

LATVIJAS UNIVERSITĀTE

Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultāte

Nepilna laika klātiene

Otrā līmeņa īsā profesionālā studiju programma “Skolotājs logopēds”

ELĪNA ROMANE–STEPČENKO

**FONEMĀTISKO PROCESU ATTĪSTĪŠANA 1. KLASES
SKOLĒNIEM AR FONEMĀTISKIEM TRAUČĒJUMIEM**

Diplomdarbs

Darba vadītājs

Profesore

Akadēmiskais amats

Dr. paed.

Zinātniskais /akadēmiskais grāds

Sarmīte Tūbele

Vārds, uzvārds

Paraksts

KULDĪGA 2020

ANOTĀCIJA

Diplomdarba “Fonemātisko procesu attīstīšana ir 1. klases skolēniem ar fonemātiskiem traucējumiem” autore ir Elīna Romane–Stepčenko. Darbs atklāj problēmjautājumu, ka arvien vairāk skolās parādās skolēni ar fonemātiskiem traucējumiem un fonemātisko procesu nepietiekamu attīstību. Tātad tiek ietekmēta arī viņu lasītprasme un rakstītprasme. Fonemātisko procesu attīstība ir viens no priekšnosacījumiem, lai abas minētās prasmes tiktu veiksmīgi attīstītas.

Fonemātisko procesi ietver sevī vairākas komponentes, kuru attīstīšanai ir nepieciešami dažādi paņēmieni un metodes. Attīstīšanas process nav viegls un ātrs, taču šo traucējumu novēršana palīdz skolēnam veiksmīgi mācīties un celt savu pašapziņu.

Diplomdarbā tika izvirzīts **mērķis**: veikt zinātniskās literatūras analīzi par fonemātiskās pilnveides iespējām un praktiski tās pārbaudīt skolēniem ar fonemātiskiem traucējumiem. Mērķa sasniegšanai tika izvirzīti šādi **uzdevumi**:

- 1) veikt zinātniskās literatūras analīzi par pētāmo problēmu;
- 2) izveidot vērtēšanas kritērijus skolēniem ar fonemātiskiem traucējumiem;
- 3) analizēt un salīdzināt 1. klases skolēnu attīstību;
- 4) veikt logopēdiski koriģējošo darbu fonemātisko procesu attīstīšanai skolēniem ar fonemātiskiem traucējumiem;
- 5) analizēt iegūtos rezultātus izpētes sākumā un izpētes beigās;
- 6) izstrādāt secinājumus un priekšlikumus koriģējoši attīstošā darba uzlabošanai.

Diplomdarba pirmajā nodaļā tiek atklātas teorētiskās atziņas par fonemātiskajiem procesiem, to attīstīšanu. Otrajā nodaļā ir aprakstīts 1. klases skolēnu raksturojums ar fonemātiskiem traucējumiem veselumā, ietverot visas attīstības jomas – fiziskā, emocionālā, kognitīvā un sociālā. Diplomdarba trešajā nodaļā ir dots apraksts un rezultātu analīze praktiskam pētījumam, lai noskaidrotu, vai aprakstīto metožu un paņēmienu kopums palīdz veiksmīgi attīstīt skolēnu fonemātisko uztveri.

Diplomdarba struktūra: ievads, trīs nodaļas, 8 tabulas, 11 attēli, secinājumi un priekšlikumi, izmantotās literatūras un avotu saraksts, kas sastāv no 70 ierakstiem un 18 pielikumiem. Darba apjoms ir 94 lappuses.

Atslēgas vārdi: fonemātiskie procesi, 1. klases skolēnu attīstība, fonemātiskie traucējumi, fonemātiskā dzirde un uztvere.

ANOTATION

The author of the diploma is “Development of phonological processes to first grade students with phonematic disorders” is Elina Romane–Stepchenko. This work reveals problem about pupils with phonematic disorders and the insufficient development of phonemic processes in school. That means that their reading and writing skills are affected. Phonological processes are one of the most important factors that both mentioned skills could be successfully developed.

Phonological processes include several components whose development requires various techniques and methods. The process of developing phonological processes isn't easy, but the prevention of these disorders helps children to learn successfully and raise self–confidence.

The **aim** of diploma is to analyze the scientific literature about development of phonological processes and practically test it on speech therapy correction work on children with phonematic disorders. To achieve this aim, the tasks were set:

- 1) to analyze the scientific literature about research problem.
- 2) to develop the evaluation criteria for children with phonematic disorders.
- 3) to analyze and compare the development of the first–grade children.
- 4) to perform speech therapy corrective work to develop phonological processes to children with phonematic disorders.
- 5) to analyze the obtained results from research beginning to end.
- 6) to develop conclusions and recommendations for the improvement of corrective speech therapy work.

In the first chapter of the work reveals theoretical findings about phonological processes and their development. In second chapter describes the characteristics of development (including all development areas – physical, emotional, cognitive and social) of first grade children with phonematic disorders. In third chapter provides description and analysis of results for empirical research, to find out whether the set of described methods and techniques helps successfully develop the phonematic perception in children.

The structure of diploma thesis: introduction, three chapters, 8 tables, 11 pictures, conclusions and recommendations, bibliography, which contains of 69 entries and 18 appendixes. The work is written on 94 pages.

Key words: phonological process, the development of first grade children, phonematic disorders, phonematic hearing and perception.

SATURS

Anotācija.....	2
Anotation	3
Ievads.....	5
1. Fonemātiskie procesi, to attīstīšana	7
1.1. Fonemātisko procesu raksturojums.....	7
1.2. Fonemātisko procesu attīstīšana.....	18
2. Skolēnu ar fonemātiskiem traucējumiem raksturojums veselumā	22
3. Empīriskais pētījums par fonemātisko procesu attīstīšanu 1. klases skolēniem ar fonemātiskiem traucējumiem	32
3.1. Empīriskā pētījuma mērķis, uzdevumi un izmantotās metodes	32
3.2. Pētījumā iekļauto skolēnu sākotnējais raksturojums un rezultātu analīze	34
3.3. Koriģējoši attīstošais darbs fonemātisko procesu attīstīšanai	40
3.4. Pētījumā iegūto rezultātu analīze	49
Nobeigums.....	58
Izmantotā literatūra un avoti.....	60
Pielikumi.....	67

IEVADS

Bērnam, ienākot šajā pasaulē, viss sākas ar skaņu. Pirmais bērna kļiedziens, apkārt esošās skaņas rada troksni, no kura ir jāspēj atšķirt svarīgo un nozīmīgo. Arī valoda sākas ar skaņu. Bērns vispirms klausās un cenšas atdarināt, bet vēlāk jau pats analizē un sintezē skaņas, veidojot zilbes, vārdus, vārdu savienojumus un teikumus. Bez skaņas nav vārda, jo skaņa ir valodas mazākais akustiski funkcionālais elements, kuras pamatdarbība ir atšķirt vārdus (Baldunčiks u. c., 1999, 232). Fonēma ir tā, kura maina vārda nozīmi un morfēmas skanējumu (Lūse u. c., 2012, 101). Tātad, neattīstoties pareizai skaņu izrunai, fonemātiskie procesi tiek traucēti, kas palīdz veidot valodu.

I. Miltiņa ir akcentējusi, ka, uzsākot skolas gaitas, jaunajam skolēnam būtu jāsaprot vienkārši jēdzieni, vārdu nozīme un tā pareiza lietošana, jāprot izpildīt vārdiskus rīkojumus un izmantot runu kā komunikācijas līdzekli (Miltiņa, 2008, 37). Arī S. Tūbele runā par valodas attīstību kā sekmīgu skolas gaitu sekmētāju, jo bez tās skolēnam būs grūti uztvert informāciju un apstrādāt to (Tūbele, 2013, 6).

Fonemātisko procesu pārvaldīšana dod lielu ietekmi runas attīstībai, jo tie dod pamatu, ar kura palīdzību runa veidojas kā komunikācijas līdzeklis (Куликова, 2017, 3). Arī T. Tulovska apstiprina iepriekš minēto teoriju, norādot, ka gan teorija, gan prakse pierāda fonemātisko procesu kā svarīgu faktoru valodas attīstīšanai (Tulovska, 2016, 122). Katrā valodā skaņām ir savas pazīmes, kas tās atšķir, piemēram, garie un īsie patskaņi, balsīgie un nebalsīgie līdzskaņi, mīkstie un cietie līdzskaņi u.c. (Miltiņa, 2005, 34).

Pēdējos gados arvien biežāk ir iespējams novērot skolēnus, kuriem atklāj fonemātiskos traucējumus. Visbiežāk par šiem traucējumiem logopēdus informē skolotāji, jo viņu saskarsme ar katru no skolēniem ir izteiktāka. 1. klasē šo traucējumu identificēšana ir sarežģītāka, jo sākotnēji, veicot pirmo frontālo pārbaudi, nav iespējams noteikt šo traucējumu. Jāpiemin, ka 1. klases pirmajā semestrī skolēni visbiežāk atkārtoti apgūto pirmsskolā, nostiprinot skaņas un to simbolu – burtu. Taču, jo vairāk skolēns raksta, jo biežāk ir iespējams analizēt pieļautās kļūdas un pievērsties to labošanai.

Vēl viena aktuāla tendence, kura ir parādījusies pēdējos gados, ir jauno skolēnu lasīšanas un rakstīšanas prasmju trūkums visā ābece periodā. Šo prasmju trūkums ir radies tāpēc, ka skolēniem nav pietiekami attīstījušies fonemātiskie procesi vai viņiem ir atklāti fonētiski fonemātiski vai fonemātiski traucējumi, kuru rezultātā skolēns nevar izprast vārda skaņu sastāvu un neizjūt skaņu artikulāciju (Евстефеева, 2017, 3).

Darba autores pieredze un iepriekš uzskaitītie argumenti norāda uz temata aktualitāti, kādēļ darba autore izvēlējās savu diplomdarba teorētisko un praktisko izpēti veikt par tematu “Fonemātisko procesu attīstīšana 1. klases skolēniem ar fonemātiskiem traucējumiem”. Veicot izpēti, darba autore secināja, ka diplomdarbā galvenokārt akcents tiks likts uz garo un īso patskaņu atšķiršanu 1. klases skolēniem.

Pētījuma **objekts**: fonemātisko traucējumu korekcija.

Pētījuma **priekšmets**: fonemātisko procesu attīstīšana 1. klases skolēniem.

Pētījuma **mērķis**: veikt zinātniskās literatūras analīzi par fonemātiskās pilnveides iespējām un praktiski tās pārbaudīt skolēniem ar fonemātiskiem traucējumiem.

Pētījuma **uzdevumi**:

- 1) Veikt zinātniskās literatūras analīzi par pētāmo problēmu;
- 2) Izveidot vērtēšanas kritērijus skolēniem ar fonemātiskiem traucējumiem;
- 3) Analizēt un salīdzināt 1. klases skolēnu attīstību;
- 4) Veikt logopēdiski koriģējošo darbu fonemātisko procesu attīstīšanai skolēniem ar fonemātiskiem traucējumiem;
- 5) Analizēt iegūtos rezultātus izpētes sākumā un izpētes beigās;
- 6) Izstrādāt secinājumus un priekšlikumus koriģējoši attīstošā darba uzlabošanai.

Pētījuma **hipotēze**: fonemātiskie procesi 1. klašu skolēniem tiek attīstīti tad, ja:

- laikus tiek diagnosticētas nepilnības skaņu noteikšanai vārdos;
- ja koriģējoši logopēdiskais darbs tiek veikts atbilstoši skolēna vecumam.

Pētījuma **metodes**: teorētiskās – zinātniskās literatūras analīze; empīriskās – logopēdiskās izpētes veikšana, novērošana, rezultātu apkopošana un analīze pētījuma sākumā un beigās.

Pētījuma **bāze**: Ventspils vispārizglītojošās skolas “X” seši 1. klases skolēni ar fonemātiskiem traucējumiem.

Pētījuma **norises laiks**: no 2019. gada septembra līdz 2020. gada 12. martam.

Darbā ir ievads, 3 nodaļas, 6 apakšnodaļas, 11 attēli, 8 tabulas, secinājumi un priekšlikumi, 70 izmantotās literatūras avoti un 18 pielikumi.

1. FONEMĀTISKIE PROCESI, TO ATTĪSTĪŠANA

1.1. Fonemātisko procesu raksturojums

Pilnvērtīga runa ir svarīgs noteikums, lai bērns attīstītos par vispusīgu un pilnvērtīgu personību. Jo pareizāka un plašāka ir bērna runa, jo vieglāk viņam ir izteikt savas domas, jo plašākas ir viņa iespējas iepazīt apkārtējo pasauli, saturīgas un pilnvērtīgas attiecības ar vienaudžiem un pieaugušajiem, kā rezultātā aktīvāk veidojas viņa psihiskā attīstība (Касьянова, u. c., 2014, 65). Arī S. Tūbele ir paudusi līdzīgas domas, uzsverot, ka runas un valodas attīstība ir pamats sekmīgām un labām mācībām skolā (Tūbele, 2019, 7). Skolēnam tāpēc bieži vien rodas nedrošības sajūta, kā rezultātā skolēns noslēdzas sevī un negūst iespēju apgūt jaunas zināšanas un prasmes.

Bērna valoda sākas ar skaņu – fonēmu. Viņam pieaugot, skaņas formējas zilbēs, vārdos un tālāk teikumos. Sākotnēji bērns klausās un runā, taču vēlāk dzirdētais ir jāuzraksta, kā arī ir jāprot savas domas noformēt rakstiski. Visbiežāk iemācoties rakstīt uzreiz nav iespējams tos pamanīt, taču vēlāk logopēds vai skolotājs pamana fonemātiskos traucējumus, kuri atspoguļojas tikai rakstos. Taču, lai saprastu, kas ir fonemātiskie traucējumi, ir nepieciešams saprast, kas tos veido, kādām prasmēm ir jābūt attīstītām, lai labotu traucējumus.

L. Mjakiševa un O. Poļetajeva raksta, ka speciāli organizētu aktivitāšu trūkums, kas attīsta fonemātiskos procesus, rada ne tikai nopietnas runas problēmas, bet arī komunikācijas problēmas korumā (Мякишева, Полетаева, 2018, 69). Katrai valodai ir sava unikāla fonemātiskā sistēma, kas izmanto fonemātiskos procesus specifiski konkrētajā valodā (Pandey, 2017, 2). Bet procesu veidi ir ierobežoti, kas izskaidro procesu un fonoloģiskās sistēmas unikalitāti. Daudzas nozares, piemēram, neirolingvistiska, saskaras ar fonemātiku.

Bērniem valoda attīstās mijiedarbībā ar pieaugušo un tiek pilnveidota, runājot pareizā runas vidē. Tāpat ir svarīga audzināšana un apmācība, kura notiek jau no pirmajām dzīves dienām. Runas attīstība notiek vienlaicīgi ar fizisko un intelektuālo bērna attīstību, kas ir viena no kopējām bērna attīstības pazīmēm (Зиновьева, 2018, 7). A. Rosala, A. Kordeiro, B. de Kueiroga arī norādījušas, ka valoda vispirms parādās bērna socializācijas laikā, ļaujot piekļūt vērtībām, pārliecībai un likumiem (Rosala, u. c., 2013, 837). Visvairāk šī socializācijas joma paplašinās bērnam, sākot apmeklēt skolu, kas dod iespēju vairāk sazināties un veidot attiecības ar citiem skolēniem.

Zinātniskajā literatūrā bieži tiek pieminēti termini “*fonemātika*” un “*fonemātiskie procesi*”, taču, lai veiktu logopēdiski koriģējošo darbu, ir nepieciešamas zināšanas par šiem jēdzieniem.

Valodniecības pamatterminu skaidrojošajā vārdnīcā ir skaidrots jēdziens “fonemātika” kā zināšanu joma, kura apskata fonētiku, fonoloģiju un fiziskos, fizioloģiskos un psiholoģiskos skaņu veidošanas aspektus (Bušs, u. c., 2007, 115). Šādu skaidrojumu sniedz arī Logopēdijas terminu skaidrojošā vārdnīca (Lūse u. c., 2012, 101 – 102), kur tiek uzsvērts, ka priekšnoteikums ontogēnēzē ir dzirdes uzmanība un dzirdes uztvere.

Vairāki autori (Мякишева, 2018, Полетаева, 2018, Зиновьева, 2018), ir rakstījuši, ko ietver fonemātiskie procesi, taču konkrēts skaidrojums netiek sniegts. Arī “Logopēdijas terminu skaidrojošajā vārdnīcā” fonemātiskie procesi tiek skaidroti, nosaucot, kas tajos ietilpst: fonemātiskā analīze, fonemātiskā sintēze, fonemātiskie priekšstati – kur svarīga ir dzirdes uzmanība un uztvere, kā arī fonemātiskā dzirde un pareiza skaņu izruna. Lai veiksmīgi attīstītos fonemātiskie procesi, ir nepieciešams attīstīt arī telpas un laika izpratni (Lūse, u. c., 2012, 102). Logopēdijas teorija un prakse pārliecinoši pierāda, ka fonemātiskie procesi ir svarīgs faktors, lai veiksmīgi izveidotos runas sistēma (Касьянова, u. c., 2014, 65). Fonemātisko procesu izpratnei ir liela nozīme runas attīstībā, jo tie ietver sevī pamatu, uz kura tiek veidota valodas apguve kā sazināšanās līdzeklis (Куликова, 2017, 6). Arī darba autore piekrīt, ka fonemātisko procesu attīstība ir nepieciešama prasme, lai skolēns vēlāk veidotu stabilas un draudzīgas attiecības ar apkārtējiem.

Pareizas skaņu izrunas pārvaldīšanas process balstās uz ciešu sensoro un motoro funkciju mijiedarbību, nodrošinot runas sistēmas vienotību. No vienas puses, pareizu skaņu un valodas apgūšanu nosaka perceptīvā un fonemātiskās uztveres līmeņa attīstība, bet no otras puses, runas attīstības laikā dzirdes analizatoru ietekmē runas motors: bērns dzird un saklausa skaņas atbilstoši tam, kā viņš pats tās izrunā (Каримова, 2016, 22). Arī I. Miltiņa ir norādījusi uz fonemātisko procesu ietekmi uz skaņu izrunas pareizu attīstību (Miltiņa, 2005, 51). Parasti agrā vecumā bērni sāk apgūt skaņas, to pareizu artikulāciju, bet tai pašā laikā ir grūti tās atšķirt pēc fonētiskām pazīmēm (Камятдинова, 2017, 8). Šajā procesā liela nozīme ir kognitīvajai darbībai, kas ir apzināta darbība, lai izzinātu realitāti, izmantojot tādus psihiskos procesus kā runa, uzmanība, atmiņa, domāšana un uztvere.

Daudzi autori (S. Tūbele, 2019, I. Miltiņa, 2008, O. Васильева, 2014, u.c.) uzsver, ka svarīgs priekšnoteikums ir normāla anatomiskā dzirde un intelekts, kas palīdz veidoties un attīstīties fonemātiskajiem procesiem. Runas un valodas attīstībā ļoti svarīgas ir maņas, sevišķi dzirde. Viens no svarīgākajiem noteikumiem efektīvu lasīšanas un rakstīšanas prasmju apgūšanai ir noteikts fonemātisko procesu attīstības līmenis. Pie fonemātiskiem procesiem izdala:

- fonemātiskā dzirde – skaņas un runas uztveres prasme, kurai ir būtiska nozīme skaņu izrunas apgūšanā. Uz fonemātiskās dzirdes pamata veidojas fonemātiskā uztvere;
- fonemātiskie priekšstati – fonēmu skaņu attēli, ko cilvēks uztvēris iepriekš un kas šobrīd neietekmē viņa maņu orgānus;
- fonemātiskā uztvere – noteiktu fonēmu uztveršanas un saklausīšanas process, lai noteiktu vārda skaņu struktūru, neatkarīgi no tā, vai tās izteiktas mutiski, vai rakstiski;
- fonemātiskā analīze – domāšanas process, kur tiek izdalītas dažādas skaņas;
- fonemātiskā sintēze – domāšanas process, kur daļas tiek savienotas veselumā (Никитина, 2018).

Katra fonemātiskā procesa komponente palīdz veidot bērna runu par pilnvērtīgu un apkārtējiem saprotamu. Kā jau iepriekš tika minēts, skaidra runa palīdz ne tikai pašam skaidri un saprotami formulēt savas domas, bet arī atklāt tās citiem. Rezultātā bērns var brīvi izteikt savas domas un justies pārliecināts par sevi. Lai noskaidrotu, kā katra komponente ietekmē skolēna runu un valodu, kā arī tās attīstību, turpmāk ir apkopotas zinātniskās atziņas un skaidrojumi par fonemātiskā procesa komponentēm.

Fonemātiskā dzirde

Lai bērns iemācītos runāt un lietot valodu, viņam ir jābūt atbilstošai videi, kura sniedz iespēju dzirdēt valodu. Tātad bērnam ir jābūt nodrošinātai iespējai dzirdēt atbilstošu un pareizu valodu, bet bez dzirdes to nevarēs uztvert. Tāpēc ir svarīgi noskaidrot, kas ir fonemātiskā dzirde, un ko tā ietver. Logopēdijas terminu skaidrojošajā vārdnīcā fonemātiskajai dzirdei ir dots otrs nosaukums “runas dzirdes”, kas tiek skaidrota kā “smalki diferencēta dzirde, kas nodrošina valodas skaņu uztveršanu vārda skanējuma veidojošo fonēmu atšķiršanu un pazīšanu” (Lūse, u. c., 2012, 283). Fonemātiskā dzirde ir ļoti nozīmīga, lai apgūtu valodas skaņas un apgūtu tās, un tā attīstās pakāpeniski, tāpat kā bērna skaņu akustiskie un artikulācijas tēli. Ja fonemātiskā dzirde nav pietiekami attīstīta, tad var rasties grūtības lasītprasmes un rakstītprasmes apgūvē, kā rezultātā arī pārējās fonemātisko procesu komponentes tiks traucētas un neattīstīsies.

Pateicoties dzirdes darbības sfērai, bērns ir spējīgs saklausīt dažādus fonemātiskos elementus, kas pilda regulējošo funkciju, izrunājot skaņas. Tomēr, lai šīs fonēmas parādītos paša bērna runā, izņemot dzirdes priekšstatus, ir nepieciešamas arī attīstītas artikulācijas prasmes (Каирова, 2018, 12). Kad cilvēks runā, viņš lieto dzirdes kontroli jeb fonemātisko dzirdi. Ja fonemātiskā dzirde ir traucēta, tad rodas arī izrunas problēmas. S. Tūbele uzsvērusi, ka pirms fonemātiskās dzirdes pārbaudīšanas ir nepieciešams pārliecināties, ka fiziskā dzirde ir normāla, jo

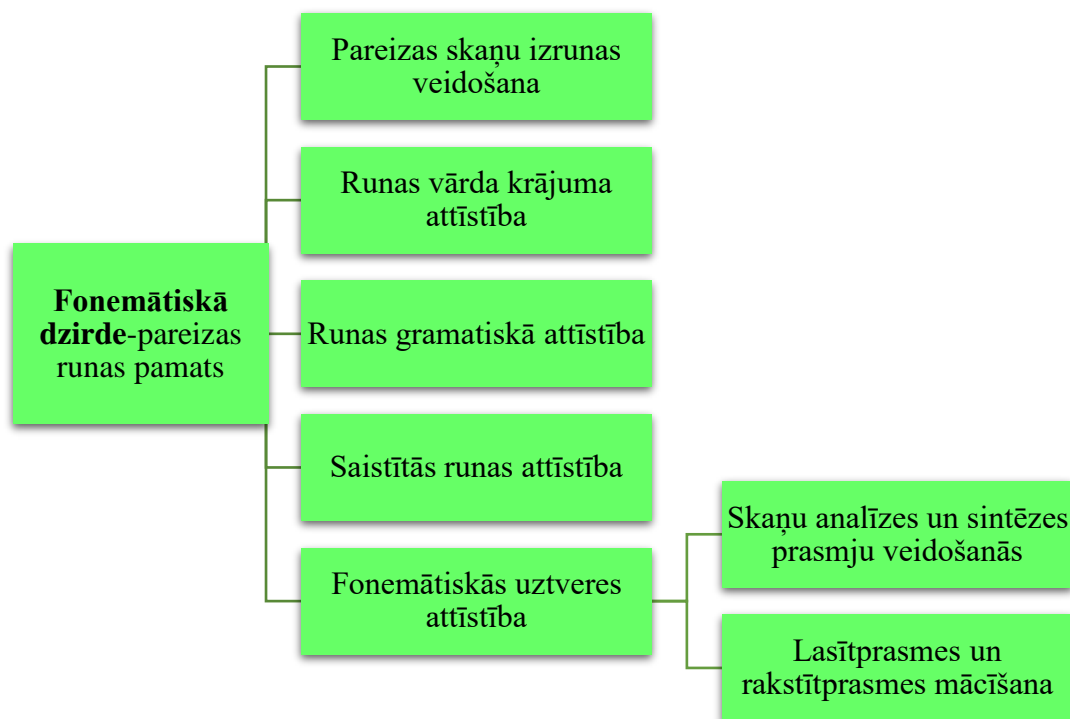
pat neliels traucējums parādās skaņu izrunā, jo bērns nesadzird pareizu skaņas izrunu (Tūbele, Lūse, 2012, 29). Fonemātiskā dzirde attīstās kopā un līdztekus ar runu un valodu, kas tiek atspoguļota kā pareiza skaņu izruna un to atšķiršana (Tūbele u. c., 2016, 193).

E. Strižanova, pamatojoties uz autoriem (T. Tkačenko, V. Koļesņikovu, C. Konovalenko), fonemātisko dzirdi ir skaidrojusi kā skaņu atšķiršana (sintēze un analīze), lai izprastu sadzirdēto. Ja fonemātiskā dzirde nav attīstījies, bērns neuztver un nesaprot dzirdēto. Fonemātiskā dzirde ir smalka, sistematizēta dzirde, kas palīdz saklausīt un atšķirt skaņas dzimtajā valodā (Стрижанова, 2019). То uzskata par daļu no anatomiskās dzirdes, palīdzot pildīt jēgas apziņas funkciju, lai varētu sazināties ar apkārtējiem.

O. Sidajeva arī ir devusi līdzīgu skaidrojumu, uzsverot, ka fonemātiskā dzirde veidojas spontāni. Pamatojoties uz L. Vigotski, O. Sidajeva ir nosaukusi trīs operācijas, kuras ietilpst fonemātiskajā dzirdē:

- spēja sadzirdēt un noteikt noteiktas skaņas vārdā;
- spēja atšķirt vārdus, kuros ietilpst vienas un tās pašas fonēmas, izvietotas dažādā secībā;
- spēja atšķirt līdzīgi skanošus, bet pēc nozīmes dažādus vārdus (Сидяева, 4).

Uzskatāmi O. Sidajeva ir parādījusi fonemātiskajā dzirdē iekļautās komponentes (*sk. 1. attēlu*).



1. attēls. Fonemātiskās dzirdes komponentes pēc O. Sidajevas (Сидяева, 8).

Apskatot 1. attēlu, ir uzskatāmi redzams, ka fonemātiskā dzirde ir būtiska fonemātisko procesu komponente, kas ietekmē nākamos procesus – analīzi, sintēzi, priekšstatus un uztveri. O. Sidajeva tāpēc fonemātisko dzirdi ir izvirzījusi kā pamatu pārējām prasmēm, jo tā ietekmē visas komponentes. Darba autore arī uzskata, ka neviena fonemātisko procesu posma, tajā skaitā arī fonemātiskās dzirdes, nevar veidoties pilnvērtīga fonemātisko procesu attīstība, jo katrs posms dod savas zināšanas, papildinot iepriekš apgūtās zināšanas un prasmes.

Analizējot zinātnisko literatūru par fonemātisko dzirdi, S. Nekrucu ir izdalījusi aspektus, kuri norāda fonemātiskās dzirdes ietekmi.

1. Fonemātiskās dzirdes traucējumi ietekmē bērna vispārējo runas attīstību – gramatikas, vārdu, artikulācijas un dikcijas apgūšanu;
2. Fonemātiskās dzirdes attīstība ir nepieciešama pareizrakstības prasmes attīstīšanai;
3. Vāji attīstīta fonemātiskā dzirde rada grūtības lasītprasmes apgūšanā;
4. Bez fonemātiskās dzirdes nav iespējams apgūt skaņu analīzes un sintēzes operācijas;
5. Attīstīta fonemātiskā dzirde pozitīvi ietekmē runas un vārdu zilbju struktūras veidošanos;
6. Attīstīta fonemātiskā dzirde ir veiksmīgas lasītprasmes un gramatikas apgūšanas noteikums (Некрузь, 2009).

Analizējot iegūto informāciju par fonemātisko dzirdi, ir iespējams saprast, ka bez tās skolēnam ir grūti ne tikai sadzirdēt un atšķirt skaņas, bet arī iemācīties lasīt un rakstīt atbilstoši saklausītajam. Runas videi ir jābūt kvalitatīvai, veicinot skolēnā vēlmi atkārtot pareizu runu un attīstot prasmi skaņas pareizi artikulēt, kā arī to atšķirt. Līdztekus fonemātiskajai dzirdei tikpat svarīga ir fonemātiskā uztvere, kura tiks analizēta turpmāk.

Fonemātiskā uztvere

Pieminot fonemātiskos procesus, ļoti bieži tiek runāts par fonemātisko uztveri. “Logopēdijas terminu skaidrojošajā vārdnīcā” terminam “*fonemātiskā uztvere*” ir dots vienots skaidrojums ar terminu “*fonemātiskā dzirde*”. Fonemātisko dzirdi skaidro kā verbālās valodas jomu, kura saistīta ar spēju domāt par skaņām vārdos (vārdu fonoloģisko struktūru), nevis tikai vārda nozīmi. F. Mohammeds ir uzsvēris, ka ir zinātniski izpētīta fonemātiskās uztveres ietekme uz bērna spējām apgūt runu un valodu (Mohammed, 2018, 2). Arī M. Čepmena ir akcentējusi, ka skolēni, kuriem ir fonemātiskā uztvere, var sadalīt vārdus skaņās, un savienot tās kopā, lai veidotos vārds (Chapman, 2003, 94). Skolēni ar fonemātisko uztveri, kuriem ir arī zināšanas par skaņu un

burtu attiecībām, ir spējīgi rakstīt vārdu pareizi pēc dzirdes vai aptuvenu izrunu, kas var tikt pārbaudīta kontekstā un tas nozīmē, lai saprastu, kas ir izlasīts.

Fonemātiskā uztvere tiek izšķirta pēc izpildāmā uzdevuma un skaņu vienību lieluma, uz ko uzdevums tiek koncentrēts. Dažādu fonemātiskās uztveres prasmju piemēri tiek izšķirti pēc veiktā uzdevuma veida, kas iekļauj skaņu saplūšanu kopā, vārdu dalīšanu skaņās, vārdu skaņu pārveidošanu un vārdu analīzi, nosakot, vai tajos ir vienādas skaņas (Anthony, Francis, 2005, 2). Fonemātiskās uztveres prasmju atšķirība balstās uz vārda struktūras vienību, vai uzdevuma centrā ir zilbes, skaņas, rīmes utt.

S. Tūbele un I. Vilka arī ir norādījušas uz fonemātiskās uztveres nozīmīgumu mācību procesā skaidrojot, ka tā palīdz apgūt burtus, kā arī vēlāk palīdz apgūt lasītprasmi un rakstītprasmi (Tūbele, Vilka, 2016, 193). Veidojot fonemātisko uztveri, nepieciešams likt akcentu uz tādiem fonemātiskiem procesiem, kas veidojas uz tās pamata, piemēram, fonemātiskie priekšstati, fonemātiskā analīze un sintēze, kas rezultātā labvēlīgi ietekmē gramatikas apguvi, lasītprasmi un rakstītprasmi (Окунева, 2017, 112). Ja skolēns nespēj atpazīt skaņas simbolu – burtu, tad arī lasīšana un rakstīšana radīs grūtības.

S. Tūbele ir izdalījusi fonemātiskajai uztverei trīs smaguma pakāpes, kuras ir redzamas attēlā (sk. 2. attēlu).



2. attēls. Fonemātiskās uztveres traucējumu pakāpes (Tūbele, 2019, 11).

Kā redzams 2. attēlā, fonemātiskās uztveres pakāpes iedala vieglā pakāpē, kad skolēns veic skaņu analīzi, taču tā nav pietiekami attīstīta. Vidēji smagā pakāpē skolēns neatšķir daudzas skaņas no dažādām fonemātiskām grupām, bet izrunā tās skaidri un saprotami. Trešā pakāpe ir vissmagākā, jo tās laikā skolēns ne tikai nedzird skaņas vārdā, bet arī neatšķir tās un nevar noteikt

to secību vārdā (Tūbele, 2019, 11). Noteikt fonemātiskās uztveres traucējuma pakāpi ir svarīgi, jo tas palīdz izprast, kāds būs galvenais koriģējoši attīstošā darba saturs.

Mācoties lasīt un rakstīt ļoti svarīgs ir sākotnējais process – verbālās valodas skaņu analīze, tātad vārda sadalīšana skaņās, fonētiskais vārda raksturojums (prasmes atšķirt balsīgas un nebalsīgas, mīkstas un cietas skaņas, īsos un garos patskaņus), skaņu skaita un secības noteikšana. Tas ir bērniem sarežģīts process, kā rezultātā viņi var saskarties ar grūtībām veicot fonemātisko analīzi un sintēzi. Grūtības var parādīties dažādi: no dažu skaņu jaukšanas līdz pilnīgai nespējai noteikt skaitu, secību un skaņu pozīciju vārdā (ЕВДОКИМОВА, 2017, 2). Dž. Jangs un S. Smalls arī pauž viedokli, ka fonemātiskie procesi iekļauj sevī noteikt atšķirības runas skaņās, lai saprastu runu un veidotu atbilstošas skaņas veidošanos runas laikā (Yang, Small, 2015, 368). Līdz ar to, apskatot 2. un 3. attēlu, ir iespējams secināt, ka, ja dotās fonemātiskās prasmes un uzdevumi ir vāji attīstīti, nevar būt pietiekams fonemātiskās uztveres attīstības līmenis. Rezultātā veidojas fonemātiskās uztveres traucējumi, un no to smaguma pakāpes ir atkarīgs, kāds korekcijas darbs būs nepieciešams, lai dotās prasmes attīstītos.

T. Tulovska ir norādījusi, ka bērniem fonemātiskā uztvere neveidojas uzreiz un tā ir jāvingrina, jo tās traucējumu gadījumā bērna runa nav saprotama, neveidojas fonemātiskie priekšstati, kā arī ir zema vārdu krājuma kvalitāte (Tulovska, 2016, 122). Fonemātiskā uztvere palīdz atbildēt uz jautājumiem “*cik zilbju ir vārdā?*” “*Kāda skaņa ir vārda beigās?*” utt. Fonemātiskā uztvere veidojas speciālas apmācības rezultātā (Каримова, 2016, 22). Šādu viedokli pauž arī F. Mohammeds, uzsverot, ka fonemātiskā uztvere parasti ietver prasmes, kas attīstās pakāpeniski un secīgi pēdējā pirmsskolas periodā. Tā tiek attīstīta ar konkrētu mācīšanos un instrukcijām, jo ir svarīgi apzināties, ka fonemātiskā uztvere neattīstās dabiski. Pamatojoties uz vairāku autoru viedokli, F. Mohammeds ir izveidojis fonemātiskās uztveres prasmes un uzdevumus pa četriem līmeņiem, kas ir redzamas attēlā (sk. 3. attēlu).



3. attēls. Fonemātiskās uztveres līmeņi (Mohammed, 2014, 102).

Kā redzams 3. attēlā, fonemātiskā uztvere attīstās no augšas uz leju, tātad pirmais līmenis ir vārda uztvere, jo bērns sāk ar vienkāršāko un virzās uz sarežģītāko – skaņu uztveri. Šie līmeņi ir nozīmīgi, jo piedāvā pareizu un secīgu fonemātiskās uztveres apgūšanu (Mohammed, 2014, 102). Līmeņi norāda arī uz prasmēm, kuras ietilpst fonemātiskajā uztverē.

K. Džonsone ir nosaukusi iespējamās grūtības, ar kurām bērns var saskarties skolā, ja fonemātiskā uztvere nav pilnībā attīstījusies:

- noteikt pirmo skaņu vārdā;
- savienot individuālas/ atsevišķas skaņas vārdos;
- nosaukt vārdus ar atskaņām vārdu spēlēs;
- mulsina līdzīgi skanoši vārdi (Johnson, 2019).

Ir iespējams secināt, ka fonemātiskā uztvere ir sarežģīts process, kuras apgūšanai ir nepieciešams organizēts un secīgs darbs, kas ietver vairāku prasmju apgūšanu. Fonemātiskajā uztverē esošo prasmju apgūšana palīdz iemācīties burtus, apgūt lasītprasmi un rakstītprasmi. Fonemātiskā uztvere ir cieši saistīta ar fonemātisko analīzi un sintēzi.

Bērnam ir svarīgi ne tikai iemācīties skaņas izrunāt, bet arī tās saklausīt. Šī prasme savukārt palīdz bērnam analizēt vārdu, nosakot skaņas atrašanās vietu (sākumā, vidū, beigās) vārdā, skaņu secību utt. To palīdz veikt fonemātiskā analīze, kura “Logopēdijas terminu skaidrojošajā vārdnīcā” ir raksturota kā spēja, kas palīdz noteikt, kādas skaņas ir sastopamas vārdā, kāda ir to secība, kā arī noteikt “fonēmu vārda atšķiršanas funkcijas, izprast attiecīgās valodas pamata fonemātiskos pretstatus utt.” (Lūse u. c., 2012, 101).

M. Bulatova raksta, ka fonemātiskā analīze var būt:

- vienkārša – tā ir skaņu izdalīšana vārdā, kas parādās pirmsskolas vecuma bērniem spontāni. Nedaudz grūtāka forma ir skaņas vietas noteikšana vārdā, pirmās un pēdējās skaņas nosaukšana;
- sarežģīta – skaņu secības noteikšana vārdā, to daudzums, atrašanās vieta salīdzinot ar citām skaņām vārdā (pirms kuras skaņas; pēc kuras skaņas vārdā). Šo fonemātiskās analīzes formu parasti iemācās, tad, ja tas tiek trenēts (Булатова, 2018, 22).

Kā iepriekš tika noskaidrots, arī fonemātiskās uztveres prasmes ietver skaņu secību vārdā, skaņu atrašanās vietu utt. Arī S. Tūbele ir akcentējusi, ka fonemātiskā uztvere ietver fonemātiskos priekšstatus, analīzi un sintēzi (Tūbele, 2019, 10). Fonemātiskā sintēze “Logopēdijas terminu skaidrojošajā vārdnīcā” ir skaidrota kā “prasme veikt attiecīgu prāta darbību, savienojot atsevišķās daļas vienotā veselumā, un pēc tam šo veselumu atpazīt” (Lūse, u. c., 2012, 102). Ļ. Kazinskaja uzsvērusi, ka runas traucējumu pārvarēšana jaunāko klašu skolēniem vispirms piedāvā fonemātiskās analīzes un sintēzes veidošanu. Korekcijas darba laikā logopēds nereti saskaras ar to, ka skolēniem ir grūtības izpildīt arī vieglus runas vingrinājumus, ir vājš vārdu krājums, zems pašvērtējums un paškontrolē, kā arī ir grūtības ar uzmanību, domāšanas un runas darbību.

Fonemātiskā uztvere ietver arī fonemātiskos priekšstatus, kurus var skaidrot kā uzskatāmu tēlu, kas radies iepriekšējās pieredzes pamatā, un tā veidojas pēc vārda skaņu tēla. Tie ir izveidojušies, ja skolēns var nosaukt gan vārdu, kas sākas ar noteiktu skaņu, kā arī vārdus ar noteiktu skaņu daudzumu, un arī vārdus ar skaņu noteiktā pozīcijā (Lūse, u. c., 2012, 102).

A. Korņevs raksta, ka fonemātisko priekšstatu attīstība bērniem notiek vairākās stadijās.

1. Pirms fonētiskā stadija – apkārt esošās runas skaņu atšķiršana, runas izpratnes un aktīvu runas iespēju pilnīga neesamība;
2. Fonēmu uztveres sākotnējais apguves posms: tiek izdalītas akustiski pašas kontrastainākās fonēmas un netiek izšķirtas fonēmas, kas ir tuvas pēc atšķiršanas pazīmēm. Vārds tiek uztverts globāli un tiek atpazīts pēc tā kopējā skaņas “izskata”, paļaujoties uz prosodiskām pazīmēm (intonācijas–ritmiskajām īpašībām);
3. Bērni sāk dzirdēt skaņas atbilstoši to fonētiskajām pazīmēm. Bērnam kļūst pieejama pareizas un nepareizas izrunas atšķiršana. Tomēr nepareizi izrunāts vārds vēl tiek iepazīts.
4. Uztverē dominē pareizi skaņu attēli, bet bērns turpina iepazīt arī nepareizi izrunāto vārdu. Šajā posmā fonemātiskās uztveres sensoru etaloni (vai māņu standarti) joprojām ir nestabili;

5. Fonemātiskās uztveres attīstības pabeigšana. Bērns dzird un runā pareizi, pārstāj atpazīt nepareizi izrunātos vārdus. Līdz šim brīdim bērna fonemātiskā attīstība parasti notiek spontāni, ja ir apkārtējas runāšanas optimāli apstākļi. Sākot mācības skolā, pateicoties prasmju apgūšanai, viņš sper vēl vienu soli savas valodas apziņas attīstībā.

6. Izpratne par vārda skaņu un tā segmentiem. Dažreiz šis process tiek aizkavēts saistībā ar mutvārdu runas nepietiekamu attīstību, ar garīgās attīstības kavēšanos vai ar garīgās attīstības traucējumiem. Šī posma sasniegšana fonemātiskās uztveres attīstībā ir fonemātiskās analīzes apgūšanas priekšnoteikums. Tomēr papildu valodas apziņas formas attīstības aizkavēšanai, dažos gadījumos tiek novērota arī tās sagrozītā attīstība (Корнев, 1997, 12 – 13).

Pārskatot ārzemju autoru darbus, tika secināts, ka atšķiras arī secība, kādā ir sakārtotas fonemātiskās uztveres komponentes. Piemēram, krievu autori (Сидяева, Корнев, 1997, Некруны, 2009 u. c.) vispirms akcentē fonemātisko dzirdi, tad seko analīze un sintēze, tikai pašās beigās iekļaujot fonemātiskos priekšstatus. Cītu ārzemju autors (Mohammed, 2014) visu ir savienojis kopā, neizšķirot fonemātiskos priekšstatus, analīzi un sintēzi, tikai nosaucot fonemātiskās uztveres līmeņus (sk. 3. attēlu), kuru sistemātiska un secīga apguve palīdzētu ne tikai attīstīt fonemātiskos procesus, bet arī uzlabot lasītprasmi un rakstītprasmi.

Apskatot iegūto informāciju, ir iespējams secināt, ka, lai novērtētu skolēnu fonemātisko procesu attīstību, ir nepieciešams ņemt vērā, ka skolēnam ir jāattīsta fonemātiskā dzirde un fonemātiskā uztvere, kura ietver fonemātisko analīzi un sintēzi. S. Tūbele un I. Vilka ir izstrādājušas bērnu fonemātiskās uztveres kritērijus, kuri palīdz novērtēt skolēna zināšanas un prasmes pētījuma sākumā un beigās. Šos kritērijus un rādītājus ir iespējams apskatīt tabulā (sk. 1. tabulu).

Darba autore, analizējot zinātnisko literatūru, secināja, ka visuzskatāmāk un atbilstošāk pētījuma veikšanai būtu lietot S Tūbeles un I. Vilkas izveidoto tabulu (sk. 1. tabulu). Jāpiemin, ka šajā tabulā netiek izdalīta fonemātiskā dzirde, bet, to analizējot, ir iespējams redzēt, ka fonemātiskās dzirdes aktivizēšana un attīstīšana ir iekļauta fonemātiskajos priekšstatos, kas ir visu fonemātisko procesu pamatā. Tāpat ir pārskatāmi izvirzīti uzdevumi, kuri ir veicami, lai pārbaudītu fonemātiskos procesus.

1. tabula. Fonemātiskās uztveres izpētes kritēriji un rādītāji (Tūbele, 2019,35).

Kritērijs	Rādītāji	Uzdevumi to veikšanai	Izvērtēšana
Fonemātiskie priekšstati	Vārda saklausīšana citu vārdu rindā	Kad sadzirdēts vārds “suns”, jāsasit plaukstas: kaķis, zivs, māja, suns, veste, āķis, suns,...	Izvērtēšanai izmanto balles, ko piešķir par paveiktā uzdevuma izpildi: 1 balle – bēms uzdevumu nevar paveikt; 2 balles – uzdevumu paveic ar palīdzību; 3 balles – uzdevumu paveic neatkarīgi; 4 balles – nepieciešama neliela palīdzība; 5 balles – uzdevumu paveic patstāvīgi.
	Skaņas saklausīšana citu skaņu rindā	Kad dzird skaņu [s], jāsasit plaukstas: A, E, Č, R, S, Z, K, T, S, L, Z,...	
	Zilbju rindu atkārtošana	ma – mā – mā ta – da – ta mā – ma – ma pa – ba – pa ma – mā – ma sa – ša – ša mā – ma – ma – mā ģa – ča – ča ma – mā – mā – ma ļa – ja – ja pa – ta – ka ņa – ņa – ļa	
	Nosaukt vārdu ar noteiktu skaņu	Nosauc vārdus, kas sākas ar skaņu [m], piemēram, <i>māja</i> .	
	Akustiski līdzīgu skaņu vārdu atšķiršana	Ar ko atšķiras vārdi <i>zīle – vīle, pile – pīle, trauki – draugi</i> .	
	Fonemātiskā analīze	Pirmās skaņas noteikšana	
Pēdējās skaņas noteikšana		Ar kādu skaņu beidzas vārds <i>māja, rati, egle, skan, dreb</i> utt.	
Vārda nosaukšana pa skaņām		Nosauc vārdu pa skaņām, piemēram, <i>māja – m – ā – j – a, sēta, roka, lapsa, grāmata</i> u. c.	
Skaņas vietas noteikšana vārdā		Vārdā <i>māja</i> – kur pēc kārtas ir skaņa [j]?	
Skaņu skaita noteikšana vārdā		Cik skaņu ir vārdā? Piemēram, vārdam <i>māja</i> ir četras skaņas.	
Fonemātiskā sintēze	Skaņu sapludināšana zilbē (atvērtās zilbes)	Klausās skaņas un saka, kāda zilbe sanāk, piemēram, M + A = MA; L + Ā = LĀ, K + E = KE, S + U = SU utt.	
	Skaņu sapludināšana zilbē (slēgtās zilbes)	Klausās skaņas un saka, kāda zilbe sanāk, piemēram: A + L = AL, E + T = ET, I + Z = IZ, U + P = UP utt.	
	Skaņu sapludināšana zilbē (ar līdzskaņu sakopojumiem)	Klausās skaņas un saka, kāda zilbe sanāk, piemēram, KR + A = KRA, A + ST = AST, I + LK = ILK utt.	
	Zilbju sapludināšana vārdā (divzilbīgi vārdi ar atvērtām zilbēm)	Klausās zilbes un saka, kāds vārds sanāk, piemēram: LA + PA = LAPA, MĀ + JA = MĀJA, SĒ + NE = SĒNE, KRĀ + SA = KRĀSA utt.	
	Zilbju sapludināšana vārdā (divzilbīgi vārdi ar slēgtām zilbēm)	Klausās zilbes un saka, kāds vārds sanāk, piemēram: AL + NIS = ALNIS, IR + SIS = IRSIS, KĀP + NES = KĀPNES utt.	
	Zilbju sapludināšana vārdā (trīszilbīgi vārdi)	Klausās zilbes un saka, kāds vārds sanāk, piemēram: KA + BA + TA = KABATA, GRĀ + MA + TA = GRĀMATA, ZE + ME + NE = ZEMENE utt.	

Apskatot 1. tabulu, ir redzams, ka šie kritēriji ietver visu iepriekš aprakstīto par fonemātiskajiem procesiem. Taču, lai novērtētu izvirzītos kritērijus un rādītājus, autores ir izvirzījušas vērtējuma līmeņus un vērtējuma rādītājus, kas ir redzami tabulas pēdējā kolonnā. Vērtējums ir dots četru baļļu sistēmā, kur viena balle tiek piešķirta, tad, ja skolēns nevar paveikt uzdevumu, bet četras balles – ja skolēns uzdevumu ir paveicis patstāvīgi un pareizi. Autores (S. Tūbele, I. Vilka) ir pievienojušas arī vērtējuma rādītājus, kuri norāda robežas, la izprastu, kāda ir fonemātisko traucējumu smaguma pakāpe:

60 – 64 punkti par visiem uzdevumiem – fonemātiskās uztveres traucējumi nav konstatēti;

54 – 59 punkti – fonemātisko traucējumu viegla pakāpe;

44 – 53 punkti – fonemātisko traucējumu vidēji smaga pakāpe;

– 43 punkti – fonemātisko traucējumu smaga pakāpe.

Darba autore secina, ka fonemātiskajiem procesiem nav viennozīmīga skaidrojuma, taču tie ietver fonemātisko dzirdi, fonemātiskos priekšstatus, fonemātisko uztveri, fonemātisko analīzi, un fonemātisko sintēzi. Katra no šīm komponentēm ir cieši viena ar otru saistīta, tāpēc tās nodalīt ir grūti. Lielākoties literatūrā fonemātisko analīzi, fonemātisko sintēzi un fonemātiskos priekšstatus apvieno fonemātiskā uztvere, kura cieši mijiedarbojas ar fonemātisko dzirdi. Darba autore turpmāk diplomdarbā ir pieņēmusi par pamatu izmantot S. Tūbeles un I. Vilkas izveidoto fonemātiskās uztveres izpētes rādītāju un kritēriju tabulu, lai darbu būtu vieglāk strukturēt un apkopot doto informāciju.

Nākamajā apakšnodaļā tiks aprakstīti paņēmieni un metodes, kā ir iespējams attīstīt fonemātiskos procesus.

1.2. Fonemātisko procesu attīstīšana

Bērns nepiedzimst ar runu, tā pamazām veidojas no pirmā dzimšanas brīža visas dzīves garumā, jo cilvēks visu mūžu mācās un pilnveidojas. Kad ir veikta skolēna runas un valodas pārbaude un apkopoti iegūtie rezultāti, nepieciešams izvēlēties metodes un paņēmienus, kā arī uzdevumus fonemātisko procesu attīstīšanai.

M. Melbija–Lervāga, S. Laistera un Č. Hulme ir norādījuši, ka svarīga atšķirība starp fonemātiskajām prasmēm un vārdu lasīšanas prasmi ir starp netiešu un tiešu fonemātisko apstrādi. Netieši fonemātiskās apstrādes uzdevumi ir tie, kuros fonemātiskā apstrāde ir automātiski iesākta, piemēram, īslaicīgas verbālās atmiņas uzdevumi vai strauja automatizēta nosaukšana, kuru izpilde prasa piekļuvi fonemātiskajiem procesiem bez skaidras pārdomāšanas par runāto vārdu skaņu

struktūru vai izpratnes par to. Turpretī tiešās fonemātiskās uztveres apstrādes uzdevumi, kurus mēdz dēvēt par fonemātiskās izpratnes vai fonemātiskās jutības uzdevumiem, liek skolēnam pārdomāt un manipulēt ar skaņām vārdos (Melby–Lervag u. c., 2012, 3). Tādejādi lasītprasmes veidošanai fonemātiskās uztveres attīstībai ir jābūt pietiekamai, lai nerastos grūtības saprast lasīto. Arī M. Kondakova ir paudusi viedokli, ka skolēniem tādā gadījumā radīsies problēmas pārvaldīt mācību terminoloģiju un formulēt pareizrakstības likumus, to apguvi un lietošanu, sevišķi no morfoloģiskā principa, kas parādās izteiktā daudzumā ortogrāfijas kļūdās rakstībā (Кондакова, 2017, 31). Jaunākā skolas vecuma bērniem neveidojas vairākas neverbālās psihiskās funkcijas, piemēram, verbālās – loģiskās domāšanas operāciju komponentes vai fonemātiskā dzirde. Tāpat parādās arī neuzmanība, grūtības pārslēgt savu uzmanību no viena uzdevuma veida uz citu.

Lai attīstītu fonemātisko dzirdi pirmās klases skolēniem, var balstīties uz didaktiskajām spēlēm. V. Voļina un A. Šteca ir izstrādājuši metodiku, kuras rezultātā didaktisko spēļu sistēma fonemātiskās uztveres attīstīšanai pirmās klases skolēniem tika virzīta uz šādiem uzdevumiem.

1. Fonemātisko priekšstatu komponentes:

- a. attīstīt prasmi izvēlēties vārdus ar doto skaņu;
- b. attīstīt prasmi izvēlēties vārdus ar noteiktu skaņu daudzumu.

2. Fonemātiskās analīzes komponentes:

- a. veicināt prasmi intonatīvi izdalīt skaņas uz vārdu fona;
- b. attīstīt prasmi veidot vārdu fonemātiskās analīzes elementus;
- c. attīstīt prasmi veikt pilnību vārdu ar dažādu skaņu skaitu, dažādām zilbēm un morfēmu sastāvu fonemātisko analīzi.

3. Fonemātiskās sintēzes komponentes:

- a. attīstīt prasmi savienot skaņas vārdā, kas ir dotas pareizā secībā;
- b. attīstīt prasmi savienot skaņas vārdā, kas ir dotas sajauktā secībā (Штец, Бабаян, 2015, 54).

Didaktisko spēļu izmantošana fonemātisko procesu apguvei tiek uzskatīta par vienu no apmācības produktīvākajiem līdzekļiem, jo:

- 1) tās dod iespēju mācīt bērnu jautrā un priecīgā gaisotnē, bez piespiešanas, jo rotaļa ir mācību daļa, bet to zina tikai logopēds, kamēr bērns, to nenojaušot, spēlējas;
- 2) rotaļa palīdz attīstīt un veidot daudzas fonemātiskās uztveres prasmes, organizēt viņa darbību, bērns iegūst jaunas zināšanas, aktivizē domāšanu, uzmanību un runu.

Rezultātā skolēnam parādās interese par valodu un tās apmācību, viņš sāk izjust mīlestību pret dzimto valodu;

3) rotaļas var izmantot dažādos veidos, piemēram, izmantojot tikai daļu no spēles, atjaunojot runas materiālu un iekļaujot tajā dažādu didaktisko materiālu;

4) uz didaktisko spēļu pamata logopēds var realizēt uzdevumus tieši fonemātiskās uztveres attīstīšanā, kā arī risināt konkrētus uzdevumus, kuri ir plānoti nodarbībā (Дадашова, 2015, 2 – 3).

Arī L. Kulagina ir akcentējusi didaktisko spēļu izmantošanu kā vienu no efektīvākajiem mācīšanās līdzekļiem, kas dod iespēju skolēniem mācīties nepiespiestā un jautrā veidā, kā rotaļājoties. Spēle palīdz veidoties un attīstīties fonemātiskajai uztverei, organizēt skolēna darbību, apgūt jaunas zināšanas, aktivizēt domāšanu, uzmanību un runu. Spēle ir tā, kuru var izmantot dažādos veidos, piemēram, izmantojot gan daļu no spēles, gan atjaunot to, ieliekot nepieciešamās komponentes (Кулагина, 2016, 5).. Ar didaktisko spēļu palīdzību logopēds un skolotājs var realizēt fonemātiskās uztveres attīšanas uzdevumus un risināt konkrētus uzdevumus arī latviešu valodā.

T. Emeļjuškina piedāvā fonemātiskās uztveres posmus, kuros ietilpst.

1. Fiziskās dzirdes aktivizēšana – šajā posmā tiek veikti vingrinājumi, lai atšķirtu dažādas skaņas, piemēram, dzīvnieku, mehāniskās skaņas utt. Tādi vingrinājumi attīsta dzirdes atmiņu un dzirdes uzmanību, bez kā nav iespējams iemācīt bērnam ieklausīties apkārtējo runā un atšķirt skaņas. Tad darbojas fiziskā dzirde.

2. Runas dzirdes jeb fonemātiskās dzirdes attīstība – līdzīgu vārdu, frāžu, zilbju un skaņu atšķiršana pēc balss skaļuma, stipruma un tembra; vārdu pēc līdzīga skaņu sastāva atšķiršana; zilbju atšķiršana; fonēmu atšķiršana.

3. Elementārās skaņu analīzes un sintēzes prasmju attīstība – šajā posmā ir svarīga secība:

a. zilbju skaita noteikšana ar vārdos dažādu zilbju skaitu;

b. izcelt no zilbēm patskani un pēc tam līdzskani;

c. vārda izcelšana ar piedāvāto skaņu no vārdu grupas vai teikuma;

d. skaņas vietas, daudzuma un secības noteikšana vārdā;

e. radošie uzdevumi, piemēram, izdomāt vārdu ar dotajām skaņām (Емелюшкина, 2015, 8 – 12).

J. Istomina ir akcentējusi, ka fonemātiskās uztveres attīstīšanas darbam jātiek veiktam šādā virzienā:

- dzirdes uzmanības un atmiņas attīstība;
- fonemātisko priekšstatu attīstība;
- vienkāršas formas fonemātiskās analīzes attīstība;
- sarežģītas formas fonemātiskās analīzes attīstība;
- fonemātiskās sintēzes attīstība;
- fonemātiskās analīzes iemaņu nostiprināšana (Истомина, 2017, 32).

L. Kulagina uzsvērusi, ka skolēniem ar fonemātisko nepietiekamību var būt lasīšanas grūtības, jo starp runu, rakstu runu lasīšanu ir cieša sadarbība. Tas savukārt nozīmē, ka skolēniem var būt raksturīgas grūtības, mācoties lasīt, piemēram, grūtības burtus savienot zilbēs, zilbes – vārdos, pieļaujot specifiskas kļūdas:

- burtu, zilbju, prievārdu izlaišana;
- burtu un zilbju aizstāšana vai pārstatīšana;
- lasot nākamo burtu, zilbi vai vārdu, nespēj pāriet uz nākamo burtu, zilbi vai vārdu;
- vārdu galotņu neizlasīšana līdz galam;
- vārdu kropļošana;
- lieku burtu, zilbju un vārdu pievienošana;
- lasītā vārda “uzminēšana” (Кулагина, 2016, 4).

Darba autore secina, ka, attīstot fonemātiskos procesus, ir nepieciešams ievērot secīgumu, kurš skolēnam palīdzēs apgūt nepieciešamās prasmes un atvieglos mācību procesu. Tāpat ir jāizmanto dažādi uzdevumi, lai attīstītu nepieciešamās prasmes. Vienveidīgu uzdevumu izvēle skolēnam neradīs motivāciju un vēlmi darboties logopēdijas nodarbībās. Vēl viens svarīgs faktors ir skolēna spēju, zināšanu un prasmju ņemšana vērā, veicot logopēdiski koriģējošo darbu. Nodarbībām, pat tad, ja tās ir grupu nodarbības, ir jābūt atbilstošām vecumam, pārdomātām, domājot par skolēnu vecumposma īpatnībām un personību. Šādu kritēriju ievērošana logopēdam palīdzēs veiksmīgāk sasniegt rezultātus logopēdiski koriģējošajā darbā.

Nākamajā nodaļā tiks dots 1. klases skolēna ar fonemātiskiem traucējumiem raksturojums veselumā salīdzinājumā ar skolēnu bez runas un valodas traucējumiem.

2. SKOLĒNU AR FONEMĀTISKIEM TRAUCĒJUMIEM

RAKSTUROJUMS VESELUMĀ

Katrs bērns šajā pasaulē ir ar savu personību, ko jāņem vērā, mācot bērnu. Tas nepieciešams, tāpēc, ka neviens cilvēks šajā pasaulē nav tāds pats kā citi. Pirmo klašu skolēni parasti ir vecumā no 6 līdz 8 gadiem, atkarībā, kādā vecumā skolēns ir sācis iet skolā. Logopēdijā netiek ņemta tikai skolēna valodas attīstība, ir jāskata skolēna attīstība veselumā, jo, nezinot skolēna attīstības īpatnības, ir grūti panākt rezultātus, lai novērstu runas un valodas traucējumus. Piemēram, pirmsskolas vecumā kā vadošā darbība ir rotaļa, taču skolas vecumā kā vadošā darbība izvirzās mācīšanās. Ē. Kalvāns ir paudis viedokli, ka vadošās darbības laikā notiek pamatzināšanu apguve, notiek intensīva intelektuālā attīstība, intensīvi tiek apgūtas sociālās iemaņas. Skolēns salīdzina savas sekmes ar savas personības veiksmīgumu (Kalvāns, 2018, 13). Šajā vecumā skolēnam parādās jaunveidojumi:

- pašregulācijas spēja – ietver uzvedības, mērķtiecīgas vadīšanas un novērtēšanas spēju;
- jūtu loģika – mācās vērtēt savus pārdzīvojumus un vadīt emocijas;
- verbāli loģiskā domāšana (Kalvāns, 2018, 13).

Ir ļoti svarīgi novērot, vai jaunais skolēns ir gatavs skolai, jo bez šīs sagatavotības bērnam būs grūti pielāgoties jaunajai situācijai. Valsts bērnu tiesību aizsardzības inspekcija ir izvirzījusi kritērijus, pēc kuriem var secināt, vai skolēns ir gatavs skolai:

- skolēna vēlēšanās izzināt apkārtējo vidi;
- skolēna pieredze, uzvedība;
- skolēna runas attīstība, mācoties skaidrot savu uzvedību, darbību un spēles noteikumus;
- skolēna emocionālā attīstība;
- skolēna saskarsmes spējas;
- skolēna fiziskā attīstība un sagatavotība;
- skolēna veselības stāvoklis (Valsts bērnu tiesību aizsardzības inspekcija, 2008).

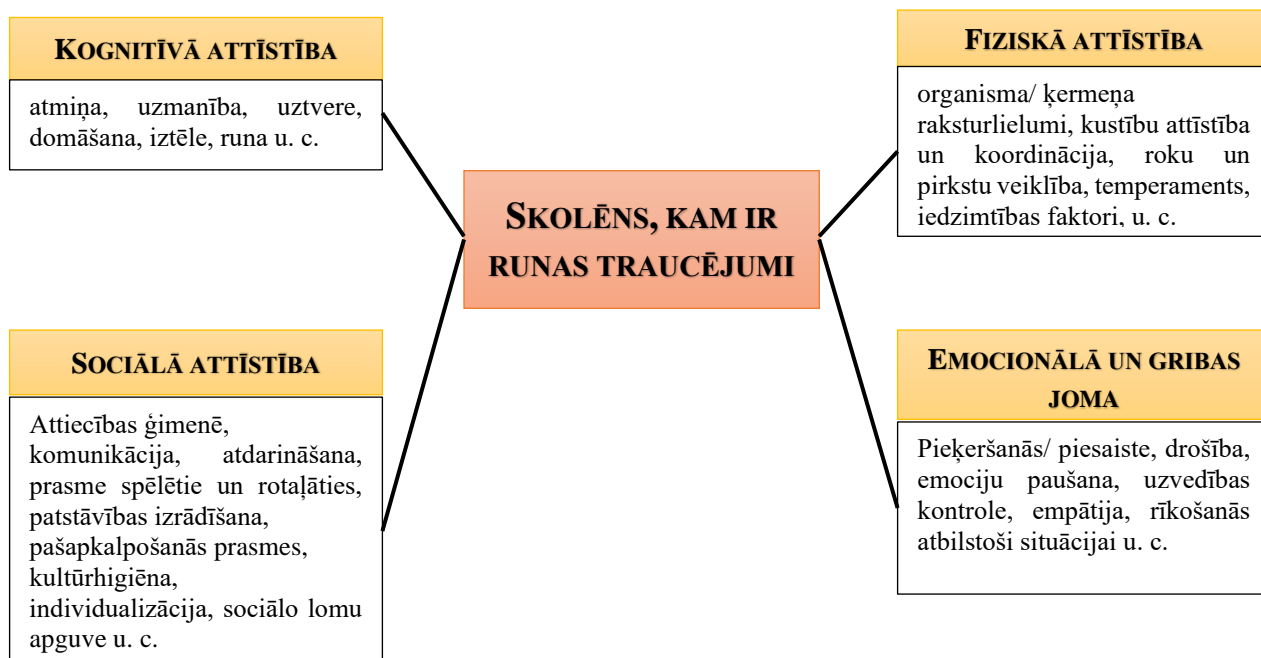
Dotais uzskaitījums norāda, kāpēc, arī veicot pedagoģiski logopēdisko skolēna izvērtēšanu, jāapskata visas attīstības jomas, jo sākotnējais iespaids par skolēnu var būt maldīgs. Arī S. Tūbele uzsvērusi, ka nepieciešams izvērtēt skolēna attīstību, novērojot, kāda ir skolēna reakcija uz

grūtībām mācībām, cik skolēns ir nogurdināms, koncentrēšanās spējām, to, kā skolēns jūtas skolā, jo slimošana bieži ir viens no faktoriem, kā skolēns pielāgojas skolas dzīvei.

D. Lieģiniece ir rakstījusi, ka mācības palīdz attīstīt intelektu, skolēna darbības kontroli un paškontroli, kuras pamatā ir paša darbību analīze (Lieģeniece, 1999, 64, 65). Tāpēc arī skolā veiktais logopēdiski koriģējošais darbs ir orientēts uz šo vadošo darbību – mācīšanos.

B. Červinskijs akcentējis, ka visi attīstības procesi ir cieši saistīti ar runas attīstību. Domāšanas operācijas (analīze, sintēze, salīdzināšana, vispārināšana u. c.) No runas attīstības līmeņa ir atkarīga arī vispārēja intelektuālā attīstība (Червинский, 2016, 92). Ar katru gadu skolēnu skaits ar runas un valodas traucējumiem pieaug, un bieži vien tas ir saistīts ar vairākām somatiskām slimībām un neiropsihisko veselību.

A. Baketova ir paudusi viedokli, ka sīkās motorikas attīstība ir netieši saistīta ar svarīgām dzīves jomām: emocionālo, izziņas, verbālo un gribu (Бакетова, 2018, 201). Skolēna attīstība veselumā iekļauj sevī vairākas attīstības jomas: fizisko, emocionālo, kognitīvo un sociālo jomu. S. Tūbele ir akcentējusi, ka katram skolēnam ir savas individuālās īpatnības, līdz ar to skolēns ir jāvērtē kopumā, ievērojot visas attīstības jomas un individuālās īpatnības (Tūbele, 2019, 21). Tas ir viens no iemesliem, kāpēc arī logopēdam ir nepieciešams iepazīt skolēnu ar runas un valodas traucējumiem kopumā (sk. 4. attēlu), lai noteiktu viņu stiprās puses un iespējas, kā arī, lai varētu izvēlēties atbilstošas metodes un paņēmienus korekcijas darba veikšanai.



4. attēls. Skolēna raksturojums veseluma skatījumā (Tūbele, 2019, 82).

Apskatot 4. attēlu, ir uzskatāmi redzams, ka katra attīstības joma ietver sevī kādu svarīgu komponenti, bez kuras skolēna runa un valoda nevar attīstīties pilnvērtīgi. Tieši tāpat ir nepieciešams skolēnu iepazīt, apzinoties viņa stiprās un vājās puses, lai nodrošinātu individuālu pieeju. Turpmāk būs dots apraksts par katru jomu skolēniem ar normālu runas attīstību un skolēniem ar fonemātiskiem traucējumiem.

Fiziskā attīstība

Fiziskā attīstība ir viena no uzreiz pamanāmākajām jomām, jo to ir iespējams novērot nelielā laika posmā. G. Svence ir uzsvērusi, ka 1. klases skolēniem ir paaugstināta kustību aktivitāte, kas arī ir viens no iemesliem, kādēļ skolēniem ir grūti ilgstoši nosēdēt solā un mācīties (Svence, 1999, 81). A. Morina raksta, ka bērns turpina augt un viņa kustības kļūst arvien precīzākas (Morin, 2019). Bērniem ir arvien labāka koordinācija un balanss, viņi var labāk iemācīties kustības, piemēram, dejojot. Jo skolēns ir aktīvāks, jo ātrāk notiek viņa fiziskā attīstība.

Skolēniem ir labi attīstīta acu – roku koordinācija, kura labi parādās, pārzīmējot pēc parauga un norakstot burtus (Zommere, 2018, 19). G. Svence ir norādījusi, ka acu fizioloģiskā attīstība tiek pabeigta 8 gadu vecumā, tāpēc ieteicams šajā laikā acis pārāk nepārpūlēt (Svence, 1999, 81). Arī A. Špona rakstījusi, ka redzes asums, kā arī binokulārās redzes optimums ir pilnībā attīstījies 6 – 7 gadu vecumā (Špona, 2006, 22).

S. Dudkina uzsvērusi fiziskās attīstības nozīmīgumu jaunākajā skolas vecumā, jo skolēnu sekmes ir atkarīgas no daudziem faktoriem, starp kuriem svarīgu lomu ieņem viņu veselības stāvoklis un fiziskās attīstības līmenis, kuriem ir īpaša nozīme skolas jaunākajās klasēs (Дудкина, 2015, 94). Tāpat tas norāda uz to, ka runas traucējumi ietekmē apkārt esošās vides iepazīšanu.

O. Gelašvili, R. Hisamovs un I. Šaļņeva akcentējuši, ka skolēnu fiziskā attīstība ir jāskatās pēc auguma garuma un organisma veidošanās, ieskaitot viņa pieaugšanas tempu, stadiju un kritiskos periodus, mantotās īpašības, individuālās izmaiņas, pieredzi un iekšējo un ārējo faktoru saikni (Гелашвили, Хисамов, Шальнева, 2018). L. Āboltiņa arī rakstījusi, ka tiek turpināta ne tika organisma un garuma attīstība, bet arī jāuzlabojas koordinācijai un līdzsvara sajūtai. Ja tiek runāts par pirkstu sīko muskulatūru, tad tā vairāk attīstīta ir meitenēm, kamēr lielā motorika labāk attīstās zēniem šajā vecumā (Āboltiņa, 2014, 47).

M. Valauskiene ir paudusi viedokli, ka bez fiziskās attīstības arī psihiskā attīstība neattīstās atbilstoši (Valauskiene, 2017, 1). I. Tihomirova akcentējuši, ka skolēniem ar runas un valodas traucējumiem, visbiežāk ir grūtības precīzu kustību izpildē, kur nepieciešama pastiprināta

koncentrēšanās. P. Čuhno J. Deņisenko, I. Andruškišins, A. Geraskins raksta, ka lielākoties fiziskās attīstības nodarbības tiek veidotas atbilstoši mācību standartam, kas ir izstrādāts bērniem ar normālu attīstību (Чухно u. c., 2015, 150). No šo autoru sniegtajām atziņām ir iespējams secināt, ka skolēnu fiziskā attīstība kopumā atbilst normai, bet šie bērni var saskarties ar grūtībām precīzi izpildīt kustības, būt nedaudz neveikli.

Kopumā autore secina, ka šāds raksturojums ir atbilstošs pēc veiktajiem novērojumiem savas darbības laikā. Skolēni parasti ir ļoti kustīgi, taču ir novērojums, ka ir grūtības noturēt uzmanību, precīzu kustību un to secīga izpilde skolēniem rada grūtības.

Kā nākamā attīstības joma tiks apskatīta kognitīvā attīstības joma, kurā ietilpst atmiņa, uztvere, iztēle, domāšana, runa un uzmanība u.c. Pēc autores domām, šī joma ir viena no svarīgākajām, lai veiksmīgi attīstītu fonemātiskos procesus.

Kognitīvā attīstība

Tiek uzskatīts, ka skolēnu kognitīvā attīstība ir pamats veiksmīgai izglītības apguvei. Z. Vanga un L. Vanga raksta, ka skolēnu mācīšanās ir temats, kurā apvienojas cilvēka daba un audzināšana (Wang u. c., 2015, 38). To var uzskatīt kā iedzimtu un modulveidīgu struktūru, kuru iedarbina apkārtējie stimuli, bet tajā pašā laikā arī to var uzskatīt kā asociācijas veidošanos starp informāciju, kas ir atkarīga no konteksta. Bērni var mācīties tikai no pašu izpētes, izzināšanas procesa, kā arī mācoties no citām cēloņsakarībām, vērojot citus. L. Zommere arī ir akcentējusi, ka skolēns mācās uztvert un saprast loģiskas sakarības, kas ir saistītas ar konkrētām, apkārt notiekošām situācijām (Zommere u. c., 2018, 20).

Izziņas attīstībā tiek iekļauti tādi procesi kā iztēle, atmiņa, uzmanība, domāšana un runa. Šie procesi savstarpēji ir ļoti sasaistīti. G. Svence ir rakstījusi, ka bērniem dažkārt var novērot vispārīgu psihiskā tonusa vājumu, kas nozīmē, ka skolēnam ir grūti koncentrēt uzmanību (uzmanība ātri pārlec no viena objekta uz citu), viņš ir ļoti kustīgs. Turklāt skolēnu piesaista spilgtas un krāsainas lietas, bet koncentrēties šajā vecumā viņš spēj aptuveni divas līdz trīs minūtes. (Svence, 1999, 82).

Kognitīvā attīstība attiecas uz psihisko procesu attīstību, kas saistīta ar uztveri, atmiņu, spriešanu, problēmu risināšanu, valodu mācībām un citiem prāta attīstības aspektiem, kas parādās pieaugot (Rao u. c., 2014, 5). Šobrīd kognitīvo attīstību var izmantot, lai noteiktu attīstību, inteligenci, valodas, lasītprasmes un skaitļošanas prasmes un spējas, atmiņu, problēmu risināšanu, mācīšanas spēju, sasniegumus un paškontroli. Tipisku izziņas attīstību var definēt kā gaidāmos ieguvumus valodā, domāšanā un izpratnē, bet netipisku attīstību var raksturot kā paredzamo ieguvumu kavēšanos.

M. Hiļko un M. Tkačeva ir akcentējusi gribas nozīmi jaunākajā skolas vecumā, jo mācību darbība veicina gribas attīstību, jo mācīšanās procesā ir nepieciešama disciplīna (Хилько, Ткачева, 2010, 90). Skolēnam sāk attīstīties prasme pašam organizēties darbam, viņš mēģina plānot savu darbību un paaugstināt paškontroles prasmes un pašvērtējumu. Pamazām veidojas prasme koncentrēties uz lietām, kas nav tik interesantas.

Izziņas attīstības laikā septiņu gadu vecumā attīstās skolēna uztveres tēls, ka viņš redz to, kas viņam ir būtisks, tāpēc ir svarīgi attīstīt telpas uztveri, lai skolēnam būtu iespēja ne tikai vizuāli redzēt priekšmetu, bet aptaustīt to. Kad šis posms ir pārvarēts, ir nepieciešams attīstīt skolēna izpratni par vārdiskajiem apzīmējumiem, priekšmetu atrašanās vietas (tuvu, tālu) izpratni, kā arī lieluma un virziena izpratni (Žīdens u. c., 2008, 17). Šajā vecumā ir ļoti nozīmīga ilustrāciju apskate, jo tā palīdz attīstīt telpas un laika uztveri. Atmiņa attīstās uz tīšo atmiņu, kā arī šajā vecumā lielu lomu ieņem iegaumēšana, kurai jābūt balstītai uz spēļu elementiem. Domāšana pilnveidojas tikai attīstoties runai.

B. Nussipžanova, S. Berdibajeva, A. Garberam U. Tujakova, A. Mursalijeva B. Baižumanova ir uzsvērušas, ka šobrīd ir atklāts, ka skolēna intelektuālā attīstība ir atkarīga no smadzeņu struktūras un speciāli organizētām aktivitātēm. Līdz ar to izglītība ir galvenais faktors skolēna attīstībā (Nussipžanova u. c., 2018, 2572). Intelektuālās attīstības process sastāv no trim lieliem periodiem, kuru laikā notiek trīs svarīgu intelektuālo struktūru veidošanās:

- sensomotorā – atgriezeniska praktiskā aktivitāte;
- specifisku operāciju – sistēmas operācijas tiek izdarītas prātā, bet ar vizuālo datu klātbūtni;
- formālo operāciju struktūras – formālā loģika un uz faktiem balstīta spriešana un secinājumi (Nussipžanova u. c., 2018, 2573).

Attīstība un prasmju un funkciju veidošanās bērnam var būt normāla, ja tiek noteikti vecuma periodi, un tie ir vistiešākajā nozīmē saistīti ar augstākajām psihiskajām funkcijām – runu, uzmanību, atmiņu, domāšanu (Асмолова u. c., 2015, 5). Novirzes un traucējumi centrālās nervu sistēmā rada organisma individuālās attīstības kavēšanos.

Runas un valodas traucējumi iekļauj dažādus apstākļus, kas traucē bērna spējai sazināties ar citiem. Īpaši smagi runas un valodas traucējumi ir izteikti nopietni, jo tie kavē skolēna spēju iekļauties ģimenē un sabiedrībā, parādīt labus sasniegumus skolā un turpmākajā dzīvē (Nussipžanova u. c., 2018, 2575). Tāpēc ir svarīgi noteikt specifiskās iezīmes kognitīvajā attīstībā skolēniem ar runas un valodas traucējumiem, lai izstrādātu atbilstošu skolas programmu, kas

palīdzēs skolēniem pārvarēt runas grūtības, kas ir balstītas uz vecumam atbilstošām kognitīvajām funkcijām.

J. Istomina paudusi viedokli, ka mūsdienu runas traucējumu izpētes dati apsver runas traucējumu nepilnības ciešā saistībā ar skolēnu psihisko attīstību (Истомина, 2017, 7). Skolēnu var raksturot ar nepietiekamu psihisko aktivitāti, piemēram, skolēnam var būt paaugstināta uzbudinātība vai uzmanības nenoturība vai arī izteikts lēnīgums. Izvērtējot uzmanības funkcijas, ir iespējams secināt, ka skolēni ar runas un valodas traucējumiem ātri nogurst, viņiem nepieciešams pamudinājums no skolotāja. Visbiežāk, pildot uzdevumus, pieļauj neuzmanības kļūdas, ir grūtības atcerēties, verbālā atmiņa ir pazemināta. Grūti uztvert sarežģītas instrukcijas.

Darba autore secina, ka apkopotā informācija par kognitīvo procesu attīstību atbilst praksē novērotajam. Skolēni ar fonemātiskiem traucējumiem bieži vien saskaras ar grūtībām koncentrēt uzmanību un atmiņu, nogurst ātrāk, kā arī paša skolēna motivācija ir diezgan zema. Skolēni labāk uztver vienkāršas instrukcijas.

Kā nākamo attīstības jomu darba autore apskatīs sociālo jomu, jo arī tās attīstība bieži vien norāda par skolēna prasmēm un spējām apzināties un vērtēt citus un sevi.

Sociālā joma

Sākoties skolas gaitām, skolēnam nākas saskarties ar daudzām pārmaiņām. M. Hiļko un M. Tkačeva ir akcentējušas, ka ar skolas sākumu bērņā notiek visu attiecību ar reālo dzīvi pārstrukturēšana. Tas nozīmē, ka skolēnam vairs nav tikai divu sociālo attiecību (bērns – pieaugušais, bērns – bērns), bet gan vairākas, sadalot pieaugušā un bērna attiecības divās: skolēns – vecāks; skolēns – pedagogs (Хилько и с., 2010, 86). Līdz ar to loma “skolēns – pedagogs” kļūst par vadošo modeli, nosakot bērna attieksmi pret vecākiem un citiem bērņiem. Arī J. Vanušina arī ir uzsvērusi, ka bērna skolas gaitu uzsākšana ir svarīgs dzīves posms, kurš maina viņa attīstības sociālo situāciju (Ванюшина, 2017, 17). Bērņiem ir jāsaprot mācībām skolā, lai viņi varētu pareizi runāt, būtu attīstīta runa, kā arī nepieciešamais zināšanu, spēju un prasmju daudzums.

D. Lieģeniece sociālo attīstību ir raksturojusi kopā ar emocionālo attīstību, akcentējot, ka tas ir process, kurā bērņi kopā ar pieaugušo veido un attīsta dažādas zināšanas un prasmes, kas palīdz atpazīt un mācīties vadīt savas emocijas; mācītos izvirzīt mērķus, mācītos veidot pozitīvas attiecības un rūpēties par citiem (Lieģeniece, 2012, 399). D. Dafa un B. Tomblins arī uzsvēruši, ka valodas kompetence iekļauj sevī vairākas sistēmas, kad skolēnam ir nepieciešams veidot sistēmu nozīmes attēlošanai un jāapgūst prasme izmantot valodas formas, sākot no skaņu struktūras vārdā

līdz pat gramatiskajām teikumu struktūrām (Duff u. c., 2018, 1). Tādēļ arī šīm zināšanām ir jābūt savienotām ar sociālajām prasmēm.

Autori G. Aslomova, A. Zavadenko, N. Zavadenko, E. Kozlova, M. Medvedevs, S. Rogatkins ir uzsvēruši, ka runa ir īpaša un pilnīgāka sazināšanās forma, kas ir attiecināma tikai uz cilvēku. Komunikācijas procesā cilvēki apmainās ar domām un ietekmē viens otru (Асмолова u. c., 2015, 5). Tāpēc runa ir svarīgs līdzeklis, lai skolēns varētu sazināties ar apkārtējo pasauli. Tāpat sociālās prasmes ir daļēji kā sazināšanās prasmes, kuras daudzējādā ziņā nosaka indivīda individuālās īpašības un viņa uzvedību. Šie procesi ir saistīti ar centrālās nervu sistēmas attīstību. Runājošais piemeklē domu izteikšanai pareizos vārdus, sasaista tos pēc gramatikas likumiem un izrunā teikumus ar artikulācijas aparāta orgānu palīdzību.

Labvēlīga sociālā vide stimulē runas attīstību un rāda runas piemēru. Ja audzināšana un runas un personības attīstība kopumā nenotiek, tad attīstībā veidojas izmaiņas, kuras vēlāk ir ļoti grūti izlabot (Асмолова u. c., 2015, 5). Nereti runas attīstības kavēšanās ir saistīta ar kopēju attīstības kavēšanos, lai gan tai būtu jābūt atbilstošai vecumam.

Sākotnējā posmā bērna individuālajiem panākumiem mācībās vispirms veidojas sociālā jēga, tāpēc kā viens no pamata uzdevumiem sākumskolā ir veidot optimālus nosacījumus, lai veidotos pašmotivācija, vēlme sasniegt rezultātu (Гришанова, 2010, 3). A. Simiona pauž līdzīgas domas, uzsverot, ka sociālā un emocionālā attīstība vispirms sākas ģimenē, pēc tam turpinoties tālāk skolā, un pēc tās (Simion, 2018, 2). Sociālā un kognitīvā attīstības joma ir savstarpēji cieši saistītas. Lasītprasme un rakstītprasme ir viens no svarīgākajiem prasmju kopumiem, kas skolēnam ir nepieciešams, lai labi varētu adaptēties sabiedrībā. Tā kā lasītprasme ietver sevī personiskās jēgas apzināšanos, tad tai ir svarīgas arī skolēna personības izmaiņas. Tāpēc ir ļoti svarīgi, ka skolēnu vecāki un skolotāji koncentrējas uz skolēna gatavību un sociālo un emocionālo attīstību.

D. Grahams un Š. Makleoda ir uzsvēruši, ka skolēni ar runas un valodas traucējumiem iegūst no mērķtiecīgas iejaukšanās, lai varētu palielināt savu spēju izrunāt skaņas, kā rezultātā palielinās viņu saprotamība un pieņemšana sociālās situācijās (Graham, 2017, 83). Arī L. Sices, H. Teilors, A. Hansena un B. Levisa akcentē, ka skolēniem ar runas un valodas traucējumiem ir vājāka no runas uz rakstu valodu zināšanu attīstība nekā kontrole (Sices, u. c., 2007, 439). Jebkurš runas un valodas traucējums var negatīvi ietekmēt skolēna sociālo un emocionālo attīstību, iekļaujot arī paaugstinātu risku saskarsmes grūtībās, nemierīgumu, depresiju un uzmanības problēmas.

Darba autore secina, ka valoda un sociālās attīstības joma ir ļoti cieši saistītas, jo valoda ir sazināšanās līdzeklis. Svarīgi ir ņemt vērā pirmklasnieka gatavību skolai, jo arī šis var būt viens no iemesliem, kādēļ jaunajam skolēnam ir grūtības pielāgoties skolas videi, kas ir svarīgs pamats

veiksmīgām mācībām skolā. Ja skolēns nejūtas labi skolā, arī veiksmīgi uzsākt un gūt rezultātus logopēdiski koriģējošajā darbā būs ļoti grūti. Darba autore ir novērojusi, ka kopumā skolēni, ja viņi nepievērš uzmanību savam traucējumam, var ļoti labi veidot attiecības ar apkārtējiem cilvēkiem, taču saasinātās situācijās bieži vien ir jūtama barjera valodas traucējumu dēļ. Šajā gadījumā ir ļoti vērtīga laba saskarsme ar pedagogu, logopēdu un vecāku, jo tas ir skolēna lielākais atbalsts.

Pēdējā šajā nodaļā tiks apskatīta skolēnu emocionālā joma, lai noskaidrotu, kādu nozīmi tā ieņem skolēna ar fonemātiskiem traucējumiem attīstībā, salīdzinot ar skolēnu, kuram nav runas un valodas traucējumu.

Emocionālā joma

Emocionālā joma ir viens no skolēna personības attīstības svarīgākajiem faktoriem, kuru logopēdam ir nepieciešams ņemt vērā. Analizējot literatūru par sociālo attīstības jomu, darba autore bieži saskārās ar to, ka abas jomas (sociālā un emocionālā) tiek analizētas vienkopus. Tomēr darba autore uzskata, ka tas nebūtu gluži pareizi, tāpēc, ka katra joma ir atbildīga skolēna konkrētu personības iezīmi. Tajā pašā laikā ir iespējams secināt, ka katra joma ir savstarpēji sasaistīta, kā arī tās viena otru papildina, jo bez vienas no tām nav iespējams skolēna raksturojumu sniegt pilnībā.

V. Lī ir akcentējusi, ka bērnam, kuram, uzsākot skolas gaitas, vēl nav izlaboti runas un valodas traucējumi, bieži vien vēlāk ir sociālās, emocionālās un mācīšanās grūtības (Lee, 2008, 8). Tas ir svarīgi, jo skolēniem šajā vecumā ir liela ietekme vienam uz otru. Katrs klasē vēlas tikt pieņemts, sevišķi 1. klasē, kad viss ir jauns un nezināms.

Autoru kolektīvs E. Sergijenko, T. Marcinkovskaja, E. Izotova u. c. ir uzsvēruši, ka skolas pienākumi un sistēma ierobežo skolēnu emociju impulsīvumu. Attīstās paškontrolē, mērķtiecība, emocionālais process kļūst stabilāks, kas nozīmē, ka veidojas pašregulācija (Сергиенко u. c., 2019, 57). Tā kā aktīvi attīstās psihiskie procesi, arī emociju klāsts kļūst plašāks un attīstās empātija. Ar skolas sākšanos emocijas visbiežāk ir saistītas ar mācīšanās procesu un mācību rezultātiem. Līdz ar to skolēns ir spējīgs izrādīt emocijas, kuras viņš pārdzīvo konkrētajā brīdī. Skolēni ir emocionāli atsaucīgi. Viņi ir spējīgi just līdzīgos konfliktos un nepatīkamās situācijās.

Lai gan skolēniem veidojas paškontrolē, joprojām ir novērojama emocionāla nenoturība, kuru pavada emociju un jūtu apzināšanās, emocionālajam stāvoklim kļūstot arvien ilgstošākam un noturīgākam (Сергиенко u. c., 2019, 57). Jaunāko klašu skolēni ne vienmēr var saprast savas emocijas, kamēr viņi saprot citu cilvēku pārdzīvojumus.

Valoda un emocionālā attīstība skolēnā parādās kopā un spēcīgi viena otru ietekmē. Šāda kopīga attīstība ir sastopama bērniem, kamēr viņi mācās izprast emocijas ar rotaļu palīdzību (Lee, 2008, 10). Sākumskolas posmā skolēni mācās izteikt savas emocijas ar vārdiem, pārdomāt savas rīcības sekas un domas par citiem cilvēkiem, un valoda ir tā, kura palīdz to visu pateikt. Ja valoda nav pietiekami attīstīta, skolēns nevar apspriest savu lomu rotaļās, organizēt aktivitātes, skaidri izteikt savas domas un skaidri norādīt, ka viņu kāda situācija neapmierina.

Darba autore secina, ka emocionālā attīstība skolēniem ir atkarīga no viņa attīstības līmeņa. Ir novērots, ka skolēniem ar runas un valodas traucējumiem visbiežāk ir ļoti svarīgi tikt pieņemtiem no vienaudžu puses. Darba autores pieredze parāda, ka skolēni kopumā jūtas nepārlicināti, kas arī bieži vien ietekmē skolēna sociālo dzīvi, jo viņš baidās izteikties, ir kautrīgs un par sevi nepārlicināts. Protams, ka tiek ietekmēti arī mācību sasniegumi, jo šie skolēni visbiežāk nevēlas klasē un logopēdiskajās nodarbībās aktīvi piedalīties mācību darbā..

Apskatot visas attīstības jomas kopumā skolēniem ar runas un valodas traucējumiem (tai skaitā fonemātiskiem traucējumiem) un skolēniem ar normālu attīstību, darba autore, pamatojoties uz analizēto zinātnisko literatūru, ir izveidojusi salīdzinošu tabulu (sk. 2. tabulu), lai pārskatāmi būtu redzamas atšķirības katrā attīstības jomā.

2. tabula. Salīdzinoša tabula skolēnu attīstības jomām normai un ar fonētiskiem traucējumiem (autores veidota tabula).

Attīstības joma	Skolēns bez runas un valodas traucējumiem	Skolēns ar fonemātiskiem traucējumiem
Fiziskā joma	<ul style="list-style-type: none"> - Paaugstināta kustību aktivitāte; - Kustības kļūst precīzākas; - Labāka koordinācija un balanss; - Labāk iemācās kustības; - Labi attīstīta acu un roku koordinācija. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sastopamas grūtības precīzu kustību izpildē; - Grūtības pastiprināti koncentrēties; - Vispārējā fiziskā attīstība atbilst normai.
Kognitīvā joma	<ul style="list-style-type: none"> - Mācās uztvert un saprast loģiskas sakarības; - Grūti ilgstoši koncentrēt uzmanību; - Attīstās prasme pašam organizēties darbam; - Mēģina plānot savu darbību; - Mācās novērtēt godīgi sevi un citus; - Mācās koncentrēties uz lietām, kas neietilpst interešu lokā; 	<ul style="list-style-type: none"> - Paaugstināta uzbudinātība; - Grūtības atcerēties; - Uzmanības nenoturība; - Novērojams lēnīgums; - Nepieciešams pamudinājums no skolotāja; - Verbālā atmiņa ir pazemināta; - Grūti uztvert sarežģītas instrukcijas; - Skolēni ātri nogurst;

Attīstības joma	Skolēns bez runas un valodas traucējumiem	Skolēns ar fonemātiskiem traucējumiem
	<ul style="list-style-type: none"> - Svarīgi apmācībā iesaistīt gan vizuālus, gan taustāmus priekšmetus un materiālus; - Atmiņa attīstās uz tīšo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Bieži darbos novērojamas neuzmanības kļūdas.
Sociālā joma	<ul style="list-style-type: none"> - Skolēns – pedagogs kļūst par vadošo modeli bērnam; - Mācās izvirzīt mērķus; - Mācās veidot pozitīvas attiecības ar apkārtējiem un rūpēties par tiem; - Izmanto runu kā sazināšanās līdzekli. 	<ul style="list-style-type: none"> - Grūti veidot attiecības ar apkārtējiem; - Manāms nemierīgums; - Bieži novērojami strīdi un aizvainojums uz citiem skolēniem.
Emocionālā joma	<ul style="list-style-type: none"> - Attīstās paškontrolē, mērķtiecība; - Attīstās pašregulācija; - Paplašinās emociju klāsts; - Attīstās empātija; - Skolēns ir emocionāli atsaucīgs; - Saprot citu cilvēku pārdzīvojumus. 	<ul style="list-style-type: none"> - Runas traucējumu dēļ skolēns nevar pilnvērtīgi izteikt savas domas; - Pašregulāciju un emociju pārvaldīšanu bieži vien ir apgrūtināta; - Skolēns jūtas nepārliecināts, kautrīgs.

Apskatot tabulu (sk. 2. tabulu), ir redzams, ka ir īsumā atkopota galvenā informācija par skolēna attīstību kopumā, ietverot visas attīstības jomas. Šāds informācijas apkopojums palīdz pilnvērtīgāk spriest par skolēnu, viņa attīstību un niansēm, kurām ir nepieciešams pievērst uzmanību. Turklāt tā ir pārskatāma un ietver visu apskatīto autoru atziņas par attīstības jomām, kas ir svarīgi, jo, zinātniski pamatojot savas domas, nav iespējams balstīties uz vienu autoru domām. Darba autore uzskata, ka šāda tabula ne tikai logopēdam, bet arī skolotājam palīdzētu labāk izprast skolēnu ar runas un valodas traucējumiem attīstības jomas īpatnības, kas savukārt veidotu individuālu pieeju katram skolēnam.

Nākamajā nodaļā darba autore veiks pētījuma praktiskās daļas rezultātu apkopojumu un to analīzi, aprakstīs koriģējošās darbības plānu, kurš nepieciešams veiksmīga logopēdiskā korekcijas darba uzsākšanai.

3. EMPĪRISKAIS PĒTĪJUMS PAR FONEMĀTISKO PROCESU

ATTĪSTĪŠANU 1. KLASES SKOLĒNIEM AR FONEMĀTISKIEM

TRAUCĒJUMIEM

3.1. Empīriskā pētījuma mērķis, uzdevumi un izmantotās metodes

Lai gan iepriekšējās nodaļās ir veikta zinātniskās literatūras apskate un analīze, ir nepieciešams arī praktiski pārlicināties par apgūto teorētisko zināšanu efektivitāti praksē. Empīriskā pētījuma veikšanai tika vispirms izvirzīts **mērķis** – zinātniskajā literatūrā paņēmienu un metožu kopuma praktiska pārbaude logopēdiskajā korekcijas darbā. Lai pētījuma mērķis tiktu sasniegts, tika izvirzīti **uzdevumi**, kas norādīs pētījuma posmu secību:

- 1) veikt skolēnu izpēti un apkopot sākotnējos rezultātus;
- 2) izstrādāt korekcijas darba plānu;
- 3) veikt koriģējoši attīstošo darbu skolēniem ar fonemātiskiem traucējumiem;
- 4) analizēt iegūtos rezultātus izpētes sākumā un izpētes beigās;
- 5) veikt secinājumus par pētījumu un noskaidrot, vai izvirzītā hipotēze ir apstiprinājusies.

Lai sasniegtu pētījuma mērķi un veiktu izvirzītos uzdevumus, tika izmantotas šādas **metodes**: logopēdiskās izpētes veikšana, novērošana, rezultātu apkopošana un analīze pētījuma sākumā un beigās. Lai noteiktu, kuriem skolēniem ir runas un valodas traucējumi, bet precīzāk – fonemātiskie traucējumi, tika veikta logopēdiskā izpēte, kura dalās divos posmos. Pirmais posms ir frontāla pārbaude, kuras laikā ir iespējams sadzirdēt, kuriem skolēniem ir fonētiski vai fonētiski fonemātiski traucējumi. Līdz ar to tiek veikts otrais posms – padziļinātā runas pārbaude –, kuras laikā skolēniem tiek pārbaudītas visas valodas komponentes: fonētika, fonemātika, gramatika, leksika un saistītā runa. Skolēniem ar fonemātiskiem traucējumiem visbiežāk grūtības ir sastopamas rakstos, kamēr pārējās valodas komponentes nav traucētas.

Darba autores pieredzes laikā ir pierādījies, ka šie skolēni labprāt savstarpēji sarunājas verbāli, taču rodas grūtības savas domas uzrakstīt, jo ir grūtības savienot dzirdēto skaņu ar simbolu – burtu. Tas ir izteikti pamanāms diktātos. Darba autore ir arī sākumskolas skolotāja, līdz ar to savā praksē ir ieviesusi katru latviešu valodas stundu sākt ar nelielu diktātu, kurš parasti ir izveidots no A. Baumanes darba “*Vingrinājumi un diktāti pareizas runas un rakstības veidošanai*”. Darba autore šos diktātus (sk. 2. pielikumu) parasti pārveidoja, lai diktātā tiktu iekļauti gan lielie,

gan mazie burti, zilbes vārdi un īsi teikumi. Pirmkārt, tas tika darīts tādēļ, lai skolēni atkārtotu apgūtās skaņas, jo I semestra sākumā parasti skolēni ir piemirsuši iemācītās skaņas un to simbolu – burtu. Otrkārt, tas ir veids, kā pārbaudīt skolēnu zināšanu un prasmju līmeni, lai saprastu, pie kā nepieciešams strādāt. Pēc pirmā diktāta analīzes, kļuva skaidrs, ka skolēniem klasē kopumā ir mazattīstīti fonemātiskie procesi. Piemēram, burtu diktātā bija sastopamas jauktas skaņas, zilbēs netika atzīmētas garumzīmes, bet vārdos bija dažādas kļūdas – nebalsīgo līdzskaņu jaukšana, piemēram, vārda *lāči* vietā tika rakstīts *lāķi*; balsīgo un nebalsīgo līdzskaņu jaukšana (*dēli – tēli*); garo un īso patskaņu jaukšana (*zāģis – zaģis*) utt. Jāpiemin, ka diktāta rakstīšana aizņēma veselu mācību stundu, jo skolēnu rakstītprasme ir vāji attīstīta. Skolēni rakstīja ar drukātiem burtiem, jo rakstītie burti skolēniem septembrī vēl bija vāji attīstītā līmenī, kas bija atkarīgs gan no tā, ka pirms skolas sākuma bija trīs mēnešus garš brīvlaiks, kā laikā bērnam daudzas iemācītās lietas piemirstas, ja tās neatkārtoto, gan tādēļ, ka katra mācību iestāde topošos pirmklasniekus sagatavo atšķirīgā līmenī.

Novērošana ir nepieciešama, lai iepazītu skolēnus, novērotu viņus mācību darbā, lai veiktu secinājumus, kādus paņēmienus un metodes izmantot korekcijas darbā. Bet, lai varētu pielietot šo metodi ir nepieciešams noskaidrot, ko tā nozīmē, kā arī to, kādus rezultātus ir iespējams iegūt, pielietojot šo metodi. M. Ciesielska, K. Bostroma un M. Ohlanders metodi “*novērošana*” ir skaidrojuši kā vienu no svarīgākajām pētniecības metodēm sociālajās zinātnēs, kas tajā pašā laikā arī ir ļoti daudzveidīga (Ciesielska u. c., 2018, 33). Novērošanu var uzskatīt par ikdienas sociālās dzīves pamatu, jo cilvēks ir cītīgs uzvedības un apkārtnes novērotājs, jo viņš vērtē, izdara secinājumus un komentē attiecības un to mijiedarbību. Tāpēc novērošanas metode ir viens no veidiem, kas palīdz iepazīt skolēnu, nosakot, kāda ir viņa personība, rakstura īpašības utt. Novērošanu darba autore veica pēc J. Āboltiņas un K. Andersones sniegtā protokola parauga (sk. 1. pielikumu). Darba autore protokolu pārveidoja, pielāgojot to diplomdarbam, lai protokols atbilstu skolēna attīstībai un tiktu iekļautas visas komponentes, kuras ir nepieciešams novērot 1. klases skolēnam diplomdarba ietvaros.

Darba autore sava koriģējoši attīstošā darba atspoguļošanai darbā ir izveidojusi arī tematisko plānu, kurā ir redzams, kādas nodarbības ir realizētas, kā arī pielikumā ir sniegts viens izvērsts nodarbības konspekts (sk. 13. pielikumu). Protams, ņemot vērā to, ka nebija iespējams realizēt atlikušās nodarbības, lai novērstu fonemātiskos traucējumus, darbs tiks turpināts nākamajā mācību gadā, bet šīs nodarbības nav iekļautas pieminētajā tematiskajā plānā. Tam ir šādi iemesli: pirmkārt, tāpēc, ka būs skolēnu brīvlaiks, kura laikā skolēni bieži aizmirst apgūtās zināšanas, otrkārt, ir

nepieciešams vispirms noskaidrot (jaunā mācību gada sākumā), no kā ir iespējams turpināt darbu; treškārt, skolēniem nepieciešams ne tikai attīstīt fonemātiskos procesus, bet arī pilnveidot tos;

Pētījuma beigās tika apkopoti sasniegtie rezultāti gan pētījuma sākumā, gan pētījuma beigās, kurus darba autore apkopoja diagrammās un analizēja, pamatojoties uz teorētiskajām atziņām. Tika ņemts vērā, kādas ir izmaiņas rezultātos kopš pētījuma sākuma.

Nākamajā apakšnodaļā ir dots sīkāks pētījumā iekļauto skolēnu sākotnējais raksturojums, kā arī sākotnējās izpētes rezultātu analīze, kas ļaus secināt, kāds logopēdiski koriģējošais darbs būs veicams.

3.2. Pētījumā iekļauto skolēnu sākotnējais raksturojums un rezultātu analīze

Pētījums tika veikts 1. klasē, pārbaudot skolēnus un pamatojoties uz rezultātiem un to analīzi, tika atlasīti seši skolēni ar fonemātiskajiem traucējumiem. Izpēte tika veikta frontāli, pēc tam veicot padziļinātu izpēti visiem skolēniem. Lai gan parasti skolēnu padziļināto izpēti veic skolēniem, kuriem ir aizdomas par kādu runas un valodas traucējumu, tad darba autore, sākot darbu 1. klasē, nolēma veikt šo pārbaudi visiem bērniem, lai laikus noteiktu traucējumus, tāpēc, ka fonemātiskie traucējumi ne vienmēr ir laikus pamanāmi, sevišķi 1. klasē I pusgadā. Tas skaidrojams ar to, ka skolēnu lasīšanas un rakstīšanas prasmes vēl ir vājas.

Liela daļa 1. klašu skolēnu aiziet uz skolu, zinot tikai burtus vai lasot zilbes. Vārdus un teikumus klasē lasa pieci skolēni. Darba autores novērojumi liecina, ka skolēniem ir ļoti grūti koncentrēties un uzmanīgi veikt darbu, lai tas tiktu izpildīts korekti. Arī padziļinātās izpētes laikā skolēniem bieži vien bija grūtības koncentrēties, daļai skolēnu tika novērots nepareizs zīmuļa satvēriens. Kopumā skolēnu zināšanas par skaņu un burtu mījsakarībām, lasītprasmes un rakstītprasmes pirmsākumiem ir mazas un nepilnvērtīgas. Izvēlētie skolēni bieži vien aizmirst burtus, jauc tos, kā arī aizstāj. Tāpat šādas grūtības ir iespējams arī, darbojoties ar zilbēm, vārdiem teikumiem. Skolēniem bieži sastopamas arī grūtības veidot skaidrus un pilnus teikumus. Pētījumā iekļautie skolēni veido teikumus, taču to kvalitāte varētu būt augstāka.

Padziļinātās pārbaudes laikā skolēniem tika pārbaudītas visas runas un valodas komponentes, īpašu uzmanību pievēršot fonemātiskajiem procesiem, lai izvērtētu, ko skolēns zina un prot. Šīs pārbaudes veikšanai tika izmantota S. Tūbeles fiziskās dzirdes pārbaudes metodika un fonemātiskās uztveres (analīzes) pārbaudes metodika (Tūbele, 2019, 97 – 100). Šīs metodes ir pietiekami izvērstas, lai būtu iespējams ne tikai novērtēt, bet arī atzīmēt, kur skolēnam rodas grūtības, kā arī, ko ir nepieciešams attīstīt.

Tā kā darba autores pētījumā iekļautie skolēni ir pašas autores audzināmajā klase, tad, ikdienā novērojot skolēnus, veidojas skaidrāki secinājumi par skolēniem, viņu zināšanām, prasmēm un spējām, kas arī palīdz veidot izpratni, kur skolēni pieļauj kļūdas. Skolēniem ir iespējams secīgi piedāvāt uzdevumus, lai attīstītu fonemātiskos procesus. Darba autore iegūtās informācijas strukturēšanai un analizēšanai vadījās pēc S. Tūbeles sniegtā skolēnu pedagoģiskā raksturojuma parauga (Tūbele, 2019, 90 – 93). Šāda izvēle tika izdarīta tādēļ, ka skolēnu raksturojumiem ir jābūt apskatītiem ne tikai no runas un valodas viedokļa, bet arī no pedagoģiskā viedokļa, kas sniedz informāciju par skolēnu, atklājot viņa interesi par mācībām, sasniegumus, grūtību cēloņus, domāšanas tempu, iegaumēšanas spējas, kā arī norāda, kāda ir atmiņa un uzmanība utt.

Pēc valodas karšu aizpildīšanas, darba autore pēc S. Tūbeles apkopoja iegūtos rezultātus tabulā, kur atspoguļotas skolēnu runas traucējumu izpausmes (sk. 3. tabulu). Jāpiemin, ka, pamatojoties uz “Fizisko personu datu apstrādes likumu” un skolas privātuma politiku, skolēnu vārdi netiek minēti, tos aizstājot ar darba autorei saprotamu kodu. Darba autorei šis ir vienkāršs un pārskatāms veids, kā ikdienā strukturēt un vienā tabulā apkopot traucējumus, lai darbs tiktu veikts pilnvērtīgi, pievēršot uzmanību katra skolēna attīstāmajām jomām.

3. tabula. Skolēnu runas traucējumu izpausmes (Tūbele, 2019, 57).

Nr.	Vārds, uzvārds	Skaņu izrunas traucējumi	Fonemātiskās uztveres nepietiekama attīstība	Vārdu krājuma īpatnības	Gramatiskās uzbūves kļūdas	Stostīšanās izpausmes	Saistītā izteikuma īpatnības	Kopējie secinājumi
1.	A.A.	–	Jāattīsta	Ikdienas	Garumzīmju kļūdas, balsīgo un nebalsīgo līdzskaņu jaukšana	–	Veido teikumus, apraksta sīkumus attēlā, veido stāstījumu.	Lasīšanas un rakstīšanas traucējumi uz FN pamata.
2.	D.D.	–	Jāattīsta	Ikdienas	Garumzīmju kļūdas, balsīgo un nebalsīgo līdzskaņu jaukšana	–	Labprāt stāsta par attēlu, savu pieredzi. Teikumi ir pareizi un saprotami.	Lasīšanas un rakstīšanas traucējumi uz FN pamata
3.	E.F.	–	Jāattīsta	Ikdienas	Garumzīmju kļūdas, balsīgo un nebalsīgo līdzskaņu jaukšana	–	Skolniece labprāt stāsta par attēliem, savu pieredzi. Teikumi ir saprotami, secīgi.	Lasīšanas un rakstīšanas traucējumi uz FN pamata
4.	R.G.	–	Jāattīsta	Ikdienas	Garumzīmju kļūdas.	–	Veido stāstījumu. Ir manāms, ka grūtības sagādā divvalodība, jo bieži vien teikumus dažus vārdus aizvieto ar krievu valodas vārdiem.	Lasīšanas un rakstīšanas traucējumi uz FN pamata
5.	K.S.	–	Jāattīsta	Ikdienas	Garumzīmju kļūdas.	–	Labprāt stāsta par savu pieredzi un piedāvājumiem attēliem, taču ir manāms, ka skolēns mēdz novirzīties no temata. Tāpēc teikumi ne vienmēr ir secīgi un saprotami.	Lasīšanas un rakstīšanas traucējumi uz FN pamata
6.	D.M.	–	Jāattīsta	Ikdienas	Garumzīmju kļūdas, balsīgo un nebalsīgo līdzskaņu jaukšana	–	Veido secīgu stāstījumu par attēliem, pievēršot uzmanību attēlā redzamajām detaļām. Teikumi plaši un skaidri.	Lasīšanas un rakstīšanas traucējumi uz FN pamata

Tabulā (sk. 3. tabulu) ir doti dati par skolēnu neizrunātajām skaņām, to jaukšanu, kā arī fonemātisko uztveri, kura tika vērtēta pēc S. Tūbeles un I. Vilkas (Tūbele, 2019, 35–36) izpētes kritērijiem un rādītājiem (sk. 1. tabulu). Izvērtējot katru no kritērijiem, tika izveidota rezultātu kopvērtējuma tabula (sk. 4. tabulu). Šāds kopvērtējums palīdz noteikt sākotnējo skolēnu fonemātiskās uztveres stāvokli un noteikt nepietiekamības smaguma pakāpi, kā arī izvēlēties atbilstošas koriģējoši attīstošas darbības paņēmienus un metodes. Katrs uzdevums tiek vērtēts 4 ballu sistēmā: 1 balle – skolēns uzdevumu nevar paveikt; 2 balles – uzdevumu paveic ar palīdzību; 3 balles – uzdevumu paveic, bet nepieciešama neliela palīdzība; 4 balles – uzdevumu paveic patstāvīgi.

Vērtējuma rādītāji:

60 – 64 punkti par visiem uzdevumiem – fonemātiskās uztveres traucējumi nav konstatēti;

54 – 59 punkti – fonemātisko traucējumu viegla pakāpe;

44 – 53 punkti – fonemātisko traucējumu vidēji smaga pakāpe;

– 43 punkti – fonemātisko traucējumu smaga pakāpe,

4. tabula. Rezultātu kopvērtējums pētījuma sākumā.

Nr.	<i>Vārds, uzvārds</i>	<i>Fonemātiskie priekšstati</i>	<i>Fonemātiskā analīze</i>	<i>Fonemātiskā sintēze</i>	<i>Rezultāts</i>
1.	A.A.	19	15	20	54
2.	D.D.	18	17	19	54
3.	E.F.	15	14	15	44
4.	R.G.	19	19	20	58
5.	K.S.	19	19	21	59
6.	D.M.	14	17	19	50

Apskatot doto tabulu (sk. 3. tabulu), ir iespējams secināt, kāds traucējums katram skolēnam ir, kā arī novērtēt skolēnu, veidot par viņu raksturojumu. Savukārt 4. tabula sniedz iespēju novērtēt skolēnu fonemātisko uztveri, to smaguma pakāpi. Vidēji smaga fonemātisko traucējumu pakāpe ir diviem skolēniem, kas liecina, ka nav izveidojusies laba izpratne par skaņām, zilbēm un vārdiem. Pārējiem četriem skolēniem ir viegla fonemātisko traucējumu pakāpe, kas liecina, ka darbs fonemātisko procesu attīstīšanai ir nepieciešams. Tas ir viens no svarīgākajiem nosacījumiem, lai veidotos laba lasītprasme un rakstītprasme. Nākamajā tabulā (sk. 5. tabulu) ir iespējams iepazīties ar skolēnu raksturojumiem.

5. tabula. Skolēnu raksturojumi.

Nr.	Vārds, uzvārds	Raksturojums
1.	A.A.	<p>Skolēns ir komunikabls, dažkārt ļoti emocionāls, pārdzīvo, ja kaut kas neizdodas. Bieži vien ir novērojams uzmanības trūkums. Labāk strādā individuāli, nevis grupā. Ļoti patīk būt uzmanības centrā, ir draudzīgs. Mēdz būt neiecietīgs, sevišķi neveiksmju gadījumā. Ja kaut ko nesaprot, tad lūdz palīdzību darba izpildē. Palīdzībai jābūt tūlītējai, jo skolēns ātri apvainojas. Saprot labāk verbālas instrukcijas nekā rakstiskās, bet tas ir tāpēc, ka skolēnam nav pietiekami attīstīta lasītprasme. Dažreiz neprot organizēties darbam, ir ļoti aktīvs. Patīk dažādi radoši un ar kustībām saistīti uzdevumi. Atmiņa ir labi attīstīta, bet domāšanas temps – vidējs, dažkārt nesaprot uzdotos jautājumus. Mācībās ir grūti motivēt sevi darbam. Mācību programmu apgūst bez atbalsta programmas. Labāk strādā matemātikas, nevis latviešu valodas stundās. Lasīto atstāsta daļēji, vieglāk ir atbildēt uz jautājumiem. Skolēns kopumā ir paklausīgs, veido draudzīgas attiecības ar citiem skolēniem, labprāt saviem draugiem izpalīdz.</p>
2.	D.D.	<p>Skolniece ir klusa, taču ļoti sirsnīga. Mēdz būt ļoti emocionāla, taču tas netraucē vēlmei izpildīt uzdevumus atbilstoši prasībām. Meitene ir ļoti rūpīga, vispirms noklausās uzdevumu un tikai to veic. Ja nejūtas droša par uzdevuma izpildes pareizību, tad jautā. Drošāka kļūst, tad, ja strādā individuāli. Kopumā meitene ir draudzīga, rūpējas par citiem. Pārdzīvo par savām kļūdām. Darba izpildē koncentrējas un velta visu uzmanību uzdevumam. Saprot labāk verbālās instrukcijas. Lasa pa zilbēm, šauboties. Rakstītprasme manāmas garumzīmju kļūdas. Grūtības sagādā vārdu un teikumu rakstīšana. Mācībās ir motivēta darbam, mācību programma tiek apgūta bez atbalsta programmas. Skaļi baidās lasīt. Atmiņa skolniecei ir laba, arī uzmanību viņa var koncentrēt, lai klausītos un apgūtu jaunas zināšanas.</p>
3.	E.F.	<p>Skolniece ir draudzīga, bieži vien ir novērojamas koncentrēšanās grūtības. Darbs līdz ar to tiek veikts pavirši. Labāk strādā individuāli, taču pašai tas ne visai patīk, jo visa uzmanība ir pievērsta viņai. Dažkārt ir novērojamas grūtības pārslēgties uz citu uzdevumu. Meitene ir ļoti runīga, neatkarīgi no tā, vai viņai ir uzdots jautājums vai nē. Ir novērots, ka dažreiz meitene izmanto palīdzību, bet grupā visbiežāk šo iespēju neizmanto. Skolniecei ir grūti pašai pārvarēt grūtības, kā arī nav novērota kritiska attieksme pret savām kļūdām. Labāk uztver verbālās instrukcijas. Vāji attīstīta lasītprasme un lasītprasme. Ir novērots, ka dažreiz meitene nezina vai neatceras burtus. Ļoti grūti veicas burtu, zilbju un vārdu diktāti. Atmiņa ir vāja, tāpat kā uzmanība. Mācību programma tiek apgūta bez atbalsta programmas. Ja neskaita vēlēšanos runāt, kopumā ir paklausīga. Ir vāja mācīšanās motivācija. Skolniece cenšas skaļi neatbildēt ne stundās, ne logopēdiskajās nodarbībās.</p>

Nr.	Vārds, uzvārds	Raksturojums
4.	R.G.	<p>Skolēns labprāt piedalās uzdevumu izpildē, koncentrējas darbam. Uzdevumos labprāt izpilda gan verbālās, gan rakstiskās instrukcijas. Ir komunikabls un draudzīgs. Darba izdevumu kvalitāte neatšķiras, strādājot grupā vai individuāli, jo skolēns izvērtē sevi un savas kļūdas, norādot uz tām, labojot tās. Bieži vien vārdus, stāstot aizvieto ar krievu valodas vārdiem. Skolēns ir ļoti kustīgs. Labi attīstīta lasītprasme, taču rakstītprasme ir manāmas grūtības. Skolēns apgūst mācību programmu bez atbalsta programmas, atmiņa ir labi attīstīta. Skolēnam ir motivācija mācīties. Kopumā draudzīgs, labprāt veido pozitīvas savstarpējās attiecības ar citiem skolēniem. Mēdz būt spītīgs, nepatīk, ja citu darbs ir vairāk novērtēts nekā viņam. Labākas zināšanas ir matemātikā nekā latviešu valodā. Labprāt par lasīto stāsta pats un atbild uz jautājumiem.</p>
5.	K.S.	<p>Ļoti kustīgs un nemierīgs skolēns, kurš vienmēr vēlas izteikties. Ļoti nenoturīga uzmanība, skolēns alkst pēc uzmanības, ir grūti koncentrēties darbam, jo emocijas bieži vien ņem virsroku. Labprāt izmanto pieaugušā palīdzību. Saprot gan verbālās, gan rakstiskās instrukcijas. Zēns dažkārt novirzās no temata. Nav manāma kritiska attieksme pret savu traucējumu. Ļoti grūti nosēdēt uz vietas, visu laiku grozās, ir nemierīgs. Skolēnam ir grūti veikt uzdevumus, kuri prasa uzmanību un koncentrēšanos. Ir grūti pārslēgties no viena uzdevuma uz citu. Uzdevumus vēlas veikt ļoti ātri un nekvalitatīvi. Atmiņa ir vidēji laba, jo bieži aizmirst kaut ko, piemēram, verbālās instrukcijas. Lasīto atstāsta patstāvīgi, kā arī labprāt atbild uz jautājumiem. Skolā ir vidēji paklausīgs, jo bieži strīdas ar klasesbiedriem. Ātri apvainojas, ja viņam tiek aizrādīts. Skolēns apgūst mācību programmu bez atbalsta pasākumiem.</p>
6.	D.M.	<p>Ļoti mierīgs un kluss skolēns. Labprāt pilda uzdevumus, pievēršot uzmanību uzdevumu noteikumiem. Uzdevumiem koncentrējas, izmantojot palīdzību, ja tā ir nepieciešama. Ļoti organizēts, izpilda verbālās instrukcijas labāk nekā rakstiskās. Lasītprasme nesagādā grūtības, bet rakstītprasme ir manāmas kļūdas. Darba kvalitāte ir vienlīdzīga, gan strādājot grupā, gan atsevišķi. Radošs un praktiski domājošs zēns. Labprāt izpaužas radoši. Skolēns labi atstāsta izlasīto, kā arī ir motivēts mācību darbam. Draudzīgs, vēlas dalīties domās ar citiem skolēniem. Skolēns apgūst mācību programmu bez atbalsta programmas. Ir labi attīstīta atmiņa. Labāk apgūst matemātiku nekā latviešu valodu. Klasē labprāt palīdz citiem bērniem, izrāda rūpes.</p>

Apskatot skolēnu raksturojumus (sk. 5. tabulu), ir skaidrs, ka skolēni ir ļoti dažādi un ir jāievēro šīs nianse, lai, sadalot skolēnus grupās, darbs būtu produktīvs un skolēni viens otram netraucētu, bet gan motivētu. Piemēram, R.G. nevar likt grupā kopā ar K.S., jo šajā grupā tādā

gadījumā darbs tiks tikai traucēts. Šie skolēni savā starpā bieži vien strīdas, kā rezultātā tiek traucēts arī pārējo darbs. Šajā gadījumā darba autorei ļoti noderēja 2. nodaļā gūtās zināšanas un atziņas.

Apskatot iegūtos rezultātus, ir skaidrs, ka skolēniem ir nepieciešams fonemātisko procesu attīstīšanas sākumposmā strādāt ar fonemātisko dzirdi, jo skolēnu anatomiskā dzirde ir normāla, bet viņiem ir grūtības pateiktā vārda izpratni un vārdos esošo skaņu atšķiršanu. Jāpiemin, ka šiem procesiem, sākot iet skolā, būtu jābūt jau attīstītiem, tomēr prakse rāda pretējo situāciju.

Nākamajā apakšnodaļā sniegts koriģējoši attīstošā darba apraksts fonemātisko procesu attīstīšanai.

3.3. Koriģējoši attīstošais darbs fonemātisko procesu attīstīšanai

Kad ir apkopota nepieciešamā informācija par skolēnu un viņa runas un valodas traucējumiem, ir nepieciešams veikt koriģējoši attīstošo darbību. Šīs darbības veikšanai darba autore meklēja atbilstošus uzdevumus, kurus dot skolēniem fonemātisko procesu attīstīšanai. Lai būtu vieglāk īstenot koriģējošo plānu, darba autore balstījās uz T. Emeļjuškinas piedāvātajiem fonemātiskās dzirdes un uztveres posmiem, pielāgojot tos skolēnu zināšanu līmenim un specifiskajai. Ar šiem posmiem bija iespējams iepazīties diplomdarba 1.2. apakšnodaļā.

Skolā koriģējoši attīstošais darbs galvenokārt notiek grupās, izvērtējot skolēnu runas traucējumu veidu, kā arī viņu personības un rakstura īpatnības. Tas ir nepieciešams, lai koriģējoši attīstošais darbs netiktu traucēts, kā arī būtu efektīvs. Tā kā darba autore skolā nestrādā par logopēdu, bet gan par sākumskolas skolotāju, koriģējošā darba nodarbības notika 2 reizes nedēļā katrai grupai. Kopskaitā no oktobra līdz ārkārtas situācijas valstī izsludināšanas laikam (2020. gada 12. martam) notika 38 nodarbības vienai grupai, bet tas nav daudz, tāpēc darba autore latviešu valodas stundās ieplānoja un veica logopēdiskos uzdevumus visai klasei, lai kopumā tiktu attīstīta fonemātiskā uztvere. Darba autore strādāja ar 6 skolēniem, kas nozīmē, ka darba slodze ir 0,2, bet paredzētas ir 6 stundas. Uzskatāmi cikloogrammā sadalīto laiku var apskatīt zemāk redzamajā (sk. 6. tabulu).

6. tabula. Logopēda darba nedēļas ciklogramma (Miltiņa, 2008, 26).

Nedēļas dienas	Individuālās nodarbības	Grupu nodarbības	Sadarbība ar skolotājiem	Komunikācija ar vecākiem	Dokumentācijas, metodisko materiālu kārtošana
Pirmdiena		8.10 – 8.50	13.00 – 13.30		
Otrdiena		8.10 – 8.50		14.00 – 15.00	
Trešdiena	8.10 – 8.50	13.00 – 13.40			
Ceturtdiena					
Piektdiena	8.10 – 8.50	8.10. – 8.50			14.30 – 15.00

Darba autores pieredze rāda, ka skolēniem kopumā, atnākot mācīties 1. klasē, ir grūtības, kas saistītas ar fonemātisko uztveri, tāpēc šādu uzdevumu izmantošana latviešu valodas stundās ir kā papildu labums izpratnei par valodu un tās veidošanos. Šo nodarbību ir skaits ir šāds, jo ir ņemtas vērā arī skolēnu brīvlaiki, tajā skaitā papildu brīvlaiks 1. klases skolēniem II semestrī (2020. gada 10. – 14. februāris).

Lai vieglāk būtu izprast darba autores veikto koriģējoši attīstošo darbu, darba autore ir izveidojusi tematisko plānu, kurā parādās nodarbību daudzums katram tematam, nodarbības paredzamie uzdevumi; plānotais rezultāts un izmantotie materiāli (sk. 7. tabulu). Par pamatu tematiskajam plānam tika ņemts N. Nebitas izstrādātais tematiskais plāns, kas ir paredzēts individuālajām nodarbībām. Darba autore ir pieņēmusi darba struktūru, taču veidojusi savu plānu, pārveidojot to savam diplomdarbam.

Lai būtu vieglāk izveidot tematisko plānu, par pamatu tika ņemts S. Tūbeles darbā “*Ja skolēns raksta nepareizi...*” korekcijas attīstošā darba saturs (Tūbele, 2012, 52 – 117). Šāda izvēle tika veikta, jo tā, pēc autores domām, vislabāk atspoguļo veicamo koriģējoši attīstošo darbu skolēniem, kā arī ir doti dažādi piemēri, lai topošajam logopēdam būtu skaidrs, kādas darbības un uzdevumi ir īstenojami katrā nodarbībā. Tematiskajā plānā ir pievērsta uzmanība arī skolēna stiprajām pusēm, ar kuru palīdzību korekcijas darbs ir efektīvāks.

7. tabula. Tematiskais plāns fonemātisko traucējumu novēršanai grupu nodarbībām (Heбыма, 2018).

Nr.	Nod. skaits	Nodarbības tēma	Uzdevumi korigējoši attīstošajai darbībai	Plānotais rezultāts	Izmantotie materiāli	Individuālās pieejas īstenošana
1.	1	Dzirdes uzmanības, atmiņas un pirkstu sīkās muskulatūras attīstīšana.	<ul style="list-style-type: none"> • Aktivizēt dzirdes uzmanību; • Aktivizēt pirkstu sīkās muskulatūras darbību; • Veicināt redzes uzmanību un atmiņu. 	Prot atšķirt nosaukt skaņu piemērus, kurus ir sadzirdējis nodarbībā. Prot atšķirt valodas un citas skaņas.	Audio materiāli; Darba lapas ar dzīvnieku skaņām; Skaitāmpantiņi, pirkstiņrotaļas. Uzdevumi, dzirdes uzmanības aktivizēšanai (3. pielikumu). Atmiņas spēle par dzīvniekiem.	Tiek iesaistītas visas maņas, lai katrs skolēns varētu vispusīgi apgūt stundas tematu.
2.	2	Fonemātiskās dzirdes aktivizēšana.	<ul style="list-style-type: none"> • Attīstīt prasmi sadzirdēt skaņu citu skaņu vidū; • Veicināt dzirdes uzmanību un atmiņu; • Attīstīt prasmi sadzirdēt vārdus, kas sākas ar konkrētu skaņu citu vārdu vidū. 	Prot precīzi atdarināt logopēda teikto; Prot patstāvīgi izvēlēties vārdu ar vajadzīgo skaņu pēc dzirdes. Saproto un zina, kas ir skaņa, kas ir burts.	Uzdevumi, fonemātiskās dzirdes uzmanības aktivizēšanai (sk. 3. pielikumu). Attēlu kartītes ar dažādiem dzīvnieku nosaukumiem, kurus skolēni sašķiro pēc nosacījumiem.	Kamēr skolēni strādā, ir iespējams pievērst katram skolēnam individuālu uzmanību, lai redzētu viņa veiksmes un grūtības.
3.	1	Patskaņu [a] un [ā] atšķiršana.	<ul style="list-style-type: none"> • Attīstīt prasmi akustiski atšķirt skaņas [a] un [ā]; • Sekmēt skaņas – burta atpazīšanu; • Attīstīt fonemātisko uztveri, nosakot skaņu [a] un [ā] atrašanos vārdā; • Atšķirt zilbju rindā dotos patskaņus; • Attīstīt prasmi nosaukt vārdus, kuru sākumā ir skaņa [a] un skaņa [ā]. 	Prot atšķirt runā un rakstos patskaņu [a] un [ā]. Prot nosaukt vārdus, kuri sākas ar skaņām [a] un [ā]. Prot lasīt zilbes, atšķirot skaņas [a] un [ā].	Pārrunas par dotajām skaņām un to atšķirību runā, rakstos. Tika izmantota taktēšana, lai skolēni ar kustībām sajustu skaņas [a] un [ā]. Darba lapu izmantošana (sk. 4. un 8. pielikumu).	Nodarbībā izmanto paņēmienus, metodes un materiālus, kas ir saistīti ar vizuālo, dzirdes un kustību izmantošanu.
4.	1	Patskaņu [e] un [ē] atšķiršana.	<ul style="list-style-type: none"> • Pilnveidot fonemātisko uztveri; • Attīstīt prasmi atšķirt garo un īso patskani [e], [ē] vārdos, izmantojot ritmisko zīmējumu un taktēšanu; • Veicināt atmiņu un uzmanību; • Ievietot vārdos pareizo skaņu, izmantojot šifru. 	Prot atšķirt runā un rakstos patskaņus [e] un [ē]. Prot vārdos ievietot pareizo patskani – [e], [ē].	Izvērstis nodarbības apraksts ir sniegts diplomdarba pielikumos (sk. 13. pielikumu). Pēc nodarbības apraksta ir doti arī nodarbībā izmantotie materiāli.	Kamēr skolēni strādā, ir iespējams pievērst katram skolēnam individuālu uzmanību, lai redzētu viņa veiksmes un grūtības.

<i>Nr.</i>	<i>Nod. skaits</i>	<i>Nodarbības tēma</i>	<i>Uzdevumi korigējoši attīstošajai darbībai</i>	<i>Plānotais rezultāts</i>	<i>Izmantotie materiāli</i>	<i>Individuālās pieejas īstenošana</i>
5.	1	Patskaņu [i] un [ī] atšķiršana.	<ul style="list-style-type: none"> • Attīstīt prasmi akustiski atšķirt skaņas [a] un [ā]; • Sekmēt skaņas – burta atpazīšanu; • Attīstīt fonemātisko uztveri, nosakot skaņu [a] un [ā] atrašanos vārdā; • Atšķirt zilbju rindā dotos patskaņus; • Attīstīt prasmi nosaukt vārdus, kuros ir skaņa [a] un skaņa [ā]. 	Prot atšķirt runā un rakstos patskaņus [i] un [ī]. Prot vārdos ievietot pareizo patskani – [i], [ī].	Darba lapas patskaņu [i] un [ī] atšķiršanai, no darba autores strukturālā plāna. Zilbju lasīšana (sk. 7. pielikumu).	Nodarbībā izmanto paņēmienus, metodes un materiālus, kas ir saistīti ar vizuālo, dzirdes un kustību izmantošanu.
6.	1	Patskaņu [u] un [ū] atšķiršana.	<ul style="list-style-type: none"> • Precizēt skaņu [u] un [ū] pareizu izrunu; • Attīstīt prasmi akustiski atšķirt skaņas [a] un [ā]; • Sekmēt skaņas – burta atpazīšanu; • Attīstīt fonemātisko uztveri, nosakot skaņu [a] un [ā] atrašanos vārdā; • Atšķirt zilbju rindā dotos patskaņus; • Attīstīt prasmi nosaukt vārdus, kuros ir skaņa [a] un skaņa [ā]. 	Prot nosaukt vārdus ar skaņām [u] un [ū]. Prot vārdos ievietot pareizo patskani.	Pārrunas par dotajām skaņām un to atšķirību runā, rakstos. Tika izmantota taktēšana, lai skolēni ar kustībām sajustu skaņas [u] un [ū]. Darba lapu izmantošana (sk. 8. pielikumu).	Skolēniem ir dažāds darba temps, tāpēc nedrīkst darboties tikai frontāli. Patstāvīgais darbs palīdz skolēnam orientēties un savā tempā pildīt veicamos darbus.
7.	2	Patskanis [o] un divskaņa [o] atšķiršana.	<ul style="list-style-type: none"> • Precizēt patskaņa [o] un divskaņa [o] pareizu izrunu; • Attīstīt prasmi atšķirt skaņu [o] citu runā; • Attīstīt fonemātisko uztveri, nosakot skaņas [o] atrašanās vietu vārdā. 	Prot nosaukt vārdus, kuros ir skaņas [o]. Zina, kā pareizi izklausās patskanis [o]. Prot vārdos atrast un nosaukt skaņu [o].	Darba lapas skaņai [o]. Attēlu kartītes, kuras jāsašķiro divās kaudzītēs (vienā ar skaņu [o], otrā – divskanis [o]).	Nodarbībā izmanto paņēmienus, metodes un materiālus, kas ir saistīti ar vizuālo, dzirdes un kustību izmantošanu.

<i>Nr.</i>	<i>Nod. skaits</i>	<i>Nodarbības tēma</i>	<i>Uzdevumi koriģējoši attīstošajai darbībai</i>	<i>Plānotais rezultāts</i>	<i>Izmantotie materiāli</i>	<i>Individuālās pieejas īstenošana</i>
8.	4	Visu patskaņu atšķiršana.	<ul style="list-style-type: none"> • Attīstīt prasmi atšķirt patskaņus; • Mācīties pareizo patskani ievietot trūkstošajās vietās; • Attīstīt prasmi noteikt skaņas atrašanās vietu vārdā; • Attīstīt prasmi izmantot taktēšanu garo un īso patskaņu pārbaudes veikšanai. 	Prot izvēlēties atbilstošo patskani, kuru ievietot trūkstošajās vietās. Prot zilbēs atšķirt un veidot vārdus ar dotajiem patskaņiem.	Atkārtojums par visiem patskaņiem, dotas dažādas darba lapas, no kurām dažas ir redzamas diplomdarba pielikumos (sk. 6. un 7. pielikumu).	Skolēniem ir atšķirīgs darbošanās temps, tāpēc nodarbībā bez frontālā darba ir nepieciešams arī patstāvīgs darbs, kura laikā logopēds var palīdzēt skolēnam darba izpildē.
9.	1	Paronīmi.	<ul style="list-style-type: none"> • Veidot izpratni par paronīmiem; • Veidot izpratni par garo un īso patskaņu izmaiņām vārdos, kā tie maina vārda nozīmi; • Mācās veidot teikumus, iesaistot dotos vārdus teikumā. 	Prot nosaukt vismaz divus paronīmu pārus. Zina, kas ir paronīmi. Prot nosaukt paronīmu vārdu nozīmi.	Attēlu izmantošana paronīmu veidošanai (sk. 12. pielikumu). Uzdevumi no darba autores izveidotā strukturālā plāna.	Skolēniem 1. klasē ir ļoti svarīgs vizuālais uzskates materiāls, ar kuru darboties.
10.	6	Divskaņi.	<ul style="list-style-type: none"> • Precizēt divskaņu izrunu; • Attīstīt izpratni par divskaņiem kā par skaņām; • Veicināt divskaņu pareizu rakstību; • Attīstīt prasmi ievietot vārdos pareizos divskaņus. 	Zina, kas ir divskaņi. Prot vārdos ievietot divskaņus. Prot nosaukt divskaņus.	Daļa no izmantotajām darba lapām ievietotas diplomdarba pielikumā (sk. 11. pielikumu).	Skolēni mācās izprast gan vizuāli, gan audiāli dotos patskaņus. Šajās nodarbībās ir liela nozīme arī atgādnēm, jo dažiem skolēniem šāds atbalsts ir nepieciešams.
11.	2	Patskaņi un divskaņi.	<ul style="list-style-type: none"> • Veidot izpratni par patskaņu un divskaņu atšķirībām; • Precizēt patskaņu un divskaņu izrunu; • Attīstīt fonemātisko uztveri. 	Prot atšķirt patskaņus no divskaņiem. Zina, kā veidojas divskaņi. Prot vārdos ievietot pareizo divskani vai patskani.	Izmantotas attēlu kartītes, darba lapas no J. Līdakas darbiem "Lasu un izprotu", kā arī "Mēs esam divskaņi", D. Bumbieres darbs "Patskaņu un divskaņu spēles".	Skolēniem ir svarīgi dot laiku materiāla iepazīšanai, lai iepriekš apgūtās zināšanas viņi varētu pielietot praksē. Tas nozīmē, ka katram ir nepieciešams individuāls darbs un laiks uzdevumu izpildei.

<i>Nr.</i>	<i>Nod. skaits</i>	<i>Nodarbības tēma</i>	<i>Uzdevumi koriģējoši attīstošajai darbībai</i>	<i>Plānotais rezultāts</i>	<i>Izmantotie materiāli</i>	<i>Individuālās pieejas īstenošana</i>
12.	2	Skaņu [č] un [ķ] atšķiršana.	<ul style="list-style-type: none"> • Precizēt skaņu [č] un [ķ] pareizu izrunu; • Attīstīt prasmi saklausīt skaņas vārdos un atšķirt tās; • Attīstīt fonemātisko uztveri. 	Prot atšķirt vārdos skaņu [č] un [ķ] lietošanu. Zina, kā pareizi izrunā abas skaņas. Prot runā un rakstos pareizi lietot skaņas [č] un [ķ].	Diplomdarba pielikumā dota darba lapa skaņu [č] un [ķ] atšķiršanai (sk. 10. pielikumu). Izmantotas burtu kartītes, uzdevumi fonemātiskās uztveres attīstīšanai un attēlu kartītes sašķirošanai pie katras skaņas.	Skolēniem patīk praktiski darboties, kas rosina izmantot arī savas maņas. Katrs skolēns šādi var atrast un pieņemt sev atbilstošāko veidu temata apguvei.
13.	4	Balsīgo un nebalsīgo līdzskaņu atšķiršana.	<ul style="list-style-type: none"> • Attīstīt prasmi noteikt balsīgo līdzskani vārda sākumā; • Attīstīt prasmi noteikt nebalsīgo līdzskani vārda sākumā; • Mācīties saistīt skaņu ar burtu; • Attīstīt prasmi ievietot vārdā pareizo skaņu; • Attīstīt prasmi nosauktās zilbes ierakstīt burtnīcā. 	Prot atšķirt balsīgos un nebalsīgos līdzskaņus. Prot ievietot vārdā atbilstošo skaņu. Atšķir un zina, kuras ir balsīgas un nebalsīgas skaņas, prot tās pierakstīt.	Darbam tika izmantoti fonemātiskās uztveres uzdevumi, lai skolēni iemācītos atšķirt klusas un skaļas skaņas. Tika strādāts gan ar skaņām atsevišķi, gan kopā.	Skolēniem ir svarīgi iemācīties izmantot atgādnēs, kuras mācību procesā sniedz atbalstu, kā arī skolēniem ceļ pašapziņu.
14.	3	Vārda zilbju, skaņu un burtu analīze.	<ul style="list-style-type: none"> • Attīstīt prasmi no dotajām skaņām veidot vārdus; • Attīstīt izpratni, ka vārds sastāv no skaņām; • Veidot izpratni par skaņu mājiņām; • Nostiprināt izpratni par skaņu, burtu un zilbi. 	Mācās noteikt skaņu secību vārdā, nosaukt tās. Zina, kas ir skaņu mājiņas. Zina, kā noteikt skaņu, burtu un zilbju skaitu vārdā.	Uzdevumi fonemātiskās uztveres attīstīšanai, saucot vārdus, kur skolēni meklē, ar kādu skaņu tie sākas. Darba lapas (sk. 4., 14., un 18. pielikumu). Skolēniem piedāvātie vārdi ir jāanalizē pēc skaņu, burtu un zilbju skaita vārdā.	Skolēniem darbs tiek organizēts gan frontāli, gan individuāli, darbojoties patstāvīgi. Tas dod iespēju pievērsties katram skolēnam individuāli un novērst radušās grūtības.
15.	2	Vārdu veidošana no skaņām un zilbēm.	<ul style="list-style-type: none"> • Attīsta izpratni, ka, savienojot skaņas, veidojas zilbes un vārdi; • Mācīties uztvert skaņas jebkurā vārda vietā; • Attīsta prasmi nosaukt vārdā esošās skaņas un zilbes; • Mācīties veidot vārdus pēc zilbju skaita 	Prot veidot no dotajām skaņām un zilbēm vārdus. Prot noteikt, kādas skaņas vārda veidošanai ir nepieciešamas.	Uzdevumi fonemātiskās uztveres attīstīšanai. Skolēniem ir dotas burtu kartītes, no kurām ir nepieciešams izveidot vārdus. Darba lapas (sk. 16., 17. pielikumu). Skolēniem piedāvātie vārdi ir jāanalizē pēc skaņu, burtu un zilbju skaita vārdā.	Tā kā skolēnu darba temps ir dažāds, ir nepieciešams ilgāks laiks temata apguvei. Skolēniem ir iespēja strādāt patstāvīgi, saņemot palīdzību no logopēda.

<i>Nr.</i>	<i>Nod. skaits</i>	<i>Nodarbības tēma</i>	<i>Uzdevumi koriģējoši attīstošajai darbībai</i>	<i>Plānotais rezultāts</i>	<i>Izmantotie materiāli</i>	<i>Individuālās pieejas īstenošana</i>
16.	2	Darbs ar zilbēm.	<ul style="list-style-type: none"> • Attīstīt prasmi veidot vārdus no zilbēm; • Mācīties sadalīt vārdus pa zilbēm; • Mācīties noteikt skaņu secību vārdā; • Attīsta prasmi izmantot taktēšanu; • Veidot izpratni par īsajām un garajām zilbēm; • Attīstīt prasmi veidot vārdus pēc zilbju skaita. 	Prot veidot vārdus no zilbēs un sadalīt vārdus zilbēs. Mācās no dotajām zilbēm savienot tos zilbēs, noteikt zilbju skaitu.	Darba lapas ir dotas diplomdarba pielikumos (sk. 13. un 16. pielikumu). Taktēšanas izmantošana, izmantojot iegūtās zināšanas par patskaņiem.	Skolēni darbojas, kopīgi pārbaudot un pārlicinoties par veiktā darba pareizumu, kas ceļ viņu pašapziņu un emocionālo apmierinātību.
17.	3	Teikumu veidošana (darbs ar plāksnītēm).	<ul style="list-style-type: none"> • Mācīties sadalīt teikumus ar plāksnīšu palīdzību; • Veidot teikumus ar plāksnīšu palīdzību; • Attīstīt prasmi veidot teikumu pēc shēmas; • Attīsta prasmi izteikties par attēlu; • Veido prasmi atdalīt vienu teikumu no otra. 	Mācās veidot teikumus, izmantojot plāksnītes. Prot sadalīt teikumu vārdos. Mācās veidot teikumus par attēlu. Mācās atdalīt teikumus vienu no otra.	Darbam ar teikumiem tika izmantotas no krāsainā aplikāciju papīra izgrieztas plāksnītes dažādās krāsās, kā arī uzdevumi no darba autores izveidotā strukturālā plāna.	Skolēni individuāli var darboties, pārbaudīt un attīstīt savas prasmes, jo darbojas gandrīz visas maņas.

Apskatot doto tabulu (sk. 7. tabulu), ir redzams, ka darba autore ir no tematiskā plāna izņēmusi atlikušās un neīstenotās nodarbības, kuras tiks pārnestas uz nākamo mācību gadu. Dažas no nodarbībām ir īstenotas vairāk nekā vienu reizi, tāpēc temati lielākoties ir sadalīti pa blokiem. Ļoti svarīgs aspekts ir arī tas, kā skolēni saprot apgūstamo tematu. Turpmāk darbā ir dots apraksts par tematiskajā plānā iekļautajiem materiāliem un uzdevumiem.

Vispirms secīgi koriģējoši attīstošais darbs tika uzsākts ar fonemātiskās dzirdes aktivizēšanu, lai skolēniem veicinātu dzirdes uzmanības un atmiņas attīstību. Bez šīm divām komponentēm nav iespējams skolēnam iemācīt ieklausīties citu runā un iemācīties atšķirt skaņas. Lai attīstītu fonemātisko dzirdi, uzmanību un atmiņu, darba autore izmantoja savu studiju procesā izveidoto strukturālo plānu, I. Miltiņas “*Skaņu izrunas traucējumi*” un I. Zaķes “*Logopēdiskās spēles vingrinājumi*” darbos sniegtos uzdevumus, kuru sīkāks apraksts ir dots diplomdarba pielikumā (sk. 3. pielikumu). Pildot šos uzdevumus, skolēni labprāt iesaistījās aktivitātē, jo 1. klases skolēniem vēl ir aktuālas rotaļas, ar kuru palīdzību mācīties. Līdztekus jau piedāvātajiem uzdevumiem, darba autore izmantoja arī T. Emeļuškinas piedāvātās spēles (sk. 3. pielikumu), izvēloties tās, kuras skolēniem būtu interesējošas un palīdzētu apgūt nepieciešamās prasmes.

Kad pirmais posms ir pabeigts, tiek strādāts pie nākamā posma, kas ir fonemātiskās dzirdes attīstīšana, pievēršot uzmanību līdzīgu vārdu, zilbju un skaņu atšķiršanai. Šajā posmā darba autore izmantoja dažādus materiālus: I. Tropas darbus “*Skaņas, burti, vārdi*”, “*Saklausām skaņas vārdā*”, kā arī V. Saldavas–Reices u. c. autoru sastādīto mācību līdzekļu komplektu “*Gudrā ābece*”, A. Baumanes darbu “*Tabulas un attēli skaņu izrunai un diferencēšanai*”, J. Līdakas materiālus “*Kur pazūd garumzīmes*” 1. un 2. grāmatu. Zilbju lasīšanai tika izmantota gan atkārtošana pēc dzirdes, gan lasot zilbes un taktējot tās. Tika novērots, ka skolēniem visbiežāk grūtības sagādā slēgtās zilbes un zilbes, kurās ir dotas līdzskaņu kopas. Izmantotos materiālus ir iespējams redzēt diplomdarba pielikumos (sk. 4., 5., 6., 7., 8., 9. pielikumu). Jāpiemin, ka darba autore visa mācību gada garumā līdz ārkārtas situācijas izsludināšanas brīdim izmantoja dažādas darba lapas, bet pielikumos visu nav iespējams ielikt. Tāpēc darba autore izvēlējās diplomdarba pielikumos ievietot tās darba lapas, kas visuzskatāmāk parāda darbu ar skolēniem. Diplomdarba pielikumos ir dota arī nodarbība patskaņu [e] un [ē] atšķiršanai (sk. 13. pielikumu). Darba autore secināja, ka, jo dažādāki uzdevumi tiek piedāvāti skolēniem pildīt ar vienu un to pašu mērķi, jo labāk skolēni spēj konkrēto prasmi apgūt. Tieši tāpat ir ar fonemātiskās dzirdes attīstību, par kuru nedrīkst aizmirst arī pārējos posmos.

Darba autore pamanīja, ka korekcijas darba veikšanas laikā skolēniem grūtības sagādā ne tikai patskaņu atšķiršana, bet divskaņus šie skolēni mēdz aizstāt ar kādu no patskaņiem, piemēram, divskaņa [ie] vietā tiek lietots patskanis [i], tāpēc arī šo grūtību pārvarēšanai tika izmantoti

materiāli: J. Līdakas darbi “*Lasu un izprotu*”, kā arī “*Mēs esam divskaņi*”, D. Bumbieres darbs “*Patskaņu un divskaņu spēles*” u. c. Balsīgo un nebalsīgo līdzskaņu, kā arī nebalsīgo līdzskaņu atšķiršanai darba autore arī izmantojusi vairāku autoru piedāvātos materiālus, tai skaitā I. Līdakas pieminēto darbu, E. Kornas “*Darba burtnīcu logopēdijā līdzskaņu [č] un [ķ] jaukšanas novēršanai*” u. c. Paraugi no dotajiem materiāliem ir apskatāmi diplomdarba pielikumos (sk. 10., 11., 12., 14. pielikumu). Apskatot un pildot materiālus, tika secināts, ka skolēni labprāt darbojas ar krāsainu un vizuāli pievilcīgu darbu, izmanto laiku, lai paši darba lapās pēc nodarbības izkrāsotu dotos attēlus. Skaņu atšķiršanai un apgūšanai tika izmantoti arī vārdi paronīmi, kur uzskatāmi palīdzēja D. Bumbieres darba “*Kā tu skani, zilbīte?*” materiāls.

Pēc T. Emeljuškinas trešais darba posms ir saistīts ar zilbju noteikšanu vārdos ar dažādu zilbju skaitu; patskaņa un līdzskaņa izcelšanu no zilbēm; vārda izcelšana ar piedāvāto skaņu no vārdu grupas vai teikuma; skaņas vietas, daudzuma un secības noteikšana vārdā; radošie uzdevumi (vārda izdomāšana ar dotajām skaņām). Šajā posmā piedāvātajos uzdevumos bieži vien tika izmantoti attēli, lai skolēnu rosinātu nosaukt vārdu un sadzirdēt tajā nepieciešamo skaņu, kuru pēc tam zem attēla ir jāuzraksta. Tika veidoti vārdi no zilbēm, izmantojot materiālus no jau iepriekš minētajiem darbiem, arī no darba autores izstrādātā strukturālā plāna, kurš nav norādīts darbā lielā apjoma dēļ (sk. 14., 15., 16., 17., 18. pielikumu).

Darba autore secina, ka fonemātisko procesu attīstīšana ir ļoti plašs un laikietilpīgs process, kurā nevar konkrēti izdalīt pa posmiem noteiktus uzdevumus. Tas nozīmē, ka visa mācību gada laikā tiek strādāts pie visām komponentēm vienlaikus, nodarbības veidojot, koncentrējoties uz konkrēto. Jāievēro secīguma princips, kā arī mācību stundās šādus uzdevumus ir nepieciešams skolēniem piedāvāt, jo ar logopēdijas nodarbībām ir par maz. Veicot šādus uzdevumus, skolēniem ir kļuvis vieglāk apgūt arī lasītprasmi, skolēnu darbi ir kļuvuši rūpīgāki, vieglāk ir uztvert verbālas un rakstiskas instrukcijas. Arī burtu un skaņu mījaskarības skolēniem ir kļuvušas skaidrākas. Protams, ir skaidrs, ka ar šo darbu viss nebeidzas, jo korekcijas darbs ārkārtas situācijas izsludināšanas dēļ tika pārtraukts, kas nozīmē, ka nākamajā mācību gadā darbs ir jāturpina, nostiprinot un motivējot skolēnus pielietot apgūtās zināšanas un prasmes.

Nākamajā apakšnodaļā tiks veikta atkārtota pētījuma rezultātu apkopošana pētījuma beigās, salīdzinājumā ar sākumā iegūtajiem datiem, un analizēti iegūtie rezultāti.

3.4. Pētījumā iegūto rezultātu analīze

Koriģējoši attīstošā darbība ir svarīgs posms pētījumā, taču tikpat nozīmīgi ir saprast, vai pielietotās metodes un paņēmieni ir snieguši nepieciešamo rezultātu, lai skolēniem labotu fonemātiskos traucējumus. Šo posmu palīdz izprast pētījuma sākumā doto datu salīdzinājums ar pētījuma beigās iegūtajiem rezultātiem. Pēc šo rezultātu analīzes ir iespējams izstrādāt secinājumus un priekšlikumus, lai atvieglotu ne tikai logopēdu, bet arī skolotāju darbu, pēc iespējas novēršot traucējumus arī turpmāk. Izvērtējums tika veikts pēc pētījuma sākumā veiktā izvērtējuma (sk. 4. tabulu), atspoguļot pētījuma beigās iegūtos rezultātus.

Vērtējuma rādītāji:

60 – 64 punkti par visiem uzdevumiem – fonemātiskās uztveres traucējumi nav konstatēti;

54 – 59 punkti – fonemātisko traucējumu viegla pakāpe;

44 – 53 punkti – fonemātisko traucējumu vidēji smaga pakāpe;

– 43 punkti – fonemātisko traucējumu smaga pakāpe

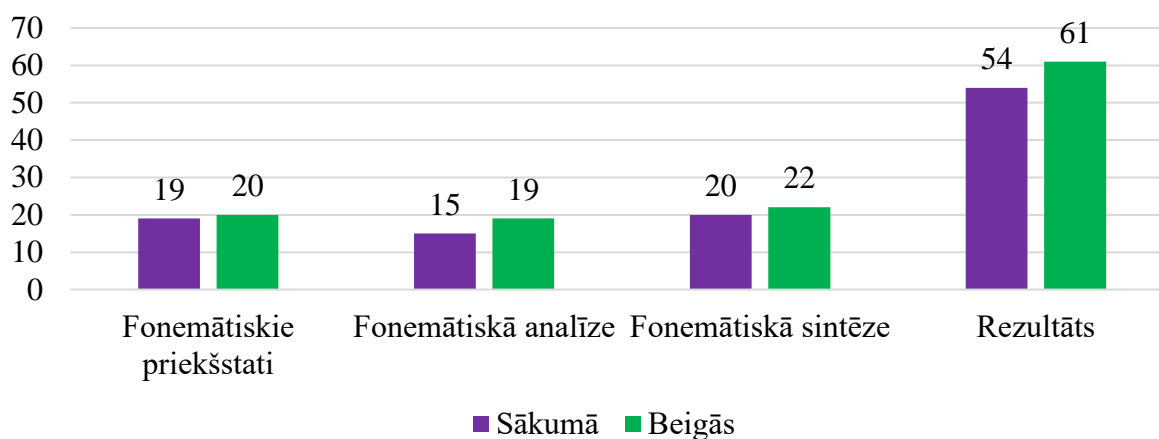
8. tabula. Rezultātu kopvērtējums pētījuma beigās.

<i>Nr.</i>	<i>Vārds, uzvārds</i>	<i>Fonemātiskie priekšstati</i>	<i>Fonemātiskā analīze</i>	<i>Fonemātiskā sintēze</i>	<i>Rezultāts</i>
1.	A.A.	20	19	22	61
2.	D.D.	20	19	22	61
3.	E.F.	18	16	18	52
4.	R.G.	20	20	21	61
5.	K.S.	20	20	22	62
6.	D.M.	18	19	20	57

Apskatot tabulu (sk. 8. tabulu), var uzskatāmi redzēt, ka skolēnu rezultāti, salīdzinot ar mācību gada sākumu, ir uzlabojušies. Dažiem (4 skolēni) fonemātiskie traucējumi praktiski vairs rakstu darbos nav sastopami, kamēr diviem no pētītajiem skolēniem vēl ir nepieciešams darbs. D.M. fonemātisko traucējumu pakāpe ir kļuvusi vieglāka, bet E.F. vēl ir nepieciešams korekcijas darbs. Tas skaidrojams ar to, ka meitene bieži slimoja, kā rezultātā izpalika arī logopēdiskās nodarbības. Zemāk redzamajos attēlos (sk. 5., 6., 7., 8., 9., 10. attēlu) ir redzams salīdzinājums pētījuma sākumā un beigās katram skolēnam pa grupām (fonemātiskie priekšstati, fonemātiskā analīze, fonemātiskā sintēze), uzskatāmi parādot, kādi rezultāti ir panākti, veicot logopēdiski koriģējošo darbību.

Skolēns A.A., salīdzinot ar mācību gada sākumu, ir kļuvis daudz pārliecinātāks savu darbu izpildē. Darbi tiek veikti patstāvīgi, pievēršot uzmanību uzdevumos dotajām instrukcijām. Joprojām grūtības sagādā skaņu savienošana zilbēs, apvienojot tos slēgtās zilbēs un zilbēs ar līdzskaņu kopām. Zilbēs vēl mēdz pazust garumzīmes, taču kopumā skolēna fonemātiskās uztveres līmeni var vērtēt kā normālu, salīdzinot ar sākotnējo vērtējumu.

Skolēna A.A. izvērtējums pētījuma sākumā un beigās

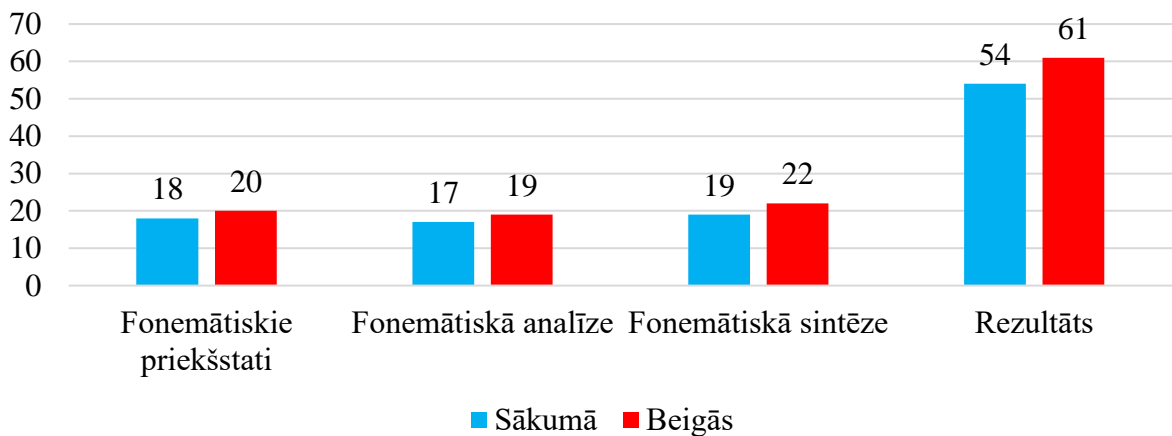


5. attēls. A.A. rezultāti pētījuma sākumā un beigās.

Apskatot diagrammu (5. attēlu) ir redzams, ka kopumā zēna rezultāti ir uzlabojušies. Sākotnēji skolēnam tika konstatēti vidēji smagi fonemātiskās uztveres traucējumi, taču pētījuma beigās rezultāti liecina, ka zēnam šo traucējumu praktiski vairs nav. Arī skolēna lasītprasme un rakstītprasme ir manāmi uzlabojusies. Skolēns drošāk piedalās mācību un koriģējošajā darbā, labprāt skaļi lasa klasē. Daudzus darbus skolēns spēj izpildīt patstāvīgi pareizi, retāk ar pieaugušā palīdzību. A.A. jūtas droši, labprāt jautā pēc palīdzības, ir kļuvis pacietīgāks. Dalās savās pārdomās par uzdevumu, cenšas paskaidrot tā noteikums arī klasesbiedram. Joprojām ir nepieciešams darbs fonemātiskās sintēzes attīstībā. Darbs ar skaņām A.A. ir veiksmīgi apgūts, skolēnam vairs nesagādā grūtības atcerēties burtus un uzrakstīt tos, klausoties skolotāja diktēto. Nedaudz mēdz jaukt balsīgos un nebalsīgos līdzskaņus [d] un [t] rakstos.

Skolniece D.D. kopumā ir bijusi ļoti centīga, kas ir vērojams arī rezultātu sasniegšanā. Skolniece joprojām ir nedaudz kautrīga, līdz ar to ir grūtības ar lasīšanu skaļi, ko vēl ir nepieciešams pilnveidot. Ar skolnieces darba rezultātiem ir iespējams iepazīties zemāk redzamajā attēlā (sk. 6. attēlu).

Skolēna D.D. izvērtējums pētījuma sākumā un beigās

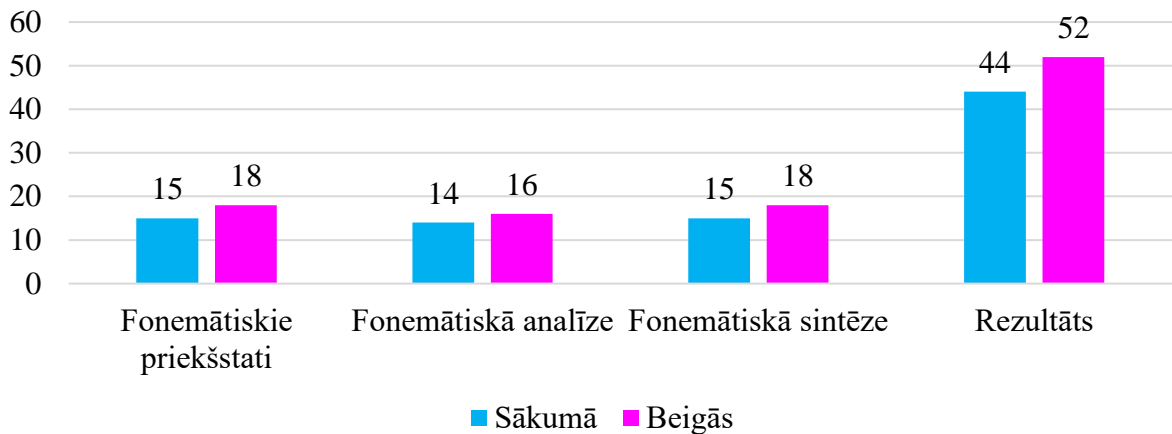


6. attēls. D.D. rezultāti pētījuma sākumā un beigās.

Apskatot diagrammu (sk. 6. attēlu), ir iespējams redzēt, ka skolniecei ir labi attīstījušies fonemātiskie procesi, kuru atspoguļojums ir redzams arī meitenes darbos. Skolniece labi izpilda rakstu darbus, taču grūtības sagādā lasītprasme, jo zilbes un vārdus meitene lasa raiti, bet sarežģītākus un garākus vārdus grūtāk. Grūtības un lēnāka lasīšana ir sastopama tajās zilbēs, kur ir līdzskaņu kopas. Šobrīd klasē meitene nelabprāt vēl lasa skaļi, vēlas lasīt klusiņām. Meitene vairs nejauc balsīgos un nebalsīgos līdzskaņus. Garumzīmju kļūdas meitenei praktiski nav sastopamas, skolniece daudz drošāk piedalās mācību un korekcijas darbā, darbu veic patstāvīgi un bez kļūdām.

Nākamā skolniece, kuras rezultātus darba autore analizēs, ir E.F. Skolniecei korekcijas darba laiks ir bijis grūts, jo tā veikšanai ir bijis maz laika. Tas skaidrojams ar to, ka skolniece bieži neapmeklēja logopēdijas nodarbības, jo slimoja vai aizmirs, ka tās ir. Lielāko daļu laika darba autore centās motivēt skolnieci piedalīties mācību un korekcijas darbā, lai iegūtu rezultātu, taču E.F. ir vāji attīstīta atmiņa, kas nozīmē, ka bieži vien nācās atgriezties pie jau pildītiem uzdevumiem citā pasniegšanas veidā, lai nostiprinātu zināšanas. Skolnieces korekcijas darba rezultātus ir iespējams redzēt nākamajā diagrammā (sk. 7. attēlu).

Skolēna E.F. izvērtējums pētījuma sākumā un beigās

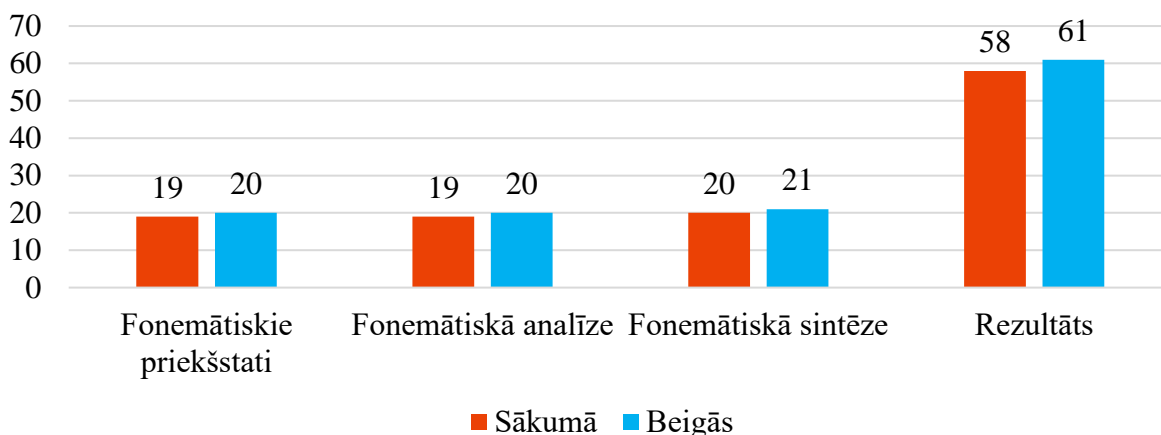


7. attēls. E.F. rezultāti pētījuma sākumā un beigās.

Kā redzams diagrammā (sk. 7. attēlu), ir manāms neliels uzlabojums, salīdzinot ar mācību gada sākumu. Joprojām fonemātisko traucējumu pakāpe ir vidēji smaga. Skolniecei ir uzlabojumi ar skaņu vietas un skaita noteikšanu vārdā, taču zilbju atšķiršana ir apgrūtinātā, līdz ar to ir grūtības arī savienot zilbes vārdos un dalīt vārdus zilbēs. Meitene rakstos nelieto garumzīmes, kā arī jauc balsīgos un nebalsīgos līdzskaņus. Labi var nosaukt skaņu skaitu un to vietu vārdā. Meitenei trūkst pašmotivācijas, kas situāciju neatvieglo. Apkopojot uzzināto informāciju, ir iespējams secināt, ka arī lasītprasme joprojām nav tādā līmenī, kādai tai būtu jābūt, beidzot 1. klasi. Līdz ar to ir iespējams secināt, ka skolniecei arī nākamajā gadā būs nepieciešams turpināt logopēdiski koriģējošo darbu, kā arī koncentrēt uzmanību uz fonemātisko procesu attīstīšanu un pilnveidošanu. Svarīgi ņemt vērā, ka skolniecei ir zema pašmotivācija un paškontrolē, pie kuras arī būs nepieciešams strādāt.

Skolēna R.G. ģimenē ir divvalodība, kas ir viens no iemesliem, kāpēc skolēnam ir fonemātiski traucējumi. Skolēna vārdu krājums arī līdz ar to nav tik plašs, taču tas netraucē skolēnam labi apgūt jaunas zināšanas un prasmes. Skolēns ir apņēmīgs, vēlas izcelties citu vidū, kas ir spēcīgs motivators, lai atbrīvotos no traucējuma. Skolēna rezultātu izvērtējums pētījuma sākumā un beigās ir dots zemāk redzamajā diagrammā (sk. 8. attēlu).

Skolēna R.G. izvērtējums pētījuma sākumā un beigās

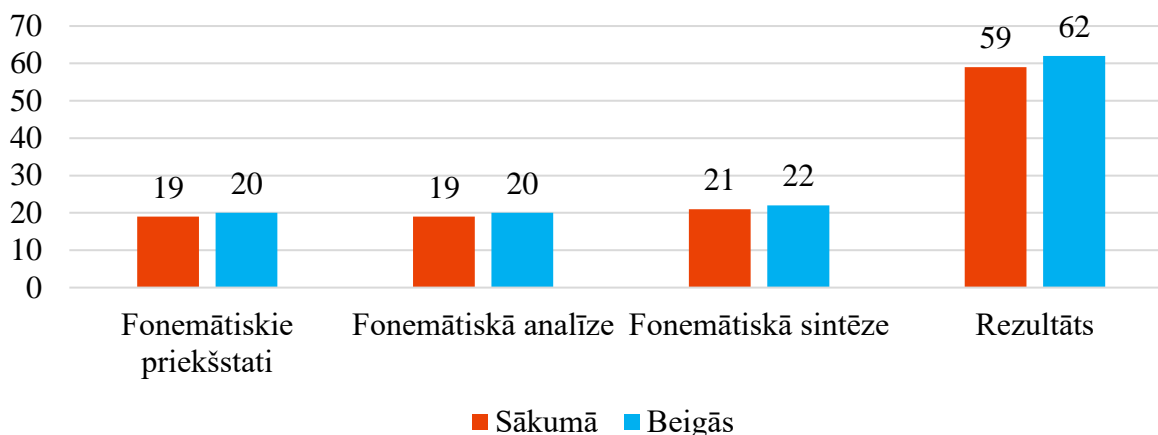


8. attēls. R.G. pētījuma rezultāti sākumā un beigās.

Apskatot diagrammu (sk. 8.attēlu) ir iespējams redzēt, ka skolēns rezultātu pieaugums nav liels, tomēr pietiekams, lai fonemātiskie traucējumi vairs netiktu konstatēti. Skolēns mācību un korekcijas darba procesā bija ļoti centīgs, līdz ar to ļoti labi un patstāvīgi tika galā ar uzdevumiem. Grūtības sagādā zilbes ar līdzskaņu savienojumiem, jo šeit vēl nepieciešama palīdzība, kā arī slēgtās zilbes. Brīžiem ir grūtības noteikt, cik zilbju ir vārdā. Ļoti labi tiek galā ar skaņu daudzuma un atrašanās vietas noteikšanu vārdā. Labi padodas uzdevumi, kuros nepieciešams izdomāt vārdu ar konkrēto skaņu. Kā jau iepriekš tika minēts, ir svarīgi pievērst uzmanību arī skolēna vārdu krājumam.

Skolēns K.S. pētījuma laikā bieži vien nespēja koncentrēties darbam, taču, kopumā vērtējot viņa zināšanu un prasmju līmeni, neuzmanība neietekmēja viņa sasniegumus. Korekcijas darbs tika veikts atbildīgi, skolēnam ir spēcīga vēlme izvirzīties priekšplānā uz citu skolēnu fona, kas bieži vien motivēja skolēnu. Skolēns kopumā lasa labi, bet sarežģītākus vārdus burto. Labprāt lasa skaļi, ir uzlabojusies arī rakstītprasme. Skolēns dažkārt pieļauj neuzmanības kļūdas, taču ir iemācījies arī patstāvīgi tās izlabot. Pētījuma sākumā skolēns bieži vien centās ātri pateikt atbildi, bet pētījuma beigās skolēns kļuva apdomīgāks, vispirms pārbaudīja, pirms atbildēja. K.S. pētījuma rezultāti ir atspoguļoti nākamajā diagrammā (sk. 9. attēlu).

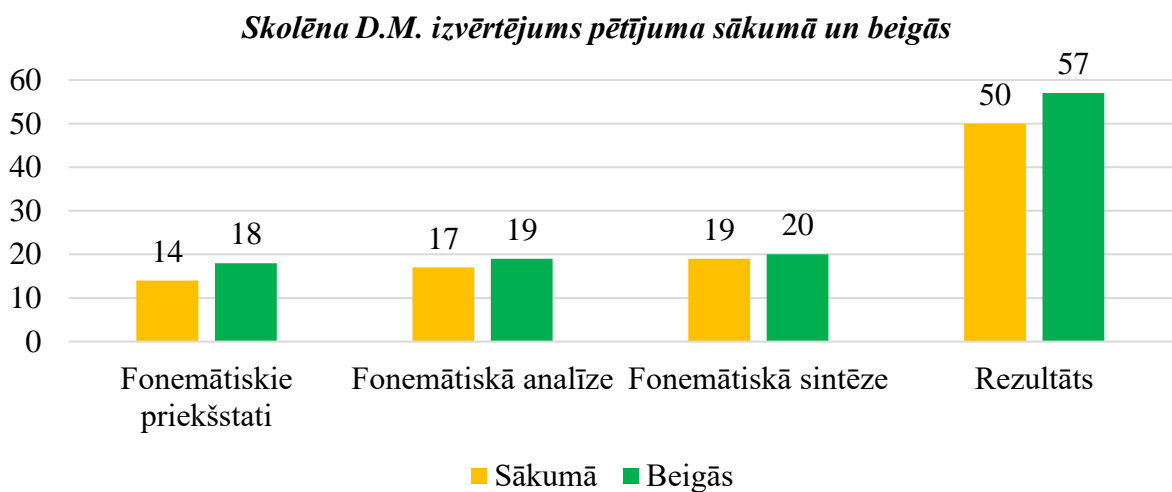
Skolēna K.S. izvērtējums pētījuma sākumā un beigās



9. attēls. K.S. pētījuma rezultāti sākumā un beigās.

Apskatot diagrammu (sk. 9. attēlu) ir redzams, ka pētījuma beigās pieaugums rezultātos ir neliels, taču pietiekams, lai rezultātos fonemātiskās uztveres traucējumi netiktu konstatēti. Starp visiem sešiem skolēniem K.S. ir visaugstākais rezultāts. Tas ir manāms, jo skolēns ir kļuvis pārliecinātāks savos spriedumos stundās, labprāt dalās pārdomās un pamato savas domas. Kopumā grūtības ir praktiski tās pašas, kas citiem skolēniem (zilbes ar līdzskaņu kopām vai slēgtās zilbes). Skolēns tikai atsevišķos gadījumos jautā pēc palīdzības, ja patstāvīgi netiek galā. Fonemātiskie priekšstati un fonemātiskā analīze ir apgūta pilnībā, bet sarežģītāko daļu – fonemātisko sintēzi – ir nepieciešams vēl pilnveidot. Kopumā ir uzlabojusies arī skolēna lasītprasme un rakstītprasme.

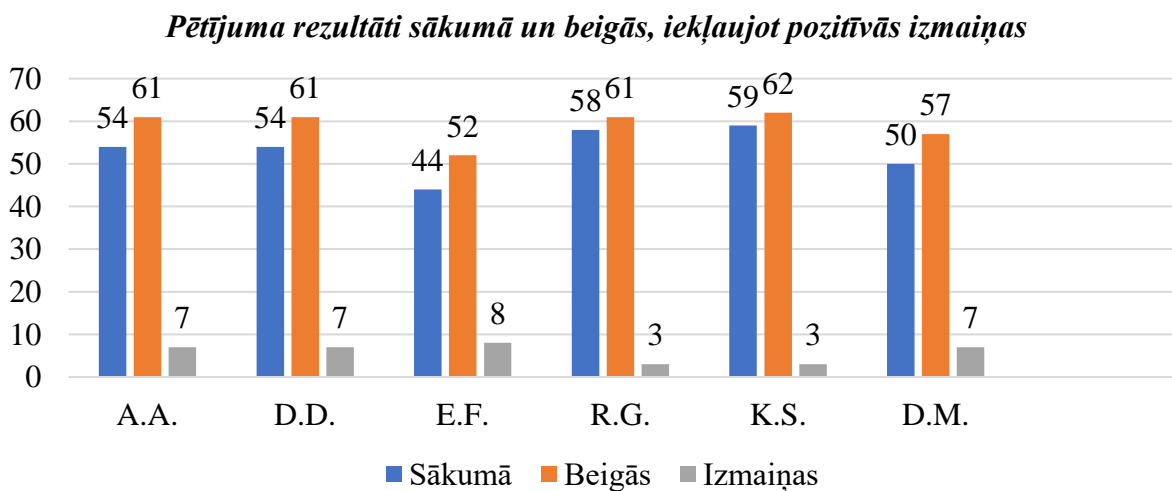
Pēdējais skolēns, kurš bija iesaistīts pētījumā, ir D.M. Arī šī skolēna ģimenē ir divvalodība, lai gan krievu valoda ģimenē ieņem lielāku lomu. Skolēnam pētījuma sākumā bija izteiktas garumzīmju un balsīgo, nebalsīgo līdzskaņu kļūdas. Skolēna lasītprasme bija salīdzinoši labi attīstīta, taču skaņu atšķiršana sagādāja grūtības. Skolēna pētījuma laikā iegūtie rezultāti ir atspoguļoti nākamajā diagrammā (sk. 10. attēlu).



10. attēls. D.M. pētījuma rezultāti sākumā un beigās.

Apskatot diagrammu (sk. 10. attēlu), ir redzams, ka skolēnam arī nākamajā mācību gadā ir nepieciešams veikt logopēdiski koriģējošo darbu, lai uzlabotu fonemātisko procesu kvalitāti. Skolēna fonemātiskās uztveres traucējumu pakāpe ir kļuvusi vieglāka, taču ir redzams, ka ir nepieciešams darbs arī turpmāk. Skolēnam grūtības sagādā zilbju atšķiršana gan slēgtajās zilbēs, gan zilbēs, kurās ir līdzskaņu savienojumi. Skolēnam ir arī grūtības atkārtot zilbju rindas. Skolēns rakstos jauc arī balsīgos un nebalsīgos līdzskaņus. Skolēns bieži uzdevumus veic patstāvīgi, bet ar kļūdām, palīdzību jautā reti. Vēlas būt ļoti patstāvīgs un darbus izpilda rūpīgi.

Nākamā diagramma (sk. 11. attēlu) norāda, kā skolēniem salīdzinoši ir uzlabojušies rezultāti pētījuma laikā. Darba autore ir iekļāvusi arī izmaiņu rādītājus diagrammā, lai uzskatāmi būtu redzams, kā ir uzlabojušies katra skolēna rezultāti kopš pētījuma sākuma.



11.attēls. Pētījuma rezultāti sākumā un beigām visiem skolēniem.

Apskatot kopumā iegūtos rezultātus (sk.11. attēlu), ir redzams, ka visiem skolēniem ir manāmi uzlabojumi. Redzams, ka vislielākās izmaiņas ir E.F., kur rezultāts ir uzlabojies par 8 punktiem. Vismazākais punktu skaits uzlabojumos ir R.G. un K.S., bet tas ir skaidrojams ar to, ka skolēniem pētījuma sākumā bija diezgan augsts punktu skaits.

Katram skolēnam rezultāti ir individuāli, kas ir pašsaprotams, jo katrs ir savādāks, taču īstenotais korekcijas darbs ir bijis veiksmīgs. Tas nozīmē, ka arī hipotēze “fonemātiskie procesi 1. klašu skolēniem tiek attīstīti tad, ja: laikus tiek diagnosticētas nepilnības skaņu noteikšanai vārdos; ja koriģējoši logopēdiskais darbs tiek veikts atbilstoši skolēna vecumam” ir apstiprinājusies.

Darba autore, izstrādājot diplomdarbu, ir secinājusi, ka ir ļoti svarīgi darbu ar fonemātiskajiem procesiem skolā īstenot ne tikai logopēdam, bet arī skolotājam. Ja darbs tiek veikts tikai logopēda uzraudzībā, augstus rezultātus ir grūti sasniegt. Tas skaidrojams ar to, ka logopēdijas nodarbības parasti ir reizi nedēļā ar konkrēto skolēnu grupu, bet latviešu valodas stundu, kurās strādāt un īstenot uzdevumus, kuri palīdzētu attīstīt jau sākotnēji fonemātiskos procesus, ir daudz vairāk. Darba autore pieredze ir apliecinājusi, ka, strādājot arī klasē, ne tikai atsevišķi ar skolēniem, viņu zināšanas un prasmes tiek nostiprinātas. Skolēni veidojas par pārliecinātām personībām, kuras nebaidās izteikt savu viedokli, nekautrējas, zinot par savu traucējumu. Tāpat jāpiemin, ka ļoti svarīga ir vide, kurā skolēni atrodas. Ne tikai logopēdam, bet arī skolotājam ir jābūt atbalstošam, jāpriecājas pat par nelieliem sasniegumiem, kuriem sākotnēji var rasties iespaids, ka nav nozīmes.

Ārkārtas situācija ir pierādījusi, ka korekcijas un mācību darbā ieguldītais darbs ir bijis veiksmīgs. Skolēni un viņu vecāki ir apmierināti, pamazām veidojas jaunas prasmes, lai lasītprasme un rakstītprasme attīstītos. Pārdomājot visus iepriekš minētos faktoros, darba autore ir izstrādājusi priekšlikumus pedagogiem, lai arī turpmāk skolēniem būtu vieglāks adaptācijas process skolā un jaunās zināšanas un prasmes tiktu apgūtas, neizlaižot nevienu posmu – šajā gadījumā fonemātisko procesu attīstību.

PRIEKŠLIKUMI

Priekšlikumi ir izstrādāti skolotājiem, pārdomājot kopumā darba autore veikto darbu mācību gada laikā, lai veiktu logopēdiski koriģējošo darbu skolēniem ar fonemātiskiem traucējumiem.

1. Skolotājiem, uzsākot 1. klases apmācību, vispirms ir jāiepazīst skolēni un jāsaprot viņu zināšanu līmenis par skaņām, zilbēm, vārdiem, to izpratni, un teikumiem. Daudzi skolēni, atnākot 1. klasē mācīties, bieži vien saskaras ar problēmām, kuras saistītas ar burtu un skaņu

mijsakarībām. Tāpēc nevajag uzreiz pievērsties mācību grāmatām, bet gan vēlreiz pārskatīt skaņas, sākot ar fonemātiskās dzirdes aktivizēšanu un attīstīšanu.

2. Lai gan tiek uzskatīts, ka logopēdam ir savs darbs veicams, bet skolotājam cits, tā nav. Ja netiek strādāts kopīgi, izmantojot abu pušu zināšanas, tad arī skolēniem ir grūtāk novērst grūtības ne tikai valodā, bet arī mācībās. Tāpēc darba autore uzskata, ka skolotājam ir jābūt izpratnei par fonemātiskajiem procesiem, to komponentēm, kā arī to attīstīšanas iespējām.

3. Pirmo klašu skolēniem ļoti svarīgu lomu ieņem rotaļa. Protams, kārtība klasē un nodarbībās arī ir svarīga, taču nedrīkst aizmirst, ka jebkura fonemātisko procesu apgūšana un attīstīšana var tikt pārvērsta rotaļā, kas skolēnu motivēs aktīvi piedalīties mācību un logopēdiski korigējošā darbā.

4. Ir svarīgi, lai arī skolotājs strādātu pie fonemātisko procesu attīstīšanas, lai skolēniem veidotos plašāka izpratne par latviešu valodu, arī lasītprasme ir vieglāk apgūstama, kas mūsdienu bērniem sagādā grūtības.

5. Mūsdienu mācību līdzekļi 1. klasē ir orientēti uz to, ka skolēns, atnākot mācīties 1. klasē, jau prot lasīt, tomēr prakse rāda pretējo. Šajā gadījumā ir nepieciešams izvērtēt, vai nav nepieciešams, konsultējoties ar logopēdu, izstrādāt stundas, kas skolēniem būtu atbilstošākas, pievērsot uzmanību ne tikai skaņām un to vietai vārdā, bet arī likumsakarībām starp skaņu un burtu. Nav daudz pedagogu, kuri apmācības procesā īpaši pievērstu uzmanību šīm niansēm. Skolēniem savukārt šāda apmācība palīdzētu veidot likumsakarības un izpratni par skaņām, burtiem, zilbēm un vēlāk lasītprasmi kopumā.

NOBEIGUMS

Skolēns, sākot mācības skolā, saskaras ar daudzām jaunām un nepieredzētām situācijām, tāpēc ir svarīgi, lai viņam būtu attīstījušās nepieciešamās prasmes. Kā rāda darba autores pieredze, bez fonemātisko procesu pietiekamas attīstības skolēnam ir sastopamas grūtības gan lasīšanā, gan rakstīšanā. Diplomdarbā tika apskatīts plašs klāsts ar zinātnisko literatūru, lai noskaidrotu, kas ir fonemātiskie procesi, un kā tos var attīstīt 1. klases skolēnam.

Analizējot zinātnisko literatūru, diplomdarba izstrādes laikā darba autore ir secinājusi, ka.

1. Fonemātiskajiem procesiem nav viennozīmīga skaidrojuma, taču tie ietver fonemātisko dzirdi, fonemātisko uztveri, fonemātisko analīzi, fonemātisko sintēzi un fonemātiskos priekšstatus. Katra no šīm komponentēm ir cieši viena ar otru saistīta, tāpēc tās nodalīt ir grūti. Lielākoties literatūrā fonemātisko analīzi, fonemātisko sintēzi un fonemātiskos priekšstatus apvieno fonemātiskā uztvere, kura cieši mijiedarbojas ar fonemātisko dzirdi.
2. Attīstot fonemātiskos procesus, ir nepieciešams ievērot secīgumu, kurš skolēnam palīdzēs apgūt nepieciešamās prasmes un atvieglos mācību procesu. Tāpat ir jāizmanto dažādi uzdevumi, lai attīstītu nepieciešamās prasmes.
3. Skolēni ar fonemātiskiem traucējumiem bieži vien saskaras ar grūtībām koncentrēties, noturēt uzmanību, ātri aizmirst, nogurst ātrāk, kā arī paša skolēna motivācija ir diezgan zema. Skolēni labāk uztver vienkāršas instrukcijas.
4. Fonemātisko procesu attīstīšana ir ļoti plašs un laikietilpīgs process, kurā nevar konkrēti izdalīt pa posmiem noteiktus uzdevumus. Tas nozīmē, ka visa mācību gada laikā tiek strādāts pie visām komponentēm vienlaikus, nodarbības veidojot, koncentrējoties uz konkrēto. Jāievēro secīguma princips, kā arī mācību stundās šādus uzdevumus ir nepieciešams skolēniem piedāvāt, jo ar logopēdijas nodarbībām ir par maz.
5. Sastādot logopēdiskās korekcijas plānu, ir jādomā par katra skolēna attīstības tempu, kas nozīmē, ka darbs nevar tikt veikts tikai no logopēda puses, bet nepieciešams iesaistīt arī pedagogu, kurš šādus uzdevumus piedāvātu arī klasē latviešu valodas stundās.
6. Laikus labojot un koriģējot skolēnu runas un valodas nepilnības, skolēni pamazām kļūst par pārliecinātām personībām, kura nekautrējas izteikties un pamatot savu viedokli.

Vienveidīgu uzdevumu izvēle skolēnam neradīs motivāciju un vēlmi darboties logopēdijas nodarbībās. Vēl viens svarīgs faktors ir skolēna spēju, zināšanu un prasmju ņemšana vērā, veicot logopēdiski koriģējošo darbu. Nodarbībām, pat tad, ja tās ir grupu nodarbības, ir jābūt atbilstošām vecumam, pārdomātām, domājot par skolēnu vecumposma īpatnībām un personību.

Valoda un visas attīstības jomas ir ļoti cieši saistītas, jo valoda ir sazināšanās līdzeklis. Svarīgi ir ņemt pirmklasnieka gatavību skolai, jo arī šis var būt viens no iemesliem, kādēļ jaunajam skolēnam ir grūtības pielāgoties skolas videi, kas ir svarīgs pamats veiksmīgām mācībām skolā. Ja skolēns nejūtas labi skolā, arī veiksmīgi uzsākt un gūt rezultātus logopēdiski koriģējošajā darbā būs ļoti grūti.

Attīstot fonemātiskos procesus, skolēniem ir kļuvis vieglāk apgūt arī lasītprasmi, skolēnu darbi ir kļuvuši rūpīgāki, vieglāk ir uztvert verbālas un rakstiskas instrukcijas. Arī burtu un skaņu mijsakarības skolēniem ir kļuvušas skaidrākas.

Darba autore secina, ka pētījuma laikā izvirzītā hipotēze “fonemātiskie procesi 1. klašu skolēniem tiek attīstīti tad, ja: laikus tiek diagnosticētas nepilnības skaņu noteikšanai vārdos; ja koriģējoši logopēdiskais darbs tiek veikts atbilstoši skolēna vecumam” ir apstiprinājusies, kas nozīmē, ka pētījums ir veikts atbilstoši izvirzītajam mērķim un uzdevumiem.

IZMANTOTĀ LITERATŪRA UN AVOTI

1. Anhony, J., L., Francis, D. J. (2005). *Development of Phonological Awareness*. Current Directions in Psychological Science 14(5). 255.–259. lpp. doi: [10.1111/j.0963-7214.2005.00376.x](https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2005.00376.x)
2. Āboltiņa, L. (2014). *7-gadīgo bērnu sociālā adaptēšanās skolā 1. klasē*. Promocijas darbs pedagoģijas zinātņu doktora grāda iegūšanai skolas pedagoģijas apakšnozarē. Pieejams:https://dspace.lu.lv/dspace/bitstream/handle/7/4949/44296-Liga_Aboltina_2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y, skatīts: 26.03.2020.
3. Baldunčiks, J., Pokrotiece, K. (1999). *Svešvārdu vārdnīca*. Rīga: Jumava.
4. Bušs, O., Joma, D., Kalnača, A., Lokmane, I., Markus, D., Pūtele, I., Skujiņa, V. (2007). *Valodniecības pamatterminu skaidrojošā vārdnīca*. Madona: Madonas poligrāfs.
5. Chapman, M. (2003). Phonemic Awareness: Clarifying What We Know. *Literacy Teaching and Learning Volume 7, Numbers 1 & 2*. 91–114 p. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/252718468_Phonemic_Awareness_Clarifying_What_We_Know, skatīts: 26.03.2020.
6. Ciesielska, M., Boström, K., Öhlander, M. (2018). Observation Methods. *Qualitative Methodologies in Organization Studies*, 33 – 52 p. doi: [10.1007/978-3-319-65442-3_2](https://doi.org/10.1007/978-3-319-65442-3_2). Retrieved from:https://www.researchgate.net/publication/321806239_Observation_Methods, skatīts: 05.05.2020.
7. Duff, D., Tomblin, B. (2018). Literacy as an Outcome of Language Development and its Impact on Children's Psychosocial and Emotional Development. *Language Development and literacy*. Retrieved from:<http://www.child-encyclopedia.com/sites/default/files/textes-experts/ne/622/literacy-as-an-outcome-of-language-development-and-its-impact-on-childrens-psychosocial-and-emotional-development.pdf>, skatīts: 04.05.2020.
8. Graham, D., McLeod, S. (2017). Children with Speech Sound Disorders at School: Challenges for Children, Parents and Teachers. *Australian Journal of Teacher Education* 42(2). 81–101 p. doi:[10.14221/ajte.2017v42n2.6](https://doi.org/10.14221/ajte.2017v42n2.6), skatīts: 01.05.2020.
9. Yang, J., Small, S., L. (2015). Language processing, functional magnetic resonance imaging of. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences (Second Edition)* doi: <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.54033-1>, 368 – 380 p.. Orlando: Floridas Centrālā universitāte. Skatīts: 15.03.2020.
10. Johnson, K. (2019). *Phonological Awareness: What You Need to Know?* Retrieved from: <https://www.understood.org/en/learning-thinking-differences/child-learning->

- [disabilities/reading-issues/phonological-awareness-what-it-is-and-how-it-works](#), skatīts: 03.02.2020.
11. Lee, W. (2008). *Speech, Language and Communication Needs and Primary School-aged Children I CAN Talk Series – Issue 6* Retrieved from:https://ican.org.uk/media/1932/6_speech_language_and_communication_needs_and_primary_school_aged_children.pdf, skatīts; 05.05.2020.
12. Lieģeniece, D. (2012). Viedoklis par 5 –10 gadus vecu bērnu sociāli emocionālo attīstību kā akadēmiskos panākumus ietekmējošu faktoru: rietumos veiktu pētījumu analīze. *Proceedings of the International Scientific Conference. Volume II: Social and Special pedagogy; Health and Sport; Overviews. May 25th–26th.* 398 – 408 lpp.
- Pieejams:<http://journals.ru.lv/index.php/SIE/article/download/516/290>, skatīts: 01.05.2020.
13. Lūse, J., Miltiņa, I., Tūbele, S. (2012). *Logopēdijas terminu skaidrojošā vārdnīca*. Rīga: RaKa.
14. Melby-Lervåg, M., Lyster, S., A., H., Hulme, C. (2012). Phonological Skills and Their Role in Learning to Read: A Meta-Analytic Review. *American Psychological Association. Psychological Bulletin.* Vol. 138, No 2, 322 – 352 p., skatīts: 24.04.2020.
15. Miltiņa, I. (2005). *Skaņu izrunas traucējumi*. Rīga: RaKa.
16. Miltiņa, I. (2008). *Skolotāja logopēda darba mape*. Rīga: RaKa.
17. Mohammed, F., O. (2018). *The Use of Phonological Awareness Skills in Teaching Phonetics and Phonology for University Students. IOSR Journal of Humanities and Social Science (IOSR-JHSS) Volume 19, Issue 1, Ver. IX (February. 2014), 101–116. lpp.* doi: [10.9790/0837-1919101106](https://doi.org/10.9790/0837-1919101106)
18. Nussipzhanova, B., Berdibayeva, S., Garber, A., Tuyakova, U., Mursaliyeva, A., Baizhumanova, B. (2018). Cognitive development of pre-school children with language and speech disorders. *The European Journal of Social and Behavioral Sciences.* Volume XXI. <http://dx.doi.org/10.15405/ejsbs.227>, skatīts: 01.05.2020.
19. Pandey, P. (2017). *Types of Phonological Processes.* Retrieved from:https://www.academia.edu/33071981/Types_of_Phonological_Processes-I?auto=download, skatīts: 18.02.2020.
20. Rao, N., Sun, J. Wong, J., M., S., Weekes, B., Ip, P., Shaeffer, S., Young, M., Bray, M., Chen, E., Lee, D. (2014). *Early childhood development and cognitive development in developing countries.* Retrieved from:<https://eppi.ioe.ac.uk/cms/Portals/0/PDF%20reviews%20and%20summaries/ECD%202014%20Rao%20report.pdf?ver=2014-10-02-145634-017>, skatīts: 29.04.2020.

21. Rosal, A., Cordeiro, A., Queiroga, B. (2013). Phonological Awareness and Phonological Development in Children of Public and Private Schools. *CEFAC. Jul–Ago 15(4)*. 837–846 p. Retrieved from: https://www.scielo.br/pdf/rcefac/v15n4/en_11.pdf, skatīts: 29.03.2020.
22. Simion. A. (2018). The importance of social and emotional development of primary school children in the learning process of literacy skills. *Conference: ERPA International Congresses on Education 2018. Conference paper*. Retrieved from: <https://www.researchgate.net/publication/332911687>, skatīts: 23.03.2020.
23. Špona, A. (2006). *Audzinašanas process teorijā un praksē*. Rīga: RaKa.
24. Tulovska, T. (2016). *Fonemātiskās uztveres veidošana un attīstīšana mazākumtautību skolēniem ar valodas sistēmas nepietiekamu attīstību sākumskolā*. The Scientific Journal of Rezekne Academy of Technologies. 121. – 130. lpp. doi: <http://dx.doi.org/10.17770/ercs2016.2188>. Pieejams: <http://journals.rta.lv/index.php/PSPI/article/view/2188/2277>, skatīts: 04.03.2020.
25. Tūbele, S. (2013). *Runas un valodas traucējumu korekcija kā mācīšanās traucējumu profilakse*. Latvijas Logopēdu asociācija 1. starptautiskā zinātniskā konferences rakstu krājums *Bērna valodas attīstība un tās traucējumi: problēmas un risinājumi* (02.03.2013.), Rīga: Latvijas Logopēdu asociācija, 6. – 9. lpp. Pieejams: http://logopedi.lv/faili/tezes/1_starpt_zinatniskas_konferences_tezu_krajums.pdf, skatīts: 16.02.2020.
26. Tūbele, S. (2019). *Valodas traucējumu novērtēšana*. Rīga: RaKa.
27. Tūbele, S., Lūse, J. (2012). *Ja skolēns raksta nepareizi...* Rīga: RaKa.
28. Tūbele, S., Vilka, I. (2016). *Spēle – pirmsskolas vecuma bērnu fonemātiskās uztveres sekmētāja*. SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference. Volume III, May 27th – 28th, 2016. 191–200. Pieejams: <https://pdfs.semanticscholar.org/0696/97c690ce601a4b7ea6956e96957233e02d51.pdf>, skatīts: 28.02.2020.
29. Valauskiene, M. (2017). Fiziskās attīstības saistība ar runas attīstību. *Valsts pētījumu programma „Inovātīvi risinājumi sociālajā telerehabilitācijā Latvijas skolās iekļaujošās izglītības kontekstā” (INOSOCTEREHI)*. Pieejams: <http://telerehabilitation.lv/sites/default/files/Fizisk%C4%81s%20att%C4%Abst%C4%Abbas%20saist%C4%Abba%20ar%20runas%20att%C4%Abst%C4%Abbu.pdf>, skatīts: 27.04.2020.
30. Valsts bērnu tiesību aizsardzības inspekcija (2008). *Metodiskie ieteikumi darbā ar bērniem*. Pieejams: http://www.bti.gov.lv/lat/metodiska_palidziba/metodiskie_ieteikumi_darba_ar_berniem/?doc=818, skatīts: 25.03.2020.

31. Zommere, L., Ābelniece, I. (2018). *Vecākiem informatīvs materiāls par bērna attīstību*. Pieejams:https://visc.gov.lv/specizglitiba/dokumenti/metmat/inf_mat_vecakiem.pdf, skatīts 26.04.2020.
32. Žīdens, J., Grasis, N., Grāvītis, U., Kaspars, D. (2008). *Bērnu un pusaudžu trenera rokasgrāmata*. Rīga: Latvijas Treneru tālākizglītības centrs.
33. Асмолова Г.А.; Заваденко А.Н.; Заваденко Н.Н.; Козлова Е., В.; Медведев М., И.; Рогаткин С., О. (2015). Ранняя диагностика нарушений развития речи. Особенности речевого развития у детей с последствиями перинатальной патологии нервной системы. Доступно:https://minzdrav.gov-murman.ru/documents/poryadki-okazaniya-meditsinskoy-pomoshchi/Diagnostika_razvitiya_rechi.pdf, skatīts:29.04.2020.
34. Бакетова, А., И. (2018). Подвижные игры на уроках адаптивной физической культуры как средство развития мелкой моторики у детей младшего школьного возраста с глубокими нарушениями зрения. *Актуальные исследования в области образования*. Комитет по образованию Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение педагогический колледж № 1 им. Н.А. Некрасова: Санкт-Петербурга. 201 – 205 с. Доступно:<http://www.nekrasovspb.ru/doc/18sbornikstat.pdf#page=203&zoom=100,109,654>, skatīts: 27.04.2020.
35. Булатова, М., О. (2018). *Формирование навыка фонематического анализа в структуре предупреждения артикуляторно-фонематической дисграфии у обучающихся младших классов с дизартрией*. Доступно: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/5569/1/12Bulatova.pdf>, skatīts: 07.03.2020.
36. Гелашвили, О. А., Хисамов, Р., Р., Шальнева, И., Р. (2018). Физическое развитие детей и подростков. Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 3. Доступно: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27656>. Skatīts: 29.04.2020.
37. Дадашова К.А. (2015). *Методические рекомендации логопеда по развитию фонематических процессов у детей младшего школьного возраста*. Доступно: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/logopediya/2015/08/06/metodicheskie-rekomendatsii-logopeda-po-razvitiyu>, skatīts: 08.03.2020.
38. Дудкина, С., Г. (2015). Особенности физического развития, здоровья и успешности обучения младших школьников с общим недоразвитием речи. *Физическая культура, спорт – наука и практика*. №. 4. 94 – 100. Доступно:<https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-fizicheskogo-razvitiya-zdorovya-i-uspeshnosti-obucheniya-mladshih-shkolnikov-s-obshchim-nedorazvitiem-rechi>, skatīts: 26.04.2020.

39. Евдокимова Е., М. (2017). Развитие фонематического восприятия у старших дошкольников. Доступно: http://detsad-40.ru/wp-content/uploads/Razvitie_fonematiceskogo_vospriyatiya_u_starchih_dochkolnikov.pdf, skatīts: 04.03.2020.
40. Евстефеева, И., Н. (2017). *Формирование фонематического слуха младших школьников*. Саратов. Доступно: http://elibrary.sgu.ru/VKR/2017/44-03-01_022.pdf, skatīts: 02.03.2020.
41. Емельюшкина Т., С. (2015). *Развитие фонематических процессов у младших школьников, как залог успешного обучению чтению и письму*. Доступно: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/logopediya/2015/10/08/razvitie-fonematiceskikh-protsessov-u-mladshih-shkolnikov>, skatīts: 07.03.2020.
42. Зиновьева, Ю., Н. (2018). *Формирование фонематических процессов у дошкольников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии* Екатеринбург. Доступно: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/10233/2/Zinoveva.pdf>, skatīts: 18.02.2020.
43. Истомина, Ю., В. (2017). *Формирование навыков фонематического восприятия у младших школьников с ОНР*. Доступно: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/5552/1/12Istomina.pdf>, skatīts: 29.03.2020.
44. Каримова Н., В. (2016). *Диагностика фонематических процессов у детей дошкольного возраста*. Образование и воспитание №2 (7) апрель 2016 г. Доступно: <https://moluch.ru/th/4/archive/29/847/>, skatīts: 28.02.2020.
45. Касьянова, А., В., Васильева, Н., Н., Головина, Е., Б. (2014). *Развитие фонематических процессов у детей дошкольного возраста*. Педагогическое мастерство: материалы IV Междунар. Научной конференции. Москва: Буки-Веди, 65–67. Доступно: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/100/4878/>, skatīts: 26.02.2020.
46. Корнев А., Н. (1997). *Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие*. СПб.: МиМ. Доступно: http://pedlib.ru/Books/1/0306/1_0306-12.shtml#book_page_top, skatīts: 16.02.2020.
47. Кулагина Л. (2016). *Развитие фонематического восприятия у учащихся начальных классов*. Доступно: <http://maouschool48.ru/upload/iblock/c07/c0716b31615cac249a58c7e1b7637636.pdf>, skatīts: 14.05.2020.
48. Куликова, М., О. (2017). *Коррекционная работа по развитию фонематических процессов у младших школьников с дизартрией*. Челябинск. Доступно: <http://elib.cspu.ru/xmlui/bitstream/handle/123456789/1838/%20%20%20%20%20%20%20>

58. Штец, А., А., Бабаян, Л., К. (2015). *Методика развития фонематического слуха младших школьников посредством дидактических игр на уроках обучения грамоте*. Гуманитарно – педагогическое образование. 52 – 58. с. Севастополь: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Севастопольский государственный университет». Доступно:https://elibrary.ru/download/elibrary_25980543_39960763.pdf, skatīts: 05.04.2020.

Metodiskā literatūra:

1. Baumanē, A. (2016). *Tabulas un attēli skaņu izrunai un diferencēšanai*. Rīga: Zvaigzne ABC.
2. Bumbiere, D. (2018). *Kā tu skani, zilbīte?* Rīga: RaKa.
3. Brūvere, O., Rasmane, I., Gintere, I. (2018). *Kustību alfabēts*. Rīga: RaKa.
4. Korna, E. (2002). *Darba burtnīca logopēdijā līdzskaņu Ķ un Č jaukšanas novēršanai*. Rīga: RaKa.
5. Līdaka, J. (2016). *Lasu un izprotu*. Rīga: RaKa.
6. Līdaka, J. (2019). *Kur pazūd garumzīmes? 1. grāmata*. Rīga: RaKa.
7. Līdaka, J. (2019). *Kur pazūd garumzīmes? 2. grāmata*. Rīga: RaKa.
8. Saldava–Reice, V., Groza, I., Šķirmante, M., Birzkopa, A., Sama, D., Kalna, M., Bērziņa, S., Treigūte, G., Slūka, T., Kezika, I., Krastiņa, M., Kristapsone, D. (2018). *Gudrā ābece. Darba burtnīca*. Rīga: RaKa.
9. Saldava–Reice, V. (2019). *Gudrā ābece. Lasāmgrāmata*. Rīga: RaKa.
10. Тропа, I. (2018). *Saklausām skaņas vārdā*. Rīga: RaKa.
11. Тропа, I. (2018). *Skaņas, burti, vārdi*. Rīga: RaKa.
12. Небыта, Н. (2018). Календарно-тематическое планирование индивидуальных занятий по коррекции устной и письменной речи на 2018-2019 уч. год. Доступно:<https://nsportal.ru/shkola/korreksionnaya-pedagogika/library/2018/11/06/kalendarno-tematicheskoe-planirovanie-po>, skatīts: 14.05.2020.

PIELIKUMI

PIELIKUMU SATURS

1. pielikums. Novērošanas anketa	69
2. pielikums. Diktāts runas un valodas pārbaudei	70
3. pielikums. Uzdevumi un vingrinājumi fonemātiskās dzirdes attīstīšanai.	71
4. pielikums. Fonemātisko procesu attīstīšanas uzdevumi: skaņu [a] un [ā] atšķiršana vārdos	73
5. pielikums. Fonemātisko procesu attīstīšanas uzdevumi: pirmo skaņu vārdā atšķiršana	73
6. pielikums. Vārdu saklausīšana ar konkrētu skaņu.....	75
7. pielikums. Zilbju lasīšana	76
8. pielikums. Zilbju lasīšana	77
9. pielikums. Zilbju lasīšana	78
10. pielikums. Skaņu [ķ] un [č] atšķiršana	79
11. pielikums. Divskaņu atšķiršana	80
12. pielikums. Patskaņu atšķiršana, paronīmi	82
13. pielikums. Nodarbība fonemātisko traucējumu novēršanai.	83
14. pielikums. Zilbju pierakstīšana.....	88
15. pielikums. Skaņu mājīņas un zilbju noteikšana.....	89
16. pielikums. Vārdu domāšana ar sajauktiem burtiem vārdā.....	90
17. pielikums. Vārda veidošana ar piedāvātajām zilbēm	91
18. pielikums. Konkrēta burtu savienojuma vai vārda atrašana starp citiem vārdiem	92

IZGLĪTOJAMĀ NOVĒROŠANAS PROTOKOLS

Skolēna vārds, uzvārds: _____, klase: _____

<i>Novērošanas kritēriji</i>	<i>Novērojumu apraksts</i>				
Skolēna attieksme pret neveiksmēm					
Skolēna attieksme uzdevumu izpildē					
Skolēna sadarbība ar klasesbiedriem					
Skolēna sadarbība ar skolotāju					
Skolēna uzvedība stundas laikā					
Skolēna piedalīšanās stundā					
Mācību metodes, kuras veicina skolēna iesaistīšanos mācību procesā					
Skolēna uzmanība un koncentrēšanās spējas stundas laikā					
Skolēna uzmanības pārslēgšanas spējas					
Skolēna darba temps					
Kādas grūtības skolēnam ir novērojamas?					
Kādas pozitīvās īpašības skolēnam ir novērojamas?					
Vai skolēns iegūtās zināšanas pielieto praktiski?					
Kāds domāšanas pamatveids skolēnam dominē?					
Domāšanas operāciju kvalitāte (1 – zems, 3 – augsts)	Salīdzināšana	1	2	3	
	Analīze	1	2	3	
	Vispārināšana	1	2	3	
	Sintēze	1	2	3	
Atmiņas īpatnības (īslaicīga vai ilglaicīga atmiņa)					
Mācīšanās iemaņas (lasīšanas tehnika un izpratne; vārdu un teikumu veidošana un pareizrakstība; matemātiskās prasmes)					
Verbālās spējas					
Audiālās informācijas apstrādes spējas					

*2. pielikums. Diktāts runas un valodas pārbaudei
(Baumane, 2017, 14).*

Diktāts 1. klasei I semestris

A, Ā, E, Ē, I, Ī, O, U, Ū, S, Š, Z, Ž, C, Č, DZ, DŽ, P, B, T, D, K, G, Ķ, Ģ, J, L, Ļ, M, N, ;N,
R, F, IE, EI, AI, AU, UI, MA, NŪ, PA, DA, TŪ, ZĪ, ZIE, CA, AP, DZĪ, KU, GŪ, VĀ, ĶI, ČI,
KRĀ, DRA. SĒNE, CĀĻI, LĀČI, PĪLE, SLĒPES, DĒLI, ZAĶIS, ZĀĢIS, DADŽI. SOMĀ
GRĀMATA. DĀRZĀ DŪC BITES. RŪĶI STRĀDĀ ČAKLI.

3. pielikums. Uzdevumi un vingrinājumi fonemātiskās dzirdes attīstīšanai.

Uzdevumi un vingrinājumi ir veidoti, izmantojot I. Miltiņas “Skaņu izrunas traucējumi” (Miltiņa, 2005, 223 – 226) un I. Zaķes “Logopēdiskās spēles vingrinājumi” (Zaķe, 2000, 24 – 25) darbos dotos uzdevumus.

1. Klausies uzmanīgi un atkārto teikto!

Ausī tiek iečukstēts vārds, kas precīzi jāatkārto. Vai tiešām tā tika sacīts?

2. Ieklausies un izpildi rīkojumus!

Pieaugušais čukstus norāda, kas izpildāms. Bērns darbu veic bez komentāriem.

3. Atdarini, izklausdzini ritmu!

Tiek atdarinātas dažādas dabas skaņas, piemēram, putnu dziesmas, lietus u. c. Ritma klauszināšanā piedalās pirksti, rokas un kājas.

4. Dzirdīgās ausis!

Pieaugušais uzaicina bērnu noteikt vārda trešo, pirmo, ceturto skaņu (kārtas skaitļus maina, kā vēlas).

5. Atkārto!

Pieaugušais nosauc savstarpēji nesaistītus vārdus. Bērnam ir jāatkārto šie vārdi dotajā secībā.

6. Pasaki, kurš vārds ir lieks!

- govys, kaza, aita, vilks (vilks)
- ābols, kivi, kāposts, apelsīns (kāposts)
- Maija, Mudīte, Lienīte, Alfrēds (Alfrēds)

T. Emeljušķinas vingrinājumi un spēles

Spēle “Klusums”

Bērni, aizverot acis, “klausās klusumu”. Pēc 1–2 minūtēm bērniem piedāvā atvērt acis un pastāstīt, ko viņi dzirdēja.

Spēle “klusi–skaļi”

Bērni iet pa apli. Skaņas tiek izdotas skaļi un klusi. Bērni sasaista skaņu īpašības ar atšķirīgām kustībām (rokas pacelt – nolaist).

Spēle “Uz kalnu, no kalna”

Patskaņa [a] dziedāšana ar zemu balsi (roka virzas lejā), tad ar augstu (augšā).

“Uzmini, kas skan”


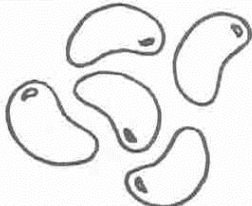








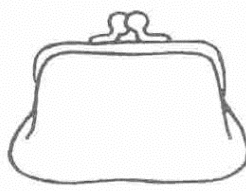

Sākumā uzmanība tiek akcentēta uz skaņām, sitot pa dažādu materiālu priekšmetiem (stikls, koks, plastmasa, gumija, polistirols). Pēc tam, aizvērot acis, bērnam vajag uzminēt, pa kādu priekšmetu sit pieaugušais. Ja bērns vēl nevar nosaukt priekšmetus, tad lai rāda, bet pieaugušais nosauc viņa vietā.

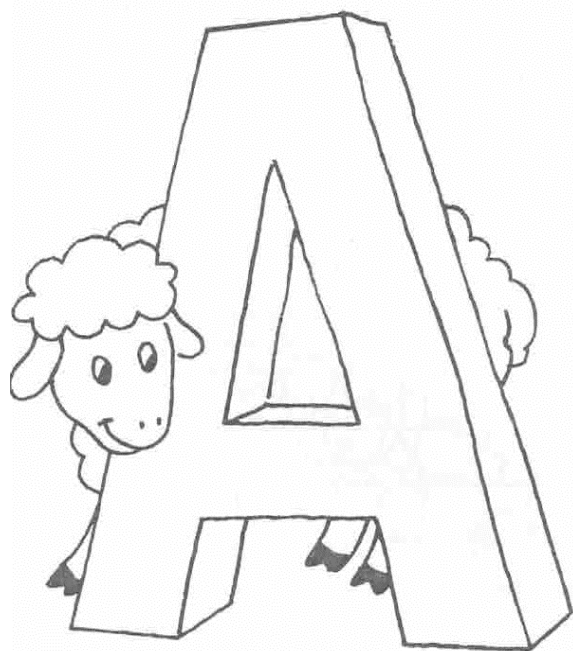
“Dzirdi, kur iet”

Bērns aiztaisa acis un kustās skaņu signālu virzienā (plaukšķināšana, zvaniņš, u.c.)

4. pielikums. Fonemātisko procesu attīstīšanas uzdevumi: skaņu [a] un [ā] atšķiršana vārdos (Tropa, 2018, 8).

Saklausī, kurā vietā vārdā skan **a** un **ā**!



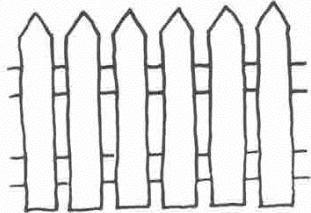
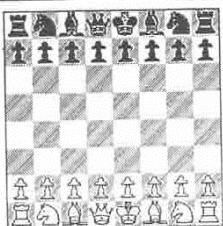
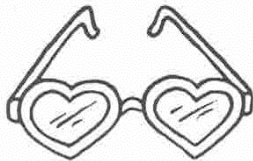

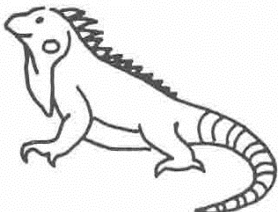

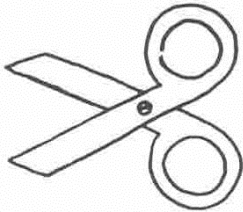

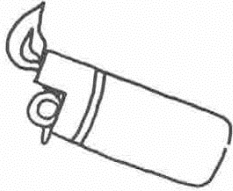
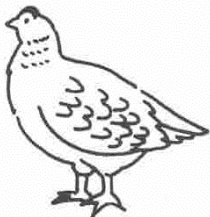
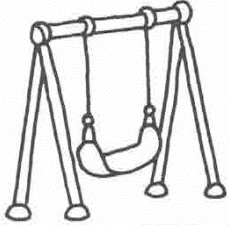
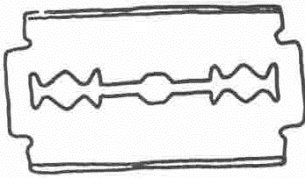

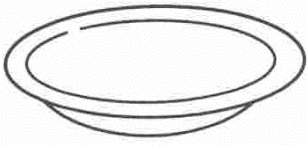

Raksti **a** un **ā**!

ā ā

a ā

5. pielikums. Fonemātisko procesu attīstīšanas uzdevumi: pirmo skaņu vārdā atšķiršana

Klausies vārda pirmo skaņu! Izkrāso pareizā burta lodziņu!

		
B Š I Ž	B Š I Ž	B Š I Ž
		
B Š I Ž	B Š I Ž	B Š I Ž
		
B Š I Ž	B Š I Ž	B Š I Ž
		
B Š I Ž	B Š I Ž	B Š I Ž
		
B Š I Ž	B Š I Ž	B Š I Ž



1. Kuros vārdos dzirdi skaņu **t**? Izkrāso!



2. Lasi! Labo kļūdas!

tilts

tilt

ilts

t lts

auto

uto

aut

au o

mati

mat

ati

m t

a, ā, A, Ā, i, ī, I, Ī, e, ē, E, Ē, o, O

a ā e ē i ī u ū o
A Ā E Ē I Ī U Ū O

	a	ā	e	ē	i	ī	u	ū	o
m	ma	mā	me	mē	mi	mī	mu	mū	mo
n	na	nā	ne	nē	ni	nī	nu	nū	no
l	la	lā	le	lē	li	lī	lu	lū	lo
s	sa	sā	se	sē	si	sī	su	sū	so
p	pa	pā	pe	pē	pi	pī	pu	pū	po

pe-le pu-se sa-lā sē-ne suns
āp-sis lap-sa a-si pu-pa la-pa
mēs pa-se mē-ness mē-le pī-le

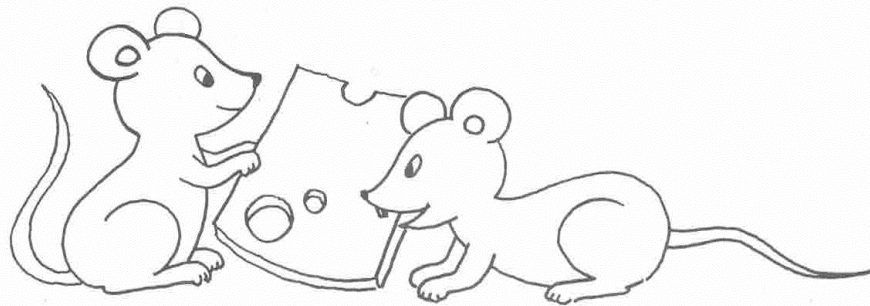
Pe-le a-lā. Na-mā suns.

Āp-sis a-lā. Lap-sa ma-lā.

Lī-me līp. Pi-le pil.

Lās-ma la-sa. Nils ma-nā na-mā.

Pi-lī lā-pas. Na-mā pe-les.



8. pielikums. Zilbju lasīšana
(Līdaka, 2016, 15).

Lasi zilbes ar gari izrunājamiem līdzskaņiem!

	A	U	I	E	O	Ā	Ū	Ī	Ē
M	MA	MU	MI	ME	MO	MĀ	MŪ	MĪ	MĒ
N	NA	NU	NI	NE	NO	NĀ	NŪ	NĪ	NĒ
Ņ	ŅA	ŅU	ŅI	ŅE	ŅO	ŅĀ	ŅŪ	ŅĪ	ŅĒ
L	LA	LU	LI	LE	LO	LĀ	LŪ	LĪ	LĒ
Ļ	ĻA	ĻU	ĻI	ĻE	ĻO	ĻĀ	ĻŪ	ĻĪ	ĻĒ
S	SA	SU	SI	SE	SO	SĀ	SŪ	SĪ	SĒ
Š	ŠA	ŠU	ŠI	ŠE	ŠO	ŠĀ	ŠŪ	ŠĪ	ŠĒ
Z									
Ž									
R									

Zilbes var lasīt gan horizontāli, gan vertikāli. Tukšās rindas bērns aizpilda pats.

**9. pielikums. Zilbju lasīšana
(Līdaka, 2019, 17).**

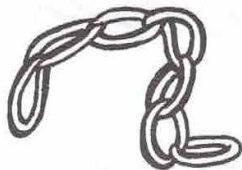
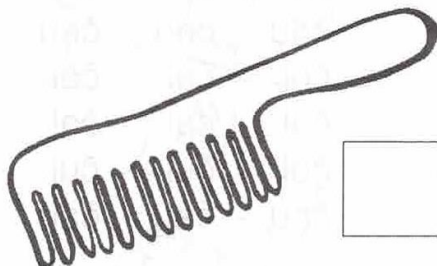
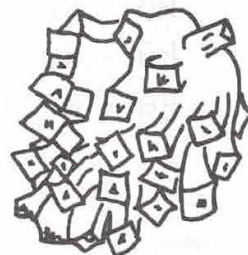
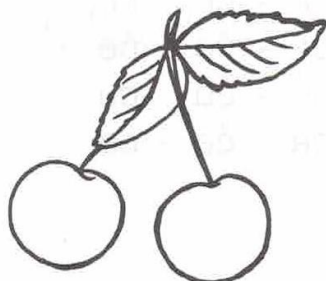
Savieno līdzskaņu kopu ar patskaņiem un lasi zilbes!

	A	Ā	U	Ū
KN	KNA	KNĀ	KNU	KNŪ
GL	GLA	GLĀ	GLU	GLŪ
KR	KRA	KRĀ	KRU	KRŪ
VT	VTA	VTĀ	VTU	VTŪ
FL	FLA	FLĀ	FLU	FLŪ
PR	PRA	PRĀ	PRU	PRŪ
BZ	BZA	BZĀ	BZU	BZŪ
TK	TKA	TKĀ	TKU	TKŪ
DM	DMA	DMĀ	DMU	DMŪ
ZV	ZVA	ZVĀ	ZVU	ZVŪ
KL	KLA	KLĀ	KLU	KLŪ
SM	SMA	SMĀ	SMU	SMŪ

Vingrinās lasīt tādas zilbes, kuras sagādā grūtības. Līdzskaņu kopas jāmaina uz tādām, kā nepieciešams konkrētam bērnam. Vingrinājumi būs efektīgi tikai tad, ja tos veiks regulāri, līdz tās būs automatizējušās un katra zilbe nebūs jālasa kā pirmo reizi. Sākumā temps lēns, pēc tam ātrāks.



Uzraksti lietu nosaukumu pirmo burtu!



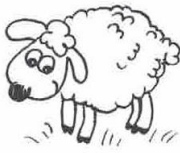
Izdomā par uzzīmētajām lietām teikumus! Uzraksti tos!

11. pielikums. Divskaņu atšķiršana
(Līdaka, 2018, 38 – 39).

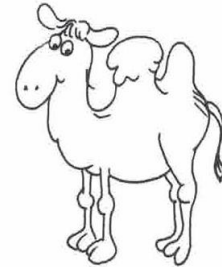
Zooloģiskajā dārzā dzīvo dažādi dzīvnieki. To nosaukumos "pazuduši" divskaņi. Ieraksti tos!
Savieno vārdu ar attēlu!

ZOO

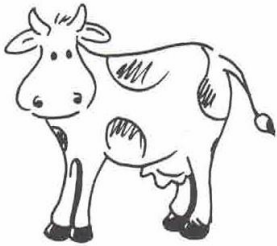
AU AI IE
EI UI O



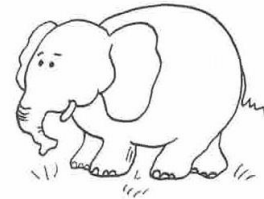
___ TA



___ NS



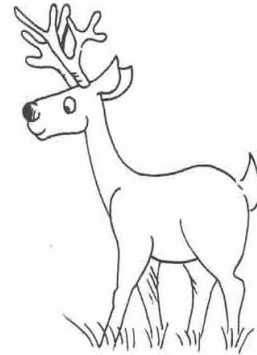
L ___ VA



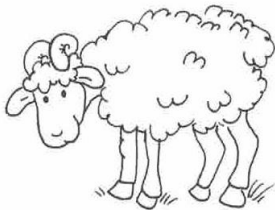
G ___ VS



G ___ LIS



ZIL ___ NIS

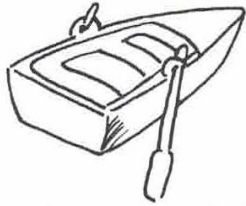


KAM ___ LIS

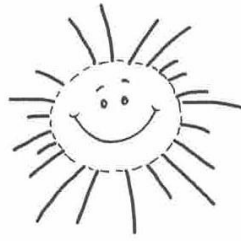


BR ___ DIS

Ieraksti vārdos vajadzīgo divskani!



L ___ VA



S ___ LE



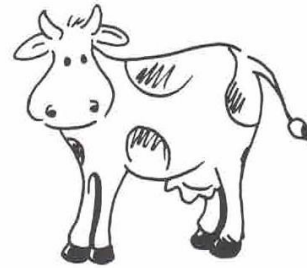
M ___ TA



P ___ KA



L ___ TUS



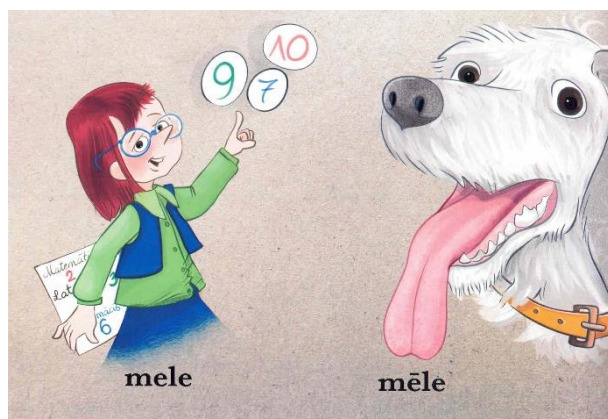
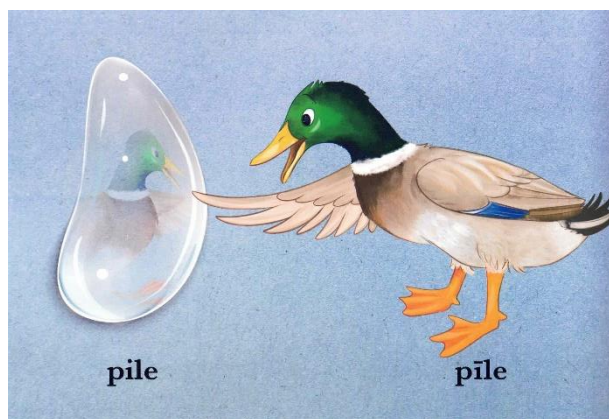
G ___ VS

Ko meitene vēlas saņemt Ziemassvētkos? Ieraksti atbilstīgos divskaņus!

AU AI IE EI UI O



12. pielikums. Patskaņu atšķiršana, paronīmi
(Bumbiere, 2019, krāsainais pielikums).



13. pielikums. Nodarbība fonemātisko traucējumu novēršanai.

Nodarbība fonemātisko traucējumu novēršanai

Tēma: Īso un garo patskaņu [e], [ē] atšķiršana vārdos.

Klase: 1. klase.

Sasniedzamais rezultāts: īso un garo patskaņu [e], [ē] atšķiršana vārdos.

Uzdevumi:

1. Pilnveidot fonemātisko uztveri;
2. Attīstīt prasmi atšķirt garo un īso patskani [e], [ē] vārdos, izmantojot ritmisko zīmējumu un taktēšanu;
3. Veicināt atmiņu un uzmanību;
4. Attīstīt fonemātisko analīzi un sintēzi, nosakot patskaņa vietu vārdā (sākumā un vidū);
5. Ievietot vārdos pareizo skaņu, izmantojot šifru;
6. Veicināt pozitīvu attieksmi pret mācīšanos.

Nodarbības gaita:

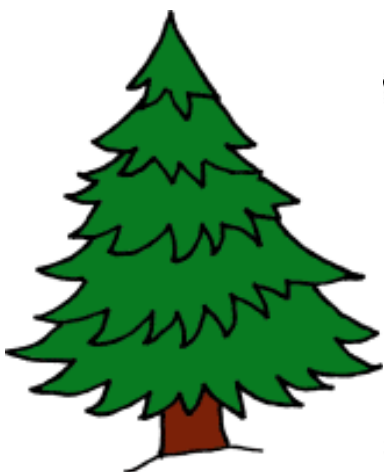
Nodarbību sāk, iepazīstinot skolēnus ar dotajiem attēliem, kas pielikti pie tāfeles – ezers, ezis, egle, ēna, ērglis, ēzelis. Skolēniem ir dots uzdevums nosaukt dotos attēlus un sagrupēt tos pēc kopīgas iezīmes (garais vai īsais patskanis). Kopīgi noskaidro, ka var grupēt pēc patskaņiem. Tātad pie īsā patskaņa [e] tiek nolikti attēli *ezers, ezis, egle*, bet pie garā patskaņa [ē] – *ēna, ērglis, ēzelis*. Atkārtoti, kas šajās skaņās atšķiras, iztaktējot. Noskaidro, kur atrodas patskanis (vārda sākumā, vidū vai beigās). Darba lapā dots 1. uzdevums. Vispirms skolēni pilda patstāvīgi. Kopīgi pārbauda iztaktējot. Tiek piezīmētas arī shēmas katrā vārdā, kas būs nepieciešamas, pildot nākamo uzdevumu darba lapā.

Skolēniem darba lapā ir doti attēli, kur nepieciešams strādāt pēc shēmas, vispirms skolēniem tiek dots laiks patstāvīgi savilkt pareizi pēc parauga. Pēc tam kopīgi pārbauda atbildes, pierādot atbildes taktējot. Šajos vārdos noskaidro, kādas skaņas tajos ir, kur atrodas patskaņi [e] vai [ē]. Nosaka patskaņu [e] un [ē] atrašanās vietu vārdā.

Dinamiskā pauze: pa telpu ir izvietoti dažādi attēli, skolēniem, ir jāatrod tie, un jānovieto pie pareizā patskaņa. Pēc tam šo attēlu nosaukumus saliek no blakus esošajiem burtiem.

Pievērsoties darba lapai, tiek pildīts uzdevums, kurā ir šifrēti teikumi. Skolēni izpilda darbu, kuru pēc tam salīdzina ar savu sola biedru. Nodarbības beigās katrs skolēns nosauc divus vārdus katram patskanim (skaņām [e] un [ē]). Skolēni tiek motivēti pozitīvi izturēties pret mācīšanos, atzīmējot nodarbībā katra skolēna sasniegumus. Skolēni uz lapas novērtē savu nodarbības darbu. Par paveikto darbu skolēni saņem uzlīmīti.

Attēli likšanai pie tāfeles.



Patskaņi E un Ē

1. Runā un taktē vārdus! Savieno attēlus ar ritmisko zīmējumu! Vēro paraugu!

— zilbi vārdā izrunā • zilbi vārdā izrunā

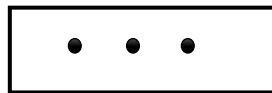
1 zilbes vārdi



2 zilbju vārdi

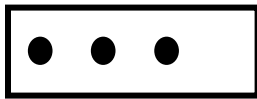
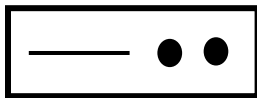
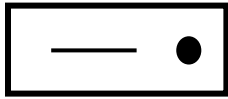


3 zilbju vārdi



Izdomā vārdus pēc ritmiskā zīmējuma! Uzraksti!

Zeme, tēja, sēkla, rēta, seja, deja, ērģeles, mellene, eņģelis, taurenis.

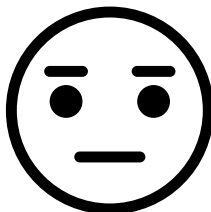


Vārdos ir pazuduši burti E un Ē. Skatoties uz simboliem, ievieto vārdos pareizo patskani!

P_līt__ pasl__pās kast__, kad kaķ__ ieskrāp__ja ast__.

Z__ns dārzā z__m__n__s rav__, tād__! māt viņu slav__.

Novērtē savu darbu! Izkrāso atbilstošo smaidiņu!



Vārdos ir pazuduši burti E un Ē. Skatoties uz simboliem, ievieto pareizo patskani!

P▲ līt▲ pa▲ -E pās▲ -Ē
kast▲ , kad
kaķ▲ ns ieskrāp▲ ja ast▲ .
Z▲ ns dārzā z▲ m▲ n▲ s rav▲ ,
tād▲ | māt▲ viņu slav▲ .

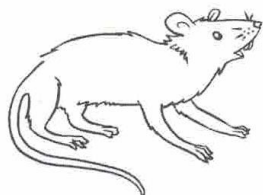
14. pielikums. Zilbju pierakstīšana
(Līdaka, 2019, 94).

Klausies vārdu pirmās zilbes! (Pieaugušais diktē.) Pieraksti zilbes pie atbilstīgajiem attēliem!
Iekrāso dzeltenas gari izrunājamas zilbes!

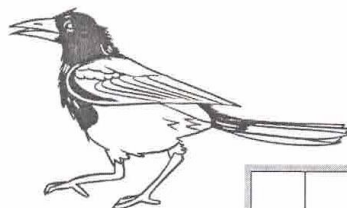
	<input type="text"/>		<input type="text" value="ŠĶĪ"/>
	<input type="text"/>		<input type="text"/>
	<input type="text"/>		<input type="text"/>
	<input type="text"/>		<input type="text"/>
	<input type="text"/>		<input type="text"/>
	<input type="text"/>		<input type="text"/>
	<input type="text"/>		<input type="text"/>

ž ž

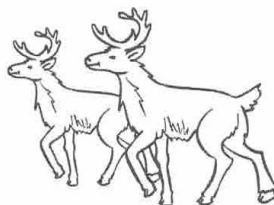
1. Raksti skaņu mājiņās! Velc zilbju lokus un zīmē skaņu simbolus!



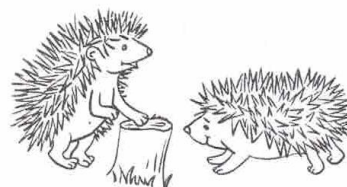
--	--	--	--	--



--	--	--	--	--	--	--	--

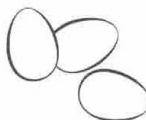


--	--	--	--	--	--



--	--	--

2. Atšifrē, kas aug mežmalā! Raksti katra attēla pirmo burtu!



--	--	--	--	--	--	--

3. Iesaisti šo vārdu izsaukuma teikumā!

16. pielikums. Vārdu domāšana ar sajauktiem burtiem vārdā
(Līdaka, 2016, 50).

Ar uzrakstītajiem burtiem izdomā vārdu!

2 zilbju vārdi.

APLA	RKOA	PAZU
ESAD	TEBI	AJĀM
dšau	ākja	lūap
pīel	āsam	lezā

3 zilbju vārdi.

PURECE	ŠĪNAMA	VADĀNA
ģetīris	liszīmu	nīsutis
rateķe	vāreve	ķītepu

4 zilbju vārdi.

ZEMETENĪ	CERĪPUTE	ŽIFĪRATE
----------	----------	----------

Šādi uzdevumi vingrina vārdu uztveri un domāšanu.

17. pielikums. Vārda veidošana ar piedāvātajām zilbēm
(Līdaka, 2016, 28).

Sameklē un ieraksti tukšajos lodziņos atbilstīgu vārda pirmo zilbi! Meklē to lielajā rāmī!

MU SU ZĪ SE							
<input type="text"/>	LA	<input type="text"/>	JA	<input type="text"/>	TE	<input type="text"/>	LE
	KA		ŠI		ŠA		ME

DE KĀ SĒ LŪ							
<input type="text"/>	JA	<input type="text"/>	NE	<input type="text"/>	SA	<input type="text"/>	PA
	TI		TA		JA		KA

Sameklē un ieraksti tukšajos lodziņos atbilstīgas vārda otrās zilbes! Meklē tās lielajos rāmišos!

JA SA TI ZI	PA KA SE KA
MĀ <input type="text"/>	LA <input type="text"/>
MA <input type="text"/>	TA <input type="text"/>

**18. pielikums. Konkrēta burtu savienojuma vai vārda atrašana starp citiem vārdiem
(Līdaka, 2016, 61).**

Ar acīm raiti „skrej” pāri vārdiem un pasvītro visus vārdus, kuri sākas ar burtiem **tr**!

draugi drāna trīs druva trusis
trekns trešdiena krīts krabis
tramvajs trolejbuss drāts drāma
trase traktors krupis krūms trešais
trīspadsmit traktorists traips trauki
krējums trepes trešdiena traks
trīsdesmit

Ar acīm raiti „skrej” pāri vārdiem un pasvītro visus vārdus **bite**!

bute bite bize bāka bars banāns
bilde baseins bite birste balts brīvs
būve bite burts bite bungas balons
balss bārda bite bite bērns bite
biete brālis bite bitīte bize bāka
bars būve burts bite bite baznīca
bite bilde bite

GALVOJUMS

Es, Elīna Romane-Stepčenko, apliecinu, ka darbs izstrādāts atbilstoši zinātniskās ētikas principiem.

Darbā izmantotā literatūra u. c. avoti ir norādīti literatūras u. c. avotu sarakstā. Dažāda veida informācijai (atziņām, citātiem, attēliem, tabulām u.c.), kas iegūta no minētajiem avotiem, pētnieciskajā darbā un tā pielikumos norādītas atsauces.

Darba autors Elīna Romane-Stepčenko (vārds, uzvārds) Romane-Stepčenko (paraksts)

Datums: 21.05.2020.

IZZIŅA PAR AIZSTĀVĒŠANU

Diplomdarbs izstrādāts

LU _____

Ar savu parakstu apliecinu, ka darbs izstrādāts patstāvīgi.

Darba autors _____
(vārds, uzvārds, paraksts)

Rekomendēju darbu aizstāvēšanai.

Darba zinātniskais vadītājs _____
(akadēmiskais amats, zinātniskais grāds, vārds, uzvārds, paraksts)

Diplomdarbs aizstāvēts

Pārbaudījuma komisijas 2020. gada _____ sēdē, protokola Nr. _____

vērtējums _____
(vērtējums) (vērtējums vārdiem)

Valsts pārbaudījuma
komisijas priekšsēdētājs _____
(akadēmiskais amats, zinātniskais grāds, vārds, uzvārds)

(paraksts)