

SPECIĀLĀS PEDAGOĢIJAS IZAICINĀJUMI 21. GADSIMTĀ

Sarmīte Tūbele,

Dr. paed.

Rasma Vīgante,

Dr. paed.

Atslēgas vārdi: *speciālā izglītība, iekļaujoša pieeja*

Raksts veltīts speciālās pedagoģijas tendencēm 21. gs. sākumā, pārmaiņām, kas skar izglītību kopumā. Divdesmit pirmo gadsimtu var uzskatīt par izaicinājumu gadsimtu. Pedagoģijā aizvien plašāk runā par iekļaujošo izglītību, tā rod pieeju visiem, kas mācās. Taču speciālās izglītības skolotāju īpašās zināšanas un profesionālā kompetence ir nepieciešamas, lai risinātu jautājumus, kas saistīti ar skolēniem, kam ir vajadzīgas specifiskas mācību metodes un atbalsts visā mācību procesā. Nelielai ilustrācijai rakstā sniedzam salīdzinošus datus par studentu un skolotāju viedokļiem 2002. un 2012. g. un studentu anketēšanas materiālu par akadēmiskajiem gadiem (2002–2009) Latvijas Universitātē, skatām arī dažādu Eiropas projektu izmantošanas iespējas un pozitīvo ietekmi gan uz speciālo skolu attīstību, gan speciālo pedagogu izaugsmi. Īpaši uzsvērta Eiropas Speciālās izglītības attīstības aģentūras darbība un tās rezultātu nozīme un nepieciešamība.

Pārmaiņas izglītībā skar visas tās jomas, arī speciālo izglītību; pārmaiņas ir nepieciešamas, bet tām jābūt pārdomātām, lai ieguvēji būtu mēs visi un īpaši — bērns, skolēns, cilvēks ar speciālām vajadzībām. Pārmaiņu pamatojumam saskaņā ar cilvēktiesībām vajadzētu būt balstītam atbilstīgās ekonomikas teorijās un zinātnes atziņās par speciālo vajadzību izpausmēm.

Vispārējās izglītības likumā 8. nodaļa veltīta speciālajai izglītībai un 49.–58. pantā definētas speciālās izglītības programmas, to īstenošanas nosacījumi, speciālās izglītības iestādes vai klases, izglītojamo ar speciālām vajadzībām integrēšana vispārējās izglītības iestādēs utt.¹ Likumā definēts to personu loks, kam ir vajadzīga speciālā izglītība un minētas integrācijas iespējas, ja ir atbilstīgs nodrošinājums vispārējās izglītības iestādē,

bet nav noteikta iekļaujoša pieeja, kas savā būtībā nav attiecināma tikai uz speciālajām izglītības vajadzībām, bet gan uz daudz un dažādiem apstākļiem, kas var sekmēt un izraisīt atstumtību², līdz ar to izpratne ir daudz plašāka.

Iekļaujoša izglītība ir jēdziens, kas tika akcentēts pagājušā gadsimta deviņdesmitajos gados, bet vēl līdz šim nav radis precīzu definējumu latviešu valodā. Pareizāk būtu teikt: *iekļaujoša pieeja*, kas daudz precīzāk pamato ideju, ka visiem ir vienādas tiesības uz izglītību. Tas nozīmē, ka īpaši nav akcentēta neviena sabiedrības grupa, arī bērni ar speciālajām vajadzībām netiek izdalīti. Tomēr šī grupa ir īpaša. Lai nodrošinātu likumā noteiktās viņu atbilstīgās vajadzības, tai ir vajadzīgi speciālās izglītības skolotāji, kuru profesionālā kompetence ļautu šiem bērniem

iespējami pilnīgāk iekļauties sabiedrībā un iegūt iespējami kvalitatīvāku izglītību, kas palīdzētu nodrošināt patstāvīgu dzīvi.

Katrs skolēns ir atšķirīgs — vienam šī patstāvība var nozīmēt tādu sociālo prasmju apguvi, lai varētu apgērbties, paēst un veikt citas ikdienišķas darbības, un tās šiem cilvēkiem ir ilgstoši jāmača; citiem patstāvība nozīmē iespējas pašam uzturēt savu saimniecību, strādāt, dzīvot; bet vēl citiem tā tomēr būs atkarība no citiem pieaugušajiem mūža garumā. Patstāvības problēmas īpaši attiecas uz personām ar garīgās attīstības traucējumiem. Tikpat nopietns jautājuma risinājums var būt arī cilvēkiem ar multifunkcionāliem traucējumiem, kad dažādo specifisko traucējumu kombinācijas var liegt iespēju cerēt uz zināmu patstāvību dzīvē.

Vieglāks ir jautājums par tādiem funkcionāliem traucējumiem, kas ietekmē dzīves kvalitāti. Veicot efektīvu korigējoši attīstošo darbību, reizēm izdodas panākt pilnīgu uzlabojumu vai arī tādu traucējuma izpausmju mazināšanos, kas būtiski palīdz izveidot patstāvīgu dzīvi. Vājredzība, vājdzirdība, valodas traucējumi un citas problēmas veiksmīgas korekcijas gadījumā ierobežojumu loku ievērojami samazina. Tomēr atbilstīga, zinātniski pamatota, izpētē balstīta un profesionāli kompetentu personu sniegta palīdzība ir nepieciešama. Latvijā izglītības jomā ir labi uzsāktas aktivitātes. Viena no tādām ir atbalsta komandas vispārējās izglītības iestādēs. Atbalsta komandā darbojas vairāki speciālisti, kur katram ir savas noteiktas funkcijas, pienākumi un atbildība. Tie ir logopēds, speciālās izglītības skolotājs, sociālais pedagogs, psihologs, kāds no skolas administrācijas, mediķi un vecāki. Atbalsta komandai ir jānodrošina veiksmīgs mācību process, ņemot vērā dažādas speciālās vajadzības un jāsniedz nepieciešamais atbalsts gan ikdienas mācību procesā, gan valsts pārbaudījumos, centralizētajos eksāmenos u. tml.³ Speciālās izglītības skolotājs veido individuālo mācību plānu un piedalās tā īstenošanā. Skolotājs lo-

gopēds sniedz palīdzību tiem skolēniem, kam ir runas un valodas attīstības traucējumi un to ietekmē apgrūtināta mācīšanās. Šīs specifiskās jomas speciālistus mērķtiecīgi gatavo, lai profesionālo palīdzību varētu nodrošināt jebkurā izglītības iestādē (vispārējās izglītības vai speciālajā skolā, pirmsskolas izglītības iestādē un attīstības centros).

To, kādas ir izglītības iespējas, pēc kādas izglītības programmas bērnam būtu ieteicams mācīties, nosaka pedagoģiski medicīniskā komisija. Šīs komisijas darbību uzsāka vēl 20. gs. 50. gados, bet viens no pēdējiem dokumentiem ir komisiju darbību reglamentējošie Ministru kabineta noteikumi Nr. 709, kuros minētas komisiju kompetences, profesionālās prasības valsts komisiju un pašvaldības komisiju locekļiem, kā arī kritēriji, pēc kuriem izvērtē un iesaka audzēkņiem ar speciālajām vajadzībām atbilstīgu izglītības programmu (Noteikumi par pedagoģiski medicīniskajām komisijām, 2012)⁴. Lai arī komisijas slēdziens nosaka, kāda izglītības programma skolēnam ir atbilstīgākā, gala vārds pieder vecākiem, kuri izvēlas gan vietu, gan veidu, kā mācīsies viņu bērns. Komisiju darbības pilnveide notiek nepārtraukti, un dažādu projektu ietvaros tiek izstrādāti gan jauni dokumenti un materiāli, gan veidoti jauni centri, kuros darbojas šīs komisijas. Tā projekta „Izglītojamo ar funkcionāliem traucējumiem atbalsta sistēmas izveide” (vienošanās Nr. 2010/0330/1DP/1.2.2.4.1/10/IPIA/VIAA/001) viens no uzdevumiem bija izveidot republikas pilsētās iekļaujamus izglītības atbalsta centrus, lai nodrošinātu konsultatīvu atbalstu novadu pedagoģiski medicīniskām komisijām un logopēda, psihologa un speciālā pedagoga atbalstu izglītības iestādēm un veicinātu iekļaujošas izglītības vides veidošanu⁵. Tā ir samērā jauna iniciatīva, kas nodrošina skolēnu iekļaušanos un paredz vairākas aktivitātes, kas līdz šim īstenotas tikai speciālajās skolās. Jau vairākus gadus arī vispārējās izglītības iestādēs skolēniem, kam tas ir nepieciešams, veido

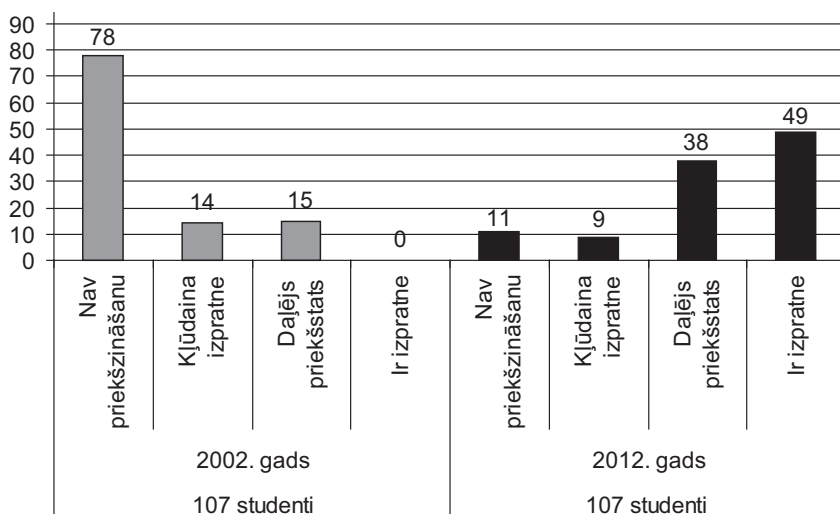
individuālus izglītības plānus un sniedz nepieciešamo atbalstu.

Studentu un skolotāju izpratne par speciālās izglītības jautājumiem ir attīstījusies ļoti strauji. Eiropas speciālās izglītības attīstības aģentūras noslēguma ziņojumā, analizējot izglītības pakalpojumus, kā pirmā problēma akcentēta „iesaistītajiem dažādajiem speciālistiem un pakalpojumu sniedzējiem nav nepieciešamās kompetences speciālajā izglītībā un darbā ar imigrantu izcelsmes skolēniem, lai nodrošinātu labāko izglītības pieeju atbilstīgi kombinētajām skolēna vajadzībām”⁶. Viena no rekomendācijām izglītības pakalpojumu jomā ir paredzēt, ka vispārizglītojošās un speciālās izglītības skolotāji paplašina savas zināšanas un prasmes, izmantojot nepieciešamās profesionālās pilnveides programmas⁷. Arī Latvijā pēdējos piecpadsmit gados vispārējās izglītības iestādēs ir licencētas un īstenotas daudzas speciālās izglītības programmas. Tas nozīmē, ka katram skolotājam ir jābūt profesionāli sagatavotam darbam minētajās programmās, kā arī jāprot izvērtēt un sniegt atbalstu mācību procesā jebkuram

bērnam, ja tas ir nepieciešams. Katrs students ir unikāla personība, kaut arī apgūta viena studiju programma, studentiem ir dažāds teorētisko zināšanu līmenis, atšķirīgas prasmes, iemaņas un pieredze, atšķirīga izpratne par skolotāja profesijas būtību un dažāda vērtību izpratne. Tādēļ skolā līdzās empātiskam skolotājam var strādāt kāds, kuram grūti pieņemt citādību, tai skaitā skolēnus ar speciālās izglītības vajadzībām.

Kā desmit gados mainījusies studentu izpratne par speciālo pedagoģiju? Pirmais pētījums veikts 2002. g., un rezultāti publicēti Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības augstskolas starptautiskās zinātniskās konferences „Teorija un prakse skolotāju izglītībā” materiālos⁸. Tika aptaujāti 107 studenti. Pēc desmit gadiem — 2012. g. — analizēti 107 studentu aptaujas rezultāti, lai varētu salīdzināt izpratnes maiņu (sk. 1. att.).

Attēlā redzams, ka 2002. g. no 107 respondentiem 78 — nav nekādu priekšstatu par speciālo izglītību, 14 — ir kļūdaina izpratne (piem., jaucot speciālās izglītības iestādes ar mūzikas vai sporta novirziena izglītības iestā-



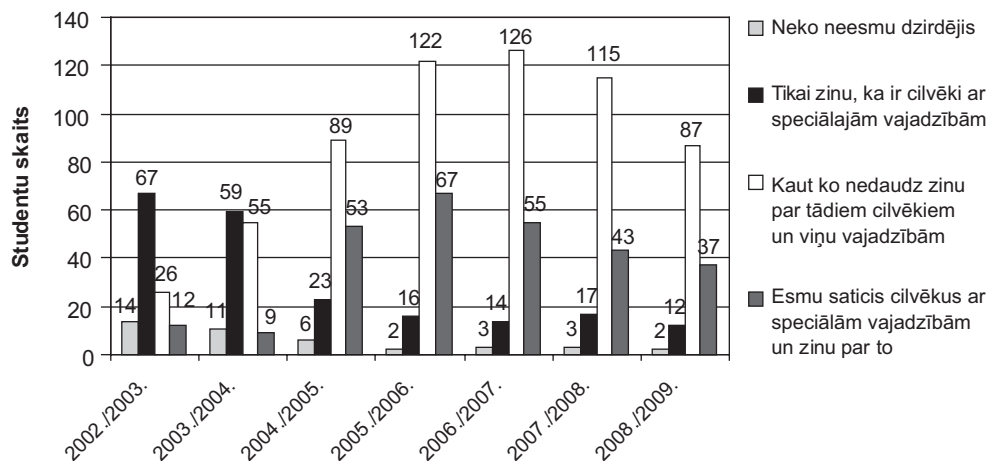
1. att. Studentu priekšzināšanas par speciālo pedagoģiju 2002. un 2012. g.

dēm, vai arī bērnus ar speciālām vajadzībām iedomājoties kā ārvalstu diplomātu bērnus). 15 studentiem ir daļējs priekšstats un seši no viņiem nosauc kādu konkrētu speciālās izglītības iestādi vai pazīst kādu konkrētu bērnu ar speciālām vajadzībām. Pēc desmit gadiem, 2012. g., analizēti 107 studentu aptaujas rezultāti, 49 no šiem respondentiem ir izpratne par speciālās pedagoģijas būtību, 11 — nav nekādu priekšstatu par speciālo izglītību, deviņiem — kļūdaina izpratne, 38 — studentiem daļējs priekšstats.

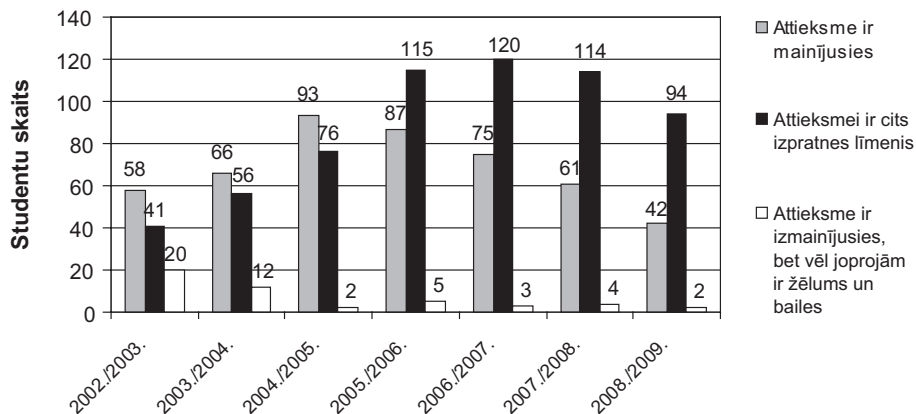
Secinājums: 2002. g. topošajiem skolotājiem, sākot apgūt speciālās pedagoģijas kursu, nav vai ir niecīgas priekšzināšanas minētajā jomā, bet pēc desmit gadiem ir paplašinājusies sabiedrības informētība par speciālo izglītību kā vispārējās izglītības īpašo veidu, līdz ar to arī studentiem ir plašākas priekšzināšanas. Līdzīgs pētījums veikts Latvijas Universitātē, kur vairākus gadus studiju kursā „Ievads speciālajā pedagoģijā” veikta studentu anketēšana, uzdodot jautājumus par priekšzināšanām speciālajā pedagoģijā⁹ (apkopojums 2. att.).

Salīdzinot ar 2008./2009. akadēmisko gadu, 2002./2003. akadēmiskajā gadā bija ievērojami lielāks to studentu skaits, kas tikai dzirdējuši par cilvēkiem ar speciālajām vajadzībām. Toties informētības un zināšanu līmenis gadu no gada pieaug. Sabiedrībā cilvēki ar speciālajām vajadzībām ir pamanāmi aizvien vairāk, tomēr katru gadu studentu vidū ir kāds, kurš pirms studiju kursa apguves neko nav dzirdējis par speciālajām vajadzībām un cilvēkiem, kam nepieciešama mūsu izpratne un reizēm arī palīdzība. Vēl viens no uzskatāmiem izmaiņu rādītājiem, aptaujājot studentus, ir apkopojums par attieksmju maiņu (sk. 3. att.).

Kopumā visos akadēmiskajos gados vērojama attieksmes maiņa pret cilvēkiem ar speciālām vajadzībām, tomēr ir izmaiņas arī bēc būtības, jo, pēc studentu atzinumiem, attieksmes pamatā ir cits izpratnes līmenis. Ir iegūtas zināšanas par traucējumu būtību, nepieciešamo palīdzību un skolotāja atbalstu. Līdz ar to var droši apgalvot, ka, salīdzinot ar 2002. g., apgūstot studiju kursu „Ievads speciālajā pedagoģijā”, būtiski izmainījies



2. att. Iepriekšējās zināšanas par speciālo pedagoģiju



3. att. Attieksmes maiņa, apgūstot studiju kursu „Ievads speciālajā pedagogijā”

jauniešu attieksme, gūstot izpratni un zināšanas par dažādām speciālajām vajadzībām un skolotāja adekvātu rīcību atšķirīgās pedagogiskās situācijās. Samazinājies arī to studentu skaits, kas izjūt bailes un žēlumu, bet nezina, kā rīkoties. Tas nozīmē, ka veiksmīgi tiek risināts viens no speciālās pedagogijas izaicinājumiem — sabiedrība kļūst aizvien informētāka, izpratne un attieksme pret cilvēkiem ar dažādiem attīstības traucējumiem kļūst tolerantāka, tomēr vēl daudzi jautājumi gaida risinājumu. Piem., jautājums par cilvēku ar speciālām vajadzībām profesijas apguvi un iekļaušanos darba tirgū.

Latvijas Nacionālās attīstības plānā 2007.–2013. g. izglītības sistēmai bija noteikts uzdevums — panākt izglītota cilvēka konkurētspēju darbaspēka tirgū, attīstīt cilvēkos iniciatīvu, uzņēmību un radošu pieeju, kas nepieciešamas sabiedrības ilgtspējīgas attīstības nodrošināšanai¹⁰. Konkurētspējas problēma ļoti izteikta ir skolu beidzējiem ar speciālām vajadzībām, jo viņiem ir grūtības arodizglītības apgūvē: nepieciešama citāda amata mācīšanas metodika, tāpat speciāli sagatavoti meistari, lēnāks darba temps utt. Tikai dažas profesionālās izglītības iestādes

uzņemas speciālās izglītības iestāžu absolventus. Ne velti Vispārējās izglītības likumā 8. nodaļas 50. panta 4. punktā noteikts, ka izglītojamie ar speciālām vajadzībām pēc pamatzglītības vai vispārējās vidējās izglītības iegūšanas speciālās izglītības iestādē viena līdz triju gadu laikā var apgūt arī profesionālās izglītības programmas¹¹. Katram cilvēkam, veicot jebkuru darbu, ir nepieciešama noteikta profesionālā kompetence. Īpašas prasības ir mūsdienu skolotājam — dinamiskajā mācību procesā iesaistīt skolēnus, kuriem dažkārt ir tik atšķirīgi attīstības līmeņi un spējas, veidot dialogu ar katru no viņiem un viņa vecākiem, apgūt un izmantot jaunākās tehnoloģijas, būt vienlaikus par prasmīgu padomdevēju, sadarbības partneri un mācību procesa vadītāju. Mūsdienīgam mācību procesa vadītājam ir jāprot noteikt savas pedagogiskās darbības pašvērtējumu.

Lai noskaidrotu, kā speciālais skolotājs izprot un izvērtē savu reflektīvo darbību, ir veikta anketēšana piecās speciālās izglītības iestādēs skolēniem ar garīgās attīstības traucējumiem. Trīs no pētījumā iesaistītajām skolām atrodas pilsētās, divas ir lauku reģionā. Sākotnēji bija izvēlēti 75 respondenti vecumā

no 24 līdz 64 gadiem. Visiem skolotājiem ir skolas specifiskai atbilstīga izglītība:

34 skolotājiem *speciālās izglītības skolotājs* ir kā otrā specialitāte,

23 ir speciālās izglītības skolotāji, 18 skolotāji profesionālās pilnveidesursos mācījušies speciālo pedagogiju un saņēmuši sertifikātu, kas ļauj strādāt speciālajā skolā.

Datu iegūšanai tika izmantota vienkāršā gadījuma izlases metode, aicinot jebkuru speciālās skolas skolotāju piedalīties anketēšanā. Anketā iekļauti pieci atbilžu varianti (sk. 1. tab.).

Anketas aizpildītas anonīmi.

Saņemtas 72 anketas: viens skolotājs slimības dēļ neiesniedza anketu, divi skolotāji atteicās pētījumā piedalīties pārāk grūtu jautājumu dēļ.

Jēdzieni — refleksija un reflektīva darbība — pirms anketēšanas tika izskaidroti, reflektīvas darbības būtība un saturs pārrunāts.

Anketas jautājumi un respondentu atbilžu varianti apkopoti 2. tabulā.

Anketēšanas rezultātu izpēte liecina, ka no 72 respondentiem 46 speciālie skolotāji ir pārliecināti par savu reflektīvo darbību. Te būtu pieskaitāmi arī seši respondenti, kuriem grūti precīzi atbildēt uz šo jautājumu, tādēļ

1. tab.

Anketas atbilžu varianti

Pozitīva atbilde	Noliedzoša atbilde	Variatīva atbilde
Jā, bieži	Nē	Grūti pateikt
Jā, reti		Vairāk jā, nekā nē
		Vairāk nē, nekā jā

2. tab.

Anketēšanas rezultāti par speciālā skolotāja reflektīvo darbību

N.p.k.	Jautājums	Atbildes			Grūti pateikt	
		Jā, bieži	Jā, reti	Nē	Vairāk jā, nekā nē	Vairāk nē, nekā jā
1.	Vai Jūs izvērtējat savas pedagogiskās darbības rezultātus?	35	33	–	4	–
2.	Vai Jūs prognozējat iespējamās pedagogiskās situācijas mācību stundās?	26	19	18	5	4
3.	Vai Jūs analizējat savus pieņemtos lēmumus?	26	32	13	1	–
4.	Vai Jūs izvērtējat savu pedagogisko pieredzi?	24	22	14	7	5
5.	Vai Jūs mācāties no savas pieredzes?	27	22	8	9	6
6.	Vai Jūsu pedagogiskā darbība ir reflektīva?	23	23	15	6	5

viņi izvēlējās atbildi *Vairāk jā, nekā nē*. Tātad kopumā 52 skolotāji (72%) uzskata, ka viņu darbība ir reflektīva.

Reflektivitāti lielā mērā sekmē speciālā skolotāja darba specifika — ikdienas saskarsme un mācību, audzināšanas, korekcijas — rehabilitācijas darbs ar izteikti atšķirīgām skolēnu individualitātēm, kaut arī primārā diagnoze daudziem ir viena. Liela nozīme speciālā skolotāja reflektīvas darbības nodrošināšanā ir skolas videi, tajā valdošajam mikroklīmatam, kolēģu un iestādes administrācijas atbalstam. Sarunās respondenti apliecina, ka skolā ir iespēja savstarpēji konsultēties, izrunāt problēmas, kopīgi meklējot optimālāko risinājumu.

Tomēr 15 skolotāji (21%) neuzskata savu darbību par reflektīvu un pieci skolotāji (7%) anketās norāda atbildi *Vairāk nē, nekā jā*. Speciālās izglītības skolotāja profesionālās darbības viens aspekts — reflektīvā darbība — kopumā apliecina, ka speciālā skolā strādā mūsdienīgs skolotājs, kurš prot analizēt un izvērtēt savu darbību.

Latvijas līdzdalība Eiropā tiek stiprināta dažādos projektos. Liela daļa šo projektu ir ar līdzfinansējumu, un to mērķi ir ļoti dažādi, tomēr vērsti uz attīstību gan resursu, gan cilvēku attīstības potenciāla ziņā. Daudzos projektos iesaistās speciālās skolas, kas veic renovācijas pasākumus, tādējādi uzlabojot skolas ēkas un ceļot dažādas piebūves. Tomēr vairāku projektu galvenais mērķis ir ieguldījums nākotnē, paaugstinot gan skolotāju profesionālo kvalifikāciju, gan domājot par skolēnu attīstību, veicinot to ar jauniem, inovatīviem mācību materiāliem un pieejām mācību procesa organizēšanai un īstenošanai. Izglītības procesa attīstība un pilnveide ir būtiska, lai veidotu rītdienas sabiedrību. Tā, piem., jau minētais projekts „Izglītojamo ar funkcionāliem traucējumiem atbalsta sistēmas izveide” tiek īstenots sadarbībā ar vairākām Latvijas augstskolām, sabiedriskajām un nevalstiskajām organizācijām. Tajā paredzēts izveidot atbalsta sistēmu skolēniem, kam ir funkcionāli

traucējumi neatkarīgi no tā, kādā izglītības iestādē viņi mācās, kādas ir viņu speciālās vajadzības, lai nodrošinātu iespējami vienlīdzīgu attieksmi un mācību sasniegumus, lai izglītība būtu kvalitatīva un iespējami veiksmīgāk norisinātos iekļaušanās sabiedrībā¹². Līdzīgi uzdevumi ir Eiropas struktūrfondu un Latvijas Universitātes sadarbības projektam „Atbalsta programmu izstrāde un īstenošana sociālās atstumtības riskam pakļauto jauniešu atbalsta sistēmas izveidei” (*Vienošānās Nr.2010/0328/IDP/1.2.2.4.1/10/IPIA/VIAA/002*), kur 15 pašvaldībās paredzēts izziņāt, modelēt, apobēt un izvērtēt sociālās atstumtības risku mazināšanas un novēršanas sistēmu 13–25 gadus veciem jauniešiem, lai samazinātu sociālās atstumtības riskus un to jauniešu skaitu, kas agri pamet mācības un neturpina izglītību, kā arī veicinātu viņu profesionālās ievirzes izglītību un nodarbinātību, stiprinot iesaistīto institūciju kapacitāti, attīstot atbalsta sistēmu un paaugstinot projektā iesaistītā personāla kompetences līmeni¹³. Tā kā abu projektu īstenošanā ir iesaistījušās vairākas Latvijas augstskolas, var prognozēt ilgtspējīgu darbību izveidotajām atbalsta sistēmām, kuras studiju programmās iedzīvinās projekta idejas, sagatavojot gan skolotājus, gan sociālos pedagogus, gan arī speciālās izglītības skolotājus un citus profesionāļus. Vairākās speciālajās skolās īsteno dažādus projektus, lai paaugstinātu skolotāju profesionālo kompetenci un bagātinātu viņu pieredzi. Īpaši nozīmīgi, ka pieredzes apmaiņas braucienos dodas gan skolotāji, gan arī skolēni. Pieredzes apmaiņas semināri notiek gan Latvijā, gan vairākās Eiropas valstīs, un skolotāju atsauksmes par tiem ir ļoti atzinīgas¹⁴. Vēl salīdzinoši nesen speciālās skolas bija samērā slēgta vide, kaut arī savā starpā pieredzes apmaiņa notika regulāri, darbojās šo skolu dažādas metodiskās apvienības, kas dalījās metodiskajās izstrādnes un pieredzē¹⁵, bet ārpus Latvijas robežām skolotāji devās ļoti reti un skolēni vispār nemaz.

Viens no izaicinājumiem mūsdienās ir speciālo skolu attīstības centru izveide, kas iesākās salīdzinoši nesen, bet varētu vērsties plašumā, lai nepieciešamā palīdzība sasniegtu katru audzēkni, neatkarīgi no tā, kur viņš atrodas — speciālajā vai vispārējās izglītības iestādē. Procesu nedrīkst sasteigt, jo daļai bērnu ar speciālajām vajadzībām attīstībai labvēlīgāka un drošāka vide ir speciālā skola, kurā ir gan materiālais nodrošinājums, gan zinoši pedagogi un sakārtota vide, kurā skolēni var justies droši, saprasti un atbalstīti. Šobrīd Latvijā ir sešas speciālās izglītības iestādes, kas ieguvušas attīstības centra statusu, piem., Rīgas speciālā pamatskola, Pelču speciālā un Kokneses speciālā internātpamatskola, Daugavpils logopēdiskā internātpamatskola, Valmieras vārdzirdīgo bērnu internātvīdusskola, Strazdumuižas internātvīdusskola — attīstības centrs vājredzīgiem un neredzīgiem bērniem; par attīstības centriem pārtop arī pirmsskolas izglītības iestādes. Attīstības centra nosaukuma piešķiršanu nosaka MK noteikumi Nr. 221 „Kritēriji un kārtība, kādā speciālās izglītības iestādei piešķir speciālās izglītības attīstības centra statusu”¹⁶. Noteikumos paredzēti kritēriji un kārtība, kādā speciālās izglītības iestādei piešķir attīstības centra statusu, lai nodrošinātu konsultatīvu un metodisku atbalstu izglītojamiem ar speciālām vajadzībām, kuri integrēti vispārējās izglītības iestādēs, kā arī viņu vecākiem un pedagogiem¹⁷. Kaut arī noteikumi pieņemti 2005. g., joprojām tiek runāts par skolēnu ar speciālām vajadzībām integrāciju vispārējās izglītības iestādēs, nevis par mūsdienīgu iekļaujošo pieeju. Iespējams, ka tas tiek darīts apzināti, jo nav istas skaidrības šo jēdzienu atšķirībās. Likumā iekļaujoša pieeja vēl arvien nav definēta, nav arī pieņemta kāda viena konkrēta definīcija. Tiek izmantots UNESCO (*United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*) 2009. g. publicētais viedoklis, ka iekļaušanās ir jāskata kā process, kas atbilst visu bērnu, jauniešu un pieaugušo vajadzību dažādībai,

palielinot katra bērna/skolēna līdzdalību mācībās, kultūrā un sabiedriskajā dzīvē, samazinot un likvidējot izslēgšanu (izstumšanu) no mācībām. Saturā, pieejās, struktūrā un stratēģijās tas ietver pārmaiņas un modifikācijas ar kopēju vīziju, kas aptver visus bērnus atbilstīgā vecumā, un pārliecību, ka tā ir esošās iekārtas atbilde — izglītot visus bērnus. Tas nozīmē, ka nepieciešamas radikālas izmaiņas izglītības politikā un mācību programmās. Izmaiņas ir balstītas vērtību sistēmā, kas pieņem un atbalsta dažādību, kas rodas dzimuma, tautības, rases, valodas, sociālās izcelsmes, izglītības sasniegumu līmeņa, traucējuma un citu iemeslu dēļ. Iekļaušanās nozīmē arī to, ka visi skolotāji ir atbildīgi par visu skolēnu izglītību¹⁸. Ne visi skolotāji ir un būs sagatavoti mācīt skolēnus ar speciālām vajadzībām, tādēļ nepieciešams speciālās izglītības skolotāju atbalsts un zināšanas, lai nodrošinātu kvalitatīvu izglītību atbilstīgi dažādajām vajadzībām.

Liela virzība uz progresu un attīstību ir notikusi, iekļaujoties Eiropas Speciālās izglītības attīstības aģentūras darbībā. Aģentūras daudzveidīgie projekti ir nozīmīgs ieguldījums gan speciālās izglītības, gan iekļaujošās pieejas izpratnē. Kā vairāku projektu rezultāts, arī latviešu valodā ir lasāmi izdevumi, kas sniedz piemērus no vairāku Eiropas valstu pieredzes un apkopo pieejas un iespējas vairākos jautājumos, kas skar speciālo vajadzību skolēnus un jauniešus. Metodiskie materiāli ir gan par indikatoru izstrādāšanu iekļaujošai izglītībai Eiropā¹⁹, mācību sasniegumu vērtēšanu²⁰, agrīno iejaukšanos²¹, iekļaujošu izglītību un skolotāja darbu klasē vidējās izglītības posmā²², speciālo vajadzību izglītību Eiropā, kas skar būtisku jautājumu par izglītības iespējām pēc pamatizglītības iegūšanas²³, gan par pāreju no skolas uz darba tirgu²⁴, multikulturālu daudzveidību un speciālo vajadzību izglītību²⁵. Vienā no izdevumiem risināts jautājums par kvalitātes veicināšanu iekļaujošajā izglītībā, tajā ir ne tikai būtiskas atziņas, bet tiek veidoti arī ieteikumi politikas

veidotājiem²⁶. Projektā „Skolotāju izglītība iekļaujošai izglītībai (pieejai)” (*Teacher Education 4 Inclusion*) dalībnieki izstrādāja pie iekļaujošās pieejas skolotāja profilu, nosakot pamata kritērijus un kompetenci, ko vajadzētu iestrādāt skolotāju izglītības programmās. Projektā piedalījās 29 Eiropas valstu eksperti, kuri kopīgās darba sesijās un valstu vizītēs izveidoja ieteikumus un pieredzes apkopojumu turpmākai darbībai²⁷. Projekta koordinatori un vadītāji bija nopietni domājuši par oranizatoriskiem jautājumiem, lai tiktu izstrādāts tāda skolotāja profils, kas spētu strādāt ar dažādiem skolēniem, dažādās situācijās un studiju procesā iegūtu kvalitatīvu izglītību, nodrošinot augstu profesionālo kompetenci.

Iekļaujoša pieeja un kompetenču loka paplašināšana skolotāju izglītībā nekādā ziņā neaizstāj speciālās izglītības skolotājus. Vienmēr būs nepieciešami konsultanti, padomdevēji un izglītības procesa koordinatori skolēniem ar speciālajām izglītības vajadzībām. Tā kā tikai vecāki ir tiesīgi izlemt, kādu mācību iestādi izvēlēties savam bērnam, jo pedagoģiski medicīniskās komisijas slēdzienam par piemērotāko izglītības programmu ir vien rekomendējošs raksturs, speciālās izglītības skolotāji ir vajadzīgi atbalsta komandās gan speciālajās skolās, gan arī vispārējās izglītības iestādēs. Ne vienmēr skolotāja izpratne par konkrētā bērna vajadzībām ir pilnīga, tādēļ būtiska nozīme ir sadarbībai ar vecākiem. Iespējas kļūdīties ir gan vieniem, gan arī otriem; ir jāveido sapratnes dialogs, visvairāk domājot par bērnu.

Pētījumi speciālajā pedagogijā Latvijā tiek veikti, bet kā nozares pedagogija tā attīstās pamazām. Šīs zinātnes attīstībai nepieciešami pētnieki, finansēti pētījumi, kuru risinājumi dotu ieguldījumu speciālās pedagogijas attīstībā. Sadarbībā ar citu Eiropas valstu speciālās pedagogijas zinātniekiem gan pētījumu īstenošanā, gan zinātniskajās diskusijās esam nonākuši pie atziņas, ka pedagoģiskajā darbībā un teoriju izpratnē vairāk ir līdzību nekā atšķirību. Tas stiprina pārliecību, ka at-

tīstības un pilnveides procesi daudzās valstīs risinās līdzīgi.

Secinājumi

Speciālajā pedagogijā 21. gs., līdzīgi kā citās nozaru pedagogijas jomās, notiek būtiski pārmaiņu procesi, kas prasa nodrošināt kvalitāti gan skolotāju izglītībā, gan skolas pedagoģiskajā procesā. Skolēniem, kas varētu būt pakļauti izstumšanai, nepieciešams nodrošināt ne tikai izglītības pieejamību, bet arī līdzdalību mācību procesā un sabiedriskajās aktivitātēs.

Laikā saglabātu un attīstītu speciālistu resursus, nepieciešams skolotāju izglītībā nodrošināt iespējas izglītot gan vispārējās izglītības skolotājus, gan speciālās izglītības skolotājus.

Latvijā uzsāktie procesi atbalsta komandu veidošanā un darbībā vispārējās izglītības iestādēs ir nozīmīgs ieguldījums starpnozaru saiknē un noderīgā atbalstā visiem skolēniem, kas mācās.

Būtu vērtīgi rast iespējas finansēt preventīvu pieeju izglītībā, lai varētu efektīvi atbalstīt skolēnus, kam diagnosticētas speciālās izglītības vajadzības (tā ir viena no atstumtībai pakļautajām riska grupām līdzās minoritātēm, migrantiem, nabadzīgajiem slāņiem, romu pārstāvjiem u. c.).

Nozīmīgi būtu turpināt līdzdalību dažādos projektos gan Eiropas Savienībā, gan arī tepat Latvijā, lai piesaistītu finansiālos līdzekļus un nodrošinātu ilgtspējīgu attīstību izglītībai visos līmeņos.

Nozīmīga būtu speciālās pedagogijas zinātnes attīstība, lai pētījumu veikums un risinājumi kalpotu Latvijai un tās cilvēku vajadzībām.

Avoti

- ¹ Latvijas Republikas Ministru kabinets. Vispārējās izglītības likums. Sk. internetā (20.03.2012.) <http://www.likumi.lv/doc.php?id=20243&from=off>
- ² UNESCO. Convention Against Discrimination in Education. Adopted by the Ge-

- neral Conference at its eleventh session, Paris, 14 December 1960. Sk. internetā (29.09.2012.) <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001459/145922e.pdf>
- 3 Metodiskie ieteikumi atbalsta pasākumu organizēšanai izglītības iestādēs. Sk. internetā (29.11.2012.) http://visc.gov.lv/specizglitiba/dokumenti/metmat/metiet_atb_pas_org.pdf
 - 4 Noteikumi par pedagoģiski medicīniskajām komisijām. Ministru kabineta noteikumi Nr. 709 Rīgā, 2012. gada 16. oktobrī. Sk. internetā (26.11.2012.) <http://www.likumi.lv/doc.php?id=252162>
 - 5 Izglītojamo ar funkcionāliem traucējumiem atbalsta sistēmas izveide. ESF projekts, vienošanās Nr. 2010/0330/1DP/1.2.2.4.1/10/IPIA/VIAA/001. Sk. internetā (03.12.2012.) http://visc.gov.lv/specizglitiba/esf_projekts.shtml
 - 6 European Agency for Development in Special Needs Education. *Multikulturālā daudzveidība un speciālo vajadzību izglītība*. Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education, 2009. 74. lpp.
 - 7 Turpat, 76. lpp.
 - 8 Vīgante R. Speciālās pedagoģijas teorijas un prakses nozīme topošo skolotāju izglītībā. *Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības augstskola, Starptautiskās zinātniskās konferences Teorija un prakse skolotāju izglītībā materiāli*. Rīga: RPIVA, 2002. 92.–99. lpp.
 - 9 Nimante D., Tubele S. Key challenges for Latvian teachers in mainstream schools: a basis for preparing teachers for inclusion (pages 168–176) *Journal of Research in Special Educational Needs*. Volume 10, Issue Supplement s1. Article first published online: 2 AUG 2010 | DOI: 10.1111/j.1471-3802.2010.01169.x Sk. internetā (12.08.2010.) <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/jrse.2010.10.issue-s1/issuetoc>
 - 10 Kučinskis M. Latvijas Nacionālās attīstības plāns 2007.–2013. gadam. Rīga: Valsts kanceleja, 2006. Sk. internetā (21.08.2012.) <http://polsis.mk.gov.lv/view.do?id=1995>
 - 11 Latvijas Republikas Ministru kabinets. Vispārējās izglītības likums. Sk. internetā (20.03.2012.) <http://www.likumi.lv/doc.php?id=20243&from=off>
 - 12 Izglītojamo ar funkcionāliem traucējumiem atbalsta sistēmas izveide. ESF projekts, vienošanās Nr. 2010/0330/1DP/1.2.2.4.1/10/IPIA/VIAA/001. Sk. internetā (03.12.2012.) http://visc.gov.lv/specizglitiba/esf_projekts.shtml
 - 13 Atbalsta programmu izstrāde un īstenošana sociālās atstumtības riskam pakļauto jauniešu atbalsta sistēmas izveidei, ESF projekts; vienošanās Nr.2010/0328/1DP/1.2.2.4.1/10/IPIA/VIAA/002. Sk. internetā (04.12.2012.) <http://www.lu.lv/par/projekti/es/2007-2013/esf/socialaatstumtibal/jauniesi/>
 - 14 Rīgas 1. speciālā internātpamatskola. Projekti. Sk. internetā (04.12.2012.) <http://www.r1sips.edu.lv/projekti>
 - 15 Tubele S. Speciālā pedagoģija Latvijā: ieskats apakšnozares attīstībā. Grām.: *Laikmets un personība* 13. Rīga: RaKa, 2011. 11.–33. lpp.
 - 16 Latvijas Republikas Ministru kabinets. MK noteikumi Nr. 221 „Kritēriji un kārtība, kādā speciālās izglītības iestādei piešķir speciālās izglītības attīstības centra statusu” *Latvijas Vēstnesis*. Nr. 66 (2831), 06.05.2003.
 - 17 Turpat.
 - 18 Policy guidelines on inclusion in education. UNESCO, 2009. France: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. p. 36 Sk. 18.10.2012. <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849e.pdf>
 - 19 Kyriazopoulou M., Weber H. (red.) *Indikatoru izstrādāšana iekļaujošai izglītībai Eiropā*. Odense, Dānija: Eiropas speciālās izglītības attīstības aģentūra, 2009. 44 lpp.

- ²⁰ Watkins A., Alessio D. (editors) *Mācību sasniegumu vērtēšana iekļaujošā mācību vidē. Iekļaujošas vērtēšanas pielietošana praksē*. Odense, Dānija: Eiropas speciālās izglītības attīstības aģentūra, 2009.
- ²¹ Soriano V. (red.) *Agrīnā iekļaušanās. Situācijas analīze Eiropā: Galvenie aspekti un rekomendācijas*. Brisele, Beļģija, 2003. 54 lpp.; Soriano V., Kiriazopoulou, M. *Agrīnā iekļaušanās: Progress un attīstības tendences 2005.–2010. gads*. Odense, Dānija: Speciālās izglītības attīstības aģentūra, 2010. 61 lpp.
- ²² Meijer Cor J. W. (red.) *Iekļaujošā izglītība un darbs klasē vidējās izglītības posmā*. Brisele, Beļģija: Speciālās izglītības attīstības aģentūra, 2005. 35 lpp.
- ²³ Meijer C., Soriano V., Watkins A. (red.) *Speciālo vajadzību izglītība Eiropā (2. daļa): Tālākās izglītības iespējas pēc pamatzglītības iegūšanas*. Brisele, Beļģija: Speciālās izglītības attīstības aģentūra, 2006. 89 lpp.
- ²⁴ Soriano V. (editor) *Transition from School to Employment: Main problems, issues and options faced by students with special educational needs in 16 European countries*. Brussels, Belgium: European Agency for Development in Special Needs Education, 2002. 44 pp.
- ²⁵ European Agency for Development in Special Needs Education. *Multikulturālā daudzveidība un speciālo vajadzību izglītība*. Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education, 2009. 88 pp.
- ²⁶ Watkins A. (red.) *Galvenie principi kvalitātes veicināšanai iekļaujošajā izglītībā: Rekomendācijas politikas veidotājiem*. Odense, Dānija: Eiropas Speciālās izglītības attīstības aģentūra, 2009. 28 lpp.
- ²⁷ Donnelly V. (red.) *Skolotāju izglītība iekļaušanai Eiropas valstīs: Izaicinājumi un iespējas*. Odense, Dānija: Eiropas speciālās izglītības attīstības aģentūra, 2011. 90 lpp.

CHALLENGES OF SPECIAL PEDAGOGY IN THE 21ST CENTURY

Sarmīte Tūbele
Rasma Vīgante

Summary

Key words: *special education, inclusive approach*

The article is devoted to special education trends in the 21st century, changes affecting education in general. The 21st century can be seen as the century for challenges. More and more the concepts of inclusive education and inclusive approach come to the view finding access to all people who are learning. However, the specific knowledge and professional competence of the special education teacher always calls for addressing issues related to students with special needs requiring specific teaching methods and support throughout the learning process. In this context, a small illustration offers comparative data on the students' and teachers' views in 2002 and 2012, for this article, and the student survey data in the academic years 2002–2009 at the University of Latvia. Various European projects are viewed, and the positive impact on both the development of special schools and special educators' growth. Particular emphasis on the activities of the European Agency for Development in Special Needs Education is made, to its success and the need to make use of the results.