

AGRĪNĀS IEJAUKŠANĀS IESPĒJAS IEKĻAUJOŠAS IZGLĪTĪBAS ASPEKTĀ

Early Intervention Possibilities in Aspect of Inclusive Education

Ilga Prudņikova

Jekaterīna Jankovska

Rēzeknes Tehnoloģiju akadēmija

Abstract. *Inclusive education is an essential component, which provides people with special needs state of society in the future. Nowadays education, bringing together scientists, psychologists, educators theories and knowledge, gives off the focus early intervention idea. Early help is different sectoral expert professional advice and support. Fundamental of early intervention is inter-institutional cooperation that promote child development and socialization. Child's preparation to school is directly related to the timely, early assistance and support measures. Quality of inclusive education depends on all the parties of professional competence.*

Keywords: *special needs, early intervention, early childhood, preschool, family's needs, preschool education, inclusion, children's rights.*

Ievads

Introduction

Izglītības attīstības pamatnostādnes 2014.-2020.gadam iekļaujošu izglītību definē kā procesu, kurā tiek nodrošinātas atbilstošas visu izglītojamo daudzveidīgās vajadzības, palielinot ikviena izglītojamā līdzdalības iespējas mācību procesā, kultūrā un dažādās kopienās un samazinot izslēgšanas iespējas no izglītības un izglītības ieguves procesa (Izglītības attīstības pamatnostādnes 2014.-2020.gadam, 2014). Arī UNESCO sniegtā definīcija nosaka, ka iekļaujoša izglītība ir process, kurā izglītība tiek nodrošināta atbilstoši visu izglītojamo daudzveidīgajām vajadzībām, palielinot ikviena līdzdalības iespējas mācību procesā, kultūras aktivitātēs un kopienas dzīvē un tādējādi mazinot savstarpēju noslēgšanos un atstumtību sabiedrībā, izslēgšanas iespējas no izglītības un izglītībā. Kvalitatīva valsts izglītība visiem, neatkarīgi no izglītojamo sociālekonomiskajiem apstākļiem, funkcionālā stāvokļa un dzīvesvietas, ir vienlīdzību un sociālo iekļaušanu veicinošs instruments. Tāpēc ir svarīgi, lai visiem izglītojamiem jebkurā attīstības periodā tiktu nodrošināta pieeja kvalitatīvai, galvenokārt valsts izglītībai, kas atvērtu durvis uz darba tirgu un ļautu strādāt pienācīgas kvalitātes un labi apmaksātu darbu. Veiksmīgas

mūžizglītības, sociālās integrācijas, personīgās izaugsmes un turpmākās nodarbinātības būtisks pamats pēc Eiropas Komisija uzskatiem ir agrīna pirmsskolas izglītība un aprūpe (Eiropas Komisija, 2011).

Mūsdienās tiek uzskatīts, ka tas, kas notiek bērna pirmajos dzīves mēnešos un dzīves gados, ietekmē bērna attīstību turpmākos periodos. Agrīnie bojājumi var kļūt neatgriezeniski, ja bērnībā tiek palaistas garām agrīnās iejaukšanās iespējas, saprotot ar to nepieciešamo darbību, kas jāveic, lai atbalstītu jebkuru bērnu un viņa ģimeni, pēc iespējas ātrāk jebkurā bērna izglītības posmā. Saskaņā ar psihologu, pedagogu teorijām un atziņām agrīnā pirmsskolas izglītība un aprūpe aizvien biežāk tiek uzskatīta par būtisku pirmo soli bērna turpmākajā izglītības attīstībā (Peterander, 2003; Blackman, 2003; Park & Peterson, 2003; Shonkoff & Meisels, 2000 u.c.). Nodrošinot kvalitatīvu pirmsskolas izglītību un aprūpi, tiek radītas un nostiprinātas mazo bērnu prasmes tādās jomās kā valoda, rakstpratība, matemātika un dabaszinātnes un veicināta ar mācīšanos saistīto sociāli emocionālo kompetenču, īpaši pašregulācijas un sociālās kompetences attīstība (McClelland et al., 2006). Latvijā spēkā esošajos normatīvajos regulējumos un starptautiskās saistībās, kuras Latvija ir uzņēmusies, noteikts, ka Valsts uzņemas atbildību par visu Latvijas iedzīvotāju labklājības celšanu un sociālās nodrošināšanas jautājumu risināšanu, tai skaitā arī par bērniem agrīnā pirmsskolas vecumā. Latvijas iedzīvotāji saņem sociālās garantijas un sociālo palīdzību pēc vienotiem principiem un vienlīdzīgā apmērā.

Pētījumi un debates ir pievērsušās jautājumam par integrētām agrīnās pirmsskolas izglītības un aprūpes nodrošinājuma sistēmām, kuru pamatā ir izglītības, veselības un sociālās pieredzes mijiedarbības ietekme uz bērna ar speciālām vajadzībām vispusīgu attīstību, jo tiek uzskatīts, ka šīm nozarēm ir jāuzņemas kopēja atbildība bērna agrīnā attīstībā (European Agency for development in Special Needs Education, 2010), lai īstenotu iekļaujošas izglītības mērķi un nodrošinātu kvalitatīvu izglītību visiem izglītojamiem.

Pētījuma mērķis ir, balstoties uz teorētiskiem avotiem, analizēt agrīnās iejaukšanās jēdzienu plašākā un daudz sarežģītākā kontekstā, aptverot vairākus aspektus, un anketēšanā noskaidrot, cik sagatavoti ir speciālisti, lai strādātu ne tikai ar pašu bērnu vecumā līdz pieciem gadiem, bet arī ar viņa ģimeni, tuvāko apkārtējo vidi, un izvērtēt vecāku, kuru bērni apmeklē speciālo pirmsskolas izglītības iestādi un 2015./2016.m.g. uzsāka mācības vispārīzglītojošajās skolās, viedokli par atbalsta nepieciešamību, lai savlaicīgi identificētu riska faktorus un sniegtu nepieciešamo atbalstu.

Teorētiskās pamatnostādnes *Theoretical guidelines*

Vairākums pedagogijas teoriju, kuras sākotnēji pievērsušās pirmsskolas vecuma bērnu ar speciālām vajadzībām izglītības stratēģijām un iespējām, ir tās, kur galvenā uzmanība tiek pievērsta tieši bērnam un bērna traucējumiem, kurus uztver neatkarīgi no tās apkārtējās vides, kurā bērns dzīvo (Skinner, 1968; Piaget, 1970). Aplūkojot turpmākos pētījumus, var konstatēt, ka pakāpeniski tiek akcentēta ģimenes, aprūpētāju loma (Ainsworth et al., 1978) un apkārtējās vides ietekmes loma (Bronfenbrenner, 1979).

Tas ļauj secināt, ka agrīnā bērna attīstība ir sarežģīts process un nevar koncentrēt uzmanību tikai uz bērnu, bet ir jāņem vērā apkārtējā vide, kurā bērns dzīvo. Saskaņā ar Blackman “agrīnās iejaukšanās uzdevums ir aizkavēt vai samazināt fiziskos, izziņas, emocionālos un resursu ierobežojumus maziem bērniem ar bioloģiskajiem vai apkārtējās vides riska faktoriem” (Blackman, 2003, 2. lpp.). Autors pētījumā izceļ ģimenes galveno lomu un uzskata to par iejaukšanās veiksmes faktoru.

Ģimene ir vistuvākā bērna vide, kurā tiek veidota sociālās pieredze jau agrīnā vecumā. Ģimenes morālā, emocionālā un sociālā labklājība ir bērna labvēlīgas attīstošās vides pamats. Vecākiem, ģimenei, kurā aug bērns ar speciālām vajadzībām ir tiesības uz īpašo aprūpi un palīdzību, kā arī tiesības, kuras kā pamatprincipus nosaka ANO Bērnu tiesību konvencija. Saskaņā ar šo dokumentu bērnam ar attīstības traucējumiem ir jādzīvo pilnvērtīga un cienīga dzīve, kāda nepieciešama bērna fiziskai, intelektuālai, garīgai, tikumiskai un sociālai attīstībai apstākļos, kas ļauj saglabāt pašcienību, palīdz uzturēt ticību saviem spēkiem un atvieglo viņu iespējas aktīvi piedalīties sabiedrības dzīvē. Ikvienam no šiem bērniem ir tiesības uz īpašu aprūpi un lūgtā palīdzība, kas būtu piemērota konkrētā bērna stāvoklim un viņa vecāku vai citu par bērnu atbildīgo personu apstākļiem, tiek sniegta bez maksas, lai bērnam būtu reālas iespējas saņemt un viņš arī saņemtu izglītību, mācības, veselības aprūpes pakalpojumus, rehabilitācijas pakalpojumus, kā arī tiktu sagatavots darba dzīvei un varētu atpūsties, reizē veicinot pēc iespējas pilnīgāku bērna sociālo integrāciju un personības attīstību, tostarp, kulturālu un garīgu izaugsmi (ANO, Bērnu tiesību konvencija, 1989).

Loģisks pamats, ka ģimenēm, kurās aug bērns ar speciālām vajadzībām, bieži ir nepieciešama palīdzība. Dansts definē agrīno iejaukšanos kā “atbalsta (un resursu) nodrošināšanu ģimenēm ar pirmsskolas vecuma bērniem, ko sniedz neformālie un formālie sociālās palīdzības pakalpojumu sistēmas locekļi, kas tieši vai netieši ietekmē vecākus, ģimeni un bērna funkcionēšanu” (Dunst, 1985, 179), tādējādi uzsverot specifisko pakalpojumu lomu, kas apmierina bērna un ģimenes vajadzības.



1.att. **Agrīnās iejaukšanās pamatelementi**
Figure 1 Basic elements of early intervention

Eiropas valstu pieredze rāda, ka speciālisti, kuri sniedz palīdzību šīm ģimenēm, strādājot nošķirti viens no otra, bieži nesasniedz gaidīto rezultātu. Saskaņā ar Eiropas speciālās izglītības aģentūras ziņojuma materiāliem agrīnās iejaukšanās darbības mērķis ir nodrošināt dienestu un pakalpojumu kopumu dabiskā vidē, dodot priekšroku vietējās pašvaldības līmenim, izmantojot uz ģimeni vērstu un daudz dimensiju komandas darba pieeju. Labi rezultāti tiks nodrošināti ar nosacījumu, ka šīs būs darbības, kur kopīgi mijiedarbosies dažādu profesionālo nozaru pārstāvji, iesaistīto pakalpojumu sniedzēji un vecāki vai citi ģimenes locekļi (European Agency for development in Special Needs Education, 2005). Saskaņā ar Eiropas speciālās izglītības aģentūras ziņojuma materiāliem agrīnās iejaukšanās iespējas ieguva pozitīvus un nozīmīgus rezultātus tādu Eiropas valstu iekļaujošās politikas pieredzē kā, piemēram, Lielbritānija, kur darbojas valsts programma, nodrošinot agrīnās iejaukšanās pakalpojumus bērniem un ģimenēm jau no dzimšanas, Islandē, kur darbojas veselības aprūpes sistēmas valsts skrīninga programma, kura nodrošina turpmāko starpinstitucionālo dienestu pēctecīga sadarbību, veicot agrīnās iejaukšanās palīdzību bērniem un viņu ģimenēm. Eiropas speciālās izglītības aģentūras ekspertu grupa ieteiktā agrīnās iejaukšanās definīcija ir “... pakalpojumu/pakalpojumu dienestu kopums agrīnā vecuma bērniem un viņu ģimenēm, kas tiek nodrošināts pēc viņu pieprasījuma, noteiktā bērna dzīves laikā un aptver jebkuras darbības, kad bērnam ir nepieciešams īpašs atbalsts:

- lai nodrošinātu un uzlabotu viņa/viņas personīgo attīstību;

- lai stiprinātu ģimenes kompetences, un
- lai veicinātu ģimenes un bērna sociālo iekļaušanu” (European Agency for development in Special Needs Education, 2010, 7),

Agrīnās iekļaušanās modeļa veiksmīgu darbību nosaka piecu pamatelementu īstenošana reālajā vidē (1.attēls).

Analizējot tādu agrīnās iekļaušanās elementu, ka “starpnozaru darbs,” priekšplānā izvirzās iesaistīto nozaru speciālistu profesionālā pieredze. Atzīmējot, ka agrīnajā iekļaušanā iesaistīti sociālās jomas, veselības aprūpes un izglītības nozares speciālisti, šī raksta kontekstā tika pētīta izglītības nozares pārstāvju sagatavotība, lai strādātu ne tikai ar pašu bērnu vecumā līdz pieciem gadiem, bet arī ar viņa ģimeni, lai savlaicīgi identificētu riska faktorus un sniegtu nepieciešamo atbalstu. Pētījumi pierāda pedagogu profesionālās un personiskās gatavības darbā ar bērnu ar speciālām vajadzībām nozīmi. Piemēram Kim (2011) pētījumi pedagogu profesionālās gatavības aspektā izdala kombinētās izglītības programmas nozīmi, kura vienlaicīgi sniedz zināšanas par vispārējo pedagoģiju, gan arī par speciālo pedagoģiju, kuru rezultātā pedagogam ir tiesības strādāt gan vispārējā, gan speciālajā izglītībā. Šī pētījuma dati liecina, ka tieši kombinētās programmas absolventi visvairāk gatavi iekļaujošai izglītībai. Savukārt, Scorgie (2010) pētījuma dati liecina, ka studenti, kuriem izglītības programmā tika izmantota “iegremdēšanas vidē” metode, turpmāk darbā veido vairāk uzticamus sakarus ar bērna ģimenēm, kas ir viens no pamatfaktoriem veiksmīgas agrīnās iekļaušanās procesā. Tālākizglītības programmu pedagogiem pieejamības nozīmi apliecina arī citi pētījuma dati (De Boer, et al., 2011, Cagran & Schmidt, 2011) uzsverot, ka tieši zināšanu trūkums pedagogiem par speciālām izglītības vajadzībām, par šo bērnu apmācības īpatnībām negatīvi ietekmē gan pedagoga personisko gatavību iekļaujošai izglītībai, tā arī iekļaujošās izglītības iespēju.

Pētījumā iegūtie rezultāti

Results of the reserch

Pētījumā piedalījās Rēzeknes Tehniskās Akadēmijas programmas “Speciālā pedagoģija” 2.kursa maģistranti, kuru pedagoģiskais darba stāžs ir no 0 līdz vairāk nekā 10 gadi. Rezultātu analīzei tika izmantotas 16 pedagogu anketas. Tika pētīti atbalsta pasākumu nepieciešamība pedagogiem, starpinstitucionālās sadarbības nepieciešamība, kā arī pakalpojumu daudzveidība agrīnās iekļaušanās kontekstā. Pētījumā piedalījās arī 16 bērnu ar speciālām vajadzībām vecāki/likumīgie pārstāvji. Tika izvērtēta bērnu ar speciālām vajadzībām vecāku/likumīgo pārstāvju, kuru bērni apmeklēja speciālo pirmsskolas izglītības iestādi un 2015./2016.m.g. uzsāka mācības

vispārīzglītojošajās skolās, viedoklis par speciālistu palīdzības nepieciešamību un lietderību.

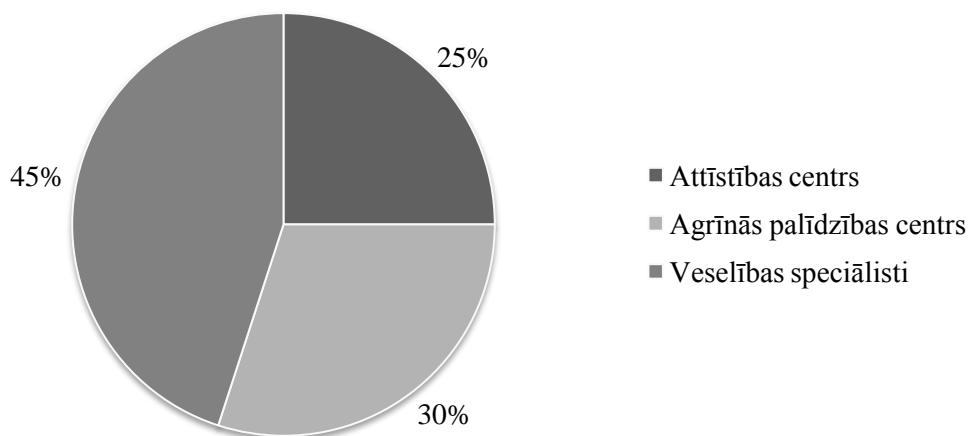
Rezultāti tika kodēti un apstrādāti SPSS programmā. Tika izmantots Kruskala–Vallisa tests vairāk nekā divu neatkarīgu izlašu salīdzināšanai un atšķirību noteikšanai pētāmo pazīmju līmenī.

Atbildot uz jautājumu "Vai pedagogam darbā ar bērniem ar speciālām vajadzībām ir nepieciešamas atbalsta personāla/speciālistu konsultācijas," pedagogu viedoklis apliecina, ka 80 % no aptaujātajiem, neatkarīgi no pedagoģiskā darba stāža, ir nepieciešama speciālistu palīdzība un profesionālās konsultācijas.

Kruskala-Vallisa testa rezultāti apliecināja, ka nepastāv atšķirības pedagogu viedoklī par pārejas perioda organizāciju un bērnu sagatavošanu skolai atkarībā no pedagogu darba stāža, kas liecina, ka, neskatoties uz darba pieredzi, pedagogiem ir nepieciešamas speciālistu konsultācijas, pārejas perioda organizācijas metodika, atbalsta speciālisti un sadarbības pasākumi starp pirmsskolu un sākumskolu izglītības pakāpju pēctecības nodrošināšanai.

Izpētot pedagogu viedokli par starpinstitucionālās sadarbības nepieciešamību, tika konstatēts, ka 96 % aptaujāto uzskata, ka ir nepieciešama starpinstitucionālā sadarbība, tikai 1 % aptaujāto domā, ka tā nav nepieciešama un 3 % aptaujāto nav viedokļa.

Izvērtējot, kur tieši pedagogi vēlētos saņemt atbalstu, lai nodrošinātu gan izglītības procesa organizāciju, gan kvalitatīvu sadarbību ar vecākiem, kā arī pilnveidotu savas profesionālās zināšanās iekļaujošās izglītības nozarē, pedagogu viedoklis izsaka pakalpojumu daudzveidības nepieciešamību kā veiksmīgās iekļaujošās izglītības iespēju un izglītības pakāpes pārejas perioda nodrošināšanu (2.attēls).



2.att. **Starpinstitucionālās sadarbības nepieciešamība pedagogiem**
Figure 2 The need of inter-institutional cooperation for teachers

45 % no aptaujātiem pedagogiem uzskata par nepieciešamību sadarboties ar veselības jomas speciālistiem, 30 % aptaujāto pedagogu pēc palīdzības visbiežāk vērstos agrīnās palīdzības centrā, bet 25 % aptaujāto norāda attīstības centru.

Viena no vērtējamām jomām, kas liecina par izglītības satura apgūšanu, ir sociālā joma, jo pirmsskolas pedagoģiskajā procesā bērnu sasniegumus vērtē atbilstoši vadlīnijās noteiktajiem pirmsskolas izglītības satura apguves plānotajiem rezultātiem (Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām, 2012). Atbilstoši MK noteikumu Nr. 533 sociālā joma iekļauj savstarpēji saistītas prasmes, iemaņas un attieksmi.

Lai izvērtētu vecāku viedokli par speciālistu palīdzības nepieciešamību un iespējām bērnam ar speciālām vajadzībām gatavības skolai aspektā, tika aptaujāti 16 bērnu ar speciālām vajadzībām vecāki/likumīgie pārstāvji, kuru bērni apmeklēja speciālo pirmsskolas izglītības iestādi un 2015./2016.m.g. uzsāka mācības vispārizglītojošajās skolās. Nepieciešams atzīmēt, ka respondentu dati liecina, ka 96 % bērnu, kuri saņēma agrīno palīdzību jau pirmsskolā tika sagatavoti skolai pilnā apjomā, tikai 4 % - daļēji. Pēc vecāku uzskatiem bērnu speciālās vajadzības ietekmēja fizisko bērna stāvokli, kas ir ciešā saistībā ar bērna veselības stāvokli.

Pedagogu aptaujas dati par pirmsskolas kvalitatīvu sagatavošanu skolai, kas pētījumā parādījās korelācijas datus starp sociālo gatavību un sagatavošanu skolai pirmsskolā ($R=0,522$, $p=0,043$), liecina par to, ka bērnam ar speciālām vajadzībām sociālās gatavības nosacījums ir agrīnā palīdzība, kuru bērni un vecāki saņem jau pirmsskolā, kas izpaužas pedagogu, speciālistu, mediķu un ģimenes ciešā sadarbībā kopējā rezultāta sasniegšanai.

Secinājumi

1. Agrīnā iejaukšanās ir pakalpojumu/pakalpojumu dienestu kopums agrīnā vecuma bērniem un viņu ģimenēm, kas tiek nodrošināts pēc viņu pieprasījuma, noteiktā bērna dzīves laikā un aptver jebkuras darbības, kad bērnam ir nepieciešams īpašs atbalsts:
 - lai nodrošinātu un uzlabotu bērna personīgo attīstību;
 - lai stiprinātu ģimenes kompetences;
 - lai veicinātu ģimenes un bērna sociālo iekļaušanu.
2. Agrīnās iejaukšanās ir jāveic, lai atbalstītu jebkuru bērnu un viņa ģimeni, pēc iespējas ātrāk jebkurā bērna izglītības posmā.
3. Agrīnās iejaukšanās modeļa veiksmīgu darbību nosaka piecu pamatelementu īstenošana reālajā vidē: pieejamība, pakalpojuma tuvums, finansiālā pieejamība, pakalpojumu daudzveidība, starpnozaru darbs.

4. Bērna ar speciālām vajadzībām ģimenei ir nepieciešama profesionālā speciālistu agrīnā palīdzība, kas nodrošina laicīgu situācijas analīzi un izvērtējumu, un, kā rezultātā – agrīno nepieciešamās palīdzības nodrošināšanu.
5. Agrīnās palīdzības sniegšanā nepieciešams izskatīt plašākajā kontekstā, kas aptver dažādas nozares: veselības, sociālā un izglītības.

Summary

Education development guidelines for year 2004 – 2020, defines inclusive education as the process which provides the corresponding diverse needs of each learner, increasing every learners participation possibilities in the learning process, culture and various communities and decreasing the possibility of exclusion from education and the process of obtaining education (Education development guidelines for year 2004 – 2020). Qualitative state education for everyone, regardless of learners socio-economic conditions, functional status and place of residence, is the instrument for promoting equal opportunities and social inclusion. Nowadays, it is believed that what is happening in the child's first months of life and years of life, affect the child's development in future periods. In current Latvian regulatory framework and international commitments which Latvia has undertaken, it is defined that the state shall assume responsibility for rising of welfare and social security issues of the entire Latvian population, also including pre-school children at an early age. Aim of the study is to analyze early intervention concept, basing on theoretical sources, in a broader and more complex context, covering a number of aspects and to find out how prepared specialists are in order to work not only with a child under five years of age, but also with his family by the means of questionnaires. There was studied the necessity of supportive measures for teachers, the need for inter-institutional cooperation, as well as the diversity of services in the context of early intervention.

Having researched the teacher's point of view on the need for inter-institutional co-operation, it was stated that 96 % of respondents believe that there is a need for inter-institutional co-operation, only 1 % of the respondents think that it is not necessary, and 3 % of the respondents have no opinion.

Teachers' survey data on the quality of preschool preparation for school in the study appeared in the correlation data between social readiness and preparation for school in preschool ($R=0.522$, $p=0.043$), indicates of the fact that the condition of social readiness for a child with special needs is in the early assistance which children and their parents are already receiving in pre-school in the form of close cooperation of teachers, specialists, physicians and family in order to achieve the total score.

Parental survey data show that 96 % of children who received early help in preschool were prepared for school in full.

Theoretical sources, survey and regulatory documents data show that:

- Early intervention is needed to support any child and his or her family as soon as possible in any stage of child's education.
- The successful functioning of early intervention model is determined by the implementation of the five key elements of the real environment: accessibility, proximity of service, affordability, diversity of services, interdisciplinary work.
- Children's with special needs families need a professional help of a specialist at

the early age which will lead to analysis and assessment in due time and, as a result, the immediate necessary assistance.

- Early assistance is necessary to be considered in the broader context, covering different sectors: health, social and educational.

References

- Ainsworth, M. D., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of Attachment: a Psychological Study of the Strange Situation*. Hillsdale, N. J. Erlbaum
- ANO (1989). Bērnu tiesību konvencija. Downloaded from <http://likumi.lv/ta/lv/starptautiskieligumi/id/1150>
- Blackman, J. A. (2003). Early Intervention: An Overview. In Odom, S. L., Hanson, M. J., Blackman, J. A., Kaul, S. *Early Intervention Practices around the World*. Baltimore: Brookes Publishing ISEI, International Issues in Early Intervention Series.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by nature and design*. Cambridge MA: Harvard University Press.
- Cagran, B., & Schmidt, M. (2011). Attitudes of Slovene teachers towards the inclusion of pupils with different types of special needs in primary school. *Educational Studies*. Volume 37, article 2, 171-195.
- De Boer, A., Pijl, S. J., & Minnaert, A. (2011). Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education: a review of the literature. *International Journal of Inclusive Education*. Volume 15, article 3, 331-353.
- Dunst, C. J. (1985). Rethinking Early Intervention. In *Analysis and Intervention in Developmental Disabilities*, Volume 5.
- European Agency for development in Special Needs Education (2010). *Agrīnā iejaukšanās – progress un attīstības tendences 2005-2010*, Odense, Denmark
- European Agency for development in Special Needs Education (2005). *Agrīnā iejaukšanās – Situācijas analīze Eiropā*. Downloaded from <https://www.european-agency.org>
- Eiropas Komisija (2011). *Agrīnā pirmsskolas izglītība un aprūpe. Kā mūsu bērniem nodrošināt vislabākos priekšnoteikumus nākotnei*. COM(2011)0066.
- Izglītības attīstības pamatnostādnes 2014.-2020.gadam* (2014). Downloaded from <http://www.unesco.lv>
- Izglītības likums* (1998). Downloaded from <http://likumi.lv/doc.php?id=50759>
- Kim, J. R. (2011). Influence of teacher preparation programmes 568 on preservice teachers' attitudes toward inclusion. *International Journal of Inclusive Education*. Volume 15, article 3, p. 355-377.
- McClelland, M. M., Acock, A. C., & Morrison, F. J. (2006). The impact of kindergarten learning-related skills on academic trajectories at the end of elementary school. *Early Childhood Research Quarterly*, 21, 471-490
- Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām*. Downloaded from <http://likumi.lv/doc.php?id=250854>
- Park, N., & Peterson, C. (2003). Early Intervention from the Perspective of Positive Psychology. In *Prevention and 52 Treatment*, Vol. 6, article 35, American Psychological Association.
- Peterander, F. (2003). *Supporting The Early Intervention Team*. In Odom, S. L., Hanson, M. J.
- Piaget, J. (1970). *The Science of Education and the Psychology of the Child*. New York: Grossman.

- Scorgie, K. (2010). A powerful glimpse from across the table: reflections on a virtual parenting exercise. *International Journal of Inclusive Education*. Volume 14, Article 7, 697-708.
- Shonkoff, J. P., & Meisels, S. J. (2000). *Handbook of Early Childhood Intervention*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Skinner, B. F. (1968). *The Technology of Teaching*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- UNESCO Downloaded from <http://www.unesco.lv/lv/izglitiba/izglitiba-visiem/starptautiska-nedela/starptautiska-nedela-izglitiba-visiem/>