



REZEKNE ACADEMY OF TECHNOLOGIES
Faculty of Education, Languages and Design
Research Institute for Regional Studies

**IZGLĪTĪBAS REFORMA:
IZGLĪTĪBAS SATURA PĒTĪJUMI
UN IEVIEŠANAS PROBLĒMAS**

2022 (2)

**EDUCATION REFORM:
EDUCATION CONTENT RESEARCH
AND IMPLEMENTATION PROBLEMS**
2022 (2)

Rēzekne
2022

Izglītības reforma: izglītības satura pētījumi un ieviešanas problēmas, 2022 (2) – 66 lpp.
Education Reform: Education Content Research and Implementation Problems, 2022 (2). – p 66.

Autori/ Authors: Andreas Ahrens, Inga Dora G. Markussen, Galina Rubahova, Svetlana Usca, Evita Vaļuma, Jelena Zascerinska, Karīna Žīgure

Atbildīgais par izdevumu/ Responsible for the publication PhD Svetlana Usca

Zinātniskā redakcijā/ Scientific committee:

PhD **Carl Chr. Bachke**, Agder University, Norway

PhD **Līga Danilane**, Rezekne Academy of Technologies, Latvia

PhD **Janis Dzerviniks**, Rezekne Academy of Technologies, Latvia

PhD **Margherita Chang Ting Fa**, University of Udine, Italy

PhD **Eriks Kalvans**, Rezekne Academy of Technologies, Latvia

PhD **Aivars Kaupuzs**, Rezekne Academy of Technologies, Latvia

PhD **Antra Klavinska**, Rezekne Academy of Technologies, Latvia

PhD **Vladislavs Malahovskis**, Rezekne Academy of Technologies, Latvia

PhD **Ilgā Prudnikova**, Rezekne Academy of Technologies, Latvia

PhD **Inta Rimsane**, Rezekne Academy of Technologies, Latvia

PhD **Marite Rozenfelde**, Rezekne Academy of Technologies, Latvia

PhD **Svetlana Usca**, Rezekne Academy of Technologies, Latvia

PhD **Maria Marta Urlińska**, Nicolaus Copernicus University in Toruń, Poland

PhD **Jelena Zascerinska**, Centre for Education and Innovation Research, Latvia

Žurnāls sagatavots Rēzeknes Tehnoloģiju akadēmijas Reģionālistikas zinātniskajā institūtā. Žurnālā ievietoti RTA doktorantu, studentu, pētnieku un sadarbības partneru pētījumi par esošo situāciju, problēmām izglītības jomā, sniegta informācija par īstenotajiem projektiem skolu izglītības jomā. Raksti tiks piedāvāti iekļaušanai Google Scholar, CrossRef, DRJI, Citefactor datu bāzēs. Elektroniski izdevums pieejams <http://journals.rta.lv/index.php/index>

The journal has been prepared at Research Institute for Regional Studies of Rezekne Academy of Technologies. The journal's articles include reports on the current situation, problems in education that are prepared by students, researchers, and collaborators, and provide information on the projects implemented in the field of school education. The articles appearing in this scientific collection will be offered for including in Google Scholar, CrossRef, DRJI, Citefactor. The publication is available in electronic forms at <http://journals.rta.lv/index.php/index>

Rekomendējusi publicēšanai Rēzeknes Tehnoloģiju akadēmijas Izglītības valodu un dizaina fakultātes REGI Zinātniskā padome 2022.gada 13. decembrī.

Recommended for publication by the Scientific Council of the Research Institute for Regional Studies of the Faculty of Education, Languages and Design of Rezekne Academy of Technologies on December 13, 2022.

© Rēzeknes Tehnoloģiju akadēmija, 2022

© Autoru kolektīvs, 2022

online ISSN 2661-5266

SATURS

Content

- Ahrens Andreas, Zascerinska Jelena, Markussen Inga Dora G.**
DEVELOPMENT OF ADULT LEARNERS' 21ST CENTURY SKILLS
IN GREENLAND: FIELD WORK ANALYSIS 4
- Galina Rubahova**
DIDAKTISKĀS SPĒLES SAISTĪTĀS RUNAS ATTĪSTĪBAI
BĒRNIEM AR VALODAS TRAUCĒJUMIEM
*Didactical Games for Speech Development for Children with Language
Disorders* 17
- Vaļuma Evita, Usca Svetlana**
TEĀTRA MĀKSLAS ELEMENTI SKAŅU L UN R IZRUNAS
KOREKCIJĀ LOGOPĒDISKAJĀS NODARBĪBĀS PIRMSSKOLĀ
*Elements of Theatrical Art in the Correction of the Pronunciation of
Sounds L and R in Speech Therapy Activities in Preschool* 40
- Žīgure Karīna, Usca Svetlana**
LASĪTPRASMES ATTĪSTĪBA SKOLĒNIEM AR VALODAS
SISTĒMAS NEPIETIEKAMU ATTĪSTĪBU
*Reading Skill Development of Students with Insufficient Language
System Development* 51

DEVELOPMENT OF ADULT LEARNERS' 21ST CENTURY SKILLS IN GREENLAND: FIELD WORK ANALYSIS

Andreas Ahrens

Hochschule Wismar University of Applied Sciences Technology, Business and Design,
Germany

Jelena Zascerinska

Centre for Education and Innovation Research, Latvia

Inga Dora G. Markussen

ID-Consulting, Greenland

Abstract. *The expansion of adult education has been presented as an effective strategy to solve the issues in adult employment. The aim of the present research is to analyse the field work carried out in Nuuk (Greenland) on the development of adult learners' 21st century skills in Greenland underpinning the elaboration of implications for adult education in Greenland. The methods of the present research comprise both theoretical and empirical methods. The empirical study was based on fieldwork. Two on-site visits in Nuuk between the 8-12th August 2022 were carried out. Observation and participant observation were implemented. A semi-structured interview with two interviewees was conducted. The literature review allows for a conclusion that adult education in Greenland is mentioned neither in Greenland educational policy documents or scientific publications. Despite that, the analysis of the implemented fieldwork allows drawing a conclusion that adult education has been established on a municipal level like the centre Majoriaq, and on a non-governmental level like Kofoeds Skole. Both theoretical and empirical analysis contribute to the conclusion that adult learners' 21st century skills in Greenland are being developed. However, these skills would need more joint work from all the adult education stakeholders.*

Keywords: *adult education, 21st century skills, employment, fieldwork, Greenland, Kofoeds Skole, Majoriaq.*

Introduction

In Greenland, there is currently a development to a broader diversified economic base (Gjedssø Bertelsen et al., 2016). The labour market is being restructured from traditional occupations to modern ones (economics, management, security, etc) (Ahrens et al., 2021) in accordance with the current developments in society, economy, and technologies all over the world. The shifts in society and economy focus on greater social inclusion and economic sustainability of the country inhabitants. The country is interested to have knowledgeable and skilled citizens who are able to contribute effectively to the social and economic development of the country. The desired societal and economic changes rely on a positive

correlation between entrepreneurship and economic growth, particularly in high-income countries (Acs, Arenius, Hay & Minniti, 2004). Entrepreneurship includes also hybrid entrepreneurship (Ahrens, Andreeva, Bassus, & Zaščerinska, 2015). Entrepreneurship is regarded as a key driver of economic growth (Ahrens, Andreeva, Bassus, & Zaščerinska, 2015). Entrepreneurship is considered as a phase in the transition from a wage-job to self-employment (Giones, 2014). The transition proceeds from paid employment through entrepreneurship to full-time self-employment (Raffiee & Feng, 2014, p. 956) as depicted in Figure 1.

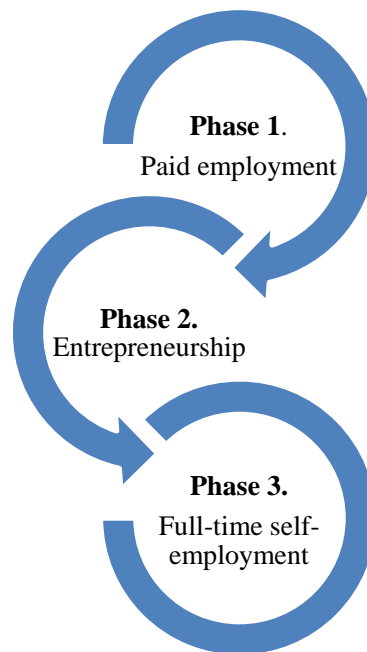


Figure 1 **Entrepreneurship as the transition phase from the transition from a wage-job to self-employment** (the authors)

Entrepreneurship is defined as the individual ability to establish social or commercial activity by turning ideas into action (Melnikova & Zaščerinska, 2016). Entrepreneurship makes employees more aware of the context of their work and better able to seize opportunities (European Commission, 2012, p. 7). Entrepreneurship, identified as the individual ability, encompasses individual's creativity, innovation and risk taking, as well as the ability to plan and manage projects in order to achieve objectives (European Commission, 2012, p. 7). These skills are also known as the 21st century skills. The 21st century skills include analytical thinking, complex problem-solving and ideation, creativity, originality,

initiative, critical thinking, communication, collaboration, cultural awareness, active learning, ability to communicate in several languages (Luka, 2019).

The expansion of adult education has been presented as an effective strategy to solve the issues in adult employment. New developments such as globalisation, digitalisation and internalisation in the modern world of work require new skills adult learners have to demonstrate for their greater social integration and economic sustainability. The view on entrepreneurship as the transition from a wage-job to self-employment highlights the necessity in the 21st century skills adult learners need for a greater social inclusion and economic prosperity all over the world. However, the development of adult learners' 21st century skills in Greenland was not addressed (Ahrens et al., 2021). The previously done research focused on the identification of challenges and opportunities in adult education in Greenland (Ahrens et al., 2021).

The aim of the present research is to analyse the field work carried out in Nuuk (Greenland) on the development of adult learners' 21st century skills in Greenland underpinning the elaboration of implications for adult education in Greenland.

The methods of the present research comprise both theoretical and empirical methods. The theoretical methods imply analysis of scientific literature, theoretical analysis, theoretical modelling, systematisation, synthesis, comparison, and generalisation (Ahrens, & Zascerska, 2021). The empirical methods are based on fieldwork implementation and analysis, observation and participant observation, interviews for data collection. Data were processed through content analysis. Structuring and summarizing content analysis were carried out for data analysis.

Literature Review

The present part of the paper intends to discuss findings on the development of adult learners' 21st century skills in Greenland obtained through the literature review available on the Internet.

A large minority of Greenlanders is challenged by unemployment and lack of education (Gjedssø Bertelsen et al., 2016). Some of this is based in social and health problems, but this group also includes very competent, skilful and well-functioning people (Gjedssø Bertelsen et al., 2016). Their problem is, that their

skills are acquired in informal ways and for that reason invisible and unrecognized by the job market (Gjedssø Bertelsen et al., 2016). The lack of appreciation of the qualifications of this group constitutes a great loss of value to society and to the individual (Gjedssø Bertelsen et al., 2016).

Among the Greenlandic population aged 25-74, more men have achieved some level of education than women but more women than men achieve the highest level of education (Bennike, Faber, & Nielsen, 2016). Women indicated that they wanted to move to gain better access to education, to get access to more culture and leisure activities and to get away from social control in the smaller communities and provide increased opportunities for their children (Bennike, Faber, & Nielsen, 2016). The study showed that men in Greenland, in contrast, are more motivated by opportunities in the labour market (Bennike, Faber, & Nielsen, 2016). A reason for Greenlandic men to choose to move could be that they feel that there are better and more business opportunities for them and/or their partner elsewhere (Bennike, Faber, & Nielsen, 2016). Common for respondents from both sexes in the Mobility Study was that they wanted to reside in an area where the wages are higher, with increased opportunities for public transportation and a variety of other public benefits, for example, health and education facilities (Rasmussen, 2010).

The role of education in society is unquestionable: education is seen as a means to achieve better welfare, improvement of health and (political) power – also on a global level (Gjedssø Bertelsen et al., 2016). An improvement of the educational level of the labour force is a major challenge and a necessary step to ensure a more self-sustaining economy (Gjedssø Bertelsen et al., 2016).

Education is complex; it consists of problems that are influenced by many different factors at the same time (Gjedssø Bertelsen et al., 2016). There has been an increase in entry in recent years into the various forms of education (Gjedssø Bertelsen et al., 2016).

Adult education in Greenland tends to support the development of individual's sustainability (European Commission, 2014).

Language teaching is highly prioritised in the teaching plans. It is the intention of the teaching that the learners become functionally bilingual (Greenlandic and Danish) and able read, write, speak and understand English (European Commission, 2014). A lack of Greenlandic teachers still persists and

teachers have to be brought in from Denmark (The Ministry for Foreign Affairs of Government of Iceland, 2020).

Providing access to education is a challenge in Greenland (Øgaard, 2019; Ahrens et al., 2021). With a very small population (56.000) and huge distances only a few cities provide possibilities, the capital of Nuuk with a university being the main hub for education (Øgaard, 2019). It should be pointed that the modern adult education, which is the focus of this research, has to be ensured to all the interested adult learners along the 4,700 kilometer habitable coast line, from Qaanaaq and Siorapaluk in the far north to Nanortalik and Narsaq Kujalleq in the south, to Ittoqqortoormiit in the East (Lennert, 2018).

Most Greenlanders have to leave family, work and their home area for longer periods of time to engage in education (Øgaard, 2019). Cultural and social ties can be serious impediments for this endeavor (Øgaard, 2019). Vulnerability coming from family ties and local devotion has to be taken into account in the educational system (Øgaard, 2019). For these reasons distance education seems an obvious solution in the Greenlandic educational system (Øgaard, 2019).

Distance learning barely exists in Greenland (The Ministry for Foreign Affairs of Government of Iceland, 2020). Connectivity in the larger towns already is of sufficient quality to support distance learning (The Ministry for Foreign Affairs of Government of Iceland, 2020). In addition, a highspeed revolution is expected in the imminent future (The Ministry for Foreign Affairs of Government of Iceland, 2020). It will be based on an international system of low-altitude satellites that connect every Greenlander to a high-speed network, whether they live in the most remote settlements or are out at sea (The Ministry for Foreign Affairs of Government of Iceland, 2020). This lays the groundwork for a revolution in education in Greenland (The Ministry for Foreign Affairs of Government of Iceland, 2020). The speed of these developments depends on how readily knowledge on the development of distance learning can be shared with Greenlanders (The Ministry for Foreign Affairs of Government of Iceland, 2020).

It should be noted that adult education in Greenland is not separately addressed in educational policy, scientific papers, and other documents, e.g. Lennert, 2018: Øgaard, 2019: The Ministry for Foreign Affairs of Government of Iceland, 2020, etc.

Methodology

The research question enabled the empirical study. The research question was formulated: How are adult learners' 21st century skills developed in Greenland? The purpose of the empirical study was to analyse the field work on the development of adult learners' 21st century skills implemented in Nuuk (Greenland).

The empirical study was implemented in Nuuk, Greenland, from the 8th to the 12th August 2022.

The qualitative study was chosen. The qualitative method was selected due to a couple of factors. One of the reasons was that there some scientific literature on education in Greenland exist. However, adult education was not highlighted in these works. The researchers were interested to receive an impression on the existence, structure and processes in adult education in Greenland (Ahrens & Zaščerinska, 2014). Another factor was the researchers' resources, such as time, non-defined sample size and access to the sample, available for the empirical study implementation (Ahrens & Zaščerinska, 2014a; Ahrens, & Zaščerinska, 2014b).

According to Baczko and Dorronsoro (Baczko & Dorronsoro, 2020), the practice of fieldwork tends to empower researchers, lets them produce their own hypotheses, and puts distance between themselves and the sorts of Taylorism making a strong comeback. Consequently, fieldwork was determined for data collection. Fieldwork implies the collection of data in a real environment compared to a survey, for example. Fieldwork allows for observing adult educators in their real life conditions and cultural circumstances. Observation also included participant observation or, in other words, adult learners.

The collected data were processed within the interpretive paradigm. Interpretive paradigm is useful when the researcher(s) indicate their interest in a phenomenon (Zaščerinska, Aleksejeva, Zaščerinskis, Gukovica, & Aleksejeva, 2021). The researchers themselves interpreted the obtained data (Ahrens, Purvinis, Zaščerinska, Miceviciene, & Tautkus, 2018). Interpretation allows for a meaning to emerge (Zaščerinska, Aleksejeva, Zaščerinskis, Gukovica, & Aleksejeva, 2021).

Research Results

The researchers' travel to Nuuk, the capital city of Greenland, has already helped discover life conditions of adult educators and learners in Greenland. First observation was about travelling between the cities in Greenland. Travelling is organised by the means of planes and boats which depend on weather conditions. The weather conditions even in summer can be difficult for travelling due to rainy periods, wind, fog and other. Passengers can spend a couple of days at the airport waiting for an appropriate weather to get a flight. Another observation was that there are no roads for travelling by car between the cities in Greenland.

The researchers visited the local job and up-qualification centre Majoriaq in Nuuk. The visit was divided into three parts:

- A short introduction from the Head of the Education Department.
- Observation of adult educators training, and
- Interviews with adult educators.

The researchers were met by the Head of the Education Department at the local job and up-qualification centre Majoriaq in Nuuk. She gave a short introduction into the structure of the Education Department of the local job and up-qualification centre Majoriaq in Nuuk. Along with adult learners training, the Department is also involved in various international projects including educational projects.

Observation was implemented in an adult educator training session. In total the training session lasted for about 6 hours. The researchers attended the last part of the training. This part of the training was planned for one hour and 30 minutes. The training was given in Greenlandic. The training session was devoted to give instructions to the adult educators about the use of classroom management system in their teaching. The classroom management system was in Greenlandic language, too. From six adult educators working in the local job and up-qualification centre Majoriaq, five adult educators took part in the training. One of the adult educators was the instructor. The instructor explained how to use the classroom management system for the organisation of adult learners' examination. The adult educators learnt how to use the system for introducing the exam results to the adult learners and the administration of the local job and up-qualification centre Majoriaq. Training of adult learners implies adult learners' testing, checking the test results, and a certificate issue. Interesting that adult

learners' exams are organized on the centre campus. Adult learners have to be present in the centre for taking part in the written exam. The certificate issued for adult learners can be used as the skill evidence when applying for a job.

After the observation of the training, the interview with two adult educators who participated in the training session was conducted. The interview lasted for about one hour. The interview was semi-structured as the researchers have a good knowledge in the field of adult education and extensive experience in teaching adults.

The interviewees pointed that they have in total eight adult learners in the centre. The adult learners do not have a professional education. The adult learners are from Nuuk as the local job and up-qualification centre Majoriaq works with adult learners who belong to the Nuuk area. Despite that adult learners live in Nuuk, some of them have problems with the centre attendance due to distances between their home and the centre. Also, their presence in the centre depends heavily on the weather conditions. The adult learners get training in Greenlandic, mathematics and digital skills. Digital communication is well established between adult educators and adult learners. One of the interviewees discussed that adult learners writing in Greenlandic could be improved. At the same time, the adult learners perfectly use emojis in digital communication with adult educators. Another important issue was raised. The issue referred to the production of teaching materials. The adult educator was curious to clarify the situation with the authorship and copyright on teaching materials created by the adult educators from the local job and up-qualification centre Majoriaq and financed by the local job and up-qualification centre Majoriaq.

For further clarification, the researchers searched the information about the local job and up-qualification centre Majoriaq on google. They discovered the information of the website: <https://www.norden.org/en/info-norden/rehabilitation-greenland>. The website disclosed that Majoriaq is an offer to the unemployed, and is available in all towns in Greenland. The Majoriaq centres are run by the local authority and assist unemployed citizens with case management and guidance in relation to education and the labour market. Majoriaq is in contact with the business community and can put job seekers in touch with workplaces. In addition, Majoriaq offers both academic and non-academic skills enhancement to job seekers who wish to improve their chances of getting a job or being admitted to a study programme. In this way, the centres function as a gateway for

the unemployed to education, the labour market and the business community. If an unemployed person requires special help to enter the labour market, the caseworker will draw up a rehabilitation plan in collaboration with the unemployed person that aims to produce the best solution for that person. The plan might for example include:

- Qualifications improvement or education,
- Other skills enhancement activities, and
- Enterprise rehabilitation.

Prior to rehabilitation, the unemployed person must take part in a clarification process, followed by a trial work period.

If all possibilities for employment under normal conditions have been exhausted, a person may be offered a flex job. In a flex job, a person can work reduced hours for normal wages, part of which is paid by the public authorities.

Another visit was planned for Kofoeds Skole in Nuuk. Kofoeds Skole is available on Facebook: <https://www.facebook.com/kofoedsskolenuuk/>. This is a non-profit organisation based on voluntary donations. The organisation implements day-time activities for adult learners. The Kofoeds Skole is open from 08:00am till 15:00pm. The working hours of the Kofoeds Skole depend on the available funding to support adult educators' work. The Kofoeds Skole is open for adult learners not only from Nuuk. Any adult learner can join. Kofoeds Skole in Nuuk is daily attended by around 30 adult learners. For more visitors, Kofoeds Skole has to enlarge the premises that is problematic due to the dependence on donations. Adult learners arrive in the morning. They start from a breakfast together. The breakfast and other breaks with food are provided from the received donations as adult learners do not always have enough money due to their unemployment or disability. Adult learners can also get a new clothing donated to Kofoeds Skole. After the breakfast, adult learners go to the Workshops of their interest: sewing, playing music instruments, painting, making wooden products and others. For example, no Christmas trees grow in Greenland. Adult learners create Christmas trees from other materials like wood. Each December the Kofoeds Skole offers these made Christmas trees for selling. They are very popular in Greenland and fast sold out. Participation of adult learners in the Workshops allows preparing different events, such as Christmas, Easter and others, to be celebrated together or even with a wider public. The Kofoeds Skole also has two-three computers for adult learners. But the demand on computers

among adult learners is much higher. Another issues that there is no special training for the development of adult learners' digital skills at Kofoeds Skole.

Conclusions

The literature review allows for a conclusion that adult education in Greenland is mentioned neither in Greenland educational policy documents or scientific publications. Despite that, the analysis of the implemented fieldwork allows drawing a conclusion that adult education has been established

- On a municipal level like the centre Majoriaq, and
- On a non-governmental level like Kofoeds Skole.

The implemented fieldwork allows for a finding that the municipal centre Majoriaq has a well-established cooperation with business community.

Both theoretical and empirical analysis contribute to the conclusion that adult learners' 21st century skills in Greenland are being developed. However, these skills would need more joint work from all the adult education stakeholders.

The research was limited by the fieldwork carried out only in the capital city Nuuk, Greenland. If the other cities in Greenland have been visited, the other findings could be reached.

Implications for adult education in Greenland imply the formulation of Adult Education Strategy for Greenland. This Adult Education Strategy for Greenland could be considered within the unity of the educational system in Greenland. Also, the concerted efforts of the state organisations, municipal establishments, and non-governmental institutions would be beneficial for all the economy sectors in Greenland as an aim of the adult education is to develop adult learners' skills, thereby increasing the employability of adult learners. Another implication for adult education in Greenland could be the improvement of digital skills of adult learners as in today's world digital skills have become of a high priority. This would require more modern computers with contemporary software to be obtained by adult education establishments in Greenland.

Acknowledgement

This presented work has been carried out within the project "ICE training methods for a greener future: inspiring online classrooms" supported by Nordplus

Adult 2021. Project number NPAD-2021/10054. Duration: August 1, 2021 – July 31, 2023. Coordinator: com&train, Denmark.

The authors wish to express their gratitude to the staff of local job and up-qualification centre Majoriaq and Kofoeds Skole, located in Nuuk in Greenland, who contributed to the data collection.

References

- Acs, Z., Arenius, P., Hay, M., & Minniti, M. (2004). *Global Entrepreneurship Monitor 2004*. Babson College and London Business School.
- Ahrens, A. & Zaščerinska, J. (2014a). Factors that Influence Sample Size in Educational Research. *2014 ATEE Spring University proceedings Changing Education in a Changing Society*, pp. 19-32. Published by Klaipeda University, Lithuania.
- Ahrens, A. & Zaščerinska, J. (2014b). A Framework for Selecting Sample Size in Educational Research on e-Business Application. In: M.S. Obaidat, A. Holzinger, M. van Sinderen and P. Dolog (Eds), *Proceedings of ICE-B 2014 11th International Conference on E-Business Vienna, Austria, 28-30 August, 2014* (pp. 31-38). Publisher: SciTePress - Science and Technology Publications. Printed in Portugal.
- Ahrens, A. & Zascerinska, J. (2021). Social Sciences' Transformation in Light of COVID-19. *Education Reform: Education Content Research and Implementation Problems. Volume 1*, 7-18. Rezekne: Rezekne Academy of Technologies. DOI: <https://doi.org/10.17770/ee2021.1.6495>
- Ahrens, A., Andreeva, N., Bassus, O., & Zaščerinska, J. (2015). Hybrid Entrepreneurship: Conceptual Framework. *Scientific Printed Works of the 7th International Scientific Conference Perspectives of Economics of EU Development, June 27-29, 2015*, 7-10. State Technical University.
- Ahrens, A., Purvinis, O., Zaščerinska, J., Micevičienė, D., & Tautkus, A. (2018). *Burstiness Management for Smart, Sustainable and Inclusive Growth: Emerging Research and Opportunities*. IGI Global. Pages: 226. DOI: 10.4018/978-1-5225-5442-4.
- Ahrens, A., Zascerinska, J., Aleksejeva, L., Gukovica, O., Zascerinskis, M., & Aleksejeva, A. (2021). Challenges and Opportunities in Adult Education in Greenland. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference. Volume IV, May 28th-29th, 2021*, pp. 19-29. Rezekne: Rezekne Academy of Technologies. DOI: <https://doi.org/10.17770/sie2021vol4.6276>
- Baczko, A., & Dorronsoro, G. (2020). *The Ethical, Epistemological, and Conceptual Need to Resume Fieldwork*. November 19, 2020. Retrieved from: <https://items.ssrc.org/covid-19-and-the-social-sciences/social-research-and-insecurity/the-ethical-epistemological-and-conceptual-need-to-resume-fieldwork/>

- Bennike, K.B., Faber, S.T., & Nielsen, H.P. (2016). *Gender, Education and Population Flow Summary report on knowledge, cross-Nordic experiences and examples from practice*. Nordic Council of Ministers 2015. <http://dx.doi.org/10.6027/TN2016-514>
- European Commission. (2012). *Effects and impact of entrepreneurship programmes in higher education*. Brussels, March 2012. European Union.
- European Commission. (2014). *Programming Document for the Sustainable Development of Greenland 2014-2020 (2014/137/EU)*. <https://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/3/2014/EN/C-2014-6775-F1-EN-ANNEX-1-PART-1.PDF>
- Giones, F. (2014). *Why do hybrid entrepreneurs matter?* Retrieved from <http://thegreatproject.com/hybrid-entrepreneurs/>.
- Gjedssø Bertelsen, R., Boolsen, M. W., Lennert, P., Hymøller, J., Lang, I. L., Werquin, P., & Smits, C. (2016). *Sitting on gold - A report on the use of informally acquired skills: A Greenland perspective publication*. University of Copenhagen.
- Lennert, Mítdlâarak. (2018). Coherence in the Greenlandic Education System? Educational Planning & Evaluation in Greenland from a Complexity Theory Perspective. *Arctic Yearbook 2018*. Retrieved from https://arcticyearbook.com/images/yearbook/2018/Scholarly_Papers/11_AY2018_Lennert.pdf
- Luka, I. (2019). Creating a Culture-Based Language Learning Course for Developing Adult Learners' 21st Century Skills. *Journal of Education Culture and Society*, 2, 151-169. DOI: <https://doi.org/10.15503/jecs20192.151.169>
- Mayring, P. (2004). Qualitative Content Analysis. In: U. Flick, E. Von Kardoff and I. Steinke (Eds.), *A Companion to Qualitative Research* (pp. 266-269). SAGE, UK, Glasgow.
- Melnikova, J. & Zašcerinska, J. (2016). Entrepreneurship in Education Sciences in the Baltic Countries: Mezzo-Level Context Analysis. *Proceedings of the 17th Student and Teacher Scientific and Practical Conference National Economy Development: Problems and Solutions, 28 May, 2015, 22-26*. Rēzekne, Latvia: Rēzeknes Tehnoloģiju akadēmijas Izdevniecība 2015.
- Øgaard, A. (2019). "Distance Education in the Teacher Education in Greenland. *International Journal of Learning and Teaching*, Vol. 5, No. 4, 308-312. DOI: 10.18178/ijlt.5.4.308-312.
- Raffiee, J. & Feng, J. (2014). Should I Quit My Day Job? A Hybrid Path to Entrepreneurship. *Academy of Management Journal*, Vol. 57, No. 4, 936–963.
- Rasmussen, R. O. (2010). *Mobilitet i Grønland: Sammenfattende analyse*. Stockholm: NordRegio.
- The Ministry for Foreign Affairs of Government of Iceland. (December 2020). *Greenland and Iceland in the New Arctic. Recommendations of the Greenland Committee Appointed by the Minister for Foreign Affairs and International Development Co-operation*. Published by The Ministry for Foreign Affairs. <https://www.government.is/library/01-Ministries/Ministry-for-Foreign-Affairs/PDF-skjol/Greenland-Iceland-rafraen20-01-21.pdf>

Zaščerinska, J., Aleksejeva, L., Zaščerinskis, M., Gukovica, O., & Aleksejeva, A. (2021). The Impact of the COVID-19 Pandemic on Business in Africa: Implications for Building an EU-AU Partnership of Equals. *Regional Formation and Development Studies Journal of Social Sciences*, 1(33), 153-163. Klaipeda: Klaipeda University Faculty of Social Sciences and Humanities. DOI: <http://dx.doi.org/10.15181/rfds.v33i1.2207>.

DIDAKTISKĀS SPĒLES SAISTĪTĀS RUNAS ATTĪSTĪBAI BĒRNIEM AR VALODAS TRAUČĒJUMIEM

Didactical Games for Speech Development for Children with Language Disorders

Galina Rubahova

Riga preschool educational institution, Latvia

Abstract. *Speech takes a very important place in the development of a child, and the development of other mental functions depends on it. Therefore, it is very important to pay attention to the development of the child's speech in time and to prevent disorders.*

The aim of the article is to evaluate the effect of the didactic game developed by the author on the development of connected speech in children with language disorders, based on the analysis of theoretical literature.

In the article analyzes theoretical aspects of language development, includes language development preconditions, language development disorders' causes (reasons) and the activities of preschool educational institution in promoting the development of a child's speech, and didactical plays and games importance children speech development, as well as offered by author made game "Create a sentence".

Empiric part describes research methodology, analyzes children skills before and after one month using of didactic game "Create a sentence" game, analyzes results of parents' questionnaire.

In conclusion summarized results of research.

Keywords: *children with language disorders, didactical games and plays, preschool teacher, speech and language disorders.*

IEVADS

Introduction

Lai dzīvotu un iekļautos sabiedrībā, cilvēkam nepieciešama viena no svarīgākajām prasmēm – mācēt komunicēt ar citiem cilvēkiem. Daļu no informācijas komunikācijas laikā cilvēks nodod neverbāli (ar žestiem, mīmiku), bet lielākā daļa informācijas tiek nodota ar īpašo prasmī, kas raksturīga tikai cilvēkiem. Šī prasme ir valoda. Ar valodas palīdzību bērns iegūst sākotnējo un nozīmīgāko informāciju par apkārtējo vidi, apgūst citas iemaņas, kas nepieciešamas tālākai attīstībai, dalās savās emocijās utt..

Ne visiem bērniem valodas attīstība norit viegli. Ar valodas attīstības problēmām saskaras aptuveni 7% pasaules iedzīvotāju (Forrest, Gibson, Halligan, & Clair, 2020), savukārt izrunas traucējumi ir visizplatītākais traucējums, ar to saskaras 3,4 – 3,8 % bērnu (Torres, Fuentes-López, Fuente, &

Sevilla, 2020). Latvijā 2020./2021. mācību gadā ar valodas traucējumiem pirmsskolas izglītības iestādēs bija 2365 bērni (CSP, 2021).

Pirmsskolas vecuma bērnu valodas attīstības jautājumiem pievērsušies daudzi pētnieki (Brumbach & Goffman 2014; Forrest et al., 2020; Petty, 2016; Tomele, 2022; Torres et al., 2020 u.c.), uzsverot, ka jo agrāk tiek pamanītas problēmas un sniegta palīdzība, jo labāks rezultāts tiek sasniegts. Arī pirmsskolas izglītības skolotājam jābūt izpratnei par bērna valodas attīstību, jāizprot, kad bērna valodas attīstībā nepieciešams logopēda atbalsts, un kādas iespējas pastāv valodas attīstības traucējumu novēršanai pirmsskolā.

Raksta mērķis – pamatojoties uz teorētiskās literatūras analīzi, novērtēt autores izstrādātās didaktiskās spēles ietekmi uz saistītās runas attīstību bērniem ar valodas traucējumiem.

Metodes: teorētiskās literatūras analīze, novērošana.

Valodas attīstība bērniem ar valodas traucējumiem *Language development for children with language disorders*

Valodas pamatfunkcija ir komunikācija, kad valoda ir kā saziņas līdzeklis. Saziņas mērķis var būt sociālo kontaktu uzturēšana, informācijas apmaiņa. Valodas apguve ir viens no pirmsskolas vecuma bērna galvenajiem uzdevumiem. Tās apguve atkarīga no daudziem nosacījumiem: vides valodas, sociālās vides, labsajūtas ģimenē, individuālajām īpašībām, bērna zinātkāres un aktivitātes (Fenson et al., 2007).

Valoda nav iedzimta cilvēka spēja. Tā veidojas un attīstās, pamatojoties uz centrālo nervu sistēmu - pakāpeniski, izveidojot cēloņsakarību starp redzi, dzirdi un motoru receptoriem. Valoda veidojas, nobriestot centrālajai nervu sistēmai. Spējai sazināties, valodas un runas attīstībai ir nepieciešami labvēlīgi fizioloģiskie apstākļi: stabila centrālās nervu sistēmas (turpmāk CNS) darbība, laba dzirde, redze, anatomiski pareizas runas veidošana, kā arī laba apkārtējā sociāla vide. I.Blūmentāle, I.Kalēja, I.Klatenberga, S.Kušķe un A.Vabale (2014) ir analizējušas bioloģiskos un sociālos priekšnosacījumus, kas ietekmē valodas attīstību (1.tabula).

1.tabula. *Valodas attīstības priekšnosacījumi* (autores veidots pēc Blūmentāle et al., 2014)

Table 1 *Preconditions for language development* (made by author based on Blūmentāle et al., 2014)

Bioloģiskie (iekšējie, endogēni)		Sociālie (ārējie, eksogēni)	
Bērna fiziskā attīstība un veselība	Motoro un psihisko funkciju attīstība, kuras pamatā ir CNS darbība	Valodas vide	Verbāla saziņa, Vecāku runas pielāgošana bērna vajadzībām
Runas orgāni	Anatomiski izveidojušies un runai pielāgoti perifērie runas orgāni		
Dzirdes analizators	Klausās, uztver valodas skaņas un ritmu, intonāciju, pauzes, skaļumu, vārdus	Saskarsme un mijiedarbība	Komunikācijas procesa apguve, Vārdu nozīmes izpratne, Kontekstam atbilstošas runas izpratne
Redzes analizators	Redz mutes, lūpu kustības, žestus		
Imitācija, atdarināšana	Nervu šūnām CNS piemīt īpašība atdarināt kustību modeļus		

Dzimšanas brīdī bērnam jau ir pietiekami attīstīts dzirdes aparāts, lai viņš varētu sākt veidot idejas par apkārtējiem trokšņiem, skaņām, kā arī par runu un valodu (Friedrich et al., 2015; Pelucchi et al., 2009; Werker et al., 2012). Laba dzirde nodrošina iespēju apgūt valodu.

Valodas izpratne bērnam veidojas, klausoties citos, uztverot apkārtējās skaņas un runas ritmu, intonāciju un pauzes, un izceļot vārdus no runas plūsmas. Bērniem ir pārsteidzoša spēja atdarināt. Imitācija vai atdarināšana ir CNS darbības veids (Blūmentāle et al., 2014). Bērns atdarina citu cilvēku uzvedību, darbības modeļus, jo centrālās nervu sistēmas nervu šūnas atkārti darbības modeļus. Atdarinot un atkārtojot mutes kustības, sejas izteiksmes un skaņas, bērns pamazām saglabā atmiņā dažādas skaņas un vārdu piemērus, kurus viņš dzird apkārt. Tas norāda uz sociālās vides nozīmību valodas attīstībā.

Valodas attīstībai, kā arī bērnu intelektuālajai un emocionālajai attīstībai nepieciešams, lai apkārtējā valodas vide būtu nodrošināta ar attīstības iespējām, attīstošu potenciālu. Attīstošais potenciāls nozīmē apkārtējo runas bagātību, bērna aktivitāšu daudzveidību valodas mācīšanas procesā un viņa individuālās mācīšanās spējas. Bērna valodas attīstība atkarīga arī no bērna komunikācijas ar pieaugušajiem un vienaudžiem – komunikācijā ar vienaudžiem bērni biežāk izmanto sarežģītākus teikumus nekā komunikācijā ar pieaugušiem, biežāk izmanto īpašības vārdus, kas raksturo ētisko un emocionālo attieksmi pret

cilvēkiem, priekšmetiem un parādībām, kā arī izmanto vietas un darbību formas apstākļu vārdus (Fenson et al., 2007). Bērna leksika saziņā ar vienaudžiem tiek raksturota ar lielāku mainīgumu, jo vienaudzis ir partneris, saziņā ar kuru bērns it kā pārbauda visu iegūto saziņā ar pieaugušiem.

Ne mazāk svarīgs nosacījums ir bērna saziņa ar pieaugušiem. Šajā aspektā pieaugušā runai tiek izvirzītas īpašas prasības. Piemēram, skolotāja runa ir imitācijas paraugs, tāpēc tai jābūt paraugam visos parametros: gramatiski pareizai, intonatīvi izteiksmīgai, ne skaļai, ne ātrai, precīzai un lakoniskai. Svarīga nozīmē ir pedagoga runas intonācijai un izteiksmībai. Ir atklāts, ka sākotnēji pirmsskolnieks sāk atpazīt un attiecīgi reaģē tieši uz intonāciju. Intonācijas nabadzība negatīvi ietekmē vārdu nozīmes apguves attīstību un aktīvā vārdu krājuma apguvi. Valoda rodas no vajadzības izteikties, bet vajadzībai izteikties pamatā ir dažādas motivācijas. Runas motivācijas esamība nozīmē, ka bērnam ir ne tikai domas un jūtas, kuras bērns var izteikt, bet viņam gribas ar to padalīties, t.i., viņam ir iekšējais pamudinājums izteikt savas domas un jūtas. Mācīt bērnu runāt nozīmē veidot tā valodu (Voroshina, 2020).

Pirmsskolas bērna valodas attīstību ietekmē klausīšanās prasmes, uzmanības, motorikas attīstības līmenis, intelektuālā izaugsme, emocionālā attīstība, saziņa un komunikācija. Pirmsskolas vecumā pastāvīgi mainās saziņas saturs, motīvi, komunikatīvās prasmes. Bērnam ir selektīva attieksme pret pieaugušajiem, sākot pakāpeniski apzināties savu izturēšanos pret tiem: kā tie pret viņu izturas un ko pieaugušie no viņa sagaida (Kalvāns, 2018).

Valoda dod mums iespēju sazināties, izpētīt apkārtējo pasauli un dod priekšstatu par sevi, attīsta domāšanu un prasmi socializēties. Tomēr ne visiem bērniem valoda attīstās atbilstoši normai. Tā kā raksta autore strādā pirmsskolas izglītības iestādē, uzmanība tiek pievērsta bērnu valodas traucējumu cēloņu noskaidrošanai.

Valodas traucējumi var būt primāri vai sekundāri. Pastāv uzskats, ka tie ir biežāk zēniem nekā meitenēm (Sharp & Hillenbrand, 2008). Latvijā oficiālā statistikas liecina, ka 2020./2021. mācību gadā 2365 bērniem jeb 2,8% no kopējā pirmsskolas vecuma bērnu skaita bija diagnosticēti valodas traucējumi (CSP, 2021), tomēr jāņem vērā, ka ne visiem bērniem šie traucējumi tiek savlaicīgi konstatēti. G.Tomele (2022) min, ka Liepājas pirmsskolas izglītības iestādēs 2020./2021. m.g. 42,94 % bērnu tika konstatētas dažāda veida valodas attīstības problēmas, un šim skaitlim esot tendence pieaugt.

Valodas attīstības traucējumiem var būt iekšējie un ārējie cēloņi.

Pie iekšējiem iemesliem pieskaitāmi:

- galvas kausa smadzeņu traumas;
- attīstības vai domāšanas traucējumi;
- dzirdes problēmas vai tās zudums auss infekciju dēļ;
- fiziski defekti vai problēmas, kas ietekmē runu, piemēram, vilka rīkle, vai zaķa lūpa.
- nervu bojājumi vai traucējumi, kas piedalās runas veidošanā (Becker & Sovak, 1981).

No ārējiem cēloņiem var izdalīt šādus:

- ekoloģiskas situācijas pasliktināšanās;
- joda vai flora deficīts konkrētā rajonā;
- grūtniecības patoloģiju skaita palielināšanās;
- dzemdību traumu skaita palielināšanās;
- bērnu veselības novājināšanās un bērnu saslimstības palielināšanās;
- dažādi sociālie iemesli (Ruzskaja & Rejnstejn, 2000; Tomele, 2022).

Bērnu runas traucējumus palielina šādi riski:

- attīstības traucējumi, piem. autisms;
- ģenētiskie traucējumi, kā dauna sindroms;
- dzirdes zudums;
- centrālas nervu sistēmas traucējumi, tādi kā cerebrālā paralīze;
- bērni ar biežām auss infekcijām;
- fiziskas problēmas, kā zaķa lūpa vai aukslējas;
- pārāk bieža īkšķa zīšana, vai māneķļa izmantošana (Barbosa et al., 2009);
- zems vecāku izglītības līmenis;
- atbalsta trūkums mājas apmācībā (Ruzskaja & Rejnstejn, 2000).

Uzmanība tiek pievērsta valodas traucējumu sociāliem iemesliem. Vispirms jāatzīmē valodas un runas kultūras pazemināšanās sabiedrībā kopumā. Bērni bieži dzird ne tikai nepareizi formulētu valodu, bet arī neliterāras izteiksmes. Daudzos gadījumos nevēlamas sekas atstāj televīzija vai cita komunikatīva konteksta saturs. Uzmanība tiek pievērsta bērniem, kuriem valodas attīstība nenorit atbilstīgi vecumposmam tādēļ, ka ģimenē ir nabadzīga valodas un komunikācijas vide: šo bērnu valodas attīstība ievērojami atpaliek no vienaudžu no labvēlīgākas valodas vides, tas rada lielu risku, ka viņi nenasniegs savu potenciālu pieaugušo

dzīvē, jo valodas attīstība un tās kvalitāte tieši saistīta ar visām kognitīvajām darbībām (Beard, 2018).

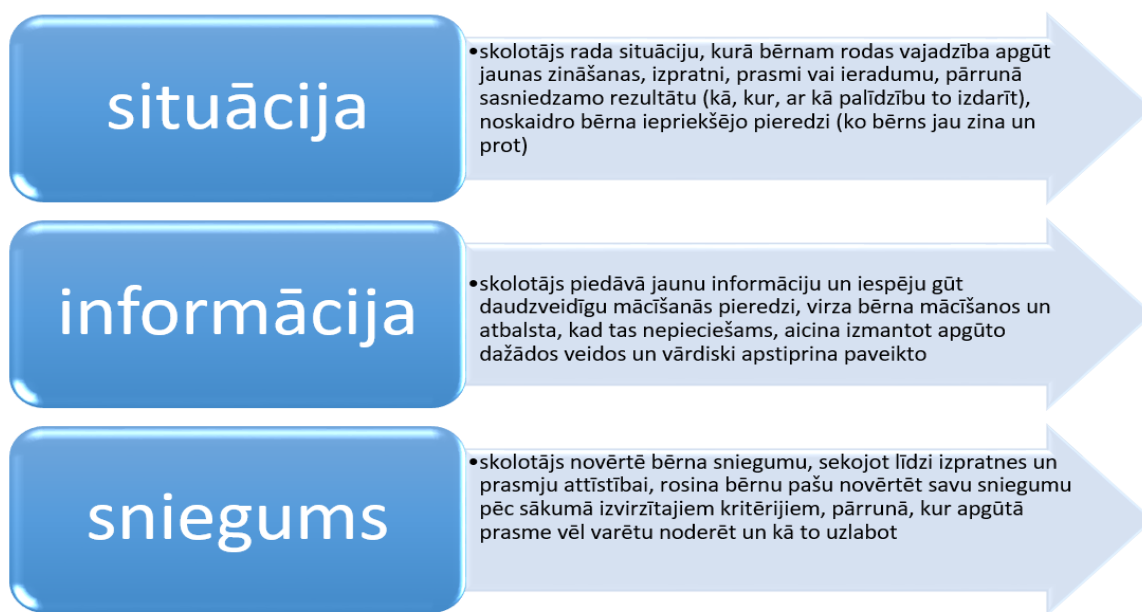
Neatbilstoša valodas vide un audzināšana arī var būt par iemeslu bērnu valodas traucējumiem. Šajā gadījumā mazs bērns nav spējīgs uztvert dzimtās valodas skanējumu, skaņu artikulācijas veidus, viņam veidojas nepareiza vai neprecīza valodas skanējuma uztvere. Tas noved pie skaņu izrunas traucējumiem.

Runas traucējumi (pareiza skaņu un vārdu izruna, skaļums un runas temps, ritms, tembrs, pauzes, loģiskais uzsvars), kas parādās pirmsskolas vecumā, tālāk var izraisīt virkni sekundāro runas traucējumu: fonētiskas dzirdes nepietiekamu attīstību, burtu, zilbju vai skaņas vārdus analīzes veidošanas aizturi, bērna vārdu krājumu nabadzību, dzimtās valodas gramatiskas apguves traucējumus (Bondarenko, 1991; Tomele, 2022). Jebkurš runas traucējums var atspoguļoties bērna uzvedībā vai darbībā kopumā. Valodas traucējumi ietekmē bērna personalizācijas dimensiju, īpaši it pašnovērtējumu un paštēlu, emocijas, uzvedību un attieksmi, arī emocijas, kas ir būtiska bērnības personības attīstības sastāvdaļa (Pânișoară, Ghiță, Lazăr, & Făt, 2019). Tomele (2022) uzsver, ka nepieciešams bērnam sniegt nepieciešamo atbalstu, lai sekmētu viņa valodas attīstību, ja tas netiek darīts, vēlākajos attīstības posmos pazemināsies mācību sasniegumi, tā rezultātā var veidoties vispārēji mācīšanās, uzvedības un psihoemocionāli traucējumi. Ja bērns nespēj sevi pierādīt mācībās, viņš savu potenciālu īsteno citā veidā, iespējams pat veicot kriminālas darbības. Tāpēc ir ļoti svarīgi rūpēties par savlaicīgu bērnu runas attīstību, pievērst uzmanību tās pareizībai un tīrībai.

Bērna valoda veidojas pēc pieaugušā valodas parauga un ir atkarīga no pietiekošas valodas prakses, un viens no galvenajiem pirmsskolas pedagogu uzdevumiem ir sekot bērna attīstībai atbilstoši bērnu vecumam, kā arī strādāt individuāli ar bērnu, lai tas neatpaliek savā attīstībā no citiem vienaudžiem. Tādēļ svarīgi izprast, kādā veidā iespējams sekmēt bērna ar valodas traucējumiem saistītās runas attīstību. Tādēļ tiek analizēta pirmsskolas pedagoga un vecāku loma bērna valodas attīstībā, didaktisko spēļu un rotaļu nozīme saistītās runas attīstībai bērniem ar valodas attīstības traucējumiem, raksturota arī raksta autore izveidotā didaktiskā spēle "Izveido teikumu".

Pirmsskolas skolotājas darbība bērna valodas attīstības veicināšanai *Preschool teacher's work to promote children's language development*

Pamatojoties uz kompetenču pieejas pirmsskolas mācību programmu (Skola 2030, 2019), darbā ar bērniem pirmsskolas skolotāja darbību raksturo trīs pamatjēdzieni: situācija, informācija un sniegums (1. attēls).



1.attēls. Pirmsskolas skolotāja darbība (autores veidots pēc Skola2030, 2019)

Figure 1 Pre-school Teaching (made by author based on Skola2030, 2019)

Katram bērnam ir savs individuāls temps, lai sasniegtu rezultātus. Mērķtiecīga, uz rezultātu sasniegšanu vērsta bērna darbības plānošana iespējama tikai tad, kad bērņā veidojas patiesa izpratne un interese par izglītības saturu, kā arī veidojas ilgtspējīgas prasmes un iemaņas mācību procesā (Skola2030, 2019).

Skolotāju mijiedarbībai ar bērniem pirmsskolas izglītības procesā ir liela nozīme, tomēr attiecībā uz bērniem ar valodas traucējumiem tai piemīt sava specifika. Lai ieinteresētu verbālai darbībai bērņus ar valodas traucējumiem, nepieciešamas nestandarta pieejas, individuālās programmas, individuālas vai nodarbības mazās grupās. Pateicoties speciālās izglītības programmai, metodēm, speciālo mācību līdzekļu un uzskatāmo didaktisko materiālu izmantošanai, kā arī ciešai savstarpējai sadarbībai starp logopēdu, skolotāju un vecākiem, tiek sasniegti augsti korekcijas rezultāti darbā ar bērniem, kuriem ir konstatēts valodas traucējums.

Valodas apguves grūtības, ar kurām var saskarties bērns, ilgtermiņā ietekmē ne tikai valodas, bet arī psiholoģisko un personības aspektu attīstību, akadēmiskos un sociālās uzvedības rezultātus, šo grūtību pārvarēšanai nepieciešama aktīva apkārtējās vides un ģimenes līdzdalība korekcijas procesā (Problemy rechevogo ontogeneza i dizontogeneza, 2017; Qi et al., 2020). Tiek uzsvērts, ka bērniem nepieciešams mācību atbalsts, kas veicina valodas prasmes attīstību. Emocionālais atbalsts, ko sniedz pirmsskolas skolotājs, pozitīvi ietekmē bērnu sociālās prasmes un mazina uzvedības problēmas. Emocionālais atbalsts attiecas uz pozitīvo emocionālo klimatu un ietver skolotāja cieņu, pozitīvu attieksmi pret bērniem, iejūtību, kad skolotāji mijiedarbojas ar bērniem un reaģē uz viņu vajadzībām (Mashburn et al., 2008; Qi et al., 2020).

Skolotājs rosina bērnu iesaistīties strukturētajās spēlēs. Nepieciešamo un atbilstošo vidi organizē skolotājs, laiku, kas nepieciešams strukturētajām spēlēm (lomu spēle, teatralitāte, noformējums) plāno iepriekš. Strukturētajās spēlēs īstenojas pašvirzīta mācīšanās, bērns darbojas patstāvīgi. Ja bērna patstāvīgā darbība tiek pārtraukta, ļoti grūti mudināt bērnu uz sadarbību, jo to veicina tikai bērna pārliecība, ka darbība netiks pārtraukta. Pārtraukta doma nevar attīstīties. Bērna un pieaugušā (skolotāja, vecāku) mijiedarbībā, kur pieaugušais ir paraugs un rotaļu biedrs, bērns apgūst dialogrunu, runājot un darbojoties kopā dažādās situācijās (2.attēls).



2.attēls. *Mijiedarbības “bērns – pieaugušais” norise (autores veidots pēc Stangaine 2014)*
Figure 2 *Child-adult interaction (made by author based on Stangaine 2014)*

Var secināt, ka skolotājam jākoncentrējas uz bērna stimulēšanu un motivēšanu konkrētai darbībai, to rūpīgi jāsaplāno un jāsniedz nepieciešamais mācību un emocionālais atbalsts, un jāorganizē atbilstošo vidi, lai bērna darbības process būtu nepārtraukts. Tas ietekmē beigu rezultātu. Skolotājam nepieciešams atšķirt didaktisko spēli no citām spēles formām. Izmantojot spēli, skolotājs nedrīkst aizmirst, ka spēlējoties bērns apmierina savas pamatvajadzības, apgūst tādas aktivitātes kā darbs un mācības, attīstās un veidojas kā personība. Rotaļnodarbība ir galvenais darbības veids pirmsskolā, skolotājam bērnu rotaļnodarbību organizēšanā jābūt atbildīgam, paļaujoties uz pedagoģijas pamatzināšanām. Ja skolotājam piemīt izpratne par spēlēm un to nozīmi, var sasniegt augstus rezultātus darbā ar bērniem.

**Didaktiskās spēles nozīme saistītās runas veidošanai bērniem
ar valodas traucējumiem**

***The role of didactic play in children's connected speech with language
disorders***

Didaktiskās spēles un rotaļas ir viens no pirmsskolas vecuma bērnu audzināšanas un mācīšanas līdzekļiem. Spēles un rotaļas bērniem ir gan mācības, gan darbs, gan nopietna audzināšanas forma. Rotaļdarbībā bērns iepazīst krāsas, formu, materiāla īpašības, telpiskās attiecības, skaitliskās attiecības, augus, dzīvniekus.

Didaktiskās spēles iekļaušana mācību procesa ir viens no veidiem, kā palīdzēt bērnam ar runas attīstības traucējumiem, jo spēles procesā bērni vieglāk apgūst jauno materiālu, padarot nodarbības izklaidējošākas, ieinteresējot un motivējot bērnu mācību darbībai. Spēlē realizē mācību (skolotājs) un spēles (bērnu) mērķus. Ļoti svarīgi, lai abi mērķi papildinātu viens otro un nodrošinātu programmas materiāla apguvi. Didaktiska spēle ir vērtīgs līdzeklis garīgas aktivitātes audzināšanā, tā aktivizē psihiskos procesus, izsauc pirmsskolnieka dzīvo interesi par zināšanas procesam. Spēle palīdz padarīt jebkuru mācību materiālu aizraujošu, izsauc bērnos dziļu gandarījumu, stimulē darbību, atvieglo zināšanu apgūšanas procesu (Stangaine, 2014).

Spēles un rotaļas bērniem vecumā – norma. Bērnam jāspēlē, pat ja viņam ir nopietnas darīšanas. Bērnu iekšējās vajadzības pēc aktīvām nodarbībām atspoguļojas spēlē, kā arī spēle ir apkārtējās dzīves izzināšanas līdzeklis. Spēlēs

un rotaļās bērni bagātina savas jūtas un dzīves pieredzi, veidojot attiecības ar vienaudžiem un pieaugušiem (Andreev, 2012), notiek komunikācija, kas ir būtisks priekšnoteikums optimālai kognitīvai adaptācijai izglītības un sociālajām vajadzībām (Pânișoară, 2019).

Runu attīstošas didaktiskas spēles stimulē arī bērna intelektuālo attīstību, tostarp valodas attīstību. Bagāts vārdu krājums nozīme arī plašāku, elastīgāku, daudzveidīgu un dziļu domāšanu. Vārdi stimulē jauno domāšanas modeļu rašanos, izveido asociācijas (Markus, 2007, 141), kas ilgtermiņā sekmē vispusīgu bērna attīstību un iekļaušanos sabiedrībā

Didaktiska spēle “Izveido teikumu”

Didactic game “Make a Sentence”

Lai sekmētu bērnu valodas attīstību, tika izstrādāta didaktiskā spēle saistītās runas attīstībai pirmsskolas bērniem. Spēli var izmantot gan strādājot grupās, gan individuāli, pirmsskolas rotaļnodarbībās un ģimenes lokā. Spēles pamatā ir mācību metode, kura paredz teikuma veidošanu, kā arī teikumu vairākkārtēju atkārtošanos, panākot to automātisku lietošanu. Spēlējoties un atkārtojot vienus un tos pašus vārdus, tiek apgūts lietvārdu vienskaitlis un daudzskaitlis, skaitļa vārdi no 1 līdz 5 un īpašības vārdi, to saskaņošana ar lietvārdiem. Uzdevumus labāk pildīt pēc kārtas, jo tie ir savstarpēji saistīti un to sarežģītība pakāpeniski pieaug. Spēlei ir vairāki soļi. Katrā solī teikumus jāapgūst tā, lai bērns tos izrunātu automātiski, daudz nedomājot, un tikai tad var pāriet pie nākamā soļa. Spēles gaitā nepieciešama skolotājas (vai vecāka) klātbūtne, lai kontrolētu bērnu atbildes un pēc nepieciešamības labotu tās. Atkarībā no bērnu skaita, vecuma un viņu saistītās runas attīstības līmeņa spēli var pārveidot, papildināt.

Spēles mērķis: sekmēt bērnu ar valodas traucējumiem saistītās runas attīstību.

Uzdevumi:

- attīstīt pareizu runu;
- vingrināt bērnu veidot teikumus ar gramatiski pareizu struktūru;
- paplašināt un nostiprināt vārdu krājumu;
- nostiprināt prasmi pazīt priekšmetu krāsu, skaitu, un zināt to nosaukumus;
- attīstīt domāšanu un patstāvīgumu;

- rosināt interesi par gadalaiku pazīmēm.

Spēlei ir 4 soļi, katram no tiem ir savs apakšmērķis.

1.solis. Attīstīt prasmi izmantot lietvārdus vienskaitlī un daudzskaitlī pareizā locījumā.

2.solis. Attīstīt prasmi saskaņot īpašības vārdus ar lietvārdiem pareizā skaitlī un locījumā.

3.solis. Attīstīt prasmi saskaņot skaitļa vārdus ar lietvārdiem.

4.solis. Attīstīt prasmi izmantot skaitļa vārdu un īpašības vārdu saskaņošanu ar lietvārdiem vienskaitlī un daudzskaitlī pareizā locījumā.

Spēles gaita:

1.solis

Apakšmērķis: attīstīt prasme izmantot lietvārdus vārdus vienskaitlī un daudzskaitlī pareizā locījumā.

Veidot teikumus no trim vārdiem. Uz galda izlikt paklājiņus (dzeltena un oranža krāsa) ar trim jautājumiem (3. attēls). Trīs jautājumi – 3 vārdi.

Jautājumam “Ko dara?” vienmēr atbildēs vārds “zīmē”, bet pirmais un pēdējais vārds mainīsies.

Zīmēt var: mamma, tētis, brālis vai zēns, māsa vai meitene. Bet ko viņi zīmēs, izliek skolotāja.

Skolotāja izliek kartiņas, un izdala 3 akmentiņus, kurus bērni liks zem attēliem, nosaucot vārdus, t.i. 3 vārdi – 3 akmentiņi. Skolotājā izvieto kartiņas (4. attēls) un piedāvā bērnam atbildēt uz jautājumiem. Kamēr bērns iegaumēs teikumu veidošanas algoritmu, skolotāja palīdz bērnam ar jautājumiem, pievēršot uzmanību akmeņu skaitām bērna rokās (2. tabula). Bērns pasaka 2-4 teikumus un padot akmentiņus nākamajam dalībniekam.



3.attēls. Paklājiņi dzeltena un oranža krāsa ar trim jautājumiem (autores veidoti)

Figure 3 Yellow and orange mats with three questions (made by the author)



4.attēls. *Paklājiņi dzeltena un oranža krāsa ar izvietotām kartiņām (autores veidoti)*
 Figure 4 *Yellow and orange mats with cards on them (made by the author)*

2.tabula. *Bērna vēlamā atbilde*

Table 2 *Child's preferred answer*

Kas?	Ko dara?	Ko?
Meitene •	zīmē •	sauli. •

2.solis

Apakšmērķis: attīstīt prasme īpašības vārdus saskaņošanu ar lietvārdiem vienskaitļi un daudzskaitļi pareizā locījumā.

Veidot teikumus no četriem – pieciem vārdiem. Uz galda izlikt paklājiņus ar jautājumiem dzeltena un sarkana krāsa (5. attēls). Skolotājā izvieto vēlamās kartiņas (6. attēls) un piedāvā bērnam atbildēt uz jautājumiem. Kamēr bērns iegaumēs teikumu veidošanas algoritmu, skolotāja palīdz bērnam ar jautājumiem, pievēršot uzmanību akmeņu skaitām bērna rokās. Bērna vēlamā atbilde (3.tabula).



5.attēls. *Paklājiņi dzeltena un sarkana krāsa ar jautājumiem (autores veidoti)*
 Figure 5 *Yellow and red mats with questions (made by the author)*



6.attēls. **Paklājiņi dzeltena un sarkana krāsa ar izvietotām kartiņām** (autores veidoti)
Figure 6 **Yellow and red mats with cards on them** (made by the author)

3.tabula. **Bērna vēlamā atbilde**

Table 3 **Children's preferred answer**

Kas?	Ko dara?	Kādu?	Ko?
Meitene	zīme	dzeltenu	sauli.
•	•	•	•

Īpašības vārds nosauc priekšmetu vai dzīvu būtņu pazīmes, ir saistīts ar lietvārdu un bagātina bērnu valodu.

3.solis

Apakšmērķis: attīstīt prasme skaitļa vārdu saskaņošanu ar lietvārdiem.

Veidot teikumus no četriem vārdiem. Uz galda izlikt paklājiņus ar jautājumiem dzeltena un violela krāsa (7. attēls). Skolotājā izvieto vēlamās kartiņas (8. attēls) un piedāvā bērnam atbildēt uz jautājumiem. Bērna vēlamā atbilde (4. tabula).



7.attēls. **Paklājiņi dzeltena un violela krāsa ar jautājumiem** (autores veidoti)
Figure 7 **Yellow and purple mats with questions** (made by the author)



8.attēls. *Paklājiņi dzeltena un violeta krāsa ar izvietotām kartiņām (autores veidoti)*
 Figure 8 *Yellow and purple mats with cards on them (made by the author)*

4.tabula. **Bērna vēlamā atbilde**

Table 4 *Child's preferred answer*

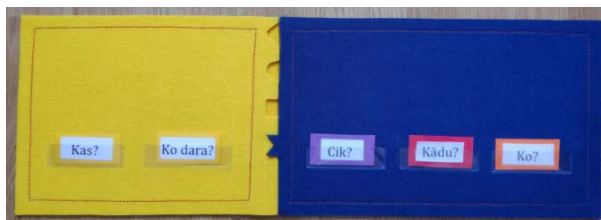
Kas?	Ko dara?	Cik?	Ko?
Meitene	zīme	vienu	sauli.
●	●	●	●

Skaitļa vārds nosauc priekšmetu vai dzīvu būtnu skaitu. Kartiņas vizuāli palīdz apgūt skaitļu 1-5. Bērniem kuriem ir grūtības ar ciparu nosaukumu var piedāvāt atbildes “viens” vai “daudz”.

4.solis

Apakšmērķis: attīstīt prasmi izmanto skaitļa vārdu, īpašības vārdus saskaņošanu ar lietvārdiem vienskaitļi un daudzskaitļi pareizā locījumā.

Veidot teikumus no 5-6 vārdiem. Uz galda izlikt paklājiņus dzeltena un zila krāsa (9. attēls). Skolotājā izvieto vēlamās kartiņas (10. attēls) un piedāvā bērnam atbildēt uz jautājumiem. Bērna vēlamā atbilde (4. tabula).



9.attēls. *Paklājiņi dzeltena un zila krāsa ar jautājumiem (autores veidoti)*
 Figure 9 *Yellow and blue mats with questions (made by the author)*



10.attēls. Paklājiņi dzeltena un zila krāsa ar izvietotām kartiņām (autores veidoti)
Figure 10 Yellow and blue mats with cards on them (made by the author)

4.tabula. Bērna vēlamā atbilde

Table 4 Child's preferred answer

Kas?	Ko dara?	Cik?	Kādu?	Ko?
Meitene	zīmē	vienu	dzeltenu	sauli.
●	●	●	●	●

5.solis

Viss aukstākais līmenis, kad bērnam tiek piedāvāts kartiņas ar jautājuma zīmēm, ar vairākiem īpašības vārdiem (11.attēls). Bērna vēlamā atbilde (5.tabula).



11.attēls. Paklājiņi dzeltena un zila krāsa ar izvietotām kartiņām (autores veidoti)
Figure 11 Yellow and blue mats with cards on them (made by the author)

5.tabula. Bērna vēlamā atbilde

Table 5 Child's preferred answer

Kas?	Ko dara?	Cik?	Kādu?	Kādu?	Ko?
Meitene	zīmē	vienu	lielu	dzeltenu	sauli.
●	●	●	●	●	●

Didaktiskās spēles un rotaļas ir viens no pirmsskolas vecuma bērnu audzināšanas un mācīšanas līdzekļiem. Bērns mācās spēlējoties un spēlējas mācoties, jo spēle ir viena no pamatdarbībām bērnu vecumā, un viņš to prot vislabāk. Ar spēles un rotaļas palīdzību bērns apgūst apkārtējo pasauli, to trūkums negatīvi ietekmē personības veidošanas.

Metodoloģija

Methodology

Tika veikts pētījums par valodas attīstības traucējumu novēršanas iespējām pirmsskolā, izmantojot autores veidoto didaktisko spēli “Izveido teikumu”. Pētījuma bāzi veido: X pirmsskolas izglītības iestādes 5 bērni ar valodas traucējumiem, 5 bērnu vecāki un 1 pirmsskolas skolotāja, un eksperte – pirmsskolas metodiķe. Iegūtie dati tika analizēti programmā SPSS.

Pētījumā sākumā, pirms tika uzsākta pedagoģiska darbība, izmantojot autores izstrādāto didaktisko spēli “Izveido teikumu”, notika vecāku un skolotāju anketēšana. Vecākiem tika piedāvāts atbildēt uz jautājumiem, kuros redzama viņu izpratne par problēmām, viņu bērnu novērtējums, kā arī vecāku izpratne par didaktisko spēļu pielietošanas nepieciešamību runas traucējumu novēršanā.

Skolotājai tika piedāvāts novērtēt bērnu vēlmes spēlēt didaktiskās spēles un bērnu ar valodas traucējumiem prasmes teikumu veidošanā, par katru bērnu tika aizpildīta atsevišķa anketa. Tāda paša anketa tika piedāvāta pēc aprobācijas. Anketas bija trīs vienādi jautājumi, noslēgumā anketa tika papildināta un tika iestrādāts ceturtais jautājums. Iegūtie dati tika kodēti un apstrādāti programma SPSS. Kronbaha alfa testa rezultāti liecina, ka gan vecāku anketai ($\alpha=,792$), gan skolotāju anketai ($\alpha=,819$) $\alpha>,7$, tas liecina, ka anketām ir laba iekšējā saskaņotība.

Aprobācijas laikā tika organizētas sarunas ar vecākiem un tika skaidrots, kas ir darīts un kam nepieciešams pievērst uzmanību. Tā kā pētījums notika pandēmijās laikā, komunikācija ar vecākiem notika “Zoom” platformā. Pētījumā beigās vecāku atbildes un skolotāju atbildes tika skatītas, izmantojot Vilkoksona testu.

Rezultāti

Results

Analizējot skolotāju anketas Vilkoksona testa rezultātus konstatētas statistiski nozīmīgās atšķirības jautājumā *Kad bērns redz kartiņas ar bildi, bērns izmanto pilnus teikumus tās aprakstīšanai?* ($p=,039$), detalizēta atbilžu analīze liecina, ka pozitīva dinamika saistītās runas attīstībā vērojamā visiem pieciem bērniem.

Kaut arī jautājumā *Kad viņam uzdod uzvedinošus jautājumus, bērns atbild?* netika konstatēts statistiski nozīmīgās atšķirības ($p=,059$), rangu tabulas analīze liecina, ka četros no pieciem gadījumiem vērojamā pozitīva dinamikā. Arī jautājumā *Cik vārdus teikumā bērns izmanto bildes aprakstīšanai?* netika konstatētas statistiski nozīmīgās atšķirības ($p=,059$), bet arī šajā gadījumā rangu analīze liecina, ka četros no pieciem gadījumiem vērojamā pozitīva dinamika. Bērni izmanto divas vai trīs vārdus bildes aprakstīšanai, pirms pētījuma tas bija tikai viens vārds.

Vilkoksona testa rezultāti ļauj secināt, ka autore izstrādātā spēle “Izveido teikumu” ir viens no pedagoģiskiem rīkiem, ko var izmantot, lai attīstītu saistītu runu bērniem ar valodas traucējumiem pirmsskolā.

Vecākiem un skolotājam tika piedāvāts atbildēt uz četriem līdzīgiem jautājumiem, saistībā ar bērna prasmi teikumu veidošanā. Pētījumā beigās vecāku atbildes un skolotāju atbildes tika skatītas izmantojot Manna-Vitneja testu. Rezultāti apkopoti 6.tabulā.

Pētījuma sākumā jautājumā *Kad bērns redz kartiņas ar bildi, bērns izmanto pilnus teikumus tās aprakstīšanai?* tika konstatētas statistiskas nozīmīgas atšķirības ($p=,02$) starp vecāku un skolotāju atbildēm. Vecāki daudz augstāk novērtē bērnu prasmi aprakstīt attēlu (Mean Rank 7,6) nekā skolotāja (Mean Rank 3,4). Statistiski nozīmīgas atšķirībās ir arī atbildēs uz jautājumu *Cik vārdus teikumā bērns izmanto bildes aprakstīšanai?* ($p=,05$). Arī šajā gadījuma vecāki bērnu prasmi novērtē augstāk (Mean Rank 7,0) nekā skolotājs (Mean Rank 4,0). Iegūtie rezultāti ļauj pieņemt, ka, iespējams vecāki ne tik kritiski vērtē bērnu runu, viņiem tā liekas daudz saprotama un augstākā līmenī nekā tā ir patiesība. Skolotājs to salīdzina ar pieņemtu normu, tāpēc tas vērtējums ir zemāks.

6.tabula. *Manna – Vitneja testa rezultātu apkopojums*

Table 6 Summary of Mann-Whitney test results

Jautājums	Pētījuma sākumā			Pētījuma beigās		
	Vidējais vērtējums		p	Vidējais vērtējums		p
	Vecāki	Skolotāji		Vecāki	Skolotāji	
Didaktiskās spēlēs bērns uzreiz saprot, ko Jūs no viņa prasāt	6,6	4,4	,212	5,0	6,0	-
Kad bērns redz kartiņas ar bildi, bērns izmanto pilnus teikumus tās aprakstīšanai	7,6	3,4	,020	6,1	4,9	-
Cik vārdus teikumā bērns izmanto bildes aprakstīšanai	7,0	4,0	,050	6,2	4,8	-
Jūs pamanījāt bērna runā pozitīvas izmaiņas**	-	-	-	5,8	5,2	-

Pētījuma beigās statistiski atšķirības nozīmīgas atbildēs netika konstatētas. Iespējams, autoram izdevās pievērst vecāku uzmanību tam, cik pareizi bērns runā, kas varētu liecināt, ka abas puses skatās uz problēmu vienādi, notikusi pozitīva sadarbība, kas ir viens no priekšnosacījumiem sekmīgai bērna saistītās runas attīstībai.

Spēle tika izmantota pieredzējušas skolotājas - ekspertes klātbūtnē. Eksperte atsauksmē pauž viedokli, ka *“didaktiskā spēle "Izveido teikumu" ir labs runas stimulators, kas attīsta vārdu krājumu un sakarīgu runu. Šīs spēles gaitā bērni attīsta un nostiprina iepriekš apgūtās valodas zināšanas un runas prasmes, mācās lietot gramatiski pareizus teikuma veidošanas modeļus. Spēles priekšrocība ir tas, ka tā nodrošina bērna un pieaugušā kopīgu radošumu.*

Spēle ietver dažādas iespējas, kā tas izmantot, lai izveidotu 2, 3, 4, 5 vārdu teikumu ar dažādiem lietvārdiem un īpašības vārdiem. Spēle ir interesanta un ieteicama bērniem vecumā no 4-5 gadiem, kā arī vecākiem bērniem (5-7 gadi), ja bērniem ir problēmas ar runas attīstību.

Tādējādi šī spēle ļauj paplašināt attīstības vidi, palielināt interesi par runas aktivitātēm un veido pozitīvu attieksmi pret mācīšanos bērnā un pieaugušajā”.

Bērnu vecāki vairāk paļaujas uz izglītības iestādes pedagogiem un specialistiem. Vecākiem ir jāskaidro un jāpasniedz informācija par nepieciešamību pašiem nodarboties mājās. Vecāku loma bērnā runas attīstības uzlabošanai ir ļoti vērtīga, jo vecāki pazīst savu bērnu labāk nekā citi, un tikai

mājās var izveidot bērnam labvēlīgo vidi, kas veicinās bērna runas attīstību un to ātrumu. Nepieciešama cieša sadarbībā starp skolotājiem un vecākiem, lai vecākiem būtu izpratne uz ko, kam un kurā brīdī nepieciešams pievērst uzmanību.

Secinājumi ***Conclusions***

1. Runa ieņem ļoti svarīgu vietu bērna attīstībā, un no tās ir atkarīga citu garīgo funkciju attīstība. Tāpēc ļoti svarīgi savlaicīgi pievērst uzmanību bērna runas attīstībai un traucējumu novēršanai. Jo agrīnāk tiek konstatēts, ka bērnam ir valodas traucējumi, jo ātrāk un vienkāršāk tos var novērst. Bieži vien par valodas traucējumu cēloni var būt bērna garīgais stāvoklis. Viens no vecāku un pirmsskolas pedagogu pamatuzdevumiem ir sekot bērna attīstībai atbilstoši bērnu vecumam, kā arī strādāt individuāli ar bērnu, lai tas neatpaliek savā attīstībā no citiem vienaudžiem.
2. Bērna runas attīstībai nepieciešama sadarbība - bez vecāku līdzdalības korekcijas procesā rezultāta nebūs. Vecāku loma bērnā runas attīstības uzlabošanai ir ļoti vērtīga, jo vecāki pazīst savu bērnu labāk nekā citi, un tikai mājās var izveidot bērnam labvēlīgo vidi, kas veicinās bērna runas attīstību un to ātrumu. Bērna uzticība saviem vecākiem arī labi ietekmē šo procesu. Pirmsskolas skolotājam, organizējot mācību procesu bērnam ar valodas attīstības traucējumiem saistītās runas pilnveidei, nepieciešams vienmēr padomāt, kurā brīdī un kādā veidā iesaistīt vecākus.
3. Skolotājam jākoncentrējas uz bērna stimulēšanu un motivēšanu konkrētai darbībai, to rūpīgi jāsaplāno un jāsniedz nepieciešamais mācību un emocionālais atbalsts, un jāorganizē atbilstošo vidi, lai bērna darbības process būtu nepārtraukts. Tas ietekmē beigu rezultātu. Nepieciešamais skolotāju minimums ir prasme atšķirt didaktisko spēli no citām spēles formām. Izmantojot spēļu tehnoloģijas, skolotājs nedrīkst aizmirst, kā spēlējoties bērns apmierina savas pamatvajadzības, apgūst tādas aktivitātes kā darbs un mācības, attīstās un veidojas kā personība. Tāpēc skolotājam bērnu rotaļnodarbību organizēšanā jābūt atbildīgam, paļaujoties uz pedagoģijas pamat zināšanām. Un tikai skolotājs, kuram piemīt izpratne par spēlēm un to nozīmi, var sasniegt augstus rezultātus darbā ar bērniem.

4. Didaktiskās spēles un rotaļas bērniem gan mācības, gan darbs, gan nopietna audzināšanas forma. Didaktiska spēle ir vērtīgs līdzeklis garīgas aktivitātes audzināšanā, tā aktivizē psihiskos procesus, izsauc pirmsskolnieka dzīvo interesi par zināšanas procesam. Spēle palīdz padarīt jebkuru mācību materiālu aizraujošu, izsauc bērnos dziļu gandarījumu, stimulē darbību, atvieglo zināšanu apgūšanas procesu.
5. Didaktiskas spēles un rotaļas ir viens no pirmsskolas vecuma bērnu audzināšanas un mācīšanas līdzekļiem. Bērns mācās spēlējoties un spēlējās mācoties, jo spēle ir viena no pamatdarbībām bērnu vecumā, un viņš to prot vislābāk. Ar spēles un rotaļas palīdzību bērns apgūst apkārtējo pasauli, savukārt to trūkums negatīvi ietekmē personības veidošanos.
6. Veiktie pētījumi parāda to, ka spēļu "Izveido teikumu" pielietošana un pastāvīga izmantošana visai efektīvi palīdz bērnam attīstīt prasmes bildes aprakstīšanai izmantot vismaz divas vai trīs vārdus, nevis ar vienu, kā bija pirms pētījuma.
7. Anketēšana parāda, ka valodas traucējumu novēršanā, vecāki vairāk paļaujas uz izglītības iestādēs pedagogiem. Didaktisko spēļu neesamība mājās ir viens no pierādījumiem, kā mājas ar bērniem nenodarbojas (slinkumā, nezināšanas vai cita iemesla dēļ).

Summary

Speech takes a very important place in the development of a child, and the development of other mental functions depends on it. Therefore, it is very important to pay attention to the development of the child's speech in time and to prevent disorders. As earlier it is detected that a child has language disorders, as faster and easier they can be corrected.

The development of a child's speech requires cooperation - without the participation of parents, there will be no result in the correction process. The role of parents in improving a child's speech development is very valuable, because parents know their child better than others, and only at home can you create a favorable environment for the child, which will promote the development of the child's speech and its speed.

The teacher should focus on stimulating and motivating the child for a specific activity, carefully plan it and provide the necessary educational and emotional support, and organize the appropriate environment so that the child's activity process is continuous. This affects the final result.

Didactic games and games for children are both learning and work as well as a serious form of education. A didactic game is a valuable tool for raising mental activity, it activates mental processes, arouses a preschooler's lively interest in knowledge of the process.

Didactic games and games are one of the means of raising and teaching preschool children. A child learns by playing and plays by learning, because play is one of the basic activities in childhood, and he is the least good at it.

The questionnaires show that parents rely more on the educators in the educational institutions to prevent language disorders. The absence of didactic games at home is one of the evidences of how the home does not deal with the children (due to laziness, ignorance or any other reason).

Literatūra

References

- Alpern, G.D. (2009). *Developmental Profile 3. DP-3 Manual*. Western Psychological Services, Los Angeles. Retrieved from http://rehabtronics.co.za/wp-content/pdf/ot/Therapro_Assessments_Catalog-2014.pdf
- Andreev, V. I. (2012). *Pedagogika tvorcheskogo samorazvitija: Innovacionnyj kurs. Kn. 2. Kazan'*. Retrieved from <https://logos-press.ru/docs/pedagogika.pdf>
- Barbosa, C., Vasquez, S., Parada, M. A., Gonzalez, J. C. V., Jackson, C., Yanez, N. D., ... & Fitzpatrick, A. L. (2009). The relationship of bottle feeding and other sucking behaviors with speech disorder in Patagonian preschoolers. *BMC pediatrics*, 9(1), 1-8. DOI: <https://doi.org/10.1186/1471-2431-9-66>
- Becker, K.P. & Sovak, M., (1981). *Speech therapy*. Medicine.
- Beard, A. (2018). Speech, language and communication: a public health issue across the lifecourse. *Paediatrics and Child Health*, 28(3), 126-131. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.paed.2017.12.004>
- Blūmentāle I., Kalēja I., Klatenberga I., Kuške S., Vabale A.(2014). *Rokasgrāmata runas, valodas un dzirdes attīstībā un traucējumu izzināšanā. 1.daļa*. Rīga: Latvijas Audiologopēdu Asociācija.
- Bondarenko, A.K. (1991). *Didakticheskaja igra v detskom sadu*. M.: Prosveshhenie.
- Brumbach, A.C.D., Goffman, L. (2014). Interaction of language processing and motor skill in children with specific language impairment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 57(1), 158–171 lpp. DOI: [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2013/12-0215\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2013/12-0215))
- Fenson, L., Marchman, V.A., Thal, D.J., Dale, P.S., Reznick, J.S., Bates, E. (2007). *MacArthur-Bates communicative development inventories*. 2nd ed. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing Co.. Retrieved from https://uh.edu/class/psychology/dcbn/research/cognitive_development/_docs/mcdigestures.pdf

- Friedrich, M., Wilhelm, I., Born, J., Friederici, A.D. (2015). Generalization of word meanings during infant sleep. *Nature Communications*, 6. DOI: <https://doi.org/10.1038/ncomms7004>
- Kalvāns, Ē. (2018). *Attīstības psiholoģija*. 69. lpp. Rēzekne: Rēzeknes Tehnoloģiju akadēmija.
- Markus, D. (2007) Bērns runā kultūras pasaulē. Rīga: Rasa ABC, 160 lpp.
- Mashburn, A.J., Pianta, R.C., Hamre, B.K., Downer, J.T., Barbarin, O.A., Bryant, D., Howes, C. (2008). Measures of classroom quality in prekindergarten and children's development of academic, language, and social skills. *Child Development*, 79(3), 732–749. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2008.01154.x>
- Pânișoară, G., Ghiță, C., Lazăr, I., & Făt, S. (2019). Study on the Development of Personality Traits in Children with Language Disorders and Children without Language Disorders. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 10(2), 37-46. Retrieved from <https://web.p.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=03dbd50f-f4b6-4c41-952c-d7f674c01d9e%40redis>
- Pelucchi, B., Hay, J.F., & Saffran, J.R. (2009). Statistical learning in a natural language by 8-month-old infants. *Child Development*. 80(3):674–685. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2009.01290.x>
- Petty, K. (2016). *Developmental milestones of young children* (rev. edn). St Paul, MN: Redleaf Press.
- Problemy rechevogo ontogeneza i dizontogeneza* (2017). Retrieved from https://www.sgu.ru/sites/default/files/textdocsfiles/2018/03/05/sbornik_ontogenez.pdf
- Ruzskaja, A.G. & Rejnstejn, A.J. (1999). *Hrestomatija po teorii i metodike razvitija rechi detej doshkol'nogo vozrasta: uceb. posobie dlja studentov doshk.* Otd-nij i fak. vyssh. i sred. ped. uceb. Zavedenij. M.
- Sharp, H., Hillenbrand, K. (2008). Speech and Language Development and Disorders in Children. *Pediatric Clinics of North America*, Volume 55, 91-106. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.pcl.2008.07.007>
- Skola 2030 (2019). *Pirmsskolas Kompetenču pieeja mācību programma*. Retrieved from <file:///C:/Users/37126/OneDrive/Documents/m%C4%81c%C4%ABbu%20jomas%20programas/programma%202019%20komp.%20pieja.pdf>
- Skola2030 (2020). *Bērns mācās rotaļājoties*. Retrieved from <https://skola2030.lv/lv/jaunumi/blogs/berns-macas-rotalajoties>
- Stangaine, I. (2014). *Pirmsskolas vecuma bērna dialogrunas attīstība rotaļās*. Promocijas darbs. Retrieved from: https://dspace.lu.lv/dspace/bitstream/handle/7/45275/i_stangaines_disertacija.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Tomele, G. (2022). *Bērna valodas attīstības veicināšana un valodas traucējumu korekcija Montesori pedagoģijas aspektā*. Promocijas darbs. Liepāja: LiepU.
- Torres, F., Fuentes-López, E., Fuente, A., & Sevilla, F. (2020). Identification of the factors associated with the severity of the speech production problems in children with comorbid speech sound disorder and developmental language disorder. *Journal of Communication Disorders*, 88, 106054. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jcomdis.2020.106054>

- Voroshina, L.V. (2020). *Teorija i metodika razvitija rechi u detej v 2 ch. Chast' 1. Mladshaja i srednjaja gruppy DOU: prakticheskoe posobie dlja srednego professional'nogo obrazovanija*. Moskva: Izdatel'stvo Jurajt. Retrieved from <https://urait.ru/bcode/454530>
- Werker, J.F., Yeung, H.H, Yoshida K.A. (2012). How do infants become experts at native-speech perception? *Current Directions in Psychological Science*, 21(4), 221–226. DOI: <https://doi.org/10.1177%2F0963721412449459>

TEĀTRA MĀKSLAS ELEMENTI SKAŅU L UN R IZRUNAS KOREKCIJĀ LOGOPĒDISKAJĀS NODARBĪBĀS PIRMSSKOLĀ

*Elements of Theatrical Art in the Correction of the Pronunciation
of Sounds L and R in Speech Therapy Activities in Preschool*

Evita Vaļuma

Rezekne Academy of Technologies, Latvia

Svetlana Usca

Rezekne Academy of Technologies, Latvia

Abstract. *The aim of the paper: to identify theoretically the possibilities of using the elements of theatre art in the work of language correction and to analyze the effectiveness of the developed program for the correction of L and R.*

The theoretical part of the paper analyzes the development of a child's speech and language in combination with other factors influencing the child's development. The introduction of the elements of theatrical art in the educational process today is a new approach to tracking the language acquisition process of each learner.

Based on the findings of the theoretical part, the author has developed a material called "Program for the Correction of the Pronunciation of Sounds L and R in Preschool", summarized the teaching material for its implementation, and described and analyzed research in the empirical part of the paper.

The conclusion part summarizes the work carried out and provides recommendations for speech therapists, teachers and parents on how to promote the correct pronunciation of sounds L and R in preschool.

Keywords: *preschool children sound speech disorders, childrens speech development, sound pronunciation disorders, correction of sound pronunciation, articulation apparatus, elements of theatrical art.*

IEVADS

Introduction

Teātra aktivitātes ir jauna pieeja katra izglītojamā valodas apguves progressa izsekošanai, kā arī pašattīstībai. H.N. Genc un C. Bachri (2020) atzīst, ka šī pieeja var pielāgoties dažādām pakāpēm, padarot to efektīvāku nekā esošās metodes. Piemēram, teātra monologu var izmantot kā jaunu mācību līdzekli valodas apgūvē un skaņu pareizas izrunas veidošanā.

Skola 2030 teātra mākslas programmā pamatskolas kursā ir atzīmēts, ka īpašās teātra mākslas prasmes palīdz bērnam apgūt runas tehniku, komunikācijas prasmes, iemāca orientēties telpā kā arī saziņai pielietot ķermeņa valodu. Šīs prasmes nepieciešamas, lai demonstrēt savus sasniegumus auditorijai un attīstītu saskarsmi dažādās ikdienas situācijās (Valsts izglītības satura centrs, 2019). Teātra māksla var palīdzēt bērnam izaugt par iekšēji brīvu cilvēku, radīt viņā drosmi paust savu viedokli, pazīt un atklāt emocijas, atrast savu kopienu un

iekļauties tajā (Pitkeviča, 2016). Savukārt prasmes izteiksmīgi runāt, precīzi izrunāt visas skaņas, improvizēt ar savu balsi ļauj bērnam sajusties kā izcilam skatuves māksliniekam, ko apbrīno skatītāji, kas ir viņa vecāki, skolotāji, draugi, radi (Kasado, 2018). Līdz ar to teātra mākslas elementi būtu integrējami arī logopēdiskajās nodarbībās, kad bērnam tiek koriģēta skaņu izruna, tas radītu viņam interesi par darbību, motivētu aktīvāk iesaistīties korekcijas procesā.

Raksta mērķis: teorētiski apzināt teātra mākslas elementu izmantošanas iespējas valodas korekcijas darbā un analizēt izstrādātās programmas L un R korekcijai korekcijai efektivitāti.

Pētījuma metodes: zinātniskās literatūras analīze.

Teātra mākslas elementi skaņu L un R korekcijai

The elements of theatrical art for the correction work of sounds L and R

Logopēds, nonākot saskarsmē ar bērnu ar runas traucējumiem, savu darbu sāk ar logopēdisko izpēti, kurā pēc iespējas vispusīgāk izzina bērnu, atklāj pēc iespējas plašāku bērna attīstības, dzīves vides un citu faktoru ietekmi. Informācijas daudzums ļauj precīzāk izvēlēties optimālos darba paņēmienus un veicamos uzdevumus korekcijas darba veikšanai.

Pareizā skaņu veidošanās un izruna ir atkarīga no tā, cik labi attīstīts ir bērna perifērais artikulācijas aparāts. Veidojot precīzu skaņu, perifērais artikulācijas aparāts darbojas atbilstoši konkrētas valodas fonētikai. Katrai valodai ir savi likumi un fonētiskie līdzekļi, kas piedod tai savu īpašu skanējumu (Kramiņš, 2016). Perifērā artikulācijas aparāta sastāvā ir vairākas daļas: elpošana - respiratorā daļa, balss veidojošā - fonācijas daļa, skaņas veidojošā - artikulācijas daļa (Miltiņa, 2007). Artikulācijas aparāts ir kustīgu orgānu kopums, kas darbojas ciešā mijiedarbībā un veido pareizu skaņas izrunu. Skaņu izrunas traucējumi rodas, ja, izrunājot konkrētu skaņu, artikulācijas aparāta kustības tiek izpildītas neprecīzi, ja ir traucēta kāda artikulācijas orgāna darbība vai skaņa vispār tiek aizstāta (Tūbele, 2002). Uzsākot darbu un pārbaudot skaņu izrunu, ir jāseko ne tikai fonētiskajam skaņas aspektam, bet noteikti jāpievērš uzmanība skaņas izpildījumam – mēles un lūpu kustībām, proti, skaņas izrunas laikā, lai tā izskanētu precīzi, ir jābūt saskaņotai skaņas artikulācijā iesaistīto orgānu darbībai. Sekojot mēles, lūpu un žokļa kustībām, var paredzēt izrunājamās skaņas kvalitāti.

Ja veiktās izpētes laikā tiek konstatēts, ka bērna runas orgānu anatomiskā struktūra saglabāta, kustības ar mēli un lūpām bērns izpilda pilnā apjomā, precīzi, ritmiski, ja mīksto aukslēju funkcija saglabāta, ja bērna mīmika ir izteiksmīga, tad bērna perifērais artikulācijas aparāts ir gatavs skaņu izrunas traucējumu novēršanai. Taču, ja izpētes laikā ir vērojamas kādas aizdomas par artikulācijas aparāta disfunkciju, ir jārunā par to, vai korekcijā ir nepieciešama papildu speciālistu konsultācija un atbalsts. Šeit varētu būt piesaistīti ne tikai ortodonts un otorinolaringologs, bet arī daudzi citi speciālisti, jo, darbojoties komandā, ir sasniedzami maksimāli rezultāti.

Ļ. Vigotskis (Vygotskij, 2004) mācību procesā uzsver veseluma pieeju. Viņš uzskata, ka atsevišķais ir daļa no veselā un mācot bērnu, jāņem vērā visi bērna attīstību ietekmējošie faktori. Tomēr praksē bieži vien var redzēt, ka bērnu runas un valodas korekcija tiek veikta neņemot vērā bērna attīstību ietekmējošos faktoros, individuālās īpatnības, psihoemocionālo stāvokli, kas izveidojies traucējumu ietekmē, kognitīvo attīstību (Tomele, 2022).

Logopēds, veicot bērna logopēdisko izpēti, sadarbojas ar vecākiem un citiem iestādes pedagogiem. Ja nepieciešams, logopēds piesaista psihologu, bet vecāki veido sadarbību ar speciālistiem, kas piedalās bērna artikulācijas aparāta disfunkcijas iemeslu novēršanā. Piemēram, ortodonts koriģē zobu un žokļu pareizu attiecību. Pretējā gadījumā, nepareiza zobu un žokļu attiecība jeb nepareizs sakodiens rada runas orgānu disfunkcionālu darbību. Logopēdi uzskata, ka nepareizs zobu sakodiens ir viens no iemesliem nepareizai skaņu izrunai, kā arī apgrūtina skaņu izrunas traucējumu novēršanu (Clausnitzer, 2006). Savukārt, psihologs, darbojoties ar bērnu, atklāj bērna psihiskās attīstības likumsakarības, izzina viņa emocionālās un garīgās īpatnības, iepazīst bērna intereses. Starpdisciplināras komandas darbs veicina bērna audzināšanas un skaņu izrunas korekcijas darbu. Strādājot komandā, kopīgi tiek izvirzīts mērķis, lai sasniegtu maksimāli labu rezultātu un atrisinātu lielāko daļu no visām traucējumu kopām, ar kurām sastopas pacienti (Vagale, 2020).

Logopēdiskajam korekcijas darbam ir sava specifika, taču to nevar nodalīt no pedagoģiskā procesa, kurā liela loma ir atvēlēta audzināšanai S. Tūbele (2006) uzskata, ka logopēdiskajās nodarbībās, klāt primārajiem korekcijas darba uzdevumiem, jāveic arī audzināšanas uzdevumi, kas iekļauti materiālos, ko logopēds izmanto savās nodarbībās. Z. Anspoka (2013) uzsver, ka logopēdiskās korekcijas darbs mācību procesā ietver gan korekciju, gan audzināšanu, tādējādi

runas un valodas korekcijas darbs veido kompleksu pieeju bērna personības attīstībā. G.Tomele (2022) akcentē korekcijas darba sarežģīto raksturu un korekciju kā progresīvu procesu atbilstoši bērnu attīstībai un individuālajām vajadzībām, jo, kā uzsver Ļ.Vigotskis (Vygotskij, 2004), valoda ir loģiskās domāšanas un jēdzienu veidošanas instruments: ja bērns nav apguvis valodu un bērnam ir skaņu izrunas traucējumi, tas ir iemesls bērna loģiskās domāšanas attīstībai.

Lai sekmīgi organizētu korekcijas darbu, logopēdam jāmeklē veidi, kā ieinteresēt bērnu darbībai.

Līdz skolas vecumam bērnu valoda attīstās pa posmiem un vienā no posmiem, bērns spēlējoties komentē savu darbību, it kā sarunājas pats ar sevi (Rozenfelde u.c, 2020). Jau tad var redzēt un dzirdēt, kā mainās bērna balss intonācija, mīmika, kā kustas viņa ķermenis. Tas viss bērnam notiek dabiski, neapzināti. Bērna personības harmoniska attīstība, skaista un pareiza runa nav iespējama, ja bērnam neatklāj radošās spējas un potenciālu. Teātra māksla ir veids kā atklāt bērnam slēptās spējas. Teātra māksla ietver ķermeņa valodu, mutvārdu runas tehniku un orientēšanos, veicina savstarpēju sadarbību un komunikāciju, kas ir tik ļoti nepieciešamas prasmes bērniem, lai attīstītu ikdienas saskarsmi dažādās dzīves situācijās. Tā veido un attīsta bērnam izpratni par teātra mākslu kā mākslas veidu, tāpat kā mūziku, vizuālo mākslu vai literatūru (Skola 2030, 2020). Logopēdiskajās nodarbībās skaņu automatizēšanas nodarbībās bērniem tiek piedāvāts darboties, izmantojot dažādas teātra mākslas tehnikas: runāt dialogus leļļu teātrī, izmēģināt improvizāciju, monologrunu, izteiksmīgi norunāt dzejoli, parādīt triku u.tml.. Monologs ir pieeja, lai izsekotu un vērotu pareizas skaņu izrunas apguves dinamiku (Brosseau-Lapre & Roepke, 2019). Dialogus šodien uzskata kā mācību palīg līdzekli jebkura vecuma bērniem. Tie noder fantāzijas raisīšanai, radošai pašizpētei un pašizpaušmes procesam, pilnveido komunikācijas prasmes (Neimanis, 2020). Dialoga laikā logopēds māca klausīties, bet bērns - sadzirdēt jeb attīstīt savu fonemātisko dzirdi. Logopēds skaņas izrunas nepilnības cenšas izskaust, piedāvājot visdažādākos paņēmienus, iedarbojoties uz bērna maņu orgāniem, liekot sajūst, saredzēt un sadzirdēt.

Monologs un dialogs ar mīmikas un balss intonācijas maiņu, kas tiek piedāvāts darbā skaņu automatizēšanai, ir pavisam neliela teātra mākslas daļa, kas bērniem pieejama un saprotama, bet kas arī dod iespēju attīstīt runu, pašvadītu mācīšanos, just prieku darboties kolektīvā un izjust gandarījumu par

sasniegtajiem rezultātiem. Prasme atpazīt savas izjūtas un runāt atbilstoši tām noder, lai veidotu veiksmīgas attiecības, stiprina interesi par mācībām un pārliecību saviem spēkiem (Grīnvuda, 2019).

Lai integrētu teātra mākslas elementus skaņu L un R izrunas traucējumu korekcijas darbā, tika izstrādāta korekcijas programma skaņu L un R izrunas traucējumu korekcijai.

Programmas izstrādes mērķis: izmantojot teātra mākslas elementus, panākt skaņu L un R precīzu izrunu.

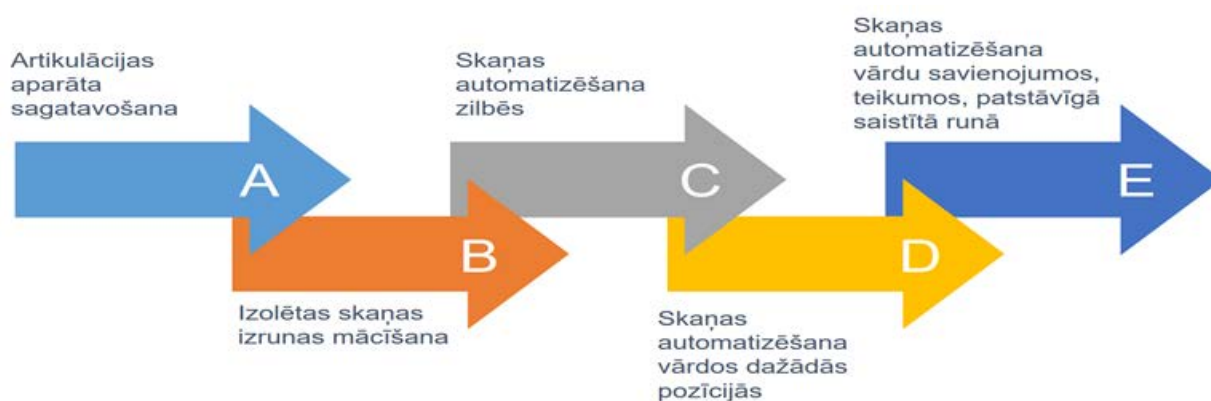
Programmas uzdevumi:

- ✓ iepazīties ar bērna vispārējo attīstību - uztveres procesiem, atmiņu, uzmanību, koncentrēšanās spējām, ritma izjūtu, fonemātisko uztveri;
- ✓ noteikt bērna valodas attīstības līmeni, akcentējot skaņu L un R izrunas novērtēšanu;
- ✓ veikt skaņu L un R izrunas korekciju iekļaujot teātra elementus;
- ✓ veicināt gramatisko normu apguvi, stāstītprasmī un paplašināt vārdu krājumu.

Tika izstrādāta korekcijas programma, kurā paredzētas dažādas aktivitātes, kurās ir arī rotaļu un spēļu elementi, jo teātris pirmsskolā - tā ir rotaļdarbība ar teātra elementiem, kas tiek iekļautas dažādos sižetos, sadzīviskās situācijās. No teātra mākslas elementiem programmā tiek izmantota dialogruna, monologruna, caur balsu intonāciju un sejas mīmiku paustas emocijas, kas papildinātas ar kustībām.

Skaņu L un R izrunas automatizēšanai izmanto teātra mākslas elementus – mīmiku, balsu intonāciju un kustības.

Programma paredzēta bērniem ar fonētiski fonemātiskiem traucējumiem. Programmas izstrāde balstīta teorētiskajās atziņās (Miltiņa, 2005, Tūbele, 2006) par skaņu korekcijas posmiem (skat. 1.attēls), norādot katram posmam izvirzītos korekcijas darba uzdevumus, ieteicamās aktivitātes, posma ilgumu un integrējamos teātra mākslas elementus.



1.attēls. *Skaņu izrunas korekcijas darba posmi* (veidots pēc Miltiņa, 2005, Tūbele, 2006)

Figure 1 *Stages of work on sound pronunciation correction*

(based on Miltiņa, 2005, Tūbele, 2006)

Programmā paredzētas dažādas aktivitātes, kurās bērns praktiski darbojas un darbības rezultātā tiek iesaistītas redzes, dzirdes un taktīlās sajūtas. S.Tūbele (2022) uzskata, ka multisensorā mācīšana un dažādu maņu piesaistīšana runas attīstības procesā dod sekmīgus rezultātus bērna runas un valodas attīstībā. Aktivitātes, kuras bērni veic nodarbībās, tiek ieteiktas pildīt atkārtoti mājās ar vecākiem un draugiem.

Korekcijas programmas “Skaņu L un R izrunas traucējumu korekcijas programma pirmsskolā” aprobācijas rezultāti

Results of the approbation of the correction program "Correction program for pronunciation disorders of sounds L and R in preschool"

Lai novērtētu skaņu L un R izrunu zilbēs, tika izveidota skaņu izrunas novērtēšanas lapa, kur tika atzīmēts, kā bērns lieto konkrēto skaņu dažādās pozīcijās vārdos, vārdu savienojumos, teikumos, ikdienas sarunās un bērna patstāvīgā runā. Vērtēšana notika 4 punktu skalā, kur 4 ir augstākais vērtējums un nozīmē, ka bērns skaņu izrunā precīzi vienmēr, 3 – skaņu izrunā bieži, 2 – skaņu izrunā reti, 1 – konkrēto skaņu neizrunā.

Pētījumā piedalījās 6 pirmsskolas vecuma bērni, 6 bērnu vecāki, divi pirmsskolas skolotāji un viens logopēds.

Logopēds bērnu skaņu izrunas novērtējumu veica pētījuma sākumā, vidū un beigās. Rezultāti apkopoti 1.tabulā.

*1.tabula. Skaņu L un R izrunas attīstības dinamika logopēda vērtējumā (autores veidots)
Table 1 The dynamics of the development of pronunciation of the sounds L and R as
assessed by a speech therapist (made by author)*

Izvērtējamie rādītāji	Vidējās vērtības pētījuma			p
	sākumā	vidū	beigās	
Izrunā atsevišķu skaņu L	4,00	4,00	4,00	-
Izrunā atsevišķu skaņu R	1,17	2,67	3,33	,026
Skaņas L izruna zilbēs vaļējās zilbēs	3,67	4,00	4,00	-
Skaņas R izruna zilbēs vaļējās zilbēs	1,17	2,83	3,33	,026
Skaņas L izruna zilbēs slēgtās zilbēs	3,33	3,83	4,00	,046
Skaņas R izruna zilbēs slēgtās zilbēs	1	2,33	3,00	,024
Skaņas L izruna vārdu sākumā pēc līdzskaņiem	3,33	3,67	3,83	-
Skaņas L izruna vārdu vidū zilbes beigās pirms līdzskaņa	2,83	3,5	3,67	-
Skaņa L vārda vidū zilbes sākumā pēc līdzskaņa	2,83	3,5	3,50	-
Skaņas R izruna vārda sākumā pēc līdzskaņiem	1,33	3	3,50	,028
Skaņas R izruna vārda vidū pirmās zilbes beigās pirms līdzskaņa	1,5	2,83	3,33	,041
Skaņas R izruna vārda vidū pēc līdzskaņa kopā ar citiem līdzskaņiem	1,5	2,67	3,67	,028
Skaņas R izruna vārda beigās pirms līdzskaņa	1,67	2,67	3,50	,041
Skaņas R izruna līdzskaņu salikumā	1,5	2,83	2,83	,038
Precīzi izrunā skaņu L vārda sākumā	3,83	4	4,00	-
Precīzi izrunā skaņu L vārda vidū zilbes sākumā pēc patskaņa, divskaņa	3,17	3,83	3,83	-
Precīzi izrunā skaņu L vārda beigās	3	3,5	4,00	,034
Precīzi izrunā skaņu L vārdos ar vairākām skaņām L	2,83	3,5	3,67	-
Precīzi izrunā skaņu R vārdu sākumā pirms patskaņa, divskaņa	1,17	2,83	3,33	,026
Skaņas R izruna vārda vidū pēc patskaņa	1,33	2,33	3,17	,026
Skaņas R izruna vārda beigās	1,17	2,67	3,17	,024
Skaņas R izruna vārdos ar vairākām skaņām R	1,33	2,33	2,83	,024
Vārdu savienojumos skaņas L precīza izruna	3	3,67	3,67	-
Vārdu savienojumos skaņas R precīza izruna	1,5	2,33	2,67	,038
Teikumos skaņa L tiek izrunāta	3	3,67	3,67	-
Teikumos skaņa R tiek izrunāta	1,33	2,33	2,83	,024
Ikdienā, savā runā skaņu L izrunā	3	3,33	3,50	-
Ikdienā, savā runā skaņu R izrunā	1,33	2,17	2,83	,024
Saskarsmē pēc atgādinājuma skaņu L izrunā	3,67	4	4,00	-
Saskarsmē pēc atgādinājuma skaņu R izruna	1,67	3	3,33	,039

Vilkoksona testa rezultāti liecina, ka lielākajā daļā rādītāju vērojamas statistiski nozīmīgas atšķirības ($p < ,05$). Vairākos gadījumos, piemēram, rādītāja *skaņas L izruna vaļējās zilbēs*, novērtējumā netika konstatētas statistiski nozīmīgas atšķirības, tomēr Ranku tabulas detalizēta analīze liecina, ka divos gadījumos vērojama pozitīva dinamika. Tā tas varētu būt, jo jau pētījuma sākumā šī rādītāja novērtējumos četriem bērniem bija augstākais vērtējums, un tas palika nemainīgs. Līdz ar to var pieņemt, ka autores korekcijas programma sekmē skaņu L un R izrunas veidošanu un to var izmantot logopēdiskajās nodarbībās pirmsskolā.

Lai pārliecinātos par dinamikas ticamību, tika skatīti apgalvojumi, kuru novērtējumā piedalījās vecāki un pedagogi. Uzmanība tika pievērsta statistiski nozīmīgajām atšķirībām starp novērtējumiem pētījuma sākumā un beigās. Rezultāti apkopoti 2. tabulā.

*2.tabula. Skaņu L un R izrunas attīstības dinamika vecāku un pedagogu vērtējumos
(autores veidots)*

Table 2 The dynamics of the development of pronunciation of the sounds L and R as assessed by parents and teachers (made by author)

Izvērtējamie rādītāji	p
Izrunā atsevišķu skaņu L	-
Izrunā atsevišķu skaņu R	,001
Skaņas L izruna zilbēs	,046
Skaņas R izruna zilbēs	,002
Skaņas L izruna kopā ar citiem līdzskaņiem	,028
Skaņas R izruna kopā ar citiem līdzskaņiem	,002
Precīzi izrunā skaņu L vārdos	-
Precīzi izrunā skaņu R vārdos	,002
Vārdu savienojumos skaņas L precīza izruna	,010
Vārdu savienojumos skaņas R precīza izruna	,002
Teikumos skaņa L tiek izrunāta	,010
Teikumos skaņa R tiek izrunāta	,002
Ikdienā, savā runā skaņu L izrunā	,026
Ikdienā, savā runā skaņu R izrunā	,002
Saskarsmē pēc atgādinājuma skaņu L izrunā	,042
Saskarsmē pēc atgādinājuma skaņu R izruna	,003

2.tabulā redzami Vilksona testa rezultāti liecina, ka skolotāju un vecāku novērtējumos gandrīz visiem rādītājiem vērojamas statistiski nozīmīgas atšķirības ($p < ,05$), ranku tabulas analīze liecina par pozitīvu dinamiku.

Pētījuma dati liecina, ka piedāvātai novitātei – izmantot teātra mākslas elementus skaņu L un R korekcijai pirmsskolā ir pozitīva, augšupejoša attīstības dinamika. Vecāku un grupas skolotāju iesaiste skaņu korekcijas procesā veido komandas darbu, kas ir nepieciešamais atbalsts bērnam un logopēdam. Piedāvātā programma, apkopotais mācību materiāls un piedāvātās aktivitātes sekmē skaņu L un R izrunas korekciju.

Secinājumi

Conclusions

1. Pirmsskolā bērniem patīk rotaļdarbībā atdarināt apkārtējo runu un darbību, tādēļ teātra mākslas elementu integrēšana logopēdiskajās nodarbībās sekmē korekcijas darba mērķu sasniegšanu, jo rada bērnam interesi par darbību, motivē aktīvāk līdzdarboties korekcijas procesā.
2. Programma “Skaņu L un R izrunas traucējumu korekcijas programma pirmsskolā” piedāvā dažādas aktivitātes, kurās bērns praktiski darbojas, darbības rezultātā tiek iesaistītas redzes, dzirdes un taktīlās sajūtas, kas sekmē bērna runas un valodas attīstību. Programmas īstenošanā aicināti līdzdarboties vecāki, atkārtoti kopā ar bērnu veicot aktivitātes ar teātra elementu izmantošanu.
3. Programmas aprobācijas rezultātu (Vilksona tests) analīze liecina, ka teātra mākslas elementu integrācijai skaņu L un R korekcijas darbā pirmsskolā ir pozitīva attīstības dinamika. Vecāku un grupas skolotāju iesaiste skaņu korekcijas procesā veido komandas darbu, kas ir nepieciešamais atbalsts bērnam un logopēdam.

Summary

Introducing the elements of theatrical art into the educational process is a way for a child to acquire language skills, interact with others and learn to present his/her knowledge to listeners. A child learns to understand various emotions, gets to know himself/herself, and promotes creativity through the art of theatre. The use of the elements of theatrical art in the educational process forces a learner to practice and acquire speech technique and

communication skills, teaches to demonstrate his/her achievements to the audience and developed communication in various everyday situations. From theatrical art, the author of the paper suggests to use facial expressions, movements and intonation of voice.

The elements of theatrical art - facial expressions, voice intonation and movements - can be used in the correction of sounds L and R already in the stage of sound automation.

Based on the findings of the theoretical part, the authors have developed a material called "Program for the Correction of the Pronunciation of Sounds L and R in Preschool", summarized the teaching material for its implementation, and described and analyzed research in the empirical part of the paper.

The obtained results of research show that when performing the correction of sounds L and R in the correction work, a positive, ascending dynamics is visible.

Conclusions:

1. Preschool children like to imitate the speech and actions of others in playing activities, therefore the integration of the elements of theatre art in speech therapy sessions contributes to the achievement of the goals of the correction work, because it creates interest in the activity and motivates a child to participate in the correction process more actively.
2. The program "Program for Correction of L and R Speech Sound Disorders in Preschool" offers various activities in which a child works practically, as a result of the activity, sight, hearing and tactile senses are involved, which contributes to the development of the child's speech and language. Parents are invited to participate in the implementation of the program, repeatedly doing activities with a child using the theatre elements.
3. The analysis of the results of the program's approbation (the Wilcoxon test) shows that the integration of the elements of theatre art in the correction of the sounds L and R in preschool has a positive dynamic of development. The involvement of parents and group teachers in the process of sound correction creates teamwork, which is the necessary support for a child and a speech therapist.

Literatūra

References

- Anspoka, Z. (2013). *Valodu mācības pirmsskolā un sākumskolā*. Rīga: Latviešu valodas aģentūra.
- Brosseau-Lapr ea, F. & Roepke, E. (2019). Speech Errors and Phonological Awareness in Children Ages 4 and 5 Years With and Without Speech Sound Disorder. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, Vol. 62, 3276–3289. DOI: https://doi.org/10.1044/2019_JSLHR-S-17-0461
- Clausnitzer, R (2006). *Kieferorthop adische Grundlagen f ur Logop den und Sprachtherapeuten*. Deutschland: Modernes lernen.

- Genc, H.N. & Bachri, C. (2019). Le Monologue Théâtral au Service de L'enseignement/ apprentissage du FLE. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(3) , 1033-1047. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/835858>
- Grīnvuda, E. (2019). *Visas manas emocijas. Iemācies mīlēt savas izjūtas*. Rīga: Zvaigzne ABC.
- Kasado, D. (2018). *Skolēna pašizpaušme teātra mākslā*. Rīga: Zvaigzne ABC.
- Kramiņš, E. (2016). *Retorikas rokasgrāmata. Runāsim skaidri, spilgti, iedarbīgi*. Rīga: SIA Biznesa augstskola Turība.
- Miltiņa, I. (2005). *Skaņu izrunas traucējumi*. Rīga: RaKa.
- Miltiņa, I. (2007). *Modelēšana logopēdijā*. Rīga: RaKa.
- Neimanis, Z. (2020). *40 dialogi. Skolēnu pašizpaušme teātra mākslā*. Rīga: Zvaigzne ABC.
- Pitkeviča, G. (2016). *Fabulas bērniem*. Rīga: Zvaigzne ABC.
- Rozenfelde, M., Čapkeviča, O., & Arhipova, I. (2020). *Informācijas tehnoloģiju pielietojums fonemātiskās uztveres attīstīšanai logopēda darbā*. Rēzekne: Rēzeknes Tehnoloģiju akadēmija. Retrieved from <http://books.rta.lv/index.php/RTA/catalog/book/19>
- Skola2030 (2020). *Pirmsskolas mācību programma*. Pieejams <https://mape.skola2030.lv/materials/D94tbasDR8wfgapbtPhFQ>
- Tomele, G. (2022). *Bērņa valodas attīstības veicināšana un valodas traucējumu korekcija Montesori pedagoģijas aspektā. Promocijas darbs*. Pieejams https://www.liepu.lv/uploads/dokumenti/prom/Promocij%20darbs_Tomele_24_01_22.pdf
- Tūbele, S. (2002). *Skolēna runas un attīstības novērtēšana*. Rīga: RaKa.
- Tūbele, S. (2006). *Jaunāko klašu skolēnu runas un valodas traucējumu noteikšana un korekcijas iespējas. Promocijas darbs*. Rīga: LU. Pieejams: http://www3.acadlib.lv/greydoc/Tubeles_disertacija/Tubele_lat.pdf
- Tūbele, S. (2022). *Lasīšanas un rakstīšanas prasmju apguves grūtības pirmsskolā un sākumskolā. Logopēda loma to mācīšanās*. Npublicēts materiāls.
- Vagale, A. (2020). *Komunikācijas rehabilitācijas komandā*. Pieejams: https://www.rsu.lv/sites/default/files/imce/Dokumenti/prezentācijas/vpa_2020/komunikacija_rehabilitācijas_komanda_vagale.pdf
- Valsts izglītības satura centrs. (2019). *Teātra māksla 1.-9.klasei. ESF projekts Nr.8.3.1.1/16/I/002*. Retrieved from: <https://www.visc.gov.lv/lv/projekts/kompetencu-peeja-macibu-satura>
- Vygotskij, L. (2004). *Psihologija razvitija cheloveka*. Smysl.

LASĪTPRASMES ATTĪSTĪBA SKOLĒNIEM AR VALODAS SISTĒMAS NEPIETIEKAMU ATTĪSTĪBU

Reading Skill Development of Students with Insufficient Language System Development

Karīna Žīgure

Rezekne Academy of Technologies, Latvia

Svetlana Usca

Rezekne Academy of Technologies, Latvia

Abstract. Literacy is important for all people and children to be able to function, to know the world around them and to be able to interact with other people, thus creating a path to a successful career. Reading disorders usually appear already in primary school, specific, individual difficulties in learning to read and write. Children with reading disabilities have difficulty learning the alphabet, naming letters, distinguishing sounds and assigning them to a specific letter. When starting the improvement of reading skills, it is necessary to respect the individual interests, needs and abilities of students. The aim of the research is to analyse how the reading skills of 1st grade students with insufficient development of the language system improve, using methodical material (game) created by the author. Research methods: literature analysis, observation, questionnaires, data processing in the SPSS program. Main results: when assessing whether a child is able to answer questions after reading: girls are rated higher (Mean 2.27) than boys (Mean 1.78). Depending on the nationality of the child ($p = ,036$), assessing whether the child reads by syllables and reads with appropriate intonation for the type of sentence: children whose native language is Latvian are rated higher (Mean 3.67) than those whose native language is Russian (Mean 3.22). The data at the end of the study show that the material developed by the author gives results and there is a dynamic in children's reading ability.

Keywords: literacy development, 1st grade students, insufficient development of the language system.

Ievads

Introduction

Lasītprasmes apgūšana ir laikietilpīgs process, kas prasa lielu piepūli gan no bērna, gan viņa vecākiem un pedagogiem. Katram no skolēniem ir jāpiemēro atbilstošākās metodes lasītprasmes apguvei, jo skolēni ir ļoti dažādi un viņiem ir atšķirīgas spējas mācīties (Ya-Ning & Monaghan, 2019).

Skolēnu lasītprasmi parasti attīsta pieaugušajam mijiedarbojoties ar skolēnu lasīšanas procesā. Ir nepieciešams skolēnu ieinteresēt lasīšanas procesā, skolēnam ir jāredz, ka pieaugušais lasa, ir jārada piemērs, jo no tā bērns mācās. Lasītprasmi ir nepieciešams attīstīt skolēnam jau agrīnā vecumposmā, lasot priekšā, pēc tam

ir nepieciešams uzdot jautājumus par dzirdēto tekstu, tādā veidā iesaistot bērnu lasīšanas procesā jau no mazotnes (Thomas, Colin, & Leybaert, 2020).

Lasītprasme ir viena no galvenajām prasmēm, kas ir jāattīsta skolēniem, taču ir skolēni, kam lasītprasmes apguve rada grūtības. Tam var būt dažādi cēloņi, tomēr visbiežāk tas saistīts ar primāriem vai sekundāriem valodas traucējumiem. Tikai lasīšanas traucējumi ir novēroti reti, tie parasti ir kopā ar rakstīšanas un mutvārdu runas traucējumiem. Lasīšanas traucējumi ietilpst valodas sistēmas traucējumu kompleksā, tādēļ runas attīstības traucējumi kavē lasītprasmes attīstību un skolēns nespēj pilnvērtīgi apgūt lasīšanas iemaņas (Tūbele, 2019; 48). Lasīšanas traucējumu pazīmju kopums liecina, ka skolēnam ir lasīšanas traucējumi. Tas, ka bērnam, apgūstot lasītprasmi, ir kļūdas lasīšanas procesā, vēl nenozīmē, ka bērnam ir lasīšanas traucējumi (Tūbele, 2012).

Raksta mērķis ir analizēt, kā pilnveidojas lasītprasme 1.klases skolēniem ar valodas sistēmas nepietiekamu attīstību, izmantojot autores veidoto metodisko materiālu (spēli).

Mērķa sasniegšanai izmantotas tādas metodes kā literatūras analīze, metodiskā materiāla (spēles) lasītprasmes attīstībai 1.klases skolēniem ar VSNA aprobācija, rezultātu analīze SPSS programmā.

Literatūras analīze

Literature analysis

Valodas galvenā iezīme ir spēja pārvaldīt mutvārdu un rakstiskās formas. Pētījumi liecina, ka morfoloģiskās prasmes ir saistītas ar lasītprasmi - vārdu lasīšanu, pareizrakstību un teksta izpratni (Levesque, 2020). Nozīmīga ir runas un valodas attīstības kvalitāte. Latvijas statistikas dati par 2017.gadu liecina, ka vecumā no 3 līdz 14 gadiem 4,7 % bērnu ir valodas traucējumi (Slimību profilakses un kontroles centrs, 2018), 2020./2021. mācību gadā ar valodas traucējumiem pirmsskolas izglītības iestādēs bija 2365 bērni (CSP, 2021). Praktizējošie logopēdi gan norāda uz lielāku skaitu: Liepājas PII 2020./2021. mācību gadā bija 42,94 % bērnu ar runas un valodas traucējumiem (Tomele, 2022). Ja bērnam ir valodas attīstības traucējumi un netiek veikts korekcijas darbs, tad parasti ir problēmas dažādās dzīves jomās, īpaši šīs problēmas parādās skolā. Šiem bērniem parasti ir grūtības pareizi saklausīt skaņas, saprast to nozīmi un sazināties ar apkārtējiem kopumā. Valodas sistēmas nepietiekama attīstība negatīvi ietekmē psihisko attīstību, uzvedību, intelektuālo attīstību, personības

veidošanos un socializāciju (Tūbele, Šteinberga, 2004). Turklāt katrs bērns, kuram ir valodas traucējumi, var saskarties ar lasītprasmes apguves grūtībām, tāpēc nepieciešams meklēt dažādus veidus, kā sniegt atbalstu bērnam atbilstoši viņa individuālajām vajadzībām.

Pastāv vairākas lasīšanas traucējumu klasifikācijas (1.tabula).

1.tabula. Lasīšanas traucējumu klasifikācija (autores veidots pēc Tūbele, 2012)
Table 1. Classification of reading disorders (the author's modeled after Tūbele, 2012)

Traucējuma klasifikācija	Raksturojums
Etiopatoģeniskā klasifikācija	Ietver primāros un sekundāros lasīšanas traucējumu, ko izraisa organiski smadzeņu bojājumi, sensorie traucējumi, garīgās attīstības traucējumi, neirotiski traucējumi vai deprivācija.
Simptomātiskā klasifikācija	Ietver kļūdu tipoloģiju, izdalot kinētiskos un statiskos lasīšanas traucējumus.
Psiholoģiskā un psiholoģiski pedagoģiskā klasifikācija	Pamatojas uz lasīšanas traucējumu mehānismu analīzi un ietver fonemātiskos, optiskos, telpiskos, apraksiskos, mnesticos, disgramatiskos un semantiskos lasīšanas traucējumus.
Klīniski patoģeniskā klasifikācija	Ietilpst vairākas grupas- hereditāro, encefalopātisko, jaukta tipa, neirotisko, stresa, psihosociālo faktoru izraisītus un neprecizētus lasīšanas traucējumus.

Lasīšanas traucējumu pamatā ir specifiku cerebrālo procesu traucējumi, emocionālās un gribas sfēras traucējumi, psihosociālā riska faktori, kas arī ir pamats pilnvērtīgai lasīšanas apguvei. Logopēds pats spēj noteikt lasīšanas traucējumus, jo tiek izmantota runas un valodas padziļināta izpētes sistēma, kā arī logopēds pārzina traucējumu klasifikāciju un to raksturojumu (Tūbele, 2012).

Logopēds ir speciālists, kurš nosaka skolēniem lasīšanas traucējumus, izmantojot noteiktas runas un valodas padziļinātas izpētes sistēmu. Lasīšanas traucējumi var būt valodas sistēmas nepietiekama attīstības (turpmāk - VSNA) gadījumā (Tūbele, 2012). VSNA ir traucējums, kurā ir nepietiekami attīstīti visi galvenie valodas sistēmas faktori - fonētika, fonemātiskie procesi, morfoloģija, leksika, sintakse un saistītā runa (Lūse, Miltiņa, & Tūbele, 2012). VSNA tiek izdalīti četri līmeņi:

- 1. runas attīstības līmenis- valodas līdzekļi bērnam saskarsmē ir stipri ierobežoti;
- 2. runas attīstības līmenis- paaugstinās runas aktivitāte, bet ir ierobežots, kropļots vārdu krājums, saskarsme ir ierobežota;

- 3. runas attīstības līmenis- spēj komunicēt, taču ir leksiski gramatisko un fonētiski fonemātisko elementu mazattīstība;
- 4. runas attīstības līmenis- nelieli visu valodas komponentu traucējumi, kurus iespējams noteikt tikai detalizētā valodas izpētē (Tūbele, 2012).

Lasītprasmes grūtības ietekmē skolēnu visās dzīves jomās, īpaši skolā, visos mācību priekšmetos, jo lasīšana skolā ir pats pamats. Ir svarīgi jau agrīni noteikt lasīšanas traucējumus, jo tad tos ir iespējams arī vieglāk un ātrāk novērst.

Visefektīvāk attīstīt lasītprasmi var tad, ja tas tiek veikts jau agrīni. Logopēdiskajās nodarbībās sākumskolas vecumposmā būtu nepieciešams vismaz 15 minūtes veltīt individuālam darbam ar skolēniem, kur tiktu pilnveidota fonemātiskā uztvere, vārdu krājums un lasītā teksta izpratnes veicināšana. Galvenais ir nodrošināt, lai, strādājot ar bērniem, tiktu piedāvāti viņiem interesanti un saistoši lasāmie vārdi, teikumi un teksti (Aiken et al., 2021), jo saistošs lasīšanas teksts rada interesi, kas ir viens no galvenajiem motivācijas aktīvai iesaistei darbībā elementiem. Nozīmīga ir arī mācīšanās un sociālā vide, kurā bērns atrodas, jo tā tieši ietekmē viņa kognitīvo un sociālo attīstību. Pētījumos tiek akcentēts, ka sākumskola ir laiks, kad bērns apgūst lasīšanas un rakstīšanas pamatprasmes. Šo apguves procesu lielā mērā stimulē skolotāja un ģimenes līdzdalība (Lyytinen et al., 2015), kas norāda uz savstarpēju skolotāja, logopēda un vecāku sadarbību kā nozīmīgu faktoru skolēna lasītprasmes attīstības un korekcijas procesā.

Lasītprasmes apgūšanā ietilpst burtu zināšana, burtu sapludināšana zilbēs, fonemātiskā uztvere, vizuālā atmiņa, atbilstošs redzes analīzes un sintēzes attīstības līmenis (Rozenfelde, Kalvāne, & Ušča, 2015; 14).

Lasīšanas iemaņu apguvi iedala četros posmos:

- analītiskais skaņu un burtu apguves posms,
- analītiskais zilbju posms,
- pārejas posms uz lasīšanu veseliem vārdiem,
- veiktas sintētiskas lasīšanas posms (Zmitračenoka, 2007, 151).

Apgūt lasīšanu nozīmē apgūt dažādus lasīšanas tehnikas veidus un izprast lasīto tekstu. Lai skolēns spētu iemācīties lasīt, ir jāattīsta uzmanība, prognozēšanas spējas un uztvere. Lasot skolēns saprot izlasīto, domās grupē un apstrādā informāciju (Helviga, 2008).

Galvenās lasītprasmes sastāvdaļas ir fonemātiskā izpratne, fonētika, plūdums, vārdu krājums un izpratne. Šie lasītprasmes komponenti ir jāintegrē

agrīnās lasīšanas intervencēs. Fonētikas mācīšana ar sistemātisku pieeju ir būtiska, lai skolēni varētu efektīvi lasīt vārdus, taču tikpat svarīgi ir iemācīt arī tekoši lasīt un izprast izlasīto. Ja skolēniem ir skaidra izpratne par fonemātiku un foniku, tad skolēni vieglāk var iemācīties lasīt zilbes, vārdus un teikumus (Dessemontet et al., 2021).

Apgūstot lasīšanu, skolēniem ar VSNA ir jāveic fonētiskās un fonoloģiskās sistēmas korekcija. Pirmajā posmā jāveic fonemātiskās uztveres attīstība, pamatojoties uz fonēmu dzirdes un izrunas diferencēšanu, pakāpeniski tiek trenēta balsīgo un nebalsīgo līdzskaņu diferencēšana saskaņā ar valodas fonemātisko sistēmu. Otrajā posmā jāveic lasīšanas iemaņu veidošana ar trešo, vaļējo zilbi, orientējoties uz nākamo patskani. Trešajā posmā ir zilbju analīzes un sintēzes attīstīšana. Tam seko analīze zilbēs, pēc tam vārdā, teikumā un tekstā. Ceturtajā posmā notiek fonemātiskās analīzes nostiprināšana, tiek izmantoti dažādi vingrinājumi lasot zilbes, vārdus un teikumus.

Lasītprasme apgūvē tiek izmantoti daudzveidīgi paņēmieni, kuru izvēli nosaka apguves posms un korekcijas darba uzdevumi (2.tabula).

2.tabula. Lasītprasmes apguves paņēmieni (autores veidots)
 Table 2 *Methods of learning reading skills (created by the author)*

Posms	Korekcijas darba uzdevums	Paņēmieni
Pirmsābeces posms	Ieinteresēt bērnu lasīt, apgūt burtu elementus.	Lasīšana priekšā, lūgt bērnam atbildēt uz jautājumiem par dzirdēto tekstu, ļaut bērnam prognozēt teksta notikumus pēc attēliem, lasīšana rotaļu veidā; u.c.
Ābece posms	Lasītprasmes un rakstītprasmes apguve, apgūt lasīšanas un rakstīšanas tehniku, uztvert un apjēgt lasītā teksta saturu.	Strādāt ar priekšmetiem un sīzētiskajiem attēliem; saklausīt un saskatīt katru jauno burtu lasītajā tekstā, to dekodēt vārdos, saprast vārdā ietverto jēgu; rakstīt vārdus, kuriem ir saistība ar lasīto tekstu; u.c.
Pēcābece posms	Izprast lasīto tekstu.	Vizualizēt vai zīmēt lasīto tekstu; jautājumu uzdošana par tekstu sākumā vai beigās; u.c.
Analītiskais skaņu un burtu apguves posms	Pilnveidot fonemātisko uztveri; skaņu un atbilstošo burtu apguve.	Burtu saukšana skaļi, kopā ar logopēdu; saklausīt skaņas, kas ir dzirdamas ārā; u.c.
Analītiskais zilbju posms,	Lasīšana zilbēs; zilbe kļūst par lasīšanas vienību.	Zilbju saukšana kopā ar logopēdu; zilbes kopā ar patskaņiem; vārdus sadalīt zilbēs; zilbju taktēšana; u.c.
Pārejas posms uz lasīšanu veselīem vārdiem,	Pāreja uz lasīšanu veselīem vārdiem, panākt lasīšanas ātruma pieaugumu.	Vārdu un teikumu vairākkārtīga lasīšana; lasīšana skaļi kopā ar logopēdu; iztēloties lasāmo sīzētu; grāmatu audioierakstu klausīšanās paralēli to lasot; u.c.
Veiklas sintētiskas lasīšanas posms	Iemācīt lasīt izteiksmīgi, pareizi, apzināti un ātri.	Lasīšana regulāri vingrinoties, Lasīt interesantus, saistošus tekstus; u.c.

Mācoties lasīt, bērnam ir jābūt pilnvērtīgi attīstītai fonemātiskai dzirdei, jāapgūst burti, burtu saliedēšana zilbēs, jāmacās lasīt vārdi, teikumi, īsi teksti. Ja kādā aspektā ir problēmas, logopēds veic korekcijas darbu, kurā jāievēro secīguma princips, jābūt pacietīgam, jāuzslavē bērns pat par mazāko progresu, jāļauj kļūdīties, jānodod iespēja izmantot dažādas metodes, mācoties lasīt, tikai tad lasīšanas apguve dos bērnam prieku un stimulu mācīties lasīt.

Lai dažādotu logopēdiskā darba metodes un lai attīstītu bērniem ar VSNA III līmeni lasītprasmi, tika izveidots metodiskais materiāls (spēle), kas dod iespēju bērniem aktīvi darboties digitāli gan skolā logopēdisko nodarbību laikā, gan mājās. Materiāls ir izveidots ar dažādu sarežģītības pakāpju uzdevumiem, lai to būtu iespējams izmantot bērniem ar dažādām spējām un atbilstīgi lasītprasmes apguves posmiem. Izstrādātais metodiskais materiāls (spēle) tika aprobēts logopēdiskajās nodarbībās. Metodiskā materiāla moduļi pieejami https://drive.google.com/drive/folders/1XR6FYzsgLUBcDZ03_3X3fAGuGCG8Qz6u?usp=sharing, atsūtot pieprasījuma piekļuvi. Lai ar materiālu varētu strādāt, izmantojot skaņu, ir nepieciešams katru no spēlēm lejuplādēt datorā.

Pētījuma metodoloģija *Research methodology*

Pētījumā piedalījās 8 pirmās klases skolēni un viņu vecāki, četri 1.klases audzinātāji un logopēds. Pētījuma sākumā tika veikta bērnu izpēte, lai noteiktu viņu valodas attīstību, kā rezultātā tika atlasīti astoņi bērni, kam tika konstatēta valodas sistēmas nepietiekama attīstība.

Tika veikta bērnu novērošana un novērojumos iegūtie dati tika fiksēti novērojuma kartē, kas pēc tam tika apstrādāti Excel un SPSS Statistics 20.0 programmā.

Pētījuma sākumā tika veikta novērošana, tā ir kvalitatīvā pētījuma metode. Zinātniskajā novērošanā parasti tiek izvirzīti uzdevumi un mērķi. Novērošanas rezultāti tiek fiksēti speciāli izstrādātos dokumentos - dienasgrāmatās, protokolos, kartēs. Novēroto informāciju nepieciešamības gadījumā ir iespējams pārbaudīt, ja novērošanu atkārto tādos pašos apstākļos, kādos tā tika veikta un iegūtie dati ir vienādi, arī mainoties novērotājam, tad novērošanas dati ir ticami (Bhattacharjee, 2012). Novērojuma metode ir tieša, novērojums tiek fiksēts novērojuma brīdī, tā nav atkarīga no novērojamo personu spējas un gatavības sniegt novērotājam

interesējošu informāciju. Novērošanas negatīvā puse ir tā, ka novērotāja attieksme un emocionālā uztvere var ietekmēt novērošanas vērtējumu, tāpat ja novērojamais ja zina, ka tiek novērots, var mainīties viņa attieksme un uzvedība. Pētījuma laikā tika veikta ietvertā un atklātā novērošana (Kim et al., 2017).

Tika veikta standartizētā novērošana, tā tiek veikta saskaņā ar iepriekš izstrādātu plānu. Pamatsaturs atspoguļojas speciālās, sīki izstrādātās novērošanas kartēs, kas ļāva noteikt skolēnu lasītprasmes attīstību un lasītprasmes ietekmējošos faktoros pētījuma laikā.

Pētījumā iegūtie dati tika kodēti un apstrādāti programmā SPSS. Pirms rezultātu apstrādes tika veikts Kronbaha alfas tests. Rezultāti ($\alpha = ,985$) liecina, ka novērtēšanas lapai ir laba iekšējā saskaņotība. Tā kā Kolmogorova – Smirnova testā $p > ,05$, datiem ir normāls sadalījums, tika izvēlēti parametriskie testi.

Pētījuma rezultāti

Research results

Pētījuma sākumā tika veikts lasītprasmes novērtējums, lai noteiktu lasītprasmes līmeni 4 baļļu skalā, kur 1 nozīmē, ka bērns darbību neveic, 2 – darbību veic ar palīdzību, daudz kļūdu; 3 – darbības veikšanā dažreiz kļūdās, atsevišķos gadījumos nepieciešama palīdzība; 4 – darbību veic patstāvīgi, bez kļūdām vai kļūdās ļoti reti. Tā kā jebkuram vērtējumam var piemist subjektīvisms, katra bērna lasītprasmes vērtējumu veica logopēds, pedagogs un bērna vecāks. Tādejādi tika panākta triangulācija: pētāmās parādības novērtēšanā iesaistījās trīs dažādi vērtētāji (skat. 3.tabulu).

Dati par skolēnu lasītprasmi pētījuma sākumā, analizējot pēc rādītājiem, liecina, ka bērni sākuma posmā vēl nezina vai ar palīdzību pazīst rakstītos un drukātos burtus, vai arī ļoti bieži kļūdās burtu nosaukšanā vairākos rādītājos - *lasa pa zilbēm, lasa īsus vārdus, lasa sarežģītus vārdus, diferencē patskaņu garumu, precīzi lasa vārdu galotnes, diferencē pēc skanējuma līdzīgus burtus, diferencē grafiski līdzīgus burtus, nepārstata burtus, neizkropļo atsevišķus vārdus, neizlaiž burtus, neizlaiž vārda daļas bērni vai nu darbību neveic, vai darbību veic ar palīdzību un daudz kļūdās*. Tikai rādītājā *neizlaiž vārda daļas* divi bērni darbības veikšanā dažreiz kļūdās, atsevišķos gadījumos nepieciešama palīdzība. Visi bērni pētījuma sākumā lasītā saturu izprata un pēc lasītā spēja atbildēt uz jautājumiem

tikai ar palīdzību un pieļāva daudz kļūdu, kas liecina, ka bērniem šīs prasmes ir vāji attīstītas.

3.tabula. Lasītprasmes pārbaude pētījuma sākumā (vidējās vērtības)

Table 3 Literacy test at the beginning of the study (average values)

Rādītājs	Vidēji	Logopēds	Pedagogs	Vecāks
Pazīst rakstītos burtus	1,46	1,25	1,50	1,63
Pazīst drukātos burtus	1,63	1,63	1,25	2,00
Lasa pa zilbēm	1,75	1,63	1,63	2,00
Lasa īsus vārdus	1,75	1,63	1,63	2,00
Lasa sarežģītus vārdus	1,33	1,00	1,25	1,75
Diferencē patskaņu garumu	1,75	1,63	1,63	2,00
Precīzi lasa vārdu galotnes	1,67	1,50	1,50	2,00
Diferencē pēc skanējuma līdzīgus burtus	1,75	1,50	1,63	2,13
Diferencē grafiski līdzīgus burtus	1,79	1,63	1,63	2,13
Nepārstata burtus	1,79	1,63	1,63	2,13
Neizkropļo atsevišķus vārdus	1,75	1,63	1,63	2,00
Neizlaiž burtus	1,79	1,63	1,63	2,13
Neizlaiž vārda daļas	1,88	1,88	1,63	2,13
Lasītā saturu izprot	2,04	2,00	2,00	2,13
Pēc lasītā spēj atbildēt uz jautājumiem	2,08	2,00	2,00	2,25
Lasa ar atbilstošu intonāciju teikuma veidam	1,17	1,00	1,00	1,50
Lasot ievēro teikuma robežas	1,17	1,00	1,00	1,50

Izvērtējot datus SPSS programmā, tika konstatēts, ka logopēds un pedagogs līdzīgi vērtē katru no bērniem, jo jau ir apguvuši prasmes un zina nepieciešamo apguves līmeni bērniem, lai objektīvi varētu sniegt vērtējumu par bērnu, savukārt, vecāki sniedz augstāku vērtējumu: tas tiek saistīts ar to, ka vecāki savu bērnu redz ar labākām prasmēm, vērtē viņus augstāk, jo ir emocionāla saikne ar bērnu, kas neļauj sniegt objektīvu vērtējumu par viņu. Izvērtējot bērnu lasītprasmi un fiksējot datus valodas kartē, tie ir līdzvērtīgi ar fiksētajiem datiem autores veidotajā novērošanas kartē, kas ļāva noteikt logopēda slēdzienu - rakstīšanas un lasīšanas traucējumi uz VSNA pamata.

Izmantojot T-testu, pētījumā, tika konstatētas nozīmīgas atšķirības atkarībā no bērna dzimuma ($p = ,044$), novērtējot, vai bērns pēc lasītā spēj atbildēt uz jautājumiem: augstāk tiek novērtētas meitenes (Mean 2,27) nekā zēni (Mean 1,78). Citos rādītājos statistiski nozīmīgas atšķirības atkarībā no bērna dzimuma netika konstatētas, taču kopumā vidējo vērtību analīze liecina, ka meitenes tiek

novērtētas augstāk, kas liek secināt, ka meitenes vairāk pievēršas mācību saturam, ir centīgākas un apzinīgākas, tāpēc biežāk meiteņu rezultāti mācību programmā ir augstāki nekā zēniem.

Statistiski nozīmīgas atšķirības ($p=,000$) tika konstatētas atkarībā no bērna motivācijas darbības. Pētījuma dati liecina - jo austāka ir motivācija, jo augstāki ir lasītprasmes rādītāji. Motivācija ir mācīšanās pamats un ir svarīga visu vecumu bērniem, to raksturo iekšējā motivācija - zinātkāre un kontrole, sevis uztvere par to, ka varu mācīties, un ārējā motivācija - nepieciešamība pēc sociālas atzīšanas, atgriezeniskā saite un skolotāja atbalsts. Motivācija mācībās ir process, kas pamodina, virza un saglabā uzvedību, lai sasniegtu mācību mērķi (Bishara, 2018).

Atšķirības atkarībā no bērna tautības un labklājības līmeņa un sniegtā vecāku atbalsta netika konstatētas, līdz ar to grupā bērnu vidējais lasītprasmes līmenis ir līdzīgs.

Pētījuma vidū tika veikts atkārtots mērījums lasītprasmes attīstībai 1.klases skolēniem ar VSNA. Tas tika veikts ar mērķi noteikt, vai autores veidotais metodiskais materiāls (spēle) sekmē 1.klases skolēnu ar VSNA lasītprasmes attīstību. Arī atkārtotā mērījuma laikā tika vērtēti visi lasītprasmes rādītāji. Rezultāti atspoguļoti 4.tabulā.

4.tabula Lasītprasmes pārbaudes pētījuma vidū rezultāti
Table 4 Results of the reading test in the middle of the study

Rādītājs	Vidējais	
	Sākumā	Vidū
Pazīst rakstītos burtus	1,46	2,25
Pazīst drukātos burtus	1,63	2,79
Lasa pa zīlēm	1,75	2,50
Lasa īsus vārdus	1,75	2,38
Lasa sarežģītus vārdus	1,33	1,79
Diferencē patskaņu garumu	1,75	2,42
Precīzi lasa vārdu galotnes	1,67	2,25
Diferencē pēc skanējuma līdzīgus burtus	1,75	2,38
Diferencē grafiski līdzīgus burtus	1,79	2,46
Nepārstata burtus	1,79	2,13
Neizkropļo atsevišķus vārdus	1,75	2,00
Neizlaiž burtus	1,79	2,04
Neizlaiž vārda daļas	1,88	2,08
Lasītā saturu izprot	2,04	2,21
Pēc lasītā spēj atbildēt uz jautājumiem	2,08	2,71
Lasa ar atbilstošu intonāciju teikuma veidam	1,17	1,58
Lasot ievēro teikuma robežas	1,17	1,54

Pētījuma dati liecina, ka visos no rādītājiem (*pazīst rakstītos burtus, pazīst drukātos burtus, lasa pa zilbēm, lasa īsus vārdus, lasa sarežģītus vārdus, diferencē patskaņu garumu, precīzi lasa vārdu galotnes, diferencē pēc skanējuma līdzīgus burtus, diferencē grafiski līdzīgus burtus, nepārstata burtus, neizkropļo atsevišķus vārdus, neizlaiž burtus, neizlaiž vārda daļas, lasītā saturu izprot, pēc lasītā spēj atbildēt uz jautājumiem, lasa ar atbilstošu intonāciju teikuma veidam un lasot ievēro teikuma robežas*) ir redzama dinamika.

Mācoties lasīt, ir nepieciešams regulārs treniņš, jo bērnam nepārtraukti ir jābūt saskarē ar burtiem, lai tos spētu apgūt. Burtu apguve r lasītprasmes pamats, tāpēc tam tiek pievērsta liela uzmanība gan nodarbību laikā pie logopēda, gan klasē.

Pētījuma beigās tika veikts mērījums, lai noteiktu lasītprasmes attīstību 1.klases skolēniem ar VSNA, lai noteiktu, vai autores veidotais metodiskais materiāls (spēle) ir sekmējis lasītprasmes attīstību skolēniem, kuri piedalījās pētījumā kopš septembra. Pētījuma beigās tika vērtēti visi lasītprasmes rādītāji, rezultāti atspoguļoti 5.tabulā.

Pētījuma dati liecina, ka visos no rādītājiem (*pazīst rakstītos burtus, pazīst drukātos burtus, lasa pa zilbēm, lasa īsus vārdus, lasa sarežģītus vārdus, diferencē patskaņu garumu, precīzi lasa vārdu galotnes, diferencē pēc skanējuma līdzīgus burtus, diferencē grafiski līdzīgus burtus, nepārstata burtus, neizkropļo atsevišķus vārdus, neizlaiž burtus, neizlaiž vārda daļas, lasītā saturu izprot, pēc lasītā spēj atbildēt uz jautājumiem, lasa ar atbilstošu intonāciju teikuma veidam un lasot ievēro teikuma robežas*) ir redzama dinamika.

Autores veidotajā metodiskajā materiālā ir spēļu uzdevumi, kas attīsta visas uzskaitītās prasmes, kas ļāva skolēniem pilnvērtīgi apgūt burtus, saklausīt skaņas, lasīt zilbes, vārdus, teikumus, īsus tekstus. Veicot pētījumu, ir redzama dinamika katrā no rādītājiem, taču joprojām skolēniem ir grūtības ar sarežģītu vārdu izlasīšanu, teksta izpratni, atbilstošu intonāciju teikuma veidam un ir grūti ievērot teikumu robežas, tas ir saistāms ar to, ka šiem bērniem ir VSNA, kas kavē apgūt lasītprasmi, jo ir traucēti fonemātiskie procesi, ir ierobežots vārdu krājums, skolēnam ir grūtības pareizi veidot teikumus.

5.tabula. Lasītprasmes pārbaudes pētījuma beigu rezultāti

Table 5 Final results of the literacy test study

Rādītājs	Vidējais		p
	Sākumā	Beigās	
Pazīst rakstītos burtus	1,46	3,42	,008
Pazīst drukātos burtus	1,63	3,88	-
Lasa pa zīlēm	1,75	3,50	,003
Lasa īsus vārdus	1,75	3,46	,000
Lasa sarežģītus vārdus	1,33	2,54	,006
Diferencē patskaņu garumu	1,75	3,17	,015
Precīzi lasa vārdu galotnes	1,67	3,08	,003
Diferencē pēc skanējuma līdzīgus burtus	1,75	3,04	,014
Diferencē grafiski līdzīgus burtus	1,79	3,21	-
Nepārstata burtus	1,79	2,92	,001
Neizkropļo atsevišķus vārdus	1,75	2,88	,001
Neizlaiž burtus	1,79	3,00	,002
Neizlaiž vārda daļas	1,88	2,96	,000
Lasītā saturu izprot	2,04	3,08	,091
Pēc lasītā spēj atbildēt uz jautājumiem	2,08	3,29	,023
Lasa ar atbilstošu intonāciju teikuma veidam	1,17	2,75	,015
Lasot ievēro teikuma robežas	1,17	2,83	,010

Pētījuma beigās, izmantojot T-testu, tika konstatētas nozīmīgas atšķirības atkarībā no bērna tautības ($p = ,036$), novērtējot, vai bērns lasa pa zīlēm un lasa ar atbilstošu intonāciju teikuma veidam: augstāk tiek novērtēti bērni, kuriem dzimtā valoda ir latviešu (Mean 3,67) nekā tie, kuriem dzimtā ir krievu valoda (Mean 3,22). Citos rādītājos statistiski nozīmīgas atšķirības atkarībā no bērna tautības netika konstatētas, taču kopumā vidējo vērtību analīze liecina, ka latvieši tiek novērtēti augstāk, kas liek secināt, ka latviešiem ir vieglāk apgūt lasītprasmi, nekā krievu tautības bērniem, kuri mājās pamatā runā krieviski, jo tā ir viņu dzimtā valoda, viņi ļoti daudz ikdienā saskarās ar šo valodu, kas pierāda to, ka jo vairāk un plašāk konkrētā valoda ir ikdienas runā jau kopš dzimšanas, jo vieglāk arī ir iemācīties lasīt šo valodu.

Autores veidoto metodisko materiālu (spēli) tika piedāvāts novērtēt divām ekspertēm. Ekspertes norāda, ka izstrādātais materiāls ietver visus valodas sistēmas nepietiekamas attīstības komponentus - fonemātiku, morfoloģiju,

leksiku, sintaksi un saistīto runu, atbilst 1.klases līmenim, kā arī šīs spēles ir saistošas gan bērniem, gan pedagogiem, gan vecākiem.

Analizējot visus iegūtos rezultātus pētījuma beigās, tiek secināts, ka autores izstrādāto materiālu iespējams izmantot kā vienu no metodiskajiem materiāliem un tas dod rezultātus. Izmantojot šo spēli, skolēniem ir attīstīta lasītprasme, bērniem ir vieglāk komunicēt, iekļauties kolektīvā un apgūt mācību vielu.

Secinājumi **Conclusions**

Analizējot zinātnisko literatūru un iegūtos rezultātus tika secināts:

1. Bērniem lasītprasmes attīstīšanai ar VSNA ir nepieciešams izmantot dažādas metodes, pielāgojoties bērna attīstības līmenim un personības vajadzībām, lai spētu pilnvērtīgāk un kvalitatīvāk attīstīt un pilnveidot lasītprasmi.
2. Iegūtie dati un to apstrāde ļauj secināt, ka bērniem ar VSNA nepieciešams lasītprasmi attīstīt individuāli vai mazās grupās.
3. Digitālo rīku izmantošana lasītprasmes pilnveidei bērniem ar VSNA rada lielāku interesi par lasīšanu un dod iespēju viņiem aktīvāk strādāt logopēdiskajās nodarbībās.
4. Pieaugušo iesaiste un vecāku līdzdalība veicina bērna motivāciju pilnvērtīgāk apgūt lasītprasmi.
5. Jo augstāka ir motivācija (bērns ir motivēts), jo augstāki ir lasītprasmes rādītāji;
6. Pētījuma beigās, ir redzama dinamika katram no bērniem, katrā no rādītājiem, taču joprojām skolēniem ir grūtības ar sarežģītu vārdu izlasīšanu, teksta izpratni, atbilstošu intonāciju teikuma veidam un ir grūti ievērot teikumu robežas, tas ir saistāms ar to, ka šiem bērniem ir VSNA, kas kavē apgūt lasītprasmi, jo ir traucēti fonemātiskie procesi, ir ierobežots vārdu krājums, skolēnam ir grūtības pareizi veidot teikumus;
7. Pētījuma beigās tika konstatēts, ka ir nozīmīgas atšķirības rādītājos atkarībā no bērna tautības- latvieši tiek novērtēti augstāk, kas liek secināt, ka latviešiem ir vieglāk apgūt lasītprasmi, nekā krievu tautības bērniem, kuri mājās pamatā runā krieviski, jo tā ir viņu dzimtā valoda,

viņi ļoti daudz ikdienā saskarās ar šo valodu, kas pierāda to, ka jo vairāk un plašāk konkrētā valoda ir ikdienas runā jau kopš dzimšanas, jo vieglāk arī ir iemācīties lasīt šo valodu;

8. pētījuma beigās nozīmīgas atšķirības pēc bērnu dzimuma netika konstatētas, kas liecina, ka autores izstrādātais materiāls ir vienlīdz izmantojams, ieinteresējošs un noderīgs gan zēniem, gan meitenēm.
9. Izveidotais metodiskais materiāls pilnveido lasītprasmi 1.klases skolēniem ar valodas sistēmas nepietiekamu attīstību.

Summary

Latvian statistical data for 2017 show that 4.7% of children between the ages of 3 and 14 have language disorders (Center for Disease Prevention and Control, 2018), 2020/2021. in the school year, there were 2,365 children with language disorders in preschool educational institutions (CSP, 2021). A child with a language disorder may face difficulties in learning to read, so it is necessary to look for different ways to support the child according to his individual needs.

Based on the theoretical findings, in the framework of the study, according to the needs of children with IDLS level III, methodological material (game) was created, which gives children the opportunity to be active digitally both at school during speech therapy classes and at home. The material has been created with tasks of different levels of complexity so that it can be used by children with different abilities and according to the stages of learning literacy. The developed methodical material (game) was approved in speech therapy classes.

As a result of the conducted research, several conclusions were drawn:

1. Children need to use different methods for developing reading skills with IDLS, adapting to the child's level of development and personality needs, in order to be able to develop and improve reading skills more fully and qualitatively.
2. The obtained data and their processing allow us to conclude that children with insufficient development of the language system need to develop reading skills individually or in small groups.
3. The use of digital tools for the improvement of reading skills in children with IDLS creates more interest in reading and gives them the opportunity to work more actively in speech therapy classes.

4. The involvement of adults and the participation of parents contribute to the child's motivation to acquire reading skills more fully.
5. The higher the motivation (the child is motivated), the higher the literacy rates;
6. At the end of the study, the dynamics of each of the children, in each of the indicators, is visible, but still the students have difficulties with reading complex words, understanding the text, appropriate intonation for the type of sentence and it is difficult to observe the boundaries of the sentences, this is related to the fact that these children have IDLS, which hinders the acquisition of reading skills, because the phonemic processes are disturbed, the vocabulary is limited, the student has difficulty forming sentences correctly;
7. At the end of the study, it was found that there are significant differences in indicators depending on the child's nationality - Latvians are rated higher, which leads to the conclusion that it is easier for Latvians to learn reading skills than for children of Russian nationality, who mostly speak Russian at home, because it is their native language, they encounter this language a lot on a daily basis, which proves that the more and more widely the specific language is in daily speech from birth, the easier it is to learn to read this language;
8. At the end of the study, no significant differences were found according to the gender of the children, which shows that the material developed by the author is equally usable, interesting and useful for both boys and girls.
9. Methodical material created by the author improves reading skills for 1st grade students with insufficient development of the language system.

Literatūra **References**

- Aiken, H., Bratsch-Hines, M., Amend, S., Vernon-Feagans, L. (2021). *Targeted Reading Instruction: Four Guiding Principles*. DOI: <https://doi.org/10.1002/trtr.1975>
- Bhattacharjee, A. (2012). *Social Science Research: Principles, Methods, and Practices*. Pieejams: https://digitalcommons.usf.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.lv/&httpsredir=1&article=1002&context=oa_textbooks

- Bishara, S. (2018). Active and traditional teaching, self-image, and motivation in learning math among pupils with learning disabilities. *Cogent Education*, Vol. 5(1), 1436123. DOI: <https://doi.org/10.1080/2331186X.2018.1436123>
- Cakiroglu, A., Kuruyer, H. (2012). First grade Elementary School Student's Family Involvement in the Process of Reading and Writing Skills Acquisition. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, Volume 46, 5588-5592. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.480>
- Dessemontet, R.S., de Chambrier, A.F., Mmartinet, C., Meuli, N., & Linder, A.L. (2021). Effects of a phonics-based intervention on the reading skills of students with intellectual disability. *Research in Developmental Disabilities*, Volume 111. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2021.103883>
- Helviga, I. & Rakeviča, I. (2008). *Vienota runas un rakstu sistēma pamatizglītības 1.-4. klasē*. Rīga: VISC.
- Kim, E. H., Ji, S. H., Song, I. K., Lee, J. H., Kim, J. T., & Kim, H. S. (2017). Simple method for obtaining the optimal laryngoscopic view in children: A prospective observational study. *The American Journal of Emergency Medicine*, 35(6), 867-870. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ajem.2017.01.048>
- Levesque, K., Breadmore, H., Deacon, K. (2020). How morphology impacts reading and spelling: advancing the role of morphology in models of literacy development. *Journal of Research in Reading*, Volume 44, Issue1, 10-26. DOI: <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12313>
- Lūse, J., Miltiņa, I., & Tūbele, S. (2012). *Logopēdijas terminu skaidrojošā vārdnīca*. Rīga: Raka.
- Lyytinen, H., Aro, M., Richardson, U., Erskine, J. (2015). Reading Skills, Acquisition of: Cultural, Environmental, and Developmental Impediments. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, Vollume 5, Pages 5-11. DOI: <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.23111-5>
- Rozenfelde, M., Kalvāne, A., & Ušča, S. (2015). *Lasīt mācīšana viegli un ar prieku*. Project REF. Pieejams http://easereading.org/wp-content/uploads/2015/12/Handbook_LV.pdf
- Slimību profilakses un kontroles centrs (2018). *Statistikas dati par bērnu veselību, 2010.-2018*. Pieejams <https://www.spkc.gov.lv/lv/statistikas-dati>
- Thomas, N., Colin, C. & Leybaert, J. (2020). Interactive Reading to Improve Language and Emergent Literacy Skills of Preschool Children from Low Socioeconomic and Language-Minority Backgrounds. *Early Childhood Education Journal*, 48, 549–560. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01022-y>
- Tomele, G. (2022). *Bērņa valodas attīstības veicināšana un valodas traucējumu korekcija Montessori pedagoģijas aspektā*. Promocijas darbs. Liepāja: LiepU.
- Tūbele, S. (2019). *Valodas traucējumu novērtēšana*. Rīga: Raka.
- Tūbele, S. (2012). *Bērņa valodas attīstība un tās traucējumi: problēmas un risinājumi*. Rīga
- Tūbele, S. & Šteinberga, A. (2004). *Ievads speciālajā pedagoģijā*. Rīga: Raka.

- Zmitračenkova, V., Tutina, A. (2007). *Inovācijas skolotāja logopēda darbībā: trešais studiju programmas "Skolotājs-logopēds" zinātniski metodisko materiālu krājums*. Rēzekne: Rēzeknes Augstskola.
- Ya-Ning, C. & Monaghan, P. (2019). *Quantity and Diversity of Preliteracy Language Exposure Both Affect Literacy Development: Evidence from a Computational Model of Reading*. Pieejams: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/10888438.2018.1529177>