

LATVIJAS UNIVERSITĀTE
PEDAGOĢIJAS, PSIHOLOĢIJAS UN MĀKSLAS
FAKULTĀTE
PIEAUGUŠO PEDAGOĢISKĀS IZGLĪTĪBAS CENTRS

**LASĪŠANAS TRAUCĒJUMU DIAGNOSTICĒŠANA UN KOREKCIJAS
IESPĒJAS 3. – 4. KL. SKOLĒNIEM AR VIEGLIEM GARĪGĀS
ATTĪSTĪBAS TRAUCĒJUMIEM**

DIPLOMDARBS

Autore: Liene Bešmenova

Stud. apl. lb13106

Darba vadītājs: doc., Dr. paed. Rasma Vīgante

RĪGA

2015

ANOTĀCIJA

Diplomdarbu “Lasīšanas traucējumu diagnosticēšanas un korekcijas iespējas 3. - 4. klašu skolēniem ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem” izstrādājusi Liene Bešmenova, balstoties uz teorētiskās literatūras analīzi un pieredzi pedagoģiskajā darbā.

Diplomdarba mērķis ir teorētiski izpētīt un praksē pārbaudīt lasīšanas traucējumu diagnosticēšanas un korekcijas iespējas 3. - 4. klašu skolēniem ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem.

Darbs sastāv no divām daļām – teorētiskās un praktiskās daļas.

Darba autore pētīja 3. – 4. klases skolēnus ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem, kuri apmeklē logopēdijas nodarbības. Autore secināja, ka garīgās attīstības traucējumi ir primārie traucējumi, kas nomāc kognitīvos procesus, kā rezultātā lasīšanas traucējumus bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem novērst praktiski nav iespējams, lasītprasmi var tikai uzlabot. Īpaša uzmanība un laiks jāvelta fonētiski fonemātisko traucējumu novēršanai un lasīšanas iemaņu pilnveidošanai.

Atslēgas vārdi: viegli garīgās attīstības traucējumi, 3. – 4. klases skolēni, lasīšanas traucējumi, diagnosticēšana un korekcijas iespējas.

ANNOTATION

The diploma paper „The diagnosis and correction possibilities of the reading disorders of pupils of the 3th – 4th class with mild mental retardation” is worked out by Liene Bešmenova and it is based on the analysis of theoretical literature and experience of pedagogical job.

The aim of diploma paper is to theoretically explore and practically examine the diagnosis and correction possibilities of the reading disorders of pupils of the 3th – 4th class with mild mental retardation.

The diploma paper contains of two parts – theoretical and practical part.

The author of this paper studied out pupils of the 3th – 4th class with mild mental retardation who attend speech therapy classes. The author concluded that the mental disorders are the primary problems that inhibit learning processes and as a result reading disorders of child with mental retardation is not possible to avoid but only to improve their reading skills. Particular attention and time has to be devoted to prevention of phonetically phonematic disorders and to the improvement of reading skills.

Key words: reading disorders, 3th – 4th class pupils, mild mental retardation, diagnosis and correction possibilities.

Saturs

<u>IEVADS</u>	5
<u>1. SKOLĒNU AR VIEGLIEM GARĪGĀS ATTĪSTĪBAS TRAUCĒJUMIEM PEDAGOĢISKI PSIHOLOĢISKAIS RAKSTUROJUMS</u>	7
<u>1.1. Garīgās attīstības traucējumi</u>	7
<u>1.2. Skolēnu ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem kognitīvais raksturojums</u>	10
<u>1.4. Skolēnu ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem sociālais un emocionālais raksturojums</u>	14
<u>2. LASĪŠANAS TRAUCĒJUMI, TO DIAGNOSTICĒŠANA UN KOREKCIJAS IESPĒJAS</u>	17
<u>2.1. Lasīšana un lasīšanas traucējumi</u>	17
<u>2.2. Lasīšanas traucējumu cēloņi un veidi</u>	19
<u>2.3. Lasīšanas traucējumu diagnosticēšana</u>	24
<u>2.4. Lasīšanas traucējumu korekcijas iespējas</u>	27
<u>3.LASĪŠANAS TRAUCĒJUMU DIAGNOSTICĒŠANAS UN KOREKCIJAS IESPĒJAS 3. - 4. KLAŠU SKOLĒNIEM AR VIEGLIEM GARĪGĀS ATTĪSTĪBAS TRAUCĒJUMIEM</u>	32
<u>3.1. Pētījuma metodes</u>	32
<u>3.2. Pētījumā iesaistīto skolēnu raksturojums</u>	33
<u>3.2. Pirmreizējā lasītprasmes pārbaude un analīze</u>	37
<u>3.3. Koriģējoši attīstošā darbība</u>	44
<u>3.4. Pētījumā iegūto datu apstrāde un rezultātu analīze</u>	48
<u>NOBEIGUMS</u>	53
<u>SECINĀJUMI</u>	53
<u>Izmantotā literatūra un informācijas avoti</u>	55
<u>Pielikumi</u>	59

IEVADS

Mūsdienu pasaule ir pilna ar lieliem pārsteigumiem, atklājumiem un nepārtrauktām pārmaiņām. Nevienš nevar nedz apstiprināt, nedz arī noliegt to, ka šodienas cilvēks piedzīvo vairāk stresa, nekā mūsu priekšteči, kas tieši ietekmē emocionālo, fizisko veselību un bērna attīstību kopumā, bet mēs varam būt pārliecināti par to, ka šodien sabiedrība ir gatava daudz lielākiem izaicinājumiem un vēlās zināt daudz vairāk.

Uzsākot skolas gaitas, lasītprasmes apgūšana bērnam ir liels izaicinājums, kas reizēm sagādā lielas grūtības. Psihologs Ļ. Vigotskis ir meklējis izskaidrojumu tam, kāpēc skolēnam lasītprasmi apgūt ir grūti, un kāpēc tā viņam ir tik maz attīstīta salīdzinājumā ar mutvārdu runu, un, kāpēc atšķirība starp abiem runas veidiem dažās apmācības pakāpēs sasniedz pat 6 – 8 gadus (Vigotskis, 2002). Daudz ir bērnu, kuri lasīto saprot burtiskā nozīmē, bet ar grūtībām uztver teksta kopīgo nozīmi vai domu, ko rakstnieks tajā ir ietvēris. Šie bērni var paskaidrot tikai vārdus, nevis to nozīmi. Viņi saprot, kas tekstā teikts, bet bieži vien nespēj secināt, kāpēc tas ir teikts. Ļ. Vigotskis raksta, ka "... katram bērnam attīstība noris pēc sava ritma, kas nesakrīt ar objektīvo laiku" (Vigotskis, 2002). Katrs bērns ir individualitāte un katrs bērns citā laikā iemācās sēdēt, staigāt, runāt un lasīt.

Diplomdarba tēma "Lasīšanas traucējumu diagnosticēšana un korekcija iespējas 3. – 4. kl. skolēniem ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem" tika izvēlēta, jo lasītprasmes apguves problēma ir aktuāla ne tikai Latvijā, bet arī Eiropā un pasaulē kopumā. Statistika rāda, ka 1 no 4 bērniem, noslēdzot sākumskolas posmu, tiek konstatēti lasīšanas traucējumi un 14% bērnu grāmatas nekad nelasīs ar prieku un aizrautību. Tikai 1 no 5 bērnu vecākiem ir spējīgi rast un nodrošināt visus priekšnosacījumus, lai mazinātu radušos lasīšanas traucējumus (Sloka, 2000). Daudz grūtāk ir novērst lasīšanas traucējumus, ja bērnam ir psihiskās attīstības aizture vai viegli garīgās attīstības traucējumi. Šādos gadījumos lasīšanas traucējumus novērst ir grūti un tas prasa daudz laika un pacietības. Latvijā bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem integrēties mācību procesā palīdz korekcijas klases (Sloka, 2000).

Bērni, kuriem ir viegli garīgās attīstības traucējumi un lasīšanas traucējumi, jūtas apgrūtināti un nedroši sociālajā vidē. Tādēļ A. Ādlera un viņa skolas pirmais audzināšanas punkts ir cīņa ar bērna nepilnvērtības izjūtu. Viņš uzskata, ka tai nedrīkst ļaut attīstīties un apņemt bērnu, veidojot personības mazvērtības kompleksus. A. Ādleris uzsver, ja bērns jūtas mazvērtīgs un nespēj sevi realizēt, viņš to kompensē ar agresīvu uzvedību, noslēgšanos sevī, pārlietu paklausību vai nemitīgu slimošanu. Tāpēc logopēdam ir jāpievērš uzmanība ne tikai

pareizas runas veidošanai un dažādu runas traucējumu novēršanai, bet jāsadarbojas ar sociālajiem pedagogiem un psihologiem, vairāk uzmanības pievēršot tieši pašapziņas attīstībai (<http://www.saulesjosta.lv/index.php/psihologija>, 2015).

Mūsdienās bērnu, kuriem ir lasīšanas traucējumi, skaits palielinās. Šie lasīšanas traucējumi rada dažādu mācīšanās traucējumus, kā rezultātā speciālajiem pedagogiem un logopēdiem darba apjoms pieaug. A. Vecgrāve iesaka bērnu pieņemt un pozitīvi vērtēt jau tikai tādēļ, ka viņš ir tieši tāds, kāds viņš ir te un tagad, būt kopā, atbalstīt bērnu viņa problēmās gan pedagogiem, gan vecākiem, kas bērnam rada drošības sajūtu un dod cerību, ka viņš saņems nepieciešamo palīdzību un varēs pilnvērtīgi iekļauties un dzīvot mūsdienu sabiedrībā (Sloka, 2000).

Pētījuma mērķis: Teorētiski izpētīt un praksē pārbaudīt lasīšanas traucējumu diagnosticēšanas un korekcijas iespējas 3. - 4. klašu skolēniem ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem.

Pētījuma objekts: Lasīšanas traucējumu diagnosticēšana un korekcijas process.

Pētījuma priekšmets: Lasīšanas traucējumu pareiza diagnosticēšana un efektīvu korekcijas iespēju rašana bērniem ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem.

Pētījuma jautājums: Kā pareizi diagnosticēt lasīšanas traucējumus un tos mazināt bērniem ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem?

Pētījuma uzdevumi:

1. Analizēt teorētisko literatūru.
2. Raksturot 3. - 4.klašu skolēnu ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem īpatnības.
3. Pētīt veidus, kā logopēdam atpazīt lasīšanas traucējumus bērniem ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem.
4. Izveidot lasīšanas traucējumu korekcijas iespējas bērniem ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem.

Pētījuma metodes:

- teorētiskās literatūras analīze,
- novērošana,
- salīdzinošā analīze,
- rezultātu analīze.

Pētījuma bāze: X skolas desmit 3. – 4.kl. skolēni

Pētījuma norises laiks: 12.10.2015. – 28.11.2015.

Darba struktūru veido – anotācija latviešu valodā, angļu valodā, ievads, teorētiskā daļa, praktiskā daļa, secinājumi un 21 pielikums.

1. SKOLĒNU AR VIEGLIEM GARĪGĀS ATTĪSTĪBAS TRAUCĒJUMIEM PEDAGOĢISKI PSIHOLOĢISKAIS RAKSTUROJUMS

1.1. Garīgās attīstības traucējumi

Pēdējos gadu desmitos zinātniki, medicīnas darbinieki un citi speciālisti ir kļuvuši daudz tolerantāki attiecībā pret cilvēkiem, kuriem ir zemāks intelekts, nekā ir noteiktajos standartos. Tolerance izpaužas neuzliekot pārsteidzīgas diagnozes, jo tās var ļoti negatīvi ietekmēt cilvēka dzīves kvalitāti. Tāpat arī ir grūti saprast, kurš no lietotajiem jēdzieniem ir visprecīzākais, pieņemamākais un pareizākais, jo dažādi autori lieto dažādus jēdzienus. Piemēram, garīgā atpalcība, nepietiekams intelekts, attīstības traucējumi, mācīšanās traucējumi.

Pagājušajā gadsimtā bērniem ar dažādām attīstības novirzēm tika lietoti tādi apzīmējumi kā defektīvie bērni, anomālie bērni, dzīves pabērni, rūpju bērni, bērni ar speciālām vajadzībām, bērni ar īpašām vajadzībām. Izdalot dažādās noviržu smaguma pakāpes tika izmantoti tādi termini kā garīgā mazvērtība, garīgi atpalikušie bērni, garā vājie bērni, plānprātīgie bērni, bērni ar psihiskās attīstības novirzēm, bērni ar psihisko funkciju traucējumiem, bērni ar psihiskās attīstības traucējumiem, bērni ar intelekta attīstības traucējumiem, retardētie bērni, oligofrēnie bērni, debīlie bērni, bērni ar garīgās attīstības traucējumiem (Liepiņa, 2008). “Latvijā par garīgi atpalikušu uzskata bērnu, kam psihiskās darbības ainā centrālo raksturojumu ieņem stabili, izteikti un neatgriezeniski intelektuālās darbības traucējumi, kas radušies organisku galvas smadzeņu darbības traucējumu rezultātā” (Liepiņa, 2008, 61).

Logopēdijas terminu skaidrojošā vārdnīcā garīgās attīstības traucējumus skaidro kā sarežģītas struktūras noturīgu psihisku mazattīstību, kā pamatā ir organiski galvas smadzeņu bojājumi vai nepietiekams centrālās nervu sistēmas (CNS) struktūru anatomiskais un funkcionālais briedums. Garīgo attīstības traucējumu gadījumā novēro izziņas darbības – uztveres, atmiņas, domāšanas – nervu procesu dinamikas traucējumus, arī uzvedības, runas, emocionālās un gribas jomas nepietiekamu attīstību. Bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem runas attīstības īpatnības saistītas ar ierobežotu iegūstamās informācijas daudzumu. Izziņas darbības traucējumu dēļ viņiem vēlu un lēnām attīstās aktīvā runa. Vieglas pakāpes garīgās attīstības traucējumus starptaustiskajā slimību klasifikatorā apzīmē ar kodu F70 (Lūse, Miltiņa, Tūbele, 2012).

R. Vīgante (1998) rakstā “Bērni ar garīgās attīstības traucējumiem sākumskolā” risina vienu no visproblemātiskākajām parādībām skolā – kā palīdzēt bērnam ar apgrūtinātu garīgo attīstību. Raksta autore, pamatojoties uz pētījumiem un vērojumiem, secina, ka skolās lielam skaitam sākumskolu audzēkņu nepieciešama speciāla psiholoģiskā un pedagoģiskā palīdzība. Skolēniem ar garīgās attīstības traucējumiem ir raksturīga visu neiropsihisko funkciju nepietiekamība, turklāt izziņas procesu nepietiekama attīstība cieši saistīta ar valodas attīstības un darbības traucējumiem.

I. Freimanis (2007) uzskata, ka garīgās attīstības traucējumu radītās izpausmes ir tikai viens traucējumu veids bērnu attīstībā. Pēdējos gados pieaug to bērnu skaits, kuru atrašanās vienaudžu kolektīvā ir problemātiska. Apmēram 3 – 5% bērnu nespēj apgūt mācību vielu tā, kā vairums klasesbiedru. “Garīgā atpalicība nav slimība, bet stāvoklis pēc pārciestām slimībām, tas nozīmē, ka bērns ir praktiski vesels” (Freimanis, 2007, 23). Šis citāts ļoti labi atspoguļo sabiedrības attieksmi pret bērniem, kuri mācās speciālajās skolās vai apmeklē kādu no šāda veida iestādēm (Freimanis, 2007). Diplomdarba autore uzskata, ka sabiedrība, dažādu novecojušu stereotipu iespaidā, tiecas domāt, ka bērni, kuriem ir garīgās attīstības traucējumi ir slimi, taču viņi ir tieši tādi paši, kā ik viens no mums. Arī praksē autore ir novērojusi, cik dažāda ir sabiedrības attieksme pret speciālo skolu skolēniem.

Visplašāk sastopamā diagnoze ir viegli garīgās attīstības traucējumi. Bērniem, kuriem ir šāda diagnoze, parasti nav smadzeņu patoloģijas pazīmju vai citu fizisko anomāliju, tomēr tiem bieži vajadzīga uzraudzība, jo viņi nespēj paredzēt savas rīcības sekas (Liepiņa, 2008). Tomēr 2011.gadā veiktais pētījums par “Bērnu un jauniešu ar intelektuālās attīstības traucējumiem situāciju Latvijā”, ko veikusi veikusi biedrība „Latvijas Kustība par neatkarīgu dzīvi”, kurā iesaistītas 103 ģimenes, uzrāda citādākus rezultātus, proti, tikai 12,4% tika konstatēti viegli garīgās attīstības traucējumi, 40% - vidēji smagi garīgās attīstības traucējumi, 25,9% ir smagi garīgās attīstības traucējumi un 21,7% ir dziļa garīgās attīstības traucējumi (Latvijas Kustība par neatkarīgu dzīvi, 2011).

Amerikāņu literatūrā (Ainsworth, Baker, 2004) tiek teikts, ka garīgās attīstības traucējumiem iespējami vairāki cēloņi – rasistiskie, etniskie, izglītības, kulturālie, sociālie, reliģiskie un ekonomiskie. Viegli garīgās attīstības traucējumi ir raksturīgāki vīriešu kārtas pārstāvjiem nekā sievietēm, bet smagi garīgās attīstības traucējumi ir vienlīdz izplatīti abiem dzimumiem. Mirstība bērniem un pusaudžiem līdz 19 gadu vecumam, kuriem ir viegli vai vidēji smagi garīgās attīstības traucējumi, ir divas reizes lielāka nekā viņu vienaudžiem ar normālu intelektu. Autore uzsver, ka viegli garīgās attīstības traucējumi ir unikāli ar to, ka tie reti ir sastopami kopā ar kādu smagu slimību, bet ar tiem sadzīvo dažādas cilvēku grupas,

kuriem ir atšķirīgs gan vecums, gan stāvoklis sabiedrībā. Garīgās attīstības traucējumu cēloņi var būt ļoti dažādi, bet tie noteikti tiek atklāti līdz 18 gadu vecumam. Grāmatas autores raksta, ka vairāk kā 50% garīgās attīstības traucējumiem ir viens cēlonis, kas ietver ģenētiskos faktorus, sarežģījumus grūtniecības laikā un dzemdību traumas. 75% vieglu garīgās attīstības traucējumu gadījumos ne ārsti, ne citi speciālisti nespēj noteikt konkrētu to cēloni (Ainsworth, Baker, 2004).

Psihiatre un psihoterapeite Sigita Lesinskienē (2011) uzskata, ka ģimenēm, kurās ir kāda persona ar garīgās attīstības traucējumiem, ir liela iespējamība, ka garīgās attīstības traucējumi var tikt pārmantoti ir daudz lielāka. Viens no garīgās attīstības traucējumu iemesliem ir ģenētiska pārmantojamība, vielmaiņas izraisītās slimības, kad trūkst kāda no fermentiem. Ļoti bieži sastopams iemesls ir bērna intoksikācija, piemēram, ja māte grūtniecības laikā ir lietojusi alkoholu, vai ir slimojusi ar nieru, aknu, vairogdziedzera slimībām. Būtisks faktors ir arī mātes un tēva asinsnesaderība, piemēram, ja mātei ir rēzus negatīvs, bet tēvs ir rēzus pozitīvs. Šādā gadījumā var veidoties imūnsistēmas konflikti, kā rezultātā tiek traucēta bērna attīstība. Bērna attīstību negatīvi ietekmē dažādas augļa infekcijas, baktērijas un vīrusi. Augļa nervu sistēmas attīstību var traucēt skābekļa trūkums audos, kā arī mehāniskas traumas dzemdību laikā, kas var izraisīt garīgās attīstības traucējumus.

Psihiatre uzskaita šādus simptomus, kas var liecināt par garīgās attīstības traucējumiem:

- domāšanas nekonsikvense,
- neritmiskas kustības,
- zema emocionalitāte,
- mehāniskā atmiņa,
- nespēja abstrakti domāt,
- zems intelekts,
- nespēja koncentrēties,
- neizteiksmīga runa,
- inerta psihe, (Lesinskienē, 2015).

Ana Stankutē (2011) garīgās attīstības traucējumu pakāpi nosaka ar IQ testu palīdzību. Bērniem ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem IQ ir no 50 – 69. Mācību procesā ir svarīgi ņemt vērā bērna spējas, prasmes, stiprās puses, bet nekad neuzsvērt to, ka bērns kaut ko neprot vai negrib saprast.

1.2. Skolēnu ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem kognitīvais rakturojums

Bērna intelektuālā attīstība ir process, ka ilgst no dzimšanas līdz mūža galam. Kognitīvā attīstība raksturo bērna spējas saprast apkārtējo vidi un apgūt zināšanas. Sākumskolas vecuma bērni tiek iedalīti attīstības periodā, ko sauc par konkrēto operāciju periodu, kad attīstās organizēta un loģiska domāšana (Lūse, Miltiņa, Tūbele, 2012).

Bērns ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem mācību darbā balstītās gan uz tīšo, gan netīšo uzmanību, runā labi, mēdz būt skaņu izrunas traucējumi vai arī daļēji agramatiski. Skolēnu motorās spējas ir atbilstošas intelektuālajām darbībām, tāpēc pedagoģiskais korekcijas darbs balstās uz tām un mācību saturam ir praktisks virziens (Žīmante, 2012).

Traucējumi var izpausties šādi:

- grūtības saskaroties ar jaunām, nezināmām lietām,
- vājas spējas iztēloties lietas, tām jābūt vizuāli uztveramām,
- zemāka zinātkāre un interese par blakus esošajām lietām,
- palēnināta reakcija uz apkārt notiekošo,
- grūtības saprast vispārinājuma nozīmi,
- grūtības saprast laika, izmēru, formas jēdzienus,
- grūtības veikt uzmanību vienlaicīgi vairākam lietām,
- grūtības uztvert pilnībā priekšmetus, skaņas un kustības,
- grūtības sagādā teikuma no 3 vārdiem izdomāšana un pateikšana,
- grūtības lasīt, rakstīt vai atpazīt burtus un skaitļus,
- grūtības domāt, noturēt uzmanību un būt radošam, (Rūpju bērns, 2014).

S. Liepiņa (2008) raksta, ka bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem piemīt dažādas izziņas procesu īpatnības. Autore uzskaita sajūtu, uztveres, atmiņas, domāšanas, iztēles un uzmanības īpatnības.

Bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem ir vērojama palēnināta reakcija uz dažādiem kairinātājiem, kas negatīvi ietekmē visus pārējos izziņas procesus. Šiem bērniem var būt atšķirīgs sajūtīgums, dažiem tas ir paaugstināts, dažiem var būt pazemināts. Bērniem ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem tas izpaužas kā pastiprināta ēstgriba vai slāpju sajūta. Bērni bieži jauc krāsu nosaukumus, bet tas neliedz iespēju kļūt par māksliniekiem (Liepiņa, 2008).

Pēc G. Ganauskienēs (2010) domām, uztveres procesos liela nozīme ir ne tikai sajūtām, bet arī bērna intelektam, dzīves pieredzei, emocionālajam stāvoklim. Uztveri var ietekmēt slikts garastāvoklis, pavājināta atmiņa, zems vai nepietiekams intelekts.

Uztveres pasivitāte ir viena no raksturīgākajām īpatnībām, jo var novērot jau zīdaiņa vecumā. Šī īpatnība kavē orientāciju apkārtējā vidē un palēnina vēlēšanos iepazīt apkārtējo pasauli. Bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem trūkst motivācijas un mērķtiecības. Jautājumu trūkums par apkārt notiekošajiem procesiem kļūst par cēloni grūtībām, uzsākot skolas gaitas. Apgūstot dažādus mācību priekšmetus, ir svarīgi izmantot spilgtus, daudzveidīgus uztveres objektus. Uztveres apjoms ir daudz šaurāks nekā vienaudžiem. Lielākās grūtības sagādā lasīšana un matemātika. Uztvere bieži ir neprecīca, bērns neuztver būtiskas detaļas, bet iegaumē nebūtisko, tāpēc pedagoģiskajā procesā ļoti liela nozīme ir skolotāja runas tempam, valodas vienkāršībai, izteiksmīgam un labestīgam tonim, labam noskaņojumam, kā arī radīt bērnā sajūtu, ka skolotājs ir gatavs palīdzēt saprast. Visizteiktākie ir laika uztveres traucējumi. Bērnam nav izpratnes par notikumu ilgumu, ātrumu un secību, piemēram, normāls pirmsskolēns 5 – 6 gadu vecumā daudz labāk orientējas laikā nekā 8 – 9 gadus vecs bērns ar garīgās attīstības traucējumiem, kā arī 12 gadus vecs bērns, izkārtot kartītes ar laika mēriem, kā pirmo un lielāko liek gadsimtu, tad stundu, gadu, sekundi, nedēļu, mēnesi, minūti (Liepiņa, 2008).

Bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem vienmēr ir traucēti iegaumēšanas un atmiņas procesi. Svarīgi mācīt bērnam nevis mehāniski iegaumēt un atcerēties, bet gan iemācīt atlasīt svarīgāko informāciju un atcerēties to tajā situācijā, kad tas ir nepieciešams (Želvytė, 1974).

Bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem ir atmiņas pamatprocesu traucējumi, kas sagādā grūtības pamatzināšanu iegaumēšanā sākumskolas posmā. Šīs īpatnības liek skolotājam būt radošam mācību darbā un, lai pievērstu skolēna uzmanību, daudz ilgāk jāizmanto netišās iegaumēšanas metodes: rotaļas, inscinējumi, ekskursijas, spilgta uzskate, praktiskā domāšana ar reāliem objektiem. Bērni lēni iegaumē un ātri aizmirst vismaz daļu no apgūtās mācību vielas, tāpēc pedagoģiskajā darbā ir jāizvēlās katra skolēna zināšanu līmenim atbilstošs mācību apjoms, jāierobežo mājas uzdevumu daudzums un jāparedz, ka būs nepieciešams vairāk laika to izpildei. Bērni labāk iegaumē priekšmetu un ārējās, spilgtākās pazīmes, bet grūtāk – to iekšējās sakarības, likumības un vispārinājumus. Iegaumēšanas rezultāti ir atkarīgi no iegaumējamās mācību vielas rakstura, sarežģītības pakāpes, apjoma un bērna garīgās attīstības traucējumu pakāpes (Liepiņa, 2008).

S. Liepiņa (2008) bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem min sekojošas atmiņas priekšstatu izmaiņas:

- atceroties objektus, trūkst svarīgu detaļu,
- objekti ir izvietoti citādā secībā un kārtībā,
- mainās objekta atrašanās vieta telpā,
- mainās objekta izmēri,
- mēdz izzust objekta raksturīgākās īpašības,
- labāk atcerās objektus, ko ir redzējuši, sajutuši reāli nevis attēlā,
- vislabāk saglabājas skolotāja lasītā informācija, sliktāk – bērna lasītā, bet vēl sliktāk – bērna klusi lasītā informācija (Liepiņa, 2008).

Garīgās attīstības traucējumi apgrūtina bērna spējas pieņemt patstāvīgus lēmumus. Bērnu var viegli ietekmēt dažādi ārējie faktori. Līdzīgos uzskatos ir arī ārvalstu speciālisti – bērni ar garīgās attīstības traucējumiem uztver, iemācās vienu pareizu variantu un to ir grūti pārnest uz citu situāciju, viņi zina konkrētu rīcības modeli konkrētai situācijai. Bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem ir zema pašcieņa, tāpēc nereti nākas sastapties ar informāciju, kurā minēts, ka profesionāli noziedznieki izmanto bērnus, cilvēkus dažādu noziegumu veikšanā, kuriem ir garīgās attīstības traucējumi, lai tie izdarītu sodāmas darbības viņu vietā, kā rezultātā vainīgs ir cilvēks, kurš nav sapratis, ka dara slikti (Baroff, Olley, 1999).

G. S. Barroff un J. G. Olley (1999) pierāda, ka vārds “inteliģence” tiek saprasts dažādi un tā nozīme tiek saprasta dažādi. Autori izdala trīs uzvedības veidus, kas tiek pielīdzināti inteliģencei:

- spēja risināt praktiskas problēmas (loģiska argumentācija, plašs problēmas redzējums, paškontroles saglabāšana ārkārtas situācijās),
- runātprasme (labas komunikatīvās iemaņas un lasītprasme),
- sociālā inteliģence – līdzjūtība, ieinteresētība par apkārt notiekošajām lietām, procesiem.

1.3. Skolēnu ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem fiziskais raksturojums

Bērniem ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem sākumskolā motorika ir gausāka nekā pārējiem bērniem, bet viņi ir aktīvi. Viņiem ir grūti nosēdēt mierīgi solā, līdz ar uzmanības zušanu, zūd arī koncentrēšanās un pacietība. Piespiedu mierīga sēdēšana bērnos var izraisīt dažādas neirozes, kas izpaužas kā nagu, zīmuļa graušana, pirkstu laužīšana, matu virpināšana vai arī var atsākties slapināšana gultā nakts laikā. Šo uzvedības parādību iemesls var būt agrīni CNS bojājumi. Nervu sistēmai raksturīga ātra ierosa un vāja bremsēšana. Grūti

kontrolēt savu uzvedību. Bērnos tiek novērots sasprindzinājums, kas viņus nomāc, nogurdina, viņi nereti ar grūtībām spēj sevi fiziski regulēt. Lielie muskuļi ir labāk attīstīti nekā sīkā muskulatūra, tāpēc bērni ātri nogurst no ilgas rakstīšanas, ja šo nosacījumu neievēro, tad skolēnam var izveidoties nepatika pret rakstīšanu un neglīts rokkraksts. (Svence, 1999).

Bērnā 9 – 10 gadu vecumā acu fizioloģiskā attīstība vēl nav beigusies, tāpēc ilgstoša lasīšana vai televīzijas skatīšanās var radīt kaitīgu ietekmi bērna acīm. Speciālisti iesaka bērniem lasīt tekstus ar lieliem burtiem. Ja bērnam acis nogurst, viņš tās bieži mirkšķina vai berzē. Bērniem sākumskolas posmā ir raksturīga vājāka imūnsistēma un tie biežāk slimo.

Tā kā bērni ar garīgās attīstības traucējumiem nespēj paredzēt savas rīcības sekas, tad dažādu ātru un lielu aktivitāšu rezultātā bērni gūst samērā daudz traumu. Bērni var iesaistīties visos sporta veidos, bet ne visiem patīk sporta nodarbības, jo problēmas sagādā kustību koordinācija.

Līdz 10 gadu vecumam zēni un meitenes aug apmēram vienādā ātrumā, bet zēniem masu sastāda muskuļi, meitenēm ir tendence būt smagnējākām, jo organisms uzkrāj vairāk tauku nekā zēniem. Jebkurām aktivitātēm ir jābūt ar atpūtu. Ja viena aktivitāte ilgst vairāk par 10 minūtēm, tā nogurdina un zūd interese (Svence, 1999).

Katrīna Lī (Katherine Lee, 2015), kas ir skolas vecuma bērnu eksperte, uzskata, ka mūsdienās bērniem 9 – 10 gadu vecumā jau var novērot pusaudzīgu raksturīgu uzvedību, īpaši meitenēm, jo pamazām sāk parādīties pubertātes pazīmes. Šajā vecumā, vecākiem vajadzētu padomāt par fiziskajām aktivitātēm, iekļaut tās bērnu dienas režīmā, tāpat ir svarīgi domāt par labiem miega paradumiem un veselīgu uzturu. Ievērojot šos nosacījumus, bērni ir mierīgāki, pareiza vecāku rīcība spēj pozitīvi ietekmēt pāreju no bērna uz pusaudža posmu. 9 – 10 gadus vecām meitenēm ap šo laiku ir tendence pieaugt straujāk, un viņas var būt garākas nekā daži zēni tajā pašā vecumā. Ir svarīgi atcerēties, ka bērni aug dažādos tempos un vienmēr būs daži bērni, kas atšķirsies auguma ziņā. Par to vecākiem nav jāuztraucas, jo šīs atšķirības laika gaitā pazūd. Lai gan bērni šajā vecumā atšķirību dēļ var kļūt ievainojami un pārdzīvot šo fizioloģisko atšķirību dēļ. Lai bērns nejūtu diskomfortu, vecākiem ir jāpalīdz pārvarēt to runājot un skaidrojot ikvienu radušos problēmsituāciju. Meitenēm pubertātes posms sākas agrāk nekā zēniem, tāpēc vecākiem un skolotājiem vajadzētu laicīgi sagatavot bērnus runājot par fiziskām izmaiņām, par to, kādas tās ir un kad tās var sagaidīt, piemēram, pastiprinātu svīšanu, ķermeņa smaržu, apmatojuma parādīšanos. Meitenēm var sākt attīstīties krūtis un gurni. 9 – 10 gadu vecumā bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem ir izveidojusies salīdzinoši laba laba motorika, kas ļauj viņiem aktīvi piedalīties sporta stundās, bet ne visiem tas patīk, jo dažiem bērniem sports sagādā grūtības kādu citu attīstības traucējumu ietekmē.

Bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem bieži nav pietiekoši attīstīta koordinācija, līdzsvars, un citas fiziskās prasmes, un tāpēc viņi izvairās no sporta nodarbībām (Lee, 2015).

J. Tutkuvienē (1995) uzskata, ka bērns nav pieauguša cilvēka miniatūrā kopija. Jo mazāks bērns, jo lielākas ir viņa uzvedības un attīstības īpatnības. Autore izdala četras attīstības īpatnības:

- augšanas un attīstības nevienmērība,
- atsevišķu orgānu un to sistēmu augšanas un attīstības heterohroniskums; akselerācija,
- attīstība ir atkarīga no dzimuma,
- ģenētiskā un sociālā augšanas un attīstības procesu savstarpējā atkarība.

Augšanas un attīstības nevienmērīgums izpaužas periodos, kad bērna organisma augšana ir paātrināta un šajā laikā organisms ir jutīgāks pret nelabvēlīgiem ārējās vides faktoriem, jo paātrinātas augšanas periods sakrīt ar dažādu vielmaiņas procesu aktivizēšanos. Šajā posmā bērns var paaugties no 7 – 9 cm gada laikā.

Sakarā ar augšanas un attīstības nevienmērīgumu, daži bērni ievērojami pārspēj viņu vienaudžus un viņu kalendāro vecumu. Katrā vecuma grupā, šie bērni ir vidēji 10 – 20%. Šos bērnus sauc par akselerantiem, tie ir bērni, kuru bioloģiskais vecums apsteidz kalendāro vecumu. Retāk novērota parādība, kad attīstības temps ir palēnināts, kad bērna organisms vai atsevišķas orgānu sistēmas attīstās palēnināti. Tas notiek gēnu ietekmē vai arī, ja bērnam pārāk liela fiziska slodze.

J. Tutkuvienē (1995) sociālo pārmantotību raksturo kā tradīcijas, vecāku piemēru, slimības, kas raksturo bērna ģimenes sociālo stāvokli un tieši ietekmē bērna fizisko attīstību. Vide, kurā bērns aug, vairāk ietekmē garīgo attīstību nekā fizisko, bet no pareizas organisma fizioloģiskās funkcionēšanas ir atkarīga arī pareiza bērna fiziskā attīstība.

1.4. Skolēnu ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem sociālais un emocionālais raksturojums

Sociālā un emocionālā attīstība vairāk balstās uz saskarsmi. Šajā vecuma posmā bērna attīstībā liela nozīme ir skolotājam un vienaudžiem. Sākumskolas posma beigās vienaudži kļūst par galveno autoritāti. Bērni ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem nepievērš lielu uzmanību cilvēka, drauga ārējam izskatam. Draudzība starp bērniem ātri sākas un ātri beidzas. Liela nozīme skolēna pašvērtības celšanā un veidošanā ir skolotāja pozitīvai attiekmei un pozitīvam vērtējumam (Svence, 1999).

Sajūtas bērniem ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem attīstās samērā labi, tās atbilst situācijām. Uztvere ir fragmentāra, ja pedagogs spēj saprast katra bērna problēmu un spēj diferencēt individuālu pieeju, uztvere kļūst apzināta un skolēni uztverto izprot un ir iespējama tālāka attīstība (Žīmante, 2012).

Apkārtējās pasaules izjūta un sapratne ir atkarīga no spējas iztēloties, kas sagādā grūtības. Šādiem bērniem ir nepieciešams pašam pārdzīvot un piedzīvot sajūtas un notikumus, lai viņi varētu uztvert apkārtējo pasauli kā pārējie. Viņi spēj patstāvīgi veikt lielāko daļu tādu ikdienas darbību kā iepirkšanās, telefona vai sabiedriskā transporta lietošana. Grūtības sagādā izteikt savas vajadzības vai sajūtas, lai tās saprastu apkārtējie līdzcilvēki, īpaši ģimenes locekļi. (Rūpju bērns, 2014).

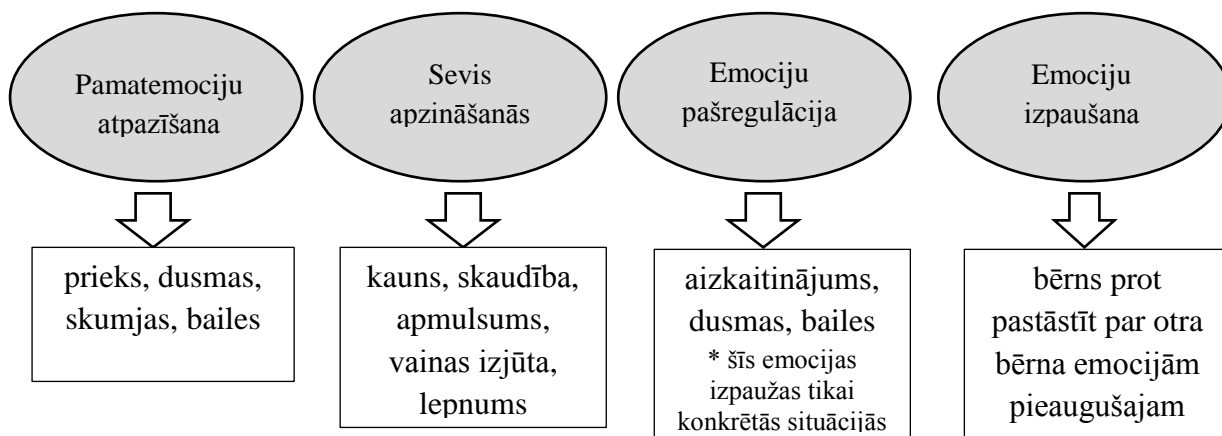
S. Liepiņa (2008) apgalvo, ka bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem daudz ilgāk saglabājas šauras emociju diapazons un daudz spilgtāk izpaužas primitīvākās emocijas – prieks, dusmas, bēdas, bailes. Nedaudz vēlāk rodas tādas emocijas kā kauns, pārsteigums, izziņas prieks. Tiek izadlīti divu veidu emociju izpausme, proti, vai nu bērns ir pālieku satrāraukts, emociju pārņemts un nekādi nav nomierināms, vai arī bērns ir pārāk vienaldzīgs un viņā ir grūti izaisīt kaut kādas emocijas. Bērnam var novērot arī krasu pāreju no vienām emocijām uz otrām, piemēram, vienā brīdī bērns var būt prieka pārņemts un saviļņots, bet otrā brīdī bērns var raudāt un krist histērijā, tāpēc var secināt, ka bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem emocionālais stāvoklis ir nestabils (Liepiņa, 2008).

Diplomdarba autore praksē ir novērojusi, ka bērnu emocionālie pārdzīvojumi bieži vien var būt neadekvāti. Viņi var histēriski raudāt un krist panikā, ja negrib no rīta mosties un ģērbties, vai arī, ja bērnu skolotāja logopēde neuzaicina uz nodarbību, kas viņam ļoti patīk. Bērni mēdz arī noslēgties sevī un klusām paust neapmierinātību, kas izpaužas “murmināšanā”. Savu neapmierinātību bērni pauž noslēdzoties sevī un vēršot agresiju pret klasesbiedriem, reizēm arī pret sevi. Ir bērni, kuri nepārtraukti ar kaut ko ir neapmierināti, bieži runā pretī, dara visu pretēji teiktajam, ir spītīgi, bet šīs emocijas ir pārejošas, jo bērns pats saprot to cēloni, vai arī laika gaitā par tām aizmirst. Daļa bērnu emocijas neizrāda vai arī nesaprot, kā to darīt.

Prieks ļoti ātri palīdz pārvarēt negatīvas emocijas un palīdz viedot kontaktu. Atšķirībā no bērniem ar normālu intelektu, bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem prieku sagādā primāro vajadzību apmierināšana. Spilgti izpaužas dusmas. Dusmu uzplūdos bērns var kļūt neadekvāts un neapzinās savas iespējas un iespējamās sekas pielietojot fizisku spēku. Bērni var kļūt agresīvi un bīstami ne tikai klasesbiedriem, bet arī skolotājiem. Ir svarīgi zināt, ka šādās situācijās vispirms bērnu jācenšas mierināt ar labestību, pārliecināšanu, bet reizēm ir

nepieciešams pielietot arī stingrību un speciālistu palīdzību. Bērnam ir svarīgi saprast labo un sliktu emociju cēloņus, lai mācītos kontrolēt savas emocijas (Liepiņa, 2008).

Projekta „Emocionālo, sociālo un praktisko iemaņu atbalsta programma skolēniem ar psihiskās veselības traucējumiem” laikā tika izstrādāts metodiskais materiāls skolotājiem, kurā tiek minētas četras emocionālās attīstības stadijas. Analizējot šo materiālu, diplomdarba autore vizualizēja emocionālās attīstības stadijas (skatīt 1.1. attēlu).



1.1.att. *Emocionālās attīstības stadijas*

(<http://old.rezeknesnovads.lv>, 2009)

A. Golubeva un I. Puškarevs (1999) uzsver, ka katrs skolēns ir bērns ar savu personību, kura nepārtraukti dzīves laikā turpina attīstīties. Bērni attīstās atbilstoši tai informācijai, kas viņos uzkrāta ģenētiski jeb pārmantotības ceļā, iegūta grūtniecības un dzemdību laikā, kā arī tai, kuru viņš iegūst augot un attīstoties.

Nākamajā nodaļā tiks raksturoti lasīšanas traucējumi, to diagnosticēšana un lasīšanas traucējumu mazināšanas iespējas.

2. LASIŠANAS TRAUCĒJUMI, TO DIAGNOSTICĒŠANA UN KOREKCIJAS IESPĒJAS

2.1. Lasīšana un lasīšanas traucējumi

Lasīšana ir rakstu zīmju, simbolu uztveršana, sarežģīts psihofizioloģisks izziņas process, kur nepieciešamas tādas kognitīvās prasmes un iemaņas, kā uzmanība, atmiņa, fonoloģiskā uztvere, dekodēšanas spējas, kur kopā nijiedarbojas redzes, runas kustību un runas dzirdes analizatori. Lasīšana ir arī spēja pazīt ar burtiem apzīmētas runas skaņas, prast tās reproducēt un saprast izlasīto (Lūse, Miltiņa, Tūbele, 2012).

S. Tūbele (2008) uzsver, ka bērnam, kurš mācās lasīt, ir svarīgi dzirdēt labu, pareizu valodu un atrasties izglītotā vidē. Lasītprasmes pamatus bērns sāk apgūt jau no mazotnes, bet tikai sākumskolas posmā tiek apgūta pirmā lasīšanas pieredze, un laikā līdz ceturtajai klasei izveidojas lasīšanas pamatprasmes. Lasītprasmes galvenais mērķis ir iemācīt skolēniem patstāvīgi lasīt un izprast lasītā jēgu (Kauliņa, Tūbele, 2012).

S.Tūbele (2008) uzskata, ka lasīšanas prasmi var apgūt tikai lasot. Lai pareizi apgūtu burtus, ir nepieciešami zināmi priekšnosacījumi:

- jāprot pareizi izrunāt skaņas,
- jābūt izveidotām prasmēm skaņas diferencēt pēc dzirdes (ja šo prasmju nav, jauks attiecīgos burtus),
- bērnam jābūt priekšstatam par fonēmu, jāprot atšķirt šīs runas skaņas un izdalīt tās no runas plūduma (runas plūdukā skaņas ir citādāka, nekā tā skan izolēti); lai izdalītu skaņu no vārda, bērnam jāprot sadalīt vārdu zilbēs, zilbes – atsevišķās skaņās – patskaņos un līdzskaņos,
- jābūt prasmei atšķirt burta redzes tēlu, noteikt grafiskos attēlus, jo līdzīgie burti ir daudzveidīgi – gan pēc elementu skaita, gan pēc elementu izvietošanas telpā, tiem ir līdzīgi elementi utt. (Tūbele, 2008, 27).

Lasīšanai tiek izdalītas četras pakāpes. Pirmā pakāpe ir burts, kas ir redzes uztveres īpatnība. Otrā pakāpe ir lasīšana pa zilbēm, kad uztveres tēles ir zilbe. Trešajā pakāpē notiek pāreja no analītiskajiem paņēmiem uz sintezējošiem. Šajā pakāpē lieto gan vienu, gan otru paņēmienu – vienkāršus vārdus lasa kopā, bet garākus, mazāk atpazīstamus vārdus pa zilbēm (analītiski). Ceturtā pakāpe ir sintezējošā lasīšana, ko bērns jau var izmantot. Bērns lasa pa vārdiem vai vārdu grupām. Šajā pakāpē lasīšanas grūtības nesagādā, bet grūti ir saprast

izlasīto, tāpēc lasīšana var būt produktīva vai arī neproduktīva. Tā ir neproduktīva, ja bērns lasa pa burtiem vai lasa pa zilbēm ar pārtraukumiem. Lasīšana ir produktīva, ja bērns lasa plūstoši pa zilbēm, pa zilbēm izlasa atsevišķus vārdus, lasa vārdus vai vārdu grupas. Lasītprasmi bērns var apgūt arī ar globālās lasīšanas metodi, kad bērns iemācās izlasīt veselu vārdu to vienkārši atpazīstot kā vienu veselu vienību. Šādu metodi mēdz saukt arī par lasīšanu veselumā vai arī par lasīšanu ar fotografēšanas metodi (Tūbele, 2008).

Pēc A. N. Korņeva (2007) domām, lasītprasme ir sarežģīts un secīgs daudzpakāpju process, kurā piedalās visas kognitīvās funkcijas. Pateicoties šīm funkcijām, bērns var ne tikai redzēt, bet atpazīt redzamos attēlus, atcerēties to, ko izlasīja, pielāgot un atpazīt lasāmā teksta situācijas, tās saprast, atstāstīt, noteikt un izdalīt lasāmā teksta jēgu. Ja tiek traucēta kaut viena no informācijas apstrādes funkcijām, tiek traucēts viss lasīšanas process kopumā un būs nepieciešams ilgāks laiks traucējuma mazināšanai (<http://www.clinpsy.ru>, 2015).

Lasīšanas traucējumi ir daļējs specifisks lasīšanas procesa traucējums, kā pamatā ir nepietiekami attīstītas vai traucētas augstākās psihiskās funkcijas un nepietiekami attīstīta mutvārdu runa. Šīs pazīmes izpaužas kā noturīgas atkārtotošās kļūdas (Lūse, Miltiņa, Tūbele, 2012).

S. Tūbele (2008) kā piemēru min E. Illinga raksturotos procesus, kas tiek traucēti lasīšanas un rakstīšanas patoloģijas gadījumā:

- burta optiskās vienības un skaņas akustiskās vienības apguve,
- skaņas attiecināšana uz burtu,
- burtu sintēze vārdā,
- spēja sadalīt vārdus optiskos un akustiskos elementos,
- uzsvara, vārda melodijas, vārdā esošo patskaņu noteikšana,
- izlasītā izpratne.

I. Miltiņa (2008) lasīšanas traucējumus raksturo kā specifiskus lasīšanas procesa traucējumus, kas izpaužas kā noturīgas kļūdas, kas atkārtojas, jo ir nepietiekami attīstīta mutvārdu runa un mazattīstīti atsevišķi psiholoģiskie procesi.

No logopēdiskā viedokļa šādas lasīšanas procesa apguves grūtības un traucējumi ir sekundāri attiecībā pret mutvārdu runu un rodas tādēļ, ka nav pietiekami attīstīta fonemātiskā uztvere, ir nepietiekams vārdu krājums un runa ir gramatiski nepareiza (Tūbele, 2008, 13).

Pēc lietuviešu logopēdes Džūljetas Pikelītes (*Džuljeta Pikelytė, 2011*) domām, lasīšanas traucējumi var būt dažādi: mācīdamies rakstīt, bērni nevar iegumēt burtu elementus, jauc tos,

raksta lēnām un nevīžīgi, raksta pāri līnijām. Mācoties lasīt bērni jauc vizuāli līdzīgus burtus, viņiem ir grūti savienot skaņas zilbēs un zilbes vārdos. Bērni, kuriem ir lasīšanas traucējumi ne tikai lasot, bet arī rakstot maina vietām burtus, zilbes, izlaiž burtus vai pieliek klāt, raksta burtus, ciparus spoguļrakstā. Viņiem ir grūti saprast izlasītos vārdus, teikuma jēgu vai teksta jēgu. Bērns lasa lēnām, ilgi šaubās pirms izlasa zilbi vai vārdu, mēģina uzminēt vārdu, izlaiž vārdus, ko nevar izlasīt. Bērni, kuriem ir lasīšanas traucējumi, lasot velk līdzi ar pirkstu, ātri satraucas, kā rezultātā rodas nevēlama spriedze. (www.ve.lt, 2015).

Bloomert, Bonte, Mitter (2004), Čirkina, Korņevs (2005) apgalvo, ka lasīšanas traucējumiem ir saikne ar fonoloģisko un metafonoloģisko procesu deficītu, un ka lasīšanas traucējumiem un grūtībām nav viena konkrēta skaidrojuma, kas noteiktu mehānismus un diagnostikas kritērijus. Bieži literatūrā lasīšanas traucējumus apzīmē kā disleksiju. 1980.gadā ASV terminu “*disleksija*” nomainīja uz citu terminu – “*lasīšanas traucējumi*”. A. Gallagher, U. Frith un M. J. Snowling (2000), disleksiju apzīmē kā lasīšanas traucējumus, kam ir ģenētiska rakstura iezīmes. Pukinskaitē (2006) lasīšanas traucējumus sauc par attīstības disleksiju, kuru vēl sauc par iedzimto vai bērnu disleksiju, kas iegūta pārmantojamības rezultātā.

Pēc V. N. Bendera un M. J. Larkinas domām (Bender, Larkin, 2009), lasīšana un literārās iemaņas ir vienas no vissvarīgākajām prasmēm, ko bērnam ir jāapgūst. Viņu pētījums ir pierādījis, ka 20% skolēnu līdz 3.klasei tiek konstatēti lasīšanas traucējumi.

2.2. Lasīšanas traucējumu cēloņi un veidi

Pēc S. Tūbeles (2008) domām lasīšanas traucējumu pamatā ir to psihisko funkciju nepietiekama attīstība, kas nodrošina lasītprasmes apguvi normā – redzes analīze un sintēze, telpiskie priekšstati, fonemātiskā analīze un sintēze, mutvārdu runa un citi (Tūbele, 2008).

M. Al – Yagon (2003), Al – Yagon un M. Miculincer (2004) uzskata, ka lasīšanas traucējumus vajadzētu saukt par psihoģenētiskajiem lasīšanas traucējumiem, jo lasīšanas traucējumu saknes pārsvarā ir meklējamas dažādās krīzes situācijās bērna ģimenē, piemēram, iekšēju konfliktu, vecāku vardarbības ietekmē.

S. Tūbele (2008) runā arī par to, ka daudzi autori pieļauj varbūtību, ka lasīšanas traucējumi varētu būt saistīti ar kreilību. Tomēr šis apgalvojums neapstiprinās, jo, ja tas tā būtu, tad visiem kreļiem būtu lasīšanas traucējumi. Biežāk dažādus traucējumus var novērot “lauztajiem” kreļiem, piemēram, specifiskas kļūdas lasīšanā un rakstīšanā, jo “lauztajiem”

kreiļiem tiek traucēti organisma fizioloģiskie mehānismi un rodas telpiskuma traucējumi. Bērnam, kam aktīvāka ir labā smadzeņu puslode, biežāk ir vērojami gadījumi, ka skaļā lasīšana sagādā grūtības, bet klusā lasīšana veicas labi. Toties bērniem, kam aktīvāka ir kreisā smadzeņu puslode, jālasa ir lēnām un rūpīgi, lai saprastu izlasītā jēgu. Šajā gadījumā bērnam ir svarīgi katru izlasīto vārdu lēnām izteikt pie sevis “galvā” (Tūbele, 2008).

Lasīšanas traucējumiem ir ļoti cieša saistība ar mutvārdu runu un ar tās attīstības nepilnībām. Lasīšanas traucējumu pamatā var būt skaņu izrunas traucējumi, fonemātiskā uztvere, nepietiekams vārdu krājums, agramatismi. Lasīšanas traucējumus veicinošs faktors ir arī bilingvālās ģimenes (Tūbele, 2008).

Garīgās attīstības traucējumu gadījumos ļoti bieži novēro lasīšanas traucējumus. Ja arī bērns tekstu izlasa pareizi, tas vēl nenozīmē, ka viņš ir sapratis tā jēgu (Tūbele, 2008).

S. Tūbele (2008) izdala divas lielas noteicošo faktoru grupas, kas izraisa lasīšanas traucējumus:

1. Valodas funkciju traucējumi (gan fonemātiskās uztveres, gan fonemātiskās analīzes un sintēzes, gan leksikas, gan runas gramatiskās jomas traucējumi);
2. Neverbālo funkciju traucējumi – redzes uztveres (redzes analīzes un sintēzes) un telpisko priekšstatu traucējumi (Tūbele, 2008, 41).

Ir ļoti svarīgi pievērst uzmanību tam, kā bērns lasa, jo bērnam lasot tiek pieļautas daudz un dažādas kļūdas, svarīgi ir tās analizēt. Lasīšanas traucējumi ir iespējami, ja ir burtu vai pat vārdu aizstāšana, burtu un vārdu izlaidumi, burtu pārstatījumi, lieki burti, burtu kropļojumi, atkārtojumi – burti, zilbes, vārdi (Tūbele, 2008, 33).

Lietuviešu medicīnas doktors Alvydas Navickas (2011) uzskata, ka konkrēti un neapstrīdami lasīšanas traucējumu cēloņi vēl nav atklāti. Tomēr dažādi veiktie pētījumi ir pierādījuši, ka to bērnu smadzenes, kuriem ir lasīšanas traucējumi, ir attīstījušās nedaudz citādāk. A. Navickas pieskaras arī jaunākajiem pētījumiem, kas liecina, ka biežāk lasīšanas traucējumi tiek konstatēti bērniem tādās ģimenēs, kurās ir kreiļi, bet par to ārsti nav nonākuši pie kopēja viedokļa (<http://ligos.sveikas.lt>, 2015).

Lai saprastu, kāpēc rodas lasīšanas traucējumi, ir svarīgi noskaidrot to rašanās iemeslus. Balstoties uz dažādiem Lietuvas autoriem: R. Ivoškuvieni (1993), A. Garšvieni (1993), A. Ališaušku (2007), kā arī balstoties uz piektā Pasaules disleksijas kongresa zinātniekiem: E. Grigorenko (2001), S. Casalis (2003), P. G. Aaron (2004), Schiff, Raven (2004), visbiežāk tiek minēti psiholoģiskie, lingvistiskie, neiropsiholoģiskie, sociālie un pedagoģiskie cēloņi.

Psiholoģiskie cēloņi: U. Richardsoni, J. Thomson, M. Scott, U. Goswami (2004), Pukinskaitē (2006), Levkavičienē, Vasiliauskaitē, Matulienē (2007), D. Boyd un H. Bee

(2011) apgalvo, ka lasīšana nav emocionāli neitrāla darbība. Autori akcentē, ka bērnam, kuram jāapgūst lasītprasme, ir jāsaprot izlasītā jēga, kā arī lasīšanas procesā iegūtās zināšanas viņam jāprot izmantot emocionālo pārdzīvojumu izteikšanai.

Diplomdarba autore secina, ka psiholoģiskie cēloņi tieši ietekmē bērnu. Lasīšanas laikā bērna emocionālais stāvoklis var būt ļoti dažāds, kas atkarīgs no emocionālās un psihiskās līdzsvarotības, pārdzīvojumiem, emocionālās pašsajūtas un pieredzes.

Lingvistiskie cēloņi: Rimkute Dovydaitiene (2011) norāda, ka mācīšanās procesam nepieciešami visi psiholoģiskie pamatprocesi (redze, dzirde, tauste, motoro un lingvistisko prasmju un atmiņas funkcijas), ja kāda no šīm funkcijām tiek traucēta, tad tas ietekmē visu kognitīvo mehānismu. Lai lasītājs saprastu teksta jēgu, lasīšanas procesā īpaši svarīgas ir lingvistiskās iemaņas un prasmes.

Neiropsiholoģiskie cēloņi: Pēc A. Velička (2004) domām, neiropsiholoģiskajos pētījumos kognitīvie lasīšanas mehānismi tiek saistīti ar smadzeņu pusložu darbību, kas piedalās atpazīšanas procesā, bet traucējumi konkrēti atpazīt, saprast un lietot valodas operācijas dažādās darbībās, balstās uz prāta darbību. R. Žukaukienė (2007) akcentē, ka bērna atpazīšanas prasme vislabāk atspoguļojas viņa valodas attīstībā. Palēlināta valodas attīstība tiek novērota valodas prasmju hronoloģiskā kavēšanās, sarunvalodas brieduma trūkumā, fonoloģisko, leksisko un sintaktisko prasmju nepietiekamībā.

Sociālie cēloņi: Bērna lasītprasme ir socializācijas un bērna kulturālās komunikācijas katalizators. Ļoti iespējams, ka bērni, kuri dzīvo nabadzīgākajos sociokulturālajos slāņos, bieži pietrūkst stimulēju, resursu lasītprasmes apguvei pašos pirmsākumos (grāmatu, zīmēšanas piederumu, rotaļlietu, izglītojošo spēļu, utt.). R. Pukinskaitė (2006) kā nepiemērotu sociokulturālo vidi uzskata nepareizu vecāku runas modeli un rakstu kultūras apgūšanai nepieciešamo resursu trūkumu, kas nepalīdz bērnam mazināt lasīšanas traucējumus. Autore apgalvo, ka vecākiem, ģimenei, videi, kurā bērns aug, ir liela ietekme valodas apgūvē, tās attīstībā, lasītprasmes un rakstītprasmes apgūvē. Toties A. Wigfield, J. T. Guthrie, K. C. Perencevich, A. Taboada, A. Klauda, A. McRae, A. Barbosa (2008) uzskata, ka nepiemērotus sociokulturālos apstākļus vajadzētu traktēt kā neatkarīgus faktorus, kas apgrūtina valodas attīstību kopumā.

Pedagoģiskie cēloņi: Pēc B. B. Armbruster, F. Lehr un J. Osborn (2003) domām, visiem bērniem, kuri iemācās lasīt skolā, tiek pielietota sistemātiska un mērķtiecīga fonemātiskā analīze, kad viens burts atbilst vienai skaņai un pakāpeniski pārejot pie skaņām, kas atbilst diviem vai vairākiem burtiem. S. Klauda, J. T. Guthrie (2008) uzskata, ka ne visi bērni spēj izprast rakstu valodu un nevar to vienkārši atkodēt. Pēc V. Pobrein (2006) domām, skolēnam,

kuram lasīšana sagādā grūtības, visu uzmanību velta lasīšanas teknikai, tāpēc cieš izpratne par izlasīto.

J. Agnew, D. Dorn un G. Eden (2004) apgalvo, ka neatkarīgi no skolotāju pūlēm, tāpat sākumskolas posmā būs bērni, kuriem lasītprasmes iemaņas nebūs tik labas kā citiem klasesbiedriem, kuriem neatšķirs un nevarēs savienot skaņu ar burtu un otrādi.

Lasīšanas traucējumiem var būt šādas pakāpes:

- pilnīgi neizveidota lasīšana (aleksija), ja ir VSNA I runas attīstības līmenis;
- daļēji lasīšanas traucējumi (disleksija), ja ir VSNA III runas attīstības līmenis;
- mēdz būt arī specifiskas lasīšanas traucējumu īpatnības:
 - nespēj lasot veikt skaņu analīzi un sintēzi;
 - aizstāj un jauc burtus pēc to fonemātiskās līdzības;
 - izkropļo vārdu struktūru;
 - nepietiekams lasīšanas temps;
 - nepietiekama satura izpratne” (Tūbele, 2012, 38).

A. Korņevs lasīšanas traucējumus iedala četrās grupās – etiopatoģenētiskā klasifikācija simptomātiskā klasifikācija, psiholoģiskā vai psiholoģiski pedagoģiskā klasifikācija, klīniski patoģenētiskā klasifikācija (Korņevs, 2003).

R. Lalajeva (2002) lasīšanas traucējumus iedala sešās grupās – fonemātiskajos, semantiskajos, disgramatiskajos, mnestiskajos, optiskajos un taktīlajos lasīšanas traucējumos. O. Tokareva lasīšanas traucējumus iedala trijās grupās – akustiskā, optiskā un motorā disleksija.

S. Tūbele (2008) lasīšanas traucējumus iedala optiskajā, fonemātiskajā, semantiskajā, disgramatiskajā (agramatiskajā), mnestiskajā un taktīlajā disleksijā.

Fonemātiskajai disleksijai S. Tūbele apkopo V. Orfīnskajas izdalītās fonoloģiskās sistēmas funkcijas:

- vārda nozīmes atšķirības funkcija, kad, izmainot vienu fonēmu, mainās vārda nozīme;
- dzirdes un izrunas diferencēšana (katra fonēma atšķiras pēc artikulārām un akustiskām pazīmēm);
- fonemātiskā analīze – katrā vārdā ir noteikts fonēmu skaits un to secība (Tūbele, 2008, 45).

Fonemātiskiem lasīšanas traucējumiem tiek izdalītas divas apakšgrupas:

- „lasīšanas traucējumi, kas saistīti ar fonemātiskās dzirdes nepietiekamu attīstību (bērns nespēj diferencēt fonēmas, un līdz ar to ir grūtības attiecīgo burtu apguvē,

tiek jaukti burti, kas apzīmē pēc akustiskās līdzības un pēc artikulācijas veida līdzīgās skaņas b – p, t – d, s – š, a – ā un citas);

- lasīšanas traucējumi, kas saistīti ar fonemātiskās analīzes un sintēzes nepietiekamu attīstību (ja bērns nevar izdalīt skaņu no vārda, tad saistība ar burtu būs mehāniska; saikne veidosies izolētai skaņai, bet vārdā vairs nē); šajā gadījumā būs divu veidu kļūdas – bērns var lasīt pa burtiem vai arī tiks izkropļota vārda burtu un zilbju struktūra:

- ✓ burtu izlaidumi līdzskaņu kopās (spēle – sēle, pirksti – pirti vai pirki),
- ✓ iesprausti patskaņi līdzskaņu kopās (raksta – rakasta, glāze – galāze),
- ✓ burtu pārstatījumi (klarnete – kralnete; usne – sune); šādi pārstatījumi un iespraudumi var būt arī bez līdzskaņu kopām,
- ✓ zilbju izlaidumi un pārstatījumi (sīpoli – posīli, grāmata – grāta)” (Tūbele, 2008, 45).

Semantiskā disleksijas (lasīšanas traucējumu) gadījumā ir traucēta izlasīto vārdu, teikumu, teksta izpratne. Zilbes sintēzes traucējumi liedz tekoši lasīt zilbes, kā rezultātā bērniem grūtības sagādā šādu uzdevumu veikšana:

- izrunāt kopā vārdus, kas pirms tam izrunāti pa skaņām ar īsām pauzēm starp tām (k-b-a-t-a)
- izrunāt vārdus un teikumus, ja tos dzird pa zilbēm (grā-ma-ta; mei-te-ne) (Tūbele, 2012, 46).

Disgramatiskās disleksijas (lasīšanas traucējumu) pamatā ir mutvārdu runas gramatiskās struktūras nepietiekama attīstība. Bērns cenšas nevis izlasīt vārdus un teikumus, bet ieraugot vārdu sākumā, uzminēt, modelēt to. Biežākās kļūdas:

- izmaina lietvārdu locījumu un skaitļu galotnes (*četri zivis*);
- nesaskaņo lietvārdu un īpašības vārdu (*liela logs*);
- izmaina un nepareizi lieto vietniekvārdu dzimšu galotnes (*man lelle, tā lācis*);
- izmaina darbības vārdu galotnes, formas (*rīt bija jauka diena; mēs iet*) (Tūbele, 2012, 46).

Mnestiskās disleksijas (lasīšanas traucējumu) gadījumā grūtības sagādā visu burtu apguve. Šis lasīšanas traucējumu veids saistīts ar atmiņas traucējumiem. Bērns nevar atcerēties burta nosaukumu un skaņu, bet burta redzes attēls ir pareizs (Tūbele, 2012, 47).

Optiskās disleksija (lasīšanas traucējumi) ir saistīti ar nepietiekamu redzes telpisko funkciju attīstību. Bērns jauc un aizstāj grafiski līdzīgus burtus (b p d; T L; N Z; m n, L F E). Tikai retos gadījumos optiskā disleksija izpaužas kā spoguļlasīšana (Tūbele, 2012, 47).

Taktilās disleksijas (lasīšanas traucējumu) pamatā ir taktili uzsveramās Braila ābece burtu diferencēšanas grūtības bērniem ar redzes traucējumiem (Tūbele, 2012).

Apkopojot informāciju, diplomdarba autore secina, ka bērna valodas pilnveidošanas metodēm jābalstās ne tikai uz pedagoģiskām zināšanām, bet arī uz cilvēciskās bāzes. Vecākiem vajadzētu interesēties par bērna skolas gaitām, viņa attīstību un arī pašiem piedalīties izglītošanas procesā. Lasīšanas traucējumi rodas psiholoģisko, neiropsiholoģisko un lingvistisko cēloņu ietekmē, bet pedagoģiskie un sociālie cēloņi atvieglo vai apgrūtina bērnam esošo traucējumu.

2.3. Lasīšanas traucējumu diagnosticēšana

M. Celmiņa (2008) uzskata, ka ir svarīgi lasīšanas traucējumus atšķirt no dabiskām un likumsakarīgām kļūdām, kas rodas lasīšanas iemaņu apguves procesā, piemēram, jāņem vērā to, ka skolēni uzreiz nespēj apgūt visus burtus un skaņu pareizu izrunu, kā arī ir grūtības savienot burtus zilbēs. Jāatceras, ka šīs kļūdas nav noturīgas un tās var labot ar pavisam vienkāršiem lasīšanas vingrinājumiem. Toties skolēniem, kuriem ir lasīšanas traucējumi, ilgstoši nevar atcerēties un iegaumēt burtus, viņam sagādā lielas grūtības burtu saliedēšana zilbē, vārdā, grūti ir ātri un precīzi veikt vienkāršu norakstu no parauga (Celmiņa, 2008).

Bērnam sagādā grūtības šādu uzdevumu izpilde:

- pazīt skaņas vārdā (pasaka - asaka),
- sadalīt vārdus zilbēs, sasirot plaukstas (mā – sa – 2x),
- savienot skaņas vārdā (s-a-l-a . Ko es pateicu? – “sala”),
- nodalīt skaņu (nosauc pirmo skaņu vārdā sniegs – s),
- noteikt skaņu secību vārdā (māja – nosauc 2.skaņu – ā),
- noteikt vārdu skaitu teikumā (Saule ir spoža. Cik vārdu teikumā? – Trīs),
- nosauc pirmo vārdu teikumā (saule), nosauc trešo vārdu (Celmiņa, 2008, 89).

M. Celmiņa secina, ka skolēnam, kam ir lasīšanas traucējumi, ir grūtības fonēmu un morfēmu apguvē. Bērns izlaiž burtus, jauc tos un rakstot mēdz aizstāt. Morfoloģijā grūtības sagādā piedēkļi, izskaņas, prievārdi un līdzskaņu mijas. Bērnam ir grūti veidot pareizas lietvārdu un darbības vārdu gramatiskās formas. Bērnam ir ilgstošas problēmas gramatikas

likumu apgūšanā un lietošanā. Lai sekmīgi apgūtu lasītprasmi, skolēnam nepieciešams izveidot pareizu mutvārdu runu, īpašu uzmanību pievēršot izrunai. Skolēnam ir jāspēj diferencēt fonēmas pēc dzirdes, kā arī jāiemācās veikt leksisko un gramatisko analīzi un sintēzi. Jābūt labi attīstītam telpiskajam priekšstatam, atbilstošiem redzes analīzes un sintēzes attīstības līmenim un trenētai redzes atmiņai.

I. Miltiņa (2008) izdala rakstuīgākās lasīšanas traucējumu pazīmes:

- lasot bērns nespēj veikt vārda skaņu analīzi un sintēzi,
- ir specifiska burtu aizstāšana un vārda zilbju struktūras kropļojumi,
- vārdu atkārtošana, izlaišana un lieku, tekstā neesošu vārdu izlasīšana,
- viena vārda aizstāšana ar citu – līdzīgu pēc izskata vai skanējuma,
- nepietiekams lasīšanas temps,
- nepietiekams lasītā izpratnes līmenis.

Tikai šo pazīmju kopums nosaka lasīšanas traucējumu esamību bērnam (Miltiņa, 2008, 97).

Skolēniem, kuriem ir ne tikai garīgās attīstības traucējumi, bet arī lasīšanas traucējumi, papildus problēmas sagādā arī psiholoģiskās barjeras, kauna sajūtas par neveiksmēm pārvarēšana. Šīs grūtības var radīt neticību sev un saviem spēkiem, kautrīgumu un citas emocionālas grūtības. Tādēļ ir svarīgi saprast īsto iemeslu, kāpēc skolēns nelasa un pēc iespējas ātrāk jāsniedz palīdzība. Vispirms skolotājam, logopēdam ir jāveic pārunas ar vecākiem, lai saprastu, kas varētu būt par iemeslu lasīšanas traucējumiem un tad, lai noteiktu lasīšanas traucējumu sarežģītības pakāpi, jāveic pedagoģiski logopēdiska skolēna runas attīstības līmeņa pārbaude, kurā var noteikt lasīšanas iemaņu stāvokļa atklāšanu (skatīt 2.1. att.) (Celmiņa, 2008).



2.1. att. Lasīšanas iemaņu pārbaude (Celmiņa, 2008, 91)

M. Celmiņa (2008) iesaka lasīšanas pārbaudi sākt ar orientējošo apsekošanu, lai noskaidrotu, kādas grūtības skolēnam rodas, ja nelasa vai nepazīst līdzīgus burtus pēc izskata vai fonemātiskās uztveres. Jānoskaidro kā skolēns lasa zilbes, sākot ar vaļējām zilbēm, tad slēgtām un beidzot ar zilbēm ar līdzskaņu kopām, kā arī ar tiem burtiem, kuru skaņas skolēns izrunā pareizi un arī nepareizi. Ja skolēns lasa vārdiem, tad pārbauda lasīšanu skaļi, gan klusu pie sevis. Ja bērns pieļauj daudz kļūdu, rupji kropļo vārdus un lasa minot, tad lieto papildus paņēmienus, kas ļauj noteikt, kas aizkavē lasīšanas iemaņu apguvi un kādi ir to cēloņi. Var dot arī lasīt īsus vārdus ar izlaistiem burtiem. Tas ļauj noteikt, vai bērnam izveidojušies priekšnoteikumi vārda tēla pazīšanai. Noslēgumā skolotājs sagatavo speciāli atlasītu tekstu ar tiešu vārdu kārtību, palielinātu vārdu skaitu, sarežģītām sintaktiskām konstrukcijām un salīdzinājuma teikumus (Celmiņa, 2008).

S. Tūbele (2008) izdala šādas lasīšanas traucējumu pazīmes:

- lasot nespēj veikt vārda, skaņu analīzi un sintēzi,
- burtu aizstāšana,
- vārdu atkārtošana, izlaišana un lieku, tekstā neesošu vārdu izlasīšana,
- viena vārda aizstāšana ar citu,
- nepietiekams lasīšanas tems,
- nepietieka ms lasītā izpratnes līmenis (Tūbele, 2008, 13).

A. Kauliņa un S. Tūbele (2012) uzsver, ka viens no svarīgākajiem lasīšanas traucējumu izpētes nosacījumiem ir agrīna to noteikšana. “Jo agrāk vecāki un pedagogi atklāj, ka “bērns nevis negrib, bet nevar pareizi lasīt”, jo efektīvāka būs bērna aprūpe un izglītošana (Kauliņa, tūbele, 2012, 75).

Latvijā lasīšanas traucējumu noteikšanai ir izveidots un praksē tiek pielietots DIEBELS tests, bet pasaulē ir izstrādāti vairāk kā 50 dažādi testi lasīšanas traucējumu noteikšanai (Kauliņa, Tūbele, 2012).

Logopēdiskos slēdzienus (rakstīšanas, lasīšanas un leksiski gramatiskos traucējumus) speciālajās skolās iedala četros līmeņos:

- I līmenis:
 - fonētika nav traucēta,
 - fonemātisko procesu traucējumi ir nosacīti vai to nav,
 - leksiska, gramatiskais noformējums ir traucēts,
 - rakstīšanā ir vērojamas attiecīgās kļūdas.

- II līmenis:
 - skaņu izrunas kropļojumi (neiespaido rakstīšanu),
 - izteikti fonemātisko procesu traucējumi,
 - izteikti traucējumi leksikā un gramatiskajā noformējumā (neizprot gramatiskās konstrukcijas),
 - rakstīšanā ir vērojamas attiecīgās kļūdas.
- III līmenis:
 - traucēta fonētika (skaņu aizstāšana, jaukšana),
 - izteikti fonemātisko procesu traucējumi,
 - izteikti traucējumi leksikā un gramatiskajā noformējumā (saskaņojums, pārvaldījums, nabadzīgs vārdu krājums, neizprot vārdu nozīmi),
 - rakstīšanā vērojamas attiecīgās kļūdas.
- IV līmenis:
 - traucēta fonētika – neizrunā ļoti daudz skaņu,
 - izteikti fonemātisko procesu traucējumi,
 - neprot veidot teikumus .

Ceturrtā līmeņa traucējumiem ir tikai atsevišķu vārdu fragmenti vai žargona vārdi, kuri attiecas uz konkrētu priekšmetu – tie ir imbecīlie bērni (smagi garīgās attīstības traucējumi).

2.4. Lasīšanas traucējumu korekcijas iespējas

V. Plenaitē, E. Marcelionienē (2008) balstās uz pieņēmumu, ka lasīšanas procesu veido akustiskā uztvere (skaņa, vārds, teikums, tā intonācija), redzes uztvere (burta forma, vārds, teikums, teksts, acu kustību koordinācija, telpiskā uztvere), simboliska un verbālā uztvere, kā arī domāšana. Lai mazinātu lasīšanas traucējumus, visi šie procesi ir aktīvi un regulāri jāpildinveido.

Bērniem, kuriem ir lasīšanas traucējumi, dažreiz ir arī vāji izteikti mutvārdu valodas traucējumi, kas kopā ierobežo un bremzē valodas formu un valodas darbības attīstību, kā rezultātā tiek traucēta arī valodas apguve. Bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem ir vāji attīstīta prasme izdalīt vārdos skaņu morfoloģiskos elementus, tāpēc logopēdiskā darba pamatā jābūt leksikas un gramatiskās uzbūves veidošanai, ieskaitot arī fonemātiskās uztveres attīstības sekmēšanu (Celmiņa, 2008).

Lai pilnveidotu bērna valodu un mazinātu lasīšanas traucējumus ir jāveic šādas darbības:

- jānovērš izrunas traucējumi,
- jābagātina vārdu krājums (jānoskaidro vārdu semantika, to konkrētā un vispārinošā nozīme),
- jāapgūst sintaktisko konstrukciju modeļi (teikumu veidošana),
- jāattīsta saistīta (secīga un loģiska) valoda (Celmiņa, 2008, 106).

Diplomdarba autore pilnībā piekrīt šim darbību plānam, jo kamēr bērns nav apguvis pareizu skaņu izrunu, viņa runātais bieži ir citiem nesaprotams. Protams, svarīgs ir arī vārdu krājuma apjoms.

Uzsākot korekcijas darbu ar bērnu, kuram primārie ir garīgās attīstības traucējumi, jāņem vērā, ka lasīšanas traucējumi ir sekundāri traucējumi, tāpēc parasti ir iespējama tikai lasītprasmes uzlabošana, nevis pilnīga šī traucējuma novēršana. Logopēdisko koriģējošo darbību veic, balstoties uz visiem valodas sistēmas komponentiem (mutvārdu runa, lasīšana un rakstīšana) (Tūbele, 2012).

Veicot lasīšanas traucējumu korekciju, S.Tūbele iesaka izmantot fonētiskās un fonoloģiskās sistēmas korekcijas metodes un koriģējoši attīstošo darbību iesaka veikt šādos virzienos:

1. Fonemātiskās uztveres attīstība. Strādājot šajā posmā no runas materiāla izslēdz līdzīgās skaņas un attiecīgos burtus. Pakāpeniski trenē sarežģītākos diferencēšanas veidus (balsīgos un nebalsīgos).
2. Lasīšanas iemaņu veidošana ar tiešo, vaļējo zilbi orientēties uz nākamo patskani.
3. Zilbju analīzes un sintēzes attīstīšana. Sākuma vārdā, tad teikumā un tekstā.
4. Vārda fonemātiskās analīzes iemaņu nostiprināšana. Izmanto dažādu skaņu un zilbju struktūras vārdus.

Fonemātisko uztveri attīsta uz dzirdes, runas dzirdes, runas kustību, redzes analizatoru pamata. Ja kāds no analizatoriem ir traucēts, tad jābalstās uz saglabātajiem analizatoriem (Tūbele, 2008).

Valodas/runas korekcijas galvenie uzdevumi:

- skaņu izrunas korekcija,
- fonemātiskās uztveres traucējumu korekcija un fonemātiskās dzirdes attīstīšana,
- leksiski gramatisko traucējumu novēršana,
- apzinātas valodas uztveres un saistītas runas veidošana.

Skaņu izrunas korekcija:

- attīstīt artikulācijas aparātu precīzai skaņu artikulēšanai,
- rosināt pareizi elpot runas laikā, regulēt balss stiprumu un runas tempu,
- vingrināt uztvert ar dzirdi un lietot intonatīvos izteiksmes līdzekļus, atdarinot ar balsi dažādas skaņas, jūtu stāvokļus (jautājumu, izbrīnu, nožēlu),
- attīstīt prasmi pareizi izrunāt noteiktu izolētu skaņas,
- veidot prasmi skaņu izrunāt vaļējās un slēgtās zilbēs, vārdos,
- nostiprināt prasmi apgūto skaņu pareizi izrunāt zilbēs, vārdos (sākumā, vidū, beigās), teikumos patstāvīgajā runā,
- apgūt prasmi diferencēt skaņas zilbēs un vārdos,
- attīstīt prasmi noteikt skaņas atrašanās vietu vārdā (vārda sākumā, vidū, beigās).

Fonemātiskās uztveres attīstīšana:

- rosināt saklausīt noteiktu vārdu citu vārdu virknē (skanējumu ziņā attēli, līdzīgi vārdi),
- rosināt skaņu rindā saklausīt noteiktu skaņu,
- attīstīt spēju saklausīt vārdu ar noteiktu skaņu citu vārdu vidū,
- attīstīt prasmi atcerēties zilbju rindas,
- vingrināt atdarināt vārda ritmisko zīmējumu,
- veidot prasmi diferencēt attēlus, kuru nosaukumi sākas ar artikulācijas veida un skanējuma ziņā tuvām skaņām” (Tutina, 2007, 84).

A. Tutina ***leksiski gramatisko traucējumu*** novēršanai iesaka:

- vārdu krājuma paplašināšanu;
- paplašināt pasīvo un aktīvo vārdu krājumu pa tēmām;
- paplašināt un aktivizēt dažādu vārdšķiru vārdu lietošanu;
- vingrināties izprast vārda nozīmi pēc teksta;
- vārdu veidošana ar piedēkļiem, vārdu saliktniem;
- teikumu veidošana.

Saistītās runas veidošanai A. Tutina iesaka:

- attīstīt prasmi klausīties un atbildēt uz jautājumiem;
- vingrināties atstāstīt tekstu;
- mācīties veidot stāstījumu;
- monologrunas attīstīšana (Tutina, 2007).

M. Celmiņa (2008) uzskata, ka, veicot korekcijas darbu, ir jābūt ciešai saiknei un mijiedarbībai starp logopēdu un latviešu valodas skolotāju, tikai tādā veidā veiksmīgi var

centies mazināt lasīšanas traucējumu, jo bērniem, kuriem ir garīgās attīstības traucējumi, lasīšanas traucējumus var tikai mazināt, nevis novērst pilnībā. Ir svarīgi novērst mutvārdu runas mazattīstību, veidot valodas analīzes un sintēzes iemaņas, pilnveidot vārdu krājumu un gramatisko uzbūvi, attīstīt redzes telpisko funkciju, atmiņu, uzmanību un analītiski sintezējošu darbību.

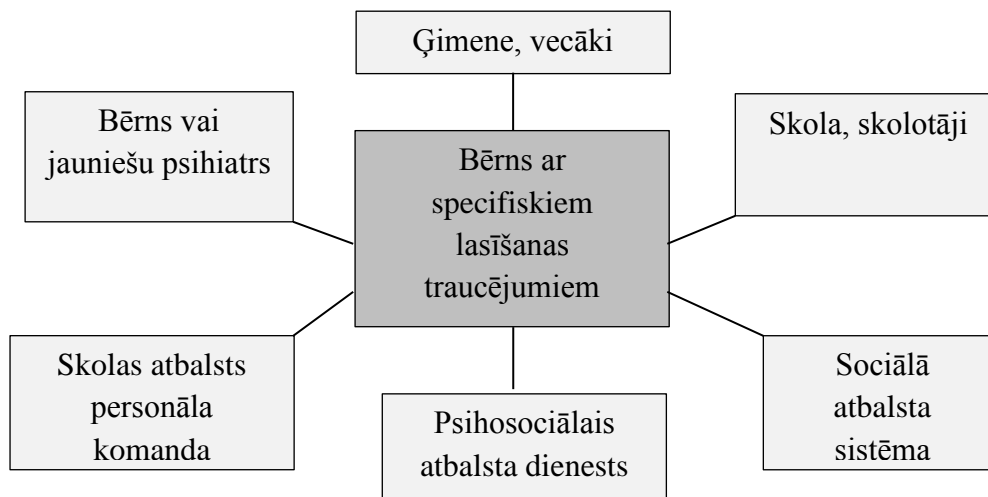
I. Miltiņa iesaka šādu logopēdijas nodarbību struktūru:

- sajūtu pieredzes bagātināšana;
- skaņu izrunas mācīšana;
- prasmes orientēties plaknē, telpā, apkārtnē;
- pirkstu sīkās muskulatūras attīstīšana;
- artikulācijas aparāta vingrināšana (mēles, lūpu u.c.);
- vārdu krājuma paplašināšana;
- saistītās runas attīstīšana;
- elementāru gramatikas likumu apguve;
- fonemātiskās, jeb runas dzirdes attīstīšana;
- elpošanas un balsis aparāta nostiprināšana;
- runas instrukciju izpratnes veidošana;
- mācīšanās stāstīt un izteiksmīgas runas veidošana;
- domāšanas procesa attīstības veicināšana (Miltiņa, 2005).

Pēc A. Kauliņas un S. Tūbeles (2012) domām būtiski kvalitatīva darba procesa nosacījumi ir agrīna specifisku lasīšanas traucējumu diagnostika un koriģējoši attīstošās darbības uzsākšana, kompleksa palīdzības sistēma, sadarbība starp dažādiem iesaistītajiem speciālistiem un vecāku iesaistīšanās. “Atbalsta sistēma lasīšanas traucējumu gadījumos centrēt uz bērnu, mobilizējot viņa spējas, rosinot aktīvi iesaistīties darbības procesā, paaugstinot ticību sev, veidojot adekvātu pašvērtējumu un uzlabojot attiecības ar vienaudžiem” (Kauliņa, Tūbele, 2012, 83).

Strādājot ar bērniem, kuriem ir lasīšanas traucējumi, svarīgi ir izvēlēties pareizu lasāmvielas formālo un saturisko aspektu. Uzlabot lasītprasmi var ne tikai skolotājs skolā, bet arī vecāki mājās. Jāveltī daudz laika regulārai lasīšanai kopā ar bērnu vismaz vienu gadu, bērnu nedrīkst piespiest lasīt, bet gan jārada bērnam vēlme lasīt. “Neskatoties uz atšķirīgo sadarbības pieredzi starp vecākiem un skolu, atšķirīgām vecāku sekmēm un lasīšanas prasmēm skolā, ir nepieciešams veidot savstarpēji sadarbīgu dialogu. Skolotājam vajadzētu raksturot situāciju un sniegt padomus vecākiem kopīgam problēmas optimālam risinājumam,

saprotot, ka bērna problēmas šajā situācijā ir galvenās, bet tās var tikt uztvertas atšķirīgi” (Kauliņa, Tūbele, 2012, 97). Īstenojot pilnvērtīgu atbalsta sistēmu (skatīt 2.2.attēlu), šajā atbalsta procesā ir svarīga sadarbība, kurā tiek iekļauti skolotāji logopēdi un speciālās izglītības skolotāji (Kauliņa, Tūbele, 2012).



2.2. att. *Atbalsts bērnam ar lasīšanas traucējumiem* (Kauliņa, Tūbele, 2012, 98)

Atbalsts ietver tādas komponentus kā sapratne, pozitīvs emocionālais atbalsts un iedrošināšana, informēšana, skolēna izvēles iespējas, apstākļu izmaiņas, sabiedrība un pozitīva gaisotne, pieņemšana, skolēna, kā aktīvas personības iesiastīšana sadarbības procesā (Kauliņa, Tūbele, 2012).

Latvijas Valsts likumdošana paredz, ka jebkurai bērnam pienākas viņa spējām atbilstoša izglītība un atbilstoši atbalsta pasākumi. Lasīšanas traucējumu korekcijai bieži vien tiek izmantota tikai logopēda palīdzība, jo trūkst profesionāli izglītotu citu speciālistu lasīšanas traucējumu koriģējoši attīstošai darbībai (Kauliņa, Tūbele, 2012).

Trešajā nodaļā diplomdarba autore aprakstīs pētījumā izmantotās metodes, raksturos skolēnus, kuri piedalījās pētījumā, pētīs lasīšanas traucējumu iespējamību skolēniem, veiks iegūto rezultātu analīzi un aprakstīs lasīšanas traucējumu mazināšanas iespējas.

3.LASĪŠANAS TRAUCĒJUMU DIAGNOSTICĒŠANAS UN KOREKCIJAS IESPĒJAS 3. - 4. KLAŠU SKOLĒNIEM AR VIEGLIEM GARĪGĀS ATTĪSTĪBAS TRAUCĒJUMIEM.

3.1. Pētījuma metodes

Diplomdarba autore šajā nodaļā praktiski ar dažādiem vingrinājumiem, spēlēm, rotaļām, kas uzlabo lasīšanas iemaņas, centīsies noskaidrot, vai skolēniem ir lasīšanas traucējumi, akcentējot lasīšanas traucējumu mazināšanas iespējas.

Lai pilnveidotu lasītprasmi, ir jāattīsta fonemātiskā uztvere un jāpalielina skolēnu redzes lauks. Skolēnam, ar dažādu vingrinājumu palīdzību tiks attīstīta spēja noteikt, no kādām skaņām sastāv vārds, kādā secībā ir skaņas. Skolēni mācīsies noteikt vārda nozīmi, izskaidrot to atšķirības, kā arī apgūs praksi savienot skaņas – zilbēs, zilbes – vārdos. Šīs nodaļas ietvaros tiks atspoguļots autores praktiskais pētījums, kas tika veikts X internātpamatskolā – attīstības centrā. Diplomdarba izstrādes laikā autore strādāja praksē par logopēdu un piedalījās pedagoģiskajā procesā.

Dz. Albrehta (1998) uzskata, ka vispārīgām pētīšanas metodēm ir vispārīgs un plaši pielietojams raksturs, tāpēc tās var izmantot dažādās zinātnēs. Tās izpilda metodoloģiskās funkcijas jebkurā zinātniskajā pētījumā, virzot pētījuma domas procesu.

“Cilvēka audzināšana notiek sabiedrībā. Bērna kā sabiedrības locekļa attīstība notiek sabiedrisko attiecību iedarbībā, nevis kādas vienas iedarbības formas ietvaros. Tā nosaka pedagoģiskā pētījuma objekta specifisko sarežģītību” (Albrehta, 1998, 7). Lai uzsāktu kādu pedagoģisko darbību, jāsaprot, ka pētījums var nonākt pretrunīgās situācijās, jo skolēna intereses ne vienmēr sakrīt ar nodarbības tēmu, kā arī skolotāja uzskati, pierastās normas var nesakrist ar skolēnu domām un vajadzībām (Albrehta, 1998).

Vispārzinātniskās metodes vismaz daļēji sakrīt ar speciālajām konkrētās zinātnes metodēm, kuras izmanto konkrētajā jomā. Speciālās pētīšanas metodes palīdz izziņāt, atlasīt un uzkrāt pedagoģiskos faktus, kas nepieciešami pētījuma empīriskā līmeņa nodrošināšanai. Šīs metodes sauc par empīriskajām pētīšanas metodēm. Visizplatītākās empīriskās pētīšanas metodes ir novērošana, novērtēšana, pašnovērtēšana, pāru salīdzināšana, dažādas aptaujas metodes, testu metode, skolēnu darbības rezultātu un audzināšanas darba dokumentācijas izpēte (Albrehta, 1998).

Diplomdarbā “Lasīšanas traucējumu diagnosticēšana un korekcijas iespējas 3. – 4.kl. skolēniem ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem” tika izmantotas šādas metodes:

- *novērošana* – plaši izmantota pedagoģiskajā praksē; “tā palīdz pedagogam iepazīt savus audzēkņus tiešās uztveres ceļā dabiskos apstākļos” (Albrehta, 1998, 32);
- *matemātiskā metode* - „palīdz atklāt kvalitatīvas pārmaiņas un kvantitatīvas sakarības starp pedagoģiskajām parādībām” (Jurgena, 2002, 57).
- *izmēģinājumdarbība* – „praktisks pētījums, lai ikdienā uzlabotu latviešu valodas pedagoģisko procesu” (Anspoka, 2008, 15).
- *pārrunas* – autore pētījuma ietvaros veica pārrunas ar skolēnu klases audzinātāju, latviešu valodas skolotāju un logopēdu, lai iegūtu informāciju par katru skolēnu.
- *darbības rezultātu analīze* – Dz. Albrehta citē J. Rudzīti, kurš norāda, ka “ar radošu izziņas uzdevumu palīdzību var mērķtiecīgi radīt mācībsituācijas un no audzēkņiem iegūt tādus materiālus, pēc kuriem ir iespējams spriest, ko katrs no viņiem spēj veikt un ko nespēj veikt, kā arī atklāt grūtības, kas ikvienam audzēknim rodas mācību izziņas procesā, noskaidrot šo grūtību cēloņus un noteikt ceļus to pārvarēšanai” (Albrehta, 1998, 76).

Pētnieciskā darba veikšanai autore izveidoja darbības plānu, kas sastāv no četrām daļām:

- 1) *skolēnu novērošana* – autore vēroja desmit 3. – 4. kl. skolēnus Pedagoģiskās prakses III un Pedagoģiskās prakses IV laikā, izveidoja skolēnu raksturojumu;
- 2) *pārbaude* – autore, izmantojot S.Tūbeles fonemātiskās uztveres iemaņu un lasīšanas iemaņu pārbaudes metodes (Tūbele, 2002), pārbaudīja skolēnu lasītprasmes iemaņas un fonemātisko uztveri;
- 3) *datu apkopošana* – autore apkopo iegūtos datus, vērojumus;
- 4) *salīdzinājums* – autore atkārtoti pārbauda 3. – 4.kl. skolēnu lasītprasmi un sniedz salīdzinošu analīzi.

3.2. Pētījumā iesaistīto skolēnu raksturojums

Diplomdarba pētījums balstās uz desmit X speciālās internātpamatskolas – attīstības centra 3. – 4. klašu skolēniem, kurus diplomdarba autore iepazīna un pētīja pedagoģiskās prakses III (07.04.2015. – 30.05.2015) un pedagoģiskās prakses IV (19.10.2015. – 28.11.2015.) laikā. Svarīgs priekšnosacījums jebkura pētnieciskā darba veikšanai ir skolēnu iepazīšana, tāpēc tika veiktas pārrunas ar klases audzinātāju, latviešu valodas skolotāju un

logopēdu. Pētījumā piedalījās 5 zēni un 5 meitenes. Skolēnu speciālās pamatizglītības programmas kods ir 21015811. Ētisku apsvērumu dēļ bērnu vārdi ir mainīti (skatīt 3.1. tabulā)

3.1. tabula

Pētījumā iesaistīto skolēnu raksturojums

	Bērna vārds, vecums	Klase	Raksturojums
1.	Livita (9 gadi)	3.	Nepieciešams sistemātisks darbs un kontrole mācību darbā. Latviešu valodā ir apguvusi mācību vielu atbilstoši standartam. Lasītprasme sagādā grūtības. Lasot maina galotnes, grūtākus vārdus lasa pa zilbēm ar pauzēm. Grūtības sagādā arī rakstītprasmes apgūšana. Neveiksmes un skolotāju aizrādījumu gadījumā seko histērija. Saklausa un nosauc vārdos pirmo skaņu. Prot sadomāt vārdus ar jauno skaņu. Veido īsu skatījumu pēc attēla. Ir grūtības koncentrēties konkrēta darba veikšanai, lūdz skolotāja palīdzību. Ātri nogurst. Novērota niķošanās un čīkstēšana. Dg. F70.
2.	Rebeka (10 gadi)	4.	Dažkārt nepieciešama pedagoga pastiprināta kontrole un uzmanība. Meitene ir aktīva, reizēm spītīga un skaļa. Bieži mācību stundu laikā konfliktē ar klasesbiedriem. Latviešu valodā labi apguvusi mācību vielu. Laba rakstu darba kultūra. Saklausa un nosauc vārdos pirmo skaņu. Prot sadomāt vārdus ar jauno skaņu. Veido īsu skatījumu pēc attēla. Lasa veselus vārdus, reizēm maina galotnes. Grūtākus vārdus burto. Stundās strādā patstāvīgi, ir centīga. Dg.F70.
3.	Kristīne (9 gadi)	3.	Nepieciešams sistemātisks darbs, kontrole un pamudinājums. Meitene ir spītīga, maz runā. Bieži atsakās sadarboties un pildīt uzdevumus mācību stundās. Latviešu valodā ir apguvusi burtus, lasa, raksta zilbes, vārdus. Sarežģītākas struktūras vārdus lasa pa zilbēm, ieturot pauzes. Darba temps ir lēns. Runā maz. Problēmas sagādā dzejoļu mācīšanās un

			runāšana, uzstāšanās, parasti atsakās to darīt. Strādā tikai ar uzskates līdzekļiem, ir slinka un spītīga. Bieži jāpamudina darbam. Mēdz nodarboties ar blakuslietām. Dg. F70.
4.	Beāte (9 gadi)	3.	Pedagoga kontrole ir nepieciešama reti, meitene ir patstāvīga. Latviešu valodā labi apguvusi mācību vielu. Laba rakstu darba kultūra. Saklausa un nosauc vārdos pirmo skaņu. Prot sadomāt vārdus ar jauno skaņu. Veido īsu skatījumu pēc attēla. Lasīšanas temps ir lēns. Lasa pa zīlēm, bet raiti. Stundās strādā patstāvīgi, ir centīga. Dg. F70.
5.	Līga (10 gadi)	4.	Darbus veic ātri, bet nepieciešama pedagoga kontrole un pamudinājums. Meitene ir kustīga aktīva, mēdz traucēt mācību darbu citiem klasesbiedriem. Ir labas lasītprasmes iemaņas, saklausa un nosauc vārdos pirmo skaņu. Prot sadomāt vārdus ar jauno skaņu. Veido īsu skatījumu pēc attēla. Rakstu darba kultūra apmierinoša. Novēroti gadījumi, kad meitene vēlās atbildēt citu vietā, traucējot mācību darbu, bet savu darbu izpilda pavisam, vai atsakās to darīt. Situācijās, ja meitene apjūk un nezina pareizo atbildi, novērojama pastiprināta acu mirkšķināšana. Dg. F70.
6.	Linards (9 gadi)	3.	Trūkst patstāvīga darba iemaņu un nepieciešama stingra pedagoga kontrole. Latviešu valodā darba temps ir lēns un darbi nekārtīgi, pavisam. Burtus ir apguvis, bet to atpazīšanas un nosaukšanas temps ir lēns. Lasīšanas temps arī ir lēns. Lasa pa zīlēm, velk līdz ar pirkstu. Grūtības sagādā rakstu darbi. Skolēns ir jāmotivē mācību darbam. Neveiksmes gadījumā zēns sāk raudāt. Dg. F70.
7.	Jānis (9 gadi)	3.	Nepieciešama pedagoga kontrole un uzraudzība. Sakarā ar to, ka zēns bieži nav apmeklējis skolu, mācību vielas apgušana sagādāja grūtības. Starpbrīžos zēns ir aktīvs, bet mācību stundās – lēns un pamudināms. Latviešu valodā burtus ir apguvis, bet kavējumu rezultātā tos aizmirst un

			jāapgūst no sākuma. Raksta ar grūtībām. Saklausa un nosauc vārdos pirmo skaņu ar skolotājas palīdzību. Lasīšana sagādā lielas grūtības, lasa pa zilbēm, bet ļoti lēnu, vairākas reizes atkārtojot katru izlasīto zilbi. Stundās nestrādā patstāvīgi. Mācību stundas laikā zēns bieži nodarbojas ar lietām, kas neattiecas uz mācību stundu, uz aizrādījumiem reaģē nelabprāt. Skolēns ir jāmotivē mācību darbam. Dg. F70.
8.	Markuss (10 gadi)	4.	Mācību procesā iesaistās savu spēju robežās, nepieciešams individuāli diferencēts darbs un nepārtraukts pedagoga atbalsts. Iesaistīšanos mācību stundās traucē pārmērīga aktivitāte, noteikumu, skolotāju prasību un lūgumu neievērošana. Patstāvīgi mācību stundās var strādāt līdz 10 minūtēm, tad zūd uzmanība un koncentrēšanās spējas, lai paveiktu doto uzdevumu līdz galam. Zēnam nepieciešama pastiprināta uzmanība un pamudinājums darboties. Latviešu valodā- lasa lēnām, sarežģītākas struktūras vārdus lasa pa zilbēm, ieturot pauzes un raksta ar kļūdām. Trūkst patstāvīga darba iemaņu. Nepieciešama pedagoga kontrole. Slikta rakstu darba kultūra- nekārtīgi, pavirši. Brīžos, kad skolēns nevēlas pildīt uzdevumu, viņš zīmē uz rokām. Dg. F70.
9.	Armands (9 gadi)	3.	Nepieciešams sistemātisks darbs, kontrole un pamudinājums. Zēns ir atsaucīgs un labprāt pilda uzdevumus. Latviešu valodā ir apguvis burtus, lasa pa zilbēm, reizēm izlaiž skaņas vai aizstāj tās, bet pats savu kļūdu izlabo uzreiz. Raksta zilbes, vārdus. Darba temps ir lēns. Runā daudz un ātri, bet, ja jāatbild uz jautājumu, tad ir pasīvs. Problēmas sagādā dzejoļu mācīšanās un runāšana, uzstāšanās, bet zēns ir centīgs, ja ir motivācija. Strādā ar uzskates līdzekļiem. Mēdz nodarboties ar blakuslietām un novirzīties no tēmas. Dg. F70.

10.	Artūrs (10 gadi)	4.	Ir sistemātisks darbs, bet nepieciešama kontrole un pamudinājums. Spējas mācīties ir labas, bet traucē pārmērīgais uzbudinājums. Nepatīk troksnis, tas zēnā izraisa dusmas un histēriju. Latviešu valodā apgūst mācību vielu. Grūtības sagādā lasītprasmes un rakstītprasmes apgūšana. Burtus pazīst, prot tos nosaukt. Lasa samērā raiti, apstājoties pie sarežģītākas struktūras vārdiem, ko izlasa lēnām pa zīlēm. Grūtības sagādā patstāvīga rakstīšana. Prot labi stāstīt. Neveiksmes un skolotāju aizrādījumu gadījumā seko dusmas. Dg. F70.
------------	--------------------------------	----	--

Skolēnu vecums atbilst 3. – 4.klasei. Visi šie skolēni apmeklē logopēdijas nodarbības ar lielu prieku. Autore organizēja individuālās un grupu logopēdijas nodarbības.

3.2. Pirmreizējā lasītprasmes pārbaude un analīze

Lāsītprasmes pārbaude notiks divos posmos – pirmreizējā pārbaudē un atkārtotā pārbaudē, kas veikta pēc koriģējošo darbību veikšanas.

Autore, izmantojot S.Tūbeles fonemātiskās uztveres iemaņu un lasīšanas iemaņu pārbaudes metodes (Tūbele, 2002), veica 3. – 4. kl. skolēnu fonemātiskās uztveres, analīzes un sintēzes iemaņu pārbaudi, jo nepietiekami attīstīta fonemātiskā uztvere var ietekmēt lasīšanas traucējumu rašanos.

Uzsākot pārbaudi, skolēniem tika iedotas darba lapas (skatīt 1. pielikumu) ar alfabētu dažādās drukas formās (drukātie lielie burti, drukātie mazie burti, rakstītie lielie burti, rakstītie mazie burti), kas viņiem bija skaļi jānosauc (skatīt 3.2. tabulu).

3.2. tabula

Alfabēta lasīšana

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	R	S	T	U	V	Z	
	Ā		Č		Ē		Ģ		Ī		Ķ	Ļ		Ņ				Š		Ū		Ž	
Livita	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	+		+		+		+		+		+	+		+				+		+		+	+

Rebeka	+	+	K	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	K	+	+	+	+	+
	+		+		+		+		+		K		+		+			+		+		+
Kristīne	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	K	+	+	+	+	+
	+		+		+		+		+		+	+		+				+		+		+
Beāte	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	+		+		+	+	+		+		+	+		+				+		+		+
Līga	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	+		+		+	+	+		+		+	+		+				+		+		+
Linards	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	K	+	K	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	+		+		+	+	+		+		K		K					+		+		+
Jānis	+	K	+	K	+	+	+	K	+	+	+	+	+	K	+	K	+	+	+	K	+	+
	+		+		+	+	+		+		+	+		+				+		+		+
Markuss	+	K	K	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	K	+	+	+	+	+
	+		+		+	+	+		+		+	+		+				+		+		+
Armands	+	K	+	K	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	K	K	+	+	+	+
	+		+		+	+	+		+		+	+		+				+		+		+
Artūrs	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	+		+		+	+	+		+		+	+		+				+		+		+

+ - pareizi nosauc; K – kļūda

Bez kļūdām alfabētu izlasīja Livita, Beāte, Līga un Artūrs. Pārējiem skolēniem bija sekojošas kļūdas:

- Rebeka C izrunā kā T, Ķ kā K un R izrunā kā L,
- Kristīne R izrunā kā L,
- Linards jauc L ar N un Ļ ar Ņ,
- Jānis aizstāj B ar D, neatcerās burtu H, jauc burtus N ar U, P aizstāj ar B,
- Markuss nepareizi izrunā C, B un P, jauc ar krievu alfabētu,
- Armands jauc P, B, D un R izrunā kā L.

Autore secina, ka skolēniem grūtības sagādā burti, kuri ir līdzīgi vizuāli, kā arī vienam skolniekam problēmas sagādā burti, kurus viņš jauc ar krievu alfabēta burtiem. Kā iespējamais iemesls tam ir bilingvālā ģimene, kurā zēns aug.

Kā 1.uzdevumu, skolēnu fonemātiskās uztveres iemaņu pārbaudei, autore izmantoja S.Tūbeles fonemātiskās uztveres iemaņu un lasīšanas iemaņu pārbaudes metodes (Tūbele, 2002), izmantojot zilbju rindas, kuras vispirms nosauc skolotāja, tad bērni atkārtu. (skatīt 3.3. tabulu).

Zilbes											
Skolēni	ma – mā – mā	mā – ma - mā	ma – mā – ma	mā – ma – ma – mā	ma – mā – mā – ma	ta – da – ta	pa – ba – pa	sa – ša – ša	ka – ča – ča	la – ja – ja	ņa – ņa – ja
Livita	+	+	+	K	K	+	+	+	+	+	+
Rebeka	+	K	+	K	K	+	+	K	K	+	K
Kristīne	+	+	+	K	K	+	+	+	+	K	+
Beāte	+	+	+	+	K	+	+	K	+	+	K
Līga	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Linards	+	+	+	K	K	+	+	K	K	+	K
Jānis	+	K	+	K	K	K	K	+	K	K	+
Markuss	+	+	+	K	K	+	+	+	+	+	+
Armands	+	+	+	K	K	+	+	+	K	+	+
Artūrs	+	+	+	+	K	+	+	+	+	+	+

+ - pareizi atkārtota zilbju rinda; K – kļūda

Bez kļūdām zilbju rindas atkārtoja tikai Līga. Pārējie skolēni pieļāva vienu vai vairākas kļūdas:

- zilbju rindā mā – ma – mā kļūdas pieļāva Rebeka (mā – mā - mā) un Jānis (mā – mā - ma),
- zilbju rindā mā – ma – ma – mā kļūdas pieļāva Livita (mā – mā – ma – mā), Rebeka (mā – ma – ma – ma) un Armands (ma – ma – mā – mā), Kristīne šo zilbju rindu saīsināja (mā – ma – ma), Linards, Jānis un Markuss zilbju rindai pievienoja liekas zilbes (mā – ma – ma – mā – mā – ma),

- zilbju rindā $ma - m\bar{a} - m\bar{a} - ma$ kļūdas pieļāva Livita ($ma - ma - m\bar{a} - m\bar{a}$), Rebeka, Kristīne un Artūrs saīsināja zilbju rindu ($ma - m\bar{a} - m\bar{a}$), Beāte, Linards, Jānis, Markuss pievienoja liekas zilbes ($ma - m\bar{a} - m\bar{a} - ma - ma - ma$), bet Armands atteicās šo zilbju rindu izrunāt.
- zilbju rindā $ta - da - ta$ kļūdas pieļāva tikai Jānis nebalsīgo līdzskani t izrunājot kā balsīgo d ($da - da - da$),
- zilbju rindā $pa - ba - pa$ kļūdas pieļāva Jānis, balsīgo līdzskani b izrunājot kā nebalsīgo p ($pa - pa - pa$),
- zilbju rindā $sa - \check{s}a - \check{s}a$ svelpeņus un šņāceņus jauca Beāte ($sa - sa - \check{s}a$) un Linards ($sa - \check{s}a - \check{s}a$),
- zilbju rindā $\check{k}a - \check{c}a - \check{c}a$ “ \check{k} ” ar “ \check{c} ” un otrādi aizvietoja Rebeka ($\check{c}a - \check{c}a - \check{k}a$), Linards, Jānis un Armands ($\check{k}a - \check{k}a - \check{k}a$),
- zilbju rindā $\check{l}a - \check{j}a - \check{j}a$, mīkstos līdzskaņus jauca Kristīne un Jānis ($\check{l}a - \check{l}a - \check{j}a$),
- zilbju rindā $\check{n}a - \check{n}a - \check{j}a$, mīkstos līdzskaņus jauca Rebeka, Beāte un Linards ($\check{l}a - \check{l}a - \check{l}a$).

Autore secina, ka vienai skolniecei nav kļūdu, izrunājot zilbju rindas. Trīs skolēni jauca garos un īsos patskaņus. Seši skolēni nepareizi izrunāja zilbju rindas, jaucot zilbju secību. Viens skolēns jauca balsīgos un nebalsīgos līdzskaņus. Seši skolēni jauca mīkstos līdzskaņus.

Kā 2. uzdevumu, ceļot sarežģītības pakāpi un pārbaudot lasītprasmi, autore skolēniem piedāvāja pašiem lasīt zilbes zilbju tabulā (skatīt 2. pielikumu).

Lasot skaļi zilbes, Līga, Beāte, Markuss, Livita, Linards un Artūrs visas zilbes izlasīja pareizi. Kļūdas pieļāva aizstājot skaņu r ar l Kristīne ($re = le$, $kr\bar{i} = kl\bar{i}$, $gru = glu$, $dr\bar{u} = dl\bar{u}$, $br\bar{a} = bl\bar{a}$, $prie = plie$, $br\bar{i} = bl\bar{i}$), Rebeka ($re = le$, $kr\bar{i} = kl\bar{i}$, $gru = glu$, $dr\bar{u} = dl\bar{u}$, $br\bar{a} = bl\bar{a}$, $prie = plie$, $br\bar{i} = bl\bar{i}$, $st\bar{u} = t\bar{u}$), Jānis lasot pārstata skaņas ($uz = zu$, $b\bar{u} = d\bar{u}$, $ub = du$, $a\check{k} = \check{k}a$, $u\acute{g} = \acute{g}u$).

Vadoties pēc iegūtajiem rezultātiem – jāturpina strādāt pie garo un īso patskaņu diferencēšanas, balsīgo un nebalsīgo līdzskaņu diferencēšanas, lasītprasmes pilnveidošanas.

Analizējot lasīšanas pārbaudes rezultātus, jāņem vērākatra skolēna lasīšanas raksturu un lasīšanas pareizumu. Autore skolēniem piedāvāja lasīt tekstu (skatīt 3. pielikumu) un lasīšanas rezultātus raksturo 3.4. tabulā, ko izveidojusi S.Tūbele (2002) un diagrammā (3.1.attēls)

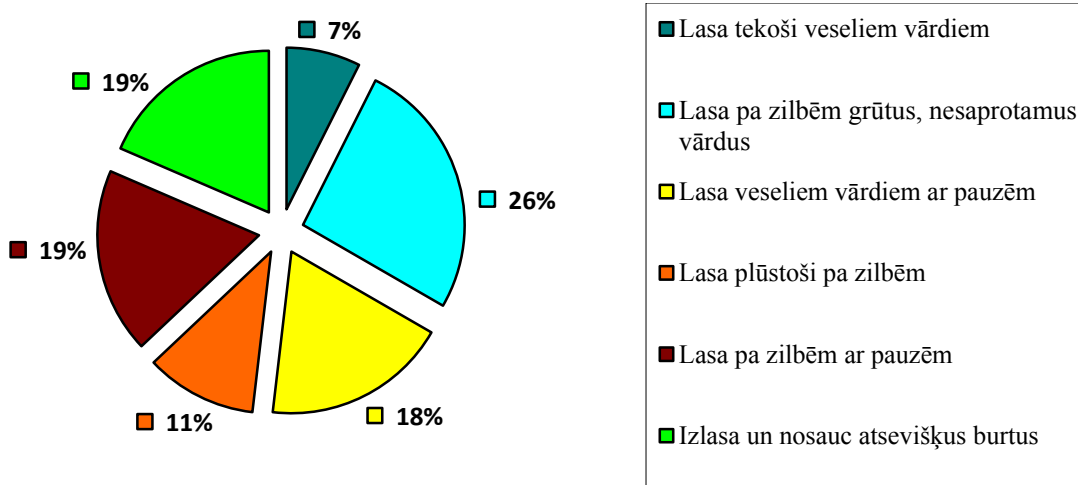
Skolēnu lasīšanas raksturojums

Skolēni	Lasīšanas raksturs (kā skolēns lasa)					
	Lasa tekoši, veselēm vārdiem	Lasa pa zīlēm grūtus, nesaprotamus vārdus	Lasa veselēm vārdiem ar pauzēm	Lasa plūstoši pa zīlēm	Lasa pa zīlēm ar pauzēm	Izlasa un nosauc atsevišķus burtus
Livita		Jā	Jā		Jā	
Rebeka		Jā	Jā	Jā		
Kristīne			Jā		Jā	Jā
Beāte		Jā		Jā		Jā
Līga	Jā	Jā				
Linards		Jā			Jā	Jā
Jānis					Jā	Jā
Markuss	Jā	Jā				
Armands			Jā		Jā	Jā
Artūrs		Jā	Jā	Jā		

Apkopojot datus lasīšanas raksturojuma tabulā, autore secina, ka:

- tekoši lasa 2 no 10 skolēniem (Līga un Markuss),
- 7 skolēni (Livita, Rebeka, Beāte, Līga, Linards, Markuss un Artūrs) grūtākus vārdus burto,
- 5 skolēni (Livita, Rebeka, Kristīne, Armands un Artūrs) lasa vārdus, ieturot garas pauzes,
- 3 skolēni (Rebeka, Beāte un Artūrs) lasa pa zīlēm plūstoši,
- 5 skolēni (Livita, Kristīne, Linards, Jānis un Armands) lasa pa zīlēm ar pauzēm,

- 5 skolēni (Kristīne, Beāte, Linards, Jānis un Armands) nosauc atsevišķus burtus, kas liecina par lasīšanas traucējumiem (skatīt 3.1.attēlu).



3.1. attēls *Skolēnu lasīšanas raksturojums*

Pēc diagrammas (skatīt 3.1. attēlu) autore secina, ka lasīšanas līmenis ir apmierinošs, ņemot vērā to, ka bērniem ir viegli garīgās attīstības traucējumi.

Diplomdarba autore analizēja arī pieļautās kļūdas lasīšanā un rezultātus apkopoja S. Tūbeles (2002) izveidotajā tabulā “Skolēnu lasīšanas kļūdu īpatnības”.

3.5. tabula

Skolēnu lasīšanas kļūdu īpatnības

Skolēni	Kļūdas lasīšanā					
	Izkropļo atsevišķus vārdus	Samaina			Pārstata burtus	Citas kļūdas (min galotnes)
		Burtu nosaukumus	Vārda daļas	Veselus vārdus		
Livita						Jā
Rebeka	Jā	Jā				Jā
Kristīne	Jā	Jā				Jā
Beāte		Jā				Jā
Līga						Jā
Linards		Jā				Jā
Jānis		Jā			Jā	Jā

Markuss		Jā				Jā
Armands	Jā	Jā				Jā
Artūrs		Jā				Jā

Analizējot lasīšanas kļūdu īpatnības, autore secina, ka:

- visbiežāk pieļautā kļūda ir vārda galotņu minēšana – visiem bērniem (Livitai, Rebekai, Kristīnei, Beātei, Linardam, Jānim, Markusam, Armandam un Artūram),
- 3 skolēni (Rebeka, Kristīne un Armands) lasot dažus vārdus izkropļoja, piemēram, Rebeka (*saka = taka*), Kristīne (*pārplīsušas = pāļplīsušas*), Armands (*aitu = altu*),
- tikai 1 skolēns (Jānis) pārstata burtus, piemēram *un = nu, no = on, ka = ak*,
- neviens skolēns nepārstata vārda daļas vai veselus vārdus.

Pēc datu apkopošanas var secināt, ka būs nepieciešams mērķtiecīgs korekcijas darbs lasītprasmes pilnveidošanā un trūkumu novēršanā gandrīz pusei skolēnu.

Skolēniem ir ne tikai jāprot pareizi lasīt, bet arī ir jāsaprot, ko viņi ir izlasījuši, tāpēc ir svarīgi pārliecināties, ka skolēni ir sapratuši to, ko izlasīja un, vai var atbildēt uz uzdotajiem jautājumiem. Lasāmajiem tekstiem, īpaši tautas pasakām, teikām, tautasdziesmām parasti ir kāds zemteksts vai pamācība, bet bērni, kuri nesaprot izlasītā teksta jēgu, nesapratīs arī izlasītā vēstījumu, tāpēc arī šoreiz autore pārbaudīs skolēnu lasītā izpratni pēc S. Tūbeles (2002) izveidotās tabulas (skat. 3.6. tabulu).

3.6. tabula

Skolēnu lasītā izpratne

Skolēni	Lasītā izpratne			
	Var izdalīt būtiskos posmus un reproducēt to saturu	Var iedziļināties saturā (izprast zemtekstu)	Var reproducēt kopējo teksta satura shēmu	Var atbildēt uz jautājumiem
Livita	Jā	Nē	Jā	Jā
Rebeka	Jā	Jā	Jā	Jā
Kristīne	Nē	Nē	Jā	Jā
Beāte	Jā	Nē	Jā	Jā
Līga	Jā	Nē	Nē	Jā

Linards	Nē	Nē	Nē	Jā
Jānis	nē	Nē	Nē	Nē
Markuss	Nē	Nē	Jā	Nē
Armands	Nē	Nē	Nē	Jā
Artūrs	Jā	Nē	Nē	Nē

Analizējot iegūtos datus, autore secina, ka:

- 5 skolēniem (Kristīnei, Linardam, Jānim, Markusam un Armandam) ir grūti izdalīt būtiskos posmus un reproducēt to saturu,
- 9 skolēni (Livita, Kristīne, Beāte, Līga, Linards, Jānis, Markuss, Armands un Artūrs) neizprot izlasītā teksta zemtekstu, kas ir ļoti raksturīgi bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem,
- 5 skolēni (Līga, Linards, Jānis, Armands un Artūrs) neprot reproducēt kopējo teksta satura shēmu,
- uz jautājumiem atbildēt ir grūti 3 skolēniem. Pēc autores novērojumiem, Jānim un Artūram ir grūti atcerēties un rast atbildi, bet Markuss neatbild, jo nevēlās atbildēt.

Vislielākās grūtības skolēniem sagādāja zemteksta izpratne, lai gan nepilnīga lasītprasme šoreiz ir sekundāra problēma, jo primārais traucējums ir viegli garīgās attīstības traucējumi, kas zināmā mērā ierobežo bērna loģiskās domāšanas un spriešanas spējas.

Pārbaudot skolēnu lasītprasmi, autore secina, ka 3. – 4. kl. skolēnu lasīšanas līmenis ir apmierinošs, jo tas atbilst viņu attīstības līmenim un spējām, bet vēlams veikt koriģējoši attīstošās darbības, lai uzlabotu skolēnu lasītprasmes iemaņas.

3.3. Koriģējoši attīstošā darbība

Veicot lasīšanas traucējumu mazināšanas un korekcijas darbības, efektīva metode ir fonētiskās un fonemātiskās sistēmas korekcija. Lasītprasmes pilnveidošana ir jāveic tiem skolēniem, kuriem ir fonētiski fonemātiskie traucējumi, jo fonemātiskās uztveres attīstības traucējumi sagādā grūtības sekmīgi apgūt lasītprasmi. Lai pilnveidotu lasīšanas iemaņas, vispirms ir jāattīsta fonemātiskie procesi (fonemātiskā sintēze un analīze).

Veicot lasīšanas iemaņu pilnveidošanu ir svarīgi ievērot skolēnu attīstības īpatnības, svarīgs ir dabību secīgums logopēdijas nodarbībās, tāpat ir jāievēro sistemātiskumu, pēctecību, uzskatāmību un īpaši svarīgi, bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem, ir ievērot individuālu pieeju katram bērnam.

Autore, korekcijas darbību veikšanai, izmantos S.Tūbeles un J.Lūses korekcijas procesa ietekto darbību secību.

“Fonemātiskās uztveres attīstīšanai:

- teikumu dalīšana vārdos (darbs ar plāksnītēm);
- teikumu dalīšana vārdos; vārdu dalīšana zilbēs, skaņās (darbs ar plāksnītēm);
- skaņas vietas noteikšana vārdā;
- latviešu valodas skaņas:
 - patskaņi, garo, īso patskaņu diferencēšana;
 - divskaņi, to diferencēšana;
 - līdzskaņi, balsīgo, nebalsīgo līdzskaņu, ķ-č u.c. diferencēšana;
- darbs ar vārdiem paronīmiem;
- fonemātiskā sintēze u.c.” (Tūbele, Lūse 2012, 53.–54).

Ņemot vērā šos ieteikumus, autore pedagoģiskās prakses laikā izveidoja korekcijas darba plānu 3. – 4. kl. skolēniem 6 nedēļām (skatīt 3.7. tabulu).

3.7. tabula

Darba virzieni fonemātiskās uztveres attīstīšanai un lasīšanas iemaņu pilnveidošanai

Nedēļa	Korekcijas virzība	Saturs
1. – 2.	Fonemātisko procesu attīstība, traucējumu korekcija, skaņu analīze un sintēze:	<ul style="list-style-type: none"> • teikumu dalīšana vārdos (darbs ar plāksnītēm), • teikumu dalīšana vārdos, vārdu dalīšana zilbēs un skaņās, • skaņas vietas noteikšana vārdā, • patskaņu pareiza izruna, saklausīšana zilbēs, vārdos, • skaņas saklausīšana dažādās pozīcijās, • attiecīgo burtu ievietošana atbilstoši skaņai,

3. – 4.	Fonemātisko procesu attīstība, traucējumu korekcija, skaņu analīze un sintēze:	<ul style="list-style-type: none"> • vārdu dalīšana zilbēs, taktēšana • vardu veidošana no dotajām zilbēm, • divksaņi, to diferencēšana, līdzskaņi, balsīgo un nebalsīgo līdzskaņu ķ-č u.c. diferencēšana, • darbs ar vārdiem paronīmiem, • fonemātiskā sintēze.
5. – 6.	Lasīšanas iemaņu pilnveidošana:	<ul style="list-style-type: none"> • dzirdes uztveres attīstīšana, • lasīšanas tehnikas, ātruma, izteiksmīguma attīstīšana, • vārdu krājuma bagātināšana, • prast atstāstīt pasakas, tekstus • izteiksmīgi, pareizi lasīt vārdus, tekstus.

Veicot koriģējoši attīstošās darbības, autore logopēdijas nodarbībās izmantoja dažādus vingrinājumus, spēles, uzskates materiālus, darba lapas un IT tehnoloģiju resursus (iPad). Skolēni labprāt piedalījās logopēdijas nodarbībās un centās visu izdarīt pēc iespējas labāk, savu iespēju robežās.

Veicot koriģējoši attīstošās darbības, skolēni dalīja teikumu vārdos un zilbēs (skatīt 4. pielikumu) un vārdus dalīja zilbēs (skatīt 5. pielikumu) ar plāksnīšu palīdzību. Tikai diviem skolēni (Jānis un Armands) kļūdījās nosakot vārdu skaitu teikumā. Pārējiem šis uzdevums grūtības nesagādāja. Vārdu dalīšana zilbēs izrādījās grūtāks uzdevums un šajā uzdevumā kļūdas pieļāva 4 skolēni (Linards, Jānis, Armands un Kristīne). Izmantojot iPad un interneta pieslēgumu, autore izmantoja arī www.uzdevumi.lv materiālus. Skolēniem ļoti patika spēlēt spēli, kurā viens otram uzdeva jautājumus, ko paši izdomāja un uz kuriem vajadzēja atbildēt ar pilnu atbildi.

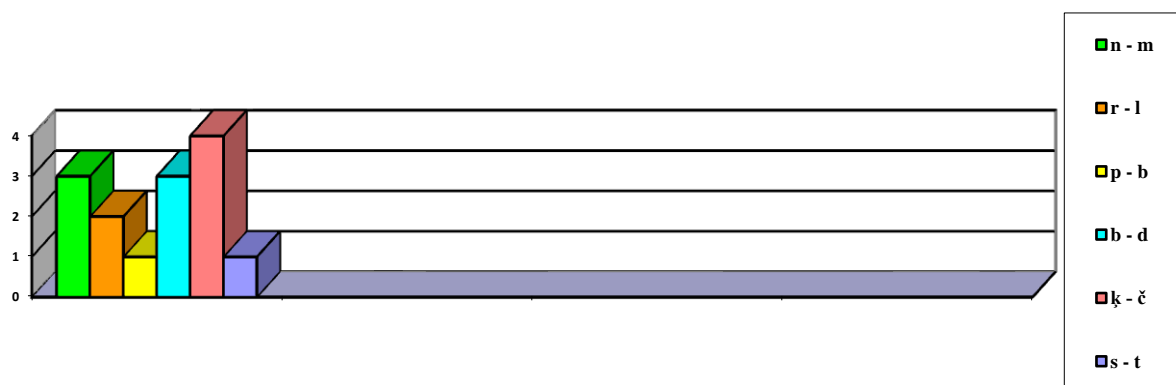
Skolēni centās saklausīt patskaņus un noteica to atrašanās vietu vārdā (skatīt 6. pielikumu). Šajā uzdevumā grūtāk veicās Jānim, Armandam, Rebekai un Beātei, jo skolēniem ir grūti saprast jēdzienus “skaņa” un “burts”. Skolēni prata saskaitīt burtus, bet neprata saskaitīt skaņas. Uzdevums, kurā vajadzēja saklausīt patskaņus dažādās pozīcijās (skatīt 7. pielikumu) skolēniem patika un vēlējās to izpildīt ātri. Autore palīdzēja pildīt šo uzdevumu un kopā veiksmīgi uzdevums tika izpildīts. Radās sajūta, ka uzdevums bija pārāk sarežģīts Beātei, Jānim, Kristīnei un Linardam. Pildot uzdevumu, kurā jāievieto vārdos attiecīgie patskaņi (skatīt 8. pielikumu), visi skolēni pieļāva kļūdas.

Zilbju veidošana (skatīt 9. pielikumu) skolēniem problēmas nesagādāja un to veica bez kļūdām. Vārdu veidošanā no zilbēm 1. uzdevumā (skatīt 10. pielikumu) skolēniem netika

manītas kļūdas rakstībā, bet Jānis un Armands vārdus lasīja, ieturot nelielas pauzes. 2. uzdevumu bez kļūdām izpildīja Līga, Rebeka, Livita, Beāte, Markuss, Linards un Artūrs. Kristīnei, Jānim un Armandam tika konstatēta nevērības kļūdas rakstībā, kas arī nekavējoties tika izlabotas.

Divskaņu lasīšanai un diferencēšanai autore izmantoja I. Štokas (2013) izveidotajā mācību grāmatā piedāvātos divskaņu variantus. Autore izveidoja divskaņu tabulu (skatīt 11. pielikumu). Četriem skolēniem (Linardam, Kristīnei, Artūram un Jānim) to lasīt bija grūti, jo nesaprata to nozīmi. Skolēni apgalvoja, ka viņi labprātāk lasītu vārdus, jo tas ir interesantāk, jo tad viņi saprot, ko izlasa.

Līdzskaņu lasīšanā un diferencēšanā (skatīt 12. un 13. pielikumu) tika likts uzsvars uz to līdzskaņu pāriem, kuru diferencēšana skolēniem sagādāja grūtības sākotnējā izpētē. Skolēni vizuāli jauc $n - m$, $p - b$, $b - d$, bet izrunā grūtības sagādā $r - l$, $k - č$, $s - t$. Autore izmantoja A. Baumanes (2014) izstrādātos vingrinājumus un piemērus līdzskaņu diferencēšanā. Diagrammā (skatīt 3.2. attēlu) autore attēlo, kuru līdzskaņu diferencēšana sagādā lielākās grūtības.



3.2.attēls Līdzskaņu diferencēšanas grūtības

Trīs skolēni (Jānis, Linards un Artūrs) jauc n ar m , bet Jānis nereti n jauc arī ar p , ja lasa teikumu vai vārdu, ko pats uzrakstījis ar rakstītajiem burtiem.

Fonemātiskās uztveres attīstīšanai autore izmantoja tādus uzdevumus, kā vārdu paronīmu lasīšana ar attēlu palīdzību (skatīt 14. pielikumu). Autore, lai skolēniem nodarbībās būtu interesantāk, un vieglāk izrunāt skaņu, kuras izruna sagādā grūtības, izmantoja muzikālās zināšanas un daudzas skaņas izdziedāja kopā ar skolēniem, imitējot dzīvniekus, putnus un dažādas citas parādības.

Lasīšanas iemaņu pilnveidošanai autore izmantoja nevārdu lasīšanu (skatīt 16. pielikumu), kas skolēniem bija grūts uzdevums, jo vizuāli skolēni neatpazīna vārdus.

Skolēniem patika uzdevums, kurā bija jālabo kļūdas vārdos. Šis un citi līdzīgi uzdevumi pieejami www.iic.lv, uzdevumu sastādītājs nav minēts.

Lasītprasmes pilnveidošanā svarīgi ir paplašināt vārdu krājumu. Jo lielāks ir bērna vārdu krājums, jo plašāk, elastīgāk, daudzveidīgāk un dziļāk attīstās bērns domāšana, proti, vārdi rosina jaunus domāšanas modeļus un rada asociācijas. Ierobežots vārdu krājums ne tikai neļauj izteikties, bet arī kavē bērna domāšanu. Viens no veidiem, kā paplašināt vārdu krājumu, ir sinonīmu un antonīmu apgūšana. Vārdu krājuma bagātināšanai autore izmantoja arī S.Tūbeles ieteiktās vārdu spēles.

- „Nosauc pretējas nozīmes vārdus (antonīmus)!” – es saukšu vārdu, tu pasaki pretējas nozīmes vārdu: balts – melns, smieties – raudāt, jauns – vecs utt.
- „Nosauc sinonīmus!” – es saukšu vārdus, tu nosauc citus vārdus, kas nozīmē to pašu: dziedāt – skandināt, trallināt, dungot, ziņģēt, gaviļēt, līgot utt.” (Tūbele, 2002, 51).

Spēle, kurā skolēniem bija jānosauc sinonīmi, šķita sarežģītāka, nekā antonīmu spēle.

Skolā, kurā diplomdarba autore vadīja logopēdijas nodarbības pedagoģiskās prakses laikā, ir pieejams interaktīvais galds, kā arī iPad, kas bērniem ļoti patīk, tāpēc, izmantojot šīs iespējas, skolēni spēlēja attīstošās spēles:

- “Burtu bitīte” – skolēniem jāatrod vienādie burti, jo ātrāk un vairāk atrod, jo ātrāk pildās medus pods ar medu.
- „Atrodi, uzraksti, saskaiti” – jauktā secībā doti burti, skolēnam jāsaliek vārds no dotajiem burtiem, jāizlasa, jāskaita cik vārdā ir burtu.
- „Kā kokiem izgāja” – skolēni klausās vai paši lasa pasakas un atbild uz skolotāja jautājumiem.

Pilnveidojot lasītprasmi, autore izmantoja latviešu tautasdziesmas, latviešu tautas pasakas, tekstus, dzejoļus par Latviju, liekot uzsvāru uz patriotisko audzināšanu.

3.4. Pētījumā iegūto datu apstrāde un rezultātu analīze

Darba autore pētījuma beigās veica atkārtotu pārbaudi, lai noskaidrotu 3. – 4. kl. skolēnu lasītā izpratni, lasīšanas kļūdu īpatnības un veiktu salīdzinājumu ar sākotnējiem pētījuma rezultātiem, kā arī lai noskaidrotu, vai ir vērojama dinamika šajos procesos (skatīt 3.7. tabulu).

Skolēnu lasītā izpratne

Skolēni	Lasītā izpratne			
	Var izdalīt būtiskos posmus un reproducēt to saturu	Var iedziļināties saturā (izprast zemtekstu)	Var reproducēt kopējo teksta satura shēmu	Var atbildēt uz jautājumiem
Livita	Jā	Nē	Jā	Jā
Rebeka	Jā	Jā	Jā	Jā
Kristīne	<u>U</u>	Nē	Jā	Jā
Beāte	Jā	Nē	Jā	Jā
Līga	Jā	Nē	Nē	Jā
Linards	<u>U</u>	Nē	Nē	Jā
Jānis	<u>U</u>	Nē	Nē	<u>U</u>
Markuss	<u>U</u>	Nē	Jā	<u>U</u>
Armands	<u>U</u>	Nē	Nē	Jā
Artūrs	Jā	Nē	Nē	<u>U</u>

U – ir daļējs uzlabojums

Pētījuma beigās autore apkopoja datus par skolēnu lasītā izpratni un secina, ka:

- 5 skolēniem (Kristīnei, Jānim, Markusam, Armandam, Linardam) ir manāmi uzlabojumi satura būtiskāko posmu reproducēšanā – skolēni prot secīgi nosaukt galvenās darbības un to veicējus (*zaķis bēdājās, jo no viņa neviens nebaidījās, tāpēc gribēja noslīkt; zaķis skrēja cauri aitu baram un viņas nobijās; zaķis negribēja noslīkt un skaļi smējās, tāpēc zaķim pārplīsa lūpa*),
- skolēni zemtekstu saprast nespēj, rādītāji palika nemainīgi,
- 5 skolēni (Kristīne, Beāte, Markuss, Rebeka un Livita) ar palīdzību var reproducēt kopējā satura shēmu, bet 5 skolēni (Artūrs, Armands, Jānis, Linards, Līga) to neprot,
- 3 skolēniem (Artūram, Markusam un Jānim) vērojami uzlabojumi, kā rezultātā visi skolēni prot atbildēt uz jautājumiem.

Tika analizētas skolēnu lasīšanā pieļautās kļūdas (skatīt 3.8. tabulu).

Skolēnu lasīšanas kļūdu īpatnības

Skolēni	Kļūdas lasīšanā					
	Izkropļo atsevišķus vārdus	Samaina			Pārstata burtus	Citas kļūdas (min galotnes)
		Burtu nosaukumus	Vārda daļas	Veselus vārdus		
Livita						N
Rebeka	N	N				N
Kristīne	N	<u>U</u>				<u>U</u>
Beāte		<u>U</u>				N
Līga						N
Linards		N				N
Jānis		N			N	N
Markuss		<u>U</u>				N
Armands	N	N				<u>U</u>
Artūrs		<u>U</u>				N

U – vērojams uzlabojums

N - nemainīgi

Autore apkopoja datus par kļūdu īpatnībām, un secina, ka:

- visbiežāk pieļautajās kļūdās – vārda galotņu minēšana, uzlabojumi nav manāmi, šīs kļūdas pieļauj visi skolēni,
- 4 skolēniem (Artūram, Markusam, Beātei, Kristīnei) ir manāmi uzlabojumi burtu nosaukumu samainīšanā,
- Kristīne uzmanīgāk sākusi lasīt, un nemin galotnes,
- 4 skolēni (Rebeka, Kristīne un Armands) lasot dažus vārdus izkropļoja, piemēram, Rebeka (*saka = taka*), Kristīne (*pārplīsušas = pāļplīsušas*), Armands (*aitu = altu*), šie rādītāji palika nemainīgi,
- tikai viens skolēns (Jānis) pārstatīja burtus, piemēram *un = nu, no = on, ka = ak*,

- neviens skolēns nepārstata vārda daļas vai veselus vārdus.

Diplomdarba autore veica atkārotu skolēnu lasīšanas pārbaudi, izmantojot to pašu tekstu (skatīt 3. pielikumu) un lasīšanas rezultātus raksturo 3.9. tabulā, ko izveidojusi S.Tūbele (2002) un diagrammā (3.3.attēls).

3.9. tabula

Skolēnu lasīšanas raksturojums (atkārtoti)

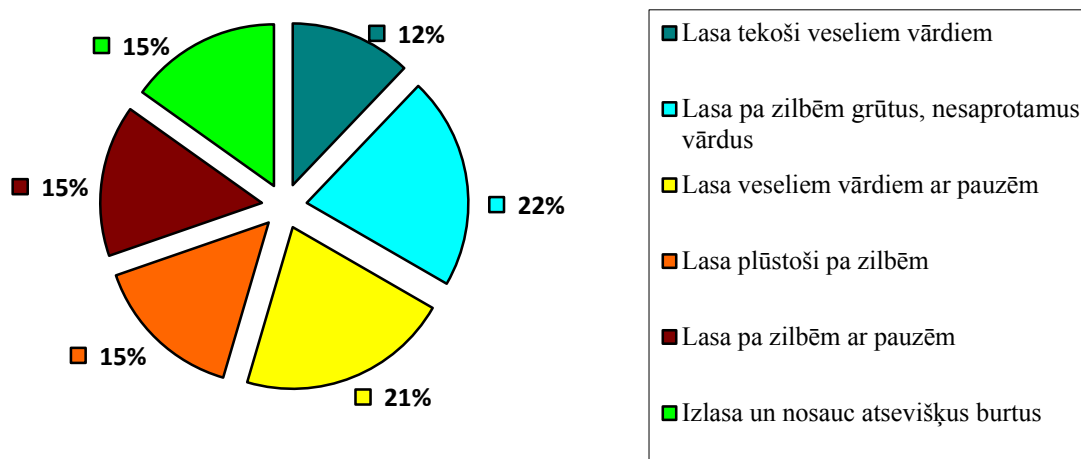
Skolēni	Lasīšanas raksturs (kā skolēns lasa)					
	Lasa tekoši, veseliem vārdiem	Lasa pa zīlēm grūtus, nesaprotamus vārdus	Lasa veseliem vārdiem ar pauzēm	Lasa plūstoši pa zīlēm	Lasa pa zīlēm ar pauzēm	Izlasa un nosauc atsevišķus burtus
Livita	<u>U</u>	Jā	Jā		Jā	
Rebeka		Jā	Jā	Jā		
Kristīne			Jā		Jā	Jā
Beāte		Jā		Jā		Jā
Līga	Jā	Jā				
Linards		Jā	<u>U</u>	<u>U</u>	Jā	Jā
Jānis			<u>U</u>	<u>U</u>	Jā	Jā
Markuss	Jā	Jā				
Armands			Jā		Jā	Jā
Artūrs	<u>U</u>	Jā	Jā	Jā		

U – daļējs uzlabojums

Apkopojot datus lasīšanas rakturojuma tabulā, autore secina, ka:

- tekoši lasa 4 no 10 skolēniem (Līga, Markuss, Livita un Artūrs),
- 7 skolēni (Livita, Rebeka, Beāte, Līga, Linards, Markuss un Artūrs) grūtākus vārdus burto,
- 7 skolēni (Livita, Rebeka, Kristīne, Armands, Artūrs, Linards un Jānis) lasa vārdus, ieturot garas pauzes,

- 5 skolēni (Rebeka, Beāte, Linards, Jānis un Artūrs) lasa pa zilbēm plūstoši,
- 5 skolēni (Livita, Kristīne, Linards, Jānis un Armands) lasa pa zilbēm ar pauzēm,
- 5 skolēni (Kristīne, Beāte, Linards, Jānis un Armands) nosauc atsevišķus burtus, kas liecina par lasīšanas traucējumiem (skatīt 3.3.attēlu).



3.3. attēls *Skolēnu lasīšanas raksturojums (atkārtoti)*

Pēc diagrammas (skatīt 3.3. attēlu) autore secina, ka pēc attīstoši koriģējošo darbību veikšanas lasīšanas līmenis 4 skolēniem ir uzlabojies (Livitai, Artūram, Linardam un Jānim).

Pēc datu apkopošanas var secināt, ka arī turpmāk būs nepieciešams mērķtiecīgs korekcijas darbs lasītprasmes pilnveidošanā un trūkumu novēršanā gandrīz pusei skolēnu.

Kā rāda pētījumā veiktie dati un arī autore secina, ka 3. – 4.klases skolēniem jāpilnveido lasītprasme un jācenšas mazināt kļūdas lasīšanā. Ņemot vērā, to, ka skolēniem ir arī garīgās attīstības traucējumi, pilnīga traucējumu novēršana praktiski nav iespējama.

NOBEIGUMS

Teorētiskajā daļā tika analizēta teorētiskā literatūra. Autore apkopoja galvenās pazīmes, kas raksturo vieglus garīgās attīstības traucējumus un raksturoja 3. – 4. klašu skolēnus, kuriem ir viegli garīgās attīstības traucējumi (kognitīvais, fiziskais, sociālais un emocionālais raksturojums). Autore, izmantojot teorētisko literatūru, pētīja lasīšanas traucējumu veidus un cēloņus, veidus, kā logopēdam atpazīt lasīšanas traucējumus bērniem ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem un sniedza teorētisku ieskatu par lasīšanas traucējumu korekcijas iespējām. Teorētiskajā daļā autore izmantoja gan latviešu, gan ārzemju literatūru (S. Tūbele, S. Liepiņa, I. Miltiņa, M. Celmiņa, J. Tutkuvienē, B. B. Armbruster, A. N. Korņevs).

Praktiskajā daļā autore raksturoja lasīšanas traucējumu diagnosticēšanas un korekcijas iespējas 3. – 4.klašu skolēniem ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem, kā arī izveidoja lasīšanas traucējumu korekcijas iespējas bērniem ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem. Praktiskā daļa balstās uz S. Tūbeles izstrādātajām lasīšanas traucējumu diagnosticēšanas un korekcijas metodēm.

SECINĀJUMI

Analizējot literatūru un veicot pētījumu par 3. – 4.klases skolēniem, autore izdarīja šādus secinājumus.

1. Bērniem ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem ir vērojams augšanas un attīstības nevienmērīgums, tāpēc nepieciešamas īpašas metodes un atbalsta pasākumi mācību procesā.
2. Bērni, ar garīgās attīstības traucējumiem, ir emocionāli vāji, tāpēc bērnu emocionālais un psihiskais stāvoklis tieši ietekmē spējas apgūt mācību vielu.
3. Pilnveidojot valodu, runu, īpaša uzmanība jāvelta fonētiski fonemātisko traucējumu korekcijas iespējām, kas jāveic primāri.
4. Lasīšanas traucējumu diagnosticēšanā efektīvas darbības iespējams veikt pēc S. Tūbeles, M. Celmiņas un I. Miltiņas ieteiktajām metodēm.
5. Veicot korekcijas darbības bērniem, kuriem ir garīgās attīstības traucējumu, svarīgi izmantot dažādus uzskates materiālus un veikt praktiskas darbības.

6. Diplomdarbā iegūtie pētījumi rāda, ka veicot korekcijas darbu ar bērnu, kuram primārie ir garīgās attīstības traucējumi, jāņem vērā, ka lasīšanas traucējumi ir sekundāri traucējumi, tāpēc parasti ir iespējama tikai lasītprasmes uzlabošana, nevis pilnīga šī traucējuma novēršana.

Darba autore uzskata, ka darbā izvirzītos uzdevumus ir izpildījusi un izvirzīto mērķi – teorētiski izpētīt un praksē pārbaudīt lasīšanas traucējumu diagnosticēšanas un korekcijas iespējas 3. - 4. klašu skolēniem ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem ir sasniegusi.

Rasta atbilde uz pētījuma jautājumu – kā pareizi diagnosticēt lasīšanas traucējumus un tos mazināt bērniem ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem. I. Miltiņa (2008) izdala raksturīgākās lasīšanas traucējumu pazīmes, kas palīdz atpazīt lasīšanas traucējumus (lasot bērns nespēj veikt vārda skaņu analīzi un sintēzi, ir specifiska burtu aizstāšana un vārda zilbju struktūras kropļojumi, vārdu atkārtošana, izlaišana un lieku, tekstā neesošu vārdu izlasīšana, viena vārda aizstāšana ar citu – līdzīgu pēc izskata vai skanējuma, nepietiekams lasīšanas temps, nepietiekams lasītā izpratnes līmenis).

Turpmākais pētījums varētu būt “Runas un valodas traucējumi vai garīgās attīstības traucējumi?”

Izmantotā literatūra un informācijas avoti

Aaron, P., G. (2004). *A cognitive tool for the differential diagnosis of dyslexia from attention deficit disorder-predominantly inattentive type* / Prof. G. Th. Pavlidis (Eds.) 5-th World congress of dyslexia/ Thessaloniki, Greece. Abstracts & Program [tiešsaiste] – [atsauce 13.11.2015] pieejams:

<http://www.dyslexiaworldcongress.org/files/5-ABSTRACTS-17-8-042-FINAL.doc>

Agnew, J., Dorn, D., Eden, G. (2004). *Effect of intensive training on rapid temporal processing* [tiešsaiste] – [atsauce 15.11.2015] pieejams:

http://csl.georgetown.edu/publications/agnew_B_and_L.pdf.

Ainsworth, P., Baker, P.C. (2004). *Understanding Mental Retardation*. ASV: University Press of Mississippi, 3.lpp., 10.lpp.

Albrehta, Dz. (1998). *Pētīšanas metodes pedagogijā*. Rīga: Mācību grāmata, 30. – 39.lpp.

Ališauskas, A. (2007). *Vaiko psihopedagoginis vertinimas: pokyčių perspektyva*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla, 49.lpp.

Al-Yagon, M. (2003). *Socioemotional and Behavioral Adjustment Among School-Age Children With Learning Disabilities. The Moderating Role of Maternal Personal Resources. Developmental dyslexia. ibid. (p. 77-78).*

Al-Yagon, M., Mikulincer, M. (2004). *Socioemotional and academic adjustment among children with learning disorders: The mediational role of attachment-based factors. Journal of Special Education* [tiešsaiste] – [atsauce 13.11.2015.] pieejams:

<http://www.idc.ac.il/publications/files/373.pdf>

Anspoka, Z. (2008). *Latviešu valodas didaktika. 1. – 4. klase*. Rīga: RaKa, 474 lpp.

Ancāne G., Meistere L., Užāns A., Vasiļevska M., Rateniece I., Sestule I., Jansone D., Zile I. Projekts „Emocionālo, sociālo un praktisko iemaņu atbalsta programma skolēniem ar psihiskās veselības traucējumiem”. “Rokasgrāmata skolotājiem, strādājošiem specializētajās iestādēs bērniem ar psihiskās veselības traucējumiem”.2009 [tiešsaiste] - [atsauce 10.11.2015.]

Pieejams: <http://old.rezeknesnovads.lv/res/content2/33/33542113092431020.pdf>

Armbruster, B., B., Lehr, F., Osborn, J. (2003). *A child becomes a reader: Birth through preschool*. Washington, DC: National Institute for Literacy. [tiešsaiste] – [atsauce 13.11.2015.] pieejams:

http://translate.google.lt/translate?hl=lt&sl=en&u=http://www.mheresearch.com/assets/products/9f61408e3afb633e/kaleidoscope_research_foundation.doc&ei

Armbruster, B. B., Lehr, F., Osborn, J. (2003). *A child becomes a reader: Kindergarten through third grade.* Washington, DC: National Institute for Literacy. [tiešsaiste] – [atsauce 10. 10. 2015.] pieejams:

http://translate.google.lt/translate?hl=lt&sl=en&u=http://www.mheresearch.com/assets/products/9f61408e3afb633e/kaleidoscope_research_foundation.doc&ei/

Baroff, G.S. , Olley, J.G. (1999). *Mental Retardation: Nature, Cause, and Managment, 3/E.* ASV: Taylor&Francis, 13.lpp., 32.lpp.

Baumane, A. (2014). *Vingrinājumi un diktāti pareizas runas un rakstības veidošanai.* Rīga: Zvaigzne ABC

Bender, W.N., Larkin, M.J. (2009). *Reading Strategies for Elementary Studebts with Learning Difficulties.* USA: Corvin, 7.lpp.

Brooks, P.H., Sperber, R., McCauley, Ch. (1984). *Learning and Cognition in the Mentally Retarded.* ASV, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, publishers, 15.lpp.

Casalis, S. (2003). *The Delay-in Type Developmental Dyslexia Reading Processes. Current psychology letters 10, Vol. 1 Special Issue on Language Disorders and Reading Acquisition.* [tiešsaiste] – [atsauce 10.10.2015.] pieejams:

<http://translate.google.lt/translate?hl=lt&sl=en&u=http://cpl.revues.org/pdf/95&ei=BmqUT5juIbDa4QTxqozRDw&sa>

Celmiņa, M. (2008). *Bērns ar garīgās attīstības traucējumiem izglītības procesā.* Pedagoģijas un psiholoģijas katedras studiju programmas "Speciālās izglītības skolotājs" zinātniski metodisko materiālu krājums. Rēzekne: RA izdevniecība, 86. lpp, 91. lpp.

Denise, Boyd, Helen, Bee. (2011). *Augantis vaikas.* Ugdyto plētotēs centros.Vilnius, 268.lpp, 277.lpp.,414.lpp.

Freimanis, I. (2007). *Ieskats speciālās skolas darbā.* Rīga: Raka, 23.lpp.

Ganauskienė, G. (2010). *Vaiku, turinčiu sunku protini atsilikima, savarankiškumo ir formu suvokimo kaita, taikant ergoterapija.* Magistro baigiamasis darbas. Kaunas, 19.lpp

Garšvienė, A., Ivoškuvienė R. (1993). *Logopedija. Skaitymo ir rašymo sutrikimai.* Kaunas: Šviesa, 203.lpp.

Informatīvais materiāls “*Persona ar garīgās attīstības traucējumiem* [tiešsaiste] – [atsauce 23.10.2015.].

Pieejams: http://www.rupjuberns.lv/lv2/images/Atteli/buklets_final.pdf

Jurgena, I. (2002). *Vispārīgā pedagoģija.* SIA Izglītības soļi, 144 lpp

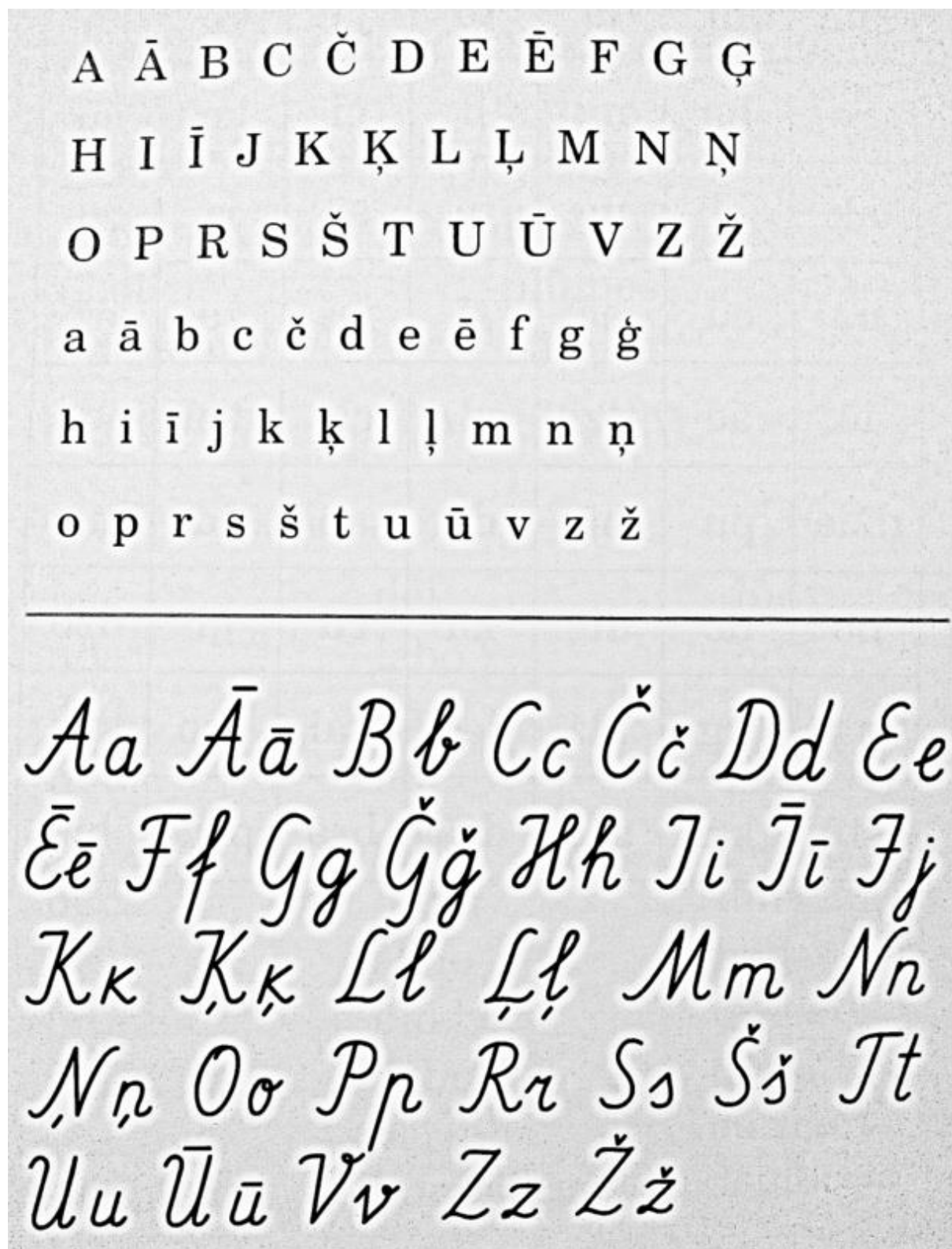
Kauliņa, A., Tūbele S. (2012). *Lasīšanas traucējumi.* Rīga: Raka, 14.lpp.

- Korņevs, A. (2009).** *Mūsdienu dati par disleksijas dabu.* Kursi Rīgā: pierakstīja S.Tūbele, 61. lpp.
- Lee, K.,** Your 10-Year-Old Child: Physical Development., 2015 [tiešsaiste] – [atsauce - 11.11.2015.] pieejams:
<http://childparenting.about.com/od/physicalemotionalgrowth/a/Your-10-Year-Old-Child-Physical-Development.htm>
- Lesinskienė, S. (2011).** *Oligofrenija. Simptomi, priežastys ir eiga.* [tiešsaiste] – [atsauce 11.11.2015.] Pieejams:
http://ligos.sveikas.lt/lt/ligos/psichikos_ligos/oligofrenija
- Liepiņa, S. (2008)** *Speciālā psiholoģija.* Rīga: Raka, 60.-61.lpp., 71.lpp., 155. – 248.lpp.
- Lukašenko, D., Strazdiņa J. (1991).** *Ābece.* Rīga: Zvaigzne, 136.lpp, 138.lpp.
- Lūse, J., Miltiņa I., Tūbele S. (2012).** *Logopēdijas terminu skaidrojošā vārdnīca.* Rīga: Raka, 109.lpp., 140 – 141.lpp.
- Miltiņa, I. (2008).** *Skolotāja logopēda darba mape.* Rīga: Raka, 97.lpp.
- Nežymiai sutrikusio intelekto vaikų ugdymosi ypatumai.** [tiešsaiste] – [atsauce 10.11.2015.]Pieejams:
http://kristianawebly.weebly.com/uploads/1/8/5/2/18524958/nezymiai_sutrikusio_intelekto_mokiniai.pdf
- Pētījums Bērnu un jauniešu ar intelektuālās attīstības traucējumiem situācija Latvijā.** [tiešsaiste] Rīga: 2011 - [23.10.2015.].
 Pieejams internetā:
<http://www.lkndz.lv/lv/box/files/filelists/1301413164petijumsberniunjaunisiarinvaliditatilabots.doc>
- Pikelytė Dž.,** Skaitymo bei rašymo sunkumai: nekaltinkite vaiko. [tiešsaiste] Klaipėda: 2011. – [atsauce 11.11.2015] pieejams:
<http://www.ve.lt/naujienos/visuomene/svietimas/skaitymo-bei-rasymo-sunkumai-nekaltinkite-vaiko-628027/>
- Plentaitė, V., Marcelionienė, E. (2008).** *Šaltinis. IV klasės mokytojo knyga. Metodinė knyga II-IV klasje.* Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla, 6.lpp.
- Pobrein, V. (2006).** *Vaikų turinčių specialiųjų poreikių, skaitymas ir literatūrinis ugdymas pradinio ugdymo specialybės studentams.* Kaunas: Šviesa.
- Puškarevs, I., Golubeva, A. (1999)** *Bērna attīstība.* Lielvārde: Lielvārds, 6.lpp.
- Schiff, R., Raven, M. (2004).** *The effect of morphological priming in different subtypes of* School of Education Bar-Ilan University. Ramat Gan. Israel

- Skolēna attīstība pedagoģiskajā procesā sākumskolā.* (1998) Rīga: Mācību apgāds NT, 61.lpp.
- Svence G. (1999).** *Attīstības psiholoģija.* Rīga: Zvaigzne ABC, 101.-102.lpp., 108. – 109.lpp.
- Tūbele S. (2008).** *Disleksija vai lasīšanas traucējumi.* Rīga: Raka, 13.lpp., 20.lpp.,
- Tūbele, S., Lūse, J. (2012).** *Ja skolēns raksta nepareizi.* Rīga: Raka, 53. – 54.lpp.
- Tutkuviene J. (1995).** *Vaiķu augimo ir brendimo vertinimas.* Vilnius: Meralas, 15.lpp, 26.-35.lpp.
- Vigotskis, Ļ. (2002).** *Domāšana un runa.* Rīga : Elve, 392 lpp.
- Želvytė, E. (1974).** *Laiškas lietuviams.* [tiešsaiste] – [atsauce 03.12.2015.] pieejams:
<http://laiskailietuviams.lt/index.php/1974m-11-lapkritis/4012-kodel-vaikas-blogai-mokosi>
- Žimante K.,** Pedagoģa profesionāla darbība skolēnu individuālo mācīšanās spēju attīstībā; *Speciālo vajadzību atpazīšana pedagoģiskajā procesā* [tiešsaiste]. Smiltene: 2012 – [atsauce 20.10.2015.]. Pieejams:
http://www.smiltene.lv/uploads/uploads/Izglitiba/ESF_izglitiba/semin%C4%81ra_%20prezent%C4%81cija_%C5%BD%C4%ABmante.ppt
- Žukauskienė, R. (2007).** *Raidos psiholoģija.* Margi Raštai. Vilnius, 102.lpp.
- Чиркина, Г., В., Корнев, А., Н. (2005).** *Современные тенденции в изучении дислексии у детей //Дефектология.* [tiešsaiste] – [atsauce 12.10.2015.] pieejams:
http://www.clinpsy.ru/publ/morden_tend_in_studing_dislec.pdf
- Корнев, А., Н. (2007).** *Узловые вопросы дислексии // Дефектология, № 1.– С.59-66.*[tiešsaiste] – [atsauce 10.10.2015.] pieejams:
http://www.clinpsy.ru/publ/uzl_prob1_dislec.pdf

PIELIKUMI

Lasi burtus!



Lasi zilbes!

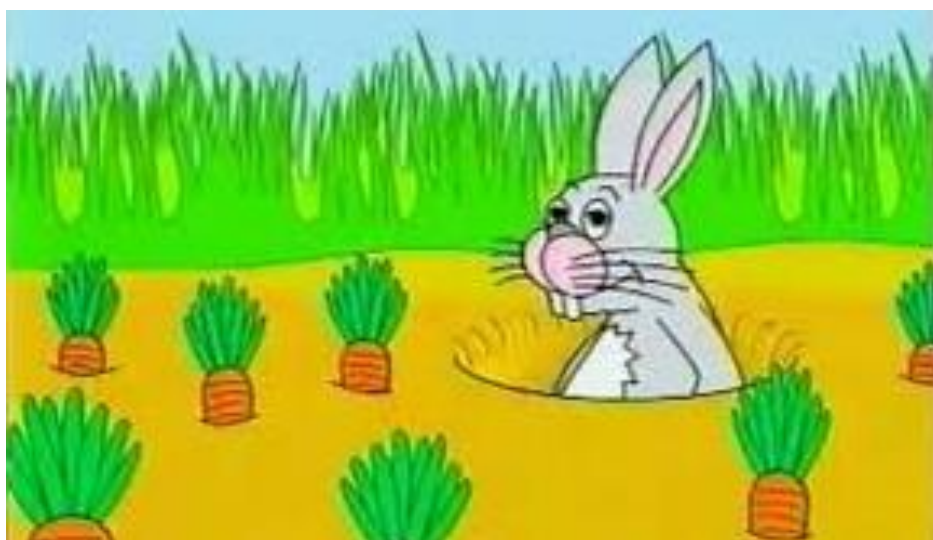
ma	ni	lā	to	jā	Ko	gu
re	ha	ņu	ļi	ģi	Ķe	ņo
aķ	eļ	uģ	fu	sā	Is	zo
uz	cū	ac	šī	ieš	Ža	ož
Ič	āč	dzi	edz	cie	Džū	adž
džie	pu	bū	do	ap	Ēd	ub
bo	do	die	ķa	ču	Ģī	džo
aķ	uģ	idž	iec	ķai	Spo	ska
atū	krī	gru	drū	brā	Prie	brī

1. Uzmanīgi izlasi tekstu!

Zaķis

Zaķis bēdājies, ka viņam no visiem bailēs un no viņa neviens nebīstoties. Savās bailēs tas skrējis uz upi slīcināties. Skrējis caur aitu pūli. Aitas izbijušās, aizskrējušās uz abām pusēm. Nu zaķis, redzēdams, ka tāds pūlis aitu no viņa bēg, neskrējis vairs uz upi slīcināties, bet sācis tā smieties, ka lūpas pārplīsušas. Vēl tagad saka, kad kāds ļoti smejas: «Ka tikai netiek četras lūpas kā zaķim!»

Latviešu tautas pasaka



Teikuma dalīšana vārdos un zīlēs

1. Lasi teikumus! Sadali tos vārdos un zīlēs!

teikuma plāksnītes – brūnas

vārdu plāksnītes – zaļas

zīlņu plāksnītes – dzeltenas

Tagad ir rudens.



Rudenī no kokiem krīt lapas.



Ārā līst lietus un pūš auksts vējš.



Vārdu dalīšana zilbēs un skaņās

1. Nosaki zilbju un skaņu skaitu vārdos!

vārds	zilbes	Skaņas
kalns		
māja		
upe		
vāvere		
lapsa		
zemene		
upmala		
zvaigzne		
telefons		
ods		
katastrofa		

Skaņas (patskaņu) saklausīšana dažādās pozīcijās

1. Nosaki patskaņu *a, e, i, u, ā, ē, ī, ū* vietu vārdā!

Vilks

--	--	--	--

Lapsa

--	--	--	--	--

Vāvere

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

Nīlzirgs

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

Mežacūka

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

2. uzdevums. Lasi tekstu, īsos patskaņus iekrāso dzeltenā, bet garos – zaļā krāsā!

Balta kaza māju cēla,
Resnus balķus kalnā vēla.
Cēla, cēla, vēla, vēla.
Kamēr cēla, kamēr vēla,
Paslīd kāja, sabrūk māja –
Tenter, venter – bums!

Skaņas saklausīšana dažādās pozīcijās

1. Izraksti katra vārda otro skaņu (burtu)!

Atbildē varēsi izlasīt jaunu vārdu.



--	--	--	--	--

2. Izraksti katra vārda pirmo skaņu (burtu)!

Atbildē varēsi izlasīt jaunu vārdu.



--	--	--	--	--

Attiecīgo burtu ievietošana atbilstoši skaņai

(Baumane, 2014, 23)

1. Lasi vārdus. Svītriņu vietā ievieto vajadzīgo patskani!

a un ā	d_l_	st_d_	m_zg_
	l_p_	r_d_	pl_p_
	v_r_	str_d_	s_rg_
	s_l_	m_ks_	st_st_
e un ē	audz_	sl_po	m_kl_
	v_ro	sp_l_	c_las
	d_jo	b_rz_	t_r_
	c_lo	ģ_rbjas	b_rz_
i un ī	t_ra	z_mē	pl_vo
	v_lē	sl_pē	dz_vo
	b_da	z_ņo	p_lda
	s_lda	v_rmo	r_vē
u un ū	l_ko	s_ta	pl_do
	b_rā	st_rē	s_knē
	skr_vē	b_vē	ņ_rrā
	r_nā	gr_žo	š_po

1. Izveido zilbes un izlasi tās!

m + **a** = **ma**

a + **m** =

m + **u** =

b + **o** =

t + **i** =

i + **l** =

s + **ē** =

n + **ā** =

k + **ī** =

z + **a** =

v + **u** =

p + **ū** =

g + **e** =

d + **i** =

p + **a** =

n + **i** =

a + **k** =

s + **a** =

k + **o** =

l + **e** =

1. Izveido vārdu no dotajām zilbēm!

mā + ja =

sē + ta =

ro + ze =

kas + te =

lū + pas =

2. Ieraksti attēlam atbilstošu vārdu!











1. Lasi divskaņus!

ai	au	ei	ie	ui	o
lai	sau	tei	bie	pui	mo
vai	lau	mei	cie	mui	no
tai	čau	hei	die	sui	lo
zai	rau	vei	lie	fui	so
bai	vau		mie	kui	ro
mai			pie		to
			rie		jo
			sie		do
			tie		po
			vie		
			zie		
			iet		

2. Ievieto vārdos divskaņus *ie, o, ai, ui, ei, ai, au!*

d _ na

p _ ka

_ ga

m _ tene

l _ va

m _ ze

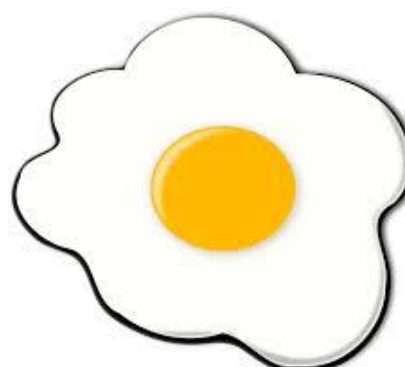
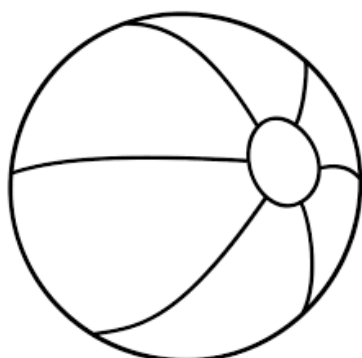
m _ gs

k _ dz

1. Lasi līdzskaņus! *Balsīgos iekrāso dzeltenā krāsā, nebalsīgos – zaļā!*

B	C	V	K	L	Ģ
Č	D	R	M	S	P
Z	Ļ	J	T	Ņ	F
Ļ	G	Š	N	H	R

2. Nosauc to ko redzi attēlā! Izkrāso to attēlu, kurā ir *trīs* līdzskaņi!



1. Svītriņu vietā ievieto *n* vai *m*!

sal_ i cie_ a sa_ i dū_ i sie_ azie_ a

2. Lasi vārdu pārus, pareizi izrunājot skaņu *r* un *l*!

rasa – lasa	krāja - klāja	šķēres –šķēles
riepa – liepa	raka – laka	grāba – glāba
roze – loze	ara – ala	rika - lika

3. Lasi vārdu pārus, pareizi izrunājot skaņas *p* un *b*!

pils	lapa	bite	daba
piepe	liepa	bungas	zebra
papīrs	apavi	brāļi	bērnība
pūpēdis	spole	bērzi	bebri

4. Lasi tautasdziesmu, pareizi izrunājot skaņas *b* un *d*! Pasvīturo šīs Izraksti vārdus, kurās ir šīs skaņas!

Es adīju raibus cimdus, _____
 Pie bērziņa stāvēdama: _____
 Cik lapiņu bērziņā, _____
 Tik raibumu cimdiņā. _____

5. Lasi teikumus! Svītriņu vietā ievieto *k* vai *č*!





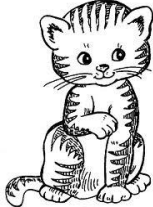
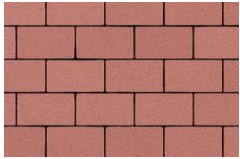






Mi_ elis rē_ ina.
 Pele_ abina_ ibu_ abu.
 Kaba_ i, gur_ i, _ iploki ir dāzreņi.

6. Lasi vārdus! Pareizi izrunā skaņas *s* un *t*!

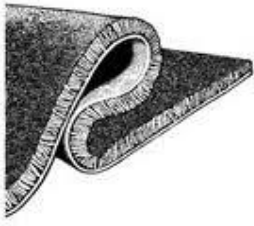

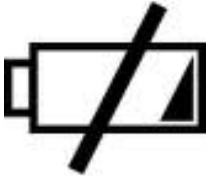

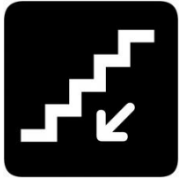



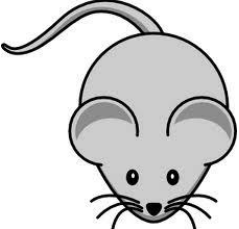


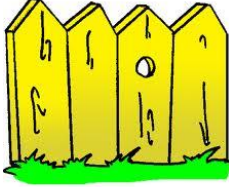


sēja – tēja	saka – taka
sūta – tūta	sust – zust
pasi – pati	raisi – raiti









14. pielikums
Vārdi paronīmi

Lasi vārdus paronīmus! Izskaidro to nozīmi!

DUŠA	DŪŠA		
LUPA	LŪPA		
MURIS	MŪRIS		
PUSE	PŪCE		
KRUSA	KRŪZE		
BURAS	BŪRIS		

SALS	SĀLS		
ADA	ĀDA		
LASA	LĀSE		
LAPA	LĀPA		
ZAĻA	ZĀLE		
APSE	ĀPSIS		

PAKLĀJS	PĀRKLĀJS		
ZEMS	ZĒNS		 <small>©Dennis Holmes Designs - IllustrationsOf.com/97696</small>
LEJA	LĒJA		
DEJA	DĒJA		
PELE	SPĒLE		
SEGA	SĒTA		 <small>© www.ClipProject.com</small>
DREB	DRĒBE		

PILE	PĪLE		
PIĶIS	PĪĶIS		
LIKUMS	LĪKUMS		
CIBAS	ČĪBAS		

1. Nosaki skaņas *t* vietu vārdā!Loto

--	--	--	--

Rati

--	--	--	--

tauta

--	--	--	--	--

tilts

--	--	--	--

lasīt

--	--	--	--	--

2. Atrodi vārdā trešo skaņu un veido ar to vārdus!

rati _____

līdaka _____

3. Nosauc, trešo skaņu vārdā un pasaki, kāda skaņa ir pirms un kāda pēc tās!

bumba

mašīna

koks

1. Lasi nevārdus!

felinors	kaldorencis
rāklis	burimoženiste
prēnis	vergronkliederīne
maljus	gravpodīgruzbaks
bogne	rūgriplēdzukalta
palone	pļodgriebrāģeris
pikolts	meriskizterisis

2. Atrod vārdā kļūdu un izlsasi vārdu pareizi!

Piemērs: kepums (cepums)

parkans	zāns
kačis	skilti
vapa	dulta
pārks	taulīte
siniegs	čepa
gramata	kulta

Vārdu krājuma bagātināšana (sinonīmi)

1. Nosauc vārdu ar vienādu vai līdzīgu nozīmi dotajiem vārdiem!

Mincis –

nikns –

čakls –

auksts –

gaišs –

sens –

2. Aizstāj izcelto vārdu ar līdzīgas nozīmes vārdu!

Muris noķēra peli.

Rudens ir **auksts**.

Mans tētis kolekcionē **vecas** lietas.

3. Lasi tautasdziesmas un atrodi un nosauc tajās sinonīmus!

Sīki, mazi žagariņi

Paši pūta, paši dega;

Sīkas, mazas meitenītes

Pašas vērpa, pašas auda.

Lieli lauki, plaši lauki,

Ar ko laukus pušķosim?

Sēsīm kviešus, sēsīm rudzus,

Dēstīsim ozoliņus.

Vārdu krājuma bagātināšana (antonīmi)

1. Savieno pretējās nozīmes vārdus!

auksts
liels
balts
ciets
ļauns
šaurš
dziļš
rīts
diena
biezs
plats

vakars
silts
nakts
melns
plāns
mīksts
šaurš
labs
plats
sekls
mazs

2. Veido pareizu apgalvojumu!

Ziema ir *vissiltākais* gadalaiks!

Īsākā Latvijas upe ir Gauja.

Skābas zemenes ir garšīgas.

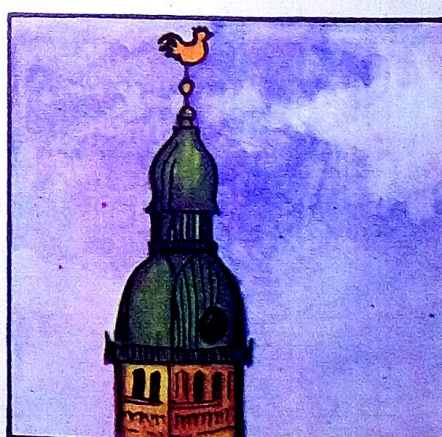
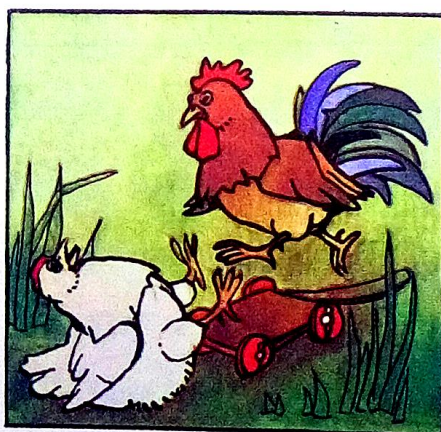
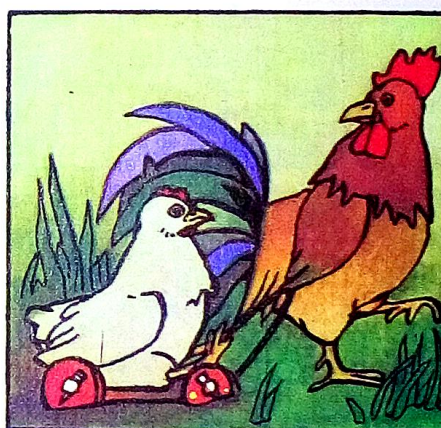
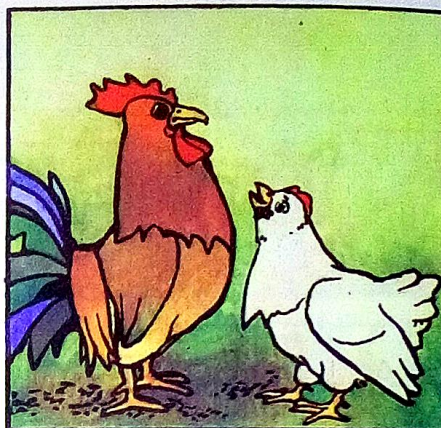
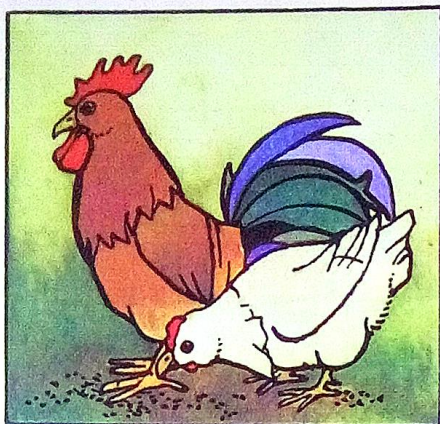
Bumba *nav* apaļa.

Dienā spīd mēness.

Rītos visi iet gulēt.

Stāsti pasaku, izmantojot attēlus!

Gailītis un vistiņa.



1. Darbs pāros! Izveido pasaku un izteiksmīgi to nolasi!

Gailis un varde.
Varde no rīta satiek gaili un sveicina:
“Labrīt, augstu dziedātāj!”
Gailis atbild:
“Labrīt, labrīt, augstu lēkātāja!”
Varde priecīgi iesaucas:
“Lūk, kur goda vīrs, godā dzimis, godā audzis, prot arī citiem godu dot!”
<i>Latviešu tautas pasaka</i>

2. Lasi tekstus uzmanīgi un pareizi!**Daugava**

Kā zila, vijīga lente Latviju rotā Daugava. Tā plūst gar plašiem laukiem, zaļiem mežiem, skaistām pilsētām. Daugavas krastos atrodas arī mūsu lielā, skaistā Rīga.

Kas vēl ir?

Latvijai ir liela jūra,
liela jūra.
Latvijai ir lieli meži,
lieli meži,
lieli ezeri un upes.
Un kas vēl ir Latvijai?
Mazas meitenes un zēni,
kuriem lieliem jāizaug.

21.pielikums
Pedagoģiskais novērojums

Laiks: 16. 04. 2015.

Vieta: X internātpamatskola – attīstības centrs

Mērķis: novērojums grupas nodarbībā

Uzdevums: novērot bērnu kognitīvās, emocionālās īpatnības, bērnu darbību logopēdijas nodarbībā

Nodarbība: Skaņas L l atrašanās vieta vārdos, fonemātiskās dzirdes attīstīšana.

Plkst.	Logopēda darbība	Bērnu darbība	Piezīmes
11:55 – 11:00	Logopēds sasveicinās ar bērniem: Labrītiņ – rītiņā, Labdieniņ – dieniņā, Labvakar – vakarā, Labnaksniņ – naksniņā!	Skolēni ritmiski skandē tekstu. Katras rindas pirmo vārdu izrunājot, sit plaukstas, otro vārdu izrunājot – uzsit ar plaukstām pa ceļgaliem.	Bērniem pantiņš ir zināms un raiti to izpilda.
11:00 – 11:08	Logopēds ierosina veikt artikulācijas aparāta vingrinājumi skaņas L l izrunai. Logopēds rāda attēlus.	Izdomā teikumus par attēlā redzamo. Kāds bērns pasaka savu izdomāto teikumu, bet pārējie bērni to modelē. Nobeigumā visi bērni nosauc savu teikumu, izdalot vārdus ar skaņu L l.	Bērnos ir manāms sacensības gars, katrs vēlas pēc iespējas labāk parādīt savas zināšanas.
11:08 – 11:15	Skolotāja lasa īsus dzejolišus, skaitāmpantus un aicina bērnus atcerēties vārdus skaitāmpantos, kuros bija skaņa L l.	Kopā ar skolotāju audzēkņi atkārtoti pantiņus, tos teatralizējot. Bērni nosauc katrs pa vienam vārdam.	Izskatās, ka šāda veida aktivitātes bērniem ļoti patīk, dara to ar prieku.
11:15 – 11: 20	Dinamiskā pauze. Logopēde kopā ar bērniem dejo “tūdaliņ, tāgadiņ”.		Bērni šo rotaļu labi prot un uzaicina arī novērotāju piedalīties.
11:20 – 11:27	Logopēds izdala darba lapas un paskaidro uzdevumu.	Bērni ieraksta iztrūkstošos burtus dotajos vārdos. Izveido teikumus iesaistot dotos īpašības vārdus, uzraksta teikumus.	Bērni jau izskatās noguruši un neizrāda interesi par šo uzdevumu.
11:27 – 11:35	Logopēds atgādina nodarbības tēmu, izsaka savu vērtējumu. Piedāvā iPad – burtu bitīti.	Skolēns ar bitītes palīdzību piepilda medus trauku sameklējot vajadzīgo skaņu. No Bitītes saņem konfekti.	Bērni beigu daļu gaidīja, jo patīk darboties ar iPad.