

AR IEKĻAUJOŠA IZGLĪTĪBAS PROCESA ĪSTENOŠANU SAISTĪTĀS PROBLĒMAS UN TO RISINĀJUMA IESPĒJAS SKOLOTĀJU SKATĪJUMĀ

The Inclusive Education Process Implementation Problems and Solutions to the Teachers' Point of View

Mārīte Rozenfelde
Rēzeknes Augstskola

Abstract. *Class teachers are the main resource to reach the goal of implementation of inclusive education in mainstream educational institutions. There will be different views and actions of teachers in any educational institution and we should not expect that everybody think and act in the same way. To implement inclusion in school a lot depends on teachers' attitudes toward pupils with different needs, on whether teachers have necessary skills, competences, knowledge, pedagogical approaches, techniques, methods, materials that help to deal with diversity, whether a teacher has the necessary support inside and outside the school. In the article the issues of how teachers of mainstream schools in Latvia judge their ability to be inclusive; what challenges they see in their work and what kind of solutions they see on local and national level are emphasized. The article describes the overview study done by the author and it presents the findings and results of the study, the resolution of the scientific conference „Teacher in Inclusive Education” to promote implementation of inclusive education on national level supported by the participants of the conference.*

Key words: *inclusive education, inclusive society, support system, teachers' attitude in the aspect of inclusion*

Ievads **Introduction**

Nākotnes sabiedrības pašsaglabāšanos kā vienotu veselumu un tās nepārtrauktu atjaunošanos nodrošina visu personību iekļaušanās sabiedrībā, arī to skolēnu un jauniešu, kuriem ir grūtības mācībās, kognitīvo un kustību spēju traucējumi. Izglītības procesā jāpanāk, lai šīs personas izjustu un apzinātos savas iespējas, lomu un nozīmi sabiedrībā, lai spētu optimāli iekļauties sabiedriskajā vidē (Integratīva mācību metodika adaptācijai sociālajā vidē kognitīvo un kustību funkciju uzlabošanai, 2012). Iekļaujošas skolas mērķis ir veidot tādu sabiedrību, kurā mēs dzīvosim, iekļaujošu sabiedrību, un lai tas tā varētu notikt, pirmkārt, skolai ir jāpārstāv tāda filozofija un politika, kas ir iekļaujoša, balstīta uz iekļaujošas sabiedrības vērtībām. Arī valdībām būtu jāpauž skaidra izpratne par iekļaujošo izglītību un jānodrošina nepieciešamie apstākļi, kas nozīmē elastīgu resursu lietošanu (EADSNE, 2003; Education White paper 6, 2001).

„Iekļaujoša izglītība nav vienkārši vieta vai metode, vai realizācijas mehānisms, bet gan filozofija, kas maina visu izglītības sistēmu” (National Association of State Boards of Education, 1990). Skolas, kas īsteno iekļaujošo izglītību, var saukt par iekļaujošām skolām. Taču iekļaujoša izglītība kļūst iespējama, ja pašas skolas mainās, maina savu politiku, izveido tādas programmas un vērtēšanas sistēmu, kas sekmē iekļaujošo izglītību (UNESCO,

2005; Ainscow & Cesar, 2006). Jebkuram skolā strādājošajam cilvēkam, sākoties iekļaušanas procesiem, ir jāmainās mainīt attieksmi un apkārt notiekošajā, it īpaši skolēnos, ieraudzīt un akcentēt pozitīvo, lai varētu runāt par skolēnam labvēlīgu vidi (Dyson & Gallannaugh & Millward, 2002). Jāatceras, ka uzsākot iekļaušanas procesu, nedrīkst pasliktināties apstākļi pārējiem skolēniem, bet jācenšas uzlabot vidi veiksmīgai iekļaušanai (Hannell, 2006), lai no šādas izglītības ieguvēji būtu arī skolēni, kuriem ir tipiska attīstība.

Uz skolēnu ar speciālajām vajadzībām iekļaušanos tendētas izglītības iestādes veidošana ir process, kas jāsaprot kā plānoti uzlabojumi izglītības iestādes darbības politikā un praksē, tie ir nebeidzami meklējumi skolotāju praktiskā darba uzlabošanai mācību procesā, radošas pieejas problēmu risināšanā atbalstīšana, nodrošināta visu skolēnu klātbūtne, līdzdalība un sasniegumi visplašākajā nozīmē (UNESCO, 2005/1; Būts & Einskovs, 2000; 2002; 2008). Negatīva sociālā attieksme, tai skaitā skolotāja, var izslēgt personas ar speciālajām vajadzībām no iekļaušanās izglītības procesā, sabiedrībā un tādējādi pārtraukt to darbību (Winter, 2003).

Klasēs strādājošie pedagogi ir galvenais resurss, lai sasniegtu mērķi izveidot iekļaujošo izglītības procesu vispārējās izglītības iestādē (Education White paper 6, 2001). Pedagoģa profesionālā kompetence ir izglītības procesā iegūta un uz zināšanām, pieredzi, vērtībām un attieksmēm balstīta spēja, kas izpaužas prasmēs – gatavībā pedagoģiskai darbībai (Pliners & Buhvalovs, 2002; North & McKeown, 2005), kurā ietilpst vairāki ar skolēnu speciālo vajadzību ievērošanu mācību procesā saistīti faktori: audzēkņu personības, viņu tieksmju, spēju, dotumu attīstīšanas prasmes; dziļas sava mācību priekšmeta, metodikas, pedagoģijas, psiholoģijas, tai skaitā arī speciālās psiholoģijas, pamatu zināšanas; māka veidot savu mācību programmu un sava priekšmeta mācīšanu atbilstīgi skolēna speciālām vajadzībām, prasmes darbā ar skolēnu vecākiem; prasmes ievērot pedagoģisko ētiku; labvēlīga mikroklimata veidošana klasē sadarbībai ar skolēniem un kolēģiem utt. Viena no daudzajām grūtībām, kas saistītas ar iekļaujošas izglītības iestādes veidošanu, attiecas uz skolotāju spēju risināt daudzveidīgas sociālās un skolēnu ar speciālajām vajadzībām mācību darbu saistītās problēmas (Turnbull & Turnbull & Shank & Smith, 2004). Ir skolotāji, kas tic iekļaušanas filozofijai un vēlas to izmēģināt, un viņu darbība pilnveidojas darba gaitā. Ir skolotāji, kuriem trūkst zināšanu un pārliecības, bet tās viņi iegūst darot: izmēģinot, eksperimentējot, mācoties, kas rezultātā sniedz skolotājam pārliecību par savām spējām iekļaujošajā darbībā. Vēl citi, kuriem nav ne pārliecības, ne vēlmes kaut ko darīt, sekmējot skolēnu ar speciālajām vajadzībām iekļaušanos, esot atbalstošā, uz dažādību iekļaušanos vērstā vidē, pamazām sāk iesaistīties kopējā darbībā. Tas nozīmē, ka jebkurā izglītības iestādē būs dažādi skolotāju uzskati un darbība, un *nevar gaidīt, lai visi domātu un rīkotos vienādi*.

ES Speciālās izglītības attīstības aģentūra 2003.gada gala ziņojumā (EADSNE, 2003) uzsver, lai iekļaujoša skola īstenotos, daudz kas ir atkarīgs no

skolotāju attieksmes pret skolēnu ar kādām vajadzībām, no tā, vai skolotājiem ir nepieciešamās prasmes, iemaņas, zināšanas, pedagoģiskās pieejas, tehnikas, metodes, materiāli, kas palīdz tikt galā ar daudzveidību, vai skolotājam ir nepieciešamais atbalsts gan no skolas, gan ārpus tās. Praktiska pieredze, atbalsts, darba resursi un profesionāla sagatavotība veido skolotāju pozitīvu attieksmi pret dažādību vispārīgākajā klasē; māca izprast saikni starp mācīšanos un vērtēšanu; māca izprast „taisnīguma” un vienlīdzības jēdzienus vērtēšanā. (Eiropas speciālās izglītības attīstības aģentūra, 2007). Lai skolotājs varētu veikt savu darbu – veidot iekļaujošo mācību vidi stundā, skolotājam ir nepieciešams papildus laiks stundas darba plānošanai; laiks materiālu atlasei un pielāgošanai izglītojamo specifikai; ir vajadzīga sistemātiska, intensīva apmācība vai nepārtraukts sadarbības process ar konsultantiem; vajadzīga ir ikdienā papildus personāla (pedagoga palīga, speciālā pedagoga u.c.) palīdzība; ir nepieciešami atbilstoši mācību programmas materiāli un kabinetu aprīkojums, piemērots skolēniem ar speciālajām vajadzībām (Turnbull & Turnbull & Shank & Smith, 2004).

Aktualizējas jautājums: kā vispārējās izglītības skolotāji vērtē savas iespējas strādāt iekļaujoši Latvijas skolās: kādas problēmas viņi saskata savā darbā, kādus redz šo problēmu risinājumus lokālā un valsts mērogā?

Autore 2013. gada 27.jūnijā Rēzeknē organizē Zinātniski praktisko konferenci “Skolotājs – iekļaujošā izglītībā,” lai aktualizētu skolotāju situāciju iekļaujošas izglītības īstenošanas gaitā. Gatavojoties konferencē, autore, ar iekļaujošās izglītības atbalsta centru un to ekspertu palīdzību, veic pārskata pētījumu (Geske & Grīnfelds, 2006), (izmantojot neeksperimentālo aprakstošā šķērsriezuma pētījuma dizainu (Ievads pētniecībā: stratēģijas, dizaini, metodes, 2011), kura mērķis - noskaidrot mūsdienu situāciju Latvijas vispārējās izglītības iestādēs: iekļaujošas darbības īstenošanas problēmas un to risinājuma iespējas skolotāju vērtējumā. Pētījuma metodes: anketēšana, datu statistiska apstrāde ar datorprogrammu SPSS. Pētījumā iegūtie dati tika prezentēti zinātniski praktiskajā konferencē, konferences praktiskajā daļā izstrādātā rezolūcija – ieteikumi iekļaušanas procesu veicināšanai valstī iesniegta IZM.

Pētījuma rezultāti *Findings of the research*

Pētījumā tiek anketēti 156 skolotāji no dažādu Latvijas reģionu dažādām iekļaujošu izglītību īstenojošām izglītības iestādēm.

74 % aptaujāto skolotāju no visiem Latvijas reģioniem atbalsta iekļaujošas izglītības idejas, 10 % neatbalsta, 10 % atbalsta daļēji. Pārējie pedagogi uzskata, ka jāiekļauj bērni ar viegliem attīstības traucējumiem, ja skolēniem tiek nodrošināta reāla (un nevis uz papīra) nepieciešamā visa veida profesionālā palīdzība, bet nedrīkst iekļaut skolēnus ar garīgās attīstības traucējumiem, agresivitāti.

Atbilžu uz anketas jautājumu par to, kā šobrīd jūtas skolotājs vispārējās izglītības iestādē, apkopojumu skatīt 1.tabulā.

1.tabula

Skolotāju sajūtas īstenojot iekļaujošu darbību
Feelings of teachers implementing inclusive activities

%	Kā skolotājs jūtas	Replikas, kas pamato teikto
25	Papildus noslogoti, pārstrādājušies	<ul style="list-style-type: none"> - notiek vairāku izglītības programmu realizācija vienlaicīgi bez pietiekama metodiska un speciālistu atbalsta; - ļoti liels papildus darbs (veidot uzskates, atgādnēs, papildus pārbaudes darbus, tikties ar atbalsta personālu, vecākiem, rakstīt individuālos plānus); - grūti diferencēt un individualizēt stundās darbu, jo kāds vienmēr paliek zaudētājs, tai skaitā talantīgais skolēns; - skolotāja funkcijas ir paplašinājušās un šobrīd skolotājs ir arī sociālais darbinieks, psihologs, kultūras darbinieks utt. par vienu skolotāja algu; - skolotājs velk „vezumu,” kuru uzkrāj vecāki, sistēma
20	Nenovērtēti	<ul style="list-style-type: none"> - ir jāmeklē papildus darbs, lai nodrošinātu savu ģimeni, apmierinātu vajadzības, nomaksātu visus maksājumus; - ir algu atšķirība pilsētās un laikos; - novērtēts ne materiāli, ne psiholoģiski; - daudz darba, maza alga
13	Neaizsargāti	<ul style="list-style-type: none"> - jo nekad neviens neatzīsies, ka netiek galā un nevar strādāt kvalitatīvi ne ar vieniem (iekļautiem), ne ar otriem skolēniem; - skolotājs vienmēr un visā vainīgs; - mazs atbalsts no sabiedrības, vecākiem; - valdība tālāk par solījumiem netiek; - ierauts konfliktu virpulī, jo daļa vecāku vai nu nepievērš uzmanību savam bērnam, vai arī dara to neadekvāti, bet viņiem vienmēr taisnība
15	Viss ir labi!	<ul style="list-style-type: none"> - Skolā darbam viss nodrošināts
6	Noguruši	<ul style="list-style-type: none"> - no valdības nepārdomātām un sasteigtām reformām; no ātrās noteikumu maiņas, jo, tikko vienus apguvi, viss jāsāk no jauna; - no apkārtējās sabiedrības atbalsta trūkuma; - no nepārtrauktām jaunām papildus prasībām skolotājam par vienu un to pašu algu

5	Nedroši	<ul style="list-style-type: none"> - jo nesaņem pietiekamu metodisko un psiholoģisko atbalstu, bet skolotāju nepamatoti vaino vecāki un sabiedrība, pat tad, ja vecāki paši nesaprot vai nepieņem sava bērna speciālo statusu; - jo pastāv skolu slēgšanas risks; jo joprojām nepietiek zināšanu un praktiskās darbības ar šādiem bērniem un sapratnes no apkārtējās sabiedrības
5	Neatbalstīti un nesaprasti	<ul style="list-style-type: none"> - jo diskomfortu rada sabiedrības un vecāku nereti negatīvā, neizpratnes pilnā attieksme; - atbalsta personāla skolā nav, bet problemātisko bērnu skaits arvien palielinās
4	Slikti	<ul style="list-style-type: none"> - jo nevar efektīvi strādāt klasē, kurā ir skolēns ar speciālajām vajadzībām - cieš gan vieni, gan otri bērni; - skolotājam nepietiek laika; - mazinājies skolotāja prestižs, - nav noteiktas nākotnes vīzijas; - trūkst atbalsta sistēmas izpratnes un resursu tās īstenošanai
4	Bezpalīdzīgi, bezjēdzīgi	<ul style="list-style-type: none"> - jo tam būtu jābūt komandas darbam, nevis viena skolotāja nereālai cīņai ar n - tajām programmām vienlaicīgi – jātiek galā ar tā jau dažādo klases kontingentu, tad vēl jāspēj sastādīt darba lapas utt. speciālajam bērnam; vienam vadot stundas ir ļoti, ļoti grūti sasniegt šos labi domātos mērķus; - lauku skolās nav finanšu, lai sniegtu iespējas skolēniem apmeklēt ārpusstundu pasākumus un interešu attīstības pulciņus un nodarbības līdzvērtīgi pilsētu skolēniem
2	mazspēcīgi un mazzinoši, nomākti, neatbalstīti, bez valsts „aizmugures” sajūtas, saraustīti, neziņā par nākotni, laimīgi: labi, ka vispār ir darbs	

Skolotāji *savā* skolā notiekošo iekļaušanas procesu vērtē sekojoši: pozitīvi - 23%, labi -18 %, apmierinoši - 24 %, neapmierinoši - 6 %.

Skolotāju nominēto problēmu iekļaujošas darbības procesā apkopojumu skatīt 2 tabulā.

Iekļaujošas izglītības īstenošanas problēmas
Problems of implementation of inclusive education

%	Nozīmīgākās problēmas, ar kurām saskaras iekļautie bērni (skolotāju domas)	%	Nozīmīgākās problēmas, ar kurām saskaras paši pedagogi
26	Skolēni nesaņem ik dienas speciālistu palīdzību	54	Trūkst atbalsta speciālistu palīdzības uz vietas skolā
24	Skolēni nesaņem nedalītu skolotāja uzmanību un palīdzību, paralēlais darbs traucē koncentrēties abām pusēm	51	Visos priekšmetos trūkst speciālo mācību materiālu, tie jāgatavo pašiem, trūkst laika
23	Skolēnu nepieņem klasesbiedri, nedraudzējas, negatīva attieksme	23	Maz laika individuālajam darbam
20	Maza vecāku ieinteresētība, vienaldzīgums	18	Disciplīnas problēmas, agresivitāte, neatbilstoša skolēnu uzvedība pat normālos apstākļos
14	Nav nepieciešamo mācību līdzekļu	16	Darbs ar vecākiem, vecāku nevēlēšanās sadarboties ar skolotāju
13	Disciplīnas trūkums, neiecietība, agresija, uzmanības trūkums, neatbilstoša uzvedība pat normālos apstākļos	13	Liels skolēnu skaits klasēs, kurās integrēti bērni ar dažādu darba tempu un uztveri
11	Visbiežāk bērnam jāstrādā patstāvīgi, nav palīdzības,	11	Nav pedagoga palīga apvienotā klasē
11	Neieinteresēta skolotāju attieksme	11	Vienlaicīgi jārealizē vairākas izglītības programmas
11	Motivācijas trūkums mācīties (neatbilstoši mācību materiāli)	8	Kvalitatīvas tālākizglītības, izglītojošu materiālu trūkums
	Skolēnu pārslodze (stundas + individuālas konsultācijas + ārstnieciskā vingrošana + logopēds + psihologs + pulciņi + mājas darbi)		No 1 % līdz 10% piemaksa par darbu ar speciālajiem skolēniem
	Nav pedagoga palīgu, nevar iesaistīties interešu programmās, problemātisks darbs matemātikas un valodas stundās, problemātisks sabiedrisko dzīves prasmju pielietojums, problemātiska profesijas apguve, tālākizglītība, kavējumi, neatbilstošs stundas temps, nespēj paveikt pat attīstības līmenim pielāgotu uzdevumu, pārāk liels „iekļaujamo” skolēnu skaits vienā klasē, komandas darba trūkums skolā, ierobežota piekļuve informācijai, nespēja laicīgi saņemt medikamentus.		Skolotāji nepieņem „citādāko”; mūsdienīgu tehnoloģiju nepieejamība; skolēnu nevēlēšanās mācīties; pārlietu daudz dokumentācijas; pulciņu nodarbības paralēli konsultācijām; diagnozes nesakritība ar realitāti; nav konkrētu vadlīniju, ko ir jāievēro darbā ar šiem bērniem, traucējumu diagnostika ir novēlota; mazākumtautību mācību programmu, mācību grāmatu, mācību līdzekļu trūkums; neviens nepārbauda, kā strādā ar tādiem skolēniem; programma sarakstīta ļoti vispārīgi; nepiemērotas telpas darbam; nav laika strādāt ar talantīgajiem bērniem.

Kopumā valstī esošo problēmu iekļaušanas jautājumā apkopojumu pedagogu skatījumā sniedz 3. tabula.

3.tabula

Problēmas kopumā valstī iekļaušanas jautājumā
Overall problems of implementation of inclusive education in the country

%	Problēma
40	Finansējuma trūkumu speciālistu darbam izglītības iestādē
31	Speciālu, atbilstošu mācību līdzekļu, grāmatu, pārbaudes darbu trūkums
26	Nepieņemšana, nesapratne (gan no pedagogu, gan vienaudžu puses)
13	Lielas klases, uzvedības problēmas
12	Sabiedrības attieksme
9	Vecāku nezināšana, neizpratne par mācīšanās problēmām
5 un mazāk	Nav palīdzības sistēmas skolotāja darbam iekļaujošā klasē, nepietiekams skolas vides nodrošinājums (kabineti, uzskates līdzekļi, praktisku nodarbību nodrošināšanai), trūkst vienotas dokumentācijas speciālistiem, ir tikai ieteikumi, mazākumtautību mācību programmu, mācību grāmatu, mācību līdzekļu trūkums, nav speciālu mācību programmu visos priekšmetos, dārgas konsultācijas pie Rīgas speciālistiem, nav valstiska redzējuma – sistēmas par iekļaušanu, normatīvo aktu nesaskaņotība (viens otru izslēdz), nav izglītojošu semināru vecākiem, kuriem ir bērni ar speciālām vajadzībām.

Skolotāju skatījumā, lai normalizētu un veicinātu iekļaujošas izglītības procesus vispārējās izglītības iestādēs, ir jābūt vienotai izpratnei valstī par kvalitatīvu iekļaušanas procesu, ir nepieciešama pārdomāta, valsts uzturēta atbalsta sistēma, kuras pašlaik reāli Latvijā nav (skolotāju ieteikumus skatīt 4.tabulā).

4.tabula

Nepieciešamais iekļaušanas procesu normalizācijai izglītības iestādē
Necessary support to normalize process of inclusion in the educational institution

%	Pasākums
30	Jāpalielina finansējums, lai nodrošinātu adekvātu skolotāju, atbalsta speciālistu un pedagogu palīgu darbu skolās
15	Jāizstrādā nepieciešamās mācību grāmatas un mācību līdzekļi
13	Valstij jāsniedz finansiāls nodrošinājums informāciju tehnoloģijām, algām, mācību kabinetiem un metodiskajiem materiāliem, jo tikai tad, ja viss ir nodrošināts, var pieprasīt reālu un godīgu darbu un arī pārņemt par nedarišanu
Kā arī:	- jānodrošina apmaksāta pedagogu tālākizglītība (t.sk. - prakses speciālajās izglītības iestādēs),
	- vairāk un plašāk jādomā par skolotājiem,
	- jāizstrādā visos mācību priekšmetos atbilstošas programmas,
	- jānodrošina agrīno traucējumu diagnostika, lai bērns var pēc iespējas ātrāk iegūt nepieciešamo speciālistu palīdzību – medicīnisko un pedagoģisko,

	- skaidri jādefinē noteikumi – darba pienākumi, kas speciālistam tiek apmaksāti vienas darba slodzes ietvaros,
	- jāatļauj pieņemt lēmumu (par speciālistu nepieciešamību skolā un pieņemšanu darbā) direktoram, ja skolā ir bērni ar traucējumiem, bet nav speciālu programmu,
	- dot iespēju arī laukos pilnvērtīgi organizēt atbalsta komandas darbu,
	- jāceļ skolotāja darba prestižs,
	- jāizstrādā normatīvie akti, kas regulē un nosaka vienlīdzīgu atbalsta iespēju bērniem katrā izglītības iestādē,
	- jāturpina iesāktais darbs reģionālajos iekļaujošās izglītības atbalsta centros,
	- jāpārstrādā speciālās izglītības programmas saturs, jo daudzas tajā iekļautās lietas realitātē nav iespējams realizēt,
	- skolotājiem, kuri strādā vispārējā izglītības iestādē ar integrētajiem skolēniem, jānodrošina bezmaksas supervīzijas, telpas individuālam darbam, jāizstrādā vērtēšanas sistēma dažādiem traucējumu veidiem.
	ĪPAŠIE IETEIKUMI
	- <i>ieviest obligātas darba stundas vispārējās izglītības iestādēs IZM darbiniekiem, lai iepazīst problēmas „no iekšpuses”;</i>
	- <i>Izglītības ministrijā pieņemt darbā cilvēkus ar vismaz 5 gadu praktiskā darba pieredzi izglītības iestādē.</i>

Konferences praktiskajā daļā tiek analizēts autores sagatavotais konferences rezolūcijas projekts iekļaušanas procesu normalizācijai un veicināšanai, un atbilstoši skolotāju darba grupu ieteikumiem, autore izstrādā vienotu konferences rezolūciju, kurā ietverti sekojoši ieteikumi:

1. Izdalīt valsts finansētas mērķdotācijas izglītības iestāžu pedagogu algām ar 20% piemaksām, ja šie pedagogi veic darbu ar bērniem, kuriem ir traucējumi;
2. Noteikt pedagoga palīga likmi katrā vispārējās izglītības klasē, kurā integrēts bērns ar speciālām vajadzībām un izdalīt valsts finansētas mērķdotācijas izglītības iestāžu pedagogu palīgu algām (+ 20% piemaksām), ja šie pedagogu palīgi veic darbu ar bērniem, kuriem ir traucējumi;
3. Piešķirt valsts finansējumu Iekļaujošās izglītības atbalsta centru un speciālistu (logopēds, speciālais pedagogs, psihologs u.c.) pilna laika slodzes darbībai lielākajās Latvijas pilsētās un jaunu centru izveidei lielākajos novados, kā arī nodrošināt šo centru materiāli tehnisko bāzi;
4. Lielākajās Latvijas pilsētās un novadu pilsētās uz valstī strādājošo Iekļaujošās izglītības atbalsta centru bāzes, izveidot valsts apmaksātus obligātos bērnu agrīnās diagnostikas un intervences konsultatīvos centrus ar bērniem piemērotu vidi un speciālistu (speciālais pedagogs, logopēds, psihologs u.c.) nodrošinājumu;
5. Noteikt valsts apmaksātu psihologa, speciālā pedagoga, logopēda amata vienību katrā vispārējās izglītības iestādē, tai skaitā pirmsskolas izglītības iestādēs, ja mācību procesā iesaistīti bērni ar speciālām vajadzībām, kuri diagnosticēti pedagogiski medicīniskajā komisijā, psihologa pienākumu sarakstā paredzot veikt darbu ar pedagogisko kolektīvu;

6. Nodrošināt valsts finansētu skolotāju, skolas darbinieku, atbalsta komandu speciālistu tālākizglītību speciālās un iekļaujošās izglītības realizācijas jautājumos;
7. Atbalstīt ESF naudas novirzīšanu izveidotās Latvijas iekļaujošās izglītības atbalsta sistēmas darbības turpināšanai, jaunu mācību un metodisko materiālu izstrādei, izdošanai un pieejamībai internetā, nodrošinot ikdienas iekļaujošu mācību darbu bērniem ar traucējumiem;
8. Valsts izglītības politiku virzīt uz pedagoga amata prestiža celšanu, veicot pedagoga darbu atbalstošus pasākumus:
 - sociālo garantiju nodrošināšana, tai skaitā veselības apdrošināšana par valsts budžeta līdzekļiem;
 - izdienas pensionēšanās iespējas;
 - bezmaksas supervīzijas atbalsta komandu speciālistiem un pedagogiem četras reizes gadā;
 - bezmaksas vasaras radošās un izglītojošās nometnes;
 - skolotāja pensionēšanās vecuma samazināšana, pielīdzinot to militārām jomām, tā kā darbs ir nepārtrauktos paaugstināta stresa apstākļos;
 - valsts mērogā ieviest atbalsta speciālistu pozitīvā novērtējuma sistēmu.
9. Pilnveidot finansējuma modeli - nauda seko bērnam, nodrošinot, lai paaugstināts finansējums sekotu bērnam, neskatoties uz to, kādu izglītības iestādi (vispārējo vai speciālo) vecāki izvēlētos, vai arī atteikties no šī modeļa.
10. Piešķirt asistentu bērniem ar uzvedības traucējumiem u. c. garīgās veselības traucējumiem (pēc vajadzības);
11. Precizēt Izglītības likuma 57. pantu, nosakot, ka vecāki izvēlas izglītības iestādi ar licencētu atbilstošu izglītības programmu;
12. Pārstrādāt mācību priekšmetu programmas bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem (58), saskaņojot tos ar vispārīzglītojošo mācību priekšmetu programmām darbam iekļaujošā klasē;
13. Vispārējās izglītības iestādēs izveidot direktoru vietnieku iekļaujošās izglītības jautājumos amatu, kas koordinētu skolas pedagoģiskās, psiholoģiskās, sociālās palīdzības sniegšanu visiem bērniem izglītības iestādē.

Secinājumi *Conclusions*

1. No IZM VISC Speciālās izglītības nodaļas darbinieku puses, sākot ar 2007.gadu, ir daudz izdarīts likumdošanas sakārtošanā, metodiskajam skolotāju atbalstam, tādēļ, lai normalizētu un veicinātu iekļaušanas procesus valstī, nozīmīgi paplašināt VISC Speciālās izglītības nodaļas darbību, akcentējot tās kā vienotas valsts politikas un iekļaujošās izglītības

- atbalsta sistēmas darbības uzturētājas, attīstītājas nozīmi iekļaujošas izglītības īstenošanas aspektā.
2. Kopējā skolotāju atziņa: iekļaujošas skolas darbība šobrīd lielākajā vairumā izglītības iestāžu notiek tikai pateicoties skolotāju voluntāram, pārspēkam ejošam, pašreizējai darbam, bet ne pateicoties tālejošai, pārdomātai valsts politikai.
 3. Skolotājus satrauc nespēja godīgi strādāt ar ikvienu bērnu klasē, reāli palīdzēt apgūt katram tam iespējamo zināšanu un prasmju apjomu. Uztrauc arī necieņa attiecībā pret skolotāju, ko, pirmkārt, parāda valsts visos aspektos, kam seko sabiedrība, vecāki, bērni.
 4. No skolotāja var prasīt kvalitatīvu ikdienas darbu tādā gadījumā, ja vispirms tiek nodrošinātas viņa ikdienas darba un sadzīves vajadzības, kas ļautu strādāt normālos apstākļos, jo *skolotāji ir tādi paši cilvēki kā citu profesiju pārstāvji, tikai ar salīdzinoši lielāku pret viņu vērstu noteikumu un prasību uzskaitījumu.*

Summary

The development of educational institution for inclusion of learners with special needs is a process which should be understood as planned improvements of policy and practice of the institution, the never-ending quest for improvement of teachers' work in the learning process, promotion of creative approach to problem-solving, provision of presence, participation and achievement of all pupils in the broadest sense (UNESCO, 2005/1; Booth & Ainsckow, 2000; 2002; 2008). The negative social attitude, including that of a teacher, could exclude persons with special needs from education, community and in such a way interrupt their activity (Winter, 2003).

The classroom teachers are the key resource in reaching the goal of implementation of inclusive education in mainstream educational institutions (Education White paper 6, 2001). For teachers to do their work – to develop inclusive learning settings, they need to have additional time for planning the lesson, for finding materials and adapting them to individual needs of learners; they need systematic, intensive training or on-going collaboration with advisers; daily support of additional staff (teacher assistant, special education teacher, etc.); materials corresponding to educational programmes and infrastructure appropriate for learners with special needs (Turnbull & Turnbull & Shank & Smith, 2004).

The author of the article has organized scientific conference „Teacher in Inclusive Education” in Rezekne on June 27th 2013, to show the situation of teachers while implementing inclusive education. During the preparation for the conference the author in collaboration with eight Support Centres for Inclusive Education and their experts conducted overview study (by using non-experimental descriptive cross-sectional study design) with the aim to ascertain the present situation in mainstream schools in Latvia: the challenges of implementation of inclusion and possible solutions from teacher perspective. The findings of the study were presented during the scientific conference, the resolution which was worked out in the practical part of the conference about recommendations of promotion of inclusion in the country was submitted to the Ministry of Education and Science.

156 teachers from different regions of Latvia from different educational institutions implementing inclusive education participated in the study. 74% of teachers from all regions support ideas of inclusive education, 10% do not support these ideas, 10% support them partially. Remaining teachers consider that learners with mild disabilities could be included

providing real (not only on the paper) necessary professional support but children with intellectual disabilities and aggressive children should not be included. Teachers evaluate inclusion in their own schools in a following way: positive – 23%, good – 18%; satisfactory – 24%, unsatisfactory – 6%.

The main problems that hinder implementation of inclusive education according to teachers are: 1. lack of funding for normal work of professionals in educational institutions – 40%; 2. lack of special, appropriate learning materials, text books, test materials – 31%; 3. lack of acceptance, understanding (both from teachers and peers) – 26%; 4. big number of learners in one class in city schools, behaviour problems – 13%; 5. negative attitude of the society – 11%; 6. ignorance of parents, incomprehension of learning difficulties – 9%, etc.

From teachers' perspective the key processes for normalization of inclusion in the country and educational institutions are: 1. increased funding to ensure adequate work of teachers, support professionals and teacher assistants – 30%; 2. development of necessary textbooks and learning materials – 15%; 3. the state should provide funding for information technologies, salaries, equipment and methodological materials, because only when everything is provided real and honest work could be demanded as well as only then reprimands should be expressed about neglecting one's responsibilities – 13%; directors of schools should be allowed to make decisions (about necessary professionals and their hiring) if there are learners with disabilities but there are no licenced special educational programmes; early intervention should be provided so that a child could receive specialist help – medical and educational – as soon as possible.

Specific recommendation: to implement compulsory classroom hours in mainstream schools for employees of Ministry of Education and Science in order to learn the problems „from inside” and to hire persons to work in the Ministry with at least five years of practical experience in educational institution.

Conclusions

1. The common conclusion of teachers: at present majority of inclusive schools operate only because of voluntary, selfless work of teachers but not because of sustainable, well-considered state policy;
2. From 2007 a lot has been done by the staff of the Unit of Special Education of the National Centre for Education (NCE) in legislation, provision of methodological support for teachers, therefore in order to normalize and to promote processes of inclusion in the country the work of the Unit of Special Education of the NCE should be significantly expanded, emphasizing the significance of its role as provider of common national policy and support system of inclusive education.
3. Teachers are concerned about their inability to work with every child in their classroom, to help each child to acquire their potential level of knowledge and skills. They are also concerned about disrespect toward teachers, which is apparent from the state and followed by society in general, parents, children.
4. Qualitative everyday work should be demanded from teacher if their professional and social needs are provided that will allow them to work in normal conditions because *teachers are the same human beings as representatives from other professions with relatively more regulations and demands to be observed.*

Literatūra References

1. Ainscow, M., Cesar, M. (2006). *Inclusive Education Ten Years After Salamanca: Setting the Agenda*. Pieejams http://www.ispa.pt/ejpe/vol_xxi_0306_231238.asp vai <http://link.springer.com/article/10.1007%2FBF03173412#page-1> (sk.10.01.2014.).

2. Booth, T., Ainscow, M.(2002). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools*. Bristol, UK: Centre for studies on Inclusive Education.
3. Būts, T., Einskovs M. (2000). *Indekss iekļaujošai izglītībai – mācīšanās un līdzdalības attīstīšana skolās*. Pieejams: www.apeirons.lv/down/gadījumi/darbs_iekļj_klase.pdf (sk. 10.01.2014.).
4. Dyson, A., Gallannaugh F., Millward A. (2002). *Making space in the standards agenda: developing inclusive practices in schools*. Pieejams: <http://orgs.man.ac.uk/projects/include/TLRPnewc.pdf> (sk.10.01.2014.).
5. Education White paper. (2001). *Special Needs Education. Building an inclusive education and training system*. Pieejams: <http://www.info.gov.za/whitepapers/2001/educ6.pdf> (sk.10.01.2014).
6. Eiropas speciālās izglītības attīstības aģentūra. (2007). *Mācību sasniegumu vērtēšana iekļaujošā mācību vidē*.
7. *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All*. (2005). France: Paris. UNESCO.
8. Hannell, G. (2006). *Identifying children with special needs*. Corwin Press. California.
9. *Integratīva mācību metodika adaptācijai sociālajā vidē kognitīvo un kustību funkciju uzlabošanai*. (2012). I., II., III. daļas. Rīga: RPIVA.
10. *Inclusive education and effective classroom. Practices*. (2003). Summary report. Brussels: EADSNE.
11. National Association of State Boards of Education. (1990). *Winning ways*. Washington: DC.
12. North, M., McKeown, S. (2005). *Meeting SEN in the Curriculum: ICT.D*. Fulton publishers.
13. Pliners, J., Buhvalovs, V. (2002). *Skolas izglītojošā vide*. Rīga: Izglītības soļi
14. Turnbull, R.,Turnbull, A., Shank, M., Smith, S.J. (2004) *Exceptional Lives. Special Education in todays schools*. USA: Pearson Prentice Hall.
15. Winter, J.A. (2003). *The Development of the Disability Rights Movement as a Social Problem Solver*. Pieejams: <http://dsq-sds.org/article/view/399/545> (sk.10.01.2014.).

Mārīte Rozenfelde

Rēzeknes Augstskola Izglītības un dizaina fakultāte
e-pasts: marite.rozenfelde@inbox.lv
Tel.+37126480404