

LATVIJAS UNIVERSITĀTE
PEDAGOĢIJAS, PSIHOLOĢIJAS UN MĀKSLAS FAKULTĀTE
SKOLOTĀJU IZGLĪTĪBAS NODAĻA

**INDIVIDUĀLĀ PIEEJA DARBĀ AR SKOLĒNIEM AR
MĀCĪŠANĀS TRAUCĒJUMIEM 1. KLASĒ**

DIPLOMDARBS

Autore: Aiga Batarevska
Studenta apliecības Nr.: aa11106
Darba vadītāja: profesore Dr. paed. Zenta Anspoka

RĪGA 2021

ANOTĀCIJA

Diplomdarba “Individuālā pieeja darbā ar skolēniem ar mācīšanās traucējumiem 1. klasē” mērķis ir veikt pētījumu, kā izglītības procesu skolēnam ar mācīšanās traucējumiem ietekmē piemērots individuāls mācību plāns un pētījuma laikā rast atbildi uz pētniecisko jautājumu: “Kādi pedagoģiski atbalsta pasākumi mācību procesā piemērojami skolēniem ar mācīšanās traucējumiem?”

Teorētiskajā daļā analizēta literatūra un zinātniskas publikācijas par iekļaujošo izglītību un individuālu pieeju mācību procesā.

Empīriskajā daļā aprakstītas izmantotās metodes, raksturoti pētījuma dalībnieki un atspoguļots praktiskais darbs.

Nobeigumā izdarīti secinājumi.

Diplomdarba struktūra: ievads, 3 daļas, 17 tabulas, 4 attēli, 9 pielikumi, izmantotā literatūra un avoti 49, no tiem 17 svešvalodā.

Atslēgas vārdi: iekļaujošā izglītība, individuāla pieeja, mācību traucējumi.

ANNOTATION

The aim of thesis “Individual approach in work with students with learning disabilities in the 1st grade” is to conduct a study on how educational process for students with learning disabilities is influenced by application of an appropriate individual study plan, and also, in the process of conducting the study, to find an answer to research question “What pedagogical support measures in learning process are applicable to students with learning disabilities?”

The theoretical part of the thesis analyzes literature and scientific publications on inclusive education and individual approach to learning.

The empirical part describes the methods used, as well as characterizes participants of the research and reflects the practical work.

The structure of the thesis: Introduction, 3 parts, 17 tables, 4 pictures, 9 annexes, list of 49 sources of literature and information, 17 of those in a foreign tongue.

Key words: inclusive education, individual approach, learning disabilities.

SATURS

Ievads.....	5
1. Mācīšanās traucējumu raksturojums	8
1. 1. Skolēnu mācīšanās traucējumu cēloņi.....	8
1. 2. Mācīšanās traucējumu izpausmes veidi sākumizglītības posmā	10
2. Iekļaujošas izglītības pamatprincipi	16
2. 1. Mācību procesa organizēšanas veidi vispārējās izglītības iestādē skolēniem ar mācīšanās traucējumiem	16
2. 2. Individuālas pieejas raksturojums	19
3. Mācību organizēšana skolēniem ar mācīšanās traucējumiem 1. klasē.....	23
3. 1. Mācīšanās traucējumu diagnosticēšana un pētījuma plāna izstrāde.....	23
3. 2. Skolēnu mācīšanās sasniegumu sākotnējās situācijas izpēte un rezultāti.....	25
3. 3. Eksperimentālais darbs un tā rezultāti	30
Nobeigums.....	49
Izmantotā literatūra un avoti.....	52
Pielikumi.....	57
1. pielikums. <i>Skolēna individuālais plāns. A.</i>	58
2. pielikums. <i>Skolēna individuālais plāns. K.</i>	58
3. pielikums. <i>Atgādnis rakstīt un lasīt prasmes veicināšanai.</i>	71
4. pielikums <i>Atbalsta materiāli rēķināšanas prasmju sekmēšanai.</i>	72
5. pielikums <i>Atbalsta materiāls rakstīšanas un lasīšanas prasmju sekmēšanai.</i>	73
6. pielikums <i>Klases noteikumi piktogrammās.</i>	74
7. pielikums. <i>Dienas režīms.</i>	75
8. pielikums. <i>Atbalsta materiāls līdzskaņu p, b un d atpazīšanai.</i>	76
9. pielikums. <i>Vecāku aptauja.</i>	77

IEVADS

Jebkurš indivīds ir unikāla būtne, kam ir tiesības uz pilnvērtīgu dzīvi arī gadījumos, ja viņam piemīt kādi funkcionāli traucējumi. Visi vēlas dzīvot piepildīti un veiksmīgi. Vēlas apmeklēt skolu, iegūt izglītību un profesiju atbilstoši savām interesēm. Vēlas strādāt sev tīkamu darbu. Vēlas būt pieņemti sabiedrības kopienās kā pilnvērtīgi to dalībnieki. Tomēr sabiedrība, lai gan deklaratīvi ir paziņojusi, ka ir humāna un toleranta, attieksmē uz citādajiem sabiedrības indivīdiem, patiesībā bieži neieklausās viņos un nerespektē viņu vajadzības.

Latvijas valsts izglītības likums paredz, ka ikvienam valsts iedzīvotājam, atbilstoši viņa vecumam un spējām, ir tiesības uz kvalitatīvu izglītību, lai viņš spētu attīstīt savu garīgo un fizisko potenciālu, lai spētu sevi veidot par patstāvīgu un vispusīgi attīstītu personību un Latvijas valstij lojālu sabiedrības locekli (Saeima 1999). Ikvienam cilvēkam ir tiesības iegūt izglītību neatkarīgi no viņa sociālā vai veselības stāvokļa, neatkarīgi no viņa etniskās piederības, rases, dzimuma politiskās vai reliģiskās pārliecības (IZM 2020). Un nav svarīgi, ka kādam bērnam grūtības sagādā lasīšana, citam – rēķināšana vai emocionālā nenoturība, kādam ir uzmanības deficīts vai destruktīva uzvedība. Varbūt tieši šādu problēmu pārvarēšana veido to īpašo cilvēka dvēseles šķautni, kas padara viņu par stipru un pašpietiekamu personību? Grūtības bieži vien norūda, attīsta vēlmi sasniegt savus mērķus. Varbūt tieši viņi būs tie, kas mainīs sabiedrības attieksmi pret atšķirīgo?

“Katrs rīts sniedz mums iespēju būt citādiem, nekā mēs bijām vakar, tas sniedz mums izdevību būt labākiem, nekā mēs bijām vakar, tas sniedz mums izaicinājumu sevi pārāugt, sevi pilnveidot un sevi pārspēt.” Tā teikusi bijusī Latvijas prezidente Vaira Vīķe – Freiberga savā pirmajā uzrunā Saeimā 1998. gada 8. jūlijā (Diena 1999).

Tas nozīmē, ka neatkarīgi no tā, kādi trūkumi piemistu jebkuram no mums, ikvienam ir jādod vienādas iespējas augt un izglītoties, sevi pilnveidot un sasniegt iecerētos mērķus. Šāda iespēja tiek dota arī pedagogiem, jo, strādāt vienas klases ietvaros ar dažāda zināšanu līmeņa un dažādu uzvedības problēmu bērniem, ir izaicinājums arī skolotājiem.

Skolēnu ar jebkādiem attīstības traucējumiem integrācija vispārizglītojošā skolā ir viens no soļiem, kas būtu nozīmīgs sekmīgai valsts un sabiedrības attīstībai kopumā, jo tas kalpotu kā nodrošinājums, lai pārtrauktu sabiedrības noslāņošanos (Rozenfelde 2008).

“Tomēr pilnīgas iekļaujošās izglītības uzstādījums ne visos aspektos sevi attaisno, un tādēļ tas nebūtu adaptējams nekritiski. Dažām izglītojamo kategorijām (piemēram, izglītojamiem ar uzvedības un autiskā spektra traucējumiem) šāda pieeja izglītībai neesot

optimāla, jo pastāvot risks, ka izglītojamais var tikt fiziski iekļauts izglītības vidē, bet emocionāli no tās izslēgts. Pilnīgā iekļaušana ne visos gadījumos nodrošina bērnu ar speciālām vajadzībām vislabāko interešu principa ievērošanu” (Saeima 2020, 2).

Nav noslēpums, ka liela daļa bērnu, kuriem ir mācīšanās grūtības, tiek novirzīti speciālo izglītības iestāžu virzienā, jo liela daļa sabiedrības nespēj pieņemt atšķirīgo. Vispārīzglītojošo skolu skolēnu vecāki bieži pauž nostāju, ka skolēni ar mācīšanās grūtībām ir mācāmi atsevišķi, jo *tādi bērni traucē pārējo skolēnu izglītošanās procesu*. Šo stereotipu ir nepieciešams mainīt, jo šādi tiek laužti daudzu bērnu likteņi. Ne vienmēr speciālā izglītības iestāde ir atbilstošākais risinājums. Ir daudz gadījumu, kuros pierādīts, ka bērnam ir nepieciešams tikai neliels atbalsts, nedaudz cita mācību pieeja, varbūt nedaudz atvieglota mācību programma ar atgādnēm un papildus piešķirtu laika limitu uzdevumu veikšanai, lai viņš spētu saprast un uztvert mācību programmā iekļauto informācijas daudzumu.

Integrācija kā problēma ir aktuāla visai sabiedrībai, jo, iekļaujot bērnus ar veselības traucējumiem normāli attīstītu bērnu vidē, iesaistot viņus vispārīzglītojošajās klasēs, tiek sekmēta sociālā integrācija sabiedrībā (PTSV 2000). Tas būtu solis uz sabiedrības izaugsmi tolerances, empātijas un lojalitātes jomā.

Ņemot vērā tēmas aktualitāti, svarīgi pētīt, kā izglītības procesa kvalitāti maina pedagoga izvēlēta individuāla mācību pieeja klasē ar skolēniem, kuriem ir mācīšanās traucējumi.

Darba mērķis. Veikt pētījumu, kā izglītības procesu skolēnam ar mācīšanās traucējumiem ietekmē piemērots individuāls mācību plāns.

Pētnieciskais jautājums. Kādi pedagoģiski atbalsta pasākumi mācību procesā piemērojami skolēniem ar mācīšanās traucējumiem?

Darba uzdevumi:

1. Pētīt un analizēt pedagogu, psihologu un ārstu atziņas par mācību procesa organizēšanas īpatnībām vispārīzglītojošās skolas klasē, kurā izglītību apgūst skolēni ar mācīšanās traucējumiem.
2. Pētīt un noteikt konkrēto skolēnu, kam ir konstatēti mācīšanās traucējumi, vajadzības, veikt eksperimentālo darbu, apkopot pētījuma rezultātus.
3. Izstrādāt ieteikumus individuālai mācību pieejai.

Pētījuma metodes:

Teorētiskā: pedagoģiski psiholoģiskas literatūras un populārzinātnisku publikāciju izpēte un analīze.

Empīriskās:

- pedagoģiskā novērošana,

- mācību metožu un uzdevumu izvēle,
- vecāku aptauja.

Datu apstrādes metodes:

- kontentanalīze,
- iegūto datu ranžēšana.

Pētījuma bāze: X pilsētas X vidusskolas 1. klase, bērnu vecāki, pedagogi.

Pētījuma norises laiks. Pētījums veikts 2020./ 2021. mācību gada 1. un 2. semestrī.

1. MĀCĪŠANĀS TRAUCĒJUMU RAKSTUROJUMS

1. 1. Skolēnu mācīšanās traucējumu cēloņi

Pēc pedagogu novērojumiem 15% – 30% skolēnu skolās sastopas ar mācīšanās grūtībām un tas nav saistīts ar bērnu slinkumu, bet to cēlonis parasti ir reāla bioloģiska disfunkcija, kas kombinējas ar uzvedības traucējumiem. Bērni ātri nogurst no uzdevumiem, kuru prasības pārsniedz viņu iespējas (Ахутина 2018).

Termins **mācīšanās traucējumi** apzīmē nevis vienu konkrētu traucējuma veidu, bet ietver plašu problēmu diapazonu, kas ietekmē mācīšanās procesu un skolēna sekmes visdažādākajos mācību priekšmetos. Mācīšanās traucējumus iespējams iedalīt dažos galvenajos veidos, taču tie bieži kombinējas, turklāt atšķiras traucējumu smaguma pakāpes, tādēļ ir grūti saprast, kas ir vienojošs skolēniem, kas ierindoti kādā no grupām, kam konstatēti attiecīgie traucējumu veidi (Smita, Strika 1998).

Tiek uzskatīts, ka mācīšanās traucējumus izraisa kavēta informācijas apstrāde smadzenēs un viens no iemesliem ir, ka šādu bērnu smadzenes attīstās asimetriski – dažas smadzeņu daļas nobriest lēnāk, citas ātrāk, kas arī ir iemesls informācijas neprecīzai uztverei un apstrādei. Jebkādas problēmas bērna attīstības pirmajos trīs mēnešos (slimības, traumas, stress utt.) var mainīt smadzeņu struktūras veidošanos, kas nākotnē ietekmēs mazuļa runu, atmiņu un domāšanu. Mācīšanās traucējumi parasti izpaužas kā grūtības lasīt, rēķināt vai rakstīt, vēlāk arī organizēt, plānot un abstrahēt. To cēloņi var būt intelektuālās darbības nepietiekamība, uzvedības traucējumi, kas bieži saistīti ar bērna uzmanības deficītu vai personības attīstības problēmām. Mācīšanās traucējumi ir neiroloģiskas, ar smadzeņu darbības īpatnībām saistītas informācijas apstrādes grūtības, kas ietekmē skolēna pamatprasmju apguvi. Bērniem ar šādām grūtībām skolā neveicas vienā vai divos mācību priekšmetos. Dažos gadījumos, kad vecāki vēršas pēc palīdzības pie speciālistiem, var tikt konstatēta diagnoze (garīgā atpalcība, traucēta redze vai dzirde), taču parasti tie tiek definēti kā mācīšanās prasmju attīstības traucējumi. Bieži tiek uzskatīts, ka bērni nevēlas mācīties, ir slinki vai nav pietiekami gudri. Tomēr mācīšanās traucējumiem bieži nav saistība ar bērna inteliģenci vai nevēlēšanos mācīties. Parasti tās ir īpatnības, kas neļauj viegli apgūt mācību prasmes un padara šo procesu ļoti enerģijas ietilpīgu, tādēļ bērniem ļoti ātri apnīk uzdevumi, kuru prasības pārsniedz viņu iespējas (Zēlerte 2020).

Mācīšanās traucējumi tiek definēti kā atšķirība starp potenciālo un faktisko akadēmisko sasniegumu līmeni, ko paredz bērna individuālās intelektuālās spējas. Šādi traucējumi rodas ģenētisku un/ vai neirobioloģisku faktoru dēļ, kas maina smadzeņu darbību un ietekmē vienu

vai vairākus kognitīvus procesus, kas saistīti ar mācīšanos. Bērns mācību procesā sastopas ar grūtībām koncentrēties, viņam samazinās spējas attīstīt valodu, ir sarežģīti apstrādāt vizuālu vai verbālu informāciju. Mācību traucējumu diagnostika ietver kognitīvo, izglītības spēju, runas un valodas, medicīnisko un psiholoģisko rādītāju novērtējumu. Šādus traucējumus cilvēki pārmanto arī ģenētiski. Mācīšanās traucējumus nevar izārstēt vai novērst; tas ir izaicinājums visa mūža garumā, tomēr ar atbilstošu atbalstu un iejaukšanos personas ar mācīšanās traucējumiem var gūt panākumus ne tikai skolā, bet arī darbā, attiecībās un sabiedrībā (LDA 2019).

Jāņem vērā, ka ikviena cilvēka smadzeņu darbība ir atšķirīga, un tā tiešā veidā ietekmē procesus, kas nodrošina runātās vai rakstītās valodas sapratni un lietošanu. Par mācīšanās traucējumiem tos uzskata gadījumos, ja ir grūtības ar klausīšanos, domāšanu, runāšanu, rakstīšanu, lasīšanu, pareizrakstību, kā arī grūtības sagādā matemātisko aprēķinu veikšana (Turkington, Harris 2006)

Pētījumos par bērnu slimībām konstatēts, ka viena no diagnozēm, kas izraisa būtiskus mācīšanās traucējumu riskus, ir uzmanības deficīta un hiperaktivitātes sindroms jeb UDHS. Šim sindromam īpaši raksturīga nepietiekama koncentrēšanās spēja, uzmanības traucējumi, kas izpaužas kā izklaidība un aizmāršība, un ko izraisa nepareizi regulācijas procesi smadzenēs. Traucēta uztvere izraisa neprecīzu informācijas saņemšanu, tā ir virspusīga un fragmentāra, jo cilvēks nespēj koncentrēties uz kaut ko vienu. Šādi cilvēki bieži iekļūst autoavārijās, nepamana pakāpienus – krīt, skolēni uzdevumos izlaiž skaitļus, burtus, pat veselus vārdus. Daudzi nedzird, ko viņiem saka, jo uzmanība pievērsta kam citam. Cilvēkiem ar UDHS ir traucēta atmiņa un informācijas apstrādes procesi, raksturīga spontanitāte un impulsivitāte, dažos gadījumos arī hipoaktivitāte – bērns ir sapņains un lēns. Viņi nespēj ievērot noteikumus ne sporta spēlēs, ne pildot apjomīgus uzdevumus. Interesanti, ka procentuāli lielāks skaits skolēnu, kam konstatēts UDHS, ir zēni (Špalleka 2000).

Vēl joprojām līdz galam nav izpētīti un uzskaitīti visi iespējamie iemesli, kas var veicināt mācīšanās traucējumu rašanos. Faktori, kas izraisa šādas problēmas, var būt gan nepiemērota pārtika mātei vēl bērna gaidīšanas periodā, gan dzemdību traumas, gan sadzīvē notikusi saskarsme ar indīgiem izgarojumiem, piemēram – svīnu vai pesticīdiem, kā arī vecāku atkarība no alkohola un narkotisko vielu lietošanas. Smadzeņu bojājumus var izraisīt arī galvas traumas, asinsizplūdumi, encefalīts, meningīts, hipoglikēmija vai neārstēts iekšējās sekrēcijas dziedzeru traucējums (dzelte) zīdaiņa vecumā. Mācīšanās traucējumi konstatēti arī gadījumos, kad bērns pārcietis ķīmijterapiju, vai kādu iemeslu dēļ ticis pakļauts skābekļa badam (slīkšanas vai

smakšanas gadījumos), jo tad relatīvi īsā laikā veidojas neatgriezeniski smadzeņu bojājumi (Smita, Strika 1998).

Līdzīgi rakstījis Igors Puškarevs, minot, ka ārkārtīgi svarīgs posms indivīda attīstībā ir prenatālais (grūtniecības) un perinatālais (pēcdzemdību) periods, jo tanī laikā bērna attīstību vienlīdz spēcīgi ietekmē kā endogēnie (iekšējie) tā eksogēni (ārējie) faktori. Piemēram: jonizējošs starojums vai elektromagnētisko viļņu ilgstoša iedarbība līdzīgi kā ķīmisku vielu izgarojumi var negatīvi ietekmēt bērna attīstību. Viņš uzsver, ka ikviena bērna intelektuālās spējas lielā mērā atkarīgas arī no iedzimtības. Izmaiņas nukleotīdu secībā, hromosomu formā vai uzbūvē var izraisīt ģenētiski determinētas slimības vai traucējumus bērna tālākajā attīstībā (Puškarevs 2001).

Konstatēts, ka mācīšanās traucējumi saglabājas arī pieaugušajiem, tomēr ir maz uz pierādījumiem balstītu pētījumu šajā jomā. Izšķiroša nozīme ir dzīves kvalitātes nodrošināšanai, pieaugot cilvēka autonomijai un pašnoteikšanās vajadzībai. Ir daudz darbības jomu, kurās pieaugušajiem ar uztveres traucējumiem nākas pielāgoties. Piemēram: nodarbinātība, ģimenes, sociālā un emocionālā, ikdienas dzīves kārtība, kopienas noteikumi u. c. (Gerber 2012).

Pētot un analizējot pedagogu, psihologu un ārstu atziņas zinātniskajā literatūrā un dažādu pētījumu publikācijās, darba autore secina, ka mācīšanās traucējumi ir neirobioloģiski traucējumi ar plašu problēmu diapazonu un tie izpaužas dažādās smaguma pakāpēs, kas ietekmē mācīšanās procesu un skolēna sekmes visdažādākajos mācību priekšmetos. Faktori, kas izraisa mācīšanās traucējumus, var būt saistīti ar endogēniem un eksogēniem faktoriem, kas ietekmē bērna attīstību jau sākot no prenatālā perioda, kā arī tie var tikt iegūti slimību vai traumu rezultātā dzīves laikā. Ir konstatēts, ka mācīšanās traucējumi bieži tiek ģenētiski pārmantoti, tomēr nevar apgalvot, ka tā notiek visos gadījumos.

1. 2. Mācīšanās traucējumu izpausmes veidi sākumizglītības posmā

Vieni no visbiežāk sastopamajiem mācīšanās traucējumiem ir lasīšanas traucējumi jeb **disleksija**. Šo traucējumu zinātnieki definē atšķirīgi. Par iemeslu tam ir disleksijas daudzās izpausmes formas. Ir ļoti svarīgi, lai to spētu diagnosticēt pēc iespējas agrāk, jo sākumizglītības posms, īpaši pirmās klases skolēniem, vienmēr ir satraukuma pilns laiks, kad ļoti svarīgi ir pašapliecināties, spēt sekot līdzī mācību programmai un veiksmīgi iekļauties klases kolektīvā.

Viena no definīcijām ir, ka disleksija ir neirobioloģisks veids, kā smadzenes apstrādā grafiskos simbolus un vārdu skaņas. Tas ietekmē vārdu atpazīšanu, pareizrakstību, kā arī spēju saskaņot burtus ar skaņām. Tas ir izplatīts mācīšanās traucējums un, lai gan tas ir neiroloģisks stāvoklis, disleksija nav saistīta ar cilvēka inteliģenci, jo pierādīts, ka tā var piemist personām arī ar ļoti augstu intelekta līmeni (Legg, Brazier 2020).

Lasītprasme ir spēja uztvert, saprast, izmantot rakstisku informāciju. Lasīt nozīmē izprast lasīto tekstu, uztvert tā saturu, izmantot informāciju ne tikai mācību procesos, bet visas dzīves laikā. Lasīšana ir daudz vairāk nekā tikai burtu un vārdu pazīšana, tā ietver arī vārdu nozīmes izpratni, zināšanas par faktiem, lietām un parādībām. Lasot vienlaikus ir jāprot atšifrēt valodu un izmantot sintakses zināšanas atbilstoši vispārējiem priekšstatiem par pasauli, tātad lasītprasme ir sarežģīts konstrukts, jo ietver sevī vārda skaņu formas atveidošanu pēc tā grafiskā apzīmējuma: rakstu zīmju, teksta, simbolu uztveršana, saprašana un izteikšana ar skaņām, vārdiem, teikumiem (REFNCLD 2009).

Tādēļ ir tik nozīmīgi, lai bērns jau no pirmajām skolas dienām spētu apgūt šo prasmi.

Disleksija ir kompleksa neirobioloģiska problēma, kas saistīta ar smadzeņu sinhronizāciju un neiroloģisku disregulāciju. Tā var izpausties dažādās smaguma pakāpēs attiecībā ne tikai uz lasīšanu, bet arī uz fizisko koordināciju, atmiņu, pareizrakstību un matemātiku (Buxa 2016).

Disleksijas gadījumā skolēnam var tikt novēroti vairāku veidu traucējumi un to kombinācija atsevišķiem indivīdiem var izpausties atšķirīgi. Novērots, ka dažiem skolēniem ir grūtības iegaumēt burtus vai salikt tos zilbēs, sarežģīti veidot no tām vārdu. Skolēniem grūtības sagādā redzamo burtu savienošana ar atbilstošu skaņu. Ir fiksēti gadījumi, kad skolēni stāsta, ka, lasot tekstu, atsevišķus burtus viņi redz spoguļattēlā vai jauktā secībā. Daži skolēni nespēj noteikt skaņu secību vai noteikt vārdu skaitu teikumā. Disleksijas gadījumā skolēni nespēj iegaumēt garus tekstus, viņiem grūtības sagādā sarežģītu vārdu izteikšana, arī teksta pareiza norakstīšana no grāmatas vai tāfeles (Rozenfelde 2008).

Vašingtonas Universitātes mācībspēki no Izglītības un psiholoģijas fakultātes 2007. gadā veica interesantu pētījumu ar divām, savstarpēji nesaistītām skolēnu grupām, kuru dalībniekiem bija diagnosticēta disleksija – gan lasīšanas, gan rakstīšanas traucējumi.

1. pētījumā 4. – 6. klases skolēni tika sadalīti divās grupās pēc nejaušības principa – viena grupa vingrinājās pareizrakstībā ar ortogrāfijas uzdevumu veikšanu, otrai grupai tika piedāvāti uzdevumi saistībā ar vārdu darināšanu – morfoloģiski vingrinājumi. Abām grupām tika sniegtas mutiskas instrukcijas un paskaidrojumi tekstu plānošanai, rakstīšanai un iegūto galarezultātu pārskatīšanai. Izmantojot abu veidu vingrinājumus, pētāmajā grupā respondenti uzlaboja trīs pareizrakstības un vienu vārda sastāva noteikšanas rādītāju. Morfoloģiskie vingrinājumi

uzlaboja pseidovārdu pareizrakstību, bet ortogrāfijas vingrinājumi uzlaboja pseidovārdu lasīšanas ātrumu.

Savukārt 2. pētījumā 4. – 6. klases skolēniem tika piedāvāti līdzīgi vingrinājumi, tos papildinot ar fonemātiku – spēju nošķirt fonēmas vārdā un ar tām manipulēt. Papildus tika piedāvāta neverbāla problēmu risināšanas metode (virtuālā realitātē balstīta datorsimulācija, karšu zīmēšana un māla modeļu veidošana). Pārsteidzošs atklājums bija tāds, ka praktiska, saistoša problēmu risināšana izraisīja lielāku fonoloģiskās atmiņas uzlabošanu nekā specializēta, bet tikai verbāla fonoloģiskā apmācība. Tikai tad, kad pareizrakstības instrukcijā tika uzsvērta ortogrāfija vai morfoloģija (1. pētījums), reālo vārdu pareizrakstība uzlabojās. Abās metodēs tika izmantots zinātniska satura materiāls, kā rezultātā tika ievērojami uzlaboti pseidovārdu pareizrakstība un lasīšana (precizitāte un ātrums) (DEP 2007).

Pseidovārdi ir viltu vārdi – burtu virkne, kas līdzinās reālam vārdam (pēc ortogrāfiskās un fonoloģiskās struktūras), bet valodā faktiski nepastāv. Pētot valodas apguvi un valodas traucējumus, izmanto eksperimentus, kas saistīti ar pseidovārdiem, lai prognozētu lasītprasmes sasniegumus nākotnē (KYAAML 2021).

Tā kā disleksijas gadījumā skolēnam grūtības sagādā ne tikai fonēmu un morfēmu apguve (burtu izlaidumi, to aizstāšana vai jaukšana), bet arī morfoloģija (priedēkļu un piedēkļu nepareiza uztvere, aplama līdzskaņu mija vai vārdu izskaņa), disleksija, īpaši sākumizglītības posmā, gandrīz vienmēr ir saistīta arī ar rēķināšanas un rakstīšanas grūtībām. Piemēram: skolēns lasa vienkāršu teksta uzdevumu, bet, neievērojot lietvārdu un darbības vārdu gramatisko formu veidošanu teikumā, neprecīzi izprot uzdevumu, līdz ar to, nepareizi to atrisina.

Otrs biežākais mācību traucējumu veids ir **disgrāfija**. Tas ir neiroloģiskas izcelsmes traucējums, kam raksturīgas grūtības rakstīt. Disgrāfija ir mācīšanās traucējums, kas ietekmē bērnus un pieaugušos un traucē praktiski visus rakstīšanas procesa aspektus, ieskaitot pareizrakstību, burtu veidošanas prasmi, salasāmību, vārdu atstarpes un lielumu. Cilvēkiem, kuri cieš no disgrāfijas, ir problēmas ar teikuma struktūras veidošanu vai gramatikas likumu ievērošanu. Parasti vērojama izteikta atšķirība starp runāto un rakstīto tekstu. Bieži disgrāfiju nediagnosticē pat līdz pilngadībai (Devon 2021).

Raksturīgākais disgrāfijas simptoms ir rokraksta nesalasāmība. Novērots, ka teikumā vārdi bieži nav pabeigti, tie ir nepareizi atdalīti vai aizstāti ar citiem, tekstā daudz pareizrakstības kļūdu. Daži bērni mēdz rakstīt burtus spoguļattēlā (Rozenfelde 2008).

Mācīšanās traucējumu nacionālajā centrā (National Center for Learning Disabilities) ASV ar pētījumiem pierādīts, ka tikai slikts rokraksts vien nekādā gadījumā nenozīmē, ka

cilvēkam piemīt disgrāfija. Tā kā disgrāfija ir informācijas apstrādes traucējumi, ko izraisa neiroloģiski procesi cilvēka smadzenēs, grūtību smaguma līmenis var mainīties visa mūža garumā.

Šajā centrā (NCLD) ir izstrādāti un tiek sniegti vairāki ieteikumi, kā iemācīt cilvēkiem ar disgrāfiju pārvarēt dažas no rakstīšanas grūtībām:

- Izmantot papīru ar reljefām līnijām.
- Izmēģināt dažādas pildspalvas un zīmuļus, lai atrastu visērtāko.
- Sākot apgūt burtu un ciparu rakstīšanu, to vispirms mēģināt darīt gaisā ar roku (lielās motorās kustības) un pirkstu kustībām (sīkās motorikas vingrinājumi), lai uzlabotu kinētisko atmiņu.
- Ir svarīgi veicināt pareizu papīra novietojuma un rakstāmpiederumu satvērienu pēc iespējas agrīnākā posmā, jo vēlāk skolēniem ir grūti iemācīties atnest sliktos ieradumus.
- Izmantot vairākus sensorus paņēmienus burtu, formu un ciparu apguvei. Piemēram: runāšana ar motoriskām sekvencēm – B, balons (izrunājot burtu, tiek aptaustīts, vai palaists gaisā reāls balons, tādējādi izraisot emocionālu pārdzīvojumu, skaņu vienlaikus saistot ar vizuālu attēlu).
- Savlaicīgi ieviest laika limitu rakstīšanai datorā. Lai gan rakstīšana datorā var atvieglot rakstīšanu ar roku, tādējādi mazinot neapmierinātību par burtu veidošanu, tomēr rokraksts ir būtiska daļa no cilvēka spējas pilnvērtīgi darboties pasaulē.
- Esiet pacietīgs un pozitīvs, slavējiet skolēna centienus – lai kļūtu par labu rakstnieku, vajadzīgs laiks un prakse (NCLD 2020).

Pedagoģe un klīniskā uztura speciāliste Filisa Buksa (2016) ir izveidojusi multidisciplināru sistēmu, kas pēta mācību traucējumu neiroloģiskos, emocionālos un bioķīmiskos aspektus. Par disgrāfiju un diskalkuliju viņa raksta, ka abi šie mācību traucējumi ir gandrīz nedalāmi no disleksijas (Buksa 2016).

Diskalkulija ir nespēja apgūt matemātiku. Dažkārt to sauc par skaitļu disleksiju. Parasti tās iemesls ir neiroloģiska disfunkcija. Skolēniem ar diskalkuliju tiek novērots, ka intelekta potenciāla rādītāji ir pat augstāki par vidējiem, bet matemātiskās prasmes atpaliek apmēram par diviem gadiem no pārējās attīstības līmeņa. Diagnosticējot diskalkuliju, pedagogiem un ārstiem jāvērs uzmanība uz vairākiem blakus faktoriem: vai matemātisko prasmju deficīts nav saistīts ar kultūras atšķirībām, neatbilstoši sniegtām instrukcijām vai dzirdes vai redzes problēmām. (Miller, Mercer 1997).

Lai gan diskalkulija, līdzīgi kā disleksija, cilvēkiem var izpausties dažādi, tomēr gandrīz visos gadījumos ir arī vienojošas pazīmes: aizmāršība, grūtības vizualizēt mehāniskus procesus, grūtības ievērot noteikumus un skaitīt punktus sporta spēlēs, nespēja iegaumēt cilvēku sejas, grūtības lasīt un rakstīt notis, spēlēt mūzikas instrumentus (īpaši – ja nepieciešams izmantot abas rokas vienlaicīgi), atcerēties matemātiskas formulas, kā arī iegaumēt rēķināšanas darbības. Interesanti, ka cilvēkiem, kam piemīt diskalkulija, var būt labi attīstītas verbālās prasmes un viņi dienās var kļūt pat par dzejniekiem (Buksa 2016).

Disleksijas asociācijā Anglijā un Velsā ir pētīta ne tikai disleksija, bet arī diskalkulija un speciālisti nosaukuši raksturīgākās diskalkulijas pazīmes bērniem dažādos vecumos.

Ja pirmsskolā šis traucējums izpaužas kā:

- grūtības iemācīties skaitīt;
- cipara simbola un objektu savienošana (īpaši, ja objekti ir atšķirīgi);
- grūtības salīdzināt priekšmetus vai objektus pēc lieluma,

tad sākumskolas posmā grūtību jau ir krietni vairāk. Tiek minētas sekojošas diskalkulijas pazīmes:

- grūti iemācīties un atcerēties skaitļu pamatfaktus, piemēram: iegaumēt un automatizēt vienkāršas matemātiskas skaitļu darbības ($6 + 4 = 10$);
- skaitīšanai joprojām lieto pirkstus kā palīgīdzekli, nevis rēķina galvā;
- slikta zīmju (+, -) un divciparu skaitļu (xx) un viencipara skaitļa (x) izpratne, var sajaukt šos matemātiskos simbolus;
- skolēnam ir grūtības saprast, ka $3 + 5$ ir tas pats, kas $5 + 3$, vai, iespējams, grūtības sagādās vienkāršas izteiksmes atrisināšana ($3 + 26 - 26$), nerēķinot;
- ar grūtībām saskaras, apgūstot skaitļa sastāvu: vienus, desmitus un simtus, neorientējas kolonnās;
- grūtības izprast matemātiskos jēdzienus: *izteiksme*, *summa*, *starpība* utt. (neuztver matemātisko valodu);
- grūtības saprast jēdzienus: *lielāks par* un *mazāk par*;
- neizprot sporta spēļu rezultātus;
- neprot saskaitīt naudu, plānot izdevumus, ņemot vērā esošos līdzekļus (TAD 2021).

Pie diskalkulijas pazīmēm vēl jāmin grūtības orientēties apkārtņē – virzienu noteikšana, grūtības noteikt laiku – iemācīties pazīt pulksteni, iegaumēt skaitļu virknē ciparu secību, veikt salīdzinošus uzdevumus, lai noteiktu objektu skaitu – vairāk/ mazāk. Skolēni, kam diagnosticēta diskalkulija, bieži zaudē savas mantas, jo viņiem grūtības sagādā dažādu objektu

uztvere redzeslaukā, sarežģīti uztvert kādas izvirzītas problēmas būtību – parasti iestrēgst sīkās detaļās, nespējot saskatīt kopainu (Smita, Strika 1998).

Apkopojot literatūrā un populārzinātniskajās publikācijās rodamo informāciju, var secināt, ka nozīmīgākie mācīšanās traucējumi, kam jāpievērš uzmanība sākumizglītības posmā, ir lasītprasmes, rakstītprasmes un rēķinātprasmes traucējumi. Tie ir: disleksija, disgrāfija un diskalkulija. Jāņem vērā, ka bieži šie traucējumi ir saistīti ar uzmanības deficītu, kas īpaši izteikti pamanāms tieši sākumskolas posmā. Ja mācīšanās traucējumi netiek atpazīti un laikus laboti, tie var radīt problēmas cilvēka turpmākajā dzīvē, kavējot sasniegt panākumus, kas potenciāli būtu iespējami, ņemot vērā cilvēka intelektuālās attīstības līmeni.

2. IEKĻAUJOŠAS IZGLĪTĪBAS PAMATPRINCIPI

2. 1. Mācību procesa organizēšanas veidi vispārējās izglītības iestādē skolēniem ar mācīšanās traucējumiem

Integrācijas process izglītībā mūsdienās vairāk vai mazāk veiksmīgi tiek realizēts visās mācību iestādēs, sākot jau ar pirmsskolu, lai gan segregācija attiecībā uz bērniem, kam konstatēti dažāda smaguma attīstības traucējumi, joprojām pastāv.

Kā liecina vēstures avoti, jau izsenis – vēl no senās Grieķijas laikiem līdz pat 20. gadsimta sākumam sabiedrība pret cilvēkiem ar vairāk vai mazāk redzamiem attīstības traucējumiem izturējusies, sākot no izteiktas agresijas un atzīšanas par nepilnvērtīgiem pilsoņiem, kuru stāvoklis līdzvērtīgs vergu un mājdzīvnieku statusam, līdz iecietībai un pirmajam precedentam, kad tika apzināta nepieciešamība palīdzēt cilvēkiem ar dažādiem traucējumiem un viņiem tika veidotas pirmās patvēruma vietas (Malofejevs 2008). Tomēr šie patvērumi sākotnēji noteikti nebija saistīti ar izglītības iegūšanu.

Tikai 1994. gadā Salamankas vispasaules konferencē pedagogiem tika pirmoreiz piedāvāti termini *iekļaujošā izglītība* un *iekļaujošā skola*, kas turpmākajā izglītības procesa organizēšanā ienesa jaunu – padziļinātu izpratni par integrāciju (Rozenfelde 2008).

Ar to tika rosināts iekļaut vispārējās izglītības iestādēs bērnus ar dažādiem funkcionāliem traucējumiem un ņemt vērā, ka arī šādiem skolēniem ir tiesības uz izglītību, lai arī viņiem varētu būt nepieciešams ilglaicīgs vai īslaicīgs atbalsts izvirzīto mācību mērķu sasniegšanai. Protams – iekļaušana vispārējās izglītības iestādē jāveic, izvērtējot bērnu spējas un vispārējo veselības stāvokli, lai viņi veiksmīgi spētu iejusties kolektīvā un pieņemt vides maiņu. Tai skaitā jāņem vērā arī pārējo skolēnu tiesības un vajadzības, lai neradītu nevajadzīgas konfliktsituācijas.

Lai ikviena cilvēka attīstība noritētu sekmīgi, ir svarīgi pievērst uzmanību viņa attieksmes veidošanā pret sevi, apkārtējiem cilvēkiem, darbu, kultūru un dabu – lai tās būtu pašam indivīdam personīgi svarīgas vērtības, kurās balstoties viņš apgūtu apkārtējās sociālās vides pieredzi un sociālās lomas. Ir svarīgi, lai ikviens līdzcilvēks tiktu vērtēts kā līdzvērtīga personība, kuram ir savas tiesības, vajadzības, centieni, kuram piemīt savas spējas, talanti, uzskati un arī trūkumi (Špona 2004). Tas attiecas ne tikai uz skolēniem ar konstatētiem mācīšanās traucējumiem, bet arī uz sabiedrību kopumā – lai apkārtējie mācītos pieņemt atšķirīgo un cienīt katru sabiedrības indivīdu kā personību.

Diemžēl skolēni ar mācīšanās traucējumiem bieži tiek pielīdzināti kategorijai – bērni ar garīgās attīstības traucējumiem, tādēļ skolās vairumā gadījumu viņi nesaņem nepieciešamo pedagoģisko palīdzību. Būtu nepieciešams, lai vispārējās izglītības pedagogiem tiktu organizētas mācības, kurās sniegtu pēc iespējas kvalitatīvu un detalizētu informāciju – kas ir mācīšanās traucējumi un kā tos iespējams veiksmīgi uzveikt, pielāgojot mācīšanas metodes, jo tikai zinošs un kompetents pedagogs var mainīt pozitīvā virzienā skolēna ar mācīšanās traucējumiem dzīvi.

Ja salīdzina skolotāja lomu senatnē un skolotāju mūsdienās, tad atšķirība ir neizmērojama. No vēstures ir zināms, ka vārds "*pedagoģija*" veidots no grieķu vārdiem "*παιδος*" (bērns) un "*αγο*" (vadīt), kas burtiski tulkojot nozīmē "bērnvadīšana". Par pedagogu Senajā Grieķijā sauca gan vergu, kurš pavadīja sava kunga bērnus uz skolu, gan citu vergu – zinātnieku, kurš skolā bērnus apmācīja (Афонин, Смирнов 2017).

Mūsdienās izpratne par jēdzienu "*skolotājs*" ir mainījusies. Skolotājs ir paaudžu pēctecības nodrošinātājs, kultūras vērtību un nacionālās pašapziņas sargātājs. Skolotāja darbība vienmēr ir vērsta uz citu cilvēku pilnvērtīgas dzīves sekmēšanu (Žukovs 1998).

Skolotāja loma ikvienā izglītības procesa posmā ir ārkārtīgi nozīmīga, jo tikai no skolotāja kompetences ir atkarīgs, cik apmierināts būs skolēns, kā viņš iekļausies klases kolektīvā un cik veiksmīgi apgūs zināšanas, ņemot vērā, ka viņam ir mācīšanās traucējumi un viņš mācās vispārējās izglītības iestādē.

Organizējot iekļaujošas izglītības procesu skolā, kurā tiek realizēta vispārējās izglītības apguve, jāņem vērā, ka, lai tas noritētu veiksmīgi, nepietiek tikai ar vienu kompetentu pedagogu klasē. Nepieciešams veidot atbalsta komandu no zinošiem speciālistiem: speciālā pedagoga, logopēda, psihologa, sociālā pedagoga un medicīnas darbinieka, jo tikai kvalitatīvs komandas darbs nodrošinās skolēna ar mācīšanās traucējumiem pilnvērtīgu mācību procesa norisi klasē.

Šeit jāmin, ka 2006. gada 20. jūnijā Rēzeknes Augstskolas Pedagoģijas fakultātē notika konference "Bērns ar speciālām vajadzībām vispārējās izglītības iestādē. Integrācijas problēmas un risinājumi." Tās mērķis bija analizēt iekļaujošas izglītības norisi vispārējās izglītības iestādēs. Šajā konferencē tika izstrādāti ieteikumi integrācijas procesa sakārtošanai valstī, nosakot, ka atbalsta grupā jāiekļauj arī skolotāja palīgs katrā vispārējās izglītības klasē, kurā tiek integrēts bērns ar speciālām vajadzībām (Rozenfelde 2008).

Diemžēl uz šo brīdi ne visās skolās, ne visās klasēs un ne visās mācību stundās iespējams nodrošināt skolotāja palīgu, tādēļ pedagogam, kurš strādā ar skolēniem, kam diagnosticēti dažādi mācību traucējumi, nodrošināt kvalitatīvu mācību procesu klasē, kurā mācās arī bērni, kam nav konstatēti šādi traucējumi, ir gana sarežģīti.

Viens no ieteikumiem, kā veiksmīgi organizēt mācību stundu klasē, kurā izglītību apgūst skolēni ar mācīšanās traucējumiem, ir Lielbritānijas skolotājas Henrietas Bolas izstrādātais modelis, kurš paredz, ka katrā mācību stundā ir jābūt kaut kam tādam, ko katrs skolēns saprot un ko katrs spēj pareizi izdarīt. Tas nozīmē, ka:

- pedagogs izvērta katram sasniedzamus mērķus;
- viņš stiprina skolēnu prasmi savstarpēji sniegt pozitīvu atgriezenisko saiti;
- norāda skolēniem, cik daudz viņi ir paveikuši;
- skaidro skolēniem, ka pūles un grūtības ir mācīšanās daļa;
- kā arī, pamana un izceļ katra skolēna panākumus (Ušča 2020).

Strādājot pēc šāda modeļa, skolēniem tiek nodrošināts nepārtraukts pedagoga klātesamības efekts, lai sniegtu drošības sajūtu un konsultētu radušos grūtību brīdī; skolēns tiek motivēts patstāvīgi strādāt, jo, darbu paveicot, viņš gūst gandarījumu par savu veikumu – bērnam aug pašvērtējums, jo viņam ir izdevies izpildīt uzdevumu. Vienlaikus tiek ņemtas vērā katra individuālās spējas un pedagogs mācību procesā diferencē uzdevumus pēc grūtības pakāpes, izvēloties katram skolēnam piemērotākos.

Tomēr, pirms pedagogs izvēlas skolēna motivācijas veidu, viņam jāiepazīst bērns un jānoskaidro, kādi motivēšanas veidi skolēnam būs pieņemamāki un saprotamāki, kādi to ietekmēs labāk, jo motivēt nozīmē izveidot motivāciju no vairākiem motīviem, kas ietekmē indivīda uzvedību un attieksmes. Jāņem vērā, ka motivācijas veidu nosaka indivīda tieksme pēc varas (svarīgs ir prestižs), pēc slavas (svarīga ir balva), kā arī piederība pie sociālās vides – kādas konkrētas kopienas, ar kuras dalībniekiem šim indivīdam gribas līdzināties. Savukārt stimulu kādam noteiktam motīvam veido situācijas (Felzers 2006). Tādēļ pedagogam nepieciešams sekot līdzī visām aktivitātēm un skolēnu emocionālajām izpausmēm klasē.

Kā par vienu no veiksmīgas integrācijas piemēriem pasaulē mēdz runāt par Somijas praksi. Šis valsts ideoloģija paredz, ka nepieciešams integrēt vispārējā izglītībā ikvienu skolēnu, kad un kā vien tas ir iespējams. Saskaņā ar Nacionālo pamatprogrammu katram skolēnam vispārējās izglītības iestādē tiek sniegts atbalsts, lai nodrošinātu kvalitatīvu izglītības apguvi. Uz speciālās izglītības iestādi skolēns tiek pārcelts vien tad, ja nepieciešams sniegt kādus ļoti specifiskus atbalsta pasākumus, ko vispārīglītojošā skolā nav iespējams nodrošināt.

Visbiežāk izmantotie atbalsta pasākumi ir:

- koriģējoša instrukcija (visi atbalsta līmeņi);
- nepilna laika speciālo vajadzību izglītība (visi atbalsta līmeņi);
- individuāls mācību plāns (pastiprināts un īpašs atbalsts);
- individualizēta programma (īpašs atbalsts);

- obligātās izglītības pagarināšana vai aizkavēšana (īpašs atbalsts).

Atbalsts parasti tiek plānots un īstenots kā daudzdisciplinārs mācību darbs. Vienlaikus notiek cieša sadarbība starp skolu un skolēnu vecākiem, kuri sniedz regulāru informāciju par saņemtajiem atbalsta pasākumiem. Skolas vadība ir atbildīga par jebkuru lēmumu, kas saistīts ar atbalsta sniegšanu un īstenošanu. Mācību programmas individualizēšanai nepieciešams lēmums par īpašu atbalsta piešķiršanu (YouthWiki 2019).

Apkopojot un analizējot informāciju par mācību procesa organizēšanu klasēs ar skolēniem, kam diagnosticētas mācīšanās grūtības, var secināt, ka viens no svarīgākajiem aspektiem, kas jāņem vērā, ir sasniedzama un izmērāma mērķa izvirzīšana un motivējoša darbība no pedagoga puses, lai sekmētu skolēna vēlmi patstāvīgi iesaistīties mācību procesā. Būtiski, lai skolā tiktu veidota arī atbalsta komanda no zinošiem speciālistiem – psihologa, speciālā un sociālā pedagoga, logopēda, medicīnas darbinieka un skolotāja palīgiem, kas kopā ar vispārīzglītojošās skolas pedagogiem strādātu pie mācību procesa uzlabošanas.

2. 2. Individuālas pieejas raksturojums

Pedagoģiskajā procesā vissvarīgākais faktors ir informācijas apmaiņa, ko lielā mērā nodrošina skolotāja un skolēna intelektuālo procesu mijiedarbība. Tie ietver izziņas procesus (sajūtas, uztveri, uzmanību, atmiņu, domāšanu, runu, iztēli), kā arī jūtas un gribu. Cilvēki atšķiras pēc šo procesu kvalitatīvajām īpašībām. Dažiem ir vairāk attīstīta redze, citiem – dzirde. Visiem cilvēkiem piemīt domāšanas funkcija, tikai dažos gadījumos atšķiras operāciju vispārināšanas ātrums, bet citos – spēja analizēt sniegto informāciju. Šie aspekti ir ļoti svarīgi un vērā ņemami, lai pedagogs lietpratīgi izvēlētos metodes un līdzekļus, kā arī mācību materiālus izglītības procesa kvalitatīvai norisei klasē (Афонин, Смирнов 2017). Tas ir īpaši svarīgi, ja klasē mācās skolēni, kam konstatēti mācīšanās traucējumi.

Individuāla pieeja izglītībā definējama kā pedagoģiskā procesa īstenošana, ņemot vērā katra izglītojamā individuālās īpašības – temperamentu, raksturu, spējas, attieksmi, intereses u.c. Individuālās pieejas mācību procesa būtība slēpjas pedagoga spējā būt elastīgam un prasmīgi izmantot dažādas izglītības formas un metodes, lai sasniegtu optimālus izglītības procesa rezultātus attiecībā uz katru bērnu, kam konstatētas mācīšanās grūtības (Кучманова, Ряполова 2015).

Mūsdienās psihologi nodarbojas ar individuālas mācību pieejas problēmu risināšanu saistībā ar personības veidošanos. Ikvienam ir zināms, ka personībai piemīt unikāla fizisko un psiholoģisko īpašību kombinācija, kas raksturīga tikai konkrētam bērnam un kas atšķir viņu no visiem pārējiem (Куликова, Нефёдова 2014).

Organizējot individuālu mācīšanās pieeju, jāņem vērā, ka totāla individualizācija tomēr iespējama tikai klases ietvaros, jo vienā klasē mācās skolēni ar dažādu raksturu, dažādiem spēju līmeņiem, ar atšķirīgu emocionālo un intelektuālo pieredzi, ar dažādām interesēm, kā arī ar atšķirīgām praktiskās darbības, sadarbības un mijiedarbības iespējām. Tas noved pie vēlamā rezultāta, ka tiek sekmētas spējas pārvarēt personīgas egoistiskas tieksmes, tiek pilnveidotas prasmes ievērot citu vajadzības, tiek veicināta sevis kā sabiedrības daļas apzināšanās un skolēns aug kā personība (Maslo 1995).

Par to rakstījis ar Vasilijis Suhomļinskis (Сухомлинский 1969), kurš jau pagājušajā gadsimtā kā vienu no inovatīvajām idejām aizstāvēja viedokli par iekļaujošu izglītības modeli. Kā pamatojumu kategoriskai atsevišķu klašu organizēšanas noliegšanai vājākajiem un spējīgākajiem skolēniem, viņš min argumentu, ka, vienlaicīgi kopā mācoties audzēkņiem ar atšķirīgu sekmju līmeni, vājākie daudz vairāk uzzina un dzird, nekā, ja viņi mācās atsevišķā klasē, kurā tiek piedāvāti tikai zemāka līmeņa uzdevumi. Mācoties kopā ar talantīgajiem un spējīgajiem, mācībās vājākie iemācās koncentrēties uz būtisko.

Jēdziena *individuāls* skaidrojumā minēts, ka tas ir tāds, kas raksturīgs, vai piemērots tikai atsevišķam indivīdam, personisks (LVV 1987).

Tātad individuāla mācību plāna izstrādē jāņem vērā konkrētā bērna stiprās un vājās puses, lai akcentētu skolēna talantus un ar dažādu mācību līdzekļu un metodisko paņēmienu palīdzību kompensētu trūkumus, kas skolēnam traucē pilnvērtīgi mācīties.

Analizējot pedagogu pieredzi darbā ar iekļaujamiem skolēniem, diplomdarba autore vēlas akcentēt pedagogiskās novērošanas nozīmi, uzsākot mācības vispārizglītojošajā skolā. Novērojot skolēna darbu stundās, viņa spēju komunicēt un sadarboties ar klasesbiedriem, kā arī, novērtējot skolēna akadēmisko zināšanu sniegumu, skolotājs veido tabulu, kurā fiksē bērna stiprās puses un rūpju jomas, kam jāpievērš uzmanība turpmākajā izglītības procesā. Veicot izpēti, parasti tiek konstatēts, ar kādām mācību grūtībām bērns skolā sastopas – vai tās ir saistītas ar rakstīšanu, lasīšanu, rēķināšanu, vai traucēta uzmanības noturība, nav attīstītas tādas īpašības kā vēlme mācīties, uzcītība u. c. Parasti šāda izpēte kopumā aizņem vismaz divas vai trīs kalendārās nedēļas mācību gada sākumā. Taču pēc šādas pedagogiskas diagnostikas ir vieglāk izveidot konkrētam skolēnam individuālu mācību plānu, nekā tas būtu gadījumā, ja tiktu uzklauti tikai vecāku ieteikumi un novērojumi.

Valsts izglītības un satura centra izstrādātajos metodiskajos ieteikumos pedagogiem: “Individuālā izglītības programmas apguves plāna sastādīšana un īstenošana” (2019), tiek definēts, ko nozīmē jēdziens: *individuālais izglītības programmas apguves plāns*. Tā ir izglītojamā spējām īpaši pielāgota izglītības procesa organizēšana, ņemot vērā konkrētā bērna pieredzi, prasmes, izziņas procesu īpatnības un veselības stāvokli, kā arī akcentējot izglītības standartā un mācību priekšmetu programmās izvirzītos mērķus un uzdevumus. Individualizācija izglītībā nozīmē, ka pedagogs realizē radošu un diferencētu pieeju mācību procesa plānošanā un īstenošanā. Viņš atsakās no frontālas mācīšanas un nepieprasa vienādus mācību sasniegumus vienā un tajā pašā laikā no visiem skolēniem. Individuālais mācību darbs nozīmē pielāgotu mācību saturu konkrēta skolēna spējām viena temata ietvaros (neatkarīgi no skolēnu individuālajām atšķirībām) (Speciālās izglītības nodaļa 2019).

Arī 2017. gadā Valsts izglītības un satura centra izstrādātajos ieteikumos izglītojamo individuālo kompetenču atbalsta pasākumu plāna izstrādei: “Individuāla pieeja katram skolēnam vispārējās izglītības iestādēs,” rakstīts, ka individuālā mācību pieeja katrā vispārējās izglītības iestādē var nedaudz atšķirties. Vienojošais aspekts ir, ka mācību procesā mērķtiecīgi tiek kompensētas tās vajadzības, kuras skolēniem traucē sasniegt augstākus mācību rezultātus, kā arī tas, ka mācību procesā tiek ievērotas dažādu izglītojamo spējas un vajadzības. Piemēram, skolās, kurās ir izglītojamie ar mācīšanās traucējumiem, mērķtiecīgi tiek palielināts papildu individuālo nodarbību klāsts, vai izglītojamiem ar augstiem sasniegumiem – veidotas tematiskas nometnes vai pulciņi u. c. (Atbalsts izglītojamo individuālo kompetenču attīstībai Projekta Nr. 8.3.2.2/16/I/001 2017).

Līdzīgi rakstījis ASV pedagogs Deils Basē (Basye 2018): izglītībā diferenciacija jeb individualizācija ir mācīšanās veids, kurā mācības tiek pielāgotas konkrētu skolēnu individuālajām izglītības apguves vajadzībām, vēlmēm un mērķiem. Lai gan visu skolēnu vispārējie akadēmiskie mērķi ir vienādi, tomēr skolotājam ir rīcības brīvība jebkādu resursu un pieeju izmantošanā, lai veidotu kvalitatīvu sadarbību ar skolēnu un atsevišķi bērni var pāriet uz mācību programmas apguvi dažādos ātrumos un līmeņos, balstoties savās konkrētajās individuālajās vajadzībās. Diferenciacija sevī ietver elastību mācību rezultātu vērtēšanā, skolēnu grupēšanā un instrukciju sniegšanā, lai radītu pēc iespējas labāku mācību pieredzi. Jāņem vērā, ka organizējot individualizētu mācību procesu, kurā tiek diferencēta uzdevumu grūtības pakāpe, dažkārt pedagogi izmanto praksi, kas darbā ar līdzīgiem bērniem agrāk ir izrādījusies veiksmīga.

Pamata līmenī diferenciacija sastāv no pedagoga vēlmes un iespējām reaģēt uz atšķirībām klases izglītojamo vidū. Ikreiz, kad skolotājs vēršas pie kāda skolēna individuāli vai uzrunā

nelielu grupu, lai sniegtu padziļinātu skaidrojumu, skolotājs diferencē norādījumus. Taču pedagogam vajadzētu ņemt vērā vismaz trīs faktorus, kas ietekmē diferenciaciju:

- mācību saturs
- mācību process
- mācību vide (Tomlinson 2000).

Irina Maslo (1995), atsaucoties uz pazīstamā ukraiņu pedagoga Vasilija Suhomlinska pētījumiem un praktisko darbību, raksta, ka diferenciacija nozīmē ne tikai dažādu grūtības pakāpju uzdevumus vienas tēmas ietvaros piemērošanu, bet tas nozīmē – ņemt vērā katra indivīda stiprās un vājās puses – talantus, jo, ja cilvēkam ir interese, tad tas nozīmē arī tieksmju un spēju izpausmes paaugstināšanos. Tātad talants kļūst par veiksmes pamatu mācību procesā un nosaka, ka neviens skolēns nemācīsies zem savu spēju robežas.

Uz katra skolēna talantiem un spējām jābalsta individuālie plāni.

Individuālā izglītības plāna veidošanā un realizēšanā visos gadījumos ir jābūt elastīgai pieejai. Plāns ir dokuments, kuru drīkst mainīt, līdzko novēro, ka kāda metode vai mācību forma nav pieņemama konkrētajam bērnam (VISC 2019).

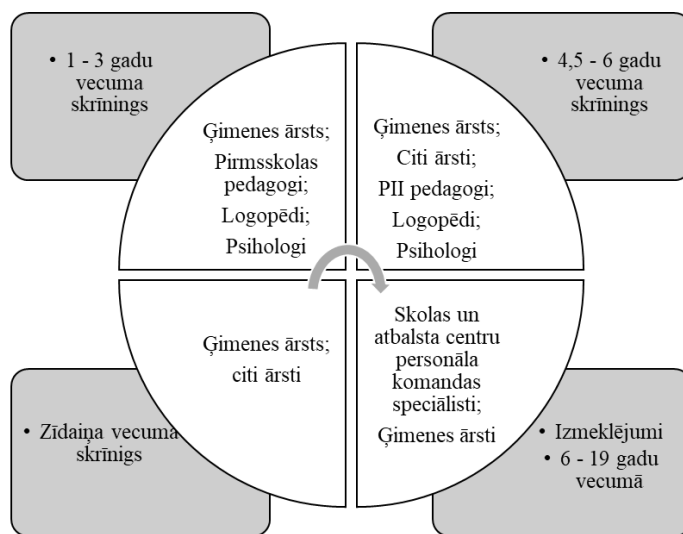
Tādā gadījumā izvirza jaunu mērķi vai maina uzdevumus un atsevišķā ailē atzīmē, ka iepriekšējās metodes nav darbojušās, minot iemeslu, kāpēc tā noticis. Nākamo metožu un mācīšanās formu izvēlē noteikti ņem vērā faktorus, kas traucējuši sasniegt iepriekš izvirzītos mērķus un/ vai uzdevumus. Lai individuālais mācību plāns būtu pamatots un lietderīgs, tā realizācijā jāparedz ne tikai izmaiņas, bet arī sasniegto rezultātu fiksēšana un apkopojums un analīze, lai vieglāk būtu iespējams atspoguļot skolēna izaugsmes dinamiku.

Apkopojot Latvijas Valsts izglītības un saturs centra izstrādātajos un publicētajos materiālos rodamo informāciju, un dažādu valstu pedagogu un psihologu atziņas par individualizētu mācību procesu, tā veidiem un iespējām, kā arī, ņemot vērā pedagoģiskos novērojumus darbā ar iekļaujamiem skolēniem vispārējās izglītības iestādē, autore secina, ka individuāla pieeja izglītībā ir pedagoģiskā procesa īstenošana, ņemot vērā ikviena skolēna individuālās īpašības – temperamentu, raksturu, akadēmiskās spējas, attieksmi un intereses. Individualizācija izglītībā nozīmē, ka pedagogs ir kompetents savā jomā un realizē radošu un diferencētu pieeju mācību procesa plānošanā un īstenošanā. Organizējot individualizētu mācību procesu parasti tiek veidots individuāls izglītības apguves plāns, ko izstrādā, balstoties skolēna izpētē un realizē piemērojot elastīgu pieeju.

3. MĀCĪBU ORGANIZĒŠANA SKOLĒNIEM AR MĀCĪŠANĀS TRAUCĒJUMIEM 1.KLASĒ

3.1. Mācīšanās traucējumu diagnosticēšana un pētījuma plāna izstrāde

Bērna mācīšanās traucējumu, tāpat kā jebkuru speciālo vajadzību identificēšana un diagnostika parasti ir laikietilpīgs un kompleks pasākums, kas bieži tiek aizsākts jau zīdaiņa vecumā, jo pastāv vairāki faktori, kas jau ļoti agrīnā periodā var norādīt uz mācīšanās traucējumu attīstības riskiem. Mācību traucējumu diagnosticēšanā parasti iesaistās daudz ekspertu, jo tikai vairāku jomu speciālistu iesaiste un cieša sadarbība var nodrošināt korektu mācīšanās traucējumu identificēšanu. Darba autore, kā paraugu ņemot 2017. gadā Latvijas Universitātē veikto pētījumu par bērniem ar speciālām vajadzībām sniedzamo atbalsta pakalpojumu izmaksu modeli iekļaujošas izglītības īstenošanas kontekstā, izveidoja shēmu (sk. 3.1. attēlu), kurā pārskatāmi attēlota dažāda rakstura traucējumu vai grūtību diagnosticēšanas sistēma, sākot no bērna dzimšanas līdz viņa pilngadības sasniegšanai.



3.1. att.. Mācību traucējumu un bērna speciālo vajadzību noteikšanā iesaistīto speciālistu loks
(autores konstrukts)

Kā redzams, visos skrīninga posmos diagnostikas darbā piedalās ārsti. Bez ģimenes ārstiem parasti tiek iesaistīti otorinolaringologi, neirologi, psihiatri, audiologi, ortopēdi, endokrinologi un citi speciālisti. No pedagoģiskā viedokļa pirmo diagnosticējošo vērtējumu parasti sniedz pirmsskolas pedagogi, kuri bērnu novēro ne tikai mācību uzdevumu veikšanas procesā, bet novērtē arī viņa sociālās prasmes. Diagnostikas gaitā vajadzības gadījumā tiek

piesaistīti arī psihologi un logopēdi, kā arī tehniskais atbalsta personāls – medicīnas māsas, skolotāju palīgi, asistenti u.c.

Gadījumos, kad bērnam tiek novērotas vienas un tās pašas kļūdas līdzīgu uzdevumu veikšanā, kā piemēram: mutvārdu valodas izpratne, simbolu neatpazīšana, vai vājāki rezultāti matemātikas jomā, speciālistiem jau laikus jāpiedāvā koriģējoši attīstoša darbība, lai palīdzētu skolēnam iekļauties mācību procesā. Tomēr jāņem vērā, ka katra traucējuma simptomātika ir ļoti specifiska un tā parasti tiek noteikta kā konkrētu pazīmju kopums, tomēr vēl šobrīd nav vienotu, valsts mērogā izstrādātu kritēriju, kas noteiktu konkrētas robežas, līdz kādam līmenim bērna spējas tiek traktētas kā mācīšanās traucējumi vai mācību grūtības, un kurā mirklī tās tiktu diagnosticētas jau kā smagāki traucējumi, kas saistīti ar bērna vispārējās kognitīvās attīstības kavēšanos. Tieši tādēļ aktuāls ir jautājums, kā bērniem veiksmīgāk palīdzēt pārvarēt mācīšanās grūtības skolā.

Lai meklētu atbildi uz diplomdarba sākumā izvirzīto pētniecisko jautājumu par to, kādi pedagoģiski atbalsta pasākumi mācību procesā piemērojami skolēniem ar mācīšanās traucējumiem, tika izstrādāts pētījuma plāns:

1. Izvēlēties pētījuma bāzi.
2. Diagnosticēt skolēnu zināšanu līmeni, uzsākot mācības 1. klasē.
3. Konstatēt mācību traucējumu veidus konkrētajiem bērniem, kuri apgūst vispārējo pamatizglītību pēc programmas 21015611.
4. Veikt vecāku, pedagogu un iesaistīto atbalsta komandas speciālistu aptauju.
5. Izstrādāt individuālos mācību plānus diviem skolēniem.
6. Organizēt mācību procesu stundās, ievērojot individuālu pieeju.
7. Apkopojot pētījumā iegūtos rezultātus, izstrādāt ieteikumus individuālas mācību pieejas realizēšanai vispārīzglītojošās skolas klasē, kurā mācās skolēni ar mācīšanās traucējumiem.

Pētījumā darba autore izmantoja vairākas metodes: teorētisko – pedagoģiski psiholoģiskas literatūras un populārzinātnisku publikāciju izpēti un analīzi un, balstoties gūtajās teorētiskajās atziņās, izmantoja sekojošas empīriskās metodes – pedagoģisko novērošanu un aptauju, kā arī meklēja dažādu mācību metožu veiksmīgākos pielietojuma variantus individuālās mācību pieejas realizēšanā.

Pedagoģiskā novērošana ir bērna attīstības izpēte, kas tiek veikta ar mērķi, novērot viņa individuālās intereses un mācīšanās procesu, kā arī skolēna spēju koncentrēties, iesaistīties mācību darbā un sadarboties ar apkārtējiem (Bethere 2008).

Aptauju, kā socioloģisku informācijas ieguves metodi, kas tiek veikta jautājumu un atbilžu formā mutvārdos vai rakstiski (Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000), darba autore izmantoja, lai iegūtu informāciju no skolēnu vecākiem un pedagoģiskajā procesā iesaistītajiem speciālistiem – pedagogiem, logopēda, speciālā pedagoga un psihologa.

Aptaujas ietvaros tika veidotas arī *anketas*, jo šādi – uzdodot skaidrus, konkrētus un viennozīmīgi saprotamus jautājumus, ir iespējams, nosacīti īsā laika periodā aptaujāt lielu personu skaitu (NE 2018).

Lai izvēlētos katram skolēnam atbilstošus uzdevumus un pielāgotu mācību metodes, kā arī, lai apkopotu un matemātiski apstrādātu pētījuma gaitā iegūtos rezultātus, tika izmantotas datu apstrādes metodes – kontentanalīze un iegūto datu ranžēšana.

Kontentanalīze ir tekstuālu datu analīzes metode, kas reducē tekstu līdz daudz īsākam kopsavilkumam vai tā jēgas atspoguļojumam. Šī analīze atklāj mērķi vai ietekmi jebkuram komunikācijas veidam, pētot un izvērtējot saturu, atkārtoto tēmu detaļas, mājienus un netiešus norādījumus (PTV 2021).

Savukārt *ranžējot*, tika sistematizēti un sakārtoti pētījuma rezultāti.

3. 2. Skolēnu mācīšanās sasniegumu sākotnējās situācijas izpēte un rezultāti

Kā empīriskā pētījuma bāze izvēlēta X vidusskolas 1. klase, kurā mācās astoņi skolēni. Seši no viņiem apgūst vispārējo pamatizglītību (pēc koda 21011111), bet divi mācās pēc speciālās pamatizglītības programmas – skolēniem ar mācīšanās traucējumiem (kods 21015611). Pētījuma laikā darba autore akcentē darbu ar abiem skolēniem, kuri izglītību apgūst pēc speciālās izglītības programmas.

Arī šajā skolā bērnu novērošana un diagnosticēšana notiek mācību gada sākumā – septembrī, veicot nelielus rakstiskus un mutiskus pārbaudes darbus un testus, novērojot skolēnus ne tikai mācību stundās, bet vērtējot arī viņu sociālās prasmes, lai skolotājs spētu noteikt, kādā līmenī bērns apguvis izglītību pirmsskolas izglītības iestādē un cik viņš ir gatavs skolai ne tikai akadēmisko zināšanu līmenī, bet arī sociāli un emocionāli.

Tā kā praktiskā pētījuma daļā tiks pētīta un analizēta konkrētu divu bērnu uzvedība un iekļaušanās vispārīgizglītojošās klases kopējā mācību režīmā un tempā, darba autore turpinājumā sniedz īsu abu skolēnu, kam konstatēti mācīšanās traucējumi, raksturojumu un paskaidro sākotnējās diagnostikas procesu.

Ņemot vērā personu datu aizsardzības regulu, pētījumā iesaistīto cilvēku vārdi ir šifrēti: meitene – **A.** un zēns – **K.**

A. Aktīva un kustīga meitene. Vienmēr laikā ierodas uz stundām, nodarbojas ar sportu. Ārpus skolas apmeklē interešu izglītības pulciņus: ritmiku, kori, keramikas pulciņu, dodas jāt ar zirgiem. Patīk klausīties mūziku, dziedāt. Interesē dažādas spēles – sporta un galda spēles. Labprāt liek puzzles. Labi lasa. Sociāli labi iekļaujas klases kolektīvā. Prot klausīties, nepārtraucot runātāju, prot gaidīt savu kārtu un pieklājīgi palūgt palīdzību, prot dalīties.

Lai arī meitene kopumā ir komunikabla un draudzīga, tomēr dažkārt bez iemesla kļūst agresīvi uzbrūkoša (emocionāli labila). Bieži novērots, ka ir grūtības koncentrēties uz patstāvīgi veicamu darbu. Novērots motorais nemiers un trauksme. Uzmanību spēj koncentrēt īslaicīgi, pēc tam interese zūd. Ātri nogurst, kļūst izklaidīga, cenšas atslēgties no veicamā uzdevuma, atrodot sev citu nodarbi. Nesadzird daudzpakāpju instrukcijas.

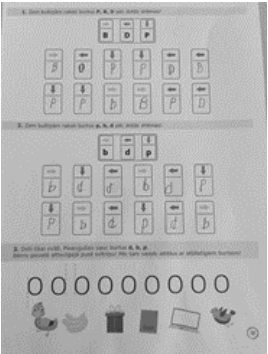
Literārus tekstus lasa labi, taču neuztver lasītā jēgu. Lasa mehāniski, bez izpratnes, tādēļ nespēj atcerēties lasītā teksta saturu un to atstāstīt bez jautājumu palīdzības. Nepieciešams pilnveidot vārdu krājumu, veikt uzmanību un atmiņu attīstošus vingrinājumus.

Veicot rakstīšanas uzdevumus, konstatēts, ka meitene pareizi nesadzird skaņas vārdos. Atsevišķi burtu diktātus raksta labi, taču vārdos tie tiek izlaisti. Dažreiz jauc lielos un mazos burtus. Mēdz ar lielo burtu uzrakstīt vārdu teikuma vidū. Kļūdaini raksta divskaņus. Dažreiz vārdus neuzraksta – pārtrauc darbu un “knibinās.”

Mēdz pievērst uzmanību ar uzdevumu pastarpināti saistītām norādēm (sk. tabulu 3. 1.).

3.1. tabula

Simbolu uztveres un burtu rakstīšanas diagnosticēšana latviešu valodā

Darba lapa	Pedagoga piezīmes
	<p>Pedagogs pirms uzdevuma veikšanas dod mutiskas norādes, par burtu rakstību – jāraksta, ievērojot norādes paraugā – mazie vai lielie, bet rakstītie burti. Tiek pārrunāti nosacījumi, pārjautāts, vai visi sapratuši uzdevumu.</p> <p>A. uzdevumu sāk, ievērojot tikai vienu noteikumu – lielie burti. Raksta ar drukātajiem.</p> <p>Pēkšņi darbs tiek pārtraukts un ar pirksta galu meitene velk pa solu bultiņas virzienā. Uz skolotājas jautājumu, kāpēc tā viņa dara, meitene paskaidro, ka dzeltenā bulta norāda uz to pusi.</p> <p>Uzdevuma laikā skolotājai 6 reizes vajadzēja atgādināt un pārjautāt par veicamo uzdevumu, precizēt darbības, atkārtoti paskaidrot uzdevuma noteikumus.</p>

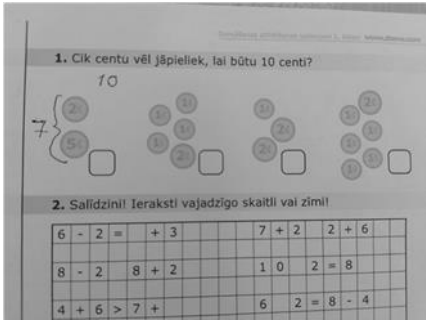
Šajā gadījumā tika konstatēts, ka meitene uzdevumu sadzird fragmentāri, uztverot galvenokārt sākuma daļu. Nepieciešama atgādināšana un motivēšana tālākajam darbam.

Meitenei grūtības sagādā arī rēķināšana. Prot nosaukt ciparus un skaitļus, bet neizprot matemātiskas sakarības. Saskaitot prot salikt atbilstošu skaitu ar priekšmetiem pie katra cipara simbola, tomēr, skaitot kopā, katru priekšmetisko kopu uztver kā atsevišķu vienību un skaita atsevišķi. Piemēram, divās atsevišķās kaudzītēs salikti seši skaitāmie kociņi un trīs skaitāmie kociņi. Uzdevums – saskaitīt, cik kociņu kopā? Viņa saskaita vienu kopu, pasaka rezultātu – seši, pēc tam skaita, nevis klāt, turpinot augošā secībā: septiņi, astoņi, deviņi, bet saskaita atsevišķi trīs kociņus un paziņo, ka rezultāts ir trīs.

Meitene neizprot arī skaitlisku lielumu salīdzināšanu un skaitļa sastāvu (sk. tabulu 3..2.)

3.2. tabula

Rēķināšanas prasmes diagnostika

Darba lapa	Pedagoga piezīmes
	<p>Rēķināšana un skaitlisku lielumu salīdzināšana 10 apjomā. Skaitļa sastāvs.</p> <p>Visiem skolēniem vienlaikus tika izskaidroti uzdevuma nosacījumi, pārrunāta darbību secība, pārjautāts, vai visi sapratuši uzdevuma noteikumus.</p> <p>Sākumā meitene centās saskaitīt monētas (ripiņas), neņemot vērā ciparu simbolu. Ar skolotājas palīga palīdzību saskaitīja pirmās monētas, taču uz vairākkārtējiem skaidrojumiem nereaģēja.</p> <p>Uzdevums netika izpildīts.</p>

Šajā konkrētajā gadījumā redzams, ka meitene nespēj pārslēgt uzmanību, arī ar pamudinājumu nespēj pāriet pie nākamā uzdevuma. Viņa redz monētas, taču neuztver, ka atsevišķie riņķīši katrs jāsaista ar cipara simbolu, kas uz tā rakstīts. Neprot abstrahēt, ciparu uz monētas neuztver kā atsevišķu skaitlisku lielumu. Nepieciešama palīdzība matemātisko aprēķinu veikšanā un skaitļa sastāva izpratnes veidošanā.

A. mācību procesā sastopas ar grūtībām arī dabaszinību apgūvē. Pēc darba autores novērojumiem, meitene gan vairāk cieš no uzmanības nepietiekamības, nekā no konkrētu jēdzienu nezināšanas vai neizpratnes. Klausoties un atbildot uz jautājumiem kopā ar klasesbiedriem, novērots, ka viņa bieži nav uztvērusi jautājuma būtību. Pēc individuāli sniegta paskaidrojuma, vai pārrunām, meitene spēj norādīt uz prasītām pazīmēm. Tātad, veidojot individuālo mācību plānu, jāiekļauj uzdevumi, kas trenē uzmanību un vērtīgumu, spēju

koncentrēt uzmanību konkrētā virzienā un laikā. Iespējams – nepieciešams dalīts uzdevums, ar vizuālu atbalsta materiālu.

Otrs skolēns, kurš mācās vispārīzglītojošās skolas 1. klasē, apgūstot speciālās izglītības programmu, ir **K.**

Sportisks un aktīvs zēns, kam diagnosticēti autiskā spektra traucējumi (turpmāk tekstā AST). Apmeklē interešu izglītības pulciņus: ritmiku, ansambli, kori, keramikas pulciņu. Patīk klausīties mūziku (tā gan nedrīkst būt stipri skaļa). Patīk spēlēt spēles, interesē konstruēšana – ikdienā spēlējas ar klučiem un konstruktoriem. Liek puzzles. Izcils matemātiķis – visus uzdevumus veic precīzi un ļoti īsā laikā. Labas klausīšanās prasmes (uzvedas klusi, nepārtrauc). Prot gaidīt savu kārtu darbībā, kur nepieciešams ievērot secīgumu. Pieklājīgs pret pieaugušajiem. Prot palūgt palīdzību.

Kopumā veiksmīgi iekļaujas klases kolektīvā, tomēr ikdienā novērots, ka zēns ir trauksmais. Nepārtraukti atkārtoti vienvēidīgas motorās kustības ierobežotā amplitūdā (kāju šūpošana, pirkstu knibināšana, ķermeņa šūpošana uz priekšu un atpakaļ – novērots izteikts motorais nemiers). Lai gan ir komunikabls un vēlas sadarboties ar apkārtējiem, **K.** trūkst iemaņas pozitīvai komunikācijai – bieži cenšas nodarīt pāri klasesbiedriem. Neizjūt empātiju. Ja pieķerts, parasti mēdz noliegt savu darbību, apsūdz citus melošanā. Ļoti baidās no skaļiem trokšņiem. Pēc tādiem nespēj koncentrēties darbam, jādod laiks, lai nomierinātos un spētu pārslēgt uzmanību.

Bailes no skaļas mūzikas vai trokšņiem skaidrojamas ar maņu sistēmas pārslodzi, kas gan katram bērnam ir atšķirīga un ir tieši atkarīga no viņa fizioloģiskajām individuālajām īpatnībām. Arī saskarsmes organizēšanas grūtības ir saistītas ar AST traucējumu smaguma pakāpi. Tie nosaka, cik lielā mērā skolēns cieš no neprasmes veidot sociālos kontaktus, jo ir traucēta izpratne par sociālo mijiedarbību, trūkst empātijas (Landrāte, Tūbele 2019).

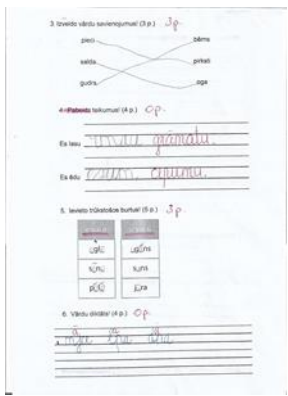
Strādājot stundās, zēns uzdevumos nespēj uztvert būtisko. Viņš klausās, taču nesadzird informāciju, kas tiek nodota mutiski. Gaida, kad tā pati informācija tiek piedāvāta vizualizētā veidā – uzrakstīts priekšā kāds paraugs uz tāfeles. Citā variantā – zēns necenšas pildīt uzdevumu, līdz pienāk skolotājs vai skolotāja palīgs un rāda, kur un kas jādara. Necenšas pats iedziļināties un saprast. Tātad zēnam nepieciešams piedāvāt vizuālu atbalsta materiālu, lai palīdzētu saprast uzdevumu.

Pēc vecāku teiktā, zēns mājās daudz laika cenšas pavadīt pie datora vai planšetes, spēlējot spēles un maz komunicējot ar apkārtējiem. Arī mājas darbos piedalās maz, negribīgi iesaistās kopīgās ģimenes aktivitātēs.

Ilgstoši dzīvojis ārzemēs, tādēļ zēnam ir ļoti mazs vārdu krājums latviešu valodā. Rakstot jauc vietām burtus, ievieto neiederīgus, tomēr, ja ir paraugs, pēc kura norakstīt, rezultāti ir labāki. Nesadzird skaņas, nespēj uzrakstīt ar atbilstošiem simboliem dzirdēto. Piemēram: (sk. tabulu 3.3.)

3.3. tabula

Rakstītprasmes un vārdu savienojumu izpratnes diagnosticēšana latviešu valodā

Darba lapa	Pedagoga piezīmes
	<p>Pēc kopīgi pārrunātiem uzdevuma nosacījumiem zēns ar palīdzību spēja izlasīt vārdus un izveidot loģiskus vārdu savienojumus, kā arī samērā veiksmīgi tika galā ar uzdevumu, kur nepieciešams izvēlēties un ierakstīt vārda tukšajā vietā atbilstošu patskaņi (īso vai garo).</p> <p>4. piemērā K. papildināja teikumu (skolotāja nolasa teikumu, skolēni pieraksta trūkstošo vārdu). Lai saprastu vārdu jēgu, skolotāja pierakstījusi blakus vārdu, kas tur bijis domāts. Zēna variantā ir rakstīti dažādu burtu simboli, kas sakārtoti fonoloģiski nepareizā virknē.</p> <p>Arī ar pēdējo uzdevumu – vārdu diktātu galā nav tikts. Izpaliek patskaņi un divskaņi vārdu pirmajās zilbēs.</p>

Analizējot šo diagnostikas darbu, skolotāja konstatēja, ka zēns atkārtoti nesadzird patskaņus un divskaņus (neuztver fonēmas) un pierakstot nespēj veidot morfoloģiski pareizu vārdu (pat aizstājot konkrētas skaņas ar līdzīgām).

Šajā gadījumā jāņem vērā zēnam konstatētie AST, jo komunikācijas traucējumi parasti izpaužas kā grūtības uztvert runu, kā grūtības izprast vārdu nozīmi, arī nespēja interpretēt žestus, intonāciju vai mīmiku, nespēja uztvert ķermeņa valodu (Landrāte, Tūbele 2019).

K. lasītprasme neatbilst 1. klases līmenim. Garākus vārdus teikumā nelasa, tos izlaiž. Vairākus vārdus lasa tikai daļēji – vai nu sākumu, vai beigas. Īsus vārdus nepareizi dala zilbēs, neatbilstoši lieto uzsvāru, tādēļ lasījums izdodas neveikls, izteiksmes veids – neprecīzs. Konstatēts, ka nepazīst un jauc vairākus burtus. Ņemot vērā zēna lasīšanas grūtības, darba autore secina, ka viņam nepieciešams izmantot atbalsta materiālu ar burtu un zilbju kartītēm, lai apgūtu vārdu rakstību un pareizu izrunu. Jāņem vērā, ka klasē nedrīkst likt lasīt publiski, lai neradītu zēnam neērtības sajūtu. Jāorganizē individuālas nodarbības lasītprasmes uzlabošanai – burtu atkārtošanai un apguvei, vingrinājumiem, kas palīdz izprast vārdu uzbūvi un skaņu noteikšanu vārdos.

Veicot diagnostikas darbus, kas attiecas uz matemātikas jomu, konstatēts, ka zēns lieliski tiek galā ar jebkuru skaitļošanas vingrinājumu. Labi orientējas skaitļu virknē, precīzi spēj

noteikt lielumus un tos salīdzināt, taču grūtības sagādā orientēšanās plaknē. Nespēj noteikt virzienus – jauc kreiso un labo pusi.

Pēc visu 1. klases skolēnu prasmju līmeņu diagnosticēšanas, var secināt, ka abiem skolēniem, kas mācās pēc speciālās izglītības apguves programmas, nepieciešams izveidot individuālos mācību plānus, piesaistot skolas atbalsta komandas speciālistus – psihologu, logopēdu un speciālo pedagogu, lai nodrošinātu padziļinātu abu skolēnu izpēti un kopīgi veidotu uzdevumus, kas sekmētu vispārējās izglītības programmas apguvi.

3. 3. Eksperimentālais darbs un tā rezultāti

Individuālie mācību plāni abiem skolēniem veidoti, lai uzlabotu skolēnu sekmes mācību priekšmetos, kuros sākotnējā diagnostikā tika konstatētas grūtības un nepietiekams prasmju un zināšanu līmenis. Šajos plānos tika atspoguļots ne tikai būtiskākais pirmajā diagnostikas posmā, bet secīgi dokumentēts tā realizācijas process, izdarot komentārus no visu iesaistīto speciālistu puses (sk. 1. un 2. pielikumu). Galvenais priekšnoteikums veiksmīgai individuālā mācību plāna realizācijai ir konkrētu tuvāko mērķu izvirzīšana un jau laikus ieplānota to monitorēšana. Tas nepieciešams, lai fiksētu rezultātus un vajadzības gadījumā operatīvi mainītu metodes un pieeju. Monitoringa datus apkopo, lai, kopīgi apspriežoties, pieņemtu turpmākos lēmumus.

Individuālā mācību plāna veiksmīgā realizēšanā liela nozīme ir arī skolēna vecāku iesaistei. Ar izveidotajiem mācību plāniem skolēnu vecāki tika iepazīstināti attālināti – nosūtot plānu elektronisko versiju uz e-pastu. Par plānu īstenošanas posmiem vecākiem tika sniegta detalizēta informācija atsevišķās klātienes sarunās, kā arī regulārā telefoniskā saziņā.

Skolā, kurā tika veikts pētījums, ir iekārtota laba mācību bāze, lai veiksmīgi realizētu iekļaujošu izglītību. Ir iekārtots atsevišķs klusuma kabinets, kurā iespējams distancēties no apkārtējiem un nomierināties satraukuma brīžos. Tur skolēns var doties arī kopā ar speciālo pedagogu vai pedagoga palīgu, lai stundu laikā individuāli pildītu kādus uzdevumus. Skolā ir labiekārtots logopēdijas kabinets, kurā notiek individuālas nodarbības. Ir piesaistīti speciālisti – sociālais un speciālais pedagogs, logopēde, psihologs, arī medicīnas māsa, vairāki skolotāju palīgi, kā arī asistenti skolēniem, kuriem tie nepieciešami. Sastādot individuālo mācību plānu, darba autore ņēma vērā visas iespējas, ko piedāvā skolas infrastruktūra, kā arī sadarbojās ar skolas atbalsta komandu.

Ņemot vērā pirmos diagnosticējošos darbus, diplomdarba autore secīgi noteica **A.** rūpju jomas, pie kurām strādāt mācību procesa uzlabošanai. Tika analizēti visi meitenes veiktie rakstītie darbi, ņemts vērā darbs klasē un mutiski veiktie uzdevumi. Pēc iegūto datu apkopošanas tika noteiktas, kas ir aktuālākās uzlabojamās prasmes, lai viņa veiksmīgi iekļautos klases kopējā mācību procesā. Meitenei diagnosticēts:

- lēns rakstīšanas un lasīšanas temps;
- rakstot tiek izlaisti burti;
- neprot dalīt zilbēs vārdus;
- grūtības saskaitīt un atņemt 10 apjomā;
- grūtības uztvert daudzpakāpju instrukcijas.

Darba autore, sastādot individuālo mācību plānu meitenei, fokusējās uz uzdevumiem, kas sekmē šo konkrēto prasmju pilnveidi. Tika izvirzīti sasniedzamie mērķi, kurus var izmērīt un novērtēt, kā atskaites punktu ņemot noteiktu laika posmu. **A.** individuālajā mācību plānā kā tuvākie sasniedzamie mērķi tika izvirzīti šādi:

1. Bez kļūdām uzrakstīs teikumu (3 – 4 vārdi).
2. Veiks vienkāršas matemātiskas darbības 10 apjomā (saskaitīšanu un atņemšanu).
3. Bez kļūdām izlasīs īsu tekstu (3 – 4 teikumi) un saviem vārdiem īsi pastāstīs izlasītā saturu.

Kā plāna realizējamais termiņš tika noteikts 1. decembris.

Analizējot **K.** diagnosticējošos darbus, kā arī, ņemot vērā darba autores novērojumus, mācību stundu un pagarinātās dienas laikā, zēnam tika definētas grūtības, ar kurām viņš saskaras ikdienas mācību procesā. Tās ir:

- nepietiekams vārdu krājums latviešu valodā;
- grūtības sadzirdēt skaņas vārdos;
- vairāku burtu nepazīšana vai jaukšana;
- vāja lasītprasme;
- grūtības dalīt vārdus zilbēs;
- grūtības orientēties plaknē un telpā.

Zēnam kā tuvākie sasniedzamie mērķi tika izvirzīti:

1. Pazīs visus burtus, rakstīs vārdu diktātus pēc dzirdes.
2. Lasīs īsus (3 – 4 teikumi) tekstus, pratīs par to pastāstīt.
3. Orientēsies plaknē, mācēs noteikt kreiso un labo pusi.

Arī **K.**, līdzīgi kā **A.**, plāna realizējamais termiņš tika noteikts 1. decembris.

Darba autore ņēma vērā, ka zēnam bez visām šīm mācīšanās grūtībām ir diagnosticēti autiskā spektra traucējumi (AST), tādēļ nepieciešams izveidot viņam piemērotu darba vietu klasē. Tā tika izveidota, nedaudz pārbīdot solus un zēna darba vietu iekārtojot tā, lai, sēžot solā, viņa skatiens būtu vērsts pret sienu.

Daļēji klase telpas pārkārtojumi tika veikti, pārbīdot ar lielākām atstarpēm arī pārējo skolēnu solus. Arī **A.** tika iekārtots atsevišķi novietots solis nedaudz atstāts no pārējiem, lai viņai būtu ērtāk veikt individuālos uzdevumus. Tā kā klasē tika pārbīdīti visi soli, konkrētie bērni neizjuta, ka viņiem ir īpaši sagatavotas atsevišķas darba vietas. Šāds klases iekārtojums ļāva vieglāk organizēt darbus, kuros abiem bērniem tika samazināts uzdevumu apjoms, vai dots garāks laika limits uzdevumu veikšanai.

Piemēram: stundā jāizlasa teksts un darba lapās jāatzīmē, kuri no teikumiem attiecas uz izlasītā saturu. Darba autore vispirms klusām lūdz izlasīt tekstu **A.** un **K.** Kamēr abi bērni jau sāk to darīt, pārējiem skolēniem autore īsi pastāsta par stundā veicamo uzdevumu, pēc tam lūdz klusi, pie sevis izlasīt tekstu. Tajā laikā, kamēr visi aizņemti, viņa ar skolotāja palīgu katra individuāli palīdz abiem skolēniem un sniedz īsas norādes vai komentārus, kas jādara tālāk. Tādējādi abiem skolēniem ir dots ilgāks laiks lasīšanai, neizejot no klases uz atsevišķu kabinetu. Vienlaikus šāda darba organizēšana sniedz iespēju abiem skolēniem dot secīgas norādes, dalot uzdevumu pa posmiem. Tas īpaši svarīgi meitenei, jo viņai ir grūtības uztvert daudzpakāpju instrukcijas.

Lai izstrādātos individuālos mācību plānus sekmīgi realizētu, kopīgā sanāksmē ar skolas atbalsta komandas speciālistiem, darba autore izveidoja individuālo nodarbību grafiku (sk. 1. un 2. pielikumu).

Gatavojot uzdevumus **A.**, darba autore to veikšanai meitenei piedāvāja pagarinātu darba izpildes laiku (+ 10 minūtes), vai samazināja darba apjomu.

Vienkāršākais veids apjoma samazināšanai – darba lapās, ko pilda visi skolēni, ar līniju tiek atdalīta skolēnam paveicamā daļa, piemēram: matemātikā – vingrinājumu piemēri. Ja pārējie klases skolēni risina uzdevumā 6 piemērus, tad **A.** lapiņā skolotāja līniju novelk aiz 4. piemēra, paskaidrojot, ka meitenei uzdevums veicams līdz “šai vietai.” Un gadījumā, ja izdodas ātrāk, meitene var turpināt uzdevumu un pildīt atlikušos piemērus.

Kā atbalsta materiāls uz meitenes sola tika izvietotas ciparu un burtu rindas. Burtu rakstības uzlabošanai tika sagatavotas divu veidu atgādnēs ar rakstītajiem burtiem (albumiņā) vienā rakstītie burti uz balta fona, otrā – burtu rakstība līnijās. Pie klases tika izvietotas lielās atgādnēs sienas plakātu veidā – gan rakstītie burti, gan divskaņi. (sk. 3. pielikumu).

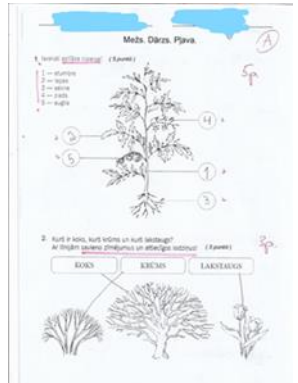
Individuālajās nodarbībās meitene apguva burtu un zilbju rakstību, pārrakstīja vārdus pēc parauga, centās to visu komentēt un sekot līdzi veicamajam darbam. Uzdevumi tika piedāvāti īsi, aktivitātes bieži mainītas, lai trenētu meitenes spēju pārslēgt uzmanību.

Lai uzlabotu rēķināšanas prasmes 10 apjomā, darba autore stundās **A.** piedāvāja izmantot lineālu. Uz tā ērti skaitīt centimetru iedaļas, tās sasaistot ar konkrētu cipara simbolu. Lai **A.** būtu vieglāk gūt izpratni par saskaitīšanu un atņemšanu, abos lineāla galos darba autore lūdza meitenei uzzīmēt šo matemātisko darbību simbolus (+ / -), tādējādi palīdzot saprast, ka uz labo pusi cipari jāskaita (augošā secībā), un, ka atņem – ciparu virknē virzoties mīnus zīmes virzienā. Meitenei tika piedāvāti arī vairāku veidu skaitāmie kociņi un koka ripiņas. Ļoti veiksmīgs rezultāts tika sasniegts, izmantojot īpaši izveidoto darba lapu ar ciparu rindu un tukšiem kvadrātiņiem, kuros var ievietot sīkus priekšmetus – stikla lodītes, zīles, pupiņas. Matemātiskās darbības viņai vieglāk izprast, ja izmanto vizuālus palīg līdzekļus. Visus minētos materiālus skatīt 4. pielikumā.

Kā vienu no pirmajiem atbalsta veidiem, bez laika limita pagarināšanas, darba autore skolniecei piedāvāja uzdevumu strukturēšanu – ar krāsainu pasvītrojumu vai košu iekrāsojumu akcentējot svarīgāko (sk. 3. 4. tabulu).

3. 4. tabula

Uzdevumu strukturēšana, izceļot svarīgāko

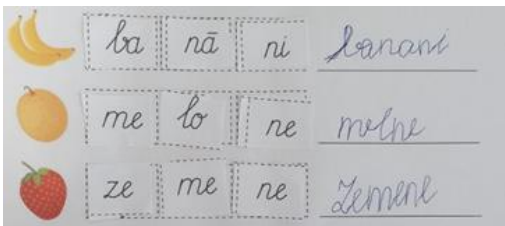
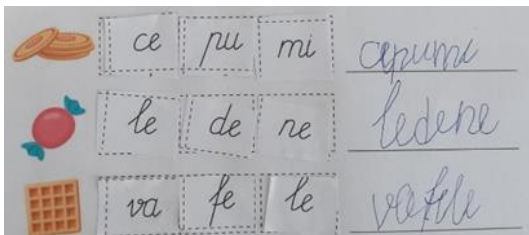
Darba lapa	Pedagoga piezīmes
	<p>Dabaszinības.</p> <p>1. uzdevumā jāatbild, kāda ir augs uzbūve, ierakstot tukšajos aplīšos atbilstošus ciparus. Lai meitenei atvieglotu uzdevuma izpildi, darba autore ar krāsainu zīmuli pasvītrojusi, ka “<u>jāieraksta cipari.</u>” Ar tādu pašu līniju atzīmēta arī ciparu rinda pie augs daļu nosaukumiem.</p> <p>2. uzdevumā tika pasvītrots “<u>savieno zīmējumus un attiecīgos lodziņus.</u>”</p>

Abos uzdevumos meitene ieguva maksimāli iespējamo punktu daudzumu, jo šoreiz, lasot uzdevumu, pievērsa uzmanību galvenajam jautājumam. Iepriekš līdzīgos darbos **A.** bieži kļūdījās un nevajadzīgi centās ierakstīt nosaukumus mazos laukumiņos, kur tas nav iespējams. Arī otrajā uzdevumā meitene ļoti akurāti veikusi darbu un precīzi savienojusi lodziņus ar atbilstošo zīmējumu.

Lai uzlabotu A. lasīt un rakstītprasmi, darba autore, sadarbojoties ar logopēdi, sagatavoja meitenei sekojošus uzdevumus: vārdu kartītes + darba lapas. Lai sekmētu izpratni par vārdu dalīšanu zilbēs, meitenei tika piedāvātas attēlu kartītes, kuru apakšā, tukšajos lodziņos skolotāja ierakstīja vārdus (sk. 5. pielikumu). Meitenei vārds jāizlasa un lēni jāizrunā pa zilbēm. Pēc tam, izmantojot kartītes kā paraugu, jāizpilda uzdevums darba lapā – jāizgriež zilbes un jāsalīmē, lai veidotos pareizs vārds, rindas galā tas jāuzraksta (sk. 3.5. tabulu).

3.5. tabula

Vārdu dalīšana zilbēs, vārdu noraksts

Darba lapa (oktobris)	Darba lapa (decembris)
 <p>Kļūdas – trūkst garumzīme, izlaists burts.</p>	 <p>Kļūdu nav.</p>

Ja oktobrī no trīs vārdiem meitenei izdevās bez kļūdām pārrakstīt tikai vienu, tad decembra pirmajā nedēļā jau rezultāti bija acīmredzami uzlabojušies – veicot līdzīgu uzdevumu, meitene ne reizi vairs nekļūdījās, pārrakstot dotos vārdus. Arī izlasīt piedāvāto vārdu un salikt zilbes pēc parauga A. jau spēja daudz īsākā laikā.

Autore novēroja, ka sākotnēji meitene nepareizi savienoja burtus un neievēroja to augstumu, rakstot vārdus. Viņa piedāvāja meitenei individuāli pildāmus darbus, kas nedaudz atšķīrās no pārējo skolēnu uzdevumiem. Piemēram: klasesbiedri raksta vārdu diktātus bez vizuālā attēla, bet meitenei tie tiek nodrošināti (darba lapas ar attēliem). Lai sekmētu rakstītprasmes uzlabošanu, tika piedāvāti tādi uzdevumi, kā burtu, zilbju un vārdu rakstības vingrinājumi līniju burtnīcā vai darba lapās. Tas nodrošināja gan smalkmotorikas treniņu, gan automatizēja kustības atmiņu, saistot skaņu ar noteiktu rakstu kustību.

Sākotnēji autore skolēniem piedāvāja burtu un vārdu diktātus, pēc tam sekoja patstāvīgie darbi, pirms kuru veikšanas vienmēr kopīgi tika izrunāti uzdevuma nosacījumi, lai skolēniem tie būtu skaidri. Rakstot zilbju diktātus, tika ievērots secīgums – vispirms vaļējās zilbes (sa, mu, pā, le), pēc tam slēgtās (at, up, an).


Kā nākamo uzdevumu grupu rakstītprasmes attīstībai darba autore piedāvāja veikt vārdu norakstu. Arī pirms šāda uzdevuma vienmēr tika vērsta uzmanība uz klasē pieejamajām atgādnēm, lai katrs skolēns varētu jau darba procesā pārbaudīt rezultātu. Tas vairāk attiecās uz

burtu savienojumu vārdos, jo šādas kļūdas gadījās vairākiem skolēniem: burtam “t” kāja dažkārt tika rakstīta spoguļattēlā, burti “p” un “o” palika bez sasaistes ar otru burtu vārdā un tml. kļūdas. Tā kā uzdevumi abiem skolēniem, kuri mācījās pēc speciālās izglītības programmas bija līdzīgi ar pārējo skolēnu darbiem, viņi neizjuta klasē kādu īpašu atšķirību.

Lai uzlabotu A. lasītprasmi un teksta satura uztveri, darba autore visus veicamos uzdevumus lūdza lasīt meitenei, pēc tam to palīdzot strukturēt – sadalot uzdevumu secīgi pēc veicamajām darbībām (sk. 3. 6. tabulu).

3. 6. tabula

Uzdevuma satura izpratne

Darba lapa	Pedagoga piezīmes
	<p>Uzdevums – katrā rindā izkrāsot vienu priekšmetu, kurš atšķiras no pārējiem.</p> <p>Meitene uzdevumu izlasa patstāvīgi, taču pieļauj divos no pieciem variantiem kļūdas.</p> <p>Pēc tam, lasot kopā ar skolotāju un akcentējot, ka jau uzdevumā uzrakstīta atbilde – <u>katrā rindā izkrāsot vienu priekšmetu</u>, meitene pati spēja atrast kļūdas.</p>

Šajā uzdevumā vēlreiz pierādījās, ka skolniecei ir grūtības izdalīt uzdevumā svarīgāko, nepieciešama palīdzība uzdevuma strukturēšanā.

Vienlaikus individuālās un grupu nodarbībās kopā ar logopēdi tika koriģēta vārdu un skaņu izruna, rakstīti skaņu un vārdu diktāti, izmantotas attēlu un vārdu kartītes. Lasot un pēc tam veidojot īsus stāstījumus par izlasītā saturu, meitene paplašināja vārdu krājumu, kas veicināja izpratni par vārdu morfoloģisko uzbūvi un valodas gramatiku.

Korekcijas darbā iesaistījās arī speciālais pedagogs, organizējot gan individuālas nodarbības atsevišķā kabinetā, gan asistējot stundās.

Ja sākotnējā diagnostikā A. dzirdes diktātos pieļautās kļūdas bija samērā daudz, tad decembrī jau prasmes bija stipri uzlabojušās (sk. 3.7. tabulu).

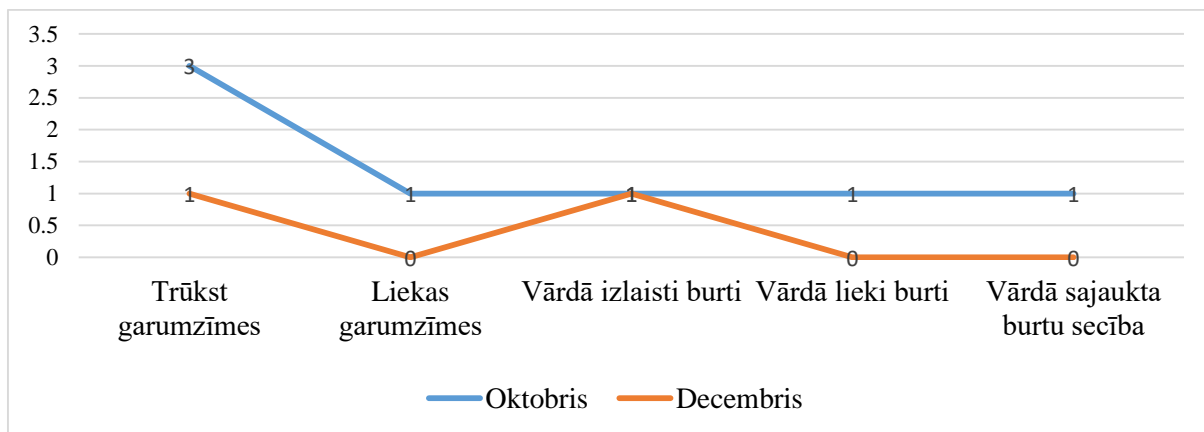
3. 7. tabula

Rakstītprasmes salīdzinājums oktobra un decembra diagnostikas darbos

Kritērijs	Nepieciešamo garumzīmju nav	Liekas garumzīmes	Vārdā izlaisti burti	Vārdā lieki burti	Sajaukta burtu secība
Diagnostika	***	*	*	*	*
Oktobris					
Decembris	*		*		

Tabulā parādīti pārbaudes darba rezultāti divos diagnosticējošos darbos, kuros bija iekļauts zilbju un vārdu diktāts, vārdu noraksts un patstāvīgi veicams darbs – trūkstošo burtu ievietošana vārdā. Kļūdas tabulā atzīmētas ar zvaigznīti (viena kļūda – viena zvaigznīte). Katrā no darbiem bija piedāvāti saturiski citi teikumi, kā arī atšķirīgi vārdi un attēli, taču darba struktūra bija saglabāta un tas ļāva viegli salīdzināt rezultātus.

Lai tos pārskatāmi attēlotu, darba autore izveidojusi diagrammu (sk. 3. 2. attēlu).



3.2. att.. *Skolnieces (A.) rakstītprasmes salīdzinājums oktobra un decembra diagnostikas darbos*

Ja pirmajā pārbaudes darbā tika fiksētas septiņas kļūdas, un tās tika konstatētas visos izvirzītajos kritērijos, pēc diagrammas var spriest, ka otrajā diagnostikas darbā meitenes darbā konstatētas vairs tikai divas rakstības kļūdas – vienā vārdā trūka garumzīme un vienā bija izlaists līdzskanis. Tātad viņas rakstītprasmē ir redzami uzlabojumi.

Līdzīgi tika veikta salīdzināšana arī matemātikā (sk. 3.8. tabulu).

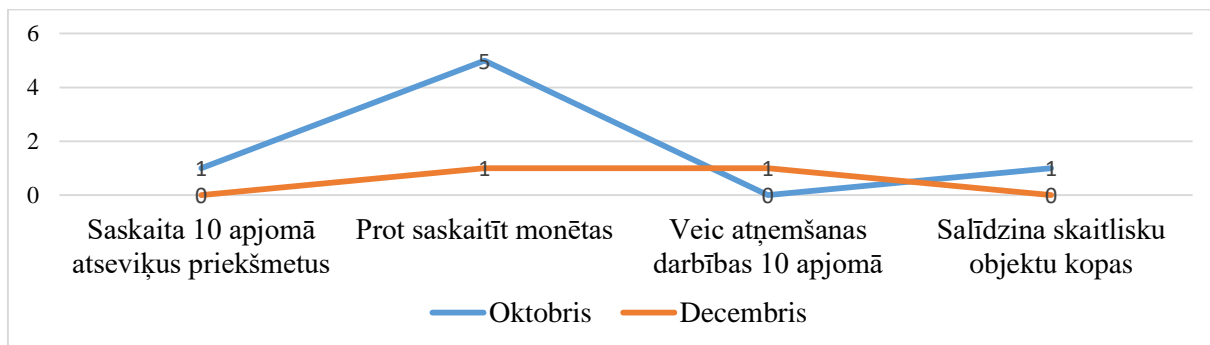
3. 8. tabula

Matemātisko prasmju salīdzinājums oktobra un decembra diagnostikas darbos

Kritērijs	Saskaita 10 apjomā atsevišķus priekšmetus	Prot saskaitīt monētas	Veic atņemšanas darbības 10 apjomā	Salīdzina skaitlisku objektu kopas
Diagnostika				
Oktobris	*	*****		*
Decembris		*	*	

Pēc tabulas var secināt, ka oktobrī veiktajā pārbaudes darbā lielas grūtības **A.** izraisīja monētu saskaitīšana – no pieciem piemēriem piecos viņa pieļāva kļūdas. Tas saistīts ar nespēju abstrahēt un nodalīt monētas vizuālo attēlu (aplīti) no cipara simbola, kas attēlots uz monētas.

Šis vingrinājums individuālās nodarbībās kopā ar darba autori tika daudzkārt atkārtots gan klasē, gan individuālās nodarbībās kopā ar speciālo pedagogu, kā uzskates līdzekli izmantojot aplicētas monētas un vairākkārt – īstu naudu. Meitenes sekmes uzlabojušās. Līdzīgos uzdevumos viņa vispirms pievērs uzmanību ciparu simboliem un pārbaudes darbā, kas tika veikts decembrī, monētu saskaitīšanā 10 apjomā jau tika galā ar gandrīz visiem piemēriem, pieļaujot tikai vienu kļūdu (sk. 3. 3. attēlu).



3.3. att.. A. matemātisko prasmju salīdzinājums oktobra un decembra diagnostikas darbos

Otrajā diagnostikas darbā meitene bija pieļāvusi kļūdu atņemšanas darbībā: $(10 - 7 =)$. Lai gan bija pieejami skaitāmie kociņi, A. šoreiz nevēlējās tos izmantot. Darba autore fiksēja, ka, ja meitene rēķina, izmantojot lineālu vai kādus citus palīglīdzekļus, viņai veicas labāk. Tas nozīmē, ka nepieciešams vizuālais atbalsts arī turpmāk, līdz prasmes automatizēsies un līdzīgas izteiksmes meitene jau spēs atrisināt galvā (tās zinās).

Lai salīdzinātu, kā uzlabojušās meitenes prasmes, sk. 3. 9. tabulu.

3. 9. tabula

Rēķināšanas prasmju salīdzinājums novembrī un februārī veiktajos darbos

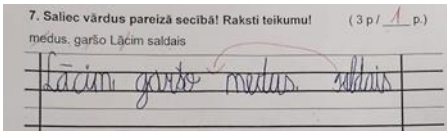
Darba lapa (novembris)	Darba lapa (februāris)
<p>No 18 piemēriem, rēķinot 10 apjomā, A. pieļāvusi kļūdas 8 gadījumos. Divas reizes ciparu uzrakstījusi spoguļrakstā, vairākos variantos redzams, ka meitene sajaukusi matemātisko darbību zīmes.</p>	<p>Izmantojot atgādni, kurā meitene (rēķinot) parasti ievieto sīkus priekšmetus, rezultāts ir redzami uzlabojies. A. bez kļūdām atrisinājusi visus piemērus, veicot saskaitīšanu 20 apjomā.</p>

Izmantojot šo pašu palīglīdzekli, meitene apguva prasmi rēķināt arī pretējās matemātiskās darbības – atņemšanu 20 apjomā. Autore secināja, ka, lai uzlabotu matemātiskās prasmes konkrētajai skolniecei, no visiem piedāvātajiem palīglīdzekļiem visveiksmīgāk darbojās skaitļu tabula ar lodziņiem un lineāls ar norādītajām matemātiskajām darbībām.

Decembrī, pēc autores apspriedes ar atbalsta komandu un konsultēšanos ar meitenes vecākiem, A. tika izvirzīts nākamais uzdevums – veiks matemātiskās darbības vairāku desmitu apjomā. Tas nebūt nenozīmē, ka netiks aktualizēts jau apgūtais, bet individuālajā mācību plānā tiks iekļauts vairāk uzdevumu konkrētā jaunā mērķa sasniegšanai. Jauni un papildināti uzdevumi individuālajā plānā tika izvirzīti arī lasīt un rakstīt prasmes uzlabošanai: rakstīs 4 – 5 vārdu teikumus, ievērojot teikuma veidošanas gramatiskos nosacījumus – teikums sākas ar lielo burtu, teikuma beigās liek atbilstošu pieturzīmi pēc izteikuma mērķa. Ar šo uzdevumu šobrīd meitene patstāvīgi galā vēl netiek. Nepieciešama palīdzība un vingrināšanās teikuma uzbūves apjēgšanā (sk. 3.10. tabulu).

3. 10. tabula

Teikuma veidošanas nosacījumu apguve martā

Darba lapa	Pedagoga komentārs
	<p>Piemērs no pārbaudes darba latviešu valodā. Meitene vispirms ar zīmuli atzīmēja vārdu secību, paskaidrojot skolotājam, ka teikums sākas ar vārdu “medus”. Pēc uzvedinoša jautājuma, ar kādu burtu jāsākas teikumam un vai viņa ir pievērsusi tam uzmanību paraugā, meitene vārdus sakārtoja pareizi. Tomēr rakstot, teikuma beigās sajaukta vārdu secība un nav pielikts punkts.</p>

Redzams, ka meitenei vēl joprojām jāveic uzmanības treniņš, jo patstāvīgi veikt šādu darbu vēl neizdodas. Nespēj saskatīt piemērā jau dotās norādes – vārdu ar lielo burtu un vārdu, aiz kura pielikts punkts. Arī jau pārrunāto darba secību patstāvīgi nespēj ievērot. Nepieciešama palīgskolotāja vai speciālā skolotāja klātbūtne.

Tomēr ir arī acīmredzami sasniegumi – meitene glīti raksta, pareizi savieno burtus un ievēro burtu un vārdu izkārtotumu līnijās. Lielākajā daļā vingrinājumu viņa spēj pareizi norakstīt tekstu, neizlaižot burtus un garumzīmes.

Salīdzinot meitenes vērtējumu septembrī un oktobrī, kur meitenes prasmes kopumā tika vērtētas ar S – sākusi apgūt, februārī un martā jau vidējais vērtējums bija T – turpina apgūt un dažviet pat A – apguvusi.

Lai veiksmīgi realizētu otrā skolēna individuālajā plānā izvirzītos uzdevumus, darba autore cieši sadarbojās ar zēna vecākiem.

Pēc mammas stāstītā **K.**, dzīvojot ārzemēs un tur apmeklējot bērnudārzu, izmantojis *Widgit* programmā veidotas piktogrammas, tā zēns apguvis dienas režīmu un noteikumus, kas jāievēro, atrodoties noteiktā vidē. Ņemot vērā vecāku ieteikumus, šādi noteikumi izveidoti arī klasē un tie piestiprināti pie sienas pretī **K.** solam (sk. 6.pielikumu). Saistībā ar zēnam diagnosticētajiem autiskā spektra traucējumiem, visiem skolotājiem bija jāņem vērā, ka informāciju nepieciešams piedāvāt ne tikai mutiski, bet vēlams to arī vizualizēt. Plakāts ar klases noteikumiem ir viens no pirmajiem palīgīdzekļiem, ko skolā izveidoja darba autore konkrēti šim skolēnam. Viņam nepieciešams jau laikus zināt dienas ritmu, jo tas zēnam palīdz orientēties notikumu secībā, palīdz apgūt jauno dienas režīmu un izvairīties no agresīvas uzvedības uzplaiksnījumiem, kas dažkārt gadās, ja zēns nesaprot, kas notiks tālāk.

Darba autore arī klases priekšā – uz tāfeles ir izveidojusi informācijas vietu, kurā detalizēti tiek atspoguļots dienas režīms (sk. 7.pielikumu). Vienlaikus šī dzīvā aplikācija kalpo kā atgāadne matemātikā. Apakšējā rindā ir novietoti cipari augošā secībā, tiem pievienojot arī roku attēlus ar paceltajiem un nolaistajiem pirkstiem, lai mudinātu bērnus izmantot rokas kā palīgīdzekļus sarežģītāku matemātisko piemēru risināšanā. Dienas režīmā ir atzīmētas ne tikai stundas, bet arī ēdienreizes un rotaļu grupas jeb pagarinātās dienas sākums. Pēc plkst. 14:00 skolēni gan apmeklē pulciņus, gan pilda mājas darbus, gan apmeklē papildus individuālās nodarbības.

Abās stundu saraksta pusēs ir pielikti pulksteņi ar attiecīgo laiku stundas sākumam un beigām. Lai skolēniem vienlaikus mācītu ne tikai organizēt sevi stundām, kas paredzētas pēc saraksta, bet arī pazīt pulksteni, darba autore ik dienu palīdz dežurantam atrast un pareizā vietā piestiprināt pulksteņa attēlus. Īpaši ātri to apguva **K.**, jo zēns ļoti viegli uztver dažādas matemātiskās sakarības un viņam ir ļoti svarīgi zināt, kas pēc kā sekos dienas gaitā.

Lai sekmētu zēna prasmi atšķirt labo un kreiso pusi, darba autore uz sola pielīmēja norādes “labā puse” (burti uz zaļa fona) un “kreisā puse” (burti uz sarkana fona). Piemēram, ja uzdevums bija saistīts ar orientēšanos plāknē – lapā, kurā vajag iezīmēt / uzrakstīt “*augšējā labajā stūrī,*” vai “*apakšējā kreisajā stūrī*” kādu tekstu, vai zīmējumu, zēnam jau uz sola virsmas bija atgāadne, ko varēja izmantot. Mājās mamma pat bija izgatavojusi sarkanu un zaļu aproci, ko aplika katru ap savu roku, lai zēnam būtu vieglāk nosaukt puses, vai arī ievērot komandas sporta stundās (piemēram: pagriezies pa kreisi, pieskaries pie labā pleca un tml.).

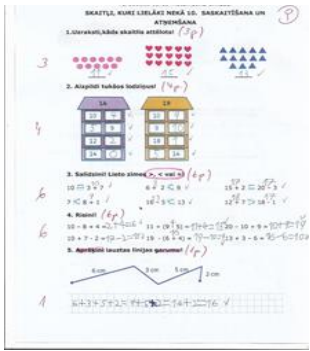
Kā veiksmīgs līdzeklis orientēšanās prasmes uzlabošanā tika izmantotas atmiņu spēles, kurās jāatrod otrs tāds pats attēls, kā tikko atsegtais. Komentējot un uzdodot uzvedinošus

jautājumus – “Vai šāds attēls tikko nebija kreisajā pusē? Tu iepriekš atvēri attēlu labajā pusē, nevis centrā,” tika trenēta zēna orientēšanās prasme.

Matemātikā kopumā zēnam veicās labi, viņš pat bieži uzrādīja augstākus rezultātus nekā pārējie klasesbiedri. Labi prata veikt saskaitīšanu 10 apjomā, ko spēja izpildīt bez palīglīdzekļiem un atgādnēm. Darba autore, piedāvājot apjomīgākus darbus, kuros ir vairāki uzdevumi ar atšķirīgiem nosacījumiem, zēnam šos uzdevumus strukturēja – izceļot svarīgāko, kam pievērst uzmanību (sk. 3. 11. tabulu).

3. 11. tabula

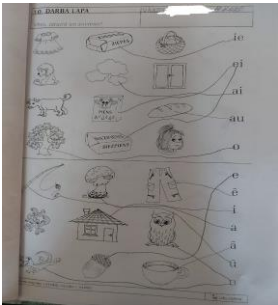
Pārbaudes darbs matemātikā

Darba lapa	Pedagoga komentārs
	<p>Uzdevumos skolotāja ar sarkanu iekrāsojis galveno, uz ko jāvērs uzmanība: <i>lieto zīmes (>, < vai =), aprēķini garumu!</i></p> <p>Pirms uzdevuma veikšanas ar visiem skolēniem tika pārrunāti uzdevuma nosacījumi. Pēc tam, risināšanas gaitā skolotāja vairākkārt piegāja un pajautāja, vai viss skaidrs, uz ko zēns atbildēja apstiprinoši. Šajā uzdevumā visus piemērus K. atrisināja bez kļūdām un darbu paveica kā viens no pirmajiem. Uzdevumu apjoms netika samazināts.</p>

Kā redzams tabulā, zēns no visiem pieciem piedāvātajiem uzdevumiem ir precīzi atrisinājis visus, nopelnīdams augstāko iespējamo vērtējumu. 4. uzdevumā **K.** nedaudz izmantoja lineālu ar uzzīmētām matemātisko darbību zīmēm, lai pārbaudītu, vai pareizi ir veicis atņemšanas darbību. Patstāvīgi un ļoti loģiski izvēlējās palīglīdzekli, lai pārbaudītu rezultātu.

Lai realizētu izvirzītos uzdevumus latviešu valodā – *pazīs visus burtus, rakstīs vārdu diktātus pēc dzirdes un lasīs īsus (3 – 4 teikumi) tekstus, pratīs par to pastāstīt*, darba autore, sadarbojoties ar skolas logopēdi un speciālo pedagogu, izvēlējās un piedāvāja zēnam uzdevumus, kas sekmēja skaņu pareizu izrunu – burtu un zilbju lasīšanu, atsevišķu burtu ierakstīšanu trūkstošajās vietās vārdos, kā arī lasītajā tekstā dzirdēto vārdu atrašanu un atzīmēšanu darba lapās. Kā atbalsta materiāli tika piedāvātas atgādnēs – alfabēts ar rakstītiem un drukātiem burtiem uz sola virsmas, kā arī personīgajā atgādnju albumiņā – rakstīto burtu alfabēts līnijās. Lai vingrinātos atpazīt skaņas vārdos, zēnam tika piedāvāts rakstīt zilbju un burtu diktātus pēc dzirdes, kā arī veikt vingrinājumus dažādās darba lapās no mācību grāmatas 1. klasei, no Ilzes Dzenes veidotajiem materiāliem, kā arī autore sagatavotajās lapās. (sk. 3.12. tabulu).

Skaņu noteikšana vārdos

Darba lapa	Pedagoga komentārs
	<p>Darba lapā jāizpēta attēls, jāizrunā vārdi un jāsavieno attēls ar atbilstošu divskani vai patskani.</p> <p>No 21 attēla, K. spēja pareizi savienot tikai divus vārdus ar divskaņiem un trīs attēlus ar patskaņiem (zēns nosauca nevis “makšķere,” bet “āķis” un savienoja attēlu ar patskani “i.”)</p>


Šis konkrētais darbs tika veikts novembrī, kad zēns jau bija iepazinis visus burtus latviešu valodā, taču vērojams, ka vēl joprojām nespēj segmentēt skaņas vārdos: jauc divskaņus ar patskaņiem, nespēj savienot izrunāto skaņu ar rakstītajiem simboliem – burtiem.

Lai uzlabotu lasītprasmi, **K.** trīs reizes nedēļā apmeklēja logopēda nodarbības, gan grupā, gan individuāli veicot zilbju lasīšanu un rakstot zilbju diktātus pēc dzirdes, pildot uzdevumus, kuros nepieciešams attēlu savienot ar atbilstošu skaņu. Uzdevumus zēnam katrā reizē piedāvāja atšķirīgus – noteikt vārdā pirmo skaņu; saklausīt patskani otrajā zilbē; sadzirdēt nosauktajā vārdā divskani un to uzrakstīt un tml.

Kā atbalsta materiālu individuālajās nodarbībās pie logopēda un speciālā pedagoga zēns izmantoja magnētisko alfabētu, attēlu kartītes, burtu kartītes, arī tāfeli ar marķieri. Speciālais pedagogs izmantoja arī darba lapas no “dzene.com” platformas “Domāšanas un attīstīšanas uzdevumi bērniem no 2 – 8 gadiem.”

Kā viena no veiksmīgākajām mācību metodēm lasīt un rakstītprasmes apguvē izrādījās zilbju rakstīšana un lasīšana kopā ar skolotāju (sk. 3.13. tabulu).

Divzilbju vārda veidošana, ievietojot trūkstošo zilbi


Darba lapa	Pedagoga komentārs
	<p>Uzdevums – papildināt vārdu ar atbilstošu zilbi.</p> <p>Zēns pats strukturēja uzdevumu, atrastās un jau ierakstītās zilbes apvelkot ar riņķi, lai nākamajam vārdam atbilstošo meklētu vairs tikai neizsvītrotajās.</p>

Vispirms zēns izlasīja dotās zilbes lapas apakšā. Tā kā tās visas bija ar lielajiem drukātajiem burtiem, zēnam uzdevums grūtības nesagādāja. Sarežģītāk bija ierakstīt zilbes ar rakstītajiem burtiem tām atvēlētajā vietā. Darba autorei šajā uzdevumā vajadzēja atgādināt par pareizrakstību, jo zēns mazo “i” rakstot sajauca ar “e.” Pārējo uzdevumu viņam izdevās veikt bez kļūdām.

Vērojot, kā zēnam veicas ar lasīšanu, autore secināja, ka samērā viegli izdodas izlasīt tikai druku ar lielajiem burtiem. Ja teksts ir ar mazajiem drukātajiem burtiem vai darba lapās piemēri ar rakstītajiem burtiem, tad lasīšana sokas grūtāk. Līdz ar to atšķiras rezultāti darba lapās ar dažādu druku (sk. 3.14. tabulu).

3. 14. tabula

Vārdu savienošana ar atbilstošu attēlu. Jēdzienu izpratne.

Darba lapa	Pedagoga komentārs
	<p>Darba lapā K. ātri spēja izlasīt visus vārdus (jo tie rakstīti ar lielajiem drukas burtiem). Pēc tam nekļūdīgi savienoja vārdus ar atbilstošiem attēliem. Kļūdu nav.</p>

Līdzīgos darbos, kuros vārdi rakstīti ar mazajiem drukātajiem vai rakstītajiem burtiem zēns parasti apjuka, un tādos gadījumos viņam bija nepieciešams palīgskolotāja atbalsts, darba tempa un reizēm arī uzvedības regulēšanai (K. ātri sadusmojas, ja kaut ko neizdodas izdarīt uzreiz).

Īpaši grūti zēnam veicās ar trīs līdzskaņu izrunu un rakstību - *p*, *b* un *d*. Zēns tos jauca gan lasot, gan rakstot. Darba autore viņam sagatavoja atgādni, ko pievienoja viņa atgādņu albumiņā (sk. 8 pielikumu).

Lai palīdzētu zēnam atcerēties šos trīs līdzskaņus, darba autore izvēlējās atgādni, kurā burti rakstīti tā, lai asociētos ar to vizuālajiem attēliem: **b** – (bumba) ar uzzīmētu bumbu burta “vēdera” vietā, **p** – (pulkstenis) ar pulksteņa attēlu burta “galvas” vietā un **d** – (desa) ar desas līkumu burta “vēdera” vietā. Par šo atgādni zēns bija īpaši sajūsmināts, jo tā nedaudz palīdzēja atrisināt arī kreisās un labās puses atšķiršanu – kurš no burtiem “dzīvo” ar vēderu kreisajā pusē (d) un kurš labajā (b).

Lasītprasmes uzlabošanai darba autore cieši sadarbojās ar skolēna vecākiem un vienojās, ka katru dienu arī mājās tiks izlasīti vismaz 2 – 3 teikumi no grāmatas “Burtu ābece.” Mājās

tika iekārtota līniju burtnīca mājas lasīšanai, kurā pēc izvēles zēnam vajadzēja norakstīt vienu teikumu no izlasītā teksta. Tas uzlaboja **K.** izpratni par lasītā saturu, jo viņš to ne tikai automātiski lasīja, bet, lēnām pārrakstot teikumu, iedziļinājās tā jēgā un pilnveidoja valodas prasmi. Vienlaikus, norakstot tekstu, tika vingrināta roka glītrakstīšanā. Šo uzdevumu nebūtu bijis iespējams veikt pilnvērtīgi bez zēna vecāku atbildīgas iesaistīšanās un ieinteresētības mācību procesā.

Darba autore vērojot, ka zēns jau spēj uztvert burtu grafisko attēlu, saistīt to ar konkrētu skaņu un ka viņš samērā veikli spēj izlasīt īsu tekstu, centās vērst viņa uzmanību uz izlasītā saturu. Viņa konstatēja, ka zēnam tekstu vieglāk izprast, ja individuālajās nodarbībās viņam lūdz uzdot jautājumu par izlasīto.

Piemēram, **K.** lasa tekstu autores veidotā darba lapā:

“Jurim ir balts trusītis. Zēns baro viņu ar salātiem. Garausis kāri ēd arī burkānus” (Sakne, Vindele, Zēģele 2018). Pēc izlasītā (drīkstēja lasīt vairākkārt) zēnam jāatzīmē pareizie apgalvojumi, jāpasvītro garākais teikums un jāizveido jautājums par teksta saturu.

Darba autore: *“Vai vari izveidot jautājumu, lai ar šiem teikumiem atbildētu?”*

Ja zēns patstāvīgi nespēj izveidot jautājumu, pedagogs palīdz un piedāvā variantus:

– *“Pamēģini izmantot vārdus Kas? Ko dara?”*

Pēc neilgām pārdomām un nelielas pedagoga palīdzības zēns mēģina veidot vajadzīgo teikumu: *“Kas baro trusi?”*

“Pareizi. Tu uzdevi ļoti precīzu jautājumu. Lūdzu, uzraksti šo teikumu! Ko tu vēl vari pajautāt par šo tekstu?”

Šādā veidā darba autore, izmantojot jautāšanas stratēģiju, individuālās konsultācijās mācīja iedziļināties tekstā un izprast tā jēgu. Vienlaikus tika pilnveidota valodas izjūta, apgūti latviešu valodas gramatikas pamatprincipi – teikuma veidošana, kā arī paplašināts vārdu krājums.

Lai gan sākotnēji šķita, ka zēnam lielas grūtības sagādā verbālas informācijas uztvere, ka ikdienā viņam jāsniiedz vizuāls atbalsts, pēc vairāku mēnešu darba, decembra mēnesī, pedagogu sanāksmē, kurā pārrunāja izmantoto metožu un paņēmieni lietderību, visi klātesošie nonāca pie kopīga slēdziena, ka pēdējā laikā zēns viegli komunicē un uztver arī mutisku informāciju. Tika izteikts pieņēmums, ka verbālo informāciju zēnam grūti bijis uztvert tieši vājo latviešu valodas zināšanu dēļ, ko vēl pastiprināja autiskā spektra traucējumi. Atšķīrās skolēna uzvedība un darba produktivitāte gadījumos, vai darbs tika veikts klasē, kopā ar citiem klasesbiedriem, vai arī strādāts individuāli ar logopēdu, speciālo pedagogu vai darba autori.

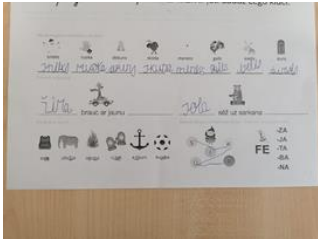
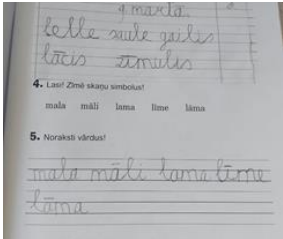
Ja sākotnēji zēns lasīja negribīgi, izlaižot burtus un vārdos jaucot to kārtību, pazaudējot galotnes vai izlaižot vārdus, tad decembra mēnesī jau varēja apgalvot, ka zēns apguvis lasītprasmi un saprot izlasītā jēgu. Vēl jāstrādā pie lasīšanas tempa uzlabošanas un jāpilnveido lasīšanas izteiksmes veids. Jāuzlabo prasme saskatīt saistību starp atsevišķiem notikumiem, dažkārt paša izraisītiem. Mācību procesā jāpilnveido uzdevumu risināšanas stratēģija – jāvingrinās uztvert svarīgāko.

Lai gan valodas prasme zēnam decembrī bija redzami uzlabojusies, tika lemts, ka mācību procesā zēnam arī turpmāk tiks piemēroti atvieglojumi – pagarināts laiks uzdevuma izpildei, samazināts uzdevumu apjoms, kā arī atgādņu un citu atbalsta materiālu izmantošana. Turpināsies arī konsultācijas pie speciālā pedagoga un individuālās un grupu nodarbības pie logopēdes. Vienlaikus jāstrādā pie zēna emociju izpausmes veidu korekcijas, lai jebkuru grūtību laikā viņš nesāktu neadekvāti reaģēt uz apkārtējo aizrādījumiem vai klasesbiedru izteiktām replikām.

Salīdzinot rakstu darbus latviešu valodā, kas veikti mācību gada sākumā un marta mēnesī, vērojama liela izaugsme (sk. 3. 15. tabulu).

3. 15. tabula

Rakstītprasmes salīdzinājums oktobrī un martā

	
<p style="text-align: center;">Darba lapa (oktobris)</p> <p>Aizstāts burts vārdā, nepareizi ierakstīts divskanis, trūkst garumzīmes (2), izlaists burts, vārdā trūkst pēdējā zilbe, izvēlēts neatbilstošs vārds teikuma sākumā, teikums nav pabeigts, burti nevienāda lieluma, nav rakstīti līnijā.</p>	<p style="text-align: center;">Darba lapa (marts)</p> <p>Dzirdes vārdu diktāts veikts bez kļūdām, vārdu noraksts – bez kļūdām, burti glīti savienoti, rakstot ievērotas līnijas.</p>

Aplūkojot abus darbus, redzams, ka zēna prasmes, regulāri vingrinoties, nenoliedzami uzlabojušās. Vēl tikai jāstrādā pie darba tempa. Ja matemātikā **K.** veiksmīgi risina visus uzdevumus kopā ar klasesbiedriem un viņam nav nepieciešams pagarināts laika limits to pildīšanai, tad salīdzinoši ilgāku laiku prasa jebkurš latviešu valodas uzdevums – rakstīšana, lasīšana, stāstīšana.

Lai informācija par zēna sasniegumiem latviešu valodas apguvē mācību gada griezumā būtu uzskatāmi attēlota, diplomdarba autore izveidojusi tabulu, kurā salīdzināta viņa rakstītprasme divos oktobra un marta mēnesī veiktajos pārbaudes darbos, kļūdas tabulā pie katra kritērija, atzīmējot ar zvaigznīti (sk. 3.16. tabulu).

3. 16. tabula

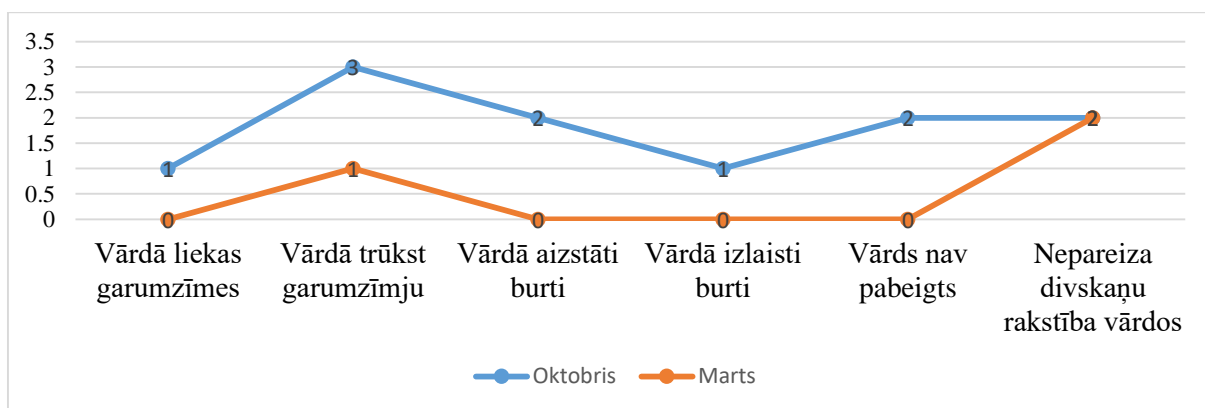
Rakstītprasmes salīdzinājums oktobrī un martā

Kritērijs Diagnostika	Vārdā liekas garumzīmes	Vārdā trūkst garumzīmju	Vārdā aizstāti burti	Vārdā izlaisti burti	Vārds nav pabeigts	Nepareiza divskaņu rakstība vārdos
Oktobris	*	***	**	*	**	**
Marts		*				**

Analizējot abus pārbaudes darbus, redzams, ka nesalīdzināmi vairāk kļūdu skolēns pieļāvis oktobra mēnesī rakstītajā pārbaudes darbā. Norakstot vārdus, vienā zēns pratis pieļaut pat trīs kļūdas – izlaistu burtu, vienu lieku un vienu trūkstošu garumzīmi. Darbā kopā 11 kļūdu.

Marta mēnesī līdzīgā pārbaudes darbā zēns uzrakstījis vārdu “māja” bez garumzīmes un divos vārdos nav pareizi ierakstījis divskaņus “o” un “ei.”

Diagrammā tas izskatās šādi: (sk. 3. 4. attēlu).



3. 4. att. **Rakstītprasmes attīstības dinamika periodā no oktobra līdz martam**

Kā redzams pēc diagrammas, izvirzītajos sešos kritērijos, novērojama pozitīva dinamika: pilnībā izzudušas kļūdas ar izlaistiem vai vārdā aizstātiem burtiem, arī visi vārdi un teikumi tiek pabeigti. Vēl jāpilnveido prasme grafiski pareizi attēlot divskaņus, kā arī jāvērs uzmanība uz garumzīmju nepieciešamību. Daļēji šīs kļūdas saistāmas ar zēna iepriekš apgūto angļu valodu, kurā garumzīmes netika lietotas, kā arī ar atšķirīgo apmācības programmu ārvalstīs.

Apkopojot un analizējot abu skolēnu uzrādītos mācību rezultātus, darba autore kopā ar atbalsta komandas speciālistiem izvērtēja katram bērnam piedāvātos atbalsta pasākumus individuālā mācību plāna realizēšanai (sk. 3. 17. tabulu).

Piedāvātie atbalsta pasākumi skolēniem, kuri apgūst izglītību pēc individuālā mācību plāna

Atbalsta pasākumi skolniecei A. Mācību priekšmeti: latviešu valoda, matemātika	Atbalsta pasākumi skolēnam K. Mācību priekšmeti: latviešu valoda, matemātika
<p>Pagarināts laika limits darba izpildei.</p> <p>Samazināts darba apjoms.</p> <p>Uzdevumu strukturēšana, izceļot svarīgāko, skaidru instrukciju sniegšana.</p> <p>Patstāvīga uzdevumu nosacījumu lasīšana, to skaidrošana kopā ar skolotāju.</p> <p>Uzskatāmā un praktiskā darbošanās ar reāliem priekšmetiem – vizuālā un taustāmā uzskate: <i>(skaitāmie kociņi; stikla pērlītes, lineāls ar matemātisko darb. zīmēm; ciparu kartītes, laminēti materiāli – monētas un attēlu kartītes ar vārdiem; burtu un zilbju kartītes u.c.).</i></p> <p>Individuālās un grupu nodarbības pie skolas logopēda <i>(zilbju un vārdu veidošana, izmantojot attēlu kartītes; darbs darba lapās – vārda papildināšana ar trūkstošo burtu; skaņu noteikšana vārdā, u. c).</i></p> <p>Individuālās nodarbības ar speciālo pedagogu <i>(lasīšanas un rēķināšanas prasmju pilnveide, izmantojot dažādus palīgīdzekļus – skaitļu tabulu; darba lapas, digitālos materiālus – interaktīvās darba lapas, teikumu veidošana, izmantojot attēlu kartītes, rakstu vingrinājumi, teikuma veidošanas nosacījumi u. c.).</i></p>	<p>Pagarināts laika limits darba izpildei.</p> <p>Samazināts darba apjoms.</p> <p>Uzdevumu strukturēšana, izceļot svarīgāko, skaidru instrukciju sniegšana.</p> <p>Alternatīvās komunikācijas līdzekļu izmantošana – piktogrammas klases noteikumu un pozitīvas uzvedības skaidrošanai.</p> <p>Detalizēts dienas režīms.</p> <p>Palīgīdzekļi lasīšanas un orientēšanās prasmju apguvei – vizuālā un taustāmā uzskate <i>(atgādnes uz sola, burtu un vārdu kartītes, aproces).</i></p> <p>Individuālās un grupu nodarbības pie skolas logopēda <i>(dzirdes diktāts – burti, zilbes, vārdi; skaņu segmentēšana vārdos; darbs darba lapās – vārda papildināšana ar trūkstošo burtu; vārda dalījums zilbēs – fonēmu noteikšana u. c).</i></p> <p>Individuālās nodarbības ar speciālo pedagogu <i>(darbs ar magnētisko alfabētu; lasīšana; vārdu izpratnes veicināšana, savienojot vārdu ar atbilstošu attēlu; teksta noraksts u. c).</i></p> <p>Individuālas konsultācijas lasīšanas un satura izpratnes veicināšanai – jautājumu stratēģija.</p> <p>Atmiņas spēle orientēšanās prasmju pilnveidei, mājas lasīšana, teksta noraksts, atstāstīšana u.c.</p>

Pēc skolēnu sekmju apkopojuma var secināt, ka, izmantojot individuālu pieeju izglītības procesā ar skolēniem, kas mācās vispārējā izglītības iestādē, apgūstot speciālo mācību

programmu, ir iespējams pozitīvs rezultāts. Tas nebūtu realizējams bez ciešas sadarbības ar skolēnu vecākiem.

Pētījums tika veikts 1. klasē, kurā mācās skolēni, kas iepriekš nav savstarpēji tikušies, līdz ar to arī vecāki viens otru iepazīna tikai mācību gada sākumā. Darba autore, zinot, ka dažiem no viņiem ir nelieli aizspriedumi par skolēnu ar mācīšanās traucējumiem iekļaušanu vispārējās izglītības iestādē, decembra mēnesī veica īsu anketēšanu, lai noskaidrotu, kā vecāki uztver skolas realizēto iekļaujošo izglītību un kā šis process ir skāris konkrēti viņus (sk. 9. pielikumu).

Anketēšanā piedalījās visu astoņu skolēnu vecāki.

Uz jautājumu *“Kā Jūs vērtējat skolas darba organizāciju?”* ar pozitīvu atbildi bija dalījušies seši, negatīvi skolas darbs netika vērtēts ne no viena vecāka, atbildi, ka nav noteikta viedokļa, bija atzīmējuši divi.

Par bērna mācīšanos klasē, kurā tiek realizēta iekļaujošā izglītība, četri no vecākiem pauda visnotaļ pozitīvu vērtējumu. Viens no viņiem pat komentēja, ka ir ļoti laimīgs, ka bērns var mācīties vispārīzglītojošā skolā un nav *“jādodas uz speciālo izglītības iestādi.”* Uz šo jautājumu gan tika saņemta arī viena negatīva atbilde un viena – bez viedokļa.

Atbildot uz jautājumu: *“Vai piekrītat apgalvojumam, ka mūsu skolā valda vienlīdzīga un cienpilna attieksme pret katru skolēnu un viņa ģimeni?”* – pieci vecāki atbildēja apstiprinoši, bet trīs – ka tikai daļēji. Komentāru nebija.

Kā pēdējais vecākiem tika jautāts: *“Vai esat saskāries ar problēmām, ko izraisījusi skolā realizētā iekļaujošā izglītība?”* Viens no vecākiem atbildot apstiprinoši, to bija komentējis un paskaidroja, ka viņa bērns vairākkārt ir ticis aizskarts no klasesbiedra, kurš ir *“speciālais bērns.”* Savukārt kāds no vecākiem, kas atzīmējis atbilžu variantu *“dažreiz”* iekomentējis, ka reizēm aizdomājos par to, cik daudz vairāk viņa personīgais bērns apgūtu gadījumā, ja klasē nemācītos skolēni ar mācīšanās traucējumiem un skolotāja varētu pilnvērtīgi pievērsties *“normālo”* bērnu izglītošanai. Pārējās sešas atbildes norādīja, ka ar problēmām klasē nav saskārušies.

Pēc šīs aptaujas, kas veikta jau mācību gada vidū, var secināt, ka daļa sabiedrības, pat tie, kuri ikdienā ir ciešā kontaktā ar skolēniem, kam ir mācīšanās traucējumi, neizprot atšķirību starp speciālo vajadzību smaguma pakāpēm un to, cik veiksmīgi var labot mācību traucējumus vairākos gadījumos, ja tiek realizēta iekļaujošā izglītība. Tikai veidojot situācijas, kurās bērni mācās viens no otra, kurās viņi socializējas un mācās būt toleranti, mācās izrādīt empātiju, pieņemt citādo. Ja jākomentē vecāka apgalvojums par pāridarījumiem no *“speciālā”* bērna, tas saistīts ar zēna **K.** uzvedības problēmām saistībā ar AST, taču vērojams, ka viņš tiešām cenšas

iederēties klasē un arī pārējie skolēni jau ir sapratuši, kurā brīdī zēnu neaiztikt un kā reaģēt, ja **K.** pēkšņi nespēj tikt galā ar savām emocijām. Mācību gada sākumā vairākkārt tika piedzīvotas situācijas, kad **K.** tiešām apzināti vai neapzināti nodarīja pāri klasesbiedriem un tiem līdz ar to veidojās negatīva saskarsmes pieredze ar konkrēto zēnu, taču mācību gada vidū – ziemā un arī pavasarī tika novērots, ka situācija ir mainījusies. Zēns vairs savu neapmierinātību nevērš pret apkārtējiem cilvēkiem, viņš to “izliek” pret galda virsmu vai sienu.

Darba autore novērojusi, ka skolēni savstarpēji viens otru pieņem vieglāk, nekā to dara vecāki, kam par visu dažkārt ir neapgāžams viedoklis. Lai mainītu šādus – aplamos viedokļus, ir daudz jāstrādā visas sabiedrības izglītošanas laukā, jo ir svarīgi, lai ikviens cilvēks ikvienā kopienā tiktu vērtēts kā līdzvērtīga personība, kam ir savas tiesības, vajadzības, centieni, kuram piemīt savas spējas, talanti, uzskati un arī trūkumi, lai apkārtējie mācītos pieņemt atšķirīgo un cienīt katru sabiedrības indivīdu kā personību.

NOBEIGUMS

Pētot psiholoģisko un pedagoģisko literatūru, diplomdarba autore secināja, ka mācīšanās traucējumi ir neiroloģiskas, ar smadzeņu darbības īpatnībām saistītas informācijas apstrādes grūtības, kas ietekmē skolēna pamatprasmju apguvi. Ja tie netiek atpazīti un laikus laboti, mācīšanās traucējumi var radīt problēmas cilvēka turpmākajā dzīvē, kavējot sasniegt panākumus, kas potenciāli būtu iespējami, ņemot vērā cilvēka intelektuālās attīstības līmenim.

Pētot metodiskos ieteikumus individuāla mācību plāna izveidei, autore konstatēja, ka ikvienā individuālā izglītības programmas apguves plānā ietverta konkrēta skolēna spējām īpaši pielāgota izglītības procesa organizēšana, ņemot vērā konkrētā bērna pieredzi, prasmes, izziņas procesu īpatnības un veselības stāvokli. Tajā ietverti arī izglītības standartā un mācību priekšmetu programmā izvirzītie mērķi un uzdevumi.

Veicot pētījuma praktisko daļu, diplomdarba autore abu skolēnu individuālo mācību plānu izstrādē ņēma vērā viņu stiprās un vājās puses, akcentēja viņu talantus un ar dažādu mācību līdzekļu un metodisko paņēmienu palīdzību centās kompensēt trūkumus, kas skolēniem traucēja pilnvērtīgi mācīties.

Darba autore pirms individuālo plānu izveides veica skolēnu izpēti un diagnosticēja viņu akadēmisko prasmju līmeni. Tika ņemts vērā skolēnu temperaments un uzvedības īpatnības, arī attieksmes un intereses, lai piedāvātu viņiem saistošus uzdevumus un piemērotu elastīgu pieeju individuālā plāna realizācijā.

Pētījuma laikā diplomdarba autore centās rast atbildi uz jautājumu: “ *Kādi pedagoģiski atbalsta pasākumi mācību procesā piemērojami skolēniem ar mācīšanās traucējumiem?* ”

Jāņem vērā, ka ar jēdzienu “*mācīšanās traucējumi*” apzīmē ne tikai vienu konkrētu traucējuma veidu, bet tie ietver plašu problēmu diapazonu, kas ietekmē mācīšanās procesu un skolēna sekmes visdažādākajos mācību priekšmetos.

Arī konkrētajos gadījumos katram no skolēniem tika konstatēti atšķirīgi mācīšanās traucējumi: meitenei – rakstīšana, lasīšana, pareizrakstība, satura izpratne, kā arī grūtības matemātisko aprēķinu veikšanā, zēnam – rakstīšana, lasīšana, satura izpratne, pareizrakstība, orientēšanās prasme (kreisās un labās puses noteikšana), ieteikta arī uzvedības korekcija.

Autore ņēma vērā teorētiķu un praktizējošu pedagogu atziņas, ka vispārējās izglītības iestādē veiksmīga iekļaujošas izglītības procesa norisei nepieciešams veidot atbalsta komandu no zinošiem speciālistiem: speciālā pedagoga, logopēda un psihologa, jo tikai kvalitatīvs komandas darbs spēj nodrošināt skolēna ar mācīšanās traucējumiem pilnvērtīgu mācību procesa norisi klasē.

Pētījuma laikā, sadarbojoties ar skolas atbalsta komandas speciālistiem, tika izstrādāti individuālās izglītības plāni abiem skolēniem, kā arī izveidots atbalsta pasākumu konkrēts grafiks, iekļaujot individuālās un grupu nodarbības pie logopēda, regulāras individuālās nodarbības kopā ar speciālo pedagogu, kā arī individuālas konsultācijas pēc mācību stundām kopā ar diplomdarba autori. Izmantojot dažādus atbalsta materiālus un kopīgi sadarbojoties, speciālistu komandai izdevās uzlabot abu skolēnu mācību prasmes.

Apkopojot tabulā abiem skolēniem piemērotos atbalsta veidus un materiālus, tika secināts, ka daļa ir piemērojama abiem, kaut arī mācību traucējumi nedaudz atšķiras.

Pētījums ļauj secināt, skolēniem ar mācīšanās traucējumiem ir nepieciešamas *skaidras instrukcijas uzdevumu veikšanā. Jāizceļ svarīgākais, jāvērs uzmanība uz galveno jautājumu.* Tas ir svarīgi vairumam bērnu, kam ir mācīšanās traucējumi, jo viņiem ir grūtības panākt informācijas vai objektu organizētību un sistematizēšanu (Smita, Strika 1998).

Abiem skolēniem vienlīdz noderīgi bija tādi atbalsta veidi kā *darba veikšanai paredzētā laika limita pagarināšana un darba apjoma samazināšana.* Tas gan attiecas tikai uz tām mācību jomām, kurās skolēnam konstatētas mācīšanās grūtības. Piešķirot + 10 minūtes, tika dots pagarināts laiks, lai skolēnam palīdzētu tikt skaidrībā ar uzdevuma nosacījumiem un ļautu nesteidzīgi apdomāt uzdevuma risināšanas secību.

Abiem noderēja atbalsta materiāli – *vizuālā un taustāmā uzskate:* attēlu, burtu, zilbju un vārdu kartītes, skaitāmie kociņi, ripas un stikla lodītes, atgādnes pie klases sienas, kā arī individuāli pielāgotas atgādnes konkrēti katram skolēnam, piemēram, zēnam tika sagatavota *norobežota darba vieta,* lai viņam netraucētu pārējo klasesbiedru kustības, kas novērš uzmanību (šis aspekts ir svarīgs realizējot individuālu mācību pieeju ne tikai ar skolēniem, kam ir diagnosticēti AST, bet arī citiem, jo iekļaujamajiem skolēniem bieži jāveic nedaudz atšķirīgi uzdevumi nekā pārējiem); zēnam tika izveidotas atgādnes, izmantojot alternatīvās komunikācijas veidu – *piktogrammas;* atrasts veiksmīgākais veids – *magnētiskais alfabēts,* lai ieinteresētu zēnu pašam veidot vārdus, saliekot tos uz tāfeles. Lai palīdzētu izprast teksta saturu, darba autore atrada zēnam saistošu metodi – *jautājumu uzdošanu.*

Arī meitenei tika atrasts individuāls palīgīdzeklis – *skaitļu tabula ar lodziņiem,* lai mācītos izprast skaitļu sastāvu. Šis atbalsta materiāls savukārt pilnīgi nevērtīgs šķita zēna acīs.

Veicot pētījumu, diplomdarba autore secināja, ka vispārējās izglītības pedagogiem nepieciešams sniegt pēc iespējas kvalitatīvu un detalizētu informāciju par mācīšanās traucējumiem, to veidiem un iespējām tos uzveikt, dažādojot mācīšanas metodes, jo skolās ir daudz pedagogu, kuri vēl nespēj pielāgoties situācijai, ka iekļaujošā izglītība jau šobrīd ir skolu ikdiena.

Balstoties pieredzē, autore iesaka pievērst uzmanību skolēna novērošanai un diagnosticēšanai (vismaz 2 – 3 nedēļas), jo, tikai balstoties izpētē, pedagogs varēs piedāvāt bērnam atbilstošākos mācību uzdevumus un izvēlēties piemērotākās mācību metodes un motivācijas veidus. Realizējot individuālo mācību plānu nepieciešams izvirzīt konkrētus tuvākos mērķus un jau laikus ieplānot to monitorēšanu, lai fiksētu rezultātus un vajadzības gadījumā operatīvi mainītu metodes un pieeju, dažkārt mainot arī mērķus.

Tikai nodrošinot vienādu attieksmi pret visiem skolēniem, diferencējot grūtības pakāpi uzdevumos, motivējot un cenšoties iesaistīt mācību procesā ikvienu klases skolēnu, tiks panākta integrācija, jo “Viens no iekļaujošās izglītības mērķiem ir „*atvērta*” skola, kurā ikvienam jābūt gaidītam un saprastam (Kaļķe, 2011, 47).

Integrācija kā problēma ir aktuāla visai sabiedrībai, jo, iekļaujot bērnus ar veselības vai mācīšanās traucējumiem vispārīzglītojošajās klasēs, tiek sekmēta sociālā integrācija sabiedrībā.

IZMANTOTĀ LITERATŪRA UN AVOTI

1. Anspoka, Z. (2018). *Latviešu valoda 1. klasei*. Mācību grāmata. Darba lapas. Rīga: Lielvārds.
2. Basye, D. (2018). *Personalized vs. differentiated vs. individualized learning*. [Tiešsaistē]. Pieejams: <https://www.iste.org/explore/Education-leadership/Personalized-vs.-differentiated-vs.-individualized-learning> [Skatīts 2021. gada 7. aprīlī].
3. Bethere, D. (2008). *Pedagoģiskās novērošanas metode pirmsskolas izglītībā*. [PDF dokuments].Pieejams: http://www.livupe.edu.lv/data/doc/Ped_novero%C5%A1ana_pirmssk2020.pdf [Skatīts 2021. gada 13. aprīlī].
4. Buksa, F. (2016). *Uzveikt disleksiju*. Rīga: Zvaigzne ABC.
5. Department of Educational Psychology, University of Washington. (2007). Springer Link. *Tier 3 specialized writing instruction for students with dyslexia*. Published: 15 May 2007 Pieejams: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11145-007-9066-x> [Skatīts 2021. gada 16. martā].
6. Devon, F. (2021). *Share article menu what is dysgraphia?* Pieejams: <https://www.additudemag.com/what-is-dysgraphia-understanding-common-symptoms/> [Skatīts 2021. gada 21. martā].
7. Diena. (1999). *Valsts prezidentes svinīgais solījums*. Pieejams: <https://www.diena.lv/raksts/pasaule/krievija/valsts-prezidentes-svinigais-solijums-10481122> [Skatīts 2021. gada 20. februārī].
8. Dzene, I. (2021). *Izproti tekstu un atbildi uz jautājumiem*. Darba lapas 1. klasei dzene.com
9. Felzers, G. (2006). *Motivēšanas veidi. Faktori, kas ļauj gūt panākumus*. Psiholoģijas atziņas praksē. Rīga Zvaigzne ABC
10. Gerber, P. J. (2012). The impact of learning disabilities on adulthood: a review of the evidenced-based literature for research and practice in adult education. *Virginia Commonwealth University, School of Education, Department of Special Education and Disability Studies, Richmond. J Learn Disabil. Jan-Feb 2012;45(1):31- 46*

11. Izglītības un Zinātnes Ministrija. (2020). *Iekļaujošā un speciālā izglītība*. [Tiešsaistē]. Pieejams: <https://www.izm.gov.lv/lv/ieklausosja-izglitiba-un-speciala-izglitiba> [Skatīts 20. 02.2021].
12. Kaļķe, B. (2011). Attieksme pret bērniem ar speciālām izglītības vajadzībām vispārīzglītojošā skolā. Pedagoģija un skolotāju izglītība. No *Latvijas Universitātes raksti*. 759. sējums. 42. - 53. lpp. Rīga: LU [PDF dokuments]. Pieejams: https://www.lu.lv/fileadmin/user_upload/lu_portal/apgads/PDF/LUR759_Pedagoģija.pdf [Skatīts 2021. gada 2. maijā].
13. KYAAML. *Pseudovārdu definīcija un piemēri*. [Tiešsaistē]. Pieejams: <https://lv.kyaaml.org/pseudoword-definition-1691549-11350> [Skatīts 2021. gada 17. martā].
14. Landrāte, E., Tūbele, S. (2019). *Autisms un saskarsme*. Rīga: Raka.
15. *Latviešu valodas vārdnīca*. (1987). Autoru kolektīvs. Rīga: Avots.
16. Legg, T. J., Brazier Y. (2020). *Dyslexia is a learning difficulty that impairs a person's ability to read and write*. (published on February 25) [Tiešsaistē]. Pieejams: <https://www.medicalnewstoday.com/articles/186787> [Skatīts 2021. gada 14. martā].
17. Learning Disabilities Association of America. (2019). *Types of Learning Disabilities*. [Tiešsaistē]. Pieejams: <https://ldaamerica.org/types-of-learning-disabilities/> [Skatīts 2021. gada 16. martā].
18. Malofejevs, N. (2008). *Rietumeiropa: sabiedrības un valsts attieksmes pret personām ar attīstības traucējumiem evolūcija*. Rēzekne: RA.
19. Maslo, I. (1995). *Skolas pedagoģiskā procesa diferenciācija un individualizācija*. Rīga: Raka.
20. Miller, S. P., Mercer C. D. (1997). *Educational Aspects of Mathematics Disabilities*. Department of Special Education, University of Nevada Las-Vegas.
21. Nacionālā enciklopēdija. (2018). *Aptauja*. [Tiešsaiste]. Pieejams: <https://enciklopedija.lv/skirklis/5608-sociolo%C4%A3isk%C4%81-aptauja> [Skatīts 2021. gada 13. aprīlī].
22. REF National Center for Learning Disabilities (2020). *What Is Dysgraphia?* Pieejams: <http://www.ldonline.org/article/12770/> [Skatīts 2021. gada 2. aprīlī].
23. Saeima. (2020). Pētījuma galaziņojums. [PDF dokuments]. Pieejams: https://www.saeima.lv/petijumi/Ieklausosja_izglitiba_berniem_spec_vajadzibam_Latvija.pdf [Skatīts 2021. gada 29. aprīlī].

24. Saeima. (1999). *Vispārējās izglītības likums*. [Tiešsaistē]. Pieejams: <https://likumi.lv/ta/id/50759-izglitibas-likums> [Skatīts 2021. gada 20. februārī].
25. Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca. (2000). Autoru kolektīvs. Rīga: Zvaigzne ABC.
26. Pētniecības terminu vārdnīca. (2021). Kontentanalīze jeb satura analīze [Tiešsaiste]. Pieejams: <https://www.rsu.lv/petniecibas-terminu-vardnica/kontentanalize-jeb-satura-analize> [Skatīts 2021. gada 13. aprīlī].
27. Puškarevs, I. (2001). *Attīstības psiholoģija*. Rīga: Raka.
28. Raščevska, M., Nīmante, D., Umbraško, S., Šūmane, I., Martinsone, B., Žukovska, I., citi konsultanti. (2017.) *Pētījums par bērniem ar speciālām vajadzībām sniedzamo atbalsta pakalpojumu izmaksu modeli iekļaujošas izglītības īstenošanas kontekstā*. LU [PDF dokuments]. Pieejams: <https://www.izm.gov.lv/en/media/5278/download> [Skatīts 2021. gada 13. aprīlī].
29. Human Resource Development Centre. (2009). *Lasītmācīšana viegli un ar prieku*. Rokasgrāmata skolotājiem. [PDF dokuments]. Pieejams: <https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/9a304671-a3d9-40f8-9e44-f8d5f659663e/REF-Handbook-LV.pdf> [Skatīts 2021. gada 7. martā].
30. Rozenfelde, M. (2008). *Bērns ar attīstības problēmām vispārējās izglītības iestādē*. Rēzekne: AR.
31. Sakne, R., Vindele, G., Zēģele, I. (2018). *Diktāti un attīstoši vingrinājumi jaunāko klašu skolēniem*. Rokasgrāmata skolotājiem. Rīga: Zvaigzne ABC.
32. Smita, K., Strika, L. (1998). *Mācīšanās traucējumi: no A līdz Z*. Rīga: Raka.
33. Špalleka, R. (2003). *Palīdzība maziem haotiķiem*. Grāmata vecākiem, skolotājiem, ārstiem un visiem, kam dzīvi sarežģījis nevaldāms bērns. Rīga: Nordik.
34. Špona, A (2004). *Audzināšanas process teorijā un praksē*. Rīga: Raka.
35. The Dyslexia Association. (2021). *What are the signs of Dyscalculia?* [Tiešsaistē]. Pieejams: <https://www.dyslexia.uk.net/specific-learning-difficulties/dyscalculia/the-signs-of-dyscalculia/> [Skatīts 2021. gada 2. aprīlī].
36. Tomlinson, C. A. (2000). *Differentiation of Instruction in the Elementary Grades*. ERIC Digest. ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education. ERIC Publications [PDF dokuments]. Pieejams: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED443572.pdf> [Skatīts 2021. gada 19. aprīlī].
37. Turkington, C., Harris, J. (2006). *The Encyclopedia of Learning Disabilities*. 2nd Edition. 12: (34 - 38 p.) New York: Facts on File

38. Ušča, I. (2020). *Desmit principi darbā ar bērniem, kuriem ir mācīšanās traucējumi*. [Tiešsaistē]. Pieejams: <https://skola2030.lv/index.php/lv/jaunumi/blogs/desmit-principi-darba-ar-berniem-kuriem-ir-macisanas-traucejumi> [Skatīts 2021. gada 27. martā].
39. Valsts izglītības satura centrs. (2017). *Individuāla pieeja katram skolēnam vispārējās izglītības iestādēs. Ieteikumi izglītojamo individuālo kompetenču atbalsta pasākumu plāna izstrādei*. [PDF dokuments]. Pieejams: https://www.tip.edu.lv/media/files/Ieteikumi_versija_14032017.pdf [Skatīts 2021. gada 29. aprīlī].
40. Valsts izglītības satura centrs. (2019). *Individuālā izglītības programmas apguves plāna sastādīšana un īstenošana Metodiskie ieteikumi*. [PDF dokuments]. Pieejams: https://registri.visc.gov.lv/specizglitiba/dokumenti/metmat/metiet_ind_plana_sastadisanai_2019.pdf [Skatīts 2021. gada 7. aprīlī].
41. YouthWiki (2019). *Special Education Needs Provision within Mainstream Education*. An official website of the European Union. [Tiešsaistē]. Pieejams: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/finland/special-education-needs-provision-within-mainstream-education_en [Skatīts 2021. gada 20. aprīlī].
42. Zēlerte, V. (2020). *Speciālā izglītība (izglītojami ar mācīšanās traucējumiem un garīgās attīstības traucējumiem)*. LiepU, Pedagogu profesionālās pilnveides kursu (72 stundas) materiāli.
43. Žukovs, L. (1997). *Ievads pedagoģijā*. Rīga: Raka.
44. Афонин И.Д., Смирнов В.А. (2017). *Психология и педагогика высшей школы*. Королев: УДК
45. Ахутина, Т. (2018). *Трудности в обучении*. Pieejams: <https://postnauka.ru/faq/84157> [Skatīts 2021. gada 14. martā].
46. Кучманова, Е. Г., Ряполова, М. В. (2015). *Психолого-педагогические основы реализации индивидуального подхода к младшим школьникам. Сущность индивидуального подхода*. Материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Уфа, март 2015 г.). Уфа: С. 10-13. URL [PDF dokuments]. Pieejams: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/148/7397/> [Skatīts 2021. gada 21. martā].
47. Куликова, М. Н., Нефёдова, И. П. (2014). *Индивидуальный подход педагога к воспитанию ребенка в ходе учебного процесса*. ИД «Первое сентября» [Tiešsaistē]. Pieejams: <https://urok.1sept.ru/articles/644066> [Skatīts 2021. gada 7. aprīlī].

48. Сухомлинский, В. А. (1969). *Павлышская средняя школа: обобщение опыта учебно-воспитательной работы в сельской средней школе*. Москва: Просвещение
49. Сухомлинский, В. А. (1973). *Разговор с молодым директором школы*. Москва: Просвещение

PIELIKUMI

1. pielikums. *Skolēna individuālais plāns. A.*

Informācija individuālā izglītības programmas apguves plāna izveidei
 skat. 21.01.2021. dir. vietniece mācību jomā

1. Ziņas par izglītojamo

Vārds, uzvārds	A.
Dzimšanas dati	2012.gads
Izglītības iestāde, klase (grupa)	X pilsētas X vidusskola, 1. klase
Datums, kad konstatēta atbalsta nepieciešamība	
Joma, kur nepieciešams atbalsts	Latviešu valoda (A. Batarevska), matemātika (A. Batarevska)

2. Plāna izstrādes pamatojums

Pedagoģiski medicīniskās komisijas atzinums	<input checked="" type="checkbox"/>	kods 21015611
Konstatētas attīstības/mācīšanās grūtības	<input type="checkbox"/>	
Cita veida atbalsts	<input type="checkbox"/>	

3. Atbalsta speciālistu atzinumi plāna sastādīšanas brīdī
 (izglītības, psiholoģiskais, valodas, sociālais un uzvedības vērtējums)

Informācijas avots	Datums	Izvērtēšanas rezultāti
Psihologs	24.09.2020.	Palīdzēt attīstīt verbālo izpratni, papildināt vārdu krājumu, koncentrēt un noturēt uzmanību, saprast būtisko, palīdzēt izprast skaitliskās sakarības un rīkoties ar kvantitatīvu informāciju; sniegt vienu instrukciju vienā laikā un pārlicināties, vai sapratusi. Papildus laiks uzdevumu veikšanai, izmantot palīg līdzekļus.
Klases audzinātāja A. Batarevska	02.10.2020.	Baidās no skaļiem trokšņiem. Mācību stundu laikā, kad notiek saruna par kādu tēmu, ir ļoti grūti nokoncentrēties un sāk grozīties, "slīdēt zem galda", žāvāties, utt. Uz skolotājas uzdoto jautājumu atbild tad, kad skolotāja "noķer" acu kontaktu ar meiteni. Labi orientējas grāmatā, spēj ātri atrast vajadzīgo lapaspusi un uzdevumu. Ārpusstundu procesā ir ļoti draudzīga un komunikabla, bet reizēm ar negaidītu agresīvu uzvedību "uzbrūk" klasesbiedriem.
Logopēde	10.09.2020.	Lasīšanas un rakstīšanas traucējumi uz fonētiski fonemātiskās nepietiekamības pamata. Grūtības saklausīt, noteikt skaņu vārdos; teikumu veidošana;

		atcerēties, pastāstīt dzirdēto. Daļēja izpratne par lasīto.
Speciālais pedagogs	2.10.2020.	Nepieciešams atbalsts matemātikas apgūvē, nepieciešami uzmanības un koncentrēšanās prasmju attīstoši uzdevumi.

4. Izglītojamā stiprās puses un jomas, kurās nepieciešams atbalsts

Stiprās puses (ko izglītojamais prot un labprāt dara)	Jomas, kuras jāpilnveido/kurās nepieciešams atbalsts
Vienmēr laikā ierodas uz stundām. Nodarbojas ar sportu. Apmeklē interešu izglītības pulciņus: ritmiku, kori, keramikas pulciņu, dodas jāt ar zirgiem. Patīk mūzika/dziedāt. Patīk spēlēt spēles: dažādas galda spēles un sportiskās spēles. Liek puzzles. Labi lasa. Raksta glīti, rūpīgi. Labi iekļaujas klases kolektīvā. Prot klausīties. Prot gaidīt savu kārtu. Prot lūgt palīdzību. Prot nosaukt savas darbības. Prot dalīties. (A. Batarevska)	Nenoturīga uzmanība. Nespēj koncentrēt uzmanību vienam uzdevumam. Bieži šķiet, ka nedzird, ko skolotājs saka. Ir izklaidīga, neuzmanīga. Grūti nosēdēt (motorais nemiers). Ātri zaudē interesi par jaunu tēmu, stundu. Ļoti ātri nogurst. Ir trauksmaina. Grūti pieņemt lēmumus. Ja saņem vairākus uzdevumus, nesaprot ar ko sākt un kā darbus sadalīt. (A. Batarevska)
Prot veikt norakstu ar rakstītiem burtiem. Lasa. Rūpīgi veic rakstu darbus. (logopēds)	Lasīta, dzirdēta teksta atstāstīšana. Pareizu skaņu saklausīšana zilbēs, vārdos, teikumos. Teikumu veidošana. (logopēds)
Atvērta sadarbībai, pieklājīga. Pieņem palīdzību. Uztver mutisku informāciju. Draudzīga. (speciālais pedagogs)	Nenoturīga uzmanība. Nepieciešams atgādinājums uzdevuma paveikšanai. Grūti uztvert daudzpakāpju instrukcijas. (speciālais pedagogs)

5. Mācību priekšmeti vai nodarbības, uz kurām attiecas plāns

Latviešu valoda (A. Batarevska), matemātika (A. Batarevska)

6. Pielāgojumi

Datums	Oktobris, 2020	Maijs, 2021	
Mācību pielāgojumi	Uzdevumu noteikumi skaidri un īsi paskaidroti. Samazināts uzdevumu apjoms. (A. Batarevska)		
Vides pielāgojumi	Ciparu, burtu rinda uz sola. Piesaistīts		

	palīgskolotājs darba tempa un uzvedības regulēšanai. (A. Batarevska)		
Pārbaudes darbu pielāgojumi	Izcelt svarīgāko. Precīzas instrukcijas kā jāveic uzdevums - uzdevumu pildīšanas stratēģijas. Nepieciešamības gadījumā izmanto atgādnis. Pagarināts darba izpildes laiks. (A. Batarevska)		

Papildu informācija

7. Izglītojamam izglītības iestādē noteiktie papildu atbalsta pasākumi ārpus mācību procesa

Pasākumi (korekcijas nodarbības, logopēdijas nodarbības, konsultācijas, nodarbības pie psihologa, ārstnieciskā vingrošana u. c.)	Nodarbību laiki	Speciālists
Konsultācijas lasītprasmes un rasktītprasmes pilnveidē, matemātisko prasmju pilnveidē.	12:00- 14:00 (piektdienas)	A. Batarevska
Keramikas pulciņš	14:00- 15:00 (ceturtdienas)	X
Ritmika	12:00- 12:40 (piektdienas)	Y
Koris	13:20- 14:00 (otrdienas) 13:20- 14:00 (ceturtdienas)	Z
Logopēdija	Grupas nodarbība 2x nedēļā- pirmdienās un ceturtdienās.	Q
Speciālais pedagogs	Individuāla nodarbība 1x nedēļā	W

II. Individuālais izglītības programmas apguves plāns

Mācību priekšmets/nodarbība Speciālā pedagoga nodarbības (L. K.), latviešu valoda (A. Batarevska), matemātika (A. Batarevska), dabaszinības (A. Batarevska)

Mācību procesa organizācija

Sasniedzamie rezultāti/mērķi	Metodes, materiāli, resursi, nodarbību skaits nedēļā	Pedagogs	Sākuma datums un pārbaudes datums	Progress/rezultāti (jaunumi, kas sasniegts/nav sasniegts)
Matemātisko prasmju pilnveidošana. Darbības 10-100 apjomā.	Darbs pagarinātajā grupā. Konsultācijas 1x nedēļā. Skaitļu sastāva modelēšana, saskaitīšana un atņemšana.	A. Batarevska	02.10.20. decembris	Ar pedagoga palīdzību spēj aprēķināt matemātiskās darbības līdz 10. Kā palīgmateriāls nepieciešams lineāls. Turpināt darbu 2.sem.
			maijs	
Rakstītprasmes pilnveide	Noraksta treniņš, glītrakstīšana. Burtu rakstības treniņš gan līniju burtnīcās, gan darba lapās (burtu forma, izvietojums līnijās). Rakstot zilbes, vārdus pareiza burtu savienošana.	A. Batarevska	02.10.20. decembris	Rokraksts izveidojies glīts. Līnijas ievēro un zina visus burtus. Turpināt darbu 2.sem.
			maijs	
Lasītprasmes pilnveide	Konsultācijas 1x nedēļā. Zilbju, vārdu, teikumu lasīšana kopā ar skolotāju. Atbild uz jautājumiem par dzirdēto vai lasīto tekstu.	A. Batarevska	02.10.20. decembris	Tekstu lasa labi. Atbildēt uz jautājumiem spēj, tad ja koncentrējas lasījumam. Turpināt darbu 2.sem.
			maijs	
Uzdevumu risināšanas stratēģiju apguve	Apgūt soļus uzdevumu pildīšanai (atzīmēt izpildīto, pārskatīt). Atmiņas vingrinājumi iegaumēšanai, zināšanu noturīguma veicināšanai.	Speciālais pedagogs	02.10.20. decembris 6.01.2021. 1.06.2021.	Turpināt darbu 2.sem.

Matemātisko prasmju pilnveidošana	Rēķināšana 10 apjomā.	Speciālais pedagogs	02.10.20. decembris	Turpināt darbu 2.sem.
			06.01.21. 1.06.2021.	Turpināt apgūt matemātiskās prasmes - skaitļa sastāvs, matemātiskās darbības 10 apjomā.

III. Vienošanās par plāna īstenošanu

Sadarbība ar likumiskajiem pārstāvjiem (sasniegtie rezultāti, turpmāk veicamais darbs)

Datums	Aktivitāte	Turpmāk plānotās darbības
02.10.2020.- 04.01.2021.	Individuālas telefonsarunas ar vecākiem.	Mājas lasīšana (katru dienu lasa burtu ābeci, kurā mācās burtus un lasīt zilbes). Iekārto burtnīcu mājas lasīšanai, kurā katru dienu noraksta vienu teikumu, pēc izvēles, no izlasītā teksta. (A. Batarevska)
02.10.2020.- 04.01.2021.	Individuālas telefonsarunas ar vecākiem.	Mācīto burtu glītraksts. Vārdu un teikumu noraksts, ievērojot līnijas. Dzirdes diktāts (burti, zilbes, vārdi). (A. Batarevska)
02.10.2020.- 04.01.2021.	Individuālas telefonsarunas ar vecākiem.	Trenēties saskaitīt un atņemt līdz 10. Saskaitīšanā un atņemšanā izmanto skaitļu lineālu, kurā norādīts darbības izpildes virziens. (A. Batarevska)

Paredzētais plāna izvērtēšanas datums (periods) 2020. gada decembris
2021.gada 1.jūnijs

Komentāri Ņemot vērā epidemioloģisko situāciju, vecāki ar plānu ir iepazīstināti attālināti. (A. Batarevska)

IV. Plāna īstenošanas izvērtējums

Datums Jūnijs, 2021.

Atbalsta speciālistu viedoklis/atzinumi

Likumisko pārstāvju viedoklis

Vecāki ļoti interesējas par bērna panākumiem skolā. Ikdienā sazināties telefoniski.
(A. Batarevska)

Izglītojamā viedoklis

A. ļoti patīk apmeklēt skolu. Uzdotos darbus vienmēr ir izpildījusi. Neizrāda nepatiku pret mācībām. (A. Batarevska)

Secinājumi par izglītojamā attīstības līmeni

Ir vērojami uzlabojumi. Skolēns spēj apgūt 1. klases programmu. (A. Batarevska)

Plāna izmaiņas/papildinājumi

Nākamās veicamās darbības

Turpināt individuālo plānu veidošanu 2. klasē. (A. Batarevska)

Nākamais izvērtēšanas
datums/periods

2021. g. septembris

Visu plāna īstenošanā iesaistīto
pedagogu paraksti

Likumisko pārstāvju paraksti

2. pielikums. Skolēna individuālais plāns. K.

Informācija individuālā izglītības programmas apguves plāna izveidei

(skat. 21.01.2021. dir. vietniece mācību jomā (I.M.))

1. Ziņas par izglītojamo

Vārds, uzvārds	K.
Dzimšanas dati	2011.g.
Izglītības iestāde, klase (grupa)	X pilsētas X vidusskola, 1. klase
Datums, kad konstatēta atbalsta nepieciešamība	
Joma, kur nepieciešams atbalsts	Autiska spektra iezīmes, latviešu valoda (A. Batarevska), matemātika (A. Batarevska)

2. Plāna izstrādes pamatojums

Pedagoģiski medicīniskās komisijas atzinums	<input checked="" type="checkbox"/>	Kods 21015611
Konstatētas attīstības/mācīšanās grūtības	<input type="checkbox"/>	
Cita veida atbalsts	<input type="checkbox"/>	

3. Atbalsta speciālistu atzinumi plāna sastādīšanas brīdī (izglītības, psiholoģiskais, valodas, sociālais un uzvedības vērtējums)

Informācijas avots	Datums	Izvērtēšanas rezultāti
Speciālais pedagogs	2020. g. septembris	Zēnam ļoti mazs vārdu krājums latviešu valodā (ilgstoši dzīvojis ārzemēs), līdz ar to vēlāk apgūti burti un ir kavēta lasītprasmes un rakstītprasmes apguve.
Klases audzinātāja A. Batarevska	02.10.2020.	Baidās no skaļiem trokšņiem. Mācību stundu laikā, kad notiek saruna par kādu tēmu, ir ļoti grūti nokoncentrēties un sāk grozīties, skatās ārā pa logu utt. Norādījumus, ko skolotāja izsaka mācību stundas laikā sadzird tikai ar otro reizi. Kad uzdots kāds darbs, zēns to nepilda, jo gaida ka kāds uzrakstīs uz tāfeles vai pateiks priekšā. Nevēlas censties. Problēmas zēnam ir latviešu valodā, neprot vēl visus burtus un grūtības ar skaņu saklausīšanu un to pierakstīšanu. Ārpusstundu procesa ir draudzīgs un komunikabls, bet bieži tiek novērotas situācijas, ka zēns nevienam neredzot izdara klasesbiedram pāri un tad, kad

		klasesbiedrs atdara ar to pašu, tad sūdzas skolotājam un noliedz, ka pats būtu kaut ko darījis.
Logopēde	10.09.2020.	Rakstīšanas un lasīšanas traucējumi uz VSNA pamata. Fonētiski traucējumi, fonemātiskā nepietiekamība. Lasītprasmes traucējumi.
Psihologs	12.10.2020.	Ievērot ieteikumus bērniem ar autiskā spektra traucējumiem. Mācīt, izmantojot atbalsta materiālus. Palīdzēt saprast būtisko, galveno. Palīdzēt koncentrēt un noturēt uzmanību. Sniegt vienu īsu instrukciju vienā laikā. Nepieciešams papildus laiks uzdevumu veikšanai.

4. Izglītojamā stiprās puses un jomas, kurās nepieciešams atbalsts

Stiprās puses (ko izglītojamais prot un labprāt dara)	Jomas, kuras jāpilnveido/kurās nepieciešams atbalsts
Labprāt sadarbojas, ir atvērts, ir labas saskarsmes prasmes. (speciālais pedagogs)	Vērojams motorais nemiers. Mazs vārdu krājums. Zemas koncentrēšanās spējas. (speciālais pedagogs)
Sportisks. Apmeklē interešu izglītības pulciņus: ritmiku, ansambli, kori, keramikas pulciņu. Patīk mūzika. Patīk spēlēt spēles: ikdienā spēlējas ar klučiem un konstruktoriem. Liek puzles. Labi apguvis matemātiku. Labi iekļaujas klases kolektīvā. Prot klausīties. Prot gaidīt savu kārtu. Prot lūgt palīdzību. Prot nosaukt savas darbības. (A. Batarevska)	Nenoturīga uzmanība. Nespēj koncentrēt uzmanību vienam uzdevumam. Bieži šķiet, ka nedzird, ko skolotājs saka. Ir izklaidīgs, neuzmanīgs. Grūti nosēdēt, motorais nemiers. Ātri zaudē interesi par jaunu tēmu, stundu. Lasa negribīgi, izvairās. Izlaiž burtus, jauc to kārtību, pazaudē galotnes. Grūtības diferencēt īsos/ garos patskaņus. Bieži nesaklausa skaņas. Neievēro garumzīmes. Grūtības sagādā valodas izpratne. Izteiksmes veids ir neskaidrs un neprecīzs, vārdu krājums – mazs. Ar grūtībām veido teikumus. Ir trauksmains. Neprot organizēt sevi darbam, mācību stundai. Jauc labo un kreiso pusi. Grūtības pārslēgties no vienas darbības uz citu. (A. Batarevska)
Labi izprot vienkāršas instrukcijas. (logopēde)	
Ievēro noteikumus. Patīk darboties. Spēj uztvert mutisku informāciju, instrukcijas. Aktīvi iesaistās individuālās nodarbībās. Draudzīgs. (speciālais pedagogs)	Nav apguvis lasītprasmi. Mazs vārdu krājums. (speciālais pedagogs)

5. Mācību priekšmeti vai nodarbības, uz kurām attiecas plāns

6. Pielāgojumi

Datums	Oktobris, 2020	Maijs, 2021	
Mācību pielāgojumi	Uzdevuma noteikumi skaidri un īsi paskaidroti. Samazināt uzdevumu apjomu. (A. Batarevska) Atgādnēs - burti. (logopēde)		
Vides pielāgojumi	Burtu rinda uz sola. Palīgskolotājs darba tempa un uzvedības regulēšanai. (A. Batarevska)		
Pārbaudes darbu pielāgojumi	Izcelt svarīgāko. Precīzas instrukcijas kā jāveic uzdevums – uzdevumu pildīšanas stratēģijas. Ja nepieciešams, tad izmanto atgādnēs. Pagarināts darba laiks. (A. Batarevska)		

Papildu informācija

7. Izglītojamam izglītības iestādē noteiktie papildu atbalsta pasākumi ārpus mācību procesa

Pasākumi (korekcijas nodarbības, logopēdijas nodarbības, konsultācijas, nodarbības pie psihologa, ārstnieciskā vingrošana u. c.)	Nodarbību laiki	Speciālists
Speciālā pedagoga nodarbības	2 reizes nedēļā	Speciālais pedagogs
Konsultācijas lasītprasmes un raskītprasmes pilnveidē, matemātisko prasmju pilnveidē.	12:00- 14:00 (piektdienas)	A. Batarevska
Keramikas pulciņš	14:00- 15:00	X

	(ceturtdienas)	
Ritmika	12:00- 12:40 (piektdienas)	Y
Koris	13:20- 14:00 (otrdienas) 13:20- 14:00 (ceturtdienas)	Z
Ansamblis	13:20- 14:00 (pirmdienas) 13:20- 14:00 (trešdienas)	Q
Logopēdija	Grupas nodarbība 2x nedēļā- pirmdienās un ceturtdienās. Individuālā nod. 1x nedēļā.	W

II. Individuālais izglītības programmas apguves plāns

Mācību priekšmets/nodarbība Speciālā pedagoga nodarbības (L. K.), latviešu valoda (A. Batarevska), matemātika (A. Batarevska), dabaszinības (A. Batarevska)

Mācību procesa organizācija

Sasniedzamie rezultāti/mērķi	Metodes, materiāli, resursi, nodarbību skaits nedēļā	Pedagogs	Sākuma datums un pārbaudes datums	Progress/rezultāti (jaunumi, kas sasniegts/nav sasniegts)
Vārdu krājuma paplašināšana	1 reize nedēļā, attēlu kartītes, darba lapas, magnētiskais alfabēts	Speciālais pedagogs	09. 2020. g. 12.2020. 06.01.21. 01.06.21.	Turpināt darbu 2.sem.
Prot rakstīt zilbju diktātu, segmentē skaņas.	1 reizi nedēļā. Zilbju diktāts, zilbju lasīšana, skaņu segmentēšana vārdos	Speciālais pedagogs	01.03.21.	
Rakstītprasmes pilnveide	Noraksta treniņš, glītrakstīšana. Burtu rakstības treniņš gan līniju burtnīcās, gan darba lapās	A. Batarevska	02.10.20. decembris maijs	Ir izveidojies glīts rokraksts. Raksta pareizās līnijās. Turpināt darbu 2.sem.

	(burtu forma, izvietojums līnijās). Rakstot zilbes, vārdus pareiza burtu savienošana.			
Lasītprasmes pilnveide	Konsultācijas 1x nedēļā. Zilbju, vārdu, teikumu lasīšana kopā ar skolotāju. Atbild uz jautājumiem par dzirdēto vai lasīto tekstu.	A. Batarevska	02.10.20. decembris	Prot izlasīt zilbes, bet tas sagādā grūtības. Uz jautājumiem nespēj atbildēt, jo neuzmanīgi klausās skolotāja lasījumā. Turpināt darbu 2.sem.
			maijs	
Matemātisko prasmju pilnveidošana. Darbības 10-100 apjomā.	Darbs pagarinātajā grupā. Konsultācijas 1x nedēļā. Skaitļu sastāva modelēšana, saskaitīšana un atņemšana.	A. Batarevska	02.10.20. decembris	Skolēnam ļoti labi padodas saskaitīšana un atņemšana galvā līdz 10. Palīglīdzekļi nav nepieciešami. Turpināt darbu 2.sem.
			maijs	

III. Vienošanās par plāna īstenošanu

Sadarbība ar likumiskajiem pārstāvjiem (sasniegtie rezultāti, turpmāk veicamais darbs)

Datums	Aktivitāte	Turpmāk plānotās darbības
02.10.2020.- 04.01.2021.	Individuālas telefonsarunas ar vecākiem.	Mājas lasīšana (katru dienu lasa burtu ābeci, kurā mācās burtus un lasīt zilbes). Iekārto burtnīcu mājas lasīšanai, kurā katru dienu noraksta vienu teikumu, pēc izvēles, no izlasītā teksta. (A. Batarevska)
02.10.2020.- 04.01.2021.	Individuālas telefonsarunas ar vecākiem.	Mācīto burtu glītraksts. Vārdu un teikumu noraksts ievērojot līnijas. Dzirdes diktāts (burti, zilbes, vārdi). (A. Batarevska)
02.10.2020.- 04.01.2021.	Individuālas telefonsarunas ar vecākiem.	Trenēties saskaitīt un atņemt līdz 10. Saskaitīšanā un atņemšanā izmanto skaitļu lineālu, kurā norādīts darbības izpildes virziens. (A. Batarevska)

Paredzētais plāna izvērtēšanas datums (periods)

2020. gada decembris

Komentāri Ņemot vērā epidemioloģisko situāciju, vecāki ar individuālo mācību plānu ir iepazīstināti attālināti. (A. Batarevska)

IV. Plāna īstenošanas izvērtējums

Datums Jūnijs, 2021.

Atbalsta speciālistu viedoklis/atzinumi

Likumisko pārstāvju viedoklis

Vecāki ir ļoti ieinteresēti bērna izaugsmē. Ikdienā sazināties telefoniski. Arī tad, kad skolēns ir slims, vecāki informē par veselības stāvokli. (A. Batarevska)

Izglītojamā viedoklis

Skolēnam skolā patīk. Labprāt iesaistās mācību stundās, bet latviešu valodā ar lasīšanu ir grūti un tāpēc latviešu valodu stundās strādā pasīvi. (A. Batarevska)

Secinājumi par izglītojamā attīstības līmeni

Skolēns spēj apgūt 1. klases programmu. (A. Batarevska)

Plāna izmaiņas/papildinājumi

Nākamās veicamās darbības

Turpināt individuālo plānu veidošanu 2. klasē. (A. Batarevska)

Nākamais izvērtēšanas
datums/periods

2021. g. septembris

Visu plāna īstenošanā iesaistīto
pedagogu paraksti

Likumisko pārstāvju paraksti

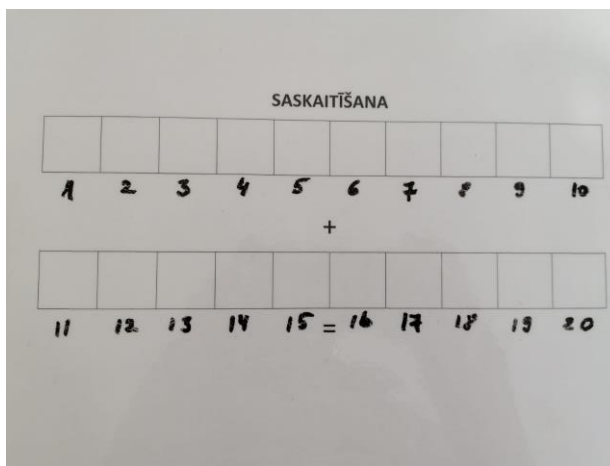
3. pielikums. Atgādnēs rakstīt un lasīt prasmes veicināšanai.



MANI RAKSTĪTIE BURTI				
Aa	Āā	Bb		
Aa	Āā	Bb		
Cc	Ķķ	Dd	Ee	Ēē
Cc	Ķķ	Dd	Ee	Ēē
Ff	Gg	Ģģ	Hh	Ii
Ff	Gg	Ģģ	Hh	Ii
Jj	Ff	Kk	Kk	Ll
Jj	Ff	Kk	Kk	Ll
Ll	Mm	Nn	Nn	Oo
Ll	Mm	Nn	Nn	Oo
Pp	Rr	Ss	Šš	Tt
Pp	Rr	Ss	Šš	Tt
Uu	Ūū	Vv	Zz	Žž
Uu	Ūū	Vv	Zz	Žž



4. pielikums *Atbalsta materiāli rēķināšanas prasmju sekmēšanai.*



5. pielikums *Atbalsta materiāls rakstīšanas un lasīšanas prasmju sekmēšanai.*



6. pielikums *Klases noteikumi piktogrammās.*




 KLASĒS NOTEIKUMI

1  -     +  
 1. Vienmēr esi laipns, sveicini skolas darbiniekus un klases biedrus;

2     +  
 2. Uzmanīgi klausies skolotājas teiktajā un nerunā pāri;

3       
 3. Cel roku pirms runā, neļauj, sagaidi savu kārtu;

4     + 
 4. Netraucē klases biedrus un skolotāju;

5    +   
 5. Turi savas rokas un kājas pie sevis,

  + 
 neapsaukājies un nelamājies;

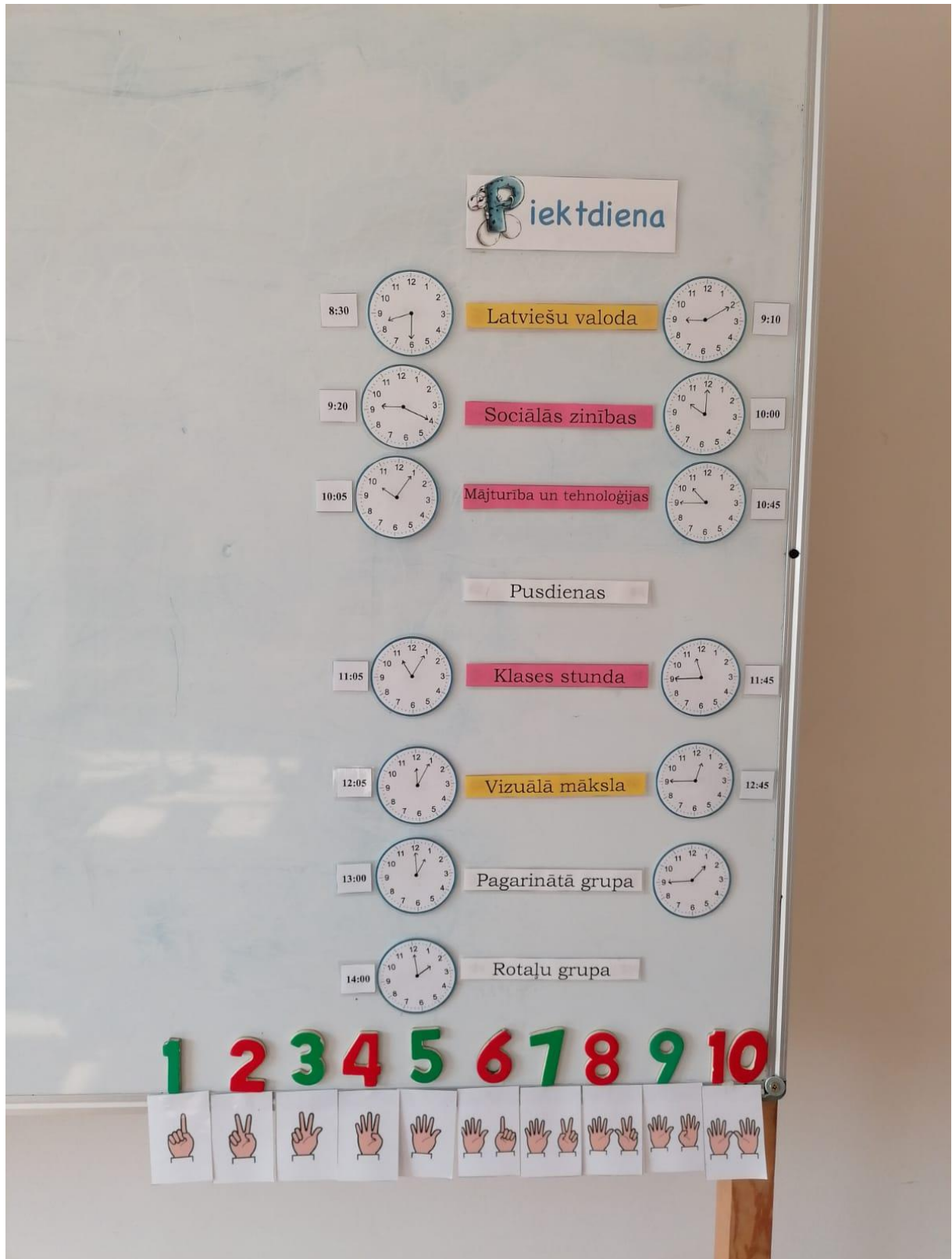
6         
 6. Stundas laikā klasi drikst atstāt tikai pēc skolotājas atļaujas;

7            
 7. Sēdi savā solā kā pienākas - kājas uz grīdas, dibens mugura bikses uz krēsla,

  
 rokas uz sola;

8  +    
 8. Centies un dari visu no sirds!

7. pielikums. *Dienas režīms.*



8. pielikums. Atbalsta materiāls līdžskaņu *p*, *b* un *d* atpazīšanai.



9. pielikums. *Vecāku aptauja.*

Lai novērtētu mūsu skolas darbu, lūdzu piedalīties aptaujā!

Atzīmējiet atbilžu variantus, kas raksturo Jūsu attieksmi. Vajadzības gadījumā to komentējiet,
lūdzu!

1. Kā Jūs vērtējat skolas darba organizāciju?

- Pozitīvi.
- Negatīvi.
- Nav viedokļa.

2. Kā uztverat, ka Jūsu bērns mācās klasē, kurā tiek realizēta iekļaujošā izglītība?

- Pozitīvi.
- Negatīvi.
- Nav viedokļa.

3. Vai piekrītat apgalvojumam, ka mūsu skolā valda vienlīdzīga un cieņpilna attieksme pret katru skolēnu un viņa ģimeni?

- Jā.
- Daļēji.
- Nē.

Komentāri _____

4. Vai esat saskāries ar problēmām, ko izraisījusi skolā realizētā iekļaujošā izglītība?

- Jā.

Komentāri _____

- Dažreiz.
- Nē.

Paldies par iesaistīšanos!

Diplomdarbs „Individuālā pieeja darbā ar skolēniem ar mācīšanās traucējumiem 1. klasē”
izstrādāts Latvijas Universitātes Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātē.

Ar savu parakstu apliecinu, ka pētījums veikts patstāvīgi, izmantoti tikai tajā norādītie
informācijas avoti.

Autors: (*personiskais paraksts*) Aiga Batarevska

Rekomendēju darbu aizstāvēšanai.

Vadītāja: profesore Dr. paed. Zenta Anspoka

Recenzents: profesore Dr. ped. Sarmīte Tūbele

Darbs iesniegts Skolotāju izglītības nodaļā ..06.2021.

Metodiķe:

Darbs aizstāvēts bakalaura gala pārbaudījuma komisijas sēdē

__06.2021. prot. Nr. __, vērtējums _____

Komisijas sekretārs: _____