

AKTUĀLAS SKOLOTĀJU DARBA TEHNOLOĢIJAS SKOLĒNU AR GARĪGĀS ATTĪSTĪBAS TRAUCĒJUMIEM IZGLĪTOŠANAS PROCESĀ

Topical Teachers' Work Techniques in Education Process of Pupils with Mental Disorders

Marīte Rozenfelde

Rēzeknes Tehnoloģiju akadēmija, Latvija

Abstract. *The paper describes the study on efficient and less effective teachers' work techniques in lessons, working with pupils with mental disorders and implementing the inclusive educational process that is governed by Latvian national and educational policies. The summary of the answers of comprehensive and special schools' teachers involved in research also indicates a number of additional factors that are significant in the learning process of pupils with mental disorders and can contribute to or reduce pupils' learning achievements.*

Keywords: *pupils with mental disorders, efficient teachers' work techniques, factors contributing to or reducing learning achievements.*

Ievads

Introduction

21. gadsimtu raksturo globalizācija, vērtību daudzveidība, “informācijas sabiedrības veidošanās, jo šodien ikvienu sabiedrības locekli katru mirkli apņem milzīgs informācijas apjoms, nebijuši zinātnes attīstības tempi un informācijas un komunikāciju tehnoloģiju attīstības tendences” (Lūsēna–Ezera & Bārdule, 2013), tā kā “mūsdienu bērniem ir jāiemācās dzīvot pasaulē, kas nepārtraukti mainās, un nākotnē jābūt gataviem radīt līdz tam nepieredzētu ekonomisko, politisko, sociālo un kultūras vidi” (Skola2030, 2017: 5). Arī izglītības attīstības pamatnostādnes 2014. – 2020. gadam kvalitatīva un iekļaujošā izglītība personības attīstībai, cilvēku labklājībai un ilgtspējīgai valsts izaugsmei, nominēta kā galvenais uzdevums (Izglītības attīstības pamatnostādnes 2014.–2020. gadam, 2013). Tāpat vēl vienā valsts līmeņa dokumentā - Latvijas Nacionālā attīstības plānā 2014.–2020. gadam, kā prioritātes minētas: mācību sasniegumu paaugstināšana (Latvijas NAP 2014 -2020, 2012), “kvalitatīva un iekļaujošā izglītība personības attīstībai un cilvēku labklājībai, un ilgtspējīgai valsts izaugsmei.

Skolotāji ir tie, “kas palīdz sasniegt skolēnu mērķus un veido viņu priekšstatus. Šī iemesla dēļ Eiropas stratēģijā „Izglītība un apmācība 2020”

skolotāju loma ir īpaši uzsvērtā – sākot no skolotāju atlases, sākotnējās izglītības un pastāvīgas profesionālās pilnveides līdz tālākām karjeras iespējām” (Eurydice, 2015). Visi šie valstiski nominētie uzdevumi nesaraujami saistīti arī ar skolēnu ar garīgās attīstības traucējumiem izglītošanu. Tādēļ, ir svarīgi darīt visu iespējamo iekļaušanas procesu sakārtošanai valstī, atbalstot vispārējās izglītības iestāžu skolotājus, kuri, valstī notiekošo procesu rezultātā, strādās klasēs, kurās būs jāīsteno jaunās, lietpratību apguves tehnoloģijas, skolotājam no informācijas nesēja būs jāpārņem par informācijas apguves organizatoru (Rubana, 2004: 69), kā arī vienlaikus jāpanāk skolēnu ar garīgās attīstības traucējumiem attīstība, izaugsme un socializācija. Tas nosaka arī tēmas aktualitāti: iekļaujoši strādājošam skolotājam jābūt skaidrībā par efektīvākajām darba tehnoloģijām, papildfaktoriem, kas ietekmē skolēnu ar garīgās attīstības traucējumiem darba rezultātu.

Pētījuma mērķis: noskaidrot, pēc strādājošo skolotāju domām, efektīvākās skolotāju darba tehnoloģijas un sasniegumus veicinošus faktorus stundu darbā ar skolēniem, kuriem ir garīgās attīstības traucējumi. Pētījuma metodes: aptauja (Ievads pētniecībā: stratēģijas, dizaini, metodes, 2011: 157–163; Geske & Grīnfelds, 2001: 113–121), datu statistiska apstrāde, kontentanalīze (kvalitatīvo datu apstrādei) (Kroplis & Rašcevska, 2004: 121).

Problēmas teorētiskais pamatojums *Theoretical background of the problem*

Viena no mūsdienu izglītības procesa aktualitātēm ir kvalitatīvs, jēgpilns, socializējošs un ilgtspējīgs skolēnu ar speciālām vajadzībām izglītošanas process, ko īsteno vai nu speciālās vai vispārējās izglītības iestādes, kuras integrē /iekļauj skolēnus ar speciālām vajadzībām.

“Beļģu pētnieks F. Trembejs (Ph. Trembay) uzskata, ka iekļaujošās izglītības galvenie principi ir: tiesības, līdzdalība, process, vērtības, dažādība, vienlīdzība, izmaiņas” (Trembay, 2007; Rozenfelde, 2016). “F. Trembejs iekļaujošās izglītības būtību raksturo kā mācību procesu, kurā visi bērni, cik vien iespējams, mācību procesā ir kopā, tiek īstenoti augstas kvalitātes mācību plāni, ir organizatoriski pasākumi, notiek mācību stratēģiju, resursu izmantošana, pastāv partnerība ar pašvaldībām, nevalstiskām organizācijām, izglītības iestāde koncentrējas uz vienaudžu iesaisti bērnu ar speciālajām vajadzībām mācību procesā. (Trembay, 2007; Rozenfelde, 2016). Vislielākais risks iekļaujot skolēnu ar traucējumiem vispārējā izglītības iestādē, ir tas, ka neprasmīgi organizējot darbu, skolēns tikai fiziski atrodas kopā ar citiem klasē, bet neko neiemācās (Lebeer, 2005: 16). Pedagogu pētījumi liecina, ka skolēnu prieks par sasniegumiem nav atkarīgs no skolu tipa, kurā viņi mācās, bet no atbalsta un radītās mācību vides (Lebeer, 2005; Buckley & Bird, 2001).

Vecāki un skolotāji maldīgi domā, ka iespējams radīt iekļaujošu skolas vidi, kurā bērni vienmēr var gūt panākumus (Rimma, 2000: 25). Skolēni būtu jā māca saprast, ka uzvara un zaudējums vienmēr ir īslaicīgs. Skolotāja loma un pienākums veidot drošu, atbalstošu vidi klasē un mācību stundās, kā rezultātā skolēni ar attīstības traucējumiem var sākt nebaidīties no zaudējuma, tiem var veidoties piederības klasei sajūta. Piederības vajadzības izpaužas cilvēka tieksmē būt piederīgam kādai grupai, sazināties un sadraudzēties ar citiem cilvēkiem (Maļicka, 2004: 24). Piederības klasei sajūta var motivēt skolēnus ar speciālām vajadzībām apmeklēt skolu, kas atbalsta katra indivīda izaugsmi (Fišers, 2005: 168), kaut arī bez ievērojamiem mācību rezultātiem (Lanka, 1999). Rezumējot: ikvienā klasē iekļautajam skolēnam jānodrošina trīs galvenās iespējas: iepazīstināšana ar sevi (intereses, vēlmes, pieredze, u.c.), pašizpauze (dalība aktivitātēs un norisēs), atzinība (apliecinājums, ka skolēns ir sadzirdēts, atzīts, novērtēts). Tātad, ļoti svarīgas ir skolotāju darba tehnoloģijas strādājot klasēs, ja tajās ir iekļauti skolēni ar speciālām vajadzībām, īpaši svarīgas, ja tie ir skolēni ar garīgās attīstības traucējumiem.

Mācīšanas jēdziens, mūsdienīgā mācīšanas procesā, ietver atbildi uz četriem svarīgiem jautājumiem: kam jā māca skolēns ar speciālajām vajadzībām; kas viņam jā māca; kāpēc jā māca un kā jā māca (Burceva, Kalniņa, Lanka, & Pavītola, 2013: 144). Mūsdienu mācību procesam raksturīgs tehnoloģiju un mediju pielietojuma progress, kas ietekmē skolotāju, arī to skolotāju darbu, kuriem ikdienā jāstrādā ar skolēniem, ar speciālām vajadzībām. Skolotāju darba tehnoloģijas ir “mācību un ētikas prakse, veicinot mācīšanos un uzlabojot sniegumu, radot, izmantojot un pārvaldot atbilstošus tehnoloģiskos procesus un resursus” (Robinson, Molenda, & Rezabek, 2016). Skolotāju darba tehnoloģijas, attiecībā uz skolēnu ar speciālām mācīšanas vajadzībām izglītības procesu, jāsaprot kā skolotāja un skolēna teorētiskās un praktiskās pieejas, metodes, darba paņēmieni, darba sistēma, ar kuras palīdzību skolēns ar speciālām vajadzībām skolotāja vadībā mācās, iegūst prasmes, zināšanas, iemaņas, t.i., apgūst mācību vielu (Freimanis, 2007: 126). Skolotāju darba tehnoloģiju izvēli nosaka, galvenokārt, mācību mērķis, uzdevumi un saturs, bet ne mazāk nozīmīgi ir skolotāja attieksme attiecībā uz skolēnu ar speciālām vajadzībām, tai skaitā skolēna ar garīgās attīstības traucējumiem klātbūtni mācību procesā un iekšējo gatavību strādāt ar šo skolēnu; skolas un konkrētās klases vide; skolēna mācību motivācijas līmenis; satura un prasību, ko skolēnam jāapgūst, apjoms; skolēna aktīva dalība izglītošanas procesā; skolas materiāli tehniskās iespējas; informācijas tehnoloģiju pielietojuma stundā iespējas; skolēnu skaits klasē; skolas telpu sniegtās iespējas kopumā; pedagoga palīga vai asistenta klātesamība stundā.

Bērnam, lai viņš varētu veiksmīgi un aktīvi iekļauties stundas darbībā, jā jūtas drošam, aizsargātam, patstāvīgam un mīlētam (Freimanis, 2008: 124), skolotājam jāizvēlas un jāpielieto efektīvākās darba tehnoloģijas, lai panāktu

jēgpilnu un rezultatīvu skolēna ar speciālām vajadzībām darbu stundā; jāzina un jāievēro faktori, kas pozitīvi iespaido skolēnu ar speciālām vajadzībām darbību stundā, kā arī jāzina sasniegumus mazinošie faktori, lai stundu darbā tos nepieļautu.

Pētījuma rezultāti *The research results*

Pētījumā tika iesaistīti abu dzimumu vispārējo un speciālo skolu skolotāji (n=210) vecumā no 25 – 62 gadiem, kuri piedalījās RTA rīkotajos skolotāju profesionālās pilnveidesursos un, kuru klasēs mācību procesā iekļauti skolēni ar speciālām vajadzībām.

1. tab. Efektīvākās skolotāju darba tehnoloģijas strādājot ar mācību procesā iekļautiem skolēniem ar speciālajām vajadzībām

Table 1 The most efficient teachers' work techniques in educating pupils with special needs, who are included in the learning process

Skolotāja darba tehnoloģijas	Atbilžu skaits
Uzskates, izdales, demonstrējuma pielietojums	208
Individuāla un diferencēta pieeja: skolēnu pieredzes, spēju, prasmju, interešu ievērošana	193
Praktiska darbošanās; mācību ekskursijas; eksperimenti; pētījumi klasē, apkārtnē; u .c.	195
Rotaļu, spēļu, krustvārdu mīklu, konkursu, radošu darbu, mūzikas, kustību, izstāžu, u.c. pielietojums	149
Dažāda veida regulāra, sistemātiska atkārtošana	102
Kooperatīvās darba metodes:	102
- prāta vētra	20
- grupu darbs	36
- pāru darbs	34
- projekts	10
IT pielietojums, video, filmu, sižetu analīze	73
Dažādas sensorās pieredzes pielietojums	47
Vārdisko metožu (saruna/pārruna/diskusija/jautājumi un atbildes) pielietojums	39
Situāciju analīze, citu cilvēku problēmu analīze	20
Integrētās mācības	18
Pārsteiguma momenta pielietojums	16
Klasesbiedru palīdzība/ skaidrojums	14
Atskaites par padarīto sniegšana, pašnovērtējums	13

Anketā bija jautājumi: personas, kā mērķa grupas pārstāvja, identifikācijai, tā darbības raksturojumam; jautājumi, kas nosaka respondenta attieksmi un uzskatus iekļaušanas procesu norisē; jautājumi, kas noskaidro skolotāju viedokli par pētāmo problēmu: skolotāja darba tehnoloģijas, kas veicina skolēnu ar speciālām vajadzībām izglītošanu, sasniegumus veicinošie faktori, un faktori, kas nedod labu rezultātu vai nav pielietojami masveidā. Skolotāju aptaujas atbilžu apkopojumu par efektīvākajām skolotāja darba tehnoloģijām strādājot ar skolēniem, kuriem ir garīgās attīstības traucējumi, skatīt 1. tabulā.

Analizējot skolotāju atbildes, varam secināt, ka lielākā daļa respondentu ir informēta un pielieto speciālās pedagogijas ieteikumus skolotāju darbam ar skolēniem, kuriem ir garīgās attīstības traucējumi. Skolotāji izprot uzskates, izdales, demonstrējuma pielietojuma stundās nozīmi, īsteno individuālo un diferencēto pieeju, organizē praktisku darbošanos stundu laikā, izmantojot arī spēles, rotaļas, mūziku, u.c.

Par cik, autores personīgā darba pieredze un nozīmīgu pedagogu pētījumi (Freimanis, 2007; Liepiņa, 2008; Aleksejeva & Bluša, 2002; Apeirons, 2007; Šūmane, 2012; Корсакова, Микадзе, & Балашова, 2002; Кузнецова, 2002; Назарова, 2000; Пузанов, Коняева, & Горский, 2001; u.c.) pierāda, ka bez skolotāju pielietotajām darba tehnoloģijām mācību stundās, ir vesela virkne skolēnu ar garīgās attīstības traucējumiem mācību sasniegumus veicinošu un mazinošu faktoru, autorei svarīgi bija noskaidrot: kādus mācību sasniegumus veicinošus un mazinošus faktorus saskata skolotāji praktiķi. Skolotāju nosaukto mācību sasniegumus veicinošo faktoru apkopojumu var skatīt 2. tabulā.

2. tab. Skolotāju nosaukto mācību sasniegumus veicinošo faktoru apkopojums
Table 2 The summary of the factors contributing to the learning achievements
(named by teachers)

Mācību sasniegumus veicinoši faktori	Atbilžu skaits
Skolotāja vieglā valoda, skaidri formulējumi, tiešas norādes	183
Starppriekšmetu saikne	161
Emocionāli pozitīva vide	144
Skolotāja klātbūtne, personiskais piemērs	120
Tēmas saistība ar reālo dzīvi	112
Pakāpeniskums (no vienkāršā uz sarežģīto)	112
Skolotāju kā komandas darbs un savstarpēja pieredzes apmaiņa	102
Noteikta darba (arī dienas) kārtība	102
Motivācija ar apbalvojumiem: uzlīmes, uzslava, ekskursija, konfektes, pasākums, samīļošana, u.c.	85
Fiziskas aktivitātes, kustības stundas gaitā	75
Darbības veidu maiņa (ne vairāk kā 3)	74
Vecāku kā skolotāja palīgu iesaiste	23

Kā nozīmīgu skolotāji minēja arī: vienotu skolotāju prasību, stingru un labvēlīgu noteikumu visiem nepieciešamību; komunikācijas, kas vērsta uz sadarbību, nepieciešamību; skolotāja prasmju būt vienlaicīgi scenāristam, scenogrāfam, režisoram, aktierim nepieciešamību; pārdomātas stundas sākuma organizācijas nepieciešamību un nepieciešamo milzu pacietību darbā ar šiem skolēniem, jo ātru rezultātu un nozīmīgu sasniegumu nebūs, viss tiks apgūts lēnām un pamazām. Skolotāji norāda uz nepieciešamību runāt tieši, saukt lietas īstos vārdos, nelietot pārnestas nozīmes, zemtekstus, mājienus, humoru, u.c. Analizējot skolotāju atbildes, jāatzīmē, ka kopumā tās saskan ar speciālajā pedagoģijā, attiecībā uz skolēnu ar garīgās attīstības traucējumiem izglītošanas organizācijas, plānošanas, stundu darba norisi, norādīto: ļoti svarīga ir emocionālā vide, vienkārša skolotāja valoda un personiskais piemērs, starppriekšmetu saikne, tēmas saistība ar reālo dzīvi un virzīšanās no vienkāršā uz sarežģīto, kā arī vienotas skolotāju prasības (Freimanis, 2007; Liepiņa, 2008; Корсакова, Микадзе, & Балашова, 2002; Кузнецова, 2002; Назарова, 2000; Пузанов, Коняева, & Горский, 2001; u.c.)

Runājot par iemesliem, kas mazina skolotāja stundas darba ar iekļautiem skolēniem ar garīgās attīstības traucējumiem efektivitāti, par faktoriem, kas mazina mācību sasniegumus, skolotāji nosauc:

- tieša norādīšana uz kļūdu, šī vārda lietošana vispār,
- darbošanās visiem kopā, lielā grupā, reizēm arī grupu darbs, ja tas nav ikdienā ierastā stundas darba metode,
- neatbilstoši uzdevumi, uzdevumi ar vairākiem nosacījumiem,
- vienmuļa darbība, bez redzama/taustāma rezultāta,
- izmaiņas dienas kārtībā,
- trokšņi klasē, koridorā, ārā,
- materiāli īstenībai neatbilstošās krāsās,
- pārblīvētas, ar daudziem uzdevumiem darba lapas,
- neprasme strādāt ar grāmatu (konspektu veidošana, teksta analīze, būtiskā izdalīšana, analogiju meklēšana, u.c.),
- neprasme strādāt ar izziņas/informācijas avotiem,
- diskusijas, dialogs,
- asociāciju meklēšana.

Aptaujā iekļauto skolotāju pieredze darbā ar skolēniem, kuriem ir garīgās attīstības traucējumi, ir dažāda, skolēnu īpatnību izpratne arī dažāda, tāpat kā dažāds ir skolotāju darba tehnoloģiju pielietojums. Skolotāji piezīmēs izsakās par to, ka skolēni ar garīgās attīstības traucējumiem paši, tāpat kā runājam par jaunās paaudzes bērniem kopumā, salīdzinoši ir mainījušies, tāpat kā jāmainās ir skolotāju darbam. Vēl viena skolotāju atziņa – var valstī izstrādāt jaunus metodiskos un darba līdzekļus, prasīt skolotājam strādāt ar vismodernākajām

pedagoģiskajām, IT tehnoloģijām un lietpratības pieejām, bet, ja tam visam skolā, pagastā, ģimenēs nav finansiāla nodrošinājuma, ir pamatotas šaubas par reālo rezultātu: lai kaut ko paņemt, vispirms ir kaut kas jāieliek, nevis jāapelē pie skolotāju godaprāta un atbildības sajūtas.

Secinājumi

Conclusions

1. Viens no skolotāju, kas strādā ar vispārējās izglītības iestādēs iekļautiem skolēniem ar garīgās attīstības traucējumiem, galvenajiem uzdevumiem: radīt skolēnam ar garīgās attīstības traucējumiem piederības klasei sajūtu: esmu ieraudzīts, sadzirdēts, pieņemts, novērtēts.
2. Skolotājiem, kas strādā ar vispārējās izglītības iestādēs iekļautiem skolēniem ar garīgās attīstības traucējumiem, darba tehnoloģiju izvēlei pamatā jābāzējas uz skolēna garīgās attīstības traucējumu noteiktās prāta, domāšanas, uztveres, sajūtu, atmiņas, valodas īpatnību sapratni, ņemot vērā tos faktorus un skolotāja darba noteikumus, kas var radīt un pastiprināt skolēna sasniegumus.

Summary

Today's children, including the ones with mental disorders, have to learn living in a constantly changing world and be prepared to create an unprecedented economic, political, social and cultural environment in the future (*Skola 2030, 2017: 5*). Therefore, it is important to make every effort for the adjustment of the inclusion processes in the country by supporting teachers of general education institutions who, as a result of the processes, are going to work in classes that will have to implement the new competence acquisition techniques in the future. A teacher will have to turn from the information carrier to the organizer of the information acquisition (*Rubana, 2004: 69*), as well as the development, growth and socialization of pupils with mental disorders must be achieved at the same time. The role and responsibility of a teacher are to create a safe, supportive environment in a class and lessons, so pupils with mental disorders are not going to be afraid of loss, and they may develop a sense of belonging to a class. The sense of belonging to a class can motivate pupils with special needs to attend a school that supports the growth of each individual (*Fišers, 2005: 168*), although without significant learning achievements (*Lanka, 1999*). Each pupil, included in a class, has three main opportunities: self-presentation (interests, desires, experiences, etc.), self-expression (participation in activities and events), and recognition (confirmation that a pupil is heard, recognized, appreciated). So, the techniques of teachers working in classes are very significant if they include pupils with special needs. The techniques are especially important if they are pupils with mental disorders.

A child should feel safe, protected, independent and loved, so he/she would be able to participate in lessons successfully and actively (*Freimanis, 2008: 124*); a teacher must choose and apply the most efficient work techniques in order to reach a meaningful and effective pupil's with special needs performance during a lesson. The factors having a positive effect on the

activities of pupils with special needs during a lesson should be known and considered, and the factors reducing the achievements have to be known in order to prevent them in lessons.

The topicality determined the objective of research: *to find out the most efficient teachers' work techniques and factors contributing to the achievements within lessons with pupils with mental disorders*. Research methods: survey (*Ievads pētniecībā: stratēģijas, dizaini, metodes, 2011: 157–163; Geske & Grīnfelds, 2001: 113–121*), processing of statistical data, content analysis (for processing of qualitative data) (*Kropļijs & Riekščevska, 2004: 121*). The study involved teachers of both genders working in comprehensive and special schools (n=210), aged 25-62, who took part in teachers' professional development courses organized by RTA and have pupils with special needs, who are included in the educational process in their classes.

The analysis of the teachers' answers shows that the majority of respondents are aware and apply the special pedagogy recommendations for work with pupils with mental disorders. Teachers understand the importance of usage of teaching aids, handouts, demonstration in lessons (n=208), implement the individual and differentiated approach (n=193), and organize practical work in lessons (n=195), using games, playful activities, music, crossword puzzles (n=149), cooperative working methods (n=102), etc. In addition to the techniques employed by teachers in lessons, there is a whole range of factors contributing to and reducing learning achievements for pupils with mental disorders. Teachers mention the following as the main contributing factors: emotional environment (n=144), simple language of a teacher (n=183) and personal example (n = 120), interdisciplinary relation (n=161), relevance of a topic to real life (n=112) and moving from the simple to the complex (n=112), necessity for unified teachers' requirements and strict and favourable rules for all; need for communication aimed at cooperation; teacher's ability to be a scriptwriter, stage designer, director, and actor simultaneously; need for a thought-out organization of the beginning of a lesson, and necessity for a great deal of patience in work with these pupils, because there will be no quick results and no significant achievements - everything is going to be obtained slowly and gradually. Teachers point to the need to speak directly, name things in real words, not to use transferred meanings, subtitles, hints, humour, etc. Analyzing the teachers' answers, it should be noted that they are in line with special pedagogy in general, as regards the organization of pupils' with mental disorders education, the planning process, and the progress in lessons.

In the notes, teachers state that pupils with mental disorders themselves, as well as talking about children of new generation as a whole, have changed relatively, so the teachers' work has to change. Another teacher's conclusion is that there can be developed new methods and tools in the country, a teacher can be asked to work with the most advanced pedagogical, IT technologies and competence approaches, but if there is no financial provision for all of that in a school, parish, and families, there are reasonable doubts about the real result. In order to receive something, there should be added something in the first place and not made an appeal to teachers' ethics, honesty, and responsibility.

Conclusions

1. One of the main tasks of teachers, working with pupils with mental disorders included in general education institutions, is to create a sense of belonging: I have been seen, heard, accepted, appreciated.
2. Teachers, working with pupils with mental disorders included in general education institutions, should choose the techniques based on the understanding of the mind, thinking, perception, sense, memory, and language defined by the pupil's mental development disorder, taking into account the factors and the teacher's work rules that can create and reinforce the pupil's achievements.

Literatūra References

- Aleksejeva, Z., & Bluša, M. (2002). *Bērna psiholoģiski pedagoģiskā iedrošināšana, pārejot no sākumskolas uz pamatskolu: atbalsts, sadarbība, palīdzība*. Rīga: N.J.M.S.
- Apeirons (2007). *Atbilstošas vides izveide jauniešu ar speciālām vajadzībām integrācijai izglītības sistēmā*. Informatīvi izglītojošs materiāls.
- Burceva, R., Kalniņa, D., Lanka, Ē., & Pavītola, L. (2013). *Skolotāja aktuālās lomas izglītības procesā. Krājumā Pedagogu vispārējās kompetences pilnveidošanas iespējas*. Rīga: LU
- Freimanis, I. (2007). *Ieskats speciālās skolas darbā*. Rīga: RAKA.
- Geske, A., & Grīnfelds, A. (2001). *Izglītības pētījumu metodoloģija un metodes*. Rīga: IU RaKa. Izglītības attīstības pamatnostādnes 2014. - 2020. gadam.(2014). Pieejams <http://m.likumi.lv/doc.php?id=266406>
- Lanka, A. (1999). *Lai bērns skolā justos labi. Skolotājs.Nr. 3.*
- Latvijas NAP 2014.-2020. (2012). Pieejams <http://likumi.lv/doc.php?id=253919> vai <https://www.vestnesis.lv/?menu=doc&id=253919>
- Kropļijs, A., & Raševska, M. (2004). *Kvalitatīvo pētījumu metodes sociālajās zinātnēs*. Rīga: Raka.
- Lebeer, Jo. (2015). *Mācīšanās kā mācīties iekļaujošā vidē*. Jēkabpils: Izglītības iniciatīvu centrs.
- Liepiņa, S. (2008). *Speciālā psiholoģija*. Rīga: RaKa.
- Lūsēna-Ezera, I., & Bārdule, K. (2013). Tehnoloģijas mūsdienu skolā- nepieciešamība un izaicinājumi. *Biznesa augstskolas Turība XIV starptautiskās zinātniskās konferences "Radīt nākotni: komunikācija, izglītība, bizness" rakstu krājums*. Pieejams http://aurora.turiba.lv/editor/Conference14/vBook/proceeding/pages/LV036_LusenaEzera_Bardule/LV036_LusenaEzera_Bardule.htm
- Maļicka, J. (2004). *Piederības izjūta un mācību motivācija*. Rīga: RAKa
- Rimma, S. (2000). *Sekmīgas mācīšanās noslēpumi*. Jumava
- Robinson, R., Molenda, M., & Rezabek, L. (2016). *Facilitating Learning*. Retrieved from https://technologicallyeducated.wikispaces.com/file/view/AECTC2_Learning%282%29.pdf
- Rozenfelde, M. (2016). *Skolēnu ar speciālajām vajadzībām iekļaušanas vispārējās izglītības iestādēs atbalsta sistēma*. Promocijas darbs.
- Rubana, I. M. (2004). *Mācīties darot*. Rīga: RAKa
- Skola2030 (2017). *Izglītība mūsdienīgai lietpratībai: mācību satura un pieejas apraksts*. Pieejams <https://www.skola2030.lv/>
- Skolotāja profesija Eiropā: prakse, profesijas uztvere un politika*. (2015). Eurydice ziņojums. Luksemburga: Eiropas Savienības Publikāciju birojs. Pieejams http://viaa.gov.lv/library/files/original/skolotaja_profesija_eiropa_GRAMATA.pdf
- Šūmane, I. (2012). *Pusaudžu mācību sasniegumus veicinoša mācību vide*. Promocijas darbs pedagoģijas zinātņu doktora grāda iegūšanai skolas pedagoģijas apakšnozarē.
- Trembay, Ph. (2007). *Special Needs Education Basis: Historical and Conceptual Approach*. Retrieved from http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/COPs/News_documents/2007/0711Tivat/History_Inclusive_Education.pdf
- Корсакова, Н. К., Микадзе, Е. В., & Балашова, Е. Е. (2002). *Неуспевающие дети*. Москва: Педагогическое общество России.

Rozenfelde, 2018. Aktuālas skolotāju darba tehnoloģijas skolēnu ar garīgās attīstības traucējumiem izglītošanas procesā

Кузнецова, Л. В. (2002). *Основы специальной психологии*. Москва: АCADEMIA.

Назарова, Н. М. (2000). *Специальная педагогика*. Pieejams http://www.koob.ru/nazarova_n

Пузанов, Б. П., Коняева, Н. П., & Горский, Б. Б. и др. (2001). *Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития*. Москва: Академия.