādātajiem logoritmikas vingrinājumiem un turpinās izstrādāt savus vingrinājumus, ņemot vērā konkrētā bērna fonemātiskās uztveres traucējumus, kurus plāno ieteikt arī citiem logopēdiem.

Ieteikumi logopēdiem un pedagogiem:

- nodarbībās vēlams izmantot: artikulācijas vingrinājumus, elpošanas vingrinājumus, pirkstu sīkas motorikas vingrinājumus, ritmizēšanu, skaitāmpantiņus, uzmanības u.c. vingrinājumus,
- vingrinājumiem jābūt saistošiem un atbilstošiem bērnu vecumam un interesēm,
- logopēdam jāizstrādā katram bērnam individuāls nodarbību materiāls, kuru iedod vecākiem un aicina vingrinājumus veikt katru dienu mājās,
- katru mēnesi rīkot atvērtās nodarbības, kurās vecākiem ir iespēja piedalīties un vērot savu bērnu darbībā,
- bērnam pedagogu klātbūtnē ir jājūtas drošam un pārliecinātam par sevi.

## NOBEIGUMS UN SECINĀJUMI

Darba autore uzskata, ka ir nepieciešams vēl veikt padziļinātu pētījumu, bet jau šobrīd var secināt, ka logoritmika ir efektīvs līdzeklis bērna fonemātiskās uztveres pilnveidē.

Mērķa sasniegšanai darba autore izvirzīja pētījuma uzdevumus. Pirmais no tiem bija zinātniskās, psiholoģiskās, pedagoģiskās, logopēdiskās un metodiskās literatūras analīze problēmas skatījumā. Tas kļuva par pamatu pārējo pētījumu uzdevumu veikšanai. Uzsākot fonemātiskās uztveres pilnveidi, ir jāņem vērā 5 – 6 gadus vecu bērnu attīstība kopumā un jānovērtē bērnu ar runas traucējumiem attīstība. Fonemātiskās uztveres pilnveidē jāievēro secība, no vienkāršākiem uzdevumiem uz sarežģītākiem uzdevumiem. Ļoti svarīgi atcerēties, ka pirmsskolas vecuma bērniem visisaistošākā no aktivitātēm ir rotaļspēle, kura ir piemērota konkrētam vecumam. Pētījuma laikā darba autore konstatēja, ka logoritmikas elementu izmanrošana vingrinājumos veicina fonemātiskās uztveres pilnveidi. Pētījuma daļas ietvaros darba autore izstrādāja arī savus logoritmikas vingrinājumus pirkstu sīkajai motorikai, uzmanības, dzirdes un kustību koordinācijas attīstīšanai un fonemātisko priekšstatu attīstīšanai un pilnveidošanai.

Darba autore apkopojot teorētiskās atziņas un īstenojot pētījuma mērķa sasniegšanai izvirzītos uzdevumus secina:

- Fonemātiskās uztveres pilnveidošana ir pedagoģisks process, kurā galvenais ir secīgums un bērna attīstība kopumā,
- Fonemātiskās uztveres pilnveidošanas procesā liela nozīme ir sadarbībai starp logopēdu un bērnu, pedagogu un bērnu, vecākiem un bērnu, logopēdu un vecākiem, pedagogu un vecākiem,
- Izmantojot logoritmikas vingrinājumus kā rotaļas elementus, tiek sekmēta fonemātiskās uztveres attīstība,
- Salīdzinot pētījuma sākuma un beigu rezultātus ir gūts, pierādījums tam, ka logoritmikas vingrinājumi pilnveido fonemātisko uztveri.

Maģistra darba autore pētījuma laikā nonāk pie secinājuma, ka logoritmika ir nozīmīgs elements bērnu fonemātiskās uztveres pilnveidē, līdz ar to pētījuma mērķis – veicināt fonemātiskās uztveres pilnveidošanu ir sasniegts un arī gūts pierādījums, ka logoritmika pilnveido fonemātisko uztveri 5 – 6 gadus veciem bērniem.

## IZMANTOTĀ LITERATŪRA UN AVOTI

1. Albrehta, Dz. (1998). Pētīšanas metodes pedagogijā. Rīga: Mācību grāmata.
2. Adamsa, I., Struka, V., Tilmāne - Karusa, M. (2000). Miofunkcionālie vingrinājumi pareizas runas veidošanai. Rīga: Apgāds „Rasa ABC”
3. Autoru kolektīvs Skujiņas, V. vadībā (2000). Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīcā. Rīga: Zvaigzne ABC
4. Avotiņa, M. (2004). Ritmika. Rīga: Zvaigzne ABC
5. Avotiņa, L. (2018). Kādēļ jāveicina kustības un pirkstiņi jāvingrina jau pirmskolā. [skatīts 20.11.2018.] [file:///C:/Users/User/Downloads/VEC\\_19\\_12-11-2018%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/VEC_19_12-11-2018%20(1).pdf)
6. Ābele, A., Tauriņa, A. (2002). Bērna identitātes veidošanās pirmsskolas vecumā: Fiziskās aktivitātes bērna pašapziņas sekmēšanā. Liepāja: Liepājas Pedagoģijas akadēmija
7. Baumanē, A., Ķeire, L. (1994). Valodas traucējumu veidi: Dislālija, Alālīja, Dizartija, Afāzija. Rīga: Zvaigzne ABC
8. Baumanē, A. (1994). Izrunā un raksti pareizi. Rīga: Zvaigzne
9. Brice, B. (2010). Rotaļas ar ritmiem. SIA „Jēkabpils drukātava”
10. Brice, B. (2011). Skaņu pasakas un ritma rotaļas. Rīga: Zvaigzne ABC
11. Brice, B. (2009). Spēlējiet spēlmanīši. Rīga: RaKa
12. Brūvere, O., Rasmāne, I., Gintere, I. (2018). Kustību alfabēts. Rīga: RaKa
13. Buivide, A. (2012). Mācīsimies kopā: palīgs logopēdiem un pirmsskolas skolotājiem. Rīga: RaKa
14. Celmiņa, I. (1996). Runā raiti!: Skaitāmpanti runas un valodas attīstībai. Rīga: Zvaigzne ABC
15. Cukura, A., Cukura - Akmene, D. (2004). Vispārēji vingrinājumi logoritmikā: speciālo skolu jaunāko klašu audzēkņu valodas korekcijai un vispārējai attīstībai. Rīga: Pētergailis
16. Černova, E. (2002). Bērna identitātes veidošanās pirmsskolas vecumā: Bērna personības identitātes veidošanās īpatnības. Liepāja: Liepājas Pedagoģijas akadēmija
17. Ehri, L. C. (2005). Learning to read words: Theory, findings, and issues. *Scientific Studies of Reading*, 9, 167-188.
18. Freiberga, I., Priede, L. (2007). Bērns mācās izzināt pasauli. Rīga: SIA Izglītības soļi
19. Frohne, I. (1981). Das Rhythmische Prinzip. Lilienthal/Bremen: ERES
20. Hazen, N. L., Black, B. (1989). Preschool peer communication skills: The role of social status and interaction context. *Child Development*, 60, 867-876.
21. Haas, I. (1993). Volksschule. Sonderpädagogig. Schubi: Salzburg
22. Īviņa, D. (2010). 10 mazi pirkstiņi. Rīga: Jumava

23. Jansone.R., Immere.I. (2002). Bērna identitātes veidošanās pirmsskolas vecumā: Bērna “Es” tēla veidošanās rotaļās. Liepāja: Liepājas Pedagoģijas akadēmija
24. Jērcuma, L. (2000). Vingrinājumi ritmikā. 1.daļa. Rīga: RaKa
25. Jurgena, I. (2002). Vispārīgā pedagoģija. Rīga: izglītības soļi
26. Kalniņa, V., Skrube, Dz. (1983). Pirmsskolas vecuma bērnu valodas attīstīšanas metodika: mācību līdzeklis pedagoģisko skolu audzēkņiem un pedagoģisko skolu studentiem pirmsskolas vecuma bērnu valodas attīstīšanas metodikas kursa apguvei. Rīga: Zvaigzne
27. Karpova, Ā. (1997). Topošās personības sabiedrība. Skolotājs, 5, 34.
28. Kramiņš, E. (2005). Runas prasme saziņā: monogrāfija par komunikatīvas kompetences veidošanos runas apguves procesā. Rīga: Turība
29. Kramiņš, E. (2016). Retorikas rokasgrāmata: runāsim skaidri, spilgti, iedarbīgi! Rīga: Turība
30. Lasmane, L. (2012). Muzikālā audzināšana pirmsskolā. Rīga: RaKa
31. Lendija, S., Ozola, E. (2004). Bērna emocionālā audzināšana. Rīga: BEA izdales materiāls vecākiem
32. Lieģiniece, D. (1990). Bērna uzvedības pašregulācija bērnudārzā. Rīga: SKCI
33. Lieģiniece, D. (1992). Bērns pasaulē, pasaule bērnam. Rīga: Zvaigzne
34. Lieģiniece, D. (1999). Kopveseluma pieeja audzināšanā. Rīga: RaKa
35. Lieģiniece, D., Nazarova, I. (1999). Veseluma pieeja valodas apgūvē 5 – 7 gadus veciem bērniem. Rīga: RaKa
36. Līdaka, J. (2016). Lasu un izprotu. Rīga: RaKa
37. Lūse, J. (1994). Bērni ar valodas sistēmas nepietiekamu attīstību. Rīga: Izglītības Attīstības institūts
38. Ļubļinska, A. (1979). Bērnu psiholoģija. Rīga: Zvaigzne
39. Lindsay, G., Dockrell, J. E. (2000). The behavior and self-esteem of children with specific speech and language difficulties. British Journal of Educational Psychology, 70, 583-601.
40. Mārtinsone, K., Pipere, A., Kamerāde, D. (2016). Pētniecība: teorija un prakse. Rīga: RaKa
41. Mārtinsone, K., Pipere, A. (2018). Zinātniskā rakstīšana un pētījumu rezultātu izplatīšana. Rīga: RSU
42. Meikšāne, Dz. (1998). Psiholoģija mums pašiem. Rīga: RaKa
43. Miķelsone, I. (2002). Bērna identitātes veidošanās pirmsskolas vecumā: Bērnu sasniegumu motivācijas un pašcieņas veidošanās savstarpējā mijiedarbībā. Liepāja: Liepājas Pedagoģijas akadēmija
44. Miltiņa, I. (2017). Modelēšana logopēdijā. Rīga: RaKa

45. Miltiņa, I. (2005). Skaņu izrunas traucējumi. Rīga: RaKa
46. Miltiņa, I. (2008). Skolotāja logopēda darba mape: Teorija Pieredze Prakse. Rīga: RaKa
47. Miltiņa, I., Pastare, S. (1995). Pirmie soļi logopēdijā. Rīga: Izglītības Attīstības institūts
48. Piažē, Ž. (2002). Bērna intelektuālā attīstība. Rīga: Pētergailis
49. Puškarevs, I., Golubeva, A. (1999). Bērna attīstība. Lielvārde: Lielvārds
50. Paegle, Dz., Villerušs V. (1997). Glītrakstīšana: metodiskie ieteikumi sākumskolas skolotājiem. Rīga: Zvaigzne ABC
51. Pētersone, G. (2014). Skolēnu mūzikas uztveres attīstība ritmikas nodarbībās [skatīts 15.05.2018.] Pieejams: [https://dspace.lu.lv/dspace/bitstream/handle/7/45274/gpetersone\\_disertacija.pdf?sequence=1&isAllowed=](https://dspace.lu.lv/dspace/bitstream/handle/7/45274/gpetersone_disertacija.pdf?sequence=1&isAllowed=)
52. Rungulis, M. (2009). Maziņš ēza puskažociņš: mēles mežģi. Rīga: Zvaigzne ABC
53. Rūķe - Draviņa, V. (1992). No pieciem mēnešiem līdz pieciem gadiem. Rīga: Zvaigzne
54. Silantjeva, A. (2018). Logortimika: raitai valodai – precīzam ritmam – koordinētām kustībām. [skatīts 15.05.2018.] Pieejams: [www.sos113.lv/logoritmika-raitai-valodai-precizam-ritmam-koordinetam-kustibam/](http://www.sos113.lv/logoritmika-raitai-valodai-precizam-ritmam-koordinetam-kustibam/)
55. Students, J, A. (1997). Vispārīgā paidagoģija II daļa. Rīga: Raka
56. Svence, G. (1999). Attīstības psiholoģija. Rīga: Zvaigzne ABC
57. Špona, A. (2000). Sociālā pedagoģija un personības psiholoģiskā adaptācija mainīgajā un sociālajā vidē: sarptautiskās konferences materiāli. Rīga: Vārti
58. Šteinberga, A. (2013). Pedagoģiskā psiholoģija. Rīga: RaKa
59. Šēnveilers, R., Ptoks, M. (2001). Foniatrija un pedagoģiskā audioloģija. Rīga: Rasa ABC
60. Schitzler, C. (2008). Bewusstheit und aschiftopracherwerb. Deuchland: Georgthieme Verlag KG
61. Tūbele, S. (2002). Skolēna runas attīstības vērtēšana. Rīga: RaKa
62. Tūbele, S. (2008). Disleksija vai lasīšanas traucējumi. Rīga: RaKa
63. Tūbele, S., Vilka, I. (2016). Spēle – pirmsskolas vecuma bērnu fonemātiskās uztveres sekmēšanai. Rēzeknes tehnoloģiju akadēmija. Proceedings of the International Scientific Conference. Volume III, 191.-200. lpp. [skatīts 15.05.2018.] Pieejams: <http://journals.ru.lv/index.php/SIE/article/view/1432>
64. Trinīte, B. (2013). Bērna valodas attīstība un tās traucējumi: problēmas un risinājumi. LLA 1. Starptautiskā zinātniskā konference. [skatīts 15.05.2018.] Pieejams: [http://logopedi.lv/faili/tezes/1\\_starpt\\_zinatniskas\\_konferences\\_tezu\\_krajums.pdf](http://logopedi.lv/faili/tezes/1_starpt_zinatniskas_konferences_tezu_krajums.pdf)
65. Tulovska, T. (2016). Fonemātiskās uztveres veidošana un attīstīšana mazākumtautību skolēniem ar valodas sistēmas nepietiekamu attīstību sākumskolā. [skatīts 10.10.2018.] Pieejams: [file:///C:/Users/User/Downloads/2188-3346-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/2188-3346-1-PB%20(1).pdf)

66. Tužilkina, N. (2007). Logoritmikas elementu izmantošana mūzikas stundās bērnu valodas attīstībā logopēdiskās internātskolas jaunākajās klasēs. Rēzekne: RA Izdevniecība
67. Upīte, S. (2012). Logoritmikas vingrinājumi. [skatīts 15.05.2018.] Pieejams: <http://www.ludza.lv/wp-content/uploads/2012/09/Logotimikasvingrinajumi.pdf>
68. Ušča, S., Ļubinska, V. (2013). Pusaudžu ar valodas traucējumiem komunikatīvās kompetences attīstība. Rēzekne, Rēzeknes Augstskola
69. Vorobjovs, A. (2002). Sociālā psiholoģija: teorētiskie pamati: eksperimentāls mācību līdzeklis. Rīga: Izglītības soli
70. Vigotskis, L. (2002). Domāšana un runa. Rīga: EVE
71. Vilka, I. (2014). Fonemātiskās uztveres pilnveidošana pirmsskolas vecuma bērniem ar fonētiski fonemātiskiem traucējumiem. Latvijas Universitāte
72. Волкова, Л. (1989). Логопедия. Москва: Аквариум
73. Волкова, Т. (1993). Методика исследования нарушений речи у детей. Москва: Аквариум
74. Жак – Далькроз, Эю. (2002). Москва: Классика-XXI
75. Спирина, Л. Ф. (1980). Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи. Москва: Педагогика
76. Спирина, Л. Ф., Ястребова, А. В. (1976). Учителю о детях с нарушениями речи. Москва: Просвещение
77. Хватуев, М. (1996) Логопедическая работа с дошкольниками. Москва: Аквариум
78. Ястребова, А. В., Бессонова, Т. В. (1999). Как помочь детям с недостатками речевого развития. Москва: Аквариум

# PIELIKUMI

**Bērnu fonemātiskās uztveres pārbaudes kritēriji (Pēc Tūbele, Vilka, 2016, 195)**

<b>Kritēriji</b>	<b>Rādītāji</b>
Fonemātiskie priekšstati	Dzirdes atmiņa (zilbju rindu atkārtošana) Runa
Fonemātiskā analīze	Skaņas saklausīšana vārda sākuma Skaņas saklausīšana vārda vidū Skaņas saklausīšana vārda beigās
Fonemātiskā sintēze	Skaņu ritmiska sapludināšana

## Skaņu jaukšanas apkopojums (Kivliša, 2018)

Nr.p.k.	Bērna vārds	Fonemātiskie priekšstati		Fonemātiskā analīze (skaņas saklausīšana vārdā)			Fonemātiskā sintēze
		Dzirde	Runa	sākumā	vidū	beigās	Skaņu segmentācija
1.							
2.							
3.							
4.							
5.							
6.							
7.							
8.							
9.							

### 3. pielikums

**Pētījuma sākuma salīdzinošā tabula (Kivliša, 2018)**

Skaņa	Uzdevums	Darbība	Rezultāts
C	Imitē adīšanu	Bērni stāv aplī, rādot adīšanas kustību ar īkšķi un rādītājpirkstu, sakot “ciku, caku”	
Č	Imitē mazu cālēnu	Bērni stāv aplī. Sakot skaņu Č, sasit plaukstas	
Ģ	Imitē ģitāras skaņas	Bērni stāv aplī un imitē ģitāras spēli – ģa, ģe, – ģi, – ģo, ģu	
Ķ	Imitē matu ķemmēšanu	Bērni stāv aplī, imitē matu ķemmēšanu izrunājot vārdus – ķemmē, ķemmē, ķemmē	
L	Imitē lidojošu lidmašīnu	Bērni stāv viens aiz otra un imitē lidojošu lidmašīnu, izrunājot vārdus – lido, lido, lidmašīna	
Ļ	Imitē zaķus	Bērni sastājas viens aiz otra un imitējot zaķus, lec un saka “Ļek, ļek, ļek”	
J	Imitē soļošanas kustības	Bērni stāv aplī un uz vietas izsoļo skaitāmpantiņu uz katru vārdu “Jānis, joņo, jo jājoņo”	
V	Imitē kukulīša cepšnas kustības	Bērni stāv aplī, pagriežas pa labi un izsoļo pantiņu, sitot plaukstas “Vistu vedu, vistu vilku villainītes vicināju”	

Tabulas turpinājums

Skana	Uzdevums	Darbība	Rezultāts
DZ	Imitē zvaniņu	Bērni sastājas aplī, sadodas rokās un imitējot zvaniņu, soļo pa labi sakot “Dzin, dzin, dzin”	
DŽ	Imitē kameni	Bērni nostājas viens aiz otra un sakot skaņu, DŽ lēni virzās uz priekšu, nepārtraucot skaņas DŽ izrunāšanu	
S	Imitē mazu vēju	Bērni stāv aplī. Sakot skaņu S paceļ rokas, lēnam tās šūpo, imitējot mazu vēju	
Š	Imitē lielu vēju	Bērni stāv aplī. Sakot skaņu Š, paceļ rokas, šūpojot tās lokās uz sāniem.	
Z	Imitē mazu bitīti	Bērni pagriežas pa labi, ar roku kustībām atdarinot kukaiņu spārnus un saka skaņu Z	
Ž	Imitē dusmīgu vaboli	Bērni pagriežas pa kreisi, ar roku kustībām atdarinot kukaiņu spārnus un dusmīgi saku skaņu Ž	

**INTERVIJA NR: 1**

**Intervija notiek:** X PPI

**Laiks:** 06.12.2018.

**Ilgums:** 00:08:35

**Intervē:** Anda Kivliša (*tekstā:* – I)

**Transkribē:** Anda Kivliša

**Respondents:** Anonīms (*tekstā:* – A)

**I:** Jūsu logopēda darba stāžs?

**A:** 5 gadi.

**I:** Vai savā darbā saskaraties ar grūtībām?

**A:** Ikkatrā darbā mēdz būt grūtības, tikai atšķirīgais – kāda ir attieksme pret tām, kā mēs tās pārvaram.

**I:** Salīdziniet savu pirmo darba dienu ar šodienu.

**A:** Pirmā darba diena – nepārlicinātība par sevi, savām spējām. Sākumā visus pienākumus veicu ļoti lēni, kamēr konkrētas prasmes nebija nostiprinājušās. Darba pieredze un jauniegūtās zināšanas ir mani padarījušas pārliecinātāku. Zinu, ko daru un zinu, ka, protams, varu arī labāk, tikai jāturpina sevi pilnveidot pedagogijā un logopēdijā.

**I:** Vai vecāki ņem vērā Jūsu ieteikumus?

**A:** Vecāki dalās 70/30. 70% vecāku ir ieinteresēti korigējoši attīstošajā darbībā, labprāt nāk uz konsultācijām un veic mājas darbus. Otri 30% – vecāki, aizbildinās ar laika trūkumu un citus interešu izglītības pulciņus vērtē augstāk nekā logopēdiju.

**I:** Vai Jūsu sadarbība ar bērnu vecākiem un kolēģiem ir vairāk pozitīva, vai negatīva?

**A:** Kā skolotājs – logopēds, darbā cieši sadarbojos ar skolotājiem, jautāju par bērnu panākumiem, uzdrīkstēšanos, neveiksmēm un attiecībām ar vienaudžiem, izzinu skolotāju viedokli. Sniedzu atbildes uz interesējošiem jautājumiem, dalos pieredzē, kā arī informēju par dzirdētoursos, semināros u.c. Ar skolotājiem sadarbība ir ļoti laba, atsaucīga. Pirmsskolas izglītības iestādes vadītāja un tās vietniece ir ļoti pretimnākošas, jautāju un saņemu atbildes uz sev interesējošiem jautājumiem, tāpat arī informēju par bērnu runas attīstību, par problēmsitācijām, kādas ir radušās, meklējam iespējamus risināšanas variantus. Tāpat, cieši sadarbojos ar bērnu vecākiem, sniedzu ieteikumus bērnu runas attīstībai, informēju par logopēdisko nodarbību gaitu, panākumiem. Sadarbība ar vecākiem ne vienmēr ir veiksmīga,

dažreiz nākas pielikt lielas pūles, lai vecāks mani sadzirdētu un iesaistītos bērna runas attīstības veicināšanā. Pēdējā laikā vecāki vairāk interesējas par bērnu runas attīstību, nāk uz konsultācijām, vēlas iegūt ieteikumus kā strādāt ar bērnu mājās.

**I:** Vai Logopēda darbs vairāk raisa pozitīvas vai negatīvas emocijas? Kāpēc?

**A:** Noteikti – pozitīvas. Lai es darba dienas beigās justos labi, man ir vajadzīga sajūta, ka šodien palīdzēju vairākiem bērniem, ka esam tuvu mērķim. Katra bērna panākumi – ir mūsu abu panākumi. Ja kaut kas nav sanācis, mājupceļā, domāju – kā vēl citādāk, ar kādiem paņēmieniem mēs varam panākt vēlamo.

**I:** Vai Jūs pirms manām nodarbībām zinājāt, kas ir logoritmika?

**A:** Jā.

**I:** Vai turpmāk izmantosiet logoritmikas elementus savās nodarbībās?

**A:** Jā.

**I:** Paldies par atsaucību!

**A:** Lūdzu!

**INTERVIJA Nr: 2**

**Intervija notiek:** X PPI

**Laiks:** 06.12.2018.

**Ilgums:** 00:09:10

**Intervē:** Anda Kivliša (*tekstā:* – I)

**Transkribē:** Anda Kivliša

**Respondents:** Anonīms (*tekstā:* – A)

**I:** Kāds ir Jūsu darba stāžs? Cik ilgi jau strādājat kā audzinātāja pirmsskolas izglītības iestādē?

**A:** Vispār? Kopumā?

**I:** Jā

**A:** Piecus gadus

**I:** Vai šajā iestādē piecus gadus?

**A:** Nē, šajā iestādē iet otrais gads.

**Es:** Kādas ir Jūsu attiecības ar bērniem?

**A:** Sākuma bija ļoti grūti, bērni centās testēt robežas, ko drīkst un ko nedrīkst.

Bet man ļoti patīk kārtībā. Jo ja rīta aplī jau sākas bļaušana, tad tālākā dienas gaita jau ir izsista no kārtības.

**I:** Kā bērni Jūs uztvēra, kad ienācāt kā jaunā audzinātāja?

**A:** (Smejas) Vienam bimba pa gaisu: “Kāpēc jauna skolotāja”? Viņiem bieži mainījās skolotājas, iespējams, ka grūti pie tā pierast. Citi pieņēma uzreiz, citam kāds laiciņš pagāja. It īpaši puisi, viņiem kāds laiciņš pagāja, meitenes jau vienmēr pieņem. Grūtāk no puisiem bija Maratam (vārds mainīts) (pasmējas), bet viņš pats par sevi tāds ļoti jūtīgs. Protams, viņiem nepatika, ka esmu stingrāka, jo es tiešām cenšos būt stingrāka.

**I:** Kāda ir bērnu uzvedība? Vai viņiem savstarpēji ir saskarsmes problēmas?

**A:** Tas ir atkarīgs no situācijas, kāda izveidojas, piemēram, ir reizes, kad – jā viss ir kārtībā. Bet tas ir ļoti atkarīgs no bērniem, ir viens, kuram neizdodas ne arvienu sadarboties, bet ir, piemēram, reizes, kad viņš atrod ar vienu bērnu tik labu kopīgu valodu, ka viss izdodas ļoti labi. Tāpēc tas ir ļoti atkarīgs, kāda tā situācija ir. Kas ir jādara, kāds ir darba uzdevums un kas tajā konkrētajā brīdī ir jādara.

**I:** Vai bērnu starpā veidojās grupējumi? Vai bērni draudzējas savā starpā, vai arī tiek veidotas grupiņas?

**A:** Jā! Pārsvarā veidojas grupiņas.

Ir meiteņu grupas, kurās meitenes ir savā starpā un arī ne visas meitenes kopā. Trīs vai četras meitenes ir vienā grupā, bet pārējās dalās pa divi un puīšiem pārsvarā tāpat.

**I:** Kādas ir bērnu attiecības ar vecākiem? Vai ir kāds, kurš krasi reaģē uz vecāku atnākšanu pakal, vai tad, kad viņu atved uz bērnudārzu?

**A:** Jā, viens mums puisis ir tāds kuram, atnāk pakal vienalga vai ir vēlāk, vai ir ātrāk, viņš raud vienmēr, jo viņš vēl nav paspējis paspēlēties ar visām mantām un tā īstenībā ir katru reizi, ļoti retu reizi ir tā, ka viņš neraudātu.

**I:** Tas vairāk varētu būt aizvainojums uz vecākiem, par to, ka viņi atnāk ātrāk pakal?

**A:** It kā jā, bet to īsti nevar saprast, jo ir reizes kad viņam 16:00 atnāk pakal un viņš raud un ir reizes, kad viņš ir pēdējais... (padomā) – īstenībā viņš ir pēdējais un viņš tāpat raud. Mēs, piemēram, taisāmies iet ārā, viņš ierauga mammu, ka viņa ir klāt un viņš uzreiz sāk raudāt un saka:” Kāpēc Tu atnāci ātrāk man pakal?” Kaut gan viņš ir pēdējais jau palicis. Bet pārējiem bērniem es tā īsti neesmu novērojusi, bet tam puisim tas tā konkrēti ir uz mammu. Ja tētis atnāk tad nē, bet ja mamma tad ir skandāls.

**I:** Vai Jūs iepriekš zinājāt, kas ir logoritmika? Vai Jūs bijāt dzirdējusi kaut ko par logoritmiku?

**A:** Es tagad pati mācos par logopēdi, bet man nākošā kursā būs logoritmika. Es esmu dzirdējusi un saprotu, ka tā ir ritmizēšana, vairāk uz to pusi. Bet tā es nebiju dzirdējusi.

**I:** Vai Jums patika redzētās nodarbības?

**A:** Jā. Es pirmo reizi redzēju un man likās ļoti interesanti, un bērniem bija interesanti. Jo šiem bērniem, arī esmu novērojusi un īpaši var redzēt, ja viņiem nav tās intereses, viņi sēdēs un knibināsies un nepiedalīsies, bļautīsies un viens otru aiztikis un, ja viņiem patīk, tad viņi ir aizrautīgi un dara, un viņiem nav laika plēsties, vai sisties. Ļoti vērtīgi.

**I:** Vai Jums nākas saskarties ar to, ka ir aizvien grūtāk atrast visiem interesējošo? Vai ir bērni, kuriem liekas garlaicīgas Jūsu vadītās nodarbības un viņi cenšas pavilkt līdzī arī citu grupas biedru?

**A:** Diemžēl tā ir. Nav ne jausmas, kādam būtu jābūt tematam, lai tiešām visus ieinteresētu un visi būtu sajūsmā. Mums ikdienā, īstenībā vienmēr ir kādi trīs vai četri bērni, kuri knibināsies. Neatkarīgi no tā vai būs interesanta nodarbība vai nē.

**I:** Vai viņš traucē citus?

**A:** Kā kuru reizi. Ir reizes, kad viņš jau sev visu ir izknibinājis un tad blakus kādam iebāzis kājas klēpī. Tas nav bieži, bet tāpatās. Tādas situācijas ir.

**I:** Ja salīdzina Jūsu pirmo darba dienu ar šodienu, vai ir jūtams, ka bērnus ieinteresēt paliek grūtāk? Vai arī nekas nav mainījies?

**A:** Man ir grūti atbildēt, jo man bija mazie bērni. Atnākot uz šo grupu, bija grūtāk, jo viņi jau daudz ko bija apguvuši.

Protams, ja salīdzina pirmo dienu šajā grupā, tad, protams, ir atšķirība.

**I:** Vai bērniem ir uzlabojusies dikcija, pateicoties logoritmikai?

**A:** Mana kolēģe Jūsu vadītās nodarbības redzēja vairāk. Tāpēc, man grūti spriest.

**I:** Vai Jūs plānojat savā darbā izmantot logoritmikas elementus?

**A:**Jā, noteikti, jo mēs arī ikdienā ņemam visādus logopēdiskos vingrinājumus, jo es pati mācos.

Un ikdienas darbā var daudz kur iepīt logopēdiskos elementus, bet tas ir tikai tad, ja skolotājs to grib.

**I:** Paldies par atsaucību.

**A:** Lūdzu.

**INTERVIJA Nr: 3**

**Intervija notiek:** X PPI

**Laiks:** 06.12.2018.

**Ilgums:** 00:10:41

**Intervē:** Anda Kivliša (*tekstā:* – I)

**Transkribē:** Anda Kivliša

**Respondents:** Anonīms (*tekstā:* – A)

**I:** Kāds ir jūsu darba stāžs? Cik ilgi Jūs jau strādājat, kā audzinātāja?

**A:** Pirmsskolas izglītības iestādē pilnus astoņus gadus.

**I:** Ar ko atšķirās Jūsu pirmā darba diena no šodienas? Vai ir kaut kas mainījies?

**A:** Jā, ļoti daudz kas.

**I:** Varbūt varat kaut ko minēt?

**A:** Man liekas, ka pirmais gads vispār bija tāds taustīšanās gads, kad pamazām gāju cauri visai tai sistēmai, lai saprastu, kas un kā, kā vispār tas notiek. Jo ir divas dažādas lietas. Viens ir teorija augstskolā, bet pavisam kas cits ir prakse šeit uz vietas. Principā pirmais gads, pagāja vienkārši taustoties un meklējot līdzsvaru starp abiem diviem. Jo bija sajūta, ka tās ir pilnīgi divas dažādas pasaules - teorija un šeit uz vietas praksē un tad sameklēt to līdzsvaru, tas bija vairāk tāds taustīšanās periods un saprast, kas vispār notiek.

**I:** Kādas ir bērnu savstarpējas attiecības? Vai ir saskarsmes problēmas savā starpā?

**A:** Ir. Jā. Ir, teiksim pāris tādi bērni, kuriem ir tādas asākas kustības, kuri ir ļoti nervozi, ļoti ātri aizsvilstas. Neadekvāti reaģē uz kaut kādām pilnīgi parastām lietām - vienkāršām. Vairums jau kaut ko pakašķējas, bet vairums ir tādi tīri mierīgi bērni. Tagad jau var gan sadzīvot, gan sadalīt. Bet ir bērni, kuriem dažādu citu apstākļu dēļ ir grūtības komunicēt ar citiem.

**I:** Ja Jūs salīdzinātu pirmo gadu, kad sākat strādāt ar šo dienu bērnu attiecībām. Vai ir kaut kas mainījies? Vai bērni ir palikuši neiecietīgāki viens pret otru, agresīvāki? Varbūt viss ir tāpat kā bija toreiz?

**A:** Nē, man liekas, ka gadiem ejot, nē. Gandrīz vienmēr katrā grupā gadās kāds, kuram ir ļoti grūti komunicēt ar citiem. Šī grupa, kad uznāca augšā, gandrīz vispār nerunāja un tas jau bija pārsteigums.

**I:** Kāds bija bērnu vecums?

**A:** 3 gadi. Man liekas, ka tā valodas attīstība jau pati par sevi tagad paliek aizvien lēnāka un tā drusciņ iebremzē.

**I:** Kādas ir Jūsu attiecības ar bērniem?

**A:** Mēs centāmies jau no pirmā gada kopīgi ievērot mūsu izstrādātos noteikumus, diezgan strikti un principā viņi jau zina, ko kopā izstrādājām. Pamazām jau viņi tā kā iemācījās, apguva, atceras un tagad jau viņi zina, ko var atļauties, ko nevar. Un lielākoties jau viss ir normāli tagad. Bet nu pagāja kāds laiciņš līdz visu ielāgoja. Es arī diezgan stingri ņemu viņus, tā ka viņi arī nemaz neatļaujas tādas lietas. Es pieturos pie tā, ja mums ir kaut kas sarunāts, tad mēs pie tā pieturamies un nav tā, ka kaut ko atļaujas, jo viņi ātri uzķer, ja audzinātāja viegli piekāpjas un to izmanto.

**I:** Kādas ir bērnu attiecības ar vecākiem? Vai var novērot no rītiem vai vakaros kādus konfliktus?

**A:** Ir bērni, kuri no rītiem ienāk klusi un mierīgi, tad ir bļaušanas, kad viens uz otru bļauj, bet vispār man liekas, ka bērni vecāku klātbūtnē atļaujās vairāk, nekā mūsu klātbūtnē, vecāki arī viņiem vairāk atļauj, varbūt arī tādas lietas, ko nevajadzētu atļaut, ko mēs neatļaujam. Vecāki to pašu atļauj un tad drusciņ tā nesakritība, jo reizēm liekas, ka tie bērni viņus tā izmanto un manipulē ar vecākiem. Ir arī tādi gadījumi bijuši, ja tu man nenopirksi to un to, tad es nedarīšu to un to, tad tur jau gandrīz vai tāda uzpirkšana savstarpēji sanāk, kad vecāki nav tik strikti un noteikti, vairāk uz palutināšanu. Ir ģimenes, kur ļoti normāli, kur vispār nav nekādu kašķu un viss ir mierīgi, bet ir arī tādas kurās izlaiž un pēc tam paši netiek galā.

**I:** Vai Jūs iepriekš bijāt dzirdējusi par logoritmiku?

**A:** Tās lietas, ko Tu darīji, tās bija zināmas, bet es nezināju, ka tas ir zem nosaukuma – logoritmika. Tā drīzāk varētu teikt. Bija zināmi atsevišķi elementi, kuri tiek izmantoti arī mūzikā, kaut ko mēs izmantojām arī runas attīstībā, līdz ar to tas kaut kur parādās.

**I:** Vai Jums patika šīs nodarbības?

**A:** Jā, kāpēc ne, bērniem arī, izskatījās, ka patīk un kustība.

**I:** Vai Jūs savā darbā turpmāk plānojat izmantot kādu no šiem elementiem?

**A:** Mēs jau izmantojam, dažas lietas jau ir darītas.

**I:** Vai bērniem ir uzlabojusies dikcija un runas temps, pateicoties logoritmikai?

**A:** Kopumā jau jā, uzlabojas. Ne tikai dēļ logoritmikas, bet vispār viņiem runa paliek skaidrāka un saprotamāka. Ir uzlabojumi.

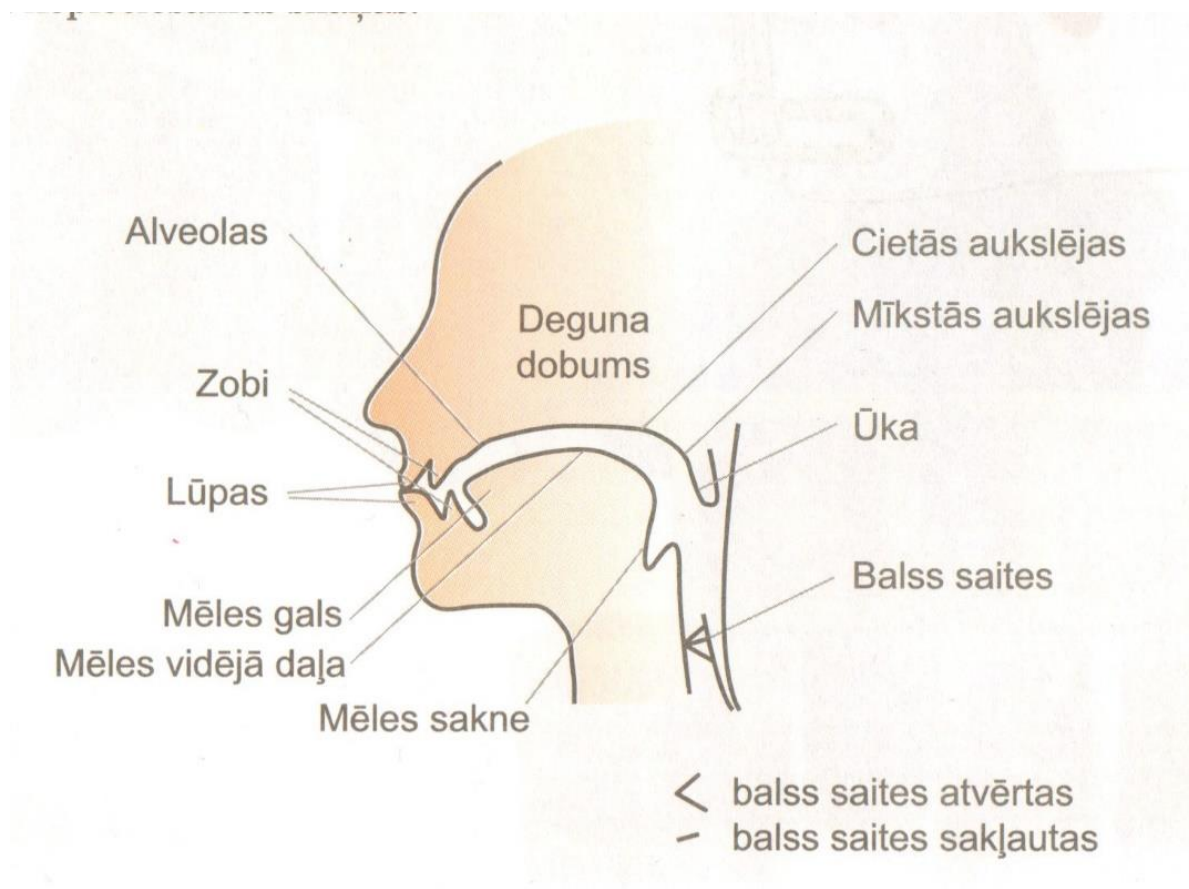
**I:** Paldies par atsaucību.

**A:** Lūdzu.

**BĒRNU APTAUJA**

Bērni	Patika 😊	Nepatika ☹️

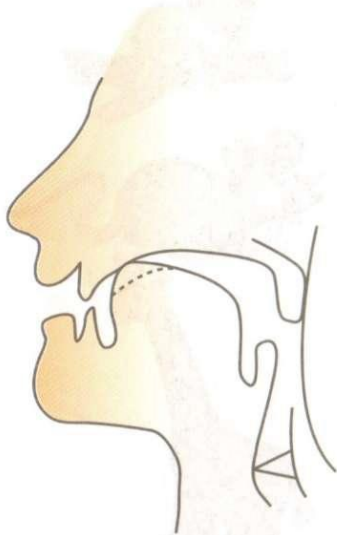
Runas un artikulācijas aparāta uzbūve un darbība (Buivide, 2012, 8)



## Skaņas Č artikulācija (Buivide, 2012, 26. – 27)



## Skaņas Č artikulācija



*Lūpas* – pastieptas uz priekšu. Mute pavērta.

*Mēle* – gals pacelts un piespiežas pie alveolām. Veidojas slēgums, kas pāriet spraugā. Mēles vidējā daļa paceļas pret cieto aukslēju loku. Mēles pacēlums līdzīgs kā pie skaņas Š izrunas, tikai pacēlums augstāks un mēles loks apaļāks. Izplūstošā gaisa strūkļa spēcīga.

*Ūka* – pacelta un noslēdz izeju deguna dobumā.

*Balss* – saites nevibrē.

### Skaņas Č pareizas izrunas mācīšana

Č ir salikta skaņa.

Č veido no T+Š, ātri izrunājot. Skaņas Č artikulāciju sāk no skaņas C artikulācijas. Bērnam lūpas pastieptas uz priekšu. Logopēdam jāpabīda mēle pie cietajām aukslējām (dziļāk).

### Vingrinājumi skaņas Č izrunai

OČ-ČO – LĀČOT, LĪKU LOČU, SAVILKTIES ČOKURĀ

AČ-ČA – ČALOT, ČABĒT, MAČS, ČAKLS, ČAUMALA, ČAU

EČ-ČE – ČEMODĀNS, ČETRI, ČETRSTŪRIS, ČEMPIONS, ČELLS

IČ-ČI – ČIEKURI, ČIEPSTĒT, ČIEPT, ČIVINĀT, ČĪZBURGERS

UČ-ČU – RIČU-RAČS, ČUČĒT, ČUKSTĒT, ČŪSKA, ČUPA

ZAĶI CILPO LĪKU LOČU.

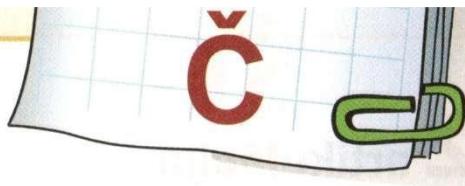
MAN GARŠO ČIPSI.

MAN IR JAUNAS ČĪBAS.

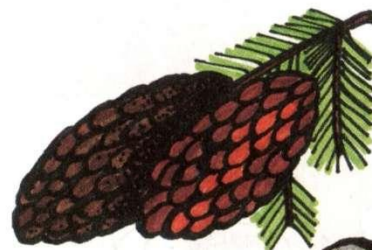
AIJĀ, ŽŪŽŪ, LĀČA BĒRNI.

BRUŅURUPUČI ČĀPO LĒNI.

LĀČIEM ČETRAS ŅEPAS.



ČIEKURI .....



ČĪBAS .....



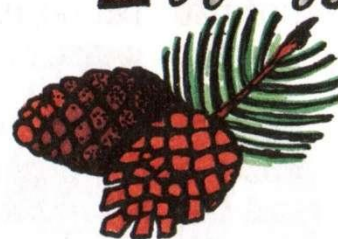
LĀČI ČĀPO .....



ČETRI RUNČI .....



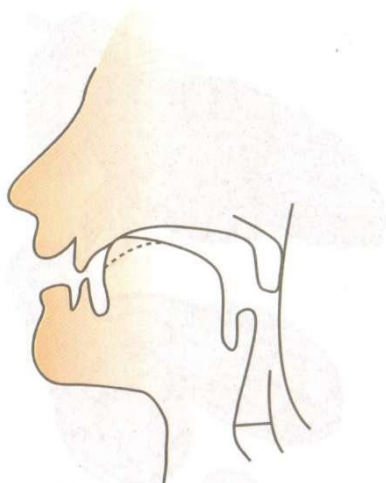
ČIEKURI .....



## Skaņas DŽ artikulācija (Buivide, 2012. 28. – 29)



## Skaņas **DŽ** artikulācija



*Lūpas* – pastieptas uz priekšu.

Mute pavērta.

*Mēle* – gals pacelts un piespiežas pie alveolām.

Veidojas slēgums, kas pāriet spraugā.

Mēles vidējā daļa paceļas pret cieto aukslēju loku. Mēles pacēlums līdzīgs kā pie skaņas Š izrunas, tikai pacēlums augstāks un mēles loks apaļāks.

Izplūstošā gaisa strūkļa spēcīga.

*Ūka* – pacelta un noslēdz izeju deguna dobumā.

*Balss* – saites vibrē.

### Skaņas **DŽ** pareizas izrunas mācīšana

DŽ ir salikta skaņa.

DŽ veido no D+Ž, ātri izrunājot, un balss saites vibrē. Bērnam lūpas pastieptas uz priekšu. Mēles gals atrodas pie augšējo zobu alveolām. Gaisa plūsma īsa, asa.

### Vingrinājumi skaņas **DŽ** izrunai

ADŽ-DŽA – PIDŽAMA, DŽAKUZI, VADŽI, KOLEDŽA

EDŽ-DŽE – DŽEINA, DŽEMPERIS, DŽEMS, MENEDŽERIS

IDŽ-DŽI – DŽINSI, DADŽI, PĪLĀDŽI, DŽINKSTĒT, DŽIPS

UDŽ-DŽU – DŽUDO, DŽUNĢĻI, EDŽUS, MUDŽĒT, BUNDŽA

ODŽ-DŽO – RADŽOTAS RIEPAS, ODŽU MIDZENIS, DŽOKERS

DIDŽA DŽINSIEM PLATI GALI.

EDŽUS BRAUC AR DŽIPU.

DŽIPAM RADŽOTAS RIEPAS.

ODI DŽINKST.

CEĻA MALĀ AUG DADŽI.

DŽEINAI JAUNS DŽEMPERIS.

DŽUNĢĻOS DŽĪVO DEGUNRADŽI.

DŽEINAS SUNIM DŽERIM GARŠO DŽEMS.



PĪLĀDŽI .....



DŽEMPERIS .....



DEGUNRADŽI .....



DADŽI .....



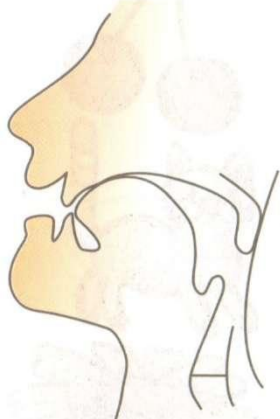
PIDŽAMA .....



## Skaņas Ģ artikulācija (Buivide, 2012, 42. – 43)



## Skaņas Ģ artikulācija



- Mēle* – gals atrodas pie apakšējiem zobiem, bet tās vidusdaļa piespiežas pie cietajām aukslējām un veido slēgumu.
- Lūpas* – smaida.
- Ūka* – pacelta un noslēdz gaisa izeju deguna dobumā.
- Balss* – saites vibrē.

### Skaņas Ģ pareizas izrunas mācīšana

Lūpas smaida – šī pozīcija palīdz veidot mēles vidējās daļas pacēlumu. Izrunas laikā izelpojamā gaisa strūkļa pārrauj mēles vidējās daļas un cieto aukslēju slēgumu. Ja nevar pareizi izrunāt, tad logopēds nospiež mēles galu uz leju, pabīda mēli dziļāk mutē un liek izrunāt zilbi DI – tā veidojas zilbe ĢI. Skaņas Ģ pareizu izrunu vingrina, nosaucot skaņas vārdos. Bērni nosauc vārdus ar šīm skaņām, vērojot attēlu kartītes.

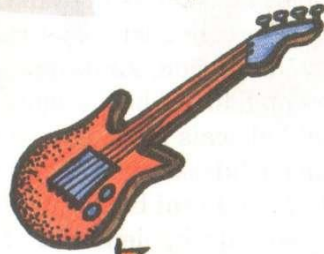
### Vingrinājumi Ģ izrunas diferencēšanai

ĶA-ĶA – ĢA-ĢA – ZĀĢA ZOBĪ  
 ĶE-ĶE – ĢE-ĢE – ĢĒRBTIES, EŅĢELIS, TĪĢERIS, ĶIEĢELIS  
 ĶI-ĶI – ĢI-ĢI – ĢIMENE, ĢITĀRA, KUĢIS, UĢIS, KNAĢIS  
 ĶU-ĶU – ĢU-ĢU – KUĢU PIESTĀTNE, JURĢU DIENA  
 ĶO-ĶO – ĢO-ĢO – KUĢOT

DŽUNĢĻOS DŽĪVO TĪĢERI.  
 UĢIS BRAUC AR KUĢI.  
 JŪRĀ PELD KUĢI.  
 UĢIS SAZĀĢĒ NOLAUZTOS KOKUS.  
 ĢIRTS ZĀĢĒ BAĻĶI.  
 DIRIĢENTS ENERĢISKI DIRIĢĒ ORĢESTRI.  
 ĢIRTS MĒĢINA PACELT ĶIEĢELI.



ĢITĀRA .....



KUĢIS .....



ĢIMENE .....

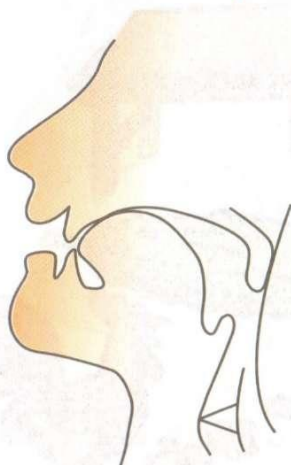


TĪĢERIS .....



KNAGĢIS .....



Skaņas **Ķ** artikulācija (Buivide, 2012, 40. – 41)Skaņas **Ķ** artikulācija

*Mēle* – gals atrodas pie apakšējiem zobiem, bet tās vidusdaļa piespiežas pie cietajām aukslējām un veido slēgumu.

*Lūpas* – smaidā.

*Ūka* – pacelta un noslēdz gaisa izeju deguna dobumā.

*Balss* – saites nevibrē.

Skaņas **Ķ** pareizas izrunas mācīšana

Bērnam parāda **Ķ** pareizo artikulāciju un liek piespiest mēles vidusdaļu pie aukslējām. Ja nevar pareizi izrunāt, tad logopēds nospiež mēles galu uz leju, pabīda mēli dziļāk mutē un liek izrunāt zilbi **DI** – tā veidojas zilbe **ĶI**, bet vēlāk – zilbe **ĶI**.

Izrunājot **Ķ**, mēles gals pie apakšējiem zobiem, lūpas smaidā atvilkta. Gaisa plūsma mazāka kā pie **Č** izrunas.

**Č** – izrunājot mēles gals atrodas pie augšējiem zobiem. Lūpas pastieptas uz priekšu, siltā gaisa plūsma ir spēcīga.

Skaņu **Ķ** pareizu izrunu vingrina, nosaucot skaņas vārdos. Bērni nosauc vārdus ar šīm skaņām, vērojot attēlu kartītes.

Vingrinājumi skaņas **Ķ** izrunai

ĶA-ĶA – ŠĶAVA, ŠĶAUDĪT, ZAĶA ĶEPA

ĶE-ĶE – ĶEMME, ĶEBLIS, ŠĶĒRES, PUĶE, ĶĒDE, ZEĶE

ĶI-ĶI – ĶIPLOKS, ĶIRŠIS, KAĶIS, ŠĶĪVIS, RIŅĶI, ĀĶIS, RŪĶIS

ĶU-ĶU – ŠĶŪNIS, ŠĶŪRĒT, KAĶU ĶIMENE, ZEĶU PĀRIS

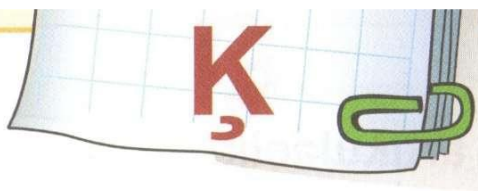
ĶO-ĶO – NIĶOTIES, MUĶĶOTIES, NAŠĶOTIES, PUŠĶOT

DĀRZĀ AUG GURĶI, ĶIRBJI, ĶIPLOKI.

KAĶIS ŅAUD, KAĶIS ŅAUD,

PELES BĒRNI ĶĪVĒJAS.

ES DZĪVOJU ĶEMEROS.



**ĶIRŠI** .....

**KAĶIS** .....

**PUĶE** .....

**ŠĶĒRES** .....

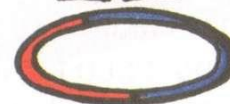
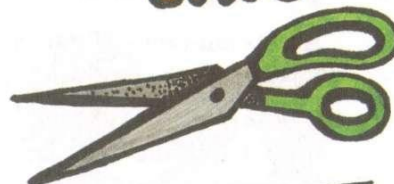
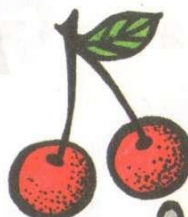
**MAKŠĶERE** .....

**ZEĶE** .....

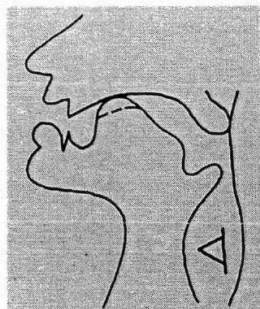
**RŪĶIS** .....

**RIŅĶIS** .....

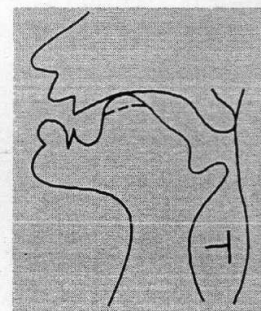
**ZAĶIS** .....



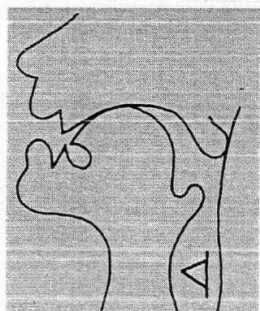
Skaņu artikulācija (Miltiņa, 2017, 17. – 18)



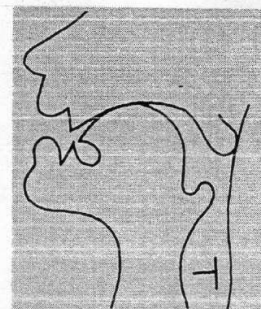
Skaņas [č] artikulācijas profils  
Balss saites nevibrē (gr. z. <|)



Skaņas [dž] artikulācijas profils  
Balss saites vibrē (gr. z. -|)



Skaņas [ķ] artikulācijas profils  
Balss saites nevibrē (gr. z. <|)



Skaņas [ģ] artikulācijas profils  
Balss saites vibrē (gr. z. -|)

## Pirkstiņrotaļas (Īviņa, 2010, 5)

## PIRKSTIŅSPĒLES — PANTIŅI

Mārīte pa roku lien —  
 Augšup, augšup, augšup vien!  
 Piesit vieglām kājiņām —  
 Žvikts — uz savām mājiņām.

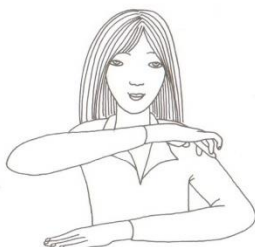
*I. Bērza*

Mārīte pa roku lien —



*Ar labās rokas četriem  
 pirkstiem tipina pa kreiso  
 roku uz augšu*

Augšup, augšup, augšup vien!



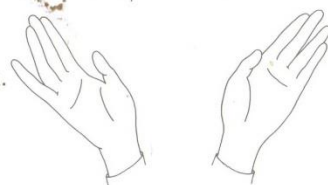
*līdz pleciem.*

Piesit vieglām kājiņām —



*Labās rokas pirksti viegli  
 piesit pa kreisās rokas plecu.*

Žvikts — uz savām mājiņām.



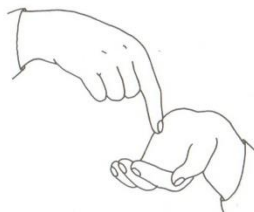
*Atvēzējas ar abām rokām  
 un pavicina abas rokas plati  
 atplestas.*

Pirkstiņrotāļas (Īviņa, 2010, 7)

Vāru, vāru putriņu,  
Pieci milti katliņā.  
Tam devu, tam devu,  
Tam devu, tam devu,  
Tam nedevu!  
Tas malku necirta,  
Ūdeni nenesa,  
Visu putru izlēja,  
Čirr — piena upīte aiztecēja!

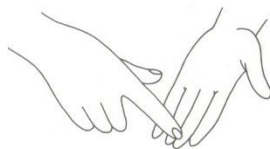
*Skaitāmpants*

Vāru, vāru putriņu,  
Pieci milti katliņā.



*Ar labās rokas rādītājpirkstu  
veic apļveida kustības pa  
kreiso plaukstu.*

Tam devu, tam devu,  
Tam devu, tam devu,



*Skaita pirkstus.*

Tam nedevu!  
Tas malku necirta,  
Ūdeni nenesa,  
Visu putru izlēja,



*Izstiepj kreisās rokas ikšķi,  
ar labās rokas rādītājpirkstu  
"bar" to.*

Čirr — piena upīte aiztecēja!



*Izpleš plaukstu.*

**Dokumentāra lapa**

Maģistra darbs "Logoritmika fonemātiskās uztveres pilnveidē 5 – 6 gadus veciem bērniem" izstrādāts LU Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātē.

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

Autors: \_\_\_\_\_ Anda Kivliša

(paraksts)

Rekomendēju/nerekomendēju darbu aizstāvēšanai

Vadītāja: Mg. Paed. Egija Laganovska \_\_\_\_\_ .\_\_\_\_.201\_\_.

Recenzente: Dr. Paed., docente Ilze Šūmane \_\_\_\_\_

(zinātniskais grāds, akadēmiskais nosaukums, vārds, uzvārds)

Darbs iesniegts LU Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātē \_\_\_\_ . \_\_\_\_ .201\_\_.

Dekāna pilnvarotā persona: metodiķe Evija Bogdana \_\_\_\_\_

(paraksts)

Darbs aizstāvēts Valsts pārbaudījuma komisijas sēdē

\_\_\_\_ . \_\_\_\_ .201\_\_ . Protokola Nr. \_\_\_\_\_ , vērtējums: \_\_\_\_\_

Komisijas sekretārs: \_\_\_\_\_

(vārds, uzvārds, paraksts)