

LASĪŠANAS TRAUCĒJUMU UN MĀCĪŠANĀS TRAUCĒJUMU MIJSAKARĪBAS

Correlations between Reading Disabilities and Learning Disabilities

Sarmīte Tūbele

Latvijas Universitāte, Latvija

Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības augstskola, Latvija

E-pasts: sarmite.tubele@lu.lv

Abstract. *The article is devoted to reveal correlations between reading disabilities and learning disabilities. These problems need to be explained and teachers need to have reasonable solutions. Number of school-children with learning disabilities is increasing and teacher is not able to find the best and most precise ways of diagnostics and treatment/intervention. Causes of learning disabilities are different: brain damage or distorted functioning of it; auditory or visual perception and operating problems; language acquisition or processing problems etc. Symptoms are mostly noticed in the main areas – reading, writing and mathematics. Reading disabilities are one of the most obvious and serious problems which are to be noticed and taken into account in teacher's actions. It is necessary to diminish dropouts and to promote success of school-children. Main ideas of dyslexia are mentioned the same as findings in learning disabilities.*

Early warning signs of learning disabilities are mentioned and some suggestions for intervention are stated in this article.

Keywords: *reading disabilities, learning disabilities, correlation.*

Ievads

Introduction

Mācīšanās traucējumu izplatība kļūst aizvien lielāka un skolotājiem nereti ir grūti atrast pareizo pieeju mācīšanās traucējumu precīzai diagnostikai un korekcijai. Mācīšanās traucējumu cēloņi var būt dažādi, un līdz ar to dažāda ir arī pieeja to mazināšanā, palīdzot skolēnam apgūt mācībās nepieciešamo, lai sekmīgi varētu pabeigt skolu.

Rakstā tiek parādītas mījsakarības starp lasīšanas traucējumiem un mācīšanās traucējumiem. Par šīm problēmām ir jārunā un tās ir jāskaidro, lai skolotāji varētu meklēt labākos risinājumus un veidotu koriģējoši attīstošās darbības plānus, izmantotu atbilstošas metodes un paņēmienus. Tā kā palielinās skolēnu ar mācīšanās traucējumiem skaits, skolotājiem ir jābūt pārliecinātiem, ka viņiem ir pietiekamas zināšanas par attiecīgajām problēmām un viņi pratīs izvēlēties vajadzīgo pieeju.

Mācīšanās traucējumu cēloņi var būt dažādi: smadzeņu bojājumi vai to nepietiekama funkcionēšana, audiālās vai vizuālās uztveres un darbības traucējumi, valodas izpratnes un lietojuma traucējumi u. c. Mācīšanās traucējumu pazīmes parasti pamana galvenajās jomās – lasīšanā, rakstīšanā un matemātikā, kaut gan izpausmes skar arī citas jomas (kognitīvos procesus, sociālo un emocionālo jomu u.

c.). Lasīšanas traucējumi ir viena no redzamākajām un nopietnākajām problēmām, kas ir jāņem vērā un skolotājam ir attiecīgi jārikojas. Tas ir nepieciešams, lai samazinātu to skolēnu skaitu, kas pamet mācības un neiegūst izglītību un, lai veicinātu veiksmīgu mācību procesu skolēniem.

Rakstā tiek analizētas galvenās idejas par disleksiju un lasīšanas traucējumiem, kā arī runāts par mācīšanās traucējumu cēloņiem un pazīmēm. Īpaši tiek akcentētas agrīnās mācīšanās traucējumu pazīmes un sniegti arī ieteikumi koriģējoši attīstošajai darbībai.

Pētījuma mērķis teorētiski analizēt lasīšanas traucējumus saistībā ar mācīšanās traucējumiem un noteikt to mījsakarības, kas ļautu izvirzīt konkrētus ieteikumus skolotājiem lasīšanas traucējumu agrīnā noteikšanā, lai mazinātu mācīšanās traucējumu rašanās iespējas.

Materiāli un metodes: teorētiskās literatūras salīdzinošā analīze.

Lasīšanas traucējumi un to raksturojums **Characteristics of Reading Disabilities**

Runājot par lasīšanas traucējumiem, ir jānošķir tie lasīšanas traucējumi, kas radušies mutvārdu runas nepietiekamas attīstības dēļ un specifiskie lasīšanas traucējumi, kuru pamatā ir neurobioloģiski faktori (Tūbele, 2008). Specifisko lasīšanas traucējumu apzīmēšanai tiek izmantoti arī jēdzieni *disleksija (dyslexia)* un vācu valodā *legastēnija (Legasthenie)*.

Disleksijas pētījumu pirmsākumi saistās ar 19. gadsimtu, kad H. Ginters (Günther, 2002) min tādus zinātniekus kā Ādolfs Kusmauls, kurš 1877. gadā lietoja jēdzienu *vārdu aklums*, lai aprakstītu pilnīgu nespēju lasīt, kaut arī redze, intelekts un runas spējas ir pilnībā neskartas; Rūdolfš Berlins, kurš 1887. gadā lietoja jēdzienu *disleksija*, lai raksturotu ļoti lielas grūtības interpretēt rakstītos vai iespiestos simbolus; Džeimss Hinšelvuds, kurš 1895. gadā aprakstīja gadījumu, ka 58 gadus veca sieviete kādu rītu pamostoties saprata, ka vairs nespēj lasīt; Hinšelvuds turpmākajos pētījumos pievērsās bērniem un viņa secinājums – lasīšanas traucējumiem nepieciešama agrīna diagnostika no skolotāju puses (Günther, 2002); Viljams Pringls Morgans 1896. gadā aprakstīja 14 gadus vecu zēnu, kam kopš dzimšanas neveidojās lasītprasme, neskatoties uz skolotāju pūlēm viņam to iemācīt (Morgan, 1986).

Agrāk tika lietoti dažādi nosaukumi: vārdu aklums (Morgan, 1896), smadzeņu dominance (Orton, 1937, citēts McFie, 1952) smadzeņu bojājumi (Strauss & Lehtinen, 1947), minimālā smadzeņu disfunkcija (Clements, 1966) un citi.

Pēdējo gadu pētījumos par disleksiju smadzeņu izpētes dati ļauj diferencēt disleksiju no uzmanības deficīta sindroma, no kognitīviem traucējumiem un ierobežotām valodas spējām (Shah, 2011). Šādu pētījumu rezultāti palīdzētu skolotājiem noteikt, kādi koriģējoši attīstošās darbības veidi skolēniem derētu vislabāk. Smadzeņu darbības izpētes „attēli” ļautu diagnosticēt kognitīvos vai mācīšanās traucējumus vēl pirms bērnus demonstrē tos ar savu uzvedību un

sasniedzumiem. Neurozinātņu pētījumos paveras aizvien plašākas iespējas noteikt valodas traucējumus, autiskā spektra traucējumus, uzmanības deficīta un hiperaktivitātes sindromu un mācīšanās traucējumus, ieskaitot disleksiju un diskalkuliju. Nozīmīgi ir tas, ka tādējādi iespējama agrīna diagnostika.

Lai pedagoģiskajā procesā varētu runāt par logopēdiskajām problēmām, tiek izmantota pedagoģiski psiholoģiskā klasifikācija, kurā ir divi traucējumu veidi – sazināšanās līdzekļu traucējumi un sazināšanās līdzekļu lietojuma traucējumi. Rakstīšanas un lasīšanas traucējumi, kam ir tieša saikne ar mācīšanās traucējumiem, tiek definēti pastarpināti. Sazināšanās līdzekļu traucējumus raksturo pēc principa no konkrētā uz vispārīgo, nosaucot jomas, kuras tieši ir skartas: tie var būt skaņu izrunas (fonētiski) traucējumi, skaņu izrunas un fonemātiskās uztveres (fonētiski fonemātiski) traucējumi un visas valodas sistēmas traucējumi – valodas sistēmas nepietiekama attīstība (VSNA), kad ir traucējumi gan fonoloģiskajā jomā, gan leksiski gramatiskajā jomā (Tūbele, 2002). VSNA gadījumā mazattīstīta ir arī saistītā runa, kas īpaši apgrūtina skolēna spēju izteikties un noformulēt savas domas. Ja tīri fonētiski traucējumi (skaņu kropļošana) mācīšanās traucējumus neizraisa, tad fonētiski fonemātiskiem traucējumiem un VSNA ir tieša saikne ar mācīšanās traucējumiem, jo grūtības vārdu uztverē, izpratnē, skaņu saklausīšanā un pāršifrēšanā burtos rada problēmas lasītprasmes un rakstītprasmes apgūvē. Korinna Smita un Liza Strika šīs grūtības sauc par *valodas signālu apstrādes traucējumiem*, kas rada grūtības ne tikai lasīšanā un rakstīšanā, bet ietekmē arī skolēnu domāšanu (Smita, Strika, 1998), sociālo attīstību un pašvērtējumu. Valodas traucējumi rada grūtības ne tikai mācību procesā, bet saikne ir daudz dziļāka. Džīna Gormane analizē valodas traucējumu ietekmi uz emocionālo jomu, jo bērnam valodas uztveres un sapratnes problēmu dēļ rodas grūtības iekļauties grupas rotaļās un darbībā. Tas ir pamatā tam, ka grupas biedri viņu atstumj vai pilnībā izslēdz no kopīgiem pasākumiem. Lasīšanas traucējumi izraisa neadekvātas un izaicinošas uzvedības izpausmes, kas skolēnos rada neapmierinātību ar sevi (Gorman, 2001). Tās var dēvēt par sekundārām izpausmēm, bet primārās – mācīšanās traucējumi – ir viena no nopietnākām problēmām valodas attīstības traucējumu gadījumos.

Mācīšanās traucējumi un to struktūra **Learning Disabilities and its structure**

Mācīšanās traucējumi tika definēti jau pēc 2. Pasaules kara, kad skolotāji piedzīvoja salīdzinoši jaunu fenomenu – bija skolēni, kam novēroja ievērojamas grūtības mācību procesā, neraugoties uz pietiekami attīstītu vispārējo intelektu (Brown, 2009). Pat salīdzinājumā ar vienaudžiem, kam intelekta rādītāji bija vidēji, viņiem bija vērojamas grūtības mācībās. Kā norāda Kristīna Lute (Lute, 2008), viens no pirmajiem, kas ASV sāka lietot jēdzienu *mācīšanās traucējumi*, bija Samuels Kirks, kurš pieredzi guvis Padomju Savienībā, pētot mācību programmas bērniem ar psihiskās attīstības aizturi. Savu izvēli S. Kirks pamatojis ar to, ka šis jēdziens ļauj:

- fokusēt uzmanību uz valodu, lasīšanu un informācijas apstrādi, un liek cilvēkiem atšķirīgi domāt par mācīšanās traucējumiem;
- norādīt, ka ir nepieciešamas speciālas izglītības metodes;
- paplašināt robežas – neskatīties uz mācīšanās traucējumiem tikai no neiroloģijas un medicīnas jomas, bet padarīt to saprotamu vecākiem, skolotājiem un citiem izglītības darbiniekiem.

Jau šajos pieņēmumos ir definēta valodas un lasīšanas nozīme mācību procesā, uzskatot, ka traucējumi šajā jomā var izraisīt mācīšanās traucējumus. Citu zinātnieku atziņas pievērš uzmanību vairākām grūtību jomām, kur cēlonis var būt ne tikai valodas apstrādes jomas traucējums, bet arī tā dēvētā psihiskās attīstības aizture, sensori traucējumi, smagas somatiskās saslimšanas un citi attīstību kavējoši faktori.

M. Ratters (Rutter) aprakstot *grūtos bērnus*, kuriem mācību rezultāti ir zemāki par viņu spēju līmeni un „psiholoģiskais” vecums neatbilst viņa „hronoloģiskajam” vecumam, raksta, ka intelektuālā attīstība var būt nopietni traumēta smagas bioloģiskās vai psiholoģiskās deprivācijas dēļ un svarīgi atšķirt vispārējo atpalcību (zemi sasniegumi salīdzinot ar vidējo līmeni noteiktā vecuma grupā) no specifiskas aiztures skolas mācību priekšmeta apgūvē, kas nav saistīta ar zemu intelekta līmeni (Parrep, 1987).

V. Astapovs (Астапов, 2010) raksta, ka termins „attīstības aizture” tiek saprasts kā pilnīga psihe attīstības atpalcība vai to atsevišķu funkciju (motorās, sensorās, runas, emocionālās gribas sfēras) organismā iekodētā genotipa realizācijas palēnināts temps. Kā sekas viegli ietekmējošiem faktoriem (agra deprivācija, slikta aprūpe u. c.), un attīstības tempa aizturei var būt atgriezenisks raksturs, un psihiskās attīstības aiztures etioloģijā noteiktu vietu ieņem konstitucionālie faktori, hroniskās, somatiskās saslimšanas, nervu sistēmas organiskās nepilnības, visbiežāk reziduāla (*atlieku*) rakstura.

Vairāki autori uzskata, ka mācīšanās traucējumu cēlonis ir minimālā smadzeņu disfunkcija (MSD), kas rodas smadzeņu organisku bojājumu dēļ, bet šie bojājumi var būt samērā niecīgi. Tomēr tas nav vienīgais cēlonis – var būt arī ģenētiskā predispozīcija, perinatāli smadzeņu bojājumi, nepietiekams centrālās nervu sistēmas briedums un citi faktori (Clements, 1966; Захаров, 2000), ieskaitot arī vides nelabvēlīgo ietekmi, psiholoģiskās traumas un stresu.

Pasaulē tiek izmantotas vairākas mācīšanās traucējumu definīcijas, tomēr pamatā tiek noteikti primārie traucējumu cēloņi un raksturotas izpausmes. Viena no skaidrākajām un izvērstākajām definīcijām ir sniegta *Mācīšanās traucējumu enciklopēdijā* (*The Encyclopedia of Learning Disabilities*). Mācīšanās traucējumi ir neirobioloģiskas izcelsmes problēma, kuras gadījumā cilvēka smadzenes darbojas vai arī to struktūra ir atšķirīga. Tas ietekmē vienu vai vairākus pamata procesus, kas ir iesaistīti runātās vai rakstītās valodas sapratnē vai lietošanā. Šī problēma var izpausties klausīšanās, domāšanas, runāšanas, rakstīšanas, pareizrakstības vai aritmētikas traucējumos. Eksperti uzskata, ka bērniem ar mācīšanās traucējumiem ir problēmas ar to, kādā veidā smadzenes apstrādā informāciju, kas savukārt rada

grūtības mācību procesā (Turkington, Harris, 2006, 127). Līdzīgi kā lasīšanas traucējumu gadījumos, nepieciešama savlaicīga diagnostika un ieteikumi koriģējoši attīstošajai darbībai. Lai to veiktu, var noteikt agrīnās mācīšanās traucējumu pazīmes, kas ļautu darbību uzsākt iespējami agrāk.

Rezultāti Results

Veicot zinātniskās literatūras teorētisko analīzi, var apgalvot, ka ir cieša mījsakarība starp lasīšanas traucējumiem un mācīšanās traucējumiem. Lasīšanas traucējumi, īpaši specifiskie lasīšanas traucējumi būtiski ietekmē mācīšanās traucējumu veidošanos un skolēnam mācību procesā radušos sarežģījumus. Šādi mācīšanās traucējumi ir noturīgi un grūti padodas korekcijai, jo traucējumu neirobioloģiskais raksturs samazina būtiska uzlabojuma iespējas.

Lasīšanas traucējumu agrīnās pazīmes ir vērojamas jau pirmsskolas vecumā, bet konkrētas grūtību izpausmes var noteikt, tikai mācoties lasīt. Agrīnās pazīmes, kas var liecināt par vēlākām grūtībām lasīt mācīšanās posmā, ir:

- vēls runas sākums un grūtības iemācīties runāt,
- grūtības, izrunājot garākus vārdus, vai vārdus ar sarežģītu zilbju struktūru (*makšķernieks, termometrs*),
- atrast atskaņas vārdiem (*māja – kāja – gāja – rāja* utt.),
- atcerēties nedēļas dienas, krāsas,
- nevar atcerēties bērnu skaitāmpantus un dzejoļus u. c.

Pirms mācību uzsākšanas skolā vai pirmajos mēnešos, ir grūtības:

- iemācīties alfabētu,
- iemācīties rakstīt un izlasīt savu vārdu,
- atcerēties burtu izskatu un nosaukumus (neveidojas saikne starp burtu un skaņu),
- glīti un saprotami rakstīt,
- izprast burtu (skaņu) secību vārdā) utt.

Līdzīgi var traktēt arī mācīšanās traucējumu pazīmes, kas saistās ar lasīšanas traucējumu pazīmēm.

Līdz ar to, svarīgi ir apzināties mācīšanās traucējumu agrīnās pazīmes, lai savlaicīgi uzsāktu koriģējoši attīstošo darbību un palīdzētu skolēnam iekļauties mācību vidē un procesā.

ASV Speciālās izglītības skolotāju Nacionālā asociācija ir definējusi pazīmes, kas ir kā trauksmes signāls, ka skolēnam ir iespējami mācīšanās traucējumi (Westwood, 2008). Nav vienas konkrētas pazīmes, kas noteiktu mācīšanās traucējumu esamību, bet pazīmju kopums dara uzmanīgus gan vecākus, gan skolotājus un liek meklēt speciālistu konsultācijas. Dažas no šīm pazīmēm liecina, ka:

- ir grūtības iemācīties alfabētu, atrast vārdu atskaņas vai skaņām atbilstošus burtus;

- skolēns pieļauj daudz kļūdu lasot skaļi, bieži atkārtoti vārdus vai ietur pauzes;
- nesaprot, ko pats ir izlasījis;
- pareizrakstības likumu atcerēšanās un izmantošana rada lielas grūtības;
- ir ļoti nekārtīgs rokraksts vai arī nepareizs zīmuļa/pildspalvas satvēriens;
- grūti paust savas domas rakstiski;
- vēlu sāk runāt un ir nepietiekams un neprecīzs vārdu krājums;
- ir grūti atcerēties skaņām atbilstošos burtus vai arī nespēj saklausīt nelielas atšķirības vārdos (*skola – sloka; trauki – draugi*, u. c.);
- grūtības saprast jokus, neprecīzi izteiktus aizrādījumus;
- grūti atcerēties virzienus;
- kļūdās izrunājot vārdus, vai lieto nepareizu vārdu, kas izklausās līdzīgi (*flauta – falta; triekties – priekties*);
- neprot izteikties, liekas, ka meklē vārdus; ilgi domā, kādus vārdus lietot sarunājoties vai rakstot;
- neievēro sarunas sociālos nosacījumus – uzklausa sarunu biedru, vai arī stāv pārāk tuvu sarunu biedram;
- jauc matemātikas simbolus un nepareizi nosauc ciparus un skaitļus;
- neprot veidot secīgu stāstījumu (kas notika vispirms, kas pēc tam un kas – beigās);
- nezina, kā uzsākt risināt uzdevumu un nezina, kā to turpināt.

Brīdinošās pazīmes ir vērojamas vairākās specifiskās jomās – uzmanība, atmiņa, domāšana, dzirdes uztvere, valoda, rakstīšana, lasīšana, matemātika, kustības, organizēšanās prasmes, sociālā joma (Turkington, Harris, 2006, 130 – 131).

Mācīšanās traucējumi var būt līdzīgi pēc izpausmes (ir grūtības rakstīšanā, lasīšanā un matemātikā), bet atšķirīgi pēc to izcelsmes, kaut arī pētnieki nav ļoti precīzi definējuši visus cēloņus. Tomēr pieeja un koriģējoši attīstošā darbība varētu būt individuāla, atkarībā no grūtību jomām, skolēna personības un iespējamajiem cēloņiem.

Uzmanīgi pavērojot agrīno pazīmju spektru lasīšanas traucējumu un mācīšanās traucējumu izpausmēs, var secināt, ka vairākas pazīmju grupas ir kopīgas un pārklājas. Tas attiecas gan uz valodas jomu (izpratnes un lietojuma ziņā), gan uz sociālo un emocionālo jomu. Līdz ar to var apgalvot, ka starp lasīšanas traucējumiem un mācīšanās traucējumiem ir cieša saikne un vērojamas mījāsakarības.

Nemot vērā izpausmju smaguma pakāpi un bērna individuālās attīstības īpatnības, skolotājs var prognozēt iespējamās mācīšanās traucējumus un uzsākt koriģējoši attīstošo darbību.

Ieteikumi koriģējoši attīstošai darbībai

- Pielāgojumi laika ziņā un plānošanā – testa/uzdevuma veikšanu sadala vairākās daļās ar pārtraukumiem, tiek dots papildus laiks vai arī neierobežots laiks testa/uzdevuma veikšanai.

- Vides pielāgojumi – mācīšanās mazākās grupās, individuālās konsultācijas vai privātsiņas, nosēdināšana pirmajos solos, papildus apgaismojums, teksta palielināšanas iespējas, datora pieejamība vai audio ieraksti, ja tas ir nepieciešams.
- Prezentācijas pielāgojumi – palielināti teksti un testi, verbālas un rakstiskas instrukcijas, pārliecināties, ka skolēns ir sapratis uzdevumu, atgādes, pasvīturošana un iekrāsošana, lai izceltu galvenos jautājumus, praktiskie testi, pārbaudītāja (eksaminatora) piezīmes, papildus tukšas rindas starp testa jautājumiem, lielāka vieta atbildēm, dažādi norādījumi (bultas, stop zīmes utt.), kas palīdz atrast atbildes vietu, mierīga un nesatraucoša vieta testa norisei, lielākas ilustrācijas, rūtiņu papīrs vai krāsainie zīmuļi, ja tas ir nepieciešams.
- Atbilžu pielāgojumi – testa bukleti, datorizēti testi, vairāk papīra vai ar lielākām līnijām, lieli zīmuļi, diktēšana, skaitīkļu vai vārdnīcu lietošanas iespējas, rakstāmmašīna, pareizrakstības un gramatikas pārbaude no cita skolēna puses, pierakstu pārskatīšana no citu skolēnu puses.

Ieteikumu spektrs varētu būt ļoti plašs, atkarībā no tā, kādi ir mācīšanās traucējumu cēloņi un prevalējošās izpausmes. Specifisku lasīšanas traucējumu gadījumā ieteikumi skolotājiem aptver gan darbību klasē mācību laikā, gan arī darba organizēšanā un brīvajā laikā (Tūbele, 2008). Atšķirīgi uzdevumi būtu veicami dažādu priekšmetu skolotājiem, jo grūtības skar ne tikai valodu un matemātiku, bet arī citas jomas (mūziku, sportu, vizuālo mākslu u. c.).

Secinājumi Conclusions

Nemot vērā zinātnieku atziņas un minētā pētījuma rezultātus, var secināt, ka starp lasīšanas traucējumiem (īpaši specifiskajiem lasīšanas traucējumiem) un mācīšanās traucējumiem ir cieša saikne, ko nosaka simptomu līdzības, smaguma pakāpe, bērna/skolēna vispārējās attīstības likumsakarības un skolotāja savlaicīgas darbības ietekme.

- Lasīšanas traucējumi, kuru pamatā ir mutvārdu runas nepietiekama attīstība un specifiski lasīšanas traucējumi, kuru pamatā ir neirobioloģiskas dabas traucējums izraisa noturīgus mācīšanās traucējumus.
- Lasīšanas traucējumu rezultātā veidojas arī sekundāras izpausmes (zems pašvērtējums, uzvedības problēmas u. c.), kas padziļina mācīšanās traucējumus.
- Mācīšanās traucējumi ir neirobioloģiskas izcelsmes problēma, kas ietekmē runātās vai rakstītās valodas sapratni un lietošanu.
- Ir cieša saikne starp lasīšanas traucējumiem un mācīšanās traucējumiem: to agrīnās pazīmes pārklājas un tas ļauj apgalvot, ka, apzinoties riska faktorus, ir iespējams mazināt lasīšanas traucējumu un mācīšanās traucējumu izpausmes.
- Kaut arī mācīšanās traucējumi var būt dažādi pēc izcelsmes, to galvenās raksturīgās pazīmes ir līdzīgas (grūtības rakstīšanā, lasīšanā un matemātikā) un skolotājam, veicot koriģējoši attīstošo darbību, būtu jāņem vērā katra skolēna individuālās vajadzības.

Organizējot atbilstošu mācību procesu skolēniem ar mācīšanās traucējumiem, ir nepieciešama pašreizējā un ieinteresēta skolotāja attieksme, izzinot un iepazīstot katra skolēna individuālās vajadzības un iespējas.

Summary

Prevalence of learning disabilities is growing and teachers are in trouble to find the best solution to diagnostics and intervention of these problems. Causes of learning disabilities are various and therefore different approaches to diminish the symptoms and to help school-children to acquire learning materials.

The aim of the study is to give theoretical analysis of reading disabilities and learning disabilities and state its correlation.

Methods used in the present research – comparative analysis of theoretical literature and scientific findings.

Theories about reading disabilities are analyzed and differences between reading disabilities and specific reading disabilities (dyslexia) are stated. Early predicting/warning signs are mentioned in language area.

Learning disabilities are analyzed and causes and symptoms mentioned. There are some areas, which are to be taken into account, not to miss indications about learning disabilities. These areas are: attention, memory, thinking, language, reading, writing, mathematics, social skills, organizational skills and motor skills. There are also early warning signs for learning disabilities.

Due to scientific findings and thoughts of scientists, I came to the conclusion that there is a correlation between reading disabilities (especially specific reading disabilities (dyslexia)) and learning disabilities. It is seen in similarities of symptoms, development of a child and well timed action of a teacher.

- Stable learning disabilities are as a result of reading disabilities due to insufficient development of the spoken language and specific reading disabilities due to neurobiological impairment (dyslexia).
- Secondary symptoms such as low self-esteem, behavioural problems etc., are as the result of reading disabilities and it can deepen learning disabilities.
- Learning disability is a neurobiological disorder and it affects the comprehension and usage of spoken or written language.
- There is a correlation between reading disabilities and learning disabilities: their early warning signs are similar and therefore we can state, that when recognizing factors of risk there is a possibility to diminish the symptoms of reading disabilities and learning disabilities.
- Although learning disabilities are different by causes, their essential signs are similar (difficulties in writing, reading and maths) and teacher has to take into account individual needs of every child when realising intervention.

Self-denying and interested attitude of teacher is needed when he organizes appropriate teaching/learning process and getting acknowledged with individual needs and possibilities of every child.

Literatūra Bibliography

1. Brown, Etta K. (2009). *Learning Disabilities: Understanding the problem and managing the challenges*. USA: Langdon Street Press. Pieejams: <http://www.understanding-learning-disabilities.com/index.html> skatīts: 14.10.2011.
2. Clements, Sam D. (1966). *Minimal Brain Dysfunction in Children: Terminology and Identification: Phase One of a Three Phase Project*. USA: U.S. Department of Health, Education, and Welfare. pp. 18
3. Gorman, Jean, Cheng. (2001). *Emotional Disorders & Learning Disabilities in the Elementary Classroom: Interactions and Interventions*. USA: Corwin Press, Inc. pp. 142
4. Günther, Herbert. (2002). *Psycholinguistische Lese- und Rechtschreibförderung*. Göttingen: Huber Verlag, S. 11 – 12
5. Lute, Khristeena. (2008). *Samuel A. Kirk's Incredible Life Work and Journey*. Pieejams: http://www.associatedcontent.com/article/830137/samuel_a_kirks_incredible_life_work.html?cat=4 skatīts: 16.10.2011.
6. McFie, J. (!952). *Cerebral Dominance in Cases of Reading Disability*. Journal of Neurology, Neurosurgery, Psychiatry, 1952, 15, 194-199. Pieejams: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC499596/pdf/jnnpysyc00307-0052.pdf> skatīts: 16.10.2011.
7. Morgan, William. (1896). *A Case of Congenital Wordblindness*. British Medical Journal, 2, 1612-1614.
8. Shah, Nirvi. (2011) *Linking Neuroscience to Special Education*. Pieejams: <http://www.edweek.org/tsb/articles/2011/10/13/01neuroscience.h05html> skatīts: 15.10.2011.
9. Smita, Korinna, Strika, Lisa. (1998). *Mācīšanās traucējumi no A līdz Z*. Rīga: RaKa. 356 lpp.
10. Strauss, Alfred, Lehtinen, Laura. (1947). *Psychopathology and Education of the Brain Injured Child*. New York: Grune and Stratton. Pieejams: http://www.acsu.buffalo.edu/~duchan/history_subpages/strauss_lehtinen.html skatīts: 16.10.2011.
11. Tūbele, Sarmīte. (2008). *Disleksija vai lasīšanas traucējumi*. Rīga: Raka, 162 lpp.
12. Tūbele, Sarmīte. (2002). *Skolēnu runas attīstības vērtēšana*. Rīga: Raka, 166 lpp.
13. Turkington, Carol, Harris, Joseph. (ed.) (2006). *The Encyclopedia of Learning Disabilities*. Second Edition. New York: American Bookworks. 320 p
14. Westwood, Peter. (2008). *A Parent's Guide to Learning Difficulties: How to help your child*. Australia: ACER Press. 120 p
15. Астапов, Валерий Михайлович. (2010). *Коррекционная педагогика с основами нейро- и патопсихологии*. Учебное пособие. Москва: Воронеж: Московский психолого-социальный институт. 254 с.
16. Захаров, Александр Иванович. (2000). *Неврозы у детей и психотерапия*. Санкт-Петербург: Союз, 336 с.
17. Раттер, Михаил. (1987). *Помощь трудным детям*. Москва: Прогресс. 432 с.

Sarmīte Tūbele	University of Latvia, Faculty of Pedagogy, Psychology and Arts, Jūrmalas Gatve 74/76, Rīga, LV-1083, Latvia Rīga Teacher Training and Educational Management Academy, Children Language Research Centre Imantas 7. līnija 1, Rīga, LV-1083, Latvia E-mail: sarmite.tubele@lu.lv, Phone: +371 26438441
-----------------------	--