



Eiropas Sociālā fonda projektā
„Izglītojamo ar funkcionāliem traucējumiem atbalsta sistēmas izveide”
(vienošanās Nr. 2010/0330/1DP/ 1.2.2.4.1/10/IPIA/VIAA/001)

**LIEPĀJAS UNIVERSITĀTES
SPECIĀLĀS IZGLĪTĪBAS LABORATORIJAS,
LATVIJAS UNIVERSITĀTES
SPECIĀLĀS IZGLĪTĪBAS LABORATORIJAS,
RĒZEKNES AUGSTSKOLAS
SPECIĀLĀS IZGLĪTĪBAS LABORATORIJAS**

**ZIŅOJUMS
PAR SITUĀCIJU IZGLĪTOJAMO AR FUNKCIONĀLIEM
TRAUCĒJUMIEM IZGLĪTĪBAS NODROŠINĀŠANĀ**

D. BETHERE, A. LĪDAKA, A. PLOSTNIECE, J. PONOMARJOVA, S. STRIGUNA,
S. TŪBELE, R. VĪGANTE, M. BURČAKA, T. LANDRA, S. DOĻINA,
M. ROZENFELDE, R. ORSKA, A. KONDROVA, A. TEREŠKO, O. ČAPKEVIČA

RĪGA2011

Saturs

Kopsavilkums.....	3
Ievads.....	5
Izmantoto terminu un jēdzienu skaidrojums.....	14
Relevantie pētījumi	16
Pētījuma metodoloģija.....	20
Pētījuma rezultāti.....	23
Izglītības iestāžu administrācijas anketēšanas datu analīze.....	23
Izglītības iestāžu atbalsta personāla anketēšanas datu analīze.....	31
Skolotāju anketēšanas datu analīze.....	35
Vecāku anketēšanas datu analīze.....	42
Izglītojamo anketēšanas datu analīze.....	55
Secinājumi.....	63
Rekomendācijas.....	65
Literatūras un avotu saraksts.....	66

Kopsavilkums

Pētījums par situāciju izglītojamo ar funkcionāliem traucējumiem izglītības nodrošināšanā ir veikts Liepājas Universitātes Speciālās izglītības laboratorijā, Rēzeknes Augstskolas Speciālās izglītības laboratorijā, Latvijas Universitātes Speciālās izglītības laboratorijā ESF projekta „Izglītojamo ar funkcionāliem traucējumiem atbalsta sistēmas izveide” (vienošanās Nr.2010/0330/1DP/1.2.2.4.1./10/IPIA/VIAA/001) ietvaros. Tā **mērķis** ir izpētīt situāciju saistībā ar speciālās izglītības procesa nodrošinājumu un atbalsta sistēmas funkcionēšanu Latvijas izglītības sistēmā. Pētījumā ir piedalījušies 862 pirmsskolas izglītības, vispārizglītojošo pamatskolu skolotāji, 171 dažādu izglītības iestāžu administrācijas pārstāvji, 152 atbalsta sistēma speciālisti, 1264 izglītojamie un 510 vecāki, kopā – 2966 respondenti.

Pētījumā izmantotās **metodes** – zinātniskās literatūras analīze pētījuma problēmas kontekstā, datu ieguve ar aptaujas metodes palīdzību (aptauja veikta ar anketēšanas palīdzību), datu apstrāde veikta ar SPSS (oriģināli, *Statistical Package for the Social Sciences*) programmas palīdzību, nosakot kvantitatīvos rādītājus un izvērtējot mījsakarības. Eiropas izglītības politikas un valsts izglītības sistēmas normatīvās dokumentācijas analīze izmantota speciālās izglītības procesa un vides faktoru nodrošinājuma izpētei. Anketēšanas metode ir izmantota, lai izpētītu speciālās izglītības procesa īstenošanas un vides nodrošinājuma kvalitāti Latvijas izglītības sistēmā, lai konstatētu pielietojamo mācību, metodisko un diagnostisko materiālu esamību skolas darbībā iekļaujošās izglītības procesa realizācijai.

Pētījumā iegūtais datu kopums kalpo par pamatu ziņojuma sagatavošanai par aktuālo situāciju speciālās izglītības procesa un vides nodrošinājumā valsts, pašvaldības un privātajās izglītības iestādēs.

Galvenie rezultāti:

1. Veikta aptauja Latvijas izglītības iestādēs 5 mērķgrupās, notikusi datu ievadīšana un datu apstrāde SPSS sistēmā, veikta analīze un iegūto rezultātu interpretācija;
2. Noskaidrots pedagogu personisko zināšanu līmeņa par darbu ar izglītojamiem ar speciālām vajadzībām novērtējums un nepieciešamās izmaiņas pedagogu izglītošanas jautājumos.
3. Noskaidrota reālā situācija izglītības iestādēs, resursi iekļaujošās izglītības realizācijai.

4. Savākta informācija par pedagogu personisko vērtējumu izglītības iestādes institucionālai un starpinstitucionālai sadarbībai iekļaujošas izglītības realizācijā.
5. Apzināts izglītības iestādēs pieejamais metodiskais un mācību materiāls darbam ar izglītojamiem ar speciālām vajadzībām un noskaidrots, kāds vēl ir nepieciešams.
6. Konstatēti mācību priekšmeti, kuros izglītojamiem ir grūtības mācību procesā un noskaidrotas to iespējamās novēršanas iespējas izglītojamo skatījumā.

Projekta ietvaros veiktā pētījuma rezultāti apliecina, ka:

- izpētes reģionos ir ierobežots dažādu speciālās izglītības programmu veidu piedāvājums;
- izglītības iestāžu datu kopums apliecina, ka atbalsta sistēmas struktūrā samērā ierobežoti tiek nodarbināti speciālās izglītības skolotāji;
- izglītības iestādēs ir nepietiekami mācību materiālu, vides pieejamības, korekcijas, rehabilitācijas pasākumu, laika un personāla kapacitātes resursi;
- speciālās izglītības nodrošināšanā iesaistītajam personālam ir identificējami trūkumi bērnu ar speciālajām vajadzībām integrācijas procesa nodrošināšanai nepieciešamās profesionālās kompetences jomā.

Ievads

Demokrātiskas sabiedrības attīstības tendence ir iekļaušanas un integrācijas procesu īstenošana. Tas attiecas arī uz visām sociālās dzīves sfērām, t. sk. arī uz izglītības sistēmu. Līdz ar to viens no svarīgākajiem šīs sistēmas uzdevumiem ir dažādu vecumu izglītojamo ar speciālajām vajadzībām izglītošana un socializācija. Sākot ar 20. gadsimta 70. gadiem par vienu no nozīmīgākajiem speciālās izglītības sistēmas funkcionālajiem mērķiem ir uzskatāma izglītojamo ar speciālajām vajadzībām sociālā iekļaušana. Viena no šī procesa fāzēm ir pedagoģiskā integrācija, t. i., izglītošana ne vien speciālās izglītības, bet arī vispārējās izglītības iestādēs. Starptautiskā mērogā šiem procesiem tiek veltītas sabiedriskās diskusijas, zinātniskie pētījumi un praktiskie pasākumi, kuru mērķis ir radīt priekšnoteikumus kvalitatīvai sociālās dzīves pilnveidei.

Integrācijas un iekļaušanas nostādņu īstenošanai izglītības jomā ir nepieciešama specifisku, individuālu, parasti vienīgi ar speciālo izglītību saistītu problēmu risināšana vispārējā mācību un audzināšanas procesā (*Meister, Sander, 1996*). Tā kā speciālās izglītības vajadzības, kuru pamatā ir attīstības traucējums, ir komplekss bioloģisko, psihofizisko un sociālo pazīmju kopums, tā izpausmju sekmīgu reducēšanu var nodrošināt vienīgi komplekss atbalsts. Tajā ietilpst gan medicīniskā palīdzība, gan bērna speciālo vajadzību pedagoģiski psiholoģiskā apzināšana un korekcija. Šādas ievirzes atbalsts ir jāīsteno kopsakarībā ar katra konkrētā bērna izglītības procesu. Visi minētie pasākumi ir jāorientē uz sociālās integrācijas nodrošināšanu gan izglītības sistēmā, gan sabiedriskajā dzīvē kopumā.

Rekomendācijas un prasības kompleksas atbalsta sistēmas izveidei ir atspoguļotas izglītības sistēmas attīstībai saistošajos starptautiskajos dokumentos. Šajā sakarā *Pasaules Veselības organizācijas ziņojumā* (2011.) tiek akcentēts, ka attīstības ierobežojums ir komplekss, dinamisks, multidimensionāls un apstrīdams ir indivīda stāvoklis. Ziņojumā atbilstoši biopsihosociālais modeļa nostādnēm indivīda funkcionēšana un tās ierobežojumi tiek raksturoti kā dinamiska mijiedarbība starp veselības stāvokli un vides faktoriem gan no personas, gan vides puses. Attīstības ierobežojums ir klasificējošs jēdziens, kā kontekstā tiek grupētas ķermeņa fizisko funkciju problēmas vai ķermeņa struktūras pārmaiņas (*impairment*), aktivitāšu ierobežojums (*activity limitations*) un problēmas ar iesaistīšanos kādā no dzīves sfērām

(*participation restriction*). Šis komplekss izraisa negatīvu mijiedarbību starp indivīdu (ar viņa veselības stāvokli) un individuālajiem vides faktoriem (profesionālajiem un personības faktoriem). Šo problēmu pārvarēšanai ir jāuzlabo minētā mijiedarbība, pilnveidojot tieši vides atbilstību individuālajām personas vajadzībām (*PVO ziņojums, 2011*).

Fundamentālas nostādnes šādas pieejas īstenošanai ir ietvertas *ANO Bērna tiesību konvencijā* (1989.). Saskaņā ar to katram bērnam ar speciālajām vajadzībām ir jānodrošina pilnvērtīga attīstība un kvalitatīva izglītība. Līdz ar to izglītības procesam ir jābūt orientētam uz bērna personību un tās attīstības stimulēšanu, sadarbību un radošumu, kā arī uz izvēles iespēju un bērna fiziskā, emocionālā labklājības nodrošināšanu. Šim nolūkam ir nepieciešams radīt apstākļus zinātniski pamatotai izglītojamā spēju izpētei un izglītības procesa atbilstībai individuālajām vajadzībām (*Bērna tiesību konvencija, 1989*).

Iepriekš raksturotos normatīvo nosacījumu īstenošanas programma ir atspoguļota *UNESCO Salamankas deklarācijā* (1995). Tajā ir formulēts kopsavilkums pedagoģiskās integrācijas un iekļaušanas procesa attīstībai. Vienlaicīgi minētajā dokumentā ir izstrādāta koncepcija izglītības sistēmas attīstībai saskaņā ar integrācijas un iekļaušanas idejām. Šajā dokumentā ir formulēti izglītības, t. sk. arī speciālās izglītības, īstenošanas kvalitātes kritēriji. Atbilstoši tiem izglītojamiem ir jānodrošina izglītības iestādes tuvums dzīves vietai, iespējas mācīties skolā un pavadīt brīvo laiku ārpus skolas kopā ar saviem vienaudžiem, iespējas saņemt speciālu palīdzību un pedagoģisko atbalstu tieši izglītības sistēmā ikvienā izglītības procesa aktivitātē un sociālās integrācijas nodrošinājums visās izglītojamā ar speciālajām vajadzībām dzīves sfērās. *UNESCO Salamankas deklarācijā* tiek definēti priekšnoteikumi sekmīgam integrācijas procesam. Viens no būtiskākajiem faktoriem šajā kontekstā ir pedagoģiskā atbalsta sistēmas izveide izglītojamo ar speciālajām vajadzībām pedagoģiskā integrācijas procesa nodrošināšanai. Tai tiek deleģētas vairākas funkcijas: izglītības speciālo vajadzību diagnosticēšana, informācijas uzkrāšana par problēmas būtību un tās risinājumu izstrādāšana, kā arī konkrētas palīdzības nodrošinājums izglītības programmas īstenošanā (*Salamankas deklarācija, 1995*).

Salamankas deklarācijas nostādņu attīstīšanās ir vērojama *UNESCO Iekļaujošās izglītības vadlīnijās* (2005.). Saskaņā ar tām iekļaujošā izglītībā ir jānodrošina katra izglītojamā optimāla attīstība un tās veicināšana, pamatojoties uz personības spējām. Līdz ar to iekļaujošā izglītība tiek raksturota kā process, kurā tiek apmierinātas atbilstošas visu izglītojamo

daudzveidīgās vajadzības, palielinot ikviena līdzdalības iespējas mācīšanās procesā, kultūrā un dažādu kopienu dzīvē, samazinot segregācijas iespējas izglītības ieguves procesā (*UNESCO Iekļaujošās izglītības vadlīnijas, 2005*). Šajā kontekstā katra izglītojamā optimālai attīstībai ir nepieciešams individualizēts izglītības process, kurā tiek fokusēts personas attīstības potenciāls. Attiecīgi nevis izglītojamais ir jāsagatavo normētajai izglītības sistēmai, bet šī sistēma – izglītojamajam. Skola ir uzskatāma par vidi, kurā visi ir laipni gaidīti, kurā gan skolēns, gan skolotājs ir pieņemts ar savu individualitāti un tā tiek respektēta izglītības procesa organizācijā un telpiskajā iekārtojumā. Skola ir vide, kurā tiek kopta savstarpēja uzmanība un respekts (*UNESCO iekļaujošās izglītības vadlīnijas, 2005*).

Integrācijas un iekļaujošās tendences izglītības sistēmas attīstībā veicina arī *Eiropas Padomes* politiskās nostādnes. To ietvaros tiek akcentēts, ka izglītība ir pamatfaktors cilvēku ar speciālajām vajadzībām iesaistīšanai sociālajā dzīvē. Attiecīgi iespēju radīšana personām ar speciālajām vajadzībām iekļauties vispārējā izglītības sistēmā ir svarīga ne tikai šiem cilvēkiem, bet arī cilvēkiem bez traucējumiem. Šādā izglītības procesā ir iespējams attīstīt izpratni par cilvēku daudzveidību. Savukārt no dalībvalstīm ir pieprasīts, lai vispārējās un speciālās izglītības iestādes tiek rosinātas kopīgai darbībai un cilvēku ar speciālajām vajadzībām atbalstam. Šādai sadarbībai ir jānorit ar integrācijas mērķi. Saskaņā ar to visiem cilvēkiem, neatkarīgi no speciālo vajadzību veida un pakāpes, ir jābūt līdztiesīgai pieejai izglītības pieejamībai. Izglītības procesā ir jānodrošina indivīda personības, apdāvinātības, radošuma, intelektuālo un fizisko spēju attīstīšanās. Šo mērķu sasniegšanai nepieciešamie pasākumi ir atbalsts vienotas izglītības sistēmas attīstīšanai, iekļaujot vispārējo un speciālo izglītības piedāvājumu, savlaicīga speciālo vajadzību novērtēšana, lai to ir iespējams ņemt vērā plānojot un īstenojot izglītības procesu, individuālu izglītības programmu ieviešana. Šiem nolūkiem dalībvalstīs ir jānodrošina, lai vispārējā izglītības sistēma saņem koordinētu atbalstu. Attiecīgi pedagoģiskā un atbalsta personāla izglītībā un tālākizglītībā ir nepieciešams veicināt izpratni par izglītojamo speciālajām vajadzībām izglītības vajadzībā, par piemērotas tehnikas un materiālu izmantošanu efektīva mācību procesa nodrošināšanai (*International instruments and activities, 2009*).

Starptautiska mēroga izglītības politikas nostādnes ietekmē speciālās izglītības reformas norisi Latvijā. Atbilstoši valsts likumdošanai izglītojamiem ar speciālajām vajadzībām tiek nodrošināta līdztiesība vispārējās un profesionālās izglītības ieguvē atbilstoši savām spējām (*Bērnu tiesību aizsardzības likuma VIII nodaļa, 54.pants*). Vienlaicīgi bērniem ir tiesības uz

vecāku īpašu aprūpi. Atbildība par šo tiesību nodrošināšanu tiek deleģēta valsts institūcijām un pašvaldībām (*Bērnu tiesību aizsardzības likuma VIII nodaļa, 55.pants*).

Izglītojamo ar speciālajām vajadzībām pirmsskolas izglītība tiek saskaņota ar *Valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām*, pieļaujot, ka ir iespējamas atkāpes no dokumentā norādītā bērnu sasniegumu līmeņa atbilstoši funkcionālo traucējumu veidam (*Valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijas, 2010*). Attiecīgi speciālās izglītības programmas īstenošanai vispārējās pirmsskolas izglītības grupā iekļautajiem izglītojamiem ir jāizstrādā individuālu mācību plānu. Šādas Izglītības programmas īstenošanas pamatā ir jābūt pedagogu un medicīnas darbinieku mērķtiecīgam diagnosticēšanas, padziļinātas izpētes un korekcijas darbam (*Speciālās pirmsskolas izglītības programmas paraugs, 2009*).

Pamatizglītības un vidējās izglītības pakāpē speciālās izglītības programmas tiek definētas kā vispārējās izglītības programmu īpašais veids (*Izglītības likums, 38. pants, 1998*). Atbilstoši normatīvajām prasībām *speciālās izglītības programmu* īstenošana ir atkarīga no atbilstības *Valsts vispārējās izglītības standartam* un izglītojamo speciālajām vajadzībām (*Izglītības likums, 38. pants, 1998; Vispārējās izglītības likums, 49. pants, 1999*). Savukārt izglītojamo ar speciālajām vajadzībām integrācijai izglītības iestādēs ir nepieciešams atbilstošs nodrošinājums un individuāls izglītības programmas apguves plāns. Atbildība par šo pasākumu īstenošanu tiek deleģēta izglītības iestādei (*Vispārējās izglītības likums, 53. pants, 1999*).

Profesionālajā izglītībā atbilstoši normatīvajām prasībām vajadzības gadījumā ir pedagoģiskā korekcija un „pēc noslēguma pārbaudījumu nokārtošanas papildus jāizsniedz izglītības dokuments par vispārējās pamatizglītības ieguvu” (*Profesionālās izglītības likums, 29.pants, 1999*).

Mūsdienīgas iekļaujošās izglītības mērķis – skolā sniegt ne tikai sistemātiskas un plašas zināšanas, bet arī parādīt ceļu, kā, izmantojot visas savas iespējas, produktīvi strādāt un patstāvīgi apgūt jaunas zināšanas, kas ļautu pašrealizēties kādā no dzīves sfērām.

Latvijas speciālās izglītības sistēmā reformas ar sociālās integrācijas ievirzi reāli tika uzsāktas 20. gs. beigās. Daudzi nozīmīgi izglītības sistēmas darbības aspekti šajā jomā arī pašlaik ir izstrādes stadijā. To apliecina arī Latvijas izglītības sistēmas stratēģiskās attīstības dokumenti. Kā būtiskākās problēmas dokumentu saturā tiek minēts zinātniski pamatotas analīzes trūkums par vajadzībām speciālās izglītības jomā, kas ierobežo iespējas mūsdienīga mācību satura un metodikas izstrādei. Būtiskas ir arī ierobežotās izglītojamo ar speciālajām vajadzībām

integrācijas iespējas pirmsskolā un problēmas efektīvā speciālās izglītības atbalsta sistēmas darbības nodrošināšanā. Lai risinātu minētās problēmas ir nepieciešams īstenot pasākumus un darbības, kas veicinātu iekļaujošas izglītības atbalsta sistēmas attīstību. Saskaņā ar *Izglītības attīstības pamatnostādņēm 2007.–2013.gadam* iekļaujošas izglītības attīstība ir viena no prioritātēm (*Izglītības attīstības pamatnostādnes 2007.–2013., 2006*). Kā nozīmīgas problēmas izglītojamo integrācijas izglītības nodrošinājumam arī speciālās izglītības attīstības nostādņēs tiek akcentēts vienotas atbalsta sistēmas trūkums, nepietiekams atbilstošu mācību programmu, mācību līdzekļu un aprīkojuma nodrošinājums, kā arī atbalsta deficīts skolotājiem, kas strādā ar izglītojamiem ar speciālām vajadzībām (*Sociālās atstumtības riskam pakļauto jauniešu un iekļaujošas izglītības atbalsta sistēmas izveides nostādne, 2009*).

Iepriekš minēto problēmu risināšana ietilpst ESF projekta „*Izglītojamo ar funkcionāliem traucējumiem atbalsta sistēmas izveide*” (vienošanās Nr.2010/0330/1DP/1.2.2.4.1./10/IPIA/VIAA/001) mērķa nostādņēs. Saskaņā ar tām Latvijas Universitātē, Liepājas Universitātē un Rēzeknes Augstskolā ir izveidotas speciālās izglītības laboratorijas. To funkcijās ietilpst arī situācijas izpēte Latvijā saistībā ar izglītības nodrošinājumu izglītojamiem ar speciālajām vajadzībām (*Projekta materiāli, 2010*). Šajā kontekstā Liepājas Universitātes Speciālās izglītības laboratorijā, Latvijas Universitātes Speciālās izglītības laboratorijā un Rēzeknes augstskolas Speciālās izglītības laboratorijā veikts pārskata pētījums.

Pētījuma mērķis: izpētīt situāciju saistībā ar speciālās izglītības procesa nodrošinājumu un atbalsta sistēmas funkcionēšanu Latvijas izglītības sistēmā.

Pētījuma uzdevumi:

1. Analizēt zinātnisko literatūru saistībā ar izglītojamo ar speciālajām vajadzībām integrācijas un iekļaušanas procesa īstenošanu;
2. Analizēt pētījumam saistošus starptautiskos un LR normatīvos dokumentus;
3. Izstrādāt situācijas izpētei nepieciešamos pētniecības instrumentus;
4. Veikt aptauju Latvijas izglītības iestādēs 5 mērķgrupās, veikt datu ievadīšanu un datu apstrādi SPSS sistēmā;
5. Noskaidrot pedagogu personisko zināšanu līmeni par darbu ar izglītojamiem ar speciālām vajadzībām un noskaidrot nepieciešamās izmaiņas pedagogu izglītošanas jautājumos;
6. Noskaidrot reālo situāciju izglītības iestādēs, resursus iekļaujošās izglītības realizācijai;

7. Savākt informāciju par pedagogu personisko vērtējumu izglītības iestādes institucionālai un starpinstitucionālai sadarbībai iekļaujošas izglītības realizācijā;
8. Apzināt izglītības iestādēs pieejamo metodisko un mācību materiālu darbam ar izglītojamiem ar speciālām vajadzībām un noskaidrot, kāds vēl ir nepieciešams;
9. Konstatēt mācību priekšmetus, kuros izglītojamiem ir grūtības mācību procesā un noskaidrot to iespējamās novēršanas iespējas izglītojamo skatījumā;
10. Apkopot, izanalizēt un interpretēt pētījumā iegūtos rezultātus;
11. Izstrādāt rekomendācijas izglītojamo ar speciālajām vajadzībām izglītības procesa pilnveidei.

Pētījuma metodes:

- kvalitatīvās metodes: zinātniskās literatūras analīze un pētījumam saistošu dokumentu (LR un ES dokumenti) analīze;
- kvantitatīvās metodes: anketēšana (skolotāju, izglītības iestāžu administrācijas pārstāvju, atbalsta sistēmas speciālistu, bērnu un vecāku)
- datu apstrādes un analīzes metodes: kvantitatīvo datu apstrāde, izmantojot aprakstošās statistikas paņēmienus, ar SPSS sistēmu.

Pētījuma bāze: 2966 respondenti.

Pētījuma īstenošanas laiks: 2011. jūlijs - 2011. gada oktobris.

Pētījuma struktūra: ievads, literatūras apskats, pētījuma metodoloģija, diskusija, secinājumi, rekomendācijas. Pētījumā gūtās atziņas ir apkopotas 3 tabulās un 24 attēlos.

Pētījuma īstenošanā iesaistītās izglītības iestādes:

1. Liepājas Universitātes Speciālās izglītības laboratorijas pētījuma īstenošanā iesaistītās izglītības iestādes:
 - Rundāles novada speciālā pirmsskolas izglītības iestāde „Saulespuķe”,
 - Liepājas pirmsskolas izglītības iestāde "Kriksītis",
 - Liepājas speciālā pirmsskolas izglītības iestāde „Rūķītis”,
 - Liepājas speciālā internātpamatskola,
 - Rudbāržu internātpamatskola – rehabilitācijas centrs,
 - Rīgas 3.speciālā pamatskola,
 - Rīgas 1.speciālā internātpamatskola,

Cieceres internātpamatskola,
Ventspils 2. pamatskola,
Liepājas 15.vidusskola,
Rīgas Valsts vācu ģimnāzija,
Auces vidusskola,
Skrundas arodvidusskola.

2. Latvijas Universitātes Speciālās izglītības laboratorijas pētījuma īstenošanā iesaistītās izglītības iestādes:

Cēsu sanatorijas internātpamatskola,
Rīgas speciālā internātpamatskola,
Dobeles speciālā pirmsskolas izglītības iestāde,
Ludzas pilsētas speciālā pirmsskolas izglītības iestāde,
Dauguļu speciālā internātpamatskola,
Veselavas pagasta speciālā pirmsskolas izglītības iestāde,
Upesleju internātpamatskola,
Daugavpils pilsētas 15.speciālā pirmsskolas izglītības iestāde,
Kokneses speciālā internātpamatskola,
Juglas ģimnāzija,
Rīgas 3. ģimnāzija,
Rīgas 2. vidusskola,
Rīgas 28. vidusskola,
Strazdumuižas internātvidusskola – attīstības centrs vājredzīgiem un neredzīgiem bērniem,
Profesionālās izglītības kompetences centrs Rīgas Valsts tehnikums,
Rīgas 66.speciālā vidusskola,
Rīgas speciālā pamatskolā - attīstības centrs,
Ķekavas novada pirmsskolas izglītības iestāde „Zvaigznīte”,
Rīgas 93.vidusskola,
Tukuma vakara un neklātienes vidusskola,
Aizkraukles pagasta sākumskola,
Rietumzemgales profesionālās izglītības kompetences centrs Jelgavā,

Rīgas Teikas vidusskola,

3. Rēzeknes Augstskolas Speciālās izglītības laboratorijas pētījuma īstenošanā iesaistītās izglītības iestādes:

Valmieras pirmsskolas izglītības iestāde „Bitīte”,

Preiļu pirmsskolas izglītības iestāde,

Maltas pirmsskolas izglītības iestāde,

Silmalas pirmsskolas izglītības iestāde,

Ciblas pamatskola,

Pušmucovas pamatskola,

Kalupes pamatskola,

Liepņas internātpamatskola,

Valmieras 5. vidusskolas,

Valmieras Viestura vidusskolas,

Valmieras Pārgaujas vidusskolas,

Zasas vidusskolas,

Maltas 1. vidusskolas,

Nautrēnu vidusskolas,

Rēzeknes 1. vidusskolas,

Rēzeknes 3. Vidusskolas,

Rēzeknes Poļu vidusskolas,

Viļakas ģimnāzija,

Valmieras vājdzirdīgo bērnu internātvidusskola-Attīstības centrs,

Barkavas arodvidusskola,

Austrumlatgales arodvidusskola,

Malnavas koledža.

Liepājas Universitātes Speciālās izglītības laboratorijas, Latvijas
Universitātes Speciālās izglītības laboratorijas, Rēzeknes Augstskolas
Speciālās izglītības laboratorijas eksperti izsaka pateicību visu pētījuma
īstenošanā iesaistīto izglītības iestāžu darbiniekiem, izglītojamiem un viņu
vecākiem, kā arī Liepājas pamatskolu administrācijas pārstāvjiem un

Liepājas Iekļaujošas izglītības atbalsta centra darbiniekiem, Valmieras Iekļaujošas izglītības atbalsta centra darbiniekiem, Daugavpils Iekļaujošas izglītības atbalsta centra darbiniekiem par atsaucību un palīdzību pētījumam izvirzīto mērķu sasniegšanā.

Izmantoto terminu un jēdzienu skaidrojums

Atbalsta sistēma – kompetentu speciālistu apvienības, kas nodrošina individuālu vai institucionālu atbalstu izglītojamiem ar speciālajām vajadzībām.

Iekļaujošā izglītība – ir process, kurā tiek apmierinātas atbilstošas visu izglītojamo daudzveidīgās vajadzības, palielinot ikviena līdzdalības iespējas mācīšanās procesā, kultūrā un dažādu kopienu dzīvē, samazinot segregācijas iespējas izglītības ieguves procesā.

Integrācija – kaut kādu daļu apvienošana vienā veselumā, sistēmā; iekļaušanās kādā vidē, organizācijā, savienībā u. tml.; **integrācija** ir audzēkņu, kam ir speciālas izglītības vajadzības, un citu audzēkņu iesaistīšana kopīgā izglītības vidē; šī saikne var būt gan sociāla, gan izglītojoša rakstura; pretstatā iekļaujošajai izglītībai, **integrācija** pamatā orientējas uz skolēna traucējumu un speciālām izglītības vajadzībām un mēģina audzēkni sagatavot un palīdzēt pielāgoties mācībām vispārējās izglītības iestādē; integrējošajā izglītībā akcentē metodes, kas skolēnu uzlūko kā personību veselumā.

Mācību līdzekļi – izglītības programmu īstenošanai nepieciešamā literatūra, uzskates un tehniskie līdzekļi, materiāli un iekārtas.

Pedagoģiskā korekcija – izglītības programma, kas metodiski un organizatoriski pielāgota personām obligātās izglītības vecumā, kurām nepieciešams papildināt zināšanas pamatzglītības programmas ietvaros.

Pedagoģiski medicīniskā komisija – valsts vai pašvaldības institūcija, kas iesaka vecākiem (aizbildņiem) izglītojamā vecumam, spējām, veselības stāvoklim un attīstības līmenim atbilstošu izglītības programmu, veicina izglītojamo ar speciālām vajadzībām integrēšanu vispārējās izglītības iestādēs, koordinē speciālās izglītības pakalpojumu nodrošināšanu.

Speciālā izglītība – personām ar speciālām vajadzībām un veselības traucējumiem vai arī speciālām vajadzībām vai veselības traucējumiem adaptēta vispārējā un profesionālā izglītība.

Speciālās izglītības programmas – vispārējās izglītības programmu īpašais veids, kas, nodrošina izglītojamajiem ar iegūtiem vai iedzimtiem funkcionāliem traucējumiem iespēju iegūt vispārējo izglītību atbilstoši viņu speciālajām vajadzībām.

Speciālās vajadzības – nepieciešamība saņemt tāda veida atbalstu un rehabilitāciju, kas rada iespēju izglītojamajam apgūt izglītības programmu, ņemot vērā viņa veselības stāvokli, spējas un attīstības līmeni.

Relevantie pētījumi

Pētījumi saistībā ar bērnu ar speciālajām vajadzībām integrācijas procesu atsevišķu valstu un starptautiskajā mērogā norisinās jau vairāk nekā trīsdesmit gadus. Nozīmīgi šajā kontekstā ir pētījumi par personu ar speciālajām vajadzībām dzīves kvalitāti (*Fornfeld, 2002; Meister., Sander, 1996; Pianta, Walsh, 1996; Sander, 1992; Verhellen, 1994*). Šo pētījumu atziņas kalpo par neapstrīdamu pierādījumu, ka sociālā iekļaušana ir viens no personu ar speciālajām vajadzībām dzīves kvalitātes komponents. Vienlaicīgi pētījumu rezultāti apliecina nepieciešamību pēc iekļaušanas procesus atbalstošas dzīves vides veidošanas. Šādas vides komponenti ir :

- resursi indivīda dzīves līmeņa nodrošināšanai;
- sociālais tīkls, kas ir atbilstošs indivīda vajadzībām;
- vides infrastruktūra vietējās pašvaldībās;
- sociālā un izglītības politika;
- labvēlīga sabiedrības attieksme pret iekļaušanas procesiem;
- personu ar speciālajām vajadzībām piedalīšanās atbalsta pasākumu plānošanā, novērtēšanā un rehabilitācijas struktūru attīstīšanā.

Ilgstoši speciālās izglītības teorijā daudzveidīgās formās tiek aplūkota iekļaušanas un integrācijas procesiem atbilstošas izglītības filozofiskās pieejas problemātika (*Lüscher, 2000; Sander, 2003; Theunissen, Schirbort, 2006; Theunissen, Kulig, Schirbort, 2007*). Viens no aktuālajiem zinātnisko pētījumu un diskusiju priekšmetiem ir iekļaujošās un integratīvās pedagogijas salīdzinājums. Pētniecībā gūtās atziņas pierāda, ka iekļaušanas ir process, kas ietekmē visas sabiedrības dzīves sfēras. Šādā sabiedrībā vide ir jāpārveido tā, lai tiktu respektēta visu pilsoņu līdztiesība. Tas ir ideāls sabiedrības modelis, kurā personas ar speciālajām vajadzībām kā arī personas bez tām tiek vienlīdzīgi diskriminētas un privilēģētas kā pilsoņi, izglītojamie, darba ņēmēji, kultūras veidotāji un neizjūt sociālo izstumšanu. Šo procesu attīstības nenodrošinājums tiek pieprasīts arī izglītības sistēmā. Iekļaušanas ideju pamatotā izglītības procesā katram skolēnam atbilstoši viņa izglītošanas vajadzībām un iespējām tiek izstrādāta vai modificēta izglītības programma, nodrošināti materiālie resursi un realizēts pedagogiski psiholoģisko dienestu atbalsts. Šādā izglītības procesā nav paredzēta ekspertu dominējošā loma, bet koleģiāla problēmu risināšana pedagogu komandā. Šajā

sakarā iekļaušana ir uzskatāma par pagaidām augstāko sabiedrības un arī izglītības sistēmas humanizācijas pakāpi.

Vairāk nekā divdesmit gadus zinātnisko pētījumu mērķi ir saistīti ar didaktikas problemātikas izpēti bērnu ar speciālajām vajadzībām iekļaušanas un integrācijas procesā (Göhlich, Zirfas, 2007; Gudjons, 2008; Heimlich, 2003; Pitsch, 2005; Schöler, 1999). Minēto pētījumu atziņas sasaucas ar humānās pedagoģijas idejām Humānās pedagoģijas pamatideja brīvība. Skolēni netiek piespiesti izpildīt viņiem izvirzītās prasības. Turpretī dažādiem līdzekļiem tiek radīti apstākļi, lai skolēns pats saprastu izvirzīto prasību nozīmību un vēlētos tās izpildīt. Pētījumi pierāda, ka tikai tādā veidā bērni attīsta savu potenciālu. Pedagogs šajā mijiedarbībā ir starpnieks starp vidi un skolēnu. Skolēns šajos procesos ir līdzgaitnieks, domubiedrs, kas aktīvi piedalās un veido pats sevi. Humānās pieejas īstenošanā būtiskākie nosacījumi pedagoga attieksmei ir sapratne, bērna individualitātes pieņemšana un iecietība. Šajā kontekstā par nozīmīgiem faktoriem ir uzskatāmi

- mūsdienīgas izglītības programmas;
- katra skolēna attīstības īpatnību respektēšana;
- pedagoģiskā procesa individualizēšana;
- adekvātas dzīves un darbības vides nodrošināšana;
- atbilstoša pedagogu izglītība;
- mērķtiecīgi plānots un īstenots psiholoģiskais atbalsts.

21. gadsimta sākumā, attīstoties bērnu ar speciālajām vajadzībām integrācijas un iekļaujošas izglītības praksei, zinātniskajos pētījumos uzmanība tiek pievērsta izglītības procesa kvalitātes problemātikai (Feuser, 2004; Gröschke, 2005; Heimlich, 2003; Praschak, 2003; Simmen, 2001). Pētījumos gūtajās atziņās tiek akcentēts, ka integrācija ir uztverama kā pedagoģiskais instruments, kas veicina visu skolēnu mācību sasniegumu attīstīšanos un uzlabo to kvalitāti. Integrācijas procesa kvalitātes nodrošinājums ir jāīsteno vairākās jomās:

- vienots komplekss: skolēni, vecāki, skolotāji, skolas vadība un izglītības pārvalde un atbildīgie par izglītības politiku;
- daudzveidīgas mijiedarbīgās attiecības starp izglītības procesā iesaistītajām personām un grupām, galvenokārt - starp skolēniem un skolotājiem; komplekss;
- vides pārmaiņas un indivīdu attīstība, kas tiek veicinātas izglītības procesā.

Latvijā pirmais pētījums par izglītojamiem ar funkcionāliem traucējumiem tiek veikts Pedagoģiskās psiholoģijas laboratorijā (IZM, Pedagoģijas zinātniskās pētniecības institūts) 20. gadsimta 70-80 gados V.Avotiņa vadībā. Turpmākos gados Latvijā veiktie pedagoģiskie pētījumi, kas saistījās ar izglītojamo ar funkcionāliem traucējumiem izglītošanas procesu, vairums bija studiju darbu, bakalaura darbu, maģistra un doktora darbu līmenī, veicot pētījumus vienā vai dažās tuvākās izglītības iestādēs, kas nedeva plašāku kopskatu pētāmās problēmas situācijā un neguva plašu rezonansi izglītības jomā. Pēdējā laikā ir pieejami statistiski IZM pētījumi izrietoši no skolu iesniegtajiem datiem un Veselības ekonomikas centra ikgadējie pārskati par bērnu veselību Latvijā, par Pedagoģiski medicīnisko komisiju darbu, par skolēnu ar zemiem mācību sasniegumiem skaitu, otrgadnieku un trešgadnieku skaitu skolās, bet ne vienmēr šie dati parāda reālo situāciju.

Nozīmīgs ir LU vadītais, laika periodā no 2011. gada janvāra līdz septembrim sadarbībā ar RA un SPA veiktais pētījums ESF projektā „Sociālās atstumtības riskam pakļauto jauniešu sociālp psiholoģiskais portrets, ”kā rezultātā parādās informācija, ka saskaņā ar skolotāju viedokli, skolās ir paaugstināts skolēnu skaits ar mācīšanās grūtībām, uzvedības un emocionāliem traucējumiem, kā arī izstrādāti ieteikumi situācijas uzlabošanai.

Pēdējā desmitgade Latvijā iezīmējusi vairākus svarīgus akcentus izglītojamo ar funkcionāliem traucējumiem izglītošanas jautājumu sakārtošanā un iekļaujošas izglītības procesa veidošanā. 2005.gadā tiek nodibināta konsultatīvā padome „Izglītība visiem”, kura veido saikni starp valdību un sabiedrību un veicina sadarbību ar starptautiskajiem partneriem, lai nodrošinātu Pasaules Izglītības forumā izvirzīto globālo izglītības attīstības mērķu sasniegšanu Latvijā un sekmētu ANO, UNESCO, Eiropas Savienības, Eiropas Padomes un citu starptautisko organizāciju izstrādāto ieteikumu ieviešanu izglītības jomā Latvijā.

Aktuālie pētījumi šajā jomā galvenokārt tiek veltīti integrācijas un iekļaujošās izglītības procesa kvalitātes novērtēšanai. Nozīmīgi faktori šajā kontekstā ir pedagoģiskās darbības koncepcijas, personāla attīstība, pedagoģiskie, diagnostiskie, didaktiskie, metodiskie un rehabilitācijas, mījiedarbīgās attiecības starp izglītības procesā iesaistītajām personām un interdisciplinārā sadarbība, skolēnu un vecāku iesaistīšanās pedagoģiskajos pasākumos. Ar pētījumiem par mācīšanās traucējumiem, valodas attīstības traucējumiem, redzes traucējumiem var iepazīties Latvijas Universitātes Speciālās izglītības laboratorijas ziņojumā par situāciju izglītojamo ar funkcionāliem traucējumiem izglītības nodrošināšanā, ar pētījumiem par dzirdes

traucējumiem var iepazīties Rēzeknes Augstskolas Speciālās izglītības laboratorijas ziņojumā par situāciju izglītojamo ar funkcionāliem traucējumiem izglītības nodrošināšanā.

IZM VISC izstrādātais projekts „Izglītojamo ar funkcionāliem traucējumiem atbalsta sistēmas izveide” un tā realizācija Latvijā, ir tiešs Latvijas Nacionālajā attīstības plānā un Izglītības attīstības pamatnostādņēs 2007.–2013.gadam noteikto prioritāšu risinājums.

Iepriekš raksturoto zinātnisko atziņu kopums kalpo par pamatu Liepājas Universitātes Speciālās izglītības laboratorijā, Latvijas Universitātes Speciālās izglītības laboratorijā, Rēzeknes Augstskolas Speciālās izglītības laboratorijā veiktajiem pētījumiem. To īstenošanā tiek fokusēta integrācijas procesa un iekļaujošās vides struktūras kvalitāte.

Pētījuma metodoloģija

Pētnieciskā pieeja un pētījuma dizains

Liepājas Universitātes Speciālās izglītības laboratorijas (Liep.U SIL), Latvijas Universitātes Speciālās izglītības laboratorijas (LU SIL), Rēzeknes Augstskolas Speciālās izglītības laboratorijas (RA SIL) veiktajā pētījumā atbilstoši izvirzītajam mērķim un uzdevumiem tiek noskaidrota situācija saistībā ar speciālās izglītības procesa un vides nodrošinājuma kvalitāti.

Pētījuma izstrādes un realizācijas gaitā tiek ievēroti sekojoši principi (Geske, 2006):

- konfidencialitātes princips – anketēšana notiek anonīmi un rezultātu apstrādē un analīzē izmantoti tiek tikai kopējie rezultāti;
- ieguvuma princips – pētījuma mērķis padziļināt izpratni par iekļaujošās izglītības realizācijas jautājumiem;
- godīguma princips – dati tiek savākti precīzi, ievērojot pētījuma metodiku un datu savākšanas procedūru, pētījuma ziņojumā dati un rezultāti ir nemainīgi;
- informētības princips – pētījuma dalībnieki tiek informēti par pētījuma mērķiem, to norisi, procedūras kārtību, kā arī par konfidencialitātes ievērošanu;
- nozīmīguma princips – pētījums tiek veikts ar nolūku pilnveidot iekļaujošās izglītības procesu, noskaidrojot mācību procesa organizācijas aspektus un skolotāju kompetenci darbam ar izglītojamiem ar speciālām vajadzībām;
- vispārīguma princips – pētījumā iegūtie rezultāti un secinājumi ir attiecināmi uz visu iekļaujošās izglītības procesu Latvijas reģionos;
- atkārtojamības princips – pētījuma tehnoloģija(apstākļi, metodes, datu savākšanas un apstrādes nosacījumi) tiek precīzi aprakstīta un tas nodrošina iespēju citiem pētniekiem atkārtot šo pētījumu;
- varbūtīguma princips – ņemot vērā izglītības sistēmas sarežģītību, iekļaujošās izglītības realizācijas neilgo pieredzi, atsevišķi secinājumi pētījumā tiek izteikti varbūtības formā un nav pamatoti ar skaitļiem;
- pētnieciskuma princips – pētījumā izvirzītās problēmas risināšanai tiek izmantotas zinātniskās pētniecības metodes, tiek savākti ar iekļaujošās izglītības realizāciju saistīti dati, ņemot vērā laika un cilvēku resursu ierobežojumus;

- vienkāršuma princips – pētījuma datu iegūšanai, apstrādei un analīzei tiek izmantota vienkāršākā metodika, lai dati būtu saprotami un lietojami;
- uzticamības princips - pētījumā izvirzītās problēmas risināšanai tiek izmantotas zinātniskās pētniecības metodes, respondentu izlase ir reprezentatīva, rezultātu un secinājumu izklāsts precīzs un skaidrs;
- alternativitātes princips – publicējot pētījuma rezultātus un secinājumus, tie arī tiek piedāvāti citiem pētniekiem novērtēšanai, kritikai, alternatīvu risinājumu izvirzīšanai.

Pētījuma izstrādē ir izmantota kvalitatīvo un kvantitatīvo metožu sistēma, kas nodrošina pētījumam izvirzīto uzdevumu īstenošanu.

Pētījuma metodes

Zinātniskās literatūras analīze pētījumā tiek izmantota iekļaujošās izglītības un integrācijas pamatnosacījumu atklāsmei un atspoguļojumam.

Eiropas izglītības politikas un valsts izglītības sistēmas normatīvās dokumentācijas analīze tiek izmantota speciālās izglītības procesa un vides faktoru nodrošinājuma izpētei.

Anketēšana tiek izmantota, lai izpētītu speciālās izglītības procesa īstenošanas un vides nodrošinājuma kvalitāti Latvijas izglītības sistēmas. Izmantojot aptaujas metodi, ekonomējot laiku un materiālos resursus, tiek iegūts plašs datu materiāls, kas ļauj noskaidrot situāciju no dažādu izglītības procesā iesaistīto personu perspektīvas.

Pētījumā izmantotās anketas ir ESF projekta „Izglītojamo ar funkcionāliem traucējumiem atbalsta sistēmas izveide” partneru sadarbības rezultāts (anketu paraugus sk. 1. pielikumā). Anketu saturs ir izstrādāts, ņemot vērā katra pētījumā iesaistītās respondentu grupas darbības, profesionālās kvalifikācijas un sociālās lomas specifiku (pieci anketu tipi).

Anketu grupu mērķi:

- Administrācijas anketa – iegūt ziņas par situāciju izglītības iestādē un tai pieejamajiem resursiem iekļaujošās izglītības realizēšanā;
- Atbalsta personāla anketa – iegūt informāciju par speciālistu pieredzi darbā ar dažādu attīstības traucējumu grupu izglītojamajiem, nodrošinājumu ar atbilstošu instrumentāriju,

sadarbības iespējām un nepieciešamo optimāla iekļaujoša izglītības procesa organizāciju un norisi izglītības iestādē;

- Pedagogu anketa – iegūt informāciju par pedagogu personisko zināšanu novērtējumu, iekļaujošās izglītības realizēšanas pieredzi, nodrošinājumu ar nepieciešamajiem resursiem, sadarbības iespējām, kā arī noskaidrot, kas būtu nepieciešams situācijas uzlabošanai;

- Anketa vecākiem - noskaidrot vecāku informētību un pieredzi bērnu ar funkcionālajiem traucējumiem audzināšanā, kā arī nepieciešamo atbalstu;

- Izglītojamo anketa - iegūt informāciju par mācību grūtību esamību un atbalstu (reālo un vēlamu) no pedagogu puses.

Pētījuma izstrādes gaitā no 2011. jūlijam - 2011. gada oktobrim vienlaicīgi ir veikta anonīma anketēšana piecās respondentu grupās: skolotāji, izglītības iestāžu administrācija, atbalsta sistēmas speciālisti, bērni un vecāki.

Datu apstrādes un analīzes metodes ir izmantotas anketēšanā iegūto datu apstrādei. Pētījuma izstrādē ar aprakstošās statistikas paņēmieniem, izmantojot SPSS sistēmu, ir veikti vairāki mērījumi:

- iegūto datu relatīvo frekvenču aprēķināšana,
- datu krustošana

Pētījuma bāze

Pētījuma bāzi veido 862 pirmsskolas izglītības, vispārizglītojošo pamatskolu skolotāji, 171 dažādu izglītības iestāžu administrācijas pārstāvji, 152 atbalsta sistēma speciālisti, 1264 izglītojamie un 510 vecāki, kopā – 2966 respondenti.

Pētījuma rezultāti

Izglītības iestāžu administrācijas anketēšanas datu analīze

Liepājas Universitātes Speciālās izglītības laboratorijas rezultātu pētījuma ietvaros veiktajā izglītības iestāžu administrācijas pārstāvju (63 anketas) anketēšanā ir piedalījušies 84,1% sieviešu un 15,9% vīriešu. Atkarībā no ieņemamā amata lielāks respondentu grupas īpatsvars ir izglītības iestādes vadītāju vietniekiem (61,9%), salīdzinoši mazāka ir izglītības iestāžu vadītāju apakšgrupa (33,3%) un pirmsskolas iestāžu metodiķu apakšgrupa (3,2%). Salīdzinoši liels ir pedagoģiskajā darbā pieredzējušo respondentu īpatsvars. Attiecīgi 93,7% respondentu ir 11 un vairāk gadus ilgs darba stāžs un 4,8% respondentu – 6-10 gadus ilgs darba stāžs. Dominējošajam vairākumam respondentu (87,3%) ir 11 gadus un vairāk darba stāžs pašlaik vadītajā izglītības iestādē. Ievērojami mazāks ir respondentu grupas īpatsvars ar darba stāžu konkrētajā izglītības iestādē no 6 līdz 10 gadiem (9,5%) un darba stāžu no 0 līdz 5 gadiem (3,2%).

Jautājumā par pieredzi darbā ar bērniem ar speciālām vajadzībām respondentu atbildēs ir vērojamas atšķirības (sk. 1. tabulu.).

1. tabula

Izglītības iestāžu vadītāju pieredze darbā ar bērniem ar speciālām vajadzībām

N.p.k.	Ieņemamais amats	Pētījuma bāze	Pozitīvs vērtējums	Negatīvs vērtējums
1.	Izglītības iestāžu vadītāji	N = 21	61,9%	28,6%
2.	Izglītības iestāžu vadītāju vietnieki	N = 39	66,7%	33,3%
3.	Pirmsskolas iestāžu metodiķi	N = 2	100%	-
4.	Respondenti bez ieņemamā amata norādes	N = 1	100%	—

Šajā sakarā 4,8 % izglītības iestāžu vadītāju apliecina, ka minētā pieredze ierobežojas vienīgi ar stundu vērošanu.

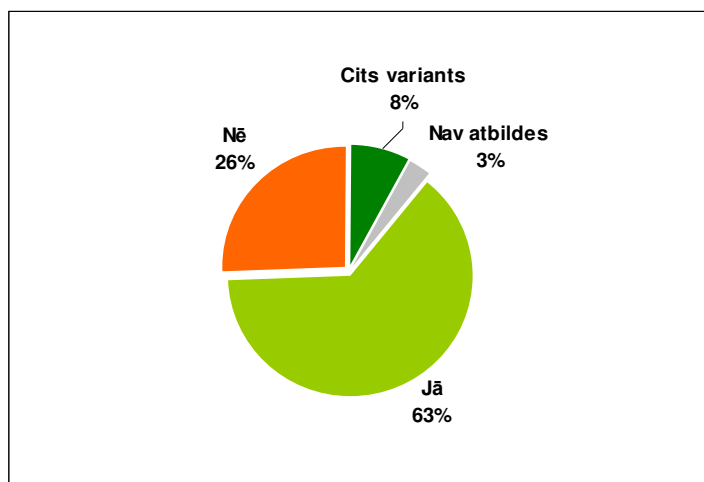
Saistībā ar jautājumu par izglītības iestādēs licencētajiem programmu veidiem . 41,3% pētījumā iesaistīto izglītības iestāžu ir licencētas speciālās izglītības programmas bērniem ar

garīgās attīstības traucējumiem, 20,6% iestāžu ir licencēta speciālās izglītības programma bērniem ar mācību grūtībām un psihiskās attīstības aizturi., 6,3% - bērniem ar valodas traucējumiem, 4,8% - ar kustību traucējumiem, 1,6% - bērniem ar redzes traucējumiem, 1,6% - bērniem ar dzirdes traucējumiem. 1,6% - bērniem ar somatiskām saslimšanām, 1,6% - bērniem ar jauktiem attīstības traucējumiem.

Latvijas Universitātes Speciālās izglītības laboratorijas rezultāti:

No izsniegtajām 85 anketām derīgas bija 65 anketas.

54% no visiem atbildētājiem ir izglītības iestāžu vadītāji, 43% izglītības iestāžu vadītāju vietnieki un 3% pirmsskolas izglītības iestāžu metodiķi. Sadalījums pa dzimumiem parādīts 14. attēlā. Izglītības iestāžu vadītāju lielākais vairums ir sievietes (89%), tomēr ir arī 11% vīriešu, kas ļauj izdarīt pieņēmumu, ka atbildes ir sniegtas ne tikai no sieviešu skatu punkta. Lielākā daļa izglītības iestāžu vadītāji strādā iestādē ilgāk par 11 gadiem (72%), kas liecina par pieredzi un spēju analizēt notiekošos procesus no vadītāja pozīcijām. 22% respondentu stāžs ir 6 – 10 gadi, kas arī ir pietiekami ilgs laiks šādā amatā. Tikai 6% respondentu darba stāžs ir līdz pusgadam. 1. attēlā atspoguļota izglītības iestāžu vadītāju pieredze darbā ar izglītojamiem ar speciālajām vajadzībām.



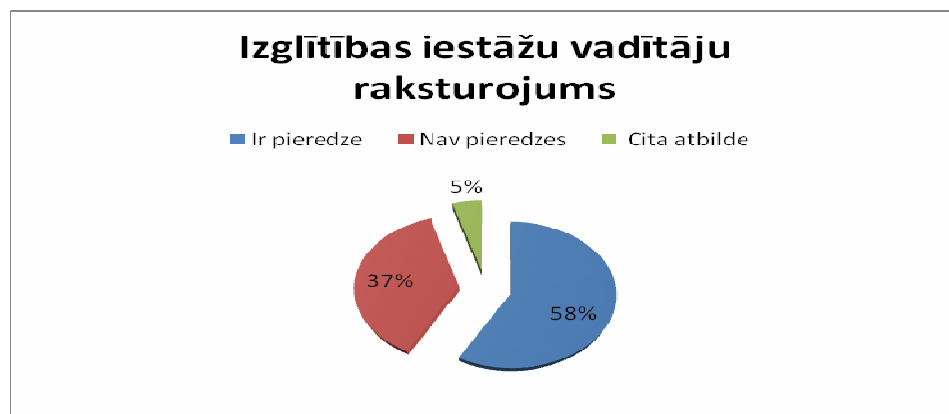
1. attēls. Vai Jums ir pieredze darbā ar bērniem ar speciālām vajadzībām?

Vairāk kā puse šīs grupas respondentu (63%) apgalvo, ka viņiem ir pieredze darbā ar izglītojamiem ar speciālām vajadzībām. Nedaudz vairāk kā ceturtdaļa respondentu (26%) šādu pieredzi nav guvuši. Sīkāku kvalitatīvo analīzi prasa apgalvojums – cits variants (8%) un 3% nav snieguši atbildi uz šo jautājumu. Lielākā daļa programmu, kas ir licencētas, ir izglītojamiem ar garīgās attīstības traucējumiem (28%), kas arī ir saprotams, jo šiem bērniem, līdzīgi kā bērniem

ar mācīšanās traucējumiem (20%), būtu ļoti sarežģīti mācīties pēc vispārējās izglītības programmas. Mazāks skaits licencēto programmu ir izglītojamiem ar kustību traucējumiem (12%), valodas traucējumiem (8%) un pavisam maz šo programmu izmanto izglītojamiem ar redzes (2%) un dzirdes (2%) traucējumiem, jo šie bērni ar smagākiem redzes un dzirdes traucējumiem tomēr mācās speciālajās skolās. Gandrīz trešā daļa nav sniegusi atbildi (30%), bet šajā grupā ir lielākā daļa vidējās mācību iestādes un arī pirmsskola. Citas licencētās programmas (27%) arī prasa detalizētu kvalitatīvo analīzi, bet pārskatot atbildes – tās ir mazākumtautību programmas, kas nav domātas bērniem ar speciālajām vajadzībām.

Rēzeknes Augstskolas Speciālās izglītības laboratorijas rezultāti:

Kopējais aptaujāto izglītības iestāžu administrācijas pārstāvju skaits - 43.



2. attēls. Respondentu – izglītības iestāžu vadītāju raksturojums

Šīs grupas 25 respondentiem jeb 58% ir pieredze darbā ar izglītojamiem, kuriem ir speciālas vajadzības, 16 jeb 37 % nav pieredzes un 2 respondenti jeb 5% snieguši citu atbildi: skola nestrādā ar izglītojamiem, kuriem ir krasi izteiktas speciālās vajadzības un/ vai ir tikai teorētiskas zināšanas. Pēc ieņemamā amata 14 (jeb 32,6% aptaujāto) izglītības iestāžu direktori, kur 9 no tiem jeb 64,3% ir iepriekšēja pieredze darbā ar izglītojamiem, kuriem ir speciālas vajadzības, 3 direktoriem, jeb 21,4 % nav šādas pieredzes un 2 jeb 14,3 % ir cita atbilde: skolu neapmeklē izglītojamie, kuriem ir speciālas vajadzības. Šīs grupas 26 (jeb 60,5% aptaujāto) izglītības iestāžu vadītāju vietnieki. 16 jeb 61,5% no tiem ir iepriekšēja pieredze darbā ar izglītojamiem, kuriem ir speciālas vajadzības, 10 jeb 38,5 % tādas pieredzes nav; 1 (jeb 2,3% aptaujāto) pirmsskolas izglītības iestādes metodiķe, kurai nav iepriekšējas pieredzes darbā ar izglītojamiem, kuriem ir speciālas vajadzības; 2 (jeb 4,6% aptaujāto) cita administratīva amata pārstāvji (izglītības speciālisti) bez iepriekšējas pieredzes darbā ar izglītojamiem, kuriem ir

speciālas vajadzības. 25 jeb 58% aptaujāto izglītības iestāžu administratīvo darbinieku ir iepriekšēja pieredze darbā ar izglītojamiem, kuriem ir speciālas vajadzības.

Var secināt, ka *jautājumā par pieredzi darbā ar bērniem ar speciālām vajadzībām* respondentu atbildēs ir vērojamas līdzības visu trīs augstskolu laboratoriju pētījumos, kas nosaka nepieciešamību izglītības iestāžu vadītājiem iegūt nepieciešamo informāciju un apgūt kolēģu pieredzi šāda darba organizācijai izglītības iestādē.

Liepājas Universitātes Speciālās izglītības laboratorijas rezultātos jautājumā *par bērnu ar speciālajām vajadzībām un viņu izglītošanas specifikas apguves iespējām* ir novērot izvēlēto atbilžu variantu daudzveidību (sk. 2. tabulu).

2.tabula

Zināšanu ieguves veidi par bērniem ar speciālajām vajadzībām un viņu izglītošanu

Izglītības ieguves veidi	Izglītības iestāžu vadītāji (N = 21)		Izglītības iestāžu vadītāju vietnieki (N = 39)		Pirmsskolas iestāžu metodiķi (N = 2)	
	Pozitīvs vērtējums (%)	Negatīvs vērtējums (%)	Pozitīvs vērtējums (%)	Negatīvs vērtējums (%)	Pozitīvs vērtējums (%)	Negatīvs vērtējums (%)
Pamatstudiju programmā	23,8	76,2	23,1	71,8	100	-
Tālākizglītības programmā	57,1	38,1	61,5	33,3	-	100
Nav zināšanu šajā jomā	23,8	71,4	23,1	71,8	-	100

Rēzeknes Augstskolas Speciālās izglītības laboratorijas rezultāti apliecina, ka *zināšanas darbā ar izglītojamiem, kuriem ir speciālas vajadzības* tikai 8 respondenti jeb 19 % aptaujāto ir guvuši pamatstudiju laikā, lielākoties tās gūtas tālākizglītībasursos, kā liecina 27 jeb 63% atbilžu, kuros šo zināšanu kvalitāti nosaka kursu realizētāju kompetence, sastāvs, kas ne vienmēr var būt augstākā līmenī un sniegt patiesi noderīgas zināšanas.

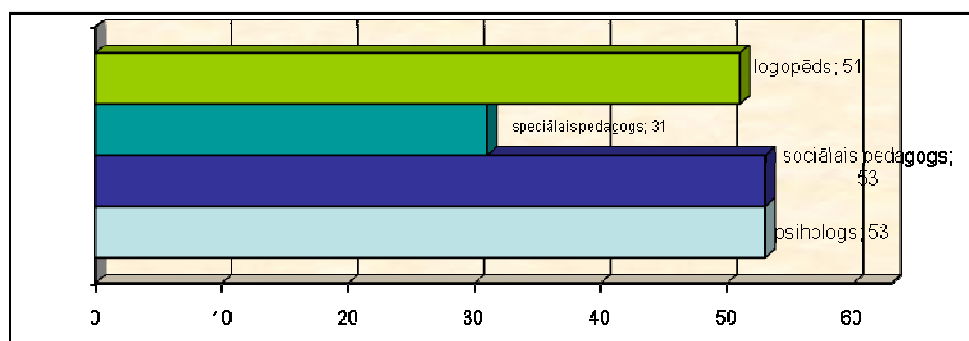
Jautājumā par bērnu speciālo vajadzību respektēšanas lietderību izglītības iestādes darbībā respondentu atbildes visu trīs augstskolu laboratoriju ziņojumos ir samērā vienojošas.

Rēzeknes Augstskolas Speciālās izglītības laboratorijas rezultāti liecina, ka lietderīgi respektēt bērnu speciālas vajadzības izglītības iestādes darbībā uzskata 25 jeb 100 % vadītāju ar pieredzi darbā ar speciālo vajadzību izglītojamiem un 15 jeb 94 % no 16 aptaujātiem izglītības iestādes administrācijas pārstāvjiem bez pieredzes darbā ar speciālo vajadzību izglītojamiem,

tāpat arī 1 jeb 50 % cita administratīva amata pārstāvis (izglītības speciālists) uzskata to par lietderīgu.

Latvijas Universitātes Speciālās izglītības laboratorijas rezultāti apliecina, ka vairākuma vadītāju (82%) uzskats ir, ka nepieciešamas individuālas konsultācijas mācību priekšmetos un tas arī tiek nodrošināts. Liela nepieciešamība ir arī speciālistu konsultācijām (72%), tomēr te ir atšķirības pamatskolas un vidusskolas vadītāju skatījumā. Tas arī ir saprotams, jo logopēda palīdzība sniedzas tikai līdz 4. klasei, ieskaitot. Liels skaits ir arī korekcijas nodarbību nodrošinājumam (42%) un tas varētu būt risinājums tajā izglītības posmā, kur atbirums ir vislielākais un nodrošinātā palīdzība salīdzinoši vismazākā.

Jautājumā *par atbalsta komandas darbību izglītības iestādē* Liepājas Universitātes Speciālās izglītības laboratorijas rezultātos ir vērojamas norādes uz konkrētu atbalsta personāla īpatsvaru (sk. 3. att.).



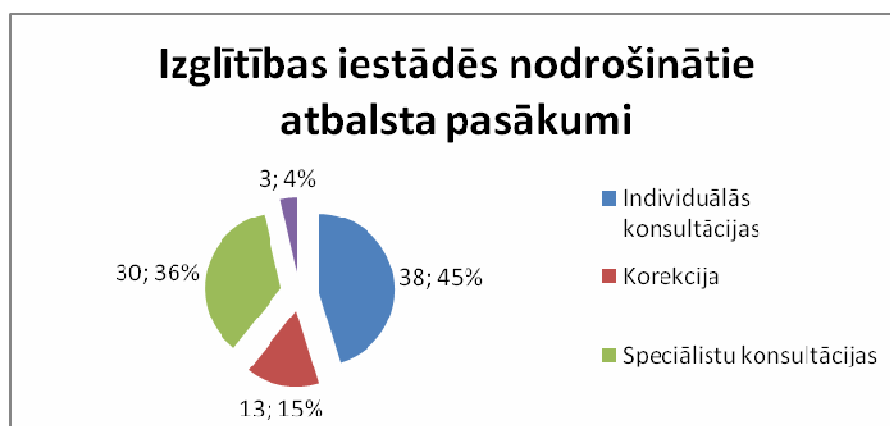
3. att. Atbalsta personāla struktūra izglītības iestādēs

Visbiežāk anketēšanā iesaistītajās izglītības iestādēs pēc Rēzeknes Augstskolas Speciālās izglītības laboratorijas rezultātiem ir nodarbināti psihologi un sociālie pedagogi (84,1%). Salīdzinoši liels ir arī logopēdu īpatsvars (81,0%). Attiecīgi retāk tiek nodarbināti speciālie pedagogi (49,2%). Bez iepriekš minētajiem atbalsta funkcijas veic arī medicīnas darbinieki (1,6%), īpašs administrācijas pārstāvis (3,2%). 3,3% gadījumu atbalsta personāls strādā tikai projekta laikā.

Tiek secināts, ka aptaujātajās izglītības iestādēs, atkarībā no iestādes veida, tiek piedāvāts dažāds speciālistu atbalsts. Pirmsskolas līmenī speciālistu skaits ir vismazākais, var pieņemt, par cik viena no aptaujā iekļautām PII ir specializēta, ka norādītais speciālās izglītības skolotājs ir tieši šajā iestādē, bet pārējās kā speciālists varētu būt norādīti logopēds.

Pamatskolas līmenī speciālistu piedāvājums ir jau lielāks, bet vairumā tie ir psihologi un speciālās izglītības pedagogi. Vislielākais speciālistu piedāvājums ir vidusskolu līmenī, kurās tiek piedāvāta gan speciālās izglītības, gan psihologa, gan logopēda, gan sociālā pedagoga un citu speciālistu piesaiste atbalsta sniegšanā, taču ir pamatotas šaubas par to, cik reāli šie speciālisti strādā (likmju, laika ziņā) un cik reālu palīdzību viņi spēj sniegt. Profesionālo izglītības iestāžu līmenī tiek sniegts sociālā pedagoga un psihologa, kā arī citu speciālistu atbalsts (šai gadījumā, visiespējamāk, ka tas ir surdotulka atbalsts). Par cik anketēšana ir anonīma, neuzrādot ne izglītības iestādi ne respondenta vārdu, nav iespējams noteikt kuram izglītības iestāžu līmenim atbilst kuras „citas” atbildes.

Valstī pastāvošās lielā nesekmīgo, otrgadnieku un trešgadnieku skaita problēmas risinājumu meklējumos, svarīgi ir noskaidrot kāda veida atbalsta pasākumus nodrošina izglītības iestādes nesekmīgajiem un skolēniem, kuri atkārtoti mācās (otrgadība, trešgadība).



4. att. Izglītības iestādēs nodrošinātie atbalsta pasākumi

Individuālās konsultācijas (sniegtas 38 atbildes):

Pirmsskolā – 3 atbildes jeb 8%

Pamatskolā – 4 atbildes jeb 10,5%

Vidusskolā – 23 atbildes jeb 60,5%

Profesionālajā skolā – 8 atbildes jeb 21%

Analizējot Rēzeknes Augstskolas Speciālās izglītības laboratorijas iegūtos rezultātus, var secināt, ka jau pirmsskolā tiek papildus strādāts ar izglītojamiem, kuriem ir grūtības zināšanu, prasmju apguvē salīdzinoši ar citiem izglītojamiem, sniedzot gan individuālās konsultācijas, gan organizējot korekcijas nodarbības un speciālistu konsultācijas. Pamatskolu līmenī skolēniem ar nepietiekamām sekmēm, otrgadniekiem un trešgadniekiem tiek nodrošinātas individuālās un

speciālistu konsultācijas. Vidusskolas līmenī tiek nodrošināts visplašākais atbalsta spektrs: individuālas un speciālistu konsultācijas, korekcijas darbs, kā arī izstrādāti individuālie izglītības plāni un domāts par šo bērnu iesaisti ārpusklases pasākumos, lai radītu interesi, motivāciju būt skolā.

Latvijas Universitātes Speciālās izglītības laboratorijas rezultāti:

Vairākuma vadītāju (82%) uzskats ir, ka nepieciešamas individuālas konsultācijas mācību priekšmetos un tas arī tiek nodrošināts. Liela nepieciešamība ir arī speciālistu konsultācijām (72%), tomēr te ir atšķirības pamatskolas un vidusskolas vadītāju skatījumā. Tas arī ir saprotams, jo logopēda palīdzība sniedzas tikai līdz 4. klasei, ieskaitot. Liels skaits ir arī korekcijas nodarbību nodrošinājumam (42%) un tas varētu būt risinājums tajā izglītības posmā, kur atbirums ir vislielākais un nodrošinātā palīdzība salīdzinoši vismazākā.

Jautājumos par atbalstu pedagogu un vecāku sadarbībai iekļaujošas izglītības veicināšanai un atbalstu skolotājiem izglītojamo speciālo vajadzību apmierināšanai Liepājas Universitātes Speciālās izglītības laboratorijas rezultātos respondentu atbildes ir samērā viennozīmīgas .

Dominējošais vairākums respondentu (82,5%) apliecina, ka tiek nodrošināts atbalsts pedagogu un vecāku sadarbībai. Attiecīgi atbalstu skolotājiem izglītojamo speciālo vajadzību apmierināšanai apliecina 79,4% respondentu. Neliels skaits respondentu (1,6%) norāda, ka minētais atbalsts izpaužas vienīgi kā speciālās literatūras iegāde. Jautājums par atbilstošo resursu nodrošināšanu aptver izglītības iestādes materiālo, finansiālo, laika u.c. resursu nodrošinājumu 11,1% respondentu norāda, ka *mācību materiāli* bērnu ar speciālām vajadzībām izglītībai ir pietiekami. Attiecīgi 7,9% respondentu apliecina, ka tie ir daļēji pietiekami. Saistībā ar *vides pieejamību* tikai 44,4% respondentu uzskata to par pietiekamu, 11,1% - apliecina daļēju vides pieejamību. *Korekcijas, rehabilitācijas nodrošinājumu* par pietiekamu uzskata 27,0% respondentu, 6,3% - norāda uz daļēju šī resursa pietiekamību. Ievērojami mazs ir respondentu grupas īpatsvars, kas atzīst par pietiekamu *mācību stundu skaitu un personāla likmes* (23,8%), 9,5% - atzīst to par daļēji pietiekamu. *Finansiālo nodrošinājumu* par pietiekamu uzskata 15,9%, bet 9,5% - finansējumu uzskata par daļēji pietiekamu. Neliels skaits respondentu (3,2%) norāda, ka nepieciešamā finansējuma avots ir ESF līdzekļi. *Jautājumā par nepieciešamību pēc sabiedrības atbalsta bērnu ar speciālām vajadzībām izglītošanu izglītības iestādē* dominējošs ir pozitīvo atbilžu īpatsvars. 88,9% respondentu atbild uz šo jautājumu apstiprinoši, 3,2% - norāda,

ka tas ir valsts uzdevums, bet 1,6% - pauž uzskatu, ka sabiedrība pret šo situāciju izturas vienaldzīgi.

Jautājumā par atbalsta pasākumu nodrošinājumu nesekmīgajiem un skolēniem, kuri atkārtoti mācās (otrgadība, trešgadība) ir vērojams vairāku atbalsta pasākumu piedāvājums. Šajā sakarā 90,5% respondentu norāda, ka atbalsta pasākumi izpaužas kā individuālās konsultācijas mācību priekšmetos, 30,2% - kā korekcijas nodarbības, 76,2% - kā atbalsta sistēmas speciālistu (logopēds, psihologs, sociālais darbinieks u.c.) konsultācijas.

Latvijas Universitātes Speciālās izglītības laboratorijas rezultāti:

Lielākā daļa izglītības iestāžu vadītāju (85%) uzskata, ka skolotāji saņem palīdzību jautājumos par izglītojamiem ar speciālām vajadzībām un arī izglītojamo vajadzības tiek apmierinātas. Tomēr 12% uzskata, ka šāda palīdzība *netiek sniegta*.

Vairākuma vadītāju (82%) uzskats ir, ka nepieciešamas individuālas konsultācijas mācību priekšmetos un tas arī tiek nodrošināts. Liela nepieciešamība ir arī speciālistu konsultācijām (72%), tomēr te ir atšķirības pamatskolas un vidusskolas vadītāju skatījumā. Tas arī ir saprotams, jo logopēda palīdzība sniedzas tikai līdz 4. klasei, ieskaitot. Liels skaits ir arī korekcijas nodarbību nodrošinājumam (42%) un tas varētu būt risinājums tajā izglītības posmā, kur atbirums ir vislielākais un nodrošinātā palīdzība salīdzinoši vismazākā.

Analizējot Rēzeknes Augstskolas Speciālās izglītības laboratorijas iegūtos rezultātus, var secināt, ka tikai trešā daļa vadītāju (13 jeb 31 %) un 10 no tiek tie ir vidusskolas skolotāji, uzskata, ka izglītojamo ar speciālām vajadzībām izglītībai mācību stundu skaits un personāla likmju skaits ir pietiekošs, puse aptaujāto (21 jeb 50 %) gan pirmsskolas, gan vidusskolas un profesionālās izglītības līmenī uzskata to par nepietiekamu, bet ir arī citi viedokļi (8 jeb 19 %), ka mācību stundu skaits un personāla likmju skaits ir daļēji pietiekošs, ka izglītības procesā nepieciešama arī citu speciālistu iesaiste, kā arī tas, ka nepieciešamas lielākas personāla darba likmes. Maz viedokļu no pamatizglītības vadītāju puses, bet, var pieņemt, ka lielākā daļa brīvo atbilžu devuši tieši šī līmeņa izglītības iestāžu vadītāji. Kopumā: 64% jeb 27 respondenti norāda uz *nepieciešamību palielināt atbalsta personāla darba likmju un stundu skaitu* darbam ar izglītojamiem, kuriem ir speciālas vajadzības.

Izglītības iestāžu atbalsta personāla anketas datu analīze

Aptaujā piedalījās atbalsta personāla darbinieki: aptaujāti speciālās izglītības skolotāju – 25% speciālisti, logopēdi – 21%, psihologi – 14%, sociālie pedagogi – 12%, citi speciālisti (medicīnas darbinieki, surdotulki u.c.) – 15%.

Tā kā lielākajai daļai respondentu (65%) ir sešu un vairāk gadu darba pieredze darbā ar izglītojamiem ar speciālām vajadzībām, tas ļauj vērtēt datus kā nozīmīgus, jo šai laikā speciālisti ir saskārušies ar dažādām situācijām, risinājuši tās, ieguvuši pieredzi, veidojuši savu viedokli par šiem jautājumiem. Samērā liels procents (31%) ir ar darba pieredzi no 3 – 5 gadiem. Līdz ar to var teikt, ka atbalsta personāls ir pieriedzējis un spējīgs uzņemties atbildību par savu darbību.

Izpētot datus par to, ar kādām attīstības traucējumu grupām šie speciālisti ir strādājuši, var izdalīt divas traucējumu grupas: mācīšanās traucējumi (psihiskās attīstības aizture) – 61%, valodas un runas traucējumi – 62%. Pēc specializācijas skatot, aptaujātie speciālās izglītības skolotāji visvairāk savā profesionālajā darbībā strādā ar izglītojamiem, kuriem ir mācīšanās traucējumi, garīgās attīstības traucējumi, redzes traucējumi. Savukārt logopēdi, protams, strādā ar izglītojamiem, kuriem ir valodas un runas traucējumi, mācīšanās traucējumi un psihosomatiskie traucējumi. Aptaujāto psihologu redzeslokā biežāk nonāk izglītojamie ar garīgās attīstības traucējumiem, izglītojamie ar garīgās veselības traucējumiem jeb psihoneiroloģiskiem traucējumiem un izglītojamie ar mācīšanās traucējumiem jeb psihiskās attīstības aizturi. Sociālo pedagogu vidū vairāk ir strādāts ar izglītojamiem ar mācīšanās traucējumiem, izglītojamiem ar dzirdes traucējumiem. Protams, surdotulki strādā ar izglītojamiem ar valodas un runas traucējumiem, dzirdes traucējumiem. Visi speciālisti norāda, ka visvairāk grūtību darbā ar izglītojamiem ar funkcionāliem traucējumiem ir saistībā ar izglītojamo sasniegumu novērtēšanu. Izglītojamo sasniegumi īsā laika periodā nav pamanāmi, bet iesaistītās personas (vecāki, skolotāji arī pats bērns) vēlas redzēt uzlabojumus, ir nepacietīgi, nevar novērtēt to, ka dažreiz nelielās izmaiņas ir lieli sasniegumi. Arī speciālistam ir grūtības novērtēt un izskaidrot šīs nianšes. Logopēdu darbu apgrūtina arī testu neatbilstība dažādu valodas un runas traucējumu noteikšanai. Aptaujātie sociālie pedagogi, kā arī psihologi, logopēdi atzīst, ka grūtības rada nepilnības atbalsta komandas darbībā. Strādājot komandā, t.i., saskaņojot speciālistu darbības, iepazīstinot vienam otru ar diagnostikas, korekcijas rezultātiem, darbs ar izglītojamiem ar funkcionāliem traucējumiem būs efektīvāks.

Veiksmīga profesionālā darbība iespējama nepārtraukti pilnveidojot zināšanas un prasmes. Analizējot speciālistu atbildes par zināšanām par darbu ar izglītojamiem ar funkcionāliem traucējumiem, var secināt, ka atbalsta personāla darbinieki aktīvi papildina savas zināšanas. Respondenti ir ieguvuši zināšanas par darbu izglītojamiem ar funkcionāliem traucējumiem savā profesionālo studiju programmā, taču izglītošanās ir turpināta arī kvalifikācijas celšanasursos. Vairāk speciālistu ir apmeklējuši A grupas (apjoms 36 stundas) kvalifikācijas celšanaskursus. Savukārt speciālās izglītības skolotāji, logopēdi un daži sociālie pedagogi ir apmeklējuši B grupas (apjoms 72 stundas) kvalifikācijas celšanaskursus. Savu izglītību darbam izglītojamiem ar funkcionāliem traucējumiem speciālisti vērtē kā pietiekamu. Visvairāk neapmierināti ar savu izglītību par izglītojamiem ar funkcionāliem traucējumiem ir medicīnas darbinieki.

Apkopojot rezultātus par atbalsta personāla zināšanām un pieredzi darbā ar izglītojamiem ar funkcionāliem traucējumiem, var secināt, ka lielākajai daļai aptaujāto ir pietiekama darba pieredze (6 un vairāk gadi) darbam ar izglītojamiem ar funkcionālajiem traucējumiem, arī iegūtās zināšanas darbam ar šiem izglītojamiem vairums vērtē kā pietiekošas. Visi speciālisti norāda, ka visvairāk grūtību darbā izglītojamiem ar funkcionāliem traucējumiem ir saistībā ar *izglītojamo sasniegumu novērtēšanu*. Logopēdu darbu apgrūtina arī *testu neatbilstība dažādu valodas un runas traucējumu noteikšanai*. Aptaujātie sociālie pedagogi, kā arī psihologi, logopēdi atzīst, ka grūtības rada *nepilnības atbalsta komandas darbībā*.

Atbalsta personāla darba efektivitāti ietekmē arī darba apstākļi, metodiskā bāze. Respondentu atbildes par darba apstākļu nodrošinājumu izglītības iestādē iepriecina, jo 71% speciālistu ir katram atsevišķs darba kabinets. 23% respondentu atzīmē, ka ir kopējs kabinets vairākiem speciālistiem. Tikai 2% aptaujātajiem speciālistiem nav konkrētas darba vietas, par darba telpām tiek izmantotas tobrīd izglītības iestādē brīvās telpas (pieminētas ir pagarinātās dienas grupas telpas). Šāda situācija, protams, apgrūtina speciālista darba izpildi un ietekmē kvalitāti.

Noskaidrojot stāvokli par metodisko bāzi diagnostikas veikšanai, tika konstatēts, ka visi speciālisti pielieto gan oficiāli pieņemtos, apstiprinātos testus, metodikas, gan personīgi izstrādātās.

Kā papildinājumi, kas būtu nepieciešami diagnostikas veikšanai, tiek nosaukti gan diagnostikas testi, gan piemēroti materiāli. Speciālisti nosauc piemērotus darba materiālus dažādiem vecumposmiem, dažādiem attīstības traucējumiem, testus domāšanas, uztveres, uzmanības, intelektuālās attīstības noteikšanai.

Daudzi speciālisti atzīmē vienotu diagnostikas materiālu nepieciešamību. Speciālās izglītības skolotāji, psihologi un sociālie pedagogi vairāk akcentē diagnostikas testu nepieciešamību. Savukārt dažādi metodiskie materiāli piemēroti diagnostikas veikšanai vairāk interesē speciālās izglītības skolotājus un logopēdus.

Saistībā ar *metodiskās bāzes pilnveidi korekcijas veikšanai* vairākums respondentu nosauc konkrētus materiālu, piem., attēlu komplektu "Izrunā un ieklausies", spēli "Spēlē un iemācies", dažādus loto u.c., speciālās izglītības iestādēm vienotus materiālus, rokasgrāmatu par audzināšanas un mācību grūtību jautājumiem, algoritmus. Kā papildinājumi, kas būtu nepieciešami korekcijas darba veikšanai, tiek nosaukti gan metodiskie materiāli, gan interaktīvie mācību materiāli. Psihologi, logopēdi un speciālās izglītības skolotāji uzskata, ka vairāk korekcijas darbam būtu nepieciešami interaktīvie mācību materiāli dažādiem vecumposmiem, dažādiem attīstības traucējumiem. Tiek minēti arī kvalifikācijas celšanas kursi, mācības konkrētu metodiku apguvei.

Apkopojot rezultātus par atbalsta personāla darba apstākļiem, metodisko bāzi, var secināt, ka izglītības iestādes atbilstoši prasībām rūpējas par atbalsta personāla darba apstākļiem. Speciālisti diagnostikas un korekcijas veikšanai izmanto oficiāli pieejamos metodiskos līdzekļus. Diagnostikas darba veiksmīgākai izpildei ir nepieciešami diagnostikas testi, bet korekcijas darba veikšanai nepieciešami interaktīvie mācību materiāli.

Gan diagnostikas, gan korekcijas darbā svarīga ir speciālistu sadarbība. Lielākā daļa aptaujāto speciālistu uzskata, ka viņu izglītības iestādē atbalsta personāla darbība ir koordinēta. Taču izpētot katra speciālista atbildes, var konstatēt, ka tik ideāli nemaz nav. Par visu speciālistu koordinētu darbu pārliecinoši izsakās speciālās izglītības skolotāji. Sociālajiem pedagogiem un psihologiem vairāk šķiet, ka katrs speciālists strādā individuāli pēc sava darbības plāna. Šo atšķirību pamatā var būt gan atšķirīga izpratne par komandas darbu, gan izpratne par komandas sastāvu, gan vēl kādi citi aspekti. Tas nozīmē, ka ir nepieciešami semināri un skaidrojoši materiāli, kas paplašinātu atbalsta personāla skatījumu uz komandas darba priekšrocībām un

specifiku, kas ir atbalsta personāla darbības būtība. Individuālā darbība ir nepieciešams komponents, bet sadarbībā ar pārējiem speciālistiem, lai palīdzētu konkrētajam bērnam.

Atbalsta personāla darbība nav iedomājama bez sadarbības ar vecākiem, sociālo dienestu speciālistiem, pedagoģiski medicīnisko komisiju speciālistiem.

Pēc respondentu domām vecākiem visbiežāk nepieciešama palīdzība ar izglītojamā mācību darbu saistītos jautājumos (77%) un ar uzvedību saistītos jautājumos (77%), nākošais biežāk risināmais jautājums ir izglītojamo audzināšanas problēmas (66%). Savukārt ģimenes savstarpējās komunikācijas jautājumu risināšanā ir nepieciešama palīdzība 39% respondentu.

Iepiecinā vecāku uzskats, ka visiem speciālistiem, kas strādā atbalsta komandā arī ir jāstrādā kā komandai, līdzīga atbilde varētu būt arī par sabiedrību kopumā, bet pārējie atbilstu varianti tomēr pieļauj vairāk vai mazāk konsultatīvu darbību un vienas profesijas pārstāvju sadarbību izglītojamo izglītošanā. Sadarbība nepieciešama starp vecākiem, pedagogiem, mediķiem, logopēdiem, psihologiem. Iespējams, ka skatoties citā griezumā, vienas anketas atbildēs ir minēti vairāki atsevišķie speciālisti, bet netiek akcentēta kopīgā darbība.

Atbilstoši katra speciālista darba pienākumu lokam parādās saistība sadarbībai ar dažādu iestāžu, dienestu speciālistiem. Speciālās izglītības skolotāju un logopēdu sadarbības partneri ir speciālās izglītības iestādes, pašvaldību sociālie dienesti, mazāk sadarbība veidota ar NVO un citām sabiedriskajām organizācijām. Attīstot sadarbību ar dažādām sabiedriskām organizācijām (Latvijas nedzirdīgo savienības reģionālās biedrības, Latvijas neredzīgo savienības reģionālās biedrības, invalīdu biedrības, diabēta biedrības, Latvijas Sarkanā krusta komitejas u.c.) var rast jaunus risinājumus sociālajām problēmām. Ne visas sociālās problēmas var atrisināt vienīgi ar profesionālu iestāžu sniegto sociālo palīdzību vai sociālajiem pakalpojumiem. Neatsverama loma sociālo problēmu risināšanā ir pleca sajūta ar līdzīgajiem, savstarpēja domu un pieredzes apmaiņa, informācija un iemaņas, kā palīdzēt pašiem sev, sociālie tīkli, kurus veido formālās un neformālās organizācijas.

Pedagoģiski medicīniskā komisija (PMK) darbojas saskaņā ar Latvijas Republikā spēkā esošajiem normatīviem aktiem, Valsts pedagoģiski medicīniskās komisijas ieteikumiem un komisijas nolikumu. Komisijas darbības galvenais mērķis ir nodrošināt kvalificētu speciālistu pakalpojumu pieejamību iespējami tuvu izglītojamo dzīvesvietai, lai veicinātu pedagoģiski psiholoģisku skolēnu spēju izvērtēšanu, akcentējot izglītojamo spējas/stiprās puses un resursus, un sniegtu atzinumus par izglītojamajiem.

Izglītības iestādes atbalsta komandas speciālistu sadarbība ar PMK speciālistiem ir nozīmīga izglītojamo ar speciālām vajadzībām efektīva mācību procesa un socializācijas nodrošināšanā. Sadarbība ar PMK speciālistiem notiek gan konsultējoties nepieciešamības gadījumā, gan gatavojot dokumentus izglītojamā izvērtēšanai.

Apkopojot rezultātus par atbalsta personāla sadarbību ar vecākiem, dažādu dienestu speciālistiem, pedagogiski medicīnisko komisiju speciālistiem, var secināt, ka vecākiem visbiežāk *nepieciešama palīdzība* ar bērna mācību darbu, audzināšanu, uzvedību saistītos jautājumos. Speciālās izglītības skolotāju un logopēdu sadarbības partneri ir speciālās izglītības iestādes, pašvaldību sociālie dienesti, *mazāk sadarbība veidota ar NVO un citām sabiedriskajām organizācijām*. Sadarbība ar PMK speciālistiem notiek gan konsultējoties nepieciešamības gadījumā, gan gatavojot dokumentus izglītojamā izvērtēšanai.

Skolotāju anketēšanas datu analīze

Pedagogu vidū tomēr lielākais vairums ir sievietes (92%) un tikai 8% ir vīrieši. Tas tikai atspoguļo situāciju valstī, kur tiešām vairāk pedagogu ir sievietes, nekā vīrieši.

Atkarībā no ieņemamā amata lielākā respondentu grupa ir vidējās izglītības skolotāji (21%), līdzvērtīgas ir sākumskolas skolotāju (18%), pamatzglītības skolotāju (19,0%), speciālās izglītības skolotāji (17%) un pirmsskolas izglītības skolotāju (16%) grupas. Salīdzinoši mazākas ir arodizglītības skolotāju (6%) un citu skolotāju (3%) grupas.

Lielākais respondentu skaits ir ar 11 un vairāk gadu pedagogiskā darba pieredzi (64%). Attiecīgi 18% respondentu ir ar 6-10 gadu ilgu darba stāžu un 18% aptaujāto darba stāžs ir līdz 5 gadiem. Izvērtējot respondentu kopīgo pedagogiskā darba stāžu un pedagogiskā darba stāžu attiecīgajā izglītības iestādē, var secināt, ka lielākā daļa aptaujāto ir ilggadīgi strādājuši vienā darba vietā.

Lai skolotājs varētu strādāt ar izglītojamiem ar speciālām vajadzībām, nepieciešams papildināt zināšanas speciālās izglītības jautājumos. Lielākais vairums respondentu norāda, ka ir mācījušies papildus tālākizglītības programmās par speciālās izglītības jautājumiem.

Liepājas Universitātes SIL laboratorijas eksperti, izvērtējot skolotāju atbildes par speciālās izglītības jautājumu apguvi tālākizglītības programmās, secināja, ka gan apstiprinošās (53,6%),

gan noliedzošās (44,3%) atbildes ir līdzīgās pozīcijās. 6,8% respondentu apgalvo, ka viņiem nav zināšanu speciālās izglītības jomā, turpretī 91,1% norāda pretējo.

Savukārt Rēzeknes Augstskolas SIL eksperti ir apkopājuši respondentu zināšanas speciālās izglītības jautājumos sekojoši:

3.tabula

Respondentu zināšanas speciālajās izglītības jautājumos

Amats	Profesionālajā studiju programmā	Tālākizglītības programmā	Nav zināšanu šajā jomā	Cits variants
Pirmsskolas skolotājs	31	24	5	3
Sākumskolas skolotājs	26	42	4	7
Pamatizglītības skolotājs	13	58	13	6
Vidējās izglītības skolotājs	24	65	32	7
Speciālās izglītības skolotājs	8	8	0	0
Arodizglītības skolotājs	14	7	9	0
Citi(surdotulki,...)	2	1	0	1

Analizējot šo tabulu jāņem vērā, ka ir skolotāji, kas ir mācījušies gan profesionālajā studiju programmā, gan vēl mācījušies tālākizglītības programmās par speciālās izglītības jautājumiem. Apskatot atbildes variantā „cits variants”, redzams, ka skolotāji mācās no dažādiem informācijas avotiem: kolēģu pieredzes apmaiņas rezultātā, patstāvīgi studējot literatūru, piedaloties semināros, lekcijās,ursos par šiem jautājumiem, piedaloties projektos saistībā ar iekļaujošās izglītības realizāciju, risinot sava bērna veselības problēmas speciālistu vadībā. 53 pedagogi jeb 17% respondentu aptaujā ir atzinuši, ka viņiem nav zināšanu šajā jomā. 5 respondentus šāda situācija apmierina, 52% tikai daļēji apmierina zināšanu trūkums speciālās izglītības jautājumos, bet neapmierināto ar šo stāvokli ir 39%.

Neapmierina zināšanas speciālās izglītības jautājumos 5% respondentu. Daļēji apmierināto ir vidēji 38%. Kopumā tas liecina, ka *ir nepieciešamība papildināt zināšanas speciālās izglītības jautājumos*. Kaut arī netika iegūti dati par laika periodu, kurā skolotāji mācījās par šiem jautājumiem, taču rezultāti norāda uz nepieciešamību pilnveidot programmas speciālās izglītības jautājumos.

Raksturojot pedagogu tālākizglītības nodrošināšanas iespējas darbā ar izglītojamiem ar speciālām vajadzībām, lielākā daļa respondentu ir atzinuši šīs iespējas par pietiekamām. Taču 1/3 no kopējā respondentu skaita tālākizglītības iespējas ir atzinuši par nepietiekamām.

Pētījuma rezultāti uzrāda, ka visproblemātiskāk ar tālākizglītību par darbu ar izglītojamiem ar speciālām vajadzībām ir arodizglītības skolotājiem. Sarunās pēc anketēšanas pedagogi atzina, ka var apmeklēt tālākizglītības kursus vispārizglītojošo skolu skolotājiem par darbu ar izglītojamiem ar speciālām vajadzībām, taču šādās programmās netiek skatīti jautājumi par aroda mācīšanas īpatnībām šiem izglītojamiem.

Tie, kuri ir izvēlējušies variantu „cita atbilde”, visvairāk komentējuši tālākizglītības kursu dārgumu: „skolotājs no savas algas nevar apmaksāt”, „ja apmaksā projekts vai pašvaldība, tad vietu skaits ir ierobežots un visi netiek”, „kursu realizācija tuvāk dzīves vietai samazinātu izdevumus”. Ir ieteikumi veidot tālākizglītības kursu programmas par konkrētiem mācību priekšmetiem. Piektā daļa respondentu (no varianta „cita atbilde”) ir rakstījuši, ka nevar komentēt šo jautājumu, jo nepārzina situāciju. Tas varētu būt saistīts gan ar skolotāju ieinteresētības pakāpi, gan informācijas pieejamības jautājumiem.

Apkopojot rezultātus par pedagogu zināšanām un tālākizglītības iespējām speciālās izglītības jautājumos, var secināt, ka *ir nepieciešamība pilnveidot skolotāju profesionālajās studiju programmās studiju kursus par speciālās izglītības jautājumiem, tālākizglītības programmās dažādot un pilnveidot informāciju par darbu ar izglītojamo ar speciālām vajadzībām.*

Noskaidrojot skolotāju informētību un izpratni par iekļaujošās izglītības realizāciju izglītības iestādē, tika konstatēts, ka lielākai daļai (virs 70%) aptaujāto skolotāju ir informēti par šiem jautājumiem.

Vairāk kā puse respondentu (60%) apgalvo, ka attiecīgajā izglītības iestādē tiek realizēta iekļaujošā izglītība un tas ir pozitīvs rādītājs. Aptuveni piektā daļa (18%) atbild noliedzoši. Piebildēs, ko respondenti ir snieguši, atklājas, ka nav pilnīgas izpratnes par iekļaujošās izglītības būtību. Tiek skaidrots, ka skolā realizē vai gatavojas realizēt programmu izglītojamiem ar garīgās attīstības traucējumiem, kas parāda nepietiekamu iekļaujošās izglītības jautājumu izpratni. Tas liek domāt arī par to, ka izglītības iestādē informācijas aprites jautājumi nav pilnībā atrisināti, jo neliela daļa pedagogu nezina par noteiktu jautājumu risināšanu skolā.

Skolotāju vērtējums par izglītības iestādes iespējām nodrošināt iekļaujošās izglītības realizāciju ir pozitīvs. Kritiskāki ir tie pedagogi, kuri uzskata, ka skolā netiek realizēta iekļaujošā izglītība, jo skolā nepietiekami ir nodrošinātas iespējas tās realizācijai.

Arī raksturojot izglītības iestādes mācību organizāciju (formas, korekcijas iespējas, terapijas veidus) izglītojamo speciālo vajadzību nodrošināšanai, lielākais vairums, t.i. apmēram 60%, skolotāju to vērtē kā pietiekamu.

Skeptiska attieksme par mācību organizāciju parādās skolotājiem, kuri uzskata, ka viņu izglītības iestādē nerealizē iekļaujošo izglītību. Domājams, ka skolotāji uzstāda augstas prasības, kas būtībā ir arī pareizi, mācību organizācijai izglītojamiem ar speciālām vajadzībām. Atbildes variantā „cita atbilde”, atkal norāda, ka skolotājs nezina par situāciju savā izglītības iestādē.

Savukārt Latvijas Universitātes SIL eksperti ir atzīmējuši, ka lielākā daļa aptaujāto (42%) apgalvo, ka viņi no izglītības iestādes puses netiek nodrošināti ar metodiskajiem līdzekļiem izglītojamo speciālo vajadzību apmierināšanai, kas ir satraucošs fakts. Būtu uzdodams papildus jautājums – kur šie pedagogi ņem metodiskos līdzekļus un kā viņi strādā? Tomēr 38% respondentu atzīst, ka ir nodrošināti ar metodiskajiem līdzekļiem. Kvalitatīvo analīzi prasa apgalvojums par citu variantu – 18%, kas ir pietiekami liels skaits pedagogu.

Atbildes jautājumā par pedagoģiskās atbalsta sistēmas komandas darbu skolā nevar vērtēt viennozīmīgi. 80% aptaujāto apgalvo, ka pedagoģiskā atbalsta sistēma darbojas. Taču ir iestādes, kurās atbalsta sistēma nestrādā vai nav izveidota, par ko liecina negatīvais vai neapmierinošais vērtējums. Reālie dati par aptaujā iesaistītajām izglītības iestādēm liecina, ka tikai atsevišķās izglītības iestādēs ir visi atbalsta speciālisti un viņu darbs ir organizēts pēc komandas darba modeļa. To apliecina arī mazais respondentu skaits mērķgrupā „atbalsta personāls”, kaut izglītības iestādes ir tās pašas. Visticamāk skolotāji, izlasot anketas jautājumu, uzmanību pievērša nevis jēdzienam „komanda”, bet speciālistu uzskaitījumam, kas sniegts kā paskaidrojums.

Pedagoģiskās atbalsta sistēmas komandas speciālisti palīdz skolotājiem diagnosticēt, izprast izglītojamo grūtības mācību procesā, kopīgi meklē efektīvākos mācību veidus, metodes, paņēmienus izglītojamiem ar speciālām vajadzībām. Pilsētu skolās, kur izglītojamo skaits ir pietiekams, lai nodrošinātu speciālistu (psihologa, sociālā pedagoga, speciālās izglītības skolotāja, logopēda u.c.) darba likmes, komandas darbs ir iespējams un dod labus rezultātus iekļaujošās izglītības realizācijas nodrošināšanā. Ja runa ir par lauku skolām, tad šo speciālistu pakalpojumu nodrošinājums ir neefektīvs. Piemēram, ja psihologa slodze lauku skolā ir tikai 0,25

daļas no likmes, tad psihologs skolā strādā vienu darba dienu, kuras ietvaros var veikt diagnostiku un risināt akūtākos jautājumus, konsultējot skolotājus, izglītojamos un vecākus, par psiholoģiskās korekcijas darbu šādos apstākļos nevar būt runa. Ja izdodas „sagrabināt” vēl kāda speciālista kādu likmes daļu, tad arī šis speciālists nevar veikt savu darbu pilnībā. Lauku skolu pedagogi ir priecīgi arī par tādu atbalstu.

Arī izglītības iestādes vadības atbalsts un palīdzība skolotājam izglītojamo speciālo vajadzību apmierināšanā tiek vērtēts pozitīvi.

Mācību procesa organizācijā nozīmīga ir mācību materiālu, metodisko līdzekļu esamība un daudzveidība. Izglītības iestādei būtu jānodrošina pedagogus ar šiem materiāliem. Arī izglītības iestādes mācību materiālu atbilstība izglītojamo speciālo vajadzību nodrošināšanai parāda, ka būtu vēlams vairāk individualizēt pielietojamos mācību materiālus konkrētai izglītojamo grupai vai indivīdam. Lielākā daļa pedagogu atzina, ka izglītības iestāde nodrošina ar metodiskajiem līdzekļiem: pilnībā - 40%, daļēji – 20% respondentu. 30% pedagogu atzīst, ka izglītības iestāde nenodrošina ar metodiskajiem līdzekļiem, visvairāk to ir starp sākumskolas, pamatizglītības, vidējās izglītības un arodizglītības skolotājiem. Šos datus apstiprina sniegtā informācija par izmantojamajiem mācību materiāliem. Izmantotie mācību materiāli ir ļoti dažādi, kas atklāj skolotāju vēlmi risināt izglītojamo speciālo vajadzību apmierināšanu. Gandrīz puse respondentu izmanto darbā ar izglītojamiem ar funkcionāliem traucējumiem pašu gatavotos mācību materiālus. Nākošais biežāk nosauktais mācību materiāls ir didaktiskie materiāli, attīstošās spēles, kas ir pielāgotas atbilstoši konkrētā attīstības traucējuma izglītojamiem. Tālāk skolotāji nosauc grāmatas, interneta resursus, kuri tiek atlasīti, pielāgoti konkrētajam gadījumam. Darbā ar izglītojamiem ar garīgās attīstības traucējumiem skolotāji izmanto mācību materiālus, ko izmanto speciālo skolu skolotāji darbam ar izglītojamiem. Vēl daudz tiek pieminēti materiāli, kas iegūti no dalības projektos,ursos, pieredzes apmaiņā pie kolēģiem, speciālistu (psihologa, logopēda u.c.) ieteiktie uzdevumi, kā arī mācību standartam atbilstošus un Izglītības un zinātnes ministrijas apstiprinātus mācību materiālus (nav viens konkrēts, bet ir dažādu autoru un dažādu izdevniecību).

Tika noskaidrotas arī skolotāju vēlmes, kādi materiāli būtu vajadzīgi. Šajā jautājumā skolotāju vidū ir liela vienprātība: ir vajadzīgi gan interaktīvie mācību materiāli (atbalsta 66% aptaujāto), gan mācību metodiskā literatūra (atbalsta 66% aptaujāto). Tie, kuri izvēlējušies variantu „cita atbilde”, norāda uz mācību izdales, uzskates materiālu, darba burtnīcu, didaktisko

spēļu, mācību grāmatu nepieciešamību konkrētajā mācību priekšmetā, kā arī „gaismas galdu”, sensorās sienas spēles (izglītojamiem ar dzirdes traucējumiem), mācību tehniskos līdzekļus (datorus ar projektoriem, interaktīvās tāfeles). Apkopojot atbildes, var izdalīt dažas nozīmīgākās mācību materiālu grupas. Tiek izmantotas un pielāgotas dažādas mācību grāmatas, piemēram, grāmatas, kas paredzētas bērniem ar mācīšanās traucējumiem, visas speciāli 5-6 gada vecuma bērniem paredzētās grāmatas („Zilbīte”, „Vārdiņi”, „Tikumiņi” u.c.); dažādas rokdarbu grāmatas, žurnālus – idejām, praktiskajiem darbiem, jo mācību vielas apguve ir galvenokārt jābalsta uz praktisku darbību; Z.Sīmanes grāmatas zīmēšanā un krāsu mācībā, kā arī krāsainās burtnīcas. Skolotāji izmanto M.Montesori pedagoģijas ieteikumus, pielieto zināšanas smilšu terapijā, izmanto dažādus didaktiskos un interaktīvos materiālus, piktogrammas un attēlus fonemātiskās uztveres un skaņu artikulācijas veidošanai, sižeta veida un sērijveida attēlus, skaņu analīzes plāksnītes, interaktīvo tāfeli, atgādnēs par mācāmo vielu, attīstošās spēles, dabas materiālus, sporta inventāru, rotaļlietas. Īpaši izdalāma ir pašu skolotāju veidotie mācību materiāli, kas ir piemēroti katra izglītojamā konkrētām vajadzībām.

Mācību procesa efektivitāti paaugstina arī efektīva dažādu izglītības iestādei pieejamo resursu izmantošana. Trešā daļa speciālās izglītības skolotāju un arodizglītības skolotāju (attiecīgi 30,8% un 32, 1%) norāda uz nepietiekamību lietderīgā resursu izmantošanā. Diezgan liels ir atbilžu skaits variantā „cita atbilde”, kur parādās ieraksts „nezinu”, „neesmu informēts” u.tml. Izglītības iestādēs būtu jāpārskata informācijas aprites sistēma, jo aptauja uzrāda, ka ir skolotāji, kuri nezina par noteiktu jautājumu risināšanas gaitu skolā. Līdzīga aina veidojas arī par informētību par mērķdotācijām, kas redzētas izglītojamo ar speciālām vajadzībām vajadzību nodrošināšanai. Variantā „cita atbilde” respondenti raksta „nezinu”, „grūti teikt”, „daļēji”. Šīs atbildes var liecināt vai nu par skolotāju neieinteresētību par šiem jautājumiem, vai informācijas aprites nepilnībām izglītības iestādē.

Izvērtējot izglītības iestādes telpu piemērotību izglītojamo speciālo vajadzību nodrošināšanai, respondentu vērtējums ir dažāds, kas atbilst konkrēto izglītības iestādi apmeklējošo bērnu speciālo vajadzību apmierināšanai.

Apkopojot rezultātus par dažādu resursu un mērķdotāciju izmantošanas lietderību izglītības iestādē, var secināt, ka lielākā daļa respondentu uzskata to par pietiekami lietderīgu. Taču apmēram trešā daļa respondentu *nepārzina šo jautājumu norisi savā*

izglītības iestādē. Tas var liecināt vai nu par skolotāju neieinteresētību par šiem jautājumiem, vai informācijas aprites nepilnībām izglītības iestādē.

Lai nodrošinātu optimālu izglītojamo speciālo vajadzību apmierināšanu, ļoti nozīmīga ir izglītības iestādes kopumā un katra skolotāja individuālā sadarbība ar bērnu vecākiem.

Iekļaujošās izglītības procesa realizācija nav iedomājama bez vecāku, dažādu speciālistu, sabiedrības līdzdalības. Pedagogu vērtējums par sadarbību ar šiem partneriem ir pozitīvs. Vērtējot sadarbību ar izglītojamo ar funkcionāliem traucējumiem vecākiem, 65% respondentu atzīst, ka tā ir pietiekama, lai varētu risināt radušās problēmas. 23% respondentu uzskata, ka sadarbība ar vecākiem ir nepietiekama, bet 13%, izvēloties variantu „cita atbilde”, raksta, ka sadarbību varētu vērtēt kā daļēji pietiekamu un uzsver, ka šo sadarbību ietekmē arī vecāku ieinteresētība sadarboties. Šai sadarbībā ir svarīga vēlme palīdzēt izglītojamiem ar funkcionāliem traucējumiem, kā arī atteikšanās no stereotipiem par to, kas katrai pusei būtu jādara. Tā kā anketēšanā ir vairāk piedalījušies skolotāji ar lielu pedagoģiskā darba stāžu, tad var secināt, ka daļa no tiem nav domājuši par sadarbības ar vecākiem nepieciešamību un nozīmi.

Skolotāju atbildes šajā jautājumā uzrāda arī sakarības starp izglītojamā vecumu un sadarbības ar vecākiem intensitāti. Kā pietiekamu sadarbību ar vecākiem visvairāk vērtē pirmsskolas un sākumskolas skolotāji, speciālās izglītības skolotāji un citi speciālisti (surdotulki, logopēdi). Grūtāk klājas šo sadarbību veidot pamatizglītības un vidējās izglītības skolotājiem, jo parādās lielāks skaits atbilžu ar vērtējumu „nepietiekams”.

Lielākās grūtības sadarbībā ar vecākiem ir arodizglītības skolotājiem. Sarunās pēc anketēšanas šie skolotāji stāstīja, ka ir vecāki, kuri ne reizi neierodas izglītības iestādē, kamēr viņu bērns mācās, pat izlaiduma svinības nav pietiekams iemesls, lai vecāki ierastos skolā. Bieži šie vecāki aizbildinās ar savu aizņemtību, ar to, ka uzskata, ka bērnam pašam jātiek ar visu galā, jo ir pietiekami patstāvīgs u.tml.

Gandrīz visu izglītības iestāžu pedagogi pozitīvi vērtē sadarbību ar pedagoģiski medicīnisko komisiju (PMK), vienīgi arodskolu skolotāji ir skeptiskāki, jo reāli šī sadarbība ir retos gadījumos, arī PMK speciālisti vairāk sadarbojas ar pirmsskolas, sākumskolas un pamatskolas skolotājiem.

Raksturojot pedagogu sadarbību ar Pedagoģiski medicīnisko komisiju, respondentu domas dalās: 60,3% novērtē to kā pietiekamu, 24,3% - nepietiekamu, 11% - daļēji pietiekamu,

bet ir arī sniegti ieteikumi, organizēt pedagogu tikšanos ar PMK un dalīšanos novērojumos. Vērtēšanu ietekmē pedagogu darba stāžs.

Neliela daļa skolotāju atzīst, ka līdz šim nav bijis jāsadarbojas ar PMK speciālistiem. Skaidrojot šīs atbildes, ir jāņem vērā tradicionālā pieredze sadarbībai ar medicīniski pedagoģiskajām komisijām. Lai arī situācija mainās, taču biežāk PMK sāk darbu tad, kad skolas iesniedz pieteikumus konkrētā gadījuma izvērtēšanai. PMK nedarbojas pastāvīgi, tāpēc skolotājs nevar izmantot PMK speciālistu palīdzību, padomus tajā brīdī, kad tas nepieciešams.

Skolotāju domas par sabiedrības attieksmi pret izglītojamiem ar speciālām vajadzībām atklāj sabiedrībā eksistējošos uzskatus un attieksmes pret personu, kura ir atšķirīga no citiem ar savām speciālajām vajadzībām. Izvēloties variantu „cita atbilde” skolotāji pauž viedokli, ka šī attieksme ir dažāda un nevar būt novērtējama viennozīmīgi. Vēl šajā variantā sabiedrības attieksme raksturota kā neitrāla, vienaldzīga: „ja mani tas tieši neskar es par to neinteresējos”. Mūsu sabiedrība dzīvo pārmaiņu laikā, informētības līmenis par bērniem (arī pieaugušiem cilvēkiem) ar speciālām vajadzībām ir atšķirīgs, tāpēc iespējami dažādi attieksmju veidi.

Apkopojot rezultātus par pedagogu vērtējumu sadarbībai ar vecākiem un pedagoģiski medicīnisko komisiju, kā arī pedagogu novērtējumu par sabiedrības attieksmi pret izglītojamo ar speciālām vajadzībām, var secināt, ka kopumā vērtējums ir pozitīvs. Grūtības sadarbībā ar vecākiem ir arodizglītības skolotājiem, pamatizglītības un vidējās izglītības skolotājiem. Gandrīz visu izglītības iestāžu pedagogi pozitīvi vērtē sadarbību ar pedagoģiski medicīnisko komisiju (PMK), vienīgi arodskolu skolotāji ir skeptiskāki, jo reāli šī sadarbība ir retos gadījumos. Novērtējot sabiedrības attieksmi pret izglītojamo ar speciālām vajadzībām, skolotāji atzīst to par pozitīvu. Daļa skolotāju pauž viedokli, ka šī attieksme ir dažāda un nevar būt novērtējama viennozīmīgi.

Vecāku anketēšanas datu analīze

LiepU SIL vecāku anketēšanā piedalījās 196 respondenti. Vecāku anketēšanas pamatmērķis ir noskaidrot viņu informētību un attieksmi pret bērniem ar speciālajām vajadzībām. Ir svarīgi izprast atšķirības vecāku zināšanās par speciālajām vajadzībām, ja ģimenē ir šāds bērns, un gadījumos, kad ar bērniem ar speciālajām vajadzībām sastopas tikai izglītības iestādē vai citur

sabiedrībā. Izvērtējot šos aspektus var secināt, ka gadījumos, kad ģimenē ir bērns ar speciālajām vajadzībām, vecāku informētības līmenis ir augstāks nekā atšķirīgos gadījumos.

LU SIL kopējais aptaujāto vecāku skaits bija 167, no tiem 79% sievietes, 13% vīrieši, 8 nav norādījuši dzimumu. Sievietes vecāku atbildēs ir bijušas aktīvākas (72%); vīrieši snieguši atbildes 13% gadījumu, bet dzimums nav norādīts 8% gadījumu, kas varētu būt jebkurā grupā.

RA SPL anketēšanā piedalījās 148 respondenti. No tiem 131 sieviete un 17 vīrieši. Tādu respondentu sadalījumu noteica reāli izveidojusies situācija, jo mātes veido to vecāku vairākumu, kuri apmeklē vecāku sapulces.

Informācijas esamība par bērniem ar speciālajām vajadzībām

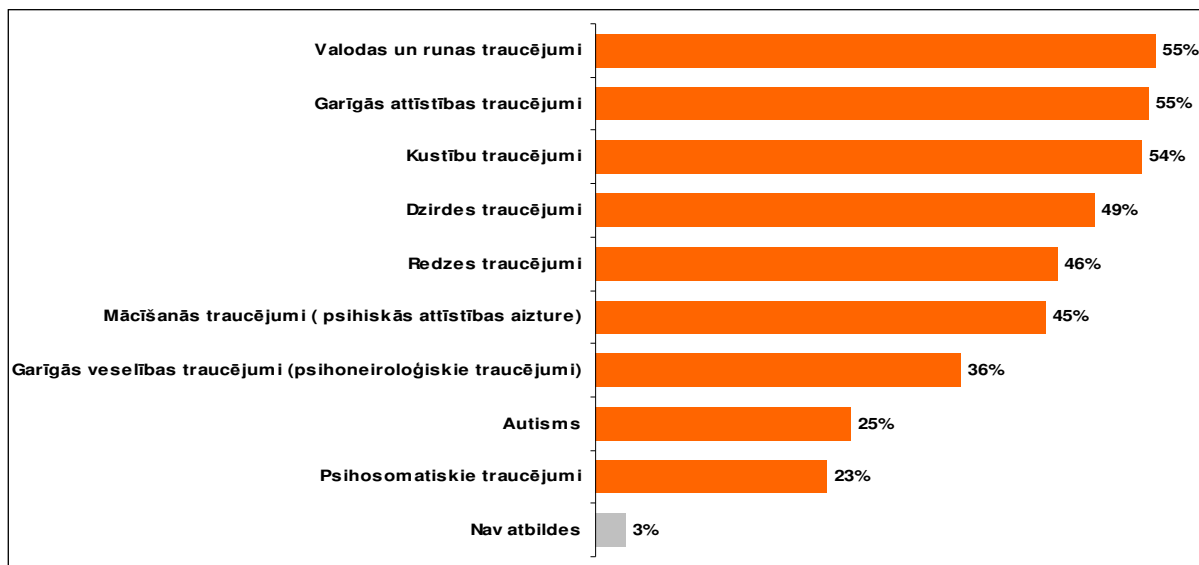
LU SIL anketēšanas dati parāda, ka gandrīz puse aptaujāto vecāku (46%) atbild, ka viņiem nav bijusi saskarsme ar izglītojamiem ar funkcionāliem traucējumiem. Vairāk kā trešdaļa aptaujāto šādu saskarsmi ir izjutuši pie radiem, draugiem, paziņām – 37%. 11% gadījumu vecāki atzīst, ka pašu ģimenē ir bērns ar funkcionāliem traucējumiem un tikpat (11%) saskarsme ir klasē, kurā mācās bērns.

LiepU SIL anketēšanas dati parāda informācijas esamību par izglītojamiem ar funkcionāliem traucējumiem: 144 vecāki ir informēti, 43 nav, 7 nav viedokļa un 2 nav atbildes.

RA SIL no visa respondentu skaita 54 nav bijusi saskarsme ar „izglītojamiem ar funkcionāliem traucējumiem”, bet 94 respondenti ar viņiem vairāk vai mazāk saskaras ikdienā (jo pētījumā iekļautas vairākas specializētās izglītības iestādes).

Vecāku informētība par funkcionālo traucējumu grupām

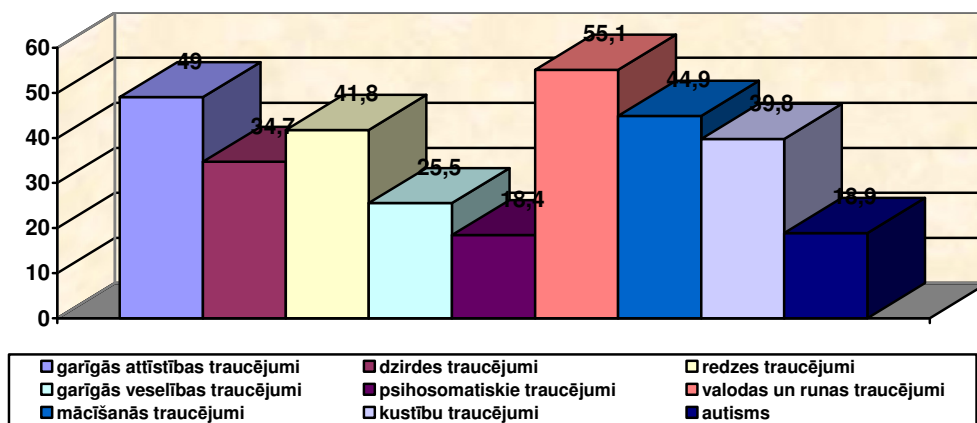
LU SIL anketēšanas dati parāda vecāku informētību par dažādām funkcionālo traucējumu grupām (skat. 5. attēlu).



5. attēls **Par kādām bērnu attīstības funkcionālo traucējumu grupām esat informēts?**

Spriežot pēc vecāku atbildēm, informētība ir par visām funkcionālo traucējumu grupām, bet vislabāk vecāki atpazīst runas un valodas traucējumus (55%), garīgās attīstības traucējumus (55%) un kustību traucējumus (54%). Nākamās grupas informētības ziņā ir dzirdes traucējumi (49%) un redzes traucējumi (46%). No tiem daudz neatpaliek arī mācīšanās traucējumi (45%). Nedaudz mazāk informācijas ir par tādām problēmām kā garīgās veselības traucējumi (36%), autisms (25%) un psihosomatiskie traucējumi (23%). Tomēr kopumā var spriest, ka vecāki ir informēti par izglītojamo visu grupu funkcionāliem traucējumiem.

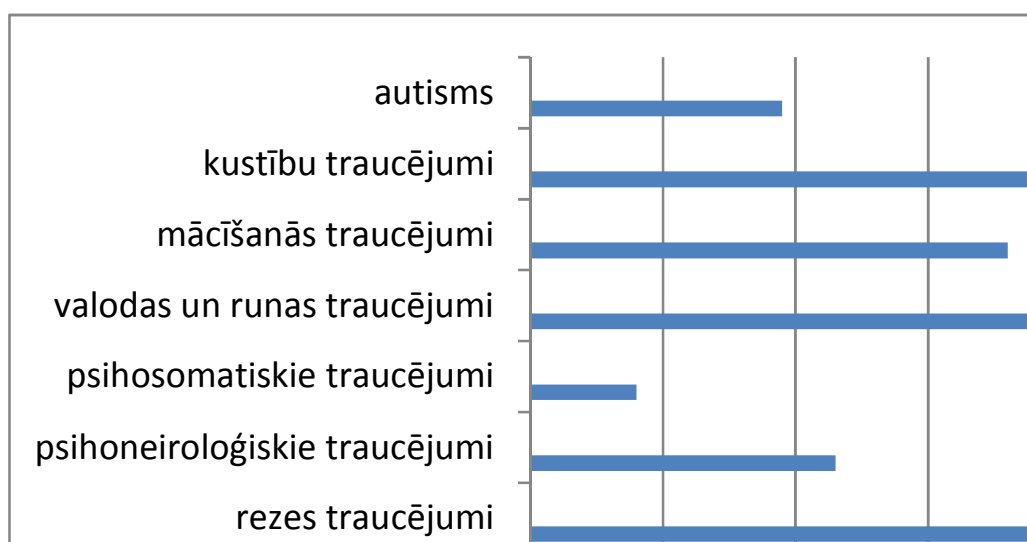
LiepU SIL, lai iegūtu plašāku informāciju par vecāku attieksmi pret dažādiem traucējumu veidiem, ir noskaidrota vecāku informētība par tiem. Pētījuma dati ir apkopoti gan ģimenēs, kurās aug bērni ar speciālajām vajadzībām, gan arī tajās, kur saskarsme ar tiem ir pastarpināta vai vispār nav (sk. 6. att.)



6. attēls. Vecāku informētība par dažādiem attīstības traucējumu veidiem

Anketēšanas dati apliecina, ka respondenti visvairāk ir informēti par valodas un runas traucējumiem (55,1%), garīgās attīstības traucējumiem (49,0%), mācīšanās traucējumiem (44,9%) un redzes traucējumiem (41,8%). Salīdzinoši zemāks ir informētības līmenis par kustību traucējumiem (39,8%), dzirdes traucējumiem (34,7%), garīgās veselības traucējumiem (25,5%), autismu (18,9%) un psihosomatiskajiem traucējumiem (18,4%).

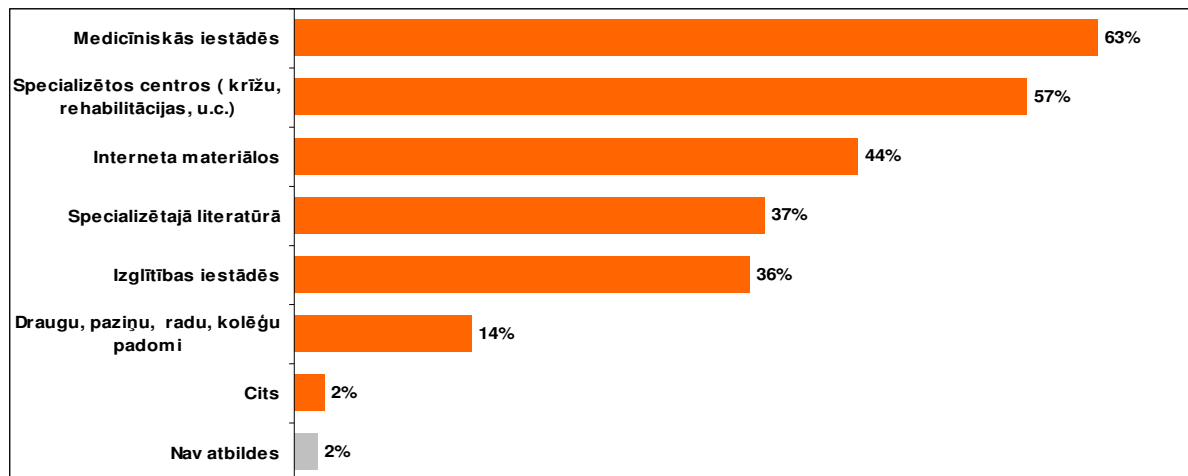
RA SIL nav tādas attīstības traucējumu grupas, par kuru vismaz daži no vecākiem nebūtu informēti (skat 7.attēlu). Vecāki ir mazāk informēti par psihosomatiskajiem un psihoneiroloģiskajiem traucējumiem, kā arī autismu.



7.attēls Vecāku informētība par funkcionālo attīstības traucējumu grupām

Informācijas un palīdzības meklēšana

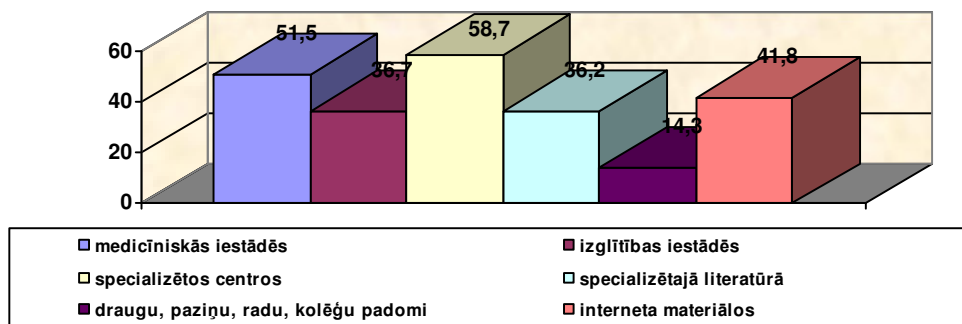
LU SIL anketēšanas dati parāda vecāku viedokli par to, kur meklēt palīdzību vai iegūt informāciju par izglītojamie ar funkcionāliem traucējumiem (skat. 8. attēlu).



8. attēls Vai Jūs zināt, kur meklēt palīdzību/ iegūt informāciju jautājumos, kas skar izglītojamos ar funkcionāliem traucējumiem?

Lai arī bērns lielāko daļu dienas pavada izglītības iestādē, liela daļa vecāku uzskata, ka informāciju var sniegt tikai medicīniskās iestādēs (63%). Tāpat liela daļa vecāku nosauc arī citus specializētos centrus kā informācijas avotu – krīžu centri, rehabilitācijas iestādes u. c. (57%). Procentuāli izglītības iestādes kā informācijas avotu apsteidz interneta materiāli (44%) un specializētā literatūra (37%), izglītības iestādēm atstājot tikai 36% atbilžu. 14% atvēlēti draugu, paziņu, radu un kolēģu padomiem.

LiepU SIL jautājumā par vecāku zināšanām par iespējām saņemt palīdzību un iegūt informāciju jautājumos, kas skar bērnus ar speciālām vajadzībām, anketēšanas dati apliecina dominējošu tendenci (58,7% respondentu) izmantot šajā nolūkā specializētos centrus (krīžu, rehabilitācijas, u.c.) (sk. 9. att.).

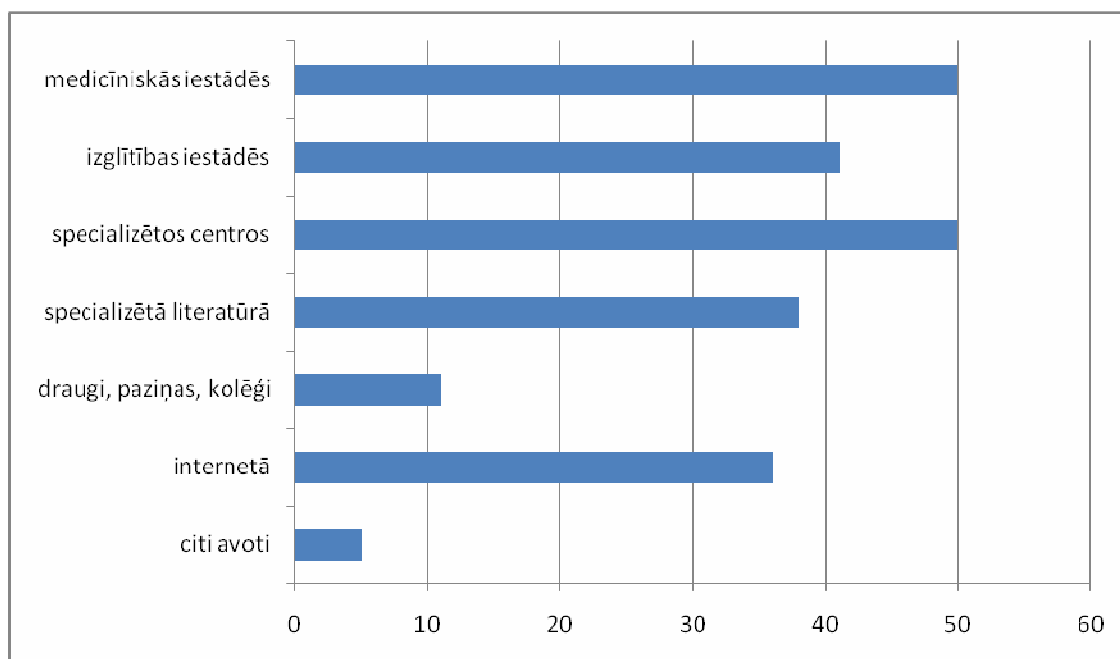


9. attēls. Vecāku zināšanas par iespējām saņemt palīdzību un iegūt informāciju jautājumos, kas skar bērnus ar speciālām vajadzībām

Anketēšanas dati apliecina, ka dominējošais vairākums respondentu iespējas saņemt palīdzību un informāciju saista ar medicīniskajām iestādēm (51,5%). 41,8% respondentu paļaujas uz interneta materiāliem. 36,7% - uzskata, ka palīdzības un informācijas ieguves iespējas var nodrošināt izglītības iestādes, 36,2% - par piemērotu uzskata specializēto literatūru, bet 14,3% - draugu, paziņu, radu, kolēģu padomus.

RA SIL piektajai daļai no aptaujātajiem respondentiem nav bijusi vajadzība pēc informācijas par bērniem ar funkcionāliem attīstības traucējumiem.

Vecāki, kuriem ir saskarsme ar izglītojamiem ar speciālām vajadzībām, ir pietiekami zinoši par informācijas un palīdzības meklēšanu jautājumos, kas skar šos bērnus. Visvairāk respondenti palīdzību meklētu medicīniskajās iestādēs, specializētos centros, izglītības iestādēs, specializētajā literatūrā un internetā (skat.10. attēlu).

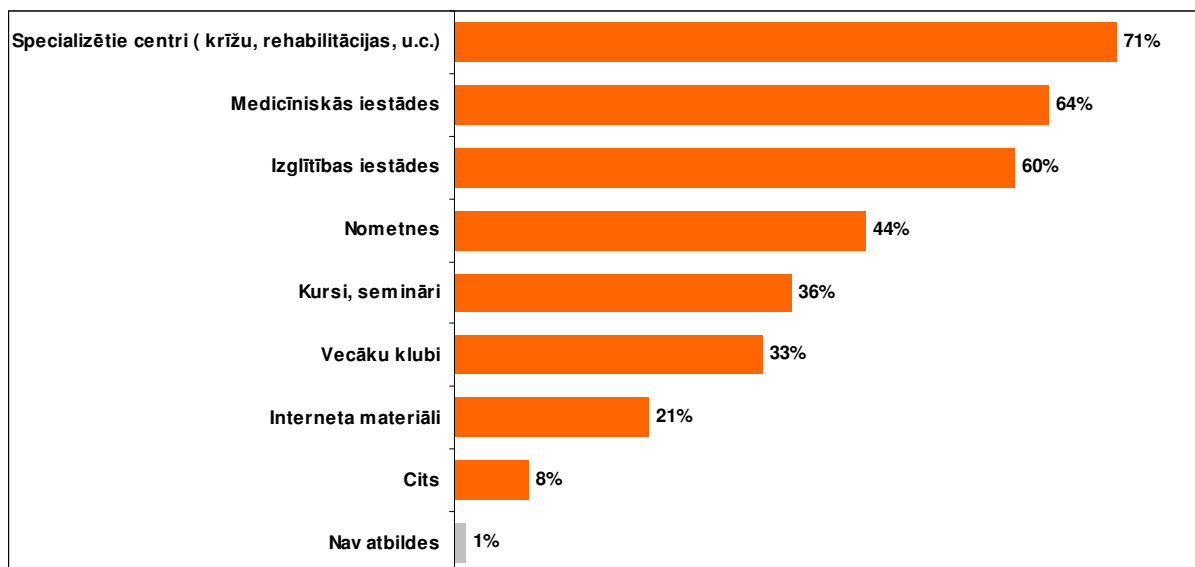


10. attēls **Kopsavilkums jautājumā par informācijas, palīdzības meklēšanu**

Reālā palīdzība bērniem ar speciālām vajadzībām vecāku skatījumā

LU SIL 65% vecāku uzskata, ka izglītības iestādē, kurā mācās viņu bērns iekļaujošā izglītība tiek atbalstīta. Tomēr 13% sniedz negatīvu atbildi; 16% ir minēts cits variants, kas ir jāanalizē; neskaidrs ir jautājums par 6%, kas nav snieguši nekādu atbildi.

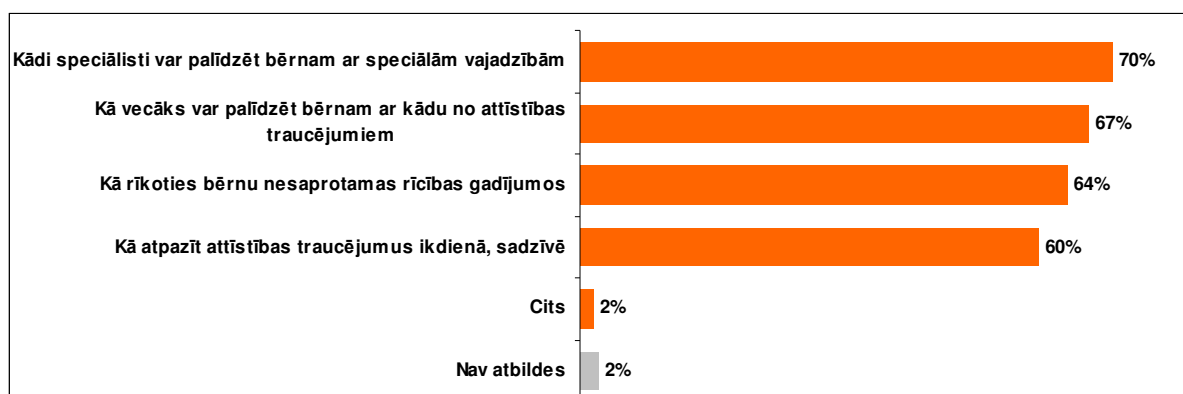
11. attēlā parādīts vecāku viedoklis par to, kas var sniegt reālu atbalstu izglītojamie ar funkcionāliem traucējumiem.



11. attēls **Kas varētu reāli palīdzēt izglītojamiem ar funkcionāliem traucējumiem?**

Šajā skatījumā izglītības iestādes ir pakāpušās nedaudz augstāk un atrodas trešajā pozīcijā ar 60%, tomēr vairāk palīdzību vecāki cer saņemt no specializētajiem centriem (71%) un medicīnas iestādēm (64%). Pēdējā laikā popularitāti ir ieguvušas dažādas vasaras nometnes, kas arī šajās atbildēs ir augsti novērtētas (44%), vecāki palīdzību cer saņemt arīursos un semināros (36%), vecāku klubos (33%) un interneta materiālos (21%). Vēl sīkāk analizējami ir arī citi resursi (8%).

12. attēls piedāvā vecāku skatījumu uz izdales materiālos nepieciešamajiem ieteikumiem.

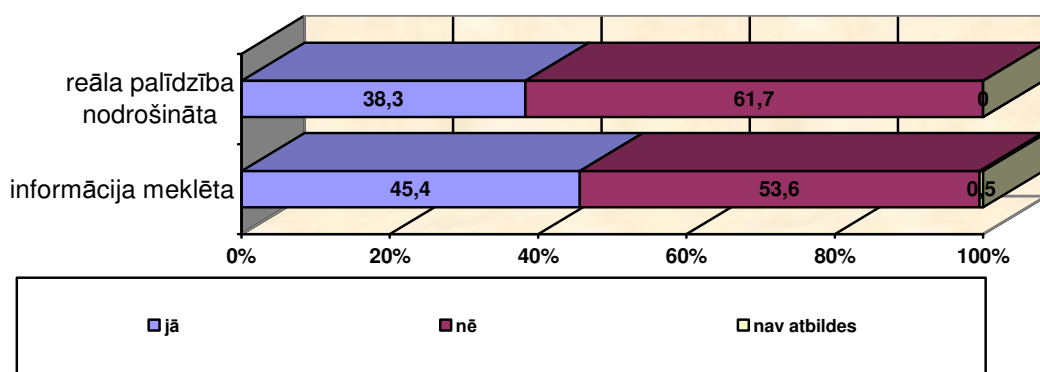


12. attēls **Kāda informācija, ieteikumi būtu jāiekļauj izdales materiālā vecākiem, atbalstot izglītojamo ar funkcionāliem traucējumiem iekļaušanu?**

Kā nepieciešama ir novērtēta visa piedāvātā informācija, kas būtu iekļaujama izdales materiālos vecākiem. Speciālistu palīdzība (70%), vecāku palīdzības iespējas (67%), kā rīkoties, ja bērnu rīcība ir nesaprotama (64%) un kā atpazīt traucējumus ikdienā, sadzīvē (60%). Šie augstie atbilžu procenti liecina par to, ka vecāki vēlas saprast savu bērnu un iespēju robežās palīdzēt viņam nepieciešamības gadījumā arī meklējot speciālistu palīdzību.

LiepU SIL aptaujātie vecāki jautājumā par iekļaujošas izglītības nodrošinājumu bērnu apmeklētajās izglītības iestādē dominējošais vairākums respondentu (82,7%) sniedz apstiprinošu atbildi.

Jautājumos par reāliem informācijas meklējumiem par bērniem ar speciālām vajadzībām un reālas palīdzības nodrošinājumu ir vērojamas galvenokārt negatīvi vērstas respondentu atbildes (sk. 13. att.).



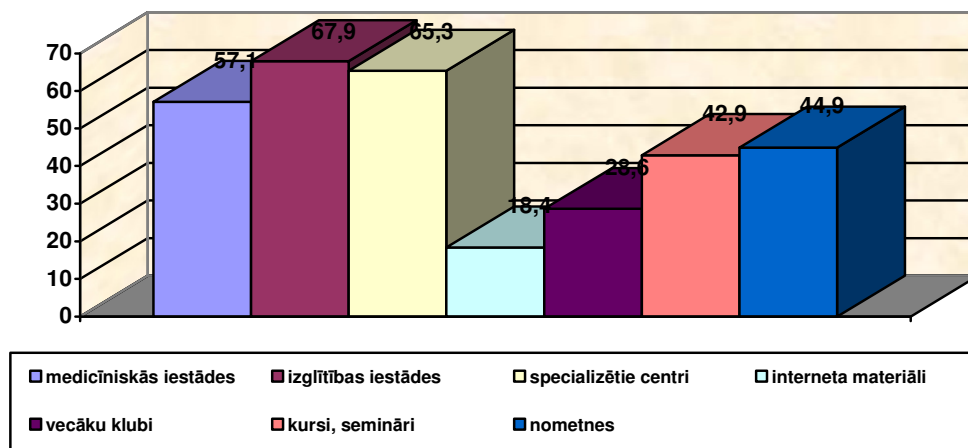
13. attēls. **Reālais informācijas un palīdzības nodrošinājums vecākiem**

LiepU SIL pētījuma rezultāti apliecina, ka saistībā ar informācijas meklējumiem tikai 45,4% respondentu apliecina šādas aktivitātes. Attiecīgi 45,4% aptaujāto nav norādījuši konkrētu atbildi par reālas palīdzības saņemšanu. Šādas palīdzības nodrošinājumu apliecina vienīgi 38,3% aptaujāto.

Raksturojot reāli saņemtās palīdzības veidus 88,3% respondentu nav snieguši konkrētu atbildi. Attiecīgi 6,1% - norāda, ka ir saņēmuši medicīniska rakstura palīdzību, 4,6% - informatīvu un medicīnisku, bet 0,9% - juridisku palīdzību.

Norādot palīdzības meklējumu vietu, 52,0% respondentu nav snieguši konkrētu atbildi. Savukārt 20,9% respondentu ir norādījuši, ka palīdzību vispār nemeklē, jo nav tādas vajadzības. Tikai 9,2% aptaujāto vecāku meklē palīdzību skolā vai pirmsskolas izglītības iestādē, bet 4,6% - šajā nolūkā izmanto gan medicīnas darbinieku, gan pedagogu pakalpojumus.

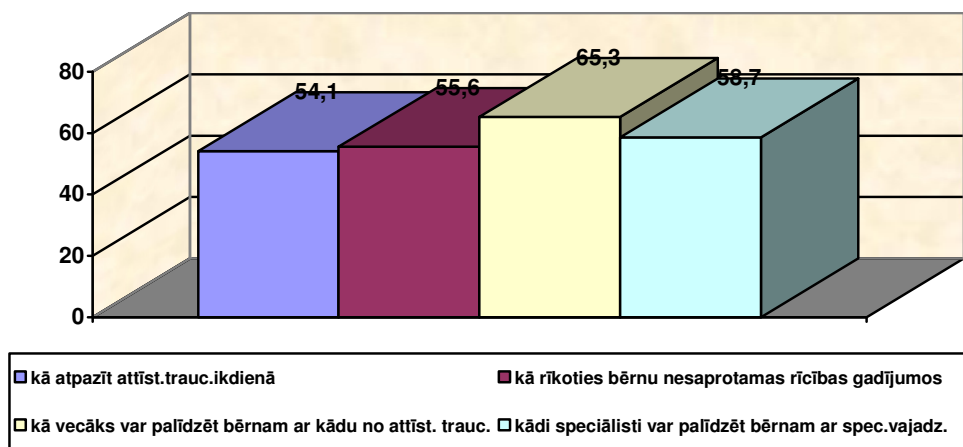
Jautājumā par potenciālām reālas palīdzības iespējām ir vērojama izglītības iestāžu prioritāte (sk. 14. att.).



14. attēls. **Potenciālās reālas palīdzības iespējas bērniem ar speciālām vajadzībām**

Izglītības iestādes, kā reālu palīdzības nodrošināšanas vietu, norāda 67,9% respondentu. 65,3% - uzskata par piemērotiem specializēto centru pakalpojumus, 57,1% - medicīniskās iestādes, 44,9% - nometnes, 42,9% - kursus un seminārus, 28,6% - vecāku klubus, 18,4% - interneta materiālus.

Jautājumā par informācijas, ieteikumu saturu izdales materiālos vecākiem saistībā ar bērnu ar speciālajām vajadzībām ir vērojams viss anketās piedāvāto atbilžu spektrs (sk. 15. att.).



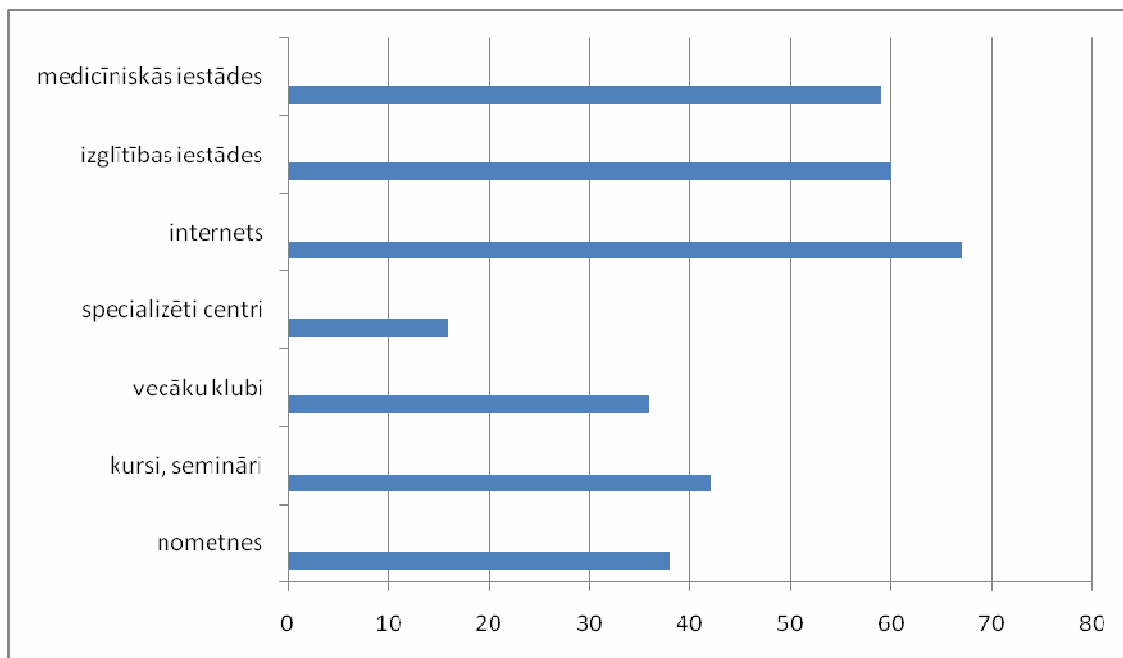
15. attēls. Vecākiem paredzēto izdales materiālu saturs

Orientējoties uz vecākiem paredzēto informatīvo materiālu saturu, 65,3% respondentu par nozīmīgām uzskata tēmas par vecāku palīdzību bērnam ar kādu no attīstības traucējumiem. 55,6% aptaujāto par būtiskām uzskata tēmas, kas ietver rekomendācijas vecākiem bērnu nesaprotamas rīcības gadījumos. Attiecīgi 54,1% par nepieciešamu uzskata informāciju attīstības traucējuma atpazīšana ikdienā, sadzīvē.

LiepU SIL anketēšanas dati parāda vecāku viedokli, izglītojamo ar funkcionāliem traucējumiem izglītību un attīstību veicina šādi faktori: izglītības iestādes, tuvu dzīvesvietai pieejama izglītība, izglītības iestādes speciāla programma, iekļaušana sabiedrībā pēc 18 gadu vecuma sasniegšanas, veiksmīga sadarbība ar speciālistiem, rūpīga spēju izvērtēšana un to attīstīšana, piemērojot reālajai dzīvei, apkārtējā vide, sabiedrības atbalsts, veselo bērnu vecāku attieksme pret slimajiem bērniem, sadarbība un uzticēšanās starp vecākiem un skolotājiem, starp mediķiem un vecākiem, adaptācijas periods kopā ar citiem vienaudžiem, interesantas un atraktīvas nodarbības, specializētas ārpuskolas nodarbības – jāšana, peldēšana utt., problēmu diagnostika ļoti agrīnā bērna vecumā, lai ātrāk varētu uzsākt palīdzības darbu, laicīga vecāku izglītošana un informēšana par nepieciešamajiem pasākumiem.

RA SPL anketēšanas dati liecina, ka vecāki ir guvuši reālu meklēto palīdzību – kā viņi paši norāda-, specializēto un morālo”. To ir snieguši gan specializētie centri, gan ārsti, gan speciālisti izglītības iestādēs, gan labdarības akcija, ko organizē „Ziedot. lv”.

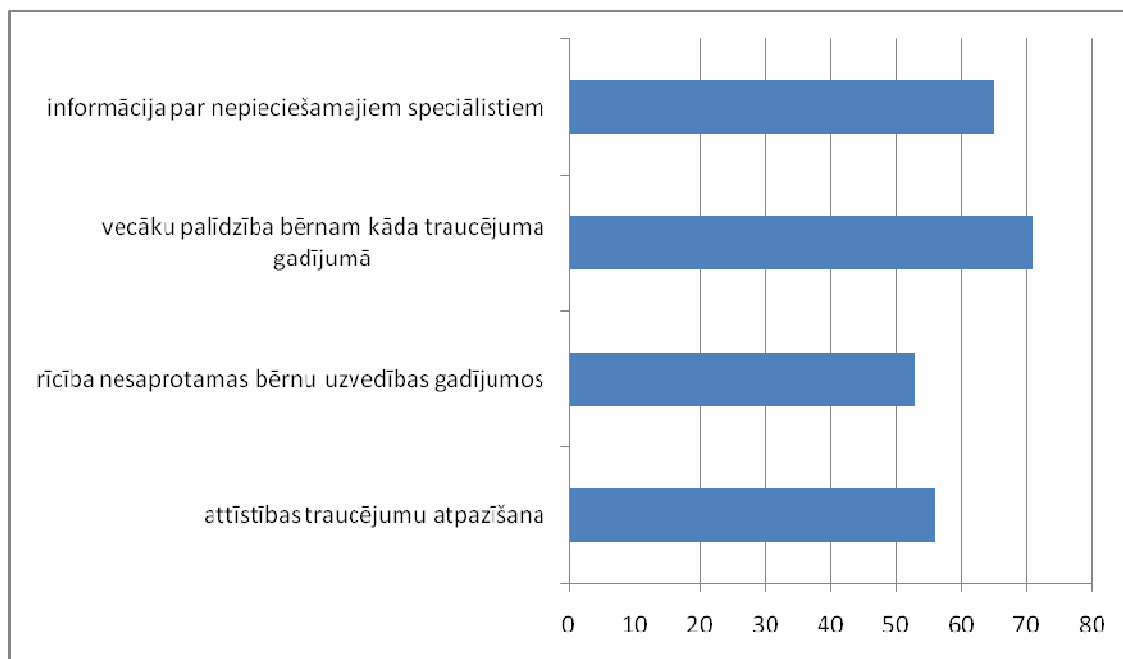
Apzinot vecāku viedokļus par to, kas varētu reāli palīdzēt bērniem ar speciālām vajadzībām - pirmajā vietā izvirzās internets, kā arī izglītības un medicīnas iestādes. Internets tiek izmantots kā mobils resurss, ar kura palīdzību var sazināties gan ar speciālistiem, gan domubiedriem.



16. attēls **Vecāku viedoklis par reālu palīdzību izglītojamiem ar funkcionāliem traucējumiem.**

Jautājumā par iekļaujošo izglītību vecāku domas krasi dalās - 77 respondenti uzskata, ka izglītības iestādē, kurā mācās viņu bērns, tiek atbalstīta iekļaujošā izglītība, turpretī 71 respondents uzskats, ka skola to neatbalsta vai pat vispār apšaubā tādā pastāvēšanu.

Noskaidrojot, par kādiem jautājumiem vecāki vēlas informāciju, iegūti šādi dati (skat 17. att.). Vecāki visvairāk vēlas iegūt informāciju par to, kā viņi varētu palīdzēt savam bērnam, ja ir kādi attīstības traucējumi. Vēl ļoti nepieciešama ir informācija par to, kādi speciālisti var bērnam palīdzēt. Viena no respondentēm atbildes variantā sarūgtināti raksta: „kad bērns bija mazs, prasīju ārstam, bet atbilde – ar laiku viss būs labi”.



17.attēls. **Vecāku viedoklis par vēlamo informāciju**

Lielākajai respondentu daļai ir bijusi reāla saskarsme ar izglītojamiem, kuriem ir funkcionālie attīstības traucējumi. Nav tādas attīstības traucējumu grupas, par kuru vismaz daži no vecākiem nebūtu informēti. Visvairāk respondenti palīdzību meklētu medicīniskajās iestādēs, specializētos centros, izglītības iestādēs, specializētajā literatūrā un internetā.

Apzinot vecāku viedokļus par to, kas varētu reāli palīdzēt izglītojamiem ar speciālām vajadzībām - pirmajā vietā izvirzās internets, kā arī izglītības un medicīnas iestādes.

Vecāki akcentē savu atbildību un ieinteresētību bērnu audzināšanā, kā arī uzsver izglītības iestādes speciālistu komandas darba nozīmīgumu. Vecāki visvairāk vēlas iegūt informāciju par to, kā viņi varētu palīdzēt savam bērnam, ja ir kādi attīstības traucējumi. Vēl ļoti nepieciešama ir informācija par to, kādi speciālisti var bērnam palīdzēt. Līdz ar to secinām, ka pierādījusies projektā plānoto informatīvo materiālu vecākiem izstrādes nepieciešamība.

Izglītojamo anketēšanas datu analīze

LU SIL kopējais aptaujāto izglītojamo skaits bija 458, bet derīgās anketas – 455. LiepU SIL pavisam anketēšanā piedalījās 299 izglītojamie. Rēzeknes SIL anketēšanā piedalījās 510 izglītojamie.

Grūtības mācībās

LU SIL anketēšanas dati parāda, ka divas trešdaļas (69%) skolēnu ir saskārušies ar grūtībām mācību procesā skolā. Tikai 26% nav saskārušies ar grūtībām, bet 4% izglītojamo runā par citu variantu.

LiepU SIL anketēšanas dati liecina, ka no 299 respondentiem 193 ir saskārušies ar mācību grūtībām, 94 nav saskārušies un 12 ir saskārušies ļoti reti.

RA SIL anketēšanas dati parāda, ka no 510 respondentiem ar grūtībām mācību procesā ir saskārušies 340 respondenti, savu atbildi komentāros tās raksturojot diapazonā no „ļoti reti, dažreiz, atkarībā no tēmas, konkrētā priekšmeta”, līdz apgalvojumam „nav viegli, jo izglītības sistēma domāta ģēnijiem”. Var secināt, ka visos trīs reģionos ar grūtībām mācībās saskārušies vairāk kā puse no respondentu skaita.

Visbiežāk sastopamās grūtības mācībās

LiepU SIL anketēšanas dati liecina, ka latviešu valodā grūtības izjutuši tikai 2, nav izjutuši 77 un ļoti reti izjutuši 220 izglītojamie; matemātikā ir grūtības izjutuši 144, nav izjutuši grūtības 153 un nav atbildējuši 2 izglītojamie; sporta stundās mācību grūtības izjutuši 28, nav izjutuši 269 un 2 nav atbildējuši; mājas darbu izpildē ir izjutuši grūtības 74, nav izjutuši 222 un nav atbildējuši 3. Izglītojamie ar grūtībām saskārušies arī svešvalodās un mājturībā.

LU SIL anketēšanas dati parāda, ka visbiežāk 52% izglītojamo grūtības bijušas matemātikā. Otro vietu grūtību ziņā neieņem latviešu valoda (18%), bet gan mājas darbu izpilde (32%). Tas nozīmē, ka skolēnam nav pietiekama atbalsta, lai spētu izpildīt mājas darbus vai arī to sarežģītības pakāpe ir par lielu. Satraucoša ir arī atziņa par grūtībām sportā (6%), kas būtu

skaidrojams ar papildus jautājumiem, vai šīs grūtības ir pašās fiziskajās aktivitātēs, vai sporta teorijās. Analīze veicama arī par 26% citu variantu, kur minēti citi mācību priekšmeti.

RA SIL anketēšanas dati parāda, ka visbiežāk grūtības rada matemātika – to min 267 respondenti, kas ir pat vairāk kā puse no aptaujātajiem izglītojamajiem (52%). Arī attiecībā pret visu kopējo nosaukto mācību grūtību skaitu tas veido 42%. Latviešu valoda rada grūtības mazākam izglītojamo skaitam-103. Pēc respondentu atbildēm var spriest, ka 150 izglītojamajiem nav viegli tikt galā arī ar mājasdarbiem. Sports nav tas priekšmets, kas vairumam no respondentiem radītu grūtības, tikai 18 izglītojamie saskārušies ar grūtībām sportā. Var secināt, ka visos trīs reģionos visbiežāk izglītojamie saskārušies ar grūtībām matemātikā.

Lai nodrošinātu grūtību novēršanas iespējas, ir svarīgi rast palīdzību. Izglītojamie savās atbildēs norāda, ka viņi meklē šo palīdzību.

Palīdzības meklēšana

Pētījumā tika noskaidrots, vai respondenti griežas pēc palīdzības, vai palīdzību izdodas saņemt kā iecerēts, kādu palīdzību respondenti vēlētos saņemt.

LU SIL anketēšanas dati parāda, ka liela daļa skolēnu ir meklējuši palīdzību (58%), tomēr gandrīz trešā daļa (32%) šo palīdzību nav meklējuši. Loģisks būtu jautājums – kāpēc, bet šī aptauja nesniedz atbildi uz šo jautājumu. 9% sniedz cita rakstura atbildi.

LiepU SIL anketēšanas dati apliecina, ka palīdzību mācību jomā ir meklējuši 56,5% izglītojamo, 5,4% - to dara neregulāri, bet 37,5% - palīdzību nemeklē. Attiecīgi 58,5% respondentu apliecina, ka ir saņēmuši cerēto palīdzību, 6,4% - norāda, ka šādu palīdzību saņem neregulāri. Savukārt 22,7% respondentu norāda, ka palīdzību mācību procesa uzlabošanai nav saņēmuši, bet 12,0% - nav snieguši konkrētu atbildi.

RA SIL anketēšanas dati parāda, ka 311 – tas ir vairāk kā puse no respondentiem vajadzības gadījumā meklē palīdzību. Tie 36 respondenti, kuri izvēlējušies citu atbildi, norāda, ka: palīdzību lūdz dažreiz (20 respondenti), 6 konsultējas ar klasesbiedriem, 3 meklē palīdzību internetā un 6 nav bijusi vajadzība pēc palīdzības. Ir arī atbildes, kas liecina par bēdīgu pieredzi – „meklēju, taču nepaskaidroja kā nākas”, tāpēc nav pārsteigums, ka daļa no respondentiem rīkojas šādi - „dažreiz meklēju palīdzību, dažreiz atstāju, kā ir”.

Cerētās palīdzības saņemšana

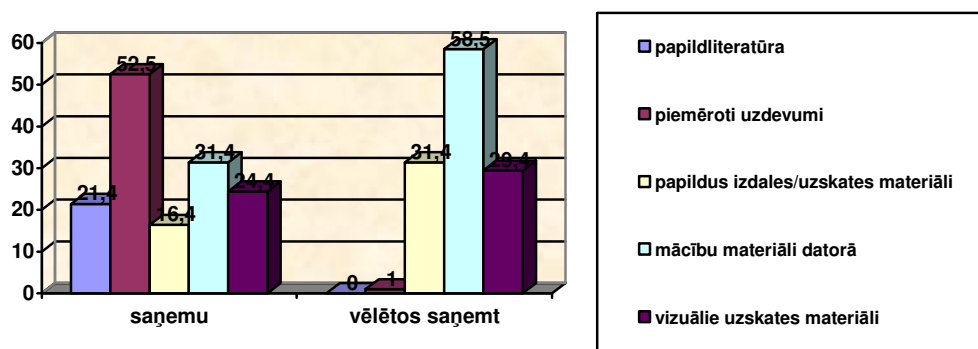
LU SIL anketēšanas dati liecina, ka, ka 57% skolēnu šo palīdzību arī ir saņēmuši, tomēr ceturtdaļa (24%) cerēto palīdzību nav saņēmuši, kas arī ir satraucošs fakts. Kvalitatīvā analīze nepieciešama cita varianta atbildēm, kas dotas 17% gadījumu.

LiepU SIL anketēšanas dati parāda, ka jautājumā par vēlamu palīdzības veidu dominējošais vairākums respondentu (58,2%) norāda konsultācijas. Attiecīgi 35,1% respondentu vēlētos saņemt tehniskas ierīces, kas palīdz mācīties, 24,4% - atgādnēs stundās un pārbaudes darbos, 6,7% - atbalsta grupas palīdzību. Kā vēlamie palīdzības veidi tiek nosaukti arī palīdzība no klases biedriem (1,3%), izrunāšanās ar skolotājiem (1,0%), pārrunas ar psihologu (0,3%), palīdzība visās mācību stundās (0,3%), palīdzība no vecākiem (0,3%).

RA SIL anketēšanas dati parāda, ka cerēto palīdzību ir saņēmuši 341 izglītojamie, 101 nav saņēmuši cerēto palīdzību un 65 izvēlējušies atbildi „cits variants.” Tie, kuri izvēlējušies citu atbildes variantu, atzīmē, ka ar cerēto palīdzību ir bijis dažādi – dažreiz tā ir saņemta, dažreiz nē (to apgalvo 36 respondenti), vēl vienai daļai palīdzība nav bijusi vajadzīga (28 respondenti), 7 uzsver, ka tikai pats var sev palīdzēt, bet ir arī tādi, kuriem šķiet, ka palīdzības lūgšana neko nemainīs - „kā ir bijis, tā arī paliks.”

Kāda veida palīdzību izglītojamie vēlētos saņemt?

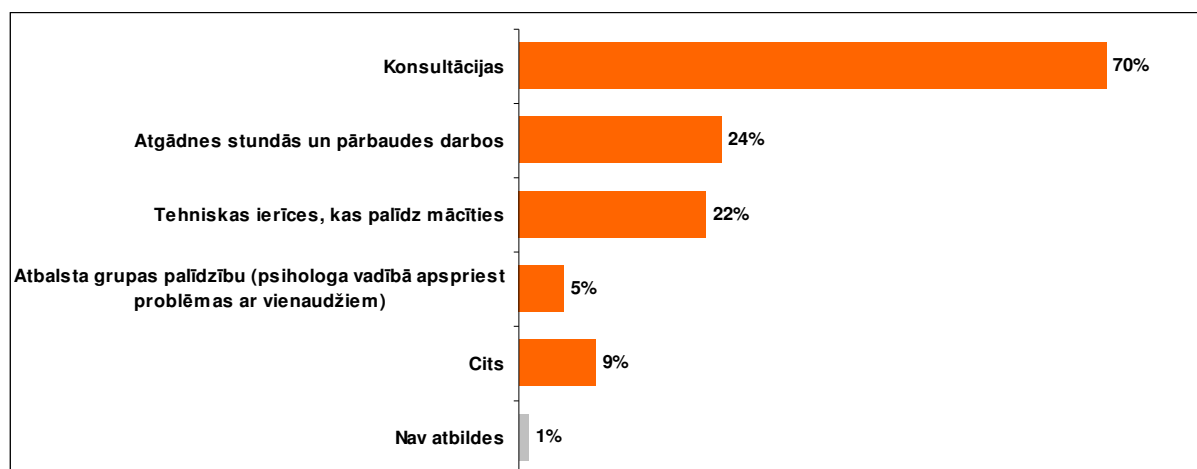
Jautājumos saistībā ar esošajiem un vēlamajiem mācību materiāliem ir vērojama respondentu izvēles daudzveidība (sk. 18. att.).



18. attēls. Esošie un vēlamie mācību materiāli

LiepU SIL 52,5% aptaujāto saņem piemērotus uzdevumus, 31,4% mācību materiālus datorā, 24,4% vizuālus uzskates materiālus, 21,4% papildliteratūru, 16,4% papildus izdales/ uzskates materiālus. Attiecīgi par *vēlamajiem mācību materiāliem* 58,5% respondentu uzskata mācību materiālus datorā, 31,4% - papildus izdales/ uzskates materiālus, 29,4% - vizuālus uzskates materiālus.

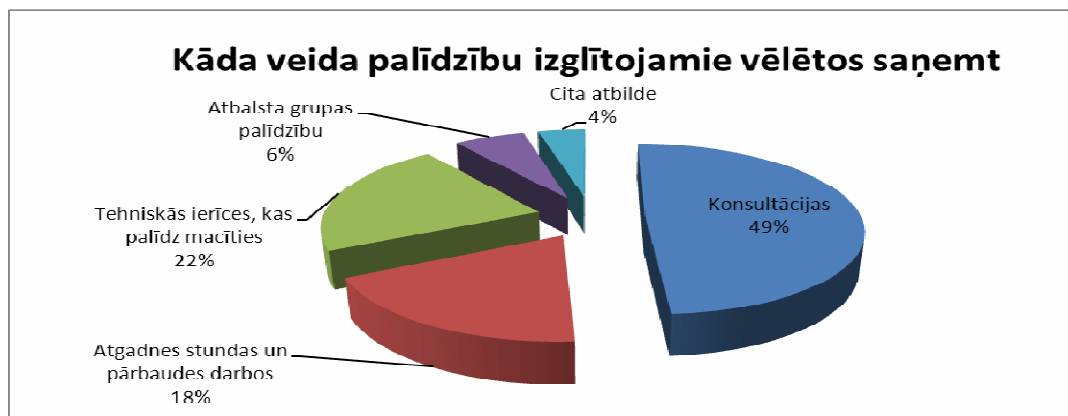
LU SIL anketēšanas dati parāda, ko paši izglītojamie uzskata par labāko palīdzību (skat.19. attēlā).



19. attēls **Kāda veida palīdzību tu vēlētos saņemt?**

19. attēlā redzams, ka lielākoties izglītojamie vēlētos saņemt konsultācijas (70%). Samērā daudz vēlmju saistās ar atgādnēm stundās un pārbaudes darbos (24%) un tehniskām palīgierīcēm (22%).

RA SIL anketēšanas dati parāda, kāda veida palīdzību respondenti vēlētos saņemt: konsultācijas (47%); atgātnes stundās un pārbaudes darbos (18%), tehniskās ierīces, kas palīdz mācīties (21%), atbalsta grupas palīdzību, psihologa vadībā apspriežot problēmas ar vienaudžiem (6%), citu atbildi izvēlējušies 4% (lai skolotājs stundā nodrošina klusumu; vairāk praktiskās darbošanās; individuāla pieeja; man nevajag).

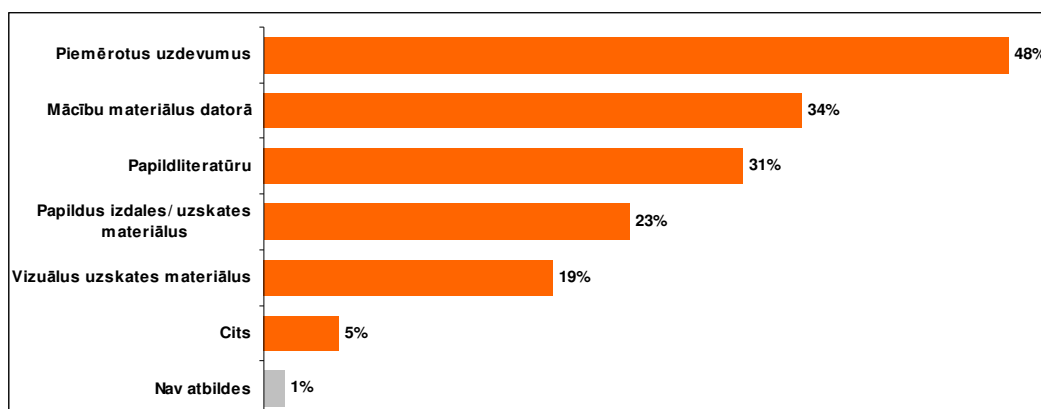


20.attēls **Kāda veida palīdzību Tu vēlētos saņemt?**

Tā kā respondenti vērsās pēc palīdzības mācību grūtību gadījumos, kad paši vairs netiek galā, pedagoga tiešais kontakts un skaidrojums ir būtiskākais no vēlamās palīdzības veidiem. Tehnikas izmantošana gan atvieglo mācīšanos, tomēr neaizstāj „dzīvo vārdu”. Tehniskās ierīces, pēc izglītojamo domām, visvairāk palīdz mājas darbu sagatavošanā. Konsultācijas par noderīgākām uzskata tie respondenti, kuriem ir grūtības matemātikā un mājas darbu pildīšanā. Atgādnēm stundās un pārbaudes darbos priekšroku dod respondenti, kuriem grūtības sagādā latviešu valoda. Atbalsta grupas izmantošanas iespējas spēj novērtēt tie izglītojamie, kuriem ir grūtības ar mājas darbiem – strādāšana kopā paver daudzas iespējas.

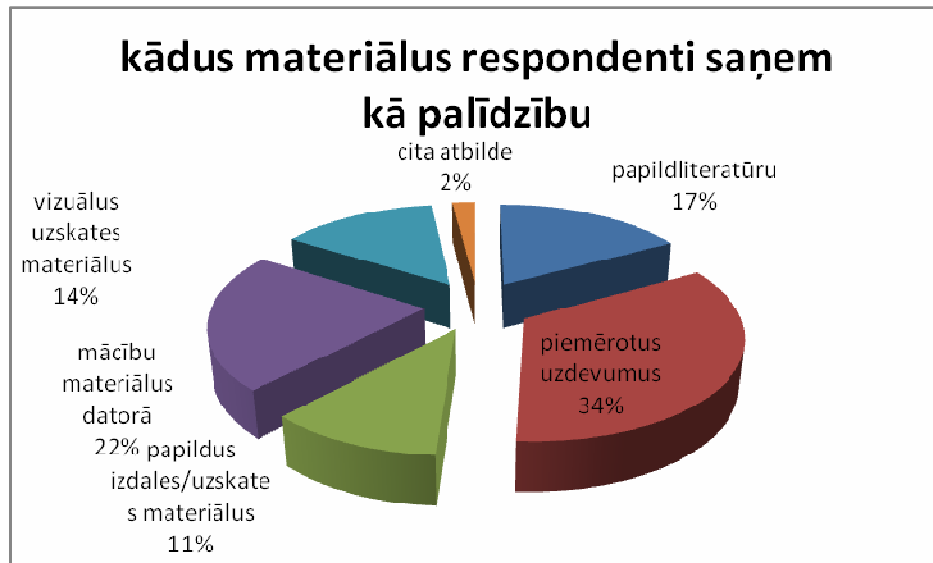
Izglītojamo saņemtā palīdzība mācībās

LU SIL anketēšanas datos konstatētais atbalsts, ko izglītojamie saņem mācībās, attēlots 21. attēlā.



21. attēls **Kādus mācību materiālus Tu saņem kā palīdzību mācībās?**

Runājot par mācību materiāliem, izglītojamie saņem piemērotus uzdevumus – 48%; mācību materiālus datorā – 34%; papildliteratūru – 31%, kaut gan ir jautājums, vai pedagogi izvērtē tos gadījumus, kad papildliteratūra var izrādīties neefektīva. Vēl izglītojamie saņem arī papildus izdales/ uzskates materiālus (23% gadījumu) un vizuālos uzskates materiālus (19% gadījumu). Iespējams, ka šīs grupas pārklājas, to varētu konstatēt, analizējot konkrētos materiālus. Kvalitatīvā analīze nepieciešama 5% gadījumu, kad minēts cits variants.

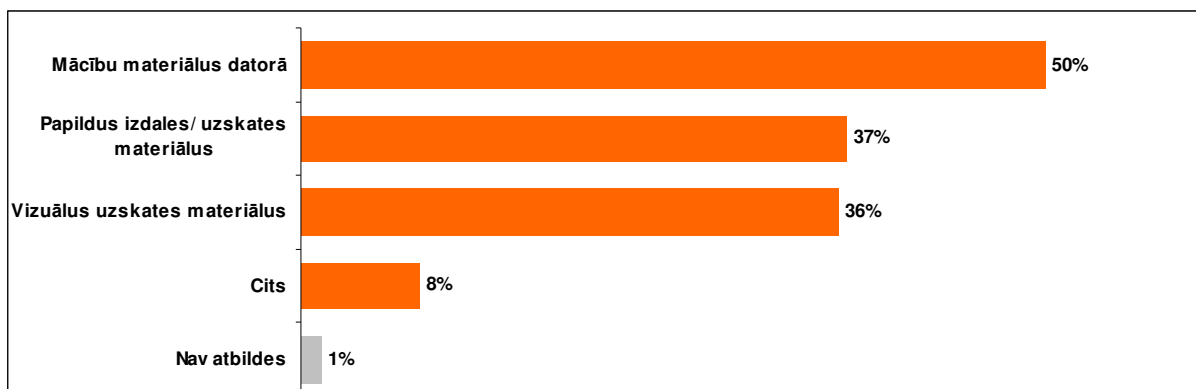


22.attēls **Kādus mācību materiālus Tu saņem kā palīdzību mācībās?**

RA SIL, izpētot, kādus materiālus respondenti saņem kā palīdzību, noskaidrots, ka viņi saņem: papildliteratūru (17%), piemērotus uzdevumus (34%), papildus izdales/uzskates materiālus (11%), mācību materiālus datorā (22%), vizuālus uzskates materiālus (14%), atbildi `cits variants`(neko nevajag; viss ir uzskaitīts; skolotāja mutiska palīdzība; aprakstīta uzdevuma darbība) izvēlējušies 2%.

Mācību materiāli, kādus izglītojamie vēlētos saņemt

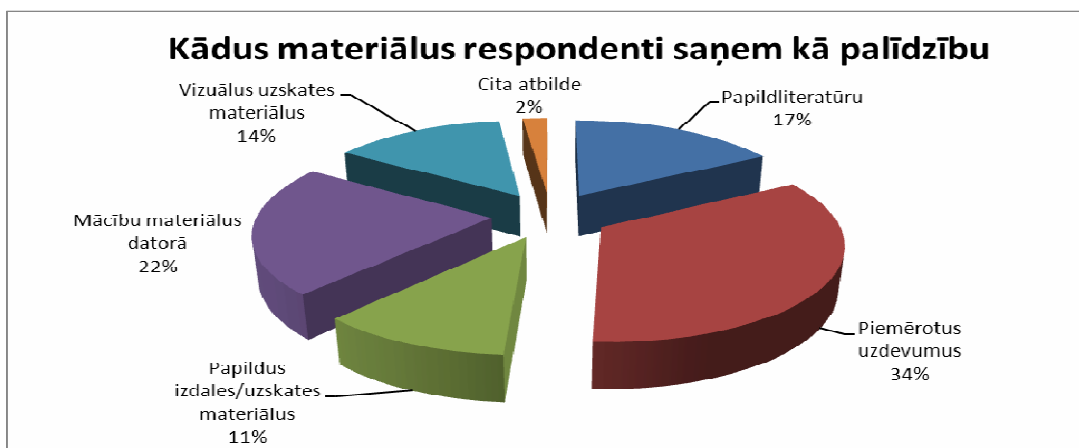
LU SIL 17. attēlā atspoguļo kategorijas, kādus mācību materiālus izglītojamie vēlētos saņemt.



23. attēls **Kādus mācību materiālus Tu vēlētos saņemt?**

Analizējot rezultātus, puse izglītojamo (50%) vēlētos saņemt mācību materiālus datorā, kas ir likumsakarīgi atbilstoši mūsdienu situācijai IT jomā. 37% vēlētos saņemt papildus izdales / uzskates materiālus un 36% vizuālos uzskates materiālus, bet piemēroti uzdevumi, ko izglītojamie saņem visvairāk, vēlamo mācību materiālu sarakstā vispār netiek minēti, vēl 8% atbilžu minēti arī citi materiāli.

RA SIL, apkopojot datus par to, kādus materiālus respondenti vēlētos, noskaidrots: papildus izdales/uzskates materiālus 29%, mācību materiālus datorā 42%, vizuālos uzskates materiālus 24%, 5% izglītojamo izvēlējušies variantu „Cita atbilde” (neko nevajag; pietiek ar esošo; nezinu; papildus vingrinājumus, iepriekšējā gada eksāmena uzdevumus).



24.attēls **Kādus mācību materiālus Tu vēlētos saņemt?**

Priekšroka tiek dota mācību materiāliem datorā. Bez mūsdienīgām tehnoloģijām mācību procesā neiztikt.

Tiek secināts, ka visos trīs reģionos ar grūtībām mācībās saskārušies vairāk kā puse no respondentu skaita. Konstatēts, ka vairāk kā puse no respondentiem mācību grūtību gadījumā meklē palīdzību. Līdz ar to secināts, ka pierādījusies projektā plānoto interaktīvo materiālu izstrādes nepieciešamība.

Secināts, ka visos trīs reģionos visbiežāk izglītojamie saskārušies ar grūtībām matemātikā, tāpēc aktuāla ir projekta ietvaros plānotā interaktīvo mācību materiālu izstrāde matemātikā.

Apkopojot datus par to, kādus materiālus respondenti vēlētos, konstatēts, ka lielākā daļa vēlas mācību materiālus datorā, tātad augstskolu SIL projekta ietvaros izstrādātajiem interaktīvajiem materiāliem, vajadzētu būt pieejamiem datorā, izmantojot informācijas un komunikācijas tehnoloģijas.

Secinājumi

1. Izglītojamo ar funkcionāliem traucējumiem uz integrāciju un iekļaušanu orientēta izglītība ir zinātnisko pētījumu, sociālo diskusiju objekts un praktisko pasākumu joma jau vairākus gadu desmitus.
2. Zinātnisko pētījumu atziņas un empīriski uzkrātā pieredze liecina par to, ka būtiskākie faktori izglītojamo ar funkcionāliem traucējumiem integrācijai un iekļaušanai ir atbilstoši nodrošināts izglītības process un sociāli materiālā vide.
3. Izglītojamo ar funkcionāliem traucējumiem izglītības satura, metožu un vides pilnveides nepieciešamību nosaka Eiropas līmeņa izglītības politikas nostādnes.
4. Latvijas izglītības sistēmas normatīvajā bāzē kopumā ir radīti nosacījumi izglītojamo ar funkcionāliem traucējumiem integrācijas procesa īstenošanai.
5. Valsts izglītības sistēmas stratēģiskās attīstības dokumenti apliecina būtisku materiālo, personālo un vides pieejamības resursu deficītu pašlaik funkcionējošās izglītības sistēmas struktūrā.
6. Projekta ietvaros veiktā pētījuma rezultāti apliecina, ka iekļaujošā izglītība galvenokārt tiek nodrošināta bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem un bērniem ar mācīšanās grūtībām. Tā rezultātā ir ierobežotas integrācijas iespējas bērniem, kuriem ir raksturīgi cita veida attīstības traucējumi.
7. Pētījumā iegūtais datu kopums apliecina, ka atbalsta sistēmas struktūrā samērā ierobežoti tiek nodarbināti speciālās izglītības skolotāji. Līdz ar to viņu kompetence netiek pietiekami izmantota atbalsta pasākumu plānošanā, īstenošanā un izvērtēšanā.
8. Saskaņā ar pētījuma rezultātiem izglītības iestādēs ir nepietiekami nodrošināta atbalsta personāla darbības vide, nodrošinot tās atbilstību personāla darbības specifikai.
9. Atbilstoši pētījuma rezultātiem izglītības iestādēs ir nepietiekami mācību materiālu, vides pieejamības, korekcijas, rehabilitācijas pasākumu, laika un personāla kapacitātes resursi.
10. Pētījuma rezultāti apliecina samērā ierobežotu tieši uz izglītojamo sociālo integrāciju orientētu mijiedarbību ar sabiedriskajām organizācijām.
11. Speciālās izglītības nodrošināšanā iesaistītajam personālam ir identificējami trūkumi izglītojamo ar funkcionāliem traucējumiem integrācijas procesa nodrošināšanai nepieciešamās profesionālās kompetences jomā.

12. Ir nepieciešams papildināt pedagogu zināšanas speciālās izglītības jautājumos, pilnveidojot pedagogu pamatstudiju programmas kursu *Ievads speciālajā pedagogijā un psiholoģijā*.
13. Nepieciešams veikt izmaiņas profesionālās pilnveides kursu organizācijā un realizācijā.
14. Izglītības iestādēs jāveido un jāattīsta pedagogu sadarbība ar izglītojamo ar funkcionāliem traucējumiem vecākiem, veicinot iekļaujošas izglītības un iekļaujošas sabiedrības veidošanas idejas.
15. Nepieciešams veikt informatīvu, izskaidrojošu darbību sabiedrības attieksmes pret izglītojamiem ar funkcionāliem traucējumiem pozitīvu izmaiņu veicināšanai, iesaistot šajā darbībā NVO.

Rekomendācijas

1. Integrācijas procesam raksturīgā resursu deficīta novēršanai ir nepieciešams ieviest atbilstošas izmaiņas valsts izglītības sistēmas normatīvajā bāzē.
2. Izpētes reģionā ir nepieciešams nodrošināt lielāku īstenojamo speciālās izglītības programmu daudzveidību.
3. Speciālās izglītības procesa kvalitātes pilnveidei ir nepieciešams nodrošināt lielākas nodarbinātības iespējas speciālās izglītības skolotājiem.
4. Sadarbojoties zinātnisko institūciju pārstāvjiem ir nepieciešams izstrādāt speciālās izglītības programmu īstenošanai nepieciešamos izglītojamo attīstības diagnostikas, mācību un attīstības traucējumu korekcijas jomās.
5. Speciālās izglītības procesā iesaistītā personāla profesionālās kompetences attīstīšanai ir nepieciešama profesionālās un tālākizglītības programmu pilnveide.
6. Profesionālās izglītības un tālākizglītības programmu satura izstrādē un realizācijā ir nepieciešams ieviest ne tikai atbilstību konkrētai speciālās izglītības programmai (kā tas ir pašlaik), bet arī kopsakarības ar esošā vai topošā speciālista profesionālo kvalifikāciju.
7. Sociālās integrācijas procesa attīstīšanai ir nepieciešams veicināt izglītības iestāžu un sabiedrisko organizāciju sadarbību.
8. Veicināt izglītības iestāžu sadarbību ar NVO.
9. Sekmēt izglītības iestāžu darbinieku, skolēnu vecāku, sabiedrības vienotas izpratnes veidošanu par iekļaujošo izglītību.
10. Rosināt valstiskā līmenī, piesaistot labākos praktiskus, mācību un metodisko līdzekļu un materiālu izveidi.
11. Izstrādāt diagnostikas materiālu kopu dažādu speciālistu vajadzībām darbam ar izglītojamiem ar speciālām vajadzībām.

Literatūras un avotu saraksts

1. Aizkalne, V. (2010) Biežāk sastopamās acu problēmas bērniem. *AcuMirkli*, Nr.4, 3-4.
2. Akmene L. Pārbaudīt dzirdi nekad nav par agru. Pieejams: <http://medicine.lv/raksti/parbaudit-dzirdi-nekad-nav-par-agru> skatīts: 16.10.2011.
3. Ancāne, G., Užāns, A. u. c. (2011). Rokasgrāmata skolotājiem, strādājošiem specializētajās iestādēs bērniem ar psihiskās veselības traucējumiem. Eiropas sociālais fonds, 55 lpp.
4. Belson, S. I. (b.g.) Learning Disabilities. Pieejams: <http://sped.wikidot.com/learning-disabilities> skatīts: 16.10.2011.
5. Betoret, F. D. (2009) Self-efficacy, school resources, job stressors and burnout among Spanish primary and secondary school teachers: a structural equation approach. *Educational Psychology* Vol. 29, No. 1, P 45 - 68
6. Bird, G., Buckley, S. (2010). Number Skills for Children with Down's Syndrome (5 – 11 years) In: Down Syndrome online. [tiešsaiste] - [atsauce 08. 02. 2010.]. Pieejams: <http://www.down-syndrome.org/information/nummber/childhood>
7. Brown, E. K. (2009) Learning Disabilities: Understanding the problem and managing the challenges. USA: Langdon Street Press. Pieejams: <http://www.understanding-learning-disabilities.com/index.html> skatīts: 14.10.2011.
8. Buckley, S. (2009) Reading and Writing for Individuals with Down Syndrome – an Overview. In: Down Syndrome online. Reading and Writing [tiešsaiste] - [atsauce 04. 10. 2011.]. Pieejams: <http://www.down-sundrome.org/information/reading/overview/>
9. Buckley, S., Gillian, B. (2009). Speech and Language Development for Children with Down Syndrome (5 – 11 years). In: Down Syndrome online. [tiešsaiste] - [atsauce 02. 10. 2011.]. Pieejams: <http://www.down-syndrome.org/information/language/childhood>
10. Bunschuh, K. (2007). Förderdiagnostik. Handlexikon Geistige Behinderung. G. Theunissen, W. Kulig, K. Schirbot (Hrsg.). Stuttgart : Verlag W. Kohlhammer. S. 115–116.
11. Byrne, A., Buckley, S. (2009). The Significance of Maternal Speech Styles for Children with Down Syndrome. In: Down Syndrome online. [tiešsaiste] - [atsauce 04. 11. 2011.]. Pieejams: <http://www.down-syndrome.org/reports/21/>
12. Bērnu tiesību aizsardzības likums. (1998). Pieejams.: <http://www.likumi.lv/doc.php?id=49096> skatīts: 09.2011.
13. Carlson, Sh. (2005) A Two Hundred Year History of Learning Disabilities. Regis University. Pieejams: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/Ed490746.pdf> skatīts: 14.10.2011.
14. Clements, S. D. (1966) Minimal Brain Dysfunction in Children: Terminology and Identification: Phase One of a Three Phase Project. USA: U.S. Department of Health, Education, and Welfare.
15. Consultation on Development of Standarts for Characterization of Vision Loss and Visual Function. (2003). Report of a WHO Consultation. Geneva.
16. Convention on the Rights of the Child. (1989). Pieejams: <http://www2.ohchr.org/english/law/crc.htm> skatīte 03.10.2011.
17. Darling-Hammond, L., Richardson, N. (2009). Policies that support Professional development in an era of reform. In: *Educational Leadership*, 2009, Vol. 66, Nr. 5, P. 47 – 53
18. Delgado, R. (2011) Tactile Education and Conceptualisation for Preschool Blind Children as Preparation to Learning Braille – Exchange of Existing Concepts. In: World Congress Braille21 – Presentation. September 26-30, 2011, Leipzig, Germany.
19. Denscombe, M. (2003). The Good Research Guide. Philadelphia :Open University Press.

20. **Dr. Tomass Hofsaas.** (2008). Ceļā uz iekļaujošo izglītību: kā tas ietekmē skolotāja izglītību. Žurnāls „Skolotājs”. - Nr.6
21. ESF projekta „Izglītojamo ar funkcionāliem traucējumiem atbalsta sistēmas izveide” materiāli. (2010). Pieejams: http://visc.gov.lv/saturs/specizgl/dokumenti/esf_projekts_spec_izgl.pdf skatīts 12.06.2011.
22. **Farr, S.** (2010). Teaching as Leadership: The Highly Effective Teachers Guide to Closing the Achievement Gap. San Francisco: Jossey-Bass. P. 43
23. **Fornefeld, B.** (2002). Einführung in die Geistigbehindertenpädagogik. Basel: E. Reinhardt Verlag.
24. **Feuser, G.** (2004). Qualitätskriterien inklusiver Bildung. In: Feuerer, E., Prammer, W. (Hrsg.). Qual – I – tät und Integration. Oberösterreich: Universitätsverlag Rudolf Trauner. S. 30 – 49.
25. **Geske A., Grīnfelds A.** Izglītības pētniecība. – Rīga, LU Akadēmiskais apgāds, 2006.
26. **Ģeida, L.** (2009) Atbalsta materiāls darbam ar vājredzīgiem un neredzīgiem izglītojamajiem. Strazdumuižas internātvidusskola-attīstības centrs vājredzīgiem un neredzīgiem bērniem.
27. **Ģeida, L.** (2011) Praktiskie aspekti vājredzīgu un neredzīgu bērnu integrācijai vispārējās izglītības iestādēs. LU Raksti., 759. sēj. Pedagoģija un skolotāju izglītība. 66.-80. lpp. Pieejams: http://www.lu.lv/fileadmin/user_upload/lu_portal/apgads/PDF/LUR-59_Pedagoģija.pdf skatīts 30.09.2011.
28. **Göhlich, M., Zirfas, J.** (2007). Lernen: in pädagogischer Grunbegriff. Stuttgart : Verlag W. Kohlhammer.
29. **Gröschke, D.** (2005). Psychologische Grundlagen für Sozial- und Heilpädagogik : ein Lehrbuch zur Orientierung für Heil-, Sonder- und Sozialpädagogen. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt.
30. **Gootkina, N. I.** (2010). School readiness in the context of the problem of preschool and primary school education continuity. Psychological science and education. Perspectives on early childhood care and education. (3), P. 85 - 91
31. **Gorman, J. Ch.** (2001) Emotional Disorders & Learning Disabilities in the Elementary Classroom: Interactions and Interventions. USA: Corwin Press, Inc.
32. **Grundmann, M., Fuß, D., Suckow, J.** (2000). Sozialökologische Sozialisationsforschung: Entwicklung, Gegenstand und Anwendungsbereiche. Sozialökologische Sozialisationsforschung. M. Grundmann, K. Lüscher (Hrsg.). Konstanz: Universitätsverlag, 2000, S. 19–76.
33. **Gudjons, H.** (2008). Handlungsorientiert Lehren und Lernen: Schüleraktivierung–Selbsttätigkeit–Projektarbeit: 7. Aufl. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlagsbuchhandlung.
34. Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All. (2005). Pieejams: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140224e.pdf> skatīts 12.10.2011.
35. **Günther, H.** (2002) Psycholinguistische Lese- und Rechtschreibförderung. Göttingen: Huber Verlag, S. 11 – 12
36. **Heimlich, U.** (2003). Integrative Pädagogik. Stuttgart: W. Kohlhammer Verlag.
37. Ievads pētniecībā: stratēģijas, dizaini, metodes. Sastādīja. K.Martinsone – Rīga, RAKA, 2011.
38. International instruments and activities on the education of children with disabilities. (2009). Strasbourg: Concil of Europe.

39. Izglītības attīstības pamatnostādnes 2007.–2013. gadam.(2006). Pieejams: http://izm.izm.gov.lv/upload_file/Normative_akti/izm_260906_izgl_att_pamatnost_2007-2013.doc skatīts 21.10.2011
40. Izglītības likums.(1998). Pieejams: <http://www.likumi.lv/doc.php?id=50759> skatīts 5.08.2011.
41. **Kounin, J. S.** (1977). Discipline and Classroom management. New York: Robert E. Krieger Publishing Company Huntington.
42. **Kropļijs A., Raščevska M.** Kvalitatīvās pētniecības metodes sociālajās zinātnēs. – Rīga, RAKA, 2004.
43. **Krouse, S.& Louis K. S.** (2009). Building strong school cultures: a guide to leading change. Thousand Oaks: Corwin Press
44. **Kušķe S.** Latviešu valodas logotomu testa izveide un pārbaude bērniem ar dzirdes traucējumiem, lietojot dažādas dzirdes traucējumu kompensatorās ierīces. Promocijas darba kopsavilkums. Rīga, 2007
45. **Kušķe S.** [Dzirdes traucējumi bērniem, agrīnas diagnostikas iespējas](http://www.izm.gov.lv/misc.../dzirdes%20traucejumi%20VM_Kuske.pdf) Skatāms: [phoebe.vvm.gov.lv/ misc.../dzirdes%20traucejumi%20VM_Kuske.pdf](http://www.izm.gov.lv/misc.../dzirdes%20traucejumi%20VM_Kuske.pdf)
46. **Landau, B.** (1991) Knowledge and Its Expression in the Blind Child. In: Constructivist Perspectives on Developmental Psychopathology and Atypical Development. Chapter 7. New York: Hillsdale. 200 p.
47. **Lasmanis, A.** (2002). Datu ieguves, apstrādes un analīzes metodes pedagoģijas un psiholoģijas pētījumos. Rīga: SIA „Mācību apgāds NT”.
48. **Lasmanis, A.** (2002). Datu ieguves, apstrādes un analīzes metodes pedagoģijas un psiholoģijas pētījumos : SPSS. Rīga : SIA „Izglītības solī”.
49. **Liepiņa, S.** (2003) Speciālā psiholoģija. Rīga: RAKA. 313 lpp.
50. **Little, D.** (2009) The European Language Portfolio: where pedagogy and assessment meet. DGIV EDU LANG
51. **Lowenfeld, B.** (1964) Our Blind Children. London: Charles C Thomas Publisher, Springfield. 235 p.
52. **Lute, K.** (2008) Samuel A. Kirk's Incredible Life Work and Journey. Pieejams: http://www.associatedcontent.com/article/830137/samuel_a_kirks_incredible_life_work.html?cat=4 skatīts: 16.10.2011.
53. **Lüscher, K.** (2000). Perspektiven einer Soziologie der Sozialisation – die Entwicklung der Rolle des Kindes. Konstanz: Universitätsverlag.
54. **MacDonald, J.** (2009) Communication Problems and Down Syndrome. [tiešsaiste] - [atsauce 07. 10. 2011.]. Pieejams: <http://jamesdmacdonald.org/articles/fdown/comunication>
55. **Markus, D.** (2003) Bērna valoda: no pirmā klie dziena līdz pasakai. Rīga: Rasa ABC, 143 lpp.
56. *Mazuļiem dāvina iespēju dzirdēt „Rīgas balss”* 21. aprīlī, 2005 Skatāms: <http://www.tvnet.lv/zinas/latvija/206333-mazuliem-davina-iespeju-dzirdet>
57. **McFie, J.** (!952) Cerebral Dominance in Cases of Reading Disability. Journal of Neurology, Neurosurgery, Psychiatry, 1952, 15, 194-199. Pieejams: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC499596/pdf/jnnpsyc00307-0052.pdf> skatīts: 16.10.2011.
58. **Meister, H., Sander, A.** (1996). Methodisch – Didaktische Aspekte integrativen Unterrichts. Hagen.

59. **Merezenich, M.** (2009) Down Syndrome Children can greatly Benefit from early Training. In: On the Brain [tiešsaiste] - [atsauce 21. 10. 2011.]. Pieejams: <http://merzenich.positscience>.
60. **Miller Sostek, A.** (1991) Development of the Blind Child: Implications for Assessment and Intervention. In: Constructivist Perspectives on Developmental Psychopathology and Atypical Development. Chapter 8, New York: Hillsdale, 200 p.
61. **Miltiņa, I.** (2005) Skaņu izrunas traucējumi. Rīga: RaKa.
62. **Miltiņa, I.** (2008) Skolotāja logopēda darba mape. Rīga: RaKa, 302 lpp.
63. MK noteikumi Nr.564 Rīgā 2006.gada 4.jūlijā (prot. Nr.35 20.§)
64. **Moeller, I.** (2007) Just a bit different. Scientific American Reports. Special Edition on Child Development. June, P. 42 – 47
65. **Morgan, W.** (1896) A Case of Congenital Wordblindness. British Medical Journal, 2, 1612-1614.
66. Noteikumi par Latvijas izglītības klasifikāciju. Ministru kabineta 2008. gada 2. decembra noteikumi Nr. 990
67. Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām. MK noteikumi Nr. 709, 2010. Pieejams: <http://www.likumi.lv/doc.php?id=214604> skatīts:12.10.2011.
68. Noteikumi par Latvijas Nacionālo attīstības plānu 2007.-2013.gadam. Skatāms <http://www.likumi.lv/doc.php?id=139505&from=off>
69. **Omārova, S.** (1996) Cilvēks runā ar cilvēku. Rīga: Kamene.
70. **Pianta, R. C., Walsh, D. J.** (1996). High-risk children in school: constructing sustaining relationships. New York: Routledge, Kegan-Paul.
71. **Pitsch, H.-J.** (2005). Zur Theorie und Didaktik des Handels Geistigbehinderter : 2. Aufl. Oberhausen: Athenaverlag.
72. **Porter A.** (2008) Intercultural Education in Europe. Intercultural Education, 19, No. 6
73. **Praschak, W.** (2003). Das schwerstbehinderte Kind in seiner Familie. Eltern behinderter Kinder: Empowerment–Kooperation–Beratung. U. Wilken, B. Jeltsch-Schudel (Hrsg.). Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.
74. **Prandi, M.** (2007) The European dimension in teacher. Education.<http://www.wducation.ktu.lt/evaco/European%20dimension.html>
75. Profesionālās izglītības likums. (1999). Pieejams: http://izm.izm.gov.lv/upload_file/Normativie_akti/Prof_izgl_likums_010710. skatīts: 21.10.2011.
76. **Raševska M., Kristapsone S.** Statistika psiholoģijas pētījumos. – Rīga: Izglītības soļi, 2000.
77. **Raševska M.** Psiholoģisko testu un aptauju konstruēšana un adaptācija. – Rīga: RAKA, 2005.
78. **Sander, A.** (2003). Behinderungsbegriffe und ihre Konsequenzen für die Integration. Integrationspädagogik. H. Eberwein (Hrsg.). Weinheim: Belz. S. 99–107
79. **Sander, A.** (1992). Integration behinderter Schüler und Schülerinnen auf ökosystemischer Grundlage. Systemisch-ökologische Pädagogik : Systemtheorien für die Pädagogik. Umriss einer neuen Pädagogik : Bd. 3. R. Hushke-Rhein (Hrsg.). Köln: Rhein. S. 167–171.
80. **Schöler, J.** (1999). Integrative Schule – Integrativer Unterricht. Berlin: Luchterhand.
81. **Simmen, R.** (2001). Konzepte zum Qualitätsmanagement in sozialen Institutionen – Wege und Irrwege. In.: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete, 70 (3), 228 - 273.

82. **Schnackenberg, M.** (2011) Raising the Profile of Braille in your Country: Establishing a Braille Authority. In: World Congress Braille21 – Presentation. September 26-30, 2011, Leipzig, Germany.
83. **Shah, N.** (2011) Linking Neuroscience to Special Education. Pieejams: <http://www.edweek.org/tsb/articles/2011/10/13/01neuroscience.h05html> skatīts: 15.10.2011.
84. **Skaalvik, E. M., Skaalvik, S.** (2010) Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1059-1069
85. **Smita, K., Strika, L.** (1998) Mācīšanās traucējumi no A līdz Z. Rīga: RaKa.
86. Sociālās atstumtības riskam pakļauto jauniešu un iekļaujošas izglītības atbalsta sistēmas izveides nostādnes. (2009). Pieejams: http://esfondi.izm.gov.lv/upload_file/Nostadnes_19.10.09_%20korigetas_ZS. Skatīts: 04.07.2011.
87. Speciālās pirmsskolas izglītības programmas paraugs. (2009). Pieejams: http://izm.izm.gov.lv/upload_file/Pirmsskolas-izglitibas-programmas_apstiprinaatas_140909.pdf skatīts: 03.09.2011.
88. Starptautiskā statistiskā slimību un veselības problēmu klasifikācija. (1997). Pieejams: <http://www.csb.gov.lv/klasifikacijas/starptautiska-statistiska-slimibu-un-veselibas-problemu-klasifikacija-10-redakcija-ss> skatīts: 16.10.2011
89. **Strauss, A., Lehtinen, L.** (1947) *Psychopathology and Education of the Brain Injured Child*. New York: Grune and Stratton. Pieejams: http://www.acsu.buffalo.edu/~duchan/history_subpages/strauss_lehtinen.html skatīts: 16.10.2011.
90. Study Puts Educators in Touch with Blind (2002) University of British Columbia Reports. 48 (5) Retrieved September 10 from: <http://www.publicaffairs.ubc.ca/ubcreports/2002/02mar07/braille.html>
91. The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. (1995). Pieejams: <http://www.european-agency.org/about-us/european-key-documents/salamanca-statement-and-framework.pdf> skatīts: 12.10.2011.
92. **Theunissen, G., Schirbort, K.** (2006). *Inklusion von Menschen mit geistiger Behinderung*. Stuttgart: W.Kohlhammer.
93. **Theunissen, G., Kulig, W., Schirbort, K.** (2007). *Handlexikon Geistige Behinderung*. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.
94. **Turkington, C., Harris, J.** (ed.) (2006) *The Encyclopedia of Learning Disabilities*. Second Edition. New York: American Bookworks. 320 p
95. **Tūbele, S.** (2002) Skolēna runas attīstības vērtēšana. Rīga: RaKa.
96. **Uzore D.** Rokasgrāmata nedzirdīgu un vājdzirdīgu bērnu vecākiem.- Latvijas bērnu ar dzirdes traucējumiem vecāku un draugu asociācija. –Rīga: LU,1997.-36.lpp.
97. **Verhellen, E.** (1994). *Convention on the rights the child: background, motivation, strategies, main themes*. Kessel : Garant Publishers N.V.
98. Vispārējās izglītības likums. (1999). Pieejams: http://www.l2d.lv/l.php?doc_id=20243 skatīts: 20.10.2011.
99. **Warnock, M., Norwich, B.** (2010) *Special Educational Needs. A New Look*. Edited by L. Terzi, London: Continuum International Publishing Group. 184 p.
100. **Westwood , P.** (2008) *A Parent's Guide to Learning Difficulties: How to help your child*. Camberwell, Vic. :ACER Press. 130 p.

101. **Westwood, P.** (2003) Students with impaired vision. In: Commonsense Methods for Children with Special Needs: Strategies for the Regular Classroom. 42 p.
102. **Wittrock, M.** (Ed.) (1977) Learning and Instruction. Berkeley, CA: McCutchan. P. 73
103. **WHO** World Report on Disability. (2011). Pieejams: http://whqlibdoc.who.int/publications/2011/9789240685215_eng.pdf skatīts: 03.10.2011.
104. **Zonne Ilze Jauna iespēja uzlabot dzirdi.** 27.maijs 07:47, 2008 Skatāms: <http://www.nra.lv/articles/print.htm?id=14457>.
105. **Бабкина, Н.В.** (2006) Интеллектуальное развитие младших школьников с задержкой психического развития. Пособие для школьного психолога. М.: Школьная Пресса. С. 80
106. **Визель, Т. Г.** (2005а) Нарушения чтения и письма у детей дошкольного и младшего школьного возраста. Москва: Астрель, 2005. 127 с.
107. **Визель, Т. Г.** (2005b) Основы нейропсихологии. Москва: АСТ, Астрель, Транзиткнига, 384 с.
108. **Гаврилушкина, О. П.** (2010) Ребенок отстает в развитии? Семейная школа. Москва: ДРОФА. С. 207
109. **Датешидзе, Т. А.** (2004) Система коррекционной работы с детьми раннего возраста с задержкой речевого развития. СанктПетербург: Речь. с. 128
110. **Екжанова, Е. А., Стребелева, Е. А.** (2005) Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. Москва: Просвещение. с. 272
111. **Ермаков, В. П. Якунин, Г. А.** (2000). Основы тифлопедагогики. Москва: Владос. 237 с.
112. **Забрамная, С. Д.** (1995). Умственная отсталость и отграничение ее от сходных состояний // Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. Москва: Просвещение, Владос. с. 5 - 13
113. **Литвак, А. Г.** (2006). Психология слепых и слабовидящих. Санкт-Петербург: КАРО. 327 с.
114. **Маркитанова, Р. М.** (2006) Актуальные проблемы организации и содержания обучения детей с отклонениями в развитии в условиях школы надомного обучения//Коррекционная педагогика, научно - методический журнал 3(15). С. 15 - 26
115. **Микадзе, Ю. В.** (2008) Нейропсихология детского возраста: Учебное пособие. – Санкт-Петербург: Питер. 284 с.
116. **Козлов М. Я. Левин А.Л.** Детская сурдоаудиология. Ленинград. 1989.- 219.стр.
117. Основы специальной психологии. (2002). Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева и др.; Под ред. Л. В. Кузнецовой. М.: Издательский центр «Академия». С. 480
118. **Подколзина, Е. Н.** (2005) Особенности использования наглядности в обучении детей с нарушением зрения. Дефектология, 6, 33-40 с.
119. **Подласый, И. П.** (2002). Курс лекций по коррекционной педагогике. Для средних специальных учебных заведений. Москва: Владос. с. 33
120. **Семенович, А. В.** (2008) Введение в нейропсихологию детского возраста. Москва: Генезис. 319 с.

- 121. Хэлидей, К.** (2005) Ребенок с нарушениями зрения: рост, обучение, развитие. Киев: Консультативный центр «Свет Жизни». 43 с.
- 122. Хювяринен, Л.** (1996) Зрение у детей: нормальное и с нарушениями. Санкт-Петербург: Петербург –XXI век.70 с.
- 123. Шевченко, С. Г.** (2003). Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 1 / Под общей ред. С.Г. Шевченко. Москва.: Школьная Пресса. С. 96
- 124. Шматко Н.Д. Пелымская Т. В.** Если малыш не слышит.....Москва.- 2003. 206.с.