

LATVIJAS UNIVERSITĀTE  
PEDAGOĢIJAS, PSIHOĢIJAS UN MĀKSLAS FAKULTĀTE

**INDIVIDUĀLĀS PIEEJAS REALIZĀCIJA SKOLĒNU MĀCĪBU  
SASNIEGUMU VEICINĀŠANAI**

MAĢISTRA DARBS

Autore: **Daira Kristapsone**

Stud.apliec.dk 15069

Darba vadītāja: Dr.paed., prof. Ilze Ivanova

RĪGA

2016

1

## Anotācija

Maģistra darba „*Individuālās pieejas realizācija skolēnu mācību sasniegumu veicināšanai*” aktualitāti nosaka iekļaujošās izglītības paradigma un skolēnu ar mācīšanās grūtībām skaita pieaugums vispārizglītojošās skolās. Visiem ir jāiegūst izglītība, lai varētu kļūt par līdzvērtīgu sabiedrības sastāvdaļu, bet skolēni ir dažādi, katrs mācās citādāk. Viens tiek galā pats, bet citam būs nepieciešama lielāka palīdzība un atbalsts. Kādam būs jāatrod īpaša, individuāla pieeja. Pētījuma centrālā atbalsts skolēniem ar mācīšanās grūtībām vispārizglītojošā skolā, izmantojot vienu no individuālās palīdzības veidiem Individuālo Izglītības plānu. Darba mērķis ir izpētīt, kādi faktori veicina vai kavē skolēnu mācību sasniegumu izaugsmi.

Pētījumā izmantotās metodes ir literatūras analīze, dokumentācijas analīze, daļēji strukturēta intervija un aptauja.

Atbildot uz pētniecības jautājumu, var secināt, ka individuālā pieeja ir viens no svarīgākajiem faktoriem mācību sasniegumu izaugsmē. To var veiksmīgi pielietot jebkuram bērnam ar vai bez traucējumiem, to var realizēt arī bez Individuālā Izglītības plāna. Turpretī Individuālais plāns bez individuālās pieejas nepalīdzēs atrisināt problēmas. Maģistra darbs sastāv no 5 nodaļām un 13 pielikumiem. Darba izstrādē analizēti literatūras avoti par mācīšanās grūtībām, individuālo pieeju, iekļaujošo izglītību, mācību sasniegumiem.

Atslēgvārdi

Mācīšanās grūtības Mācīšanās traucējumi Nesekmība Atbalsts Individuālā pieeja Individuālais plāns Mācību sasniegumi

## Annotation

Masters degree piece „*Realization of individual approach to improve accomplishments of students*’ topicality is determined by inclusive education paradigm and increase of students with learning disabilities in general education schools. Everyone needs to gain an education in order to become an equal part of this society, but students are different, everyone learns differently. Somebody deals on its own, but some need a more extensive help and support. Somebody will need to find a different, an individual approach. In the center of research - support for students with learning difficulties in general education establishments, by using one of the individual help approaches Individual Education plan. Aim of this work is to research what sort of factors contribute or delay progress of students study accomplishments growth.

In this research following methods were you used: literature and documentation analysis, partially structured interview and survey.

By answering question put forward by this research it’s possible to deduce that individual approach is one of the most important factors in order further develop achievements of studying. It can be successfully applied to any child, with or without learning disabilities, it can also be realized without Individual Education plan. On contrary Individual plan without individual approach won’t in any way help to resolve the issues . This Masters degree piece consists of 5 chapters and 13 annexes. During the making of this piece, literar sources were analyzed about learning disabilities, individual approach, inclusive education and learning accomplishments.

### Keywords

Learning difficulties Learning interferences Academic failure Support Individual approach Individual plan Study accomplishments

## Saturs

Ievads .....	5
I. TEORĒTISKĀ DAĻA.....	10
1.Iekļaujošā izglītība-izglītība visiem.....	10
1.1.Iekļaujošās izglītības indekss.....	12
1.2.Dažādība.....	15
2.Individuālā pieeja.....	19
2.1.Emocionālie nosacījumi mācību procesā.....	23
2.2.Skolēnu individuālais izglītības plāns.....	27
3.Mācību sasniegumu būtība.....	30
II. PĒTNIECISKĀ DAĻA.....	38
4.Pētījuma organizācija un metodoloģija.....	38
5.Rezultāti un diskusija.....	39
5.1.E-klases žurnāla datu apkopojuma rezultāti.....	43
5.2.Interviju rezultāti.....	41
5.3.Aptaujas rezultāti.....	44
5.4. Speciālā pedagoga izvērtējuma protokola izstrāde.....	57
5.5.Diskusija.....	64
Secinājumi .....	59
Priekšlikumi .....	65
Izmantotā literatūra un avoti.....	66
PIELIKUMI.....	72
1.pielikums. Izvērtējuma protokols.....	68
2.pielikums. Pedagogu aptaujas anketa.....	72
3.pielikums. Intervija Nr.1.....	76
4.pielikums. Intervija Nr.2.....	77
5. pielikums. Intervija Nr.3.....	78
6. pielikums.Intervija Nr.4.....	79
7. pielikums.Intervija Nr.5.....	80
8. pielikums. Intervija Nr.6.....	82
9. pielikums.Skolēnu tabula1.....	83
10. pielikums.Skolēnu tabula2.....	84
11. pielikums.Skolēnu tabula3.....	86
12. pielikums.Kontentanalīze.....	87
13. pielikums.SPSS tabulas.....	89

## Ievads

Pētījuma autore savam darbam izvēlējusies tēmu, kas cieši saistīta ar tās profesionālo darbību- speciālā pedagoga ikdienu un problēmām, kuras saskata skolas dzīvē. Tā kā maģistra darba autores pienākumi, strādājot par speciālo pedagogu gan vispārīzglītojošā, gan speciālā skolā, saistīti ar bērniem, kuriem ir mācīšanās grūtības, bieži aizdomājas par mūsdienu skolas būtību un sūtību.

Mēs dzīvojam strauju pārmaiņu laikā, kad informācijas ir daudz, tā ir pieejama ne tikai skolā, bet brīvā veidā no dažādiem saziņas līdzekļiem. Ir jāprot šajā informācijas apjomā orientēties, lietot tehnoloģijas. Orientēties sadzīviskās situācijās, kas mūsdienu bērniem var likties nesaprotamas. Arī skolotājiem jābūt lietas kursā par jaunākajām tehnoloģijām, zinātnes sasniegumiem, aktuāliem pētījumiem un jaunām iespējām arī sociālajā saskarsmē.

Tomēr nereti jāaizdomājas par to, ka visiem sociālās sadzīves uzlabojumiem un tehnikas „brīnumiem” ir arī sava vājā puse. Cilvēkiem pietrūkst tiešo kontaktu, fiziskās saskarsmes, aktivitāšu. Īpaši nelabvēlīgu iespaidu tas atstāj uz jauno paaudzi. Tiešais, cilvēciskais kontakts, sarunāšanās aci pret aci, redzot emociju izpausmes otra cilvēka sejā, saprotot, ka tas, kas iepriecina tevi, var sajūsmināt arī citus, tas, kas sāp tev, sāp arī citam- bērniem ļoti pietrūkst. Tagad bieži var sastapt „emocionāli nejutīgus” bērnus, kuriem nozīmīgā brīdī ir pietrūcis atbalsts un sapratne, tagad viņi ir *imūni* un vienaldzīgi pret citiem. Autorei ikdienas darbā bieži nākas uz klausīt bērnus, kuriem pietrūkst pat savas ģimenes laika un uzmanības, tādēļ it kā jāuzņemas vecāku loma. Nereti skolēnu saikne ar vecākiem notiek virtuālā veidā- *Skype* vai telefoniski. Bieži vecākiem nav spēka vai intereses aprunāties ar saviem bērniem pēc darba. Apveltot savas atvases ar dārgiem viedtālruniem, vecāki neaizdomājas par sekām. Pamazām bērni kļūst atkarīgi no šiem tehnikas sasniegumiem, izskaužot vēlmi un prasmi dibināt tiešos kontaktus. Autore nereti izjūt arī bērnu savstarpējo atsvešinātību un neprasmī veidot savstarpējus sociālus kontaktus. Jāstrādāt gan ar bērniem, kurus klase piekāvusi un izstūmusi no sava vidus, gan bērniem, kas nespēj atrast piemērotus draugus, lai runātu par lietām, ko nestāsta vecākiem. Arī šo lomu nākas uzņemt skolotājam. Speciālā pedagoga ikdiena reizēm aizrit vedot vienkāršas sarunas ar bērniem, jo tiem nav cita cilvēka, kam uzticēties.

Paradigmu maiņa izglītībā nosaka, ka mūsdienu skolai saviem audzēkņiem jāpalīdz apgūt ne tikai zināšanas, bet arī dzīves prasmes. Skolēniem jāveido racionālas prasmes operēt ar informāciju, pārvaldīt datoru tehnoloģijas, spēt domāt profesionāli. Līdz ar to aktuālas

kļūst jaunās paradigmas, kuru pamatā būs jaunās kultūras komunikācijas idejas (līdzāspastāvēšana, personības cieņa, dialogs, kopīga radošā darbība) izstrādāšana (Alijevs, 2005,57). Lai skolas beidzējs spētu kļūt par pilnvērtīgu sabiedrības locekli, izturētu dzīves pārbaudījumus, prastu rast izeju no neparedzētiem apstākļiem, piemēram, bezdarba, māju vai pajumtes zaudējuma, spētu izdzīvot arī ekstremālos apstākļos. Vērīgākie būs pamanījuši, ka arī televīzija un internets ir tā pārblīvēti ar „izdzīvotāju” šoviem, ka jāsāk domāt par draudošajām katastrofām un apokalipsi vai katru dienu.

Amerikāņu filozofs Džons Djūijs [*John Dewey*] (1859-1952) uzskatīja, ka izglītība ir galvenais un noteicošais ierocis, kas var izmainīt pasauli. Turklāt filozofs bija pārliecināts, ka filozofijai, tāpat kā izglītībai, nemaz nebūtu jānodarbojas ar faktiem, tas jāstāj zinātnei un praksei; filozofijas sfēra- mērķi, normas, ideāli, vadoties pēc kuriem izglītība un kultūra audzinās cilvēkus (Alijevs, 2005, 216). Tāpēc izglītībai vajadzētu akcentēt skolēnu domāšanas potenciāla atklāšanu un izvērtēšanu un veicināt skolēnu pētnieciskās iemaņas. Tomēr izglītības sistēmas prātojumi par praktiskām iemaņām brīžiem liekas kā tukša skaņa. Kādas praktiskās iemaņas apgūst, piemēram, vispārizglītojošo skolu skolēni? Mums- skolotājiem ir jāpiedalās jaunas paaudzes veidošanā, kuras locekļi būs gatavi praktiskai dzīvei reālā pasaulē, spētu saņemt pārmaiņas ar jau skolā apgūtām zināšanām un prasmēm, kā izmantot situāciju savā un sabiedrības labā. Turklāt pēc Dž.Djūija- skola nav tikai sagatavošana dzīvei, bet veido tās sastāvdaļu, kurā bērni izmanto visu savas dzīves enerģiju (Alijevs, 2005, 224). Tā vietā izglītības sistēma joprojām turpina *piebāzt* audzēkņus ar informāciju, kuru taču viegli varētu atrast internetā. Arī pārbaudes darbos un eksāmenos vairāk tiek pārbaudīta skolēnu atmiņa, nevis citas prasmes un iemaņas. Kāpēc vecāko klašu skolēni nevarētu apgūt, piemēram, auto vadīšanas prasmi un iegūt vadītāja apliecību jau skolā? Tad arī skolēniem no trūcīgākām ģimenēm tiktu sniegtas līdzvērtīgas iespējas darba tirgū.

Skolas vairs principā nevar sniegt visai dzīvei nepieciešamu zināšanu un prasmju kopumu. Tādēļ skolu svarīgākais uzdevums ir iemācīt mācīties, lai sagatavotu absolventus pašizglītībai visa mūža garumā (Valbis, 2005, 42). Ministru Padomes secinājumi par izglītības un apmācības sociālo dimensiju (2010), nosaka, ka Eiropas Savienības izglītības sistēmām jānodrošina taisnīgums un izcilība, un jāapzinās, ka izglītības sasniegumu un galveno kompetenču uzlabošana visiem, ir būtiski ne tikai ekonomiskai izaugsmei un konkurētspējai, bet arī nabadzības mazināšanai un sociālas iekļaušanas veicināšanai (Eiropas speciālās izglītības attīstības aģentūra, 2011).

Paradigmas maiņa izglītībā bērnu ar speciālām vajadzībām izglītošanas jautājumā iezīmējas 20.gs. 50. gados. Kļūst aktuāla doma par skolēnu ar speciālām vajadzībām integrāciju vispārējās izglītības iestādēs. Tiek iezīmēta jauna vadlīnija – pāreja uz iekļaujošas izglītības iestādes veidošanu. 1994. gadā starpvalstu konferencē pieņemtās Salamankas deklarācijas par iekļaujošo izglītību uzsver, ka ikvienam bērnam ir tiesības uz izglītību, neskatoties uz to, vai nepieciešams ilglaicīgs vai īslaicīgs atbalsts mācību mērķu sasniegšanai. Deklarācija uzsver arī to, ka bērniem ir tiesības spēlēt un socializēties kopā. Izglītības politika visā pasaulē virzās iekļaujošas izglītības virzienā, kas balstās uz nediskriminējošu attieksmi pret nespējām, kā arī stimulējošu elastību un uz procesu orientētu izglītību (Lebeer, 2005).

Iekļaujošas izglītības loma daudz taisnīgākas, vienlīdzīgas un demokrātiskas sabiedrības veidošanā, kurā tiek novērtēta dažādība, kļūst arvien nozīmīgāka (UNESCO Politikas vadlīnijām par iekļaušanu izglītībā, 2009, 3). Tendence par iekļaušanu kļūst aktuāla arī pēc starptautisko pētījumu rezultātu apkopojumiem, kuros secināts, ka klases atkārtošana ir dārga un neefektīva (OECD PISA, 2012). Arī Latvijas izglītības politikas virzienus *Izglītības attīstības pamatnostādņēs 2014.- 2020. gadam* akcentēts izglītības politikas prioritārs virziens: speciālo izglītības vajadzību nodrošināšana iekļaujošā vidē. 21.gadsimtā izglītība ir visa mūža garumā (..) apzināta izvēle un gandarījums; zināt un prast vairāk, ātrāk, precīzāk; mācīties un studēt ar sapratni un patiku, mācīties citam no cita neatkarīgi no sociālā, ekonomiskā vai veselības stāvokļa; mācīties individuālajām prasībām piemērotā vidē, izmantojot modernus mācību līdzekļus (IZM, 2014.gada 22.).

Pēdējos gados pētījuma autore- speciālā pedagoģe novērojusi arvien lielāku skolēnu ar mācīšanās grūtībām skaita pieaugumu vispārizglītojošās skolās. Arvien biežāk speciālajam pedagogam jāveic diagnostika bērniem, kuri dažādu iemeslu dēļ ir nesekmīgi vienā vai vairākos mācību priekšmetos. Tie ir skolēni, kuri pamatskolā nespēj „turēt līdzi” pārējiem skolēniem un nespēj izpildīt vispārizglītojošās skolas mācību programmas prasības. Tā rezultātā uztraukušies ir skolotāji, jo tā vietā, lai skolēniem mācītu 5.klases mācību vielu, nereti secina, ka arī sākumskolas zināšanas un prasmes nav pilnībā apgūtas. Vīlušies ir arī skolēnu vecāki, kuriem šķiet, ka vainīgs ir skolotājs, kas neizmanto pareizās metodes darbā ar viņu bērnu. Paši skolēni nereti ir apjukuši un nobijušies, jo vairs nesaprot, piemēram, matemātiku vai latviešu valodu. Tātad ir skaidrs, ka visus bērnus nevar mācīt vienādi. Tāpēc visi šie gadījumi ir jāvērtē speciālistiem- logopēdiem, speciālajiem pedagogiem, psihologiem, sociālajiem pedagogiem.

Tēma „*Individuālās pieejas realizācija skolēnu mācību sasniegumu veicināšanai*” ir autore profesionālajā darbā aktuāla. Tā būs nozīmīga arī citiem cilvēkiem: skolēniem ar mācīšanās grūtībām un traucējumiem, pedagogiem, kas ar šiem bērniem strādā ikdienā, bērnu vecākiem un citiem izglītības darbiniekiem, kuri piedalās ar skolēnu mācīšanu un mācīšanos saistītu problēmu risināšanā. Maģistra darba autore dalīsies pieredzē par to, vai individuālo pieeju var uzskatīt par mūsdienu izglītības sistēmas nepieciešamību un palīgu skolēnu mācību sasniegumu veicinātāju. Tas ir aktuāli, jo pastāv saistoši Ministru kabineta noteikumi (Nr.591 2015. gada 13. oktobris) par to, ka skolēnam, kurš iepriekšējā mācību gadā bija nesekmīgs kādā mācību priekšmetā, ir jāveic papildus mācību pasākumi. Viens no individuālās pieejas un papildus mācību pasākumu realizācijas paņēmieniem ir skolēnu Individuālā Izglītības plāna sastādīšana.

**Maģistra darba mērķis-** izpētīt, kādi faktori ietekmē individuās pieejas realizāciju skolēnu mācību sasniegumu veicināšanā, izmantojot Individuālo izglītības plānu.

**Pētījuma jautājums-** kāda saistība pastāv starp individuālās pieejas īstenošanu un skolēnu mācību sasniegumu uzlabošanu?

**Pētījuma objekts-** atbalsts skolēniem ar mācīšanās grūtībām vispārizglītojošā skolā.

**Pētījuma uzdevumi:**

- izanalizēt pedagoģisko un psiholoģisko literatūru par pētāmo problēmu;
- izstrādāt pētījuma metodoloģiju;
- veikt pētījumu;
- apkopot un analizēt iegūtos datus;
- sniegt secinājumus un izstrādāt priekšlikumus mācību sasniegumu sekmēšanai;
- izstrādāt diagnostikas materiālu speciālajiem pedagogiem.

**Pētījuma metodes:**

- teorētiskās literatūras analīze;
- e-klases ierakstu apkopojums un analīze;
- kvalitatīva pētniecības metode – daļēji strukturēta intervija;
- kvantitatīva pētniecības metode – aptauja, diskusija, dokumentu analīze;
- personīgās pieredzes analīze.

**Pētījuma bāze:** 99 aptaujas respondenti no dažādiem Latvijas reģioniem (skolotāji, atbalsta komandas speciālisti, administrācijas pārstāvji); intervijās- Rīgas skolas X eksperti- 5 skolotāji, 3 atbalsta komandas speciālisti (psihologs, logopēds, speciālais pedagogs), 7 skolēni, 4 skolēnu vecāki.

**Maģistra darba izstrādes posmi:**

1. teorētiskās literatūras avotu vākšana, analīze un apkopošana (2016. gada aprīlis – 2016. gada septembris);
2. aptaujas anketu izstrāde (2016. gada aprīlis – 2015. gada maijs);
3. pētījuma veikšana (2016. gada aprīlis– 2016.gada oktobris);
4. iegūto datu apkopošana un analīze (2016. gada septembris– 2016. gada oktobris);
5. diskusija un secinājumi (2016. gada oktobris – 2016. gada novembris);
6. maģistra darba noformēšana (2016.gada novembris);
7. maģistra darba aizstāvēšana (2016.gada novembris).

**Maģistra darba struktūra:** teorētiskā un praktiskā daļa, kas sastāv no titullapas, anotācijas (latviešu un angļu valodā), atslēgvārdiem, satura, ievada, 5 nodaļām ar apakšnodaļām, pētījuma metodoloģija, rezultātu analīze, diskusija, darbs papildināts ar tabulām un attēliem, secinājumiem, priekšlikumiem, 74 izmantotās literatūras un avotiem, 13 pielikumiem, dokumentārās lapas.

**Tālākajā pētniecībā-** vispārizglītojošu skolu diferencētu pārbaudes darbu izstrāde skolēniem ar mācīšanās grūtībām iekļaujošas skolas attīstībai.

# I. TEORĒTISKĀ DAĻA

## 1. IEKĻAUJOŠĀ IZGLĪTĪBA- IZGLĪTĪBA VISIEM

Cilvēki ir dažādi. Dažādas ir arī viņu spējas un talanti. Tomēr cilvēki ir sociālas būtnes, kas vēlas būt piederīgas un pieņemtas. Dažādos vēstures posmos attieksme pret cilvēkiem ar garīgās vai fiziskās attīstības traucējumiem ir bijusi atšķirīga. To noteica gan civilizācijas pakāpe, gan sabiedrības morālie, reliģiskie un filozofiskie uzskati.(..) Vēsturē saglabājušās ziņas pat par dažādu tradīciju izveidošanos šajā jomā: kroplos iemeta aizās, atdeva plēsīgiem zvēriem vai putniem, atstāja viņus mežā u.tml.(Liepiņa, 2008,11).

Vēsture liecina pat par attaisnojošu filozofisku uzskatu veidošanos, piemēram, Senajā Grieķijā, lai saglabātu harmonisku, fiziski un garīgi spēcīgu nākamo paaudzi, „kroplo jaundzimušo” iznīcināšanu praktizēja līdz pat 4.-5.gadsimtam. To centušies pamatot, attaisnot pat tādi filozofi kā Aristotelis, Platons u.c. Arī Romas filozofs Seneka rakstīja, ka „kropļu” iznīcināšana jāveic ne aiz dūsmām un naida pret viņiem, bet gan vadoties no prāta slēdzieniem: nošķirt nederīgo no veselā, derīgā (Turpat, 11).

Maģistra darba autore uzskata, ka iespējams, seno cilvēku reliģiskie aizspriedumi ir būtiski kavējuši cilvēces progresu, jo mūsdienās ir daudz pierādījumi tam, ka izciliem cilvēkiem ir bijuši gan fiziski trūkumi, gan psiholoģiskas problēmas, gan mācīšanās traucējumi.

Vēsturē ir piemēri arī par pretējiem uzskatiem par cilvēkiem ar īpašām vajadzībām. Piemēram Amerikas indiāņi ticēja, ka cilvēki ar garīgu atpalcību ir Dieva svētīti, tos uzskatīja arī par gaišreģiem, kuriem tika izrādīta īpaša cieņa, pēc viņu uzvedības tika tulkota visas cilts nākotne. Tas vēsturiski bija raksturīgs arī slāvu tautām, kas uzskatīja, ka cilvēki ar garīgiem traucējumiem ir īpaši Dieva izredzēti cilvēki.

Zināms ir tas, ka pirmie sistēmiskie mēģinājumi mācīt bērnus ar īpašām vajadzībām ir meklējami tikai 18.gadsimtā. Pirmās skolas, kurās apvienoja bērnus ar īpašām vajadzībām, bija skolas kurlmēmiem un neredzīgiem bērniem. Latvijā pirmā speciālā skola kurlmēmiem bērniem nodibinājās 1839. gadā, bet neredzīgajiem-1872.gadā. (Nīmante, 2002, 25). Būtisks pavērsiens bērnu ar īpašām vajadzībām izglītībā notika 20.gadsimta 20.-30.gados. Attīstījās rietumu zemēs, tostarp Latvijā, arvien lielāks bērnu skaits ar īpašām vajadzībām varēja iegūt izglītību.(..) Par visnozīmīgāko iemeslu kļuva ievērojami lielais valsts finansiālais atbalsts speciālo skolu uzturēšanai (Turpat, 26). D.Nīmante atzīmē, ka tomēr līdz pat 20.gadsimta

60.un 70.gadiem (sociālistiskā bloka valstīs līdz pat 90.gadiem) bērnus ar īpašām vajadzībām ilgstoši atdalīja (segregēja) no pārējiem bērniem un no sabiedrības kopumā.

Zinātnei un medicīnai progresējot, attīstoties demokrātijai un pateicoties vecāku uzstājībai, aizsākās diskusijas par bērnu ar īpašām vajadzībām vienlīdzīgām tiesībām. ASV 70.gados tika radīta īpaša federālā likumdošana, kas nostiprināja bērnu ar īpašām vajadzībām tiesības uz izglītību vispārīzglītojošās skolās, kopā ar citiem bērniem.

Sākot ar 70.gadiem par galveno tendenci bērnu ar speciālām vajadzībām izglītības sistēmas attīstībā kļuvis „iekļaušana kopējā plūsmā” (mainstreaming) jeb integrācija (Malofejevs, 2008, 135).

Par filosofisku pagrieziena punktu pasaulei kļuva UNESCO konferencē par speciālo izglītību (1994) sagatavotais Salamankas oficiālais paziņojums, kurā 92 valdības un 25 starptautiskas organizācijas izteica aicinājumu mainīt attieksmi pret bērniem ar īpašām vajadzībām un uzskatīt šos bērnus par līdzvērtīgiem citiem bērniem, tātad par normu (Nīmante, 2002, 28). Maģistra darba autore piekrīt viedoklim, ka bērnus ar īpašām vajadzībām nedrīkst diskriminēt, tomēr nepiekrīt viedoklim, ka, piemēram, garīgu atpalcību būtu jāuzskata par normu.

Maģistra darba autore uzskata, ka iespējams tieši tāpēc, ka Latvija ir viena no bijušajām sociālistiskā bloka valstīm, kur notikusi ilgstoša segregācija (līdz pat 20.gadsimta 90.gadiem), mūsu sabiedrībā joprojām ir aizspriedumi un nepatika pret cilvēkiem ar īpašām vajadzībām. Praktiskajā darbā autore novēro arī vecāku, kuriem ir bērni ar īpašām vajadzībām kaunu un vainas izjūtu par saviem *citādajiem bērniem*. Kā arī dusmas, kas vērsas pret skolu un pedagogiem, ja bērnam nav izaugsme dinamiskā. Ir bijuši gadījumi, kad vecāki slēpj bērna veselības slēdzienus un pedagoģiski-medicīniskās komisijas ieteikumus un programmas. Tādejādi liedzot skolas pedagogiem un speciālistiem izprast bērna grūtības un sniegt pilnvērtīgu atbalstu.

Salamankas konference pasaulei un pedagogiem piedāvāja jaunus terminus: iekļaujoša izglītība un iekļaujoša skola.

Globālā kustība “Izglītība visiem” uzsākta 1990.gadā Džomtjenā, Taizemē, Pasaules izglītības konferencē. Programmas pamatdokuments ir Vispasaules Deklarācija par izglītību visiem (1990), kustības mērķis -nodrošināt izglītības pamatvajadzības ikvienam.

Izglītības pamatvajadzības sevī ietver gan būtiskākos mācīšanās instrumentus (rakstītprasmi, runas prasmi, rēķināšanu, problēmu risināšanu), gan mācīšanās saturu (zināšanas, iemaņas, vērtības un viedokļus), kas nepieciešami, lai ikviens pasaules iedzīvotājs spētu izdzīvot, attīstīt savas dotības, godprātīgi strādāt, piedalīties sabiedrības attīstībā, uzlabot savas dzīves kvalitāti, pieņemt pārdomātus lēmumus un visas savas dzīves ilgumā turpināt mācīties.

Kustības izvērtējums- 2000.gadā Pasaules izglītības forumā Dakārā, 164 valstu valdības apņēmas līdz 2015. gadam izvērst un uzlabot vispārējo apmācāmo aprūpi un izglītību visa mūža garumā, cilvēkiem ar īpašām vajadzībām pieņemts rīcības plāns „Izglītība visiem” laika posmam no 2000. līdz 2015.gadam.

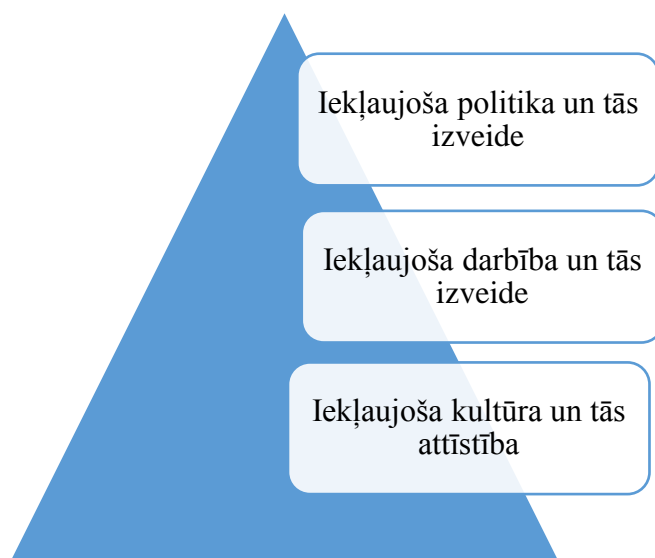
Rīcības plāns “Izglītība visiem” aizstāv ideju par kvalitatīvas mācīšanās iespējām visiem sabiedrības locekļiem visā pasaulē neatkarīgi no vecuma, dzimuma vai rases. Tas iestājas, par nepieciešamību visur pasaulē nodrošināt kvalitatīvu pamatizglītību bērniem, jauniešiem un pieaugušajiem.

Latvijas *Izglītības attīstības pamatnostādņēs 2014.- 2020. gadam* tiek skaidrots: iekļaujošā izglītība- process, kurā tiek nodrošinātas atbilstošas visu izglītojamo daudzveidīgas vajadzības, palielinot ikviena izglītojamā līdzdalības iespējas mācību procesā, kultūrā un dažādās kopienās un samazinot izslēgšanas iespējas no izglītības un izglītības ieguves procesa. (IZM, 2014.gada 22.)

### **1.1.Iekļaujošās izglītības indekss**

Iekļaujošā izglītība tiek uzskatīta kā jauna cerība un iespējama risinājums pedagoģiskajai dilemmai, ko pedagogi ir centušies atrisināt jau gadsimtiem ilgi - kā nodrošināt katra bērna izglītošanās un attīstības vajadzības normatīvā, vispārizglītojošā skolā. Par tādu izglītību, kas nodrošina individuālās vajadzības vispārējā skolā, arī uzlūkojot šīs iespējas bērnu ar speciālām un īpašām vajadzībām kontekstā, tiek uzskatīta iekļaujošā izglītība (Nīmante, 2008).

Iekļaujoša izglītība nav statiska parādība. Tā ir attīstījusies dažādos veidos un tā joprojām turpina attīstīties. Daudzu valstu pieredze parāda, ka bērnu un jauniešu ar speciālām izglītības vajadzībām iekļaušana ir vislabāk īstenojama iekļaujošās izglītības iestādēs. Šajā kontekstā bērni ar speciālām izglītības vajadzībām var sasniegt labākos rezultātus mācībās un sociālajā iekļaušanā. Iekļaušanu parasti saista ar skolēniem, kuriem ir traucējumi, vai tādiem, kam ir speciālās vajadzības. Taču Indekss koncentrējas uz visus bērnus un jauniešus iekļaujošu izglītību. Indekss mudina sīki izpētīt, kā iespējams samazināt esošos šķēršļus ikviena skolēna mācīšanās procesam un līdzdalībai.



1.1. att. **Indeksa Iekļaujošai izglītībai 3 dimensijas (2000)**

Tomēr šobrīd ir ļoti maz kvalitatīvu vai kvantitatīvu indikatoru, kas ir pieejami speciālo vajadzību izglītības un iekļaujošas izglītības jomā Eiropas līmenī. Šāda pārraudzības instrumenta nepieciešamību atspoguļo 2006.gadā Aģentūras veiktā Eiropas līmeņa pētījuma rezultāti. Projekta aktivitātēs bija iesaistītas 23 valsti, tai skaitā Latvija. Projekta mērķis bija izstrādāt metodiku, kuras rezultātā tiktu radīts attīstību pārraugošs indikatoru kopums valsts līmenī. Kopumā projekta mērķis bija izstrādāt atbilstošus indeksus, kurus varētu izmantot salīdzināšanai un savstarpējai pieredzes apmaiņai par veiksmīgākajām pieejām iekļaujošajai izglītībai (Aģentūras pētījums, 2006, 45 ).

Definīcijas un izpratne par to, ko uzskata par speciālo vajadzību izglītību, iekļaujošu izglītību un iekļaujošu skolu, invaliditāti, speciālajām vajadzībām vai traucējumiem, ļoti atšķiras dažādās valstīs. Tāpēc Aģentūras projekta sākumā bija svarīgi pārrunāt un vienoties par virkni jēdzienu un to definīciju (Aģentūras pētījums, 2006, 13). Visas šīs valstis ir „dažādās attīstības stadijās ceļā uz iekļaušanu, kuru kā galamērķi izvirzīja Salamankas deklarācija” (Pīsijs [Peacey], 2006). Pats termins „iekļaušana” ir mainījies, kopš tā laika, kad to sāka izmantot izglītības kontekstā.

Citos Aģentūra darbos (piemēram, Vatkinsa [Watkins], 2007.) ir parādīts, kā šis termins ir attīstījies: „... šobrīd to izprot attiecībā uz daudz plašāku skolēnu loku, kuri var tikt pakļauti izstumšanai, tas neattiecas tikai uz tiem, kuriem ir noteiktas speciālās izglītības vajadzības.” (Aģentūras pētījums, 2006, 16). Iekļaušanu var uztvert, kā mēģinājumu ideju par izglītību visiem attīstīt tālāk par „ievietošanu vispārīglītojošā skolā”, kur skolēni var būt integrēti tajā pašā fiziskajā vidē, bet ne vienmēr viņiem ir kopēja mācību pieredze ar vienaudžiem.

Vadošais princips šajā un citos Aģentūras projektos ir UNESCO Salamankas deklarācija (UNESCO, 1994) par iekļaujošo izglītību: „Vispārizglītojošās skolas, kas orientētas uz iekļaujošu izglītību, ir visefektīvākais veids, kā cīnīties pret diskriminējošu attieksmi, veidot pretimnākošu un iekļaujošu sabiedrību un panākt izglītību visiem, turklāt tās nodrošina efektīvu izglītību bērnu vairākumam, kā arī uzlabo visas izglītības sistēmas efektivitāti un rentabilitāti.”

Vienošānās par to, kāda vide tiek uzskatīta par „iekļaujošu” nav īsti skaidra. Aģentūras citās publikācijās (piemēram, Meijers, 2003) ir izmantota iekļaujošas vides darba definīcija: „... tā ir tāda izglītības vide, kurā skolēni ar speciālām vajadzībām lielāko izglītības programmas daļu apgūst vispārizglītojošā klasē kopā ar vienaudžiem, kuriem nav speciālās izglītības vajadzības.” (Aģentūras pētījums, 2006, 14). Klasēs strādājošie pedagogi ir galvenais resurss, lai sasniegtu mērķi izveidot iekļaujošo izglītības procesu vispārējās izglītības iestādē (Education White paper 6, 2001). Autore piekrīt, ka skolotāja pienākums ir mācību procesā veidot vidi, kas dotu iespēju katram bērnam attīstīt visus dotumus viņam piemērotā tempā un laikā, vidi, kas veicina skolēna izaugsmi, uztur skolēna zinātkāri, vidi, kas motivē, ļauj izbaudīt intelektuālas atklāsmes un darbošanās prieku (Svence, 1998).

#### **Secinājumi:**

- Definīcijas un izpratne par to, kas ir iekļaujoša izglītība un iekļaujoša skola ļoti atšķiras dažādās valstīs.
- Latvijas likumdošanā joprojām nav definēts iekļaujošas izglītības jēdziens.
- Latvijā tiek lietots termins „speciālā izglītība”, kas vēsturiski saistās ar divu atšķirīgu tipu izglītības iestādēm -speciālajām un vispārizglītojošajām skolām.
- Iekļaujoša izglītība ir tad:
- kad visi skolēni un skolotāji tiek uztverti kā vienlīdzīgi,
- kad skolēnu atšķirības tiek uztvertas kā mācīšanos atbalstošs resurss, nevis kā apgrūtinošas problēmas,
- kad tiek atzītas skolēnu tiesības uz izglītību tuvu viņu dzīvesvietai,
- tiek samazināti šķēršļi mācīšanās procesam un līdzdalībai visiem skolēniem, ne tikai skolēniem ar traucējumiem vai tiem, kuri ietilpst kategorijā “skolēns ar speciālām vajadzībām”.

## 1.2. Dažādība

No sabiedrības ir atkarīgs, kā tiks uzlūkots bērns – kā bērns ar defektu vai kā bērns – personība. Vigotskis (*Выготский*, 2003) savā darbā „Основы дефектологии” attīsta Adlera izteikto domu, apgalvodams, ka bērns, kad piedzimst ar defektu, patiesībā to neuztver kā defektu. Par defektu tas kļūst tad, kad viņam uz to norāda sabiedrība. Kā norāda Vigotskis (*Выготский*, 2003), tad tieši sabiedrībai ir noteicošā loma, kā tā uztvers bērnu. Šī pieeja, kā atzīst Kugelmass, raksturo Vigotska un citu viņa Krievijas kolēģu, kas strādāja kopā ar Vigotski divdesmito gadu sākumā, sociokultūras pieeju (Kugelmass, 2007). Diemžēl Vigotskim tā arī neizdevās šīs pieejas idejas rezultēt teorijā (Vigotskis mira 1934. gadā), kā arī tajā laikā valdošā sociokultūras konteksta dēļ Padomju Savienībā „izdzīvoja” tikai tās idejas, ko pārņēma „defektoloģijas” kustība (Kugelmass, 2007).

Iekļaujošas vērtēšanas īstenošana (2009) un Skolotāju izglītība iekļaušanai (2011) uzsver, ka skolotājiem nepieciešams laiks profesionālai refleksijai un konstatē, ka skolotājiem un izglītojamiem jāizveido pozitīva domāšana, pieņemot, ka izaicinājumi un kļūdas ir turpmākas izglītošanās iespējas (Eiropas speciālās izglītības attīstības aģentūra, 2011). Visās izglītības vidēs daudzveidība ir jāpieņem un jāuztver kā vērtība, bet dažādību ir jāuzskata par mācīšanās resursu. Ir skaidrs, ka sākotnējai skolotāju izglītībai un profesionālai pilnveidei ir svarīga loma skolotāju pozitīvas attieksmes, kā arī zināšanu un prasmju veidošanā (Publikācija Vērtēšana iekļaujošā vidē, 2007). Svarīga ir skolas vadības svarīgo loma iekļaujošas izglītības attīstībā. Lai arī skolotāji ir vadītāji savās klasēs un var ietekmēt mācīšanu un mācīšanos, tie nevar garantēt iekļaujošas prakses attīstību, ja skolas vadības komanda neatbalsta viņu darbu un nepārtrauktu profesionālo pilnveidi. Skolu vadībai jāveido apstākļi iekļaujošai attīstībai, izmantojot stipru attiecību veidošanu un sadarbību, komandas darbu, pētījumus un inovācijas (Eiropas speciālās izglītības attīstības aģentūra, 2011).

Vai citi bērni ir sapratuši un pieņēmuši citādo bērnu? Kāda ir attieksme darbībā? Vai skolotāja praktiskajā darbībā ir akceptējusi citādo? Tas ir – ne vien runā, ka pieņēmusi, bet arī izturas pozitīvi, ir mainījusi savu pedagoģisko darbību – pieeju, formu, metodes (Nīmante, 61).

Vigotskis, pamatojoties uz Adlera pētījumiem, secina, ka defektīvais bērns ir spiests meklēt kompensējošus mehānismus, jo to liek darīt nepilnvērtības izjūta, kas rodas, sevi novērtējot no sociālā viedokļa. (Nīmante, 62).

Saistībā ar to, ka maģistra darba autore pievērsusies pētījumam, kas saistīts ar bērniem ar īpašām izglītības vajadzībām, ir nepieciešams diferencēt jēdzienus *mācīšanās grūtības* un *mācīšanās traucējumi*. Ir jāizprot, ka mācīšanās grūtības var rasties jebkuram bērnam, kas,

piemēram, kādu laiku nav bijis skolā, tāpēc viņam radušās mācīšanās grūtības, piemēram, matemātikā. Par mācīšanās grūtībām skolu speciālisti mēdz dēvēt arī ar PMK (pedagoģiski-medicīniskā komisija) slēdzienu nekonstatētos traucējumus. Skolēni ar mācīšanās grūtībām parādās gan sākumskolas pirmajās klasēs, tātad uzsākot skolas gaitas, gan arī vēlākā- pārejas posmā uz pamatskolu 5.-6.klasē. Mācīšanās grūtībām, uzsākot skolas gaitas 1.klasē, varētu būt vairāki atšķirīgi cēloņi. Piemēram, skolai pedagoģiski nesagatavoti, psiholoģiski nenobrieduši bērni, kas bez papildus atbalsta vēl nav gatavi iekļauties mācību procesā. Kaut arī mūsdienu pirmsskolu izglītības iestādes veic 5- gadnieku un 6- gadnieku izglītošanu, tomēr ir bērni, kuri, atnākot uz 1.klasi vēl nezina visus burtus. Neraugoties uz to, ka 1.klasē latviešu valodā tiek mācīti burti, to rakstība, tomēr pārsvarā mūsdienu mācību grāmatas ir orientētas uz to, ka bērni šos burtus un lasītprasmes pamatus ir jau apguvuši. Protams, ka tam, ka bērns nav apguvis burtus un nostiprinājis savu sīko motoriku, lai varētu rakstīt 1.klasē, var būt dziļāki iemesli. Ir vecāki, kuri uzskata, ka viss mācību process ir jāveic speciālistiem bērnodārzā un skolā. Ir vecāki, kuri atsaucas uz to, ka bērns nav apmeklējis pirmsskolas apmācību, vai arī bijušas *sliktas* audzinātājas. Tomēr ir bērni, kuri nav apmeklējuši PII, bet jau labi lasa, uzsākot skolas gaitas. Ir situācijas, kad bērns aug nelabvēlīgā vidē, kur par viņa izglītošanu neviens nerūpējas..

Mācīšanās problēmas nereti rodas arī skolēniem, pārkāpjot noteiktu vecuma posmu- no sākumskolas klasēm, uzsākot mācības pamatskolas 5.klasē. Tātad gadījumi ir dažādi.

Turpinājumā par to, kas ir mācīšanās traucējumi. Daudzi speciālisti uzskata, ka šie traucējumi īstenībā sastopami daudz biežāk un ka daudzi bērni skolā nemācās tik labi, kā viņi varētu, savu nediagnosticēto mācīšanās traucējumu dēļ. Gadu no gada daudzi šie bērni aplami noniecināti par neapķērību, bezkaunību vai slinkumu. Satrauktie pieaugušie, raizējoties par viņu sekmēm, pastāvīgi mudina viņus saņemties vai ķerties pie darba (Smita, Strika, 1998).

Mācīšanās traucējumi ir neiroloģiski traucējumi, kas ietekmē galvas smadzeņu spēju izprast, atcerēties vai nodot informāciju”(Smita, Strika, 1998). Šie traucējumi bieži ir grūtāk pamanāmi, piemēram, salīdzinot ar GAT (garīgās attīstības traucējumiem), jo šo bērnu inteliģence var svārstīties no vidējas līdz pat izcilai. Tātad mācīšanās traucējumi nav saistīti ar zemu intelektu. Bieži skolotāji šos bērnus uzskata vienkārši par slinkiem.

M.Štāls jau 1936.gadā savā grāmatā „Mūsu dzīves pabērni, viņu audzināšana un mācīšana” raksta, ka ne vienmēr ir viegli ir atšķirt bērnus, kuriem vajadzētu izglītoties speciālajās skolās. Savukārt Stūrītis konstatē, ka „normālām” skolām šādi bērni tikai traucē („Palīgskola”, 1932).

Autore atzīst, ka skolēni ar mācīšanās grūtībām informāciju mēdz apstrādāt lēnāk. Viņiem nepieciešams vairāk laika, lai saprastu uzdevumus un tos izpildītu. Šis trūkums var būtiski ietekmēt skolēna konkurētspēju ar pārējiem skolēniem klasē. Skolēniem ar mācīšanās grūtībām ir nepieciešama individuāla pieeja, lai pilnveidotu mācīšanās prasmes un sasniegtu mācību programmas prasību minimumu.

Bioloģiskos faktorus, kas veicina mācīšanās traucējumus, var iedalīt četrās galvenajās kategorijās: smadzeņu bojājumi, defekti smadzeņu attīstībā, neiroķīmiskā līdzsvara traucējumi un iedzimtība” (Smita, Strika, 1998). Lai gan valda uzskats, ka mācīšanās traucējumu pamatā ir bioloģiskas dabas novirzes, tomēr traucējumu izpausmes smagumu un to iespaidu nosaka tieši bērna vide. Medicīniskajā ārstēšanā zinātnes panākumi līdz šim ir visai ierobežoti, taču ilgā pieredze pierādījusi, ka, izmainot vidi (mājās, skolā), var panākt ievērojamu progresu bērna izglītībā (Orska, Olutina, 2008, 19).

Mācīšanās grūtību rašanās cēloņi var būt dažādi- gan pēkšņi, gan ilgstoši, gan bioloģiski, gan sociāli. Par mācīšanās grūtību rašanās cēloņiem var uzskatīt krīzes situācijas, kas saistītas ar jebkura veida vardarbību pret bērniem, neprasmī mācīties, bioloģiskos faktorus, kas veicina mācīšanās traucējumus (Čepele, 2008, 15).

Specifiskos mācīšanās traucējumus speciālajā pedagogijā (arī skolēnu diagnosticēšanai) iedala 4 lielās pamatgrupās:

**1. Vizuālās uztveres traucējumi-** nespēja pietiekami labi uztvert informāciju, apgūt un izprast dažādus simbolus (burtus, ciparus, formulas, mērvienības), ģeometriskas figūras, telpiskus priekšmetus.

**2. Valodas signālu apstrādes traucējumi-** nespēja pareizi lietot valodu, veikt sarežģītākas matemātiskas darbības, risināt teksta uzdevumus.

**3. Motorisko funkciju attīstības traucējumi-** nespēja rakstīt glīti, kārtīgi, satvert sīkus priekšmetus, neveiklība, grūtības koordinēt kustības un noturēt līdzsvaru.

**4. Uzmanības deficīts** (nespēja koncentrēt uzmanību) vai uzmanības deficīts ar hiperaktivitāti (nespēja kontrolēt savu rīcību, uzvedību, uzmanību).

Pēc maģistra darba autores novērojumiem daudziem skolēniem grūtības rodas, uzsākot mācības 5.klasē, tātad uzsākot mācības pamatskolā. Pamatskolas mācību priekšmetu skolotāji bieži sūdzas par šo skolēnu vāmajām zināšanām, apgalvojot, ka nav apgūtas mācīšanās prasmes. Patiesībā situācija gan vienai, gan otrai pusei nav vienkārša, jo notiek *mācību vides* izmaiņas. Skolēni it kā kļūst neatkarīgāki, brīvāki, jo mācības notiek dažādās telpās, bijušajiem „mazajiem” ir jāpārvietojas pa visu skolu. Skolotājs- klases audzinātājs vairs nespēj viņus tā kontrolēt un ierobežot kā pamatskolā. Tomēr ir jāiepazīst jauni skolotāji, jo ir

vairāk mācību priekšmeti un tos vairs nemāca tikai viens klases audzinātājs, bet dažādi skolotāji, kuru prasības ir dažādas. Mainās arī klases audzinātājs. Ļoti bieži ir *izmaiņas* arī pašā *klases sastāvā*. Kāds aiziet, kāds atnāk. Nereti tieši atnācēji no citām skolām mēdz stipri izmainīt gaisotni klasē. Tas viss ir papildus slogs pašam mācību procesam, kas arī paliek intensīvāks un saspringtāks. Nereti rodas arī uzvedības problēmas, kas pie pirmās, īpašās skolotājas iepriekš nav novērotas.

Kopīgo konsultāciju laikos, kas skolotājiem tiek apmaksāti, nereti ierodas vairāki dažādu līmeņu skolēni (arī apdāvinātie, kuri jāsagatavo olimpiādēm), tāpēc skolotājiem būtu nepieciešami atsevišķi konsultāciju laiki skolēniem ar mācīšanās grūtībām, kuros konsultācijas notiktu citā tempā un atšķirīgām metodēm. Pati mācīšanās nozīmē izpratnes veidošanu par lietām un parādībām, kas iepriekš nebija zināmas. Tas ir process un darbs, kas jāveic pašam audzēknim.

Līdzīgi kā prof. D.Blūma arī maģistra darba autore novērojusi, ka katrs audzēknis mācās atšķirīgi, jo katram ir savs mācīšanās stils. Tas ietver pieejas, uzvedību, veidus kā katrs audzēknis reaģē un rīkojas attiecīgajā vidē (Blūma, 2009).

Tātad ir skaidrs, ka cilvēki ir dažādi un tāpēc visus nevar mācīt ar vienām un tām pašām metodēm. Tāpēc likumsakarīga veiksmīga mācīšanās procesa sastāvdaļa ir individuālā pieeja.

### **Secinājumi:**

- Sabiedrības attieksme vai nosodījums nozīmīgi iespaido bērna pašvērtības veidošanos.
- Bērni ar mācīšanās traucējumiem bieži atrod paņēmienus sava traucējuma kompensēšanai, vēl labāk tas viņiem izdodas, ja apkārtējā vide un sabiedrība ir atbalstoša.
- Mācīšanās traucējumi nav saistīti ar zemu intelektu.
- Skolēniem, uzsākot mācības 5.klasē, rodas mācīšanās grūtības, ja sākumskolā nav apgūtas nepieciešamās mācīšanās prasmes.
- Skolēniem ar mācīšanās grūtībām ir nepieciešami atsevišķi konsultāciju laiki pie priekšmetu skolotājiem, kuros mācības notiktu piemērotā tempā un atbilstošām metodēm.

### 3. INDIVIDUĀLĀ PIEEJA

Mūsdienu skolotājam ir jādara viss iespējamais, lai palīdzētu iemācīties skolēniem domāt patstāvīgi. Jo tikai tad notiks atgriezeniskās saites princips. Autore piekrīt prof. Blūmai, ka audzēkņu mācīšanās ir prioritāra, pedagogu mācīšanas funkcija mainās no informācijas devēja uz audzēkņu mācīšanās vadīšanu (Blūma, 2009, 3).

Mācīšanās stilus ietekmē mācību vide, ģenētika un kultūra un tas viss ir iesakņojies katra cilvēka personībā. Mācīšanās stilu ietekmē izziņas, sociālie, afektīvie un psiholoģiskie aspekti. Daži labāk mācās formālā, strukturētā vidē, citi jūtas labāk brīvā neformālā atmosfērā (Barrow, 1986, 154).

Autore piekrīt J. Riņķim, ka atgriezeniskās saites princips ir organisma spēja mācīties. Darba piedāvājumu sludinājumos galvenokārt tiek prasītas konkrētas prasmes un spējas: runāt un arī rakstīt angļiski, krieviski, vāciski, latviski, prast strādāt ar datoru, internetu, faksu, vadīt automašīnu. Tas ir arī darba autores ikdienas darbs- mācīt skolēnus domāt, mācīties kā mācīties, jeb attīstīt mācīšanās iemaņas un prasmes, palīdzēt saprast un atrast tās metodes un paņēmienus, lai skolēns varētu kompensēt, kādu savu traucējumu vai radušās grūtības.

Šobrīd vēsturiski izmainījusies skolas loma jaunā cilvēka audzināšanā. Ir pieaugusi tehnoloģisko procesu ietekme uz cilvēku, pieaugusi ģeogrāfiskā mobilitāte (gan fiziskā, gan virtuālā – autores piez.) mainījušas biznesa struktūras, un šīs jaunās tendences uzliek skolai cita veida funkcijas- sagatavot jauno cilvēku, kas būtu gatavs ne tikai straujām pārmaiņām, bet spētu prognozēt sabiedrības attīstību perspektīvā ( Ķiete, Suhanova, 2007, 5 ). Te jāatzīmē, ka savā praktiskajā darbā ar skolēniem, kuriem ir mācīšanās traucējumi, autore ātri pamanījusi skolēnu pasivitāti tādu uzdevumu veikšanā, kuru jēdzieni nav izprotami, bez saistības ar reālo dzīvi un skolēna iepriekšējo pieredzi. Labi, ja tas ir zinātkārs skolēns, kas uzdos papildjautājumus par neskaidrām vai viņam nezināmām lietām un jēdzieniem. Tomēr bieži skolēni mēģina veikt uzdevumus, neizprotot par ko, jo baidās vai kautrējas pajautāt, lai skolotājs izskaidro nesaprotamos jēdzienus. Autore, kurai ir pieredze ar šādiem bērniem, bieži mēdz viņiem pajautāt: „ Vai tu zini un saproti, kas tas tāds ir? ”

Skolēniem grūti iemācīties to, ko nesaprot. Turklāt šādu zināšanu iegaumēšana ir īslaicīga tāpēc, ka mācāmais saturs neveido asociāciju ar iepriekš zināmo un agrāk pieredzēto. Nozīmīga ir mācību satura saistīšana ar skolēnu sadzīvi un iepriekš pieredzētiem pārdzīvojumiem, lai mācību saturs būtu saprotams ne tikai tiem skolēniem, kas izprot loģiskos

spriedumus (pārsvarā Loģiskie tipi), bet arī tiem, kuru pasaules uztvere vislabāk notiek caur pašu piedzīvoto un sajusto (pārsvarā Sajūtu un Emocionālie tipi) (Krebs Hirsh).

Šodien aktuālas ir P.Blonska domas par to, ka pedagogam jābūt psihologam, viņam jāpazīst audzēkņa personība un jārēķinās ar to, un labs pedagogs vienmēr centīsies atrast sava vājākā skolēna stiprās puses un balstīties uz tām ( Maslo,1995, 172). Skolēniem ar speciālām vajadzībām ir vajadzīgs skolotājs, kurš redz, kas notiek, saprot, kas notiek, darbojas, pamatojoties uz šo sapratni (Valbis, 2005, 93).

Savā praksē autore mēdz saskarties ar viedokli, ka ar individuālo pieeju skolotāji saprot strādāšanu ar skolēnu divatā papildus nodarbībās. Nereti viņi saka: „Bet man nav laika, lai ar viņu vienu pašu strādātu stundās, turklāt konsultāciju laikā bieži atnāk vairāki skolēni, kāds tur individuālais darbs?” Neprecīzu individuālās pieejas izpratni novērojuši arī teorētiķi. Novērojumi liecina, ka daudzi skolotāji mācību darba individualizāciju saprot kā skolēnu individuālu mācīšanu, ko pārsvarā veic konsultācijās un ārpus mācību stundas. Tad tiek vēlreiz konkrētajam skolēnam individuāli atkārtota mācību viela, bet rezultātā netiek veikta mācību darba individualizācija, bet tikai palielināts risināmo uzdevumu apjoms ( Koķe, Rumpeja,2001, 65).

Nav noslēpums, ka nereti profesionāli sava priekšmeta pārzinātāji, neizprot, kā var nesaprast, piemēram, matemātiku. Liekas, ka tās taču ir elementāri saprotamas lietas. Maģistra darba autorei nozīmīga liekas pedagogu spēja iejusties savu audzēkņu situācijā. Kas patiesībā ir individuālā pieeja, kas šobrīd tik ļoti pieprasīta mūsdienu skolās? Jāpiekrīt tādiem teorētiķiem, kas atzīmē individuālās pieejas tiešu saistību ar alternatīvu ceļu un risinājumu meklējumiem. Katra darbība, kuras rezultātā attīstās un pilnveidojas skolēna individuālās īpašības, saistīta ar psihes procesu izpausmēm. Tas rosina meklēt efektīvākos mācību darba organizēšanas paņēmienus, kas piemēroti katra skolēna psiholoģiskā tipa īpatnībām (Koķe, Rumpeja, 2001, 57).

I.Maslo par individuālo pieeju atzīst- skolēna attīstības, vajadzību, spēju un mācīšanās stila īpatnību ievērošanu. Speciāliste atzīmē, ka, izvirzot mācību mērķus, uzdevumus un izvēloties mācību metodes, tie jāiekļauj individualizācijas principā. Individualizētas mācības nozīmē tādu mācību organizāciju, kur mācību procesa gaita tiek pielāgota audzēkņu individuālajām īpatnībām, tādejādi sekmējot viņu individuālo attīstību mācību programmas ietvaros (Maslo, 1995, 172).

Savukārt J.Mencis secinājis, ka strādājot ar visu klasi, skolotājs domās to reducē uz vienu vidēji spēcīgu skolēnu. Taču skolēni pēc savas iepriekšējās sagatavotības un pēc savām

intelektuālajām spējām ir visai dažādi. Tāpēc, vadot stundu, skolotājam arvien vajadzētu atcerēties, ka klasē atrodas un viņu klausās nevis viens skolēns, bet daudz dažādu skolēnu. Tas ir grūts pedagoģisks uzdevums- vienam skolotājam vienlaikus mācīt vairākus skolēnus (Mencis, 1984, 279)

Savukārt I.Mlodik atzīmē, ka bērniem izglītības procesā ir vajadzīga personīga uzmanība, jo šis process ir individuālāks, jo rezultatīvāks. Autore piekrīt speciālistiem, kas atzīmē pedagoga nepieciešamību pēc psiholoģiskām zināšanām, jo bez padziļinātām teorētiskām zināšanām arī praktiskais darbs var novest strupceļā. Junga psiholoģisko tipu paplašinātajā teorijā atrodami psihoanalītiski secinājumi par katra tipa individuālajām īpašībām. Skolotājam šāda informācija var atklāt daudz jauna par viņa skolēniem un var palīdzēt pareizi izvērtēt iespējamās problēmsituācijas skolā, kā arī atvieglot mācību procesa plānošanu (Koķe, Rumpeja, 2001, 106). Diplomdarba autore piekrīt Koķes un Rumpejas atziņai, ka mācību metodikā viena no grūtāk risināmajām problēmām ir tādu mācīšanās paņēmienu atrašana, kas būtu vislabākais skolēna attīstībai. Reizēm pat pieredzējušam skolotājam ir grūti konstatēt, kāpēc, atrodoties līdzīgās situācijās, viens skolēns ātri prot pateikt pareizo secinājumu, bet cits to nesaskata vai arī secina nepareizi (Turpat, 61).

Tāpēc skolotājiem būtu jāzina komplicētās domāšanas darbības atsevišķie procesi un loģiskie paņēmieni, lai, tos ievērojot mācību darbā, iemācītu skolēniem dažādus mācību vielas apgūšanas principus un rosinātu skolēnu iztēli. Skolēni mācās domājot un domā mācoties. Taču katrs skolēns mācās citādāk, tāpēc nepieciešams izzināt skolēna domāšanas raksturu, noskaidrot, kāds ir skolēna domāšanas attīstības līmenis, un veicināt tā tālāku attīstību (Turpat, 62).

Interesantus risinājumus atraduši arī citi teorētiķi, dodot konkrētus un praktiskus metodiskos piemērus. Piemēram, Šatalovs atzīst, ka izlolot un vairot bērnu dabiskos dotumus ir ļoti sarežģīts uzdevums. Radoša domāšana nevar izveidoties pati no sevis, tāpēc galvenais uzdevums ir ieaudzināt gribasspēku un mērķtiecību jebkurā darbā. Autore piekrīt, ka tieši gribasspēka nostiprināšana bieži palīdz „vājajiem” skolēniem.

Pārvarēt radušās grūtības palīdz arī atklāto uzdevumu stundas. Šajās stundās ikvienam skolēnam ir tiesības lūgt, lai skolotājs atrisina jebkuru uzdevumu, kas viņam sagādājis grūtības. Katra atklāto uzdevumu stunda bērniem ir nelieli svētki. Šīs stundas pilnībā aizšķērso ceļu norakstīšanas mēģinājumiem, ļauj skolotājam aktīvi vadīt skolēnu patstāvīgā darba procesu (Šatalovs, 1988,78). Mācīšanās grūtības nereti rodas arī „labiem” skolēniem ilgstošu kavējumu dēļ. „Stundu kavējumi nedrīkst kļūt par iemeslu robiem zināšanās (..) Kam

vēl palīdzēt? Šajā gadījumā skolotājs vēršas pie jebkura skolēna ar lūgumu paskaidrot biedram, kā uzdevums risināts. Nekādas pedagoģiskas kļūdas šeit nav: visa klase bija klāt, kad tika risināts šis uzdevums, un tāpēc kavētājs pēc atgriešanās nokļūst tādos pašos apstākļos, kādos uzdevuma atrisināšanas laikā bija visa klase.” (Šatalovs, 1988, 62).

Mūsdienu mācību programmas ir ļoti pieblīvētas. Skolotāji, cenšoties, lai viss tiktu „izņemts cauri”, nereti diezgan formāli pieiet izvērtēšanai, vai skolēni vispār ir apguvuši iepriekš mācīto.

Maģistra darba autore ar individuālo pieeju saprot, pirmkārt, jau skolotāja attieksmi pret skolēnu „neveiksminieku”, skolotāja kā cilvēka empātiju pret cilvēku. Autore uzskata, ka tā ir viena no svarīgākajām īpašībām, kam jāpiemīt skolotājam, kas strādā ar bērniem. Otrkārt, individuālā pieeja ir laba sava mācāmā pazīšana, izpratne par mācīšanās traucējumu veidiem un to iespaidu uz skolēnu mācīšanās spējām, tā sasniegumu iespējām un robežām. Tas ir svarīgi, lai neapgrūtinātu sevi un skolēnu ar veltīgām gaidām un nerealizējamām cerībām, lai virzītu skolēnu uz „virsoņiem”, kas viņam būtu reāli sasniedzamas. Maģistra darba autore vēlreiz atrod apstiprinājumu tam, ka mērķis ir uzsākt komunikāciju starp bērnu un apkārtējo pasauli ar pozitīvu emociju palīdzību. Turklāt aktivitātes ir svarīgi ievietot bērna tuvākajā attīstības zonā (pēc Vigotska). Ja uzdevums būs pārlietu sarežģīts, bērns nevarēs saprast, bet, ja pārāk viegls- tad bērnam nebūs interesanti (Tūbele, Andžela, 2004, 65).

### Secinājumi

- Skolās joprojām var sastapties ar pedagogu neprecīzu individuālās pieejas izpratni.
- Par individuālo pieeju atzīst skolēna attīstības, vajadzību, spēju un mācīšanās stila īpatnību ievērošanu.
- Individuālās pieejas būtība ir spēja saskatīt skolēna rakstura pozitīvās iezīmes, radot iespējas to attīstībai.
- Skolēniem izglītības procesā ir vajadzīga personīga uzmanība, jo šis process būs individuālāks, jo rezultatīvāks.
- Veiksmīgas individuālās pieejas realizācijai skolotājam jābūt psiholoģijas zināšanām, lai mācību darbu pielāgotu audzēkņu individuālajām psihiķes īpatnībām, ņemot vērā viņu piemērotāko darbības veidu un novērtējot mācību satura mācīšanas metodes.
- Individuālā pieeja- skolotāja zināšanas par skolēna personības īpatnībām, raksturu un spējām, pieredzi, mācīšanās grūtībām, to **izpratne** un **pieņemšana** un atbilstošu mācību metožu un psiholoģiskā pieejas atrašanu, lai veicinātu skolēna mācību sasniegumu attīstību dinamikā.

## 2.1.Emocionālie nosacījumi

J.Riņķis secinājis, ka mācīšanās efektivitāti lielā mērā nosaka pozitīvās emocijas. Pedagogu profesionālais uzdevums ir censties katrā mācību saturā atrast un izraisīt savos audzēkņos „ak tā –pārdzīvojumu” un iedvesmu mācīties tālāk. Turpretī bailes, bailes no soda (sliktas atzīmes) un pārāk augstas prasības izraisa negatīvas izjūtas, kuras galējā izpausmē var novest pie atmiņas traucējumiem un nespējas koncentrēties. Diemžēl mācības vēl joprojām tiek uztvertas galvenokārt kā intelektuāls zināšanu nodošanas process un visāda veida papildus informācija (arī pozitīvas emocijas un brīva gaisotne klasē) nereti tiek uzskatīti par traucēkli. Tātad mācību vielai jābūt ar emocionāli pozitīvu saturu, kas sliktākajā gadījumā ir vismaz pozitīvi noformēts vai izsauc pozitīvas emocijas.

J.Riņķis, analizējot Jirgena Hīholda grāmatā „Mācīšanās brīnumzeme” ietvertās atziņas, raksta, ka ar jūtām tiek veikts it kā visu impulsu un iespaidu kvalitatīvs mērījums. Šis mērījums nekad nav neitrāls. Tas mēdz būt vai nu izteikti patīkams, vai arī traucējošs un nepatīkams. Pirmajā gadījumā tas izsauc piekrišanu un pat prasību pēc atkārtojuma. Otrajā gadījumā- noliegumu līdz bēgšanai un aizsarg reakcijai.

Arī J.Valbis atzīst, ka cilvēka izziņas process nav bezkaislīgs- tajā svarīga loma ir emocijām un motivācijai ( Valbis, 2005,49.). Turklāt emociju un motivācijas ietekme uz mācīšanos izpaužas galvenokārt ar uzmanības starpniecību. Autore līdzīgi kā J.Valbis secina, ka viens no parastākajiem iemesliem, kādēļ bērni negrib būt skolā, ir neveiksmes izjūta, ko rada mācību plāna prasības un mācīšanās līmeņa neatbilstība viņu individuālajam sagatavotības līmenim. Pētījumi rāda, ka indivīda uzskatiem par savu kompetenci un priekšmeta zināšanām ir nozīmīga loma sniegunā, un skolēni ar augstu pašvērtējumu gūst augstākus vērtējumus IQ testos un mācību pārbaudes darbos (Valbis,2005, 51).

Tātad skolēnu emocionālās inteliģences līmenis ietekmē skolēnu mācību rezultātus jeb sasniegumus.

Līdzīgi par to stāsta arī Irina Mlodik (psiholoģe humāniste) grāmatā „Skola un kā tajā izdzīvot”, ka interese ir praktiski vienīgā bērna centības motivācija. Turklāt interese ne tikai par to, ko viņš iepazīst, bet arī, kā to uztver apkārtējie. Bērnam ir svarīgi, lai tiktu novērtēti viņa pūliņi, lai interesētos par viņa panākumiem, būtu iecietīgi pret viņa kļūdām un neveiksmēm, tātad tikai pamanīt un atbalstīt viņu ar savu interesi. Tāpēc mazajam skolniekam ir svarīgi, lai viņa skolotāja veltītu viņam pēc iespējas vairāk personīgās un draudzīgās

uzmanības. Atzinīgi vērtējami ir arī Šatalova un Petrovska secinājumi, ka skolēnam mācoties jāizjūt uzvaras prieks (Šatalovs, 1988, 63) un darbaspējas un mērķtiecīgas intereses ir paši vispārīgākie spēju attīstības faktori (Petrovskis, 1979, 71).

J. Riņķis gan atzīst, ka mēs visi zinām, ka interese veicina apguvi, bet ka tās loma bieži tiek pārspīlēta, jo ir prasmes, ko cilvēki mācās sociālu iemeslu dēļ, piemēram, auto vadīšana, vai svešvalodas. Autore piekrīt, jo ir novērojusi, ka arī bērni sociālās nepieciešamības dēļ iemācās vārdu svešvalodā. , ja, piemēram, bērnudārza grupiņā ir cittautiešu rotaļu biedri. Cittautiešu bērni iemācās mūsu valodu, jo viņiem *nav citas izejas*.

I. Mlodik uzskata, ja vecākiem rūp sava bērna psiholoģiskais komforts, tad viņu skolas izvēle parasti apstājas pie privātajām mācību iestādēm vai licejiem, kuros apmācības notiek vairāk individuāli un ļauj ievērot katra skolēna īpatnības. Diplomdarba autore atzīmē, ka mazās klasēs, protams, ir vairāk iespējas novērot un ielāgot katra skolēna individuālās īpatnības, bet patiesībā arī masu skolās jārunā par attieksmi, un stundā veltīt mirkli katram bērnam vajadzētu spēt. Tomēr daudz ko nosaka skolotāja attieksme, un arī mazās klasēs viss nenotiek ideāli. Tas ir grūts darbs, bet ja pedagogs ir apveltīts ar tādām īpašībām kā, piemēram, pacietība, iejūtība, izpratne, izdoma- var veidot skolēna pozitīvu attieksmi pret mācībām.

Līdzjūtība jau sen ir bijusi būtiska izglītības sistēmas daļa, ja skolēni tiek iesaistīti intelektuālā attīstībā, viņi ir iesaistīti emocionālā attīstībā (Hinton, 2008, 90). Skolēna emocijas tiek izraisītas arī klases ietekmē, un tam ir saistība ar to, cik daudz viņi iemācās. Pedagogiem ir iespējams pieslēgties, un saprast savus studentus, lai labāk kalpotu šo studentu vajadzībām, koncentrēties uz augošajām mācīšanās prasmēm, nevis tikai pēc rezultātiem (Hinton, 2008, 91).

Kā savā grāmatā atzīmē Konnors- jebkuras sistēmas, kas ir saistītas ar cilvēkiem, atšķiras ar augstu sarežģītību. Mēs iespaidojam apkārtējos, un viņi, savukārt, iespaido mūs. Panākumi atnāk, kad skolotājs un skolnieks vienlaicīgi māca un mācās (Konnors, 2014, 141). Šo procesu var aplūkot no trijiem dažādiem skata punktiem: skolotājs, skolnieks un abu mijiedarbība.

Arī pēc darba autore novērojumiem dažiem skolotājiem grūtības rada radošu un neparastu ideju īstenošana, lai veicinātu mācību programmas apguvi arī skolēniem ar mācīšanās grūtībām. Skolotājiem klasē ir saskarsme ar skolēniem no dažādām vidēm, reizēm tās ļoti atšķiras no viņējās. Skolotājiem ir jābūt ne tikai līdzjūtīgiem pret saviem audzēkņiem, lai vislabāk mācītu viņus, viņiem ir jāspēj attīstīt šo prasmi savos audzēkņos. Viens no svarīgākajiem skolotāja uzdevumiem ir empātijas veicināšana savos skolēnos. Tā ir spēja iejusties cita situācijā vai, kā dažkārt saka, „iekāpt cita kurpēs.

Patiesībā nereti arī paši skolotāji aizmirst pārfrāzēt un izrādīt cieņu pret personu, kura nonākusi sarežģītā situācijā. Ir svarīgi ļaut skolēnam izrādīt savu reakciju, nevis sniegt gatavus norādījumus, bet vadīt procesu tā, lai risinājumi rodas pašu skolēnu vidū. Jebkādu emociju izpausmei ir savs pamats, it īpaši ar dažādības ienākšanu skolā saistīto pārmaiņu sākuma posmā, tāpēc skolotājam ar to jārēķinās, nesaasinot situāciju, bet vienlaikus rūpējoties par visu skolēnu komfortu un cieņu.

Pols Kolards, balstoties uz Anglijā īstenotās programmas „Radošās partnerības” izvērtējuma datiem, akcentē skolas kultūras saikni ar divām asīm: empātiju un sistēmu. Ja sistēma skolās un izglītības sistēma ir pazīstama un pār pārēm pielietota nereti pat, pārregulējot gan skolotāja, gan skolēnu un vecāku iespējamo rīcību, tad empātijas loma akcentēta mazāk. Tā ir skolas un visu skolas elementu spēja reaģēt uz skolēnu un viņu ģimeņu kontekstu un vajadzībām, nodrošinot vienlaikus labākos iespējamus apstākļus mācībām un izaugsmei un sekmējot piederības un savas pašvērtības izjutu ikvienam skolēnam.

Savukārt Ferre Levērs no Beļģijas pamato, ka kvalitatīva pedagoģiskā procesa –un līdz ar to arī labu rezultātu –pamatā ir skolēnu labsajūta un līdzdalība. Arī pēc Ļeva Vigotska, efektīva mācīšanās ir atkarīga no attiecībām ar pieaugušo, kas nodrošina starpniecību, lai veidotu apkārtējās pasaules sapratni. Autore piekrīt, ka bez sociālās mijiedarbības bērnam ir ļoti sarežģīti mācīties (Tūbele, Andžela, 2004, 65).

Iepriekš autore runāja par skolēniem, kas baidās no skolotājiem, sliktām emocijām un savām neveiksmēm, jo tās grauj viņu pašvērtējumu. Ir arī pretēja reakcija- dusmas un agresija, nespējot konkurēt ar akadēmiskiem sasniegumiem. Pašvērtības teorija pauž uzskatu, ka konkurences apstākļos ļoti daudzi izvēlas saglabāt pašapziņu, necenzdamies pēc laba izpildījuma. Šie skolēni nav ne slinki, ne pasīvi, ne flegmātiski, ne padevīgi. Patiesībā viņiem ir augsta motivācija. Taču viņu motivācija ir necensties, jo viņi ir uzzinājuši, ka sacensībās uzvarēt var tikai nedaudzi un viņi tikpat paliks zaudētājos (Geidžs, Berliners, 1999). Jāatzīmē, ka šādu emocionāli „sabojāto” skolēnu korekcija jau ir daudz grūtāks pedagoģiskais uzdevums, jo papildus mācīšanās stratēģiju apguvei vēl jātiek galā ar uzvedības traucējumiem un destruktīvo rīcību, kas var ietekmēt arī pārējo klasi. Zinātnieki (ames&ames, 1994) par to raksta: „Neveiksmīgi centieni konkurences apstākļos izraisa spēcīgas negatīvas jūtas, kas vērstas pret sevi pašu, un, tā kā sacensība neizbēgami rada situāciju, kurā ir daudz zaudētāju un maz uzvarētāju, vairums bērnu noteikti izjūt draudus savai pašcieņai. Mums gribot negribot jādomā, ka bērnu spēju pašvērtējuma kritiskums pamatskolas gadu gaitā varbūt daļēji ir sekas daudzu klašu sāncensīgajai videi un pārlicīgi uzsvērtajam sociālajam salīdzinājumam skolas gados.”

Par skolēnu mācīšanās pieredzi un mācīšanās rezultātiem liecina mācību sasniegumi, kas, savukārt, raksturo iegūtās izglītības kvalitāti. Diemžēl pamatizglītības standartā izvirzītās prasības nespēj apgūt visi skolēni, pamatizglītību iegūst vidēji 92% no konkrētā gada 9. klašu skolēniem, kā liecina Izglītības un zinātnes ministrijas dati (IZM, 2008).

Starptautiskā pētījuma „Pamatizglītību nepabeigušie skolēni”(Network of Education Policy Centres, 2006) autori, izvērtējot pamatizglītības neiegūšanas iemeslus, secināja, ka valstīs, kur veikts pētījums, obligātā izglītība pārāk bieži tiek izprasta kā skolēna pienākums, bet ne vienmēr pastāv skolēnam draudzīga vide un materiālais nodrošinājums, lai īstenotu ikviena cilvēka tiesības uz izglītību. Pētījumā norādītas šādas ar mācību vidi saistītas problēmas: skolēni neizjūt piederību klasei, netiek respektēts tas, ka katram skolēnam ir atšķirīgs mācību temps, zema skolēnu aktivitāte mācību stundas laikā.

Pētījumā par savlaicīgu pamatizglītības apguvi traucējošiem faktoriem Latvijā (Dedze, Krūzmētra, Mikiško, 2004) līdztekus dažādiem faktoriem, kas saistīti ar izglītības sociālo kontekstu, tiek nosaukti arī faktori, kas negatīvi raksturo mācību vidi klasē -skolotāju profesionalitātes ierobežojumi (piemēram, neprasme mācīt maz motivētus skolēnus), mācību programmu, grāmatu un metožu neatbilstība šodienai, skolēnu neprasme mācīties.

Autore pilnībā atbalsta D.Nīmantas viedokli, lai klasē nodrošinātu efektīvu mācību procesu, ir nepieciešams ne vien labi pārzināt mācību programmas saturu, mācību metodiku, bet arī nodrošināt efektīvu klasvadību (Nīmante, 2007, 13).

Psihologijā šo ar palīdzību sasniedzamo robežu sauc par tuvāk sasniedzamo robežu. Ne mazāk svarīga ir paša pedagoga attieksme pret mācāmo vielu un tā izklāsta formu. Visu pārējo var apgūt- zināšanas par metodēm, mācīšanas paņēmieniem, traucējumu veidiem u.c.

#### **Secinājumi:**

- Bailes un trauksme bremsē mācību procesu un var izraisīt pat atmiņas traucējumus.
- Skolēnam ir svarīgi, lai tiktu novērtēti viņa pūliņi, lai interesētos par viņa panākumiem.
- Mācību procesā joprojām vēl netiek pienācīgi novērtētas pozitīvas emocijas.
- Pārāk augstas prasības var izraisīt skolēnos neveiksmes izjūtu un nevēlēšanos atrasties skolā.
- Mācību procesā skolēniem svarīga atklāsmes izjūta un aizrautības elements.

Tātad, lai veiksmīgi realizētu individuālo pieeju svarīga ir gan skolotāja attieksme, gan pozitīvās emocijas skolotāja un skolēna sadarbībā, un tāpēc skolotājam ir labi jāiepazīst savs audzēknis. Viens no individuālā atbasta veidiem ir Individuālais izglītības plāns, kas palīdz izprast izglītojamā grūtības un mācīšanās stilu.

## 2.2. Individuālais izglītības plāns

Maģistra darbā aplūkota situācija ar vienu no individuālās pieejas realizācijas paņēmieni-*skolēnu individuālo izglītības plānu* (turpmāk tekstā IIP). Šī maģistra darba tapšanas laikā ir mainījusies likumdošana. Vairs nav spēkā MK noteikumi Nr.149, kuros bija noteikts, ka skolēni, kas pārcelti nākošajā klasē ar vērtējumu, kas zemāks par 4 vai ir atstāti uz otru gadu, ir jā sastāda *individuālais izglītības plāns*. Tomēr nemainīgs paliek likums par to, ka pamatizglītības ieguve ir obligāta (Vispārējās izglītības likuma 32.pants). Tāpat saistošs ir 2013. gada 15. augusta MK Vispārīzglītojošās skolas atbalsta personāla komisijas nolikuma Nr.138 4.2 punkts- *noteikt pedagoģisko, sociālo un psiholoģisko palīdzības veidu izglītojamajiem ar mācīšanās grūtībām un izveidot individuālo izglītības plānu*.

Maģistra darba autore ir pievērsusi uzmanību *Skolēnu individuālo izglītības plāna* terminam, jo citur pasaulē IIP ir cits definējums. To sauc par *Individualizēto izglītības programmu* (individualized education program, IEP)- izglītības programma, kurā konkretizēti mērķi un līdzekļi to sasniegšanai. Likums prasa tādu izstrādāt audzēkņiem ar veselības traucējumiem (Geidžs, 603). Tātad IIP ir dokuments, kas reāli pastāv. Tomēr Latvijas izglītības normatīvajos dokumentos un ieteikumos IIP ir neskaidra vieta. Reizēm tas tiek saukts par *Individuālo Izglītības plānu*, reizēm par *papildus mācību pasākumiem* un arī par *Individuālu Izglītības programmas apguves plānu* (Vispārējās izglītības likums).

Turklāt tas nav tikai definējuma jautājums. IIP ir plāns nevis programma. Tas nozīmē, ka, lai arī tajā var būt noteikti papildus atbalsta pasākumi, piemēram, laika pagarinājums, atgādņu lietošanas iespējas, individuālā pieeja, tad nav tādu standartu, kas skaidrotu, kā tieši jāveic iekļaujošā vērtēšana. Vispārīzglītojošām skolām nav pieejami *pēc skolēnu veselības stāvokļa un mācīšanās spējām* diferencētu pārbaudes darbu paraugi. Tajā pašā laikā Vispārējās izglītības likuma 1.panta 7.punkts nosaka:

**pedagoģiskā korekcija** — izglītības programma, kas metodiski un organizatoriski pielāgota personām obligātās izglītības vecumā, kurām nepieciešams papildināt zināšanas pamatizglītības programmas ietvaros.

Individualizācija nozīmē to, ka skolotājs realizē radošu un diferencētu pieeju mācību procesa plānošanā un īstenošanā. *Pedagogs atsakās no frontāla mācīšanas procesa un nepieprasa vienādus mācību sasniegumus vienā un tajā pašā laikā no visiem bērniem.*

Jaunie Ministru kabineta noteikumi Nr.591 Rīgā 2015.gada 13.oktobrī (prot.Nr.5427.) par IIP. Tajā tiek atzīmētas mācību priekšmetu skolotāju un *Atbalsta komisijas komandas* speciālistu (psihologs, logopēds, speciālais pedagogs, sociālais pedagogs, medmāsa u.c. skolas speciālisti) konstatētās izglītojamā grūtības un stiprās puses. IIP ir dokuments, kuru atšķirībā no *abstrakta jēdziena*- individuālās pieejas, kuru objektīvi nevar pārbaudīt, var izvērtēt pēc realizācijas rezultātiem noteikta perioda, piemēram, semestra beigās.

Kārtība, kādā izglītojamie tiek uzņemti vispārējās izglītības iestādēs un speciālajās pirmsskolas izglītības grupās un atskaitīti no tām, kā arī pārcelti uz nākamo klasi nosaka:

25. Ja izglītojamais pāriet no speciālās izglītības iestādes uz vispārējās izglītības iestādi, izglītojamo uzņem izglītības iestāde, ja tā īsteno licencētu atbilstošu izglītības programmu vai attiecīgajā izglītības programmā nodrošina izglītojamam nepieciešamos atbalsta pasākumus mācību priekšmetu un mācību stundu plāna īstenošanas ietvaros.

No 2011.gada 3.augusta stājās spēkā grozījumi Vispārējās izglītības likumā, kura 53. pants uzliek pienākumu izglītības iestādēm nodrošināt atbalsta pasākumus mācību procesā skolēniem ar speciālām vajadzībām, kā arī izveidot viņiem individuālos izglītības plānus.

40. Ja izglītojamais ir pārcelts nākamajā klasē ar vērtējumu, kas ir zemāks par četrām ballēm, viņam obligāti nosakāmi *papildus mācību pasākumi* mācīšanās grūtību novēršanai un pietiekamu mācību sasniegumu nodrošināšanai. Noteikumos nav detalizētāka skaidrojuma, kas ir **papildus mācību pasākumi** (autores piebilde). Tomēr noteikts, ka tie jāīsteno visa mācību gada laikā. No neoficiāliem avotiem ir dzirdēts, ka skolu vadītājiem- direktoriem šie papildus mācību pasākumi ir skaidroti, kā papildus stundas, nodarbības.

34. Izglītojamo nepārceļ vispārējās izglītības programmas nākamajā klasē un nosaka papildu mācību pasākumus visa mācību gada laikā mācību priekšmetu un mācību stundu plāna īstenošanas ietvaros(..).

41. Izglītojamo vispārējās pamatzglītības programmā 1.–8. klasē ir tiesības atstāt uz otru mācību gadu tajā pašā klasē tikai vienu reizi.

Vispārējās izglītības likuma 1.panta 14.punkts nosaka: **Speciālās vajadzības**- nepieciešamība saņemt tāda veida atbalstu un rehabilitāciju, kas rada iespēju izglītojamajam apgūt izglītības programmu, ņemot vērā viņa veselības stāvokli, spējas un attīstības līmeni.

Darba autore atzīmē, ka augstāk minētais nosacījums priekšmetu skolotājiem joprojām liekas visai mulsinošs, jo vispārīzglītojošo skolu programmā nav nekādu norāžu ne attiecībā uz šo skolēnu pārbaudes darbu saturu, ne atbilstošu vērtēšanu. Nav pieejami arī speciāli diferencēti vai atviegloti ieskaīšu, kontroldarbi un pārbaudes darbi, kurus zinošs skolotājs varētu piedāvāt saviem īpašajiem skolēniem.

Individuālo izglītības plānu izstrādā pedagogi kopā ar atbalsta komandu (speciālais pedagogs, logopēds, psihologs, sociālais pedagogs vai citi speciālisti) un bērna vecākiem.

53.pants. Izglītojamo ar speciālām vajadzībām integrēšana vispārējās izglītības iestādēs:

(1) Vispārējās pamatizglītības un vispārējās vidējās izglītības iestādēs, kurās ir atbilstošs nodrošinājums, var integrēt izglītojamos ar speciālām vajadzībām.

(2) Atbilstošu atbalsta pasākumu pieejamību izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām, kuri integrēti vispārējās izglītības iestādē, nodrošina izglītības iestāde. Izglītības iestāde katram integrētam izglītojamajam ar speciālām vajadzībām izstrādā *individuālu izglītības programmas apguves plānu*. Plānu nepieciešams izstrādāt bērniem, kuriem ir Valsts pedagoģiski medicīniskās komisijas vai pašvaldības pedagoģiski medicīniskās komisijas atzinums par speciālās izglītības nepieciešamību un/vai pedagogs bērnam konstatējis mācīšanās grūtības vai cita veida atbalsta pasākumu nepieciešamību.

**Individuālais izglītības plāns** ir bērna spējām pielāgota izglītības procesa organizēšana, ievērojot bērna pieredzi, prasmes, izziņas procesu īpatnības un izglītības standartā un mācību priekšmetu programmās izvirzītos standartus.

Nav īsti skaidrs, kas notiek tad, ja, strādājot pēc IIP, skolēns joprojām nesasniedz šo mācību programmas minimumu. Prakse rāda, ka skolēna vecākiem tiek ieteikts aizvest bērnu uz PMK, lai izvērtētu vai atkārtoti pārvērtētu skolēna mācīšanās spējas un veselības stāvokli.

Tomēr bieži šie skolēni nenonāk PMK, kaut arī viņiem ir mācīšanās grūtības. Pārsvārā tas ir tāpēc, ka skolēnu vecāki to nevēlas. Nevēlas atzīt, ka viņu bērnam ir problēmas un grūtības. Ir pat gadījumi, kad vecāki savus bērnus uz komisiju aizved, bet komisijas slēdzienu pedagogam vai *atbalsta komisijas komandai* nerāda. Autorei liekas aktuāli apzināt situāciju, kā ar šo plānu īstenošanu veicas citās skolās. Kā pedagogi, skolas atbalsta personāls- logopēdi, speciālie skolotāji, sociālie pedagogi un psihologi var ietekmēt radušos situāciju ar skolēnu nesekmību.

### **Secinājumi:**

- Saglabājas terminu neskaidrības Vispārējā Izglītības likumā attiecībā uz skolēnu individuālo izglītības plānu un atbalsta pasākumiem.
- Neskaidra ir skolēnu individuālo izglītības plānu loma izglītības sistēmā, jo paralēli tiem netiek piedāvāti citi iekļaujošo izglītību veicinoši nosacījumi. Darbs ar skolēniem, kuriem ir mācīšanās grūtības, nav vienkāršs, jo jāpielāgojas skolēna mācīšanās tempam, jāņem vērā arī iepriekš apgūtais un neapgūtais. Nebūtu pareizi šo skolēnu mācību sasniegumus vērtēt tikai pēc sekmēm. Tas tāpēc, ka tad var nesaskatīt bērna izaugsmes dinamiku.

### 3.MĀCĪBU SASNIEGUMU BŪTĪBA

Pasaules ziņojums par traucējumiem (2011) akcentē, ka atbilstoša vispārizglītojošo skolu skolotāja sagatavošana ir būtiska, ja viņi vēlas būt pārliecināti un kompetenti, lai mācītu bērnus ar daudzveidīgām izglītības vajadzībām. Ziņojums nosaka, ka skolotāju izglītības programmām jābūt par attieksmēm un vērtībām, nevis tikai par zināšanām un prasmēm. (Eiropas speciālās izglītības attīstības aģentūra (2011). ISCED ietvaros tiek pieņemts, ka viens no šīs definīcijas galvenajiem komponentiem *izglītība* ietver visas ar nodomu veiktas sistemātiskas darbības, kas domātas mācīšanās vajadzību apmierināšanai. Ar izglītību saprot organizētu un ilgstošu saskarsmi, kura izveidota, lai realizētu mācīšanos. Viens no šīs definīcijas galvenajiem komponentiem ir:

**MĀCĪŠANĀS-** jebkura pozitīva pārmaiņa uzvedībā, informētībā, zināšanās, sapratnē, attieksmē, vērtībās vai prasmēs. ISCED izglītības apraksta galvenais jēdziens ir mācīšanās, turklāt tiek uzsvērts, ka mācoties iegūst ne tikai zināšanas un prasmes, bet arī vērtības, sapratni, attieksmes un tiek uzlabota arī uzvedība. Tas saskan ar viedokli, ka cilvēka attīstības pamatā ir mācīšanās, pieredzes iegūšana- vai tā būtu **kognitīvā, morālā, sociālā un kulturālā attīstība** (Valbis, 2005, 18).

Par *mācīšanās rezultātiem* uzskata jebkuras pārmaiņas indivīda zināšanu struktūrā, kas radušās dažādās mācīšanās situācijās (Turpat, 41).

Pie svarīgākajiem attīstības individuālajiem aspektiem, kas veicināmi izglītībai, nosacīti būtu pieskaitāma intelektuālā, lingvistiskā, kulturālā, morālā, garīgā, emocionālā un rakstura (gribas) attīstība. Izglītības sistēmas uzdevums ir sniegt reālu atbalstu skolēnu personības attīstībai visos šajos aspektos atbilstoši katra skolēna individuālajām spējām un nosliecēm (Valbis, 2005, 33).

Goulmens ir formulējis savus priekšstatus par to, kā emocionālās inteliģences prasmes var izmantot darba dzīvē. Viņa modelis ietver piecas galvenās emocionālās un sociālās kompetences, kas balstās uz emocionālo inteliģenci un ļauj sasniegt panākumus darbā:

- *pašapziņa-* izpratne par to, kā mēs jūtamies, un šo izjūtu izmantošana lēmumu pieņemšanā; savu spēju reālistiska novērtēšana un labi pamatota pašpaļāvības izjūta;
- *pašregulācija-* savu emociju pārvaldīšana;

- *motivācija*- mūsu dziļāko pārlicību izmantošana virzībai uz mērķiem, lai palīdzētu uzņemties iniciatīvu un pašattīstīties, saglabāt neatlaidību, piedzīvojot neveiksmes un frustrāciju;
- *empātija*- citu cilvēku jūtu izprašana, spēja iejusties cita cilvēka domāšanā un viņu izprast labu attiecību un saskaņas veidošana ar citiem cilvēkiem.
- *sociālās prasmes*- laba emociju pārvaldīšana attiecībās un precīza sociālo situāciju izpratne; šo prasmju izmantošana (Valbis,2005, 48-49).

Viens no personības izaugsmes rādītājiem skolā ir mācību sasniegumi, ko varam definēt kā rezultātu mērķtiecīgam mācību procesam (Phan, 2008, Sacher, 2001). Mācību sasniegumu izpratnes un vērtēšanas pamatu veido mācību mērķi. Formāli vērtējamie mācību mērķi tiek izvirzīti izglītības mācību priekšmetu standartos.

**Pamatizglītības programmu galvenie mērķi** ir šādi: nodrošināt izglītojamo ar sabiedriskajai un personiskajai dzīvei nepieciešamajām pamatzināšanām un pamatprasmēm; radīt pamatu izglītojamā turpmākajai izglītībai; veicināt izglītojamā harmonisku veidošanos un attīstību; sekmēt izglītojamā atbildīgu attieksmi pret sevi, ģimeni, sabiedrību, vidi un valsti.

**Pamatizglītības programmu galvenie uzdevumi** ir šādi: veidot priekšstatu un sapratni par galvenajiem dabas, sociālajiem un ilgtspējīgas attīstības procesiem, morāles un ētikas vērtībām; nodrošināt valodas un matemātikas pamatzināšanu un pamatprasmju apguves iespēju; nodrošināt iespēju apgūt mācīšanās pamatprasmes un informācijas tehnoloģiju izmantošanas pamatiemaņas; nodrošināt iespēju apgūt nepieciešamās zināšanas un demokrātijas vērtības; nodrošināt iespēju gūt radošās darbības pieredzi; izkopt saskarsmes un sadarbības spējas; iemācīt apzināties savu un citu atbildību par veselību (MK noteikumi Nr.468 par valsts pamatizglītības standartu).

Tātad sabiedrības pieprasījums pamatizglītībai ir nodrošināt skolēnu ar sabiedriskajai un personiskajai dzīvei nepieciešamajām pamatzināšanām un prasmēm, veicināt skolēna personības harmonisku veidošanos un attīstību.

Taču skolēna mācību sasniegumi kopumā nav tikai pārbaudāmās zināšanas, izmērāmi mācību rezultāti, bet viņa personības izaugsme kopumā, ko kopumā sagaida no mācību procesa. Mācību sasniegumi veidojas skolēna un skolotāja dialogā, kuru starpnieks ir mācību saturs, skolēnu un skolotāju intereses, pieredze (Šūmane, 2012, 51). Mācību sasniegumi ir arī dažādu prasmju un attieksmju izkopšana mācību procesā, piemēram, sociālās prasmes, uzvedības prasmes, radošums u.c. personības kvalitātes, kas nav izmērāmas ar dažādām pārbaudes formām.

Mācību sasniegumu veicināšanā nozīmīga loma ir skolotāja izvēlētajam mācību saturam un mācību procesa organizācijai. Kā atzīst pedagoģiskajā psiholoģijā, skolotāja darbības pamatā ir jāievēro vairāki vadmotīvi (Geidžs, Berliners, 1999): 1) grūtības pakāpes atbilstība; 2) atbilstība mācīšanās procesiem; 3) atbilstība audzēkņu motivācijai; 4) atbilstība izvēlētajai mācīšanas metodikai; 5) atbilstība vērtējuma veidam. Līdz ar to mācīšanās nav tikai individuāls, bet arī sociāls process.

Maģistra darba autore piekrīt Žoglas norādei, ka zināšanas ir tās, kas veido pamatu divdaļīgām prasmēm – prasmei izmantot zināšanas praktiski un prasmei patstāvīgi mācīties (Žogla, 2001).

Attieksme ir personības īpašība, kas veidojas dzīves, darbības, pieredzes, zināšanu apguves, pārdzīvojuma un gribas piepūles vienībā un izpaužas vērtībās, mērķos, ideālos (Špona, 2004). Tā ir viens no cilvēka būtības raksturojuma komponentiem. Attieksmes veidojas darbībā, zināšanu, gribas un pārdzīvojuma vienībā, tās izpaužas cilvēka darbībā, pasaules uzskatā, to novērtēšana pedagoģiskajā procesā ir svarīga un iespējama, sastādot 25% no skolotāja ikdienas vērtējuma, taču valsts pārbaudes darbos tās nevērtē (IZM, ISEC, 1998).

Mācību sasniegumus- zināšanas un prasmes kādā konkrētā mācību priekšmetā var izvērtēt ballēs no 1-10. Pēc sekmēm vērtē skolēnu zināšanas gan kārtējā- formatīvajā (ikdienas ieskaišu darbi, kontroldarbi), gan noslēguma- summatīvajā vērtēšanā (olimpiāžu rādītāji, semestra, gada, atestāta vērtējumi), šiem sekmības rādītājiem nereti ir izšķiroša nozīme cilvēku dzīvē, piemēram, stājoties augstskolās. Tomēr vēlākā dzīvē iegūtās zināšanas jau ir svarīgākas par formālo atzīmi, jo ir daudz piemēru par izciliem un veiksmīgiem cilvēkiem, kuru atzīmes skolā nav bijušas neko labas.

Pētījums (Whitmer, 1982) liecina, ka gadījumos, kad atzīme nešķiet gluži skaidra, skolotāji to pavelk uz augšu vai leju atkarībā no pašu sprieduma par spējām vai ieguldīto darbu (Geidžs, Berliners, 1999, 584). Tāpēc pētījuma autorei svarīgi likās pievēsties neformālajiem vērtējumiem, kuri var dot vispusīgāku priekšstatu par audzēkni, nekā to spēj pārbaudes darbu rezultāti vieni paši. Tie ir mācību sasniegumi, kurus grūti izvērtēt ar atzīmēm, bet tie ir ļoti svarīgi sasniegumi skolēna personiskajā attīstībā.

Tātad šajā pētījumā autorei interesē ne tikai objektīvi izmērāmie mācību sasniegumi (zināšanas un prasmes), bet arī neformāli vērtējamie sasniegumi - tātad subjektīvie mācību sasniegumi. Mācību sasniegumi ir arī skolēna mācīšanās prasmju attīstības dinamika, personīgā izaugsme, pozitīva attieksme pret mācībām, iekšējās- izziņas motivācijas nostiprināšanās, pašaktualizācija, saskarsmes spēju attīstība, spēja patstāvīgi strādāt un izmantot jau iepriekš iegūtās zināšanas praksē.

Tāpat mācību sasniegumus veido:

- Skolēna mācīšanās potenciāls (motivācija, kognitīvā kompetence, personības īpašības, līdzšinējā mācību pieredze) (Krik, 2007).
- Mācību prasmes (lasītprasme, rakstītprasme, runas prasme, klausīšanās prasme, teksta izpratne (tekstizpratne), aritmētiskās jeb rēķināšanas prasmes, problēmu risināšanas u.c.)
- Uzvedība. Attieksmes.
- Mācīšanās saturs (zināšanas, iemaņas, vērtības un viedokļi).

Ne vienmēr tādus sasniegumus kā, piemēram, attieksmi, uzvedību, mācīšanās motivāciju un gribas nostiprināšanās var izmērīt objektīvi, tomēr tos var subjektīvi izvērtēt pedagogi, kuri ikdienā strādā un novēro šos skolēnus, darbojas, izmantojot individuālo pieeju. Viens no individuālās pieejas realizācijas paņēmieniem ir skolēnu *Individuālais Izglītības plāns*. Tas ir dokuments, kura satādīšana, īstenošana praksē un rezultātu izvērtēšana perioda beigās ir reāli pierādāma.

**Secinājumi:**

- Mācību sasniegumu veicināšanā svarīga loma ir skolotāja izvēlētajam mācību saturam un mācību procesa organizācijai.
- Grūtības pakāpes atbilstība skolēna zināšanu un prasmju līmenim un atbilstība mācīšanās procesiem.

## II. PĒTNIECISKĀ DAĻA

### 4. PĒTĪJUMA ORGANIZĀCIJA UN METODOLOĢIJA

Maģistra darba pētījuma mērķis ir izpētīt, kādi faktori ietekmē individuālās pieejas paņēmienu- *skolēnu individuālā izglītības plāna* realizāciju skolēnu mācību sasniegumu veicināšanā. Maģistra darba pētnieciskā daļa izstrādāta, pamatojoties uz teorētiskās daļas izpēti un maģistra darba autore praktisko pieredzi. Autore veica praktisku pētījumu vairākos posmos. Pētījums tika iecerēts un realizēts kā pilotpētījums, ņemot vērā to, ka līdzīgi pētījumi Latvijā nav veikti. Maģistra darba autore praktisko pētījumu strukturējusi vairākos posmos.

#### **Pētījuma posmi:**

1. Empīriskā pētījuma pirmā posma īstenošanai tika izvēlēta kvalitatīvā pieeja, kas realizēta, kā e-klases žurnāla datu apkopošana Rīgas skolā X, no 2013. līdz 2016. mācību gadam (par 3 gadiem) par nesekmīgajiem skolēniem un skolēniem, kas atstāti uz otru gadu tajā pašā klasē. Datu izpēte veikta 2016.gada aprīlī un maijā.
2. Empīriskā pētījuma otrajā posmā datu vākšanai izmantotas daļēji strukturētās intervijas, datu analīzē izmantota kontentanalīze un teoriju vadītā analīze (Kropļijs, Rašcevska, 2010). Datu vākšana īstenota no 23.05. 2016- 30.05.2016.
3. Empīriskā pētījuma trešajā posmā izmantota kvantitatīvā pētījumu metode, kas īstenota, kā skolotāju, atbalsta komandas speciālistu un administrācijas pārstāvju aptauja. Anketēšana aptver laika periodu no 2016.gada 20.maija līdz 15.oktobrim.
4. Pētījumā savākto datu apstrāde un analīze.
5. Secinājumu un ieteikumu izstrāde.

Lai sasniegtu darba mērķi, praktiskās daļas izpildīšanai tika izvirzīti vairāki uzdevumi.

#### **Pētījuma uzdevumi:**

1. Noskaidrot, kāds ir respondentu darba stāžs un darba pieredze.
2. Noskaidrot, vai skolās ir atbalsta komandas un kāda ir to sadarbība ar priekšmetu skolotājiem.
2. Noskaidrot, kas piedalās IIP sastādīšanā.
3. Noskaidrot, kāda ir skolu pieredze IIP realizācijā un kādus faktorus skolotāji un atbalsta komandas speciālisti uzskata par nozīmīgiem, izvērtējot plānu efektivitāti.

4. Noskaidrot, kāda ir respondentu attieksme pret IIP, viedoklis par IIP neefektivitātes cēloņiem, un kā rīkojas, lai atrisinātu problēmu situācijas.
5. Noskaidrot, vai arī citiem speciālajiem pedagogiem darbā būtu nepieciešama diagnostikas veidlapa pamatskolas sākumposmam.
6. Apkopot un analizēt e-klases žurnālos, daļēji strukturētajās intervijās un skolotāju aptaujā iegūtos datus.
7. Izstrādāt secinājumus un priekšlikumus.
8. Izstrādāt diagnosticējošo materiālu- speciālā pedagoga izvērtējuma veidlapu pamatskolas sākumposmam.

Jautājums par korekta pētījuma pazīmēm ir saistīts ar diviem jēdzieniem: *ticamība* un *validitāte*. Pētījuma ticamība attiecas uz iespējamību, ka pētījuma rezultāti ir atkārtojami, ja tos veic cits pētnieks (Kropļijs, Raščevska, 2010, 32). Autore, domājot par pētījuma validitāti un ticamību, darbā izmantojusi gan kvalitatīvo, gan kvantitatīvo pieeju. Apzinoties riskus – gan datu vākšanā daļēji strukturēto interviju, stāstījumu detalizētā dokumentēšanā, tālāk – aptaujas datu interpretācijā ar aprakstošo metodi. Lai veiktu korektu pētījumu, autore ievēroja kvalitatīvo pētījumu validitātes kritērijus:

4.1.tabula

<i>Fāze</i>	<i>Validitātes kritērijs un riski</i>
Temata noteikšana	Argumentēta domāšana, izstrādājot pētījuma jautājumu: Kāda saistība pastāv starp individuālās pieejas īstenošanu un skolēnu mācību sasniegumu uzlabošanu?
Dizaina veidošana	Skaidrs domāšanas gaitas izklāsts par pētījuma norisi. Kontentanalīzes tabula. SPSS programmas dizains.
Datu vākšana	Jautājumu uzdošanas un atbilžu fiksēšanas kvalitāte pētījuma dalībniekiem. Daļēji strukturētās intervijas izmantošana, kas ļauj intervētājam gan iepriekš pārdomāt un uzrakstīt pamatjautājumus, gan uzdot papildjautājumus, ja tas nepieciešams. Pēc pieredzes autore atzīmē, ka grūtāk ir izveidot un novadīt intervijas jaunāko klašu skolēniem, jo bieži jautājums ir jāpārfrāzē tā, lai bērns to saprastu pareizi. Grūtības rodas arī tāpēc, ka skolēniem ir izteiktākas grūtības, bet intervētāja palīdzība var izmainīt

	intervējamā patieso viedokli.
Pierakstīšana	Dalībnieku stāstījumu protokolizēšanas precizitāte Daļēji strukturēto interviju laikā ir vieglāk pierakstīt datus, jo pētnieks jau daudz maz zina, kas viņu interesē šajā pētījumā. Intervējot tika izmantota jau iepriekš sagatavota veidlapa, kurā pētniece pierakstīja intervējamā atbildes.
Interpretēšana	Pētnieka loģika, interpretējot dalībnieku stāstījumus. Grūtāk veicās ar skolēnu atbilžu interpretāciju, jo intervētājam bija jāpievērš uzmanība arī atbildētāja reakcijai, mīmikai un žastiem, lai iegūtu papildus ticamību mutiskajai atbildei.
Pārskata sastādīšana	Pētījuma kopsavilkuma precizitāte
Pārbaudīšana un apstiprināšana	Secinājumu ticamība. Praktiskā lietojamība

(Kroplijs, Raščevska, 2010, 57)

**Pētījuma bāze** : Rīgas skolas X eksperti- 5 skolotāji, 3 atbalsta komandas speciālisti (psihologs, logopēds, speciālais pedagogs), 7 skolēni, kuriem 2015./2016.m.g. tika sastādīts un realizēts IIP (pārējie 2 netika intervēti, jo ir mainījuši dzīvesvietu un skolu) un 4 skolēnu vecāki. Jāatzīmē, ka 2 no vecāku intervijām tika veiktas, kā telefonintervijas. Pētījumā iesaistīto priekšmetu skolotāju un skolēnu un 1 atbalsta komandas speciālista individuālās intervijas notika skolā atsevišķā kabinetā. Divus pārējos atbalsta speciālistus (psihologu un logopēdu) autore intervēja neitrālā vidē ārpus skolas telpām. Visas intervijas veica un dokumentēja autore, iepriekš vienojoties ar katru no dalībniekiem par viņiem izdevīgāko laiku.

Izstrādājot 7 daļēji strukturēto interviju jautājumus, autores mērķis bija noskaidrot, kāda ir pedagogu un atbalsta speciālistu informētība un attieksme pret noteiktiem jēdzieniem. Tādiem kā skolēnu mācīšanās grūtības, individuālās pieeja realizācijai, Individuālais izglītības plāns. Kādā mērā respondenti paši ir iesaistījušies IIP izstrādāšanā un kāda ir pieredze to īstenošanā. Arī iespējamie ieteikumi problēmu risināšanā Savukārt intervējot skolēnus un viņu vecākus, autore centās noskaidrot, kas izmainījās skolēnu mācību procesā pēc IIP sastādīšanas. Vai mainījās skolotāja attieksme, vai skolotājs biežāk sniedza individuālus

paskaidrojumus, vai skolēni saņēma papildus laiku uzdevumu veikšanai, kādus palīglīdzekļus un pielāgojumus skolēni drīkstēja izmantot(sk.9.pielikumu)?

Pētījumā tika izmantota arī kvantitatīva pētīšanas metode (aptauja). Kvantitatīvo pieeju autore izvēlējusies, lai pārbaudītu un saņemtu apstiprinājumu iepriekš izmantotās kvalitatīvās metodes izvirzītajiem secinājumiem. Ņemot vērā to, ka kvalitatīvā metode tika veikta vienā Rīgas skolā X, tas varēja ierobežot pētījuma drošību un secinājumu vispārīnāšanas iespējas. Starp ticamību un validitāti ir nepieciešams kompromiss, jo izvēlētajai pētījuma pieejai (kvalitatīvajai vai kvantitatīvajai) piemīt tikpat labi stiprās puses, kas palielina ticamību un validitāti, kā arī vājās puses, kas to apdraud. Tāpēc izvēlētais pētījuma projekts ir kompromiss, kas nes sevī kādus ticamībai un validitātei labvēlīgus aspektus un kādus, kas ir risks (Kropļijs, Raščevska, 2010,35). Kā vienu no aptaujas vātajām pusēm autore var minēt to, ka nav zināms, kādos apstākļos un kādā noskaņojumā respondenti atbild uz jautājumiem. Respondenti var arī konsultēties ar saviem kolēģiem, kas varētu iepaidot atbildes. Savukārt kā labās aptaujas īpašības, autore var minēt respondentu anonimitāti un finansiālo resursu ekonomiju (Geske, Grīnfelds, 2006). Turklāt interneta vietne ([www.visidati.lv](http://www.visidati.lv)), kurā tika izveidota skolotāju aptauja, paredz opciju, kas nodrošina pilnīgi visu atbilžu drošību jeb aizpildīšanu, jo citādi respondents nevar iet tālāk pie nākamā jautājuma un pabeigt aptauju līdz galam. Par papildus validitāti aptaujas sastādīšanā autore uzskata vairākiem jautājumiem paredzēto iespēju atbildēt aprakstoši sadaļā *Cita atbilde*. Autore apzinājās risku, ka respondentam var nelikties atbilstošs neviens no dotajiem atbilžu variantiem. Kā pozitīvais faktors ir jāmin arī nelielais laika patēriņš anketas aizpildīšanai (aptuveni 6 minūtes). Autores izvēlētie jautājumi un to iespējamie atbilžu varianti izstrādāti, pamatojoties uz teorētiskā pētījuma secinājumiem par mācību sasniegumus veidojošajām sastāvdaļām un daļēji strukturētajās intervijās gūto informāciju par skolotāju, atbilsta komandas, skolēnu un viņu vecāku pieredzi. Autore šajā pētījuma posmā izmantoja teoriju vadītās analīzes pieeju, kas paredz jau kādu iepriekš definētu ideju pārbaudīšanu. Tāpēc autorei bija savs priekšstats, kādus rezultātus varētu sasniegt ar savu aptaujas pētījumu.

Pētījuma autores prognozes:

1. IIP mērķi netiek sasniegti, ja netiek īstenota individuālā pieeja.
2. Formāli IIP neveicina skolēnu mācību sasniegumu uzlabošanu.
3. Nepietiekoši rūpīga skolēnu izpēte pirms plāna sastādīšanas- viens no IIP neefektivitātes cēloņiem.

Pētījuma laikā tika ievēroti ētikas pamatprincipi un respondentu konfidencialitāte. Pirms pētījuma trešā posma uzsākšanas, tika izvērtētas daļēji strukturētajās intervijās iegūtās

atbildes. Pārbaudīta jautājumu drošība, lai izstrādājot aptaujas veidlapu (sk. 2.pielikumu), jautājumi tiktu formulēti precīzi. Autore prognozēja respondentu iespējamās atbildes un formulēja atbildes variantus uz 21 aptaujas jautājumu. Sākumā anketas tika izplatītas papīra formātā. Autore sazinājās ar saviem kolēģiem- atbalsta komandu speciālistiem no vairākām Rīgas un Ogres pilsētas skolām, kuri palīdzēja izplatīt anketas. Nedaudz vēlāk tika izmantota interneta vietne [www.visidati.lv](http://www.visidati.lv), kurā tika izveidota jau iepriekš izstrādātā anketa. Autore un viņas izpalīdzīgie kolēģi, pazīstamie speciālisti, pārsūtīja elektronisko anketu speciālistiem uz dažādiem Latvijas reģioniem.

**Aptaujas pētījuma bāze-** 99 respondenti no dažādiem Latvijas reģioniem (skolotāji, atbalsta komandas speciālisti un administrācijas pārstāvji). Datu apkopošanā tika konstatēts, ka papīra formātā tika savāktas 30 aptaujas anketas, bet elektroniskajā formātā- 69 anketas, kuras aptver visus Latvijas novadus. Datu apkopošanā un apstrādē izmantota statistikas programma IBM SPSS Statistics.

## 5. REZULTĀTI UN DISKUSIJA

### 5.1.Skolas X e-klases žurnāla analīze

Datu vākšana- e-klases žurnāla izpēte vispārizglītojošā Rīgas skolā X. Visi pētījumā iesaistīto skolēnu vārdi, ievērojot pētījuma nosacījumus par respondentu anonimitāti un drošību, ir kodēti ar latviešu alfabēta lielajiem burtiem (sk.pielikumu).

1. Izpēte aptver laika periodu no 2013.- 2016.m.g, kas veikta no 02.09.2016. līdz 15.09.2016.
2. Datu apkopošanu tabulās veica maģistra darba autore.

Šī perioda laikā apzināti:

- skolēni, kas klasi beiguši ar nesekmīgu atzīmi vai atzīmēm (ar vērtējumu, kas zemāks par 4);
- skolēni- otrgadnieki; skolēni, kas ar nesekmīgām atzīmēm tiek pārcelti uz nākošo klasi (MK noteikums Nr.149 -šobrīd jau spēkā neesošs un jaunais MK nolikums Nr.591 nosaka, ka uz otru gadu tajā pašā klasē skolēnu var atstāt tikai vienu reizi).

5.1.tabula

<i>2013./2014.m.g.</i>	<i>Skaitis</i>	<i>Rezultāts mācību gada beigās</i>	<i>Komentāri</i>
Otrgadnieki	2	Nesekmība saglabājas abiem skolēniem	IIP nav realizēts Skolas maiņa 1 no skolēniem
Nesekmīgie	7	Sekmīgi 4 skolēni Nesekmība saglabājas 3 skolēniem	IIP realizēts IIP nav realizēts

Secinājumi:

- 2013./2014.m.g.gadā 7 skolēni ir nesekmīgi vienā mācību priekšmetā .
- Nesekmīgie priekšmeti- matemātika (3skolēni), angļu valoda (2 skolēni), literatūra (1skolēns), vizuālā māksla (1skolēns).
- Tātad lielākās grūtības šajā mācību gadā bijušas matemātikā

5.2.tabula

<i>2014./2015.m.g.</i>	<i>Skaitis</i>	<i>Rezultāts mācību gada beigās</i>	<i>Komentāri</i>
Otrgadnieki, nesekmīgie	22	Nesekmību izlabojuši skolēni 11 skolēni Nesekmība saglabājas skolēniem 9 skolēniem	IIP realizēts  IIP nav realizēts  Skolas maiņa 2 skolēniem

Secinājumi:

- 2014./2015.m.g.gadā 14 skolēni bijuši nesekmīgi vienā mācību priekšmetā .
- *Nesekmīgie priekšmeti-latviešu valoda(8skolēni), matemātika (8 skolēni), angļu valoda (7 skolēni), bioloģija (4 skolēni), literatūra (1skolēns), mājturība, mūzika, informātika, vizuālā māksla (1skolēns).*

*Tātad lielākās grūtības šajā mācību gadā bijušas matemātikā, latviešu valodā, angļu valodā un bioloģijā.*

5.3.tabula

<i>2015./2016.m.g.</i>	<i>Skaitis</i>	<i>Rezultāts mācību gada beigās</i>	<i>Komentāri</i>
Otrgadnieki, nesekmīgie	9	Nesekmību izlabojuši skolēni 7skolēni Nesekmība saglabājas skolēniem 2 skolēniem	IIP realizēts  IIP nav realizēts Skolas maiņa 1 skolēnam saistībā ar dzīvesvietas maiņu

Apkopojot un izanalizējot skolēnu IIP rezultātus šajā laika periodā- 3 gadu garumā, autore izdarījusi **secinājumus**:

1. Ir skolēni, kuru vārds parādās šajos sarakstos tikai vienu reizi. Tad pusgada vai gada laikā problēma tiek novērsta un viņi turpmāk tiek galā.

2. Ir skolēni, kuru mācīšanās grūtības ir ilgstošas. Šie skolēni regulāri ir nesekmīgo skolēnu sarakstā. Ja viņiem izdodas izlabot to nesekmību, kuras dēļ ir tapis IIP, tad viņi pamanās iegūt nepietiekamu vērtējumu pat vairākos citos mācību priekšmetos.
3. Gadās arī otrgadnieki, kurus nākas pārcelt uz nākošo klasi ar vairākām nesekmībām, jo likums neatļauj atkārtot vienu un to pašu klasi vairāk kā vienu reizi.
4. Mācību priekšmeti, kas skolēniem sagādā lielākās mācīšanās grūtības ir matemātika, latviešu valoda, angļu valoda un bioloģija.
5. Veicot e-klases žurnālu ierakstu apkopošanu, autore konstatē, ka pozitīvais aspekts ir informācijas ieguves ātrums un reālo faktu drošība. Skolēnu sekmju pozitīvā dinamika vai sekmības rādītāju lejumslīde ir skaidri redzama.
6. Šāda veida analīzes negatīvais aspekts ir tāds, ka e-klasē neparādās vērtējums par skolēnu attieksmes, motivācijas, uzvedības un citiem personiskās izaugsmes rādītājiem un izmaiņām.

## 5.2. Interviju rezultāti. Kontentanalīze

Kontentanalīze ir viens no datu iegūšanas veidiem. Tā ir kvalitatīva metode un iekļauj sevī divus līmeņus. Pirmajā jeb manifestējošā līmenī, tiek veikta aprakstoša analīze par dokumenta saturu, un otrais jeb interpretējošais līmenis, kurā tiek atklāta satura nozīme un tā secinājumi (Geske, Gīnfelds, 2006, Kroplijs, Rašcevska, 2004). Priekšmetā pamatotās teorijas izstrāde ietver sevī vairākus soļus.

1. pētījuma problēma tiek identificēta projekta sākumā., pat ja sākotnēji tā formulēta aptuvenā veidā.
2. Dati par problēmu (piemēram, interviju protokoli) tiek vākti no dažādiem problēmas izpētei piemērotiem cilvēkiem.
3. Pētnieks sadala tekstu vienībās
4. Pētnieks satura vienības apvieno „kategorijās”.
5. Pētnieks noskaidro šo kategoriju saturu.
6. Veido vispārīgākus jēdzienus.
7. Meklē saiknes starp jēdzieniem (Kroplijs, Rašcevska, 138).

Pirms pētījuma veikšanas autore aptaujāja 10 pedagogus, kas izvēlēti pēc ērtības principa, izmantojot tos dalībniekus, kas bija pieejami. Tie bija vispārīzglītojošo skolu pedagogi, speciālo skolu pedagogi, administrācijas darbinieki, atbalsta komandas pārstāvji- speciālie

pedagogi, sociālie pedagogi, psihologi, kas pārstāv gan sākumskolas, gan pamatskolas izglītības posmu. Dati tika iegūti no nestrukturētām intervijām, kas ietvēra vairākus jautājumus, no kuriem četri tika ietverti analizē. Interviju izteikumus autore, pārskatāmības labad, apkopojusi tabulā (sk.5.4.tabulā).

Izteikumu analīze 5.4.tabula

Izpratne	Izteikumi
Skolēni ar mācīšanās grūtībām	Skolēns ar problēmām kādā mācību priekšmetā. Skolēni neveiksminieki. Pedagoģiski ielaisti bērni. Slinki... tādi, kas nenāk uz skolu. Vecākiem ir vienalga. Bieži kavējumi. Bērni ar smagu aizturi. Tādiem vajadzīga cita skola.
Mācīšanās traucējumi	Vajadzīga speciāla programma. Palīgskolu kontingents. Kas ar tiem strādās. Mēs neesam tam apmācīti. Mēs neprotam. Man tas nav jādara. Ar tādiem jāstrādā atbalsta komandai- psihologam, speciālajam pedagogam u.c.
Individuālā pieeja	Individuālais darbs. Tas vienmēr ir labāks nekā <i>frontālais</i> Kad to veikt, ja klasē ir 30 bērnu Netiek pienācīgi atmaksāts Maz speciālistu
Skolāna individuālais izglītības plāns	Kārtējais papīrs.Tas jā sastāda speciālajam pedagogam. Es joprojām nesaprotu, kas tas ir un ko tas dod. Tos mums raksta priekšmetu skolotāji.

Veicot sākotnējo nejaušas izlases aptauju, pētījuma autore konstatēja, lai iegūtu datus, kas atbilst pētījuma problēmai, jāintervē ir cilvēki, kuri tiešā mērā ir bijuši ar to saistīti personiski, proti, eksperti.Tāpēc daļēji strukturētajās intervijās piedalījās Rīgas skolas X eksperti- 5 skolotāji, 3 atbalsta komandas speciālisti (psihologs, logopēds, speciālais pedagogs), 7 skolēni, kuriem 2015./2016.m.g. tika sastādīts un realizēts IIP (pārējie 2 netika intervēti, jo ir mainījuši dzīvesvietu un skolu) un 4 skolēnu vecāki, kuri piekrita intervijai. Visi pētījumā iesaistītie dalībnieki tika informēti par pētījuma respondentu anonimitāti, tika izskaidrots, ka visas atbildes ir konfidenciālas un tiks izmantotas tikai zinātniskiem mērķiem. Intervijas dati tika ievadīti Microsoft Word programmā un tika uzrakstīts intervijas protokols. Vēlāk dati tika apkopoti, izveidojot kontentanalīzes tabulu (sk.12. pielikumā) un izvirzot

satura vienības, kategorijas un jēdzienus. Pētījums tika veikts laika posmā no 23.05. 2016 līdz 30.05.2016.

Secinājumi:

- Apkopojot izteikumus, izveidojās trīs skolotāju grupas jeb uzskatu modeļi
  1. Pedagogi, kas kopumā izprot skolēnu mācīšanās grūtības, redz individuālā atbalsta efektivitāti, bet saskata problēmu individuālās pieejas un IIP realizēšanā klasēs ar lielu skolēnu skaitu.
  2. Pedagogi, kas IIP uztver kā formalitāti, kas nav nepieciešama praktiskajā darbā, bet individuālo pieeju izprot, kā papildus darbu individuālās konsultācijās.
  3. Negatīvi noskaņoti pedagogi, kas skolēnu mācīšanās grūtības uzskata par slinkumu vai arī par vispārīglītojoša skolā nepieņemamu parādību. Pedagogi, kas uzskata, ka IIP nepalīdz, jo skolēnam ir vajadzīga cita mācību programma.
- Atbalsta komandas speciālistu viedoklis
  1. Skolā ir neefektīva sadarbība starp priekšmetu skolotājiem un atbalsta komandu.
  2. Atbalsta komandas speciālistu savstarpējā sadarbība ir laba.
  3. Nereti pietrūkst administrācijas atbalsta koordinēšanas jautājumos.
  4. IIP tiktu realizēti efektīvāk, ja visi darbotos sistēmiski, cenšoties nodrošināt mērķu sasniegšanu.
- Skolēniem ir atšķirīga pieredze:
  1. Skolēni, kuri izjutuši individuālo atbalstu kā nozīmīgu palīdzību.
  2. Skolēni, kas nejuta atbalstu un neredzēja izmaiņas skolotāju attieksmē.
  3. Skolēni, kas saņēma atbalstu, bet nespēja uzlabot savus mācību sasniegumus, jo viņiem ir nepieciešama atvieglota mācību programma.
  4. Skolēni, kuru nepietiekami mācību sasniegumi ir saistīti ar mācību motivāciju, psiholoģiskām vai sociālām problēmām.
- Skolēnu vecākiem ir atšķirīgi uzskati:
  1. Skola nesniedz pietiekami lielu atbalstu viņu bērniem, IIP ir formāls, tāpēc tiem ir nepietiekami mācību sasniegumi.
  2. Vecāki nevēlas bērna izpēti skolā.
  3. Vecāki izprot bērnu mācīšanās grūtības un sadarbojas ar skolu, pedagogiem, izmantojot piedāvātās metodes un iespējas. Atzinīgi vērtē skolotāju un atbalsta komandas darbu.

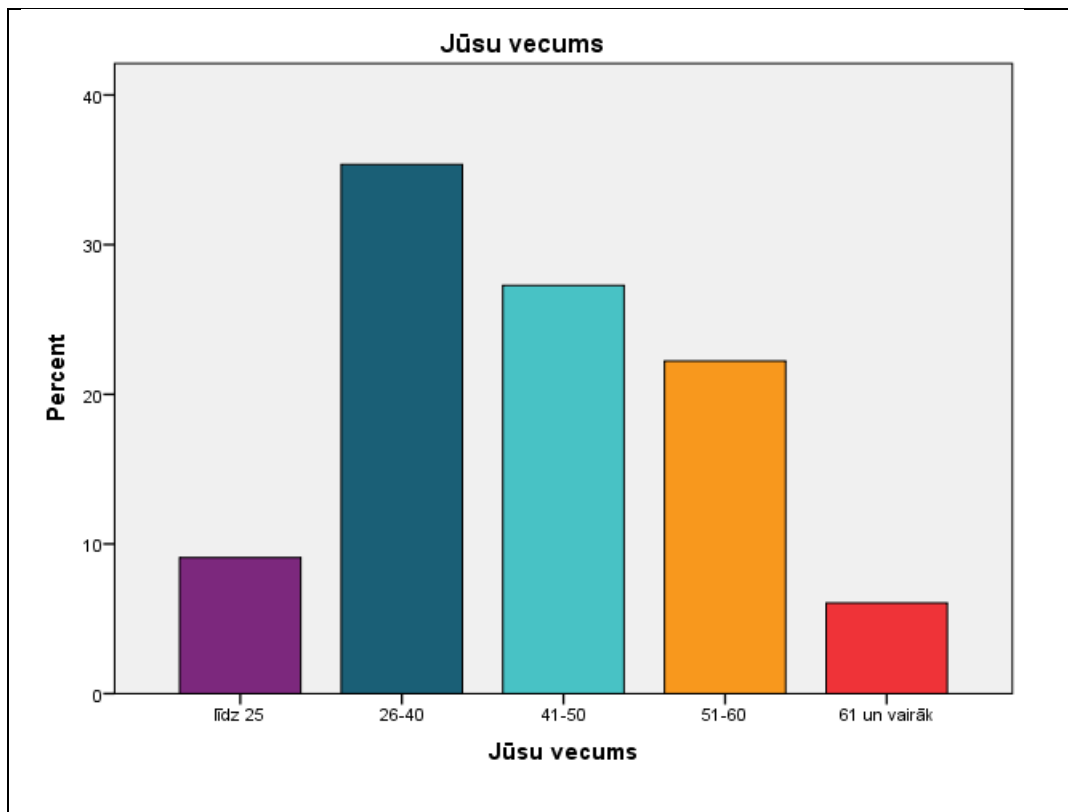
### 5.3. Aptaujas rezultāti

Autore veica pētījumu ar mērķi, noskaidrot, kādi faktori veicina vai kavē skolēnu mācību sasniegumu uzlabošanu, izmantojot individuālās pieejas paņēmieni *Individuālā izglītības plānu*. Tika izveidota aptaujas anketa ar 21 jautājumu. Aptauja sākas ar ievadvārdiem, kuros autore pastāsta par sevi, iepazīstina respondentus ar sava pētījuma mērķi, un lūdz piedalīties pētījumā. Autore atzīmē, ka visi iegūtie dati tiks izmantoti tikai zinātniskiem mērķiem, vispārinātā veidā, ievērojot konfidencialitāti un anonimitāti.

Katra aptauja tika numurēta un ievadīta IBM SPSS Statistics programmā tālākai analīzei. Pētījums (aptauja un datu apstrāde) tika veikts no 20.05.2016. līdz 15.10.2016. Noslēdzot pētījuma pirmo un otro posmu, nostiprinājās maģistra darba autores pārliecība, ka veicot kvantitatīvo pētījumu- pedagoģu aptauju, tas jāveido, kā izlases pētījums, kurā tiks aptaujāti īpaši atlasīti indivīdi. Tie būs respondenti, kuru darbība un kompetences ir tieši saistītas ar skolēniem, kuriem ir mācīšanās grūtības, nesekmība vai kuri ir palikuši uz otru gadu tajā pašā klasē. Tie būs eksperti, kuri īsteno individuālo pieeju, realizējot IIP. Tāpēc aptaujā piedalījās respondenti, kas tika atlasīti pēc šādiem kritērijiem:

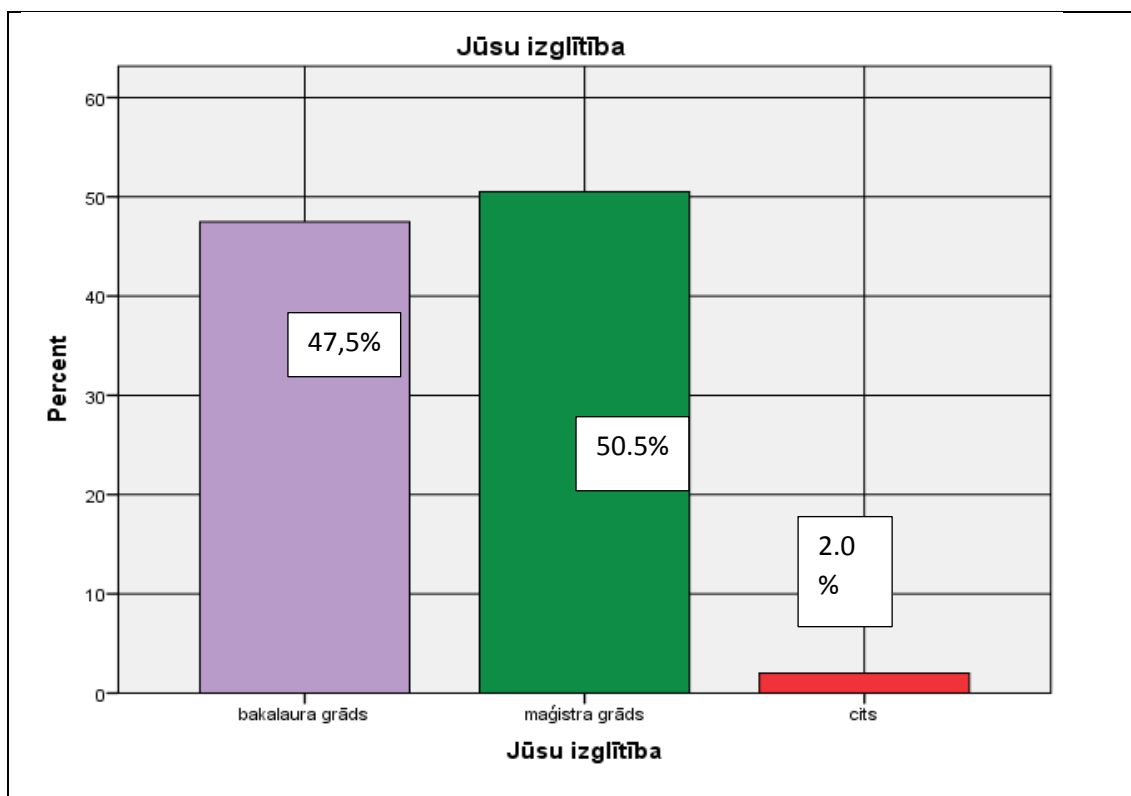
- tie ir pedagoģi, kuriem ir izpratne un praktiska pieredze darbā ar IIP;
- tie ir atbalsta komandas pārstāvji (psihologi, sociālie pedagoģi, logopēdi, speciālie pedagoģi), kuri piedalās skolēnu diagnosticēšanas procesā, IIP sastādīšanā un realizēšanā;
- tie ir administrācijas pārstāvji, kuri bieži veic atbalsta komandas kordinēšanas darbu, organizē un piedalās skolas pārstāvju un vecāku sanāksmēs.
- Pētījuma gaitā tika aizpildītas 99 anketas (69-elektroniski, 30- papīra formātā), 93 no tām aizpildīja sievietes, 6 anketas aizpildīja vīrieši. Aptauja ietver 21 jautājumu ar tiem piedāvātajiem atbilžu variantiem.

Aptaujas sākumā autore iepazīstina ar sevi, izskaidro ar pētījuma mērķi un informē par pētījuma anonimitāti un drošību. Tālāk seko vispārējie jautājumi respondentam (dzimums, vecums, izglītības līmenis).



5.1. att. Jūsu vecums

Aptaujā piedalījušies dažāda vecuma pārstāvji, kas ļauj secināt, ka pētījumā varētu izpausties ļoti atšķirīgi viedokļi, jo tie ir dažādu paudžu un mācīšanās pieju pārstāvji, kas, iespējams, arī paši saņēmuši atšķirīgu audzināšanu un izglītību (sk. 5.1.attēlā).



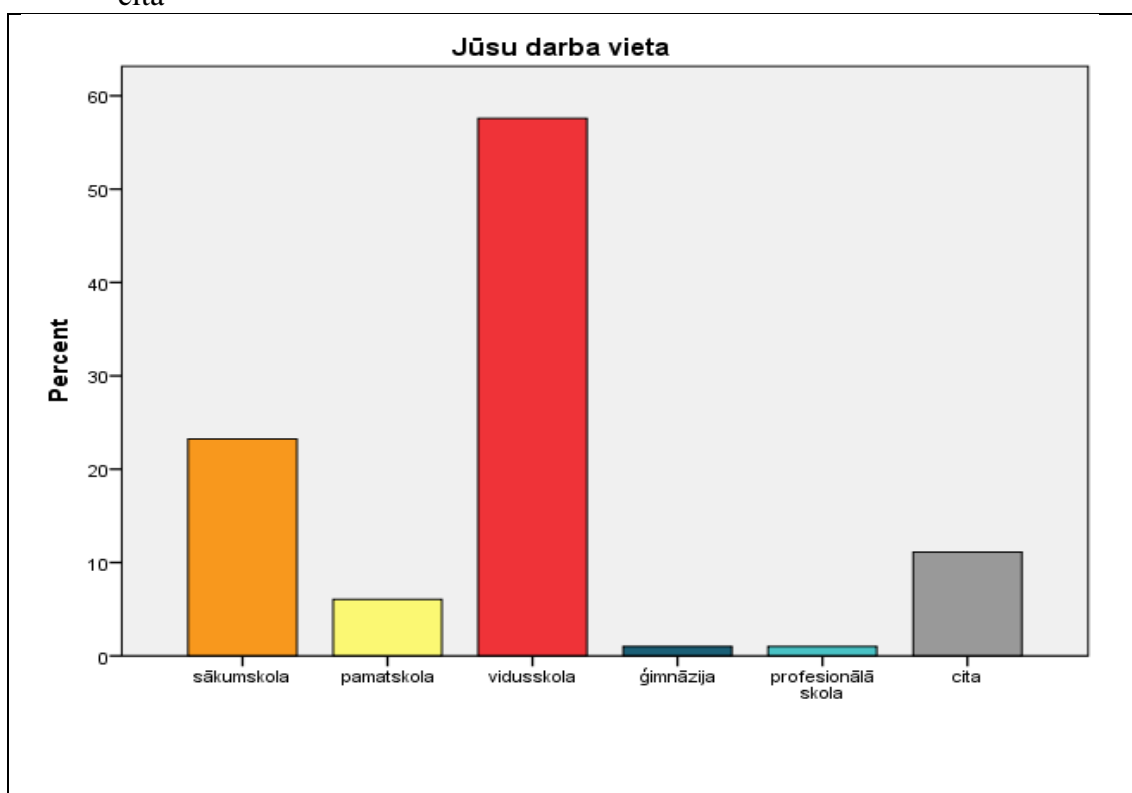
5.2. att. Jūsu izglītība

Jautājumā par izglītību (sk. 5.2. attēlā) autore devusi 4 atbilžu variantus- bakalaura grāds (47respondenti), maģistra grāds (50 respondenti) un doktora grāds (0 respondenti) paredzējusi arī citu atbildes variantu (2 respondenti). Citas atbildes:

- pirmā līmeņa augstākā
- profesionālais bakalaura grāds

Aptaujas turpinājumā ir iekļauti jautājumi par respondentu darbavietu (sk.5.3. attēlā), ieņemamo amatu tajā, darbavietas reģionu un darba stāžu, kas orientēti uz pētījuma mērķu un uzdevumu sasniegšanu. Aptaujas dalībnieki strādā dažādās mācību iestādēs: sākumskolā (23 respondenti), pamatskolā (6 respondenti), vidusskolā (57respondenti), ģimnāzijā (1 respondents), profesionālajā skolā (1 respondents) un citās skolās. Citas atbildes:

- vakara maiņu vidusskola
- cita



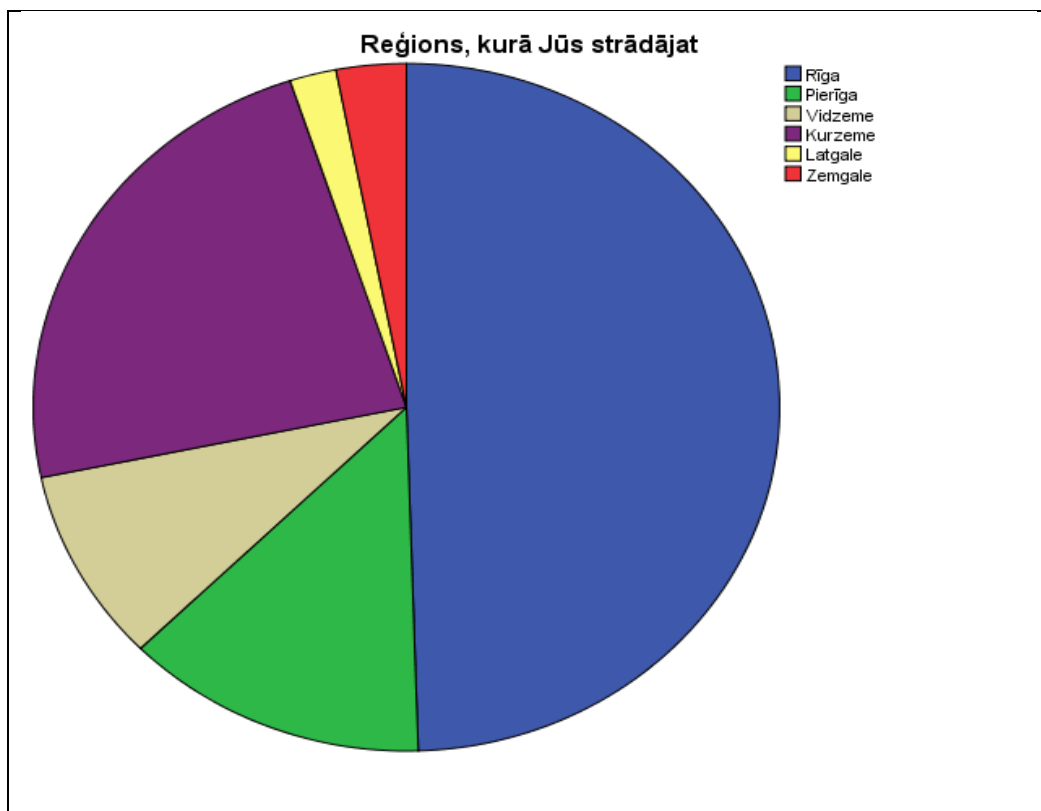
5.3. att. Jūsu darba vieta

Jautājumā par ieņemamo amatu skolā, kontaktēts, ka tie ir direktori (1respondents), direktora vietnieki (1respondents), administratīvie darbinieki (1respondents), skolotāji (59 respondenti), atbalsta personāla pārstāvji (35 respondenti). Citas atbildes:

- metodiķis
- skolotājs-logopēds

Viena no aptaujas pētījuma pozitīvajām pusēm ir iespēja aptvert plašu potenciālo respondentu loku un aptaujāt arī attālākus reģionus. Tā aptaujas 6.jautājuma atbildes parāda,

ka tās saņemtas no visiem Latvijas novadiem. Ar vismazāko respondentu skaitu ir pārstāvēta Latgale (2 respondenti) un Zemgale (3respondenti), bet ar vislielāko aptaujas dalībnieku skaitu (49 respondenti) ir pārstāvēta Rīgas pilsēta un Kurzeme (23 respondenti), Pierīga (13 respondenti), Vidzeme (9 respondenti) (sk. 5.4. attēlā).



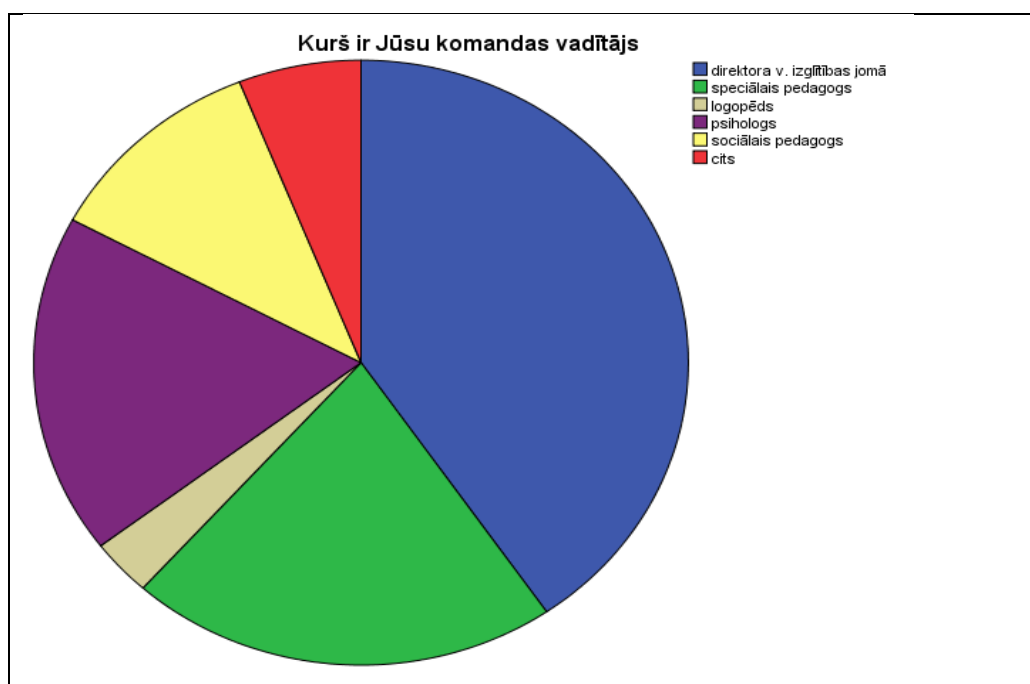
5.4. att. Reģions, kurā Jūs strādājat

Dati par darba stāžu skolā (7.jautājums) liecina, ka vislielākais respondentu skaits (34 responcenti) strādā skolā vairāk kā 20 gadus, arī nākošo lielāko grupu (34 responcenti) sastāda pedagogi, kas skolā strādā ilgi (11-20 gadus), no 1-5 gadiem skolā strādā (20respondenti),pārējie aptaujas dalībnieki- mazāk kā vienu gadu strādā 4 aptaujas dalībnieki un 6-9 gadus skolā strādā 9 aptaujātie. Tātad aptaujā viedokļus izteica pārsvarā pieredzes bagāti pedagogi.

Jautājumā par skolas īstenoto izglītības programmu autore piedāvāja 3 atbilžu variantus: vispārizglītojošā (64respondenti), speciālā (15respondenti) un cita (20 respondenti). Citas atbildes:

- 21015811(GAT- garīgās attīstības traucējumu programma)
- Vispārizglītojošā un ar mācīšanās traucējumiem
- Mācīšanās traucējumi (56 un 58 kods)
- 56
- Vispārizglītojošā un speciālās (3)
- Speciālā
- Valsts aizsardzības mācības novirziens vidusskolā

Aptaujas 9. un 10.jautājums tika uzdots ar mērķi, noskaidrot atbalsta komandas situāciju citās skolās un izprastu, kādas atbalsta iespējas tajās var sniegt skolēniem ar mācīšanās grūtībām. Uz 9. jautājumu (Vai Jūsu skolā ir atbalsta komanda?) apstiprinošu atbildi devuši 98 respondenti un tikai 1 atbildējis noliedzīgi. Nozīmīgs pētījuma uzdevumu izpildē autorei bija 10.jautājums (Kurš ir jūsu atbalsta komandas vadītājs?), jo autore prognozēja, ka tam varētu būt saistība ar IIP realizācijas iznākumu. Aplūkojot (sk.5.5. attēlā) attēlu, var redzēt, ka vislielāko vietu no kopējā amatu skaita sastāda direktora vietnieki izglītības jomā(40.4%), nākošā lielākā sadaļa ir speciālie pedagogi (21.0%), tomēr tas ir gandrīz uz pusi mazāk kā iepriekšējie. Psihologi (18.2%), sociālie pedagogi (11,1%), logopēdi (3.0%), bet citas atbildes(6.1% ): *Nezinu. Strādājam komandā. Direktore.*



5.5. att. Kurš ir Jūsu komandas vadītājs

Apkopojot atbilžu datus par 11.jautājumu var konstatēt, ka lielākoties (31 respondents) tie parasti ir no 1- 2 plāni mācību gada laikā, 5-10 plānus satāda (28respondentu),10 un vairāk plānus (23 respondentu) skolās, 3- 5 plānus (16 respondentu) skolās.

12.jautājumā par to, kurš skolā parasti sastāda individuālo izglītības plānu, lielākā daļa respondentu (49%) atbildējuši, ka tas ir atbalsta speciālistu un priekšmetu skolotāju komandas darbs, otra lielākā grupa- mācību priekšmetu skolotāji (30%), plānus sastāda arī atsevišķi speciālisti - speciālie pedagogi (15%), sociālie pedagogi (3%), psihologi (1%) un citi (2%).

Citas atbildes:

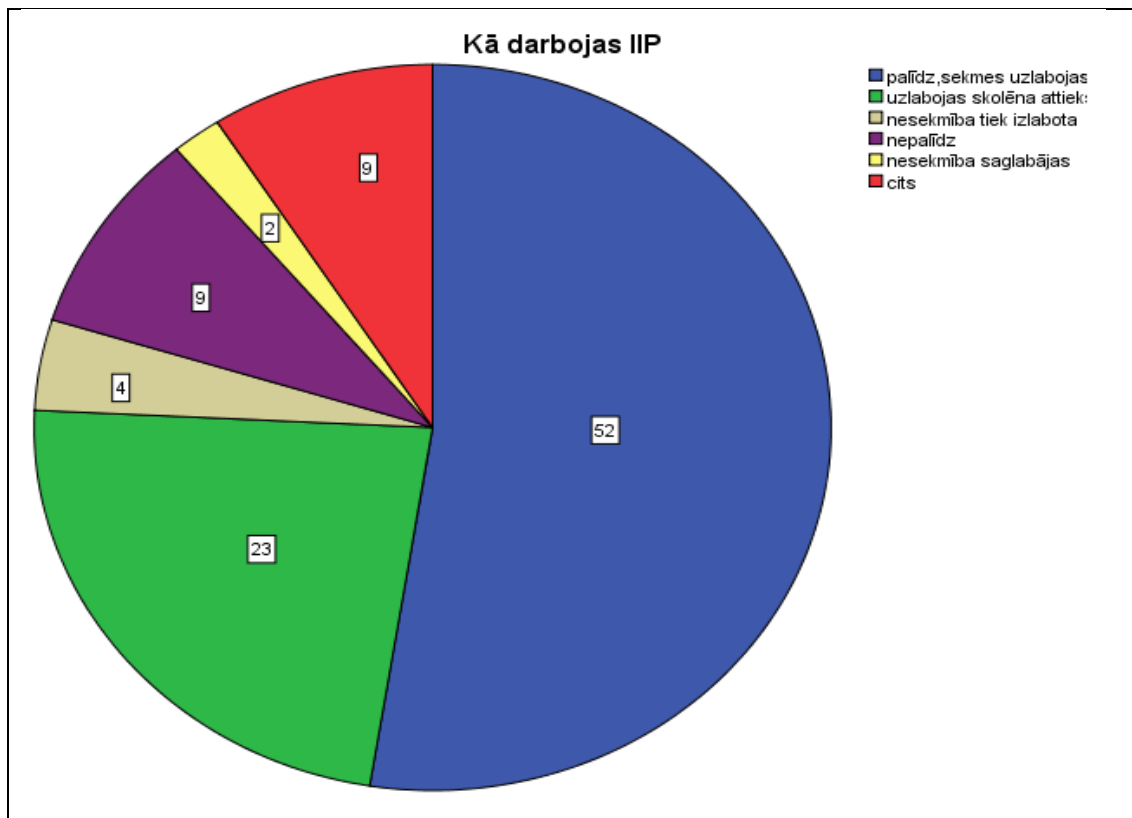
- Speciālās izglītības skolotājs un mācību priekšmetu skolotāji
- Metodīķis

Aptaujas 13. un 14. jautājumu pētiece uzdevusi ar mērķi, izpildīt galvenos pētījuma uzdevumus, tāpēc jautājumu izstrādē izmantotas jau iegūtās zināšanas no daļēji strukturētajām intervijām, izmantota arī autores paša pieredze, zināšanas un pētnieka intuīcija. Tomēr, arī saņemot respondentu atbildes, autore secināja, ka, iespējams, daļu atbilžu būtu vajadzējis strukturēt citādāk, piemēram, pēc Likerta skalas principa (pilnībā nepiekrītu, nepiekrītu, daļēji nepiekrītu, daļēji piekrītu, piekrītu, pilnībā piekrītu) (Geske, Grīnfelds, 2006), vai iekļaut atbildi *kritēriju kopums*, vai grupēt kritērijus pa pāriem u.c. Tomēr tā ir laba praktiskā pieredze un zināšanas turpmākajā pētniecības procesā.

Respondentu atbildes uz 13. jautājumu par to, kā darbojas IIP, parāda (sk. 5.6. attēlā), ka vairāk kā puse (52 respondenti) uzskata, ka IIP palīdz un sekmes uzlabojas, liels skaits (23 respondenti) uzskata, ka uzlabojas arī skolēnu attieksme pret mācībām, ka nesekmība tiek izlabota atzīst (4 respondenti). Tomēr salīdzinoši liela daļa uzskata, ka IIP nav palīdzējis (9 respondenti) un nesekmība tomēr saglabājas (2 respondenti). Daļa aptaujāto (9 respondenti), kas varētu liecināt, ka jautājums ir aktuāls respondentam, izvēlējušies atbildi uz šo jautājumu sniegt aprakstoši sadaļā *Cita atbilde*:

- Atkarīgs no konkrētās situācijas
- Redz bērna izaugsmi, zināšanu līmeni, uzvedības līmeni
- Dažādi
- Dažādiem skolēniem-dažādi
- Kā kuram, lielākajai daļai palīdz, sekmes uzlabojas, mainās attieksme pret mācībām, bet ir daļa skolēnu, kam arī tas nepalīdz
- Rezultāti atkarīgi no indivīda
- Uzlabojas sekmes un attieksmes
- Daļēji uzlabojas sekmes

Kā redzams no dažādaļām atbildēm atvērtajā jautājumā, respondenti bijuši ieinteresēti un viņiem apspriestā situācija ir nozīmīga praktiskajā darbā.

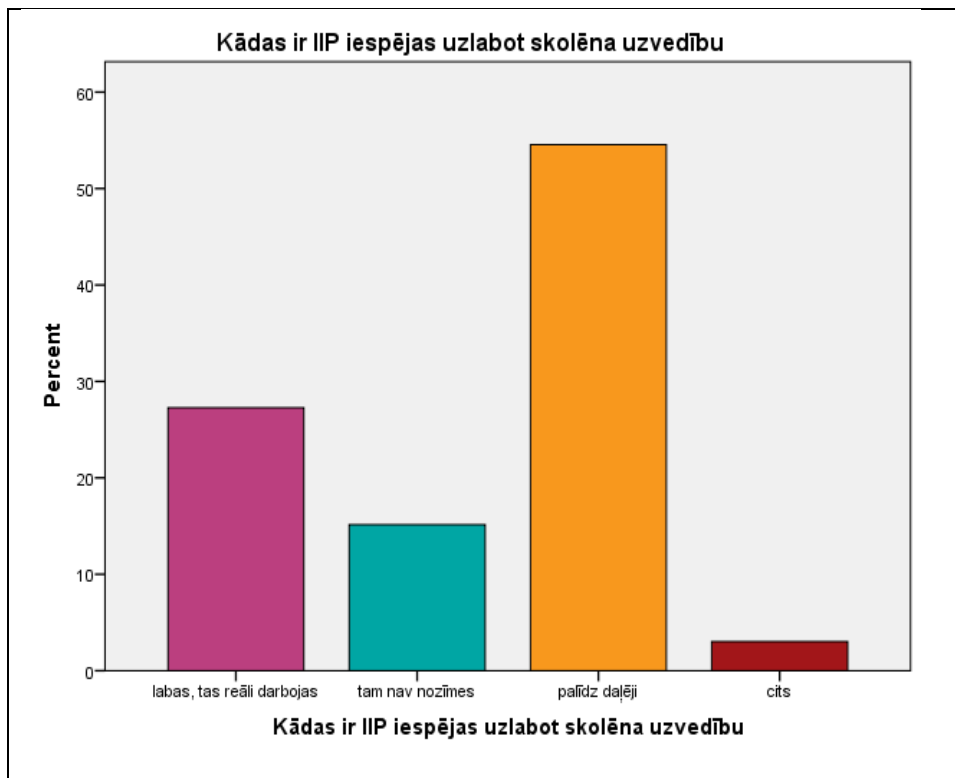


5.6. att. Kā darbojas IIP

Jautājumā, kādas ir IIP realizācijas iespējas uzlabot skolēna uzvedību (sk.5.7.attēlā), autore piedāvāja trīs atbilžu variantus un vienu atvērtu *Cita atbilde*. Lielākā respondentu daļa (54 respondenti) atbildējuši, ka IIP daļēji palīdz uzvedības korekcijā, labi palīdz un reāli darbojas (27 respondenti), skeptiski, kuri atbildējuši, ka plānam nav nozīmes (15 respondenti) un citu atbildes variantu izvēlējušies vien (3 respondenti). Citas atbildes:

- Nekādas nozīmes
- ?
- skolēns kļūst organizētāks, iesaistās vecāki

Aplūkojot citas atbildes, var konstatēt, ka 1 respondents nav izpratis jautājuma būtību.



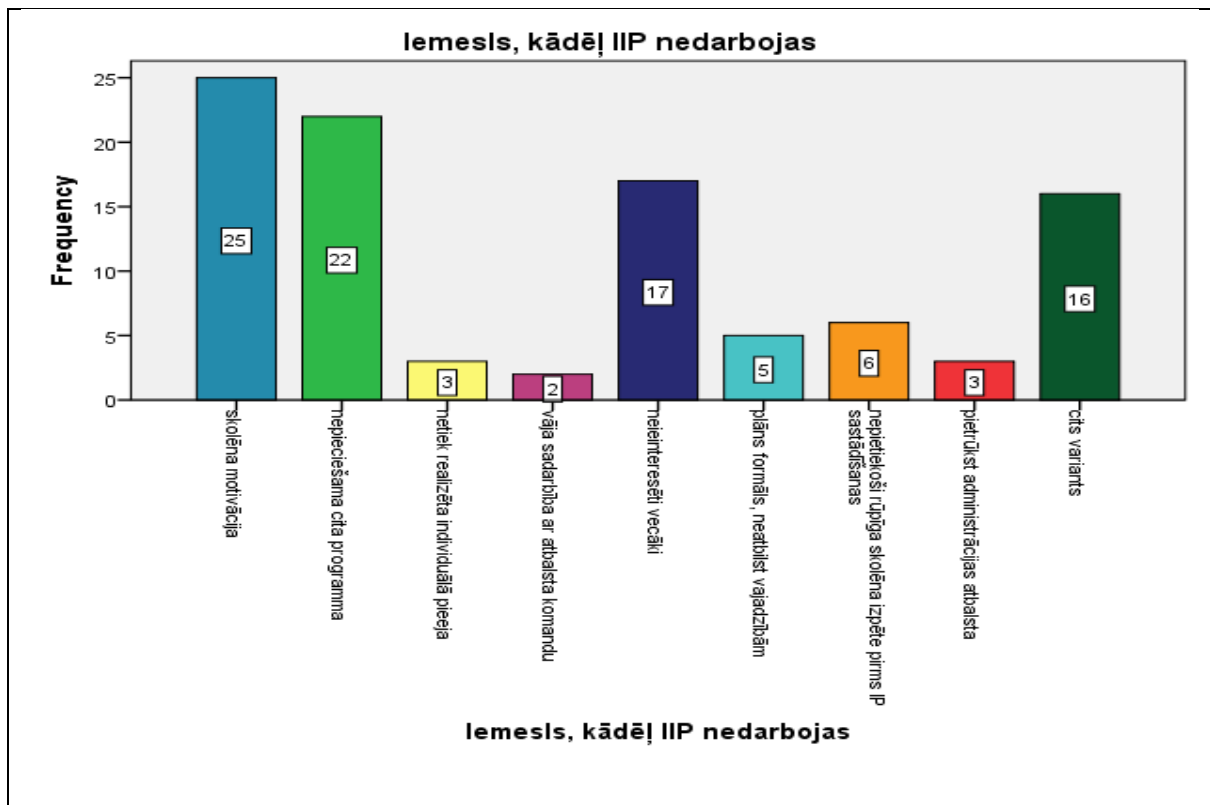
5.7.att. Kādas ir IIP iespējas uzlabot skolēna uzvedību

Jautājumā par kritērijiem, kas varētu būt nozīmīgi pedagogiem, izvērtējot IIP efektivitāti (sk.12.pielikumu), pētījumu autores prognozes apstiprinājās tikai daļēji, jo tika prognozēts, ka svarīgākais kritērijs būs *sekmēs*. Tomēr lielākā daļa respondentu (39 respondenti) izvēlējušies- *atbildi mācīšanās un organizatorisko prasmju dinamika*, otrajā vietā no izvēlētajām atbildēm (24 respondenti) seko- *sekmēs, bet nozīmīgu vietu* (21 respondents) ieņem *centības un motivācijas* piekritēji, pārējos atbildes izvēlējušies- *uzvedība* (2 respondenti), *konsultāciju apmeklēšana* (2 respondenti), *vecāku ieinteresētība* (3 respondenti) un  *citas atbildes* (8 respondenti):

- sekmēm, centībai, nodarbību apmeklējumam, mācīšanās prasmju dinamikai
- visiem augstāk minētajiem kritērijiem
- kritēriju kopumam
- sekmēm, centībai un motivācijai, vecāku attieksmei
- viss kopā
- gan sekmēm, gan uzvedībai

Kā var redzēt no *ciām atbildēm*, arī šajā jautājumā respondenti bijuši ieinteresēti, jo centušies analizēt savu pieredzi. Pētniece apsver iespēju, ka arī šajā jautājumā ir iespējams pētniecības turpinājums, jo respondentu viedokļi bija dažādi un atbildes neviennozīmīgas.

Aptaujas 16., 17. un 18.jautājums respondentiem piedāvāts ar mērķi uzzināt, kādas ir stratēģijas, ja IIP īstenošana nenotiek kā plānota.



5.6.att. Iemesls kādēļ IIP nerabojas

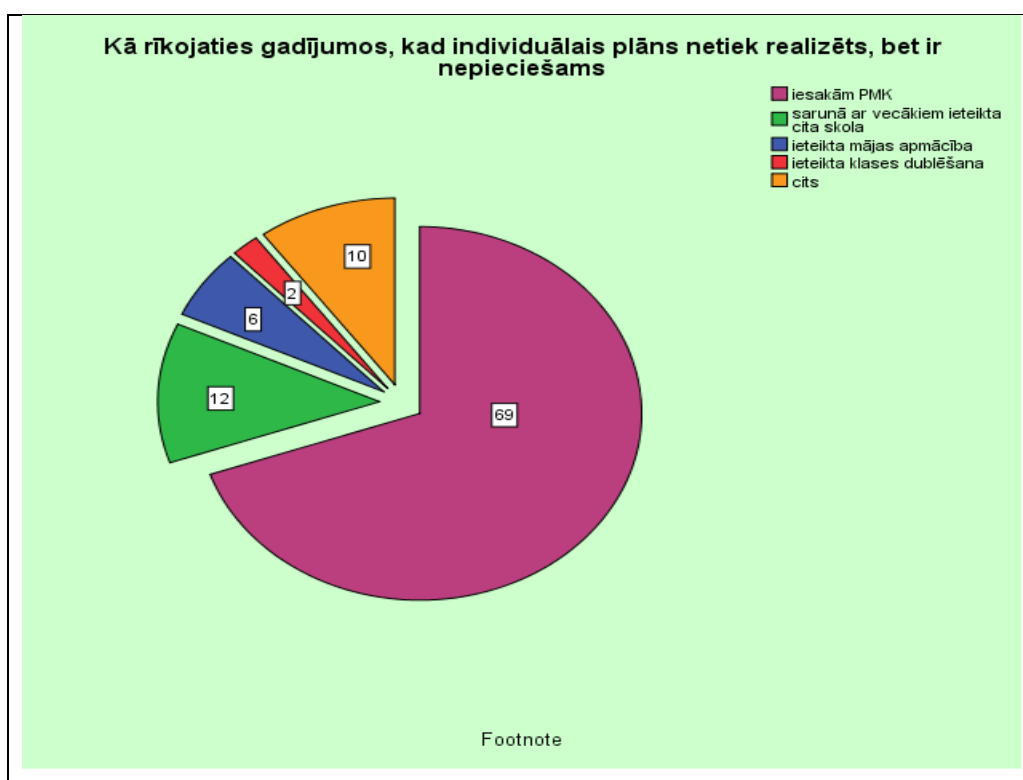
Respondentu vairākums (25 respondenti) uzskata (sk.5.6.attēlā), ka galvenais iemesls, kāpēc nedarbojas IIP ir *skolēnu motivācija*, par to, ka *skolēnam ir nepieciešama cita mācību programma* ir pārliecināti (22 respondenti), respondenti uzskata, ka problēma ir *vecāku neieinteresētība* (17 respondenti), aptuveni vienādi ir sadalījusies respondenti viedoklis par to, ka *plāns sastādīts formāli* (5 respondenti), *neatbilstoši konkrētā skolēna vajadzībām* (6 respondenti), veikta *nepietiekoši rūpīga skolēna izpēte pirms plāna sastādīšanas* (6 respondenti), *netiek realizēta individuālā pieeja* (3 respondenti), *pietrūkst administrācijas atbalsta* (3 respondenti), *vāja sadarbība ar atbalsta komandu* (2 respondenti). Salīdzinoši liels skaits respondentu izvēlējušies atbildēt aprakstoši, kas varētu liecināt par problēmas aktualitāti dažādos Latvijas reģionos *citas atbildes* (16 respondenti):

- nav atstrādāts valsts līmenī: plāns- Valsts pārbaudes darbu atvieglojumi
- tas ir tikai papīrs
- skolēnu motivācija un skolēnu ikdienas vide (mājās, vienaudžu ietekme u.c.) traucē pilnvērtīgi, *rutinizēti* īstenot šo programmu
- nav vecāku atbalsta, tie neko negrib, direktoram- viss vienalga, ka tik miers
- sastādot IIP, ir jābūt kopveseluma pieejai, tas nedarbojas, ja netiek izvērtēti visi kritēriji
- visi iepriekš minētie faktori atkarībā no indivīda
- praktiski visi augstāk minētie faktori
- skolēnu motivācija, vajag citu programmu, neieinteresēti vecāki
- gadījumi ir ļoti individuāli, vienas atbildes nav

17.aptaujas jautājums ir saistīts ar iepriekšējo 16.jautājumu, jo autore piedāvājusi 3 atbilžu variantus (*ietekmē, ļoti ietekmē, nedaudz ietekmē*), kas lūdz respondentus izvērtēt 16.jautājuma faktoros, cik lielā mērā tie var ietekmēt plāna izdošanos. Atzīst, ka ietekmē (65respondenti), ļoti ietekmē (20 respondenti) un nedaudz ietekmē (14respondenti).

Kā rīkojaties gadījumos, kad IIP netiek realizēts, bet ir nepieciešams (18.jautājums)-noteicošais vairākums respondentu atbildējuši, ka  *tiek ieteikta PMK* (pedagoģiski-medicīniskā komisija), *sarunā ar vecākiem tiek ieteikta cita skola* (12 respondenti), *ieteikta mājas apmācība* (6 respondenti), *iesaka klases atkārtošānu* (2 respondenti). Arī šis jautājums rosinājis aptaujāto pārdomas un 10 respondenti snieguši aprakstošās atbildes. Citas atbildes:

- sarunas ar vecākiem vai PMK
- ?
- Meklējam vājās vietas
- Sadarbība ar sociālo pedagogu
- Nezinu
- Iesakām PMK, saucam vecākus uz skolu ciešā sadarbībā ar audzinātājiem, lai runā par tālākiem soļiem
- Katram skolēnam individuāli tiek izvērtēti pasākumi
- Tiek sniegts atbalsts mācību procesā



5.7.att. Kā rīkojaties gadījumos, kad IIP netiek realizēts, bet ir nepieciešams

Aptaujas jautājums par IIP plāna būtību atklāja viedokļu dažādību- *formāla nepieciešamība* (16 respondenti), *iespēja uzlabot skolēnu attieksmi* (14 respondenti), *iespēja uzlabot skolēna uzvedību* (9 respondenti), tomēr lielākais vairākums (56 respondenti) uzskata, ka plāns ir

*palīgs skolēnu mācību sasniegumu uzlabošanā, nesekmības mazināšanā.* Tika saņemtas arī citas atbildes un tās atkal ir nopietna viela pārdomām un jauniem pētījumiem:

- Šobrīd tā ir formāla nepieciešamība- ir pedagogi, kuri IIP filozofiju pilda bez plāna un ir pedagogi, kuri sarakstījuši n-tos IIP, bet strādā formāli. Nav sistēmas valstiskā līmenī- ja bērnam ir objektīvi mācīšanās traucējumi, tad tie būs arī 3.- 9.klasēs
- IIP palīdz strukturēt pedagogu mācību darbu stundās un ārpus tām, mācot bērnus ar mācīšanās grūtībām, aktivizē atbalsta personāla sadarbību ar pedagogiem
- Ja skolotājs neuztver IIP kā formalitāti, tad palīgs sekmju uzlabošanai
- Uzlabojas attieksme un mācīšanās sasniegumi
- Pakāpeniski veicināt skolēna prasmes

Uz jautājumu par respondentu personisko ieguldījumu veiksmīga IIP realizācijā lielākais vairums (48 respondenti) uzskata, ka tas *ietekmē* plāna izdošanos, *ļoti ietekmē* (29 respondenti), *nedaudz ietekmē* (48 respondenti), bet *drīzāk neietekmē* (8 respondenti).

Viens no pētījuma uzdevumiem bija noskaidrot, vai speciālajiem pedagogiem darbā būtu nepieciešama diagnostikas veidlapa 5.6.klašu posmam. Aptauja parādīja, ka tāds materiāls būtu noderīgs (44respondenti), jo *tas palīdzētu veikt ātru un precīzu diagnostiku, esmu jau izstrādājis tādu veidlapu* (2 respondenti), *nē, tas nav nepieciešams*(6 respondenti) un *citas atbildes* ( 6 respondenti), no kurām 42 atbildējuši, ka *nav speciālie pedagogi*, 2 respondenti atbildēja- *nezinu*, bet 2 – *labprāt saņemtu šādu materiālu, ja tāds būtu izstrādāts.*

### Kopsavilkums

Pētījumā piedalījās 99 respondenti- 94 sievietes un 6 vīrieši, kas liecina par to, ka Latvijas skolās joprojām pietrūkst skolotāju vīriešu. Aptaujāto respondentu lielāko grupu sastādīja pedagogi no 26 līdz 40 gadiem un vairāk kā pusei aptaujāto ir maģistra grāds. Visiem aptaujas dalībniekiem ir bijusi kāda saistība vai zināšanas par IIP. No aptaujas rezultātiem autore uzzinājusi, ka vairumā skolu mācību gada laikā IIP tiek sastādīti no 1 līdz 2 skolēniem, un no 5 līdz 10 skolēniem, tomēr ir skolas, kurās šie plāni ir jāsastāda vairāk kā 10 skolēniem. Tātad apstiprinājušies pētījuma autores novērojumi, ka pēdējos gados skolās ir vērojams skolēnu ar mācīšanās grūtībām pieaugums. Atbildes uz aptaujas jautājumiem, kas tika uzdoti ar mērķi noskaidrot, vai skolās ir atbalsta komanda un kāda ir tās sadarbība ar pārējiem skolotājiem, atklāja, ka 98 respondentu skolās tāda komanda pastāv un tikai daži respondenti bija atbildējuši, ka sadarbība ir vāja. Jautājumā par atbalsta komandas vadītāju noskaidrojās, ka lielākoties tie ir direktora vietnieki mācību darbā un tikai tad seko speciālie pedagogi un pārējie speciālisti. Pozitīvs rādītājs, pēc pētījuma autores domām, ir IIP sastādīšana komandas

darbā, kas arī pēc pētījuma atbildēm ir biežākā prakse. Par nozīmīgākajiem faktoru (un tas bija negaidīts pārsteigums pētījuma autorei), izvērtējot plāna efektivitāti, respondenti atzinuši skolēna *mācīšanās un organizatorisko prasmju dinamiku*, otrajā vietā ir skolēnu *sekmes, bet nozīmīgu vietu* ieņem arī *centība un motivācija*. Respondentu attieksme pret IIP- plāns ir *palīgs skolēnu mācību sasniegumu uzlabošanā, nesekmības mazināšanā*. Tomēr izplatīts ir arī viedoklis, ka plāni ir formāla nepieciešamība. Viedoklis par IIP neefektivitātes cēloņiem sadalījies līdzvērtīgi- respondentu vairākums uzskata, ka galvenais iemesls, kāpēc nedarbojas IIP ir *skolēnu motivācija*, nedaudz mazāk aptaujāto ir pārliecināti, ka *skolēnam ir nepieciešama cita mācību programma*. Salīdzinoši daudzi aptaujātie (pētījuma autorei negaidīti) uzskata, ka neveiksmes cēloņi ir neieinteresēti vecāki.

Lai atrisinātu problēmu ar situāciju, kad plānu neizdodas realizēt, bet tas ir nepieciešams, lielākā daļa respondentu atzīmē, ka skolēnam tiek ieteikts apmeklēt PMK un salīdzinoši daudz arī atzīst, ka sarunās ar vecākiem tiek ieteikta cita skola. Pētījuma autores pieredzē ir bijuši gadījumi, kad vecāki pieņem lēmumu labāk izvēlēties citu mācību iestādi, nekā vest savu bērnu uz PMK.

Secinājumi:

- Aptaujas rezultāti liecina, ka skolās ir atbalsta komandas, kuru vadītāji pārsvarā ir direktora vietnieki mācību darbā.
- IIP sastādīšana vairumā gadījumu ir komandas darbs.
- Izvērtējot individuālās palīdzības efektivitāti, respondenti par svarīgāko kritēriju atzinuši skolēna mācīšanās un organizatorisko prasmju dinamiku.
- Vairumā gadījumu respondenti ir pārliecināti, ka IIP ir nozīmīgs palīgs skolēnu mācību sasniegumu uzlabošanā, nesekmības mazināšanā.
- Aptaujas datu rezultāti palīdzēja noskaidrot, ka speciālajiem pedagogiem darbā ir nepieciešama diagnostikas veidlapa, kuru varētu izmantot arī pamatskolas sākumposmam.

### 5.5. Speciālā pedagoga izvērtējuma protokola izstrāde

Maģistra darba autore savā praktiskajā darbā konstatējusi, ka mācīšanās grūtības skolēniem bieži parādās, uzsākot mācības 5.klasē. Tāpēc darba autore uzskata to par pamatotu iemeslu, lai pievērstos situācijas uzlabošanai. Autores pieredze rāda, ka speciālā pedagoga metodiskajos līdzekļos pietrūkst diagnosticēšanas protokols 5.-6.klases skolēnu zināšanu un prasmju pārbaudei. Pēdējos gados nekas tam atbilstošs nav izstrādāts. Veicot diagnosticēšanu, autore tāpat kā citi speciālie pedagogi, izmantoja *vecu Speciālā pārbaudes atzinuma* (apmēram 10 gadus atpakaļ izstrādāto) pārbaudes protokolu. Tomēr vecais protokols vairāk orientēts uz sākumskolas posmu.

Strādājot vispārīzglītojošā skolā, speciālajam pedagogam ir nepieciešams (tas tika apstiprināts arī pedagogu aptaujā) ērts un atbilstošs izvērtējuma protokols. Tas palīdzētu veikt ātru un precīzu diagnostiku. Tas ir būtiski, jo mācību gada laikā nereti ir jāveic prasmju pārbaude skolēniem, kuriem parādās mācību grūtības vai nesekmība kādā konkrētā mācību priekšmetā. Tāpat ir skolēni, kuri pārnāk no citas skolas. Autore atzīmē, ka pamatā tiem vajadzētu būt ieteikumiem, kas orientēti uz to, ka konkrētais skolēns iekļaujas tajā pašā skolā. Pamatā tam tā vajadzētu būt. Jo izteiktām mācīšanās grūtībām vairākos mācību priekšmetos vajadzētu būt konstatētām jau sākumskolā. Tomēr gadās arī izņēmumi, piemēram:

- Skolēns pārnāk no citas skolas (tā saucamais „ceļotājs”) ar MPK slēdzienu, kurā konstatēti konkrēti mācīšanās traucējumi, bet šo MPK ieteikumus jaunajā skolā neuzrāda.
- Skolēnam mācīšanās grūtības jau ir bijuša sākumskolā, bet pedagogi tās nav uzrādījuši vai tikuši ar tām galā.

Bieži nepieciešamība pēc skolēnu zināšanu un prasmju izvērtēšanas rodas arī tāpēc, ka skolēnam, uzsākot mācības 5.klasē, mainās priekšmetu skolotāji, kuri vēl nepārzina savu jauno audzēkņu spējas un mācīšanās īpatnības. Jaunajiem skolotājiem nereti ir citas prasības un mācīšanas stratēģijas savā mācību priekšmetā. Tāpēc ir būtiski skolēniem, kuri atpaliek mācībās, laicīgi konstatēt grūtību cēloņus. Kāda ir skolēna iepriekšējā mācīšanās pieredze, kompetences. Sadarbībā ar psihologu, kurš nosaka skolēna stiprās un arī vājās puses, logopēdu un sociālo pedagogu izstrādāt ieteikumus skolēna mācīšanās procesa uzlabošanai. Lai priekšmetu skolotājiem būtu atbalsts un zināšanas, kā palīdzēt konkrētajam skolēnam.

Autore, izmantojot *Speciālā pārbaudes atzinuma* veidlapu, veikusi tajā papildinājumus, lai pielāgotu veidlapu arī pamatskolnieku mācību prasmju pārbaudei.

## SECINĀJUMI

1. Iekļaujošās izglītības Indekss koncentrējas uz visus bērnus un jauniešus iekļaujošu izglītību, tāpēc jāsamazina šķēršļi ikviena skolēna mācīšanās procesam.
2. Iekļaujoša izglītība ir tad, kad mācīšanās process un līdzdalība tiek nodrošināta visiem skolēniem, ne tikai skolēniem ar traucējumiem vai tiem, kuri ietilpst kategorijā “skolēns ar speciālām vajadzībām”.
3. Skolotājiem un izglītojamiem jāveido pozitīva domāšana.
4. Skolotāju izglītībai un profesionālai pilnveidei ir svarīga loma pozitīvas attieksmes, epmātijas, kā arī zināšanu un prasmju veidošanā darbā ar skolēniem, kuriem nepieciešama individuāla pieeja.
5. Svarīga ir skolas vadības, atbalsta komandas un pārējo pedagogu loma iekļaujošās izglītības attīstībā.
6. Mācīšanās efektivitāti lielā mērā nosaka pozitīvās emocijas.
7. Mācību sasniegumi ir ne tikai labas sekmes un zināšanas, bet arī skolēna mācīšanās prasmju attīstības dinamika un personīgā izaugsme.
8. Veiksmīgas individuālās pieejas realizācijas nosacījumi ir skolotāja izpratne par mācīšanās grūtībām, spēja atrast veiksmīgākās metodes palīdzībai, pieņemt un atbalstīt skolēnu.
9. Atbildot uz pētījuma jautājumu, kāda saistība pastāv starp individuālās pieejas īstenošanu un skolēnu mācību sasniegumu uzlabošanu, var atbildēt, realizējot individuālo pieeju skolēnu mācību sasniegumi uzlabojas. Tātad pastāv cieša saistība starp individuālo atbalstu un skolēnu mācību sasniegumu uzlabošanu.
10. Maģistra darba mērķis- izpētīt, kādi faktori ietekmē individuās pieejas realizāciju skolēnu mācību sasniegumu veicināšanā, ir sasniegts. Jo noskaidrojās, ka, izmantojot individuālo plānu, pilnveidojas mācīšanās rezultāti.

## Diskusija

Izvēloties maģistra darba tēmu „Individuālās pieejas realizācija skolēnu mācību sasniegumu veicināšanai”, autore strādāja pie temata, kas šobrīd varētu būt aktuāls zināmai sabiedrības daļai. Izglītības vadlīnijas nosaka, ka mūsdienu skolai ir jābūt iekļaujošai, jo mēs dzīvojam sabiedrībā, kurā ir cilvēku dažādība. Tāpat arī skolās mācās dažādi bērni, kuri vēlas būt pieņemti un novērtēti pat tad, ja viņiem ir mācīšanās grūtības. Valsts izglītības satura centra *Plānotās aktivitātes iekļaujošās izglītības kontekstā IAP 2014-2020 rīcības plāna 2015-2017.gadam ietvaros* teikts, ka ņemot vērā „Iekļaujošās izglītības principa īstenošana un sociālās atstumtības riska mazināšana” definētos pasākumus un tiem pakārtotos sasniedzamos rezultātīvos rādītājus, piemēram, 2017. gadā 10% izglītojamo ar speciālām vajadzībām integrēti vispārizglītojošās skolās.

Izklausās labi. Bet jau šobrīd vispārizglītojošās skolās ir bērni, kuriem nav konstatētas speciālās vajadzības, bet viņiem ir grūtības izpildīt vispārizglītojošo skolu mācību programmas prasības. Tie ir skolēni ar mācīšanās grūtībām. Pētījums par atbalstu skolēniem ar mācīšanās grūtībām vispārizglītojošā skolā, izmantojot vienu no individuālās palīdzības veidiem Individuālo Izglītības plānu. Darba mērķis bija izpētīt, kādi faktori veicina vai kavē skolēnu mācību sasniegumu izaugsmi. Pētījuma autore noskaidrojusi, ka salīdzinot citus pētījumus par iekļaujošo izglītību (Nīmante, 2008; Rozenfelde, 2016), kuros tika pētīts, cik gatavas ir vispārizglītojošās skolas iekļaut skolēnus ar speciālām vajadzībām, šajā pētījumā tika apzināta situācija, kāda tā ir realitāte vispārizglītojošās skolās bērniem ar mācīšanās grūtībām. Maģistra darba autore secina, ka Latvijas likumdošanā iekļaujošās izglītības jomā nav viennozīmīgas koncepcijas jēdzienos. Arī finansējuma jautājums- nepilnīgs. Papildus finansējums tiek piešķirts skolām, kas iekļauj skolēnus ar speciālām vajadzībām, bet ignorē PMK formāli nekonstatētos gadījumus, piemēram, nesekmīgos skolēnus. Tātad skolēnus, kuriem arī ir vajadzīgs īpašs atbalsts, lai varētu turpināt izglīties vispārizglītojošās skolās. Pētījuma autore atzīmē, ka arī šiem skolēniem nepieciešams veltīt uzmanību: jāveido plāni, jārealizē individuālais atbalsts, pieeja, papildus konsultācijas. Tomēr šiem gadījumiem papildus finansiālu atbalstu skolas nesaņem. Tie ir bērni ar īpašām vajadzībām, kuru statuss, jēdziena izpratne, kā arī iespējas izglītības sistēmā ir neskaidras. Tie ir bērni, kuri dažādu iemeslu dēļ kādā savas dzīves posmā nespēj pietiekamā līmenī apgūt vispārizglītojošo izglītības programmu, kuriem ir nepieciešama papildu palīdzība un atbalsts (Nīmante, 2007).

Jāsecina, ka skolotājiem ir jāīsteno individuālā pieeja uz entuziasma pamata. Tomēr pētījuma rezultāti parādīja, ka individuālā pieeja ir viens no svarīgākajiem faktoriem mācību sasniegumu izaugsmē. To var veiksmīgi pielietot jebkuram bērnam ar vai bez traucējumiem, to var realizēt arī bez Individuālā Izglītības plāna. Turpretī Individuālais plāns, ja tas būs formāls, tad nepalīdzēs atrisināt problēmas. Nozīmīgs faktors skolotāja un skolēna dialogā ir savstarpējā empātija un tam, ka skolotāji atzīst un pieņem klasē bērnu ar mācīšanās grūtībām. Pētījuma autore uzskata, ka skolēniem, kuriem neizdodas realizēt individuālo izglītības plānu, būtu vajadzīga Individuāla izglītības programma, kas būtu pamatota ar citiem iekļaujošo izglītību veicinošiem nosacījumiem- pēc grūtības pakāpēm diferencēti pārbaudes darbi, iekļaujošas vērtēšanas skalas, lai skolēns tomēr varētu turpināt izglīties vispārīzglītojošā skolā.

## PRIEKŠLIKUMI

### Skolu atbalsta komandām:

1. Mācību gada sākumā apzināt nesekmīgos skolēnus un sadalīt atbildīgos, kas sekos katra nesekmīgā skolēna izaugsmes dinamikai.
2. Sniedzot atbalstu skolēniem ar mācīšanās grūtībām, darboties komandā, lai kopīgi sasniegtu izvirzītos mērķus.
3. Nozīmīgi skolēnu mācību sasniegumus un motivāciju iespaido vecāku iesaistīšana problēmu risināšanā, tāpēc atbalsta komandai jāveido cieša sadarbība ar vecākiem.

### Izglītības pārstāvjiem:

1. Vispārīzglītojošās skolās veikt Iekļaujošās izglītības veicinošu informējošu un izglītojošu darbu ar skolotājiem, attīstīt pozitīvu skolotāju attieksmi.
2. Izstrādāt atpalsta bāzi pedagogiem (*iekļaujošas* vērtēšanas skalas, diferencētu pārbaudes un ikdienas kontroldarbu metodisko materiālu).

## Izmantotā literatūra un avoti

1. Alijevs, R. Izglītības filosofija 21.gs., 2005. Retorika.
2. Atbalstošas vides izveide jauniešu ar speciālām vajadzībām integrācijai izglītības sistēmā. R.: Apeirons, 2007.
3. Balsons, M. Kā izprast klases uzvedību. Lielvārde: Lielvārds, 1995.
4. Beļickis, I., Blūma, D., Markus, D., Skujiņa, V., Šalme, A. Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca. Apgāds Zvaigzne ABC, 2000.
5. Bērniem draudzīga skola (2010). Labklājības ministrija. [tiešsaite]. Pieejams: <http://www.lm.gov.lv/text/1323> (apskatīts 05.06.16.)
6. Blūma, D. Paradigmu maiņa izglītībā ESF projekts „Profesionālajā izglītībā iesaistīto vispārīzglītojošo mācību priekšmetu pedagogu kompetences paaugstināšana” (vienošanās Nr.2009/0274/1DP/1.2.1.1.2/09/IPIA/VIAA/003) Avotspieejams: [https://www.google.lv/search?q=pardigmu+mai%C5%86a+izgl%C4%ABt%C4%ABb%C4%81+bl%C5%ABma&ie=utf-8&oe=utf-8&client=firefox-b-ab&gws\\_rd=cr&ei=9b4NWJmIEIrX6ASfu7voDA](https://www.google.lv/search?q=pardigmu+mai%C5%86a+izgl%C4%ABt%C4%ABb%C4%81+bl%C5%ABma&ie=utf-8&oe=utf-8&client=firefox-b-ab&gws_rd=cr&ei=9b4NWJmIEIrX6ASfu7voDA) (apskatīts 06.06.16.)
7. Brownlie, F. (1998). Student diversity: Addressing the needs of all learners in inclusive classrooms. Pembroke, 158p.
8. Būts Tonijs (Tony Booth) un Mels Einskovs (Mel Ainscow) (2002), Indekss iekļaujošai izglītībai. Kā skolās pilnveidot mācību procesu un palielināt līdzdalību. Pieejams: [http://www.britishcouncil.org/it/latvia-education-inclusive-indekss\\_market.pdf](http://www.britishcouncil.org/it/latvia-education-inclusive-indekss_market.pdf) (apskatīts 09.06.16.)
9. Carroll, J. B. (1973). Fitting a model of school learning to aptitude and achievement data over grade levels. Research bulletin. Princeton, NJ: Education Testing Service, 73-51p.
10. Čepele, V. Nepietiekoši mācību sasniegumi pamatskolā. Rēzekne, AR Izdevniecība, 2008. 15.lpp.
11. Čehlova, Z. (2002). Izziņas aktivitāte mācībās. Rīga: RaKa, 136 lpp.
12. Dedze, I., Krūzmētra, M., Mikiško, I. (2004). Savlaicīgu pamatizglītības apguvi traucējošo faktoru kopums. Sabiedriskās politikas centrs PROVIDUS. [tiešsaite] Pieejams: <http://www.providus.lv/public/26508.html> (apskatīts 06.06.16.)
13. Eiropas Komisija (2010). Komisijas Paziņojums Eiropas Parlamentam, Padomei, Eiropas Ekonomikas un Sociālo Lietu Komitejai un Reģionu Komitejai „Eiropas stratēģija invaliditātes jomā (2010–2020); atjaunināta apņemšanās veidot Eiropu bez

šķēršļiem”. Avots pieejams: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:52010DC0636:LV:NOT>(apskatīts 09.06.16.)

14. Eiropas speciālās izglītības attīstības aģentūra (2011.) Galvenie principi kvalitātes veicināšanai iekļaujošā izglītībā – Ieteikumi praksei, Odense, Dānija: Eiropas speciālās izglītības attīstības aģentūra. Avots pieejams: [https://www.european-agency.org/sites/default/files/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education-recommendations-for-practice\\_keyprinciples-rec-LV.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education-recommendations-for-practice_keyprinciples-rec-LV.pdf) (apskatīts 10.06.16.)
15. [http://www.empathyed.org/index.php?option=com\\_content&view=category&id=37&Itemid=63](http://www.empathyed.org/index.php?option=com_content&view=category&id=37&Itemid=63)(apskatīts 06.06.16.)
16. Fraser B.J. (2007). Classroom education environments. In: Handbook of research on science education, New Jersey. 103 –124 p.59.
17. Fraser, B. J. (2002). Learning environments research: Yesterday, today and tomorrow. Chiew Gofh & MyintSwe Khine (Eds.) An international perspective: Studies in educational learning environments. NJ: World Scientific Publishing Co, 1-26 p. 60.
18. Fraser, B.J.(1986) Classroom Environment. London: Croom Helm, 257 p.61
19. Fraser, B.J., Walberg, H.J.(1980): Psychosocial learning environment in science classrooms: A review of research. In: Studies in Science Education, 8, 67-92p.
20. Galvenie principi kvalitātes veicināšanai iekļaujošā izglītībā – Ieteikumi praksei, Odense, Dānija: Eiropas speciālās izglītības attīstības aģentūra.
21. Geidžs N.L., Berliners D.C. Pedagoģiskā psiholoģija. Apgāds Zvaigzne ABC, 1999.
22. Gordon, T.(1997). Teacher effectiveness training. New York: David McKay Company, INC, 174 p
23. Goulmens D. Tava Emocionālā inteliģence.- R., 2001.
24. [http://www.iic.lv/\\_old\\_www/iic.lv/projekti/lppif\\_petijums\\_2013\\_bernu\\_ar\\_speciala\\_jam\\_vajadzibam\\_izglitibas\\_finansesana\\_un\\_parvaldiba\\_latvija.pdf](http://www.iic.lv/_old_www/iic.lv/projekti/lppif_petijums_2013_bernu_ar_speciala_jam_vajadzibam_izglitibas_finansesana_un_parvaldiba_latvija.pdf)- 84lpp. (apskatīts 10.06.16.)
25. IKVD Licencēšanas un reģistru departamenta dati uz 01.03.2012
26. Izglītības attīstības pamatnostādnes. Avots pieejams: 2014.-2020.gadam <http://m.likumi.lv/doc.php?id=266406> (apskatīts 05.07.16.)
27. Krebs Hirsh S. Introduction to Type and Teams.- California, Consulting Psychologists Press, Inc., 1992, p.25.

28. Krick, N.E. (2007). Rapid Prototyping in the Instructional Design Process. Michigan :WE, 173 p.
29. Koķe T., Rumpeja E. K.G. Jungs mūsdienu skolai. „Izdevniecība Raka”, 2001, Rīga.
30. Kroplis A., Raševska M. (2004). Kvalitatīvās pētniecības metodes sociālajās zinātnēs. Rīga: Raka.
31. Kyriazopoulou, M. and Weber, H. (redakcijā) 2009. Indikatoru izstrādāšana iekļaujošai izglītībai Eiropā, Odense, Dānija: Eiropas speciālās izglītības attīstības aģentūra.
32. Ķiete I., Suhanova G. Skolēnu spējas un mācību process skolā. Izdevniecība „Pētergailis”, 2001.
33. Liepiņa, S. Speciālā psiholoģija..-R.: „Izdevniecība RaKa”, 2008.
34. Malofejevs, N. Rietumeiropa: sabiedrības un valsts attieksmes pret personām ar attīstības traucējumiem evolūcija. Rēzekne: AR Izdevniecība, 2008.
35. Maslo I. Skolas pedagoģiskā procesa diferenciacija un individualizācija.- R.: RaKa, 1995.
36. Maslo I. Mācīšanās spēju pilnveide. R.: RaKa, 2003.
37. Mencis J. Matemātikas metodika pamatskolā. -R.: Zvaigzne, 1984.
38. Metodiskie ieteikumi individuālā izglītības plāna sastādīšanai un īstenošanai. VSIC. Avots pieejams:  
[http://www.jrp.lv/userfiles/file/Izglitiba/Metodiskais\\_darbs/2013/metiet\\_ind\\_plana\\_sastadisanai.pdf](http://www.jrp.lv/userfiles/file/Izglitiba/Metodiskais_darbs/2013/metiet_ind_plana_sastadisanai.pdf)
39. Ministru kabineta 2012.gada 16.oktobra Nr. 710 un Nr.591 2015. gada 13. oktobra noteikumi.
40. MK noteikumi nr. 990 (2008, redakcija uz 09.10.2010). Noteikumi par Latvijas izglītības klasifikāciju. Avots pieejams:  
[http://www.likumi.lv/kmknoteikumi.php?mk\\_numurs=990](http://www.likumi.lv/kmknoteikumi.php?mk_numurs=990) (apskatīts 06.06.16.)
41. MK noteikumi nr. 990 (2008, redakcija uz 09.10.2010). Noteikumi par Latvijas izglītības klasifikāciju. Avots pieejams:  
[http://www.likumi.lv/kmknoteikumi.php?mk\\_numurs=990](http://www.likumi.lv/kmknoteikumi.php?mk_numurs=990) (apskatīts 04.09.16.)
42. Mlodik I. Skola un kā tajā izdzīvot. Izdevniecība „Ģenēzis”, 2008.
43. Nīmante, D. Bērnu ar speciālām un īpašām vajadzībām iekļaujošā izglītība Latvijā: vēsturiskais un mūsdienu konteksts. Promociju darbs. Avots

- pieejams:[https://dspace.lu.lv/dspace/bitstream/handle/7/4759/27873Dita\\_Nimante\\_2008.pdf.pdf?sequence=1](https://dspace.lu.lv/dspace/bitstream/handle/7/4759/27873Dita_Nimante_2008.pdf.pdf?sequence=1)(apskatīts 06.06.16.)
44. Nīmante, D. Klasvadība. Apgāds Zvaigzne ABC. 13.lpp.
  45. OECD.(2009). PISA 2009 Results: Overcoming Social Background: Equity in Learning Opportunities and Outcomes (Volume II) [tiešsaite]. Pieejams internetā:<http://www.oecdbookshop.org/oecd/display.asp?lang=EN&sf1=identifiers&st1=9789264091467>(apskatīts 04.07.16.)
  46. OECD. (2010).PISA 2009 Results: What Makes a School Successful? Resources, Policies and Practices. (Volume IV). [tiešsaite]. Pieejams internetā:<http://dx.doi.org/10.1787/9789264091559n>(apskatīts 12.06.16.)
  47. Orska, R., Olutina, A. Bērns ar attīstības traucējumiem vispārējās izglītības iestādē.Rēzekne.RA Izdevniecība, 2008.
  48. Equity and Quality in Education (OECD, 2012 )  
[https://www.google.lv/#q=Equity+and+Quality+in+Education+%28OECD+,+2012+%29&gws\\_rd=cr](https://www.google.lv/#q=Equity+and+Quality+in+Education+%28OECD+,+2012+%29&gws_rd=cr) (apskatīts 12.06.16.)
  49. Par vispārējās un speciālās izglītības iestādēs pieejamo atbalstu izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām, kā arī par plānotajām aktivitātēm sistēmiska atbalsta nodrošināšanai izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām iekļaujošas izglītības kontekstā. Avots pieejams:[www.lm.gov.lv/upload/invaliditate/2015/ilnp\\_20.03.2015.ppt](http://www.lm.gov.lv/upload/invaliditate/2015/ilnp_20.03.2015.ppt) (apskatīts 06.06.16.)
  50. Peggy Gill, Ross Sherman , Cynthia Sherman University of Texas at Tyler, USA. The impact of initial field experience on pre-service teachers' attitude toward inclusion. Journal of teacher education for sustainability. Volume 11/ISSUE 2-2009, Madonas poligrāfists, Latvija.
  51. Petrovskis A. Populāras pārrunas par psiholoģiju.- R., 1979.
  52. Phan, H. (2008). Achievement goals,the clasroom environment, and reflektive thinking: A Conceptual framework. In: Electronic Journalof Research inEducational Psychology. Vol 6(3),571-602 p.[tiešsaite],  
[http://repositorio.ual.es/jspui/bitstream/10835/561/1/Art\\_16\\_269\\_eng.pdf](http://repositorio.ual.es/jspui/bitstream/10835/561/1/Art_16_269_eng.pdf) (apskatīts 04.07.16.)
  53. Riņķis J. Intelektuālo spēju attīstīšana.-R.,Izdevniecība RaKa'', 2007.
  54. Riņķis J. Mācīšanās spēju attīstīšana. Izdevniecība „Pētergailis'',2002.-58lpp.

55. Rozenfelde, M. Bērns ar attīstības problēmām vispārējās izglītības iestādē. Rēzekne. AR Izdevniecība, 2008.
56. Rozenfelde, M. Skolēnu ar speciālajām vajadzībām iekļaušana vispārējās izglītības iestādēs satbalsta sistēma. [http://dspace.lu.lv/dspace/bitstream/handle/7/32003/298-55964-Rozenfelde\\_Marite\\_mr16007.pdf?sequence=1](http://dspace.lu.lv/dspace/bitstream/handle/7/32003/298-55964-Rozenfelde_Marite_mr16007.pdf?sequence=1) (apskatīts 09.09.16.)
57. Skola visiem. Autoru kolektīvs. skolu atbalsta centrs, 2002.
58. Skolotājs. Nr.2, 2007, SIA „Izdevniecība RaKa”, Rīga.
59. Starptautiskā asociācija „Soli pa solim” (2011), „Kompetents pedagogs 21. gadsimtā. Kvalitatīvas pedagoģijas principi. Pieejams: [http://www.iic.lv/wpcontent/uploads/2013/03/kvalitativas\\_pedagogijas\\_principi\\_lv2.pdf](http://www.iic.lv/wpcontent/uploads/2013/03/kvalitativas_pedagogijas_principi_lv2.pdf) (apskatīts 12.06.16.)
60. Šatalovs V. Kur un kā pazuda trijnieki. R.: „Zvaigzne” 1988.
61. Šūmane I. Pusaudžu mācību sasniegumus veicinoša mācību vide. Promocijas darbs pedagoģijas zinātņu doktora grāda iegūšanai. 2012. Avots pieejams: [https://dspace.lu.lv/dspace/bitstream/handle/7/4671/20543Ilze\\_Sumane\\_2012.pdf?sequence=1](https://dspace.lu.lv/dspace/bitstream/handle/7/4671/20543Ilze_Sumane_2012.pdf?sequence=1) (apskatīts 05.06.16.)
62. Tūbele, S., Šteinberga A. Ievads speciālajā pedagoģijā. R.: „Izdevniecība RaKa”, 2004.
63. UNESCO Salamankas deklarācija (UNESCO, 1994.) United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) 1994. The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education, Paris: UNESCO
64. <http://www.unesco.lv/lv/dokumenti/strategija-un-darba-plani/darbibas-strategija-un-darba-plani-1/> (apskatīts 09.06.16.)
65. <http://www.unesco.lv/lv/izglitiba/izglitiba-visiem/izglitiba-visiem-1/>
66. Valbis J. Skolēna personības attīstība- izglītības virsuzdevums. R.: „Apgāds Zvaigzne ABC”, 2005.
67. Valbis, 2005. The collection of scientific papers 2014, ISSN 1691-5895
68. [http://visc.gov.lv/specizglitiba/dokumenti/metmat/metiet\\_atb\\_pas\\_org.pdf](http://visc.gov.lv/specizglitiba/dokumenti/metmat/metiet_atb_pas_org.pdf)
69. Vispārīzglītojošās skolas atbalsta personāla komisijas nolikums Nr. 138. Avots pieejams: [http://www.rpsac.lv/specialie\\_pedagogi/pdf\\_doc/Atbalsta\\_komisijas\\_nolikums\\_2013.pdf](http://www.rpsac.lv/specialie_pedagogi/pdf_doc/Atbalsta_komisijas_nolikums_2013.pdf) (apskatīts 02.08.16.)
70. [www.european-agency.org/publications](http://www.european-agency.org/publications) (apskatīts 02.08.16.)
71. [www.iic.lv](http://www.iic.lv) (apskatīts 06.08.16.)

72. [www.izm.gov.lv](http://www.izm.gov.lv)(apskaīts 07.06.16.)
73. Выготский,Л. (2003) Основы дефектологии.С.: Санктпетербургское психологическое общество.
74. Žogla, I. Didaktikas teorētiskie pamati. R.:RaKa.




# PIELIKUMI

*Speciālās pārbaudes  
Izvērtējuma protokols*

Pārbaudāmā vārds, uzvārds \_\_\_\_\_

Pārbaudes datums /.

Pārbaudi veic \_\_\_\_\_ speciālās izglītības skolotājs

1. **Komunikācija un saskarsme:**  komunikabls,  grūtības saskarsmē,  kautrīgs,  impulsīvs,  agresīvs,  uzbāzīgs,  noslēgts,  spēj koncentrēt uzmanību,  kļūst nemierīgs,  izklaidīgs,  mainīgs,  izvairīgs,  autiskas iezīmes  vēlas sadarboties,  kontakts neveidojas
2. **Motorika:**  norma,  kavēta,  motorisks nemiers,  motorisks vājums,  atslābināts muskuļu tonuss,  muskuļu saspringums,  nepatvaļīgas kustības,  specifiskas grimases;
  - kustības -  norma,  ātras,  lēnas,  saraustītas;
  - roku kustības –  saskaņotas,  nesaskaņotas;
  - vadošā roka –  labā ,  kreisā ,  abas 
  - sīko kustību traucējumi:  grūtības satvert rakstāmpiederumus,  nepareizs satvēriens,  vājš uzspiedienu,  raksta dažāda lieluma burtus vai ciparus,  traucējumus nevēro;
  - rokraksts –  stabils,  nestabils,  rakstot grūtības ievērot līnijas, rūtiņas, atstarpes;
  - darba temps –  norma,  paātrināts,  ļoti ātrs,  palēnināts,  ļoti lēns;
  - ritms –  spēj izjust un atkārtot,  daļēji izjūt un atkārtot,  neizprot vai nespēj atkārtot;
3. **Valoda un runas:**
  - ekspresīvā runa –  norma,  ierobežota,  kavēta,  specifiskas, neartikulētas skaņas;
  - vārdu krājums:  norma,  ierobežots;
  - runas izpratne –  izprot,  neizprot,  daļēji izprot,  pārjautā (ko?/ ko tu teici?)
  - izteicienu, parunu, metaforu, pārnestās nozīmes izpratne- izprot , daļēji , neizprot
  - vārda nozīme: sinonīmi:  izprot,  neizprot; antonīmi  izprot,  neizprot, homonīmi:  izprot,  neizprot;
  - homoformas:  izprot,  neizprot;
  - vārda sastāva noteikšana:  izprot,  neizprot;
  - vārdšķiras:  izprot,  daļēji,  neizprot;
  - spēja uztvert un izprast informāciju:  laba,  vāja,  nepieciešams verbāls atkārtojums,  nepieciešama vizuāla informācija,  neizprot
  - instrukciju izpratne – 1) vienkārša uzdevuma izpratne:  izprot,  izprot daļēji,  neizprot; 2) sarežģītu instrukciju izpratne:  izprot,  neizprot;
  - tekstveidne – stāstījums:  skaidrs, saprotams,  loģiska domu secība,  neskaidrs,  saraustīts,  grūti saprotams,  neloģisks,  fragmentārs,  nerunā vispār,  patstāvīgi stāstījumu neveido, tikai atbild uz palīgajautājumiem.
  - spēja runu pielāgot sarunas tematam, mērķim, laikam, apstākļiem:  spēj adekvāti,  spēj daļēji,  nespēj;

- valodas gramatiskā struktūra:  norma,  traucēta;agramatismi rakstos,  runā
- spēja norunāt no galvas literāru darbu:  spēj,  spēj daļēji,  nespēj

#### 4. Lasītprasmes izvērtējums:

- 1) patstāvīgi lasīta teksta izpratne:  izprot,  daļēji izprot,  neizprot,
- 2) cita lasīta teksta izpratne (audioierakstu ieskaitot)  izprot,  daļēji izprot,  neizprot,
- 3) lasa  raiti,  burtojot,  pa zīlēm,  nelasa,  vēl nepazīst visus burtus,  burtus jauc;
- 4) lasot novērojami  burtu izlaidumi,  burtu pārstatījumi,  zīlju pārstatījumi,  vārdu izlaišana tekstā,  rindu izlaišana tekstā,  grafiski līdzīgu burtu jaukšana,  garumzīmju kļūdas,  cenšanās uzminēt vārda beigas,
- 5) lasīšanas tenika: lasa ar izteiksmi , monotoni , trūkst atbilstošas intonācijas ; lasot teikuma robežas  ievēro,  neievēro;
- 6) lasīšanas temps:  norma,  paātrināts,  palēnināts,  grūtības izlasīt līdzskaņu sablīvējumus,  grūtības garāku vārdu lasīšanā
- 7) lasot vajadzīga  tehniska palīdzība,  vārdu skaidrojums,  cita veida palīdzība

#### **Bērniem, kas neprot lasīt**

- teikuma ar 2-3 vārdiem atkārtošana  spēj,  spēj daļēji,  nespēj;
- tajā atsevišķu vārdu noteikšana, daudzums, secība  spēj,  spēj daļēji  nespēj;
- vārda pirmās skaņas un visu nākamo nosaukšana  spēj,  daļēji,  nespēj;




#### 5. Rakstītprasmes izvērtējums:

- teksta noraksts no grāmatas bez kļūdām –  spēj,  nespēj,  daļēji;
- teksta noraksts no tāfeles bez kļūdām -  spēj,  nespēj,  daļēji;
- specifiska rakstība:  burtus, ciparus raksta otrādi ,  drukāti burti,
- diktāts:  kļūdu nav,  vērojami burtu izlaidumi,  vārdu izlaidumi,  burtu pārstatījumi,  zīlju pārstatījumi;
- tiešā runa  izprot,  neizprot; uzruna, uzrunas grupa  izprot,  neizprot;
- rakstot teikumu robežas:  ievēro,  neievēro,  ievēro lielo sākuma burtu, sintakses likumus ievēro , neievēro ;
- vārdus teikumā  atdala,  neatdala,
- vārdu pareizrakstību:  ievēro,  neievēro, paskaidrot vārdu pareizrakstību  spēj,  nespēj;
- orientēties darba lapā  prot,  neprot;
- rakstīšanas temps:  atbilstošs vecumam,  ļoti ātrs,  ļoti lēns;
- radošus darbus patstāvīgi rakstīt  spēj,  spēj daļēji,  nespēj;
- rakstot nepieciešama  tehniska palīdzība,  rakstīto burtu paraugi,  cita veida palīdzība
- teikumi pēc izteikuma mērķa (! ? .)  izprot,  daļēji,  neizprot;

#### **Bērniem, kas neprot rakstīt:**

- 2-3 punktu savienošana:  spēj,  nespēj;
- līnijas novilkšana ar zīmuli:  spēj,  nespēj;
- rūtiņas kontūtas apvilšana:  spēj,  nespēj;
- drukāto burtu rakstīšana ( A,P,M):  spēj,  nespēj;

#### 6. Matemātisko prasmju izvērtējums:

- laika jēdzienu izpratne-  elektroniskais pulkstenis: izprot  neizprot , mehāniskais   izprot,  daļēji izprot,  neizprot;
- laika ievērošana, dienas režīms,   izprot,  daļēji izprot,  neizprot;

- kalendārs, gads,  izprot,  daļēji izprot,  neizprot;
- nedēļas dienas: prot nosaukt loģiskā secībā  jā,  nē;
- mēnešu nosaukumi: prot nosaukt loģiskā secībā  jā,  nē;
- diennakts daļas  izprot,  daļēji izprot,  neizprot;
- gadalaiki, nosauc loģiskā secībā  jā,  nē; prot pastāstīt, kas notiek dabā katrā no gadalaikiem  jā,  nē.
- ģeometrisku figūru pazīšana un nosaukšana:  prot,  daļēji,  neprot; riņķa līnijas diametrs, rādiuss  prot,  neprot; prot uzzīmēt- taisni, staru, nogriezni  jā,  nē; prot noteikt leņķus platu, šauru taisnu  prot,  daļēji,  neprot;
- telpisku priekšmetu pazīšana un nosaukšana :  prot,  daļēji,  neprot;
- krāsas –  pazīst un nosauc,  daļēji pazīst un nosauc,  nepazīst,  jauc; starptoņus izšķir  neizšķir .
- izpratne par skaitli, skaitļa sastāvu –  izprot,  daļēji,  neizprot;
- prasme skaitīt uz priekšu un atpakaļ no dotā skaitļa -  prot,  daļēji prot,  neprot;
- skaitļu salīdzināšana –  prot,  daļēji prot,  neprot;
- labā, kreisā puse -  atšķir,  jauc; orientēties telpā: spēj  , nespēj;
- veic matemātiskas darbības:  10 apjomā,  100 apjomā,  1000 apjomā;
- izpratne par reizināšanu:  ir,  nav; reizināšanas tabulu:  apguvis,  daļēji apguvis,  nav apguvis;
- izpratne par dalīšanu:  ir,  nav; prot izmantot reizināšanas un dalīšanas tabulu  jā,  nē;
- reizināšana un dalīšana ar 10, 100, 1000;
- saskaitīšana, atņemšana, reizināšana, dalīšana rakstos:  prot,  daļēji,  nav apguvis;
- teksta uzdevumu risināšana:  izprot un risina patstāvīgi,  daļēji risina,  nerisina, jo neizprot uzdevuma nosacījumus,  nepieciešama tehniska vai literāra palīdzība; paskaidrot darbību jēgu:  jā,  nē;
- Mērvienību sakarības:  apguvis, daļēji apguvis,  nav apguvis;
- Daļas:  aprēķināt daļu no skaitļa,  daļu salīdzināšana,  saskaitīšana un  atņemšana, teksta uzdevumi par daļām:  izprot, neizprot .
- Laukums, tā aprēķināšana:  izprot,  neizprot;
- perimetra aprēķināšana:  izprot,  neizprot;

## 7. Secinājumi:

### **Specifisko mācīšanās traucējumu dominante:**

- vizuālās uztveres traucējumi:
  - saistībā ar informācijas uztveri,
  - simbolu – burtu, ciparu, formulu, ģeometrisku figūru apguvi,
  - jēdzienisko izpratni;
- valodas signālu apstrādes traucējumi:
  - ar nespēju uztvert un pareizi lietot valodu,
  - veikt sarežģītākas matemātiskas darbības,
  - risināt teksta uzdevumus;
- sīko kustību un/vai motorikas traucējumi (norādīt) \_\_\_\_\_
- uzmanības deficīts:  nespēja koncentrēt uzmanību,  ierobežota spēja koncentrēt uzmanību;
- uzmanības deficīta – hiperaktivitātes sindroms:  nespēja veikt savas rīcības, uzvedības, uzmanības kontroli;

**Mācīšanās grūtības:**

- Lasītprasmes iemaņu apguves grūtības;
- Rakstītprasmes iemaņu apguves grūtības;
- Matemātisko (aritmētisko) iemaņu apguves grūtības;
- Teksta uzdevumu risināšanas apguves grūtības;
- Ierobežots vārdu krājums;
- Uzmanības deficīta pazīmes /grūtības koncentrēt uzmanību/ grūtības pārslēgt uzmanību;
- Hiperaktivitātes pazīmes;
- citas raksturojošas pazīmes \_\_\_\_\_

**Nepieciešamā atbalsta nodrošināšana izglītojamam** ar specifiskiem mācīšanās traucējumiem, mācīšanās grūtībām vai citām speciālām vajadzībām:

- speciālā pedagoģiskā palīdzība,  logopēdiskā palīdzība,  rehabilitologa, fizioterapeita, ergoterapeita palīdzība,  citi nepieciešamie atbalsta veidi

Rekomendācijas un nepieciešamie atbalsta pasākumi:

---

---

---

\_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

Speciālā skolotāja paraksts / paraksta atšifrējums

## Pedagogu aptaujas anketa

Ļ.cien. kolēģi!

Esmu LU Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātes izglītības zinātņu maģistra studiju programmas studente Daira Kristapsone. Sava maģistra darba ietvaros veicu pētījumu par tēmu „Individuālās pieejas realizācija skolēnu mācību sasniegumu veicināšanai”, tāpēc vēlos lūgt Jūsu palīdzību, atbildot uz šiem jautājumiem. Jūsu viedoklis ir ļoti svarīgs ikkatrā jautājumā, tāpēc lūdzu Jūs atbildēt uz visiem jautājumiem, atzīmējot ar krustiņu atbilstošo atbildi! Anketa ir anonīma, visas atbildes ir konfidenciālas un tās rezultāti tiks izmantoti tikai vispārinātā veidā. Jau iepriekš pateicos par sadarbību!

### 1.Jūsu dzimums

- Sieviete
- Vīrietis

### 2.Jūsu vecums

- Līdz 25
- 26-40
- 41-50
- 51-60
- 61 un vairāk

### 3.Jūsu izglītība

- Bakalaura grāds
- Maģistra grāds
- Doktora grāds
- Cita \_\_\_\_\_

### 4.Iestāde, kurā Jūs strādājat

- Sākumskola
- Pamatskola
- Vidusskola
- Ģimnāzija
- Profesionālā skola
- Vakara maiņu vidusskola
- Cita

### 5.Jūsu amats skolā

- Direktors
- Direktora vietnieks
- Administratīvais darbinieks
- Skolotājs

- Atbalsta personāls
- Cits \_\_\_\_\_

6. Reģions, kurā strādājat

- Rīga
- Pierīga
- Vidzeme
- Kurzeme
- Latgale
- Zemgale

7. Cik ilgi Jūs strādājat skolā?

- Mazāk nekā 1 gadu
- 1-5 gadus
- 6-10 gadus
- 11-20 gadus
- Vairāk nekā 20 gadus
- Cita atbilde \_\_\_\_\_

8. Kāda izglītības programma tiek īstenota Jūsu skolā?

- Vispārizglītojoša
- Speciālā
- Vispārizglītojošā un papildus vēl kāda cita akreditēta programma
- Cita atbilde \_\_\_\_\_

9. Vai Jūsu skolā ir atbalsta personāla komanda?

- Jā
- Nē
- Ir, bet nav visu speciālistu \_\_\_\_\_

10. Kurš ir Jūsu atbalsta komandas vadītājs?

- Direktora vietniece izglītības jomā
- Speciālais pedagogs
- Logopēds
- Psihologs
- Sociālais pedagogs
- Ja cits variants, norādīt kāds

11. Cik skolēniem Jūs mācību gada laikā sastādāt un realizējat individuālo izglītības plānu?

- 1-2 skolēniem
- 3-5 skolēniem
- 5- 10 skolēniem
- 10 un vairāk skolēniem

12. Kurš Jūsu skolā parasti sastāda individuālo izglītības plānu?

- Mācību priekšmetu skolotāji

- Speciālais pedagogs
- Psihologs
- Sociālais pedagogs
- Visi iepriekš minētie kopā
- Cits variants \_\_\_\_\_

13. Kā darbojas individuālais izglītības plāns ?

- Palīdz, sekmes uzlabojas
- Uzlabojas skolēna attieksme pret mācībām
- Nesekmība tiek pilnībā izlabota
- Nepalīdz
- Nesekmība saglabājas
- Cits variants \_\_\_\_\_

14. Kādas ir individuālais izglītības plāna iespējas uzlabot skolēna uzvedību?

- Labas , tas reāli darbojas
- tam nav nozīmes
- Daļēji palīdz
- Cits variants \_\_\_\_\_

15. Kādiem kritērijiem pievēršat uzmanību, izvērtējot individuālā plāna efektivitāti?

- Skolēna sekmēm
- Skolēna uzvedībai
- Skolēna centībai un motivācijai
- Konsultāciju apmeklējumiem
- Skolēna mācīšanās un organizatorisko prasmju dinamikai
- Vecāku ieinteresētībai
- Cita atbilde \_\_\_\_\_

16. Miniet iemeslu, kādēļ individuālais izglītības plāns nedarbojas?

- Skolēnu motivācija
- Skolēnam ir nepieciešama cita mācību programma
- Netiek realizēta individuāla pieeja
- Vāja sadarbība starp pedagogiem un atbalsta personāla komandu
- Neieinteresēti vecāki
- Plāns sastādīts formāli, neatbilstoši konkrētā skolēna vajadzībām
- Nepietiekoši rūpīga skolēna izpēte pirms plāna sastādīšanas
- Pietrūkst administrācijas atbalsta
- Cits variants \_\_\_\_\_

17. Cik lielā mērā katrs no šiem augstāk minētajiem faktoriem var ietekmēt plāna izdošanos?

- Ietekmē
- Ļoti ietekmē
- Nedaudz ietekmē

18. Kā rīkojaties gadījumos, kad individuālais plāns netiek realizēts, bet ir nepieciešams?

- Skolēnam iesakām PMK (pedagoģiski medicēniskā komisija)
- Sarunā ar vecākiem tiek ieteikta cita skola
- Tiek ieteikta mājas apmācība
- Tiek ieteikta klases dublēšana
- Cits variants \_\_\_\_\_

19. Kā Jūs raksturotu skolēna individuālā izglītības plāna būtību?

- Formāla nepieciešamība
- Palīgs skolēnu mācīšanās sasniegumu uzlabošanā, nesekmības mazināšanā
- Iespēja uzlabot skolēna uzvedību
- Iespēja uzlabot skolēna attieksmi pret mācībām
- Cits variants \_\_\_\_\_

20. Kā Jūsu personiskais ieguldījums ietekmē individuālā plāna realizāciju?

- Ļoti ietekmē
- Ietekmē
- Nedaudz ietekmē
- Drīzāk neietekmē

21. Vai speciālā pedagoga darbā būtu nepieciešama veidlapa skolēnu diagnosticēšanai pamatskolas posmā 5.-6.klasēm?

- jā, tas palīdzētu veikt ātru un precīzu diagnostiku
- nē, tas nav nepieciešams
- esmu jau izstrādājis/jusi tādu veidlapu
- cits variants \_\_\_\_\_

*Paldies par sadarbību un veltīto laiku!*

**Intervija Nr.1**

*Intervētājs:* Daira Kristapsons

*Respondents:* A ( skolotāja)

*Skola* X

*Pilsēta:* Rīga

*Vai Jūs esat informēta par tādiem jēdzieniem, kā skolēnu mācīšanās grūtības, Individuālais izglītības plāns un kam tas nepieciešams?*

Jā, man jau pāris gadus atpakaļ nācās ar to strādāt, jo manā klasē atnāca bērns, kuram bija lielas grūtības latviešu valodā. Toreiz tā bija pirmā tāda veida pieredze mūsu skolā, jo IIP bija obligāta prasība. Kopā ar speciālo pedagogu daudz apspriedāmies, lai izveidotu piemērotāko IIP veidlapu mūsu skolai.

*Cik skolēniem un kādos mācību priekšmetos pagājušajā mācību gadā bija izstrādāti individuālie izglītības plāni?*

Manā klasē tie bija diviem skolēniem. Viens bija plāns saistībā ar grūtībām matemātikā, bet otrs- ar latviešu valodu.

*Kāda ir Jūsu pieredze saistībā ar skolēnu individuālajiem izglītības plāniem?*

Pozitīva. Dod ieguldījumu bērna attīstībā. Jo individuālais darbs vienmēr nes labākus rezultātus, nekā kopīgais darbs.

*Cik lielā mērā esat iesaistījusies IIP izstrādāšanā?*

Sadarbojoties ar skolas speciālo pedagogu un psihologu, kopīgi izstrādājām šo plānu. Es kā mācību priekšmetu skolotāja un klases audzinātāja pielāgoju šos plānus konkrēti katram bērnam.

*Kādas bija galvenās grūtības šajā individuālo plānu realizācijas procesā?*

Varbūt tas, ka sākumā vecāki ir atsaucīgi, tomēr ne visos gadījumos interesējas par šo procesu līdz galam.Vienā konkrētajā gadījumā grūtības radīja tas, ka zēna māte dzīvoja citā valstī un tikai reizi pusgadā ieradās apciemot savu dēlu.

*Kādi ir jūsu kā eksperta ieteikumi IIP problēmu risināšanā?*

Jo vairāk cilvēki sadarbojas komandā, jo ir labāki rezultāti.

*Kā Jūs komentētu apgalvojumu, ka IIP ir viena no individuālās pieejas realizācijas iespējām?*

Viņu (plānu) nemaz savādāk nevar izpildīt. Arī strādājot klasē frontāli skolotāji tāpat izmanto individuālo pieeju. *Paldies par interviju! Lūdzu!*

## **Intervija Nr.2**

*Intervētājs:* Daira Kristapone

*Respondents:* B ( psihologs)

*Skola X*

*Pilsēta:* Rīga

*Vai Jūs esat dzirdējusi par Individuālo izglītības plānu un zināt, kam tas nepieciešams?*

Sadarbībā ar speciālo pedagogu katru mācību gadu tiek rakstīti IIP bērniem, kuriem ir mācīšanās traucējumi un/vai uzvedības traucējumi.

*Kāda ir Jūsu pieredze saistībā ar skolēnu individuālajiem izglītības plāniem?*

Pārsvarā tā ir pozitīva pieredze, protams, ja tas sastādīts atbilstoši bērna vajadzībām un atbalsta pasākumi nepaliek tikai uz papīra.

*Cik lielā mērā esat iesaistījusies IIP izstrādāšanā?*

Bērni ar mācīšanās grūtībām tiek individuāli pētīti, tiek apzinātas stiprās un vājās puses. Tad kopīgi izstrādājam ieteikumus.

*Kādas ir galvenās grūtības individuālo plānu realizācijas procesā?*

Vairāk vajadzētu iesaistīties priekšmetu skolotājiem un bērnu vecākiem.

*Kādi ir jūsu kā eksperta ieteikumi IIP problēmu risināšanā?*

Labs jautājums! Ilgstoši veikt izskaidrošanas darbu par IIP nepieciešamību un tā pozitīvajiem aspektiem mācību grūtību pārvarēšanā.

*Kādus pozitīvos aspektus Jūs varētu nosaukt?*

Piemēram, kaut vai tas, ka visa komanda sanāk kopā un izanalizē problēmu, katrs speciālists izsaka savu viedokli par skolēnu, savu pieredzi pastāsta arī priekšmetu skolotāji, tad meklējam risinājumu. Vēlāk ar pedagogiem pārrunājam, kā veicas, vai ir kādas izmaiņas.

*Kā Jūs komentētu apgalvojumu, ka IIP ir viens no individuālās palīdzības veidiem? Vai kāda ir atšķirība starp šiem jēdzieniem?*

Kāda ir atšķirība? Es saprotu tā, ka individuālā pieeja varētu būt jebkuram bērnam, nav svarīgi, vai ar, vai bez traucējumiem. Turpretī IIP bez individuālas pieejas nedarbosies, jo nebūs atbilstošs konkrētajam skolēnam. Domāju, ka individuālo pieeju var realizēt arī bez IIP.

*Paldies par interviju! Lūdzu!*

**Intervija Nr.3**

*Intervētājs:* Daira Kristapsone

*Respondents:* C ( logopēds)

*Skola* X

*Pilsēta:* Rīga

*Vai Jūs esat dzirdējusi par Individuālo izglītības plānu un zināt, kam tas nepieciešams?*

Kopš es strādāju vispārizglītojošā skolā, ir saistība ar IIP.

*Kāda ir Jūsu pieredze saistībā ar skolēnu individuālajiem izglītības plāniem?*

Diezgan negatīva, jo domāju, ka mūsu plāni ir ļoti formāli.

*Cik lielā mērā esat iesaistījusies IIP izstrādāšanā?*

Lielā mērā izstrādē, realizācijā.

*Kādas ir galvenās grūtības individuālo plānu realizācijas procesā?*

Nevajadzīgi daudz laika tiek pavadīts birokrātijai. Kamēr visi paraksta tos papīrus... Darbs ar bērniem reizēm paliek otrā plānā.

*Kādi ir jūsu kā eksperta ieteikumi IIP problēmu risināšanā?*

Varu teikt, ka mums ir ļoti laba sadarbība starp atbalsta komandas speciālistiem, bet nav sadarbības ar priekšmetu skolotājiem, kuri uzskata, ka viņiem tas plāns nav vajadzīgs, ka mēs- atbalsts to rakstām paši priekš sevis.

*Kā to varētu mainīt?*

Domāju, ka vajadzētu vairāk sapulču, kur satiekas un apspriež, dokumentē. Tādas kā supervīzijas, kurās sanāk visi speciālisti un priekšmetu skolotāji un runā par konkrēto bērnu, izsauc vecākus. Tāds nopietns izskaidrošanas darbs.

*Kā Jūs komentētu apgalvojumu, ka IIP ir viens no individuālās palīdzības veidiem?*

Tā arī ir! Plāns, kā strādāt! Tomēr bieži skolotāji turpina strādāt savā parastajā stilā un nekas īpaši nemainās...

*Paldies par interviju un veiksmi turpmākajā darbā! Lūdzu!*

Skolēna intervija

**Intervija Nr.3**

*Intervētājs:* Daira Kristapsone

*Respondents:* 3.klases skolniece L

*Skola X*

*Pilsēta:* Rīga

*Kā Tev pagājušajā gadā veicās mācībās?*

*Vai atceries, ka Tev pagājušajā gadā tika sastādīts IIP?*

*Jā, atceros.*

*Kāpēc tas bija vajadzīgs?*

Es domāju, ka tas bija matemātikas dēļ, jo man vajag skolotājas palīdzību, lai man labāk ietu. Man ir arī stipri sabojājies rokraksts.

*Kas izmainījās pēc tam, kad tika sastādīts plāns?*

Ļoti palīdzēja individuālās nodarbības logopēdijā. Arī nodarbības pie speciālās skolotājas.

*Kas izmainījās kopīgajā klasē pēc tam, kad tika sastādīts plāns?*

Nezinu..

*Vai izmainījās skolotāja attieksme pret Tevi, vai Tev vairāk palīdzēja?*

Jā, skolotāja man pienāk klāt, un viņa man pastāsta, kā tas ir domāts.

*Kādu vēl papildus palīdzību Tu saņēmi?*

Speciālā skolotāja pamācīja, kā uzzīmēt teksta uzdevumu. Mācīja, kā izmantot melnraksta lapiņas...rēķināt stabiņā. Skolotāja uzlīmēja uz mana sola reizrēķina tabuliņu, lai arī klases darbos varu ieskatīties tajā. Tagad arī ikdienā labāk saprotu.

*Zinu, ka Tu esi atnākusi pie mums no citas skolas. Kā Tev klājās tur?*

Man bija grūti. Nebija draugu.

*Saprotu, tas bija skumji. Bet tieši mācību ziņā?*

Es nepratu labi lasīt, jo man juka kopā burti, un es nepratu skaitīt tik ātri kā citi bērni matemātikā...

*Vai Tev patīk mūsu skolā?*

Jā, man te ļoti patīk, jo man veicas labāk un visa klase ir mani draugi!

*Bet Tu jau arī esi ļoti jauka! Paldies par sarunu!*

Lūdzu!

Skolēna intervija

**Intervija Nr.4**

*Intervētājs:* Daira Kristapsone

*Respondents:* 4.klases skolniece A

*Skola X*

*Pilsēta:* Rīga

*Kā tev pagājušajā gadā veicās mācībās?*

Mūzikā nepazīstu notis. *Vai atceries, ka Tev pagājušajā gadā tika sastādīts IIP?*

?

*Tāda lapa, ko Tu nesi parakstīt mammai?*

Jā...

*Kāpēc tas bija vajadzīgs?*

Es domāju, ka tas bija matemātikas dēļ, jo man vajag skolotājas palīdzību, lai man labāk ietu. Matemātikā nesapratu teksta uzdevumus. Dalīšanu ar lielajiem skaitļiem. Reizināšanu rakstos. Man ir arī stipri sabojājies rokraksts.

*Kas izmainījās pēc tam, kad tika sastādīts plāns?*

Es nācu pie skolotājas P. skolotāja man parādīja, kā jādara, un es sapratu, ka nav jābaidās no lieliem skaitļiem.

*Vai individuālajās nodarbībās Tu sāki saprast labāk?*

Jā, palika labāk. Skolotāja ar mums spēlēja spēles par reizrēķinu un es iemācījos reizrēķinu.

*Kas izmainījās kopīgajā klasē pēc tam, kad tika sastādīts plāns?*

Klasē es neko neprasu, ja nesaprotu. Es varu visu pateikt un pajautāt skolotājai P.

*Vai izmainījās skolotāja attieksme pret tevi, vai Tev vairāk palīdzēja?*

Nezinu...neievēroju.

*Vai Tu izmantoji atgādnītes, ko Tev palīdzēja uztaisīt speciālā skolotāja?*

Klasē, nē...

*Kā Tev šobrīd veicas mācībās, vai vajadzīga palīdzība?*

Jā, kopā ar skolotāju P. vielu es saprotu labāk, bet tad nāk jauna viela, ko es nesaprotu.

*Paldies par sarunu!*

Lūdzu!

Skolēna intervija

***Intervija Nr.5***

*Intervētājs:* Daira Kristapone

*Respondents:* 4.klases skolnieks P

*Skola X*

*Pilsēta:* Rīga

*Kā Tev pagājušajā gadā veicās mācībās?*

Ne visai labi. Bija grūtības matemātikā, nesapratu teksta uzdevumus un reizrēķinu arī vēl nezinu...un arī latviešu valodā.

*Kāpēc Tev bija grūtības šajos mācību priekšmetos?*

Man ir tā, ka es iemācos, piemēram, reizrēķinu, bet pēc tam kontroldarbā aizmirstu.

Bet latviešu valodā?

Ne vienmēr saprotu visu tekstu...Bieži kaut ko sajaucu. Neizdodas uzrakstīt *labus* teikumus.

*Es zinu, ka Tev tika sastādīts IIP.Vai tas Tev palīdzēja tikt galā ar grūtībām?*

Mamma izlasīja un teica, lai es arī izlasu. Sāku lasīt papildus literatūru. Pārbaudes darbā izmantoju atgādnēs. Mamma nokopēja lapas un es mājās mācījos. G uz papildus nodarbībām pie skolotājas.

*Kas izmainījās klasē pēc tam, kad tika sastādīts plāns?*

? (rausta plecus) Ā... Gāju pie logopēdes un pie speciālā pedagoga un sapratu labāk.

*Vai izmainījās skolotājas N. attieksme pret Tevi?*

Nezinu, varbūt, tā īsti neievēroju...

*Paldies par interviju!*

Lūdzu!

## **Vecāku intervijas paraugs**

### ***Intervija Nr.6***

*Intervētājs:* Daira Kristapone

*Respondents:* skolnieces A māte

*Skola X Pilsēta:* Rīga

*Labdien! Vai Jūs varētu pastāstīt, kāpēc Jūsu meitai pagājušajā mācību gadā tika sastādīts Individuālais izglītības plāns?*

Labdien! Meitai bija nesekmīga atzīme matemātikā. Bija grūtības ar reizināšanas tabulas iemācīšanos un neizprata dalīšanu. Vispār viņai lēnāk iet ar to matemātiku. Man pašai arī bija ar to grūtības skolā.

*Kas sastādīja IIP?*

Domāju, ka tā bija klases audzinātāja un skolas atbalsts.

*Kā Jūs tikāt informēta, ka ir sastādīts IIP?*

Mani uzaicināja uz sapulci, kur izskaidroja, kas tas par plānu un kāpēc tika sastādīts. Man bija jāparakstās un es dabūju arī plāna kopiju.

*Vai un kāda papildus palīdzība tika sniegta Jūsu bērnam?*

A drīkstēja izmantot mapīti ar likumiem un formulām...drīkstēja arī ilgāk rakstīt pārbaudes darbus.

*Vai izjutāt vēl kādu atbalstu, piemēram, vairāk individuālu pieeju, izpratni no skolotāju puses?*

Jā, mums ir ļoti laba skolotāja! Mums ir paveicies! Bija arī papildus nodarbības pie speciālās skolotājas.

*Vai un kādā veidā Jūs iesaistījāties IIP īstenošanā?*

Centāmies palīdzēt arī mājās. Arī vecākā māsa, kad varēja, tad palīdzēja. Viņai ir vairāk pacietības(smejas).

*Vai uzlabojās meitas sekmes? Ko vēl deva IIP? Ko sekmēja?*

Sākumā likās, ka tāpat ir...bet vēlāk uzlabojās. A sāka aptvert un vairs nebija tik nomākta, ka neko nesaprot matemātikā. Kļuva arī pārliecinātāka par sevi.

*Kāds ir Jūsu viedoklis par IIP panākumiem?*

Mūsu gadījumā tas ļoti palīdzēja.

**Skolēnu tabula1**

## 5.1.tabula

*Skolēni, kuriem tika sastādīts individuālais plāns (pārcelti ar nesekmīgu priekšmetu, otrgadnieki) 2013./2014.mācību gads*

Nr.p.k.	Klase	Skolēns (Šifrs )	Mācību priekšmets, kurā ir grūtības	Rezultāts
1.	1.kl.	D	Otrgadnieks	Plāns nav realizēts, MPK, skolas maiņa
2.	5.kl.	Ž	Matemātika	Plāns realizēts, sekmīga
3.	5.kl.	J	Matemātika	Plāns realizēts, skolas maiņa
4.	5.kl.	E	Matemātika	Plāns nav realizēts, skolas maiņa
5.	6.kl.	L	Anļu valoda	Plāns nav realizēts, nesekmība saglabājas
6.	6.kl.	R	Angļu valoda	Plāns realizēts
7.	6.kl.	S	Literatūra	Plāns nav realizēts
8.	7.kl.	U	Vizuālā māksla	Mainīta skola
9.	7.kl.	K	Otrgadnieks	Plāns nav realizēts

## Skolēnu individuālo plānu izvērtējums 2014./2015.mācību gadā.

Nr. p.k.	Skolēns (Šifrs)	Klase	Mācību priekšmets	I semestra rezultāti	II semestra rezultāti, plānotie individuālie plāni 2015./2016.mācību gadā.
	K	1.kl.	Latv.val., matemātika <b>Otrs gads!</b>	Ir uzlabojums matemātikā. <b>Plāns turpinās II semestrī latviešu valodā</b>	Plāns izpildīts, sekmīgs visos priekšmetos.
	R	1.kl.	Latv.val., matemātika <b>Otrs gads!</b>	Ir uzlabojums dinamikā gan latviešu valodā, gan matemātikā, bet vēl jāturpina strādāt. <b>Plāns turpinās II semestrī.</b>	Plāns izpildīts, sekmīgs visos priekšmetos.
	M	5.kl.	Latv.val.	Nesekmība latviešu valodā saglabājas. Konsultācijas neapmeklē. Mācības turpinās mājas apmācības programmā. <b>Plāns turpinās II semestrī.</b>	Nesekmīgs <u>matemātikā.</u> <u>2015./2016. mācību gadā - skolas maiņa.</u>
	D	5.kl.	Angļu val., dabaszin., in formātika, latv. val., matem., mūzika. <b>Otrs gads!</b>	Mācību rezultāti nav uzlabojušies, jo nepameklē skolu gan slimības, gan neattaisnotu iemeslu dēļ. Sadarbojamies ar RD Sociālo dienestu. Apmeklē speciālistus un ar II semestri plāno mācīties mājas apmācības programmā.	<u>Izstājies 2015.gada II semestra sākumā.</u>
	M	5.kl.	Angļu val., matem. <b>Otrs gads!</b>	I semestri beidzot nesekmīgs 2 priekšmetos: angļu valodā un mūzikā. Mācības II semestrī turpinās mājas apmācības programmā. <b>Plāns turpinās II semestrī.</b>	Plāns izpildīts, sekmīgs visos priekšmetos.
	M	5.kl.	Angļu val., mājturība, latv.val., matemātika. <b>Otrs gads!</b>	I semestri beidzot nesekmīga 2 priekšmetos-matemātikā un latviešu valodā. Konsultācijas apmeklē reti. <b>Plāns turpinās II semestrī.</b>	Nesekmīga <u>latviešu valodā.</u> <b>2015./2016.mācību gadā individuālais plāns latviešu valodā.</b>
	Ž	6.kl.	Mājturība	I semestri beidzot mājturībā sekmīga. <b>Plāns slēgts.</b>	Mājturībā plāns izpildīts-sekmīga. <b>Nesekmīga matemātikā - 2015./2016. mācību gadā individuālais plāns.</b>
	A	6.kl.	Angļu val.	I semestri beidzot angļu valodā sekmīga. <b>Plāns slēgts.</b>	Plāns izpildīts. <u>Skolas maiņa 2015./2016. mācību gadā.</u>
	I	6.kl.	Angļu val.	I semestri beidzot nesekmīgs 5 priekšmetos: angļu valoda, matemātika, dabas zinības, latviešu valoda un literatūra.	Angļu valodā plāns izpildīts. <b>Nesekmīgs latviešu valodā - 2015./2016. mācību gadā individuālais plāns.</b>

O	6.kl.	Matemātika, lat.val.,lit. <b>Otrs gads!</b>	Nesekmība matemātikā, latviešu valodā un literatūrā saglabājas. Konsultācijas neapmeklē.	<b><u>Nesekmīgs latviešu valodā - plāns turpinās 2015./2016. mācību gadā.</u></b>
L	7.kl.	Angļu valoda	I semestri beidzot nesekmīga 4 priekšmetos angļu valodā, latviešu valoda, matemātika ģeogrāfija	Nesekmīga angļu valodā un matemātikā, atstāta uz otru gadu 7.klasē. <b><u>Plāns nav izpildīts un turpinās 2015./2016. mācību gadā.</u></b>
M	7.kl.	Matemātika	I semestri beidzot nesekmīgs 5 priekšmetos bioloģija, ģeogrāfija, literatūra, matemātika, sports.	Sekmīgs visos priekšmetos. Plāns izpildīts.
B	7.kl.	Matemātika	I semestri beidzot matemātikā sekmiģa.	II semestri beidzot sekmiģa visos priekšmetos. Plāns izpildģts.
N	8.kl.	Angļu val.	I semestri beidzot angļu valodā sekmiģs.	II semestri beidzot sekmiģs visos priekšmetos. Plāns izpildģts.
T	8.kl.	Bioloģija	Ir. I semestri beidzot bioloģijā sekmiģs	II semestri beidzot sekmiģs visos priekšmetos. Plāns izpildģts.
H	8.kl.	Bioloģija	Ir. I semestri beidzot bioloģijā sekmiģs.	II semestri beidzot sekmiģs visos priekšmetos. Plāns izpildģts.
K	8.kl.	Bioloģija	Ir. I semestri beidzot bioloģijā sekmiģs.	II semestri beidzot sekmiģs visos priekšmetos. Plāns izpildģts.
K	8.kl.	Latv.val.	Nav. I semestri beidzot 7 nesekmiģi priekšmeti, tajā skaitā latviešu valoda „3”.	II semestri beidzot sekmiģs visos priekšmetos. Plāns izpildģts.
K	8.kl.	Bioloģija	Nav. I semestri beidzot 4 priekšmeti, bioloģija “2”, matemātika”3”. Matem. un bioloģijas konsultācijas nav apmeklētas.	<i><u>Izstāģies 2015.gada II semestra sākumā.</u></i>
V	8.kl.	Latviešu valoda	Ir. I semestri beidzot latviešu valodā sekmiģs.	<b><u>Nesekmiģs latviešu valodā – individuālais plāns 2015./2016. mācģbu gadā.</u></b>
L	8.kl.	<b><u>OTRS GADS!</u></b>	Nav. Skolu neapmeklē, sadarģojamģes ar RD Sociālo dienestu, audģina bērnu līdz 1.5 gadam. Dzģvo pie bērna tģva.	<b><u>Sģtuāģija nav mainģģusģes. Pārģelta 9.klasģ.</u></b>
I	8.kl.	<b><u>OTRS GADS!</u></b>	Nav, māģģbas turģina māģas apmāģģbas programmā.	Plāns izpildģts.

## 2015./2016.mācību gada skolēnu individuālo plānu apkopojums.

Nr.p.k.	Skolēns (Šifrs )	Klase	Mācību priekšmets	Plāna izvērtējums. I semestra rezultāti	Plāna izvērtējums. II semestra rezultāti
1.	Z	1.kl.	Latviešu valoda un dabaszinības <b>Otrs gads!</b>	Ir uzlabojums dinamikā latviešu valodā, bet vēl jāturpina strādāt.	Ir uzlabojums dinamikā latviešu valodā. Mācību gadu beidzot <u>sekmīgs.</u>
2.	E	7.kl.	Latviešu valoda	Ir uzlabojums dinamikā latviešu valodā, bet vēl jāturpina strādāt. <b>Plāns turpinās II semestrī.</b>	Ir uzlabojums dinamikā latviešu valodā- sekmīga. Mācību gadu beidzot nesekmīga <u>matemātikā.</u> <b><u>Jāizstrādā individuālais plāns2016./2017.m.g.</u></b>
3.	M	6.kl.	Latviešu valoda	I semestri beidzot latviešu valodā sekmīga.	Mācību gadu beidzot <u>sekmīga visos mācību priekšmetos.</u>
4.	N	6.kl.	Latviešu valoda	I semestri beidzot latviešu valodā sekmīgs.	Mācību gadu beidzot <u>sekmīgs visos mācību priekšmetos</u>
5.	Ž	7.kl.	Matemātika	I semestri beidzot nesekmīga matemātikā. <b>Plāns turpinās II semestrī.</b>	Mācību gadu beidzot nesekmīga <u>matemātikā.</u> <b><u>Jāizstrādā individuālais plāns2016./2017.m.g.</u></b>
6.	N	7.kl.	Latviešu valoda	I semestri beidzot latviešu valodā sekmīgs.	Mācību gadu beidzot <u>sekmīgs visos mācību priekšmetos.</u>
7	M	7.kl.	Matemātika	I semestri beidzot nesekmīga matemātikā, atsakās apmeklēt konsultācijas.	<b>Nesekmība vairākos mācību priekšmetos- otrs gads 7.klasē!</b> <b><u>Jāizstrādā individuālais plāns2016./2017.m.g.</u></b>
7.	I	7.kl.	Latviešu valoda	I semestri beidzot latviešu valodā sekmīgs.	<b>Nesekmība vairākos mācību priekšmetos- otrs gads 7.klasē!<u>Jāizstrādā individuālais plāns</u></b>
8.	J	7.kl.	Latviešu valoda	I semestri beidzot nesekmīgs matemātikā.	Mācību gadu beidzot <u>sekmīgs visos mācību priekšmetos.</u>
9.	O	7.kl.	Latviešu valoda	I semestri beidzot latviešu valodā sekmīgs.	<i>Izstājies 2016.gada 28.janvārī.</i>

## Kontentanalīzes tabula

<b>Šifrs</b> <i>S-skolotājs B-bērns, skolnieks V-vecāks</i>	<b>Satura vienības</b> <i>(specifisks, konkrēts un izteikts ikdienas valodā)</i>	<b>Kategorija</b> <i>(vispārīgāks, abstraktāks un izteikts zinātniskajā valodā)</i>	<b>Jēdziens</b> <i>(abstrakts, zinātnisks un attiecināms uz teoriju)</i>
S	Vāja lasītprasme un rakstītprasme Nav apguvis skaitļa sastāvu Nesaprot, ko lasa Nelieto pieturzīmes Neizprot pārnesto nozīmi Analfabēti..	VSNA valodas sistēmas nepietiekama attīstība Lasītprasmes iemaņu apguves grūtības, rakstītprasmes iemaņu apguves grūtības Aritmētisko iemaņu apguves grūtības Roka nav sagatavota rakstīšanai Vāji attīstīta sīkā motorika Disleksija Disgrafija diskalkulija	Mācīšanās grūtības un traucējumi
B	Nesaprotu matemātiku Nevaru atcerēties reizrēķinu Nepadodas teksta uzdevumi Skolotāja teica, ka man lēni pielec Sabojājies rokraksts Skolotāja izsauc tos, kas saprot, bet „mulķus” nesauc Klasē necēļu roku, jo bieži pasaku nepareizi Klusēju, ja nesaprotu Nepadodas matemātika nepatīk lasīt Nevaru paspēt tik ātri kā citi Skola nepatīk, jo grūti mācīties Slikts rokraksts Man nesanāks Es nesaprotu...nezinu	Izvairīšanās no grūtībām Kautrējas no nezināšanas Trūkst ticības sev Nepaļaujas uz savām zināsnām Zems pašvērtējums	
V	Nepadodas matemātika Man arī skolā grūti gāja Šausmīgs rokraksts Es arī nezinu mēnešu nosaukumus, nu un... Varbūt vairāk vajadzētu psihologam pastrādāt... Man ir sajūta, ka no mana bērna grib tikt vaļā Es vispār nesaprotu, kāpēc tagad skolās vajadzīgs psihologs?	Situācijas neizpratne Bailes uzzināt patiesību Dzīvo ilūzijās Meklē problēmas risinājumu Sadarbojas ar skolas atbalstu Apmeklē speciālistus ārpus skolas Daudz domā, kā attīstīt sava bērna veselību(gan garīgo, gan fizisko)	Attieksme un izjūtas

	<p>Dod bērniem kaut kādus testus...mēs pat nezinām, ko testē Zondē ģimenes situāciju Tāds kā sanitārs?  Noteiks, kas varēs mācīties, kas nevarēs...  Es saprotu, tā ir problēma</p>		
S	<p>Tagad jau prasa, lai dod atgādnis  Nav godīgi pret pārējiem kāpēc vienam jāiemācās, bet citam priekšā špikeri...  Bērni pazaudē, vai aiznes uz mājām un nenes vairs atpakaļ  Tagad ieviesām sistēmu, ka viens atgādņu eksemplārs-rezervists ir pie skolotāja, lai vienmēr būtu. Plāns „visam mūžam”(ironiski)  Kā lai palīdz, ja nenāk uz konsultācijām?  Man vajag? Individuālais darbs vienmēr nes labākus rezultātus</p>	Individuālā pieeja, IIP, korekcija, atgādnis	Atbalsts
B	<p>Atgādnis pārbaudes laikā drīkst izmantot  Bet neērti no pārējiem  Skolotāja vairāk pienāk klāt un pasaka, kā tas ir domāts  Tagad saprotu labāk  Iemācījos reizrēķinu  Dabūju labu atzīmi  Esmu sekmīga  Tagad es visu saprotu</p>		
V	<p>Es redzu, ka jūsu darbam jau ir rezultāti  Paldies, Jūs daudz darat! Mēs pie tā strādājam  Vakarā palīdzu es un māsa</p>		

**Reģions, kurā Jūs strādājat**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Rīga	49	49,0	49,5	49,5
	Pierīga	13	13,0	13,1	62,6
	Vidzeme	9	9,0	9,1	71,7
	Kurzeme	23	23,0	23,2	94,9
	Latgale	2	2,0	2,0	97,0
	Zemgale	3	3,0	3,0	100,0
	Total	99	99,0	100,0	
Missing	System	1	1,0		
Total		100	100,0		

**Cik ilgi Jūs strādājat skolā 5.6.tabula**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	<1	4	4,0	4,0	4,0
	1-5	20	20,0	20,2	24,2
	6-10	9	9,0	9,1	33,3
	11-20	31	31,0	31,3	64,6
	>20	34	34,0	34,3	99,0
	Cits	1	1,0	1,0	100,0
	Total	99	99,0	100,0	
Missing	System	1	1,0		
Total		100	100,0		

5.6.tabula

**Kāda izglītības programma tiek īstenota Jūsu skolā**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	vispārizglītojošā	64	64,0	64,6	64,6
	speciālā	15	15,0	15,2	79,8
	cits	20	20,0	20,2	100,0
	Total	99	99,0	100,0	
Missing	System	1	1,0		
Total		100	100,0		

5.7.tabula

**Vai Jūsu skolā ir atbalsta komanda**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ir	98	98,0	99,0	99,0
	nav	1	1,0	1,0	100,0
	Total	99	99,0	100,0	
Missing	System	1	1,0		
Total		100	100,0		

**Kurš ir Jūsu komandas vadītājs 5.8.tabula**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	direktora v. izglītības jomā	40	40,0	40,4	40,4
	speciālais pedagogs	21	21,0	21,2	61,6
	logopēds	3	3,0	3,0	64,6
	psihologs	18	18,0	18,2	82,8
	sociālais pedagogs	11	11,0	11,1	93,9
	cits	6	6,0	6,1	100,0
	Total	99	99,0	100,0	
Missing	System	1	1,0		
Total		100	100,0		

Kurš Jūsu skolā parasti sastāda IIP

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	mācību priekšmetu skolotāji	30	30,0	30,3	30,3
	speciālais pedagogs	15	15,0	15,2	45,5
	sociālais pedagogs	3	3,0	3,0	48,5
	visi iepriekš minētie	49	49,0	49,5	98,0
	cits	2	2,0	2,0	100,0
	Total	99	99,0	100,0	
Missing	System	1	1,0		
Total		100	100,0		

Kādas ir IIP iespējas uzlabot skolēna uzvedību 5.10.tabula

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	labas, tas reāli darbojas	27	27,0	27,3	27,3
	tam nav nozīmes	15	15,0	15,2	42,4
	palīdz daļēji	54	54,0	54,5	97,0
	cits	3	3,0	3,0	100,0
	Total	99	99,0	100,0	
Missing	System	1	1,0		
Total		100	100,0		

Kādiem kritērijiem Jūs pievēršat uzmanību,izvērtējot IIP 5.11.tabula

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	sekmes	24	24,0	24,2	24,2
	uzvedība	2	2,0	2,0	26,3
	centība un motivācija	21	21,0	21,2	47,5
	konsultācijas	2	2,0	2,0	49,5
	mācīšanās un org.prasmjū dinamika	39	39,0	39,4	88,9
	vecāku ieinteresība	3	3,0	3,0	91,9
	cits	8	8,0	8,1	100,0

Total		99	99,0	100,0
Missing	System	1	1,0	
Total		100	100,0	

5.12.tabula

**Cik lielā mērā katrs no q16 minētajiem faktoriem var ietekmēt plāna izdošanos**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ietekmē	65	65,0	65,7	65,7
	ļoti ietekmē	20	20,0	20,2	85,9
	nedaudz ietekmē	14	14,0	14,1	100,0
	Total	99	99,0	100,0	
Missing	System	1	1,0		
Total		100	100,0		

5.13.tabula

**Kā Jūs raksturotu IIP būtību**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	formāla nepieciešamība	16	16,0	16,2	16,2
Missing	palīgs skolēnu mācību	56	56,0	56,6	72,7
Total	sasniegumu uzlabošanā, nesekmības mazināšanā				
	iespēja uzlabot skolēna uzvedību	9	9,0	9,1	81,8
	iespēja uzlabot skolēna attieksmi	14	14,0	14,1	96,0
	cits	4	4,0	4,0	100,0
	Total	99	99,0	100,0	
	System	1	1,0		
	100	100,0			83,8
	cits variants	16	16,0	16,2	100,0
	Total	99	99,0	100,0	
Missing	System	1	1,0		
Total		100	100,0		

5.14.tabula

**Kā rīkojaties gadījumos, kad individuālais plāns netiek realizēts, bet ir nepieciešams**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	iesakām PMK	69	69,0	69,7	69,7
	saruna ar vecākiem ieteikta cita skola	12	12,0	12,1	81,8
	ieteikta mājas apmācība	6	6,0	6,1	87,9
	ieteikta klases dublēšana	2	2,0	2,0	89,9
	cits	10	10,0	10,1	100,0
	Total	99	99,0	100,0	
	Missing	System	1	1,0	
Total		100	100,0		

5.15.tabula

**Kā Jūsu personiskais ieguldījums ietekmē IIP realizāciju**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	loti ietekmē	29	29,0	29,3	29,3
	ietekmē	48	48,0	48,5	77,8
	nedaudz ietekmē	14	14,0	14,1	91,9
	drīzāk neietekmē	8	8,0	8,1	100,0
	Total	99	99,0	100,0	
Missing	System	1	1,0		

5.16.tabula

**Vai spec.ped. darbā būtu nepieciešama veidlapa skolēnu diagnosticēšanai pamatskolas posmā 5.-6. kl**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	jā, tas palīdzētu veikt ātru un precīzu diagnostiku	44	44,0	44,9	44,9
	esmu jau izstrādājis tādu veidlapu	2	2,0	2,0	46,9
	nē, tas nav nepieciešams	6	6,0	6,1	53,1
	cits	46	46,0	46,9	100,0
	Total	98	98,0	100,0	
Missing	System	2	2,0		
Total		100	100,0		

5.17.tabula

### Kā darbojas IIP

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	palīdz, sekmes uzlabojas	52	52,0	52,5	52,5
	uzlabojas skolēna attieksme	23	23,0	23,2	75,8
	nesekmība tiek izlabota	4	4,0	4,0	79,8
	nepalīdz	9	9,0	9,1	88,9
	nesekmība saglabājas	2	2,0	2,0	90,9
	cits	9	9,0	9,1	100,0
	Total	99	99,0	100,0	
Missing	System	1	1,0		
Total		100	100,0		

Maģistra darbs „Individuālās pieejas realizācija skolēnu mācību sasniegumu veicināšanai”  
izstrādāts LU Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātē.

Ar savu parakstu apliecinu, ka pētījums veikts patstāvīgi, izmantoti tikai tajā norādītie  
informācijas avoti un iesniegtā darba elektroniskā kopija atbilst izdrukai.

Autore: \_\_\_\_\_ Daira Kristapsone

*(personiskais paraksts)*

Rekomendēju/ nerekomendēju darbu aizstāvēšanai

Vadītāja: Dr.paed., prof. Ilze Ivanova \_\_\_\_\_

*(personiskais paraksts) (datums)*

Recenzents: \_\_\_\_\_

Darbs iesniegts: \_\_\_\_\_

*(vieta, datums)*

Dekāna pilnvarotā persona: metodiķe Jevgēnija Ivanova \_\_\_\_\_

*(personiskais paraksts)*

Darbs aizstāvēts maģistra gala pārbaudījuma komisijas sēdē

\_\_\_\_\_ prot. Nr. \_\_\_\_\_

Komisijas sekretāre: \_\_\_\_\_

*(personiskais paraksts)*