

**SKOLĒNU AR VIEGLIEM VAI VIDĒJI SMAGIEM
GARĪGĀS ATTĪSTĪBAS TRAUCĒJUMIEM
RAKSTĪTPRASMES ATTĪSTĪBA SĀKUMSKOLĀ**
*Development of Writing Skills of Students With Mild or Moderate
Mental Disorders in Primary School*

Baiba Ūbele

Rezekne Academy of Technology, Latvia

Abstract. *The acquisition of writing skills is influenced by several factors related to a student's physical and mental development, the environment in which they grow up and learn, as well as the attitudes of others. If any of these factors are disrupted or absent, individual work and various methods employed by special education teachers should be applied to support students with mild or moderate mental disorders in primary school classes in developing their writing skills.*

The research was conducted with the aim of theoretically and practically analysing the possibilities for developing the writing skills of primary school students with mild or moderate mental disorders in an educational institution that implements a program for students with these conditions.

In the course of the study, findings on the acquisition of writing skills for students with mild or moderate mental disorders were analysed. The study investigated the characteristics of students with mild or moderate mental disorders in the pedagogical process and the necessary prerequisites for literacy development. It analysed literature and identified the difficulties students with mental disorders face in acquiring writing skills. Additionally, methods and techniques to support the development of these skills were deliberated, and a methodological tool for writing skill development was created. The research is based on document analysis, the evaluation of results from the use of developed methodological materials, and the analysis of interviews with teachers of five primary school students with mild or moderate mental disorders attending X Primary School, which implements special education programs.

As a result of the research, it was concluded that in the modern era, less and less time is devoted to various basic skills. One such skill that the digital age has begun to replace is writing. Students lag behind in writing skills. This requires increased attention from preschool age. Special attention should be paid to the learning of writing skills for children who have mental disorders and prerequisites for the promotion of writing skills must be developed in all subjects, as well as learning should be done in a differentiated manner.

Keywords: *writing skills, students with mild or moderate mental disorders, methodical recommendations, primary school.*

Ievads

Introduction

Digitālajā laikmetā, kad bērni arvien vairāk laika pavada viedierīcēs, aktuāls ir jautājums par rakstītprasmi, tās attīstību un līmeni. Ja vēl to visu savieno kopā ar ikdienas un mācību straujo ritmu, rakstītprasme bieži vien netiek attīstīta pietiekošā līmenī. Lielās bērnodārzu grupas, ikdienas steiga, pedagoga nekompetence, sociālie apstākļi, bērnu veselības, attīstības problēmas ir daļa no iemesliem, kāpēc bērni atpaliek rakstītprasmē. Pētījumi liecina, ka rakstītprasmi ietekmē bērna spēja precīzi runāt (Puranik & Lonigan, 2012), rakstītprasme korelē ar lasītprasmi, un nepilnīga šo prasmju apguve sagādā grūtības visā mācību procesā (Catts, Nielsen, Bridges, Liu, & Bontempo, 2015), turklāt skolēni, kuriem ir grūtības ar šo prasmju apguvi, biežāk cieš no vienaudžu noraidījuma, nepieņemšanas, biežāk vispār pārtrauc mācības (Thomas, Gerde, Piasta, Logan, Bailet, & Zettler-Greeley, 2020).

Viens no lielākajiem riska faktoriem rakstītprasmes apguvei ir garīgās attīstības traucējumi (turpmāk GAT). Pasaulē 1-3% bērniem ir garīgās attīstības traucējumi, apmēram 75% no viņiem – viegli garīgās attīstības traucējumi (Patel, Cabral, Ho, & Merrick, 2020). Uzsākot mācības 1. klasē, skolēns ar vieglu vai vidēji smagu GAT rakstītprasmi bieži vien vispār nav apguvis vai apguvis to daļēji, vairums gadījumos viņam ir arī problēmas ar precīzu izrunu un lasītprasmes attīstību, jo bērniem ar primāriem GAT garīgās attīstības traucējumiem kā sekundārie traucējumi vērojami valodas attīstības, tostarp, rakstītprasmes apguves traucējumi. Arī pārējās sākumskolas klasēs, skolēniem ar viegliem vai vidējiem GAT rakstītprasmes apguvei jāvelta liela daļa no mācību laika, turklāt visos mācību priekšmetos, ne tikai latviešu valodā.

Raksta mērķis: teorētiski un praktiski analizēt sākumskolas skolēnu ar GAT viegliem vai vidēji smagiem garīgās attīstības traucējumiem rakstītprasmes attīstības iespējas izglītības iestādē, kura īsteno izglītības programmu skolēniem ar viegliem vai vidēji smagiem GAT.

Metodes: literatūras analīze, novērošana.

Literatūras apskats *Literature Review*

Skolēni, kuriem ir viegli vai vidēji smagi GAT, ja diagnoze noteikta laicīgi, spēj apgūt sociālās prasmes, rakstītprasmi, lasītprasmi atbilstoši savam līmenim, tomēr viņi saskaras ar ierobežojumiem plānošanā, organizēšanā, prioritāšu noteikšanā un abstraktajā domāšanā (Patel, Cabral, Ho, & Merrick, 2020). Šiem skolēniem rakstītprasmes apguve rada grūtības, un tiek uzskatīts, ka vairums gadījumos šī prasme nerasnīgs tādu līmeni, kāds ir skolēniem bez minētajiem traucējumiem, ko nosaka gan bioloģiskie, gan kognitīvie faktori (Hofmann & Müller, 2021). Viņiem attīstās runa, ir iespējams nedaudz iemācīt lasīt, rakstīt, darba temps viņiem ir lēns, fiziski sliktāk attīstījušies, sliktas motorās koordinācijas, agresīvi vai gluži pretēji – pasīvi (Liepiņa, 2008). *Izziņas procesu īpatnības* šiem skolēniem atšķiras, jo viņam ir traucējumi centrālajā nervu sistēmas darbībā. I. Prudņikova (2012) izdala tādas skolēnu ar GAT uztverei raksturīgākās iezīmes kā pasivitāte, virzības un mērķtiecības trūkums; apjoma šaurums; neprecizitāte; uztveres konstantums veidojas ar novēlošanos; savdabīgi un atšķirīgi laika, telpas, kustību uztveres traucējumi. Bērniem ar GAT *atmiņas pamata procesiem* – iegaumēšanai, saglabāšanai un reproducēšanai – ir spilgti izteiktas īpatnības, raksturīgi daudzveidīgi traucējumi (Liepiņa, 2008, 169.), atmiņas procesi norit savdabīgi. Domāšanas traucējumi ir viena no būtiskākajām garīgas atpalcības pazīmēm, jo apgūt gan praktiskas darbības, gan zināšanas nav iespējams bez domāšanas (Prudņikova, 2012). Domāšana skolēniem ar GAT izpaužas visos psihiskajos procesos, valodas attīstības novirzēs (ar grūtībām apgūst vārdu jēdzienisko nozīmi, traucēta valodas vispārinošā funkcija), traucējumu hierarhija atklājas arī darbības sfērā (Liepiņa, 2008). Dominējošā ir netīšā iztēle, kas bieži rada neadekvātu, neapreķināmu skolēna reakciju uz kādu situāciju, kairinātāju. Šo reakciju pats skolēns īsti nespēj raksturot (Prudņikova, 2012). Jaunāko klašu skolēniem, kuriem ir viegli vai vidēji smagi GAT, dominē netīšā *uzmanība*, kas rodas kairinātāja īpatnību ietekmē (Liepiņa, 2008).

Viena no GAT pazīmēm ir *vispārēji nepietiekama runa un valodas attīstība* – nepietiekams vārdu krājums, trūcīga valodas gramatiskā struktūra. Rakstītprasmes apguve sagādā lielas grūtības. Skolēniem grūti noteikt fonēmu secību, grūti apgūt burtu rakstību, neizdala visas skaņas vārdā, ir pareizrakstības kļūdas (garumzīmes) (Liepiņa, 2008). Grūtības sagādā iekļaušanās līnijās, burtu lielumi, savienojumi. *Personības veidošanās īpatnībās* raksturīgs zems motīvu

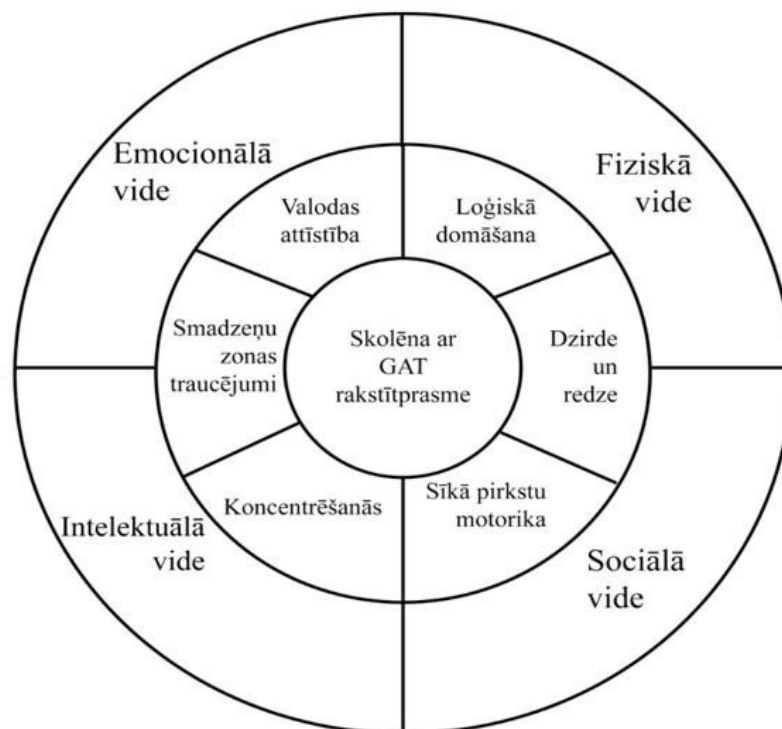
apzinātības līmenis. Bieži dominē ziņkārība un primārās vajadzības, nevis zinātkāre, lēni veidojas garīgās intereses, nenoturīgas izziņas intereses, sociālās vajadzības veidojas vēlu, intereses ir šauras, vienpusīgas, trūcīgas. Pašapziņas trūkums, nekritiska attieksme pret savu rīcību, darbību, paaugstināts vai pazemināts pašvērtējums (Liepiņa, 2008). *Darbības īpatnības*: vāji orientējas uzdevumos, jo neprot analizēt uzdevumu, plānot darbību, paredzēt rezultātu, izvēlēties darbību secību, līdzekļus, analizēt to rezultātu. *Saskarsmes īpatnības*: bieži skolēni neizprot un nepārdzīvo savu stāvokli kolektīvā – ir vienaldzīgi pret to, kā klases biedri pret viņiem izturas. Spilgti izteiktas ir atdarināšanas tieksmes (Liepiņa, 2008).

Rakstīšana ir viena no vissvarīgākajām cilvēku saziņas formām un viena no visgrūtāk apgūstamajām prasmēm. Rakstītprasme nepieciešama ne tikai līdzdalībai mācību procesā, bet arī visas dzīves garumā, jo sekmē iekļaušanos sabiedrībā un darba tirgū (Saddler, Ellis – Robinson, & Asaro – Saddler, 2018). Tā ir viena no pamata prasmēm, un tās traucējumi ir mutvārdu runas attīstības traucējumu sekas (Tūbele & Lūse 2004). Rakstītprasme ir komplicēta prasme, ko veido procesuālās zināšanas (rokraksts, ortogrāfija, skaņas vārdos utt.), konceptuālās zināšanas (saistītas ar izpratni starp verbālo un rakstisko rezultātu, te liela nozīme ir lasītprasmes līmenim u.tml.) un ģeneratīvās zināšanas (vārdu atlase – ideja, ko rakstīt) (Thomas et.al., 2020). Tiek uzskatīts, ka rakstītprasme ir sarežģīts konstrukts, un tās apgūšanā bērns koncentrējas uz pareizu burtu veidošanu, apvienojot kognitīvās darbības ar smalkās motorikas un redzes motoriku (Rosenblum, Weiss & Parush, 2003). Runas noformēšana rakstiski skolēniem ar GAT ir ļoti sarežģīta, “jo rakstot jāveic ļoti sarežģīti intelektuālās darbības akti, jāizdara vārdu fonemātiskā analīze, jāsaklausa atbilstošās skaņas, jāizprot, kā tās rakstāmas, un jāuzraksta burti noteiktā secībā” (Liepiņa, 2008, 266). Lai rakstītprasme veiksmīgi attīstītos un nesagādātu grūtības, ir nepieciešamas vairāki priekšnoteikumi, piemēram, koncentrēšanās prasme, pacietība, motivācijas pietiekamība (Skola 2030, n.g.), kas skolēniem ar viegliem vai vidēji smagiem GAT ir vāji attīstīta, viņi ātri nogurst – cits kļūst nemierīgs, cits atkal miegains (Golubeva – Tjarve & Rozenfelde, 2015).

Rakstītprasmes ietekmējošos faktoros skolēniem ar viegliem vai vidēji smagiem GAT var iedalīt divās grupās: 1) individuālās īpatnības; 2) pedagoģiskā vide. Vide ir jāpielāgo bērna attīstības un traucējumu līmenim (Tūbele, 2012). Bērna rakstītprasmes attīstības spējas sākas ģimenes vidē kā sociālās saziņas sastāvdaļa un turpinās gadus pēc bērna piedzimšanas (Gillen & Hall, 2013).

Klases telpas dizains tiek veidots tā, lai skolēns tajā justos ērti, un tas pozitīvi ietekmētu mācīšanās procesu. Izstrādājot telpas dizainu, jāņem vērā, ka klasē var mācīties arī skolēns kam ir dažādi uztveres veidi vai traucējumi, nedrīkst būt pārāk daudz detaļu, kas novērstu uzmanību no mācīšanās (Margeviča – Grīnberga, & Šūmane, 2020). Mūsdienās skolā ienāk arī daba – dizainā parādās biofilija – “telpu dizains, kurā domāts par cilvēka saikni ar dabu, kas labvēlīgi ietekmē ne vien cilvēka veselību, bet arī tā spēju mācīties un strādāt” (Margeviča – Grīnberga, Šūmane, 2020, 24). Emocionālo vidi ietekmē arī klases klimats kopumā – vai tas ir pozitīvs, vai negatīvs. Pozitīva klases klimata rezultātā, skolēniem ir lielāka motivācija mācīties, samazinās uzvedības traucējumi, skolas kavēšana un mācību rezultāti uzlabojas (Harvey et al., 2012). Intelektuālā vide saistīta ar to, ka skolēnam tiek uzstādīta nepareiza diagnoze, viņš nonāk savam attīstības līmenim neatbilstošā vidē gan pēc intelektuālā attīstības līmeņa, gan emocionālā, gan fiziskā attīstības līmeņa un nesaņem atbalstu kāds viņam pienākas, lai veiksmīgi iegūtu zināšanas, piemēram, viņu spējām piemērotu izglītības programmu, dažādus atbalsta pasākumus – atgādnes, individuālo pieeju, pagarinātu mācīšanās laiku, papildus atbalsta personālu (VISC, 2021). Sociālā vide ietver sevī skolotāja attieksmi, spēju saskatīt kādas grūtības ir skolēnam un sniegt mācību saturu atbilstoši bērna vajadzībām, diferencēta pieeja skolēniem, kuri mācās klasē, individuālais darbs. Notiek mijiedarbība bērns – skolotājs, kas ir ārkārtīgi būtiska rakstītprasmes attīstībai. Kad skolotājs atbalsta bērna rakstīšanu, viņš ir starpnieks starp bērna pašreizējo izpratni un iegūto prasmi, iespējamo attīstību. Skolotājam jāsaprot bērna individuālās vajadzības, jo tikai tad atbalsts būs kvalitatīvs (Bingham, Quinn, & Gerde, 2017). Informatīvā vide – “daudzveidīgi mācību līdzekļi, mācību palīg līdzekļi, tehniskie līdzekļi un to izmantošana” (Margeviča – Grīnberga & Šūmane, 2020, 7).

Balstoties uz teorētisko analīzi, identificēti priekšnosacījumi rakstītprasmes apgūšanai skolēniem ar viegliem vai vidēji smagiem GAT (1. attēlā).



1.attēls. *Priekšnosacījumi skolēna ar GAT rakstītprasmes attīstībai (autores veidots)*
 Figure 1 *Prerequisites for the development of writing skills of a student with mental disorders (created by the author)*

Skolēniem ar viegliem vai vidējiem GAT ir grūtības koncentrēties un veikt daudzās ar rakstītprasmes apguvi saistītās kognitīvās darbības (Saddler, Morans, Graham, & Hariss, 2004); ir zema motivācija šīs prasmes apguvei (Graham, et.al., 2017); mazs vārdu krājums; sīkās muskulatūras traucējumi rezultējas ar to, ka pats rakstīšanas process ir ļoti liels izaicinājums (Apele, Čapkeviča, u.c., 2008). Pedagoģiskā darbā ar skolēniem, kuriem ir viegli vai vidēji smagi GAT, nedrīkst steigties, mācot rakstītprasmi. Ja mācību procesu sasteigs, skolēns zaudēs jau iegūtās prasmes un interesi (Liepiņa, 2008). Daļai skolēnu, kas apmeklē speciālās izglītības iestādes 1. klasi, rakstīšana sākotnēji ir attīstīta kā vienkārši automatizēta muskuļu darbība, jo uzrakstīto nereti bērns nemaz nesaprot (Tūbele, 2006). Līdz ar to uzmanība tiek pievērsta norakstīšanai no rakstīta un drukāta teksta, un rakstīt mācīšanas laikā skolēniem izskaidro tikai dažus pareizrakstības noteikumus (punkts teikuma beigās, lielais burts teikuma sākumā, īpašvārdu pareizrakstība, garumzīmju un mīkstinājuma zīmju lietošana (Čapkeviča, 2008). Pedagoģiskajā darbā visos priekšmetos sīkā pirkstu motorika tiek attīstīta ar dažnedažādiem uzdevumiem (podziņas, dažādi dabas materiāli, griešana ar

šķērēm, vēršana, tīšana, pīšana, ritma spēles utml.) (Andersone & Ptičkina, 2011). Specifiska iezīme ir burtu rakstīšana spoguļrakstā, jo, iespējams, ir traucēta smadzeņu kreisā puslode, visbiežāk šis rakstīšanas veids ir sastopams tieši kreīļiem (Schott, 2006). Grūtības skolēniem sagādā burtu rakstīšana līnijās un rakstot ievērot vienādu burtu izmēru (Vīgante, 1999). Rakstītprasmes apgūšana ir lēns un ilgstošs process, kas ir jāpiemēro katra skolēna spējām.

Veiksmīgai mācību procesa organizācijai sākumskolas klasēs skolēniem ar viegliem vai vidēji smagiem GAT, lielākoties stundas jāorganizē diferencēti. Mācību metodes rakstītprasmes apgūšanai ir jādiferencē – jāpielāgo, lai tās būtu atbilstošas skolēnu individuālajām spējām un prasmēm (Helviga & Rakeviča, 2014, 5). Lai rakstīšanas apguves process noritētu veiksmīgi, to iedala posmos: 1) sīkās roku muskulatūras attīstīšana, 2) līniju vilkšana, 3) burtu elementu/ burtu apguve, 27 4) zilbju rakstīšana, 5) vārdu rakstīšana, 6) teikumu rakstīšana. Skolēni ar GAT šos posmus pastiprināti apgūst gan pirmajā klasē, gan arī tālākajā izglītības posmā, paralēli arī nostiprinot jau iemācīto. Lai novērotu rakstītprasmes attīstības dinamiku, nepieciešams izmantot atbilstošas metodes. Ļoti svarīga ir individualizācija - “audzināšanas un mācīšanas princips, saskaņā ar kuru tiek ievērotas katra atsevišķa indivīda īpatnības un vienreizīgums” (Ozols, 2020, 7). Izvēloties kādu no pieejamajām metodēm, svarīgi ir ievērot vecumposmam raksturīgās izziņas darbības īpatnības un personības attīstības pakāpi (Rubana, 2004). Izstrādājot metodiskos līdzekļus speciālā pedagoga darbam skolēniem ar viegliem vai vidēji smagiem GAT rakstītprasmes attīstībai, jāievēro dažādas likumsakarības: darbības veidu savstarpējā saistība; skolēna individuālais attīstības līmenis; jāpārziņa normatīvie dokumenti un mācību programmas; rakstītprasme jāattīsta cauri visām mācību jomām.

Metodoloģija

Methodology

Pētījums norisinājās no 2023. gada marta līdz 2023. gada novembra beigām (izņemot vasaras mēnešus). Pētījuma bāzi veido 5 sākumskolas klašu skolēni ar viegliem vai vidēji smagiem GAT, kuri mācās X pamatskolā 2. un 3. klasē, kas īsteno speciālās izglītības programmas, un viena skolotāja.

Lai novērotu rakstītprasmes attīstību, tika izveidota novērošanas lapa, kurā tika izvirzīti 5 kritēriji (sīkā pirkstu motorika, līnijas, burti un to pieraksts, rakstīšanas prasmes, pareizs ķermeņa stāvoklis rakstot), kas tika vērtēti 6

līmeņos: 1) darbību neveic; 2) darbību veic ar skolotājas palīdzību, vienmēr kļūdās; 3) darbības veikšanai nepieciešama skolotājas palīdzība, bieži kļūdās; 4) darbību veic patstāvīgi, dažreiz kļūdās; 5) darbību veic patstāvīgi, kļūdās reti; 6) darbību veic patstāvīgi bez kļūdām.

Pētījuma ietvaros tika izveidots un aprobēts metodiskais līdzeklis skolēnu ar viegliem vai vidēji smagiem GAT rakstītprasmes attīstībai, kurš sevī ietver darba lapas/uzdevumus atbilstoši trīs līmeņiem atkarībā no tā, cik daudz skolēns jau ir apguvis rakstītprasmi, uzsākot mācības sākumskolā speciālajā izglītības iestādē. Autores izdalītie līmeņi ir:

- 1. līmenis – mācās rakstīt zilbes/vārdus;
- 2. līmenis – raksta vārdus/veic norakstu;
- 3. līmenis – raksta teikumus/veic norakstu.

Metodiskais līdzeklis veidots tā, lai katrā darba lapā attīstītu pēc iespējas vairāk no pētāmajā darbā izdalītajiem kritērijiem. Skolēnu ar GAT novērošana notika pirms un pēc metodiskā līdzekļa aprobācijas.

Novērošanā iegūto datu apstrāde notika SPSS programmā (Kronbaha alfas tests, Frekvenču tests, Kendala korelācijas tests, Manna – Vitneja tests, Vilksoksona tests). Programmā tika vadīti un analizēti dati no anketām par sākuma prasmēm un prasmē, kas ir apgūtas pētījuma beigās. Sākumā tika veikts Kronbaha alfas tests. Tā kā pirmajā novērošanā $\alpha = ,970$ un otrajā novērošanā $\alpha = ,961$, var teikt, ka anketai ir laba iekšējā saskaņotība un dati ir validi.

Pētījuma rezultātu analīze *Analysis of Research Results*

Veicot Vilksoksona testu, tika analizētas izmaiņas izvirzītajos kritērijos. Trijos no pieciem kritērijiem konstatētas nozīmīgas atšķirības $p > 0,05$. Ranku detalizēta analīze liecina, ka visiem 5 skolēniem šajos trijos kritērijos – sīkā pirkstu motorika, līnijas, rakstīšanas prasmes ir pozitīva dinamika.

1. tabula. *Izmaiņas kritēriju vērtējumos (Vilkoksona tests) (autores veidota)*
 Table 1 *Changes in criteria scores (Wilcoxon test) (created by the author)*

Kritērijs	p	Ranki
Sīkā pirkstu motorika	,039	Poz.ranks 5 Bez izmaiņām 0
Līnijas	,041	Poz.ranks 5 Bez izmaiņām 0
Burti un to pieraksts	-	Poz.ranks 4 Bez izmaiņām 1
Rakstīšanas prasmes	,043	Poz.ranks 5 Bez izmaiņām 0
Pareizs ķermeņa stāvoklis rakstot	-	Negat.ranks 1 Poz.ranks 2 Bez izmaiņām 2

Lai labāk izprastu situāciju, tika analizētas izmaiņas katra kritērija rādītājos. Kritērija *sīkā pirkstu motorika* rādītāju analīzē redzams, ka rādītājā *spēj šķirot sīkus priekšmetus*, veiktā korekcijas darba rezultātā, vērojama pozitīva dinamika, jo diviem skolēniem ir uzlabojums. Rādītājā *strādā ar šķērēm* ir notikusi statistiski nozīmīga dinamika $p = 0,025$, kas ir pozitīva dinamika visiem pieciem skolēniem. Rādītājā *krāso ievērojot laukuma malas* nav statistiski nozīmīga atšķirība, bet ir vērojama laba, pozitīva dinamikas tendence, jo 4 skolēniem ir uzlabojums un tikai viens palicis tajā pašā līmenī.

Kritērija *Līnijas* rādītāju analīze redzama 3. tabulā, kur redzams, ka statistiski nozīmīgas atšķirības ir 2 rādītājos.

2. tabula. *Izmaiņas kritērija Līnijas rādītāju novērojumos (autores veidota)*
 Table 2 *Changes in observations of the criterion Line indicators (created by the author)*

Rādītājs	Vidējais		p	Ranks
	Sākumā	Beigās		
Var novilkst taisnu līniju lapā, izmantojot lineālu	3,00	4,20	-	Neg. Ranks 1 Poz. Ranks 4 Bez izmaiņām 0
Velk līnijas no punkta līdz punktam rakstu darbu burtnīcā	3,80	5,20	0,38	Neg. Ranks 0 Poz. Ranks 5 Bez izmaiņām 0
Velk dažāda garuma līnijas no punkta līdz punktam rakstu darbu burtnīcā	3,60	4,80	0,34	Neg. Ranks 0 Poz. Ranks 5 Bez izmaiņām 0

Kritērija *Burti un to pieraksts* rādītāju analīzē statistiski nozīmīgas atšķirības ir rādītājā *burtus grafiski attēlo pareizā secībā* ($p=,38$). Speciālais pedagogs savā korekcijas darbā lielu uzvaru lika uz to, kā skolēns raksta katru burtu, rādīja, kā tas pareizi jādara, tika doti vingrinājumi, kuros jāraksta burtu elementi, tad kā tos pareizi savienot, vērsa skolēnu uzmanību uz to, kā burts atšķiras atkarībā no tā, vai rakstīts grafiski pareizi vai nepareizi. Tas arī ir veicinājis to, ka visiem pieciem skolēniem rādītāji ir pozitīvi uzlabojušies.

Kritērija *Rakstīšanas prasmes* rādītāju analīzē statistiski nozīmīgas atšķirības ir 3 rādītājos – *veic norakstu no drukāta teksta ar rakstiskiem burtiem ar palīgldzēkļiem* ($p=,046$), *pareizi savieno burtus* ($p=,046$), *raksta vārdus* ($p=,046$). Pārējos gadījumos ir pozitīvās dinamikas tendence, tikai vienā gadījumā *raksta teikumus* ir negatīva dinamika. Konkrētā gadījuma analīze liecina, ka viens skolēns vēl mācās tikai rakstīt zilbes un vārdus, tāpēc teikumu rakstību vēl neapgūst.

Kritērijā *Pareizs ķermeņa stāvoklis rakstot* rādītāji praktiski nav pamainījušies. Bet ir novērojams negatīvs rāns divos rādītājos vienai skolniecei. Ņemot vērā izmaiņas fiziskajā stāvoklī – straujš svara pieaugums, skolniecei sagādā grūtības turēt taisnu muguru un ievērot pareizu attālumu starp ķermeni un galdu.

Analizējot izmaiņas kritēriju rādītāju novērojumos, autore secina, ka korekcijas darbs ir veikts labi. Par dinamiku liecina tas, ka vidējās vērtības, 4 no 5 kritērijiem, beigās grupai kopumā ir palielinājušās.

Secinājumi

Conclusions

Teorētiskās analīzes rezultātā autore ir secinājusi, ka skolēniem ar viegliem vai vidēji smagiem GAT sastopamas īpatnības izziņas procesos, uztverē, domāšanā, iztēlē, uzmanībā, personības veidošanās īpatnības, gribas īpatnības, darbības īpatnības, saskarsmes īpatnības, kā arī ir slikti attīstījusies valoda.

Rakstītprasme ir sarežģīts process, kas jāsāk apgūt mazbērna periodā un jāturpina pilnveidot sākumskolas periodā, un tās apgūšanu ietekmē individuālās īpatnības.

Sākumskolas periodā skolēniem ar viegliem vai vidēji smagiem GAT ir slikti attīstīta sīkā pirkstu motorika, mazs vārdu krājums, viņi bieži ir mācījušies savām

spējām nepiemērotu mācību programmu, kā rezultātā iztrūkst vai ir vāji attīstījušies viena no pamatprasmēm – rakstīšana.

Rakstītprasmes apguvi iedala vairākos posmos un to apguvei izmanto dažādas metodes: sīkās pirkstu motorikas attīstīšana (pirkstu, plaukstu masāžas, pirkstiņu rotaļas, spēles ar dabas materiāliem, zīmēšana, krāsošana, griešana, vēršana, dažādu spēļu spēlēšana u. c.); līniju vilkšana (dažādu līniju vilkšana uz dažāda materiāla ar dažādiem palīglīdzekļiem); burtu elementu, burtu apguve (sākt uz lielām lapām, bez līnijām, vilkt burtus, veidot burtus, rādīt precīzi kā jāraksta); zilbju rakstīšana (zilbju savienojumus mācīt rakstīt, sākt ar 2 burtu zilbēm, kas ir vaļējās); vārdu rakstīšana (sākumā divzilbju vārdi, izskaidrot vārdu, pārvilkt punktotu formu, veikt norakstu no rakstīta parauga, tikai tad no drukāta); teikumu rakstība (noraksts, vārdu skaidrojums).

Lai veiksmīgi veiktu skolēnu apmācību, speciālajam pedagogam jāievēro šādi priekšnosacījumi: darbības veidu savstarpējā saistība (kas, kāpēc, kad tiek mācīts); katra skolēna individuālais attīstības līmenis (katrs no apmācamajiem skolēniem ar GAT ir ar savu attīstības līmeni un savādākiem traucējumiem); normatīvo dokumentu pārzināšana (skolotājam jāorientējas mācību programmās, vadlīnijās, likumos, tiesībās, kas attiecas uz skolēnu ar viegliem vai vidēji smagiem GAT).

Empīriskajā pētījumā autore analizēja pedagogu intervijas un novērojumu rezultātus, tādējādi nonākot pie 2 secinājumiem: ka skolēns, uzsākot mācības pirmajā klasē, ne vienmēr raksta, jo nav notikusi veiksmīga apmācība pirmskolas izglītības posmā, kā arī ne vienmēr vecāki ir ieinteresēti sava bērna attīstībā; skolēniem ir vāji attīstīta sīkā pirkstu motorika, mazs vārdu krājums, kā rezultātā nepieciešams individuālais darbs, regulārs darbs un jāiegulda laiks sīkās pirkstu muskulatūras attīstībā; ka visos kritērijos (sīkā pirkstu motorika, līnijas, burti un to pieraksts, rakstīšanas prasmes, pareizs ķermeņa stāvoklis rakstot) pētāmajiem skolēniem ir pozitīva attīstības dinamika, kas norāda uz to, ka izstrādātais metodiskais materiāls ir veiksmīgs, un speciālā pedagoga darbs ir bijis ar augšupejošu līkni.

Summary

The article summarizes the results of a study on the writing skills of students with mild or moderate mental disorders. It highlights their current skill level,

identifies the causes of poor writing skills development, and outlines the most effective methods for improving writing skills.

One of the biggest risk factors affecting the development of writing skills is intellectual disability. In the world, 1-3% of children have mental disorders, about 75% of them have mild mental disorders (Patel, Cabral, Ho, & Merrick, 2020). When starting school in the 1st grade, a student with mild or moderate mental disorders often has not yet mastered writing or has only partially done so. In most cases, they also experience difficulties with accurate pronunciation and reading development. This is because children with primary mental disorders often have secondary language development disorders, which affect their ability to learn to write. Also in the other primary school classes, students with mild or moderate mental disorders must devote a large part of their learning time to learning writing skills, moreover, in all subjects, not only in the Latvian language.

The study was conducted in 2023 over six months in an educational institution that implements special education programs. It involved primary school classes, with the participation of 4 teachers and 5 students.

The following methods were used in the study: analysis of scientific and methodical literature; document analysis; observation; an interview; data processing (SPSS); content analysis.

It was concluded that writing skill is a very complex process that should be divided into several stages, using different methods for the development of fine finger muscles, drawing lines, learning letter elements/letters, writing syllables, writing words and writing sentences. Since students with mild or moderate mental disorders have peculiarities in all cognitive processes, language is poorly developed, and they often learn a curriculum that is not suitable for their abilities, they lack or have poorly developed one of the basic skills – writing.

In order to successfully train students, the special pedagogue must meet the following prerequisites: the interrelation of the types of activities (what, why, when is taught); the individual level of development of each student (each student with mental disorders has his/her own level of development and different disorders); familiarity with regulatory documents (the teacher must familiarize himself/herself with the curriculum, guidelines, laws, rights that apply to students with mild or moderate mental disorders).

Literatūra
References

- Andersone, G., Ptičkina, Ā. (2011). *Sāksim rakstīt! Pirmsskolas izglītība. Padomi skolotājiem bērnu rakstīt mācīšanā*. Rīga: Zvaigzne ABC.
- Apele, D., Čapkeviča, O., Danilāne, L., Korniljevs, I., Lucjanovs, G., Orska, R., Rozenfelde, M., Strode, A., Ušča, S., Vīgante, R. (2008). *Skaties. Domā. Dari. Metodiskais līdzeklis*. Rēzekne: RA izdevniecība
- Bingham, G. E., Quinn, M. F., & Gerde, H. K. (2017). Examining early childhood teachers' writing practices: Associations between pedagogical supports and children's writing skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 39, 35-46. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.01.002>
- Catts, H.W., Nielsen, D.C., Bridges, M.S., Liu, Y.S., & Bontempo, D E. (2015). Early identification of reading disorders within an RTI framework. *Journal of learning disorders*, 48(3), 281-297. Retrieved from: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3855155/>
- Čapkeviča, O. (2008). *Bērnu ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem audzināšana un apmācība*. Rēzekne: RA izdevniecība.
- Gillen, J., & Hall, N. (2013). The emergence of early childhood literacy. In J. Marsh & J. Larson (Eds.), *Handbook of early childhood literacy*. (pp. 3–17). Retrieved from: <https://ej.uz/m22d>
- Tjarve-Golubeva, V., & Rozenfelde, M. (2015). Attention correction possibility in primary school during educating process in special schools for pupil with intellectual disturbances. *Education Reform in Comprehensive School: Education Content Research and Implementation Problems*, 63-71. DOI: <https://doi.org/10.17770/ercs2015.1144>
- Graham, S., Collins, A. A., & Rigby-Wills, H. (2017). Writing characteristics of students with learning disabilities and typically achieving peers: A meta-analysis. *Exceptional Children*, 83(2), 199-218. DOI: <https://doi.org/10.1177/0014402916664070>
- Harvey, S.T., Bimber, D., Evans, I.M., Kirkland, J., & Pechtel, P. (2012). Mapping the classroom emotional environment. *Teaching and Teacher Education*, 28(4), 628-640. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2012.01.005>
- Hofmann, V., & Müller, C. M. (2021). Language skills and social contact among students with intellectual disorders in special needs schools. *Learning, Culture and Social Interaction*, 30, 100534. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2021.100534>
- Helviga, I., Rakeviča, I. (2014). *Vienotas runas un rakstu sistēma pamatizglītības 1. – 4. klasē*. Rīga. Retrieved from: http://www.viss.lv/dati/kkmv/doc/Vien_run_rakst_sist_1_4_klasei.pdf Skat. 09. 09. 2023.
- Liepiņa, S. (2008). *Speciālā psiholoģija. Bērni ar garīgās attīstības traucējumiem*. Rīga: RaKa.
- Maregeviča – Grīnberga, I., Šumane, I., (2020). *Mūsdienīga mācību vide skolēnu aktīvai iesaistīšanai mācību procesā*. Latvijas Universitāte Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultāte.

- Ozols, R. (2020). *Diferenciācija, individualizācija un personalizācija*. Rīga: Izglītības kvalitātes valsts dienests. Retrieved from: <https://www.ikvd.gov.lv/lv/media/321/download>
- Patel, D. R., Cabral, M. D., Ho, A., & Merrick, J. (2020). A clinical primer on intellectual disability. *Translational pediatrics*, 9 (Suppl 1), S23. DOI: <https://doi.org/10.21037%2Ftp.2020.02.02>
- Puranik, C. S., & Lonigan, C. J. (2012). Early writing deficits in preschoolers with oral language difficulties. *Journal of Learning Disorders*, 45(2), 179-190. Retrieved from: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5065101/>
- Prudņikova, I. (2012). *Skolēnu ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem praktiskās darbības pieredzes veidošanās speciālajā internātpamatskolā*. Monogrāfija. Retrieved from: <https://ej.uz/sn2z> Skat.12.10.2023.
- Rosenblum, S., Weiss, P.L., & Parush, S. (2003). Product and process evaluation of handwriting difficulties. *Educational psychology review*, 15(1), 41-81. DOI: <https://doi.org/10.1023/A:1021371425220>
- Saddler, B., Ellis-Robinson, T., & Asaro-Saddler, K. (2018). Using Sentence Combining Instruction to Enhance the Writing Skills of Children with Learning Disorders. *Learning Disorders: A Contemporary Journal*, 16(2), 191-202. Retrieved from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1194557.pdf>
- Saddler, B., Moran, S., Graham, S., & Harris, K. R. (2004). Preventing writing difficulties: The effects of planning strategy instruction on the writing performance of struggling writers. *Exceptionality*, 12(1), 3-17. DOI: https://doi.org/10.1207/s15327035ex1201_2
- Schott, G. D. (2006). Mirror writing: neurological reflections on an unusual phenomenon. *Journal of Neurology, Neurosurgery & Psychiatry*. Retrieved from: <https://jnnp.bmj.com/content/78/1/5>
- Skola2030 (n.g.) *Bērns mācās rakstīt*. Retrieved from: <https://skola2030.lv>
- Thomas, L. J., Gerde, H. K., Piasta, S. B., Logan, J. A., Bailet, L. L., & Zettler-Greeley, C. M. (2020). The early writing skills of children identified as at -risk for literacy difficulties. *Early Childhood Research Quarterly*, 51, 392-402. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2020.01.003>
- Tūbele, S., Lūse, J. (2004). *Ja skolēns raksta nepareizi*. Rīga: Izdevniecība RaKa.
- Tūbele, S. (2006). *Jaunāko klašu skolēnu runas un valodas traucējumu noteikšana un korekcijas iespējas*. (nepublicēts promocijas darbs pedagoģijas zinātņu doktora zinātniskā grāda iegūšanai nozaru pedagoģijā (speciālajā pedagoģijā)).
- Tūbele, S., (2012). *Lasīšanas traucējumu un mācīšanās traucējumu mīļsakarības Society. Integration. Education*. May 25-26.
- Vīgante, R., (1999). *Bērnu valodas traucējumu diagnosticēšana un valodas attīstības sekmēšana*. Promocijas darbs, Latvijas Universitāte, Rīga.
- VISC (2021). *Speciālās izglītības programmas kodi un to nozīme*. Retrieved from: <https://www.visc.gov.lv/lv/jaunums/specialas-izglitibas-programmas-kodi-un-nozime> Skat. 21. 08. 2023.