

LATVIJAS UNIVERSITĀTE
PEDAGOĢIJAS, PSIHOLOĢIJAS UN MĀKSLAS FAKULTĀTE
IZGLĪTĪBAS ZINĀTŅU UN PEDAGOĢISKO INOVĀCIJU NODAĻA

**AIZSTĀVĪBAS IESPĒJAS SPECIĀLO SKOLU
REORGANIZĒŠANĀ**

MAĢISTRA DARBS

Autore: **Sarmīte Gaiķe**

Stud.apliec.sg 20082

Darba vadītāja: docente Dr.sc.admin. Rita Kiseļova

RĪGA

2022

ANOTĀCIJA

Maģistra darba “Aizstāvības iespējas speciālo skolu reorganizēšanā” izvirzītais mērķis ir izpētīt speciālo skolu pastāvēšanas iespējas, īstenojot iekļaujošo izglītību un izstrādāt ieteikumus speciālo skolu darbības pilnveidei. Ar kvantitatīvām un kvalitatīvām datu ieguves metodēm un datu statistisko analīzi tika iegūta pētījuma bāze tālākai izpētei. Pētījuma ietvaros tiek apskatīta iekļaujošā izglītība no teorētiskā aspekta un tiek pētīts, kā tas atspoguļojas reālajā dzīvē.

Maģistra darba empīriskajā daļā tiek veiktas Vidzemes reģiona izglītības pārvaldes vadītāju un izglītības iestāžu direktoru intervijas, kā arī Vidzemes reģiona speciālo un vispārizglītojošo skolu pedagogu aptaujas. Datu analīzes ietvaros iekļaujošā izglītība tiek vērtēta ar SVID analīzes palīdzību. Pētījuma rezultātā tika veikta apkopota būtiskākā ar iekļaujošo izglītību un skolu reorganizāciju saistītā informācija, veikta tās analīze un iegūti vērtīgi dati par Vidzemes reģiona pedagogu, direktoru un izglītības pārvalžu vadītāju viedokli un uzskatiem pētāmajā jomā.

Atslēgas vārdi: iekļaujošā izglītība, speciālo skolu reorganizēšana, apgrieztā iekļaujošā izglītība, izglītības sistēmas izvērtējums

ANNOTATION

The aim of the Master's Thesis “Opportunities for defense in the Reorganization of Special Schools” is to research the possibility to continue special school existence by implementing an inclusive school system and developing recommendations for the improvement of the operation of special schools. Quantitative and qualitative data acquisition methods and statistical analysis of the data provided a research basis for further research. The study examines inclusive education from a theoretical perspective and compares how it is reflected in real life.

In the empirical part of the Master's Thesis, interviews with the heads of Vidzeme region education department and directors of educational institutions were held, as well as surveys of teachers of special and general education schools in Vidzeme region are conducted. Within the framework of data analysis, inclusive education is evaluated with the help of SWOT analysis. As a result of the research, the most important information related to inclusive education and reorganization of schools was summarized, its analysis was performed and valuable data on the views and opinions of teachers, principals and heads of education departments in Vidzeme region were obtained.

Keywords: inclusive education, reorganization of special schools, reverse inclusive education, education system evaluation

SATURS

ANOTĀCIJA	2
APZĪMĒJUMU SARAKSTS	5
TERMINU SKAIDROJUMI	6
IEVADS	8
1. SPECIĀLO IZGLĪTĪBAS IESTĀŽU SISTĒMA UN REORGANIZĀCIJA	12
1.1. Speciālo izglītības iestāžu sistēma un attīstība	12
1.2. Speciālo izglītības iestāžu reorganizācija Latvijā un pasaulē	15
2. IEKĻAUJOŠĀ IZGLĪTĪBA UN TĀS VEIDOJOŠIE FAKTORI	23
2.1. Iekļaujošās izglītības pamatprincipi	23
2.2. Izglītības iestāžu vadības nozīme iekļaujošajā izglītībā	27
2.3. Direktoru darba kvalitātes uzlabošanas iespējas speciālās pedagoģijas nodrošināšanai	30
2.4. Skolotāju iesaiste iekļaujošās izglītības procesos	31
3. APGRIEZTĀ IEKĻAUJOŠĀ IZGLĪTĪBA	37
4. PRAKTISKĀ DAĻA	41
4.1. Pētnieciskā darba plāns un metožu pamatojums	41
4.2. Izglītojamo agrīnās diagnostikas nozīme iekļaujošajā izglītībā	42
4.3. Vidzemes reģiona izglītības pārvalžu vadītāju un izglītības iestāžu direktoru gatavības izvērtējums un analīze iekļaujošās izglītības veiksmīgā realizēšanā	47
4.4. Vidzemes reģiona izglītības iestāžu pedagogu aptaujas izvērtējums un analīze	58
NOBEIGUMS	65
PATEICĪBAS	68
LITERATŪRAS SARAKSTS	69
PIELIKUMI	78

APZĪMĒJUMU SARAKSTS

ABAS – Adaptīvās uzvedības izvērtēšanas sistēma

ASEBA – Ahenbaha empīriski balstītā izvērtēšanas sistēma skolas vecuma bērnu un jauniešu izvērtēšanai

AIE – agrīnā iejaukšanās

ANO – Apvienoto Nāciju Organizācija

ASV – Amerikas Savienotās Valstis

EASIE – European Agency Statistics on Inclusive Education (*Iekļaujošās izglītības Eiropas statistikas aģentūra*)

EASNIE – European Agency for Special Needs and Inclusive Education (*Eiropas speciālās un iekļaujošās izglītības aģentūra*)

ES – Eiropas savienība

IZM – Izglītības un zinātnes ministrija

IKVD – Izglītības kvalitātes valsts dienests

MK – Ministru kabinets

NAP 2027 – Nacionālās attīstības plāns 2027.gadam

NIID – Nacionālās izglītības iespēju datubāze

OESD – Organisation for Economic Co-operation and Development (Ekonomiskās sadarbības un attīstības organizācija)

PVO – Pasaules veselības organizācija (*World Health Organization*)

SENCO - Speciālo izglītības vajadzību koordinatori (*Special educational needs coordinators*)

SWG - Multi-professional student welfare team (*daudzprofesionāla skolēnu labklājības grupa*)

UNCRPD - United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities (*Apvienoto Nāciju Organizācijas Konvencijas par personu ar invaliditāti tiesībām*)

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (*Apvienoto Nāciju Izglītības, zinātnes un kultūras organizācija*)

UNICEF – United Nations International Children`s Fund (*Apvienoto Nāciju Starptautiskais Bērnu fonds*)

TERMINU SKAIDROJUMI

Atbalsta personāls ir speciālistu grupa – izglītības psihologs, sociālais pedagogs, logopēds, speciālais pedagogs, pedagoga palīgs, skolas medmāsa, karjeras konsultants, kas izglītojamajiem sniedz pedagoģisko, psiholoģisko un sociālo atbalstu. Atbalsta personāls izglītojamajiem ar grūtībām mācībās palīdz attīstīt labākas mācīšanās prasmes, bet izglītojamajam ar speciālām vajadzībām – pārvarēt veselības problēmu vai attīstības traucējumu radītos ierobežojumus mācību procesā (IKVD, 2021).

Atbalsta pasākumi ir mērķtiecīgi organizēti pasākumi, lai sasniegtu pedagoģisko, psiholoģisko, sociālo vai finansiālo atbalstu izglītojamajam, kuram ir konstatēts augsts PMP risks, lai sekmētu viņa spēju un gatavību pārvarēt radušās grūtības (IKVD, 2021).

Izglītojamais ar speciālām vajadzībām ir bērns, kuram sakarā ar slimības, traumas vai iedzimta defekta izraisītiem orgānu sistēmas funkciju traucējumiem ir nepieciešama papildu medicīniskā, pedagoģiskā un sociālā palīdzība neatkarīgi no tā, vai likumā paredzētajā kārtībā ir noteikta invaliditāte (IKVD, 2021).

Iekļaujošā izglītība ir izglītības veids, kurā tiek nodrošinātas vienādas izglītības iespējas visiem bērniem, jauniešiem un pieaugušajiem neatkarīgi no tā, kādas ir cilvēka spējas, vajadzības vai veselības stāvoklis, vienādas izglītības iespējas visiem neatkarīgi no sociālā, ekonomiskā stāvokļa, dzimuma, rases, tautības, reliģijas, politiskās pārliecības, nodarbošanās vai dzīves vietas. Iekļaujošās izglītības mērķis ir samazināt barjeras, uzlabot mācību rezultātus un izbeigt diskrimināciju (IKVD, 2021).

Iekļaujošā mācību vide ir fiziskā, garīgā, sociālā apkārtnē, kā arī mācību procesa dalībnieku savstarpējo attieksmju un mijiedarbības kopums, kas visiem izglītojamajiem nodrošina vienādas izglītības iespējas neatkarīgi no viņu spējām, vajadzībām, veselības stāvokļa, sociālā stāvokļa, ekonomiskā stāvokļa, dzimuma un citiem faktoriem (Beļeckis, 2000).

Salamankas deklarācija ir pieņemta Apvienotās Nācijas Izglītības, zinātnes un kultūras organizācijas organizētās pasaules speciālās izglītības konferencē, kas notika 1994. gadā un deva spēcīgu impulsu valstu rīcībpolitikas izmaiņām iekļaujošās izglītības jomā par personu ar invaliditāti tiesībām, ietverta prasība valstīm nodrošināt, lai personas ar invaliditāti vienlīdzīgi ar citām personām tiktu nodrošināta piekļuve iekļaujošai, kvalitatīvai, bezmaksas pamatzglītībai un vidējai izglītībai (Beizītere u.c., 2021).

Speciālā izglītība ir izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām un veselības traucējumiem vai arī speciālām vajadzībām vai veselības traucējumiem adaptēta vispārējā un profesionālā izglītība. Speciālā izglītība paredzēta, lai šiem izglītojamajiem atvieglotu mācīšanos, sniegtu viņiem papildu atbalstu, ņemot vērā viņu individuālās vajadzības, atbilstoši pielāgotu pedagoģiskās metodes, nodrošinātu īpašus resursus, adaptētu izglītības programmu saturu vai mācību mērķi (IKVD, 2021).

Speciālās vajadzības ir nepieciešamība saņemt tāda veida atbalstu un rehabilitāciju, kas rada iespēju izglītojamam apgūt izglītības programmu, ņemot vērā viņa veselības stāvokli, spējas un attīstības līmeni (IKVD, 2021).

Speciālās izglītības attīstības centrs ir pašvaldības dibināta speciālās izglītības iestāde, kurai piešķirts speciālās izglītības attīstības centra statuss un kurā tiek sniegts konsultatīvs un metodisks atbalsts izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām, tai skaitā pirmsskolas vecuma bērniem, viņu likumiskajiem pārstāvjiem un pedagogiem (IKVD, 2021).

IEVADS

Viena no mūsdienu sabiedrības galvenajām prioritātēm ir izglītība, kas ir pamatkapitāls visas sabiedrības attīstībā un labklājībā. Izglītībai tiek piedēvēta izšķiroša nozīme nabadzības un sociālās atstumtības nevēlamo seku novēršanā (Eurostat Statistics, 2020). Izglītības iespējas pasaulē strauji mainās un attīstās, un būtiskas pārmaiņas skar arī Latvijas izglītības iestāžu darbības jomas. Nepieciešamība pēc mūsdienu prasībām atbilstošas izglītības ieviešanas aug ļoti strauji.

Būtiska nozīme ir kvalitatīvam izglītības procesam jau kopš agras bērnības, taču tai pat laikā, ne visiem bērniem tiek nodrošināta gana kvalitatīva izglītības pieredze, kas ļautu viņiem pilnībā attīstīties (Mag, Sinfield, Burns & Tom, 2017). Eiropā izglītojamo vidū speciālās vajadzības konstatētas 6 - 10 % no kopējā nepilngadīgo iedzīvotāju skaita, un šim skaitlim ir tendence palielināties (Beizītere, Grumolte – Lerhe, Ziemane un Valtenbergs, 2020). Tāpēc 2016. gadā Apvienoto Nāciju Organizācijas (ANO) Bērnu tiesību komiteja Latvijai ieteica “izstrādāt visaptverošus pasākumus, lai attīstītu iekļaujošu izglītību un panāktu, ka prioritāte tiek piešķirta iekļaujošai izglītībai, nevis bērnu ievietošanai specializētajās institūcijās un klasēs”, tādā veidā iekļaušanas principu izglītībā raksturojot vispārīgi – kā sistēmisku reformu procesu, kas paredz mācību satura, metožu, izglītības pieeju, struktūras un stratēģijas izmaiņas nolūkā pārvarēt šķēršļus, kā arī panākt to, lai visiem attiecīgā vecuma izglītojamiem tiktu nodrošināta vienlīdzīga un līdzvērtīga mācīšanās pieredze un vide, kas vislabāk atbilst viņu prasībām un izvēlei (Beizītere, Grumolte – Lerhe, Ziemane un Valtenbergs, 2020).

Lai nodrošinātu līdzvērtīgas mācību iespējas ikvienam izglītojamajam, ir nepieciešams ieviest iekļaujošo izglītības modeli, kur vispārīglītojamajās skolās ir jānodrošina iespēja mācīties visiem bērniem un jauniešiem neatkarīgi no viņu fiziskajiem, intelektuālajiem, sociālajiem, emocionālajiem vai citiem apstākļiem (UNESCO, 1994).

Tomēr vēl vairāk nekā divdesmit piecus gadus pēc Apvienotās Nācijas Izglītības, zinātnes un kultūras organizācijas organizētās pasaules konferences par izglītību ar speciālām vajadzībām (turpmāk Salamankas deklarācija) tiek atzīts, ka visā pasaulē joprojām ir izaicinājums nodrošināt katram izglītojamajam vienādas iespējas vienlīdzīgi progresēt izglītībā (Rozenfelde, 2016). Latvijas mērogā šāds temats sācis tikt aptverts tikai 2014 - 2020. gada Valsts pamatnostādņēs, kur tiek paredzēts, ka izglītības attīstības politikas virsmērķis ir kvalitatīva un iekļaujoša izglītība personības attīstībai, cilvēku labklājībai un ilgtspējīgai valsts izaugsmei (IZM, 2014). Arī Valsts pamatnostādņēs 2021. – 2027. gadam tiek turpināts darbs pie teorētiskās izglītības sistēmas sakārtošanas un rīcības virzieniem attiecībā uz psiholoģisko

un emocionālo labklājību. Ir izvirzīts nosacījums, ka izglītības iestādēs jābūt nodrošinātai fiziski un emocionāli drošai un atbalstošai videi, kā arī ir nodrošināti vitāli nepieciešamie nosacījumi ikviena izglītojamā attīstībai, kas citstarp ietver bērnu un jauniešu ar speciālām vajadzībām iekļaušanu, atbalsta sniegšanu sociālekonomiskajiem riskiem pakļautiem bērniem un jauniešiem, kā arī emocionālās un fiziskās vardarbības izskaušanu (Beizītere, Grumolte – Lerhe, Ziemane un Valtenbergs, 2020).

Pašlaik Latvijā speciālās izglītības iestādēs izglītības iestāžu uzturēšanas izdevumus valsts finansē tikai izglītojamais ar redzes, dzirdes, garīgās veselības, garīgās attīstības traucējumiem, smagiem garīgās attīstības traucējumiem vai vairākiem smagiem attīstības traucējumiem taču izglītojamais, kam izaicinājumi izglītībā ir mazāki, izglītības iestāžu uzturēšanas izdevumi tiek finansēti no pašvaldības līdzekļiem (MK noteikumi Nr.477, spēkā no 15.07.2016). Ikvienam izglītojamajam ir iespēja izglītoties vispārējās izglītības iestādēs ar valsts budžeta finansējumu, taču nereti vispārīzglītojošajās skolās trūkst atbalsta personāla un tehniskā nodrošinājuma, lai notiktu izglītojamo ar speciālām vajadzībām veiksmīga un pilnvērtīga iekļaušana.

Taču izglītības process ir jāorganizē tā, lai visi izglītojamie gūtu labumu no iekļaujošās izglītības, jo tā ļauj viņiem attīstīt individuālas stiprās puses ar lielām un piemērotām cerībām uz katru bērnu (Mag, Sinfield, Burns & Tom, 2017).

Izglītības iestādē ir nepieciešams atbalsts katram bērnam un jauniešim un pedagogam, stiprinot izglītības iestādes un veidojot stratēģisku un ilgtspējīgu metodiskā atbalsta sistēmu. Izglītības iestādēs ir nepieciešams nodrošināt fiziski un emocionāli drošu un atbalstošu vidi, kurā tiek nodrošinātas gan bērniem ar invaliditāti, gan bez vienādas tiesības uz izglītību, nodrošinot iespēju mācīties kopā (Nīmante, 2021).

Taču šādu mērķu sasniegšanai ir nepieciešamas būtiskas izmaiņas visā izglītības sistēmā, kas tieši ietekmē ne tikai speciālās skolas un izglītojamais, bet arī vispārējās izglītības skolas, to skolēnus, skolotājus, atbalsta darbiniekus, kā arī iestāžu telpu atbilstību. Samazinoties izglītojamo skaitam speciālās izglītības iestādēs, samazinās arī to rentablums un tas var novest pie speciālo izglītības iestāžu kvalitātes pazemināšanās vai to slēgšanas kopumā, tādā veidā, zaudējot vērtīgus resursus izglītībā. Lai gan iekļaujošā izglītība ir īstais virziens līdzvērtīgas un kvalitatīvas izglītības nodrošināšanā ikvienam, ne visiem izglītojamajiem vispārējās izglītības iestādes ir piemērotas. Atkarībā no speciālajām vajadzībām, izglītojamajiem var būt problēmas funkcionēt klasēs ar lielu skolēnu skaitu, kā arī ir iespējams sastapties ar citām, šobrīd vēl neapjaustām problēmām. Ir apšaubāmi, ka šādi izglītojamie visefektīvāko un piemērotāko izglītību iegūs tieši vispārīzglītojošajās skolās, ņemot vērā, ka speciālās izglītības iestādes ir pielāgotas šādām situācijām.

Latvijā kā labs piemērs ir privātās izglītības iestādes, kā piemēram, Privātā vidusskola “Patnis”, Torņkalna Privātā vidusskola, kurām ir laba pieredze iekļaujošās izglītības nodrošināšanā, kur salīdzinoši mazās klasēs izglītojamajiem ar un bez speciālām vajadzībām ir iespēja mācīties kopā. Šādas pašas izglītības iestādes varētu veidot speciālās skolās. Tāpēc autore prāt, veiksmīgs risinājums būtu apgrieztā iekļaušana, jeb izglītojamo no vispārizglītojošām skolām iekļaušana speciālās izglītības iestādēs. Tā nodrošinātu iespēju saglabāt speciālās izglītības iestādes, nodrošinātu nepieciešamās izglītības vajadzības izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām iekļaujošā vidē, kā arī uzņemt skolēnus bez speciālām vajadzībām, taču kuri vēlas iegūt izglītību mierīgākā vidē, ar mazāku skolēnu skaitu klasēs un individuālāku pieeju mācību darbā.

Speciālās izglītības iestādes jau gadiem ilgi uztur vērtīgus resursus - gan ar pieredzi bagātus profesionāļus, gan atbalsta personālu, gan augstvērtīgu un piemērotu aprīkojumu ikviena izglītojamā ar speciālām vajadzībām vajadzību nodrošināšanai. Šāda komponentu mijiedarbība ir ļoti svarīga izglītojamajiem ar dažādām diagnozēm, taču, ja vien būtu pieejama, tikpat vērtīga tā būtu arī izglītojamajiem bez noteiktām diagnozēm vai attīstības izaicinājumiem. Pētījuma ietvaros darba autore veiks izpēti par apgrieztās iekļaušanas priekšrocībām kā viena no pasākumiem iekļaujošās izglītības realizēšanā. Darba autore jau vairākus gadus strādā speciālās izglītības iestādē – attīstības centrā, kur tiek nodrošināta izglītība ne tikai izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām, bet arī izglītojamajiem bez speciālām vajadzībām. Izglītības iestādē, līdztekus speciālās izglītības programmām, ir licencēta pamatizglītības programma, piedāvājot izglītojamajiem bez speciālām vajadzībām mācīties iekļaujošā vidē, nodrošinot katra izglītojamā spēju attīstību un nepieciešamā atbalsta saņemšanu gan no profesionāliem pedagogiem, gan atbalsta personāla. Lai meklētu labākos risinājumus iekļaujošai izglītībai notiek aktīvs darbs Erasmus+ projektā “Darbs ar jauktu spēju grupām” Latviju pārstāv autore darba vieta - speciālā izglītības iestāde – attīstības centrs. Projektā piedalās arī šajā pētījumā nereti pieminētā Vivere privātā izglītības iestāde no Igaunijas, kā arī dalībnieki no Spānijas un Portugāles. Projekta darbības mērķis ir izstrādāt rokasgrāmatu, metodiskos materiālus darbam ar jauktu spēju grupām, piedāvājot pedagogiem pētīt daudzveidību izglītojamo grupā, to uztverot kā priekšrocību nevis šķērslī, lai veicinātu iekļaujošo izglītību izglītības iestādēs. Darba autore ar pirmajiem pētījuma rezultātiem ir iepazīstinājusi savas darba vietas - izglītības iestādes pedagogus un skolas padomes pārstāvjus.

Mērķis: Izpētīt speciālo skolu pastāvēšanas iespējas, īstenojot iekļaujošo izglītību un izstrādāt ieteikumus speciālo skolu darbības pilnveidei.

Maģistra darba mērķa īstenošanai izvirzītie **uzdevumi**:

1. analizēt zinātnisko literatūru par iekļaujošās izglītības attīstību, ieguvumiem un izaicinājumiem Latvijā un ārvalstīs;
2. pētīt normatīvos aktus par atbalsta pieejamību pētījumā iekļautajās valstīs;
3. izstrādāt un realizēt intervijas ar skolu vadītājiem par kvalitatīvas izglītības pieejamību izglītojamajiem ar speciālajām vajadzībām;
4. izstrādāt pedagogu aptaujas anketas un veikt vispārizglītojošo un speciālo skolu pedagogus anketēšanu;
5. sintezēt zinātniskās literatūras analīzes rezultātus un veiktā pētījuma rezultātus;
6. apkopot, interpretēt iegūtos rezultātus, izvirzīt secinājumus un izstrādāt ieteikumus iekļaujošās izglītības kvalitātes veicināšanai.

Pētnieciskais jautājums: kādi ir ieguvumi un zaudējumi iekļaujot izglītojamos ar speciālām vajadzībām vispārizglītojošās skolās un reorganizējot speciālās skolas?

Izmantotās pētniecības metodes: zinātniskās literatūras analīze, normatīvo aktu analīze, kvalitatīvā metode (intervēšana) un kvantitatīvā metode (anketēšana), datu statistiskā analīze un interpretācija (kontentanalīze).

Pētījuma bāze: 138 Vidzemes reģiona vispārizglītojošo, privāto un speciālo izglītības iestāžu pedagogu aptaujas. 3 Vidzemes reģiona vispārizglītojošo izglītības iestāžu direktoru intervijas, 2 Vidzemes reģiona speciālo izglītības iestāžu direktoru intervijas, 2 privāto izglītības iestāžu direktoru intervijas un 4 Vidzemes reģiona izglītības pārvalžu vadītāju intervijas.

Pētījuma ierobežojums: pētījums tiek veikts Vidzemes reģiona izglītības iestādēs.

Maģistra darbs sastāv no anotācijas, ievada, 4 nodaļām ar 10 apakšnodaļām, secinājumiem, ieteikumiem, izmantotās literatūras ar 75 avotiem, 14 pielikumiem.

1. SPECIĀLO IZGLĪTĪBAS IESTĀŽU SISTĒMA UN REORGANIZĀCIJA

Speciālā pedagoģija ir viena no vispārējās pedagoģijas īpašajām nozarēm, kas tiek realizēta, lai nodrošinātu izglītības iespējas izglītojamajiem ar speciālajām vajadzībām. Tai ir cieša saikne ar citām pedagoģijas apakšnozarēm - pirmsskolas izglītību, pamatizglītību, logopēdiju, psiholoģiju, medicīnu, valodniecību un citām zinātņu nozarēm (Tūbele, 2021).

1.1. Speciālo izglītības iestāžu sistēma un attīstība

Latvijā speciālās izglītības jautājumiem vienmēr ir bijusi pievērsta paplašināta pedagogu un sabiedrības uzmanība, un pašreiz speciālās izglītības darbs tiek organizēts atbilstoši šādām astoņām izglītojamo ar speciālām vajadzībām grupām:

1. ar redzes traucējumiem;
2. ar dzirdes traucējumiem;
3. ar fiziskās attīstības traucējumiem;
4. ar somatiskām saslimšanām;
5. ar valodas traucējumiem;
6. ar mācīšanās traucējumiem;
7. ar garīgās veselības traucējumiem;
8. ar garīgo attīstības traucējumiem;
9. ar smagiem garīgās attīstības traucējumiem vai vairākiem smagiem attīstības traucējumiem (Latvijas Vēstnesis, 2018, 249).

Sabiedrībai ir jāpieņem, ka bērns ar speciālām vajadzībām ir vērtība ne tikai ģimenē, bet visā sabiedrībā kopumā. Ikvienam ir jāpalīdz šim bērnam labāk attīstīties un iekļauties apkārtējā vidē (Freimanis, 2007).

Vēsturiski pirmajā Latvijas Republikā līdz ar obligātās izglītības stingru ieviešanu, pakāpeniski palielinājās speciālo izglītības iestāžu skaits, un atšķirīgajiem skolēniem tika piemeklētas citas no vispārējās izglītības nošķirtas izglītības iegūšanas iespējas: palīgklases, gan vispārizglītojošajās skolās, gan speciālās izglītības skolās, kur izglītība ieguva visi, kuriem savu intelektuālo spēju dēļ bija grūtības mācīties vispārējās iestādēs (Nīmante, 2021).

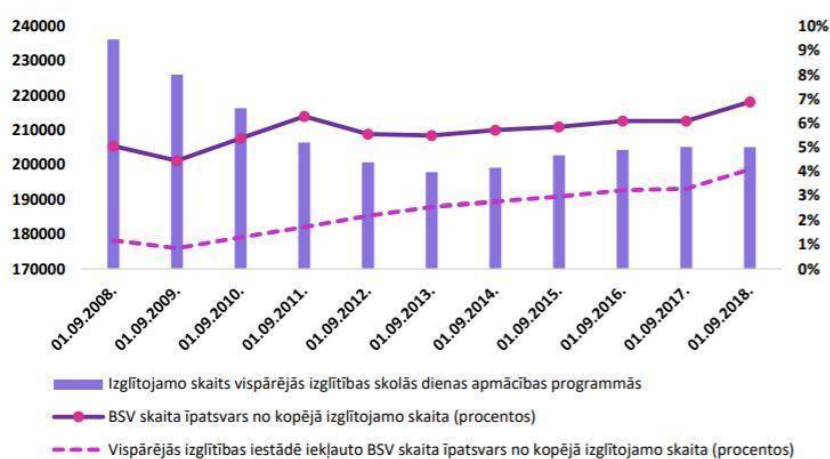
Un tikai no 1990./1991. mācību gada speciālajās skolās sāka mācīt arī izglītojamos ar smagiem garīgās attīstības traucējumiem. Šādi izglītojamie līdz tam tika uzskatīti par

neapmācāmiem un neiesaistāmiem izglītības sistēmā, tāpēc speciālās izglītības iestādes bija liels solis speciālās valsts kopējās izglītības attīstībā (Tūbele, 2021).

M. Štāls 1936. gadā ir skaidrojis, ka izglītojamie ar speciālām vajadzībām, netiekot līdzī mācībām normālā klasē vispārīzglītošajā, paši sāk justies sliktāk un nokļūst situācijā, kad viņi vairs netic sev, savām spējām un spēkiem, jo ir guvuši pārlicību, ka nav spējīgi veiksmīgi piedalīties mācību norisē, iemācīties lasīt un rakstīt, ir nespējīgāks un sliktāks par citiem (Štāls, 1936).

Taču mūsdienās tieši speciāli organizēta un pielāgots mācību process ļauj sasniegt lielus panākumus psihiskās un personības attīstībā bērniem ar izteiktu intelektuālās attīstības atpalcību (Čapkeviča, 2008). Bērnu ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem mācību pieredzes paplašināšanai ir vesela virkne praktisko un teorētisko problēmu. Ņemot vērā šīs personības individuālās īpatnības, tai nepieciešams sniegt īpašus izglītības pakalpojumus. Tikai ar tādiem noteikumiem, ka šie bērni tiek iekļauti sistemātiskā korekcijas un audzināšanas procesā no agras bērnības, var panākt šādu bērnu optimālo attīstības līmeni, ja darbs ar viņu tiks veikts kompleksi aptverot visas bērna individuālās attīstības līnijas: fizisko, intelektuālo, emocionālo, sociālkulturālo attīstību (Čapkeviča, 2008).

Kopš 2008. gada izglītojamo ar speciālām vajadzībām attiecība pret visiem izglītojamajiem ir relatīvi nemainīga, taču ar tendenci augt. 2018. gadā šo izglītojamo skaits sasniedza teju 220 000 jeb 7 % no kopējā izglītojamo skaita. Arī vispārējās izglītības iestādēs iekļauto izglītojamo ar speciālām vajadzībām skaits ar katru gadu aug, taču vēl nepārsniedz 4 % no kopējā izglītojamo skaita (skat. 1.1. att.).



1.1.att. Izglītojamo ar speciālām vajadzībām īpatsvars no kopējā izglītojamo skaita no 2008.-2018. gadam (Beizītere, Grumolte – Lerhe, Ziemane un Valtenbergs, 2020).

Speciālās izglītības iestādēm ir ļoti svarīga loma izglītības nodrošināšanā ikvienam izglītojamajam. Tā ir vieta, kur ir iespējams nodrošināt skolēnu speciālo vajadzību ievērošanu un kur darbs tiek organizēts atbilstoši speciālās izglītības iestādes nolikuma, mācību priekšmetu un kursu stundu paraugplāna un izglītības programmu paraugprasībām (Tūbele, 2021).

Ikvienam izglītojamajam tur tiek nodrošināta individuāla pieeja, kas pielāgota katra indivīda nepieciešamībām. Speciālās izglītības attīstības centru pedagogi un mediķi, kopā ar bērnu vecākiem, veic regulāru izglītojamo izpēti darbu, nosaka viņu izglītības un attīstības problēmas un iespējamās speciālās izglītības veidus, piemēro un veido jaunus metodiskos un mācību pamatlīdzekļus, plāno atsevišķu mācību stundu un pasākumu norisi, izstrādā individuālās izglītības programmas, kā arī organizē seminārus pedagogiem un bērnu vecākiem.

Optimālā gadījumā speciālās izglītības iestādes procesus nodrošina atbilstoša atbalsta komanda, ko veido:

1. izglītības iestādes vadība;
2. klases audzinātāji, priekšmeta skolotāji;
3. psihologi;
4. speciālie pedagogi;
5. sociālie pedagogi;
6. logopēdi;
7. pedagoga palīgi;
8. medicīnas darbinieki (Sumane et al, 2019).

Speciālās izglītības iestādēm speciālās izglītības zināšanu jomā ir būtiska priekšrocība pār vispārīzglītojošajām skolām kā konkrēta pedagoģiskā pieredze darbā ar bērniem ar speciālām vajadzībām. Ir izveidotas atbilstošas izglītības programmas, plāni, piemērotas ēkas, telpas un palīgsaimniecības, materiāli, tehniskais nodrošinājums, profesionālās izglītošanas un medicīniskās palīdzības iespējas, saiknes ar uzņēmumiem un ražošanas prakses un darba vietu nodrošināšanā, kā arī pedagogu un mediķu sadarbības iespējas. Tādēļ ir nepieciešams izmantot speciālo skolu pieredzi un veicināt speciālo skolu sadarbību ar vispārējās izglītības iestādēm. Speciālās izglītības iestādēm jāpilda konsultatīvo centru funkcijas, jāizstrādā speciālās izglītības programmas, jāpiedalās pedagogu sagatavošanā darbam ar personām, kurām ir speciālās vajadzības.

Latvijā ir samērā liels speciālo izglītības iestāžu tīkls. Nereti tas ir atbilstošākais risinājums veiksmīgas izglītības realizēšanā izglītojamajiem ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem, jo vispārējās izglītības iestādes ne vienmēr spēj nodrošināt visu

nepieciešamo. Latvijā ir 43 speciālās izglītības skolas, kurās īsteno dažādas izglītības programmas izglītojamajiem ar speciālajām vajadzībām; no tām 11 skolām ir piešķirts speciālās izglītības attīstības centra nosaukums (Orupe, 2022). Kā minēts iepriekš pētījumā, aptuveni 4 % izglītojamo ar speciālajām vajadzībām ir iekļāvušies vispārējās izglītības iestādēs (skat.1.1.att.), taču viņiem ir nepieciešams nodrošināt atbilstošu izglītību un atbalstu, lai līdzdalība visos izglītības procesos būtu pēc iespējas pilnīgāka (Beizītere, Grumolte – Lerhe, Ziemane un Valtenbergs, 2020).

Šo faktoru īstenošana lielā mērā ir atkarīga no praktiķu prasmēm un kompetencēm. Taču, ja izglītības iestādē ir atbalsta personāla grupa, tas automātiski nenoved pie komandas darba. Pat augsti profesionālu speciālistu darbs nenoved pie gaidītā rezultāta, ja tas bijis slikti koordinēts un individuāls, tāpēc būtisks atbalsta komandas darba aspekts ir speciālistu un mācību priekšmetu skolotāju sadarbība un kooperācija (Qureshi, 2015).

Atbalsta komandas uzdevums ir izstrādāt skolēnu individuālos attīstības plānus, regulāri tikties, atbalstīt un uzraudzīt plāna īstenošanu, analizēt plānu efektivitāti, pārvaldīt skolas un kopienas resursus, kas jāizmanto, ziņot skolas administrācijai par atbalsta jomas tendencēm, sniegt priekšlikumus skolas attīstības plānam, sniegt atbalstu skolēniem, skolotājiem un vecākiem (Sumane et al, 2019).

Speciālo izglītības iestāžu komandās atbalsts personāla speciālistu piesaiste ir daudz lielāka nekā vispārējās izglītības iestādēs. Ierasti ikvienā speciālās izglītības iestādē ir pieejams ne tikai logopēds, psihologs, medmāsa, sociālais pedagogs un speciālais pedagogs, bet mēdz būt arī skolotāja palīgs, dažādi terapeiti un ārstnieciskās vingrošanas skolotāji.

Autores prāt, kopumā vērtējot, speciālās izglītības iestāžu funkciju maiņa ir cieši saistīta ar vispārējās izglītības iestāžu darba būtisku pārkārtošanu, jo speciālās izglītības iestādes un to sadarbība ar vispārīzglītojošajām skolām ir panākumu atslēga veiksmīgai iekļaujošās izglītības realizēšanai. Ir nepieciešams izmantot speciālo izglītības iestāžu pieredzi un veicināt to sadarbību ar vispārējās izglītības iestādēm. Latvijā šī funkcija uzticēta 11 speciālām skolām - attīstības centriem, kuri sniedz konsultatīvu un metodisku atbalstu vispārīzglītojošo izglītības iestāžu bērniem ar speciālām vajadzībām, viņu vecākiem un pedagogiem.

1.2. Speciālo izglītības iestāžu reorganizācija Latvijā un pasaulē

Kopš Apvienotās Nācijas Izglītības, zinātnes un kultūras organizācijas organizētās pasaules konferences par izglītību ar speciālām vajadzībām 1994. gadā, visā pasaulē tiek

pievērsta pastiprināta uzmanība iekļaujošās izglītības veicināšanai un realizēšanai, taču, lai gan teorētiskie iekļaujošās izglītības aspekti ir skaidri un teorētiski realizējami, reālajā situācijā to ieviest ir sarežģīti un nereti ir jāsastopas ar dažādiem šķēršļiem. Galvenokārt, visu grūtību pamatā ir neskaidrības par to, kā to realizēt reālajā dzīvē. Lai gan pasaules nostāja par iekļaujošās izglītības nozīmi ir skaidra, dažādu pētnieku un iestāžu pētījumos valda domstarpības un pretrunas.

Īrijas pētnieki Miheils Shelvins un Džoanna Banks apkopojot dažādu valstu pētījumus secina, ka atšķiras valodas lietojums attiecībā uz to, vai speciālās klases tiek uzskatītas par iekļaujošu praksi vai arī tās darbojas kā segregācijas veidi. Izņēmums ir Norvēģijas pētījums, kurā tika aplūkoti skolēnu, kuri mācās speciālās klasēs sasniegumi. Pētījumu rezultāti liecina, ka skolēnu sasniegumi šajās klasēs salīdzinājumā ar vienaudžiem vispārizglītojošās klasēs ir maz atšķirīgi un norāda, ka izglītojamie ar speciālajām vajadzībām, kuri mācās vispārizglītojošajās klasēs ar papildus resursiem biežāk sasniedz labākus mācību rezultātus un kvalifikāciju nekā tie, kuri mācās speciālajās klasēs, un tas ietekmē viņu izredzes iegūt darbu vai uzsākt tālākizglītību vai augstāko izglītību, kad viņi pabeidz skolu. Taču speciālo izglītības iestāžu saglabāšana ir balstīta uz vairākiem pieņēmumiem, kas reti kad ir apstrīdēti, lai iegūtu pārlicinošus pierādījumus to pastāvēšanas pamatojumam (Shelvin et al, 2021).

Tai pat laikā, tiek pieņemts, ka speciālās iestādes ir labāk nodrošinātas ar resursiem un spēj nodrošināt kvalitatīvākus akadēmiskos un sociālos rezultātus saviem izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām, jo ir pieejama atbilstoša un izglītojamo vajadzībām piemērota vide, kā arī profesionāli pedagogi. (Prudņikova et al, 2011). Tomēr gan starptautiskā, gan valsts mērogā ir ļoti maz pierādījumu tam, ka speciālo skolu apmeklēšana nodrošina labākus akadēmiskos un sociālos rezultātus to skolēniem. (Shelvin et al, 2021).

Īrijas politikas veidotāji nopietni apsverot “Jaunbrunsvikas” iekļaušanas modeli, kas rosinājis pārskatīt esošo piedāvājumu un apšaubīt tradicionālo domāšanas veidu par speciālo skolu saglabāšanu, kurš ir balstīts uz vairākiem pieņēmumiem. Viens no iespējamajiem iemesliem, kādēļ speciālās izglītības iestādes joprojām ir plaši pielietotas, ir administratīvā ērtība, jo tā ir vieta, kur novirzīt izglītojamos ar papildu vajadzībām, kuriem pilnās vispārizglītojošās klasēs ir grūtības pielāgoties un kuriem ir nepieciešama padziļinātāka skolotāju uzmanība, kas, savukārt samazina pieejamo skolotāju laiku pārējiem izglītojamajiem. Tādā veidā var novērst citu izglītojamo ģimeņu saprotamās dusmas un neapmierinātību, kuras saskaras ar to, ka viņu bērniem nav iespējams nodrošināt atbilstošu izglītības nodrošinājumu. Visbeidzot, iekļaut izglītojamos ar speciālām vajadzībām vispārizglītojošajās skolās mēdz būt

ekonomiski nepamatoti, ņemot vērā, ka sarežģīti segregēti un specializēti pakalpojumi ir dārgi (Shelvin et al, 2021).

Arī pētnieks Kuks, pārskatot plaši citētus pētījumus par iekļaujošās izglītības efektivitāti, secināja, ka apgalvojumi, ka iekļaušana parasti ir efektīvāka nekā speciālās izglītības intervences, nav pamatoti, pamatojoties uz rūpīgu pētījumu pierādījumu izvērtējumu (Hornby, 2021).

Šos secinājumus apstiprina arī starptautiskie pētījumi, kur Lielbritānijas pētnieka Garija Hornbija vadībā tiek salīdzināti pētījumi, kuros tiek jautāts vecāku, skolotāju un pašu bērnu ar mācīšanās un uzvedības grūtībām viedoklis, kuri mācījušies pēc iekļaujošās izglītības programmas vai speciālās izglītības programmas. Tiek ziņots par neapmierinošiem rezultātiem bērniem ar mācīšanās vai uzvedības grūtībām, kuri vidusskolas posmā bija mācījušies iekļaujošā vidē, turpretī pozitīvi vērtē savu pieredzi mācoties speciālā skolā. Citā pārskatā pētnieks Gilmour zināja par pētījumu, kurā atklājās, ka speciālās izglītības iejaukšanās ir efektīvāka nekā iekļaujošā izglītība (Hornby, 2021).

Kopsummā, vērtējot dažādos viedokļus par iekļaujošās izglītības nozīmi autore var secināt, ka pamatā abi izglītības veidi priekš izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām ir vērtīgi un nozīmīgi viņu attīstībā, un visefektīvāko izglītību varētu nodrošināt šīs abas idejas apvienotas kopā. Iekļaujot izglītojamos ar speciālām vajadzībām vispārizglītojošajās skolās, ir nepieciešams atbalsts un iedrošinājums no pieredzējušiem speciālistiem specializētam mācību procesam, profesionālajām mācību programmām un darba pieredzei, kas ir daļa no plānotas pārejas no skolas uz dzīvi pēc skolas beigšanas, ir lielāka nozīme, lai optimizētu rezultātus jauniešiem ar vidēji smagiem vai smagiem mācīšanās vai uzvedības traucējumiem, nekā vienkārši iekļaušanai vispārizglītojošās vidusskolās, kas cenšas būt pēc iespējas iekļaujošākas.

Īrijā un daudzās citās Eiropas valstīs 20. gadsimtā tika izveidota paralēla speciālās un vispārējās izglītības sistēma, un, tikai sākot ar 20. gadsimta 60. gadiem valsts iesaistīšanās šo jauniešu izglītības nodrošināšanā palielinājās, finansējot īpašas kategorijas speciālajās skolās un speciālās klases parastajās skolās. Savukārt, deviņdesmitajos gados notika būtiskas izmaiņas speciālās izglītības nodrošināšanā, ko veicināja gan valdības sponsorēta esošā nodrošinājuma pārskatīšana, gan vecāku tiesvedība, kurā tika uzsvērti nopietni trūkumi pašreizējā izglītības nodrošinājumā viņu bērniem. 1998. gada iekļaujošās izglītības likums Īrijas kontekstā iezīmēja atkāpšanos no tradicionālās pieejas ar divām paralēlām izglītības sistēmām. Likumā ir skaidri atzīts, ka bērniem un jauniešiem ar speciālām vajadzībām un papildu mācīšanās vajadzībām ir jānodrošina vienlīdzīga piekļuve izglītības pakalpojumiem kā bērniem un jauniešiem bez speciālām vajadzībām.

Izolēšanai no vispārizglītojošām izglītības iestādēm būtu jābūt drīzāk izņēmumam, nevis normai, risinot šīs grupas izglītības un sociālās vajadzības. Diemžēl šo tiesību aktu kritiskie aspekti, tostarp obligātie individuālie izglītības plāni, joprojām nav īstenoti. Laikā no 2011. līdz 2019. gadam Īrijas valsts izdevumu palielinājums speciālo vajadzību nodrošināšanai bija ļoti acīmredzams, neraugoties uz ekonomiskās lejupslīdes ietekmi. Šis papildu finansējums tika piešķirts trim galvenajām iniciatīvām:

1. papildu skolotāju amata vietām (palielinājums par 46 %);
2. speciālo vajadzību asistentu amata vietām (palielinājums par 51 %);
3. speciālo klašu nodrošināšanai (palielinājums par 196 %).

Taču, neraugoties uz šiem ievērojamajiem finansējuma palielinājumiem, joprojām pastāvēja problēmas, lai panāktu iekļaujošāku skolu sistēmu (Shelvin et al, 2021). Tomēr citos pētījumos tiek apgalvots, ka šīs specializētās iestādes var piedāvāt unikālas priekšrocības, tostarp nelielas klases, īpaši mācītus skolotājus, uzsvāru uz funkcionālajām prasmēm un individualizētu mācību procesu.

Arī Lielbritānijā, sākot ar 1988. gadu, tika ieviesta valsts mācību programma, kas iekļāva finansējuma pārdali uz vispārizglītojošajām skolām, kam bija būtiska ietekme uz izglītojamo ar speciālām vajadzībām uzņemšanu vispārizglītojošās skolās.

Neraugoties uz to, ka iekļaujošā izglītība mūsdienās ir plaši pielietota un par to tiek daudz diskutēts, nereti vispārizglītojošās izglītības iestādēs skolotājiem ir tendence koncentrēties uz skolēniem ar speciālajām vajadzībām kā uz "problēmu", nevis pētīt izglītības, konteksta un dalībnieku lomu tajā. Tas ir izaicinājums skolotājiem un radījis būtisku ietekmi uz izglītojamo ar speciālām vajadzībām iekļaušanu un licis pamatus skolas speciālo izglītības vajadzību koordinators lomas attīstībai valstī, nosakot galvenās speciālo izglītības vajadzību koordinators atbildības jomas (O'Hanlon, 2009).

Pēc iekļaujošās izglītības standartiem, ikvienam izglītojamajam būtu jābūt iespējai iegūt izglītību vispārējās izglītības iestādēs, savukārt speciālās izglītības iestādēm ir jānodrošina izglītība bērniem, kuru speciālo vajadzību līmenis ir salīdzinoši augstāks un kuru vajadzību efektīva apmierināšana vispārizglītojošā skolā būtu liels izaicinājums. Speciālajās izglītības iestādēs strādā speciālisti, kam ir zināšanas un prasmes, kuras nepieciešamas darbā ar šādu augstāku speciālo vajadzību līmeni un kuru vispārizglītojošajās skolās strādājošajiem mēdz pietrūkt. Savukārt vispārizglītojošajās skolās var tikt nodrošināts pietiekams atbalsts, lai efektīvi izglītotu bērnus ar mērenākām speciālajām vajadzībām (Hornby, 2015).

Lai to īstenotu, ir izveidota paralēla nodrošinājuma sistēma, kurā pie vispārizglītojošajām pamatskolām un vidusskolām ir izveidotas speciālās nodaļas vai klases, no kurām daudzas ir

paredzētas skolēniem ar speciālām vajadzībām. To loma tiek raksturota kā daļa no izglītības nodrošinājuma nepārtrauktības, kas ļauj skolēniem ar sarežģītākām papildu mācīšanās vajadzībām izglītoties mazākās klašu grupās vietējās vispārizglītojošās skolās. Speciālajās klasēs ar autiskā spektra traucējumiem izglītojamo un skolotāju skaita attiecībai vajadzētu būt 6:1 ar diviem specializētiem asistentiem klasē, savukārt klasēs, kurās mācās skolēni ar viegliem vispārējiem mācīšanās traucējumiem, skolēnu skaita attiecībai būtu jābūt 11:1 (Shelvin et al, 2021).

Speciālās klases tagad ir kļuvušas par Īrijas speciālās izglītības iezīmi, un vairāk nekā 85% speciālo klašu Īrijā ir paredzētas izglītojamajiem ar autismu traucējumiem. Īrijā joprojām darbojas paralēla speciālo skolu un klašu sistēma, kurā uzsvars tiek likts uz speciālo klašu nodrošinājumu skolēniem ar speciālām vajadzībām (Shelvin et al., 2021).

Savukārt Somijā speciālās izglītības pārveide notika 2011. gadā, kad ar diskrētiem grozījumiem pamatizglītības likumā tika ieviesta speciālās izglītības programma ar trīs līmeņu modeli, kuri nodrošina vispārēju, pastiprinātu un īpašu atbalstu, kas balstīta uz agrīnās intervences uzvaru. Nozīmīgs un obligāts instruments katrā Somijas skolā ir daudzprofesionāla skolēnu labklājības grupa (Hautamäki et al, 2021).

Tiek uzskatīts, ka ieviestais mācību atbalsta un speciālās izglītības nodrošinājums ir veicinājis Somijas skolēnu augstos sasniegumus. Lai nodrošinātu pēc iespējas kvalitatīvāku izglītību ikvienam izglītojamajam, Somijas izglītības sistēma balstās uz detalizētas un pārdomātas stratēģijas, kas ietver:

1. iekļaušanu tuvākajā skolā;
2. intensīvāku atbalsta jaunu konceptu;
3. sistemātisku un uz pierādījumiem balstītu mācīšanu;
4. pedagoģisko izvērtēšanu;
5. daudzprofesionalitāti;
6. kopīgu mācīšanu;
7. elastīgu grupēšanu;
8. diferenciaciju un mācīšanas individualizāciju;
9. uzvaru uz pedagoģisko izvērtēšanu (Hautamäki & Podolskiy, 2021).

Somijas trīspakāpju modelis tiek izklāstīts kā sadarbība starp skolēniem, vecākiem un aizbildņiem un skolotājiem, direktoriem un daudzprofesionālu skolēnu labklājības grupu. Vispārējs atbalsts izglītojamajiem sākas jau agrīnā vecumā, kad skolotājs pamana kādas

mācīšanas problēmas vērtēšanas laikā, vai vecāki ir pamanījuši un informējuši skolotājus par iespējamajām grūtībām ar ko saskaras viņu bērns. Vismaz reizi gadā tiek veikta izglītojamo vērtēšana, lai pārliecinātos par sasniegto izaugsmi (Hautamäki & Podolskiy, 2021).

Austrijā, kur ir ieviesta līdzīga izglītības sistēma kā Somijā, speciālo skolu skaits strauji samazinās un tikai 23% skolēnu mācās nepilna laika speciālā izglītībā (1:1 vai mazās grupās), savukārt 7,3% skolēnu mācās speciālās izglītības klasēs vispārizglītojošās skolās (Buchner et al, 2021).

Savukārt Latvijā līdz pagājušā gadsimta deviņdesmitajiem gadiem vispārējās izglītības iestādēs nebija skolas atbalsta personāla struktūrvienības, un mazākajiem skolēniem bija pieejama tikai logopēda palīdzība. Tikai 21. gadsimtā, kad Latvija sāka virzīties uz iekļaujošu pieeju, vispārizglītojošās skolās sāka veidot pastāvīgas atbalsta personāla amata vietas, piemēram, skolas psihologa, speciālā pedagoga un sociālā pedagoga. Pētījumi liecina, ka atbalsta komanda ir iekļaujošas izglītības sistēmas veidojošs elements, turklāt tā ir nozīmīgs atbalsta faktors skolotāju profesionālajā darbībā (Sumane et al, 2019).

Aptauja par speciālās izglītības jomā iesaistītā personāla izglītību un nepieciešamajiem speciālistiem izglītības iestādēs liecina, ka šobrīd Latvijas skolās mācību priekšmetu skolotāji ir tie, kas lielā mērā veicina atbalsta pasākumus (piemēram, piemērotu mācību materiālu sagatavošanu). Pēc aptaujas datiem 2019. gadā Latvijā 48% skolotāju norāda, ka viņiem nav izglītības speciālajā pedagoģijā, un tikai aptuveni 30% skolotāju ir apguvuši 72 stundu kursu saturu speciālajā pedagoģijā. Tikai 7% pedagogu norāda, ka viņi studē šajā jomā. Taču ikvienā skolā ir jānodrošina katra audzēkņa personības izpratne jebkurā vecuma posmā. Skolotājiem, īpaši speciāliem pedagogiem, nemitīgi jādomā par to, lai mācību darbu un skolas visu dzīvi padarītu interesantāku, lai bērns uz skolu nāktu ar prieku (Sumane et al, 2019).

ANO Konvencijas par personu ar invaliditāti tiesībām 24. panta 4.punktā noteikts, ka skolotāji un izglītojamie ir speciāli jāmāca, kā rīkoties ar personām ar speciālām vajadzībām, izmantojot atbalsta saziņas un citas metodes, lai atbalstītu personas ar speciālām vajadzībām (Gauthier de Beco, 2017). Ņemot vērā Apvienoto Nāciju Organizācijas Konvencijas par personu ar speciālām vajadzībām tiesībām (UNCRPD), speciālās skolas un klases, iespējams, ir kļuvušas par iekļaušanas kodolu. Lai atbalstītu skolotājus un izglītojamos iekļaujošas vides veidošanā, ir svarīgi veidot atbalsta un izglītošanas sanāksmes.

Iekļaujošās izglītības sanāksmes ir iespēja skolotājiem, padomdevējiem un vecākiem strādāt kopā un risināt problēmas un pašiem kļūt par mūžizglītības skolēniem. Kopīga izglītošanās šajā jomā ir nepieciešama, jo tad, kad skolotāji cīnās vieni, viņiem bieži vien vienkārši nepietiek laika, spēka un zināšanu pilnvērtīgi iekļaut izglītojamo, tāpēc nereti notiek

situācijas, kad skolotājs vai skolas vadība aicina vecāku pārdomāt savu zvēli iekļaut savu bērnu vispārīgajam skolā un aicina tomēr izvēlēties kādu no speciālajām izglītības iestādēm (DeMatthews et al, 2021).

Skolotāju palīgu iesaistīšana praksē var sniegt būtisku ieguldījumu iekļaujošas skolotāju izglītības nodrošināšanā un kopumā ir jāatzīst, ka skolotājiem un skolotāju palīgiem būtu jāatvēr vairāk laika pārdomām un kopīgai plānošanai, jo tas bērniem varētu dot dziļākus pozitīvus rezultātus (Robinsone, 2017).

Labs piemērs šajā jomā ir Somija, kur Daudzprofesionāla skolēnu labklājības grupa (DSLGS) izglītības iestādēs ir obligāta katrā skolā. Tā sniedz profesionālu atbalstu skolotājiem, izglītojamajiem un viņu vecākiem. DSLGS nav jāinformē par 1. līmeņa atbalstu, bet bieži vien par to tiek diskutēts. Tomēr lēmumus par 2. un 3. līmeņa atbalstu pieņem DSLGS, kuras priekšsēdētājs ir direktors. Tie ietver psihologu un skolu sociālo darbinieku pakalpojumus, kā arī skolēnu un studentu veselības aprūpes pakalpojumus, sistemātisku daudzprofesionālu sadarbību starp mācībspēkiem, veselības un sociālajiem dienestiem, skolēniem un viņu vecākiem un aizbildņiem, kā arī citiem dalībniekiem, kurus uzskata par nepieciešamiem (Hautamäki & Podolskiy, 2021).

Arī dažās citās Eiropas valstīs, piemēram, Zviedrijā un Īrijā pastāv līdzīga SENCO sistēma, un daudzās citās Eiropas valstīs, piemēram, Itālijā, joprojām tiek apspriesta SENCO sistēmas nepieciešamība un ieviešana. ASV SENCO lomu ir pārstāv profesionālis, ko dēvē par “skolotāju konsultantu” (Qureshi, 2015).

Analizējot augstākminēto informāciju, autore var secināt, ka pašreizējos apstākļos vispārīgajās skolās ne vienmēr var sniegt visu nepieciešamo palīdzību sociālā riska grupām ar dažādām vajadzībām, jo viss izglītojošais un audzinošais darbs ir uzlikts uz skolotāju pleciem. Ir svarīgi pastāvēt divu veidu izglītības iespējām - iekļaujošajai izglītībai un speciālās izglītības iestādēm, lai izvērtētu katru konkrēto gadījumu un pieņemtu lēmumu atbilstoši izglītojamā interesēm un vajadzībām attiecībā uz mācībām konkrētā izglītības iestādē.

Tajās valstīs, kurās izglītības sistēmas vēl joprojām ir stipri segregētas, speciālās izglītības iestādes nevar pēkšņi slēgt, jo tas novestu pie diskriminācijas pret bērniem ar speciālām vajadzībām, jo šie izglītojamie pēkšņi nonāktu jaunā nestabilā situācijā un nevarētu iegūt kvalitatīvu izglītību bez pārejas posma. Tas, protams, nenozīmē, ka izglītības sistēmai nebūtu jātiecas uz iekļaujošu izglītību, bet gan to, ka speciālajām izglītības iestādēm ir jāturpina darboties un atbalstīt tos izglītojamos, kam tās ir piemērotāka vieta izglītībai. Ir jābūt iespējai pakāpeniski pāriet no segregētas uz iekļaujošu izglītības sistēmu.

Darba autore piekrīt Nīderlandes pētniekam Gotjē de Bēko, ka sākotnēji šis risinājums varētu būt kā pagaidu risinājums, ņemot vērā, ka šo divu sistēmu apvienošana joprojām nozīmē daļēju segregētu izglītības sistēmu realitātē. Pēc kāda laika mācību resursu centri būtu jāiekļauj vispārizglītojošās skolās vai arī speciālajām izglītības iestādēm būtu jāpielāgojas un jāatver iespējas tur mācīties izglītojamajiem no vispārējās izglītības skolām, kā arī pakāpeniski visi nepieciešamie resursi ir jārealizē visās izglītības iestādēs, kur tas ir nepieciešams.

2. IEKĻAUJOŠĀ IZGLĪTĪBA UN TĀS VEIDOJOŠIE FAKTORI

2.1. Iekļaujošās izglītības pamatprincipi

Termina *iekļaujošā izglītība* skaidrojuma pamatā ir latīņu valodas vārds *include* jeb iekļaušana, kas nozīmē kādā konkrētā kopumā iesaistīt citādu vai nedaudz atšķirīgu indivīdu. Izglītības vidē visbiežāk šis termins tiek lietots, lai aprakstītu bērna ar īpašām vajadzībām izglītošanas procesu vispārizglītojošās skolās. Iekļaujošā izglītība balstās uz kvalitatīvas izglītības pieejamības nodrošināšanu ikvienam skolēnam, neatkarīgi no spējām, prasmēm un iemaņām, tai pat laikā, ņemot vērā ikviena bērna individuālās izglītības vajadzības (Академик, 2012).

Izglītības kvalitātes valsts dienesta (IKVD) publicētajā terminu skaidrojumā iekļaujošā izglītība tiek skaidrota kā izglītības process, kurā tiek nodrošinātas vienādas izglītības iespējas ikvienam bērnam, jauniešiem un pieaugušajam neatkarīgi no cilvēka spējām, vajadzībām vai veselības stāvokļa. Tāpat skaidrojums paredz vienādas izglītības iespējas visiem neatkarīgi no sociālā, ekonomiskā stāvokļa, dzimuma, rases, tautības, reliģijas, politiskās pārliecības, nodarbošanās vai dzīves vietas. Iekļaujošās izglītības mērķis ir samazināt barjeras, uzlabot individuālos mācību rezultātus un izskaust diskrimināciju (IKVD, 2021).

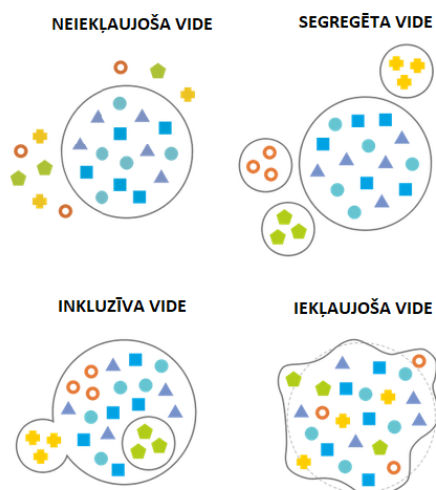
Iekļaujošās izglītības ideoloģija balstās uz pārliecību, ka ir jāizslēdz jebkāda veida izglītojamo diskriminācija, un ir jānodrošina vienlīdzīgu attieksmi pret visiem cilvēkiem, neatkarīgi no to spējām un iemaņām. Arī Apvienoto Nāciju Izglītības, zinātnes un kultūras organizācija (UNESCO) iekļaujošo izglītību deklarē kā procesu, kurā tiek nodrošinātas atbilstošas visu izglītojamo daudzveidīgās izglītības vajadzības, palielinot ikviena līdzdalības iespējas mācību procesā, kultūrā un dažādās kopienās, norādot, ka ikvienam izglītojamam izglītība jāiegūst vistuvāk dzīvesvietai (UNESCO, 2004).

Lielākajā daļā Eiropas valstu centieni padarīt izglītības sistēmas iekļaujošākas materializējās atšķirīgos izglītības apstākļos saistībā ar atbalstu un vietu, ko var iedalīt četros noteicošajos veidos:

1. izvietošana vispārizglītojošā klasē, kas ir aprīkota ar plašiem personāla resursiem;
2. izvietošana parastajās klasēs, kur skolēni ar speciālajām vajadzībām saņem atbalstu stundā vai paralēli saņem skolotāju palīgu un/vai speciālās izglītības skolotāju atbalstu;

3. izvietošana speciālajās klasēs (kurās izglītojas tikai skolēni ar speciālajām vajadzībām) vispārizglītojošās skolās;
4. izvietošana speciālajās skolās (Hornby,2021).

Kopumā ir sastopami četri dažādi izglītības veidi balstoties uz iekļaušanas tipu. Pirmais no tiem ir neiekļaujošs, kur izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām netiek dota iespēja būt iekļautiem izglītībā ar citiem izglītojamajiem (Aehnelt,2013). Segregēta vide veidojas, kad izglītojamie ar speciālām vajadzībām ir nodalīti no vispārizglītojošajām skolām, taču ir iekļauti individuālās grupās, kas realitātē atspoguļojas kā speciālās izglītības iestādes. Inkluzīva vide ir līdzīga iekļaujošajai, taču tā norit tikai daļēji, piemēram vispārizglītojošajās skolās ir atsevišķas klases, kurās mācās izglītojamie ar speciālajām vajadzībām, taču kopīgas aktivitātes ar citiem izglītojamajiem notiek tikai periodiski. Iekļaujošā vidē nav novērojamas izglītības atšķirības starp izglītojamajiem, visi mācās kopā (skat. 2.1. att.) (Aehnelt, 2013).



2.1.att. **Izglītības veidi balstoties uz iekļaušanas veidu.** Avots: autore veidots pēc Aehnelt, 2013.

Pēc nozīmīgām pārmaiņām 2000. gadu vidū, kas uzsvēra iekļaujošo izglītību, ir notikušas izmaiņas speciālās izglītības skolu personāla un finansējuma struktūrās, kuras mērķis ir iekļaut vairāk skolēnu ar invaliditāti vispārējā izglītībā (Shelvin et al, 2021). Valstis vairāk pievēršas skolu sistēmu sakārtošanai vai pārreorganizācijai ieviešot iekļaujošās izglītības sistēmu. ASV Izglītības departamenta ziņojumā 2020. gadā, laika posmā no 2008. līdz 2017. gadam skolēnu ar invaliditāti īpatsvars, kuri 80 % vai vairāk dienas skolas laikā mācās vispārizglītojošās klasēs, pastāvīgi pieauga no 58,5 % līdz 63,5 % (Melloy et al, 2021). Tādējādi administratoru sagatavošana efektīvai iekļaujošo skolu vadīšanai ir kļuvusi arvien svarīgāka.

Tās mērķis ir samazināt barjeras, uzlabot mācību rezultātus, tā ir plānota kā kvalitatīva izglītība ikvienam bērnam atbilstoši viņa spējām, prasmēm un vajadzībām. Tas nodrošina, ka ikvienam bērnam tiek sniegta vienlīdzīga iespēja iegūt kvalitatīvu izglītību un nākotnes izaugsmi, neskatoties no kādas sociālās vides viņš nāk un kādas ir bērna spējas un prasmes salīdzinājumā ar citiem bērniem (IKVD, 2021).

Tomēr, autores prāt, realitātē ne vienmēr izglītības iestāde, kas atrodas vistuvāk izglītojamā dzīvesvietai, ir vispiemērotākā viņa individuālajām vajadzībām. Raugoties mazo pilsētu un lauku reģionu kontekstā, tuvākā izglītības iestāde bieži nespēj nodrošināt izglītojamo individuālo vajadzību apmierināšanu dažādu sfēru darbinieku trūkuma, finansiālo līdzekļu un citu faktoru dēļ.

Pētnieki no Dienviddānijas Universitātes un Orhūsas Universitātes Ane un Larss Kvartrup ir izstrādājuši iekļaujošās izglītības trīs dimensiju modeli:

- 1) sociālā iekļaušanās tiek definēta, kur bērnam ir iespēja ne vien fiziski būt skolā un klasē, bet arī piedalīties, sadarboties, dot savu ieguldījumu sabiedriskajās aktivitātēs, draudzēties ar citiem un tikt pieņemtam vienaudžu vidū;
- 2) akadēmiskā iekļaušanās – iespēja skolēnam sasniegt savu augstāko akadēmisko potenciālu, attiecinot to uz sekmēm, attīstību, iekļaujoties piedzīvojot kopīgu mācīšanās pieredzi;
- 3) psiholoģiskā iekļaušanās – ietver to, kā skolēns sevi uztver konkrētajā vidē, vai izjūt piederību, uztver sevi kā cienītu, pieņemtu, vai izjūt piederību skolai, vai gluži pretēji nejūtas iederīgs (Qvortrup & Qvortrup, 2018).

Šobrīd iekļaujošā izglītība ir sastopama kā process, kurā tiek nodrošinātas visu skolēnu atšķirīgās vajadzības, balstoties uz ikviena skolēna līdzdalības iespējām mācību procesā un samazinot iespējas būt izslēgtiem no kvalitatīvas un pienācīgas izglītības ieguves procesa. Iekļaujošā izglītība darbojas ļoti plašā spektrā - tā nosaka izglītojamo iekļaušanu gan ar citu ādas krāsu un valodas prasmju līmeni, gan īpaši apdāvinātos ar ārkārtīgi augstām intelektuālajām spējām, gan speciālo vajadzību bērniem, kuriem Valsts pedagoģiski medicīniskā komisija ir noteikusi mācību traucējumus (Dare & Nowicki, 2018).

Taču pasaulē joprojām nav skaidrības un vienošanās par vienotu definīciju, kas ir iekļaujošā izglītība. Autores prāt, teju ikviena valsts, kur notiek iekļaujošās izglītības ieviešana, ir pašā sākuma stadijā un tām ir nepieciešams laiks un resursi, lai attīstītu šo ideju. Lai gan izglītības sistēma kopumā, gan katra skola un klase tiecas būt iekļaujošāka, joprojām ir jāsaprot,

kas tas ir un kā to panākt. Tādēļ tas tiek minēts kā aktuāls pētniecības jautājums (Claes & Goransson, 2017).

Arī Latvijas normatīvajā regulējumā jēdziens “iekļaujošā izglītība” nav skaidri un viennozīmīgi definēts – ne Vispārējās izglītības likumā, nedz arī Izglītības likumā. Līdz ar to, dažādām izglītības jomā iesaistītajām pusēm ir grūti panākt vienotu redzējumu par iekļaušanas principu un veikt efektīvus pasākumus tā iedzīvināšanai. Normatīvajā regulējumā būtu vēlams precizēt un salāgot dažādu ar iekļaujošās izglītības principu saistītu terminu lietojumu (Beizītere, Grumolte – Lerhe, Ziemane un Valtenbergs, 2020).

Latvijas Republikas Saeimas pētījuma 2020. gada gala ziņojumā minēti iespējamie iekļaujošās izglītības politikas virzieni un veicamie pasākumi, liekot uzsvāru uz izglītojamo ar speciālām vajadzībām iekļaušanu vispārējā izglītībā, akcentējot nepieciešamību nodrošināt nepieciešamos resursus, atbalstu, pedagogu un sabiedrības attieksmes maiņu, veicināt dažādu jomu sadarbību un partnerību, kā arī veikt monitoringu (Beizītere, Grumolte – Lerhe, Ziemane un Valtenbergs, 2020).

Valda dažādi uzskati un diskusijas par to, kā būtu jāizskatās funkcionējošai iekļaujošajai izglītībai. Autores prāt, iekļaujošā izglītība ir izaicinājums visām izglītības sistēmām, tas lielā mērā nozīmē pielikt pūles, lai izveidotu veselu sistēmu ikviena bērna uzņemšanai. Tas ir darbs, kas jāveic vairākām organizācijām kopīgi. Ir svarīgi ielūkoties piemēros, kur tā jau tiek veiksmīgi īstenota un jāizdara secinājumi balstoties uz novērojumiem.

Nelielā province Ņūbronsvika (Kanādā) starptautiski tiek uzskatīta par iekļaujošās izglītības veiksmīgo piemēru. Izmantojot tiesību aktus un gadiem ilgu praksi, skolas ir ļoti apņēmīgas īstenot pilnīgas iekļaušanas uzdevumu, par ko liecina spēcīga vadība, skolotāju pārliecība par visu skolēnu iekļaušanu, vecāku atbalsts un proaktīva pieeja, lai risinātu visas radušās problēmas. Ņūbransvikā termins "iekļaušana" tiek lietots, lai apzīmētu visus skolēnus, tostarp sociāli nelabvēlīgā situācijā esošus skolēnus, pirmās nācijas skolēnus, jaunpienācējus, skolēnus ar invaliditāti vai papildu mācību vajadzībām un skolēnus ar īpašām spējām. Pilnīga iekļaušana tiek uzskatīta par pamattiesību principu, kas ir izglītības sistēmas pamatā (Shelvin et al, 2021).

2.2. Izglītības iestāžu vadības nozīme iekļaujošajā izglītībā

Pasaulē tiek uzskatīts, ka uz iekļaujošo izglītību orientētās vispārīzglītojošās izglītības iestādes ir visefektīvākais veids, kā risināt diskriminējošu attieksmi izglītojamo vidū, veidot pretimnākošu un iekļaujošu sabiedrību un nodrošināt izglītību ikvienam. Tā ir iespēja nodrošināt efektīvu izglītību bērnu vairākumam, kā arī uzlabo visas izglītības sistēmas efektivitāti un rentabilitāti (UNESCO, 2005). Iekļaujošā izglītība ir princips, ko iespējams īstenot mūsdienu izglītības iestādēs ņemot vērā:

1. skolēnu dažādās mācīšanās vajadzības;
2. organizējot bērncenrētu mācību procesu;
3. izmantojot daudzveidīgas metodes un pieejas;
4. veidojot skolā drošu un atbalstošu vidi nepieļaujot diskrimināciju;
5. rosinot sadarbību ar vecākiem, kuri ir kā galvenais resurss darbā ar bērniem ar speciālām vajadzībām;
6. veidojot stabilu un mērķtiecīgu izglītības iestādes vadību (Nīmante, 2021).

Apvienoto Nāciju Izglītības, zinātnes un kultūras organizācija (UNESCO) jau vairāk kā desmitgadi atpakaļ nosprauda mērķi par starptautisku apņemšanos nodrošināt iekļaujošas izglītības sistēmas, ņemot vērā, ka šādas sistēmas ir izglītības ziņā pamatotas - pielāgošanās daudzveidībai ir izdevīga visiem (UNESCO, 2009).

Taču šāds attīstības modelis nav iespējams, ka iekļaušanas princips netiks pilnībā pieņemts no visām iesaistītajām pusēm, īpaši politikas veidotāju un izglītības iestāžu vadītāju, kā arī ja tas netiks nostiprināts sabiedrības kultūrā kā pamatnorma (ESIAA, 2011).

Tās pamatā jābūt spēcīgai vadības komandai, kas nemitīgi virza visu izglītības iestādi pareizajā virzienā. Skolu vadībai - galvenokārt direktoriem, ir jābūt augstām akadēmiskajām prasībām jāspēj nodrošināt, lai visi skolotāji būtu sagatavoti izmantot uz pierādījumiem balstītu apmācību, novērtēšanu un skolas mēroga sistēmas. Direktoru galvenie darbības principi iekļaujošajā izglītībā ir:

1. veidot un uzturēt drošu, iekļaujošu, viesmīlīgu un atsaucīgu vidi skolēniem un ģimenēm;
2. pieņemt darbā, noturēt, motivēt un sniegt profesionālu atbalstu skolotājiem, kā arī veicināt skolotāju līderību, veidot partnerattiecības ar ģimenēm, lai radītu produktīvu mācību vidi un veicinātu demokrātisku un pedagoģiski pamatotu lēmumu pieņemšanas procesu (DeMatthevs at al, 2021).

Pielietojot iekļaujošas izglītības principus, izglītības iestāžu vadības rokās ir nozīmīgs instruments pozitīvas attieksmes pret taisnīgu sabiedrību veidošanā. Sociāli taisnīgā un iekļaujoša skolā netiek uzsvērti tikai akadēmiskie sasniegumi, bet gan kopā ar citiem svarīgiem skolas kopienas aspektiem, piemēram, autentisku ģimenes iesaisti, skolēnu daudzveidīgo identitāšu atzīšanu, skolēnu sociālo iesaisti (DeMatthevs et al, 2021).

Lai nodrošinātu vienlīdzības iespējas visiem bērniem iegūt līdzvērtīgu izglītību, Salamankas deklarācijā skaidrots, ka valstu skolu sistēmai jābūt pielāgotai tā, lai tā spētu nodrošināt katra bērna vajadzības (UNESCO, 1994). Lai izveidotu iekļaujošu skolu, tiek norādīts, ka skolai ir jāmana vairāki aspekti:

- 1) skolas politika, atklājot kā skolas misija, vīzija un darbības plāns savstarpējā sasaistē darbojas ikdienā;
- 2) skolas kultūrai jābūt atvērtai, pieņemošai, nodrošinot katra bērna un pieaugušā psiholoģiskās pamatvajadzības, sadarbojoties ar citiem skolēniem un pieaugušajiem efektīvi mācīties, tā ietver to kā citi bērni, skolotāji, skolas vadība, vecāki un sabiedrība uzlūko katra bērna potenciālu;
- 3) jāuzlabo mācīšanas un mācīšanās praksi skolā, lai būtu iespējams nodrošināt gan visu skolēnu, gan katra individuālās vajadzības, mainot esošas programmas, metodes un organizācijas formas klasē un skolā;
- 4) jāveido sadarbība ar ārējām ieinteresētajām personām, lai izstrādātu misiju un kopīgu izpratni par iekļaušanu, vienlaicīgi koncentrēties uz dažādu atstumtības un marginalizācijas formu novēršanu (Nīmante, 2021).

Arī ASV pētnieki Bonija Bilingsleja, Deivids Demetjūss, Keila Konilija un Džeims Makleskijs savos pētījumos ir norādījuši tieši skolu direktoru nozīmīgo lomu iekļaujošās izglītības nodrošināšanā. Direktors ir atbildīgs par iekļaujošas skolas vīzijas veidošanu un palīdz citiem pieņemt šo vīziju. Tomēr ir jāuzsver, ka efektīva iekļaujošā vadība ietver dalību starp direktoru, vadības komandu, skolotājiem, atbalsta personālu, skolas darbiniekiem, padomdevējiem, vecākiem un citām ieinteresētajām pusēm. Šīs komandas prasmīga vadīšana veicina iekļaušanu, padarot to par skolas pamatvērtību (Billingsley et al, 2018).

Skolu vadītāju padome Amerikas Savienotajās Valstīs ir apkopojusi iekļaujošo direktoru pienākumus, norādot, ka iekļaujošiem direktoriem veicinot “vienlīdzību visiem” efektīvi jāreaģē uz katra skolēna potenciālu un vajadzībām, kā arī jāspēj nodrošināt augstas prasības un atbalstošu atbalstu ikvienam skolēnam – neatkarīgi no invaliditātes, valodas, rases, dzimuma, etniskās piederības un ģimenes stāvokļa, lai varētu gūt panākumus skolā (Melloy et al, 2021).

Iekļaujošo skolu direktori tiek aicināti rīkoties atbilstoši piecām vadības jomām:

1. augstas kvalitātes mācību pieredzes nodošana skolēniem;
2. sadarbību starp vispārējiem un speciāliem pedagogiem;
3. profesionālās kapacitātes veidošanu, nodrošinot profesionālās mācīšanās iespējas;
4. mācīšanos atbalstošas organizācijas veidošanu;
5. saiknes veidošana ar ārējiem partneriem, nozīmīgas ir ģimenes un skolas attiecības (DeMatthews,2019).

Direktoriem ir unikāla loma sadarbībā ar novadu un pilsētu vadītājiem, ne tikai svarīgas informācijas nodošanai vadības lēmumu pieņemšanai, bet arī viņiem ir iespēja aizstāvēt iekļaušanu kopā ar mācībspēkiem, darbiniekiem un vecākiem. Dialoga ceļā skolu direktori uzzina par iespējamo pretestību, kas ļauj viņiem proaktīvi risināt problēmas un veidot iekļaujošu kultūru. Direktori arī nosaka, kā tiks īstenoti speciālās izglītības pakalpojumi viņu ēkā (Bettini et al, 2017).

Iekļaujošas skolas vadība šajā perspektīvā sniedzas tālāk par speciālo izglītību un atbalstu grūtībās nonākušiem skolēniem, izmantojot tradicionālās skolas uzlabošanas pieejas. Sociāli taisnīga un iekļaujoša skola tiek raksturota kā skola, kurā netiek uzsvērti tikai akadēmiskie sasniegumi vai kurā akadēmiskie sasniegumi netiek uzskatīti par prioritāti kā salīdzinājumā ar citiem svarīgiem skolas kopienas aspektiem, piemēram, autentisku ģimenes iesaisti, skolēnu daudzveidīgo identitāšu atzīšanu, skolēnu sociālo un emocionālo attīstību, kā arī iekļaujošu un viesmīlīgu vidi, kurā tiek novērtēti visi cilvēki (Melloy et al, 2021).

Ir gadījumi, ka skolēni no speciālās izglītības iestādēm tiek integrēti vispārīzglītojošās izglītības iestādēs dzīvesvietas maiņas, vai kāda cita iemesla dēļ, tomēr pēc dažiem mēnešiem atgriežas atpakaļ speciālās izglītības iestādēs. Iemesls var būt, ka dažkārt vispārīzglītojošās iestādes uzņem bērnu un secina, ka nav licencētu programmu ar konkrētajām speciālām vajadzībām, bērns neiejūtas skolā, jo ir lielas klases, vecāki nav pieraduši pie skolas darba metodēm, komunikācijas veida un nepieciešamības iesaistīties bērna mācību procesā (Kokina, 2021). Savukārt speciālās izglītības iestādēs ir kvalificēti pedagogi un atbalsta personāls darbam ar izglītojamajiem, atbilstošāka emocionālā un fiziskās vide un drošība (Ozols, 2021).

Iekļaujošās izglītības iestādes vadības efektivitāti lielā mērā nosaka, cik cieši tā ir vērsta uz to, lai iesaistītu bērnu ar speciālām vajadzībām ģimenes, veicinātu speciālās izglītības sanāksmes un sadarbību starp vispārējās un speciālās izglītības skolotājiem, efektīvi novērtētu speciālās izglītības skolotāju un personāla sniegumu, ieviestu uz iekļaušanu vērstu skolēnu disciplīnu un radītu fiziski, mācību un emocionāli atbalstošu skolas un klases vidi (DeMatthevs et al, 2019).

2.3. Direktoru darba kvalitātes uzlabošanas iespējas speciālās pedagogijas nodrošināšanai

Neraugoties uz spēcīgo pamatu, kas atbalsta iekļaujošas skolu kopienas, daudzi izglītojamie joprojām ir atstumti un izslēgti no savām pilsoniskajām tiesībām uz iekļaujošu izglītību (Kozleski et al, 2020). Lai gan politika, likumi, ieteikumi un empīriskā bāze atbalsta iekļaujošo izglītību skolēniem ar invaliditāti, valsts publiskajās skolās joprojām pastāv vienlīdzības, sasniegumu un iespēju atšķirības (Billingsley et al, 2014). Izglītības iestāžu vadītājiem ir nepieciešamas specifiskas zināšanas un prasmes, lai atbalstītu skolēnus ar invaliditāti un veidotu vienlīdzīgas un iekļaujošas skolu kopienas.

Autores prāt, joprojām lielākajai daļai skolu vadītāju trūkst zināšanu un prasmju, par efektīvām mācību metodēm skolēniem ar invaliditāti, kā arī trūkst zināšanu, lai pienācīgi atbalstītu skolotājus veiksmīgas iekļaujošās mācību procesa izveidē.

Tāpēc ļoti ir aktuāls jautājums, par nepieciešamību nodrošināt atbilstošas augstskolu sagatavošanas programmas, lai pienācīgi sagatavotu direktorus viņu līderu lomai, kuri vairāk koncentrētos uz izpratnes un atbalsta par skolēniem ar invaliditāti un dažādām citām skolēnu vajadzībām veidošanu. Universitāte var darboties kā pārmaiņu aģents un palīdzēt sagatavot, vadītājus un citus skolas vadības darbiniekus iekļaujošo skolu veidošanā, liekot akcentu uz mācību procesa nodrošināšanu darba vietā, jo īpaši speciālās izglītības un iekļaušanas jomā (Blanton et al, 2018). Piemēram, organizējot paplašinātās prakses un mācīšanās uz vietas var ietvert iespēju ēnot vadītāju iekļaujošā skolā, līdzorganizēt speciālās izglītības sanāksmes un pārskatīt izglītības kvalitāti kopā ar skolotāju vadītāju komandu, kas palīdz pieņemt skolas lēmumus (DeMatthevs et al, 2019).

Daudzās skolu vadības programmās trūkst spēcīga speciālās izglītības komponenta, un ļoti maz direktoru nāk ar speciālās izglītības izglītību. Padziļinātas izpratnes trūkums var novest pie tā, ka direktori un izglītības vadītāji koncentrējas uz atbilstību speciālās izglītības likumiem, nevis koncentrējas uz speciālās izglītības programmas maiņu un uzlabošanu, kas dod labākus rezultātus (Billingsley et al, 2018).

Būtiski, ka kvalitatīvas universitātes līmeņa sagatavošanas programmas, sagatavojot efektīvus iekļaujošos vadītājus, spēj uzlabot organizācijas efektivitāti, skolotāju sadarbību un skolas klimatu, kas var netieši ietekmēt skolēnu sniegumus (Melloy et al, 2021).

Autores prāt, ne tikai topošajiem, bet arī esošajiem direktoriem, kas vēlas pāriet uz iekļaujošas izglītības konceptu, ir nepieciešama papildu izglītība. Līdz šim, iegūstot augstāko

izglītību, mācību procesā ir maz informācijas par pozitīvas uzvedības intervences un atbalsta, kopīgas mācīšanās modeļiem vai daudzpakāpju atbalsta sistēmas nodrošināšanu, universālu mācību dizainu, atjaunojošo taisnīgumu un uz pierādījumiem balstītu lasīšanas un matemātikas mācīšanu.

Tik pat svarīga ir arī izglītības vadītāju sadarbības veidošana ar speciālās izglītības vadītājiem, lai izveidotu efektīvas iekļaujošas skolas, piedaloties forumos, semināros un pieredzes apmaiņas pasākumos (Meloy et al, 2021).

2.4. Skolotāju iesaiste iekļaujošās izglītības procesos

Svarīgs iekļaujošās izglītības pamatresurss ir izglītības iestāžu nodrošinājums ar atbilstošu pedagoģisko personālu - gan skolotājiem, gan atbalsta darbiniekiem. Iekļaušana lielā mērā ir atkarīga no skolotāju attieksmes un tā, kādas metodes un mācību stratēģijas tiek izmantotas darbā ar bērniem ar speciālām vajadzībām (Mag, Sinfield, Burns & Tom, 2017).

Skolotājiem ir nozīmīga loma iekļaušanas panākumos. Tomēr, autores prāt, tie netiek pietiekami atbalstīti pārejā uz iekļaujošo izglītību. Skolotājiem ir jāapgūst atbilstošas vispārējās prasmes, kas palīdzēs viņiem izprast aktualitātes, būt pārmaiņu līderiem un adekvāti inovēt mācību procesu, kurā tiek apmierinātas visas dažādās izglītojamo vajadzības, palielinot katra un ikviena līdzdalības iespējas mācībās, kultūrā un dažādās kopienās un mazinot atstumtību izglītības procesā (Prudnikova, 2018).

Ne visiem skolotājiem ir pietiekamas prasmes un zināšanas, kā apieties ar bērniem ar speciālām vajadzībām, tāpēc iekļaujošās izglītības veidošanas ietvaros tiek uzsvērtā būtiska nepieciešamība pēc plašākas informācijas par invaliditāti, lai veidotu pozitīvu attieksmi. Attiecībā uz pedagoģisko darbinieku sagatavotības līmeni, kuri strādā ar šīs kategorijas skolēniem, skolu vadītājiem un skolotājiem nav pietiekamas sagatavotības vai pieredzes ar bērniem ar speciālām vajadzībām, viņi ir mazāk pārliecināti praktizējot iekļaušanu, kas, autores prāt, ir visbūtiskākais šķērslis veiksmīgai iekļaujošās izglītības iekļaušanai (Malki & Einat, 2017).

Iekļaujošās politikas īstenošana var sagādāt lielas grūtības individuālajiem skolotāju pedagoģiskajiem uzskatiem un vērtībām, padarot iekļaujošo lomu un funkcijas tik sarežģītas, ka daži no viņiem var uztvert kā savas profesionālās identitātes zudumu. Tas, savukārt, var novest pie priekšlaicīgas mācību darba pārtraukšanas un izdegšanas riska. Negatīvāka

attieksme pret iekļaušanu izpaužas tiem pedagogiem, kuriem trūkst zināšanu un pieredzes šajos jautājumos (Maillard, 2017).

Pārejas solis ceļā uz iekļaujošāku sistēmu ir uzskatāms par tradicionālā cikla pārtraukšanu, un tas var prasīt ievērojamas reformas visā skolotāju izglītībā. Tas ir tāpēc, ka viņiem nepārtraukti jāpielāgo ārkārtīgi daudzveidīgas mācīšanas stratēģijas bezgalīgi daudzveidīgai skolēnu populācijai. Lai veiksmīgi īstenotu jēgpilnu un autentisku iekļaušanu, skolotājiem ir nepieciešamas atbilstošas zināšanas, kompetence un pārliecība darbā ar skolēniem ar speciālām vajadzībām.

Iekļaujošā izglītība prasa elastīgas mācību sistēmas, kas reaģē uz skolēnu daudzveidīgajām vajadzībām un ir pretstatā segregācijas idejai izglītībā. (Sentenac et al, 2013). Somijas skolotāju izglītības departaments atspoguļo, ka skolotājam ir jāparedz izglītojamo dažāda veida un atšķirīga intelekta un daudzdimensiju mācīšanās stili, nevis viņa iedērbība kādā noteiktā kategorijā, tādā veidā veidojot izpratni par atbalsta pakalpojumu nepārtrauktības modeli, nevis speciālās izglītības modeli. Pamatā ir jākoncentrējas uz līdzdarbošanos un mācīšanās procesu, mazinot gadījumus, kad izglītojamo izņem no klases, lai vestu pie speciālista ar mērķi risināt problēmas (ESIAA, 2011).

Pēc OECD 2019. gada pētījuma datiem, saskaņā ar pašu skolotāju vērtējumu, aktuāla ir nepieciešamība apgūt vai papildināt zināšanas un prasmes darbam ar bērniem ar speciālām vajadzībām. Pētījuma rezultāti liecina, ka 96 % skolotāju norāda, ka, iegūstot augstāko izglītību, tiek pilnvērtīgi sagatavoti darbam skolā, un 65 % strādājošo skolotāju norādīja, ka daudzveidības jautājumi kaut minimālā veidā tiek iekļauti viņu sagatavošanas programmās.



2.2. att. Noteicošie faktori kvalitatīva iekļaujoša skolotāja veidošanā.

Papildus vispārējai skolotāju izglītībai, skolotājiem ir nepieciešamas speciālās izglītības zināšanas, kā arī skolotājiem trūkst zināšanu gan medicīniskā, gan speciālo vajadzību jomā, lai mācītu bērnus ar speciālām vajadzībām iekļaujošās klasēs (skat. 2.2.att.).

Ir svarīgi paplašināt pedagogu profesionālās pilnveides programmu pieejamību speciālās izglītības jomā, lai stiprinātu pedagogu profesionālo kompetenci (Sumane et al, 2019). Pedagogu tālākizglītības process atvieglo ne tikai piekļuvi specializētajām zināšanām, veidojot prasmes strādāt ar skolēniem ar speciālām vajadzībām, bet arī iespēju mijiedarboties ar citiem skolotājiem, kuri atrodas tādā pašā situācijā, un veicina pieredzes apmaiņu un labās prakses atziņas.

Tomēr, taipat laikā, Apvienotā Karalistē 47 % topošo skolotāju un 66 % jau strādājošo skolotāju uzskata, ka pašreizējā skolotāju izglītība piedāvā maz efektīvas sagatavošanas programmas iekļaujošajā izglītībā. Tas liecina, ka mūsdienu skolotāju sagatavošanas modeļi joprojām ir neefektīvi, pat, ja tajos tiek pievērsta uzmanība daudzveidības jautājumiem (Thomas et al, 2006).

Skolotājiem, pārejot uz jaunu mācīšanas modeli, ir ļoti svarīgi, lai klasē būtu pieejams atbalsts, visbiežāk skolotāju palīgi, un atbilstoši resursi. Tas ir vajadzīgs ne tikai izglītojamajiem, bet arī pašiem skolotājiem. Bez garantētas atbalsta sistēmas, lielākajai daļai skolotāju attieksme pret iekļaušanu mēdz būt piesardzīga vai pat negatīva (Hornby, 2021).

Turklāt, mainoties izglītības sistēmai, visām tās komponentēm ir svarīgi atzīt, ka pat šķietami netālās pagātnes metodes var nebūt piemērotas mūsdienu izglītībai (Robinsone, 2017).

Taču pēc autores uzskatiem, skolotāju profesionālās pilnveides gūšanā ir nepieciešamas ne tikai jaunas skolotāju papildizglītības programmas, bet arī sistēmas, kas nodrošina koleģiālu atbalstu iekļaujošās izglītības realizēšanā, kas ļautu skolotājiem labāk uzņemties individuālo un kolektīvo atbildību par daudzveidīgiem izglītojamajiem.

Ļoti svarīgs faktors iekļaujošās izglītības veicināšanā ir skolotāju noskaņojums attiecībā pret pārmaiņām un jaunu paradumu veidošanu, jo visa pamatā ir nepieciešami pozitīvi uzskati un attieksme pret iekļaušanu, kas savukārt ietekmē atvērtību iekļaujošās izglītības politikas īstenošanai gan valsts, gan vietējā līmenī (Boyle et al, 2013). Attieksmei, uzskatiem, teorijai un praksei skolotāju izglītībā ir jāpiešķir līdzvērtīgāka vieta (Robinsone, 2017).

Skolotāju attieksme pret iekļaujošo izglītību atšķiras atkarībā no vairākiem faktoriem: profesionālās pieredzes, darba stāža, iepriekšējās pieredzes, apmācības līmeņa, skolēnu invaliditātes veida, pieejamās atbalsta sistēmas, pedagoģiskā personāla, kas strādā ar šīs kategorijas skolēniem, kā arī iekļaujošās izglītības resursu kvalitātes (Mata et al, 2020).

Negatīva attieksme pret cilvēkiem ar speciālām vajadzībām organizācijas kontekstā ir saistīta ar to, ka daudzos gadījumos cilvēki ar speciālām vajadzībām tiek uztverti kā atkarīgi, ar zemāku izglītības vai profesionālo prasmju līmeni, mazāk produktīvi un konkurētspējīgi, taču, tikai iegūstot atbilstošu pieredzi darbā ar šādām situācijām, ir iespējams to mainīt. Skolotāji, kuri tic iekļaujošajai izglītībai un uzņemas šo atbildību, biežāk pielāgo klases mācību vidi bērniem ar speciālām vajadzībām, ir elastīgāki, mainot mācību metodiku, un ir pieejamāki sadarbībai ar vecākiem. Saskaņā ar pētījumu rezultātiem mācību kursi iekļaujošās izglītības jomā ir ievērojami veicinājuši skolotāju pozitīvas attieksmes veidošanos pret izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām (Tindall et al, 2014).

Lai veidotu pozitīvu attieksmi pret iekļaujošo izglītību, skolotājiem ir nepieciešama pieredze darbā ar izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām. Ja šādas pieredzes trūkst, viņi jūtas nesagatavoti un līdz ar to nespēj pietiekami iedziļināties iekļaujošajā skološanā. Arī dialogs starp skolotājiem un speciālās izglītības skolotājiem un skolas konsultantiem, var radīt aktīvu un darboties spējīgu attieksmi (Mata et al, 2020).

ASV pētnieka Srikala Nairaiana pētījumos ir izcelta laika nozīme iekļaujošās izglītības realizēšanā. Vēl viens būtisks faktors iekļaušanas īstenošanā ir laiks. Jo skolotājiem ir vairāk laika, jo pozitīvākā attieksme un vairāk jaunpienesumu var tikt sagaidīti. Skolotājiem un skolotāju palīgiem būtu jāatvēl vairāk laika pārdomām un kopīgai plānošanai, jo tas bērniem varētu dot dziļākus pozitīvus rezultātus (Robinsone, 2017).

Mācīšanai atvēlētais lieks iet roku rokā ar mācīšanas tempu, kas var kalpot kā mācību apstākļu efektivitātes rādītājs, priekšroku dodot progresā rādītājiem, nevis izglītības mērķu būtībai un atbilstībai. Katram izglītojamajam ir savs mācību temps, kas ir jāievēro, lai sasniegtu personālo izaugsmi, līdz ar to, ir svarīgi ieklausīties vajadzībās un pielāgot izglītības programmu ikvienam izglītojamajam. Šādas vajadzības aizņem daudz laika gan plānošanas, gan realizēšanas fāzē (Young et al, 2017).

Taču, tā vietā, lai mācītu skolotājiem, kā pielāgot uzdevumus individuālajām izglītības vajadzībām, ir nepieciešams universāls, daudzpusējs mācību dizains, kas būtu vērtīgs arī skolēniem bez speciālajām vajadzībām, un šādā sagatavošanā jāņem vērā ne tikai metodiskās prasmes, bet arī skolotāju uzskati un vērtības (Theoharis & Couston - Theoharis, 2011).

Efektīvas iekļaujošas skolotāju izglītības pamatā būtu spēja strādāt kopā, plānot un diferencēt mācības, liekot lielu akcentu uz sagatavošanos un savstarpēju sadarbošanos. Šajā gadījumā, atbalstam būtu jābūt manāmam no visām iesaistītajām pusēm (De Matthews, 2021).

Būtībā iekļaušana ir pozitīvs risinājums izglītības uzlabošanā, taču, zināmā mērā tas ir utopiskais uzskats, ka visus skolēnus var iekļaut vispārizglītojošās klasēs, ņemot vērā gan skolēna ar speciālajām vajadzībām, gan citu klases skolēnu vajadzību daudzveidību. Izglītojamajam ir jāatrodas iekļaujošā vidē kopā ar citiem bērniem, kuriem nav speciālās vajadzības, bet tikai un vienīgi tad, ja tas nav pretrunā ar bērna interesēm vai efektīvu izglītības nodrošināšanu citiem klases bērniem.

Vispārizglītojošās skolas var īstenot dažādus izglītības programmas modeļus, un vecākiem ir iespējas izvēlēties un sūtīt bērnu vispārējās izglītības iestādē. Taču, ja tur nav nodrošinātas kvalitatīvas iespējas apgūt programmu izglītojamajam ar smagām un kombinētām diagnozēm, tad vecāks kopā ar izglītības iestādi var izvēlēties izglītojamajam piemērotu izglītības iestādi. Atbalsta sistēmai bērniem ar speciālām vajadzībām reģionā ir jābūt plašam piedāvājumam. Ir jānodrošina agrīna izglītojamo speciālo vajadzību diagnostika, ko sīkāk autore apskatīs darba praktiskajā daļā.

Ir skaidrs, ka visus izglītojamos nav iespējams sakārtot zem vienas kategorijas, un, lai nodrošinātu vispiemērotāko izglītības pieeju ikvienam, ir jāatzīst, ka vieniem piemērotākā vieta ir vispārējās izglītības iestāde, taču citiem - speciālās izglītības iestādes ar mazāku izglītojamo skaitu, individuālāku pieeju un atbilstošu aprīkojumu, tāpēc ir jāmeklē papildus risinājumi. Viens no tiem var būt apgrieztā iekļaujošā izglītība, kur, tā vietā, lai visus izglītojamos iekļautu vispārējās izglītības iestādēs, notiek tieši pretējais - vispārējās izglītības izglītojamo iekļaušana speciālajās skolās.

Secinājumi:

1. Lai iekļaujošā skolotāju izglītība attīstītos, katrā izglītības iestādē ir nepieciešams komplekss, multimodāls, kolektīvs, kritiski teorētisks, sociāli situēts un uz pētniecību un partnerību orientēts pedagoģijas modelis.
2. Neatbilstošas zināšanas speciālajā izglītībā, kā arī nepietiekams atbalsta personāls var novest pie skolotāju izdegšanas un priekšlaicīgas aiziešanas no amata.
3. Izglītības iestāžu vadītājiem ir nepieciešamas atbilstošas augstskolu sagatavošanas programmas ar ieskatu iekļaujošā izglītībā un speciālajā izglītībā, lai sniegtu direktoriem iespēju veidot veiksmīgu sadarbības kultūru skolā un to praktizēt.
4. Kā viena no galvenajām problēmām iekļaušanas veicināšanā no skolotāju puses ir laika un atbilstošas pieredzes trūkums. Lai pilnībā vēltītu sevi iekļaušanas procesam, skolotājiem būtu jāsamazina slodze, iesaistoties klases stundās, sadarbojoties ar kolēģiem un piedaloties kvalifikācijas celšanas mācībās.
5. Lai veiksmīgi noritētu pāreja uz iekļaujošo izglītību, ir jāveido sadarbība starp vispārējās izglītības skolotājiem un speciālās izglītības skolotājiem.
6. Lai iekļaušanu padarītu iespējamu, jāmaina attieksmi un veidu, kā izmantot skolotāju resursus, nodrošinot vispārējās izglītības un speciālās izglītības skolotāju kopmācību. Daudzi veiksmīgi direktori sāk ar mācībspēku gatavības novērtēšanu, šī informācija ļauj direktoriem novērtēt savas stiprās puses un noteikt jomas, kurās nepieciešami uzlabojumi.

3. APGRIEZTĀ IEKĻAUJOŠĀ IZGLĪTĪBA

Starptautiski termins iekļaušana ir kļuvis par centrālo plānu izglītības nodrošināšanā izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām, un, kopš UNESCO Salamankas paziņojuma, tas ir kļuvis par svarīgu starptautiskās izglītības politikas jautājumu (Rozenfelde et al, 2016).

Iekļaujošā izglītība ir nozīmīgs solis izglītības attīstības veicināšanā, taču, līdz ar neskaitāmajiem pozitīvajiem aspektiem, tai ir arī savas ēnas puses. Iekļaujošās izglītības ideoloģiskā nostāja, proti - izglītojamo iekļaušana vispārējās izglītības iestādēs ir radījusi neaizsargātības sajūtu speciālo skolu sektorā un izaicina speciālās skolas lomu un pastāvēšanu (Shevlin et al, 2008).

ANO Konvencijas par personu ar invaliditāti tiesībām 24. panta galvenais mērķis ietver iekļaujošas izglītības sistēmas izveidi, kur visām dalībvalstīm ir jānodrošina atbalsta pasākumi, lai bērni ar speciālām vajadzībām varētu piedalīties vispārējās izglītības sistēmā, pielāgojot vidi, izglītības saturu, saņem kvalitatīvu izglītību, kura ir vistuvāk dzīvesvietai vienlaikus atbalstot visas skolas dzīvē iesaistītās personas, tostarp skolēnus (Gauthier de Beco, 2017).

Iekļaujošās izglītības attīstībā svarīgs ir 2000. gads, kad stājas spēkā LR izglītības likums, kas paredz, ka speciālā izglītība ir vispārējās izglītības īpašais veids (Latvijas Vēstnesis, 1998, 343/344). Ikvienas izglītības iestādes pienākums ir nodrošināt skolēnu pedagoģiski psiholoģisko un medicīnisko korekciju, sagatavotību darbam un dzīvei sabiedrībā. Jebkura izglītības iestāde ir tiesīga licencēt Vispārējās izglītības likuma noteiktajā kārtībā speciālās izglītības programmas, ja ir atbilstoša vide un kvalificēts personāls skolēnu ar speciālām vajadzībām kvalitatīvas izglītības nodrošināšanai (Latvijas Vēstnesis, 1998, 343/344).

No šiem grozījumiem vispārējās izglītības likumā izriet, ka speciālās pamatizglītības programmas izglītojamajiem ar fiziskās attīstības traucējumiem no 2020. gada 1. septembra vairs nevarēja īstenot speciālās izglītības iestādēs, bet gan iekļaujoši – tikai vispārizglītojošo skolu speciālo klašu vai grupu veidā, kā arī paredzēts integrēt izglītojamos vispārējās izglītības klasēs (Latvijas Vēstnesis, 2018, 132.19).

Darbs ar izglītojamajiem, kuriem ir speciālās vajadzības, vispārizglītojošās izglītības iestādēs teorētiski ir iespējams, bet praksē lielākajai daļai skolotāju trūkst zināšanu un viņi nezina kā strādāt ar šādiem bērniem. Tas ir izaicinājums arī visām izglītības sistēmām, un prasa pielikt pūles, lai izveidotu veselu sistēmu bērnu uzņemšanai.

Daudzviet vispārējās izglītības iestādēs trūkst atbalsta personāla, nav attiecīgu apstākļu, lai izglītojamos varētu pilnvērtīgi iekļaut. Iekļaut nenozīmē bērnu “*iemest barā*”, lai pats tiek galā (Mata et al, 2020).

Tāpēc ir ļoti svarīgi atzīt un definēt, kāda visas izglītības sistēmas, tostarp speciālo skolu sektora, reakcija, uzrunājot visus izglītojamos. Dialogā par iekļaujošo izglītību ir jāiekļauj speciālo skolu sektora balss, lai apstrīdētu iekļaušanas konceptuālo nepareizo interpretāciju un arhitektūras simboliku (UNESCO, 2009). Tāpēc joprojām ir aktuāls galvenais jautājums, kam vajadzētu būt diskusiju centrā: "iekļaujoša izglītība: vai tā ir izpildījusi savu solījumu nodrošināt atbilstošu izglītību ikvienam?"

Vispārējās izglītības iestādes pašlaik nav gatavas iekļaut izglītojamos ar uzvedības traucējumiem un autismu, jo pedagogiem ir nepieciešamas specifiskas zināšanas un nepieciešams augsti kvalificēts atbalsta personāls, kuru ne vienmēr vispārējās izglītības iestādēs ir iespējams nodrošināt. Nereti vispārējās izglītības iestādes cenšas pārliecināt izglītojamo vecākus, ka bērns veiksmīgāk varēs mācīties tieši speciālās izglītības skolās, jo izglītojamajiem vieglāk būtu iekļauties speciālo skolu klasēs, kur izglītojamo skaits ir mazs, mazāk traucējošo faktoru, izveidota spēcīga materiālā bāze, atbilstoši mācīti un pieredzējuši pedagogi un atbalsta personāls (Ozols, 2021). Un dažkārt tā ir taisnība - ir izglītojamie, kam piemērotāka ir ierastā speciālās izglītības iestādes vide, un to varētu atrisināt veidojot apgrieztās iekļaujošās izglītības modeli, tas ir, nevis iekļaut izglītojamos ar speciālām vajadzībām vispārīglītojamajās skolās, bet gan tieši otrādi.

Veiksmīgs iekļaujošās izglītības piemērs Igaunijā ir Vivere privātā skola, kurā tiek iekļauti izglītojamie ar un bez speciālajām vajadzībām, dažādu tautību bērni, un katrā klasē mācās ne vairāk kā 6 skolēni. Skolas darbība ir vērsta uz sadarbību, kura nepieciešama visos līmeņos, lai sasniegtu vislabākos rezultātus bērna izglītībā: skolēns ar skolēnu, skolēns ar skolotāju, skolēns ar atbalsta personu, skolotājs ar vecākiem. Skolas koncepcija ir izveidot iekļaujošu mācību vidi, attīstīt atbalsta sistēmu, jaunu inovatīvu metodiku izstrādi, mācību un atbalsta sistēmu skolotājiem, kas strādā ar izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām, konsultēt vecākus (Stolberova, 2021).

Šādā iekļaujošā vidē, kur klasēs izglītojamo skaits ir salīdzinoši mazs, ir iespējams nodrošināt visu skolēnu individuālās vajadzības, mainot esošās programmas, metodes un mācību darba formas. Izglītojamajiem ir lielākas iespējas saņemt individuālu atbalstu, diferencētu pieeju un organizēt skolēncentrētu mācību procesu. Iekļaujošā vide rada apstākļus, kur, savstarpēji sadarbojoties izglītojamajiem ar un bez speciālām vajadzībām, var novērot savstarpējas empātijas un izpratnes rašanos pret citādo, tai pat laikā izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām ir iespēja sajūst savas spējas, nozīmīgumu, ieguldījumu kopējā darbā, iegūt atbalstošus draugus.

Darba autore šo pieredzi definē kā apgriezto iekļaušanu, to skaidrojot kā izglītojamo bez speciālām vajadzībām iekļaušanu speciālās izglītības iestādēs. Pārveidojot speciālās izglītības iestādes par iekļaujošām, būtu iespējams ne tikai nodrošināt kvalitatīvu sociālo vidi izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām, bet arī dot iespēju ikvienam izglītojamajam, kas to vēlas, mācīties personalizētā vidē ar individuālu mācību plānu klasēs ar mazāku skolēnu skaitu.

Autores darba vietā speciālā skolā – attīstības centrā šobrīd pamatizglītības pakāpē mācās 167 izglītojamie no kuriem 26 izglītojamie pamatizglītību apgūst iekļaujoši un ir bez speciālajām vajadzībām. Šāda pieeja tiek īstenota jau otro gadu, un katru gadu iestādi par savu mācību vietu izvēlas arvien lielāks skaits izglītojamo bez speciālām vajadzībām.

Analizējot un apkopojot Latvijas un Igaunijas pieredzi veiksmīgas iekļaujošās izglītības nodrošināšanā, var secināt, ka risinājums “*Apgrieztā iekļaušana*” ir reāls un iespējams. Speciālās izglītības iestādes ir iespējams reorganizēt par iekļaujošām vispārējām izglītības iestādēm, saglabājot esošas speciālās programmas un plašo un kvalificēto izglītības iestādes atbalsta komandu. Izglītības iestādē licencējot pamatizglītības programmu pakāpeniski varētu tikt uzņemti izglītojamie bez speciālām izglītības vajadzībām, ja vecāki ir izteikuši vēlēšanos mācīties iekļaujošā skolā ar mazu skolēnu skaitu klasēs un individuālāku pieeju. Izglītojamiem bez speciālām vajadzībām būtu iespēja saņemt papildus atbalstu, nodrošinot skolēncentrētu mācību procesu, jo klasē vienlaicīgi strādā skolotājs un pedagoga palīgs. Skolēnos tādā veidā tiek veicināta sadarbība, savstarpēja tolerance, izpratne un iecietība pret citādo, kā arī bērnu un jauniešu ar speciālām vajadzībām saskarsmes prasmju, socializēšanās un iekļaušanās sekmēšana. VISC Speciālās nodaļas vadītāja Anita Falka atzīst, ir jāņem vērā, ka tāda daudzveidība, kāda skolēnu vidū ir pašlaik, agrāk nav bijusi. Tātad tagad saskaramies arī ar citu kultūrvidi, mentalitāti, kā arī īpaši sarežģītiem gadījumiem, kuri ir rūpīgi jāizvērtē, lai pieņemtu atbilstošu lēmumu par skolēnu turpmāko izglītību (Auziņš, 2020).

Secinājumi:

1. Iekļaujošā izglītība ir nozīmīgs solis izglītības attīstības veicināšanā, taču, līdz ar neskaitāmajiem pozitīvajiem aspektiem, tai ir arī savas ēnas puses. Izglītojamo iekļaušana vispārējās izglītības iestādēs ir radījusi neaizsargātības sajūtu speciālo skolu sektorā un izaicina speciālās skolas lomu un pastāvēšanu.
2. Apgrieztā iekļaujošā izglītība ir vidusceļš starp iekļaujošās izglītības un speciālo izglītības iestāžu pozitīvajām un ēnas pusēm. Pārveidojot speciālās izglītības iestādes par iekļaujošām, būtu iespējams ne tikai nodrošināt kvalitatīvu sociālo vidi

izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām, bet arī dot iespēju ikvienam izglītojamajam, kas to vēlas, mācīties personalizētā vidē ar individuālu mācību plānu.

3. Liekā daļa vispārējās izglītības iestāžu nav gatavas efektīvi iekļaut izglītojamos ar uzvedības traucējumiem un autismu un nodrošināt pilnvērtīgu mācību vidi, jo pedagogiem ir nepieciešamas specifiskas zināšanas un augsti kvalificēts atbalsta personāls, kuru pašreizējos apstākļos ne vienmēr vispārējās izglītības iestādēs ir iespējams nodrošināt.

4. PRAKTISKĀ DAĻA

4.1. Pētnieciskā darba plāns un metožu pamatojums

Lai īstenotu kvalitatīva maģistra darba izstrādi, autore pētījuma ietvaros izstrādāja darba un metožu plānu. Pētījums tiek balstīts uz detalizētu teorētisko materiālu, zinātnisko rakstu un vispasaules pētījumu analīzi. Pētījuma realizācijas laikā tika ņemti vērā visi pētniecības principi, ieskaitot Latvijas Republikas noteikumus par personas datu aizsardzību, caurspīdīguma un godīguma principu, kā arī respondentu konfidencialitāti.

Maģistra darba galvenās pētījuma metodes ir zinātnisko rakstu un Latvijas Republikas Ministru Kabineta noteikumu analīze, izglītības jomas speciālistu intervijas un mērķauditorijas aptauju veikšana, analīze un interpretācija.

Maģistra darba izstrāde tika sadalīta vairākos izstrādes posmos:

- Zinātniskās literatūras analīze un empīriskās metodikas izstrāde – (darbs papildināts ar aktuālu informāciju līdz darba izstrādes pēdējam posmam)
- Interviju un aptauju organizēšana un realizēšana- 2022.g. janvāris - februāris
- Pētījuma analīze un izstrāde - 2022.g.marts - aprīlis.
- Darba sagatavošana iesniegšanai – 2022.g. marts - aprīlis.

Maģistra darba pētījuma mērķauditorija ir vispārizglītojošo un speciālās izglītības iestāžu pedagogi un vadītāji. Respondentu pamatizpētes ietvaros tiek noskaidrots respondentu amats (skolotājs, speciālais pedagogs, direktora vietnieks) un darba stāžs (kategorijās līdz vienam gadam, 1-5 gadi, 5-10 gadi, 10-15 gadi, 15-20 gadi, 20 un vairāk gadi).

Aptaujājot respondentus Vidzemes reģiona pedagogus, saites uz aptauju tika izsūtītas vispārizglītojošām izglītības iestādēm un speciālām izglītības iestādēm. Tika aizpildītas 138 anketas.

Anketu sastāda 14 jautājumi, no tiem divi ir atvērto jautājumu veidā padziļināta viedokļa izpētei. Atbildes sevī ietver informāciju par respondentu raksturojošajām īpašībām - dzimumu, vecumu, darba stāžu gados, kā arī informāciju par amatu speciālās vai vispārizglītojošā izglītības iestādē, speciālās izglītības iegūšanas formu, saskarsmi ar izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām, kā arī respondentu viedokli par dažādiem ar iekļaujošo izglītību saistītiem aspektiem.

Pētījuma izstrādes ietvaros tika izplānotas un realizētas intervijas ar Vidzemes reģiona izglītības pārvalžu vadītājiem un izglītības iestāžu vadītājiem. Tika intervēti 4 izglītības pārvalžu vadītāji un 7 skolu direktori. Interviju mērķis ir noskaidrot izglītības jomā strādājošo

profesionāļu viedokli un skatījumu uz iekļaujošo izglītību un tās realizēšanu izglītības iestādēs, kā arī to, kā teorētiskais pamatojums atspoguļojas reālajā situācijā izglītības iestādēs.

4.2. Izglītojamo agrīnās diagnostikas nozīme iekļaujošajā izglītībā

Katra no ES dalībvalstīm ir atbildīga par savu izglītības un mācību procesa sistēmu, savukārt ES uzdevums ir to koordinēt. Eiropas Savienībā 4. ilgtspējīgais attīstības mērķis - "Kvalitatīva izglītība" - paredz nodrošināt iekļaujošu un kvalitatīvu izglītību un veicināt mūžizglītību visiem, jau sākot no pašiem izglītības pamatiem. Latvijas investīciju vajadzībām 2021.–2027. gada plānošanas periodam, kā rīcības virziens minēta arī iekļaujošā izglītība, tās ietvaros paredzot preventīvus pasākumus, lai samazinātu izglītības pārtraukšanas risku personām ar speciālām vajadzībām, kā arī nelabvēlīgā situācijā nonākušu skolēnu un studentu atbalstam. Lai šo mērķi sasniegtu, izmaiņas ir uzsāktas arī pirmsskolas iestādēs, lai tajās pirmsskolas izglītību saņemtu visi izglītojamie, arī ar speciālām vajadzībām (Latvijas Vēstnesis, 2021, 124.17).

Agrīnā pirmsskolas izglītība ir pirmais solis bērnu izglītības ceļā, un tā veicina bērnu attīstības un panākumu izaugsmi tālākajā izglītībā. Tā mazina sociālo nevienlīdzību un mazina prasmju atšķirības starp izglītojamajiem no dažādām sociālekonomiskajām grupām jau pašos pamatos radot vienlīdzīgas iespējas katram indivīdam (EUROSTAT, 2021).

Agrīnā iekļaušanās izglītībā (AIE) tiek uzskatīta par svarīgu jomu, kurā veselības aprūpe, izglītība un sociālās zinātnes un psiholoģija ir ļoti cieši saistītas viena ar otru (ESIAA, 2005). Ir ļoti būtiski, lai ikvienam izglītojamajam izglītība ir pieejama vispiemērotākajā veidā pēc iespējas agrāk. Tas attiecas uz iekļaušanos agrīnā bērna dzīves posmā, ietverot nozīmīgus elementus, iekļaušanos tiklīdz tiek konstatēta tāda vajadzība, agrīnas vērtēšanas ieviešana, vajadzīgā atbalsta nodrošināšana pēc iespējas agrāk un pārejas posma nodrošināšana no viena izglītības posma uz nākamo (EUROSTAT, 2021).

Tāpēc, lai sekmētu pēc iespējas agrāku izglītojamo izaugsmi, izglītības un Zinātnes ministrija ir izstrādājusi likumdošanu mērķtiecīgu atbalsta sistēmu nodrošināšanai iekļaujošas izglītības nostiprināšanai:

1. izglītojamo, kuri sāk mācības obligātajā pirmsskolas izglītībā no piecu gadu vecuma, agrīnās diagnostikas ieviešana;
2. atbalsta personāla un pasākumu pieejamības nodrošināšana ikvienā izglītības iestādē, stiprinot iekļaujošās izglītības pieeju;

3. izglītības iestāžu darbības stiprināšana sadarbībā ar vecākiem, lai atbalstītu izglītojamo mācīšanos un veidotu emocionāli drošu vidi (Latvijas Vēstnesis, 2021, 124).

Pirmsskolas izglītības mērķi visās valstīs ir diezgan līdzīgi, un tie ir vērsti uz bērnu patstāvības, labklājības, pašapziņas, pilsoniskās pārliecības, pilsoniskuma un sagatavošanas dzīvei un mācībām skolā attīstīšanu. Parasti pirmsskolas izglītība ir brīvprātīga un rādītāji dažādās Eiropas valstīs ir dažādi. Pēc 4 gadu vecuma sasniegšanas, Francijā pirmsskolas izglītības iestādes apmeklē 100 % izglītojamo, taču, piemēram, Īrijā tās apmeklē mazāk kā viens bērns no diviem. Taču, Eiropas sadarbības stratēģiskajā sistēmā izglītības un mācību jomā, ko pieņēma 2009. gada maijā, ir noteikts kritērijs, kas jāsasniedz līdz 2020. gadam. Vismaz 95 % izglītojamo vecumā no četriem gadiem līdz obligātās pamatizglītības uzsākšanas vecumam ir jābūt iesaistītiem pirmsskolas izglītībā (EUROSTAT, 2012).

Jo vairāk izglītojamo iesaistās agrīnajā diagnostikā, jo lielākas iespējas ir laikus notvert ikviena izglītojamā iespējamās problēmas. Tā nolūkos ir izveidota pedagoģiski medicīniskā komisija, kas sadalās divās daļās - Valsts pedagoģiski medicīniskā komisija un pašvaldību pedagoģiski medicīniskās komisijas. Valsts pedagoģiski medicīnisko komisiju izveido izglītības un zinātnes ministrija. Savukārt pašvaldību pedagoģiski medicīniskās komisijas izveido pašvaldības.

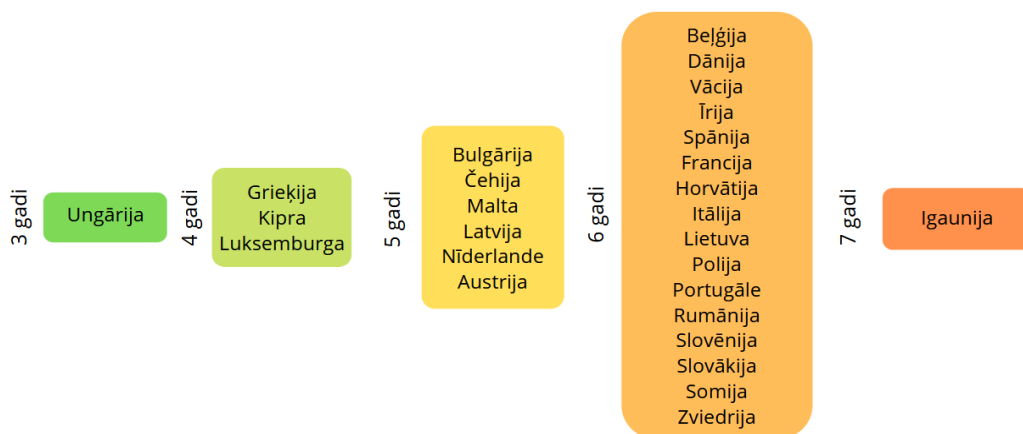
Valsts un pašvaldību pedagoģiski medicīnisko komisiju informācijas sistēmā apkopo ziņas par valsts un pašvaldību pedagoģiski medicīnisko komisiju atzinumiem. Papildus šajā informācijas sistēmā iekļauj ziņas par izglītojamā pedagoģiskās un psiholoģiskās izpētes rezultātiem, datus par izglītojamā veselības stāvokli un nepilngadīga izglītojamā likumisko pārstāvi, kurš piedalās komisijas sēdē. Informācijas sistēmu veido un izmanto atbilstoši normatīvajiem aktiem, kas regulē fizisko personu datu aizsardzību.

Lai nodrošinātu agrīno bērnu speciālās vajadzības diagnostiku, ir nepieciešams atbalsta speciālistu izvērtējums, kuru veic psihologs, logopēds, sociālais pedagogs un speciālais pedagogs ar Latvijā standartizētiem testiem bērna intelekta un pamatprasmju izvērtēšanai:

1. Adaptīvās uzvedības novērtējuma sistēmas (ABAS - II);
2. Ahenbaha bērnu uzvedības novērtējuma aptaujas (ASEBA);
3. Vudkoka Džonsona kognitīvo spēju tests (V - DŽ KST) no 2 g.v. līdz 90 g.v.;
4. Vekslera intelekta tests (WISC - IV) no 6 g.v. līdz 17 g.v.;
5. Latviešu valodas un matemātikas sasniegumu tests (LMST II) no 6 g.v. līdz 12 g.v.;
6. Lasītprasmes novērtēšanas tests (Dibels Next) no 6 g.v. līdz 12 g.v.;
7. Pedagoģiskā novērošana (Strazdiņa, 2021).

Vecums parasti ir galvenais kritērijs, lai uzņemtu obligātajā pamatizglītībā. Ungārija bija vienīgā ES dalībvalsts, kurā 2018./2019. mācību gadā bērni obligāto izglītību uzsāka trīs gadu vecumā, savukārt Grieķijā, Kiprā un Luksemburgā bērni obligāto izglītību uzsāka četrus gadu vecumā. Lielākajā daļā, ieskaitot Latviju, ES dalībvalstu obligātās izglītības uzsākšanas vecums bija pieci vai seši gadi, lai gan Igaunijā tie bija septiņi gadi. ES dalībvalstīs vērojama tendence noteikt, ka bērniem jāsāk mācības jaunākā vecumā, un vairākās valstīs ir samazināts obligātais izglītības sākšanas vecums (EUROSTAT, 2021).

2018. gadā 14 ES dalībvalstīs vismaz 95 % bērnu vecumā no četriem gadiem līdz obligātās izglītības uzsākšanas vecumam bija iesaistīti agrīnā izglītībā. Dānijā, Īrijā un Francijā to darīja katrs bērns, savukārt pārējās dalībvalstīs, kurās reģistrēts vismaz 95,0 % līdzdalības līmenis, bija Beļģija, Spānija, Nīderlande, Luksemburga, Vācija, Latvija, Austrija, Zviedrija, Ungārija, Kipra un Malta (skat. 4.1.att.).



4.1.att. Obligātās izglītības uzsākšanas vecums dažādās Eiropas valstīs, 2018/2019. mācību gadā. Avots: Autores veidots pēc EUROSTAT 2019.

Bija vairākas dalībvalstis, kurās reģistrētie līdzdalības rādītāji bija tuvi ET2020 mērķim, jo 90,0-94,9 % bērnu vecumā no četriem gadiem līdz obligātās izglītības uzsākšanas vecumam agrīnā izglītībā piedalījās Itālijā, Portugālē, Slovēnijā, Polijā, Igaunijā, Čehijā un Lietuvā. No tām tikai vienā dalībvalstī, proti, Grieķijā (75,2 %), pirmsskolas izglītībā iesaistīto bērnu īpatsvars bija mazāks par 80,0 %, proti, Grieķijā (75,2 %), palika sešas dalībvalstis, kurās šis rādītājs bija mazāks par 90,0 % (EUROSTAT, 2021).

Pirmsskolas izglītības apmeklēšanas kārtība ES dalībvalstīs atšķiras. Lai gan lielākoties vecāki saviem bērniem izvēlas oficiālas bērnu aprūpes iestādes, citi izvēlas nodarboties ar mājniecību. Īpaši attiecas uz ļoti maziem bērniem, jo 2018. gadā teju puse jeb 48,6 % no visiem

ES bērniem vecumā līdz trim gadiem aprūpēja tikai vecāki (Eurostat, 2020). Latvijā vispārējās izglītības likums 22. pants nosaka, ka pirmsskolas izglītības programmu var īstenot pirmsskolas izglītības iestādē vai citā izglītības iestādē, kā arī ģimenē, saņemot metodisku palīdzību izglītības iestādē, kuras īsteno licencētu pirmsskolas izglītības programmu, vai pirmsskolas izglītības konsultatīvajā centrā (Latvijas Vēstnesis, 1999, 213/215).

Izglītības likuma 3.pants nosaka, ka ikvienam ir tiesības uz kvalitatīvu un iekļaujošu izglītību, savukārt vispārējā izglītības likuma 20.1. pants nosaka, ka Latvijā bērniem no piecu gadu vecuma pirmsskolas izglītības apguves programma ir obligāta. Izglītības iestādei ir jāveic speciālo izglītības vajadzību izvērtēšanu katram izglītojamajam, kas uzsāk obligāto izglītību izglītības iestādes īstenotajā pirmsskolas izglītības programmā, ņemot vērā Ministru kabineta noteikto izglītojamo speciālo vajadzību izvērtēšanas metodiku, kā arī ikvienam izglītojamajam ir jānodrošina nepieciešamos atbalsta pasākumus un palīdzību mācību satura apguvē izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām (Latvijas Vēstnesis, 1999, 213/215).

Latvijā ir izstrādāta izglītojamo speciālo vajadzību izvērtēšanas metodika pirmsskolas izglītības iestādēs. Ministru kabineta noteikumi (MK) Nr. 453, (izdoti 2021.gada 29.jūnijā) nosaka, ka obligāto izglītojamo izvērtēšanu veic pirmsskolas vecumā, sasniedzot 5 gadu vecumu. Izvērtēšanu veic pedagogs izmantojot izglītojamo speciālo vajadzību izvērtēšanas veidlapu. Izvērtēšanas veidlapā norāda, vai izglītojamajiem nepieciešams izglītības iestādes atbalsta speciālista atzinums. To sniedz Ministru kabineta noteikumu Nr. 556 noteiktajā kārtībā. Pēc izvērtēšanas lapas aizpildīšanas izglītības iestādes vadītājs nodrošina, ka ar to tiek iepazīstināts izglītojamā likumiskais pārstāvis (Latvijas Vēstnesis, 2021, 124).

Izglītojamajiem, kuriem nav pedagoģiski medicīniskās komisijas atzinuma un ir konstatētas attīstības vai mācīšanās grūtības, izglītības iestādes atbalsta speciālisti (izglītības vai klīniskais psihologs, logopēds, skolotājs logopēds vai speciālais pedagogs), pamatojoties uz pilngadīga izglītojamā, nepilngadīga izglītojamā vecāku, vai likumisko pārstāvju iesnieguma, veic attiecīgi pedagoģisko vai psiholoģisko novērtējumu un sniedz atzinumu. Atzinumā norāda ieteicamos atbalsta pasākumus atbilstoši šo noteikumu 1. pielikumam vai citus izglītojamajam piemērotus pasākumus. Ja izglītojamā likumiskais pārstāvis nesadarbojās ar izglītības iestādi, pedagoģiskais vai psiholoģiskais novērtējums tiek veikts pēc izglītības iestādes iniciatīvas, par to informējot izglītojamā likumisko pārstāvi (Latvijas Vēstnesis, 2019, 240).

Secinājumi:

1. Gan iekļaujošās izglītības modelim, gan speciālās izglītības iestādēm ir savi sasniegumu potenciāli un priekšrocības. Speciālo izglītības iestāžu lielākā priekšrocība - atbilstoši skolēnu vajadzībām sakārtota izglītības vide, profesionāli pedagogi, kuri dziļi izprot šo bērnu psiholoģiju, attīstības līmeņa īpatnības un spējas, savukārt iekļaujot izglītojamos vispārējās izglītības iestādēs ir iespējams nodrošināt ikvienam socializācijas un kopā būšanas iespējas.
2. Lai nodrošinātu kvalitatīvu iekļaujošo izglītību, vispārizglītojošās skolās ir jāpiesaista speciālie pedagogi, psihologi un skolotāju palīgi no speciālās izglītības iestādēm un to skaitam izglītības iestādē jābūt saistītam ar skolēnu skaitu klasēs.
3. Veidojot iekļaujošu un kvalitatīvu izglītību vispārējās izglītības iestādēs, ir nozīmīgi nodrošināt agrīno diagnostiku ikvienam izglītojamajam, lai laikus notvertu iespējamās izglītības izaicinājumus un nodrošinātu savlaicīgu atbalsta sniegšanu.

4.3. Vidzemes reģiona izglītības pārvalžu vadītāju un izglītības iestāžu direktoru gatavības izvērtējums un analīze iekļaujošās izglītības veiksmīgā realizēšanā

Pētījumi speciālās izglītības kontekstā pašlaik ir pieprasīti un vērtīgi, jo patstāvīgi notiek straujas pārmaiņas un iekļaušanas procesā nereti notiek dažādas problēmsituācijas un reālistiskās situācijas nesakritības ar teorijas aspektu. Iekļaujošās izglītības process Latvijā joprojām ir pamatstadijā, un situācija valstī mainās nepārtraukti, tāpēc speciālās izglītības attīstība mūsdienās ir jāaplūko kontekstā ar iekļaujošās izglītības attīstību.

Maģistra darba izvirzītā mērķa un pētnieciskā jautājuma atbildes sasniegšanai, pirms pētnieciskās daļas izstrādes, autore veica iepriekš plānotos uzdevumus: apkopot un analizēt zinātniskos rakstus un statistikas datus par iekļaujošo izglītību, izstrādāt aptaujas anketas vispārīzglītojošo skolu pedagogiem un intervijas izglītības iestāžu direktoriem un izglītības pārvalžu vadītājiem.

Pētījums ir balstīts uz konceptuālām atziņām, ka iekļaujošās izglītības pamatā ir sabiedrības izpratne un atbalsts, atbilstoša infrastruktūra, kvalificēts un pietiekošs speciālistu loks, kā arī tiesības ikvienam bērnam izglītoties jebkurā mācību iestādē.

Maģistra darba pētījuma ietvaros organizētās intervijas apkopo gan Vidzemes reģiona izglītības iestāžu vadītāju viedokli par būtiskākajiem faktoriem iekļaujošās izglītības veiksmīgā realizēšanā, kā arī sniedz ieteikumus no tuvāka skatupunkta iekļaujošās izglītības virzienos, kas vēl ir jāuzlabo. Intervijas izglītības pārvalžu vadītājiem un izglītības iestāžu direktoriem atšķiras. Izglītības pārvalžu darbinieku interviju sastāda 5 jautājumi, savukārt izglītības iestāžu direktoru - 7 jautājumi. Kopā tika intervēti 11 respondenti - 4 izglītības pārvalžu vadītāji un 7 izglītības iestāžu direktori.

Izglītības pārvalžu vadītāju intervijas ietvaros tiek iegūta padziļināta informācija par pašvaldības plānotajiem virzieniem un redzējumu iekļaujošās izglītības attīstībā, kā arī izzināts atbalsta pakalpojumu klāsts un izglītības jomas finansiālā situācija pašvaldībās (skat. 1. pielikumu).

Vidzemes reģiona izglītības pārvalžu vadītāju interviju atbilžu apkopojums

N.p.k.	Jautājums	Atbilžu izvērtējums
1.	Kāds ir izglītības pārvaldes plānotie virzieni speciālās izglītības nodrošināšanā vispārējās izglītības iestādēs?	<ul style="list-style-type: none"> • Aktīva stratēģijas izstrāde, izglītojamajiem, vecākiem, pedagogiem (4 pašvaldībās) • Resursu pārreorganizācija uz vispārējām izglītības iestādēm (3 pašvaldībās) • Programmas STOP 4-7 ieviešana skolās un pedagogu apmācības (2 pašvaldībās) • Izglītojamo emocionālās un garīgās audzināšanas programmu realizēšana (1 pašvaldībā) • Izglītojamo agrīnās izvērtēšanas nodrošināšana pirmsskolā (2 pašvaldībās) • Interaktīva materiāla izveide, kas kalpo kā izglītības iestāžu ceļvedis (2 pašvaldībās)
2.	Kāds ir izglītības pārvaldes redzējums attiecībā uz iekļaujošās izglītības attīstību?	<ul style="list-style-type: none"> • Spēja rast visatbilstošāko izglītības veidu un iestādi ikvienam izglītojamajam (2 pašvaldībās) • Iekļaut izglītojamos ar smagākiem traucējumiem vispārīzglītojošajās iestādēs ir grūti un nevajadzīgi (1 pašvaldībā) • Ir jāpielāgo ikviena izglītības iestāde atbilstoši izglītojamo ar kustības traucējumiem vajadzībām (2 pašvaldībās) • Ir nozīmīgi nodrošināt līdzvērtīgu piekļuvi speciālistiem ikvienam izglītojamajam (1 pašvaldībā)
3.	Kā tiek nodrošināti iekļaujošās izglītības un atbalsta pakalpojumi skolotājiem,	<ul style="list-style-type: none"> • Speciālistu un resursu centra izveide pašvaldībā (4 pašvaldībās) • Pašvaldības finansēti speciālie pedagogi (1 pašvaldībā)

	izglītojamajiem un viņu vecākiem?	<ul style="list-style-type: none"> • Konsultatīvo bērnu centru izveide (1 pašvaldībā) • Metodiskās apvienības sanāksmes katru mēnesi (1 pašvaldībā) • Pedagoģiski medicīniskās komisijas izveide un pilnveide (4 pašvaldībās) • Skolotāju profesionālā pilnveide (2 pašvaldībās) • Pieredzes un labās prakses apmaiņas (2 pašvaldībās)
4.	Vai finansiālais nodrošinājums ir pietiekams, lai tiktu nodrošināts nepieciešamais atbalsts vispārējās izglītības iestādēs?	<ul style="list-style-type: none"> • Finansējums nav pietiekams no valsts puses pedagogu nodrošināšanai izglītojamajiem ar vieglākiem traucējumiem (3 pašvaldībās) • Trūkst materiāltehniskā nodrošinājuma vispārizglītojošās izglītības skolās (2 pašvaldībās) • Pašvaldības iesaiste speciālo pedagogu nodrošināšanai (3 pašvaldībās) • ESF projektu piesaiste papildu finansējuma nodrošināšanai (3 pašvaldībās)
5.	Kā raugāties uz iespēju speciālās izglītības iestādes reorganizēt par iekļaujošām izglītības iestādēm?	<ul style="list-style-type: none"> • Pozitīvi, jo tādā veidā ir iespējams saglabāt speciālās izglītības skolas, kas cietīs iekļaušanas reorganizācijā (2 pašvaldībās) • Iespēja saglabāt materiāltehnisko bāzi un sniegt atbalsta pasākumus arī citiem izglītojamajiem (2 pašvaldībās) • Būtu novērojama vecāku pretestība stagnācijas un aizspriedumu dēļ (2 pašvaldībās) • Pašvaldībā jau ir pietiekami daudz vispārizglītojošo skolu un papildu klases nav nepieciešamas (1 pašvaldībā)

Analizējot intervijās iegūto informāciju var secināt, ka ir novērojamas būtiskas atšķirības starp teorētisko plānu iekļaujošās izglītības realizēšanā un to, kā tas notiek reālajā dzīvē. Pašvaldībās notiek vairāki pasākumi un plānošanas darbi izglītojamo pārorganizēšanai, taču finansiālais un pedagoģiskais nodrošinājums nereti ir nepietiekams. Intervijās iegūtie dati sakrīt ar aptaujas ietvaros noskaidrotajiem viedokļiem.

Attiecībā uz izglītības pārvalžu vadītāju redzējumu par iekļaujošās izglītības attīstību novada izglītības iestādēs, visi intervētie respondenti ir vienprāt, ka iekļaujošās izglītības koncepts un pasākumi tās nodrošināšanai savos novados ir vērtējami kā pozitīvi, taču šķēršļu un problēmsituāciju ir daudz, un tos ir grūti atrisināt. Izglītības stratēģijas koncepts tiek saredzēts kā godīgs un atklāts visām iesaistītajām pusēm, kur katrs vecāks, vai skolotājs, vai izglītības iestādes vadītājs var atrast punktu, kurš konkrētajam izglītojamajam ir vispiemērotākais. Tiek veidots interaktīvs materiāls, koncentrētas kartes veidā, kur ir pieejamas visas novada izglītības iestādes un to unikālie piedāvājumi. Kā vienu no šķēršļiem pašvaldības min jauno Ministru Kabineta noteikumu Nr.11 formulējumu par integrējamo izglītojamo maksimālo skaitu klasēs, tāpēc novados tiek domāts par izglītojamo vajadzību un skolu kapacitātes salāgošanu.

Sākot ar 2020. gada 1. septembri, izglītojamiem ar viegliem un vidējiem traucējumiem un saslimšanām Latvijā, izglītība vairs nevar tikt nodrošināta speciālajās izglītības iestādēs, un tā ir jāīsteno vispārējās izglītības iestādēs iekļaujošā veidā (Latvijas Vēstnesis, 2020,119).

Izglītības finansējuma avots ir valsts budžets, pašvaldību līdzfinansējums, kā arī atsevišķu projektu realizācijai piesaistītie Eiropas Savienības fondu līdzekļi. Valsts budžetā līdz šim un arī 2020. gadam nav noteiktas izdevumu pozīcijas, kas būtu paredzētas specifiski iekļaujošajai izglītībai un izglītojamo ar speciālām vajadzībām atbalstam izglītošanas procesā, bet ir noteikts finansējums speciālās izglītības nodrošināšanai (Latvijas Vēstnesis, 2020,119).

Spēkā esošajos Ministru kabineta noteikumos nav skaidri noteikta individuāli nepieciešamo papildu materiāltechnisko palīg līdzekļu finansēšanas kārtība tiem izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām, kas tiks iekļauti vispārējās izglītības iestādēs. Speciālajās iestādēs ir pilnīgāks materiāltechniskais nodrošinājums nekā vispārīzglītojošajās skolās. Aptuveni 6–7 % skolēnu ir jābūt nodrošinātam specifiskam atbalstam, un daudzos gadījumos arī nepieciešama īpaša pieeja mācību vielas apguves procesā (Latvijas Vēstnesis, 2020, 119).

2020. gadā tika veikti grozījumi Ministru kabineta 2016. gada 5. jūlija noteikumos Nr. 447 "Par valsts budžeta mērķdotāciju pedagogu darba samaksai pašvaldību vispārējās izglītības iestādēs un valsts augstskolu vispārējās vidējās izglītības iestādēs". Grozījumu ietvaros tika izmainīta kārtība, kādā aprēķina un sadala valsts budžeta pašvaldību izglītības iestādēm bērnu

no piecu gadu vecuma izglītošanā nodarbināto pirmsskolas izglītības pedagogu darba samaksai un pašvaldību vispārējās pamatizglītības un vispārējās vidējās izglītības iestāžu, kā arī valsts augstskolu vispārējās vidējās izglītības iestāžu pedagogu darba samaksai.

Šo finansējumu valsts kase ieskaita pašvaldībai, savukārt pašvaldība ieskaita konkrētajai skolai, kurā mācās izglītojamais ar agrāk minētajām speciālās programmas vajadzībām un vispārīzglītojošo skolu direktori to izmanto pēc saviem ieskatiem savā skolā.

Balstoties uz informāciju par finansējuma sadali pēc jaunās metodes, respondentiem tika uzdots jautājums par finansiālā nodrošinājuma pietiekamību vispārējās izglītības iestādēm, kur tiek iekļauti izglītojamie ar speciālām vajadzībām, ir jāsecina, ka respondentu viedokļi ir ļoti atšķirīgi un kontraversiāli. Aktuāls jautājums ir tas, ka iekļaujošās un speciālās izglītības laukā, lielākā daļa resursu ir ļoti dārgi. Realitātē pašlaik katastrofāli pietrūkst līdzekļu atbalsta personāla nodrošināšanā, kā arī daudzveidīga atbalsta personāla pieejamībā. Pašvaldības līmenī pilnīgi noteikti ir iespējams mēģināt risināt šo jautājumu, jo situācija no tieša skatupunkta, t.i., konkrētās pašvaldības, ir vieglāk pārskatāma un saprotama, nekā no valsts skatupunkta, taču bez lielākas valsts budžeta iesaistes šo problēmsituāciju ir teju neiespējami atrisināt.

Darba ietvaros tika veiktas arī Vidzemes reģiona izglītības iestāžu direktoru intervijas, ko sastāda 7 jautājumi. Kopumā tika intervēti 7 respondenti. Izglītības iestāžu direktori sniedza ieskatu, tajā, kā notiek un cik vērtīga, viņuprāt, ir sadarbība dažādos līmeņos – starp skolotājiem, administrāciju, vecākiem un izglītojamajiem, kā arī informēja par atbalsta darbu izglītojamajiem, un virzieniem, kuros būtu nepieciešama pedagogu un direktoru pilnveide.

4.2. tabula

Vidzemes reģiona izglītības iestāžu vadītāju interviju apkopojums

N.p.k.	Jautājums	Atbilžu izvērtējums
1.	Kā notiek un cik vērtīga, Jūsaprāt, ir sadarbība starp pedagogiem, administrāciju, vecākiem un izglītojamajiem?	<ul style="list-style-type: none"> • 3 līmeņu sadarbība ir veiksmīgas izglītības pamatā (7 izglītības iestādes) • Ir nepieciešama sistemātiska vecāku iesaiste un paļaušanās uz pedagogiem (7 izglītības iestādes) • Ir svarīgi mazināt sabiedrības un vecāku stagnāciju par diagnozes noteikšanu bērnam (4 izglītības iestādes)

2.	Kā tiek organizēts atbalsta grupas darbs Jūsu izglītības iestādē?	<ul style="list-style-type: none"> • Ir nodrošināts pašiem savs atbalsta personāls izglītības iestādē (3 izglītības iestādes) • Izglītības monitorēšana, kur speciālais pedagogs vēro situāciju klasēs (1 izglītības iestāde) • Pedagoģiski medicīniskā komisija izvērtē bērnu jau pirms 1. klases (2 izglītības iestādes) • Klases audzinātāja sazinās ar sociālo pedagogu, tikai ja rodas problēmas (1 izglītības iestāde) • Tiek izmantoti speciālo izglītības iestāžu vai citi ārpakalpojumi terapijai (3 izglītības iestādes) • Tiek izstrādāti individuālie mācību plāni izglītojamajiem (5 izglītības iestādes)
3.	Kādas prasmes skolotājiem un administrācijai ir nepieciešams pilnveidot, lai vēl aktīvāk veicinātu iekļaujošo izglītību?	<ul style="list-style-type: none"> • Apmeklēt kvalifikācijas un profesionālās pilnveides kursus (7 izglītības iestādes) • Veidot un uzlabot savstarpēju sadarbošanos starp skolotājiem un atbalsta personālu (4 izglītības iestādes) • Ir svarīgi pielāgot slodzes pedagogiem, lai varētu nodrošināt kvalitatīvāku darbu (2 izglītības iestādes) • Angļu valodas prasmes, cittaustu skolēnu izglītošanai (1 izglītības iestāde)
4.	Kā Jūs raugāties uz augstskolu organizētu tālākizglītības kursu	<ul style="list-style-type: none"> • Lielai daļai direktoru jau ir pamatzināšanas par speciālo izglītību, taču

	<p>speciālajā pedagogijā nepieciešamību, stājoties izglītības iestādes vadītāja amatā?</p>	<p>papildu zināšanas nenāktu par sliktu (5 izglītības iestādes)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pamatā ar speciālo izglītību jānodarbojas attiecīgajiem speciālistiem un skolu vadītājiem ir jāveido cieša saikne un uzticēšanās ar tiem (2 izglītības iestādes) • Papildu zināšanas direktoriem sniedz vairāk izpratnes kā organizēt un novirzīt finansējumu atbilstoši vajadzībām (6 izglītības iestādes) • Ir svarīgi apgūst speciālo vajadzību ieraudzīšanu izglītojamajos tieši pedagogijā (4 izglītības iestādes)
5.	<p>Kāds ir Jūsu viedoklis par iekļaujošās izglītības nozīmi izglītojamiem ar un bez speciālām vajadzībām?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Iekļaujošā izglītība ir būtiska izglītojamajiem gan ar, gan bez speciālām vajadzībām (7 izglītības iestādes) • Katrs gadījums ir jāvērtē individuāli (5 izglītības iestādes) • Izglītojamiem bez speciālām vajadzībām zūd agresija pret nezināmo un nesaprotamo, rodas sociālā atbildība (6 izglītības iestādes) • Ja netiek nodrošināti atbalsta speciālisti, viens vai divi izglītojamie ar speciālām vajadzībām var būtiski ietekmēt darbu klasē (3 izglītības iestādes) • Ir būtiski pārliecināties, ka iekļautais izglītojamais ar speciālām vajadzībām nemazina citu izglītojamo mācīšanās kvalitāti (2 izglītības iestādes)
6.	<p>Kā Jūs vērtējat savas izglītības iestādes gatavību izglītot izglītojamus ar</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ir ļoti svarīgi, lai izglītojamā uzstādītā diagnoze atbilst reālajai situācijai (4 izglītības iestādes)

	dažāda veida speciālām vajadzībām?	<ul style="list-style-type: none"> • Iekļaut izglītojamos ar kustību traucējumiem vai pilnvērtīgi un veiksmīgi (6 izglītības iestādes) • Ja vien klasē ir atbilstošs atbalsta personāls, ir iespējams veiksmīgi iekļaut arī izglītojamos ar garīga rakstura un uzvedības traucējumiem (3 izglītības iestādes) • Ir svarīgi turpināt strādāt ar vecākiem un sabiedrību pieņemšanas jomā, jo bērni pārnes vecāku emocijas uz skolu (3 izglītības iestādes)
7.	Vai finansējums ļauj nodrošināt pienācīgu un pilnvērtīgu izglītojamo ar speciālām vajadzībām iekļaušanu vispārējās izglītības klasēs?	<ul style="list-style-type: none"> • Finansējums ļauj nodrošināt tikai daļēju speciālo pedagogu nodrošinājumu (6 izglītības iestādes) • Būtisks ir pašvaldības līdzfinansējums (2 izglītības iestādes) • Ja ir uzstādījums, ka jebkurā skolā ir jāiekļauj izglītojamie ar speciālām vajadzībām, tad valstij un pašvaldībai ir jānodrošina telpu pielāgošana (2 izglītības iestādes) • Speciālie pedagogi strādā vairākās skolās, lai nodrošinātu pilnu slodzi, kas veicina to ātrāku izdegšanu (1 izglītības iestāde) • Finansējums ļauj nodrošināt pamatvajadzības, taču tas ir jāsadala pēc akūtām nepieciešamībām (3 izglītības iestādes)

Ja izglītības iestādē norit veiksmīga komunikācija starp vadību un pedagogiem, tad ar papildus sistemātisku vecāku iesaistīšanos, ir iespējams rast un pielāgot visveiksmīgāko modeli

ikvienam izglītojamajam. Tikai veidojot pilnvērtīgu un daudzpusīgu komandu, ir iespējams redzēt rezultātus, un, ja skolās ir pilnvērtīgs vadības atbalsts, ir iespējams izvirzīt mērķus, lai tie mērķi nebūtu pārāk augsti vai paaugstināti. Vairums problēmsituāciju rodas, ja darbā iztrūkst kāds no komunikācijas posmiem. Diezgan bieži, notiek gadījumi, kad ir vecāki, kuri grib noslēpt faktu par bērna iepriekš uzstādītu diagnozi. Reizēm mēdz būt tā, ka tikai sarunas laikā vecāki atzīstās, ka viņu bērniem ir pedagoģiski medicīniskās komisijas slēdziens, līdz ar to, nav iespējama kvalitatīva izglītības nodrošināšana šiem izglītojamajiem. Piekopjot iekļaujošo izglītību, sadarbībai starp skolotājiem, administrāciju un vecākiem ir vēl lielāka nozīme, īpaši iestādēs, kur trūkst speciālā personāla, jo reizēm pat viens šāds izglītojamais var nojaukt darbu visā klasē, pirms tiek līdz uzvedības cēlonim. Kā labs risinājums tiek minēts uzstādījums no skolas vadības puses jaunajiem izglītojamajiem stājoties skolā, ka vecāki būs klātesoši, kā arī tiek izskaidrots, ko skolas vadība no viņiem sagaida.

Lai nodrošinātu pienācīgu atbalstu, visām iesaistītajām pusēm, ir nepieciešama nemītīga izaugsme un attīstība visām iesaistītajām pusēm. Intervijas laikā tika apkopots respondentu viedoklis, par to, ko, pēc viņu domām, pedagogiem un administrācijai ir nepieciešams pilnveidot izglītības iestādē, lai vēl aktīvāk veicinātu iekļaujošo izglītību. Pēc iegūtajām atbildēm var secināt, ka pamatā viedoklis balstās uz domu, ka ir nepieciešami obligāti kursi un mācības speciālās izglītības un terapijas jomās. Taču vairāki respondenti arī pauž viedokli, ka nereti pedagogu attieksme pret tālākizglītības kursiem ir negatīva un iniciatīva ir manāma reti, tai pat laikā, tie uzsver, ka ir svarīgi nodrošināt pedagogiem ne tikai kursus, bet arī pieeju motivējošajiem elementiem, piemēram, paraugstundas, lekcijas un veiksmīgos piemērus.

Taču, tai pat laikā, ja izglītības iestādē nav pieejami patstāvīgi atbalsta pedagogi, viens vai divi izglītojamie ar speciālām vajadzībām var kavēt darbu visā klasē, jo gan viņiem, gan skolotājiem trūkst atbalsta ne tikai krīzes situācijās, bet arī ikdienā. Vairāki intervētie pauž viedokli, ka katrs izglītojamais ir jāvērtē individuāli. Pēc pieredzes sakot, ja izglītojamie ar kustību traucējumiem un viegliem attīstības traucējumiem iekļaujas ļoti labi, tad tiem, kuriem ir stiprāki attīstības un uzvedības traucējumi, pat, ja nav komisijas slēdziena, ir ļoti grūti iekļauties vispārīzglītojošajā vidē. To varētu risināt ar papildu speciālo pedagogu nodrošināšanu, taču tam ir nepieciešams papildu finansējums.

Bērnu tiesību aizsardzības likuma 55. pants nosaka, ka “valsts un pašvaldība palīdz bērnam ar īpašām vajadzībām iekļauties sabiedrībā un nodrošina viņam izglītību, veselības aprūpes un sociālos pakalpojumus atbilstoši normatīvajiem aktiem” (Latvijas Vēstnesis, 1998, 199/200). Ar Izglītības likuma 17. panta pirmo daļu pašvaldībai uzlikts par pienākumu nodrošināt bērnam,

kura dzīvesvieta deklarēta tās administratīvajā teritorijā, iespēju iegūt pirmsskolas izglītību un pamatizglītību dzīvesvietai tuvākajā izglītības iestādē (Latvijas Vēstnesis, 1998, 343/344).

Atbilstoši katram izglītojamo traucējumu veidam ir jāparedz papildu finansējums individuālās mācīšanās atbalsta programmas ietvaros. Pašlaik iekļaujošās izglītības veicināšanas pasākumu īstenošanai Latvijas Republikā indikatīvi pieejamais finanšu apjoms ir 812,03 milj. EUR par visiem ietvertajiem šī virziena rīcības mērķiem (Pārresoru koordinācijas centrs, 2020).

2020. gada Izglītības Attīstības Plāna starpposma novērtējumā ir norādīts, ka pašlaik no budžeta tiek nodrošinātas finanses speciālā pedagoga algošanai atkarībā uz noteiktu izglītojamo skaitu ar speciālām vajadzībām, kuri tiek integrēti vispārējās izglītības iestādēs. Saskaņā ar Ministru kabineta noteikumiem, tiek piešķirts papildu finansējums izglītības iestādes vadītāja, viņa vietnieku un atbalsta personāla (bibliotekārs, logopēds, psihologs, speciālais pedagogs, pedagogs karjeras konsultants, pedagoga palīgs) darba samaksai, taču to, vai papildu finanses izmantot speciālā pedagoga algošanai vai arī piemaksām parastajiem pedagogiem, izlemj iestādes direktors pēc situācijas. Tai pat laikā ir norādīts, ka Ministru kabineta noteikumu līmenī netiek regulēts strikts nosacījums par speciālo pedagogu daudzumu uz noteiktu izglītojamo ar speciālām vajadzībām skaitu, kuri tiek integrēti vispārējās izglītības iestādēs, tas ir, ja iestādes direktors nolemj, ka veiksmīgākais risinājums ir sadalīt šīs papildu finanses starp parastajiem pedagogiem, kuru klasēs ir izglītojamie ar speciālām vajadzībām, tas ir pieļaujams.

Ierasti finansējums izglītojamajiem ar speciālajām vajadzībām tiek piešķirts, balstoties uz izglītības iestāžu akreditētajām speciālās izglītības programmām. Lai noteiktu grupas un varētu sadalīt izglītojamos pa speciālās izglītības programmām, Latvijā līdz šim tiek pielietota medicīniskā pieeja traucējumu noteikšanā, taču tā rada risku, ka izglītojamie, kas nekvalificējas nevienai no deviņām grupām, nesaņem nepieciešamo finansējumu.

Analizējot šo informāciju, autore intervijas ietvaros izzināja respondentu viedokli vai finansējums ļauj nodrošināt pienācīgu un pilnvērtīgu izglītojamo ar speciālām vajadzībām iekļaušanu vispārējās izglītības klasēs, nodrošinot speciālām izglītības vajadzībām atbilstošus apstākļus un atbalstu. Dažādi šīs jomas speciālisti ir vienprāt, ka atvēlētajam finansējumam ir jābūt lielākam un pieejamākam. Intervijas ietvaros vairāki direktori, ka lielāks finansiāls atbalsts no valsts ir noteikti nepieciešams, taču aktuāls jautājums ir tas, ka iekļaujošās un speciālās izglītības laukā ir ļoti dārgas lietas. Realitātē pašlaik katastrofāli pietrūkst līdzekļu atbalsta personāla nodrošināšanā, kā arī daudzveidīga atbalsta personāla pieejamībā. Taču pašvaldības līmenī pilnīgi noteikti ir iespējams mēģināt risināt šo jautājumu, jo ir vieglāk pārskatīt un saprast situāciju, kas notiek tiešā pārvaldībā nevis no valstiskā līmeņa. Ja tiek

noteikts uzstādījums, ka jebkurā skolā ir jābūt pieejai izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām, tad pirmkārt novada pašvaldībai būtu jāparedz šāda veida ēkas pārbūvēt par atbilstošām iestādēm. Otrkārt, lai gan izglītojamajam ar dažādām diagnozēm nāk līdzīgi daudzi koeficienti, ja klasē ir viens vai divi bērni, tas finansējums nespēj nosegt speciālistu skaitu un tas nozīmē, ka vienā skolā nav iespējams nodrošināt speciālistam pilnu slodzi. Taču, ja šis speciālists būtu uz vairākām skolām viens, tad ātri vien notiktu pedagoga izdegšana, kā arī visticamāk, tieši situācijās, kad viņu vajag, viņš neatrastos savā darbā vietā. Drīzāk jādomā par koncepcijas izstrādāšanu, kurā izglītības iestādē ir iespējams nodrošināt nepieciešamos pakalpojumus, un kurā nē.

Ņemot vērā pētījumā iegūto informāciju un viedokli no izglītības iestāžu vadītājiem, kā arī analizējot autores pieredzi darba vietā, tika realizēta SVID izpētes analīze, lai noteiktu iekļaujošās izglītības vājās un stiprās puses organizācijas iekšienē, kā arī iespējas un draudi no ārējās pasaules (skat. 4.3. tabula).

4.3. tabula

SVID analīze par iekļaujošās izglītības pozitīvajiem un negatīvajiem aspektiem

Organizācijas iekšienē	No ārējās pasaules
Stiprās puses	Iespējas
Neliels skolēnu skaits klasēs.	Skolas iekšējās sociālemocionālās kultūras izmaiņu veicināšana.
Profesionāli pedagogi.	Atsevišķu skolotāju attieksmes maiņa pret iekļaujošo izglītību.
Atbalsta personāla pieejamība.	Izaugsmes iespējas, sasniegt augstākus akadēmiskos un sociālos rezultātus.
Skolotāju un atbalsta personāla sadarbība.	Pilnvērtīgāks atbalsta personāla atbalsts pedagogiem un vecākiem.
Pedagoga palīga pieejamība ikdienas darbā	Mācību satura pielāgošana izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām.
Visiem izglītojamajiem vienādas iespējas iegūt kvalitatīvu izglītību.	Izglītības sasniegumu vērtēšanas daudzveidība.
Individuālo plānu izstrādāšana, lai uzlabotu mācības.	Agrīna diagnostika bērniem ar speciālām vajadzībām.
Pieejama atbilstoša fiziskā vide.	Metožu un mācību stratēģijas pielietošana.
Atbilstošs materiāltehniskais nodrošinājums.	Vides infrastruktūra un cilvēkresursu pilnvērtīga izmantošana.
Mācības iekļaujošā klasē izglītojamajiem attīsta empātiju, toleranci, iecietību pret citādo.	
Sadarbība ar vecākiem.	
Vājās puses	Draudi
Daudz izglītojamo ar speciālām vajadzībām vienā klasē.	Izglītības vides neviendabība.
Atsevišķu skolotāju nepietiekamas zināšanas speciālā pedagoģijā.	Neatbilstošas zināšanas speciālā pedagoģijā rada izdegšanu.

Laika trūkums skolotāju un atbalsta personāla sadarbībai.	Nepietiekams valsts finansiālais atbalsts atbalsta personāla nodrošināšanai.
Kvalificēta atbalsta speciālistu trūkums novados.	Vecāku pārmērīgi augstas prasības izglītības procesa norisē.
	Nepietiekams tālākizglītības kursu piedāvājums speciālā izglītībā.
	Valsts un pašvaldības metodiski – pedagoģiskās komisijas darba kvalitāte, izvērtējot izglītojamos ar speciālām vajadzībām.

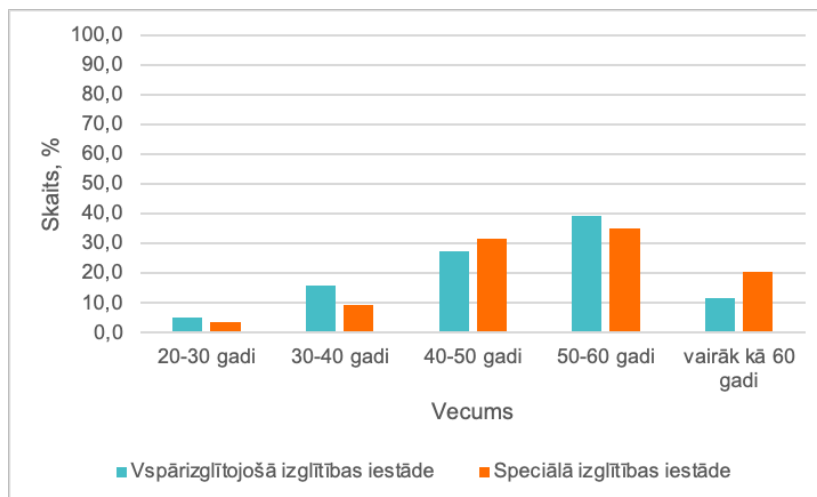
Ar SVID analīzes palīdzību, ir iespējams analizēt iekļaujošās izglītības pienesumu ikvienas izglītības iestādē. Autore, analizējot savu izglītības iestādi secināja, ka organizācijas iekšienē stiprās puses ir saistītas ar lielu atbalsta personāla pieejamību, mazu izglītojamo skaitu klasēs, kā arī atbilstoša fiziskā vide un materiāltehniskais nodrošinājums, savukārt kā galvenās vājās puses ir jāmin kvalitatīvu speciālistu trūkums novados, kā arī daudz izglītojamo ar dažādām speciālām vajadzībām, kam ir jāpievērš pastiprināta uzmanība. No ārējās pasaules raugoties, ir vairākas iespējas, piemēram sociālemocionālās kultūras veidošana, pilnvērtīgāks atbalsts pēc iespējas vairāk izglītojamajiem un vecākiem, savukārt kā draudi ir jāmin atbilstošu zināšanu trūkums, kas var novērst pie pedagogu izdegšanas, nepietiekams finansiālais nodrošinājums, kā arī nepietiekams tālākizglītības kursu piedāvājums speciālajā izglītībā. Kā ikvienai situācijai pasaulē, arī iekļaujošajai izglītībai ir savi pozitīvie un negatīvie aspekti, taču, spriežot pēc augstākminētā SVID analīzes izvērtējuma, šajā situācijā viennozīmīgi ir vairāk plusu. Iekļaujošā izglītība ir vērtīga un vitāli nepieciešama, lai nodrošinātu ikviena izglītojamā iespējas izglītoties līdzvērtīgā formā.

4.4. Vidzemes reģiona izglītības iestāžu pedagogu aptaujas izvērtējums un analīze

Lai noskaidrotu Vidzemes reģiona izglītības iestāžu pedagogu viedokli un iegūtu padziļinātu izpratni par reālo situāciju iekļaujošās izglītības realizēšanā, tika izstrādāta aptaujas anketa (skat. 3. pielikumu). Aptaujas anketas jautājumi ir izstrādāti, balstoties uz teorētiskajā apskatā veiktu pašreizējās iekļaujošās izglītības situācijas apskatu.

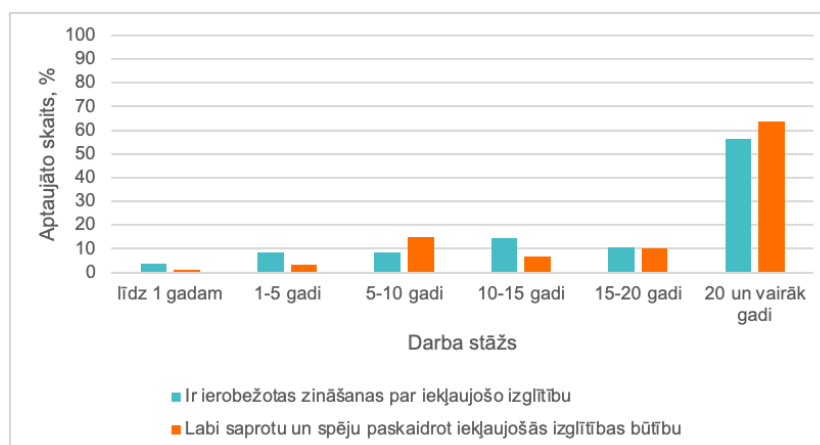
Veicot respondentu vecuma analīzi attiecībā pret iestādes veidu, kurā tiek strādāts, ir jāsecina, ka, gan speciālas izglītības gan vispārīzglītojošajās iestādēs, lielākā daļa jeb 68 % pedagogu ir vecumā no 40-60 gadiem. Jaunāka gadagājuma respondenti izglītības iestādēs ir

novēroti retāk, īpaši speciālās izglītības iestādēs. No visiem aptaujātajiem speciālās izglītības iestāžu pedagogiem tikai 3,5 % ir vecumā no 20-30 gadiem, savukārt vispārējās izglītības iestādēs 10 % šīs vecuma grupas pārstāvju. Pedagogi vecumā virs 60 gadiem abu veidu izglītības iestādēs ir ievērojami vairāk kā jauno pedagogu (skat. 4.1. att.).



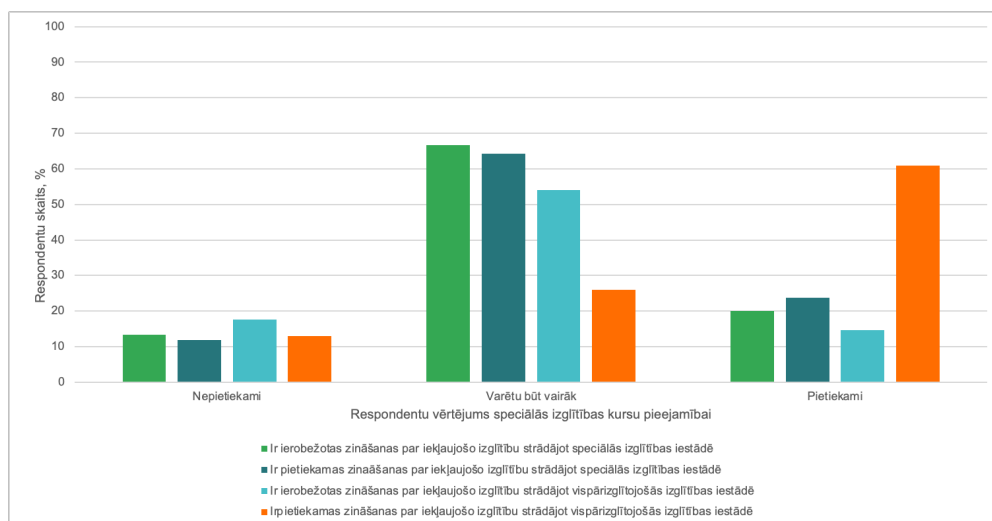
4.1. att. Respondentu vecuma un skaita attiecība vispārīgajās un speciālās izglītības iestādēs

Vairums jeb 64% no aptaujātajiem uzskata, ka labi saprot un spēj paskaidrot iekļaujošās izglītības būtību, 36% uzskata, ka viņiem ir ierobežotas zināšanas par iekļaujošo izglītību, savukārt neviens neuzskata, ka nebūtu informēts par to. Jo lielāks ir pedagogu darba stāžs, jo lielāka ir pieredze un izpratne par iekļaujošo izglītību. Jaunajiem pedagogiem padziļināta izpratne var rasties tikai darba laikā, kas arī atspoguļojas iegūtajos pētījuma rezultātos (skat. 4.2. att.).



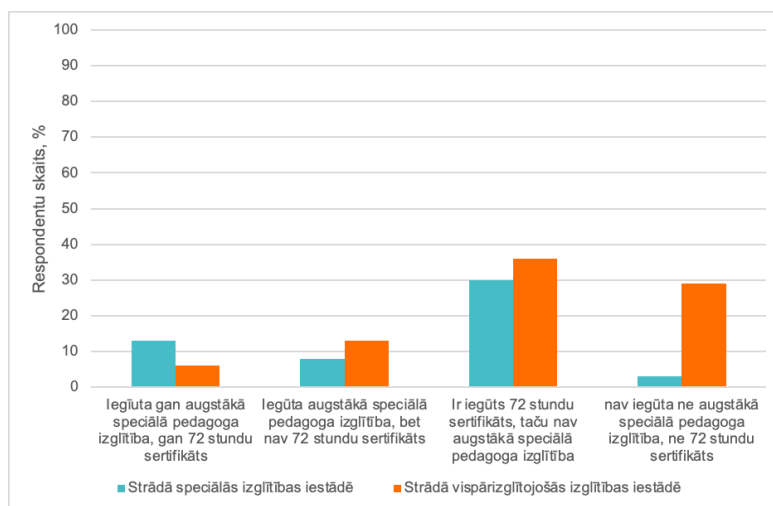
4.2. att. Aptaujāto pašvērtējums par iegūto zināšanu līmeni iekļaujošās izglītības jomā

Turpinot analizēt respondentu viedokli par savu zināšanu līmeni attiecībā uz iekļaujošo izglītību, tika apskatīts arī respondentu vērtējums par speciālās izglītības kursu pieejamību. Kā pietiekamu speciālās izglītības kursu pieejamību uzskata tikai mazākā daļa respondentu (skat. 4.3. att.). No tiem vairums strādā vispārizglītojošajā iestādē un uzskata, ka viņiem jau ir pietiekams zināšanu līmenis par iekļaujošo izglītību, taču tie vispārizglītojošās izglītības iestāžu pedagogi, kam ir ierobežotas zināšanas uzskata, ka kursu pieejamība ir nepietiekama vai varētu būt lielāka, kas liecina, ka, iespējams, šo pedagogu pašu interese par kursiem ir maza, jo Izglītības un zinātņu ministrija piedāvā 6 dažādus pedagogu profesionālās kompetences pilnveides kursus speciālās izglītības jomā kopā vairāk kā 820 stundu garumā. No 84 respondentiem, kas strādā vispārizglītojošās izglītības iestādē, 70 respondentu klasēs ir iekļauts vismaz viens izglītojamais ar speciālām vajadzībām.



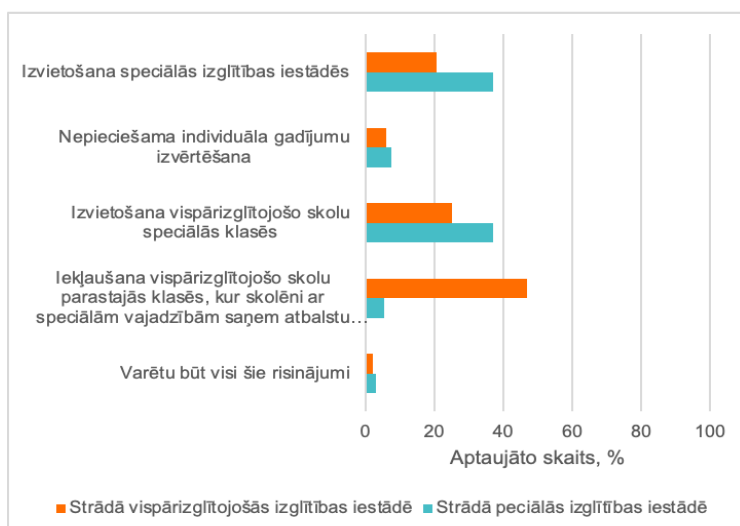
4.3. att. Respondentu vērtējums par speciālās izglītības kursu pieejamību atkarībā no pašvērtējuma par savu zināšanu līmeni

Lai kvalitatīvi novērtētu respondentu zināšanas par iekļaujošās izglītības pamatprincipiem, un balstītos ne tikai uz viņu viedokli par savām zināšanām, tika veikta arī izpēte par respondentu dalību speciālās izglītībasursos. Teju visi respondenti, kas strādā speciālās izglītības iestādēs, ir ieguvuši vai nu augstāko speciālā pedagoga izglītību vai 72 stundu speciālās izglītības sertifikātu vai abus no tiem, jo tas ir pamatnoteikums strādāšanai šajā jomā. Vairums respondentu no abiem izglītības iestāžu veidiem ir ieguvuši 72 stundu sertifikātu. Taču vispārizglītojošās izglītības iestādēs joprojām ir ļoti liels pedagogu skaits, kam nav iegūts neviens no abiem izglītības veidiem. Šādi rezultāti ir skaidrojami ar to, ka speciālās izglītības iestādēs ir obligāta vismaz viena no iepriekšminētajām izglītības formām, taču vispārizglītojošajās skolās tā ir tikai kā rekomendācija (skat. 4.4. att.).



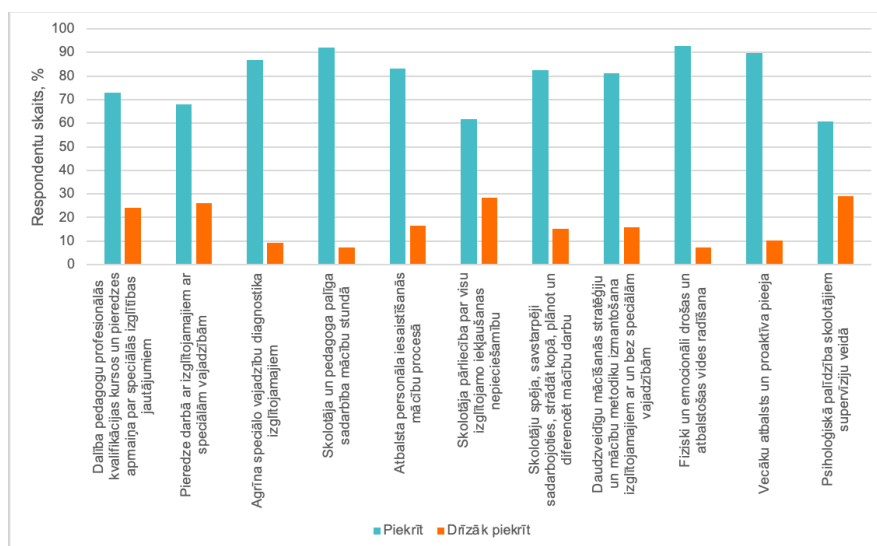
4.4. att. Respondentu speciālās izglītības zināšanu ieguve attiecībā no pārstāvētās izglītības iestādes veida

Pētījuma ietvaros autore apskatīja aptaujāto viedokli par iekļaujošās izglītības veiksmīgāko realizācijas plānu, kas tika apskatīts kopā ar respondentu darba vietu. Tie, kas strādā vispārīgizglītojošās izglītības iestādēs, lielākoties uzskata, ka izglītojamie būtu jāiekļauj vispārīgizglītojošo skolu parastajās vai speciālajām klasēs, taču ir salīdzinoši daudz atbilžu, kas pauž pārliecību par šo izglītojamo izvietojšanu speciālās izglītības iestādēs. Taču tie respondenti, kas strādā speciālās izglītības iestādēs kā veiksmīgāko iekļaušanas veidu min izvietojšanu vispārīgizglītojošo skolu speciālās klasēs, jo šiem respondentiem ir lielāka pieredze darbā ar izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām un ir skaidrs, ka ievietošana parastajās klasēs sagādās grūtības gan pašam izglītojamajam, gan pedagogam, jo ne vienmēr būs iespēja nodrošināt atbilstošos papildu pedagogus. Taču liela daļa šo pedagogu uzsver, ka izvietojšana speciālās izglītības iestādēs ir veiksmīgākā realizācijas forma. Tas ir saistīts ar pedagogu bailēm zaudēt darbavietas gadījumā, ja vairums izglītojamo būs iekļauti vispārīgizglītojošajās skolās (skat. 4.5. att.).



4.5. att. Respondentu viedoklis par iekļaujošās izglītības veiksmīgāko realizācijas plānu atkarībā no to vecuma

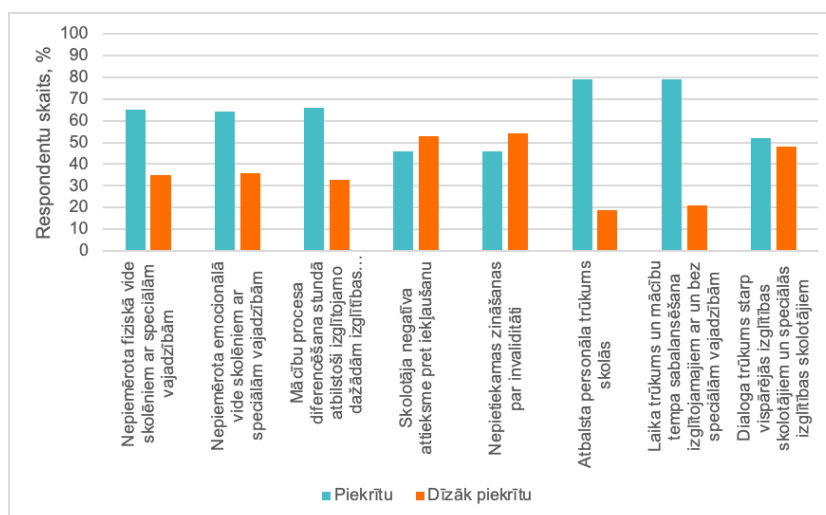
Aptaujājot respondentus par to viedokli par priekšnoteikumiem, kas nepieciešami veiksmīgai izglītojamo ar speciālām vajadzībām iekļaušanai, var secināt, ka vairums respondentu atdzīst par svarīgu esam visus piedāvātos iespēju variantus. Kā īpaši nozīmīgus respondenti min skolotāja un pedagoga palīg sadarbību, kā arī fiziski un emocionāli drošas un atbalstošas vides radīšanu. Tikai 3 % respondentu nepiekrīt kādam no piedāvātajiem apgalvojumiem (skat 4.6.att.).



4.6. att. Respondentu viedoklis par priekšnoteikumiem, kas nepieciešami veiksmīgai izglītojamo ar speciālām vajadzībām iekļaušanai

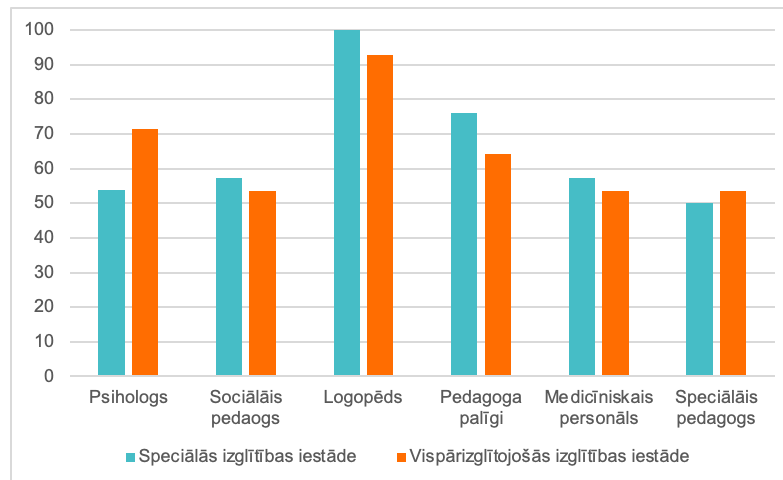
Savukārt jautājumā par respondentu viedokli par grūtībām, kas visbūtiskāk ietekmē veiksmīgas iekļaujošās izglītības realizēšanu, respondentu viedoklis nav viennozīmīgs.

Vairums respondentu visiem piedāvātajiem variantiem vai nu piekrīt, vai drīzāk piekrīt, taču ir vērojama ievērojama daļa respondentu, kas uzskata, ka skolotāja negatīva attieksme pret iekļaušanu, kā arī dialoga trūkums starp vispārējās un speciālās izglītības pedagogiem nav šķērslis iekļaujošās izglītības nodrošināšanai. Kā būtiskākos cēloņus respondenti min nepietiekamas pedagogu zināšanas par invaliditāti, kā arī atbalsta personāla trūkumu skolās (skat. 4.7.att).



4.7. att. *Respondentu viedoklis par grūtībām, kas visbūtiskāk ietekmē veiksmīgas iekļaujošās izglītības realizēšanu*

Jautājot respondentiem, kāds atbalsta personāls ir pieejams viņu pārstāvētajā izglītības iestādē var secināt, ka teju visās izglītības iestādēs ir logopēds. Vairumā skolu ir arī pedagoga palīgi un psihologi, taču tikai daļā skolu ir sociālais un speciālais pedagogs un medicīniskais personāls. Lai korekti analizētu šos datus, tie ir jāskatās kopā ar izglītības iestāžu direktoru pausto viedokli un papildu atziņām, ko respondenti sniedza ailē “cits variants”. Kā papildu variantus respondenti no speciālās izglītības iestādēm min arī audiologopēdu, surdologopēdu, tifologopēdu, montessori speciālistu un asistentus. Lai gan aptauja liek secināt, ka vispārīzglītojošajās skolās ir līdzīgs speciālā personāla nodrošinājums kā speciālās izglītības iestādēs, vairāki respondenti apgalvo, ka šādi amati nereti ir tikai teorētiski un ļoti bieži to pakalpojumi nav pieejami vai arī tiek algoti pedagogi par ļoti zemu samaksu vai tikai daļēju slodzi. Arī skolu direktori apgalvo, ka atbalsta speciālistu katastrofāli trūkst (skat. 4.8. att.).



4.8. att. Atbalsta personāla pieejamība respondentu pārstāvētajā izglītības iestādē

Secinājumi:

1. Lai nodrošinātu veiksmīgu iekļaujošās izglītības realizēšanu, daudzviet izglītības iestādēs norit aktīva iekļaušanas stratēģijas izstrāde un reorganizācija; tās izglītības iestādes, kam nav iespējams nodrošināt pilnvērtīgu speciālo pedagogu klāstu, kompensē to trūkumu, piesaistot pakalpojumus no pašvaldības, kā arī tiek veidotas pašvaldības līmeņa mācību priekšmetu metodiskās komisijas un konsultatīvie centri, kas kalpo kā izglītības atbalsta iestādes, taču tās nodrošināšanai vispārējās izglītības iestādēs trūkst ne tikai finansiālo līdzekļu, bet arī augsti kvalificētu speciālistu.
2. Vairums respondentu uzskata, ka mācības un tālākizglītības kursi iekļaujošās izglītības jomā ir svarīgi, taču tikpat nozīmīga ir veiksmīgo piemēru un iedvesmojošo lekciju pieejamība, lai celtu pedagogu pašapziņu un iedvesmu attīstīties.
3. Iekļaujošā izglītība veido toleranci un izpratni par citādo ikvienam izglītojamajam; par skolas psiholoģisko vidi lielā mērā ir atbildīgs skolas kolektīvs. Pedagogam līdzvērtīgi pieņemot ikvienu izglītojamo, arī pārējie izglītojamie sekos to pēdām.
4. Pedagogi, kas strādā vispārīzglītojošajās iestādēs kā veiksmīgāko opciju iekļaušanai min iekļaušanu vispārīzglītojošo skolu parastajās klasēs, taču speciālās izglītības iestāžu pedagogi uzskata, ka veiksmīgāk var iekļaut speciālajās skolās vai individuālās klasēs, kas liecina par speciālo pedagogu bažām par vispārīzglītojošo skolu gatavību iekļaušanai.

NOBEIGUMS

Mūsdienās pētījumi par iekļaujošo izglītību ir aktuāli un nozīmīgi, jo iekļaujošās izglītības process joprojām ir sākuma stadijā un tā attīstība ir vērtējama kā mēreni lēna. Ir manāmas būtiskas atšķirības situācijā reālajā dzīvē un tajā, kā šī situācija tiek raksturota teorētiskajā bāzē. Iekļaujošās izglītības process ir jāaplūko kontekstā ar speciālo izglītību.

Autores izvirzīto pētnieciskā darba mērķi pētīt speciālo skolu pastāvēšanas iespējas, īstenojot iekļaujošo izglītību un izstrādāt ieteikumus speciālo skolu darbības pilnveidei, autore uzskata par īstenotu un pētījuma gaitā tika rastas atbildes uz pētniecisko jautājumu - kādi ir ieguvumi un zaudējumi iekļaujot izglītojamos vispārizglītojošās skolās un reorganizējot speciālās izglītības iestādes.

Balstoties uz pedagoģiskās un zinātniskās literatūras analīzi, kā arī veicot padziļinātu Vidzemes reģiona skolotāju, direktoru un izglītības pārvalžu vadītāju interviju un aptauju izpēti, tika iegūti inovatīvi dati par pašreizējo reālo situāciju iekļaujošās izglītības jomā, vispārizglītojošo skolu infrastruktūru un pedagogu profesionālo gatavību iekļaujošās izglītības procesam. Tika noteikti galvenie veidotājfaktori iekļaujošās izglītības realizēšanā, kā arī izpētīta to sagatavotība reālajā dzīvē.

Autore pētījuma ietvaros apskata inovatīvu un Latvijā vēl nepielietotu metodi - apgriezto iekļaujošo izglītību. Tās ietvaros, speciālās izglītības iestādē tiek iekļauti izglītojamie bez speciālām vajadzībām, kuriem ir nepieciešama individuālāka pieeja izglītības procesam un vieglāk ir mācīties klasēs ar mazu izglītojamo skaitu. Šādā veidā būtu iespējams saglabāt speciālās izglītības iestādes, kuras iekļaujošās izglītības realizēšanas procesā tiktu slēgtas, jo vairums izglītojamo tiktu pārvirzīti uz vispārizglītojošajām skolām. Pēc SVID analīzes veikšanas var secināt, ka šāda sistēma ir optimāla un vērtīga tālākai izskatīšanai valsts mērogā.

Pētnieciskā darba ietvaros tika veidotas divas dažādas intervijas - viena no tām paredzēta Vidzemes reģiona izglītības iestāžu direktoru viedokļa iztaujāšanai, savukārt otra - Vidzemes reģiona izglītības pārvalžu vadītājiem. Tika veikta arī padziļināta izglītības iestāžu direktoru interviju analīze, kurā ir iespējams iegūt skatu uz reālo situāciju izglītības sistēmā no pietuvinātiem avotiem. Praktiskā pētījuma ietvaros tika veikta aptauja Vidzemes reģiona izglītības iestāžu pedagogiem, lai noskaidrotu iestāžu viedokli par sagatavotību iekļaujošās izglītības realizēšanai. Aptaujā piedalījās 138 respondenti, no tiem 84 vispārizglītojošās skolās strādājoši, un 54 no speciālajām izglītības iestādēm. Teorētiskās un praktiskās izpētes rezultātā tika iegūti vairāki secinājumi:

1. Šobrīd iekļaujošā izglītība ir sastopama kā process, kurā tiek nodrošinātas visu skolēna atšķirīgās vajadzības, balstoties uz ikviena skolēna līdzdalības iespējām mācību procesā un samazinot iespējas būt izslēgtiem no kvalitatīvas un pienācīgas izglītības ieguves procesa.
2. Ikvienai izglītības iestādei ir tiesības izvēlēties, kādā veidā iekļaut izglītojamos ar speciālām vajadzībām - ir iespējams licencēt speciālās izglītības programmas, veidot speciālās izglītības klases, kā arī iekļaut izglītojamos ar speciālām vajadzībām vispārizglītojošajās klasēs.
3. Speciālās izglītības nodrošināšanai darbs tiek organizēts atbilstoši deviņām izglītojamo ar speciālām vajadzībām izglītības programmām, tajā skaitā ar redzes, dzirdes, fiziskās attīstības, valodas, mācīšanās traucējumiem, somatiskām saslimšanām, garīgās veselības traucējumiem, garīgās attīstības traucējumiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem vai vairākiem smagiem attīstības traucējumiem.
4. Lai nodrošinātu veiksmīgu izglītību izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām ir nepieciešama pilna atbalsta personāla komplektācija, kurā ietilpst: izglītības iestādes vadība; klases audzinātāji, priekšmeta skolotāji; psihologi; speciālie pedagogi; sociālie pedagogi; logopēdi; pedagoga palīgi un medicīnas darbinieki.
5. Pedagogu palīgu iesaistīšana praksē var sniegt būtisku ieguldījumu iekļaujošas izglītības nodrošināšanā un kopumā ir jāatzīst, ka skolotājiem un pedagogu palīgiem būtu jāatvēl vairāk laika pārdomām un kopīgai plānošanai, jo tas izglītojamajiem varētu dot dziļākus pozitīvus rezultātus.
6. Lemjot par izglītojamā ar speciālām vajadzībām iekļaušanu vispārizglītojošajā izglītības iestādē, ir jāizvērtē trīsdimensiju modelis, jebšu kā izglītojamais iekļausies sociālā, akadēmiskā un psiholoģiskā vidē.
7. Izglītības iestāžu vadītājiem ir kritiski svarīga loma, lai izglītības iestādē ieviestu iekļaujošu politiku un praksi, īpaši izveidotu skolas kultūru, kas pieņem dažādību un veicina iekļaušanu un vērsta uz skolotāju un izglītojamo atbalstīšanu.
8. Galvenās vērtības, kuras ir būtiskas visiem skolotājiem, kas strādā iekļaujošā izglītībā uzņemoties atbildību par visiem izglītojamajiem: dažādība tiek uzskatīta par resursu un vērtību, atbalsts visiem izglītojamajiem, skolotāju gaidas ir vienlīdz augstas par visu izglītojamo sasniegumiem, sadarbība un komandas darbs un personīgā profesionālā pilnveide.

Kopumā, veicot pētījumu, tika secināts, ka iekļaujošā izglītība atsevišķās jomās būtiski atšķiras un atpaliek no teorētiskā plāna, taču tā viennozīmīgi vērtējama kā pozitīvs solis humānākas un kvalitatīvākas izglītības iegūšanas nodrošināšanai ikvienam izglītojamajam neatkarīgi no viņa spējām, prasmēm un iemaņām.

Apkopojot pētījuma rezultātus un secinājumus, autore izvirzīja vairākus ieteikumus, lai organizētu iekļaujošās izglītības realizāciju veiksmīgāk un efektīvāk, autore iesaka:

1. Piesaistot papildu finansējumu no valsts budžeta un Eiropas Sociālā Fonda, pašvaldībām un to izglītības iestādēm izrādīt iniciatīvu un papildināt vispārējo izglītības iestāžu infrastruktūru un pieejamību specializētām iekārtām, lai veicinātu izglītojamo ar speciālām vajadzībām vajadzību nodrošināšanu pilnā apmērā.
2. Izglītības iestādēm organizēt pilna mēroga diagnostiku ikvienam izglītojamajam pirmsskolas vecumā no piecu gadu vecuma, lai nodrošinātu pēc iespējas ātrāku palīdzību un piemērotu izglītības plānu.
3. Izglītības iestāžu dibinātājiem veikt padziļinātu izpēti apgrieztās iekļaujošās izglītības kontekstā ar mērķi transformēt tās speciālās izglītības iestādes, kas cieš no krasā izglītojamo skaita samazināšanās uz iekļaujošās izglītības realizēšanas pamata.
4. Izglītības un zinātnes ministrijai nodrošināt valsts finansējuma piešķiršanu tālākizglītības iespēju nodrošināšanai ikvienam vispārējās izglītības iestādes pedagogam un veicināt viņu zināšanu par speciālo izglītību nemitīgu augšanu, tai pat laikā organizējot labās prakses piemēru meistarklases un motivāciju ceļošus pasākumus, tai skaitā pieredzes apmaiņas braucienus.
5. Izglītības un zinātnes ministrijai ne tikai palielināt finansējumu speciālo pedagogu nodrošināšanai ikvienā izglītības iestādē, bet arī veidot bāzi ar augsti kvalificētiem speciālajiem pedagogiem, kas ir pieejama ikvienai izglītības iestādei pēc nepieciešamības valsts mērogā.

PATEICĪBAS

Maģistra darba autore izsaka lielu pateicību darba vadītājai, docentei Dr.sc.admin. Ritai Kiseļovai par darba procesa vadīšanu, padomiem, metodiskiem ieteikumiem un atbalstu darba izstrādes laikā. Profesorei Sarmītei Tūbelei par vērtīgiem ieteikumiem maģistra darba izstrādē.

Liela pateicība Siguldas novada Izglītības pārvaldes vadītājai Ingai Reķei, Cēsu novada izglītības pārvaldes vadītājas p.i. Dinai Dombrovskai, Limbažu novada izglītības pārvaldes vadītājai Sigitai Upmalei un Madonas novada izglītības pārvaldes vadītājai Solvitai Seržānei par atvēlēto laiku, lai piedalītos intervijā un dalītos ar inovatīviem risinājumiem speciālās izglītības nodrošināšanā novados.

Liels paldies pētījumā iesaistīto izglītības iestāžu vadītājiem, Cēsu Bērzaines pamatskolas – attīstības centra direktoram Zigmundam Ozolam, Smiltenes novada speciālās skolas direktorei Ingai Augai, Ziemeļvidzemes pamatskolas direktorei Ligitai Kūlei, Valmieras sākumskolas direktoram Mārtiņam Vētram, Cēsu 1.pamatskolas direktorei Antrai Avenai, Cesvaines vidusskolas direktoram Didzim Baunim, Rīgas Torņkalna privātās vidusskolas dibinātājai Elizabetei Vectirānei un Cēsu Jaunās vidusskolas (privātās) direktoram Ivo Rodem par ieinteresētību piedalīties pētījumā un vērtīgu atziņu sniegšanu.

Liela pateicība Tallinas privātās iekļaujošās krievu valodas skolas “Vivere” dibinātājai un vadītājai Jūlijai Stolberovai par sadarbību un labās pieredzes piemēriem.

Liela pateicība Vidzemes reģiona izglītības iestāžu respondentiem, kas piedalījās ankešu aizpildīšanā un sava viedokļa izteikšanā.

Paldies tuviniekiem un draugiem par motivācijas devas sniegšanu, uzmundrināšanu un palīdzību!

LITERATŪRAS SARAKSTS

1. Aehnel, R. (2013.) Visual representation of the concepts of inclusion, integration, segregation, exclusion. 03.01.2022. Pieejams: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Schritte_zur_Inklusion.svg
2. Академик. (2012). Особенности инклюзивного образования. *Словари и энциклопедии на Академике*. Источник: <http://ria.ru/spravka/20120903/741880407.html>
3. Apvienoto Nāciju Organizācijas Personu ar invaliditāti tiesību komiteja (2016). *Vispārējais komentārs Nr. 4 (2016) par tiesībām uz iekļaujošu izglītību*. 25.11.2016. Pieejams: [24_pants_par_tiesibam_uz_ieklausu_izglitibu_1560509820.pdf](#) (tiesibsargs.lv)
4. Auziņš, A. 08.06.2020. *Lai skolā visi bērni jūtos labi*. Skola 2030. Pieejams: <https://skola2030.lv/lv/jaunumi/blogs/lai-skola-visi-berni-justos-labi>
5. Beizītere, I., Grumolte – Lerhe, I., Ziemene, I. un Valtensbergs, V. (2020). Iekļaujošā izglītība bērniem ar speciālām vajadzībām Latvijā. *Pētījuma gala ziņojums*. Rīga. Pieejams: https://www.saeima.lv/petijumi/Ieklausos_izglitiba_berniem_spec_vajadzibam_Latvija.pdf
6. Beļeckis, I., Blūma, D., Koķe, T., Markus, D., Skujiņa, V. un Šalme, A. (2000). *Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca*. Zvaigzne ABC. 247.lpp.
7. Bettini, E., Benedict, A., & Thomas, R. (2017). Cultivating a community of effective special education teachers: Local special education administrators' roles. *Remedial and Special Education*, 38(2), 111–126. Pieejams: <https://doi.org/10.1177/0741932516664790>
8. Bērnu tiesību aizsardzības likums. Latvijas Vēstnesis, 199/200, 19.06.1998. Pieejams: <https://www.vestnesis.lv/ta/id/49096-bernu-tiesibu-aizsardzibas-likums>
9. Billingsley, B., DeMatthews, D., Connally, K., & McLeskey, J. (2018). Leadership for effective inclusive schools: Considerations for preparation and reform. *Australasian Journal of Special and Inclusive Education*, 42, 65–81. Pieejams: <https://www.cambridge.org/core/journals/australasian-journal-of-special-and-inclusive-education/article/abs/leadership-for-effective-inclusive-schools-considerations-for-preparation-and-reform/738FE6D6F3019314336C614AD69984A2>
10. Billingsley, B. S., McLeskey, J., & Crockett, J. B. (2014). Principal leadership: Moving toward inclusive and high-achieving schools for students with disabilities (Document No. IC-

- 8). *University of Florida, Collaboration for Effective Educator, Development, Accountability, and Reform Center*. Pieejams: <http://cedar.education.ufl.edu/tools/innovation-configurations/>
11. Blanton, L. P., Pugach, M. C., & Boveda, M. (2018). Interrogating the intersections between general and special education in the history of teacher education reform. *Journal of Teacher Education*, 69(4), 354–366. Pieejams: <https://doi.org/10.1177/0022487118778539>
12. Boyle, C., Topping, K., & Jindal-Snape, D. (2013). Teachers' attitudes towards inclusion in high schools. *Teachers and Teaching*. Pieejams: <https://doi.org/10.1080/13540602.2013.827361>
13. Buchner, T., Shevlin, M., Donovan, M.A. & Corby, D. (2021). Same Progress for All? Inclusive Education, the United Nations Convention on the Rights of Persons With Disabilities and Students With Intellectual Disability in European Countries. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*. 18(1), 7 – 22. Pieejams: DOI 10.1111/jppi.12368
14. Claes, N., & Goransson, K. (2017). What is meant by inclusion? An analysis of European and North American journal articles with high impact. *European Journal of Special Needs Education*, 32(3), 437 – 451. Doi: 10.1080/08856257.2017.1295638
15. Čapkeviča, O. (2008). *Bērnu ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem audzināšana un apmācības*. RA Izdevniecība.
16. Dare, L., Nowicki, E. (2018). Strategies for inclusion: Learning from students' perspectives on acceleration in inclusive education. *Science Direct*. 69(1), 243-252. Pieejams: [https://www-sciencedirect-com.datubazes.lanet.lv/science/article/pii/S0742051X17306789#!](https://www.sciencedirect-com.datubazes.lanet.lv/science/article/pii/S0742051X17306789#!)
17. DeMatthews, D.E., Serafini, A., & Watson, T.N. (2021). Leading Inclusive Schools: Principal Perceptions, Practices and Challenges to Meaningful Change. *Educational Administration Quarterly*, 57 (1), 3 - 48. Pieejams: <https://journals-sagepub-com.datubazes.lanet.lv/doi/10.1177/0013161X20913897>
18. DeMatthews, D.E., Kotok, S., & Serafini, A. (2019). Leadership Preparation for Special Education and Inclusive Schools: Beliefs and Recommendations From Successful Principals. *Journal of Research on Leadership Education*, 15 (4), pp.303 – 329. Pieejams: <https://journals-sagepub-com.datubazes.lanet.lv/doi/full/10.1177/1942775119838308>

19. Eiropas speciālās izglītības attīstības aģentūra (2005). Agrīnā iejaukšanās. Situācijas analīze Eiropā. *Projekta noslēguma ziņojums*, (56.lpp). Pieejams: https://www.european-agency.org/sites/default/files/early-childhood-intervention-analysis-of-situations-in-europe-key-aspects-and-recommendations_ecl_lv.pdf
20. Eiropas speciālās izglītības attīstība aģentūra. (2011). Skolotāju izglītība iekļaušanai Eiropas valstīs – izaicinājumi un iespējas, Odense, Dānija: Eiropas speciālās izglītības attīstības aģentūra. Pieejams: <https://www.european-agency.org/sites/default/files/te4i-synthesis-report-lv.pdf>
21. Eurostat (2021). *Sustainable Development in the EU - Monitoring Report on progress towards the IAMs in the EU context - 2021 edition*. *Statistical Books/Pocketbooks*, Product code: KS-03-21-096, published 15-Jun-2021, subject: General and regional statistics
22. Eurostat Statistics Explained, (2020). Being young in Europe today – education. Data extracted in July 2020. Pieejams: https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Being_young_in_Europe_today_-_education
23. Freimanis, I. (2007). *Ieskats speciālās skolas darbā*. Izdevniecība RAKA.
24. Grozījumi vispārējās izglītības likumā. Latvijas vēstnesis, 132, 04.07..2018. Pieejams: <https://likumi.lv/ta/id/300102-grozijumi-visparejas-izglitibas-likuml>
25. Gauthier de Beco. (2017). The Right to Inclusive Education According to Article 24 of the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities: Background, Requirements and (Remaining) Questions. *Netherlands Quarterly of Human Rights*. 32(3), 263-287. Pieejams: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/016934411403200304>
26. Hautmäki, J., & Podolskiy, A.I. (2021). The finnish education as an individualized service system with a reference to students with special educational needs. *Psychological Science and Education*, 26 (3), 94 – 101. Pieejams: https://psyjournals.ru/en/psyedu/2021/n3/Hautamaki_et_al_en.shtml
27. Hornby, G. (2021). Are inclusive education or special education programs more likely to result in inclusion post-school? *Education Sciences Open Access*, 11 (6), Pieejams: <https://www.mdpi.com/2227-7102/11/6/304/htm>
28. Hornby, G. (2015). Inclusive Special education: Development of a new theory for education of children with special educational needs and disabilities. *British Journal of Special*

- Education*, 42(3), 234 – 256. Pieejams: <https://nasejournals.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/1467-8578.12101>
29. Izglītības kvalitātes valsts dienests. 22.04.2021. Izglītības kvalitātes vērtēšanā izmantojamie jēdzieni. Izglītības kvalitātes glosārija projekts. Pieejams: <https://www.ikvd.gov.lv/lv/search?q=J%C4%93dzienu%20defin%C4%93jumi%20glos%C4%81rijs>
30. Izglītības likums. Latvijas Vēstnesis, 343/344, 17.11.1998. Pieejams: <https://likumi.lv/ta/id/50750>
31. Izglītojamo speciālo vajadzību izvērtēšanas metodika pirmsskolas izglītības iestādēs. Latvijas Vēstnesis, 124, 01.07.2021. Pieejams: <https://likumi.lv/ta/id/324383-izglitujamo-specialo-vajadzibu-izvertesanas-metodika-pirmsskolas-izglitibas-iestades>
32. Kozleski, E., Stepaniuk, I., & Proffitt, W. (2020). In the eye of the storm: When retreat is an unacceptable option. *Multiple Voices: Disability, Race, and Language Intersections in Special Education*, 20(1), 16–31. Pieejams: <https://meridian.allenpress.com/mvedel/article-abstract/20/1/16/441034/In-the-Eye-of-the-Storm-When-Retreat-Is-an>
33. Maillard, W. (2017). Le Service d'intégration Fribourgeois : 18 Ans de Soutien Pédagogique Spécialisé. *Berne: CSPS*, 14–21. Pieejams: [file:///C:/Users/PC/Downloads/Maillard_170214%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/PC/Downloads/Maillard_170214%20(1).pdf)
34. Mag, A., Sinfield, G., Burns, S., & Tom (2017.) The benefits of inclusive education: new challenges for university teachers . 8. starptautiskā konference par ražošanas zinātni un izglītību (MSE 2017) – tendences jaunajā industriālajā revolūcijā. Rumānija
Pieejams: http://apps.webofknowledge.com/datubazes.lanet.lv/full_record.do?product=WOS&search_mode=GeneralSearch&qid=2&SID=F6QhiuKxUaXzq5ycanW&page=1&doc=3
35. Malki, S., & Einat, T. (2017). *To include or not to include* – This is a question: Attitude of inclusive teachers toward the inclusion of pupils with intellectual disabilities in elementary schools. *Education, Citizenship and Social Justice*, 1–16. Pieejams: <https://doi.org/10.1177/1746197917705138>
36. Mata, L., Clipa, O., & Lazar, I. (2020). Measuring In-Service Teachers' Attitudes Towards Inclusive Education. *International Journal of disability development and education*. 67(2), 135 – 150. Pieejams: <https://www-tandfonlinecom.datubazes.lanet.lv/doi/full/10.1080/1034912X.2019.1679723>

37. Melloy, K.J., Cieminski, A., & Snndeen, T. (2021). Accepting Educational Responsibility: Preparing Administrators to Lead Inclusive Schools. DOI: 10.1177/19427751211018498
38. Ministru kabinets. 05.11.2015. Kārtība, kādā izglītojamie tiek uzņemti vispārējās izglītības programmās, speciālajās izglītības iestādēs un speciālajās pirmsskolas izglītības grupās un atskaitīti no tām, kā arī pārceļti uz nākamo klasi. MK noteikumi Nr. 591. *Latvijas Vēstnesis*. 217. Pieejams: <https://likumi.lv/ta/id/277597-kartiba-kada-izglitojamie-tiek-uznemi-visparejas-izglitibas-iestades-un-specialajas-pirmsskolas-izglitibas-grupas>
39. Ministru kabinets. 19.12.2018. Noteikumi par valsts pamatizglītības standartu un pamatizglītības programmu paraugiem. MK noteikumi Nr. 747. *Latvijas vēstnesis*, 249. Pieejams: <https://likumi.lv/ta/id/303768>
40. Ministru kabinets. 01.09.2020. Grozījumi Ministru kabineta 2016. gada 5. jūlija noteikumos Nr. 447 "Par valsts budžeta mērķdotāciju pedagogu darba samaksai pašvaldību vispārējās izglītības iestādēs un valsts augstskolu vispārējās vidējās izglītības iestādēs". MK noteikumi Nr. 399. *Latvijas vēstnesis*. 119.
Pieejams: <https://likumi.lv/ta/id/315594-grozijumi-ministru-kabineta-2016-gada-5-julija-noteikumos-nr-447-par-valsts-budzeta-merkdotaciju-pedagogu-darba-samaksai-pasval>
41. Ministru kabinets. 01.07.2021. Par izglītības attīstības pamatnostādņem 2021. – 2027. gadam. *Latvijas Vēstnesis*, 124.17. Pieejams: <https://likumi.lv/ta/id/324332-par-izglitibas-attistibas-pamatnostadnem-2021-2027-gada43>.
42. Nīmante, D. (2021). *Dažādība un iekļaušanās izglītībā*. Monogrāfija. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds, 2021. 156 lpp.
43. Naukkarinen, A. (2010) From discrete to transformed? Developing inclusive primary school teacher education in a Finnish teacher education department. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 10 (1), 185-196 Pieejams: https://www.researchgate.net/publication/229573525_From_discrete_to_transformed_Developing_inclusive_primary_school_teacher_education_in_a_Finnish_teacher_education_department
44. O'Hanlon, Ch. (2009). Chapter 9 | Using Action Research to Support Students with Special Educational Needs. *The SAGE Handbook of Educational Action Research*. Pieejams: <https://dx-doi-org.datubazes.lanet.lv/10.4135/9780857021021.n12>

45. Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD), 2019. TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners. Paris: OECD Publishing. Pieejams: [TALIS 2018 Results \(Volume I\) : Teachers and School Leaders as Lifelong Learners | TALIS | OECD iLibrary \(oecd-ilibrary.org\)](#)
46. Orupe, A. (2022. gada 4. janvāris). Vērtēs un vētīs speciālo skolu tīklu. *Diena*.
47. Pārresoru koordinācijas centrs. 02.07.2020. Latvijas Nacionālais attīstības plāns. *Apstiprināts ar Latvijas Republikas Saeimas lēmumu Nr. 418/Lm13*. Pieejams: https://www.pkc.gov.lv/sites/default/files/inline-files/NAP2027_apstiprin%C4%81ts%20Saeim%C4%81_1.pdf
48. Qureshi, S. (2015). Key drivers of optimal special education needs provision: an English study. *The Journals of Special Education and Rehabilitation*, 16 (3/4), 13 – 29. Pieejams: <https://www-proquest-com.datubazes.lanet.lv/docview/1737514003/36EBF4208FB942DAPQ/66?accountid=27169>
49. Qvortrup, A., & Qvortrup, L. (2018). Inclusion: Dimensions of inclusion in education. *International Journal of Inclusive Education*, 22 (7). 803 – 817. Doi: 10.1080/13603116.2017.1412506
50. Ministuru kabinets. 22.07.2016. Speciālās izglītības iestāžu un vispārējās izglītības iestāžu speciālās izglītības klašu (grupu) finansēšanas kārtība. 22.07.2016. MK noteikumi Nr. 477. *Latvijas Vēstnesis*. 140. Pieejams: <https://likumi.lv/ta/id/283672-specialas-izglitibas-iestazu-internatskolu-un-visparejas-izglitibas-iestazu-specialas-izglitibas-klasu-grupu>
51. Ministru kabinets. 19.11.2019. Prasības vispārējās izglītības iestādēm, lai to īstenotajās izglītības programmās uzņemtu izglītojamos ar speciālajām vajadzībām. MK noteikumi Nr. 556. *Latvijas Vēstnesis*. 240. Pieejams: <https://www.vestnesis.lv/op/2019/240.34>
52. Prudnikova, I. (2018). Provision of the Development of the Professional Competence of Teachers in Inclusive Education. *International Scientific Conference on Society, Integration, Education*, 127 – 136. 83.
53. Prudnikova, I., Usca, S., & Patapova, I. (2011). Rendering of help to pupils of special and particular needs at Latvia education system. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*.

- Volume 12, 383-392. Pieejams: <https://www-sciencedirect-com.datubazes.lanet.lv/science/article/pii/S1877042811001376>
54. Rašcevska, M., Nīmante, D., Umbraško, S., Šūmane, I., Martinsone, B. & Žukovska, I. (2017). „Pētījums par bērniem ar speciālām vajadzībām sniedzamo atbalsta pakalpojumu izmaksu modeli iekļaujošas izglītības īstenošanas kontekstā”. Nodevums. Latvijas Universitāte, Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultāte, 173 - 181. Pieejams: <https://www.izm.gov.lv/lv/media/5278/download>
55. Robinson, D. (2017). Effective inclusive teacher education for special educational needs and disabilities: Some more thought on the way forward. *Science Direct*, Volume 61, Pages 164 – 178. Pieejams: <https://www-sciencedirectcom.datubazes.lanet.lv/science/article/pii/S0742051X16303869>
56. Rozenfelde, M. (2016). *Skolēnu ar speciālajām vajadzībām iekļaušanas vispārējās izglītības iestādēs atbalsta sistēma*. Latvijas Universitātes pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultāte. Promocijas darbs doktora zinātniskā grāda iegūšanai pedagoģijā, nozaru pedagoģija (speciālā pedagoģija), 204. Pieejams: http://dspace.lu.lv/dspace/bitstream/handle/7/32003/298-55964-Rozenfelde_Marite_mr16007.pdf?sequence=1
57. Saeima. 29.05.2014. Par izglītības attīstības pamatnostādņu 2014. – 2020. gada apstiprināšanu. Latvijas Vēstnesis, 103. Pieejams: <https://likumi.lv/ta/id/266406-par-izglitibas-attistibas-pamatnostadnu-20142020gadam-apstiprinasanu>
58. Saeima. 01.04.2020. Iekļaujošā izglītība bērniem ar speciālām vajadzībām Latvijā 2020. gadā. Pieejams: https://www.saeima.lv/petijumi/Ieklaujosa_izglitiba_berniem_spec_vajadzibam_Latvija.pdf
59. Sentenac, M., Ehlinger, V., Michelsen, S. I., Marcelli, M., Dickinson, H. O., & Arnaud, C. (2013). Determinants of inclusive education of 8–12 year-old children with cerebral palsy in 9 European regions. *Research in Developmental Disabilities*, 34, 588–595. Pieejams: <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2012.09.019>
60. Shelvin, M., & Banks, J. (2021). Inclusion at a crossroads: Dismantling Ireland’s system of special education. *Education Sciences Open Access*, 11 (4), Pieejams: <https://www.mdpi.com/2227-7102/11/4/161/htm>

61. Sumane, I., Martinsone, B., Nimante, D., Rascevska, M., & Umbrasko, S. (2019). Support team for children with special needs in Latvian schools. *View Web of Science Researcher ID and ORCID*, pp 454 – 463. Pieejams: https://www.apgads.lu.lv/fileadmin/user_upload/lu_portal/apgads/PDF/ATEE-2019-ITRE/itre-2019_32_Sumane.pdf
62. Štāls, M. (1936). *Mūsu dzīves pabērni, viņu audzināšana un mācīšana*. Rīga: Valters un Rapa.
63. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2009). Policy guidelines on inclusion in education *UNESCO, Paris*. Pieejams: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf00001778493>
64. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2004). Guidelines for education. *Paris: UNESCO*. Pieejams: https://unevoc.unesco.org/fileadmin/user_upload/pubs/SD_FinalReport_e.pdf
65. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (1994). The Salamanca statement and framework for action on special needs education world conference on special needs education: Access and quality. *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization Ministry of Education and Science Spain:UNESCO* Pieejams: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>
66. Vispārējās izglītības likums. Latvijas Vēstnesis, 213/215, 10.06.1999. Pieejams: <https://www.vestnesis.lv/ta/id/20243-visparejas-izglitibas-likums>
67. Young, K., Mannix Mc Namara, P., Coughlan, B. (2017). Authentic inclusion – utopian thinking? – Irish post-primary teachers perspectives of inclusive education. *Teaching and Teacher Education*, 11(9). Pieejams: [https://www.sciencedirect-com.datubazes.lanet.lv/science/article/pii/S0742051X16305479](https://www.sciencedirect.com.datubazes.lanet.lv/science/article/pii/S0742051X16305479)
68. Theoharis, G., & Causton-Theoharis, J. (2011). Preparing pre-service teachers for inclusive classrooms: Revising lesson-planning expectations. *International Journal of Inclusive Education*, 15 (2011), 15 (7), pp. 743-761 Pieejams: <https://www.scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-80051525021&origin=inward&txGid=5a54b5843864fde0874939eb43aee97f>
69. Tindall, D., MacDonald, W., Carroll, E., & Moody, B. (2014). Pre-service teachers attitudes towards children with disabilities: An Irish perspectives. *European Physical Education*

Review, 21(2), 206–221. Pieejams:
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1356336X14556861>

70. Thomas, G., Walker, D., & Webb, J. (2006). *The making of the inclusive school*. London, England: Routledge. Pieejams: <https://www.routledge.com/The-Making-of-the-Inclusive-School/Thomas-Walker-Webb/p/book/9780415155601>
71. Tūbele, S. 23.07.2021. Speciālā izglītība Latvijā. Nacionālā enciklopēdija. Pieejams:
<https://enciklopedija.lv/skirklis/5515-speci%C4%81%C4%81-izgl%C4%ABt%C4%ABba-Latvij%C4%81>
72. Strazdiņa, O.(2021). “*Mācību procesa īstenošana izglītojamiem ar speciālajām vajadzībām pirmsskolas un pamatizglītības posmā*”. Eiropas tālmacības centrs. Online veblekcija, 14.10.2021. un 21.10.2021. plkst. 10.00 – 14.00
73. Intervija par iekļaujošo izglītību vispārējās izglītības ietvaros izglītības iestādēs ar Cēsu Bērzaines pamatskolas – attīstības centra direktoru Zigmundu Ozolu 15.04.2021.
74. Intervija par iekļaujošo izglītību vispārējās izglītības ietvaros izglītības iestādēs ar Tallinas Vivere privātās skolas dibinātāju Jūliju Stolberovu 21.05.2021.
75. Zoom tiešsaistes intervija par iekļaujošo izglītību vispārējās izglītības ietvaros izglītības iestādēs ar Cēsu novada izglītības pārvaldes vadītāju Lolitu Kokinu 14.04.2021.

PIELIKUMI

1. pielikums

INTERVIJAS JAUTĀJUMI NOVADU IZGLĪTĪBAS PĀRVALŽU VADĪTĀJIEM

1. Kādi ir izglītības pārvaldes plānotie virzieni, jauninājumi un risinājumi speciālās izglītības nodrošināšanā novada izglītības iestādēs?
2. Kāds ir novada izglītības pārvaldes redzējums attiecībā uz iekļaujošās izglītības attīstību novada izglītības iestādēs?
3. Kā tiek nodrošināti iekļaujošās izglītības un atbalsta pakalpojumi novada izglītības iestādēs skolotājiem, izgītojamajiem un viņu vecākiem?
4. Vai finansiālais nodrošinājums ir pietiekošs, lai vispārizglītojošās izglītības iestādēs, kurās ir iekļauti izglītojamie ar speciālām vajadzībām, tiktu nodrošināts nepieciešamais atbalsts?
5. Kā Jūs raugāties uz iespēju speciālās izglītības iestādes reorganizēt par iekļaujošām izglītības iestādēm, kur tiek licencēta pamatizglītības programma, lai pakāpeniski varētu tikt uzņemti izglītojamie bez speciālām vajadzībām, ja vecāki ir izteikuši vēlēšanos mācīties iekļaujošā skolā ar mazu skolēnu skaitu klasēs un individuālāku mācību pieeju?

Paldies par veltīto laiku un sniegtajām atbildēm!

INTERVIJAS JAUĀJUMI IZGLĪTĪBAS IESTĀŽU DIREKTORIEM DIREKTORIEM

1. Kā notiek un cik vērtīga, Jūsaprāt, ir sadarbība dažādos līmeņos – starp skolotājiem, administrāciju, vecākiem un izglītojamajiem nodrošinot atbilstošu izglītību izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām?
2. Kā tiek organizēts atbalsta grupas darbs Jūsu izglītības iestādē?
3. Kādas prasmes, pēc Jūsu domām, skolotājiem un administrācijai ir nepieciešams pilnveidot Jūsu izglītības iestādē, lai vēl aktīvāk veicinātu iekļaujošo izglītību?
4. Kā Jūs raugāties uz augstskolu organizētu tālākizglītības kursu speciālajā pedagogijā nepieciešamību, stājoties izglītības iestādes vadītāja amatā?
5. Kāds ir Jūsu viedoklis par iekļaujošās izglītības nozīmi izglītojamiem ar un bez speciālām vajadzībām?
6. Kā Jūs vērtējat savas izglītības iestādes gatavību izglītēt izglītojamus ar dažāda veida speciālām vajadzībām un kādi pasākumi ir paredzēti iecietīgas attieksmes veidošanā izglītojamajiem bez speciālajām vajadzībām?
7. Vai finansējums ļauj nodrošināt pienācīgu un pilnvērtīgu izglītojamo ar speciālām vajadzībām iekļaušanu vispārējās izglītības klasēs, nodrošinot speciālām izglītības vajadzībām atbilstošus apstākļus un atbalstu? Ja nē, kādos virzienos būtu jāiegulda papildu līdzekļi?

Paldies par veltīto laiku un sniegtajām atbildēm!

SKOLOTĀJU ANKETA

Labdien! Esmu Latvijas Universitātes Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātes maģistra studiju programmas “Izglītības vadība” 2. kursa studente. Maģistra darba “Aizstāvības iespējas speciālo skolu reorganizēšanā” ietvaros, esmu izstrādājusi aptaujas anketu vispārizglītojošo un speciālo izglītības iestāžu pedagogiem, lai izpētītu speciālo skolu pastāvēšanas iespējas, īstenojot iekļaujošo izglītību un izstrādātu ieteikumus speciālo skolu darbības pilnveidei. Aicinu aizpildīt tiešsaistes aptauju, atbildot uz 14 jautājumiem.

Anketēšanas laikā iegūtie dati ir anonīmi un tiks izmantoti tikai apkopotā veidā maģistra darba praktiskās daļas izstrādei. Anketas izpildes ilgums ir apmēram 15 minūtes.

1. Jūsu dzimums:

- Sieviete
- Vīrietis

2. Jūsu vecums:

- 20 – 30 gadi
- 30 - 40 gadi
- 40 - 50 gadi
- 50 - 60 gadi
- Vairāk kā 60 gadi

3. Kāda veida izglītības iestādē Jūs strādājat?

- Vispārizglītojošā izglītības iestāde
- Speciālā izglītības iestāde

4. Jūsu ieņemamais amats?

- Skolotājs
- Speciālais pedagogs

- Direktora vietnieks
- 5. Kopējais darba stāžs izglītības jomā?**
- Līdz 1 gadam
 - 1 - 5 gadi
 - 5 - 10 gadi
 - 10 - 15 gadi
 - 15 – 20 gadi
 - 20 un vairāk gadi
- 6. Vai Jums ir iegūta speciālās izglītības pedagoga kvalifikācija?**
- Ir iegūta
 - Nav iegūta
 - Plānoju iegūt speciālā pedagoga kvalifikāciju
- 7. Ja atbildējāt jā, tad kā ieguvāt?**
- Augstāko speciālā pedagoga izglītība
 - 72 stundu kursu speciālā izglītība (B programma)
- 8. Kā Jūs vērtējat kursu pieejamību pedagogiem, kuriem nepieciešamas speciālās izglītības zināšanas?**
- Pietiekami
 - Varētu būt vairāk
 - Nepietiekami
- 9. Vai klasēs, kurās Jūs strādājat, ir iekļauti izglītojamie ar speciālām vajadzībām?**
- Jā
 - Nē
- 10. Kā Jūs vērtējat savas zināšanas par iekļaujošo izglītību?**
- Labi saprotu un spēju paskaidrot iekļaujošās izglītības būtību
 - Ir ierobežotas zināšanas par iekļaujošo izglītību
 - Nav zināšanu un izpratnes par iekļaujošo izglītību

11. Kāds, Jūsaprāt, būtu veiksmīgākais risinājums, lai nodrošinātu kvalitatīvu izglītību izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām?

- Iekļaušana vispārizglītojošo skolu parastajās klasēs, kur skolēni ar speciālām vajadzībām saņem atbalstu stundā vai paralēli saņem pedagoga palīga un/vai speciālās izglītības skolotāju atbalstu
- Izvietošana vispārizglītojošo skolu speciālās klasēs
- Izvietošana speciālās skolās
- Cits _____

12. Kāds speciālo vajadzību atbalsts tiek nodrošināts Jūsu skolā?

- Psihologs
- Speciālais pedagogs
- Sociālais pedagogs
- Logopēds
- Audio logopēds
- Tiflologopēds
- Surdologopēds
- Pedagoga palīgi
- Medicīniskais personāls
- Cits variants

N.p.k.	Apgalvojums	Piekrītu	Drīzāk piekrītu nekā nepiekrītu	Drīzāk nepiekrītu kā piekrītu	Nepiekrītu
1.	Dalība pedagoģu profesionālās kvalifikācijasursos un pieredzes apmaiņa par speciālās izglītības jautājumiem				
2.	Pieredze darbā ar izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām				
3.	Agrīna speciālo vajadzību diagnostika izglītojamajiem				
4.	Skolotāja un pedagoga palīga sadarbība mācību stundā				
5.	Atbalsta personāla iesaistīšanās mācību procesā				
6.	Skolotāja pārliecība par visu izglītojamo iekļaušanas nepieciešamību				
7.	Skolotāju spēja, savstarpēji sadarbojoties, strādāt kopā, plānot un diferencēt mācību darbu				
8.	Daudzveidīgu mācīšanās stratēģiju un mācību metodiku izmantošana izglītojamajiem ar un bez speciālām vajadzībām				
9.	Fiziski un emocionāli drošas un atbalstošas vides radīšana				
10.	Vecāku atbalsts un proaktīva pieeja				
11.	Psiholoģiskā palīdzība skolotājiem supervīziju veidā				

13. Kādi, Jūsaprāt, ir priekšnoteikumi skolotāju, kuru klasēs ir iekļauti skolēni ar speciālām vajadzībām, darbam? Instrukcija: iepazīstieties ar apgalvojuma saturu un atzīmējiet vienu atbildi katrā rindā.

13.1. Kādi, Jūsaprāt, vēl aktuāli priekšnoteikumi ir skolotāju, kuru klasēs ir iekļauti skolēni ar speciālām vajadzībām, darbam? (lūdzu ierakstiet savas domas)

Cits

14. Kuri no faktoriem sagādā vislielākās grūtības, iekļaujot klasē izglītojamos ar speciālām vajadzībām? Instrukcija: iepazīstieties ar apgalvojuma saturu un atzīmējiet vienu atbildi katrā rindā.

N.p.k.	Apgalvojums	Piekrītu	Drīzāk piekrītu nekā nepiekrītu	Drīzāk nepiekrītu kā piekrītu	Nepiekrītu
1.	Nepiemērota fiziskā vide skolēniem ar speciālām vajadzībām (telpas, skolas apkārtnē)				
2.	Nepiemērota emocionālā vide skolēniem ar speciālām vajadzībām				
3.	Mācību procesa diferencēšana stundā atbilstoši izglītojamo dažādām izglītības programmām				
4.	Skolotāja negatīva attieksme pret iekļaušanu				
5.	Nepietiekamas zināšanas par invaliditāti				
6.	Atbalsta personāla trūkums skolās				
7.	Laika trūkums un mācību tempa sabalansēšana izglītojamajiem ar un bez speciālām vajadzībām				
8.	Dialoga trūkums starp vispārējās izglītības skolotājiem un speciālās izglītības skolotājiem				

14.1. Kuri faktori, Jūsaprāt, vēl sagādā grūtības, iekļaujot klasē izglītojamos ar speciālām vajadzībām? (lūdzu ierakstiet savas domas)

Cits

PALDIES PAR ATSAUCĪBU!

Atbildes uz W novada izglītības pārvaldes vadītājas intervijas jautājumiem

1. Kādi ir izglītības pārvaldes plānotie virzieni, jauninājumi un risinājumi speciālās izglītības nodrošināšanā novada izglītības iestādēs?

Šobrīd darbojamies pie izglītības stratēģijas izstrādes Cēsu novadā un viena no tām sadaļām mums ir nosaukta atbalsts, ar to saprotot visa veida atbalstu, gan skolotāju, gan vecākiem un arī bērniem. Par speciālās izglītības lietām, tad redzējums no izglītības pārvaldes puses ir atbalsts – vai nu speciālās izglītības programmu realizētājiem un tur iekļautajiem bērniem, kas ir vispārīzglītojošās skolās, vai otra sadaļa, mēs esam uzsākuši nopietnas sarunas un diskusijas par speciālo izglītības iestāžu potenciālo nākotni, kas ir diezgan tuva. Domājot par novadā esošajām speciālām skolām. es to saredzu divos lielos virzienos – speciālās skolās un bērni, kas ir iekļauti visās citās izglītības iestādēs ar tādām vai citādām īpašām vajadzībām. Īsi apkopojot, mēs esam ceļā uz saprašanu kā dzīvot tālāk, mērķtiecīgi sākam veidot sarunas ar speciālo skolu direktoriem, lai nebūtu tā, ka man liekās vajag tā, ka pasaka kādu lēmumu, beidzot mēs esam nonākuši līdz saprašanai, ka ir jārunā kamēr mēs nonākam līdz kādam pareizam risinājumam. Atbalsta joma bērniem ar speciālām vajadzībām kļūst aizvien aktuālāka.

2. Kāds ir novada izglītības pārvaldes redzējums attiecībā uz iekļaujošās izglītības attīstību novada izglītības iestādēs?

Izglītības stratēģijas konceptu mēs saredzam kā godīgu, atklātu stāstu visām iesaistītām pusēm, kur katrs vecāks, vai skolotājs, vai izglītības iestādes vadītājs varētu atrast novada izglītības iestāžu kartē punktu, izglītības iestādi, kura būtu visatbilstošākā bērnam viņa situācijā. Tāpēc mēs tagad veidojam interaktīvu materiālu, īsu, koncentrētu kartes veidā, kur ir pārstāvētas visas novada izglītības iestādes. Tur mēs lūdzam skolai pateikt savu unikālo piedāvājumu un varbūt, ka tieši iekļaujošās izglītības unikālais piedāvājams parādīsies kādā no novada izglītības iestādēm. Un tas ir mans sapnis, ja es redzu, ka manā izglītības iestādē ir bērns, kurš ir jāiekļauj un manā izglītības iestādē nav resursu ar kuru palīdzību man viņam būtu vislabāk nodrošināt bērna vajadzības, tad es zinu, ka šim bērnam labāk būtu doties uz to iestādi, kur ir iespējams nodrošināt atbalstu bērna speciālām izglītības vajadzībām. Menedžēt gudri situāciju vai arī otrādi, ja es saprotu, ka nevaru

iekļaujošās lietas nerealizēt pie sevis, tad zinu, kur meklēt atbalstu, kurš brauc pie manis un parāda kā to labāk darīt.

3. Kā tiek nodrošināti iekļaujošās izglītības un atbalsta pakalpojumi novada izglītības iestādēs skolotājiem, izglītojamajiem un viņu vecākiem?

Te es saredzu vairākas pakāpes. Ideālā gadījumā skolai ir savi atbalsta mehānismi, savs atbalsta personāls un sava stratēģija kā skola stiprina savu atbalsta personālu un kā to izmanto. Diemžēl ļoti daudzām skolā nav resursu šim instrumentam. Tas nozīmē, ka mēs nonākam kādā nākamā līmenī. Šajā mācību gadā vairākas pieredzes ar Cēsu pilsētas vidusskolas atbalsta personālu, kuri sniedz konkrētus padomus kā var rīkoties tādā vai citādā situācijā. Es zinu ka Cēsu Bērzaines pamatskola – attīstības centrs nodrošina šādu atbalstu. Tāpēc, ka attīstības centra prasības uzliek savus pienākumus un es domāju, ka ļoti augsti novērtējama ir tās pieredzes nodošana ko jūs darāt. Un tad vēl ir viens atsevišķs atzars – pedagoģiski medicīniskās komisijas, kurai valstiski ir uzticēts turēt rūpi par speciālā atbalsta nodrošināšanā. Diemžēl līdz šim pedagoģiski medicīniskās komisijas vairāk vai mazāk tiek galā tikai ar speciālo vajadzību diagnostiku, komisijai vajadzētu sniegt atbalstu izglītības iestādēm par to, kā vajadzētu darīt vienā vai otrā gadījumā. Es te saredzu milzīgu attīstības intervenci.

4. Vai finansiālais nodrošinājums ir pietiekošs, lai vispārizglītojošās izglītības iestādēs, kurās ir iekļauti izglītojamie ar speciālām vajadzībām, tiktu nodrošināts nepieciešamais atbalsts?

Noteikti nepieciešams lielāks finansiāls atbalsts no valsts. Aktuāls jautājums iekļaujošās izglītības laukā un speciālās izglītības laukā, šīs ir ļoti dārgas lietas. Tomēr ir jāapzinās, ka tie visi bērni būs mūsu sabiedrība. Es neredzu citus ceļus, kā neieguldīties šajā piedāvājumā un mēs nevaram bezgalīgi prasīt, bezgalīgu iejūtību, bezgalīgas darba spējas jums, jūsu skolās speciālistiem un visiem pārējiem tāpat vien. Katastrofāli pietrūkst līdzekļu atbalsta personāla nodrošināšanā un pieejamībā. Arī daudzveidīga atbalsta personāla pieejamība. Tāpēc dažādās vietās tiek veidot šie atbalsta centri, kuros ir atbalsta personāli. Mums jau arī milzīgas izaugsmes iespējas domājot par tikko atvērto “Pērli”, varbūt, ka tur būs kaut kāds atbalsta punkts. Mēs ceram uz jauno izglītības pārvaldes vadību, ar kuru diskutējot mēs iespējams iezīmēsīm kaut ko pilnīgi jaunu. Pašvaldības līmenī pilnīgi noteikti ir iespējams risināt šo jautājumu. Pirmkārt, tas, kas notiek mūsu tuvumā mums ir labāk

saprotams un vieglāk komunicējams, ja mēs runājam par kaut kādām vajadzībām. Līdzšinējā pieredze mūsu novadā, tomēr es redzu to sapratni par kādu situāciju. Man uzreiz nāk prātā tieši jūsu izglītības iestāde un pirmsskola “Pīlādžītis” ar maziem bērniem, kur ir bijuši jau divi lēmumi par kādu papildus likmi asistentiem, tieši domājot par to kā vieglāk izglītības iestādē risināt šo jautājumu no pašvaldības līdzekļiem. Pašvaldība ir gatava iesaistīties, ja redz jēgu un pamatojumu.

5. Kā Jūs raugāties uz iespēju speciālās izglītības iestādes reorganizēt par iekļaujošām izglītības iestādēm, kur tiek licencēta pamatizglītības programma, lai pakāpeniski varētu tikt uzņemti izglītojamie bez speciālām vajadzībām, ja vecāki ir izteikuši vēlēšanos mācīties iekļaujošā skolā ar mazu skolēnu skaitu klasēs un individuālu mācību pieeju?

Man nav viennozīmīgas atbildes. Speciālo skolu skolotāji, kas ir uzkrājuši ārkārtīgi labu darba materiālu, pie tam lielākoties no darba materiāla viņi ir paši veidojuši, apbēruši, viņi ir, pedagoģiskajā izpratnē, zelta vērti cilvēki, kur diemžēl vispārizglītojošo skolu shēmā nav šādu zināšanu cilvēkiem un tie iekļaujošās izglītības jautājumi diemžēl ir tikai tādā iedīgļa stadijā. Man ir prieks, ka aizvien vairāk parādās tādi pirmsskolas izglītības iestāžu vadītāji, kuri saprot, ka ir jāieguldās speciālistā, kuram ir speciālā pedagoga zināšanas. Tāpēc, ka pirmās nianse jau parādās tieši tur. Es esmu par to, ka labu speciālistu neviens nevar aizstāt. Lai kāda būtu sistēma, pie kādas mēs kaut kad nonāksim, prioritārā persona būs speciālists, kurš ir zinošs. Vai viņš spēs ievadīt darbā jauno pedagogu, vai arī nē. Man nav pareizās atbildes uz šo jautājumu, šis iespējams ir vissarežģītākais jautājums.

Atbildes uz X novada izglītības pārvaldes vadītājas intervijas jautājumiem**1. Kādi ir izglītības pārvaldes plānotie virzieni, jauninājumi un risinājumi speciālās izglītības nodrošināšanā novada izglītības iestādēs?**

Šobrīd novadā mums ir pamatskolas un vispārējās vidējās izglītības iestādes, kurās ir iekļaujošās programmas, tās gan pamatā ir ar programmas kodu 56 (ar mācīšanās traucējumiem). Tās ir tās, kas pie mums ir. Mums ir divas pamatskolas, kurās nav speciālās izglītības programmas. Un arī novadā mums ir speciālās izglītības iestāde un šajā speciālās izglītības iestādē mums ir licencētas programmas ar garīgās attīstības traucējumiem, gan viegliem, gan smagiem, tas ir 58 un 59. Šajā skolā ir bērni ar mācīšanās traucējumiem (56. programma). Tas pamatā ir pirmsskolā. Licencējam arī 57. programmu (ar garīgās veselības traucējumiem). Bet šajā programmā mums nav neviens izglītojams. Tā kā principā šī skola šobrīd realizē 56 programmu pirmsskolā un 58, 59 pamatskolā. Mums arī pie šīs te skolas ir profesionālā pamatizglītība. Ir mums divas izglītības iestādes, kurās ir īstenotas šīs te programmas 58, bet vairāk, es teikšu, ka šīs 58 ir īstenots kā māj mācība. Tas patiesībā ir ļoti slikts signāls, un man personīgi, tas nav pieņemams. Jo tā ir patiesībā skolas izvēle sadarbībā ar vecāku, jo konkrētie vecāki nevēlējas, ka šie bērni atrodas speciālās izglītības iestādē. Nav mums nevienas speciālās izglītības klasēs nevienā citā izglītības iestādē. Šobrīd, mēs redzam, ka speciālās programmas 58 un 59 tiks īstenotas tikai speciālajā izglītības iestādē. Un 56. Programma kā iekļaujošā izglītībā. Nav mums tik liels šo izglītojamo skaits, lai šobrīd būtu šīs te atsevišķās klases. Nu un arī pēc tā jaunā normatīvā regulējuma saprotam, ka šobrīd 58. un 59. programmas bērnus nevarēs iekļaut vispārīzglītojošās klasēs. Tās būs jāveido, kā pilnīgas, atsevišķas klases. Līdz ar to, kaut kas var tajā brīdī mainīties. Ļoti grūti mums visu laiku vēsturiski ir gājis ar pirmsskolas izglītības iestādēm. Jo, pirmkārt, lai pedagogi nodefinētu, ka bērnam ir kādas mācīšanās grūtības un tad visas sarunas ar vecākiem, patiesībā norit visai smagnēji. Vairumā gadījumu mums ir ļoti grūti sadarboties ar vecākiem, labākajā gadījumā tiekam līdz atbalsta plāniem. Kur būtu nepieciešams šīs te pedagoģiski medicīniskās komisijas izvērtējums, tur šī situācija ir pavisam smaga. Pamatā līdz šiem te programmu veidiem mēs tiekam tikai tad, kad bērns jau ir nonācis pirmajā klasē, kad šīs te grūtības vairāk, kā īlens no maisa nāk ārā. Ir protams vecāki, kas to pieņem ātrāk, raitāk un tad mēs to varam jēdzīgāk darīt. Mūsu pirmsskolās šobrīd visas ir logopēdi, mēs logopēda likmes

apmaksājam no pašvaldības. Mums ir viena likme logopēdam uz 100 izglītojamajiem pirmsskolā. Pamatskolās mums arī ir papildus logopēds, kur mēs dodam šo atbalstu tieši jaunākā vecuma bērniem. Jo pamatā mēs redzam, ka mācīšanās grūtības vairāk ir saistītas ar logopēdiskajiem traucējumiem. Skolās, protams, ir šie sociālie pedagogi. Ļoti grūti iet ar speciālo pedagogu piesaisti, tie ir cilvēki resursu trūkumi. Nu kaut kā tā. Tā kā šobrīd es nevaru teikt, ka mēs plānojam tādas krasas pārmaiņas, jo mums ir tikko izveidojies jauns novads, apvienojoties trīs novadiem. No 1. janvāra ir sākusi strādāt izglītības pārvalde. Patiesībā šobrīd analizējam, kas tad ir tā mūsu saimniecība? Visdrīzāk, ka skolu tīkls pie mums varētu sākt kārtoties ar izpētes datiem no šī pavasara līdz nākošā gada februārim. Mums būs skaidrība, ko tad mēs ar to savu saimniecību darām. Pirmais, kā es jau teicu, mēs ievērosim visu, ko saka normatīvā bāze un vadoties no tā, kādi ir šie mūsu resursi. Limbažos pilsētas pirmsskolās mums ir ļoti lielas grupas, 20 līdz 26 izglītojamie grupā.

2. Kāds ir novada izglītības pārvaldes redzējums attiecībā uz iekļaujošās izglītības attīstību novada izglītības iestādēs?

Noteikti, kā es jau teicu, ka šie bērni ar 56 programmu un ar funkcionāliem traucējumiem, to mēs redzam, ka varam iekļaut. Jo mums ir iestādes, kur ir diezgan laba, sakārtota vides pieejamība, kur varētu būt bērni, kam ir nepieciešams atbalsts un mazas klases. Mēs neredzam, ka mēs varētu iekļaut bērnus, kuriem ir specifiski dzirdes vai redzes traucējumi, jo, mums, pirmkārt, nav šāda pieredzes, nav šādu speciālistu un visdrīzāk arī nebūtu pieejams aprīkojums šiem bērniem. Es redzu, ka 58 un 59 programmas izglītojamajiem, visdrīzāk es redzu, ka tā būtu šī te speciālā izglītības iestāde. Jo arī speciālā izglītības iestāde mums nav liela. 2018. gadā, kad ministrija vērtēja iestādes, kas būtu slēdzamas, mēs tā kā palikām neliela iestāde, kuru pateica, ka tā nebūtu slēdzama tīri dēļ infrastruktūras, dēļ tā, kā ir sakārtota vide. Un arī skolas komanda bija gatava strādāt, jo nav mums tur liels izglītojamo skaits. Līdz ar to mēs redzam, par cik šai skolai ir pieejami resursi, drīzāk mēs varētu strādāt, ka 58. un 59. programmas izglītojamie būtu pamatā šajā izglītības iestādē, jo tur ir atbilstošas kvalifikācijas gan pedagogi, gan atbalsta personāls. Droši vien, ka pēc nepieciešamības varētu kādās skolās varētu būt atvērtas speciālās izglītības klasēs bērniem ar 58, 59 kodu. Drīzāk mēs redzam, ka ar 56. un 57 izglītības programmas kodu notiek tā iekļaujošā izglītība. Bet mēs negribētu noteikt, ka ir kādas skolas, kur viņi ir, kur viņi nav. Izņēmums varētu būt ģimnāzija. Jo pilsētā blakus ģimnāzijai ir iespēja mācīties arī vidusskola. Visdrīzāk kā pārvalde mēs varētu redzēt, ka

nebūtu šī iekļaujošā izglītība tieši ģimnāzijā. Bet tas neattiecas uz bērniem, kam ir funkcionālie traucējumi. Ģimnāzija ir ļoti labi piemērota tieši bērniem ar funkcionāliem traucējumiem.

3. Kā tiek nodrošināti iekļaujošās izglītības un atbalsta pakalpojumi novada izglītības iestādēs skolotājiem, izglītojamajiem un viņu vecākiem?

Ja mēs runājam par šo te iekļaujošo izglītību, tad pie novada mums ir izveidotas mācību priekšmetu metodiskās komisijas. Mums ir izveidota metodiskā komisija, kura atbild par speciālo izglītību un iekļaujošo izglītību. Mums ir Limbažos konsultatīvais bērnu centrs, tīri kā izglītības atbalsta iestāde. Un tad, pateicoties arī šai iestādei mums ir iespēja saņemt atbalstu, kāds tas ir nepieciešams un kad tas ir nepieciešams. Reizi mēnesī mēs mēģinām veidot šīs metodiskās apvienības darbu, kurā iesaistās direktori, direktoru vietnieki, atbalsta personāls, atkarībā, kāda ir šī tēma un vajadzība par ko mēs runājam. Un ļoti bieži aicinām pieredzē dalīties šo speciālās izglītības iestādē ar saviem labiem prakses piemēriem ar speciālās izglītības programmas. Mēs to darām koordinēti. Tad mums arī psihologiem ir supervīzijas, kad viņi nāk kopā. Tas arī ir caur konsultatīvo bērnu centru. Tur, kur mums ir nepieciešams, tur izglītības iestāžu vadītāji zina, ka šie konsultatīvā bērnu centra speciālisti ir pieejami un sniedz konsultatīvo atbalstu iestādēm. Nu kaut vai psihologa dodas uz pirmsskolas izglītības grupu veikt pedagoģiski vērojumu kā strādāt ar konkrēto grupu un konkrēto bērniņu. Kā veidot sarunas ar vecākiem? Mēs mēģinām, pirmkārt, sniegt zināšanas saviem pedagogiem, vairāk vai mazāk to darām centralizēti, sniedzot informāciju, kāds tad ir mums tas pieejamais resurss. Un arī iestādes pašas, atkarībā no tā, kāda ir vajadzība.. Vai tur ir konsultatīvā centra logopēds vai speciālais pedagogs. Arī šie te konsultatīvā centra speciālisti veica izvērtējumus, tad, kad tas ir nepieciešams un kāda ir viņu šī te specializācija. Sadarbība mums ir laba, bet mēs ar to katru reizi mēģinām ar vien vairāk uzlabot. Un arī mums novadā ir izveidota pedagoģiski, medicīniskās komisijas, kur arī pamatā ir iekļauti speciālisti no šī konsultatīvā centra. Šo pedagoģiski medicīnisko komisiju vada izglītības pārvaldes viens izglītības speciālists.

4. Vai finansiālais nodrošinājums ir pietiekošs, lai vispārizglītojošās izglītības iestādēs, kurās ir iekļauti izglītojamie ar speciālām vajadzībām, tiktu nodrošināts nepieciešamais atbalsts?

Nu, es tā kā teikšu, tur, kur ir jau bērni ar šiem izglītības kodiem, tur ir zināms valsts finansējums. Kā pašvaldība piedalāties ar papildus finansējumu logopēdiem, sociālam pedagogam, mēģinām šo atbalstu nodrošināt. Tur, kur nav šie te speciālās izglītības kodi nedefinēti, tad es teikšu finansējums ir krietni par maz klasēs, kurās ir bērni, kam nepieciešams atbalsts. Viņam ir ļoti grūti sniegt šo te atbalstu. Tad skolas reizēm lāpās ar sociālā pedagoga atbalstu, mēģina kaut kādā brīdī dalīt grupas un strādāt papildus ar stundām, par to pat nesaņemot papildus samaksu. Šobrīd mūs drusciņ glāba Eiropas struktūrfonda projekts “Atbalsts priekšlaicīgas mācīšanās pārtraukšanai”, kuru mēs izmantojam visās izglītības iestādēs. Tad ir iespēja saņemt konsultatīvo atbalstu bērniem sākot no 1. klasēs. Tas varbūt ir tas resurss, kurš šobrīd mūs glābj. No pašvaldības, šiem bērniem, kuriem ir speciālās izglītības vajadzību kodi, tīrā veidā finansējums netiek novirzīts. Mūs visvairāk satrauc speciālistu trūkums, ja būtu speciālisti drīzāk arī finansējumu pašvaldībā varētu atrast. Mūsu pašvaldība vienmēr ir bijusi atvērta tieši izglītības procesiem. Un mēs esam arī nedefinējuši, ka centrā ir izglītojamais bērns, bet mūsu bažas tomēr ir speciālistu trūkums. Un mēs arī kā pašvaldība nodrošinām mācību līdzekļus visām izglītības iestādēm. Tāpēc es teiktu, ka mēs ne tik daudz izjūtam finansiālo, bet cilvēkresursu trūkumu.

5. Kā Jūs raugāties uz iespēju speciālās izglītības iestādes reorganizēt par iekļaujošām izglītības iestādēm, kur tiek licencēta pamatizglītības programma, lai pakāpeniski varētu tikt uzņemti izglītojamie bez speciālām vajadzībām, ja vecāki ir izteikuši vēlēšanos mācīties iekļaujošā skolā ar mazu skolēnu skaitu klasēs un individuālu mācību pieeju?

Ja tā mēs analizējam tieši konkrēti Limbažu novadu, tad šādu te jūsu labās prakses piemēru neredzu, kad tas būtu nepieciešams Limbažiem. Jo mums pilsētā ir tādas skolas, kurā vienā ir 663 izglītojamie, otrā 501 ārpus Limbažiem, desmit, piecpadsmit kilometru rādiusā, kas šobrīd ir nelielas izglītības iestādes, vienā, kur ir 53 izglītojamie, vienā ir 101 un vienā ir 97 izglītojamie. Šādā veidā mēs neredzam, ka mums speciālā izglītības iestādē būtu jāatver šīs te pamatizglītības klasēs. Drīzāk mums būtu jāstrādā uz jau esošām izglītības iestādēm, kādā veidā stiprināt pedagogus, kur ir šie iekļaujošie bērni? Tad drīzāk mums būtu tā jāstrādā. Mums ir šobrīd pieredze ar viegliem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem. Tad drīzāk mēs skatītos, kādā veidā šī skola mums turpinātu funkcionēt, jo attiecībā pret šo izglītības iestādi ļoti daudz vēsturiskie stereotipi nāk līdzī. Un šobrīd es teikšu tā, mums ir pietiekami daudz izglītības iestādes novadā ar nelielu izglītojamo skaitu, tā kā šāda vajadzība, kā jums Cēsīs, laikam nebūs priekš mums.

Atbildes uz Y novada izglītības pārvaldes vadītājas intervijas jautājumiem**1. Kādi ir izglītības pārvaldes plānotie virzieni, jauninājumi un risinājumi speciālās izglītības nodrošināšanā novada izglītības iestādēs?**

Pēc novadu reformas 2021. gada 1.jūlijā Siguldas novada pašvaldībai (turpmāk-pašvaldība) ir pievienotas 3 novadu skolas un pirmsskolas, kurām ir atšķirīgs speciālās izglītības nodrošinājums. Tas liek pašvaldībai pārskatīt speciālās izglītības programmu pieejamību, atbalsta personāla nodrošinājumu visās iestādēs visā novadā. Lai mazinātu atbalsta personāla trūkumu, īpaši psihologu trūkumu pirmsskolās, pašvaldība 2022.gadā ieviesa jaunus risinājumus, piemēram, ārpakalpojumu psihologa konsultācijām bērnu izpētes nodrošināšanai un atzinumu sagatavošanai pašvaldības pedagoģiski medicīniskajai komisijai; programmas STOP 4-7 speciālistu komandu apmācību un programmas ieviešanu pašvaldības pirmsskolās. Aktualizēta bērnu emocionālās un garīgās audzināšanas programma, t.s., PROMEH, kur sadarbībā ar Latvijas Universitāti šajā pusgadā tiek apmācīti 115 pedagogi, kuri pavasarī saņems LU profesionālās pilnveides apliecības par 48 stundu kursa apguvi. Skolās un pirmsskolas Siguldas vēsturiskajā novadā šī programma ir ieviesta audzināšanas plānos.

2. Kāds ir novada izglītības pārvaldes redzējums attiecībā uz iekļaujošās izglītības attīstību novada izglītības iestādēs?

Skatījums ir pozitīvs un atbalstošs, darbu sarežģītī jauno MK noteikumu Nr.11 striktais formulējums par integrējamo bērnu maksimālo skaitu klasēs. Novadā tiek domāts par bērnu vajadzību un skolu kapacitātes salāgošanu. Kopumā pārklājums ar speciālo programmu pieejamību ir labs, pašvaldībā ir arī privāto PII, privāto skolu un BUP (bērnu uzraudzības - aukles) pakalpojumu nodrošinājums, kur arī integrējas bērni ar speciālām vajadzībām. Tuvākā gada laikā plānojam izstrādāt resursu karti, ar novadā pieejamiem pakalpojumiem.

3. Kā tiek nodrošināti iekļaujošās izglītības un atbalsta pakalpojumi novada izglītības iestādēs skolotājiem, izglītojamajiem un viņu vecākiem?

Novadā tiek nodrošināts pedagoģiski medicīniskās komisijas darbs, kas sniedz konsultatīvu atbalstu, kā arī sniedz pakalpojumu Ropažu novadam. Izglītības pārvaldes sastāvā ir 2 psihologi, kuri nodrošina konsultācijas ar vecākiem pirmsskolās, ja tas nepieciešams. Skolotāju profesionālā pilnveide tiek plānota kā izglītības iestāžu, tā pašvaldības līmenī, sadalot atbildības jomas. Pie novada metodiskā centra - Siguldas Valsts ģimnāzijas ir izveidota struktūrvienība Lielo ģimnāzija, kas izglīto sabiedrību- skolotājus, vecākus par aktuālām tēmām, piemēram, viena no pēdējām zoom lekcijām par koncentrēšanās spējām. Skolēni atbalstu saņem ESF projektos “Pumpurs” un “Atbalsts izglītojamo individuālo kompetenču attīstībai”, kuros ir gan individuālas konsultācijas mācību priekšmetos, gan papildu soc.pedagoga darbs ar bērniem, gan nodrošināts pedagoga palīga darbs.

4. Vai finansiālais nodrošinājums ir pietiekošs, lai vispārizglītojošās izglītības iestādēs, kurās ir iekļauti izglītojamie ar speciālām vajadzībām, tiktu nodrošināts nepieciešamais atbalsts?

Finansiālais nodrošinājums ir pietiekams, ja saliek kopā 4 finansējumus- valsts, pašvaldības, ESF projektu finansējums un citos projektos iegūtais atbalsts pedagogu/speciālistu izglītībai, nodrošinājumam ar materiāliem, metodiku, kā piemēram, STOP 4-7 programmā arī darba samaksa intervences komandām, kas strādā ar bērniem un vecākiem.

5. Kā Jūs raugāties uz iespēju speciālās izglītības iestādes reorganizēt par iekļaujošām izglītības iestādēm, kur tiek licencēta pamatizglītības programma, lai pakāpeniski varētu tikt uzņemti izglītojamie bez speciālām vajadzībām, ja vecāki ir izteikuši vēlēšanos mācīties iekļaujošā skolā ar mazu skolēnu skaitu klasēs un individuālāku mācību pieeju?

Kā speciālists atbalstu integrāciju, bet savā pedagoģiskajā pieredzē un darbā pašvaldībā esmu saskārusies ar vecāku/skolotāju pretestību. Domāju, ka daudz kas ir atkarīgs no iestādes vadītāja kompetences un izpratnes par ieguvumu, kā arī no prasmes izglītēt vecākus. Mazām kopienām un skolām tā varētu būt arī nākotnes pastāvēšanas forma, kurā vienlīdz kvalitatīvi var mācīties dažādi bērni, mācot tiem toleranci.

Atbildes uz Z novada izglītības pārvaldes vadītājas intervijas jautājumiem.**1.Kādi ir izglītības pārvaldes plānotie virzieni, jauninājumi un risinājumi speciālās izglītības nodrošināšanā novada izglītības iestādēs?**

Pašvaldībā strādāju jau 23 gadus, tieši izglītības nodaļā nu jau būs tieši viena desmitgade aiz muguras. Līdz ar to šobrīd varu teikt tā, ka principā katru gadu izglītības pārvaldē šie virzieni ir noteikti. Viens virziens pēdējos gadus ir nemainīgi par iekļaujošās izglītības pieejamības nodrošināšanu. Un izglītojamiem paplašināt un stabilizēt mācīšanos atbilstoši viņa spējām. Tas mācību procesu dara viņam ne atvieglotāku, bet noteikti motivējošāku un iesaistošāku. Šobrīd gribu teikt, jā arī mēs esam piedzīvojuši, tāpat kā visa Latvijā teritoriālo reformu kā ietvaros pie bijušā Madonas novada pievienojās Ērgļu, Cescvaines un Lubānas novads. Un līdz ar to, tas nedaudz lika atkal pārskatīt un salāgot kopējā, jaunajā izglītības novadā. Principā mēs vēl lietojam vārdu iekļaujošās, bet pamatā un speciālās izglītības pieejamību. Līdz ar to, ja runājam par Madonas novadu, tad novads ir pietiekami liels arī izglītības iestāžu ziņā. Jau pie esošām izglītības iestādēm pievienojās trīs vidusskolas un trīs patstāvīgas pirmsskolas izglītības iestādes. Madonas novadā ir 18 skolas, no kurām viena ir privātās kola un pārējās ir pašvaldības dibinātās izglītības iestādes. Un viena ir Dzelzavas speciālā pamatskola. Un tad ir 12 patstāvīgas pirmsskolas izglītības iestādes un trīs pievienojās. Un jāteic vēl, ka piecās pamatskolās tiek īstenotas pirmsskolas izglītības programmas. Šobrīd tas nozīmē to, ja no speciālo programmu īstenošanas pieejamības jāsaka, ka tas tīkls ir ļoti labi noklāts un pieejams. Man jāsaka tā, ka bijušajā Madonas novadā bija tā situācija, ka ņemot vērā, ka izglītojamo skaits sarūk, tad tieši šī te pievērsšanās iekļaujošai izglītībai varbūt bija tas sākotnējais vadmotīvs, ka bērni tika piesaistīti savai tuvākajai skolai. Un līdz ar to šobrīd jāsaka, ka novadā runājot par skolām, arī tās, kas pienāca klāt, pēdējā brīdī speciālo izglītības programmu nav divās, tā ir Valsts ģimnāzija un Ļaudonas vidusskola, kas šobrīd ir risināts jautājums, ka arī šajā skolā būs, jo ir savi apsvērumi. Trijās pirmsskolas izglītības iestādēs nav speciālo programmu. Tā, ka mēs redzam, tas tīkls ir. Tad protams, tas, kas ir jārisina dotajā brīdī ir pedagogu izglītošana, tādā ir būtisks jautājums. Šobrīd mēs esam spējuši izveidot komandu un ir uzsāktas komandu apmācības programmā "Stop 4/7". Šajā visa ir runa arī par materiāltechniskās bāzes nodrošināšanā. Arī šeit ir vērsta uzmanība papildināt šo bāzi,

kas ir nepieciešamība. Tāpat arī pašvaldība no savas puses ir mēģinājusi risināt ar skolotāju palīgu finansēšanu, lai varētu veiksmīgi strādāt iekļaujošā izglītībā. Jautājums ir gana plašs.

2. Kāds ir novada izglītības pārvaldes redzējums attiecībā uz iekļaujošās izglītības attīstību novada izglītības iestādēs?

Viennozīmīgi mēs tajā redzam ieguvumus un uz to mēs strādājam. Ir cits jautājums, cik plaši mēs to varam attīstīt. Vispirms ir tas, ka pašā nodaļā mums ir atbalsta personāla cilvēki, zināmā mērā tas veidojās no tā, ka nevis mums būtu ļoti daudz šādu speciālistu, bet tieši no tā, lai visiem būtu piekļuve speciālistam. Tad mēs tiem, kam varbūt ir finansiāli ierobežotāki apstākļi, tad mums pie izglītības pārvaldes ir viena štata vienība izglītības psihologs. Otra jau vairāk kā divus gadus ir vakance, jo konkurss ir sludināts nu jau piekto reizi pavasarī un reāli mēs pie šī cilvēki netiekam. Tad mums ir speciālās izglītības skolotājs, kas patiešām strādā tādā novada mērogā, koordinējot bērnu agrīno izvērtēšanu pirmsskolā, runājot par speciālās izglītības plāniem. Pilnveidot, savietot un attīstīt kopējā skatījumā. Jo mēs zinām, lai mēs ietu uz attīstību, tātad ir jābūt bāzei no kā tad augtu. Te ir jautājums par šo bāzi, ko mēs vēlamies veidot. Protams tas, kas šobrīd rada bažas ir šie te noteikumi, kas ir šis normatīvais akts par skaitlisko pusi. Mēs esam pārliecinājušies, ka dotajā brīdī mēs šiem noteikumiem atbilstam. Līdz ar to šobrīd, tas trauksmi nerada, bet mēs zinām, ka situācijas mēdz būt mainīgas. Un protams es esmu par to, lai strādātu pilnvērtīgi ar šiem iekļaujošiem bērniem, ir vajadzīgi tādi optimāli skaitļi, bet te ir vienmēr arī jautājums par to, vai tajā brīdī to ir iespējams izdarīt no speciālistu piesaistes puses, tā varētu būt tā lielā problēma. Un tāpat arī protams tas ir jautājums arī par citiem pedagogiem, jo mēs zinām, kas notiek, gan ar klašu komplektēšanu skolās, gan ar citu izglītības iestāžu pedagogu nodrošinājumu. Tie ir tie lielie jautājumi ar ko mēs varētu saskarties tuvākā nākotnē.

3. Kā tiek nodrošināti iekļaujošās izglītības un atbalsta pakalpojumi novada izglītības iestādēs skolotājiem, izglītojamajiem un viņu vecākiem?

Šobrīd situācija ir tāda, ka mums tas skaistais plāns novadā ir tuvākā laikā, bet ņemot vērā esošo situāciju var dažādi izvērsties, bet tas jau neliedz to ideju uzturēt. Un tā ideja ir veidot, tādu kā atbalsta speciālistu centru vai resursu centru, kur izglītojamiem varētu saņemt dažāda atbalsta personāla, tai skaitā arī medicīnas personāla pakalpojumus noteiktos laikos, noteiktos dienās, noteikti kā pašvaldības apmaksātus, kā projektu ietvaros apmaksātus, tā arī varbūt vecāku līdzfinansētus. Ir tāda doma, bet protams tas ir jautājums

kā mēs to varētu nākotnē attīstīt. Kāpēc tas tā ir radies? Pirmkārt tas, ka fokuss ir par iekļaujošo izglītību un mēs zinām arī to teikto: “Tas, kas der iekļaujošās izglītības bērnam, der jebkuram bērnam!” Tas nozīmē, ka tas spētu kopējo izglītības apguves kvalitāti celt. Nu tā ir mana pārliecība. Un ņemot vērā, ka kopumā arī valstiski nevedās ar šo, jo mēs zinām, ka bija doma reģionos veidot šos te resursu centrus. Nu mums tuvākais šobrīd no Madonas ir Valmiera, kas ir tomēr attālums un ņemot vērā visu sociālekonomisko situāciju un izmaksas transportiem, es domāju, ka cilvēkiem tas var komplicēti būt, jo bieži vien tieši šis te iekļaujošās izglītības klients, ja tā es varu apzīmēt, vai bērns, vai ģimene. Paralēli arī fonā ir sociālā problemātika. Gribu teikt, ka valsts piešķir, ka valsts mērķdotācijā ienāk finansējums atbalsta personālam. Un tādēļ ir tā, ka lielās izglītības iestādes ar pietiekošu finansējumu tāpat šo atbalsta personālu var nodrošināt finansiāli, ir jautājums vai izdodas atrisināt vienmēr personālu, pašu cilvēki. Līdz ar to skolās ir vairāk tas, kas ir pie izglītības nodaļas šis personāls ir domāts tiešām teiksim mazāk skaitliskajām izglītības iestādēm, lai visiem būtu šī te speciālista pieejamība. Viennozīmīgi izglītības nodaļa nodrošina pedagoģiski medicīniskās komisijas darbu. Un šeit jāsaprot, ka mēs nodrošinām arī Varakļānu novadam līdz ceturtajai klasei. Bet atkal gribu teikt, ka valstiski bija doma, ka būs atsevišķos punktos, pie šiem resursu centriem šī komisijas. Arī šī te ideja ir mazliet iestrēgusi. Pašvaldībai šis pienākums ir jāpilda. Jāsaka, ka nav viegli, lai sameklētu speciālistus. Mums nomainījās nupat mediķis, medicīnas personāls šajā komisijā, kurai ir 82 gadus veca. Tas ir absurdi, es teiktu, jo ārstus, kas ir psihoterapeiti, kas var strādāt kā psihoterapeits un neirologs. Un jāsaprot arī viņu noslodze ir ārkārtīgi liela, kurš divus novadus apkalpo, kurš vēl. Līdz ar to cits nav specializējies bērnos. Es gribu teikt, nu tad pie kā mēs atduramies. Un te var teikt, ka pašvaldība, kā es smejos var sagrabināt to finansējumu, palielinot atalgojumus un meklēt iespējas, bet ja valstiski nav šī resursa un ja mēs principā nodomājam un valstiski kopīgi nav šī vienotā redzējuma, tad tie rati jau no tās vietas nekustēsies.

4. Vai finansiālais nodrošinājums ir pietiekošs, lai vispārizglītojošās izglītības iestādēs, kurās ir iekļauti izglītojamie ar speciālām vajadzībām, tiktu nodrošināts nepieciešamais atbalsts?

Es gribu teikt, viennozīmīgi no valsts viņš nav pietiekams, mēs runājam par valsts mērķdotāciju, šie seši procenti, manuprāt es nekļūdos, tad principā lielās skolas var kaut kādā mērā, kas attiecās uz mazāk skaitliskām skolām, tas noteikti nav izdarāms viennozīmīgi. Otra lieta, es joprojām nesaprotu to interesanto uzstādījumu, ka sociālais

pedagogs ir jāfinansē pašvaldībai, bet valsts viņu sava finansējuma neļauj finansēt. Mums šo situāciju ir glābusi iesaiste projektā “Pumpurs” un atbalsts izglītojamo individuālo kompetenču attīstībai. Cik vien drīz bija iespējams šajā projektā tika iesaistītas un ļoti mērķtiecīgi uzrunātas visas novada izglītības iestādes. Un šobrīd visas darbojās, izņemot “Pumpurā” nav Valsts ģimnāzija, pārējās visi darbojās un atbalsts individuālajām kompetencēm, tādas ir četras izglītības iestādes. Tas ir ļoti liels atbalsts un pienesums. Ne tikai tādā finansiālā ietekmē vien, bet protams arī, ko šī programma ir spējusi nodrošināt bērniem. Tāpat atsauces arī no pedagogu puses arī ir vislabākās. Šeit mēs varam runāt nedaudz par to izpratni un niansēm, kas paceļās diskusijā vai atbalsts ko maina, ja ir tikai kādā mācību priekšmetā konsultācijas, to atstāsim ekspertu ziņā, bet es domāju, ka jebkura lieta, kas ir fokusēta uz bērnu, viņam dod šo izaugsmi vai veicina, tā ir uzteicama. Nu šobrīd, mēs pašvaldība cenšamies, gan palielinot, gan atbalstīt logopēda likmes. Logopēda finansējums šobrīd gan jaunajā modelī ir palielināts, bet pēc līdzšinējā, tas ir nepietiekams. No otras puses, kaut vai palielinātu finansējumu, mums šur tur parādās tas jautājums par to, kur mums ir šie logopēda un atkal šis te jautājums par speciālistu sagatavošanu. Varbūt es tāda asa un tieša esmu, bet man likās ļoti dīvaini, ka logopēda šobrīd tiek sagatavoti tikai Liepājā. Vai tad citur viņus nevajag? Un otra lieta par šiem speciālistiem. Mums arī Madonā ir Latvijas Universitātes filiāle un teica, ka šī grupa komplektēsies, bija kādi nepilni 10 cilvēki, grupa nenokomplektējās. Līdz ar to, mēs kā pašvaldība pat bijām gatavi meklēt iespējas maksāt šīs stipendijas, lai piesaistītu speciālistus. Ja kaut kādā mērā, pati izglītības ministrija nespēs savai nozarei sagatavot speciālistus, tad tā ir pilnīga nevarība. Tad kā ar citām jomām, ja savai tu nevari sagatavot. Nu tas ir diezgan bezatbildīgi.

5.Kā Jūs raugāties uz iespēju speciālās izglītības iestādes reorganizēt par iekļaujošām izglītības iestādēm, kur tiek licencēta pamatizglītības programma, lai pakāpeniski varētu tikt uzņemti izglītojamie bez speciālām vajadzībām, ja vecāki ir izteikuši vēlēšanos mācīties iekļaujošā skolā ar mazu skolēnu skaitu klasēs un individuālu mācību pieeju?

Es teiktu, ka jā, šis varētu būt. Ja tā skatāmies, kaut vai mūsu pašu skola, kas ir Dzelzavā. Viņiem bērnu skaits sarūk un nav nekāds noslēpums, ka viņiem vēl ir glābiņš, ka viņiem ir speciālās profesionālās programmas. Un tas viņus uztur tādā kā pastāvēšanā. Nenoliedzami ir jādomā un jāmeklē risinājums, jo trakāk būtu, ja šīs skolas likvidētu. Tomēr tām ir tradīcijas, šajās te skolās attiecīgi nav bērnu skaits un tās tiek izkomplektētas. Un šis varētu būt kā risinājums, patiešām, ka izglītojamajiem, kam vajag mazāku klašu kolektīvu, viņam

varbūt nav šī speciālā programma, bet viņam vajag šos atbalsta pasākumus. Tas ļautu ieguldījumus izglītības infrastruktūrā un cilvēkresursā saglabāt un galu galā nodot izglītības pieredze, gan konkrētai videi. Kopumā šo te iekļaujošās ideju veicināt un uzturēt sabiedrībā. Tīri tādai salīdzināšanai : “Ar slotu var slaucīt, jo buntītē ir sasieta vairāki zari”. Un līdz ar to šādi centriņi, apmācību vietām ir jābūt. Tad jau tā iekļaujošās izglītības ideja ir spējīga iedzīvoties sabiedrībā. Tam ir vajadzīgs laiks. Tā ka es teiktu, ka viennozīmīgi, bet te protams ir jautājums, gan par pedagogu, gan reizēm izpratni. Šobrīd jau, caur to, vismaz mūsu novadā pamatskolās ļoti mērķtiecīgi ir šīs speciālās izglītības programmas ieviestas un pedagogiem notikusi apmācības un var redzēt kā attieksme mainās. Cits stāsts ir ar vecākiem, arī ar viņiem ir jārunā, jāpārlicina, jo dažkārt mums patīk mums pašiem sev melot un izlikties, kad iznāk mocīt to bērnu un nesaprast, ka viņam būtiskāk šobrīd ir šī te programmas noteikšana, agrīna diagnostika un bērnam daudz sekmīgāk izvērstos viss viņa mācību process. Tas, ko es principā nepateicu, ka šobrīd, ko dara pašvaldība. Mums nupat ir uzsākušās mācībās sadarbībā ar Rēzeknes Tehnoloģiju akadēmiju, kas kā sadarbības partneri mums jau ir daudzus gadus. Mums šāda pirmsskolas pedagogu grupa mācās 72 stundu kursus un iegūst sertifikātu. Būs speciālās izglītības pedagogs. Šobrīd mums arī ir doma, ka varētu būt grupa no skolas pedagogiem, varbūt skaitliski mazāka kā pirmsskolas pedagogu grupa. Arī pagājušo gadu mēs pat trīs grupas apmaksājām. Pašvaldība sedza pusi no šīm grupām, jo finansējums bija diezgan liels un konkrētais pedagogs iegūst otru specialitāti. Tas ir tāds ieguvums un ja mēs šādi nerīkotos, tad pedagogi nevarētu šīs specialitātes iegūt, jo šīs te izmaksas ir pietiekoši lielas. Iekļaujošās iestādēs vēl ir svarīgi, ka ir piesaistīts medicīniskais personāls. Un labs bonuss, ko mēs varbūt nenovērtējam ir psihoterapeits, ārsts, kuru arī ir iespēja saglabāt. Ja šis personāls tur ir piesaistīts, es pieļauju, ka valsts vairāk to nefinansēs, ka pašvaldība varētu skatīties kā to saglabāt. Vispārizglītojošā skolā ir tā problemātika, ka mēs speciālās izglītības bērnam kopumā nevaram nodrošināt medicīniskās personāla kaut vai nelielu pieejamību mācību procesā. Un vēl par to pirmsskolu, tas ir ļoti apzināti. Ir tas teiciens : “Mīļās skolas apzinieties, mēs esam jūsu nākotne”. Un tā jau pa lielam ir. Ja mēs paskatāmies, tad arī uz Madonas novadu, Madonas novads ir ārkārtīgi liels un bēda ir tā, ka iedzīvotāju skaits ir mazskaitlīgs un sarūkošs. Un agrīnās diagnostika bērnam bērnu dārzā ļauj saņemt šos atbalsta pasākumus un ejot uz skolu viņš pilnvērtīgi ir attīstījies un viņam vēlāk šī te programma nav nepieciešama. Es pieļauju, ka no šī aspekta ir tas ieguvums. To mēs esam tā mērķtiecīgi apzinājuši. Un man šķiet, ka tam ir pievienotā vērtība.

Atbildes uz vispārējās izglītības iestādes vadītāja intervijas jautājumiem (1).**1. Kā notiek un cik vērtīga, Jūsprāt, ir sadarbība dažādos līmeņos – starp skolotājiem, administrāciju, vecākiem un izglītojamajiem nodrošinot atbilstošu izglītību izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām?**

Sadarbība ir visa pamatā, tas ir skaidrs. Es runāju tā kā no sākumskolas perspektīvas, te ļoti svarīgas ir vecāku atbalsts. Vecāku sistemātiska iesaistīšanās, lai atbalsts var būt patstāvīgs. Arī tad mēs varam redzēt rezultātus, tie rezultāti neizpaliek. Protams ļoti svarīgas sadarbība starp vecāku un skolotāju. Vadības atbalsts vairāk svarīgs ir skolotājiem, jo vecākiem var būt dažnedažādākās prasības un tās viņu ekspektācijas arī var atšķirties. Un tad labi ir, ja skolās ir vadības atbalsts, lai attiecīgi norādītu, kādi ir tie iespējamie rezultāti un kādi ir mērķi, ko vajadzētu sasniegt. Lai mērķi nebūtu pārāk augsti vai paaugstināti. Ja bērnam ir piešķirta izglītības programma un viņam ir mācīšanās traucējumi, tad tas parasti nav tikai tāpat vien, tam ir pamats. Un ar to ir jāstrādā, to ir jāapzinās un jārēķinās. Protams, ja visi Jūsu nosauktie dalībnieki spēj veiksmīgi sadarboties, tad rezultāts neizpaliek. Visbiežāk tas nav tik augsts kā pārējiem bērniem, bet ir, nav tik stabils, bet ir. Iespējams ar augšupejošu līkni, jo bērnam jau arī ir jāpierod pie skolās. Pirmais un otrais gads ir tas grūtākais laiks, kamēr bērni pierod pie skolās vides, pie attiecībām, saprot, ko no bērna prasa. Apgūt pamatprasmes, tas jau tā ir daudz, ja piepluso īpašās vajadzības, tad tas visu saasina. Ir jāskatās, kādas bērnam ir vajadzības, mūsu skolā ir vieglas speciālās izglītības programmas, ar mācīšanās traucējumiem, valodas programmas. Tik tikko akreditējām programmu bērniem ar fiziskās attīstības traucējumiem. Mums skola atbilst prasībām, mums ir lifti, mums ir pietiekami plašas telpas, lai bērni ar fiziskās attīstības traucējumiem varētu mācīties. Mums skolā mācās viens bērns ar fiziskās attīstības traucējumiem. Tā mums ir jauna pieredze. Es mācu šai klasei angļu valodu, un man patīk, kā meitene jūtās šai klasē, kā klasesbiedri viņai palīdz, viss ir ļoti sirsnīgi. Regulāri meitenei līdzī ir asistents. Jauki redzēt, ka klase viņu ir pieņēmusi un arī meitene klasi ir pieņēmusi. Viņa ļoti grib iet uz skolu. Kad bija attālinātais darbs, tad ļoti pārdzīvoja. Un tā ir tā viedā skola, kura to dara.

2. Kā tiek organizēts atbalsta grupas darbs Jūsu izglītības iestādē?

Mēs esam tā laimīgā skola, kuriem pašiem ir atbalsta personāls visu laiku ir pieejams uz vietas. Mums ir sociālais pedagogs, speciālais pedagogs, divi logopēdi, šīs meitenes ratiņkrēslā gadījumā arī medmāsa. Tādā ziņā mums ir paveicies, ka tie cilvēki mums ir uz vietas. Protams, ka vienmēr jau var būt vairāk atbalsta personāla, bet katra ziņā mēs esam vismaz atbalstīti. Mums tā nav, kā piemēram ierodas kāds cilvēks uz vienu, divām dienām. Līdz ar to mēs esam ļoti laba situācijā. Un mēs esam laimīgi par to. Bērniem ir nodrošinātas nodarbības pie logopēda pēc sava grafika. Notiek monitorēšanā, kas sociālais pedagogs dodas uz klasēm un vēro situāciju. Sistēma ir nostabilizējusies un skolotāji zina, kur to atbalstu meklēt un kad tieši ir jāprasa šo speciālistu atbalsts. Bērni no bērnudārza atnāk uz pirmo klasi jau ar piešķirtu izglītības programmas kodu un tad speciālais pedagogs iet klasē un monitorē, lai noteiktu, kāds vēl speciālais atbalsts skolēnam ir vajadzīgs. Tiek veikts individuālais darbs ar bērnu. Apsveicami ir arī tas, ja vecāki piekrīt vest bērnu uz pedagoģiski medicīnisko komisiju.

3. Kādas prasmes, pēc Jūsu domām, skolotājiem un administrācijai ir nepieciešams pilnveidot Jūsu izglītības iestādē, lai vēl aktīvāk veicinātu iekļaujošo izglītību?

Būtu nepieciešams vairāk apmeklēt kvalifikācijas pilnveides kursus tieši speciālā pedagoģijā. Turpināt savstarpēji sadarboties skolotājiem un atbalsta personālam. Skolas vadības sniegtais atbalsts skolotājiem.

4. Kā Jūs raugāties uz augstskolu organizētu tālākizglītības kursu speciālajā pedagoģijā nepieciešamību, stājoties izglītības iestādes vadītāja amatā?

Es domāju, ka pamatzināšanas jau visiem direktoriem ir. Par šīm tēmām ir runāts ne vienosursos vien. Programmā, kad mēs mācījāmies, tur bija par speciālo izglītību. Es domāju, ka tas netiek apiets, vai izlaists. Es vienīgais domāju, ka jautājums ir cik daudz tas būtu jāapgūst un cik dziļi tieši direktoriem tas būtu jādara. Es domāju, ka šajā gadījumā jāpaklausās speciālistu viedoklis skolā uz vietas. Es domāju, ka mans zināšanu līmenis nav tāds, kāds speciālistu līmenis, Tāpēc viņi ir speciālisti. Es uzticos speciālistu lēmumiem un novērojumiem. Es savus lēmumus varu balstīt uz zināšanām, kas ir man un kādas zināšanas rodas ikdienā. Kaut kādas jaunas nianšes un inovācijas protamsursos var ietvert, bet man

grūti pateikt cik daudz, jo es zinu, ka man tāpat tas bija jāmācās pedagogijas fakultātē. Ja Latvijas mērogā veido kursus, tad varbūt paskatīties kādu programmu bērni mums ir vairāk, varbūt varētu veidot kaut kādu noteiktu grupu? Speciālās izglītības lauciņš ir ļoti plašs, tur droši vien jādefinē, ko tieši vajadzētu. Man ir tāda sajūta, ka pamatzināšanas mums ir.

5. Kāds ir Jūsu viedoklis par iekļaujošās izglītības nozīmi izglītojamiem ar un bez speciālām vajadzībām?

Tīri no manas personīgās pieredzes un mūsu skolās pieredzes, es varu teikt, ka bērnam ar kustību traucējumiem, kurš pie mums mācās, ir ļoti vērtīgi. Es runājos ar bērna vecākiem un viņi stāstīja, ja agrāk, citi bērni rādīja ar pirkstiem, jo nesaprata kāpēc cilvēks ratiņkrēslā, tad tagad jau bērni pazīst un saprot. Bijusi pat situācija, ka bijuši bērnu slimnīcā, kur jātiek pāri sliekšnim ar ratiņkrēslu, tad kāds bērns saka: "Tēti, palīdzi!", viņš redz, ka tūlīt būs problēma, viņš redz, ka tam bērnam būs grūti. Viņš jau paredz tādu situāciju, jo viņš ar šādu situāciju ir saskāries skolā. Tas veido tādu sirsnību un sapratni par tām lietām. Es domāju, ka nebūs tāda agresivitāte bērnos, kā parasti ir, kad bērns saskaras ar kaut ko nezināmu. Tas varbūt vienmēr divējādi, viena ir tā lieta, kad viņš izzin un skatās vai otra lieta, kad viņš var palikt agresīvs. Šī ir agresija pret to savu nezināmo un nesaprotamo. Es domāju, ka bērni to būs sapratuši un arī turpmāk turpinās dzīvē saprast. Var būt arī situācija, ka bērnam speciālie traucējumi tomēr ir smagāki, nekā bija domāts. Kad vecāki ļoti vēlās, ka šis bērns piedalītos vispārējās programmā ar mācīšanās traucējumiem, bet īstenībā šim bērnam ir nepieciešama speciālās izglītības iestāde. Man ir grūti pateikt, kā tas ir noticis, kad bērns ir bijis sagatavošanas programmā bērnudārzā un nonācis vispārīzglītojošā skolā, tomēr viņam būtu nepieciešams mācīties speciālajā izglītības iestādē. Ir nepieciešama speciālo vajadzību izvērtēšana, jo ja bērnam ir grūti mācīties ar visiem citiem bērniem, tas ir diskomforts visai klasei, bērns var uzvesties neadekvāti. Bērns nekontrolē savas emocijas, viņš var būt galēji priecīgs, galēji bēdīgs, agresīvs un katra spēle var pārvērsies ķildā. Tāda ir mūsu pieredze, bet tam nevajadzētu būt ilgstoši. Īstenībā visi bērni, kuriem ir viegli mācīšanās traucējumi, iekļaujas kolektīvā.

6. Kā Jūs vērtējat savas izglītības iestādes gatavību izglītot izglītojamos ar dažāda veida speciālām vajadzībām un kādi pasākumi ir paredzēti iecietīgas attieksmes veidošanā izglītojamajiem bez speciālajām vajadzībām?

Šeit ir ļoti svarīgi, lai bērnam būtu piešķirta pareizā programma un programma atbilst īstenībai, kas ir uz ekspertu un komisijas pleciem, tas ir ļoti svarīgi, jo ir nianšes. Tās programmas, kas mums ir licencētas un piešķirtas, ar tām mēs noteikti varam tikt galā. Tur protams ir savi izaicinājumi, bet varam tikt galā, jo ir atbalsta personāls un tas tiek iesaistīts. Arī pedagogiem nav pirmais gads, kad viņi strādā ar šiem bērniem. Viņiem ir jau sagatavotas atgādes, ko iedot bērniem, ja ir tāda nepieciešamība. Un tas ir izdarāms, bet ja bērnam tomēr traucējumi ir dziļāki un tie nav pareizi noteikti, tad darbs ir ļoti grūts. Nākošajā pakāpienā nāk bērni, kuriem ir vajadzīga lielāka uzmanība, palīdzība, laika limiti. Līdz ar to mēs tik tiešām nevaram ar to tikt galā un nepieciešams vēlreiz pārskatīt šo programmu. Ļoti svarīgi ir tieši tas, kā nosaka mācīšanās traucējumus un kādu šim bērnam iedod izglītības kodu, tas ir ļoti svarīgi. Uz 25 skolēnu klasi var iekļaut četrus bērnus ar viegliem mācīšanās traucējumiem. Katrā klasē ir savs līderis, ja klasē ir līderis, kurš grib labi mācīties, tad tā nav problēma un viss ir kārtībā, bet ja klasē ir līderis, kuram patīk neko nedarīt un to izrāda, tad ļoti liela iespējamība, ka bērni izvēlēsies vieglāko ceļu un arī nevēlēsies mācīties. Vai arī klasē ir jābūt asistentam, kas bērniem būtu klāt katra stundā.

7. Vai finansējums ļauj nodrošināt pienācīgu un pilnvērtīgu izglītojamo ar speciālām vajadzībām iekļaušanu vispārējās izglītības klasēs, nodrošinot speciālām izglītības vajadzībām atbilstošus apstākļus un atbalstu? Ja nē, kādos virzienos būtu jāiegulda papildu līdzekļi?

Ziniet kā ar atbalstu, atbalsts vienmēr var būt vairāk. Mēs cenšamies visu, kas ir noteiktos arī izdarīt. Ja mums būtu vēl viens sociālais pedagogs, droši vien tas būtu ļoti vērtīgi. Mums ir divi logopēdi, kas ir kolosāli, bet otru logopēdu mēs varējām paņemt uz ļoti mazu slodzi. Logopēdam dodam arī kādas papildus stundas, kā skolotājam, tā mēs te izlīdzamies. Ja mums būtu divi sociālie pedagogi, mēs varētu sadalīt pa klašu komplektiem 1.-3. klašu posmā viens, 4 – 6. klašu posmā otrs sociālais pedagogs. Pašvaldība jau atbalsta skolu un nosaka to finansiālo daudzumu. Lai kaut kas mainītos, tas no sākuma būtu jāpasaka valstij un tad jau tālāk varētu skatīties, izvērtēt un iedzīvināt kaut ko tamlīdzīgu. Bet ja tā turpināsies un šī iekļaujošā izglītība būs uz ko mēs visi dosimies un būs skolu tīklu optimizācija, tad būtu jāparedz, ka būs nepieciešams lielāks atbalsts. Jo tad klasē noteikti būs vairāk kā četri bērni ar speciālām vajadzībām klasē. Un tad atbalsts būs nepieciešams,

jo viens pats skolotājs klasē netiks galā ar situāciju. Tomēr es domāju, ka ir tādas vietas, kā speciālās skolas. Mēs varam censties un varam darīt, bet neko nevajag pārspīlēt. Lai nav tā, ka no viena grāvja otrā. Bērniem tomēr ir vajadzīgas šīs speciālās skolas. Es atceros, ka pats esmu braucis uz semināru par bērniem ar speciālām vajadzībām. Tur bija tāds ļoti labs teikums par to, ka bērniem ar vidēji smagām un smagām speciālām vajadzībām ir ļoti svarīgi atrasties speciālās skolā, kur ir zinoši speciālisti, visi nepieciešamie materiāli un viņi var saņemt nepieciešamo palīdzību, nekā bērns cīnās un mokās parastajā skolā. Zināšanas tāpat viņš apgūs un par to nav jākaunas, ka viņš iet speciālā skolā. Kursos tika teikts, ja bērnam ir noteikts speciālo vajadzību izglītības kods un viņš nav speciālās skolā, tad daļēji tā ir vardarbība pret bērnu, ja viņš ar nopietnām speciālām vajadzībām dodas uz vispārizglītojošo skolu tikai dēļ vecāka vēlmes. Ja bērns nevar iemācīties un netiek līdzī pārējiem, viņam nepatīk iet uz skolu un sākās pret skolu negatīvas sajūtas. Viņš negrib pildīt uzdevumus, kurus nesaprot, bet viņam varbūt vajag atgādni, kaut kāds mazs sīkums, bet viņam tas netiek dots, jo nav pateikts.

Atbildes uz vispārējās izglītības iestādes vadītāja intervijas jautājumiem (2).**1. Kā notiek un cik vērtīga, Jūsaprāt, ir sadarbība dažādos līmeņos – starp skolotājiem, administrāciju, vecākiem un izglītojamajiem nodrošinot atbilstošu izglītību izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām?**

Mūsu skolā oficiāli 32 bērniem ir noteikti atbalsta pasākumu, kurus ir noteicis psihologs. Bet mēs ikdienā strādājot redzam, ka noteikti ir vēl vairāk. Es domāju tā, ka vecāku sadarbībai ar skolu ir ļoti liela nozīme un mēs ļoti bieži redzam to, ka ir vecāki, kuri grib noslēpt šo faktu, ka bērnam ir kādas speciālās vajadzības. Un it īpaši, ja to uzreiz neuzķer un vecāku nezaicina uz sarunu, tad ļoti bieži rodas ļoti lielas problēmas. Reizēm pat ir tā, ka sarunas laikā vecāki atzīstās, ka viņiem ir pedagoģiski medicīniskās komisijas papīrs. Šādi bērni godīgi sakot noteikti paliks ar vien vairāk, jo es ļoti labi atceros to, kad kādosursos pirms diezgan daudz gadiem lektore ļoti pareizi teica, ka patiesībā dabā ir dabīgā atlase un mūsdienās izdzīvo bērns, kas ir cukura paciņas lielumā un nekur jau nav teikts, kad visos gadījumos simtprocentīgi tas izdodas. Medicīna reizēm izdara to, ka bērns visu mūžu ir ar kaut kādām problēmām. Sadarbībai starp skolotājiem, administrāciju, vecākiem un atbalsta personālu noteikti ir jābūt un es vēl, piemēram, domāju tā, ja vispārīzglītojošo skolā nav pietiekams skaits šī atbalsta personāla, skolotāju palīgu un tā tālāk, tad skolotājam klasēs strādāt ir ļoti grūti. Pirmkārt skolotājam, kas strādā vispārīzglītojošo skolā nav pieredzes, kā strādāt ar bērniem ar speciālām vajadzībām. Līdz ar to ir vajadzīgs šis te papildus atbalsts. Un reizēm tas viens bērns, kamēr mēs tiekam līdz tai saknei, var nojaukt darbu visa klasē.

2. Kā tiek organizēts atbalsta grupas darbs Jūsu izglītības iestādē?

Mums skolā ir sociālais pedagogs un brīdī, kad mēs redzam, ka ir kaut kādas problēmas, klases audzinātāja sazinās ar skolas administrāciju. Piesaistot sociālo pedagogu mēs veidojam sarunu ar vecāku un iesakām, ko vecāks varētu darīt tālāk. Mums skolā uz šo brīdī vairs nav logopēda un mēs neesam jaunu atraduši. Un citu speciālistu mums nav. Sociālais pedagogs pašreiz mums ir vienīgais. Mēs izmantojām iespēja, ka kādreiz bija novadā psihologs. Esam sūtījuši vecākus un izmantojuši pakalpojumu, ko sniedz speciālā

skola – attīstības centrs. Smilšu terapija un tamlīdzīgi. Patiesībā skola uz vietas tādu lielu un plašu atbalstu nemaz nav spējīga nodrošināt, jo mums vienkārši nav šo atbalsta speciālistu. Un pārliecinoties, ka mēs kaut ko meklējam, Patiesībā atrast labu atbalsta personālu arī ir grūti, var tikai censties pārvilināt, vai kaut kādai skolai kaut ko atņemt.

3. Kādas prasmes, pēc Jūsu domām, skolotājiem un administrācijai ir nepieciešams pilnveidot Jūsu izglītības iestādē, lai vēl aktīvāk veicinātu iekļaujošo izglītību?

Tie noteikti būtu kursi par to, kā strādāt ar šādiem bērniem, lai pamanītu šīs te pazīmes, kuras liecina par to, ka bērniem ir kādas problēmas. Nespeciālistam to varbūt bieži vien ir grūti atpazīt. Šāda veida kursi noteikti ir vajadzīgi. Un noteikti iespējams, ja man būtu kāds pedagogs, kurš ir pensijā un varētu strādāt par pedagoga palīgu un kā viņš varētu atvieglot šo darbu. Varētu pamēģināt šo pieredzi, jo tādas mums arī nav.

4. Kā Jūs raugāties uz augstskolu organizētu tālākizglītības kursu speciālajā pedagogijā nepieciešamību, stājoties izglītības iestādes vadītāja amatā?

Ja es skatos uz sevi, kā skolas vadītāju, vai uz mācību daļas vadītāju, iespējams, ka tas būtu ļoti labi, ja skolu vadītājiem būtu iespēja iziet šādus kursus. Vai tas būtu obligāti? Man grūti par to spriest, jo ja obligāti sāk palikt par daudz, tas arī lieks slogs. Var jau būt, ka man kā skolas direktorei, tas paver plašāku šo sedziņu un es varu redzēt, kas notiek speciālajā izglītībā. Saprotot to, es varu domāt, kā plānojot finansējumu varu piesaistīt šos speciālistus, kuri varētu palīdzēt maniem skolotājiem.

5. Kāds ir Jūsu viedoklis par iekļaujošās izglītības nozīmi izglītojamiem ar un bez speciālām vajadzībām?

Ja vispārizglītojošā skolā nav skolotāju palīgu, tad viens vai divi bērni var pilnībā nograut mācību procesu. Un, ja vispārējās izglītības skolotājs, kuram nav šī izglītība un zināšanas kā strādāt ar šādiem bērniem, tad ir cietēji visi. Ieguvēji, manuprāt šajā gadījumā nav neviens. Protams ir dažādi, ja ir kādas vieglas mācīšanās grūtības, tad ar to var labāk tikt galā, vai arī, ja bērnam ir šīs te speciālās vajadzības, kuras saistītas ar kustību traucējumiem, tas būtu savādāk nekā ar ļoti lielām mācīšanās problēmām. Es domāju tur neviens nav ieguvējs.

6. Kā Jūs vērtējat savas izglītības iestādes gatavību izglītot izglītojamos ar dažāda veida speciālām vajadzībām un kādi pasākumi ir paredzēti iecietīgas attieksmes veidošanā izglītojamajiem bez speciālajām vajadzībām?

Šeit es teiktu tā, ka vairāk ir jāstrādā ar izglītojamo vecākiem, jo mana līdzšinējā pieredze rāda, ka bērni ļoti labi pieņem viens otru. Un viņi ne tik ļoti skatās uz speciālām vajadzībām. Drīzāk bērns dzird mājās vecāku sarunas un šo te vecāku attieksmi ņem un pārnes šajā vidē, līdz ar to varbūt, ka ir tā, ka bērni pieņem viens otru labāk kā mēs pieaugušie domājam. Un ja bērni sāk darīt kaut ko ļoti uzskatāmi, tad tas ir tikai mūsu pieaugušo vaina. Ja es runāju par savu skolu, tad es teikšu tā, ka ļoti jāskatās arī uz katras skolās iespējām. Protams es saprotu, ja mēs būtu vienīgā skola, kādā lielākā apgabalā, un ja blakus nebūtu nevienas citas skolas, tad es domāju tā, kad novadi un pašvaldība būtu ieinteresēta uz to, ka mēs liekam iekšā līdzekļus un mēs nodrošinām visu to, lai bērni ar ratiņkrēsliem un kustību traucējumiem varētu pie mums mācīties. Būsim reāli, ja tiešām novadā skolu ir daudz un ja es skatos uz savas skolas telpām, tad tā ir vēsturiska ēka, vairāk kā simts gadu veca. Un šeit izdarīt kaut ko kardinālu, lai bērnam ratiņkrēslā pārvietoties, tie ir daudzi simti tūkstoši, vai to ir jēga izdarīt dažu bērnu dēļ, ja turpat uz vienas ielas ir skola un atšķirība ir vien daži simti metri un skolā jau ir iekšā viss atbalsta personāls. Es domāju, ka tādā novadā, kur šīs skolas ir daudz, ir nodrošināts tas, ka novadā bērniem ir šī izglītība pieejama. Tomēr var būt, ka bērniem ar viegliem mācīšanās traucējumiem var palīdzēt mūsu skolās specifika, tas ka mēs mācam mūziku var palīdzēt kaut kādā veidā attīstīt viņu pārējās prasmes. Jāsaka tā, ka mēs šajā brīdī nejutamies gatavi uzņemt bērnu ar ļoti lielām mācīšanās grūtībām. Tās būtu problēmas gan mums, gan šajā brīdī bērnam iegūt tādu izglītību, kādu viņš būtu pelnījis.

7. Vai finansējums ļauj nodrošināt pienācīgu un pilnvērtīgu izglītojamo ar speciālām vajadzībām iekļaušanu vispārējās izglītības klasēs, nodrošinot speciālām izglītības vajadzībām atbilstošus apstākļus un atbalstu? Ja nē, kādos virzienos būtu jāiegulda papildu līdzekļi?

Ja tiek uzstādījums, ka jebkurā skolā ir jābūt pieejai un jāiekļauj bērnus ar speciālām vajadzībām, tad novada pašvaldībai būtu jāparedz šāda veida ēkas pārbūvēt. Un tie kā es teicu būtu tiešām simti tūkstoši, ja katrai skolai novadā tas būtu jādara. Un nākamais, šeit es patiesībā neesmu īsti iedziļinājusies, bet es saprotu, ja ir bērns ar speciālām vajadzībām

ar šīm diagnozēm nāk līdzīti citi koeficienti. Bet ja klasē ir viens vai divi bērni, tas finansējums nespēj nosegt speciālistu skaitu un tas nozīmē, ja man speciālists jāņem skolā uz vietas, tad mēs nevarētu nodrošināt pilnu darba slodzi. Ja būtu speciālists uz vairākām skolām viens, tad arī skrietu pa vairākām skolām. Mēs ļoti labi zinām, ja speciālists pa daudzām skolām, tad viņš brīžam nav nekur. Un viņš noteikti nav tajos brīžos, kad skolā viņu visvairāk vajag. Drīzāk jādomā uz to, ka mēs nākam kopā un izstrādājam koncepciju, kurā skolā mēs izglītību spējam nodrošināt un kurā nē. Lai būtu izglītības kvalitāte augsta, viņš atrodas fiziski citā vietā pilsētā, bet viņš saņem iespējami labāko izglītību. Un bērni var atrasties iestādē, kurā saņem visu nepieciešamo palīdzību. Un saņem konsultācijas no viņu puses, jo mums ir šie bērni un ja mēs ar saviem resursiem netiekam galā. Nezinu, varbūt es domāju nepareizi, bet man kaut kā liekās, ka jābūt novadā kopējai speciālai iestādei, jo rezultāts nebūs, ja būs katrā skolā pa vienam vai diviem bērniem ar speciālām vajadzībām. Tur ir vajadzīgs speciālistu komplekts, kas ar viņiem strādā. Tas ir ļoti dārgs pasākums. Ja man vienā skolā ir sāls istaba, tad jautājums ir vai man vajag citās 39 skolās. Piemēram sāls istaba, cik tas neizmaksā, gan uzturēšana, gan tehnoloģijas. Vai vajag katrai skolai robotiku, varbūt var mobilā robotika braukāt apkārt.

Atbildes uz vispārējās izglītības iestādes vadītāja intervijas jautājumiem (3).**1. Kā notiek un cik vērtīga, Jūsprāt, ir sadarbība dažādos līmeņos – starp skolotājiem, administrāciju, vecākiem un izglītojamajiem nodrošinot atbilstošu izglītību izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām?**

Šī sadarbība protams ir ļoti svarīga, jo gan administrācija, gan atbalsta personāls, gan vecākiem jāiesaistās, jo tikai tad, ja vecāki tiks iesaistīti veicinot iekļaušanu, tikai tad būs sekmība. Ja vecāki neiesaistīsies, vai pretosies, vai uzskatīs, ka tas ir tikai skolas uzdevums, tad tur būs daudz grūtāk panākt pozitīvu rezultātu. Un administrācijai tas ir jāzina, lai vērtētu vispārējo situāciju skolā. Cik lielā mērā ir iespējams iekļaut, te ir runa protams par papildus finanšu resursiem, jo bieži vien, ja mēs runājam par iekļaujošo izglītību, bērniem ir nepieciešamas kaut vai tās pašas smilšu terapijas kastes, vai mūzikas terapija, vai kaut kas tāds. Mēs esam šādi kopēji sadarbojoties nonākuši pie secinājuma, ka mums arī vajadzētu atsevišķu istabu, kur it sevišķi mazajiem bērniem ir iespēja aiziet nomierināties, ar smiltiņām paspēlēties vai kaut ko citu izdarīt. Tam nepieciešams finansējums.

2. Kā tiek organizēts atbalsta grupas darbs Jūsu izglītības iestādē?

Mums ir diezgan plaša atbalsta personāla komanda. Mums ir sociālais pedagogs, tad ir pedagoga palīgi, un arī administrācijas pārstāvis ir iesaistīts šīs grupas darba. Šajā mūsu gadījumā tā ir vietniece izglītības jomā. Un protams tur nāk klāt arī sadarbība ar vecākiem, bērniem tiek izstrādāti individuālie izglītības plāni. Šogad individuālos izglītības plānus esam kopīgojuši *google* vietnē, kur visi var redzēt un papildināt un jebkurā brīdī ierakstīt nepieciešamās skolēnu vajadzības. Sanāksmes, manuprāt, reizi divās nedēļās notiek, kur apspriežas iesaistītie pedagogu palīgi, vai sociālais pedagogs un arī logopēds un katrs dod savu pienesumu bērnu attīstībā. Problēma ir, ka mums pašreiz skolā nav psihologa. Pa daļai tas ir finansējuma dēļ un mēs skatīsimies, kā to jautājumu risināt nākamajā gadā. Ļoti svarīgi, ka vismaz vienu dienu nedēļā psihologs ir, jo diemžēl jāsaka, ka vairāk mēs jūtam, ka parādās tādu bērnu skaits, kuriem ir kaut kādas grūtības vai traucējumi. Tā jau ir tāda nopietna ikdienu mums mācību procesā. Mums būtu nepieciešams lielāks atbalsta

personāls, lai gan mēs izmantojam arī projektu sniegtās iespējas, gan “Pumpurs”, gan “Individuālo kompetenču attīstības” projektu finansējumu. Tur mums ir šie pedagogu palīgi, jo pedagoga palīgs strādā dažreiz atsevišķi ar bērnu, izņemot ārā no klasēs un strādā arī stundā, kā otrs pedagogs, palīdzot tieši šim konkrētam bērnam vai pat vairākiem bērniem klasē. Mēs būtu priecīgi, ja būtu vēl viena slodze klāt, tad tas mums būtu jau diezgan normāli. Bažas mums ir par to, kas notiks, kad beigsies projekts? Tad es paredzu, ka finansējums būs noteikti nepieciešams.

3. Kādas prasmes, pēc Jūsu domām, skolotājiem un administrācijai ir nepieciešams pilnveidot Jūsu izglītības iestādē, lai vēl aktīvāk veicinātu iekļaujošo izglītību?

Manuprāt, bet tas ir mans viedoklis, ka visiem mums būtu nepieciešams regulāri apmeklēt tālākizglītības kursus pie pašiem labākajiem speciālistiem. Man noteikti trūkst zināšanu šajā jautājumā, kas saistās ar iekļaujošo izglītību, it īpaši, ja mēs runājam par speciālās izglītības programmām. Un zināšanas gan psiholoģijā, gan speciālā izglītībā būtu patiešām noderīgas vismaz man un arī pārējiem, jo regulāri jau tiek gūtas jaunas atziņas un zinātnieki pie tā strādā, tas ir pats svarīgākais. Manuprāt regulāra, mērķtiecīga tālākizglītība. Nevis tā, ir kaut kādi kursi, mēs aizejam, iemācamies un tad gaidām gadus trīs vai piecus, kad būs kaut kas atkal. Es šeit runāju par sistēmu tālākizglītībā, ka mums tā sistēma nav īsti kā sistēma, kad haotiski mēs meklējam būs vai nebūs. Nepieciešama sistemātiska tālākizglītība.

4. Kā Jūs raugāties uz augstskolu organizētu tālākizglītības kursu speciālajā pedagoģijā nepieciešamību, stājoties izglītības iestādes vadītāja amatā?

Es uzskatu, ka šobrīd jā. Es jau ļoti sen strādāju šajā amatā un tad, kad es sāku strādāt, tad diezgan maz runāja par iekļaujošo izglītību un arī par speciālo izglītību, Tāpēc arī tādi kursi nebija, bet tagad, ja šāda programma nav bijusi augstskolas studiju programmā, kuru ir apguvis izglītības iestādes vadītājs, tad es uzskatu, ka būtu vajadzīgi arī šādi kursi. Tā problēma drīzāk ir, ka vajadzīgs ļoti daudz kas un mēs vienkārši nespējam visu apgūt, tai pašā laikā ļoti svarīgi ir arī digitālie kursi un vēl dažādās citas jomas, Bērnu tiesību aizsardzība. Un te atkal es nonāku pie tās pašas sistēmas. Izdod Ministru Kabineta noteikumus, jums vajadzīgi tādi kursi, tādi kursi, tādi kursi un tad mēs meklējam, kur tādus

var dabūt. Līdz ar likumu būtu jābūt sistēmai un vai nu no IZM vai kādas citas iestādes puses jābūt šiem kursiem regulāri pieejamiem. Bet tā šie speciālie kursi vispārizglītojošo mūsdienu skolā būtu jāiziet visiem vadītājiem, jā!

5. Kāds ir Jūsu viedoklis par iekļaujošās izglītības nozīmi izglītojamiem ar un bez speciālām vajadzībām?

Nu šeit es atkal vairāk varu paust savu viedokli no savas pieredzes un to, ko es esmu mācījis dažādos tālākizglītībasursos, ka tomēr būtu katrs gadījums individuāli jāvērtē. Vai šo konkrēto bērnu mēs varam iekļaut jebkurā vispārizglītojošo programmas klasē pie bērniem, kuri mācās parastajā vispārizglītojošo programmā vai tomēr tas var neizdoties. Vai tomēr šim bērnam būtu labāk atsevišķa skola, jo viņš vienkārši nevar iekļauties. Es varu pastāstīt arī piemēru, mums bija gadījums, kur pat bērnam pusaudzīm nebija pedagoģiski medicīniskais atzinums, taču mums likās, ka viņam ir kaut kādi nopietni uzvedības traucējumi. Un tieši, ja mēs runājam par uzvedības traucējumiem, tā varētu būt problēma, stundas traucē, ālējas, neklausā nevienu, arī skolas vadību. Un tā mums tas turpinājās vairākus mēnešus, kamēr mums nāca palīgā Bērnu tiesību aizsardzības inspekcija un tika pieņemts lēmums, ka pareizāk ir šo bērnu pārcelt uz citu skolu. Bet tikmēr, vairākus mēnešus no vietas stunda ir traucēta. Tā kā tieši, ja ir iekļaujošā izglītība, kur ir uzvedības traucējumi, ir katrs gadījums atsevišķi jāvērtē. Cita runa ir, ja jāiekļauj bērni ar kustību traucējumiem vai ar kaut ko līdzīgu, tad jā, tad es domāju, ka šādi bērni noteikti visi pēc iespējas būtu jāiekļauj vispārizglītojošo plūsmā. Tas nekas, ka viņam ir speciālās izglītības programma. Un iespējams, ka veiksmīgi var iekļaut tādus bērnus, kuriem ir mācīšanās grūtības, jo ja mums ir otrs pedagogs klasē, pedagoga palīgs, kurš sniedz atbalstu šim bērnam, tad šie bērni varētu mācīties vispārizglītojošo plūsmā, viņi gūtu labumu no pārējiem bērniem. Un protams arī citi klasesbiedri redzētu, ka ir dažādi bērni. Ar viņiem tak pēc tam dzīvē nāksies sastapsies savā starpā un lai nebūtu kaut kādu lieku pārsteigumu. Mums bija gadījums, kad mums mācījās meitenīte ar dauna sindromu mazajās klasēs. Un ļoti labi viņa varēja iekļauties, viņai bija asistents palīgā un arī tādus gadījumus es domāju mēs varam pieņemt. Ja var, tad arī ar dauna sindromu vispārizglītojošās plūsmas klasēs. Tikai viens no otra ir ieguvēji. Es atceros, ka citi bērni saprata, ka bērns ir atšķirīgs un vienmēr palīdzēja, kad bija nepieciešams. Veicina un attīsta bērnos empātiju.

6. Kā Jūs vērtējat savas izglītības iestādes gatavību izglītot izglītojamos ar dažāda veida speciālām vajadzībām un kādi pasākumi ir paredzēti iecietīgas attieksmes veidošanā izglītojamajiem bez speciālajām vajadzībām?

Šoreiz laikam tā ir sakritis, ka tieši šis ir viens no mūsu uzdevumiem. Iekļaujošā izglītība arī tiem bērniem, kuriem nav speciālās izglītības programmas. Līdz ar to mēs esam iesaistījušies tādā projektā, kā “Neklusē.lv”, kurš tieši ir paredzēts mobinga mazināšanai un mēs esam arī noteikuši, ka katra klasē 1x semestrī būs uzvarētājs, it sevišķi mazajās klasēs, tas nostrādā un bērniem ir svarīgas šāds atbalsts. Es atceros pirms dažiem gadiem, mums to negatīvo ierakstu bija piecreiz vairāk un tad mēs noteicām, ka tomēr maksimāli ir jādomā kā atbalstīt pozitīvos bērnus un tad arī tie pārējie kļūst labāki. Manuprāt veiksmīgi mums ar šo projektu veicas. Mums ir jau vairākus gadus tāda programma “Mot”, būtība ir tāda, ka bērniem sākot no septītās klasēs nāk uz klasi, vai pat iesaka to labāk ārpus skolas darīt. Mūsu gadījumā bērni septītajā klasē iet sešas reizes gadā uz jauniešu centru, kur katru reizi nodarbība ilgst trīs stundas. Un ir tāds speciāls “Mot” treneris. Tā programma nāk no Norvēģijas, kur programma aprobēta jau divdesmit gadus visas Norvēģijas skolās. Māca bērniem, kā izvairīties no atkarībām, kā būt drosmīgiem un pateikt “Nē”, kā labāk saprasties ar citiem skolēniem, tieši, lai mazinātos mobings. Tāda diezgan plaša programma, turklāt šīs apmācības veic cilvēks no malas, kas ir izgājis šos speciālos “Mot” kursus. Tas parasti nav pedagogs, bet ir brīvprātīgais, viņš strādā par brīvu, palīdzot bērniem vienkārši saprast pareizās dzīves vērtības. Paši skolēni arī saka, ka tas viņiem ir svarīgi, cilvēks atnāk un tas ir viņiem ieguvums. Mums ir arī starptautiskais Erasmus+ projekts, kura nosaukums ir “Eiropas dziesmu koris pret vardarbību”, kur piedalās Turcija, Portugāle, Lielbritānija, Grieķija un Latvija, mēs piecas skolas esam šajā projektā. Un arī šeit mēs strādājam ar vardarbības jautājumiem, plānota divas reizes skolēnu grupu apmaiņa starp valstīm un mēģinās ar dziesmu palīdzību mazinot vardarbību. Mēs saprotam, ka ļoti nozīmīgi ir vardarbību mazināt, līdz ar to arī stundas disciplīnu uzlabot, kas reizēm klibo, jo trūkst Patiesībā mehānismu kā noregulēt situāciju. Atliek būt vienam vai diviem bērniem, kas grib ārdīties un mēs nespējam ar to tikt gala, arī policija nespēj tikt galā. Pie tās sistēmas mums vēl jāstrādā, mēs mēģinām tā kā mēs varam.

7. Vai finansējums ļauj nodrošināt pienācīgu un pilnvērtīgu izglītojamo ar speciālām vajadzībām iekļaušanu vispārējās izglītības klasēs, nodrošinot speciālām

izglītības vajadzībām atbilstošus apstākļus un atbalstu? Ja nē, kādos virzienos būtu jāiegulda papildu līdzekļi?

Pirmkārt, vajag lielāku finansējumu atbalsta personālam, pilnīgi noteikti. Lai mums noteikti būtu psihologs vismaz vienu dienu skolā un lai būtu lielāks skaits pedagogu palīgu. Jo it sevišķi, kad projekts beigsies, kur mēs saņemam papildus finansējumu, pilnīgi noteikti pietrūks finansējuma. Jo, patiešām bērnu ar speciālām vajadzībām ir daudz. Un, otrs, ir jāiegulda sajūtu istabu veidošanā un vēl finansējums būtu nepieciešams ārpus klases pasākumiem, kur vairāk var skolēni ar skolotāju aizbraukt un citā vidē organizēt mācības, lai tas nenotiktu tikai skolas vidē. Un arī droši vien tehnoloģiju aprīkojumam, jo arī tehnoloģijas var palīdzēt labāk bērnus iekļaut. Mēs ļoti gaidām, solītos datorus no IZM. Mēs varēsim organizēt šīs stundas, kur katram bērnam, jebkurā klasē priekšā ir dators. Iespējams, ka citās skolās būs nepieciešams finansējums, lai sakārtotu iekšējo datortīklu, lai panāktu nepieciešamo interneta ātrumu. Vēlreiz, pats svarīgākais ir vērtēt katru bērnu atsevišķi, un kompetenti izlemt, vai viņu varēs iekļaut, vai nē. Jo, ja var iekļaut, jāiekļauj, bet ja to konkrēto bērnu nevar, tad tas nodarīs zaudējumus un kaitējumu citiem bērniem un izglītība netiks iegūta nevienam tādā līmenī, kā tas būtu iespējams. Un nedomāju, ka ir prātīgi likvidēt speciālās skolas, te ir jāskatās, kuru bērnu var iekļaut, iekļaujām, kuru nē, tam vērtīgāk ir mācīties speciālās skolās. Man gadījās būt Somijā speciālā skolā, tur ir tās skolas un nav likvidētas. Nezinu, ir jādomā!

Atbildes uz speciālās izglītības iestādes vadītāja intervijas jautājumiem (4).**1. Kā notiek un cik vērtīga, Jūsprāt, ir sadarbība dažādos līmeņos – starp skolotājiem, administrāciju, vecākiem un izglītojamajiem nodrošinot atbilstošu izglītību izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām?**

Kas attiecas uz sadarbību ar vecākiem, tad ja runā par bērna attīstību kā tādu, kultūras pasākumiem, dažādām interešu lietām, sadzīvīskām lietām, tad var teikt, ka sadarbība ir laba. Bet ja runā par to kā individuālos plānus izstrādāt, kur vecāks ļoti pastāsta, kādas ir tās vajadzības, vēlmes, pie kāda rezultāta grib nonākt, mēs zinām, speciāliem bērniem ir svarīgi, lai to ko dara skolā, tā līdzīgi dara arī mājās, jo sociālās prasmes un patstāvība ir visa mācību procesā. Nepieciešams motivēt vecākus, lai viņi drosmīgāk iet iekšā izglītības procesā kā tādā. Ja runā par mani kā administrāciju, tad man ar vecākiem ir ļoti laba sadarbība, parasti mēs risinām tādas situācijas, ja viņi nav jutušies sadzirdēti ar audzinātāju vai sociālo pedagogu. Vienmēr ir izdevies panākt risinājumu. Sapulcēs un pasākumos vienmēr klātesoša ir arī administrācija, esam vienmēr atvērti sadarbībai. Ja runā par administrācijas un pedagogu sadarbību, tad Edurio aptauja rādīja, ka sadarbība ar skolas direktori ir vidēja, tomēr sadarbība starp skolotājiem rādītāji ir mazliet augstāki. Runājot ar izglītības pārvaldi es teicu, ar mani nav viegli sarunāt, jo man ir jādarbojas likuma ietvaros. Es kā profesionālis speciālās izglītības jautājumos, redzu, ka ir lietas, kurām ir vienkārši jābūt. Sadarbība ir ļoti aktīva, informatīvās sanāksmes notiek katru nedēļu. Ir administrācijas sapulces uz kurām jebkurš var nākt. Mums ir izveidota WhatsApp grupa, darbinieku e- pastī, kur darbinieki savstarpēji var apmainīties ar informāciju. Strādājam ar Google disku, individuālie plāni iestrādāti šajā google platformā, kur administrācija, pedagogi un atbalsta personāls strādā ļoti cieši.

2. Kā tiek organizēts atbalsta grupas darbs Jūsu izglītības iestādē?

Mums ir izstrādāta noteikta kārtība, kuru sauc atbalsta komandas organizācijas kārtība, kur viss ļoti detalizēti, atbilstoši mūsu skolas vajadzībām un specifikai atrunāts. Mums ir atsevišķa vienība speciālais pedagogs, visi pārējie ir speciālās izglītības skolotāji. Mums ir medmāsa, psihologs. Katru gadu atbalsta komandu ar rīkojumu apstiprina vadītājs. Atbalsta komandai arī savs vadītājs, kurš ir noteiktos ar rīkojumu. Ir noteikta sistēma kā

izstrādā individuālos plānus, tiek organizētas atbalsta komandas sēdes, kur kopīgi izrunā lietas, bet iepriekš jau google diskā ir ievākta informācija. Mums ir izstrādāta individuālo plānu izstrādāšanas un īstenošanas kārtība, kas ļoti saiet kopā ar atbalsta komandas organizācijas kārtību. Ir noteikti soļi, kas dara, cik bieži dara, kā izvērtē. Ir labi, ka ir šāda sistēma un visiem viss ir skaidrs, ir mazāk pārpratumu par kādām lietām.

3. Kādas prasmes, pēc Jūsu domām, skolotājiem un administrācijai ir nepieciešams pilnveidot Jūsu izglītības iestādē, lai vēl aktīvāk veicinātu iekļaujošo izglītību?

Par cik mēs identificējam, ka ir šī problēma, attieksme tādā ziņā, kā apgūt jauno, pilnveidot metodisko daudzveidību, atbalsta un palīg līdzekļu izmantošanu. Ir vajadzīgi cilvēkresursi un laika resursi un lai izglītība ir atbilstoša visu bērnu vajadzībām. Administrācijai arī jābūt kā komandai, direktora vietnieki izglītības jomā, metodiskis. Svarīgi pašiem būt tik stipriem metodiskajā darba, lai varētu rādīt atklātās stundas, veiksmīgos piemērus. Spētu izvērtēt vai bērna attīstība ir notikusi, vai tiešām tie ir griesti, vai tomēr nav piemērota īstā metode. Piemērotība ir ļoti aktuāls un sensitīvs jautājums. Kurā brīdī tu pateiksi, kas ir bērna maksimālā spēja un kurā, ka izmantota nepiemērota metode. Svarīgi, lai pedagogiem ir nodrošināts atbalsts, mums ir diezgan daudz pedagogu palīgu. Ārzemēs, kur es redzēju, ja ir pedagogs, kurš vada sešu bērnu klasi, tad tur katram bērnam ir palīgs. Seši bērni un seši palīgi. Tajā brīdī, kad es esmu 1:1 ar bērnu kā palīgs, tad no manis patiešām var prasīt atbildību par to, kad es esmu izvēlējusies konkrētu metodi un visu citu. Bet ja slogu uzliek nesamērīgu, ir ļoti vajadzīgs administrācijas atbalsts, lai izveidotu sistēmu kā visu to darīt. Kad, mēs kā vadība, esam radījuši sistēmu, tad mums gadam ir konkrēts plāns kā mēs to ieviesīsim. Paralēli ir arī uzraudzība un kontrole. Ja profesionāli novēro stundu un dod pēc tam profesionālās ieteikumus.

4. Kā Jūs raugāties uz augstskolu organizētu tālākizglītības kursu speciālajā pedagogijā nepieciešamību, stājoties izglītības iestādes vadītāja amatā?

Piekrītu simtprocentīgi, bez tā manuprāt pat nevarētu. Ja tā ir vispārīzglītojošā skola, kur iekļauj, vienalga vadības atbild par iekļaušanas procesu. Te pat varētu teikt, ka skolas vadībai būtu vairāk, kā septiņdesmit divas stundu kursi būtu nepieciešami. Vietniekiem metodiskā darbā speciālās izglītības kursi būtu jāapgūst gada vai divu gadu garumā. Tiešām būtu labi, ja skolās vadības speciālo izglītību pārzin tikpat labi, kā pārzin

pamatizglītību. Ja tā nebūs, tad var notikt tā, ka iekļaujošā izglītība aiziet kaut kur pašplūsmā. Iekļaujot speciālos bērnus vispārizglītojošo skolā ir vajadzīga īpaša uzraudzības sistēma. Iekļaujošā izglītība nav tika bērna ievietošana pie bērniem bez speciālām vajadzībām. Tā nav tikai klātesamība, tā ir līdzdalība un sasniegumi. Esmu ļoti daudz dzirdējusi arī no izglītības pārvaldēm, ka ļoti daudz bērniem speciālās izglītības vajadzības tiek noteiktas tikai 7. vai 8. klasē. Tad ir jautājums, vai iepriekš nebija? Tas vairāk saistāms ar to, ka vecāki nevēlās atzīt, ka viņu bērnam ir speciālās izglītības vajadzības, vecāki vēlas, lai bērni mācās vispārizglītojošās skolās, pat ja viņi vienkārši atsēž. Līdzdalība, bērna aktivitāte un reālie sasniegumi, neviens no viņiem nav mazāk svarīgs faktors. To var atspoguļot. Man pašai ir bērns ar īpašām vajadzībām. Nav jau alternatīvas, ir speciālās izglītības iestādes un vispārizglītojošās iestādes, kurās ir tiesības īstenot speciālās izglītības programmas. Speciālā internātskola, tas nav tas pareizākais, kas bērniem var būt. Un arī iekļaujošā izglītība kādā izpildījumā šobrīd tā ir, uz doto brīdi ir pat sliktāk nekā speciālā izglītība. Šobrīd iekļaujošā vīzija varētu būt, izveidojot tādu skolu, kur ir bērni, kuri mācās pēc pamatizglītības programmas un bērni ar speciālām vajadzībām ir vienā ēkā, bet ar atsevišķiem nodalījumiem. Jo te ir viena lieta, ko arī mēs drusciņ ignorējam, nezinu kā tas ir radies, mēs tā kā fokusējamies uz bērnu ar speciālām vajadzībām tiesībām. Bet mums ir jāsaprot tā otra puse, un jāskatās vai iekļautais bērns klasē kaut kādā veidā nemazina kvalitāti šiem pārējiem bērniem. Ja bērnam ir autisms, tur ir uzvedības problēmas. Pat, ja šim bērnam ir palīgs, tas rada nemieru, ja tur kāds mežonīgi kliedz un bērni visu atlikušo dienu vairs nav spējīgi kvalitatīvi mācīties. Svarīgi nodrošināt kvalitatīvu mācību procesu arī pārējiem bērniem bez speciālām vajadzībām. Abiem ir tiesības kvalitatīvi mācīties. Kā es to redzu, ideālais modelis iekļaujošai izglītībai ir tad, kad ir viena ēka, kurā mācās bērni pēc pamatizglītības standarta un bērni ar daudzveidīgām speciālām vajadzībām, bet viss ir ļoti sistēmiski sakārtots. Pasākumi varētu būt kopā, ēdināšana varētu būt kopā, vēl varētu izdomāt, kas ir kopā, interešu pulciņi, bet mācību procesā pamatā ir tā kā nodalītās klasēs. Veido šīs speciālās klasēs, kur bērni ar smagiem traucējumiem klasē ir tikai seši. Viņi nav kopā ar pamatizglītības programmas bērniem un notiek šis mācību process un klasēs ir nodrošinātas ar palīgskolotājiem. Kad es Rēzeknes akadēmijā pētīju šo iekļaujošo izglītības sistēmu vispārizglītojošā izglītības sistēmā, tad secinājums bija tāds. Starta punkts var būt gan speciālā skola, gan vispārējā skola, kas sāk ieviest iekļaujošo izglītību un ir motivēti to darīt. Visam ir pamatā finansējums. Ja klasē ir nokomplektēti seši bērni ar speciālām vajadzībām, tad arī veidojas finansējums tāds, lai mēs varētu nodrošināt, bet ja citā skolā ir viens bērns izvietots vienā klasē, otrs citā klasē,

tas ļoti izkaisām šo finansējumu. Ar to zaudē visi, gan valsts, jo viņa iedevusi naudu bez rezultāta, gan bērni ar speciālām vajadzībām, kuri nesaņem atbilstošu izglītību, bet tikai atsēž. Izglītības pārvaldēs varētu būt speciālās izglītības speciālists, kurš koordinē šīs lietas un izvēlās, kura no pilsētas skolām būs tā, kura uzņemsies šo lomu, kā nodrošinās iekļaujošo izglītību skolā. Veidot speciālo izglītību vispārīzglītojošo skolā vai otrādi vispārējo izglītību speciālā skolā. Līdz ar to finansējums veidosies daudz lielāks un pašvaldībai būs lielāks prieks, ka skolai ienāk lielāks finansējums. Tas ir darbs, kas prasa laiku, cilvēki kompetenci un ieguldījumu, izdomāt labāko risinājumu un pētīt. Līdz ar to arī bērni bez speciālām vajadzībām būs gatavāki uzņemt savā kolektīva bērnus ar speciālām vajadzībām.

5. Kādas prasmes, pēc Jūsu domām, skolotājiem un administrācijai ir nepieciešams pilnveidot Jūsu izglītības iestādē, lai vēl aktīvāk veicinātu iekļaujošo izglītību?

Ja tas ir vienā klasē, kur nemierīgs bērns mēdz traucēt, tad pārējiem bērniem var zust šī mācīšanās kvalitāte. Labais ir viennozīmīgi, viņi mācās to, ka pasaulē ir dažāda, mēs esam dažādi, spējīgi, nespējīgi. Mācās pieņemšanu, nebaidīšanos, jo ir daudz stereotipi, jo tiešām iepazīsti katru, kā cilvēku, nevis tikai cilvēks invalīds, bet tu ieraugi cilvēku. Tas ir tas labais, ka attīstās empātija, līdzcietība, reāla izpratne par pasauli. Ja ir izolēti bērni ar speciālām vajadzībām, tad nav tās reālās pieredzes. Es uzskatu, ka iekļaujot bērnus ar speciālām vajadzībām ir vienīgi plusi, tikai jāsakārto tā lieta, lai netiktu traucēts mācību process bērniem bez speciālām vajadzībām. Ja bērns ar speciālām vajadzībām jūt, ka viņu pieņem, tas tieši ceļ viņa pašapziņu. Ja blakus ir jauniešs, mans vienaudzis, kurš visu spēj, tas jau ceļ pašapziņu. Bērni nav izolēti un redz, ka nav tikai bērni ar speciālām vajadzībām. Jāpanāk tikai savstarpēja pieņemšana un cieņa, tad abas puses ir tikai ieguvējas. Atsevišķos gadījumos skolēni bez speciālām vajadzībām var būt kā palīgi mācību procesā bērniem ar speciālām vajadzībām.

6. Kā Jūs vērtējat savas izglītības iestādes gatavību izglītēt izglītojamos ar dažāda veida speciālām vajadzībām un kādi pasākumi ir paredzēti iecietīgas attieksmes veidošanā izglītojamajiem bez speciālajām vajadzībām?

Mūsu skolā ir piecas programmas, šobrīd visas speciālās izglītības programmas un mums ir arī profesionālās izglītība. Līdz ar to apjoms jau ir diezgan liels un citas programmas nevaram atvērt.

7. Vai finansējums ļauj nodrošināt pienācīgu un pilnvērtīgu izglītojamo ar speciālām vajadzībām iekļaušanu vispārējās izglītības klasēs, nodrošinot speciālām izglītības vajadzībām atbilstošus apstākļus un atbalstu? Ja nē, kādos virzienos būtu jāiegulda papildu līdzekļi?

Finansējums nav pietiekams, tas ir viennozīmīgi. Kas ir ļoti svarīgi. Ja šobrīd nerunājam par iekļaujošo izglītību, bet vienkārši par izglītības sistēmu kā tādu, tad finansējums atbalsta personālam nav pietiekams. Joprojām es dzirdu, ka skaita un rēķina psihologa vienā skolā 0,2, otrā skolā 0,2 un trešajā skolā 0,2, lai psihologs dabūtu slodzi. Jo skola nevar atļauties paņemt psihologa uz pilnu likmi. Tas pats arī ir par sociālo pedagogu un logopēdu. Pašvaldībai arī ir atbildība par šo, bet ja pašvaldība ir maza un rocība nav tik liela, vai arī izpratnes nav tādas, tad nav pietiekama atbalsta personāla. Pirmais, kas jāizdara, tiešām adekvāti jāizvērtē visas vajadzības un maksimāli atbalsta personālam, tai skaitā arī administrācijai, ideālais variants ir, ja katra skolā ir arī metodiķis. Varētu būt pat divi metodiķi, viens atbild par iekļaujošo izglītību, otrs par pamatizglītības programmu. Gan vadības kapacitāte cilvēkresursiem ir jāiegulda, gan atbalsta personāla, protams arī atbalstu pedagogu tālākizglītībai. Svarīgs finansējums arī materiāltehniskajam nodrošinājumam. It īpaši viss inovatīvais, ko tagad izgudro, tas viss maksā. Arī klaviatūras datoriem ar speciāliem pielāgojumiem, kur bērns ar speciālām vajadzībām varētu lietot datoru. Lai skola spētu iegādāties visus nepieciešamos palīgīdzekļus. Ja runā par fiziskās vides nodrošinājumu, tad tur arī nepieciešams liels finansējums. Speciālā skola jau ir kaut cik gatava speciālām vajadzībām, gan personāla ziņā, gan materiāli tehniskā nodrošinājumu ziņā. Līdz ar to, ja šo vidi izmanto, un tur ienāk iekļaujošā izglītība ir resursietilpīgāk, nekā slēgt speciālo skolu un ieejam citā vispārīzglītojošo skolā. Un vēl ir jautājums vai vadībai ir šis redzējums un kompetence, turklāt šo resursu tur ir mazāk. Jā, piekrītu, ļoti veiksmīga varētu būt apgrieztā iekļaušana.

Atbildes uz speciālās izglītības iestādes vadītāja intervijas jautājumiem (5).

1. Kā notiek un cik vērtīga, Jūsaprāt, ir sadarbība dažādos līmeņos – starp skolotājiem, administrāciju, vecākiem un izglītojamajiem nodrošinot atbilstošu izglītību izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām?

Mēs cenšamies katru gadu pilnveidot sadarbību, daudz maz mums sanāk. Bērni dzīvo visu nedēļu internātā, Tāpēc pamatā ir sadarbība starp skolotājiem un skolēniem un savstarpēji starp skolotājiem. Bet nu protams, īpaši mazo klašu bērniem, īpaši bērnu ar smagiem garīgiem traucējumiem, tur ir ļoti laba sadarbība. Jo lielāki bērni, jo sadarbība ar vecākiem mazliet samazinās.

2. Kā tiek organizēts atbalsta grupas darbs Jūsu izglītības iestādē?

Atbalsta grupas darbs mums pašreiz ir sadarbībā ar “Pumpuru”. Tur ir papildus līdzekļi. Līdz tam mums arī bija skolas psihologs divas reizes nedēļā, sociālais pedagogs mums nebija, tas ir no “Pumpura” atbalstīts, bet izglītība atbilst sociālam pedagogam. Logopēds mums visu laiku lielākiem bērniem no “Pumpura” atbalstīts. No 1.-6.klasei mums ir kā logopēdijas nodarbības, bet ar “Pumpura” atbalstu mēs varam palīdzēt lielākiem bērniem. Vēl atbalsta komandā iesaistās viena mana vietniece izglītības jomā, bet pašlaik sakarā ar “Pumpuru” viņa koordinē nodarbības, tur ietilpst arī konsultācijas bērniem, lai priekšlaicīgi nepamestu mācībās. Vēl mums ir bibliotekārs, skolas medmāsa un karjeras konsultants.

3. Kādas prasmes, pēc Jūsu domām, skolotājiem un administrācijai ir nepieciešams pilnveidot Jūsu izglītības iestādē, lai vēl aktīvāk veicinātu iekļaujošo izglītību?

Tālākizglītības kursu apmeklēšana, gan speciālā pedagoģijā, gan vispārējā pedagoģijā.

4. Kā Jūs raugāties uz augstskolu organizētu tālākizglītības kursu speciālajā pedagoģijā nepieciešamību, stājoties izglītības iestādes vadītāja amatā?

Noteikti, jā, kursu par speciālo izglītību ļoti pietrūkst. Ļoti pietrūkst zināšanu par darbu ar bērniem, kuriem ir speciālās vajadzības, īpaši ar garīgās attīstības traucējumiem.

5. Kāds ir Jūsu viedoklis par iekļaujošās izglītības nozīmi izglītojamiem ar un bez speciālām vajadzībām?

Atšķiras speciālās vajadzības. Ja ir fiziskās attīstības traucējumi, es pieļauju, ka viņi var mācīties ar ļoti spējīgiem bērniem vienā klasē un paši būt virsotnē, bet nekādā gadījumā ar garīgās attīstības traucējumiem. Vispārizglītojošā skolā tā jau ir vairāki līmeņi, sākot jau no augstām zināšanām, kur skolotājs netur līdzi un ko bērni ar speciālām vajadzībām, tikai tur atsēdēs. Pieredze ir tāda, ka bērns atnāk no parastās klases, kas ir bijusi iekļauta un nemāk nosaukt skaitli desmit. Kas tā ir par iekļaušanu. Es uzskatu, ka nē, kopējā klasē tas nav iespējams. Esot kopā bērniem ar speciālām vajadzībām ar bērniem bez speciālām vajadzībām, attīstās tāda vērtība kā pieņemšana, to jau jūt, ka bērns tā kā neizsmej otru un veidojas tolerance. Ir jau ieguvumi. Bērni ar garīgās attīstības traucējumiem labi satiek savā starpā ar bērniem bez speciālām vajadzībām. Es domāju, ka bērni ar uzvedības traucējumiem nevarētu būt iekļauti vispārizglītojošo klasē, jo tur ir nopietnas veselības problēmas. Arī mums, mūsu speciālā skolā bija bērns, kurš nevarēja mācīties skolā savas diagnozes dēļ. Mācību process pilnībā jebkurā skolā tiks dezorganizēts. No personīgās pieredzes varu teikt, ka tiem bērniem vajag nopietnu ārstēšanu un viņi nav ievietojami jebkurā klasē, arī pārējiem bērniem tas var būt apdraudējums.

6. Kā Jūs vērtējat savas izglītības iestādes gatavību izglītot izglītojamos ar dažāda veida speciālām vajadzībām un kādi pasākumi ir paredzēti iecietietīgas attieksmes veidošanā izglītojamajiem bez speciālajām vajadzībām?

Mūsu skolā konkrēti, mēs nodarbojamies ar projektu "Atbalsts pozitīvai uzvedībai", mēs to pārņemām, no vienas mūsu novada skolas, kura piedalījās šajā projektā, šī skola mūs izglītoja un tā arī mūsu skola strādā pēc šī projekta. Mums klasēs pie sienas ir noteikumi bērnu un skolotāju sastādīti un mēs cenšamies akcentēt pozitīvo uzvedību. Pamatā mūsu skolā ir bērni ar garīgās attīstības traucējumiem vai smagiem garīgās attīstības traucējumiem. To mēs arī turpināsim. Vienīgais izņēmums ir profesionālās pamatizglītība, mēs mācām profesiju. Pēc devītās klasēs pirmais un otrais kurss mums ir, pavāra palīgi, remontstrādnieki un tur pēc Ministru Kabineta noteikumiem, mēr varam uzņemt jebkuru bērnu ar diagnozi, vai bez diagnozes, mēs strādājam arī ar šiem bērniem. Arodapmācībā

bija 2015. un 2016.gads, kad mēs mēģinājām, licencējām parastās pamatizglītības programmas, tajā brīdī atļāva, un ja godīgi mums ļoti patika, jo tie bija pamatā sociāli atstumti bērni, visi arī padsmiņi. Viņiem arī pie mums ļoti patika, bet atkal pieņēma noteikumus, ka šie bērni nedrīkst būt mazākumā skolā un tā mēs atteicāmies atkal no viņiem, viņus aizsūtīja uz citām izglītības iestādēm. Pieredze bija pozitīva abpusēji, bet droši vien, ka varētu secināt, ka ar laiku viņi tā kā nolīdzinātos uz zemāko pusi. Ja varētu, tad nav slikta pieredze, mums patika, arī skolotājiem bija stimulēti. Strādājot ar bērniem ar speciālām vajadzībām, skolotājiem parasti sanāk monologs, bet šiem bērniem mirdz acis, viņiem interesē kas vairāk. Ar laiku, ja mainās likumi, varētu atjaunot šo pieeju, jo mums ir laba pieredze iekļaujot bērnus bez speciālām vajadzībām.

7. Vai finansējums ļauj nodrošināt pienācīgu un pilnvērtīgu izglītojamo ar speciālām vajadzībām iekļaušanu vispārējās izglītības klasēs, nodrošinot speciālām izglītības vajadzībām atbilstošas apstākļus un atbalstu? Ja nē, kādos virzienos būtu jāiegulda papildu līdzekļi?

Mūsu skola, kā speciālā skola esam nodrošināti. Tas ir jāplāno iepriekš, ja kaut ko ļoti radikālu vēlamies skolā iegādāties. Mums ir viena no retajām skolām, kur mācību telpām ir malkas apkure, ja tagad vēlētos pāriet uz centrālapkuri, tad mums nepietiktu līdzekļu. To visu pamazām, tagad mums projektē āra tīklus, tas ar gadiem. Bet tādai iztikšanai mums pietiek, nesūdzamies. Mēs pagājušogad pirmo iegādājāmies stikla tāfeli, mums skolotājiem ļoti patīk, Tāpēc šajā periodā mēs iegādājāmies vēl divas. Speciālās skolas ir nodrošinātās un tas ir labi, mēs neesam atstumti.

Atbildes uz privātās izglītības iestādes vadītāja intervijas jautājumiem (6).**1.Kā notiek un cik vērtīga, Jūsaprāt, ir sadarbība dažādos līmeņos – starp skolotājiem, administrāciju, vecākiem un izglītojamajiem nodrošinot atbilstošu izglītību izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām?**

Privātā skolā ir tas pluss, ka mums ar vecākiem ir visu laiku kontakts. Kad bērni nāk stāties skolā, tas ir viens no uzstādījumiem no manas puses, ka es piekrītu iekļaujošās izglītības sadarbībai tikai ar tādu noteikumu, ka viņi būs klātesoši un arī izskaidrojot, ko es no viņiem sagaidu. Tas arī vecākiem iedod konkrētu redzējumu, ka viņiem ir jāizvēlās, vai nu viņi iet vieglāko ceļu, aizvedot un atstājot savu bērnu, kaut kur, kur tas ir ērti, vai tomēr viņi ar mums kopā līdzdarbojās. Latvijā diemžēl nav tās sistēmas, ka mēs varam nodrošināt tādu kā speciālās skolas klāstu, jo vecāki nevar to atļauties. Ir jāatrod vidusceļš. Par cik valstī nodrošina atsevišķas programmas bērniem ar speciālām vajadzībām, tad vecāki arī tās izmanto. Viņi papildus veic šīs programmas un papildus sadarbojas arī ar mums. Mēs arī parasti prasām, pēc iespējas efektīvāku sadarbību ar mums arī iesaistītajiem speciālistiem, ja tāda iespēja pastāv. Mums gan par nožēlu jāsaka, ka tas labi nestrādā, jo speciālisti ir kūtri uz sadarbību ar skolu. Un man tā ir liela sāpe par to, jo, manuprāt, visefektīvāk mēs varam strādāt, ja darām kopā. Es esmu par tādu modeli, ko es savā laikā Anglijā mācījos, ka bērnu mēs vienmēr liekam pa vidu, apkārt esam mēs visi pieaugušie, vecāki, skolotāji, atbalsta personāls, skolas darbinieki un mēs visi strādājam kā komanda. Bet šajā puzzle reizēm iztrūkst speciālisti, bet ir arī labie stāsti. Līdz ar to sadarbībai ar vecākiem mums ir veselas shēmas ar ko mēs strādājam un visi skolotāji arī šo shēmu zina. Pie mums vecāki, ja ir nepieciešams, vispirms kontaktējās ar priekšmetu skolotāju, lielākiem bērniem tas ir īpaši svarīgi. Ja problēmu neizdodas risināt, tad iesaistās klasēs audzinātājs, un attiecīgi, ja kāda puse nevar atrisināt kādu jautājumu, tad var vērsties arī pie direktora. Un ja vēl to neizdodas atrisināt, tad es kā dibinātājs lemj, ko ar to darīt. Šī sistēma ir izstrādāta, lai vecākiem ir pēc iespējas vieglāk atrisināt tiešo jautājumu. Diezgan reti ir tie jautājumi, kas atnāk līdz vadībai, kad jālemj turpināt sadarbību vai nē. Vecāki tomēr redz to lielo pienesumu, ko skola spēj dot bērniem un viņi pēc iespējas no savas puses, cenšas darīt visu, lai bērni skolā varētu turpināt mācībās. Tāpēc es teiktu mūsu gadījumā, varbūt tas ir tāds

izņēmums gadījums, vecāki ļoti turas pie iespējas mācīties. Ja runājam par pedagogiem, tad viens no jautājumiem, kad ir ļoti rūpīgi atlasīti pedagogi, lai viņi ir ieinteresēti sadarboties ar visām pusēm. Un viens no viņu pienākumiem ir vienmēr būt gatavībā reaģēt, ja bērnam nav noticis efektīvākais process. Parasti, ja ir kādas sarežģītākas situācijas, kaut vai informēšanai, tas nonāk arī līdz manīm, tad mēs to jautājumu ar pedagogiem pārrunājam. Es arī esmu visiem skolotājiem un vecākiem kā mentors, jo diemžēl ļoti daudz diagnozes, mums speciālisti neatpazīst un viņi bērnus ikdienā neredz, līdz ar to, ja ir kāds, kurām ir zināšanas un iespēja palīdzēt, šajā gadījumā ir sanācis, ka es to daru. Tās ir mazas skolas iespējas un es domāju, ka tāpēc mēs tik strauji esam varējuši izaugt, mēs turam roku uz pulsa visu laiku. Es domāju, ka lielās skolā šādu mehānismu nevar piekopt, tur vajadzētu meklēt, kādu speciālistu, kurš ir spējīgs strādāt ar visām iesaistītām pusēm.

2. Kā tiek organizēts atbalsta grupas darbs Jūsu izglītības iestādē?

Šis ir tas moments, kur mēs sadarbojamies ar vecākiem un vecāks sadarbojas ar speciālistiem. Ir jāsaprot, ka mēs strādājam pēc citas mācību sistēmas. To sistēmu savā laikā izveidoju es, tieši balstoties uz sava bērna ar autisko spektru. Līdz ar to šiem bērniem pats mācību process ir palīdz attīstīties. Tad mēs skatāmies, kurš speciālists mums ir vajadzīgs, mums tāds speciālists kā speciālais pedagogs nav vajadzīgs, jo mēs rūpīgi izvērtējam, kurus bērnus mēs ņemam. Mēs neņemam bērnus, kuriem ir smagi garīgās attīstības traucējumi, ar vidējiem garīgās attīstības traucējumiem, mēs veiksmīgi tiekam galā, diferencējot mācību uzdevumus. Šī sistēma, pie kuras visi skolotāji strādā ir efektīva, sākumskolas klasēs ir skolotāju palīgi klasēs. Es speciāli uzsveru, es neesmu asistenta fane, es esmu pedagogu palīgu fane. Un skolotājs ir tas cilvēks, kurām vajadzīgs atbalsts pie iekļaujošās izglītības, nevis bērns. Mēs skatāmies, cik ilgi klasē šis pedagoga palīgs ir vajadzīgs, tik ilgi arī nodrošinām. Skolotāja palīgs strādā ar vairākiem bērniem, kuriem ir vajadzīgs atbalsts, bet uz vecāku pleciem tomēr ir speciālisti. Tāpēc iekļaujošā izglītībā ir izcili, ja speciālistus var nodrošināt arī skolā, bet tas nav obligāti. Ja ir tāds modelis, kurš paredz, ka tas ir iespējams, tad varbūt vienu speciālo pedagogu skolā vajadzētu, lai ir tāds universālais zaldāts lielākām klasēm, kurām nav pedagoga palīgs. Jo reizēm arī lielajiem bērniem ir vajadzīgs atbalsts. Pārējie visi speciālisti, kas bērnam ir vajadzīgi tieši individuālai attīstībai, es esmu rēķinājusi, mums tas būtu ļoti ekonomiski neizdevīgi un arī vecākiem tas būtu neizdevīgi. Līdz ar to, tomēr, ka bērns šos speciālistus apmeklē ārpus

skolas, tas ir atrasts kā visefektīvākais variants. Tīri finansiāli, diemžēl. Man ir jautājums, kāpēc jūs nepārņemat manu pozitīvo pieredzi? Es esmu tik daudz dalījies ar mūsu skolas pieredzi, mums ir atrasti valstī šie instrumenti, mēs uztaisām bērniem programmu. Es nezinu kā ir Cēsīs, bet Rīgā ir pieejama izstrādāta atbalsta programma, kur bērns var saņemt atbalstu no apmaksātiem speciālistiem. Manā skolā bērni šīs programmas izmanto. Līdz ar to vecākam ir jānodrošina skola, kas ir ērti, jo viņam nav jālauza galva un viņš zina, ka bērns ir drošībā un attiecīgi noteiktās dienās speciālistu apmeklējums vai arī citiem bērniem tie ir pulciņi, starpības īsti nav. Līdz ar to bērns visu laiku tādā ritmā attīstās. Un es varu pateikt, viņi attīstās pat ļoti strauji. Bet ir jāpamaina skats, kā mēs uztveram iekļaujošo izglītību. Tie nav divi bērni divdesmit bērnu klasē, kuriem vienkārši kaut kur stūrītī jābūt. Šitāda sistēma nekad nestrādās, viņiem ir jābūt tādā mācību sistēmā, kurā viņi ir pilnvērtīgi, kur viņi nav tā kā divi kaut kur ielikti. Katram bērnam pēc viņa spējām ir jānodrošina attīstība. Un tā ir Somu ideja. Mēs precīzi to arī darām sniedzam trīspakāpju atbalstu. Un praksē tas nav nemaz tik sarežģīti.

4. Kādas prasmes, pēc Jūsu domām, skolotājiem un administrācijai ir nepieciešams pilnveidot Jūsu izglītības iestādē, lai vēl aktīvāk veicinātu iekļaujošo izglītību?

Man ir tādas pāris lietas, kuras es aicinu pašiem interesēties un meklēt un skatīties. Viena lieta ir spēļu metodes, jo tās ir nepieciešamas bērniem, kuriem vajadzīgas atšķirīgās pieejas, tā ir viena no metodēm, kas ļoti efektīvi strādā. Jo mācību viela tiek pasniegta daudzpusīgāk un tieši caur spēlēm, jo bērniem ir vieglāk. Es vienmēr saku, esiet radoši! Otrs, man trūks pedagogi ar angļu valodas zināšanām, jo bērni ar speciālām vajadzībām ļoti bieži nāk angļiski runājoši. Un tā ir viena lieta, ko es ļoti precīzi varu izskaidrot, kad lasu lekcijas par autismu, es to minu, bet tomēr ir jāņem vērā, kad šie bērni ir vairāk un vairāk. Katrā pirmajā klasē ir arvien vairāk angļiski runājošu bērnu un man ir dilemma, kurš skolotājs varēs ar to strādāt? Un man ir ļoti jāskatās, lai skolotājiem būtu angļu valodas zināšanas. Jo tā ir bērna iekšējā valoda un ar viņu ir jākomunicē viņa valodā. Mēs viņam mācām visu pārējo, tā ir latviešu valoda, kurā mēs mācām, bet lai varētu līdz latviešu valodai tikt, bieži vien ir vajadzīga valodas, ar kuru mēs komunicējam. Manā skolā ir drusku vieglāk, jo es ar skolotājiem pati strādāju, bet tomēr šīs zināšanas par atšķirīgiem bērniem ļoti trūkst. Es principā ar katru no skolotājiem strādāju individuāli, lai līdz tam līmenim tiktu, kur mēs izskaidrojam katru bērnu, mēs izprotam, kāpēc viņš tā dara, kas tur

notiek un tamlīdzīgi. Un ir ļoti labi, ka citi kolēģi raksta individuālos plānus, tad jaunienācējs var paskatīties, kas bērnam jau iepriekš ir novērots un, kas viņam ir. Mēs tiešām neņemam psihologa izvērtējumus, mēs norezumējam galvenās lietas uz ko jāskatās, kam jāpievērš uzmanība, kas tieši šajā bērņā skolā ir tas, kas viņam ir trigeri vai atbalsts. Skolotājam šīs zināšanas būtu ļoti jau augstskolā iegūt. Es domāju ka augstskolas programma pedagogiem ir jātransformē, jo viņa pilnīgi nav gatava mūsdienu bērņiem, labi ja viņi ir atvērti gatavoties.

5. Kā Jūs raugāties uz augstskolu organizētu tālākizglītības kursu speciālajā pedagoģijā nepieciešamību, stājoties izglītības iestādes vadītāja amatā?

Es redzu, ka Latvijā reformas speciālās izglītības jautājumos ir un būs. Un es domāju, ka Eiropa mūs jebkurā gadījumā līdz tam novedīs, tikai gaidu, cik ātri tas notiks un es ceru, ka tas būs ātri, ka visām skolām būs jāķļūst iekļaujošām. Un speciālās skolas mēs atstājam tiešām ar speciālām programmām, kurām vienkārši ir jābūt. Es, līdz ar to domātu, ka kursam, lai būtu ieskats par visa veida bērņiem, ir jābūt obligāti, visiem, kas iesaistīti skolā. Jo tiešām ir ļoti grūti vadīt procesus. Šobrīd es esmu entuziasts tajā, bet ja pieņemtu, ka es neesmu entuziasts, man tas vienkārši ir direktora darbs. Ir ļoti grūti, kad nav kas viņus pat pamāca, nav speciālistu, kas varētu to stāstīt un mācīt. Ja man būtu jāsameklē, man būtu ļoti grūti atrast kādu, kas manējiem skolotājiem nolasītu kursus. Jo ļoti vispārēji kursi mums neder, mums vajag tieši pedagoģijā, kāds šis bērņis ir pedagoģijā, kāds šis bērņis ir skolā? Protams, ka par dažādām bērņu diagnozēm stāsta kursus, tomēr tas nav tas pats. Parādiet, kāds tas ir skolā, jo tas, ka es zinu, ka tādi bērņi ir, es viņus neatpazīstu skolā, Tādi kursi ir nepieciešami, es to vispār ar laiku liktu kā obligātu.

6. Kāds ir Jūsu viedoklis par iekļaujošās izglītības nozīmi izglītojamiem ar un bez speciālām vajadzībām?

Man sarunu festivālā "Lampa" vienreiz bija uzstāšanās par šo tēmu un līdz ar to es esmu daudz domājusi par to. Man ir pilnīgi skaidrs tas, ko es redzu, jo mūsu skolā procentuāli ir 50:50 skolēni ar speciālām vajadzībām un bez speciālām vajadzībām. Un man visu laiku ir jādomā, ko iegūs vieni un ko iegūs otri. Es varu pateikt, ko iegūst tie bērņi, kuriem ir speciālās vajadzības. Viņi iegūst vidi un sabiedrību, kāda viņa ir reāla dzīvē. Tā nav

sakropļota, tā nav samākslota, līdz ar to bērniem veidojas uzvedības modeļi, kurus mēs varam atpazīt, kā sevis parādīšanu un iznešanu. Un kā piemēru, mēs varam redzēt, cilvēkus uz ielas, par kuriem mēs pat nevaram iedomāties, ka viņiem ir kaut kāda problēma, ka viņš realizējas savādāk un kas apgrūtina viņu ikdienas dzīvi. Mēs redzam vienkārši cilvēkus un mums tas netraucē. Tas sabiedrībai ir milzīgs pluss. Ja mēs redzam bērnu vai cilvēku, kurš ir izaudzis speciālā vidē, to var redzēt. Cilvēki jūtās neveikli, tas traucē viņiem uzskatīt sabiedrību vienkopus. Es to redzu kā milzīgu plusu, jo man tiešām regulāri ir bijuši gadījumi, ka neviens neatpazīst šos bērnus mūsu skolā, kuri ir kuri. Tas ir tas pierādījums, ka viņi saplūst kopā. Es zinu katram bērnam visu viņu diagnožu un ikdienas gaitu, bet tiklīdz viņš ir neitrālā sabiedrībā, starpbrīdī, viņš ir pilnīgi tāds pats kā citi. Tas ir milzīgs pluss, ko mēs iegūstam. Otrs, šiem bērniem veidojās tā latīņa nedaudz augstāka par tām lietām, ko viņi var izdarīt, arī vecākiem tas pats ir vajadzīgs. Bieži man atnāk vecāki un saka, nu jā, mans bērns jau nevar. Mēs aicinām, pagaidiet, ļaujiet mums uz to paskatīties, kādu laiku un mēs jums pateiksim objektīvi, ko viņš var vai nevar, jo ja jūs neesat mēģinājuši šādā vidē mācīties, jūs nezināt tos griestus, ko bērns var. Un līdz ar to lielākoties mēs griestus ceļam uz augšu un bērna spējas tomēr attīstām jomās, kuras speciālā izglītībā nemaz neattīsta. Man programmā ir ielikti priekšmeti, kuri nekad nebūs speciālās skolās, bet tās patiesībā ir viņu stiprās puses. Tas ir jāzina jau diagnožu līmenī. Savukārt, ko iegūst pārējie bērni bez speciālām vajadzībām? Viņi iegūst, es to saucu par sociālo atbildību, un tas ir daudzos līmeņos, kaut vai no cilvēciskās empātijas, tās ir ļoti labas personīgās īpašības, kas veidojās personībā, beidzot ar to, ka bērni ātri mācās būt atbildīgi līderi. Jo viens ir, ka mēs varbūt veidojam līderus, kas vienkārši cīnās un iet pāri līķiem, bet otrs, ka mēs veidojam sociāli atbildīgos līderus. Un ja mēs skatāmies uz Apvienotām Nācijām, viņi vienmēr domā par ilgtermiņu un tas ir sociāli atbildīgs līderis. Tas nekad nebūs tāds, kurš tikai savu interešu vadīts kaut ko attīstīs. Man atkal jau jāpiemin Somija, kur to praktizē ekonomikas līmenī, kur tas tiek attīstīts uzņēmējdarbības līmenī un līdz ar to, tas strādā valsts līmenī. Un es teiktu, ka mēs apzogam bērnus, kuriem mēs neļaujam šīs īpašības sevī veidot, jo viņi kā pieauguši cilvēki tos neattīstīs. Ja mēs vairāki tādi būsim, kas redzes to vienoto mērķi, man ir tāda maza cerība, ka mēs kādreiz to spēsim sasniegt. Man jau ir 160 bērni un viņiem visiem dzīve tiek mainīta. Un ģimenes sāk redzēt, tas ir tik iespējami! Ģimenes ir tik dažādās, vienas, kuras ir cīnījušās par bērnu un otras, kuras ir vienkārši nonākušas garīgi līdz tam, ka tas ir pareizi. Un man ir prieks, gan par vienām, gan par otrām. Ja mēs tā lēnām inficēsim sabiedrību, kaut kad viņa tam būs gatava! Es domāju, ka tā ir visas sabiedrības domu maiņa. Ko bērni iegūst? Ļoti bieži vecākiem liekās, ka mans

bērns regresēs, viņš nekad nedomā, ka mans bērns varētu veidoties tajās jomās, kurās viņš nebūtu veidojies. Man tā ir pieredze caur maniem pašas bērniem, jo man viens puika ir tāds dzīvelīgs, aktīvs, sportisks, kā es saku, ja viņš būtu parastā skolā, viņš varētu būt mierīgi no tiem, kurš kādam nodarītu pāri, pēc sava tāda raksturojuma. Vēl jo vairāk man bija svarīgi, ka viņš kļūst sociāli atbildīgs. Un šajā skolā viņa personība ir veidojusies tieši tāda, ka viņš ir gatavs par visiem pastāvēt, aizstāvēt, iestāties, būt ar savu viedokli. Un tad, kad viņš man saka, es būšu uzņēmējs, tāpat kā Tu, mamma! Un es varu pateikt, ka es kā mamma esmu ieguvēja, par to, ka mans bērns ir šajā skolā, par to ka viņš to ir iemācījies. Citā skolā viņš nekad to neiemācītos. Tā kā tā ir vide, kura veido manu bērnu. Tā ir vecāku izvēle. Es varu padalīties kā mamma, kurai ir bērns ar speciālām vajadzībām un bērni bez speciālām vajadzībām. Kā bērns attīstās mācoties iekļaujošā skolā. Kāpēc es savu bērnu laidu iekļaujošā skolā un ko es no tā esmu ieguvusi? Es domāju, ka tas ļautu vecākiem paskatīties no otras puses, ka uzņēmēja, mamma, kas ir izvēlējusies ceļu savam bērnam iekļaujošo izglītību.

7. Kā Jūs vērtējat savas izglītības iestādes gatavību izglītot izglītojamos ar dažāda veida speciālām vajadzībām un kādi pasākumi ir paredzēti iecietīgas attieksmes veidošanā izglītojamajiem bez speciālajām vajadzībām?

Es vienmēr skatos kā tas izskatās no augšas, no bērna skata viss ir skaidrs, viņam vienmēr ir uz ko skatīties un tā ir tā augša. Līdz ar to, kā reaģē visi līmeņi līdz bērnam, tā arī bērns reaģē. Tādēļ, pirmais, kam ir jāsaprot šo bērnu nepieciešamība skolā ir jau vadība, ja vadības komanda neuzskata, ka tās mūsu skolai ir nesmukais robs, vai krītas reitingi, un miljons iemesli, kāpēc mums tādus bērnus nevajag. Rīgā viena ceturta daļa skolu ir iekļaujošo izglītību realizējošas, tas nozīmē, ka katra no viņām ir daži bērni, kuriem ir speciālās vajadzības, tas ir absolūti smieklīgi. Tad tie bērni nekad nevarēs pieņemt atšķirīgo tieši tāpēc, ka viņi ar to nesaskarās, jo vadības to neuzskata kā normu. Pēc tam atkal skolotājs, ja skolotājs šos bērnus klasē uzskata par nepiemērotiem, nederīgiem, tad to pašu kopē arī bērni. Jo ne velti ir gudrie teikumi par to: “Bērnam nestāsti par to kā uzvesties, parādi kā to darīt!” Un skolotājs parāda. Ja skolotājs nerādīs, ka šis bērns neatbilst mums, mēs visi esam šeit savādāki. Pat tas, kurš nemāk uzvesties klasē, arī tad jautājums ir “Kas viņam ir?”, “Kāpēc viņš to dara?” Parasti tas ir jautājums par diagnozi vai viņam ir kaut kādas psiholoģiskas problēmas, kas ir jārisina un kuras var risināt. Bet ja mēs ignorējam

un pasakām, šis ir labais, šis ir sliktais, mēs jau dodam vietu agresijai. Un bērni ir tikai izpildītājs. Manā izpratnē nav sliktu un labu bērnu. Manā skolā nav šādu situāciju. Un mums nav mobinga, Tāpēc ka es nekad to nepieļautu. Es personīgi ņemšu tos bērnus runāt 1:1 un runāsim kopā, kas notika, kas bija. Situācija bija tāda un tāda un abas puses var saprast. Skolotāji, kas klasē taisa mazās tiesu sēdes, kurās mēs izvērtējam, kas tur notika, kāpēc te ir konflikts, liecinieki stāsta, ko jūs redzējāt? Kāpēc tas radās? Kā mēs to varējām atrisināt? Mēs, vienkārši visi iesaistāties, lai nepieļautu bērniem to uztvert kā normu. Es domāju, ka citas atbildes nemaz nav. Protams viegli skolai vainot vecākus, bet mīlie, vecāku jau skolā nav. Bērni jau skatās uz skolu vidi. Es nezinu vai tas kādam patiks? Tas nebūs skolai un skolu direktoriem ērti.

8. Vai finansējums ļauj nodrošināt pienācīgu un pilnvērtīgu izglītojamo ar speciālām vajadzībām iekļaušanu vispārējās izglītības klasēs, nodrošinot speciālām izglītības vajadzībām atbilstošas apstākļus un atbalstu? Ja nē, kādos virzienos būtu jāiegulda papildu līdzekļi?

Es noteikti, tā kā visas skolas teiktu nē. Tikai katrai skolai ir tā sava vajadzība. Es protams vairāk šajā gadījumā varu domāt, jo es tomēr nosaku to, cik tas viss maksās un ko no tā visa mums vajag atļauties. Līdz ar to finansējumu es veidoju elastīgāku, nekā caurmērā skolas. Es varu pateikt, ka infrastruktūra būtu tas, kur es pēdējos gadus veicu ieguldījumus. Jo ir vajadzīgas papildus telpas. Šogad mēs esam izveidojuši katra no divām skolām speciālās telpas, kurās bērniem ir klusuma telpa vai sensorā telpa, kurā bērni var pabūt ar pieaugušo kopā, lai vienkārši atrastu līdzsvaru. Un šādas telpas būtu jāveido katra skolā, mēs nerunājam par miljoniem, vienkārši izveidot, jo tas būtu vajadzīgs arī jebkuram bērnam. Lai bērns zinātu, ka ir telpa, kur var patverties, ja man ir grūti, jo šiem bērniem tas ir ļoti svarīgi. Es domāju, ka vēl arī vispārējās, pedagoģiski sagatavotība. Bieži vien atbalsta materiāli mācībām, mēs tiešām paši tos taisām, bet ērtāk būtu, ja to varētu iegādāties un tas būtu papildus finansējums. Jo tāda finansējuma vispār nav, neviens neparedz finansējumu atbalsta materiāliem. Mācību sasniegumi būtu daudz augstāki, ja daudziem bērniem būtu atbalsta materiāli. Ilgstošā attīstības posmā tā ir pusei vajadzīga lieta. It sevišķi bērniem ar speciālām vajadzībām ir speciālās lietas, ko vajag iegādāties. Un vēl, droši vien, ka speciālisti, diemžēl, ja mēs pielīdzinām speciālistu likmi pedagoģiskai likmei, tad mēs iegūstam pedagoģu, kas var darīt kāda speciālista darbu. Līdz ar to valstī

noteiktie speciālisti, piemēram psihologs, nevar strādāt astoņas stundas dienā. Man tikšanās dienā maksimums ir četras, jo pēc tam es jūtos izpumpēta. Un tas nozīmē, ka tomēr ir tas ierobežojums, kurā intensīvi strādājot ar problēmbērniem ir tas apjoms, ko var maksimāli sasniegt. Bet atkal, neviens specialists neies uz skolu par finansējumu, kurš uz šo brīdi ir piedāvāts. Te ir jāskatās nevis par izstieptu slodzes jēdzienu, bet par to, kā mēs varam šo padarot par efektīvu produktu pakalpojumu piedāvāšanu. Finansējums arī ir jāizvērtē, ko tad skolai vajag, kādi ir šie speciālisti? Nevis varbūt izstieptu jēdzienu, bet konkretizēt, atkal ar tiem pašiem bērnu groziem. Izstāstīšu savu piemēru. Mēs šobrīd strādājam ar Bērnu tiesību aizsardzības inspekciju. Viņiem ir konsultatīvā nodaļa un mēs esam tā skola, kas ar viņiem aktīvi strādā. Ko mēs esam izdarījuši? Mana ideja bija tāda, ka mēs strādājam ar atbalsta komandu. Tajā komandā ir dažādi speciālisti, psihologa, psihiatri, ģimeņu psihiatri. Sociālie darbinieki, skolas pārstāvji, audzinātāji un parasti es. Un mēs spriežam par katru bērnu klasē un klasi kopumā. Ņemam vienu klasi pēc kārtas un izvērtējam mikroklimatu, izvērtējam katru bērnu un pēc tam speciālisti saka ieteikumus un rekomendācijas. Tad mēs skatāmies vai kādam bērnam ir vajadzīgs pakalpojumu grozs, piesakām bērnu un veidojam bērnam šo te atbalstu. Šī ir viena no sistēmām, kas var strādāt. Mēs šobrīd to speciāli izmēģinām, jo pasaulē tas ir atzīts kā efektīvāks. Nevis, ka skolā ir viens cilvēks, kurš bieži vien dara visu citu ko, jo tā Patiesībā nav viņa specialitāte, bet ka viņš ir daļa no bērna pakalpojumiem, kurā viņš zina mērķtiecīgi iesaistīties un viņš zina par ko tajā brīdī atbild. Es domāju, ka šis ir tas efektīvais finanšu pārdales veids. Tāpēc es redzu, ka ir virziens, kurā papildus skatīties, nevis palikt sistēmā, kāda tā šobrīd ir. Ir būtiski jāmaina tas kā mēs skatāmies, esošā sistēma un iespējamās citas, jo ja mēs esam pierādījuši, ka šī sistēma ir neefektīva, tad ir jautājums Latvijai, kādas ir alternatīvas? Es domāju, mūsu apkopojumi un secinājumi, jūsu apkopojumi un secinājumi ir jāliek kopā, lai redzētu ko vēl var darīt. Man šķiet, ka tajos līmeņos, kur to lemj, viņi paši nezina atbildes, jo viņi ar to ikdienā nesaskarās. Un es domāju, ja mēs, jūs, visi tās atbildes dosim, varētu kaut kādā mērā sadzirdēt, ka ir risinājumi. Es esmu pozitīvi noskaņota, kaut kad mums izdosies, ja mēs esam atraduši un sākuši un kaut kur jau ir rezultāti, tas ir laika jautājums.

Atbildes uz privātās izglītības iestādes vadītāja intervijas jautājumiem (7).

1.Kā notiek un cik vērtīga, Jūsaprāt, ir sadarbība dažādos līmeņos – starp skolotājiem, administrāciju, vecākiem un izglītojamajiem nodrošinot atbilstošu izglītību izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām?

Tas šķiet ir mūsu lielākais pluss, ka ir sadarbība. Mēs esam maza izglītības iestāde un tādēļ mūsu pamatvērtība ir individuāla pieeja un attieksme. Lai to nodrošinātu, ir jābūt ārkārtīgi ciešai sadarbībai. Mēs regulāri, četras reizes gadā veicam katra skolēna individuālo raksturojumu. Viens ir apraksts par skolēnu un otrs ir, kas viņam palīdz mācīties? Divas sadaļas. Viens ir, kāda ir situācija un otrs, kas viņam palīdz mācīties. Tas ar ko mēs nenodarbojamies vispār, mēs netaisām klasiskas personu lietas, kurā ir uzskaitīts, cik viss ir slikti. Mēs koncentrējamies uz to sadaļu, bet kas strādā? Ir šitā, jā labi, bet tas bērns te ir un cita nav. Mums ir tie resursi, kas ir, kas strādā? Tad mēs to pārrunājam protams ar vecākiem, mums ir divas reizes gadā individuālās sarunas. Šis te kopdarbs, kurā kāds pasaka, jā, bet es viņu noliku tur un tur, viņš man uzreiz strādāja labāk. Es izmēģināju to un mēs uzreiz visi sākām to īstenot. Ja bērns pie mums ir ilgāku laiku, mēs viņu jau tik labi pazīstam, ka faktiski varam to maksimumu sasniegt. Maksimumu nenozīmē, ka viņam būs desmit, maksimumu nozīmē viņa potenciāla un mūsu resursu iespējamo maksimumu. Un tāpēc tā sadarbība, ne tikai raksturojot bērnu, bet pierādās metodēs, tas ir tas, kas ir spēcīgākā mūsu skolas sadaļa un pie tā mēs arī turamies.

2. Kā tiek organizēts atbalsta grupas darbs Jūsu izglītības iestādē?

Ir trīs līmeņi. Pirmais līmenis ir audzinātāju sapulce. Audzinātāju sapulce ir tā pirmā frontes līnija, kur aprunājas par visiem bērniem, kādi ir. Tālāk otrā ir pedagogu sapulce, kurā mēs pārrunājam, nu jau visu kolēģu vidū, kas ir saistošs un aktuāls un jāievēro visiem. Un trešais līmenis ir, ja mēs šajās divās netiekam galā, tad ir speciālistu piesaiste. Speciālistu piesaista audzinātājs, pēc vajadzības, tādu kādu vajag. Un tad jau šis speciālists pēc izvērtējuma sniedz savus ieteikumus atpakaļ audzinātājiem un audzinātājs atkal nodod visiem priekšmetu skolotājiem. Sākam ar audzinātājiem, tad arī pie visiem pārējiem un tad pie vajadzības aicinām speciālistus. Ne vienmēr speciālists ir vajadzīgs, tāpēc ka, šie

iemesli vai šīs situācijas ir pietiekami, nu mēs visi, kas strādājam izglītībā zinām, kādam ir tāda lietiņa, kādam tāda, citam šis un citam šis. Tās lietas varētu būt, nu kādas desmit tādas lietas varētu būt. Un risinājumi patiesībā ir tik, cik viņi ir. Risinājumi nerodas jauni klāt. Pedagoģijā ir klasiskie standarta risinājumi un mēs jau visi viņus zinām. Svarīgi ir konkrētam bērnam piemērot pareizos. Redzēt, ka viņam vajadzīgs sēdēt tuvāk, vai atgādne, vai papildus laiks, vai uzdevuma sadalīšana pa soļiem, vai palīgs, asistents, vai logopēds. Tur jau nav jābūt doktora grādam psiholoģijā, lai redzētu, ka viņam atgādne palīdz. Tāpēc speciālists ir pēc vajadzības, es esmu pret tādu pieeju, ka bērns ienāk skolā, mēs uzreiz viņu sūtam pie kāda. Paskatāmies paši, cik daudz ko mēs varam izdarīt. Pamēģinām, patestējam pieejas metodes. Un ja netiekam galā, tad pieaicinām speciālistu un arī ar ģimeni tad jau strādājam. Mums ir divi pedagoga palīgi, štata logopēds, bet pārējos speciālistus, mēs pērkam kā ārpalpojumu. Tā kā mums nav liela skola, 150 bērni, tad mums tādu štata vienību uzturēt nav vajadzības. Mums ir bijis speciālais pedagogs, bet mēs sapratām, ka speciālais pedagogs dod šos konkrētos norādījumus un risinājumus katra bērna gadījumā, bet mēs individuālo raksturojumu sastādīšanas laikā, jau paši šo varam arī piemērot. Mums nav vajadzības viņu turēt štatā, lai viņš pasaka to, ko mēs jau nojaušam. Mēs varam kādreiz piezvanīt, konsultēties. Visvairāk speciālists ir vajadzīgs, tad, kad ir problēmas ar vecākiem. Ja vecāki nepiekrīt tam ko mēs sakām un nesaprot ko mēs sakām, tad mēs viņus aizsūtam pie psiholoģes un viņa uzraksta ļoti skaidri, konkrēti, pareizi un tad viņiem nav vairs kur sprukt. Tad vecāks vairs neuzdod dumjus jautājumus. Kāpēc manam bērnam matemātikā ir seši? Viņš taču ir gudrākais cilvēks pasaulē. Tad tu viņam stāsti, ka viņam mākslā ir deviņi, sportā desmit, bet matemātikā viņam āda un tāda veida domāšana nav šajā brīdī attīstīta, var būt kaut kad nākotnē, bet šobrīd tas ir viņa maksimums. Tur tas speciālists ir ļoti vajadzīgs, bet tas ir ārpalpojums.

3. Kādas prasmes, pēc Jūsu domām, skolotājiem un administrācijai ir nepieciešams pilnveidot Jūsu izglītības iestādē, lai vēl aktīvāk veicinātu iekļaujošo izglītību?

Lielā mērā, lai sasniegtu bērna maksimumu ir jāuzskata, ka visi bērni ir ar speciālām vajadzībām. Ja mēs strādājam ar tādu attieksme, tad tas nozīmē, ka mēs tos, kuriem iet ļoti, ļoti labi, neatstājam novārtā, neatstājam novārtā grupu skolēnu, kuri cieš visvairāk ir viduvējības, jo viņi vienkārši tur, kaut kur pa vidu kuļās. Un visvairāk uzmanības tiek pievērsts tiem, kam iet grūti. Ja mēs izejam ar attieksme, ka mums ir jāsaprot, arī tam, kam ir astoņi, varbūt viņam varētu būt desmit? Tas tā triviāli, ciparos izsakoties, un tomēr viņš

it kā tiek un saprot, bet viņš varētu iet dziļumā. Tādā gadījumā mēs varam visiem to viņu maksimālo potenciālu atklāt un sasniegt. Par zināšanām un prasmes, tās ir noteikti metodes. Tā ir atbilde uz jautājumu, Kā? Mehānismu kopa mums ir zināma, mēs katru gadu tos pirms mācību gada uzsākšanas pārrunājam un es veicu tādu situāciju izspēli, es sadalu pedagogus komandās, iedodu viņiem dažādās problēmsituācijas un prasu, ar kādu metodiku, kādiem paņēmieniem viņi ar šo bērnu strādās? Un tad viņi hipotētiski ar to strādā. Tas, ko viņi zina vai nezina, nezina, kad aprakstot šīs situācijas es ņemu reālus gadījumus no manas dzīves, pieredzes, kur es esmu saticis kādu konkrētu bērnu un es uzreiz tā kā aprakstu, kā varētu būt, viņi varbūt nezina, ka tā jau ir manā dzīvē bijis, tad viņiem jāatrod visefektīvākie risinājumi. Un šis kopdarbs tam ļoti palīdz. Un otra lieta, kas ir ļoti palīdzīga, kur es uzreiz arī recepti varu iedot, ir savstarpējā stundu vērošana. Tad, kad tu vadi savu stundu, tu to redzi pavisam citādāk, kā tu redzi no malas. Un tāpēc ir aicinājums, aicināt vērot savas stundas un doties vērot citu stundas. Tu redzi, kā katrs no bērniem uzvedās pie tava kolēģa? Kādas metodes viņš izmanto? Kā viņš risina situācijas? Kā viņš ir sadalījis uzdevumu pa soļiem? Kā viņš palīdzējis tam, kurš izpildījis septiņās minūtēs uzdevumu un ko viņš dara ar to, kam vajadzīgas piecdesmit nevis četrdesmit minūtes uzdevumu izpildei. Un tā sistēma ir protams pārrunāt redzēto un aicinājums no mūsu puses ir, nekavējoties, nākamajā stundā, kas tev ir ar šo klasi, mēģināt likt lietā. To ko tu esi redzējis, to pozitīvo. Uzreiz, ieraudzīji, kādu foršu metodi, uzreiz, ieraudzīji, ka skolēns labāk strādā, ka viņu noliek blakus tam tur, liec uzreiz, negaidi kaut kādu Ziemassvētku vecīti, kas šito izdarīs. Dari pats! Tāpēc mums skolēni ir pieraduši, ka notiek pārvietošanās pa klasi, ka viņi tiek sasēdināti tā kā mēs gribam, un dalīti grupās tā kā mēs gribam. Tās tādas divas lietas, jo es neesmu ļoti liels fans dažādiem kursiem un lekcijām no malas, jo mēs strādājam ar šiem bērniem, tieši šiem un tieši mēs strādājam katru dienu, gadiem. Un ja mēs to pieredzi, kas mums ir, kaut kā sistemātiski piefiksēsim, uzkrāsim un ar to jēdzīgi dalīsimies, tad tas būs nenormāli vērtīgi, jo mums katram ir bijušas lietas, kur mēs izgāžamies un situācijas, kurās kaut kas baigi labs notiek. Un noķert to momentu un pateikt, hei, bet es vienreiz izdarīju šitā, un to, tev neviens eksperts no malas nepateiks. Tu zini, kādreiz pie mums atnāk, kāds jauns skolotājs un es viņam saku: “Es ar šo klasi strādāju jau kādus piecus gadus un es tev varu pateikt, ka Jānītis šo nedarīs”. Tā kā jau uzreiz tev neviens eksperts šo nepateiks, tu vari vispār aizmirst, nemēģini nemaz, tu izgāzīsies. Tas, kas man nostrādāja ir tas, tas, tas, tas. Un citi kolēģi saka, jā šis man strādāja, šis man, un man šis nestrādāja. Tāpēc manuprāt, tās zināšanas un prasmes mums ir vienam ar otru jāpapildina. Tas ir tas, ko es teicu pirmajā jautājumā. Stipra sadarbība, stipra komanda ir viss, kas nepieciešams. Protams mēs

aicinām arī ekspertus, psihologus un tā tālāk, bet 99% ir mūsu pašu kopprodukts, jo tās informācijas bagātības, kas katram ir, ja tu viņam paprasi, viņš parasti nav pierakstījis, viņš neatcerās un nevar vērtīgi nodot. Vērtīgi ir regulāri un visu laiku par to runāt, visu laiku. Vēl viena lieta, ko es esmu pamanījis, ir ļoti daudz dažādas grupu diskusijas un tā tālāk? Tiek konstatēti fakti, mums tie bērni tādi un šitādi, viņi neklausa, viņi dara to, viņi šo un risinājumiem laika nepaliek. Beidzam čīkstēt un runājam tikai par to:” Bet, kas palīdz vai, kas varētu palīdzēt?” Jebkāds plāns ir labāks nekā, kad nav plāna. Pat slikts plāns ir labāks, nekā, ja nav plāna. Pat nenormāli slikts plāns ir labāks, nekā, ja nav plāna. Kad es sāku strādāt skolā, es aizbraucu pie viena drauga, kas strādā citā skolā un to pašu priekšmetu māca. Es viņam saku: “Zini, puse no manām idejām vienkārši izgāžas, puse no manām stundām ir baigi labās un puse ir baigais bleķis”. Vienkārši man kauns, kas tur sanācis finišā. Un es saku, kad tas vienkārši manīsies, tie svaru kausi pārsvērsies? Viņš man saka: “Nekad!” Viņš saka, arī viņa stundas izgāžas liela daļa. Kā, Tu taču sestajai klasei vēsturi esi jau desmit reizes mācījis? Viņš saka: “Nu un!” Un mēs nonācām pie tādas atziņas, ja tu gribi, lai 100% tava stunda izdodas, tad ir zināma metode, kā to izdarīt. Tā metode saucās, izmanto šo garlaicīgo, stagnējošo pieeju, dod viņiem katru stundu vienkārši ar kaut ko ņemties. Iedod viņiem darba lapu, mutēs ciet, visi sēž, neviens nerunā, pa klasi neskraida, nav troksnis, viņi sēž un pilda. Un dod viņiem konspektēt grāmatas, visādus uzdevumus, kas visu laiku nospiež viņu personību. Netaisi diskusijas, nekādi grupu darbi, nekādi pāru darbi, nekādi projekti un tev visas stundas izdosies. Būs tāds stabils septītnieks. Neviens tev nevarēs pārņemt, ka tu slikti strādā, tev visa programma būs izņemta, tu mazgāsi savas rokas pilnīgā nevainībā, eksāmenā visticamāk viņi dabūs no pieci līdz astoņi, visi kaut kur. Un tam, kam būs sliktāka atzīme, tu varēsi teikt, mēs tak šo ņēmām, re kur viņa darbs, paskaties, kā viņš pats nav izdarījis, nu viss ir kārtībā. Un tad man pasniedzējs augstskolā teica, es jūtu, ka tu esi zirgā, kamēr tu esi zirgā, tikmēr bērniem tu patiksi, tikmēr tavas stundas būs interesantas, tikmēr tu naktīs negulēsi, jo tu viņas taisīsi un tikmēr puse no tām izgāzīsies. Tā ir, un es esmu ar to mierā!

4. Kā Jūs raugāties uz augstskolu organizētu tālākizglītības kursu speciālajā pedagogijā nepieciešamību, stājoties izglītības iestādes vadītāja amatā?

Kāpēc tikai vadītājiem? Es domāju, ka mēs nevaram dalīt tikai vadītājiem, jo tie, kas strādā ar skolēniem ir tieši darbinieki. Varētu būt, ka ir kāds vadītājs, pedagogs vai darbinieks, kurš spēs nodot to informāciju tālāk visiem pārējiem darbiniekiem un tad visi būs

pietiekami kompetenti. Vai ir jēga iet kursus trīsdesmit cilvēkiem, ja var iziet viens un pēc tam to, kas attiecas uz mūsu izglītības iestādi aiznest, manā skolā piemēram nav neviena bērna ratiņkrēslā, manā skolā nav neviena ar tādu un tādu kodu, man tas nav aktuāls, manā skolā nav neviena ar tādām, ļoti nopietnām logopēdiskām problēmām, tas varbūt nav aktuāls. Bet man varbūt ir atkal vairāki bērni, kuriem ir autiskais spektrs. Bet tanī pat laikā, es domāju, ka mums visiem. Jautājums ir par saturu, man ir visāda pieredze, man ir pieredze, ka kursi ir ļoti sliktas kvalitātes, praktiski bezjēdzīgi, man ir pieredze, kur ir ļoti vērtīgi. Tas jautājums būtu par to saturu, kas to pasniedz un kas tajās nodarbībās notiek? Vai nodarbības ir teorētiskā runāšana, vai mēs tomēr trenējamies darīt kaut ko arī praktiski? Analizējam konkrētas situācijas? Jo, ziniet ka viena no svarīgākām lietām, kad juridisko izglītību studē ir tā saucamie kāzusi. Kāzuss ir tad, kad tu teoriju esi apguvis, tev iedod kādu konkrētu lietu vai spriedumu. Iedomājies, ka tu esi tiesnesis un izdari spriedumu. Un šeit tāpat, mēs strādājam ar reālām dzīves situācijām, šis bērns ir unikāls un atšķirīgs. Bet tas, kas man ne visai patīk ir pateikt, ka mums ir bērni ar kaut kādām speciālām vajadzībām, bet es jau teicu, kur ir kursi, kā motivēt un atbalstīt izcilniekus? Kur ir kursi, kā viduvējību dabūt uz izcilnieka līmeni? Tas ir tik pat svarīgi! Turklāt skaitot bērnu skaitu, ja no trīsdesmit bērniem klasē viduvējības ir divdesmit, tie, kam vajadzīgs atbalsts ir kādi trīs un tad pārējie ir tādi spēcīgāki. Tad kā tos divdesmit dabūt tajā grupā, ka viņi ir izcilnieki? Tādus kursus arī es gribētu. Nu ir mums visādi tur domāšanas līmeņi un tā tālāk, kā izcilniekus, neskaitot olimpiādes, jo olimpiādes ir kaut kas, ko visi māc un tad visi tā kā spēlē uz tām olimpiādēm. Bet kā tam izcilniekam radīt nevis faktoloģiski, bet padziļinātu izpratni par lietām, lai viņš tiešām ir eksperts. Jo olimpiāde ir tāds krustvārdu mīklu gadījums. Tev ir kaut kādi konkrēti fakti, tu zini konkrētus faktus ja, bet tāds, kurš tiešām iedziļinās un saprot. Es esmu skeptisks, ka mēs varēsim laba kvalitātē tādus kursus nodrošināt, jo tādu pasniedzēju mums Latvijā, kas spēj kvalitatīvi kursus nodrošināt ir ļoti maz. Ja mēs gribēsim, lai lielas cilvēku masas to apgūst, viņiem nebūs kapacitātes un viņi būs spiesti ņemt visādus pseidoekspertus, kuri pasniegs nekvalitatīvas lekcijas un drīzāk tā būs tāda laika tērēšana. Augstskolas pasniedzējiem maksā sliktu atalgojumu un tiešām sliktu atalgojumu un visi labākie speciālās pedagoģijas pārstāvji ir ārkārtīgi pārslogoti. Viņiem nav laika lasīt lekcijas studentiem, vismaz ne par tādu naudu. Tāpēc es esmu ļoti skeptisks par viņu spēju to nodrošināt, tam būtu jābūt tādai masīvai programmai, kur mēs pēc būtības šim jautājumam pieķeramies klāt. Es valsts vietā gatavotu pedagogu palīgus, tā vietā, lai apmācītu esošos pedagogus, gatavotu pedagogu palīgus. Meklētu finansējumu, kā nodrošināt katrai izglītības iestādei, atkarībā no tās izmēra, vienu, divus pedagogu

palīgus, kuri būtu speciālisti darbā ar bērniem, kuriem ir kādas īpašas vajadzības. Un sadarbībā ar priekšmetu skolotāju šo jautājumu risinātu. Un gatavotu skolas vadībai pedagogu komandas, pašiem iekšienē izveidot atbalsta sistēmas.

5. Kāds ir Jūsu viedoklis par iekļaujošās izglītības nozīmi izglītojamiem ar un bez speciālām vajadzībām?

Skolēnam ar speciālām vajadzībām ir tikai ieguvumi. Tikai un vienīgi. Es esmu strādājis speciālās skolā un esmu strādājis internātskolā un uzskatu, ka atskaitot "C" līmeņa bērnus speciālās skolās citiem nevajadzētu būt. "B" līmeņa bērniem tas ir tikai zaudējums, tur atrasties. Vide un viss pārējais ir pietiekami nemotivējoši. Tas tā maigi vēl izsakos, Tāpēc, ka man daudz draugu joprojām strādā speciālās izglītības iestādēs, tādās kā, nesaukšu vārdā, bet viņi dara visu labāko, ko viņi var izdarīt tajā situācijā, kur viņi ir nolikti, bet viņi ir ļoti neapskaužamā situācijā. Viņiem vienkārši atsūta bariņu ar bērniem, kurus neviens cits negrib un saka: "Nu tad tieciet tagad galā!" Tas ir ļoti izaicinoši un tur tas bērnu skaits atsevišķās vietās ir tik mazs, ka taisa tādus klašu komplektus, ka apvieno piemēram, piekto un septīto klasi. Kāpēc ne piekto ar sesto? Jo sestajā klasē atkal ir daudz bērnu un tad būs par daudz. Un sesto ar astoto. Un tagad ej un māci piektajai un septītajai vienlaicīgi, bērniem ar speciālām vajadzībām matemātiku. Nav neviens pedagogs Latvijā, kas šo var izdarīt. Neeksistē tāds cilvēks, neeksistē. Bet viņam tur ir jātiek galā. Un tad vēl sasūta bērnus ar uzvedības problēmām, saliek kopā ar bērniem, kuriem ir mācīšanās grūtības un vienam ir autiskais spektrs un viens vienkārši tikai pīpē un nenāk uz skolu. Un tur veidojas tāds baigais kokteilis. Kokteilis, kur mēs visus bērnus ar īpašām vajadzībām esam salikuši vienā katlā. Un es to neatbalstu. Tāpēc es uzskatu, ka iekļaujošā izglītība ir tikai ieguvums, patiesībā, visiem. Jo, te mēs runājam par sabiedrību plašākā kopumā, ja agrāk mēs visus neērtos cilvēkus kaut kur sagrūdām, sabāzām pilnas iestādes, bērnu namus, psihiatriskās klīnikas, cietumi bija pārbāzti, kolonijas un tā tālāk. Un speciālās skolas bija pārpildītas, visus neērtos mēs prom no acīm, invalīdi, kas mums bija ratiņkrēslos un neredzīgi un tā tālāk, uz ielām nerādījās. Visus cilvēkus, kurus mēs negribam vaigā redzēt, mēs prom. Un tagad protams tā politika, kur mums visur ir jābūt vides pieejamība un jāspēj nodrošināt iekļaujoša sabiedrība ir pareiza, jo šim cilvēkam ir ne tikai tiesības, bet arī iespēja dzīvot pilnvērtīgu dzīvi. Un tas var notikt tikai sabiedrībā. Tikai normālā sabiedrībā. Protams, ka pārējā klasē izjūt, ka tajā ienāk bērns ar kādām īpašām vajadzībām. Viņi to izjūt, ne vienmēr viņiem tas patīk. Bet, lai viņi pilnveidotos un attīstītos kā cilvēki, kas ir daudz

svarīgāk par trigonometriju, ir svarīgi apzināties, ka šādi citi cilvēki eksistē, ir citādāki cilvēki un mācīties ar viņiem sadzīvot un sadarboties, draudzēties. Mēs neviens nezinām, kā mums piedzims bērni, mēs to nevaram pasūtīt un paredzēt. Atceramies, ka laikos, kad sabiedrība nebija tik iekļaujoša, visi bērnu nami bija pilni ar bērniem ar speciālām vajadzībām, tie bija tie bērni, kurus vecāki pameta. Un mums ir šis apburtais loks jāsalauž un to var salauzt tikai iekļaujoša sabiedrība. Ne tikai iekļaujoša izglītība, bet arī iekļaujoša sabiedrība. Un es nepieņemu kaut kādas čīkstēšanas par to, ka tur kāds klasē viens, ir zina, jocīgs un viņš tur kaut ko. Zini, tas ir tāds sākums pret to, kas tev vēl dzīvē būs jāredz, ja. Mums te kaimiņu valstī spridzina pilsētas un tev nepatīk, ka viens ir jocīgs klasē. Par ko mēs te runājam. Tāpēc tie vecāki, kas grib pačīkstēt par to, ka ir grūti, ka viņa klasē ir kaut kāds tāds bērns. Ko tu tieši iesaki? Kāds ir tas risinājums? Aizsūtīt viņu kaut kur prom? Vai ne? Vēlams uz kaut kādu salu, tā lai viņš pa sauszemi nevar atnākt atpakaļ. Tā kā viņš tāpat ir norakstīts jau, vēlams viņu tur arī atstāt, ne? Skarbi izsakoties tā ir tā vēlme aizsūtīt prom. Ir citi, kas paši iet prom no tām klasēm, kur tāds bērns ir. Ziniet, no vilka bēg, lāča nagos ieskrien! Tādi bērni ir visur, mums ir jābeidz dzīvot ilūzijā, ka ir kaut kādi tur daži mistiskie bērni, kuriem iet dzīvē kaut kas grūtāk. Mēs esam cilvēki, vienam iet grūtāk mācībās, viens ir skaļāks, vienam ir autiskais spektrs, viens ir rupjš, viens ir gudrs un viens ir tievs un viens ir resns, viens ir garš un vienam ir vasaras raibumi, tā ka beidzam šķirot cilvēkus. Mācamies dzīvot kopā. Protams, ka mums tas pedagogiem ir nu nenormāls izaicinājums, bet es domāju, ka vēl lielāks izaicinājums, kā mums pedagogiem, tas ir mums sabiedrībai. Mēs šobrīd tajā pirmajā frontes līnijā esam pedagogi, bet sabiedrībai ir jānāk aiz mums uzreiz, nākamajā frontes līnijā. Mēs to nedarām sevis pēc, mēs to darām, lai viņiem un jums visiem pārējiem būtu pēc tam normāla sabiedrība, kurā dzīvot, bez diskriminācijas un viena cilvēka, kurš var nodzīvot normālu dzīvi, izslēgšanas no normālas cieņpilnas dzīves.

6. Kā Jūs vērtējat savas izglītības iestādes gatavību izglītēt izglītojamos ar dažāda veida speciālām vajadzībām un kādi pasākumi ir paredzēti iecietīgas attieksmes veidošanā izglītojamajiem bez speciālajām vajadzībām?

Es nevarētu teikt, ka nav. Bērni vienmēr viens otram kaut ko pateiks un tas nav izslēdzams, ja kaut kā nosauks. Nu jā, tādas kaušanās un apsūkāšanas, pazemošanas, izstumšanas, zagšanas, apgērba saķēpāšanas, tā nav mūsu ikdiena. Bet daudz kas nav mūsu ikdiena, teiksim, telefoni nav mūsu ikdiena, ko netiek galā liela daļa skolu, jo vienkārši kaut kādu

iemeslu dēļ jūtas bezspēcīgi un nespēj bērniem un vecākiem pateikt, ka pie mums tā nebūs un, ka mēs vienkārši to nepieļaujam, jums jāiet prom, ja nespējat mūsu noteikumus ievērot. Tas protams ir visa kolektīva darbs, tas nav kaut kas, ko var izdarīt viens specialists, atnākt un izstāstīt bērniem, tev jābūt jaukam pret Jānīti. Tas ir visa kolektīva darbs, tas ir tādas gudras metodiskas izvēles stundas laikā, tas ir arī individuāls darbs ar atsevišķiem bērniem, tas ir starp citu individuāls darbs, teiksim es atceros, man bija viens puika klasē, ar kuru neviens negribēja pāri būt. Tad man bija viena tāda baigi gudrā meitene, viena no izcilniecēm. Un es viņai saku, tu redzi, neviens negrib ar viņu būt pāri, varbūt tu varētu? Un viņa saka, jā, es viņu ņemšu savā pāri. Viņš tik priecīgs, ar klasēs gudrāko meiteni, tagad būs vienā pāri. Un tad nākamās reizēs man tikai bija jāpaskatās uz viņu, viņa jau saprata, ka viņa ir tas varonis, kurš to dara. Un jāsaka, ka mainās arī citu bērnu attieksme, redzot, ka tas tā notiek. Un tie ir tādi pietiekami individuāli risinājumi, bet atkal ņemot vērā, ka mana atbilde uz pirmo jautājumu bija, ka visi bērni ir bērni ar speciālām vajadzībām, tad atbildot par mūsu gatavību strādāt ar dažādiem bērniem, nu mēs strādājam ar dažādiem bērniem. Viņi visi ir pilnīgi dažādi, no dažādām ģimenēm un nav divu vienādu bērnu. Un varētu likties, ja tu vienu gadu esi vadījis vēsturi 6. klasei un nākošā gadā darītu to pašu, nekā nebija, tur vispār nekā tā paša nav, ir pilnīgi citi bērni. Tā ir cita publika un tas, kas strādāja tur, nestrādās tagad. Tāpēc atkal, tās ir savstarpējās vērošanas, pieredzes apmaiņa, komandas darbs, kas to mūsu gatavību palielina plus mūsu skolotāju palīgi, kas ir ļoti vērtīgi. Un mūsu īpašais dienas ritms, ko mēs esam veidojuši. Un vide, kas arī palīdz darbā ar šiem bērniem. Paskaidrošu, mums rīts sākas ar rīta apli, kur var nolaist tvaiku nedaudz par to, kas vakar noticis. Tad ir divas mācību stundas, pēc tām ir otrās brokastis, kas atkal ir viens socializēšanās pasākums un pie galda visi ir savējie. Varbūt grupā tu negribi ar kādu strādāt, bet pie galda, ka tu ēd savu maizīti ar gurķi, visi ir savējie. Un skolotājs ēd kopā ar bērniem un tas ir brīdis, kurā bērniem ar īpašām vajadzībām, bieži vien ir mazāka noturība un mazākas koncentrēšanās spējas. Viņiem ir maza pauzīte, kur viņi var atpūsties, bet vienlaicīgi visiem cilvēkiem mazas atpūtas nāk par labu, ne tikai bērniem un ne tikai bērniem ar īpašām vajadzībām. Tad mēs pamācamies, tad mums atkal ir kāda cita nodarbe, kas ir aktīvā atpūta ārā. Un atkal bērniem ar īpašām vajadzībām tas ir ļoti svarīgi, viņš atkal var atpūsties, varēs koncentrēties, saelpoja svaigu skābekli. Bet visiem tas ir svarīgi. Un parkā atkal visi ir savējie. Un tad, kad tu mētā lapas un skrien pa parka trepēm, vai vel sniegavīru, tad ir iespēja socializēties citādi. Klasē tu negribēsi būt pāri ar to, kurš neko nesaprot. Sniegavīru var visi taisīt, šļūkt pa kalniņu lejā var visi. Un tad mēs atkal pamācamies, tad paēdam pusdienas, starp citu, ja tu esi izskrējies ārā, tad arī

griķi ir garšīgi pusdienās un tiek apēsti. Pēc tam, atkarībā no vecuma atkal pamācāmiem un tad mums ir tāds obligātais mācību priekšmets lasīšana. Bērni ar īpašām vajadzībām reizēm nāk no ģimenēm, kurās ir kaut kādas ģimenes problēmas, reizēm viņam varbūt ir kāda iedzimta kaite, reizēm, tas ir vienkārši tāds dzīves veids. Un lasīšana palīdz visos trijos. Lasīšana ir process, kurš ir svarīgas visos vecumos. Un ja tev ir ģimene, kurā lamājas, tad lasīt ir ļoti meditatīvs process, ja tev ir dzīves veids, kurā tu sēdi visu laiku telefonā un ēd čipsus, tad lasīt ir ļoti labs process. Un ja tev ir kaut kāda iedzimta vaina, tad lasīšana mājās bieži vien iet grūti. Vecāki nezina kā ar bērniem strādāt un viņi bieži vien nelasa nemaz. Tad lasīšana ir ļoti palīdzīga nodarbe. Ja tu to dari katru dienu no pirmās klasēs, tad, pirmkārt, visi pirmklasnieki jau oktobrī lasīs tā kā mīļie, bet otrkārt, ja tu to dari gadiem, katru dienu lasi, tas kļūst par ieradumu, vai ne? Tas ir jāsāk no pirmās klasēs, jāturas pie kompromisiem, tas ir mācību priekšmets stundu sarakstā, kas ir ierakstīts iekšā un uz viņu ir jānāk un vecākam ir jāparakstās, ka viņš uz viņu nāks. Un viņš nevar nenākt. Tur arī ir dažādās metodes, ko tajās lasīšanas stundās darām.

7. Vai finansējums ļauj nodrošināt pienācīgu un pilnvērtīgu izglītojamo ar speciālām vajadzībām iekļaušanu vispārējās izglītības klasēs, nodrošinot speciālām izglītības vajadzībām atbilstošas apstākļus un atbalstu? Ja nē, kādos virzienos būtu jāiegulda papildu līdzekļi?

Mums kā privātskolai šobrīd, jā, pietiek. Es esmu arī domes deputāts un vadu izglītības komiteju, tad mēs redzam, ka ir izglītības iestādes, kuras prasa sev pedagogu palīgus. Mēs parasti arī papildus piešķiram papildu likmes, bet tas, kas mani sarūgtina, ka pedagoga palīgs tiek piesaistīts situācijā, ka bērns ir, piemēram, ratiņkrēslā, vai viņam jau ir ļoti nopietnas īpašas vajadzības. Mums nav tādu gadījumu, bet mums ir divi pedagogu palīgi. Jo es jau teicu, ka visi bērni ir īpaši. Vai ir forši, ka klasē, kurā it kā nevienam nevajag palīdzību, ka viņš ienāk un palīdz? Jā. Vai skolotājs to novērtē? Jā. Vai bērni to novērtē? Jā. Vai skolotājs var daudz mierīgāk, harmoniskāk vadīt savu stundu un nedomāt par visādiem blakus traucēkļiem? Jā. Es domāju, ka skolām tādu līdzekļu protams nav. Paņemsim piemēru, 2.pamatskolu. Divas paralēlklases a un b. 1.,2.,3.,4. klasei, ceturtā klase ir tā, līdz kurai ļoti vajag to palīgu. Tātad astoņi klašu komplekti, cik tad viņiem tos palīgus vajadzētu? Nu, sportā nevajag, mākslā nevajag, mūzikā nevajag, bet teiksim citos priekšmetos vajag. Nu viņiem vajadzētu, kādus četrus. Nevar atļauties, viennozīmīgi nevar atļauties. Tanī pat laikā viņi var atļauties karjeras konsultantu, skolas psihologa, sociālo

pedagogu ik pa laikam. Es to naudu liktu tajā grozā, jo ir jāsāk ar saknēm. Jāsāk protams ar pirmsskolu, tad astotā klasē nevajadzēs psihologu, ja tu visu būtu izdarījis pareizi pirmsskolā. Jāsāk ar mazākām klasēm. Ja pirmajās klasītēs nodrošina pietiekamu atbalstu, viņam pēc tam vairs nevajadzēs. Tā ir mūsu pieredze. Deviņu gadu laikā mums ir bijuši bērni, kuriem ir individuālais asistents, kurš neatiet ne soli. Divus gadus pastrādā, viss, ņemam nost, vairs nevajag. Viņi ir iemācījušies attiecību modeļus, dažnedažādus, viņi ir iemācījušies savaldīties, koncentrēties. Viņi ir izdarījuši milzīgu darbu, viņiem vairs nevajag. Turklāt viņam nevajag 4.,5.,6.,7.,8.,9.,10.,11., un 12, klasē un augstskolas trijosursos viņam vairs nevajag. Viņš var normāli dzīvot. Tā vietā mēs cīnāmies ar sekām. Psihologs aiziet un aprunājas ar 7. klases skolēnu, kurām jau viss ir pavisam sabrucis. Septiņus gadus viņam nav bijis atbalsta, tagad psihologs viņam, nezinu, burvju zālītes iedos? Tā nenotiek, ir jāsāk no pašiem pamatiem, no pirmsskolas un pirmās klases.