

**VISPĀRĒJO IZGLĪTĪBAS IESTĀŽU GATAVĪBA  
IZGLĪTOJAMO AR SPECIĀLĀM VAJADZĪBĀM  
INTEGRĀCIJAI REALIZĒJOT IEKĻAUJOŠAS IZGLĪTĪBAS  
POLITIKU**

**General education institution readiness of students with special  
needs into the mainstream realizing inclusive education policy**

**Mārīte Rozenfelde**

Rēzeknes Augstskola, Latvija

E-pasts: marite.rozenfelde@inbox.lv

**Rita Orska**

Rēzeknes Augstskola, Latvija

E-pasts: rita.orska@ru.lv

**Aija Kondrova**

Rēzeknes Augstskola, Latvija

E-pasts: avordnok@inbox.lv

***Abstract.** The article deals with the historical process of integration/inclusion of children with special needs into mainstream educational establishments in Latvia since 1998 when the pedagogical staff in Latvia was introduced the term “inclusive education” broader for the first time and there were offered practical recommendations for school and class work; afterwards some educational establishments started implementing inclusive education; the current situation regarding inclusion/integration of children with special needs in mainstream educational establishments is evaluated in the questionnaire provided to the heads of educational establishments. There are provided the data of the provided questionnaires regarding the readiness of mainstream schools in Latgale and Vidzeme regions and real situation in the integration of children with special needs.*

***Keywords:** integration, inclusion, children with special needs.*

## **Ievads**

### **Introduction**

Kopš 1994.gada Salamankas Pasaules konferences par speciālo vajadzību izglītību, kuru 1994.gadā Salamankā kopīgi organizēja UNESCO un Spānija un, kura kļuva par stūrakmeni jaunai pieejai personu ar attīstības traucējumiem izglītošanā, pagājuši vairāk kā septiņpadsmit gadi. Tieši Salamankas konference un tajā pieņemtais Paziņojums par principiem, politiku un praksi speciālo vajadzību izglītībā, kā arī Rīcības plāns speciālo vajadzību izglītībā, joprojām ir viens no vissvarīgākajiem starptautiskajiem dokumentiem, kas skaidro iekļaujošas izglītības jēdzienu un tās būtību. Konferencē pieņemtajā Rīcības plānā ir noteikts iekļaujošas izglītības vadošais princips – skolām ir jāuzņem visi izglītojamie, neskatoties uz viņu fiziskajām un intelektuālajām spējām, sociālajiem apstākļiem, emocionālo stāvokli, valodas prasmi vai kādiem citiem apstākļiem.

Atšķirībā no rietumu sabiedrības, kur integrācijas un iekļaujošas idejas attīstības procesi ir norisinājušies ilgākā laika posmā (trīsdesmit un četrdesmit gadu periodā), un tos lielā mērā ietekmēja tieši vecāku aktīvā darbība, Latvijā šie procesi līdz 2005. gadam noritējuši lēni, neaktīvi, bet pēc 2005. gada - strauji, sasteigti, bieži vien apstākļu spiediena ietekmē (skolēnu skaita samazināšanās), bet nevis izglītības iestādes brīvā, sagatavotā, nobriedušā izvēlē, kas nosaka to, ka izglītības iestādes ne vienmēr ir fiziski un morāli gatavas šim izaicinājumam. Tieši tādēļ ir svarīgi izvērtēt: kā praksē īstenojas bērnu ar speciālajām vajadzībām integrācija vispārējās izglītības iestādēs: kāds ir izglītības iestāžu vadības pašvērtējums attiecībā uz izglītojamo ar speciālām vajadzībām integrācijas norisi viņu vadītajās izglītības iestādēs 2011. gadā.

### **Pētījuma problēmas teorētiskais apskats** **Theoretical background**

Iekļaujoša izglītība primāri pārstāv sociālo modeli, balstās humānajā pieejā, kur katrs bērns ir vērtība, kā arī jauno universālo modeli, kur bērni netiek dalīti pēc viņu ierobežojumiem vai nespējas. Iekļaujoša skola pārstāv demokrātiskas skolas ideālus un neizdala kādu bērnu grupu atsevišķi, bet ietver daudzveidības izpratni un nodrošina skolas pieejamību, lai katrs bērns savā daudzveidības kontekstā gan fiziski, gan psiholoģiski justos pieņemts skolā, tātad tai skaitā ietverot arī vispārējās izglītības iestādēs integrētos izglītojamos ar speciālām vajadzībām.

Sākot ar pagājušā gadsimta vidu, integrāciju, kas ir savā būtībā iekļaušanas ideju realizācijas pirmssākums, izprot kā procesu, kura mērķis iesaistīt bērnu ar attīstības traucējumiem vispārīzglītojošas skolas dzīvē - gan mācību procesā, gan sociālajā dzīvē. Darbības gaitā integrācijas jēdziens ir paplašinājies, pārejot no formālas integrācijas, ievietojot bērnu ar speciālām vajadzībām vispārīzglītojošā skolā, nemainot neko pašā skolas vidē, uz sagatavotu un pārdomāti realizētu integrāciju, kura paredz skolas iesaisti veiksmīgas integrācijas priekšnoteikumu izpildē. Gan skolotājiem, gan vecākiem par primāru nepieciešamību jāuzskata nevis pats integrācijas fakts, bet gan reāla iekļaušana klases un skolas kolektīvā ikdienas mācību procesā.

Latvijas izglītības darbinieki pirmo reizi tika plašāk iepazīstināti ar jēdzienu „iekļaujoša izglītība” 1998. gadā, kad tika piedāvāti arī praktiski ieteikumi skolas un klases darbam, un atsevišķas izglītības iestādes uzsāka ceļu uz iekļaujošu izglītību. 2000. gadā Latvijā skolotāju izglītojošu darbu integrācijas un iekļaušanas jautājumos uzsāk Ziemeļvalstu projekts „Pedagogu izglītošana Latvijā 2000.-2004.” kurā zināšanas iegūst piecdesmit pedagogu no dažādiem Latvijas reģioniem un dažāda tipa skolām, kā arī Latvijas augstskolu pasniedzēji. Projekta dalībnieki iegūto informāciju, savukārt, sniedz saviem vietējiem izglītības vadītājiem un realizētājiem, bet augstskolu pedagogu sagatavošanas programmās tiek iekļauts jauns studiju kurss, kas informē par skolēniem ar attīstības traucējumiem integrācijas un iekļaušanas aspektā.

Ar 2000.gadu Latvijā stājas spēkā LR Izglītības likums, kura 3. pants nosaka, ka speciālā izglītība ir vispārējās izglītības īpašais veids. Izglītības likuma 1.pants nosaka personu loku, kuriem īsteno speciālo izglītību. Speciālā izglītība sniedz iespējas un apstākļus izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām iegūt savam veselības stāvoklim, spējām un attīstības līmenim atbilstošu izglītību jebkurā izglītības iestādē, vienlaikus nodrošinot izglītojamā pedagoģiski psiholoģisko un medicīnisko korekciju, sagatavotību darbam un dzīvei sabiedrībā. Jebkura izglītības iestāde ir tiesīga licencēt Vispārējā izglītības likuma noteiktajā kārtībā speciālās izglītības programmas, ja ir atbilstoša vide un kvalificēts personāls izglītojamo ar speciālām vajadzībām kvalitatīvas izglītības nodrošināšanai. Bērnu ar speciālām vajadzībām integrēšanu vispārējās izglītības iestādēs nosaka Vispārējās izglītības likuma 53.pants. Turpmāk bērnu ar attīstības traucējumiem vecākiem ir likumīgs pamats izvēlēties bērniem izglītības iestādi pēc saviem ieskatiem.

Skolēnu skaits Latvijas skolās sāk būtiski samazināties 2004./2005.gadā un turpina samazināties joprojām. No 2005./2006.mācību gada kopējais skolēnu skaits samazinājās par 20% jeb 57913 skolēniem (Reigase, 2010), kas dod būtisku stimulu integrācijas procesu attīstībā. Speciālo vajadzību skolēnu integrācija vispārējās izglītības iestādēs tiek uzsākta daudzās skolās, bet skolotājiem un skolu vadītājiem trūkst pieredzes un skatījuma uz problēmām, kuras var sagādāt šādu bērnu ienākšana skolā, tādēļ 2005./2006. m.g. aptaujātie izglītības iestāžu vadītāji min sekojošas problēmas integrējot izglītojamos ar speciālām vajadzībām savās izglītības iestādēs: nepietiekams skolotāju sagatavotības līmenis, mazs papildfinansējums, palīgskolotāja vai skolotāja palīga nepieciešamība stundās klasē, kurā integrēts izglītojamo ar speciālām vajadzībām, nepieciešamība izglītēt skolotājus, nepieciešamība izveidot, uzlabot materiāli tehnisko bāzi, nepieciešamība atbalsta komandu speciālistu darba laika palielināšanai (Rozenfelde, 2007).

Turpmākajos gados Latvijas izglītības sistēmas darbību un izglītības ieguvu reglamentējoši likumi un noteikumi tiek pilnveidoti, akcentējot virzību uz iekļaujošu izglītības procesu un iekļaujošas sabiedrības veidošanu. Speciālo izglītības vajadzību nodrošināšana iekļaujošā vidē ir viens no izglītības politikas prioritāriem virzieniem, kas konkrētu uzdevumu veidā iekļauts „Izglītības attīstības pamatnostādnes 2007.–2013.gadam”, ko 2006.gada 27.septembrī apstiprina Ministru kabineta rīkojums Nr.742. Izglītības attīstības pamatnostādnes 2007.–2013.gadam izstrādātas, ievērojot sabiedrības un izglītības attīstības vadlīnijas, kas noteiktas Eiropas un Latvijas politikas plānošanas dokumentos. Pamatnostādnes noteikts mērķis: izglītojamo ar speciālām vajadzībām iekļaušana izglītības sistēmā.

2008.gadā valstī notikusī UNESCO Starptautiskā izglītības konference, kas ir lielākais starptautiskais forums izglītības politikas jautājumos, aktivizē virzienu uz iekļaujošas izglītību kā pamatprincipu un stratēģiju virzienā uz izglītības pieejamību un kvalitāti. Pāreja no speciālās izglītības uz iekļaujošo izglītību ir uzskatāma kā nopietna paradigmas maiņa, kuras rezultātā skolotājam jāķūst par

daudzveidīgu skolēnu grupu vadītāju, izglītotāju, motivētāju, moderatoru, izglītības un zinātnes, vērtēšanas speciālistu (Hofsaa, 2008).

2008.gada otrajā pusgadā tiek izstrādātas un apstiprinātas Sociālās atstumtības riskam pakļauto jauniešu un iekļaujošas izglītības atbalsta sistēmas izveides nostādnes, kuru mērķis ir raksturot pašreizējo situāciju, izvirzīt mērķus un uzdevumus, kas veicami, lai sasniegtu Latvijas Nacionālajā attīstības plānā un Izglītības attīstības pamatnostādnēs 2007.–2013.gadam izvirzītos mērķus un ieviestu ES un ANO iniciatīvas, kas saistītas ar iekļaujošas vides nodrošināšanu un sociālās atstumtības mazināšanu. Uzdevumi ir noteikti sekojoši: izveidot atbalsta sistēmu izglītojamo ar speciālām vajadzībām iekļaušanai vispārējās izglītības iestādēs, atbalstīt reģionālo speciālās izglītības centru izveidi un darbību, kā arī pedagoģiski medicīnisko komisiju kompetenci un statusa nostiprināšanu; nodrošināt izglītojamos ar speciālām vajadzībām ar atbilstošām mācību programmām, mācību līdzekļiem un aprīkojumu to īstenošanai; nodrošināt atbalstu skolotājiem, kas strādā ar bērniem ar speciālām vajadzībām; palielināt speciālā pedagoga lomu izglītības iestādēs; veicināt darba un sadzīves prasmju apguvi jauniešiem ar speciālām vajadzībām; uzlabot mācību vidi speciālās izglītības iestādēs; pielāgot vispārējās izglītības iestādes izglītojamiem ar kustību traucējumiem u.c.

2008.gadā Izglītības satura un eksaminācijas centrs kopā ar Valsts speciālās izglītības centru un sadarbības partneriem (nevalstiskajām organizācijām) veic grozījumus Ministru kabineta regulējumā par valsts pārbaudes darbiem, ietverot normu, kas paredz atbalsta pasākumu izmantošanu skolēniem ar speciālām vajadzībām valsts pārbaudes darbos. No 2010.gada atbalsta pasākumu izmantošanu reglamentē Ministru kabineta 2010.gada 6.aprīļa noteikumi Nr.335 „Noteikumi par centralizēto eksāmenu saturu un norises kārtību” un Ministru kabineta 2010.gada 5.aprīļa noteikumi Nr.334 „Noteikumi par valsts pārbaudījumu norises kārtību.” Lai sekmētu iekļaujošo izglītību un rosinātu pašvaldības sniegt izglītības pakalpojumus skolēniem ar speciālām vajadzībām tuvāk dzīvesvietai, vienlaikus samazinot valsts izdevumus speciālo izglītības iestāžu uzturēšanai, no 2010.gada 1.septembra, īstenojot finansēšanas principu "Nauda seko skolēnam", speciālajās izglītības iestādēs, vispārējās izglītības iestādēs integrētiem bērniem ar speciālajām vajadzībām un bērniem ar speciālām vajadzībām vispārējās izglītības iestāžu speciālajās klasēs vai grupās, finansējuma aprēķināšanai piemēros koeficientu 1,6 līdzšinējā 1,47 vietā, kā to paredz valdībā apstiprinātie Izglītības un zinātnes ministrijas (IZM) sagatavotie grozījumi Ministru kabineta (MK) 2009.gada 22.decembra noteikumos Nr.1616 "Kārtība, kādā aprēķina un sadala valsts budžeta mērķdotāciju pašvaldību un privātajām izglītības iestādēm bērnu no piecu gadu vecuma izglītošanā nodarbināto pirmsskolas izglītības pedagogu darba samaksai un pašvaldību vispārējās pamatizglītības un vispārējās vidējās izglītības iestāžu pedagogu darba samaksai".

2011.gadā, attiecībā uz speciālās izglītības realizāciju, Vispārējās izglītības likums tiek papildināts ar jaunu terminu "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). Grozījumos ir ietverts, ka speciālās izglītības programmas nodrošina izglītojamajiem ar iegūtiem vai iedzimtiem funkcionāliem traucējumiem iespēju iegūt vispārējo izglītību atbilstoši viņu speciālajām vajadzībām; norādīts, ka speciālo izglītību iespējams iegūt gan speciālās, gan vispārējās izglītības iestādēs, kurās ir licencēta izglītojamo vajadzībām atbilstoša izglītības programma, bet skolām ir jānodrošina izglītojamo vajadzībām atbilstoši atbalsta un rehabilitācijas pasākumi, tādējādi palīdzot izglītojamo integrēt vispārējās izglītības iestādēs. Jebkura izglītības iestāde ir tiesīga licencēt Vispārējā izglītības likuma noteiktajā kārtībā speciālās izglītības programmas, ja ir atbilstoša vide un kvalificēts personāls izglītojamo ar speciālām vajadzībām kvalitatīvas izglītības nodrošināšanai.

2011.gada sākumā Latvijā darbu uzsāk IZM VISC izstrādātais un realizētais ESF projekts „Izglītojamo ar funkcionāliem traucējumiem atbalsta sistēmas izveide,” kura darbību uzsākot, astoņās Latvijas pilsētās tiek izveidoti iekļaujošās izglītības atbalsta centri, kuru uzdevums ir palīdzēt vispārējās izglītības iestādēm realizēt integratīvu/iekļaujošu izglītības procesu; izveidotas Speciālās izglītības laboratorijas Liepājas Universitātē un Latvijas Universitātē, kā arī projekta darbā iekļauta Rēzeknes Augstskolā jau kopš 2005.gada strādājošā Speciālās pedagoģijas laboratorija, kuru uzdevums projekta laikā izstrādāt metodiskus līdzekļus pedagogiem un interaktīvus mācību līdzekļus izglītojamajiem ar funkcionāliem traucējumiem, kā arī uzlabot studiju kursu augstskolu studiju programmās par izglītojamiem ar speciālām vajadzībām.

### **Pētījuma metodoloģija** **Research methodology**

**Pētījuma mērķis** ir veikt mācību procesa organizācijas, izglītības iestāžu administrācijas kompetenču un skolu darba novērtējuma izpēti pirmsskolas, pamatizglītības, arodizglītības līmeņos izglītojamo ar speciālām vajadzībām integratīvas izglītības nodrošināšanas aspektā, lai noskaidrotu izglītojamo ar speciālām vajadzībām reālo situāciju Latgales un Vidzemes reģiona vispārējās izglītības iestādēs.

**Pētījuma uzdevumi:** izpētīt kāds ir izglītības iestāžu vadītāju izglītības iestāžu darba izglītojamo ar speciālām vajadzībām integrācijai vērtējums, personisko zināšanu darbam ar izglītojamiem ar speciālām vajadzībām pašvērtējums: kāda ir reālā situācija izglītības iestādēs un resursi iekļaujošās izglītības nodrošināšanai, kāds ir izglītības iestādes darbības vērtējums šī brīža iekļaujošās izglītības realizācijā, kāds ir izglītības iestādēs pieejamais metodiskais un mācību materiāls darbam ar izglītojamiem ar speciālām vajadzībām, korekcijas pasākumi un kas vēl ir nepieciešams

**Pētījumā izmantotās metodes:** anketēšana, pētījuma rezultātu analīzē tiek izmantota aprakstošā statistika (SPSS).

Apstrādājot atbildēs uz anketā ietvertajiem jautājumiem iegūtos datus, dati tika grupēti četros, no iegūstamās informācijas satura izrietošos blokos, kas sniedz informāciju par respondentiem, to grupām pēc ieņemamajiem amatiem, kompetenci un attieksmi iekļaujošas izglītības realizācijas jautājumos; informāciju par atbalsta organizāciju izglītības iestādēs izglītojamiem ar speciālām vajadzībām un nesekmīgajiem; par izglītības iestādēs esošajiem resursiem iekļaujošas izglītības realizācijai: metodisko materiālu, vides pieejamības, finanšu pietiekamības, korekcijas, rehabilitācijas pasākumu nodrošinājumu, kā arī to, vai un kā tiek atbalstīti pedagogi un to sadarbība ar izglītojamo ar funkcionāliem traucējumiem vecākiem.

**Pētījumā iesaistīti** 43 izglītības iestāžu administrācijas pārstāvji (vadītāji, vietnieki, metodiķi) no 22 Vidzemes un Latgales izglītības iestādēm.

**Pētījuma laiks:** 2011.gada septembris – oktobris.

### **Pētījuma rezultāti**

#### **Research results**

Kopējais aptaujāto izglītības iestāžu administrācijas pārstāvju skaits - 43. No tiem 25 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 bērniem, kuriem ir krasi izteiktas speciālas vajadzības un/ vai ir tikai teorētiskas zināšanas. Mazāk gadījumos zināšanas gūtas pamatstudiju laikā ( 8 respondenti jeb 19 % aptaujāto), bet lielākoties tā gūta 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. 42 jeb 98% respondentu – izglītības iestāžu vadītāju uzskata par lietderīgu bērnu speciālo vajadzību respektēšanu izglītības iestādes darbībā, 1 respondents jeb 2 % uzskata to par nelietderīgu (arodizglītības iestādes vadītājs, kura vadītajā iestādē apgūst profesiju jauniešiem ar speciālām vajadzībām). To, ka ir 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.

Runājot par bērnu ar speciālām vajadzībām integrāciju, vispārējās izglītības iestādēs realizējot iekļaušanas procesus, pats pirmais priekšnoteikums ir tādas skolas vides veidošana, lai bērns ar speciālām vajadzībām būtu drošs par savu piederību šai videi un droši darbotos šai vidē. Skolas nevar kļūt iekļaujošas, ja stundās nenotiek tāda attīstība, kas ļautu bērniem veiksmīgi mācīties un palīdzētu viņiem labāk justies.

Izglītības videi, pēc Dž. Djūija jau 20. gs. sākumā paustajiem uzskatiem, ir jāveicina demokrātisks dzīvesveids ikdienā, jo tas veicina gan indivīdu, gan sabiedrības izaugsmi. Djūija demokrātijas izpratne balstās uz cilvēka un pasaules savstarpējo saistību, kurā nav pretnostatīšanas, nav cilvēciskā egoisma, kas attīstīties laika gaitā. Cilvēka dzīvesdarbība vai nu zēļ vai cieš neveiksmi tikai

saistībā ar pārmaiņām vidē. Djūija skatījumā izglītības vides loma ir veicināt demokrātisku dzīvesveidu, praktizējot to skolas ikdienā un veicinot cilvēcīguma attīstību (Salīte, 2009; Дьюи, 2001).

Nozīmīgākie priekšnosacījumi veiksmīgām mācībām, skolēnu saskarsmes kultūras un vērtīborientācijas attīstībai ir mācību vide, kas skolēnam ļauj sajūst un noticēt tam, ka viņi paši var izdarīt daudz, labvēlīga un optimistiska gaisotne stundās, kas rada drošības un aizsargātības izjūtu un sniedz iespējas katram bez bažām mēģināt, kļūdīties, mācīties no savām un citu kļūdām (Maļicka, 2004). Apkārtējās videi un tās ietekmei ļoti svarīga loma arī bērna pašapziņas attīstības procesa veiksmīgā norisē. Apkārtējās vides attieksme, vienaudži palīdz bērnam ar speciālajām vajadzībām apzināties sevi šajā vidē.

Labvēlīgas vides veidošana izglītības iestādē, kura integrē izglītojamos ar speciālām vajadzībām, ir ļoti svarīgs komponents, kurā izglītojamā ar attīstības traucējumiem vecākiem ir pirmā un nozīmīgākā loma. Vecāku uzdevuma būtība ir būt pieejamiem, gataviem atsaukties, lai savu bērnu iedrošinātu, un atrasties viņam līdzās, taču tas jā dara tikai tad, ja patiešām rodas nepieciešamība. (Boulbajs, 1998). Tādēļ integrācijas procesā ļoti nozīmīga ir pedagogu un vecāku sadarbība, savstarpējā sapratne vienotu prasību izglītojamam izstrāde un uzturēšana. Vecāku lomas bērna ar attīstības traucējumiem attīstības veicināšanā izskaidrošanā pašiem vecākiem un viņu darbības koordinēšanā liela nozīme ir speciālistiem, kā arī jebkuram skolotājam, kurš strādā ar bērnu ikdienā. Šīm ģimenēm un vecākiem ir svarīgi just sapratni un atbalstu problēmu risināšanā, bet psiholoģiska palīdzība vajadzīga ikvienam šādas ģimenes loceklim, lai spētu psiholoģiski sadzīvot (Indriksone, 2004).

79 % (34 atbildes) izglītības iestāžu vadības atbalsta pedagogu un vecāku sadarbību veicinot iekļaujošas izglītības realizāciju savā izglītības iestādē, bet 5 administrācijas pārstāvji jeb 11,5% uzskata, ka viņu izglītības iestādē tas netiek darīts, kas norāda uz nepieciešamību veikt izskaidrojošu, informējošu, izglītojošu darbu ar izglītības iestāžu administrāciju veicinot optimāla iekļaušanas procesa norisi izglītības iestādēs.

Iekļaujot bērnu ar speciālajām vajadzībām vispārējās izglītības iestādēs, var parādīties nepieciešamība arī fiziskās vides pārkārtojumiem, un tā ir nākošā veiksmīgas integrācijas norises pamatprasība. Visi iestādes darbinieki jāiepazīstina ar katra bērna aprūpes īpašajiem apstākļiem un vajadzībām. Atsevišķiem bērniem mācību procesā var būt nepieciešami īpaši mēbeļu vai cita aprīkojuma pielāgojumi, tāpēc pedagogiem kopā ar bērna ģimeni to jāapspriež. Ja bērnam būs personīgi adaptēts aprīkojums, ortopēdiskās palīgierīces, pedagogam jā māk tos izmantot, noņemt un uzlikt. Jaunākie pētījumi pierādījuši, ka lielu lomu bērna attīstības veicināšanā var spēlēt informāciju tehnoloģijas, specializētu datorprogrammu, interaktīvo balto tāfeļu pielietojums ikdienas darbā ar speciālo vajadzību bērniem (North & McKeown, 2005). 24 jeb 57 % gadījumos izglītības iestāžu vadītāji, un īpaši vidusskolu un profesionālo izglītības iestāžu vadītāji, ir pārliecināti par to, ka viņu vadīto izglītības iestāžu fiziskās vides pieejamība ir nodrošināta, ko var

izskaidrot gan ar bijušām iespējām renovēt un pārbūvēt skolu telpas ar Eiropas projektu un pašvaldību finansējuma palīdzību, gan to, ka šajās izglītības iestādēs nemācās izglītojamie, kuriem būtu nepieciešami īpaši telpu pielāgojumi un vide pielāgota daļēji.

Saskaņā ar Vispārējās izglītības likumu visās speciālajās skolās, kā arī skolām, kuras integrē bērnu ar speciālām vajadzībām, jānodrošina atbalsts izglītojamajam ar speciālām vajadzībām un speciālistu iesaiste atbalsta sistēmā, atkarībā no izglītojamo veselības stāvokļa un attīstības līmeņa. Skolās strādājošo pedagogu un speciālistu sastāvam jābūt ar augstu profesionālu kompetenci, psiholoģiski un metodiski sagatavotiem strādāt ar bērniem, kuriem ir attīstības traucējumi - vēl viens veiksmīgas iekļaušanas priekšnoteikums.

Pedagoga profesionālā kompetence ir izglītības procesā iegūta un uz zināšanām, pieredzi, vērtībām un attieksmēm balstīta spēja, kas izpaužas prasmēs – gatavībā pedagoģiskai darbībai (Pliners & Buhvalovs, 2002), kurā ietilpst vairāki ar bērnu speciālo vajadzību ievērošanu mācību procesā saistīti faktori: audzēkņu personības, viņu tieksmju, spēju, dotumu attīstīšanas prasmes; dziļas sava mācību priekšmeta, metodikas, pedagoģijas, bērnu psiholoģijas, tai skaitā arī speciālās psiholoģijas, pamatu zināšanas; māka veidot savu mācību programmu un sava priekšmeta mācīšanu atbilstoši skolēna speciālām vajadzībām, prasmes darbā ar bērnu vecākiem; prasmes ievērot pedagoģisko ētiku; labvēlīga mikroklimate veidošana klasē sadarbībai ar audzēkņiem un kolēģiem utt.

Bērnu ar speciālām vajadzībām iekļaušana/ integrācija vispārējās izglītības iestādē, klasē ir komandas darbs – atbildība un pienākums, ko daļa visa skola, tomēr galveno lomu ieņem klases audzinātājs, priekšmetu skolotāji, nepieciešamā atbalsta nodrošinājums. Noskaidrojot kādā izglītības pakāpē kāds atbalsts tiek sniegts izglītojamiem ar speciālām vajadzībām, kādi speciālisti ir pieejami un kādu palīdzību tie sniedz izglītības iestādē, saņemtas 38 respondentu atbildes, 5 no 43 respondentiem nebija snieguši atbildes uz šo jautājumu.

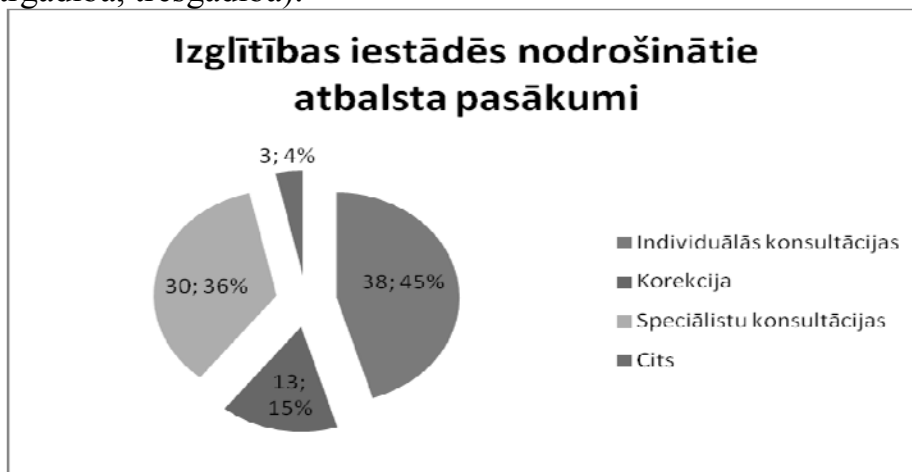
1.tabula

#### Datu apkopojums par izglītības iestādēs piedāvāto speciālistu atbalstu

	Speciālās izglītības skolotājs (N-20)	Sociālais pedagogs (N-15)	Logopēds (N-20)	Psihologs (N-24)	Citi: *medmāsa, *ārsts-pediātrs, *surdo tulks, *spec.ped.atbilstoši traucējumiem, * nav, bet tūlīt būs ( N-10)
Pirmsskolas līmenī	1; 5 %	-	3; 15%	-	1 ;10%
Pamatskolas līmenī	4; 20 %	1; 6,5 %	2 ; 10 %	4; 17 %	-
Vidusskolas līmenī	15; 75%	13 ; 87 %	15 ; 75 %	19 ; 79 %	3 ; 30 %
Profesionālās izglītības līmenī	-	1 ; 6,5 %	-	1; 4 %	6 ; 60 %



Nodrošinot izglītojamo ar speciālām vajadzībām integrāciju vispārējās izglītības iestādē, svarīgi ir: kāda veida atbalsta pasākumus nodrošina izglītības iestādēs izglītojamiem ar speciālām vajadzībām, kā arī nesekmīgajiem skolēniem, kuri atkārtoti mācās (otrgadība, trešgadība).



1.att. izglītības iestādēs nodrošinātie atbalsta pasākumi

Aplūkojot iegūtos rezultātus, var secināt, ka jau pirmsskolā tiek papildus strādāts ar izglītojamiem, kuriem ir grūtības zināšanu, prasmju apguvē salīdzinoši ar citiem izglītojamiem, sniedzot gan individuālas konsultācijas, gan organizējot korekcijas nodarbības un speciālistu konsultācijas. Pamatskolu līmenī izglītojamiem ar speciālām vajadzībām un izglītojamiem ar nepietiekamām sekmēm, otrgadniekiem un trešgadniekiem tiek nodrošinātas 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.

Noskaidrojot kādi izglītības iestādēs ir resursi, kurus var izmantot darbā ar izglītojamiem ar speciālām vajadzībām, no 43 aizpildītajām anketām, uz šo jautājumu atbildējuši 42 jeb 97,7 % aptaujāto. 24 jeb 57% vadītāju izglītības iestādē esošos mācību līdzekļus, materiālus uzskata par nepietiekošiem iekļaujot izglītības realizācijai skolās, bet 6 vadītāji jeb 14,3 % uzskata tos par pietiekošiem. Par materiālu nepieciešamību darbam ar izglītojamiem ar funkcionāliem traucējumiem norāda arī profesionālo izglītības iestāžu vadītāji.

Pēc skolu vadītāju domām, korekcijas un rehabilitācijas pasākumu nodrošinājums kopumā ir nepietiekams, jo tikai 8 respondenti jeb 19% uzskata, ka skolā tie ir nodrošināti pietiekami, negatīvu atbilžu ir 27 jeb 64 % un citu atbilžu ir 7 jeb 17 %, kas apstiprina to, ka nodrošinājums ir daļējs, nepietiekams. Parādās arī tas, ka vadītājiem trūkst informācijas par pašiem iespējamajiem korekcijas un rehabilitācijas pasākumiem, un ne vienmēr ir informācija par to pieejamību.

2.tabula

**Korekcijas, rehabilitācijas pasākumu nodrošinājums izglītības iestādēs**

Izglītības iestāde	izglītojamo ar speciālām vajadzībām izglītībai <b>ir nodrošināti korekcijas, rehabilitācijas pasākumi</b> (N-8 )	izglītojamo ar speciālām vajadzībām izglītībai <b>nav nodrošināti korekcijas, rehabilitācijas pasākumi</b> (N- 27)
Pirmsskola	2 ; 25 %	2 ; 7,4 %
Pamatizglītība	-	2 ; 7,4 %
Vidusskola	6 ; 75 %	13 ; 48,2 %
Prof.izgl.iest.	-	10 ; 37 %

Bieži masu mēdijos, profesionāļu sarunās izskan apgalvojums, ka vispārīglītojošās izglītības iestādēs joprojām trūkst speciālistu darbam ar speciālo vajadzību bērniem vai arī ir nelielas speciālistu likmes, tā kā ar esošajiem naudas līdzekļiem primāri jānodrošina mācību process un tad tikai jālemj kādu speciālistu un uz cik lielu likmi piesaistīt skolu darbam, kā rezultātā patiešām skolās ir neliels speciālistu skaits ar mazām likmēm darbam ar izglītojamiem ar speciālām vajadzībām, un šī iemesla dēļ darbs bieži vien ir formāls un nenes rezultātus. Lai noskaidrotu situāciju izglītības iestādēs šai jautājumā, respondenti tika lūgti atbildēt uz jautājumu: vai uzskatāt par pietiekamiem izglītojamo ar speciālām vajadzībām izglītībai nepieciešamos resursus - mācību stundu skaits un personāla likmes. Tikai trešā daļa vadītāju (13 jeb 31 %) un 10 no tiem 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, jo 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, bet nespēju to reāli izdarīt finansiālu apstākļu dēļ.

Pedagogu sanāksmēs un citās kopējās aktivitātēs bieži izskan arī informācija par nepietiekamu finansējumu izglītojamo ar speciālām vajadzībām izglītošanas procesa nodrošinājumam. Tāpēc, veicot pētījumu, bija svarīgi uzzināt izglītības iestāžu vadītāju uzskatus par izglītojamo ar speciālām vajadzībām izglītošanas finansiālo nodrošinājumu.

Par pietiekošu finansiālo nodrošinājumu uzskata tikai 3 jeb 7,1 % aptaujāto izglītības iestāžu administrācijas pārstāvju, bet par nepietiekamu to uzskata 31 jeb 74 %, īpaši izceļot vidusskolas un profesionālās izglītības iestādes. 8 jeb 19 % respondentu uzskata, ka finansiālais nodrošinājums ir daļēji pietiekams, jo nav

iespējams iesaistīt izglītības iestādes darbā papildus, bet darba veicināšanai nepieciešamus speciālistus, piemēram, skolotāju palīgus, trūkst finansējuma mācību materiālu atjaunošanai un jaunu iegādei un IT nodrošinājumam, kā arī konkurētspējīgs atalgojums pedagogiem, kas ļautu izglītības iestāžu darbā iesaistīt labākos, radošākos pedagogus un speciālistus.

30 jeb 71,4 % aptaujāto izglītības iestāžu administrācijas pārstāvju uzskata, ka viņu izglītības iestādē tiek sniegta palīdzība skolotājiem izglītojamo speciālo vajadzību apmierināšanai, īpaši uzsverot vidusskolas līmeni, 19 % uzskata, ka atbalsts tiek sniegts daļēji, vai arī, ka vajadzības gadījumā tas tiktu sniegts.

### **Secinājumi**

### **Conclusions**

Situācija vispārējās izglītības iestādēs, kuras integrē izglītojamos ar speciālām vajadzībām salīdzinājumā ar 2005./6 mācību gadu, izglītības vadītāju skatījumā, kopumā ir nedaudz uzlabojusies, bet visumā nav atbilstoša iekļaujoša/integratīva izglītības procesa veidošanas prasībām:

1. Ir palielinājušās pedagogu un skolu vadības vispārējās zināšanas par izglītojamiem ar speciālām vajadzībām, bet trūkst zināšanu, praktisku piemēru, pieredzes ikdienas stundu darbam un problēmu risināšanai, kā reizēm, trūkst arī patiesas vēlmes kodolā mainīt skolas kultūru, politiku un darbu klasē;

2. Fiziskā skolu vide ir daļēji pielāgota izglītojamo ar speciālām vajadzībām speciālajām vajadzībām. Visbiežāk ar projektu vai pašvaldību palīdzību fiziskā vide ir vairāk vai mazāk sakārtota vidusskolās, atsevišķās pamatskolās, ko nevar teikt par bērnu skaita ziņā mazo skolu vidi, lai gan mazs skolēnu skaits sniedz iespējas lielākam skolotāja individuālās palīdzības darbam un mierīgā vide izglītojamajam ar speciālām vajadzībām ir papildus labvēlīgs integrācijas faktors.

3. Pedagogu darbam ar integrētiem izglītojamiem ar speciālām vajadzībām, izglītības iestādēs joprojām trūkst metodisko un mācību materiālu, tai skaitā inovatīvu mācību materiālu, ir nepietiekams speciālistu atbalsts, trūkst mācību literatūras, nav IT nodrošinājuma, nav reālas sadarbības ar NVO un citām organizācijām.

### **Conclusions**

The situation in mainstream educational establishments integrating pupils with special needs in comparison to the school year 2005/2006 has slightly improved from the point of view of the heads of educational establishments, but overall does not comply with the requirements for an inclusive/integrative educational process:

1. The general knowledge of teachers and school authorities about pupils with special needs has broadened, but they lack knowledge, practical samples, experience for daily work at lessons and solving problems, a real wish to change school culture, policy and class work;

2. Physical school environment is partially adjusted to the needs of pupils with special needs. The most frequently by project or municipal funding physical

environment is more or less arranged in secondary schools, in some basic schools, which cannot be said about the environment of small schools having few children although a small number of pupils gives opportunities for greater teacher's individual assistance and peaceful environment for pupils with special needs is an additional favorable integration factor.

3. Educational establishments still lack teaching and methodological resources for teachers to work with pupils having special needs, inter alia innovative teaching materials, there is also insufficient specialists' support, study aids, IT provision, and there is no real cooperation with NGOs and other organizations.

### Summary

In contrast to the Western society where the development processes of the idea on integration and inclusive education have taken place in a longer period of time (during thirty and forty years), and to a large extent it was directly influenced by the active parents' performance; in Latvia put to 2005 these processes were slow, inactive, but after 2005 – rapidly, hastily, quite often under the pressure of conditions (reduction of the number of pupils), but not under free, prepared, mature choice of then educational establishment, which determines that educational establishments are not always physically and morally ready for this challenge. Therefore it is essential to evaluate: how the integration of children with special needs into mainstream educational establishments is implemented in practice; what is the self-evaluation of the heads of educational establishments regarding the integration of pupils with special needs into educational establishments in 2011.

**The aim of the research** is to explore the evaluation of the learning process organization, competences of educational establishments administration and school performance at the levels of pre-school, basic education, vocational education in the aspect of providing integrative education for pupils with special needs to find out the real situation of pupils with special needs in mainstream educational establishments in Latgale and Vidzeme regions.

**The tasks of the research:** to explore what is the evaluation of the heads of educational establishments regarding the performance of educational establishments in the integration of pupils with special needs, self-evaluation of personal knowledge to work with pupils with special needs, what is the real situation in educational establishments and what are the resources to ensure inclusive education, what is the evaluation of the performance of the educational establishment to implement the current inclusive education, what are the available methodological and teaching resources to work with pupils having special needs in educational establishments, what are the correction measures and what is needed additionally.

**The research involved** 43 representatives of the educational establishments administration (heads, deputy heads, methodologists) from 22 educational establishments of Vidzeme and Latgale. **The period of the research:** September-October, 2011.

The total number of the representatives of the educational establishments administration – 43. Out of them 25 or 58% have experience in work with pupils having special needs, 16 or 37 % have no experience and 2 respondents or 5% have provided other answer: the school does not work with children having obvious severe special needs and/or have only theoretical knowledge. In fewer cases the knowledge was gained during undergraduate studies (8 respondents or 19 %), but mainly as 27 or 63% of the respondents prove experience is acquired in further education courses where the quality of knowledge is determined by the competence and composition of the course providers, which not always are of the highest level and give really useful knowledge.

79% (34 answers) of the heads of educational establishments support cooperation between teachers and parents facilitating the implementation of inclusive education in the educational establishment, but 5 representatives of the administration or 11.5% believe that it is not done in their educational establishment; it indicates the necessity to carry out explanatory, informative, educational work with the administration of educational establishments, thus facilitating an optimal inclusion process in educational establishments.

In 24 cases or 57% the heads of educational establishments and specially the heads of secondary schools and vocational schools are sure that their educational establishments have provided available physical environment which can be explained by the opportunities to renovate and reconstruct school premises by the funding of the EU projects and municipalities, and by the fact that there are no pupils in these educational establishments who would need special premise adjustments and the environment is partially adapted.

24 or 57% of the heads of educational establishments consider the available teaching resources and materials to be insufficient for the implementation of inclusive education at school, but 6 heads or 14.3 % consider them to be sufficient. The heads of vocational educational establishments also indicate the necessity of materials to work with students with functional disturbances.

According to the opinion of the heads of schools the provision of correction and rehabilitation measures is overall insufficient because only 8 respondents or 19% consider that they have sufficient provision at school; there are 27 negative answers or 64 % and there are 7 other answers or 17 %, which prove that provision is partial, insufficient. It is also obvious that heads of educational establishments lack information about possible correction and rehabilitation measures, and not always there is provided information about their availability.

Overall: 64% or 27 respondents indicate the necessity to increase the number of loads and working hours for support staff to work with pupils with special needs, but they cannot implement it due to financial reasons.

Only 3 representatives of the educational establishments administration or 7.1% consider the funding to be sufficient, but 31 respondents or 74% consider it to be insufficient, especially emphasizing secondary schools and vocational schools. 8 respondents or 19% believe that funding is partially sufficient because it is

impossible involve additional specialists in the educational work, for example, assistant teachers, there is a lack of funding for updating teaching materials and purchasing new ones and IT provision as well as competitive salaries for teachers letting to involve the best and most creative teachers and specialists into the work of educational establishments.

30 respondents or 71.4 % of the representatives of educational establishments believe that their educational establishments provide assistance to teachers to satisfy the special needs of pupils, especially emphasizing the level of secondary school, 19 % consider that support is partially provided or it could be provided upon necessity.

### Literatūra Bibliography

1. Boulbijs, Dž. (1998). *Drošais pamats*. Rīga: Apgāds "Rasa ABC," 198 lpp.
2. Dr. Tomass Hofzess. (2008). Ceļā uz iekļaujošo izglītību: kā tas ietekmē skolotāja izglītību. *Žurnāls „Skolotājs”*. - Nr.6
3. Indriksone, E. (2004). Ceļš uz speciālo bērnu dārzu. *Žurnāls „Pirmsskolas izglītība”*, 42.-43.lpp.
4. Maļicka, J. (2004). *Piederības izjūta un mācību motivācija*. Rīga: Raka,129 lpp.
5. North, M., McKeown, S. (2005). *Meeting SEN in the Curriculum*: ICT.D. Fulton publishers,136.
6. Pliners, J.,Buhvalovs, V. (2002). *Skolas izglītojošā vide*. Rīga: Izglītības soļi, 131 lpp.
7. Reigase, M. (2010). Ziņojums Invalīdu lietu nacionālajai padomei. Par ANO Konvenciju par personu ar invaliditāti tiesībām. Par situāciju speciālajā izglītībā.
8. Rozenfelde, M. (2007). *Bērns ar attīstības problēmām vispārējās izglītības iestādē*. Rēzekne: RA izdevniecība
9. Salīte, I.(2009).Ilgspējīga izglītība demokrātijas un darbības pētījuma skatījumā. *Žurnāls „Skolotājs”* - Nr.1
10. Izglītības un zinātnes ministrijas Komunikācijas nodaļa. Skolas saņems papildu finansējumu izglītības atbalsta pasākumu nodrošināšanai.<http://www.easyget.lv/latvija-un-pasaule/read/28979/>
11. <http://www.likumi.lv/doc.php?id=215948>
12. [http://www.aic.lv/rec/LV/leg\\_lv/LV\\_lik/izgl\\_lik.htm](http://www.aic.lv/rec/LV/leg_lv/LV_lik/izgl_lik.htm)
13. [www.visc.lv](http://www.visc.lv)
14. [www.likumi.lv](http://www.likumi.lv)

<b>Nārīte Rozenfelde</b>	Rezekne Higher Education Institution Atbrivosanas aleja 115, Rezekne, Latvia, LV 4600 E-mail: <a href="mailto:marite.rozenfelde@inbox.lv">marite.rozenfelde@inbox.lv</a>
<b>Rīta Orska</b>	Rezekne Higher Education Institution Atbrivosanas aleja 115, Rezekne, Latvia, LV 4600 E-mail: <a href="mailto:rita.orska@ru.lv">rita.orska@ru.lv</a>
<b>Aija Kondrova</b>	Rezekne Higher Education Institution Atbrivosanas aleja 115, Rezekne, Latvia, LV 4600 E-mail: <a href="mailto:avordnok@inbox.lv">avordnok@inbox.lv</a>