

## Nodevums

### „Pētījums par bērniem ar speciālām vajadzībām sniedzamo atbalsta pakalpojumu izmaksu modeli iekļaujošas izglītības īstenošanas kontekstā”

(Projekta līguma Nr. ZD2017/20386, projekta LU reģistrācijas Nr. L-20386-ZR-N-040)

#### **Pētījuma mērķis:**

Izstrādāt starptautiskā praksē un akadēmiskā vidē teorētiski pamatotu bērniem ar speciālām vajadzībām (turpmāk BSV) sniedzamo atbalsta pakalpojumu modeli, kur pētījumā iekļauti BSV neatkarīgi no izglītības iestādes, kurā BSV iegūst izglītību, sniedzamie izglītības, veselības aprūpes, sociālās aprūpes pakalpojumi, to nodrošināšanai nepieciešamais personāls un aprīkojums, un izmaksas, kā arī definēto pakalpojumu sniedzējas institūcijas un to kompetences.

**Pirmajā progressa atskaitē īstenojamais uzdevums:** Izstrādāts teorētiskais pamatojums par Latvijas situācijai atbilstošākā modeļa piedāvājumu, pievienojot atsauces uz informācijas avotiem un izmantotiem dokumentiem.

**Otrajā progressa atskaitē īstenojamais uzdevums:** Vajadzību groza visām definētajām speciālo vajadzību grupām satura izstrāde.

**Pētījuma rezultātu gala ziņojums:** *Pētījuma rezultātā sagatavotie zinātniski pamatotie ieteikumi izmaiņām Latvijas normatīvajos dokumentos, kas skar BSV efektīvāku iekļaušanos un attīstību vispārīglītojošo izglītības iestāžu kontekstā, piedāvājot vēlamu speciālās izglītības finansēšanas modeli, kā arī no šī izstrādātā modeļa izrietošo tādu speciālās izglītības iestāžu un atbalsta institūciju tīkla optimizāciju, kas uzlabotu BSV bērnu attīstību, izglītību un aizsargātu viņu intereses augt pilnvērtīgā vidē, ievērojot viņu veselības stāvokli un spējas.*

**Pētnieku grupa:** Dr.psych., prof. Malgožata Raščevska, Dr.paed., asoc. prof. Dita Nīmante, Dr.psych., vadošā pētniece Solvita Umbraško, Dr.paed., docente Ilze Šūmane, Dr.psych., asoc.prof. Baiba Martinsone, Mag.oec. Ina Žukovska (LU PPMF), citi konsultanti.

**Pateicība** par atbalstu un sadarbību projekta izstrādes laikā: IZM vadošiem darbiniekiem: IZM Izglītības departamenta direktora vietniecei vispārējās izglītības jomā Inetai Ivānei, vecākajai ekspertei Modrai Jansonei, Valsts izglītības satura centra (VISC) Vispārējās izglītības departamenta Speciālās izglītības nodaļas vadītājai Mudītei Reigasei, un citiem speciālistiem, audiologopēdei Andrai Vabalei, Liepājas Universitātes asociētajai profesorei Dinai Betherei.

Ievads .....	4
<b>1. Četru progresīvo valstu (Igaunijas, Lietuvas, Zviedrijas un Kanādas) pieredze atbalsta nodrošināšanā izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām .....</b>	<b>7</b>
1.1. Igaunija .....	7
1.2. Lietuva .....	10
1.3. Zviedrija .....	11
1.4. Kanāda .....	14
1.5. OECD publikāciju par iekļaujošo izglītību pārskats .....	19
1.6. Kopsavilkums par Igaunijas, Lietuvas, Zviedrijas un Kanādas un OECD pieredzi atbalsta nodrošināšanā izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām.....	22
<b>2. Dažādu valstu iekļaujošās izglītības finansēšanas modeļu pārskats .....</b>	<b>26</b>
2.1. Vispārīgs pārskats.....	26
2.2. Iekļaujošās izglītības finansēšana Igaunijā, Lietuvā, Zviedrijā, Latvijā.....	29
2.3. Ar iekļaujošās un speciālās izglītības finansēšanu saistīto likumdošanas un normatīvo aktu pārskats Latvijā.....	35
2.4. Kopsavilkums par finansēšanas avotiem .....	40
<b>3. Pārskats par situāciju Latvijā.....</b>	<b>44</b>
3.1. Ievads.....	44
3.2. Izglītojamā izpēte/izvērtēšana, bērna speciālo vajadzību atzīšana.....	46
3.3. Pakalpojumu pieejamība bērniem ar speciālajām vajadzībām un citām mērķgrupām iekļaujošās izglītības kontekstā .....	52
<b>4. Speciālo vajadzību identificēšana – pašreizējā kārtība un nākotnes skatījums .....</b>	<b>65</b>
4.1. Speciālo vajadzību grupas .....	65
4.2. Bērnu ar speciālām vajadzībām (BSV) skaita novērtējums Latvijas populācijas kontekstā .....	67
4.3. Speciālo vajadzību identificēšanas pašreizējā kārtība un problēmas Latvijā .....	71
4.4. Speciālo vajadzību identificēšanas vēlamā kārtība .....	73
4.5. Izglītojamo psiholoģiski-pedagoģiskā izvērtēšana.....	76
<b>5. Empīriskā pētījuma pamatojums, metode, rezultāti un to interpretācija.....</b>	<b>79</b>
5.1. Aptauiju par iekļaujošo un speciālo izglītību izstrāde.....	79
5.2. Metode .....	80
5.2.1. Pētījuma dalībnieki.....	80
5.2.2. Aptauiju un interviju raksturojums .....	88
5.2.3. Datu vākšanas procedūra.....	89
5.2.4. Datu apstrāde un analīze .....	90
5.3. Empīriskā pētījuma rezultāti un to interpretācija .....	90
5.3.1. BSV identificēšanas process .....	90
5.3.2. Mācību procesa organizācija un vide .....	115
5.3.3. Iesaistītais personāls un viņu kompetences.....	135
5.3.4. Materiāltehniskais nodrošinājums.....	143
<b>6. Speciālo vajadzību groza struktūras koncepcija un saturs .....</b>	<b>157</b>
<b>7. Bērniem ar speciālām vajadzībām sniedzamo atbalsta pakalpojumu modelis (izglītības, veselības aprūpes, sociālās aprūpes pakalpojumi, ieskaitot personālu, aprīkojumu, izmaksas, sniedzējas institūcijas un to kompetences).....</b>	<b>171</b>
7.1. BSV kategorizācija/klasifikācija .....	172
7.2. BSV identificēšanas process.....	173
7.3. Mācību procesa organizācija .....	175
7.4. Iesaistītais personāls un viņu kompetences .....	176
7.5. Vide un mācību procesa materiāltehniskais nodrošinājums.....	179
7.6. Veselības un sociālās aprūpes pakalpojumi .....	179
7.7. Izmaksu modelis .....	180

<b>8. Rezumējums .....</b>	<b>182</b>
<b>Kopsavilkums .....</b>	<b>188</b>
<b>Izmantotās literatūras saraksts .....</b>	<b>193</b>
1.pielikums. Eiropas pētījumā par iekļaujošo izglītību apkopotie finansējumu modeļi .....	199
2.pielikums. Informācija no aktuāliem MK Noteikumiem.....	201
3.pielikums. BSV finansēšanas izmaksu modelis.....	203

Jebkura bērna pilnvērtīgu attīstību nodrošina tāda izglītības sistēma, kas piedāvā ikvienam bērnam mācīties kopā ar saviem vienaudžiem drošā un labvēlīgā mācību vidē. Iekļaujoša izglītība nozīmē to, ka skolu personāla komandas strādā sadarbībā ar ģimenēm un pašvaldībām, lai apmierinātu visu izglītojamo daudzveidīgās izglītības vajadzības, reaģējot ikreiz, kad nepieciešams kāds atbalsts, pieņemot, cienot un respektējot individuālās atšķirības. Visu izglītojamo interesēs ir izglītoties iekļaujošās izglītības ietvaros neatkarīgi no tautības, ticības, reliģijas, vecuma, invaliditātes, dzimuma, ģimenes vai sociālā stāvokļa. Lai gan vēsturiski ir pastāvējuši uzskati, ka, tieši sadalot bērnus (segregējot), ir iespējams panākt visaugstāko iespējamo izglītības kvalitatīvi (Isaksson, Lindqvist & Bergström, 2010), tomēr, sabiedrībai attīstoties, arvien tuvināmies iekļaujošās izglītības idejai, kur tiek nodrošināta ne vien sociālā iekļaušanās, piemēram, izglītojamo integrējot izglītības iestādēs, bet arī izglītības dažādu īstenošanās veidu vai formu iekļaušanās, kur un cik vien tas ir iespējams, un cik vien tas nāk par labu izglītojamajam un cik vien tas ir izglītojamā interesēs, tiek nodrošināta viņa pilna līdzdalība izglītības daudzveidīgos procesos izglītības iestādē. Iekļaujošās izglītības sistēma iestājas par iespēju radīšanu mācību vidē, kur katrs bērns jūtas novērtēts un viņam tiek nodrošināts nepieciešamais profesionālais atbalsts, lai viņš iegūtu kvalitatīvu izglītību un vislabākos iespējamus izglītības pakalpojumus. Attīstot iekļaujošās izglītības idejas, svarīgi ir ņemt vērā arī šajā procesā visu iesaistīto dalībnieku viedokļus, ne tikai šajā jomā strādājošo speciālistu uzskatus. Vecākiem, īpaši tiem vecākiem, kuru bērniem ir speciālās vajadzības, var būt dažāds viedoklis par iekļaujošo izglītību (Hotulainen, Takala, 2014), ne vienmēr tas būs pozitīvs.

Lai izstrādātu starptautiskā praksē un akadēmiskā vidē teorētiski pamatotu izglītojamajiem vai bērniem ar speciālām vajadzībām (turpmāk ISV vai BSV) sniedzamo atbalsta pakalpojumu un finansēšanas modeli, pētnieku grupa izvirzīja vairākus uzdevumus:

1. Apkopot IZM iepirkuma tehniskajā specifikācijā noteikto 4 valstu (Zviedrijas, Igaunijas, Lietuvas un Kanādas, turpmāk mērķa valstis), kā arī OECD pārskata materiālos raksturoto vispārīgo praksi un nākotnes redzējuma atziņas par iekļaujošo izglītību, kas varētu ietekmēt finansēšanas modeļa izstrādi.
2. Apkopot citu autoru jau veiktās analīzes par BSV finansēšanas modeļiem mērķa valstīs, BSV identificēšanu, pakalpojumu nodrošināšanu izglītībā un saprast, kāds modelis būtu piemērotāks Latvijai.
3. Analizēt iekļaujošās izglītības situāciju Latvijā no pašlaik spēkā esošās likumdošanas viedokļa un regulējumiem.
4. Apkopot informāciju par pasaules praksi BSV identificēšanā un atbalsta pasākumu noteikšanas kārtību iekļaujošās izglītības kontekstā kā svarīgu finansēšanas modeli ietekmējošo faktoru.
5. Veikt empīrisko pētījumu, aptaujājot četras mērķa grupas – vispārizglītojošo skolu skolotājus un vadības pārstāvjus, speciālo skolu skolotājus un vecākus.
6. Ievērojot 1.-4. punktus apkopoto informāciju, izstrādāt finansēšanas modeļa sastāvdaļu aprakstu un apkopot veiktā empīriskā pētījuma rezultātus, lai gūtu gan nepieciešamo papildinformāciju par šī brīža situāciju iekļaujošajā izglītībā Latvijā, gan izstrādātu pamatotus ieteikumus.

Turpmāk katram uzdevumam ir veltīta viena šī pārskatā nodaļa. No IZM pasūtītāju puses (konsultāciju laikā) netika dota kāda skaidra tieša norāde, kādā formā vai detalizētības pakāpē

jāizskatās izstrādājamajam finansēšanas modelim, tāpēc pārskats saturēs pētnieku grupas redzējumu par to, pieņemot, ka tas var būt arī izstrādāts daudz dažādos citos veidos. Pašlaik arī Latvijā trūkst zinātnisku publikāciju šajā jomā, kas definētu izglītības jomas finansēšanas modeļu specifiku.

Lai pārskata pasūtītājs un jebkurš lasītājs jau sākotnēji varētu labāk orientēties informācijā, uz kādiem jaunievedumiem mūsu teorētiskais un empīriskais pamatojums ved, tad norādīsim uz būtiskākajām idejām vai ieteikumiem. Līdz ar to lasītājam būs vieglāk sekot, vai pārskats satur pietiekamus argumentus par labu šiem rezumējuma daļā formulētajiem ieteikumiem.

Pētnieki aicina pievērst uzmanību:

- Latvijā normatīvi un praktiski jāsakārto BSV identificēšanas process, jo tas ir būtiski bremsējošs faktors BSV savlaicīga atbalsta un pakalpojumu saņemšanai. Jānodrošina pēc iespējas agrīns un kvalitatīvs, zinātniski pamatots speciālo vajadzību atpazīšanas, atzīšanas un atbilstošu pakalpojumu piemērošanas mehānisms.
- Latvijā būtu nodrošināmas vienlīdzīgas iespējas saņemt speciālās izglītības pakalpojumu izglītojamajiem ar speciālajām vajadzībām pēc iespējas ātrāk un efektīvāk, neskatoties uz to, kurā izglītības iestādē izglītojamais atrodas.
- Nodrošināt BSV identificēšanu un pēc tam kvalitatīva pakalpojuma pieejamību BSV izglītības sistēmā, primāri ņemot vērā bērna intereses un tiesības.
- Piešķirtais finansējums BSV jāpārstrukturizē un jāpapildina tā, lai tas:
  - a) kalpotu izglītības iestāžu ieinteresētībai pilnīgākas iekļaujošās izglītības stratēģijas ieviešanai;
  - b) nodrošinātu stabilu skolas atbalsta personāla komandu un novadu atbalsta personāla dienestu/centru izveidi, kas nodrošinātu augstāku BSV identificēšanas kvalitāti, personu lietu glabāšanu, viņu izglītības kvalitātes monitoringu, atsakoties no īslaicīgas darbības struktūrām - pedagoģiski medicīniskām komisijām (turpmāk PMK);
  - c) spētu vairāk bērnu ar SV iesaistīt vispārizglītojošās skolu iekļaujošās izglītības klasēs, tāpēc vēlams pārtraukt praksi licencēt tik daudzas speciālas programmas, atstājot tikai tās, kurām tiek izstrādāti atšķirīgi mācību priekšmetu standarti (kodi 51, 52 un 59), bet pamatoties uz mērķtiecīgu atbalsta pasākumu nodrošināšanu, individuālu izglītības programmas apguves plānu (turpmāk IIPAP) izstrādi un ieviešanu;
  - d) paplašinātu finansējamo pakalpojumu grozu BSV, ietverot tajā gan BSV vides un mācību procesa materiālo nodrošinājumu, gan atbalsta personāla sniegto pakalpojumu nepieciešamā klāsta pieejamību, ieskaitot viņu darba vides un profesionālo materiāltehnisko nodrošināšanu;
- Nepieciešams turpināt attīstīt caurspīdīgumu BSV finansēšanas jautājumos vispārizglītojošās skolās:
  - a) jebkura līmeņa finanšu pārskatos izdalīt posteņus, kas tieši norāda uz piešķirto finansējumu BSV vajadzībām un arī dokumentēt to izlietojumu, vienlaikus ieviešot principu, ka vispārizglītojošās skolās nonāk valsts budžeta finansējums vismaz 7% skolēniem katrā vispārizglītojošā skolā, neatkarīgi no šī brīža BSV skaita skolā;
  - b) garantēt tādu pašu finansējumu mācību procesa materiāltehniskajam nodrošinājumam vispārizglītojošās skolās BSV kā speciālajās skolās.

Lasītāja ērtībai arī pārskata beigās ir pievienots 5 lappušu **kopsavilkums**, kas kodolīgi integrē ierosinājumus par BSV sniedzamo atbalsta pakalpojumu modeli, neatkarīgi no izglītības iestādes, vēlamajām pārmaiņām likumdošanā un ar BSV identificēšanu saistītajiem jautājumiem.

**Izmantotie saīsinājumi**, kas tiks lietoti tekstā:

ABAS – Adaptīvās uzvedības izvērtēšanas sistēma

ASEBA – Ahenbaha empīriski balstītā izvērtēšanas sistēma skolas vecuma bērnu un jauniešu izvērtēšanai

BSV– bērns ar speciālajām vajadzībām

DIBELS next - agrīnās lasītprasmes pārbaudes sistēma (Dynamic Indicators of Basic Early Literacy Skills)

DSM-V – Garīgo traucējumu diagnostikas un statistikas rokasgrāmata (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition)

e-AVK - Agrīnā vecuma bērna standartizētā veselības izvērtēšanas karte

e- PK – Pirmsskolas vecuma bērna standartizētā attīstības izvērtēšanas karte

e-PKā – Pirmsskolas vecuma bērna standartizētā attīstības izvērtēšanas kartē – ārsta forma

e-PKv – Pirmsskolas vecuma bērna standartizētā attīstības izvērtēšanas kartē – vispārīgā forma

e-SKv – Skolas vecuma bērna standartizētā attīstības izvērtēšanas kartē – vispārīgā forma

ESF – Eiropas sociālais fonds

IIPAP – individuālais izglītības programmas apguves plāns

ISV – izglītojamais ar speciālajām vajadzībām

IZM – Izglītības un zinātnes ministrija

LIZDA – Latvijas izglītības un zinātnes darbinieku arodbiedrība

LMST-II – Latviešu valodas un matemātikas sasniegumu tests

MK – Ministru kabinets

OECD – Ekonomiskās sadarbības un attīstības organizācija (Organisation for Economic Co-operation and Development – OECD)

PII – pirmsskolas izglītības iestāde

PMK – Pedagoģiski medicīniskā komisija

RD IKSD – Rīgas domes Izglītības, kultūras un sporta departaments

SSK-10 – Starptautiskās statistiskās slimību un veselības problēmu klasifikācija

SD – standartnovirze

SMIES – Speciālo mācību iestāžu skolotāji

SMI – speciālās mācību iestādes

SV – speciālās vajadzības

VA – Vecāku aptauja

VISC – Valsts izglītības un satura centrs

VDEĀVK - Veselības un darbspēju ekspertīzes ārstu valsts komisija

VIIS – Valsts izglītības informācijas sistēma

VISC – Valsts izglītības satura centrs

VMIES - Vispārizglītojošo mācību iestāžu skolotāji

VMI – vispārējās mācību iestādes

ZK – Zīdaiņa standartizētā veselības izvērtēšanas karte

WISC-IV – Vekslera bērnu intelekta tests

# 1. Četru progresīvo valstu (Igaunijas, Lietuvas, Zviedrijas un Kanādas) pieredze atbalsta nodrošināšanā izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām

## 1.1. Igaunija

### *Vispārīgā iekļaujošās izglītības politika*

Igaunijā ir skaidri definēts politiskais virziens, kas orientēts uz bērna attīstības potenciālu un resursiem, nevis trūkumiem un ierobežojumiem, iekļaujošās izglītības kontekstā ievēro Vispārējās cilvēktiesību deklarācijas nostādnes, Apvienoto Nāciju Organizācijas Konvenciju par bērnu tiesībām un valsts attīstības pamatnostādnes "Mūžizglītības stratēģijas 2014.-2020.", kas atzīst izglītojamo speciālās vajadzības un definē iekļaujošās izglītības principus, nosakot, ka

- sekmīgam mācību procesam nepieciešamie izglītības, sociālie un veselības aprūpes pakalpojumi tiek apvienoti un pielāgoti BSV vajadzībām;
- skolām ir pieejami atbalsta speciālisti un viņu konsultācijas BSV, neatkarīgi no reģiona vai skolas lieluma;
- svarīga ir skolu vadītāju, skolotāju un atbalsta speciālistu kompetence darbā ar BSV;
- skolotāji nodrošina mācību materiālus darbam ar BSV, kas piemēroti skolēnu vajadzībām.

Gadījumos, ja izglītojamajam ir nepieciešams īpaša veida specializēts atbalsts un īpaši organizēts mācību process, tad izglītojamajam tiek piedāvāta iespēja mācīties speciālā grupā vai speciālā klasē, vai apmeklēt speciālo skolu. Vecāki var izvēlēties, kurš bērnam ir piemērotākais variants – vai mācības vispārizglītojošā skolā, vai speciālajā skolā. Igaunijā šīs iespējas ir aprakstītas īpašā speciālo vajadzību koncepcijā (Special educational needs, 2016).

Lai gan Igaunijā ir progresīvi izglītības mērķi, sakārtots speciālo skolu tīkls, arvien lielāks skolēnu ar speciālajām vajadzībām skaits pēdējo piecu gadu laikā mācās vispārizglītojošajās skolās, tomēr, kā atzīts vienā no pēdējiem OECD ziņojumiem par Igauniju, tad kopumā daudz bērnu ar speciālajām vajadzībām joprojām atrodas speciālajās skolās un „relatīvi neliels progress ir panākts bērnu ar speciālajām vajadzībām integrēšanā vispārējās skolās” (Santiago, P. et al., 2016). Par galveno šķērslī tiek minēts nepietiekamu resursu novirzīšana vispārizglītojošajām skolām, joprojām lielākais resursu daudzums tiek novirzīts speciālajām skolām, tāpēc vecāki izvēlas speciālās skolas. Vecākiem ir izveidojies priekšstats, ka speciālajās skolās personāls būs daudz profesionālāks, ja salīdzina ar integratīvajām klasēm. Vispārizglītojošajās skolās pedagogiem sagādā lielas grūtības strādāt integratīvajās klasēs ar skolēniem ar speciālajām vajadzībām. Vainojams ir arī nepietiekamais finansējums, ko saņem vispārizglītojošā skola, ja tajā nonāk izglītojamais ar speciālajām vajadzībām. Ziņojuma noslēgumā rekomendācijās valdībai ieteikts pārskatīt šobrīd noteiktos un bērniem ar speciālajām vajadzībām piemērojamos koeficientus, kas paredzēti skolēnam ar speciālajām vajadzībām, ja viņš mācās vispārizglītojošajā skolā - vai nu vispārizglītojošajā klasē, vai speciālajā klasē. Šiem paaugstinātajiem koeficientiem vajadzētu dot iespēju skolām pieņemt darbā augsti kvalificētus pedagogus, kuri prot strādāt integratīvajās klasēs, organizējot atbilstošu mācību procesu. *Ziņojumā norādīts, ka finansējumam ir jābūt caurspīdīgam, lai tā izlietojumu varētu viegli pārraudzīt, naudai, kas seko no valsts uz pašvaldību bērniem ar speciālajām vajadzībām, būtu jābūt īpaši iezīmētai, lai valsts, vecāki un sabiedrība varētu precīzi izsekot tās mērķtiecīgam izlietojumam* (Santiago, P. et al., 2016).

### ***Speciālo vajadzību kategorijas***

Normatīvajos dokumentos Igaunijā izvairās no marķēšanas pieejas: medicīnisko diagnožu vietā parādās pedagoģiska terminoloģija, kas paredz vairāk uzmanību vērst uz to, ko skolēns spēj un kādi pielāgojumi skolēnam ir nepieciešami (vidē un mācību procesā), lai viņš varētu būt sekmīgs. Medicīniskās diagnozes nomainītas ar pedagoģiskajām, ņemot vērā bērna spējas un adaptējot mācību procesu katra bērna individuālajām vajadzībām.

### ***Izvērtēšana***

Visām skolām Igaunijā ir jāizstrādā tā saucamā *Speciālās izglītības politika*. Šajā dokumentā jābūt iekļautai sadaļai par:

- kopējām skolas vērtībām un principiem;
- skolotāju, skolas vadītāju un citu izglītības procesā iesaistīto darbinieku pienākumiem, to darbības koordinācijas sistēmu;
- BSV identificēšanas sistēmu (kā identificēt speciālās vajadzības, kādi ir atbalsta pasākumi, datu vākšana un novērtēšana);
- sadarbību un līdzdalību (ar vienaudžiem, vecākiem, skolotājiem, citām skolām, kopienas un citām ārējām iestādēm).

Skolotājiem ir pienākums sekot, kā visi skolēni attīstās, kādas ir viņu grūtības, ja nepieciešams, koriģēt izglītības procesu atbilstoši izglītojamā vajadzībām, pielāgojot izglītības procesu. Ja skolēnam ir nepieciešams papildu atbalsts, klases vai priekšmeta skolotājs veic novērtēšanu, aizpilda *attīstības izvērtēšanas diagrammu*, pēc kuras tiek izvērtēts, kāds atbalsts ir nepieciešams, un pēc tam atbalsts var tikt nodrošināts. Ja ir radušās pamatotas aizdomas, ka izglītojamajam ir speciālas izglītības vajadzības, koordinators (specializēto pētījumu koordinators) īsteno gan izpēti, gan papildu atbalsta pasākumus.

Novērošanā un izvērtēšanā iesaistās visi ar izglītojamo strādājošie - skolotāji un atbalsta speciālisti -, rezultātā tiek izstrādātas rekomendācijas. Periodā, kad tiek piemērots kāds atbalsts, skolotāji un atbalsta speciālisti novēro, kā skolēns tiek galā ar mācībām. Šajā laikā (vismaz reizi akadēmiskajā gadā) ir jānotiek sarunām ar katru bērnu un viņa vecākiem par bērna progresu. Šim skolotājam vajadzības gadījumā tiek piedāvāti speciālās izglītības skolotāja, psihologa vai sociālā pedagoga pakalpojumi.

Ja skolas piedāvātie atbalsta pasākumi nesniedz vajadzīgos rezultātus, skola un vecāki var meklēt papildu konsultācijas reģionālajos speciālās izglītības centros. Vajadzības gadījumā tiek veikta papildu psiholoģiskā vai medicīniskā izpēte, un konsultatīvā komiteja piedāvā optimālu atbalsta plānu vai individuālo mācību programmu izglītojamajam ar speciālajām vajadzībām.

Konsultatīvās komitejas ieteikumi skolām ir obligāti un saistoši.

### ***Speciālās izglītības pakalpojums***

Speciālo pirmsskolas izglītības iestāžu skaits kopš 1995. gada Igaunijā ir samazinājies no 7 uz trim. Bērni ar SV apmeklē vispārējās pirmsskolas izglītības iestādes (PII), kurās ir integrācijas grupas vai grupas bērniem ar speciālajām vajadzībām. PII izglītība balstās uz mācību programmām, kuras atbilst vispārējām pirmsskolas izglītības programmām. Katram bērnam ir tiesības uz skolotāju palīdzību, lai sasniegtu mācību programmā noteiktos mērķus. Bērnu ar SV atbalsta pamatprincipi un kārtība ir noteikta PII mācību programmā.

Speciālo skolu skaits ir samazinājies, taču speciālo grupu skaits vispārīzglītojošajās skolās ir pieaudzis (Padrika, M., Kikas, E., 2007). Speciālās skolas ir bērniem ar redzes un dzirdes traucējumiem; bērniem ar kustību traucējumiem, kuriem ir papildu speciālās mācību vajadzības;



bērniem ar smagiem un vairākiem attīstības traucējumiem, kā arī bērniem ar emocionāliem un uzvedības traucējumiem. Mācības speciālajās grupās vai klasēs balstās uz pamatprogrammām attiecīgajā izglītības līmenī.

Pamatskolās un vidusskolās valsts izglītības programma ir pamatprogramma BSV. Ir arī pieņemta vienkāršota nacionālā izglītības programma, kas nosaka pamatizglītības standartu izglītojamajiem ar smagiem un vairākiem traucējumiem, kuri apgūst vienkāršotu mācību programmu un tā paredz arī ārstēšanas un citus aprūpes pasākumus. Individuālo mācību programmu veido atbilstoši BSV spējām. Tā ir pielāgota izglītojamajam ar speciālām izglītības vajadzībām, sīki izklāstot izglītojamā attīstībai un mācībām nepieciešamos nosacījumus. Individuālo mācību programmu var izveidot vienam, vairākiem vai visiem mācību priekšmetiem.

Skola BSV var mainīt vai pielāgot mācību laiku, saturu, procesu un vidi. Ja izmaiņas vai pielāgojumi būtiski palielina vai samazina mācību nedēļas darba slodzi vai intensitāti, salīdzinājumā ar vispārīgo skolas mācību programmu, vai pastāv iespēja, ka tā pavājinās valsts izglītības programmā paredzētos mācību rezultātus, tad skolēnam tiek izstrādāts individuāls mācību plāns. Individuālo mācību plānu var īstenot, pamatojoties uz Konsultāciju komitejas (Counselling committee) ieteikumu, ja šis plāns būtiski atšķiras no obligātās mācību apguves programmas. Izglītojamie vai viņu vecāki, nepieciešamības gadījumā arī skolotāji un atbalsta speciālisti, ir iesaistīti individuālās izglītības programmas veidošanā. Papildu atbalsta pasākumi, ko visbiežāk īsteno skolas, ietver diferencētas instrukcijas klasē, papildu palīdzība pēc nodarbībām, speciālās pedagoģiskās palīdzības un logopēdijas nodarbības atbalsta grupās un individuālajā mācību programmā. Izglītojamā ar speciālajām vajadzībām mācību procesā vērtēšanā svarīgi ir sadarboties ar bērnu un viņa vecākiem, lai noteiktu, kādas prasmes un zināšanas, spējas izglītojamais uzrāda, kā viņš vislabākajā iespējamā veidā būtu spējīgs tās nodemonstrēt. Ja izglītojamajam iepriekš ir bijis atļauts, piemēram, izmantot vārdnīcas, formulas, lietot datoru vai ir ticis piešķirts papildu laiks uzdevumu veikšanai, tad arī eksāmenu laikā viņš drīkst izmantot tos pašus atbalsta pasākumus.

Saglabātās speciālās skolas ņem vērā bērna individuālās vajadzības, optimāli un efektīvi izmanto resursus un ir kā daļa no vispārējās izglītības skolu tīkla.

### ***Skolotāju un skolas vadības atbildība***

Skolotāja pienākums ir ievērot, kāda ir visu skolēnu attīstība un kā viņi spēj tikt galā ar mācībām. Ja nepieciešams, koriģē studiju procesu atbilstoši bērnu vajadzībām. Tādejādi paaugstinās skolu vadītāju, skolotāju un atbalsta speciālistu kompetence darbā ar BSV.

### ***Resursi izglītības procesa nodrošināšanai***

Skolotāji ir atbildīgi izvēlēties skolēniem atbilstošus mācību materiālus, sagatavot nepieciešamos uzskates vai tehniskos līdzekļus, lai nodrošinātu skolēna ar speciālām vajadzībām aktīvāku iesaisti mācību procesā.

### ***Atbalsta sistēma skolām***

Atbalsta speciālisti un mācību vadības pakalpojumi (Study Guidance Services) ir pieejami katrai skolai, neatkarīgi no to lieluma un atrašanās vietas. Izglītojamajam jābūt pieejamam psihologa un sociālā pedagoga konsultācijām un speciālās izglītības skolotāja vadītām nodarbībām. Ja skolā nav šādu speciālistu, skolai nepieciešamo speciālistu pakalpojumi jāpieprasa no reģionālajiem mācību konsultāciju centriem (Regional Study Counselling Centres). Valsts

finansētā Nacionālā izglītības atbalsta pakalpojumu aģentūra (National Agency of Educational Support Services) ir atbildīga par:

- bezmaksas mācību programmas un mācību procesa konsultāciju pakalpojumiem skolēniem, skolotājiem un vecākiem;
- sniegto pakalpojumu kvalitāti;
- apgabala mērogā sniegtajiem sistemātiskiem un koordinētiem izglītības atbalsta pakalpojumiem.

Reģionālos apgabalos ir izveidoti sešpadsmit izglītības atbalsta centri (Educational Support Service Centres), kuru uzdevums ir konsultēt un atbalstīt skolēnus, skolotājus un vecākus BSV mācību procesa organizēšanas jautājumos.

## 1.2. Lietuva

### *Vispārīgā iekļaujošās izglītības politika*

Lietuvā izglītība izglītojamajiem ar SV tiek īstenota saskaņā ar principiem, kas noteikti Vispārējā cilvēktiesību deklarācijā, Apvienoto Nāciju Organizācijas Konvencijā par bērnu tiesībām, Salamankas deklarācijā un rīcības plānā speciālo vajadzību izglītībā. Ir ievērojami politiskie centieni mainīt segregatīvo speciālās izglītības sistēmu uz integratīvo. Lietuvas izglītības likums nosaka, ka izglītībai skolēniem ar speciālām vajadzībām ir jābūt pieejamai, un to jāīsteno visām skolām, kas sniedz obligāto un vispārējo izglītību.

### *Speciālo vajadzību kategorijas*

Lietuvas Izglītības likums (2011) nosaka, ka pastāv 4 grupas izglītojamo ar dažādām speciālo vajadzību pakāpēm: viegla, vidēja, smaga, ļoti smaga/dziļa.

Izglītojamajam ar SV atbalsts tiek piešķirts saskaņā ar Izglītības un zinātnes ministrijas 2011.gadā izdoto normatīvo dokumentu par izglītojamo ar SV identificēšanu un speciālo izglītības vajadzību noteikšanas procedūru, kas paredz izglītojamā ar SV novērtēšanā ņemt vērā pedagoģiskos, psiholoģiskos, medicīniskos un sociālos aspektus. Izstrādātais algoritms SV pakāpes noteikšanai balstās uz OECD pieņemtajām 3 speciālo vajadzību kategorijām, SSK-10, kā arī Lietuvas Republikas noteikto invaliditātes noteikšanas procedūru aprakstu (*DĒL MOKINIŲ, TURINČIŲ SPECIALIŲŲ UGDYMOŠI POREIKIŲ, GRUPIŲ NUSTATYMO IR JŲ SPECIALIŲŲ UGDYMOŠI POREIKIŲ SKIRSTYMO Į LYGIUS TVARKOS APRAŠO PATVIRTINIMO, 2011*).

### *Izvērtēšana*

Novērtēšanu veic komisija, kas izvērtē BSV (izņemot īpaši talantīgos bērnus) nepieciešamo pedagoģiski psiholoģisko pakalpojumu vajadzības, ņemot vērā pedagoģisko, psiholoģisko, medicīnas un sociālpedagoģisko aspektu. Komisijas darbu nosaka IZM, konsultējoties ar Labklājības ministriju. Daudznozaru komisijas komandu veido skolas pedagogi, skolas direktors vai direktora vietnieks, sociālais pedagogs, psihologs, speciālais pedagogs, logopēds, veselības speciālists u.c. Iespējams iesaistīt arī vecākus un vietējo pašvaldību vai citu organizāciju locekļus. *Komisijas lēmums ir juridisks dokuments*, kurā aprakstīts atbalsts, kādu skolēns ir tiesīgs saņemt un to izmanto kā pamatu mācību procesa plānošanai.

### *Speciālās izglītības pakalpojums*

Katru gadu arvien vairāk BSV iesaistīti īpašās izglītības programmās, kas pielāgotas viņu vajadzībām un spējām. Pieaug BSV iekļaušana un viņiem ir iespēja apmeklēt vispārīzglītojošo

skolu savas dzīvesvietas tuvumā. 2016./2017. mācību gadā 35,1 tūkstoši BSV apmeklēja vispārīzglītojošās skolas, un tie ir 10,6 % no kopīgā skolēnu skaita (Statistics Lithuania, 2017). 2016./2017. mācību gadā Lietuvas speciālajās skolās mācījās 3680 BSV jeb 9,4 % no visiem BSV. Gadu no gada pakāpeniski samazinās izglītojamo skaits speciālajās skolās. Vairākums BSV izglītību var iegūt vispārīzglītojošās skolās kopā ar saviem vienaudžiem, izmantojot iekļaujošo izglītību. Vispārējās izglītības, profesionālās izglītības un citas programmas ir pielāgotas BSV. Lietuvā ir 7 sanatoriju skolas un 2 klīnikas skolas, kurās izglītojas ilgstoši stacionētie bērni, un ir viena Tālmācības skola bērniem, kas atrodas mājas aprūpē, vai kuru izmanto bērni, kas noteiktu laiku dzīvo ārzemēs.

Skolēni ar speciālām vajadzībām var apgūt formālās izglītības programmas laika posmā, kas īsāks vai garāks par noteikto vispārīzglītojošo programmu, kā arī var apgūt minētās programmas kā atsevišķus moduļus (Lietuvas izglītības likums, 14.pants). Skolēni ar smagākiem attīstības traucējumiem var mācīties skolā līdz 21 gadu vecumam.

### ***Skolotāju un skolas vadības atbildība***

Skolām, ņemot vērā izglītojamo speciālās izglītības vajadzības, ir uzdevums nodrošināt pielāgotu mācību vidi, atbilstošu atbalstu un palīdzību, izmantojot īpašas izglītības formas, kā arī nodrošinot tehniskos palīglīdzekļus. Skolotāja pienākums ir sniegt atbalstu skolēniem ar speciālajām izglītības vajadzībām, pielāgojot mācību priekšmeta programmu, saturu, metodes.

### ***Resursi izglītības procesa nodrošināšanai***

Lietuvā skolas ir atbildīgas par mācību materiālu izstrādāšanu BSV.

### ***Atbalsta sistēma skolām***

Lietuvā ir izveidots Valsts speciālās izglītības un psiholoģijas centrs (National Centre for Special Needs Education and Psychology), kura galvenie uzdevumi ir koordinēt speciālās pedagoģiskās un psiholoģiskās palīdzības sistēmu; organizēt mācības pašvaldību pedagoģisko un psiholoģisko dienestu speciālistiem; sniegt konsultācijas par novērtēšanu vai uzraudzīt pašvaldību dienestos strādājošo psihologu, logopēdu un speciālo skolotāju darbību īpaši sarežģītos vai problemātiskajos gadījumos; izstrādāt vai adaptēt psiholoģiskos un mācību sasniegumu pārbaudes instrumentus/testus un apmācīt speciālistus to lietošanā. Valsts speciālās izglītības un psiholoģijas centrs ir atbildīgā institūcija, kas Lietuvas Izglītības un zinātnes ministrijas uzdevumā izstrādā īpašu pedagoģisko un psiholoģisko atbalsta sistēmu, lai padarītu šo sistēmu efektīvāku. Ir izveidoti papildu konsultāciju centri (finansē Izglītības un zinātnes ministrija): Lietuvas Mācību centrs Neredzīgajiem un vājredzīgajiem, Lietuvas izglītības centrs nedzirdīgajiem un vājdzirdīgiem un Lietuvas centrs pirmsskolas vecuma bērniem ar dzirdes traucējumiem. Ģimenes un skolotāji no visas Lietuvas var pieteikties uz konsultācijām šajos centros.

## **1.3.Zviedrija**

### ***Vispārīgā iekļaujošās izglītības politika***

Zviedrijas izglītības sistēmas normatīvajos dokumentos noteikts, ka visiem izglītojamajiem ir jāizglītojas vispārīzglītojošā pirmsskolas izglītības iestādē vai skolā, cik vien tas ir iespējams, ņemot vērā bērna attīstības vajadzību prioritātes. Daudzveidība ir uzskatāma par vispārēju standartu šajā sociālajā attīstības posmā, un visi bērni neatkarīgi no viņu vajadzībām ir iekļaujami vispārējās skolas klasēs. Zviedrija, apkopojot savu iekļaujošās izglītības pieredzi, ir

mainījusi līdzšinējo filozofisko uzstādījumu no „visi vienā skolā” (mainstreaming) uz segregācijas pieļaušanu, ja tas nāk par labu izglītojamajam.

Zviedrija tiek uzskatīta par vienu no decentralizētākām izglītības sistēmām (Isaksson, Lindqvist & Bergström, 2010). Zviedrijas izglītības sistēma ir balstīta uz noteiktiem, dažādos līmeņos definētiem izglītības attīstības mērķiem, sākot ar valsts mērķiem. Pašvaldības, skolas, skolotāji un paši skolēni izvirza konkrētus mērķus savā vidē un izstrādā savus aktivitāšu plānus, lai sasniegtu kopīgos valsts mērķus. Tāpēc arī kvalitātes rādītāji pamatojas vairākos izglītības sistēmas līmeņos noteiktajos mērķos un sasniedzamajos rezultātos. Valsts izglītības programmā ir norādīts, kas ir atbildīgs par noteiktiem skolas darbības uzdevumiem un valsts mērķu sasniegšanu. Līdzīgi kā mērķi tiek izvirzīti, arī to sasniegšanas progress tiek vērtēts vairākos līmeņos. Skolu vadība, darbinieki un skolēni sniedz savus vērtējumus un informē skolas padomi par rezultātiem un citu nepieciešamo informāciju. Katra skolas valde vērtē skolu darbību, plāno turpmāko darbību un ziņo par to pašvaldībām. Pašvaldības, kuras ir atbildīgas par Zviedrijas izglītības darbību, ziņo Nacionālajai izglītības aģentūrai, kas savukārt ziņo valdībai. Dokumenti ir oficiāli pieejami ikvienam.

### ***Speciālo vajadzību kategorijas***

Dažādās pašvaldībās BSV atšķirīgi tiek kategorizēti un reģistrēti. Daļēji tas ir decentralizētas izglītības sistēmas sekas, kas izpaužas dažādās vietējās praksēs (Göransson, Nilholm, & Karlsson, 2011, kā minēts Berhanu, 2014). Atšķirīgi tiek interpretētas speciālo vajadzību kategorijas un līmeņi un diferenciacijas nozīme, it īpaši attiecībā uz atbalsta saņemšanu vai tiesībām atvērt speciālās skolas, vai īstenot speciālās programmas. Attiecībā uz kategoriju nozīmi atbalsta saņemšanā normatīvajos dokumentos nav skaidri norādīts, ka medicīniskā diagnoze ir nepieciešama papildu atbalsta saņemšanai vispārizglītojošajās skolās. Tā vietā šie dokumenti paredz izglītības kategorijas. Taču medicīniski pamatotas klasifikācijas ir nepieciešamas, lai noteiktu nepieciešamību atvērt speciālās skolas un atļautu īstenot speciālās programmas, kā arī lai saņemtu atbalstu no Nacionālās speciālās izglītības un skolu aģentūras (National Agency for Special Needs Education and Schools). Lielākā daļa no pašvaldībām uzskata, ka medicīniskai diagnozei nav nozīmes, lai izglītojams saņemtu speciālu atbalstu, savukārt citas pašvaldības norāda, ka šāda diagnoze ir būtiska. Kategoriju modeļa pamatā ir atziņa, ka izglītojamā grūtības mācību procesā saistītas ar kādu defektu, patoloģiju jeb medicīniski konstatējamu traucējumu. Pašreiz kategoriju pieeja tiek mainīta uz sociālo pieeju (*social model*), kas ir vairāk orientēta uz vides nozīmi.

### ***Izvērtēšana***

Zviedrijā nav specifiski un obligāti ar likumu noteikti kritēriji, kas jāizvērtē, lai noteiktu, vai bērnam ir speciālās vajadzības (Isaksson, Lindqvist & Bergström, 2010). Tas, vai un kā tiek noteiktas izglītojamā speciālās vajadzības, gulstas uz vietējās varas pleciem. Tā kā laika gaitā ir radušās jaunas speciālo vajadzību kategorijas (autisms, socio-emocionālās problēmas), tad tas skolām sagādā lielas grūtības (Isaksson, Lindqvist & Bergström, 2010). Autori *Isaksson, Lindqvist & Bergström* pētījumā konstatēja, ka, pirmkārt, tie parasti ir vispārizglītojošo skolu skolotāji, kas primāri saskaras ar izglītojamiem un atpazīst speciālās vajadzības. Skolotāji balstās uz dokumentu izpēti, kas iesniegti skolā no iepriekšējās izglītības iestādes, sarunas ar vecākiem, pedagoģisko novērošanu, kā arī izmanto dažādus paņēmienus, tai skaitā profesionālus skrīninga testus, lai izvērtētu izglītojamo zināšanas. Tiek iesaistīts arī medicīniskais personāls, lai noteiktu problēmu. Kā norādīts pētījumā, vecāki bieži vien ir atviegloti un pateicīgi, kad tiek noskaidrots problēmu

iemesls (Isaksson, Lindqvist & Bergström, 2010). Apkopojot datus, pētījuma autori konstatējuši, ka skolotāji izmanto gan pedagoģisko modeli (izvērtē izglītojamo pedagoģiski, pamatojoties uz sasniedzamajiem izglītības mērķiem, medicīniskais modelis (ja tas ir attiecīnāms uz izglītojamā veselību un slimību), sociālo modeli, vērtējot, kā un cik labi skolēns adaptējas skolas vidē (Isaksson, Lindqvist & Bergström, 2010).

Katram skolēnam, kuram vajadzīgi atbalsta pasākumi, tiek izveidots rīcības plāns, ko veido viņa skolotāji, konsultējoties ar pašu skolēnu, viņa vecākiem un speciālajiem atbalsta skolotājiem. Šis plāns, kurā tiek noteiktas vajadzības un nosacījumi, lai tos apmierinātu, tiek pastāvīgi izvērtēts, un, ja nepieciešams, mainīts. Skolotājs rakstiski piesaka bērna izpēti skolas komandai (Child study team), norādot, ko viņš darīja un kas nestrādāja, kādas ir skolēna stiprās un vājās puses, vai bija stundu apmeklējuma problēmas, vai vecāki ir informēti par bērna mācību grūtībām. Ja skolotājs jūt, ka ir izsmēlis savus atbalsta resursus, tad ar vecāku atļauju, sūta izglītojamo uz *Starpdisciplināro komandu* (Multidisciplinary team), kas sastāv no skolas psihologa, skolas medmāsas, klases skolotāja, skolas sociālā darbinieka, speciālā pedagoga, izglītības diagnostika, fizikālā terapeita, uzvedības konsultanta, logopēda, u.c.). Ja skola netiek galā ar diagnosticēšanas procesu, tad tiek iesaistīts pašvaldības labklājības departaments (Isaksson, Lindqvist & Bergström, 2010).

### ***Speciālās izglītības pakalpojums***

Pavisam Zviedrijā ir astoņas speciālās skolas – centri: trīs valsts un piecas reģionālā līmeņa. Valsts līmeņa speciālajās skolās mācās bērni ar redzes traucējumiem apvienojumā ar papildu traucējumiem; dzirdes traucējumiem apvienojumā ar mācīšanās traucējumiem; smagiem runas un valodas traucējumiem. Reģionālās speciālās skolas piedāvā izglītību skolēniem ar dzirdes traucējumiem, kas atbilst obligātajai izglītībai.

Cik vien iespējams, BSV apgūst valsts mācību programmu, atsevišķos gadījumos to piemērojot individuālajām vajadzībām. Piemēram, bērni ar dzirdes traucējumiem, apgūstot valsts mācību programmu vispārizglītojošajās klasēs, lieto gan zviedru valodu, gan zviedru zīmju valodu, taču pēdējā ir noteikta kā galvenā valoda šiem bērniem.

Skolēni, kuriem ir redzes traucējumi, bet kuriem nav citu traucējumu, kopš 1988. gada izglītību iegūst vispārizglītojošajās klasēs. Skolēniem ar smagiem mācību traucējumiem ir īpaša programma - "sārskola". Šī programma ir cieši saistīta ar skolas vispārējām aktivitātēm vai iekļauta skolās.

Pašvaldību lielā autonomija dod iespēju tām pēc saviem ieskatiem izveidot iekļaujošās izglītības sistēmu un sniegt atbalstu skolām (Berhanu, 2014). Atbalsta pasākumu veidi:

- BSV ir izstrādāti rakstiski rīcības plāni, kas izveidoti sadarbībā ar pašiem skolēniem, vecākiem un iesaistītajiem profesionāļiem;
- speciālais skolotājs konsultē skolēna skolotājus;
- specialais skolotājs vai asistents palīdz skolotājam vai strādā ar attiecīgo skolēnu ilgāku vai īsāku laika posmu lielākajā grupā;
- skolēns saņem mācību materiālus, kas pielāgoti viņa vajadzībām;
- skolēns uz ierobežotu laiku individuāli strādā ar speciālistu, pēc tam atgriežoties sākotnējā klasē;
- BSV ilgāku vai īsāku laika periodu mācās vienā grupā ar citiem BSV, kuriem nepieciešami līdzīgi atbalsta pasākumi;
- skolotāji saņem atbalstu no vietējiem resursu centriem;
- vietējā līmeņa resursu centrus atbalsta *Valsts aģentūra*.

### ***Skolotāju un skolas vadības atbildība***

Skolas vadība ir atbildīga par to, lai nodrošinātu nekavējošu izvērtēšanu izglītojamajam, kuram varētu būt speciālas vajadzības, kā arī piemērotu atbalsta pasākumus, ja tas ir nepieciešams. *Skolotāja obligāts pienākums ir ziņot par tiem bērniem, kas nespēs iegūt viszemāko pozitīvo vērtējumu.* Normatīvajos dokumentos ir noteikts, ka skolas pienākums ir radīt visus nepieciešamos apstākļus, lai tiktu nodrošinātas izglītojamo speciālās vajadzības. Brīvība, kas atvēlēta skolām, Zviedrijā, ir ļoti augsta, līdz ar to var atšķirties tas, kā katrā skolā izvērtē skolēnus un ko katrā gadījumā uzskata par normālu un jau abnormālu (Isaksson, Lindqvist & Bergström, 2010). Līdz ar to var atšķirties, kā kurā kontekstā tiek kādas speciālās vajadzības vērtētas un cik ātri nodrošināts nepieciešamais atbalsts.

### ***Resursi izglītības procesa nodrošināšanai***

Valsts nodrošina nepieciešamos mācību materiālus BSV ar Nacionālās speciālās izglītības un skolu aģentūras starpniecību, kas savukārt izstrādā un izplata speciālos mācību līdzekļus un noteiktus tehniskos palīg līdzekļus, kā arī pielāgo mācību materiālus BSV vajadzībām.

### ***Atbalsta sistēma skolām***

Reģionālie apgabali nodrošina nepieciešamo tehnisko palīdzību skolām, pielāgojot vidi BSV. Lai nodrošinātu, ka BSV saņem vienlīdzīgu izglītības kvalitāti, valsts ar Nacionālās speciālās izglītības un skolu aģentūras starpniecību piedāvā īpašu pedagoģiskā darba atbalstu iestādēm, dienestiem un skolām, kas strādā ar BSV. Tas darbojas kā papildinājums vietējo pašvaldību sniegtajiem pakalpojumiem un nodrošinājumam, taču mērķis ir attīstīt vietējos resursu centrus, lai varētu sniegt lielāku atbalstu vietējā līmenī.

Trīs nacionālās un piecas reģionālās speciālās skolas saņem atbalstu no valsts caur Nacionālo speciālās izglītības un skolu aģentūru. *Speciālās skolas - centri* piedāvā bērnu attīstības novērtēšanu un skolotāju izglītošanu jautājumos par BSV. Kad centrā tiek noskaidrots, kāda veida palīdzība un atbalsts skolēnam būs nepieciešams, tad tiek izstrādāts rīcības plāns, kurš nosaka visu iesaistīto pušu darbību un atbildību.

Nacionālā speciālās izglītības un skolu aģentūra pārrauga arī četrus valsts līmeņa resursu centrus (National resource centres), ar specializāciju bērniem:

- ar redzes traucējumiem ar vai bez papildu traucējumiem;
- ar dzirdes traucējumiem apvienoti ar mācīšanās traucējumiem;
- neredzīgi-nedzirdīgiem bērniem;
- smagiem runas un valodas traucējumiem.

Skolotāji nepieciešamības gadījumā var saņemt konsultācijas vietējos resursu centros par speciālās izglītības īstenošanas jautājumiem (Berhanu, 2014).

## **1.4. Kanāda**

### ***Vispārīgā iekļaujošās izglītības politika***

Kanāda ir pasaules reitingā piektā valsts, kur visvairāk vēlas dzīvot cilvēki (Valk, 2015) un 95% tās iedzīvotāju ir imigranti jeb iebraucēji. Kanāda ļoti atbalsta iekļaujošo izglītību bērniem ar SV un nodrošina viņiem tiesības apgūt kvalitatīvu izglītību vispārīgajās skolās (Angloinfo: Canada, 2017), ņemot vērā katra izglītojamā dažādās vajadzības, cienot un respektējot viņa individualitāti (UNESCO, 2016). Tiek respektēta iekļaujošās izglītības vispārēja atziņa - katrs

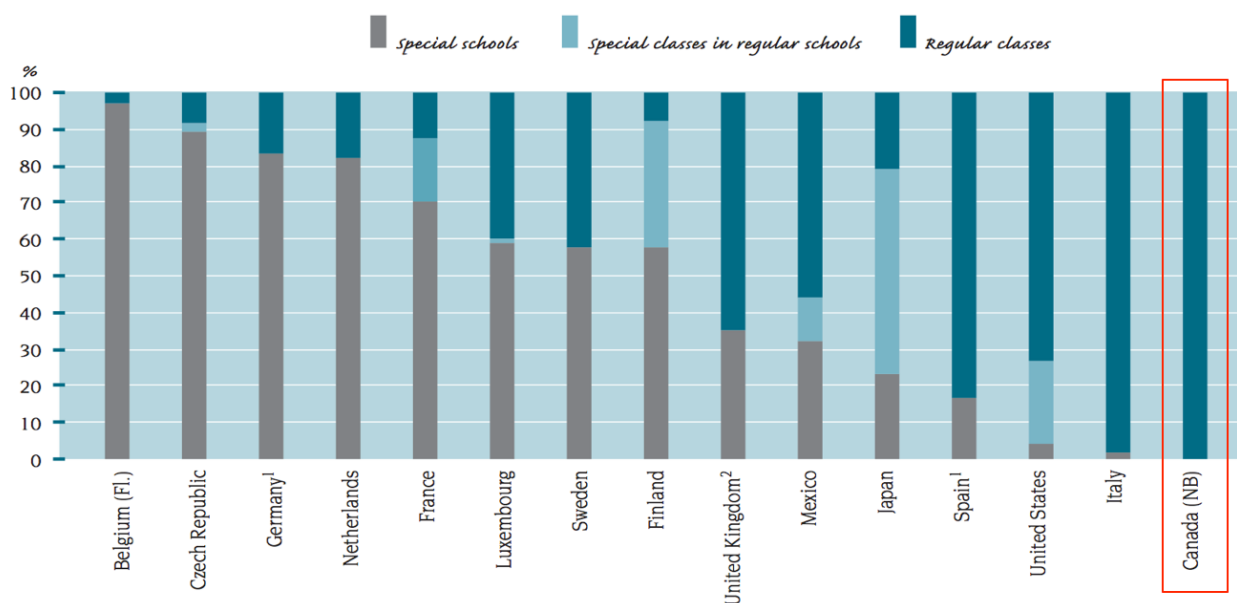
izglītojamais spēj mācīties, neatkarīgi no viņa individuālām spējām un iezīmēm. Kanādā ir ap 10-15% bērnu (no 840 000 līdz 1260 000 bērniem) ar emocionāliem vai mācīšanās traucējumiem (Towle, 2015).

Iekļaujošās izglītības principi Kanādā:

- izglītības programmas var tikt individualizētas, ņemot vērā izglītojamā individuālās spējas un mācīšanās vajadzības;
- visiem skolēniem jānodrošina iespēja piedalīties kopējā mācību vidē ar saviem vienaudžiem, kurā visi izglītojamie jūtas droši un novērtēti;
- mācību kvalitātes nodrošināšanā ir svarīga vecāku, paša skolēna, skolas vadības, klases skolotāja, citu priekšmetu skolotāju, skolotāju palīgu un citu speciālistu sadarbība, lai pieņemtu lēmumus, kas saistīti ar atsevišķu skolēnu izglītības vajadzībām un veicina vecāku / aizbildņu iesaistīšanos viņu bērna izglītošanā.

Kanāda ir arī viena no tām retajām valstīm, kurā visvairāk izglītojamo ar SV mācās iekļaujošās izglītības kontekstā, piemēram, Ņubransvikas provincē iekļaujošajā izglītībā mācās gandrīz visi ISV (skat. 1.1. attēlu).

Figure 1.2 Percentages of students in compulsory education receiving additional resources for defined disabilities, by location, 1999



1. Students in special classes are included in special schools.

2. Students in special classes are included in regular classes.

Source: Based on the classifications (category A) in the Appendix. For further details see OECD (2003).

Data for Figure 1.2, p. 35.

### 1.1. attēls. Dažādu valstu skolēnu ar speciālām vajadzībām īpatsvars vispārējās izglītības parastās klasēs, speciālās klasēs un speciālās skolās (%).

Tomēr, kā atzīmē šīs jomas vadošie speciālisti, iekļaujošās izglītības terminoloģija Kanādā nepārtraukti mainās (Towle, 2015). Tiek izdalīti divi traucējumu vai nespējas modeļi. *Sociālais modelis* definē traucējumus vai nespēju kā īpašu sociālo un ekonomisko struktūru produktu, un tā mērķis ir risināt jautājumus, kā pretoties cilvēku ar SV apspiešanai un diskriminācijai, ko izraisa institucionālā atstumtība un sociālās prakses rezultātā radušās attieksmes sabiedrībā. Pretēji tam nespējas *medicīniskais modelis* patoloģē indivīdu, norādot uz indivīda problēmu, kam

nepieciešama medicīniska iejaukšanās. Medicīniskās diagnozes un traucējumu definīcijas pastāvīgi mainās. Termini "nespēja", "īpašās vajadzības", "izņēmuma statuss" un "intensīvas vajadzības" tiek savstarpēji aizstāti atšķirīgajā iekļaujošās izglītības politikā dažādās Kanādas provincēs un teritorijās, kas rada situāciju, ka ir grūti izveidot izsvērtāku skatījumu uz Kanādas iekļaujošo izglītību. Problēmas ir arī korekti lietot pieejamos statistikas datus, jo bērni ar SV skolās nav tas pats, kas medicīniski definēto "nespēju/traucējumi" kategoriju gadījumi. Jaunāko bērnu vecumgrupā no 5 līdz 14 gadiem izplatība ir 4,6% (2006. gada Kanādas statistika, Towle, 2015), bet 15-24 gadu vecumā ap 4,4% (2012. gada Kanādas statistika). Tomēr, kad Kanādas valdība veica nacionāla mēroga izpēti, tad izrādījās, ka vidējais bērnu ar SV skaits vienā klasē bija 3-5 jeb 16,5%. (Kanādā vidējais izglītojamo skaits klasē ir 21,3 skolēni).

Kopumā Kanādā lielākā daļa no BSV mācās iekļaujošās izglītības kontekstā, apmēram 26% no viņiem mācās vispārīzglītojošo skolu speciālajās klasēs, savukārt 6% izglītību iegūst speciālajās skolās (Kohen et al., 2010, kā minēts Loreman, 2014).

Katrā reģionā Kanādā ir sava iekļaujošās/speciālās izglītības finansēšanas kārtība, bet visur reģionu budžetos šīm vajadzībām ir paredzēti atsevišķi līdzekļi.

### ***Speciālo vajadzību kategorijas***

Lai arī Kanādā, nosakot izglītojamo speciālās vajadzības, dominē sociālais modelis, kurā uzsvars tiek likts uz konkrētā bērna spējām un grūtību jomām, joprojām ir aktuāls medicīniskais modelis: kategorizācijas jeb bērnu ar speciālām vajadzībām kodēšanas sistēma, pamatojoties uz viņu invaliditāti jeb nespēju (Loreman, 2014). Kategorizācija Kanādā ir gan kā finansēšanas nodrošināšanas mehānisms, gan kā mehānisms izglītojamo grupēšanai atsevišķās speciālās izglītības klasēs dažos reģionos. Pašreiz ir vairākas kategorijas, kādās bērni ar traucējumiem (*children with disabilities*) tiek grupēti (tās gan atšķiras dažādās provincēs):

- uzvedības / emocionālie traucējumi,
- autisms,
- dzirdes traucējumi,
- redzes traucējumi,
- kognitīvie traucējumi,
- fiziskie vai medicīniskie traucējumi,
- mācīšanās traucējumi,
- komunikācijas traucējumi (*communication disorder*),
- smagi vai vairāki traucējumi, traucējumi, saistīti ar (atkarību izraisošo) vielu lietošanu (*substance related*).

Jāpiebilst, ka daudzām minētajām kategorijām tiek norādītas dažādas traucējumu pakāpes, piemēram, smaga, vidēja vai viegla. Dažās provincēs dažas kategorijas tiek finansētas no atšķirīgiem avotiem vai arī tās tiek iekļautas citās kategorijās.

Kanādā dažādās provincēs, raksturojot BSV iekļaujošās izglītības kontekstā, lieto dažādus jēdzienus: invaliditāte (*disability*), speciālās vajadzības (*special needs*), izņēmums (*exceptionality*), intensīvas vajadzības (*intensive needs*) (Towle, 2015). Kanāda lieto Garīgo traucējumu diagnostikas un statistikas rokasgrāmatu DSM-V, lai noteiktu speciālo vajadzību kategoriju.

### ***Izvērtēšana***

Bērns ar speciālām vajadzībām nevar sākt saņemt īpašu programmu un pakalpojumus, ja nav diagnosticēta traucējuma kategorija. Ir noteikts, ka visas skolas izveido komitejas



(Identification, Placement and Review Committee jeb IPRC), kas īsteno BSV identifikāciju, novērtēšanu un izvietojumu (Ontario e-Laws, 2005). Komisijā jābūt vismaz 3 cilvēkiem, vienam no viņiem jābūt skolas direktoram vai skolas padomes loceklim.

Komisija lemj:

- vai skolēns ir identificējams kā BSV (exceptional);
- nosaka, kurā jomā skolēnam ir SV, tas notiek saskaņā ar Izglītības ministrijas piedāvātajām kategorijām;
- nosaka, kur skolēnam būtu vislabākā mācību vieta (placement).
- pārskata un izvērtē, vai skolēna atrašanās vieta ir piemērota.

*Kas ir BSV Kanādas izpratnē?* Izglītības likums nosaka, ka BSV ir tāds izglītojams, kura uzvedība, komunikācija, intelektuālā vai fiziskā, vai vairāku speciālo vajadzību (exceptionalities) kombinācijas norāda uz to, ka viņam ir nepieciešama speciāla izglītības programma. Skolēni tiek vērtēti saskaņā ar Izglītības ministrijas definētajām kategorijām. Citviet skolēna problēmu identificēšana prasa lielāku laiku, ja to neveic skolai attālināto pašvaldību diagnosticējošas novērtēšanas komandas (piemēram, lauku teritorijās).

Kas ir speciālā programma? Tā ir izglītības programma, kas:

- pamatojas izglītojamā sasniegtajos mācību un uzvedības rezultātos un tiek modificēta saskaņā ar regulāriem novērtēšanas rezultātiem.
- ietver plānu (kuru sauc par Individuālais izglītības plāns vai IEP), kas satur konkrētus mērķus un speciālās izglītības pakalpojumus, kas atbilst katra skolēna vajadzībām.

Kanādas pilsētās, piemēram, Toronto, pašvaldībās koncentrējās speciālās izglītības atbalsta personāls – psihologi, logopēdi, speciālie pedagogi, sociālie darbinieki, kas pēc skolas uzaicinājuma izbrauc un veic noteiktu skolēnu speciālo vajadzību izvērtēšanu, veidojot dokumentētu pārskatu. Visas izglītojamo izpētes tiek glabātas pašvaldības arhīvos un pieejamas speciālistiem atkārtoto novērtējumu gadījumos. Vecāki bērnus reģistrē skolā jau 4 gadu vecumā, un šajā vecumā viņi uzsāk pirmsskolas izglītības programmas apguvi. Sākot ar 4 gadu vecumu, bērnu attīstībai tiek uzmanīgi sekots un nepieciešamības gadījumā ierosināta izpēte un papildu konsultācija pie speciālistiem. Tāpēc, nonākot līdz skolas klasēm, bērna attīstība jau ir labi dokumentēta un, ja tā ilgstoši norādīja uz traucējumiem, tad vecāki vieglāk pieņem ieteikumu, ka bērnam labāk mācīties pēc speciālas programmas noteiktā klasē, jo paši pirmsskolā redzējuši, cik viegli vai grūti bērnam bija apgūt noteiktu programmu ar visu papildu atbalsta sistēmu. Vecāki uzticas speciālistiem un parasti nerodas situācijas, ka viņi nepieņem bērnam rekomendēto programmu. Specifiskie mācīšanās traucējumi parasti tiek diagnosticēti 1.-2. klasē pēc ilgstošākas skolēna novērošanas un nekavējoties piemērojot papildu atbalsta pasākumus, tikko problēma tiek konstatēta ar skolas komandas lēmumu.

### ***Speciālās izglītības pakalpojums***

Kanādā vispārīglītojošo izglītības programmu (VIP) parasti apgūst 80-85% izglītojamo ar SV (NWT Ministerial Directive on Inclusive Schooling, 2016), ko skolotāji pielāgo bērniem ar SV, lai nodrošinātu elastīgāku viņu iekļaušanos klases darbā. Viņu vajadzībām var tikt izmantots papildu laiks uzdevumu izpildei, kādas papildu tehnoloģijas un kādi alternatīvie materiāli.

Apmēram 10-15% izglītojamo ar SV tiek piemērota modificēta izglītības programma (MIP). Tas nozīmē, ka atsevišķos mācību priekšmetos BSV var apgūt citas klases līmeņa programmu. Programma paredz regulāru izglītojamā mācību sasniegumu novērtēšanu un programmas remodificēšanu atkarībā no aktuālām izglītojamā vajadzībām, interesēm un šī brīža stiprām/vājām pusēm. Jebkuras modifikācijas tiek atspoguļotas *Skolēna atbalsta plānā*. Vēl 3-5%

izglītojamo ar speciālām vajadzībām mācās pēc individuālā izglītības plāna (IIP), kas ievēro izglītojamā stiprās puses, vajadzības un tuvāko iespējamo attīstības pakāpi. Arī šajā situācijā tiek veikti regulāri mācību sasniegumu mērījumi un noteikti nākamie iespējamie attīstības veicināšanas soļi un mācību satura pielāgojumi.

BSV reģistrēšanas process ir atkarīgs no provinces noteikumiem un politikas. Lielākajai daļai provinču un teritoriju ir savs *Izglītības likums*, kas detalizēti apraksta BSV izglītības politiku. Skolas valdes parasti nodrošina individuāli pielāgotas izglītības programmas, kurā BSV tiek integrēti. Reģistrējoties skolā, vecākiem jāinformē skolas valde par bērna īpašo vajadzību prasībām. Personāls tiek apmācīts identificēt BSV.

Saskaņā ar likumu visām valsts skolām Kanādā jābūt speciāli pielāgotai izglītības programmai bērniem ar SV. Tomēr ne visu šādu programmu īstenošana ir iespējama ikkatrā skolā, tāpēc daļa BSV izglītību iegūst privātās speciālās skolās par maksu. Dažās provincēs un teritorijās tiek piešķirts 100 procentu finansējums, lai bērni varētu apmeklēt šīs skolas. Bērniem ar fiziskiem, garīgiem, uzvedības un valodas traucējumiem, kā arī apdāvinātiem bērniem ir arī pieejamas speciālās izglītības skolas.

### ***Skolotāju un skolas vadības atbildība***

Izglītības iestādēm ir jānodrošina, lai katrā skolā būtu izveidota efektīvi funkcionējoša skolas atbalsta komanda ar vairākiem speciālistiem (UNESCO, 2016). Šajā atbalsta komandā var būt klases skolotājs, skolotāja palīgs, vecāki, mentori, skolēni, skolas vadība, reģionālās iekļaujošās izglītības koordinators, citi reģionālo institūciju darbinieki, u.c. Tāpat pārvaldes izglītības iestādēm ir jāuzrauga, kā tiek īstenota iekļaujošā izglītība un kā tā atbilst direktīvai, un regulāri jāsniedz informācija par iekļaujošās izglītības īstenošanu *Izglītības, kultūras un nodarbinātības departamentam*. Pārskata rezultāti tiek izmantoti, lai plānotu uzlabojumus programmās.

Skolu vadībai jānodrošina, lai skolotāji un BSV saņemtu pietiekamu atbalstu, kas tiem nepieciešams, lai īstenotu iekļaujošās izglītības plānus (Porter & Towell, 2017). Skolotāji izstrādā elastīgas mācību stratēģijas (piemēram, balstoties uz universālu mācību plānu, diferencētu mācīšanu, kopīgu mācīšanos un vienaudžu mācīšanu), lai veicinātu iekļaujošās izglītības pamatprincipu - kopīgu mācību vidi. Mācību process ir centrēts uz skolēnu. Skola veicina vecāku iesaistīšanos mācību procesā, kā arī veido vidi vecāku atbalsta grupām.

Tāpat arī pastāv programmas, kas atbalsta skolotājus, kas strādā ar BSV, kur pieredzējuši kolēģi kā atbalsta komanda, palīdz klases audzinātājam/ priekšmeta skolotājam sagatvot stundas, plānot un pieņemt lēmumus attiecībā uz izglītojamo ar SV, līdzdarbojas, lai palīdzētu skolotājam veidot kontaktus ar bērnu ar SV vecākiem, konsultē skolotāju individuālo skolēna izglītības plānu izstrādē, datu par skolēnu vākšanā un analizē un citām aktivitātēm. Kā atbalsta personāls komandā var būt arī lasīšanas un matemātikas mācīšanas atbalsta skolotājs, mākslas terapeits u.c.

### ***Resursi izglītības procesa nodrošināšanai***

Nepieciešamos mācību materiālus nodrošina skola, bet līdzekļus to iegādei nodrošina skolai piešķirtais valsts/pašvaldības finansējums.

### ***Atbalsta sistēma skolām***

Iekļaujošās izglītības speciālisti no *Izglītības, kultūras un nodarbinātības departamenta* (The Department of Education, Culture and Employment), sadarbojoties ar izglītības iestādēm (vadību un skolotājiem), palīdz veidot un uzraudzīt atbalsta pasākumus, kas noteikti skolēniem

(UNESCO, 2016). Atbalsts skolām tiek nodrošināts vairākos līmeņos (NWT Ministerial Directive on Inclusive Schooling, 2016).

Reģionālais iekļaujošās izglītības koordinators/pārvaldnieks seko, lai tiktu izglītojamajiem ar SV izstrādātas un piemērotas atbilstošas programmas un pasākumi, lai skolā strādājošais personāls īstenotu labāko iekļaujošās izglītības praksi. Pārvaldnieki veicina izglītošanu iekļaujošās skolās un klasēs, tieši sadarbojas ar skolas direktoriem un skolas kopienu par jautājumiem, kas var ietekmēt skolas panākumus šajā jomā, reaģējot uz viņu aktuālām vajadzībām.

Savukārt *Izglītības, kultūras un nodarbinātības departaments* Kanādā ir atbildīgs par skolu mācību programmu izstrādi, skolēnu mācību sasniegumu monitoringu pa atsevišķiem reģioniem un valstī kopumā, kā arī veic iekļaujošās izglītības prakses monitoringu.

Par iekļaujošo izglītību ir atbildīgas arī *Veselības un sociālo pakalpojumu sistēmas iestādes*. Šīs sistēmas speciālisti var strādāt tieši skolās vai atsevišķos departamentos, kuru pienākumos ir sniegt nepieciešamo speciālistu pakalpojumus un veicināt iekļaujošo izglītību. Šādos pakalpojumu dienestos parasti strādā dažādu jomu speciālisti: psihiskās veselības konsultants (psihologs), audiologs, ārsti (pediatrs, psihiatrs), psihoterapeits, logopēds, medicīnas māšas. Šīs sistēmas ietvaros darbojas *Bērna attīstības komandas diagnostiskās novērtēšanas klīnika* (Child Development Team Diagnostic Assessment Clinic), kas komplikētos gadījumos veic diagnosticējošos novērtējumus bērniem ar SV no dzimšanas līdz 16 gadiem un izstrādā intervences plānus sadarbībā ar vecākiem. Vecāki var saņemt pakalpojumus saviem bērniem ar SV arī vietējos Rehabilitācijas pakalpojumu centros. Otra komanda - *Bērna attīstības komandas intervences grupa* (Child Development Team Intervention Team) nodrošina medicīnas un psihoterapeita pakalpojumus pašvaldības bērniem. Šādā komandā strādā pediatrs, logopēds, fizioterapeits, audiologs, izglītības jomas profesionāļi, bērna attīstības komandas koordinators. Pastāv Kanādā arī diagnostikas pakalpojumu sistēmas vecākiem ar BSV virs 17 gadiem.

Skolotāji savai profesionālajai pilnveidei var izvēlēties dažādas aktivitātes no plaša obligāto un izvēles kursu klāsta. Šīs profesionālās pilnveides aktivitātes var nodrošināt gan provinču valdība, gan skolas vadība, gan kādas trešās profesionālās pilnveides nodrošināšanas institūcijas (Loreman, 2014).

Skolas finansiālo atbalstu parasti saņem no vietējām varas institūcijām (Towle, 2015). Lielākā daļa no tām (bet ne visas) piešķir finansējumu, balstoties uz uzņemto izglītojamo skaitu. Piemēram, province Britu Kolumbija skolas finansē ņemot vērā uzņemto skolēnu skaitu. Papildu finansējums tiek piešķirts BSV, turklāt trīs līmeņos: trešais līmenis attiecas uz BSV ar diagnosticētiem traucējumiem, un kuriem nepieciešami intensīvi atbalsta pasākumi, vai izglītojamajiem ar smagām garīgām slimībām. Visi finansējuma līmeņi tiek sadalīti atkarībā no BSV traucējumu veida un smaguma pakāpes.

Kanādā ir izveidots diezgan skaidrs un stabils speciālo klašu tīkls, tāpēc, ja bērnam tiek nozīmēta speciālā programma (parasti kādas tuvākās vispārīzglītojošās skolas vidē), atzīstot, ka tā viņam ir labāk, tad vecāki parasti respektē šādu lēmumu.

## **1.5. OECD publikāciju par iekļaujošo izglītību pārskats**

### ***Vispārīgā iekļaujošās izglītības politika***

OECD, izstrādājot dalībvalstu izglītības attīstības nostādnes, pamatojas ANO Bērnu tiesību konvencijā, kas paredz katra bērna vienlīdzīgas tiesības uz izglītību un attīstību, ievērojot viņa individuālās vajadzības (OECD, 2003). Lai nodrošinātu izglītojamo līdztiesību mācību

procesā, OECD pētnieku grupas ir analizējušas, kādi papildu resursi un pakalpojumi ir nepieciešami bērniem ar speciālajām vajadzībām.

Eiropas valstu izglītības sistēmā 2010. gadā tika konstatēts, ka vidēji 3,7% vispārīzglītojošo skolu skolēniem ir speciālas izglītības vajadzības (Global education monitoring report, UNESCO, 2016). Mazākais BSV procents (2%) bija Zviedrijai un augstākais 12% Lietuvai. Kopumā vairāk nekā 40% skolēnu ar BSV mācījās speciālās skolās, Beļģijā un Vācijā šādu skolēnu bija vairāk nekā 80%, savukārt Itālijā un Norvēģijā - gandrīz nulle (NESSE, 2012). Te nav ņemtas vērā privātās speciālās mācību iestādes. Diemžēl jaunāki apkopojušie dati nav pieejami.

### ***Speciālo vajadzību kategorijas***

Kā liecina viens no plašākajiem 2003. gada OECD dalībvalstu pārskats, pamatā tiek noteiktas trīs ar speciālām vajadzībām saistītās kategoriju grupas – *A traucējumi* (disability), *B grūtības* (difficulty) un *C nepietiekamība* (disadvantages) (OECD, 2003). A grupā traucējumiem ir skaidra traucējuma organiska izcelsme. B grupā ir mācību un uzvedības grūtības, kurām nav skaidras organiskas etimoloģijas un kuru izcelsme nav saistīta ar sociālās vides nepietiekamību. C grupā papildus izglītības resursu nepieciešamību nosaka specifiskie sociālie vides apstākļi vai/un mācību valodas nepietiekamas zināšanas. Katrā atsevišķā valstī ir dažādas slimību statistiskās kategorizācijas sistēmas. Bieži par pamatu izmanto SSK-10 (*ICD-10*) klasifikatoru. Jāatzīmē, ka pašreiz OECD vairs neuzsver šo papildu dalījumu A, B un C grupās. Tāpat jāatzīmē, ka visās valstīs SSK-10 (*ICD-10*) klasifikāciju turpina izmantot, bet cenšas to elastīgi izmantot izglītības kontekstā, galvenokārt akcentējot, kādas ir bērnu ar SV atbalsta nepieciešamās vajadzības. Novērtēšana ir svarīga tām kategorijām, kurām izglītība norit pēc atšķirīgiem mācību standartiem, piemēram, bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem vai smagiem garīgās attīstības traucējumiem. Tāda pieeja būtu vēlama arī Latvijā.

### ***Izvērtēšana***

*Eiropas aģentūra* atzīmē, ka izvērtēšanas un finansēšanas sistēmas ir atkarīgas no attiecīgās valsts spējas sniegt atbalstu (Dykeman, 2006). Tas citviet noved pie tā, ka netiek atbilstoši nosaukti reāli pastāvošie traucējumu veidi, tādējādi izvairoties no nepieciešamības piesaistīt nepieciešamo finansējumu izglītojamo vajadzību sasniegšanai. Tomēr visām skolām ir jāattīsta savlaicīgas atpazīšanas pasākumi un iekļaujošās izglītības principi, kas ir piemēroti visiem skolēniem ar speciālām vajadzībām. Skolām gan nevajadzētu uzlikt pienākumu *markēt* skolēnus, kuriem ir grūtības.

Vispirms tiek izveidoti atbalsta pasākumi, un, ja nav vērojams pietiekams progress, tad tiek veidota izglītojamajam atbilstoša speciālā programma.

Vajadzību izvērtēšanai jābalstās noteiktās, skaidri raksturotās procedūrās, piemēram, ASV mācīšanās traucējumus izvērtē ar intelekta un sasniegumu testiem, izslēdzot citus traucējumus un blakus faktorus, lēmumu pieņem komandā (Dykeman, 2006). Atbilstoši jaunai DSM-V klasifikācijas sistēmai, nosakot mācīšanās traucējumus, vairs nav jāvērtē IQ un sasniegumu testa rādītāja nesakritība, pietiek, ka ir pazemināti mācību sasniegumu rezultāti. Tomēr joprojām jāizslēdz garīgā atpalcība (F70 pēc SSK-10 vai DSM-V), vērtējot mācību sasniegumus pēc standartizēto testu mērījumiem (vismaz 1,5 SD zem vidējā rādītāja) (Barrett et al., 2015). Tas vēlreiz apliecina, ka galvenais mācīšanās traucējumu konstatēšanas kritērijs ir atbilstoši pazemināti mācību sasniegumu rezultāti, un tāpēc atbalsta pasākumus var uzsākt ļoti savlaicīgi, tikko skolotājs konstatē attiecīgo gadījumu. Ja rezultāti neuzlabojas, tad jāveic papildu izpēte, lai

izslēgtu vai konstatētu garīgās attīstības traucējumus. Jo ilgstošāk bērns saņem atbalstu, jo arī skaidrāk var saprast viņam raksturīgo traucējuma veidu.

### ***Speciālās izglītības pakalpojums***

OECD apkopotā informācija liecina, ka BSV mācās vispārizglītojošās skolās vai šo skolu speciālajās klasēs, vai speciālajās skolās (OECD, 2003). Francijā, Somijā un Japānā, arī Latvijā tiek veidotas speciālās klases vispārizglītojošajās skolās. Četrpadsmit Eiropas valstis nodrošina papildu līdzekļus skolēniem, kuriem ir nepieciešams atbalsts vispārējās izglītības iestādē atkarībā no izglītības vajadzību veida. Tas liecina, ka daudzas valstis piešķir skolām papildu resursus, lai mazinātu BSV mācību grūtības un nepieļautu skolas pamešanu, atbalstot audzēkņus, kuriem ir vajadzīgs atbalsts, bet kuri nav īpaši marķēti ar oficiālu lēmumu par kādu attīstības traucējumu. Nepieciešamība identificēt un atbalstīt skolēnus ir skolas atbildība. Paredzams, ka skolas nodrošinās BSV tādas pašas iespējas mācīties kā viņu vienaudžiem.

Parasti viens vai vairāki skolotāji katrā skolā koordinē atbalsta sniegšanu skolēniem ar SV (balstoties uz iepriekšēju novērtējumu). Piemēram, Vācijā un Itālijā tās klases, kurās ir BSV, ir skaitliski mazākas, lai sniegtu atbalstu arī skolotājam. Dānijā un Islandē šo bērnu skolotāji nemainās un māca viņus gadu no gada. Speciālās izglītības speciālisti ir pilnībā integrēti skolā, ne tikai veicot pedagoģisko darbu, bet arī esot skolas administrācijas komandas locekļi. Viņi iesaistās problēmu risināšanā skolā ne tikai sakarā ar speciālo izglītību, bet plašākā kontekstā. Viņi var piedalīties gan skolēnu progresā, gan personāla darba novērtēšanā.

### ***Skolotāju un skolas vadības atbildība***

Plānojot sekmīgu BSV iekļaušanu, jādomā arī par sociālās un emocionālās attīstības veicināšanu. Jāveido visaptveroša (*whole-school*) pieeja, organizējot atbalsta komandu BSV.

### ***Resursi izglītības procesa nodrošināšanai***

Nevienā OECD dalībvalstī nav centralizētas mācību palīgmateriālu izstrādes un piegādes sistēmas, skolotājiem pašiem ir jāizstrādā šie materiāli (OECD, 2003). Tomēr vairāku valstu nacionālie centri, kas organizē un koordinē darbu ar BSV, rūpējas par šādu materiālu izstrādi un pieejamību sistēmā, īpaši par izvērtēšanas instrumentiem/testiem. Tāda pieeja būtu svarīga arī Latvijā, jo mūsu valstī nav nevienas privātās organizācijas, kas uzņemtos šādu pakalpojumu sniegšanu skolām, jo specifisko mācību līdzekļu, testu un aprobežoto monitoringa materiālu izstrāde vienmēr būs dārgāka par to patērētāju šī brīža rīcībā esošajiem līdzekļiem speciālajai izglītībai. ESF fondu finansējuma izmantojums arī nevar nodrošināt skaidru pēctecību. Piemēram, daudzu testu restandartizācija jāatkārto ik pēc 10 gadiem, un arī gadījumos, kad mainās mācību standarti.

### ***Atbalsta sistēma skolām***

Darbam ar A grupas bērniem skolas saņem nozīmīgu papildu atbalstu (speciālos skolotājus, skolotāju asistentus un palīgus, skolu konsultantus, izglītības psihologus, klīniskos psihologus, *youth service* psihologus, psihoterapeitus, logopēdus, nodarbinātības konsultantus, ārstus un māsas) (OECD, 2003). Nereti iesaista brīvprātīgos, piemēram, Vācijā un Zviedrijā.

## 1.6. Kopsavilkums par Igaunijas, Lietuvas, Zviedrijas un Kanādas un OECD pieredzi atbalsta nodrošināšanā izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām

Zviedrijai, Kanādai, Igaunijai, Lietuvai un arī citām OECD valstīm ir līdzīga vispārīgā nostāja par iekļaujošās izglītības pieeju, kas pamatā balstās uz Apvienoto Nāciju Organizācijas Konvencijā par bērnu tiesībām un Vispārējā cilvēktiesību deklarācijā pausto nostāju par bērnu vienlīdzīgām tiesībām uz attīstību un izglītību, ņemot vērā viņu individuālās vajadzības. Iekļaujošā izglītībā kā prioritāte ir arī noteikta katras valsts izglītību regulējošos normatīvajos dokumentos. Tajā pašā laikā pāreja uz iekļaujošo izglītību nozīmē, ka valsts vai pašvaldības ir atbildīgas par papildu atbalstu skolotājiem, lai viņi veiksmīgi varētu īstenot mācību procesu (Carr, 2016). Veiktie pētījumi apliecina, ka iekļaujošās izglītības pieeja ir efektīva vairākos aspektos: paaugstinās BSV akadēmiskie rādītāji, salīdzinot ar tiem, kas vērojami atsevišķi nodalītajā speciālajā izglītības kontekstā (tajā pašā laikā visu citu izglītojamo bez SV sekmes nesamazinās), iekļaujošā izglītība finansiālā ziņā prasa mazāk resursu nekā speciālā izglītība, tāpat ievērojami tiek veicināta BSV sociālā attīstība. Būtiski ir atzīmēt, ka visas valstis ir ratificējušas Apvienoto Nāciju Organizācijas Konvenciju par personu ar invaliditāti tiesībām (īstenošanas pamatnostādnes 2014.-2020.gadam), kur 2.1. pantā atzīmēts:

“Konvencija nosaka, ka dalībvalstis atzīst personu ar invaliditāti tiesības uz izglītību un nodrošina, ka izglītības sistēmā var iekļauties visos līmeņos un visu mūžu iegūt izglītību bez diskriminācijas un ar vienlīdzīgām iespējām” (Konvencija par personu ar invaliditāti tiesībām, 2006).

Tāpēc ikvienas valsts **atbildība ir:**

- nodrošināt efektīvu bērnu ar invaliditāti iekļaušanu vispārīglītojošās skolās,
- izvērtēt, cik efektīvi speciālās izglītības iestāžu tīkls pilda izglītojošo funkciju un nodrošina bērnu ar speciālām vajadzībām tiesības uz kvalitatīvu izglītību,
- nodrošināt atbalsta personāla speciālistu pieejamību izglītības iestādēs (pedagoga palīga nodrošināšana izglītojamajiem atsevišķās speciālo vajadzību grupās – garīgās attīstības traucējumi, garīgās veselības traucējumi, t.sk. uzvedības traucējumi).

### *Speciālo vajadzību kategorijas*

Identificējot BSV, Kanādā, Zviedrijā, Igaunijā un arī Lietuvā dažādi lieto medicīniski marķētas kategorijas, lielāku uzsvāru liekot uz savlaicīgu grūtību atpazīšanu. Tomēr tas nenozīmē, ka kategorizācija vispār iztrūkst. Medicīniski marķētā kategorizācija pārsvarā attiecas uz sensoriem traucējumiem, smagu garīgu atpalcību un citiem organiskās izcelsmes traucējumiem. Nosakot speciālās vajadzības, primāri tiek vērtētas katra izglītojamā individuālās spējas – stiprās un vājās puses, nevis piederība kādai konkrētai traucējumu kategorijai.

Pašlaik Latvijā diagnostikā svarīgāks ārsta atzinums ir šādām kategorijām:

1. redzes traucējumiem,
2. dzirdes traucējumiem,
3. fiziskās attīstības traucējumiem,
4. somatiskām saslimšanām.

Diagnostikā ir nozīmīgs ārsta un psihologa atzinums:

5. garīgās veselības traucējumiem,
6. garīgās attīstības traucējumiem,
7. smagiem garīgās attīstības traucējumiem.

Diagnostikā nozīmīgāks ir psihologa, logopēda, speciālā pedagoga atzinums:

8. valodas traucējumiem,
9. mācīšanās traucējumiem.

Nākotnē būtu vēlams izmantot OECD ieteikumus šai jomā un iekļaut arī tā saucamo C grupu, kā arī vienkāršot tās saucāmās B grupas un daļēji arī A grupas traucējumu kategorijas mācību procesa organizāciju, kas jau praksē parādās vairākās valstīs. Traucējuma veidiem (ar redzes, dzirdes, fiziskiem, somatiskiem, garīgās veselības, valodas, mācīšanās traucējumiem), kam Latvijā pašlaik ir rekomendētas atbilstošās izglītības programmas ar kodiem 21015111, 21015121, 21015211, 21015221, 21015311, 21015321, 21015411, 21015421, 21015511, 21015521, 21015611, 21015621, 21015711, 21015721 (turpmākās nodaļās raksturosim tās plašāk, MK noteikumi Nr. 468), kas balstās uz valsts pamatizglītības standartu, jēgpilnāk ir organizēt mācību procesu pēc individuāliem mācību plāniem, jo katra bērna speciālās vajadzības ir ļoti *unikālas*.

OECD tā saucamo C grupu raksturo grūtības, kuru cēlonis ir sociālekonomisks, kultūras un/vai lingvistiskie faktori; dažas nepilnības vai netipiska traucējuma izcelšanās, par kurām tiek domāts, kā kompensēt tās izglītības sistēmā. *Arī Latvijā vēlami mērķtiecīgi atbalsta pasākumi tiem bērniem, kuri neatbilst SSK-10 traucējumu klasificēšanas kritērijiem, bet kuriem kādā mācību posmā iepriekš minēto iemeslu dēļ ir nepieciešams šāds atbalsts.*

Ir vairākas nopietnas problēmas, ar ko Latvija pašlaik saskaras diagnostikas procesā.

- Ir maz ir psihologu, kas strādā ar standartizētiem psiholoģiskās novērtēšanas instrumentiem. ESF projektā „Izglītojamo ar funkcionāliem traucējumiem atbalsta sistēmas izveide” tika apmācīti 50 speciālisti un par saviem personiskiem līdzekļiem vēl apguva standartizēto testu lietošanu vismaz 150.
- Daļa psihologu turpina strādāt ar nestandardizētiem testiem, izdarot zinātniski nepietiekami pamatotus secinājumus, un sūta tos psihiatriem, piemēram, lai pamatotu garīgu atpalcību. Tā rezultātā:
  - bērnu spējas tiek pārvērtētas, diagnoze tiek uzstādīta neprecīzi;
  - skolotāji nevar piemērot bērnam atbilstošo programmu;
  - dažādas speciālistu grupas nonāk konfliktā (Kam taisnība?);
  - cieš bērns. Vecāki nereti neizprot šo situāciju (Kā tas ir iespējams!).
- Korektu testu skaits Latvijā ir ļoti nepietiekams, tāpēc nereti, ja vecākus neapmierina psihologa atzinums par bērna attīstības stāvokli, viņi dodas pie cita psihologa, kas izmanto tos pašus testus, bet, kā zināms, gada laikā nedrīkst spēju testus lietot atkārtoti, bet alternatīvo formu mums nav. Jebkurš atkārtots mērījums, kas nav veikts ar noteiktu laika atstarpi pēc pirmā mērījuma, uzrāda nepietiekami korektu rezultātu.
- Psihiatri bieži vai nu vispār neievēro psihologa atzinumu vai nepārlicinās, vai tie gūti no Latvijā standartizēto testu mērījumiem, kas lietoti pirmo reizi šim bērnam (vai vismaz ar lielu laika atstarpi).
- Logopēdi gandrīz vispār nelieto reprezentatīvā izlasē standartizētus valodas un runas attīstības pārbaudes instrumentus (Latvijā ir neliela grupa apmācītu logopēdu tikai vienā lasītprasmes instrumenta lietošanā).
- Pedagoģiski medicīniskās komisijas ir neregulāras darbības veidojumi, kur citreiz pienākumus veic cilvēki ar nepietiekamu pieredzi, trūkst pēctecīgas atbildības, netiek skaidri dokumentētas BSV lietas.
- Pastāv diagnostikas pieeju problemātika, īpaši traucējuma riska kvantitatīvo kritēriju jomā, kas būtu jārisina sadarbībā ar Veselības ministrijas speciālistiem.

## ***Izvērtēšana***

Katrā OECD valstī ir izstrādāta sava atšķirīga BSV identifikācijas procedūra, taču tām ir arī kopīgas iezīmes. Visbiežāk BSV identificē skolas vidē speciāli veidota komanda, kurā iesaistīti gan skolotāji, gan citi speciālisti, kuri strādā ar noteiktu bērnu. Zviedrijā, Igaunijā un arī citās OECD valstīs vadlīnijās noteikts, ka tieši skolotājs ir atbildīgs par sākotnējo BSV identifikāciju: viņa pienākums ir ievērot skolēnus, kam rodas grūtības apgūt vispārizglītojošo mācību programmu. Kanādā ir izstrādāts ļoti detalizēts BSV identificēšanas plāns, ko īsteno skolā speciāli izveidota komiteja. Tas nozīmē, ka citās valstīs ļoti nopietni attiecas pret bērna individuālo mācību vajadzību savlaicīgu atpazīšanu, novērtēšanu un arī atbilstošu individuālo mācību plānu izstrādāšanu, kur tas ir nepieciešams. Arī Latvijai būtu jāattiecas uz to, lai individuālie izglītības programmas apguves plāni un tajā ietveramie atbalsta pasākumi tiktu izstrādāti pēc iespējas ātrāk, neatkarīgi no tā, kā virzās formālā atzinuma par BSV sagatavošana.

## ***Speciālās izglītības pakalpojums***

Lai arī četrās aplūkotās valstīs iekļaujošā izglītība ir kā prioritāte, visās valstīs ir saglabātas vairākas mācību procesa organizācijas formas, tostarp speciālās skolas. Pārsvārā tās ir domātas bērniem ar sensoriem traucējumiem, smagu garīgo atpalcību un vairākiem smagiem traucējumiem. Zviedrijā ir 8 speciālās skolas, Lietuvā 62, Latvijā 2016./2017. gadā 57. Taču gan Lietuvā, gan Igaunijā kopīgā tendence ir tāda, ka ar katru gadu samazinās gan BSV skaits, kuri mācās speciālajās skolās, gan arī speciālo skolu skaits. Kanādā ir tikai privātās speciālās skolas. Visās valstīs iekļaujošai izglītībai ir vairākas formas: vispārizglītojošā klase, vispārizglītojošā klase ar papildu speciālo skolotāju, vispārizglītojošā klase ar papildu skolotāja palīgu, vispārizglītojošā klase ar papildu darbu speciālajās grupās, speciālā klase vispārizglītojošā skolā. Veidojot individuālo plānu, speciālistu komanda katram BSV nosaka efektīvāko mācību formu, ņemot vērā individuālās vajadzības. Viena no svarīgākām aktivitātēm iekļaujošajā izglītībā: sistemātiski BSV attīstības un mācību sasniegumu novērojumi un atbalsta pasākumu kvalitātes izvērtējums. Ir skaidrs, ka iekļaujošā izglītība ir elastīga sistēma. Citu valstu pieredze liecina, ka skolu speciālistu komandas ar vairākiem iesaistītiem speciālistiem regulāri izvērtē gan individuālu skolēnu progresu, gan izmantoto metožu un materiālu efektivitāti. Katra gadījuma analīzes rezultāti tiek ņemti vērā, izstrādājot turpmākos atbalsta pasākumus BSV. Viens no svarīgiem iekļaujošās izglītības aspektiem ir aktīva vecāku līdzdalība gan BSV identifikācijas procesā, gan individuāla mācību plāna izstrādē, gan attīstības progresa izvērtēšanā. Taču vienmēr pamatā un primāri tiek ņemtas vērā bērna vajadzības un intereses. Kopumā notiek pakalpojuma pārvirze no speciālām skolām uz vispārizglītojošām skolām, bet ar nosacījumu, ka ir nodrošināta piemērota izglītības vide un process BSV. *Latvijai arī vēlams izstrādāt stratēģisko plānu, kā pakāpeniski mazināt speciālo skolu nepieciešamību, bet, neatsakoties no tām, kur tas ir patiesi nepieciešams, vairojot BSV iekļaušanu vispārizglītojošās skolās dažādās mācību procesa organizācijas formās – vispārizglītojoša klase (ar regulētu skolēnu skaitu kopumā un BSV proporciju tajā), grupa, speciāla klase.* Finansēšanas sistēmai būtu maksimāli jāstimulē vispirms no bērna attīstības interešu pamatotākais, bet iespējami pilnīgākās iekļaušanas modelis.

## ***Skolotāju un skolas vadības atbildība***

Igaunijā, Lietuvā, Zviedrijā un Kanādā skolas ir atbildīgas par BSV identificēšanu, atbalsta pasākumu noteikšanu, attīstības novērojumiem un visa procesa regulāru izvērtēšanu. Kanādā, Zviedrijā un citur uzsvars tiek likts uz efektīvas un kvalificētas skolas komandas izveidi, kas



izstrādā, uzrauga un novērtē iekļaujošās izglītības realizāciju. Tāpat skolas visās četrās valstīs ir atbildīgas par vecāku iesaisti BSV individuālo plānu izveidē un progresa novērtēšanā. Latvijā kaut gan vairāki dokumenti paredz skaidru atbildību definēšanu, piemēram, skolas, izstrādājot skolas akreditācijas dokumentus, veido BSV identificēšanas un atbalsta pasākumu izstrādes kārtību, bet diemžēl ikdienas skolotājs par to ir nepietiekami informēts (skat. turpmāk empīriskā pētījuma rezultātus). *Tāpēc ir skaidrāk jādefinē atbildības, šo lēmumu juridiskais aspekts un identificēšanas procedūra kā tāda.*

### ***Resursi izglītības procesa nodrošināšanai***

Mācību procesam nepieciešamos materiālus šajās valstīs pārsvarā sagatavo paši skolotāji, sadarbojoties ar iekļaujošās izglītības speciālistiem pašvaldības, reģionālajās vai valsts institūcijās. Angļu valodās runājošās valstīs speciālie mācību materiāli ir viegli pieejami nopirkšanai internetā un skolas tos labprāt iegādājas pēc skolotāju izdarītajiem pasūtījumiem. Jāsaprot, ka Latvijas gadījumā šī joma nebūs īpaši pievilcīga biznesa struktūrām, jo testu un monitoringa materiālu izstrādes un standartizācijas izmaksas ir diezgan lielas, pat datorizēto testu lietošanas gadījumā.

### ***Atbalsta sistēma skolām***

Katrā valstī darbojas vairākas institūcijas, kuras ir atbildīgas par speciālā atbalsta sniegšanu skolām, kas īsteno iekļaujošās izglītības programmas. Igaunijā tie ir Konsultatīvie centri un reģionālie Izglītības atbalsta centri, Lietuvā - Valsts speciālās pedagoģijas un psiholoģijas centrs un pašvaldības, Zviedrijā - Nacionālā speciālās izglītības un skolu aģentūra, Nacionālais resursu centrs, lokālie resursu centri, Kanādā - Izglītības, kultūras un nodarbinātības departaments. Savukārt Igaunijā pašvaldības nodrošina speciālo klašu funkcionēšanu, skolotāja asistentu finansēšanu, atbalstošo informācijas tehnoloģiju nodrošinājumu, mācības mazajās grupās. Lietuvā – speciālo klašu funkcionēšanu, skolotāja asistentu finansēšanu, atbalstošo informācijas tehnoloģiju nodrošinājumu, mācību materiālu nodrošinājumu. Zviedrijā - papildu mācībspēku apmaksu, speciālās izglītības nodrošināšanu.

Kopumā var rezumēt, ka iekļaujošā izglītības pieeja ir sarežģīta sistēma ar daudzām iesaistītām valsts un pašvaldības institūcijām, daudziem speciālistiem, kas darbojas vienota mērķa virzienā – nodrošināt visiem bērniem vienlīdzīgas izglītības iespējas. Liela loma un atbildība šajā procesā noteikta skolai un skolotājiem, kuriem jābūt pietiekami kompetentiem, lai, strādājot komandā, identificētu BSV, izveidotu individualizētus mācību plānus un regulāri tos izvērtētu. Iekļaujošās izglītības pieeja ir veidota vairāku gadu garumā, taču joprojām progresīvās valstis turpina attīstīt un pilnveidot to, pastāvīgi analizējot sasniegumus un neveiksmes, un veidojot jaunus efektīvus atbalsta pasākumus BSV.

Kopumā arī Latvijā pastāv vairākas nepieciešamās šīs sistēmas komponentes un prakses – ir speciāls pārraugošs dienests – VISC, dažos reģionos vai novados darbojas konsultatīvie centri, tiek piedāvātas dažādas speciālās izglītības organizācijas formas, daudzviet sekmīgi darbojas skolas komandas, ir uzkrāta pieredze pedagoģiski medicīniskās komisijās, tiek izglītoti nepieciešamie speciālisti, tomēr, ja paskatās uz to kā vienotu sistēmu, tad jāatzīst, ka tā nepietiekami konverģē uz aizvien stabilāku un visas Latvijas bērnu ar SV vienlīdzīgu iespēju aptveršanas stāvokli, jo trūkst noteiktas pēctecības, pārraudzības hierarhijas un funkciju sadales starp iesaistītām pusēm. Trūkst daudz skaidrāku regulējumu, gan šīs ķēdes iekšējās sasaistes, gan skaidras atbildības par rezultātiem. Daudzi bērni ar SV turpina nesaņemt kvalitatīvu izglītību maksimāli iekļaujošā vidē, vai arī vide ir sociāli iekļaujoša, tikai bērna vajadzību identificēšana

un izglītība netiek piemērota, ievērojot bērna specifiskās vajadzības, netiek pārraudzīta šo BSV izglītības kvalitāte.

## 2. Dažādu valstu iekļaujošās izglītības finansēšanas modeļu pārskats

### 2.1. Vispārīgs pārskats

Analizējot iekļaujošās izglītības finansēšanas modeļus dažādās valstīs, jāsecina, ka tajās pastāv atšķirīgas finansēšanas sistēmas, ievērojot izglītības politiku, tradīcijas, ekonomiskos mehānismus un situāciju katrā valstī. Tāpat kā speciālās izglītības, arī iekļaujošās izglītības finansēšanas jautājums ir komplekss (Banks, Frawley, McCoy, 2015). Speciālo vajadzību finansēšana kļūst vitāli svarīga. Ja valstis izvirzījušas tādu politisko mērķi kā iekļaujošā izglītība, tad gan normatīvais regulējums, gan finansiālie resursi jāpielāgo šī mērķa sasniegšanai (Meyer, 2003). Taču vienlaikus valstis saskaras ar vairākiem izaicinājumiem, piemēram, izglītojamo ar speciālajām vajadzībām skaita pieaugumu, atsevišķās valstīs pēdējo 20 gadu laikā skaits ir dubultojies (piemēram, Nīderlandē), speciālā izglītība salīdzinājumā ar vispārējo izglītību vienmēr maksā vairāk, pat par 20 % vairāk (piemēram, ASV), kā arī arvien vairāk izglītojamo ar speciālajām vajadzībām nonāk vispārīglītojošajās skolās, piemēram, Īrijā pat 25% (Banks, Frawley, McCoy, 2015).

Neraugoties uz to, ka ir grūti noskaidrot iekļaujošās izglītības vispārējās izmaksas, pētījumos tiek norādīts, ka iekļaujošās izglītības sistēmas izmaksas ir mazākas nekā uzturēt speciālās izglītības skolu modeli (Eiropas speciālās un iekļaujošās izglītības attīstības aģentūra, 2017, UNICEF 2015, Barrett, 2014).

Viens no galvenajiem izaicinājumiem iekļaujošās izglītības finansēšanā sistēmā ir spēja pieejamos resursus pārvērst mācību rezultātos, mēģināt atrast optimālāko atbalsta sistēmu, lai uzlabotu mācīšanos un mācīšanās rezultātus saskaņā ar dažādu skolēnu vajadzībām (Eiropas speciālās un iekļaujošās izglītības attīstības aģentūra, 2016).

Iekļaujošās izglītības finansēšanas mehānisma sarežģītību dažādās valstīs raksturo starpministriju, starpinstiūciju finansējums, dažādu funkciju finansēšanai izmantoti dažādi finanšu avoti. Kā norādīts Eiropas speciālās un iekļaujošās izglītības attīstības aģentūras pētījumā (2016) vairumā valstu izglītojamiem ar SV tiek piešķirti papildu līdzekļi, kā arī var tikt finansiāli atbalstītas skolas, kurās mācās BSV. Līdz ar to finansējumam iezīmējas dažādi mērķi, piemēram, individuāli skolēniem ar speciālām vajadzībām, vispārīglītojošā skola vai speciālās skolas. Daudzās valstīs par BSV finansēšanu ir atbildīgas izglītības, veselības un labklājības ministrijas. Efektīvai iekļaujošās izglītības īstenošanai ir nepieciešami papildu resursi, veselības aprūpes, vides pieejamības, sociālajā un izglītības finanšu jomā.

Viens no būtiskākajiem jautājumiem, kas saistīti ar iekļaujošās izglītības finansēšanu ir funkciju **decentralizācija**. Tā kopā ar citiem nepieciešamajiem resursiem var palīdzēt uzlabot izglītības kvalitāti. Nesen veiktais pētījums par iekļaujošās izglītības finansēšanas mehānismu (Eiropas speciālās un iekļaujošās izglītības attīstības aģentūra, 2017) arī liecina, ka decentralizētas sistēmas rada lielākas iespējas izstrādāt inovatīvas iekļaujošās izglītības formas. Šīs sistēmas rada elastīgākas mācīšanās un atbalsta iespējas, kā arī uzlabo skolu pārvaldību. Palielinot atbildību un pilnvaras izglītības pakalpojumu nodrošināšanā vietējām pārvaldēm (pašvaldībām), var palielināties atbildība un efektivitāte, jo tas saīsina attālumu starp vecākiem un politikas veidotājiem vai politikas veidotājiem un skolu (Eiropas Speciālās un iekļaujošās izglītības attīstības aģentūra, 2017).

Finanšu decentralizācijas sistēmā tiek norādīti trīs finansēšanas līmeņi (Eiropas Speciālās un iekļaujošās izglītības attīstības aģentūra, 2017):

- 1) centrālais jeb nacionālais līmenis (nacionālās pārvaldes augstākais līmenis - ministrijas);
- 2) starpposma līmenis (reģionālais līmenis, pašvaldības, reģionālās skolu valdes);
- 3) skolu līmenis.

Sistēmas decentralizācija, norādot lielāku starpposma un skolas līmeņa atbildību, ir saistīta ar finansēšanas sistēmu elastīgumu, jo realitāte rāda, ka starpposma finansējuma līmenis visticamāk ņems vērā ekonomiskās, kultūras un vēsturiskās tradīcijas. Pētījumos lielākoties tiek atzīta pozitīvāka ietekme decentralizētiem finansēšanas modeļiem, jo tie uzrāda efektīvāku iekļaušanās rezultātu (Meijer, 1999). Tomēr decentralizētā sistēma nav vienīgais modelis, jo ir nepieciešami zināmi kontroles mehānismi centrālajā līmenī, lai novērstu neefektīvu vai negodīgu pārvaldību.

Vēl viens būtisks iekļaujošās izglītības finansēšanas sistēmas aspekts ir elastīgums, jo iekļaujošā izglītība prasa elastīgu atbalstu un mācīšanu, kas ir saistīta ar skolas autonomiju, skolotāju atbildību. Iekļaujošās izglītības elastīgumu pamato finansēšanas kritēriji, kurus izmanto, lai piešķirtu resursus un atbalstītu sistēmu, pielāgoties konkrētām izglītojamo vajadzībām. Elastīgums finansējumā, politikā un skolu praksē ļauj skolotājiem pilnībā veidot atbalstošu visu skolas sistēmu un ir efektīvas iekļaujošās izglītības atslēga (Barrett, 2014).

Balstoties uz secinājumiem par finanšu ieguldījumiem iekļaujošās izglītības īstenošanā, jāņem vērā skolas un skolotāju ieguldījums skolēna izaugsmē, kam bieži ir izšķiroša loma. Tādēļ skolotājiem jāspēj atjaunināt savas zināšanas, izmantot tās konkrētās situācijās, izmantot jaunākās tehnoloģijas un metodikas, rast jaunus risinājumus un alternatīvus ceļus, lai panāktu labāku mācīšanās kvalitāti. Tas prasa arī noteiktus ieguldījumus skolotāju sagatavošanā un tālākizglītībā.

Analizējot finansējuma piešķiršanas mehānismus, tiek norādītas 3 pieejas kritēriju izvēlē iekļaujošās izglītības finansējumam (Eiropas Komisija, 2014):

- ieguldījumu (input) modelis;
- uz rezultātu (output) orientēts modelis;
- caurlaidības (throughput) modelis;

**Ieguldījumu (input) finansējums** ir pazīstams kā pieprasījuma modelis, kas nosaka finansējumu uz vienu kategoriju. Tā ir visbiežāk izmantotā finansējuma formula BSV. Saskaņā ar šo modeli tiek identificēts izglītojamo skaits, un līdzekļu piešķiršana notiek centralizēti, nākot no ministrijas līmeņa (princips - nauda seko skolēnam). Tomēr šai sistēmai ir daži trūkumi: tā koncentrējas uz indivīdu, nevis uz viņa izglītības vajadzībām, kavē iekļaušanu, var radīt risku nepamatoti identificētiem BSV, lai palielinātu piešķirtos līdzekļus, kas pienākas šai kategorijai, jo *saskaņā ar šo modeli, tiek dots papildu finansējums BSV, nevis pilnīgi iekļautā BSV vispārizglītojošajā klasē ar vispārizglītojošo skolotāju.*

**Uz rezultātu (output) orientēts modelis** izmanto finansējuma kritērijus, kas tieši saistīti ar skolēnu sniegumu. Tas rada situācijas, kad BSV maz tiek iekļauti vispārizglītojošās skolās, jo skolas tiek finansētas, balstoties uz skolēnu sasniegumiem, ar finansiālām sankcijām pārvaldība var vērsties pret skolām, ja nav sasniegts paredzamais rezultāts. *Lai gan šis modelis veicina skolēnu sasniegumus, tam ir arī negatīvi aspekti.* Piemēram, tas var izraisīt lielu konkurenci skolu vidū, nevēlēšanos skolās uzņemt BSV.

**Caurlaidības (throughput) modelis** tiek saukts arī par resursu jeb bāzes modeli, kas orientējas uz sniegtajiem pakalpojumiem, nevis uz bērnu skaitu. Šī sistēma parasti identificē un nosaka to audzēkņu skaitu, par kuriem ir tiesības saņemt papildu finansējumu, un finanšu resursu piešķiršana un izmantošana tiek virzīta no centrālā līmeņa uz reģionālo līmeni. *Šāda modeļa*

*mērķis ir atbalstīt īpašas programmas, kas paredzētas BSV. Saskaņā ar šo modeli skolas saņem finansējumu ar mērķi atbalstīt īpašus pasākumus un programmas. Šāds modelis raksturo speciālo skolu finansējumu. Tā kā speciālās skolas tiek finansētas, lai sniegtu konkrētus pakalpojumus, tad efektīvu šo resursu izmantošanai tās var darboties kā resursu centri. Šī modeļa kritiķi norāda uz risku pielāgot skolēnus programmām, nevis otrādi. Tomēr modelim piemīt pozitīva iezīme, kas sevi parāda kā alternatīvu ieguldījuma finansēšanai atsevišķos specifiskos gadījumos. Šis modelis decentralizē līdzekļus, sekmējot vietējo iniciatīvu un lielāku atbildību, piemēram, atvieglējot personu ar SV identificēšanu un ātrāku saziņu. (Eiropas Speciālās un iekļaujošās izglītības attīstības aģentūra, 2016)*

Īrijā tiek uzskatīts, ka tiek izmantots tā saucamais **vispārīgā piešķiruma modelis** (general allocation model), kas nozīmē, ka skola jau apriori saņem zināmu budžeta daļu, kas nodrošina papildu finansējumu, lai sniegtu atbalstu izglītojamajiem, kuriem ir grūtības mācībās vai varētu rasties šādas grūtības. Tāpat tiek izmantots tā saucamais **ieguldījuma (input)** modelis, kas ir balstīts uz individuālām izglītojamā vajadzībām. Piešķirtie resursi jau ir cieši saistīti ar izglītojamā traucējumu smaguma pakāpi. Sākumā tiek izmantoti tie līdzekļi, kas piešķirti skolai no šī vispārīgā piešķiruma, tad, ja tie ir nepietiekami, tiek pieprasīti papildu resursi (Banks, Frawley, McCoy, 2015). Lai gan šī sistēma Īrijā darbojas no deviņdesmito gadu sākumā, tā tiek kritizēta un tiek meklēti risinājumi, kā to uzlabot. Viens no priekšlikumiem saistās ar to, ka vispārīgā piešķirumā paredzēto finansējumu diferencēt atkarībā no skolu profila - ņemot vērā standartizēto testu rezultātus, skolēnu skaitu, skolēnu ar speciālajām vajadzībām skaitu, skolas sociālo kontekstu (ko noskaidro, aicinot skolas direktoru aizpildīt īpašu aptauju). Tāpat jaunais modelis neparedz izmantot traucējuma kategorijas, bet iesaka, ka izglītojamie tiek izvērtēti, izmantojot vairākus raksturotājus, lai izglītojamie tiktu vērtēti, pamatojoties uz viņu vajadzībām, nevis kategorijām (Banks, Frawley, McCoy, 2015).

Kopumā, ņemot vērā finansēšanas modeļu daudzveidību un sarežģītību, var secināt, ka finansēšanas mehānismus nevar novērtēt ārpus valsts konteksta, kurā tie tiek piemēroti. Kā norādīts pētījuma secinājumos (Eiropas Speciālās un iekļaujošās izglītības attīstības aģentūra, 2016), nepastāv ideāls modelis, jo katram ir savas priekšrocības un trūkumi, vēlams kombinēt modeļus, kas ļautu īstenot efektīvu iekļaujošu izglītību. Taču jāņem vērā, ka modeļi, kas veicina decentralizētu finansēšanas sistēmu, var sniegt labākus rezultātus gan sistēmas uzraudzības, gan efektivitātes ziņā.

Iekļaujošās izglītības finansēšana ir sarežģīta finanšu, funkciju un atbildības starpinstītūciju sistēma, kā rezultātā katra valsts ir unikāls gadījums. Būtu vēlama elastīga modeļu kombinācija, kas ņem vērā dažādus mainīgos lielumus, kur svarīgākais jautājums ir elastības līmenis, ko tas piešķir skolas un skolotāju darba organizācijai, jo tieši šie līmeņi ļauj praksē īstenot iekļaujošu izglītību.

*Eiropas Savienības iekļaujošās izglītības politika aicina mainīt finansēšanas politiku no kompensējošas pieejas uz universāla dizaina pieeju izglītībai, jo kompensējošā pieeja retrospektīvi pievēršas skolēnu problēmām, prasa BSV oficiālu identificēšanu un marķēšanu, savukārt universāla dizaina pieeja vērsta uz sistemātisku un apzinātu attieksmes pret atšķirīgo veicināšanu, apmierināt visas skolēnu specifiskās mācību vajadzības (Eiropas Speciālās un iekļaujošās izglītības attīstības aģentūra, 2016).*

## 2.2. Iekļaujošās izglītības finansēšana Igaunijā, Lietuvā, Zviedrijā, Latvijā

(Dati: European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2016. *Financing of Inclusive Education: Mapping Country Systems for Inclusive Education.* )

Analizējot iekļaujošās izglītības Eiropā kartēšanas datus (Eiropas speciālās un iekļaujošās izglītības aģentūras pētījumā izmantoti valstu dati par 2012.-2015. gadu) var secināt, ka iekļaujošā izglītība nav saistīta tikai ar izglītības pieejamību izglītojamiem ar funkcionāliem traucējumiem vai veselības problēmām, bet ar dažām specifiskām mācīšanās vajadzībām, ņemot vērā arī, piemēram, sociāli ekonomiskos un individuālo spēju aspektus. 2.1.tabulā atspoguļoti dati, kādus raksturlielumus valstis ņem vērā, piešķirot papildu līdzekļus izglītībai. Lietuva līdzās tādām valstīm kā Horvātija, Somija, Norvēģija, Slovēnija, Šveice, Apvienotā Karaliste finanšu piešķiršanas pieejā atspoguļo plašāku pieeju iekļaujošās izglītības izpratnē. 2.2. tabulā ir norādītas institūcijas, kas ir atbildīgas par noteiktām vajadzībām nepieciešamo atbalstu BSV. *Informācija par Latviju tabulā nav ievietota, jo tika konstatēts, ka attiecīgās publikācijās tā ir neprecīza.*

**2.1.tabula.** Faktori, ko dažādās valstīs ņem vērā, piešķirot papildus finansējumu\*

Valsts	Bērni ar invaliditāti	Sociāli un ekonomiski mazaizsargātie skolēni	Apdāvināti un talantīgi skolēni	Etniskās minoritātes (nepietiekamas mācībvalodas prasmes)	Skolēni ar mācīšanās grūtībām
Igaunija	X	-	-	X	-
Lietuva	X	-	X	X	X
Zviedrija	X	-	-	-	-

\*Dati: European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2016. *Financing of Inclusive Education: Mapping Country Systems for Inclusive Education.*

**2.2.tabula.** Institūcijas, kas dažādās valstīs ir atbildīgas par finanšu līdzekļu piešķirumu dažādās vajadzību jomās\*

Valsts	Igaunija	Lietuva	Zviedrija
Mācību materiāli	IZM	PAŠV.	PAŠV.
Tehniskās palīgierīces	IZM	PAŠV.	IZM
Finansiāls atbalsts	IZM	LM	LM/VM
Rehabilitācija	VM	VM	LM/VM
Papildus mācību personāls	PAŠV.	PAŠV.	PAŠV.
Ārpus-skolas aktivitātēs	IZM	PAŠV.	PAŠV.
Vides pieejamība	SKOLA	IZM	PAŠV.
Speciālisti	NAV ZIŅU	PAŠV.	IZM
Konsultatīva centra atbalsts	IZM	PAŠV.	PAŠV.

\*Dati: European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2016. *Financing of Inclusive Education: Mapping Country Systems for Inclusive Education.*

Kā redzams 2.2. tabulā, dažās valstīs ir atšķirīga pieeja funkciju sadalē iekļaujošās izglītības īstenošanā – piemēram, Izglītības ministrija finansē mācību materiālus, bet pašvaldības var būt atbildīgas par vides pieejamību un ārpuskolas nodarbībām. Igaunijā valsts ir atbildīga

par īpašiem mācību materiāliem, par skolēnu nodrošināšanu ar atbalsta palīgierīcēm, finansē bezmaksas ēdināšanu, savukārt pašvaldības organizē transportu vai atlīdzina skolēnu ceļa izdevumus. Lietuvā pašvaldības ir atbildīgas par pedagoģiskās un psiholoģiskās palīdzības sniegšanu. Zviedrijā pašvaldību uzdevums ir nodrošināt mācību materiālus, bezmaksas transportu un skolas ēku pieejamību, tās finansē papildu atbalsta personālu vai mācītbspēkus.

Latvijā vislielākais funkciju apjoms uzdots pašvaldībām, tas skaidrojams ar to, ka valsts budžeta daļa izglītības iestāžu finansēšanai pašvaldībām tiek novirzīta mērķdotācijas veidā. Atšķirīgi finanšu avoti dažās pozīcijās ir vispārējām un speciālajām izglītības iestādēm, internātskolām un vispārējās izglītības iestāžu speciālās izglītības klasēm (grupām). (Izglītības likums, Ministru kabineta noteikumi Nr. 477 par speciālās izglītības iestāžu, internātskolu un vispārējās izglītības iestāžu speciālās izglītības klašu (grupu) finansēšanas kārtību). Detalizētāka informācija par speciālās izglītības finansēšanas jautājumiem ir nākamajā, 2.3., nodaļā.

Analizējot Eiropas iekļaujošās izglītības situāciju (Eiropas speciālās un iekļaujošās izglītības aģentūras pētījumā izmantoti valstu dati par 2012.-2015. gadu), tiek norādīti dati par valstu sniegto papildu atbalstu izglītības programmu īstenošanai skolu līmenī iekļaujošās izglītības kontekstā (skatīt 2.3.tabulu).

**2.3.tabula.** Papildu atbalsta sistēma skolas līmenī\*

<i>Valsts</i>	<i>Mācību līdzekļi</i>	<i>Speciālās klases vai grupas</i>	<i>Atbalsta materiāli</i>	<i>Papildu mācību stundas</i>	<i>Mācības mazās grupās/ Samazināta skolotāju un skolēnu proporcija</i>	<i>Samazināta skolotāju un skolēnu proporcija</i>	<i>Pagariņāts mācību laiks</i>	<i>Individuāls mācību plāns</i>	<i>IT</i>
Igaunij	Jā	Jā	Jā	Nē	Jā	Nē	Nē	Jā	Nē
Lietuva	Jā	Jā	Nē	Nē	Jā	Jā	Nē	Jā	Jā
Zviedri	Jā	Nē	Jā	Nē	Jā	Jā	Nē	Jā	Jā

\*Dati: European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2016. *Financing of Inclusive Education: Mapping Country Systems for Inclusive Education.*

Šie dati liecina, ka BSV skolas un klases līmenī ir iespējas saņemt plašu atbalstu. To nodrošina skola vai īpašie atbalsta dienesti, kas darbojas valsts, reģionālā vai vietējā līmenī. Pašlaik Latvijas izaicinājumi, lai pieejamo atbalsta sistēmu palielinātu, ir specifisku mācību palīgīdzekļu nodrošināšana, iespējas BSV mācīties mazākās grupās vispārīzglītojošajās skolās.

***Eiropas Speciālās un iekļaujošās izglītības attīstības aģentūra piedāvā valstu iekļaujošās izglītības sistēmas finansēšanas shēmas***, apkopojot valstu sniegto informāciju par iekļaujošās izglītības projekta finansēšanu. Tajās atspoguļotas resursu piešķiršanas sistēma obligātajā izglītībā (shēmas skat. 1.pielikumā). Pārskata informācija apkopota 2.4.tabulā. Visu analizējamovalstu iekļaujošās izglītības finansēšanas shēmās kā finanšu avoti tiek iekļautas Izglītības un zinātnes, Labklājības un Veselības ministrijas. Mazliet atšķirīgi tas tiek norādīts Zviedrijas modelī, kad finansējums labklājības un veselības jomai no centrālās valdības tiek novirzīts caur apgabalu līmeni, savukārt līdzekļi finansiālajam un tehniskajam atbalstam pēc tam nonāk pašvaldību ziņā, taču pašvaldības Zviedrijā ir atbildīgas par sociālo atbalstu labklājības un veselības jomā.

Latvijā, Lietuvā un Igaunijā Veselības un Labklājības ministrijas nodrošina **BSV rehabilitāciju un citu ar veselību un sociālo aprūpi saistītu finansiālo atbalstu**. Latvijā un Lietuvā to nosaka bērna ārstējošais ārsts, Igaunijā – sociālās apdrošināšanas institūcijas.

Visu valstu **izglītības augstāko finansēšanas līmeni nodrošina** Izglītības un/vai zinātnes ministrijas (Zviedrijā – centrālā valdība). Lietuvā tiek norādīts, ka Izglītības ministrija iekļaujošajai izglītībai līdzekļus iegūst no Nacionālās investīciju programmas un kā grantu līdzekļi tiek novirzīti no Eiropas Sociālā fonda. Lietuvā no šī fonda līdzekļiem tiek finansēts psiholoģiski pedagoģiskais serviss (Valsts speciālās pedagoģijas un psiholoģijas centrs), to finansē arī pašvaldības. Šī institūcija nodrošina metodisko atbalstu skolām iekļaujošās izglītības realizēšanai.

Zviedrijā **metodisko atbalstu**, kā arī finanses skolām sniedz Nacionālā speciālās izglītības un skolu aģentūra, ko finansē centrālā valdība. Šai aģentūrai pakļauti – Nacionālais resursu centrs, speciālo vajadzību atbalsts un pieejamie mācību materiāli. Nacionālajai speciālās izglītības aģentūrai Zviedrijā ir pakļautas speciālās skolas. Metodisko atbalstu vispārīzglītojošām skolām iekļaujošās izglītības aspektā sniedz lokālie resursu centri, kurus finansē vietējās pašvaldības. Latvijā arī Valsts izglītības satura centra (turpmāk VISC) Speciālās izglītības nodaļas pienākumos ir sniegt metodisko atbalstu skolām speciālās izglītības jomā. Tajā strādā 4 cilvēki. Šīs institūcijas viens no vadošajiem pienākumiem ir organizēt Valsts pedagoģiski medicīniskās komisijas darbu. Daudzu gadu garumā tā ir vadošā institūcija, kas tai piešķirtā finansējuma robežās rūpējas par speciālās izglītības vajadzībām, īstenojot atbilstošos projektus, izvietojot mājas lapas sadaļā svarīgu ar speciālo izglītību saistītu informāciju: <http://visc.gov.lv/specizglitiba/info.shtml>.

Igaunijā konsultatīvos centrus un valsts speciālās skolas finansē Izglītības un zinātnes ministrija.

Visās valstīs pašvaldību līmenī finansējumu skolām papildina vietējo nodokļu ieņēmumi, kuri finansē vispārīzglītojošo skolu darbību, kā arī **iekļaujošās izglītības aktivitātes**:

- speciālās klases (Lietuvā, Latvijā, Igaunijā, Zviedrijā);
- skolotāja asistentu darbību, (Lietuvā, Latvijā, Igaunijā);
- atbalstošās informācijas tehnoloģijas (Lietuvā, Latvijā, Igaunijā);
- mācības mazajās grupās (Igaunijā);
- mācību materiāli (Lietuvā);
- papildu mācībspēku atbalsts (Zviedrijā)
- speciālā izglītība (Zviedrijā).

Igaunijā, Lietuvā, Latvijā un Zviedrijā pašvaldību funkcijas ir arī saistītas ar **skolu ēku uzturēšanu**.

**Speciālo skolu skolotāju finansējums** Latvijā un Lietuvā nonāk līdz skolai caur vietējo pašvaldību no valsts budžeta mērķdotācijas veidā. Igaunijā pastāv valsts speciālās skolas, kuras finansē tiešā veidā Izglītības un zinātnes ministrija, kā arī privātās speciālās skolas, kurās ir vecāku finansējums. Zviedrijā speciālās skolas pakļautas Nacionālajai speciālās izglītības aģentūrai.

Igaunijā un Latvijā pašvaldības finansē arī **internātskolu uzturēšanu**. (Igaunijā kā vispārīzglītojošās skolas, Latvijā – speciālās izglītības mācību iestādes).

Igaunijā, Lietuvā un Zviedrijā vietējās pašvaldības finansē **transporta izdevumus** visiem skolēniem.

Igaunijā, Lietuvā un Latvijā pašvaldības finansē arī **skolēnu ārpusstundu aktivitātes**.

**Skolotāju tālākizglītību** iekļaujošās pieejas īstenošanā Latvijā finansē IZM vai pašvaldības, ESF, to īsteno attīstības centri, augstskolas, līdzīgi Lietuvā un Igaunijā, Zviedrijā–centrālā valdība un pašvaldības.

Valstu iekļaujošās izglītības finansēšanas avotu pārskats, pamatojoties uz publikāciju *European Agency for Special Needs and Inclusive Education* (2016) apkopots 2.4.tabulā. Informācija par Latviju no šīs publikācijas nav iekļauta, jo tika konstatēts, ka tā ir neprecīza.

**2.4.tabula.** Valstu iekļaujošās izglītības finansēšanas modeļu analīze

<i>Analīzes kritērijs</i>	<i>Igaunija</i>	<i>Lietuva</i>	<i>Zviedrija</i>
<b>Finanšu avoti (valsts līmenī)</b>	Veselības, Labklājības, Izglītības un zinātnes ministrijas	Veselības, Labklājības, Izglītības un zinātnes ministrijas	Centrālā valdība
<b>Rehabilitācija, finansiālais atbalsts</b>	Veselības, Labklājības ministrijas	Veselības, Labklājības ministrijas	Centrālā valdība, apgabalu pārvaldes
<b>Centrālais/ valsts izglītības finansēšanas līmenis</b>	Izglītības un zinātnes ministrija	Izglītības un zinātnes ministrija, kā arī Nacionālās investīciju programmas un Eiropas Sociālā fonds	Centrālā valdība
<b>Metodiskais atbalsts skolām</b>	IZM	IZM Pašvaldība	Centrālā valdība, Pašvaldība
<b>Iekļaujošās izglītības aktivitātes</b>	Pašvaldība	Pašvaldība	Pašvaldība
<b>Skolu ēku uzturēšana</b>	Pašvaldība	Pašvaldība	Pašvaldība
<b>Speciālo skolu finansējums</b>	Pašvaldība IZM (valsts skolas) Mācību maksa (privātās iestādes)	Pašvaldība	Nacionālā speciālās izglītības aģentūra
<b>Internātskolu uzturēšana</b>	Pašvaldība	–	–
<b>Transporta izdevumi</b>	Pašvaldība	Pašvaldība	Pašvaldība
<b>Skolēnu ārpusstundu aktivitātes</b>	Pašvaldība	Pašvaldība	-
<b>Skolotāju tālākizglītība</b>	IZM	Skolas	Centrālā valdība, Nacionālā izglītības aģentūra <i>SKOLVERKET</i> , pašvaldības

\*Dati: European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2016. Financing of Inclusive Education: Mapping Country Systems for Inclusive Education.

Analizējot Latvijas Republikas normatīvos dokumentus, ir iespēja precizēt situāciju Latvijā izglītības sistēmas finansēšanā un iesaistīto institūciju kompetenci (*Izglītības likums, 1998, Par pašvaldībām, 1994, Invaliditātes likums, 2010*). Savukārt speciālās izglītības iestāžu, internātskolu un vispārējās izglītības iestāžu speciālās izglītības klašu (grupu) finansēšanas kārtību nosaka MK noteikumi Nr.477. To finansēšanas avoti apkopoti 2.5. tabulā.



**2.5.tabula.** Speciālās izglītības iestāžu, internātskolu un vispārējās izglītības iestāžu speciālās izglītības klašu (grupu) finansēšanas pasreizējie un iespējamie avoti

<i>Iestādes tips</i>	<i>Iestādes uzturēšanas izdevumi</i>	<i>Pedagogu darba samaksa un sociālās apdrošināšanas obligātās iemaksas (atbalsta personāls)</i>	<i>Mācību vai citi līdzekļi</i>	<i>Ēdināšana</i>	<i>Interesu izglītība</i>
Speciālā skola	Pašvaldība	Valsts budžeta mērķdotācija	Pašvaldība/ Valsts budžeta mērķdotācija	Valsts mērķdotācija 1.-4.kl./ Pašvaldība	Valsts budžeta mērķdotācija/Pašvaldība
Speciālā internātskola	Valsts budžeta mērķdotācija	Valsts budžeta mērķdotācija	Valsts budžeta mērķdotācija	Valsts budžeta mērķdotācija	Valsts budžeta mērķdotācija
Speciālā internātskola-attīstības centrs	Valsts budžeta mērķdotācija	Valsts budžeta mērķdotācija	Valsts budžeta mērķdotācija	Valsts budžeta mērķdotācija	Valsts budžeta mērķdotācija
Speciālā internātskola-rehabilitācijas centrs	Valsts budžeta mērķdotācija	Valsts budžeta mērķdotācija	Valsts budžeta mērķdotācija	Valsts budžeta mērķdotācija -	Valsts budžeta mērķdotācija
Internātskola	Valsts mērķdotācija*/ pašvaldība/ izglītojamā vecāki	Valsts budžeta mērķdotācija	Pašvaldība/ izglītojamā vecāki Valsts budžeta mērķdotācija	Valsts budžeta mērķdotācija	Pašvaldība/ izglītojamā vecāki/ Valsts budžeta mērķdotācija
Speciālā pirmsskolas izglītības iestāde	Pašvaldība+ 30% valsts mērķdotācija*	Valsts budžeta mērķdotācija	Valsts mērķdotācija	Valsts mērķdotācija/Pašvaldība/ Vecāki	Valsts mērķdotācija
Speciālā internātskola	Pašvaldība	Valsts budžeta mērķdotācija	Valsts mērķdotācija	Valsts mērķdotācija	Valsts mērķdotācija
Vispārīzglītojošās skolas speciālā klase	Pašvaldība	Valsts budžeta mērķdotācija	Pašvaldība/ Valsts budžeta mērķdotācija	Valsts mērķdotācija 1.-4.kl./ Pašvaldība	Valsts budžeta mērķdotācija/ Pašvaldība
Vispārīzglītojošās pirmsskolas izglītības iestādes speciālā grupa	Pašvaldība	Valsts budžeta mērķdotācija	Pašvaldība	Pašvaldība	Pašvaldība

\*Līdz 2017.gada 31. decembrim aktualizējams

Izglītības likums nosaka, ka pašvaldības uztur tās padotībā esošās izglītības iestādes, kā arī nodrošina šo iestāžu saimniecisko, tehnisko un medicīnas darbinieku darba samaksu, izņemot speciālās izglītības iestādes, speciālās izglītības klases un grupas vispārējās izglītības iestādēs, internātskolas, arī tās, kuras tiek finansētas no valsts budžeta.

Pašvaldības nodrošina izglītojamajiem profilaktisko veselības aprūpi un pirmās palīdzības pieejamību tās padotībā esošajās izglītības iestādēs, kā arī nosaka tos izglītojamos, kuru ēdināšanas izmaksas sedz pašvaldība (1.-4.klašu skolēniem ēdināšanas izdevumi tiek finansēti no valsts

budžeta). Pašvaldība nodrošina ēdināšanu tās padotībā esošajās speciālās izglītības iestādēs, pirmsskolas izglītības grupās bērniem ar speciālām vajadzībām, speciālās izglītības klasēs un internātskolās Ministru kabineta noteiktajā kārtībā un apmērā. Bet arī valsts mērķdotācijas veidā nodrošina 1.-4.klašu skolēnu ēdināšanu speciālās skolās un vispārizglītojošo skolu speciālās klasēs.

Pašvaldība nodrošina transportu izglītojamo nokļūšanai izglītības iestādē un atpakaļ dzīvesvietā, ja nav iespējams izmantot sabiedrisko transportu, kā arī nodrošina bērnu un jauniešu karjeras un interešu izglītību.

Pašvaldība dažādi piedalās izglītības iestādes uzturēšanas izmaksu segšanā. Piemēram, pirmsskolas izglītības grupās bērniem ar speciālām vajadzībām 30% līdzekļu nāk no valsts mērķdotācijas. Mērķdotācijas tiek piešķirtas arī internātskolu (daļēji), speciālo internātskolu-rehabilitācijas centru un attīstības centru, kā arī speciālo internātskolu uzturēšanas izmaksām (100%). Pašvaldības nodrošina pašvaldības pedagoģiski medicīniskās komisijas darbību un pieejamību bērniem ar speciālām vajadzībām.

Jebkuras skolas tipa pedagogu darba finansēšana tiek nodrošināta no valsts budžeta mērķdotācijām.

Papildu valsts mērķdotācijām mācību līdzekļu iegādei pašvaldība finansē no sava budžeta valsts izglītības standartiem atbilstošu mācību līdzekļu — papildu literatūras, uzskates līdzekļu, didaktisko spēļu, digitālo mācību līdzekļu un resursu, izdales materiālu, mācību tehnisko līdzekļu, mācību materiālu, iekārtu un aprīkojuma — iegādi tās padotībā esošām izglītības iestādēm.

Pašvaldība organizē pedagogu profesionālās meistarības pilnveidi, koordinē un nodrošina metodisko darbu (Izglītības likums, 1998, 17.pants).

Izglītības un zinātnes ministrija organizē valsts pasūtījumu izglītības pamatprogrammām atbilstošu mācību līdzekļu, arī elektronisko mācību resursu un mācību līdzekļu izstrādi, mērķdotācijas veidā pašvaldības saņem finansējumu mācību līdzekļu iegādei (*Izglītības likums, 1998, 14.pants*, Ministru kabineta 2016. gada 19. janvārī noteikumi Nr. 41 *Kārtība, kādā valsts un pašvaldības finansē mācību līdzekļu iegādi izglītības iestādēm*).

IZM piešķir finansējumu asistenta pakalpojuma izmantošanai pirmsskolas izglītības, vispārējās pamatizglītības, profesionālās pamatizglītības, arodizglītības, vispārējās vidējās izglītības un profesionālās vidējās izglītības iestādēs (izņemot speciālās izglītības iestādes, kas saņem uzturēšanas izdevumus no valsts budžeta) izglītojamiem — personām ar invaliditāti — no valsts budžeta pārvietošanās atbalstam un pašaprūpes veikšanai (*Invaliditātes likums*).

Izglītojamiem ar dzirdes invaliditāti, kuri iegūst profesionālo pamatizglītību, profesionālo vidējo izglītību vai augstāko izglītību, ir tiesības saņemt valsts budžeta apmaksātu surdotulka pakalpojumu (*Invaliditātes likums*).

*Kopumā jāsecina, ka Latvijas speciālās izglītības finansēšana attīstās vēlamā virzienā, īstenojot centralizētu un decentralizētu pieeju, dažādu finansēšanas avotu izmantošanu.*

#### **Riski:**

1. Īstenojot iekļaujošās izglītības pieeju Latvijas izglītības sistēmā, risku rada fakts, ka nav pieteikami skaidrs speciāls finansējums gadījumos, kad izglītojamais ar speciālajām vajadzībām nonāk vispārizglītojošā klasē (nevis speciālā grupā un klasē). Tātad vispārizglītojošās skolas skolotājs, kurš, piemēram, uzņemas papildu darbu ar izglītojamo atbalsta pasākumu nodrošināšanā, papildu individuālā darba īstenošanā, neredz pats, kādu papildu piemaksu viņam būtu tiesības saņemt. Tas noteikti neveicina iekļaujošo izglītību. Te būtu ieteicama kāda skaidrāka kārtība piemaksu jomā tiem, kas strādā ar BSV.
2. Finansējums tiek piešķirts speciālās izglītības programmām. Tātad pakalpojums var tikt nodrošināts tikai caur speciālās izglītības programmas īstenošanu. Tas, protams, rada risku,

ka skolās, kurās nav licencētas speciālās programmas, izglītojamajiem netiek sniegts pietiekami kvalitatīvs pakalpojums. No otras puses tas rada risku, ka skolas, kurās nav pietiekams BSV skaits, tādi tiek mākslīgi ģenerēti, lai licencētu programmu. Iespējams, programmas nodrošināšanai nav pietiekamu resursu, kas var radīt vāju izpildījumu.

3. Šobrīd tieši pašvaldībai ir ārkārtīgi liela nozīme un izšķiroša loma valsts mērķdotācijas finansējuma sadalē vispārīzglītojošām izglītības iestādēm, tai skaitā, lai nodrošinātu BSV izglītības kvalitāti. Tā kā mazām skolām reģionos finansējums dažbrīd ir nepietiekams, tad tas kļūst nepietiekams iekļaujošās izglītības iedzīvināšanai praksē.

### **2.3. Ar iekļaujošās un speciālās izglītības finansēšanu saistīto likumdošanas un normatīvo aktu pārskats Latvijā**

Saskaņā ar Izglītības likumā noteikto, persona ar speciālām vajadzībām speciālo izglītību var iegūt izglītības iestādē, ja tai šajā iestādē ir nodrošinātas iespējas iegūt veselības stāvoklim un attīstības traucējumiem atbilstošu izglītību. Vispārējās izglītības likums (*Vispārējās izglītības likums, 1999*) paredz, ka vispārējās pamatizglītības un vispārējās vidējās izglītības iestādēs, kurās ir atbilstošs nodrošinājums, var integrēt izglītojamos ar speciālām vajadzībām. Lai īstenotu speciālo izglītību vispārīzglītojošā skolā, likumdošanā ir noteikta nepieciešamība pēc licencētām speciālās izglītības programmām, pedagogiem ar atbilstošu izglītību un profesionālo kvalifikāciju, mācību un citu iestādes telpu aprīkojumu, atbalsta pasākumiem, kā arī papildu pedagoģisko personālu.

Saskaņā ar Vispārējās izglītības likuma 62.pantu (*Vispārējās izglītības likums, 1999*), akreditētas speciālās izglītības programmas finansē no valsts budžeta Ministru kabineta (turpmāk tekstā MK) noteiktajā kārtībā. Saskaņā ar Izglītības likuma 60.pantu (*Izglītības likums, 1999*), valsts vai pašvaldība, kā šo izglītības iestāžu dibinātājs, nodrošina to finansējumu no valsts vai pašvaldības budžeta, ievērojot MK 2001.gada 13.septembra noteikumus Nr.399 „*Noteikumi par vispārējās pamatizglītības un vispārējās vidējās izglītības programmu īstenošanas izmaksu minimumu uz vienu izglītojamo (gadā)*” noteikto izglītības programmu īstenošanas izmaksu minimumu uz vienu izglītojamo, izglītības iestāžu uzturēšanas un saimnieciskos izdevumus (*Noteikumi par vispārējās pamatizglītības un vispārējās vidējās izglītības programmu īstenošanas izmaksu minimumu uz vienu izglītojamo (gadā)*, 2001). Izglītības iestādē īstenojamo izglītības programmu izmaksas ietver izdevumus, kas nepieciešami programmas īstenošanā iesaistīto pedagogu darba samaksai, izglītības iestādes nodrošināšanai ar mācību līdzekļiem, tās saimnieciskajiem izdevumiem, kā arī citiem nepieciešamajiem izdevumiem. Pedagogu darba samaksa tiek nodrošināta no valsts budžeta līdzekļiem un valsts budžeta mērķdotācijām. MK nosaka pedagogu darba samaksas kārtību, darba samaksas lielumu, kā arī kārtību, kādā valsts un pašvaldības finansē mācību līdzekļu iegādi izglītības iestādēm.

Kārtību, kādā aprēķina un sadala valsts budžeta mērķdotāciju pašvaldību vispārējās pamatizglītības un vispārējās vidējās izglītības iestāžu darba samaksai nosaka 2016.gada 5.jūlija MK noteikumi Nr.447 (turpmāk tekstā noteikumi Nr.447) “Par valsts budžeta mērķdotāciju pedagogu darba samaksai pašvaldību vispārējās izglītības iestādēs un valsts augstskolu vispārējās vidējās izglītības iestādēs” (*Par valsts budžeta mērķdotāciju pedagogu darba samaksai pašvaldību vispārējās izglītības iestādēs un valsts augstskolu vispārējās vidējās izglītības iestādēs*, 2016). Mērķdotācija tiek aprēķināta uz katru izglītojamo un atbilstoši to skaitam izglītības iestādēs sadalīta novadu un republikas pilsētu pašvaldībām. Aprēķinot mērķdotāciju pedagogu darba

samaksai, ņem vērā skolēnu skaitu izglītības pakāpē un izglītības iestādē īstenojamās programmas, kur iezīmētas arī speciālās izglītības programmas, ko izglītības iestāde licencējusi.

Lai dotāciju varētu aprēķināt, pašvaldības nodrošina uz attiecīgā gada 1.septembri Valsts izglītības informācijas sistēmā (VIIS) apstiprinātu skolēnu skaitu izglītības iestādēs pa klasēm un izglītības programmām. Pamatojoties uz pašvaldību sniegto informāciju, ministrija veic aprēķinu par periodu: kārtējā gada 1.septembris līdz nākamā gada 31.augusts. Te gan būtiski ir atzīmēt, ka, skolēnam pārnākot no vienas izglītības iestādes uz citu mācību iestādi gada vidū, finansējums tam līdzī neseko un skolai jānodrošina šī bērna izglītošanu ar pašvaldības un skolas rīcībā esošiem finanšu līdzekļiem.

Novadu un republikas pilsētu pašvaldības budžeta līdzekļus sadala izglītības iestādēm pedagogu darba samaksai atbilstoši noteikumiem Nr.447, ievērojot normētā skolēnu skaita attiecību pret viena pedagoga mēneša darba likmi un pedagogu darba samaksas noteikumos noteiktās normas. Šis finansējums tiek aprēķināts vienam mācību gadam. Pedagoga zemākā mēneša darba algas likme saskaņā ar 2016.gada 5.jūlija MK noteikumu Nr.445 "Pedagogu darba samaksas noteikumi" (Pedagogu darba samaksas noteikumi, 2016) 1.pielikuma 4.tabulu ir 680 EUR. Saskaņā ar šo noteikumu 4.pielikumu tiek noteiktas piemaksas par darbu īpašos apstākļos *speciālo skolu, speciālo klašu un grupu pedagogiem, kuri strādā ar BSV*. Lielākai daļai speciālo izglītības programmu pedagogiem tie ir 10%, bet programmās ar garīgās attīstības traucējumiem (izglītības programmu kodi 01015811, 01015821, 21015811, 21015821, 31015811, 31015821), ar vairākiem attīstības traucējumiem (izglītības programmu kodi 01015911, 01015921, 21015911, 21015921, 31015911, 31015921), ar jauktiem attīstības traucējumiem (pirmsskolas vecuma bērniem) tie ir 15%, kā arī speciālo izglītības iestāžu administrācijai piemaksa var būt 20%. *Problēma ir tā, ka šo piemaksu pedagogiem nav paredzēts piemērot, strādājot integrēti klasē ar skolēnu, kas apgūst skolā licencētu speciālās izglītības programmu vai arī gadījumos, ja skolēns ir integrēts vispārīzglītojošā klasē, bet skolā nav licencēta speciālā programma, taču skolēnam ir atzinums par speciālajām vajadzībām, viņam ir izstrādāts IIPAP un viņam tiek piemēroti atbalsta pasākumi*. Iespējams ir problēma pašā šīs MK noteikumu tabulas ailes nosaukuma formulējumā. Tas var ietekmēt pedagogu motivāciju strādāt ar BSV pilnīgākas integrācijas apstākļos, nesaņemot attiecīgu un adekvātu darba samaksu.

Vispārējās izglītības iestādes vadītājs saņemto finansējumu darba algas fondam izlieto izglītības iestādes mācību plānā paredzēto pedagogu darba stundu apmaksai, pedagogu darba stundu apmaksai par atbalsta pasākumu nodrošināšanu izglītojamiem, atbalsta personāla (izglītības iestādes bibliotekārs, izglītības psihologs, skolotājs logopēds, pedagogs karjeras konsultants, speciālais pedagogs, pedagoga palīgs), izglītības metodiķa un izglītības iestādes administrācijas pedagoģisko darbinieku darba samaksai. Lai arī atbilstoši MK noteikumiem Nr. 447 (7.2.pants) skolēnu skaitam, kas apgūst speciālās izglītības programmas speciālās izglītības klasēs (grupās) vai integrēti vispārējās izglītības iestādēs, piemēro koeficientu 2, aprēķinot mērķdotāciju, tomēr *nav skaidrs, kā tas ietekmē pedagoga darba samaksu kopumā, kā šie līdzekļi un kam tiek piemēroti, tas nav regulēts un šis process nav caurspīdīgs*, jo izglītības iestādes vadītājs savu pilnvaru ietvaros patstāvīgi lemj par finanšu un materiālo līdzekļu izmantošanu. Lai arī MK Nr. 445 (Pedagogu darba samaksas noteikumi, 2016) nosaka arī īpašu papildu piemaksu skolotājiem darbā speciālās klasēs un grupās (bet ne integrētās klasēs), par *kopējiem izdevumiem speciālajai izglītošanai pamata un vispārējās vidējās izglītības iestādēs ir grūti pārlicināties*. Atbilde uz jautājumu, kāpēc nereti valsts mērķdotācijas nerasniedz speciālās izglītības pakalpojumu tiešos sniedzējus – integrēto pieeju īstenojošos skolotājus - daļēji slēpjas rekomendētajā finanšu pārskata formā – *kādi izdevumi ir jāuzrāda pašvaldībām un attiecīgi arī*

skolām attiecībā uz speciālo izglītību, skat. MK noteikumu Nr 447. 1. pielikumu “Pārskats par mērķdotācijas izlietojumu novadu un republikas pilsētu pašvaldībām”(līdzīgas formas pārskatus iesniedz arī skolas pašvaldībām) (2.6. tabula). Kā redzams 2.6.tabulā novadu un republikas pilsētu pašvaldības ir atbildīgas sniegt pārskatus tikai par pamata un vispārējās vidējās izglītības iestāžu *Piemaksām par darbu īpašos apstākļos, speciālām piemaksām* kopā, nemaz nenorādot, cik daudz līdzekļu tika iztērēti atalgojumos tieši skolotāju darba apmaksai speciālās klasēs un grupās (izņemot tas tiek prasīts speciālām skolām). Ja tiktu pieprasīta šāda informācija, tad varētu redzēt, vai piešķirtā valsts mērķdotācija uz vienu speciālās klases vai grupas skolēnu, kas paredzēta ar koeficientu 2, ir iztērēta pēc būtības vai tā tērēta citiem mērķiem.

**Ieteikums.** Izvērtēt esošo sistēmu, novērst pastāvošos riskus, nodrošināt, ka jebkurš speciālā izglītībā ieguldīts valsts budžeta mērķdotācijas finansējums nonāktu līdz precīzam adresātam, ko reāli izjūstu ar BSV strādājošie skolotāji.

**2.6.tabula.** Pārskats par mērķdotācijas izlietojumu novadu un republikas pilsētu pašvaldībām (pārskata saīsinātā versija)

Posteņu nosaukums	05.00.00 Mērķdotācija pašvaldībām – pašvaldību izglītības iestāžu pedagogu darba samaksai un VSAOI	tai skaitā izglītības iestādes veids, izglītības programmas veids		
		pamata un vispārējās vidējās izglītības iestādes	speciālās izglītības iestādes	interesu izglītība
<b>Atlikums uz pārskata perioda sākumu</b>				
<b>Saņemts pārskata periodā/ mērķdotācija (saņemts no IZM)</b>				
<b>Atlīdzība pedagogi kopā</b>				
Atalgojums, t. sk. (informācijai):				
par 1. kvalitātes pakāpi				
par 2. kvalitātes pakāpi				
par 3. kvalitātes pakāpi				
Piemaksas, prēmijas un naudas balvas				
<b><i>Piemaksa par darbu īpašos apstākļos, speciālās piemaksas</i></b>				
Piemaksa par personisko ieguldījumu un darba kvalitāti (izņemot piemaksas par kvalitātes pakāpi)				
Piemaksa par papildu darbu				
Prēmijas un naudas balvas				
Citas normatīvajos aktos noteiktās piemaksas, kas nav iepriekš klasificētas (izņemot piemaksas par kvalitātes pakāpi)				
<b>Darba devēja valsts sociālās apdrošināšanas obligātās iemaksas</b>				
Atlikums uz pārskata perioda beigām				
Faktiskais naudas līdzekļu atlikums uz pārskata perioda beigām				

Izglītības iestādes vadītājs ir atbildīgs par izglītojamo speciālo vajadzību apzināšanu un viņu izglītošanu atbilstoši speciālās izglītības programmām, kuras atbilstoši valsts izglītības standartiem un normatīviem izstrādā izglītības iestāde, saskaņojot ar tās dibinātāju. Tā katram integrētam izglītojamajam ar speciālām vajadzībām izstrādā individuālu izglītības programmas apguves plānu. Saskaņā ar 2012.gada 16.oktobra MK noteikumiem Nr.710 “Noteikumi par

vispārējās pamatizglītības un vispārējās vidējās izglītības iestāžu nodrošinājumu atbilstoši izglītojamo speciālajām vajadzībām” 2.pielikumu, vispārējās pamatizglītības un vispārējās vidējās izglītības klasēs integrētiem skolēniem ar speciālām vajadzībām ir noteikts programmas īstenošanai nepieciešamais nodrošinājums (*Noteikumi par vispārējās pamatizglītības un vispārējās vidējās izglītības iestāžu nodrošinājumu atbilstoši izglītojamo speciālajām vajadzībām*, 2012). Atbalsta pasākumu pieejamību izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām, kuri integrēti vispārējās izglītības iestādē, nodrošina izglītības iestāde. Saskaņā ar RD IKSD sniegto informāciju, līdz šim pastāv prakse, ka izglītības iestāde, ja tai ir nepietiekošs līdzekļu apjoms, var pašvaldībā iesniegt pieprasījumu par papildus līdzekļu piešķirumu. Pašvaldības no sava budžeta finansē izglītības standartiem atbilstošu mācību līdzekļu (literatūras, uzskates līdzekļu, mācību materiālu, iekārtu, aprīkojuma u.c.) iegādi, kā arī uzturēšanas izdevumus. Tā uztur padotībā esošās izglītības iestādes un kontrolē finanšu līdzekļu izmantošanu.

Saskaņā ar Vispārējās izglītības likumu (Vispārējās izglītības likums, 1999), speciālās izglītības programmas var apgūt gan vispārīzglītojošās skolās, kurās licencētas speciālās izglītības programmas, gan speciālās skolās. Speciālo izglītības iestāžu finansēšanas kārtību nosaka 2016.gada 15.jūlija ministru kabineta noteikumi Nr.477 (turpmāk tekstā MK noteikumi Nr.477) (*Speciālās izglītības iestāžu, internātskolu un vispārējās izglītības iestāžu speciālās izglītības klašu (grupu) finansēšanas kārtība*, 2016). Izdodot šos noteikumus, tika panākta vienota, ar izglītojamo skaitu saistīta mērķdotācijas aprēķināšanas kārtība kā speciālās izglītības, tā vispārējās izglītības iestādēs.

Pašvaldību padotībā esošo speciālo skolu pedagogu darba samaksu finansē no valsts budžeta mērķdotācijas, uzturēšanas izdevumus speciālās izglītības iestādēm sedz no pašvaldību budžeta finanšu līdzekļiem.

Valsts budžeta mērķdotācijas aprēķināšanai novadu un republikas pilsētu pašvaldības nodrošina, ka izglītības iestādes katru gadu līdz 5. septembrim Valsts izglītības informācijas sistēmā (turpmāk tekstā VIIS) ievada un apstiprina informāciju par izglītojamo skaitu attiecīgā gada 1. septembrī pa klasēm (grupām) un izglītības programmām.

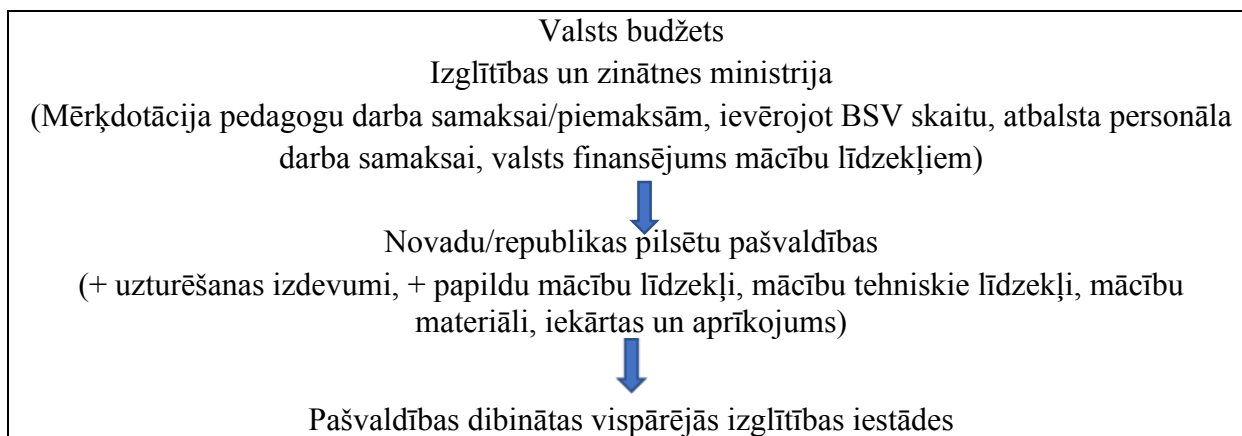
Izglītības un zinātnes ministrija (turpmāk tekstā IZM) aprēķina un sadala pašvaldībām valsts budžeta mērķdotāciju, kas paredzēta speciālajām skolām, ievērojot izglītojamo skaitu speciālās izglītības iestādes īstenojamās speciālās izglītības programmās attiecīgā gada 1. septembrī, izglītības programmu īstenošanai nepieciešamo skolotāju likmju skaitu vienam izglītojamam saskaņā ar MK noteikumu Nr.477 2. pielikuma 1. tabulu (piemēram, izglītojamajiem ar mācīšanās traucējumiem – 0,15, izglītojamajiem ar garīgās veselības traucējumiem – 0,14, izglītojamajiem ar redzes traucējumiem – 0,23), kā arī zemāko pedagoga mēneša darba algas likmi. Papildus IZM aprēķina un sadala pašvaldībām speciālajām skolām paredzēto finansējumu atbalsta personāla darba samaksai 18% apmērā no iepriekš minētās aprēķinātās mērķdotācijas. Finansējumu piemaksām par darbu īpašos apstākļos aprēķina saskaņā ar MK noteikumos Nr.445 par pedagogu darba samaksu noteikto apmēru. Speciālajās skolās piemaksas paredzētas kā pedagogiem (atkarībā no programmas 10% vai 15% apmērā no mēneša darba algas), tā arī iestādes administrācijai (20% apmērā no mēneša darba algas). Tāpat ministrija aprēķina un sadala pašvaldībām pedagogu profesionālās darbības kvalitātes piemaksām nepieciešamo finansējumu.

Valsts budžeta mērķdotācijas apmēru pedagogu darba samaksai un valsts sociālās apdrošināšanas obligātajām iemaksām periodam no attiecīgā gada 1. septembra līdz nākamā gada 31. augustam ministrija aprēķina, pamatojoties uz sistēmā esošo informāciju par izglītojamo skaitu attiecīgā gada 1. septembrī.

## Prakses gadījuma analīze

Pēc RD IKSD ieteikuma aptaujāta situācija Rīgas 71.vidusskolā. Šī ir vispārējās izglītības skola, kura piedāvā astoņas licencētas speciālās pamatizglītības programmas (izglītojamajiem ar mācīšanās traucējumiem, garīgās veselības traucējumiem, ar fiziskās attīstības traucējumiem u.c.) ar vairāk kā 160 bērniem speciālās izglītības klasēs. Tā kā vispārīzglītojoša skola ar programmu izglītojamajiem ar mācīšanās traucējumiem Rīgā Pārdaugavā ir vienīgā, tad to apmeklē salīdzinoši liels bērnu skaits. Izglītojamo ar garīgās veselības traucējumiem, ar mācīšanās traucējumiem skaits vienā klasē saskaņā ar 2015.gada 13.oktobra noteikumiem Nr.591 „Kārtība, kādā izglītojamie tiek uzņemti vispārējās izglītības iestādēs un speciālajās pirmsskolas izglītības grupās un atskaitīti no tām, kā arī pārcelti uz nākamo klasi” nepārsniedz 14 bērnus (*Kārtība, kādā izglītojamie tiek uzņemti vispārējās izglītības iestādēs un speciālajās pirmsskolas izglītības grupās un atskaitīti no tām, kā arī pārcelti uz nākamo klasi*, 2015). Tā kā skola ir vispārīzglītojoša, mērķdotācijas aprēķinā piemēro koeficientu 2 atbilstoši skolēnu skaitam, kas apgūst speciālās izglītības programmas speciālās izglītības klasēs, bet piešķir finansējumu, ievērojot minimālo pedagoga mēneša darba algas likmi. Jāņem vērā, ka atalgojums pedagogiem var atšķirties – būt lielāks kā minimālā likme. Vispārīzglītojošā skolā vairs nav paredzētas piemaksas pedagogiem, kuri strādā ar bērniem ar mācīšanās traucējumiem, taču šo bērnu skaits 71.vidusskolā kopš 2013.gada pieaug. Skolā ir pieejams atbalsta personāls, kurš tāpat tiek algots no piešķirtā finansējuma. Licencētās programmās ir paredzēts arī rehabilitācijas pakalpojums, kuru jānodrošina bērniem ar valsts vai pašvaldības pedagoģiski medicīniskās komisijas atzinumu. Šis atbalsts tāpat tiek finansēts no piešķirtajiem līdzekļiem. Šogad jau vairākas reizes skola ir sniegusi RD IKSD pamatodus aprēķinus, pieprasot papildu līdzekļus, jo bērnu ar speciālām vajadzībām skolā ir daudz un koeficients 2 ir nepietiekams (šobrīd skola rēķina, cik tad vajadzētu būt lielam šim koeficientam). MK noteikumi Nr. 41 “Kārtība, kādā valsts un pašvaldības finansē mācību līdzekļu iegādi izglītības iestādēm” nosaka, kā valsts budžeta līdzekļi tiek sadalīti valsts standartiem atbilstošas mācību literatūras, metodisko līdzekļu, uzziņu literatūras un elektronisko izdevumu iegādei (*Kārtība, kādā valsts un pašvaldības finansē mācību līdzekļu iegādi izglītības iestādēm*, 2016). Tur 4. punktā ir noteikts: „Likumā par valsts budžetu kārtējam gadam Izglītības un zinātnes ministrijai piešķirtos valsts budžeta līdzekļus valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām, kā arī pamatizglītības un vispārējās vidējās izglītības valsts standartiem atbilstošas mācību literatūras, metodisko līdzekļu, uzziņu literatūras un elektronisko izdevumu iegādei Izglītības un zinātnes ministrija līdz kārtējā gada 1. maijam sadala republikas pilsētu pašvaldībām un novadu pašvaldībām, valsts augstskolām, kas ir dibinājušas vidējās izglītības iestādes, un privātajām izglītības iestādēm, kas īsteno pirmsskolas izglītības programmas, vispārējās pamatizglītības programmas vai vispārējās vidējās izglītības programmas. Finansējumu sadala, ņemot vērā izglītojamo skaitu uz iepriekšējā gada 1. septembri attiecīgi republikas pilsētu izglītības iestāžu un novadu izglītības iestāžu un privāto izglītības iestāžu pirmsskolas izglītības programmās, vispārējās pamatizglītības programmās un vispārējās vidējās izglītības programmās un valsts augstskolu dibināto vidējās izglītības iestāžu vispārējās vidējās izglītības programmās.” Tāpat šo noteikumu 7.punktā noteikti izņēmumi.

Apkopojot visu augstāk minēto, to var attēlot shematiski, kā secīgi finansējums tiek novadīts uz vispārīzglītojošajām skolām, kurās ir integrēti bērni ar speciālajām vajadzībām, skatīt 2.1. attēlu.



**2.1.attēls.** Vispārējās izglītības iestāžu, kuras integrē bērnus ar speciālām vajadzībām, finansēšana

Ja analizē pašreizējo koeficientu sistēmu, ko aprēķina uz speciālās izglītības programmu skolēnu skaitu un attiecina uz pedagogiem, kas strādā šajās programmās, tad šī palielinošā koeficienta pieeja ir saprotama un piemērojama, bet aprēķināšanas metodika nav skaidra un publiski pieejamās publikācijās tā nav pamatota. Netiek atbildēts uz jautājumu, kāpēc tiek piemērots tieši koeficients 2? Tā kā atbilstoši MK noteikumiem Nr. 477 valsts mērķdotācijas normatīvais skolēnu skaits mainās atkarībā no skolēnu blīvuma attiecīgā reģiona pašvaldībā, vidējā skolēnu skaita skolā noteiktā izglītības posmā, tad arī šī dotācija speciālajai izglītībai iekļaujošās izglītības kontekstā ir pakļauta šiem faktoriem, kaut gan visos Latvijas reģionos BSV finanēšanai vajadzētu būt vienlīdzīgai.

## 2.4. Kopsavilkums par finansēšanas avotiem

Analizējot dažādu valstu iekļaujošās izglītības finansēšanas modeļu pārskatus, tika konstatēts, ka tajās pastāv atšķirīgas finansēšanas sistēmas, bet pastāv arī kopīgas tendences. Tās rāda, ka BSV finansēšanā piedalās gan valsts (Izglītības vai Izglītības un zinātnes, Labklājības, Veselības ministrijas), gan pašvaldības. Latvijā šobrīd finanšu atbildība ir arī sadalīta starp valsts budžeta mērķdotācijas finansējumu un pašvaldības finansējumu. Efektīvai iekļaujošās izglītības īstenošanai ir nepieciešami stabilāki, skaidrāk iezīmēti līdz pat patērētājam – konkrētai skolai – novirzīti resursi, kas nodrošina pilnu BSV sniedzamo izglītības un papildu pakalpojumu spektru, t.sk. veselības aprūpi, vides pieejamību, citas sociālās un izglītības vajadzības. Tāpēc piemērotais dažādu avotu finansējums ir jēgpilns. Finansējuma novirzīšanas mehānisms un izlietojuma atskaites – varbūt pilnveidojamas. Pašlaik IZM nesaņem skaidru atgriezenisku informāciju, vai finansējums ir bijis pietiekams un veicis savu motivējošo funkciju iekļaujošās izglītības veicināšanas jomā.

Vieni no būtiskākajiem principiem, kas saistīti ar iekļaujošās izglītības finansēšanu, ir nepieciešamo funkciju decentralizācija un elastīgums, kas dod iespējas īstenot inovatīvas un katra bērna vajadzībām visatbilstošākās iekļaujošās izglītības formas. Tā var nodrošināt elastīgu atbalstu BSV, vienlaikus palielinot skolu autonomiju un skolotāju atbildību. *Lai to nodrošinātu, ir nepieciešams elastīgs finansējuma sadales mehānisms, kas nav tikai sasaistīts ar licencētām speciālām programmām izglītības iestādē vai jau diagnosticēto BSV gadījumu skaitu. Zinātniskos pētījumos pamatots, ka vidēji Eiropā ir ap 6-7% bērnu ar SV (ASV pat 10%). Šāda finansēšanas*



pieeja jau pastāv OECD valstīs. Tālākizglītības jomā būtu arī jāizdala un jāiekļauj finansējums skolotāju sagatavošanai, lai nodrošinātu viņiem nepieciešamo kvalifikāciju darbam ar BSV.

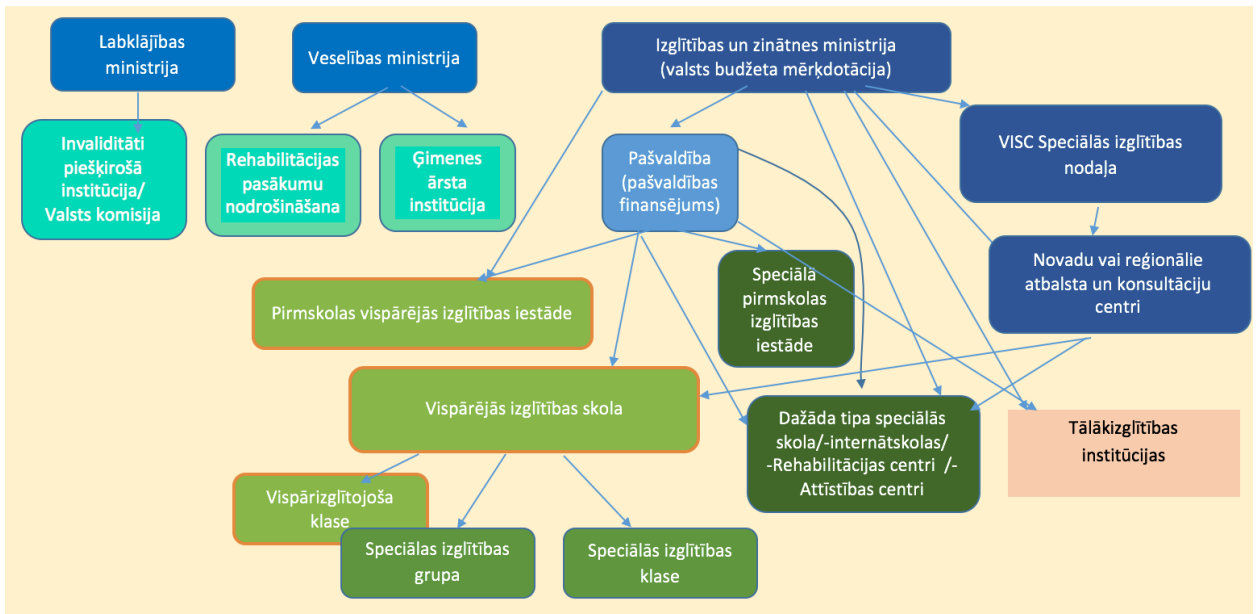
Veidojot Latvijas situācijai atbilstošāko iekļaujošās izglītības modeli, jāņem vērā, ka iepriekšējos pētījumos ir atzīts, ka efektīvāka ir tādu finansējuma modeļu kombinācija, kas *veicina ne tikai decentralizētu sistēmu, bet ievēro skolu darbības rezultātus vairāku programmu veidu īstenošanā un paredz sistēmas uzraudzību*, gan efektivitātes ziņā, mazinot kompensējošu pieeju BSV izglītības nodrošināšanā, BSV oficiālu identificēšanu, tā mazinot segregāciju sabiedrībā, kas ir ļoti svarīgs nākotnes izglītības mērķis. Daži priekšlikumi, kas pamatojas iepriekšējā Latvijas situācijā (publicētajā Eiropas speciālo vajadzību aģentūras materiālā, 2016), bet būtu nākotnē maināmi vispārīzglītojošās skolās, sniegti 2.7. tabulā. Pašlaik speciālo vajadzību finansēšanai izglītības iestādēs minimāli piedalās Veselības un Labklājības ministrijas.

**2.7.tabula.** Priekšlikumi Latvijas iekļaujošās izglītības finansēšanas modelim vispārīzglītojošās skolās

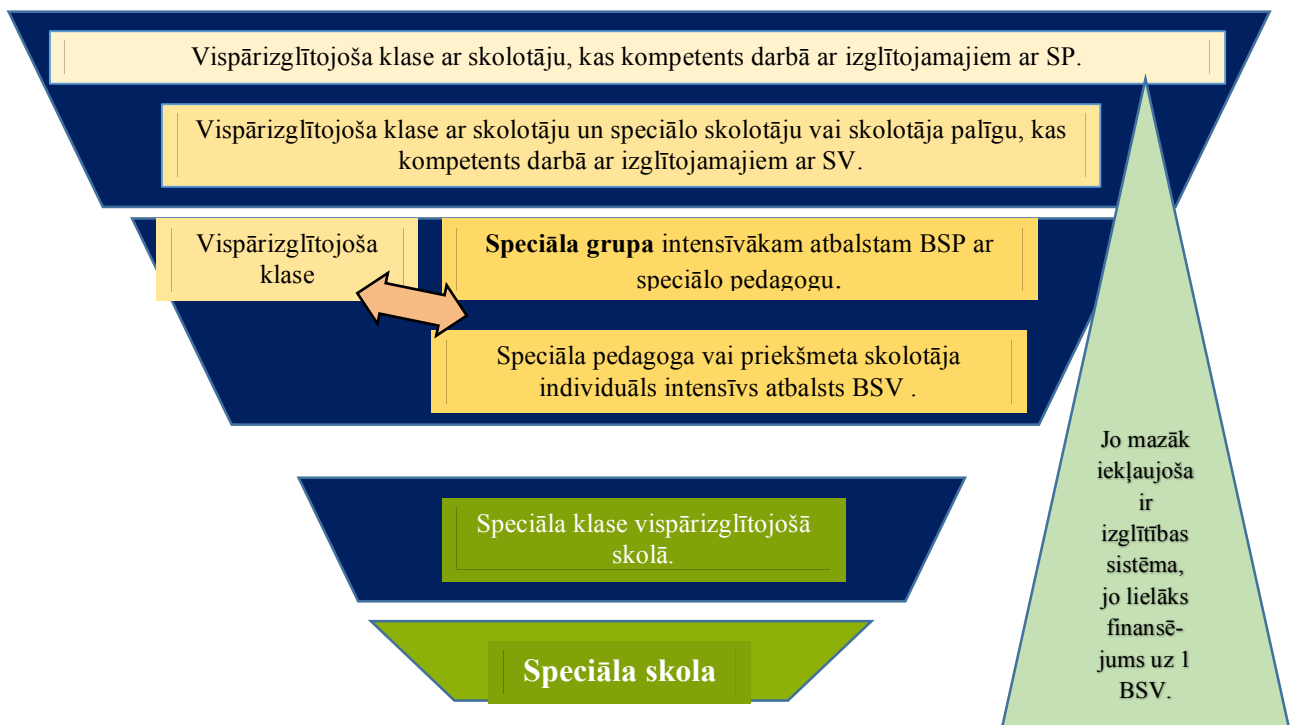
<i>Jomas</i>	<i>Priekšlikumi Latvijas modeļa uzlabošanai</i>
Izglītības programmu īstenošanas nodrošinājums	Izglītības un zinātnes ministrija/ pašvaldība
Rehabilitācija, veselības aprūpe skolā	Veselības, Labklājības ministrija
Metodiskais atbalsts skolām	VISC Speciālās izglītības nodaļa un reģionālie atbalsta/attīstības centri
Iekļaujošās izglītības skolēnu interešu izglītības aktivitātes skolās	Pašvaldība
Skolu ēku uzturēšanu	Pašvaldība
Transporta izdevumi	Pašvaldība
Skolēnu ārpus stundu aktivitātes	Pašvaldība
Skolotāju tālākizglītība	IZM un pašvaldība

Lai vispār varētu virzīties uz skaidrāku izmaksu aprēķinu sistēmu - BSV sniedzamo izglītības un citu pakalpojumu finansēšanas modeli, būtu jāizvērtē 6 apakšsistēmas, kas varētu sniegt atbildi, vai mūsu rīcībā ir pieteikama informācija, lai veiksmīgi paveiktu šo darbu. Modeļa apakšsistēmas ir raksturotas 6 attēlos.

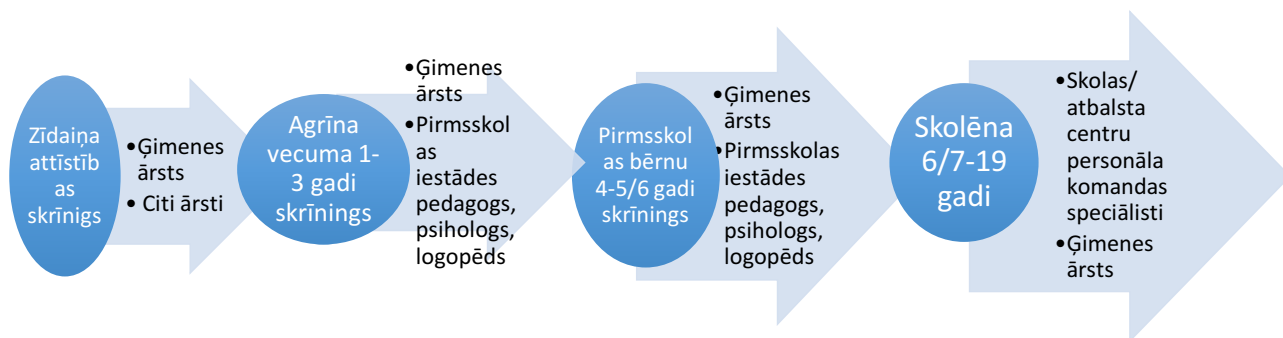
1. Institūcijas, kas iesaistāmas finansējuma plūsmā un kontrolē (finansēšanā iesaistīto institūciju apakšsistēma, skat. 2.3. attēls).
2. BSV identificēšanas process un tā izmaksas (BSV identificēšanas procesa finansējama apakšsistēma, skat. 2.4. attēlu).
3. Īstenotie mācību procesa organizācijas veidi BSV, no tā ir atkarīga nepieciešamo speciālistu lokalizācija un viņu institucionālā organizēšanās (BSV mācību procesa organizācijas veidu finansējuma apakšsistēma (skat. 2.5. un 2.6.attēlu).
4. Skolotāju un speciālo skolotāju/pedagogu pietiekamība ar nepieciešamajām kompetencēm darbā ar dažādu traucējumu kategoriju BSV, viņu tālākizglītība, kompetenču pilnveide (speciālistu tālākizglītības finansēšanas apakšsistēma) (skat. 2.7. attēlu).
5. Materiālie resursi – vide, mācību līdzekļi, materiāli, citi tehniskie līdzekļi, aprīkojums utml. (materiāli tehniskā nodrošinājuma apakšsistēma) (skat. 2.8. attēls).
6. Veselības aprūpes un rehabilitācijas pasākumi (sociālo, medicīnas un psihologa/ psihoterapeita pakalpojumu finansēšanas apakšsistēma)( skat. 2.9.attēls).



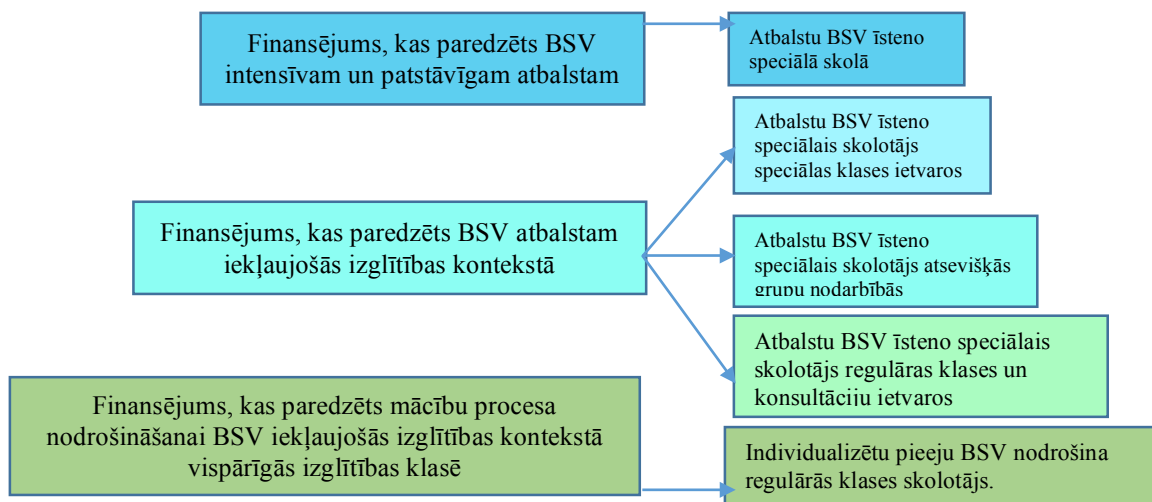
2.3. attēls. Iekļaujošās/ speciālās izglītības institūciju finansējuma plūsmas modelis (veidots, ievērojot gan pašreizējo situāciju Latvijā, gan iespējamo nākotnes redzējumu



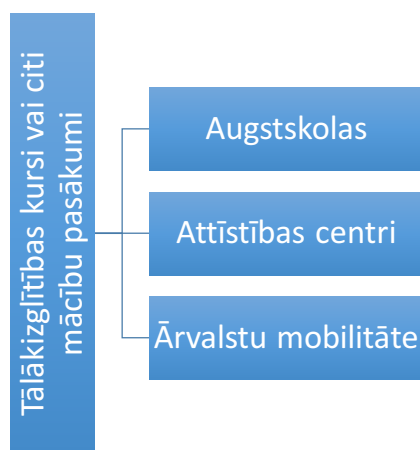
2.4.attēls. BSV identificēšanas pasākumu finansēšanas apakšsistēma



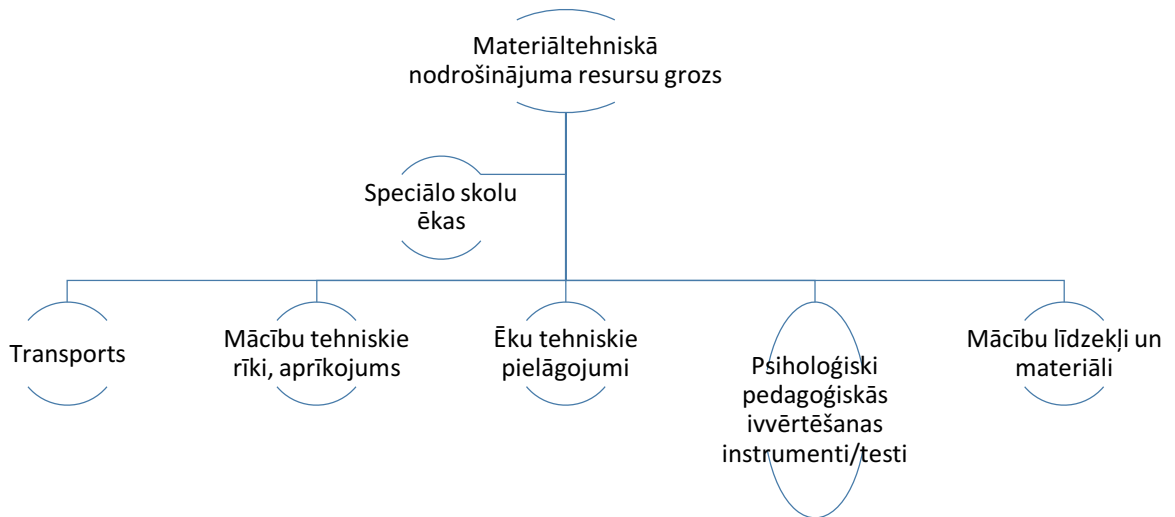
2.5. attēls. BSV identificēšanas periodu sistēma



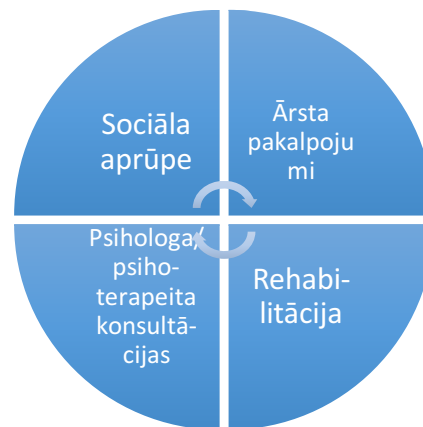
2.6. attēls. BSV mācību organizācijas veidu finansējuma apakšsistēma



2.7.attēls. BSV atbalsta personāla tālākizglītības finansēšanas apakšsistēma



**2.8. attēls.** BSV atbalstam nepieciešamo materiālo resursu finansēšanas apakšsistēma



**2.9. attēls.** Sociālo, medicīnisko un psihologa papildu pakalpojumu BSV finansēšanas apakšsistēma

Katra finansējamā apakšsistēma prasa detalizētāku analīzi un izpratni, cik lielā mērā pie pašreizējās informācijas pieejamības ir iespējams noteikt šīs sistēmas izmaksas un vai vispār primāri nav veicāmi kādi citi speciālās izglītības pilnveides pasākumi, lai pēc tam noteiktu pilno izmaksu apjomu.

Lai atbildētu uz šo jautājumu, turpmāk detalizētāk izvērtēsim pašreizējo Latvijas speciālo programmu sistēmu, BSV identificēšanas kārtību, mācību procesa organizācijas veidu praksi un vēlamās izmaiņas šajā jomā, kas ir priekšnosacījums speciālās izglītības efektīvam finansējuma modelim.

### 3. Pārskats par situāciju Latvijā

**Informācijas avoti:** LR normatīvie dokumenti, IZM starpinstitucionālās darba grupas (izveidotas ar ministrijas 2016. gada 20. aprīļa rīkojumu Nr. 149) sagatavotie materiāli, biedrību, nevalstisko, valsts institūciju atzinumi par darba grupas izstrādātajiem materiāliem, u.c.

#### 3.1. Ievads

„Izglītības attīstības pamatnostādnes 2014.-2020.gadam” (turpmāk – pamatnostādnes), kas ir vidēja termiņa politikas plānošanas dokuments, ir noteikts, ka „Izglītības attīstības politikas virsmērķis pamatnostādnes ir kvalitatīva un iekļaujoša izglītība personības attīstībai, cilvēku labklājībai un ilgtspējīgai valsts izaugsmei.” (Izglītības attīstības pamatnostādnes 2014.- 2020. gadam, 2014). Pamatnostādnes balstās uz vairākiem ilgtermiņa politikas dokumentiem ("Latvijas izaugsmes modelis: cilvēks pirmajā vietā", "Latvijas ilgtspējīgas attīstības stratēģija līdz 2030.gadam", "Latvijas Nacionālais attīstības plāns 2014.-2020.gadam", "Latvijas nacionālo reformu programma "ES 2020" stratēģijas īstenošanai", "Latvijas Konverģences programma 2013.-2016. gadam"), kas paredz centrētību uz cilvēku, izvirza paradigmu maiņas nepieciešamību izglītībā, vajadzību pēc izglītības pieejamības nodrošināšanas, vidējo izglītību ieskaitot. "Latvijas Nacionālajā attīstības plānā 2014.-2020.gadam" ir noteikts viens no galvenajiem uzdevumiem – kvalitatīva iekļaujoša izglītība (*Latvijas Nacionālais attīstības plānā 2014.-2020.gadam*, 2012).

Pamatnostādnes Latvijas ilgtermiņa plānošanas dokumentā jēdziens iekļaujošā izglītība tiek skaidrots kā „process, 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).

Pamatojoties uz šiem ilgtermiņa dokumentiem, kā arī uz Valdības rīcības plānu Deklarācijas par Māra Kučinska vadītā Ministru kabineta iecerēto darbību īstenošanai (turpmāk - Valdības plāns) (*Par Valdības rīcības plānu Deklarācijas par Māra Kučinska vadītā Ministru kabineta iecerēto darbību īstenošanai*, 2016), IZM 2016. gadā ir uzsākusi darbu pie Latvijas situācijai optimāla bērniem ar speciālām vajadzībām sniedzamā izglītības, veselības aprūpes, sociālās atbalsta pakalpojuma modeļa izstrādes, kas saskaņā ar Valdības plānā noteikto „sekmēs iekļaujošās izglītības attīstību un veicinās bērnu un jauniešu ar speciālām vajadzībām integrāciju izglītībā”, kas, tādējādi, iespējams, varētu veicināt iekļaujošās izglītības kā vispārējās prakses ieviešanu Latvijas izglītība sistēmā.

Jau kopš 1998. gadā pieņemtā Izglītības likuma, kad stājās spēkā normatīvi nostiprinātās ikviena izglītojamā vienlīdzīgās tiesības uz izglītību neatkarīgi no viņa vajadzībām, tika aizsākta politiska virzība uz iekļaujošo izglītību.

Vienlaikus arī bērnu tiesību aizsardzības likumā 53. pantā ir noteikts, ka „bērns ar īpašām vajadzībām ir bērns, kuram sakarā ar slimības, traumas vai iedzimta defekta izraisītiem orgānu sistēmas funkciju traucējumiem ir nepieciešama papildu medicīniskā, pedagoģiskā un sociālā palīdzība neatkarīgi no tā, vai likumā paredzētajā kārtībā ir noteikta invaliditāte”(Bērnu tiesību aizsardzības likums, 1998), tas norāda uz nepieciešamību saņemt īpašu atbalstu, tai skaitā pedagoģisku papildu palīdzību.

Tāpat normatīvi tika noteikts, ka pašvaldībām jānodrošina, lai bērns savām speciālajām vajadzībām atbilstošu pirmsskolas un pamatskolas izglītību saņem pēc iespējas tuvu dzīvesvietai. Ja pašvaldības teritorijā nav tādas izglītības iestādes, kas piedāvātu atbilstošu speciālās izglītības programmu, pašvaldībai jāslēdz līgums ar to pašvaldību, kuras vispārējo izglītības iestādi BSV apmeklēs, un par pakalpojumu jānorēķinās, tas noteikts Izglītības likuma 17. panta 3. daļas 12. un 14. punktā (*Izglītības likums*, 1998). Latvijā bērnu ar speciālām vajadzībām tiesības uz izglītību tiek nodrošinātas, Izglītības likumā formulējot, ka personas ar speciālajām vajadzībām saņem speciālo izglītību (speciālā izglītība — personām ar speciālām vajadzībām un veselības traucējumiem vai arī speciālām vajadzībām, vai veselības traucējumiem adaptēta vispārējā un profesionālā izglītība) (*Izglītības likums*, 1998).

Nozīmīgs un Latvijai saistošs dokuments ir „Konvencija par personu ar invaliditāti tiesībām” (Konvencija par personu ar invaliditāti tiesībām, 2006), ko Latvija ir ratificējusi, tātad apņēmusies ievērot. Konvencijā 7. pantā ir gan norādīts, ka dalībvalstīm ir jāīsteno visas iespējamās darbības, lai bērni ar invaliditāti ir vienlīdzīgi izmantot visas cilvēktiesības un pamatbrīvības, tai skaitā tiesības uz izglītību.

Diemžēl, kā norādījuši vairāki iekļaujošās izglītības pētnieki (Nīmante, 2008, Bērziņa, 2010, Guseva, 2012, Rozenfelde, 2016) Latvijas izglītībai jau ilgstoši raksturīga plaša starp izglītības dokumentos noteikto politisko virzību uz iekļaujošo izglītību un politikas īstenošanos praksē. Kā norāda pētnieki, tad veiktie atsevišķie normatīvo dokumentu regulējumi ir veicinājuši individuālu iekļaujošu prakses gadījumu attīstību, taču nav izveidoti pietiekami konceptuāli un sistēmiski mehānismi valstī, kas veicinātu iekļaujošās izglītības kā vispārējās prakses izplatīšanos izglītības sistēmā.

Tādējādi viens no šī **pētījuma uzdevumiem** ir arī atklāt pašlaik LR normatīvos ietvertos un pastāvošos riskus, kas kavē iekļaujošās izglītības iedzīvināšanu praksē un sniegt iespējamās rekomendācijas un ieteikumus, pamatojoties gan uz ārzemju pieredzi, gan teorētiskās literatūras atziņām, pasaulē īstenotajiem pētījumiem par iekļaujošās izglītības kontekstā iespējamā atbalsta pakalpojumu modeli, kur iekļauti BSV neatkarīgi no izglītības iestādes, kur BSV iegūst izglītību, sniedzamie izglītības, veselības aprūpes, sociālās aprūpes pakalpojumi, to nodrošināšanai nepieciešamais personāls un aprīkojums, un izmaksas, kā arī definēto pakalpojumu sniedzējas institūcijas un to kompetences.

Iekļaujošās izglītības principu ievērošana nozīmē neizdalīt tikai vienu grupu – bērni ar speciālajām vajadzībām, bet plašāk definēt mērķgrupas, kurām būtu nepieciešams pamatots atbalsts kvalitatīvas izglītības iegūšanā. Pamatnostādnes ir definēts plašākais iekļaujošās izglītības skatījums, nosakot vairākas mērķa grupas, attīstības, spēju un veselības stāvokļa, sociālo apstākļu izraisītās atstumtības riskam pakļautie bērni un jaunieši, kā arī reemigrējušie un ārzemēs dzimušie Latvijas valstspiederīgo bērni un jaunieši (Izglītības attīstības pamatnostādnes 2014.- 2020. gadam, 2014).

Tādējādi pētījumā analizēsīm gan plašāko izpratni, iekļaujot arī sociālo apstākļu izraisītās atstumtības riskam pakļautos bērnus un jauniešus, kā arī reemigrējušos un ārzemēs dzimušos Latvijas valstspiederīgos bērnus un jauniešus, kā arī šaurāku – bērnus ar speciālajām vajadzībām.

### **3.2. Izglītojamā izpēte/izvērtēšana, bērna speciālo vajadzību atzīšana**

Analizējot normatīvos dokumentus, Latvijā var izšķirt vairāku līmeņu bērnu novērtēšanu, tai skaitā izglītības procesā.

#### **Primārā medicīniskā izvērtēšana un ar to saistītā invaliditātes piešķiršana**

Bērnā piedzimstot, kā arī agrīnajā vecumā **primāri** tiek īstenota **medicīniskā izvērtēšana**. Ja ir konstatēti attīstības traucējumi, tad, pamatojoties uz vecāku iesniegumu, ģimenes ārsta vai ārstējošā ārsta atzinumu, bērnu tālāk izvērtē Veselības un darbības ekspertīzes ārstu valsts komisija (turpmāk – VDEĀVK), kā rezultātā bērns var iegūt **invaliditāti**, kas ir VDEĀVK amatpersonas izdots **administratīvs akts**. Nosakot bērniem līdz 18 gadiem invaliditāti, komisija pamatojas uz Ministru kabineta noteikumiem Nr.805 (Noteikumi par prognozējamās invaliditātes, invaliditātes un darbības zaudējuma noteikšanas kritērijiem, termiņiem un kārtību, 2014) 4. pielikumā noteiktajiem kritērijiem. Tie sastāv no slimību un patoloģisko stāvokļu klīniskā un funkcionālā raksturojuma (veselības traucējumu saraksts). VDEĀVK īstenotā izglītojamā

izvērtēšana nav saistīta ar tālāk izglītības iestādē īstenojamo izglītojamā izpēti. Ja vecāki nav informējuši izglītības iestādi par bērnam piešķirto invaliditāti, tad ir iespējams, ka izglītības rīcībā šāda informācija var arī nebūt. Svarīgi piebilst, ka fakts, ka bērnam tiek piešķirta invaliditāte, ne vienmēr nozīmēs, ka viņam ir speciālās vajadzības izglītībā, tāpat speciālās vajadzības izglītībā automātiski nenozīmēs invaliditāti. Piemēram, bērniem ar mācīšanās traucējumiem vai uzvedības traucējumiem netiks piešķirta invaliditāte, savukārt bērnam, kam ir piešķirta invaliditāte kādas nepārejošās ādas slimības dēļ, skolās nebūs speciālās vajadzības.

### **Sekundārā psiholoģiski – medicīniskā izvērtēšana**

Bērnam **nonākot izglītības iestādē, pedagogiem vai vecākiem atklājot izglītojamā grūtības izglītības procesā, tiek īstenota sekundārā izvērtēšana.** Normatīvi tiek regulēts:

1. Izglītojamā **izpēte**, kas tiek īstenota **pie nosacījuma, ja vecāki piekrīt veikt izglītojamā izpēti**, apliecinot to ar iesniegumu.

Izglītojamā izpēti, atbilstoši attīstības traucējumam, var veikt izglītības iestādē vai pašvaldībā, vai privāti: klīniskais vai izglītības **psihologs un logopēds**. Var tikt rekomendēta konsultēšanās pie **mediķa**. Likums paredz gadījumus, ja vecāki atsakās dot piekrišanu izpētei, tad Bāriņtiesas likumā 16. pantā ir noteiktas Bāriņtiesas tiesības „lūgt psihologu veikt personas vai ģimenes psiholoģisko izpēti un saņemt psihologa atzinumu par izpētes rezultātiem”, kas norāda, ka bāriņtiesai ir tiesības tādos gadījumos, kad vecāki nav spējīgi nodrošināt šādu izpēti, vai arī nevēlas to veikt, taču bērnam tā ir nepieciešama, iesaistot Bāriņtiesu, to īstenojot (Bāriņtiesas likums, 2006). Tomēr, lai Bāriņtiesa izšķirtos par šādu normu piemērošanu, ir nepieciešams izglītības iestādes iesniegums, kurā ietverts pamatojums, kā arī pielikumi, kas apstiprina ilgstošu vecāku bezdarbību vai attieksanos bērnam veikt izpēti. Tas prasa gan laiku, gan papildu administratīvos resursus.

2. **Atzinuma** saņemšana no speciālistiem (psihologs, logopēds).

**Psihologs** psiholoģiskās izpētes atzinuma sagatavošanas procesā ievēro Bērnu tiesību aizsardzības likumu, Invaliditātes likumu, Fizisko personu datu aizsardzības likumu, Dokumentu juridiskā spēka likumu, Informācijas atklātības likumu, Sociālo pakalpojumu un sociālās palīdzības likumu, Ministru kabineta 2010.gada 28.septembra noteikumus Nr.916 „Dokumentu izstrādāšanas un noformēšanas kārtība”, Ministru kabineta 2008. gada 21. aprīļa noteikumus Nr.288 „Sociālo pakalpojumu un sociālās palīdzības saņemšanas kārtība”, Ministru kabineta 2003. gada 3. jūnija noteikumus Nr.291 „Prasības sociālo pakalpojumu sniedzējiem”, Ministru kabineta 2009. gada 22. decembra noteikumus Nr.1613 „Kārtība, kādā nepieciešamo palīdzību sniedz bērnam, kurš cietis no prettiesiskām darbībām” un citus normatīvos aktu. Psihologa darbību turpmāk regulēs Psihologa likums (vēl nav stājies spēkā). **Logopēds**, sagatavojot Izvērtēšanas ziņojumu, ievēro *Informācijas atklātības likumu*, izprotot, ka izvērtēšanas ziņojumā ir ierobežotas pieejamības informācija. Logopēda darbība nav specifiski normatīvi regulēta.

3. Pašvaldības vai valsts **pedagoģiski medicīniskās komisijas** veiktā izglītojamā **izvērtēšana un atzinuma** sniegšana.

Speciālistu izpētes rezultāti kalpo par pamatu pašvaldības vai valsts pedagoģiski medicīniskajai komisijas darbībai (turpmāk pedagoģiski medicīniskā komisija), kur tiek īstenota izglītojamā **veselības stāvokļa, spēju un attīstības līmeņa izvērtēšana**. Pedagoģiski medicīniskajā komisijā tiek iesniegti gan speciālistu (psihologa, logopēda) atzinumi, gan izglītojamā veselības un attīstību raksturojoši medicīniski dokumenti atbilstoši izvirzītajiem obligātajiem kritērijiem, kas noteikti Pedagoģiski medicīniskās komisijas lēmuma

pieņemšanai atbilstoši MK noteikumiem 709. 1. pielikumā “Kritēriji pedagoģiski medicīnisko komisiju atzinumu sniegšanai” noteiktajam (Noteikumi par pedagoģiski medicīniskajām komisijām, 2012). Tiek izvērtēti gan visi iesniegtie dokumenti, gan notiek klātienes tikšanās ar izglītojamo un vecākiem. Pedagoģiski medicīniskās komisijas uzdevums ir izvērtēt izglītojamā „veselības stāvokli, spējas un attīstības līmeni un sniegt atzinumu par izglītojamajam atbilstošāko izglītības programmu”. Tā rezultātā tiek sniegts **atzinums** par izglītojamajam **atbilstošāko programmu**. Cita starpā ir noteikts, ka gan valsts, gan pašvaldības pedagoģiski medicīniskās komisijas pienākums ir **veicināt izglītojamo ar speciālajām vajadzībām integrēšanu vispārējās izglītības iestādēs; ieteikt izglītojamajiem ar speciālajām vajadzībām nepieciešamos atbalsta pasākumus mācību procesa organizēšanā un valsts pārbaudes darbos** (Noteikumi par pedagoģiski medicīniskajām komisijām, 2012). Būtiski minēt, ka Pedagoģiski medicīnisko komisiju atzinumi nav obligāti un saistoši ne vecākiem, ne izglītības iestādei, nav arī kārtība, kas nosaka, kādā veidā izglītības iestāde iegūst informāciju no pedagoģiski medicīniskās komisijas. *Atšķirībā no Veselības un darbaspēju ekspertīzes valsts komisijas izsniegtās atzinuma par invaliditāti, kas ir administratīvs akts, Pedagoģiski medicīniskās komisijas atzinumam nav šāds juridisks spēks.* Atbilstoši MK 710. noteikumiem “Noteikumi par vispārējās pamatizglītības un vispārējās vidējās izglītības iestāžu nodrošinājumu atbilstoši izglītojamo speciālajām vajadzībām” (Noteikumi par vispārējās pamatizglītības un vispārējās vidējās izglītības iestāžu nodrošinājumu atbilstoši izglītojamo speciālajām vajadzībām, 2012) tiek izdalītas *deviņas* speciālo vajadzību grupas, kurām tiek piemērotas speciālās programmas.

1. Izglītojamie ar redzes traucējumiem (neredzīgie, vājredzīgie izglītojamie).
2. Izglītojamie ar dzirdes traucējumiem.
3. Izglītojamie ar fiziskās attīstības traucējumiem.
4. Izglītojamie ar somatiskām saslimšanām.
5. Izglītojamie ar valodas traucējumiem.
6. Izglītojamie ar mācīšanās traucējumiem.
7. Izglītojamie ar garīgās veselības traucējumiem.
8. Izglītojamie ar garīgās attīstības traucējumiem.
9. Izglītojamie ar smagiem garīgās attīstības traucējumiem vai vairākiem smagiem attīstības traucējumiem.

Pedagoģiski medicīniskajā komisijā tradicionāli tiek iesniegts arī izglītojamā pedagoģiskais raksturojumu (pirmsskolā – pirmsskolas pedagogi, kas tieši strādā ar izglītojamo, skolā sniedz klases audzinātājs, papildinot ar visu mācību priekšmetu pedagogu raksturojumiem, var piedalīties sociālais pedagogs), kaut gan tas *nav norādīts kā obligāts kritērijs pedagoģiski medicīniskās komisijas lēmuma pieņemšanā* atbilstoši MK noteikumiem Nr.709. 1. pielikumā “Kritēriji pedagoģiski medicīnisko komisiju atzinumu sniegšanai” noteiktajam (Noteikumi par pedagoģiski medicīniskajām komisijām, 2012).

### **Riski.**

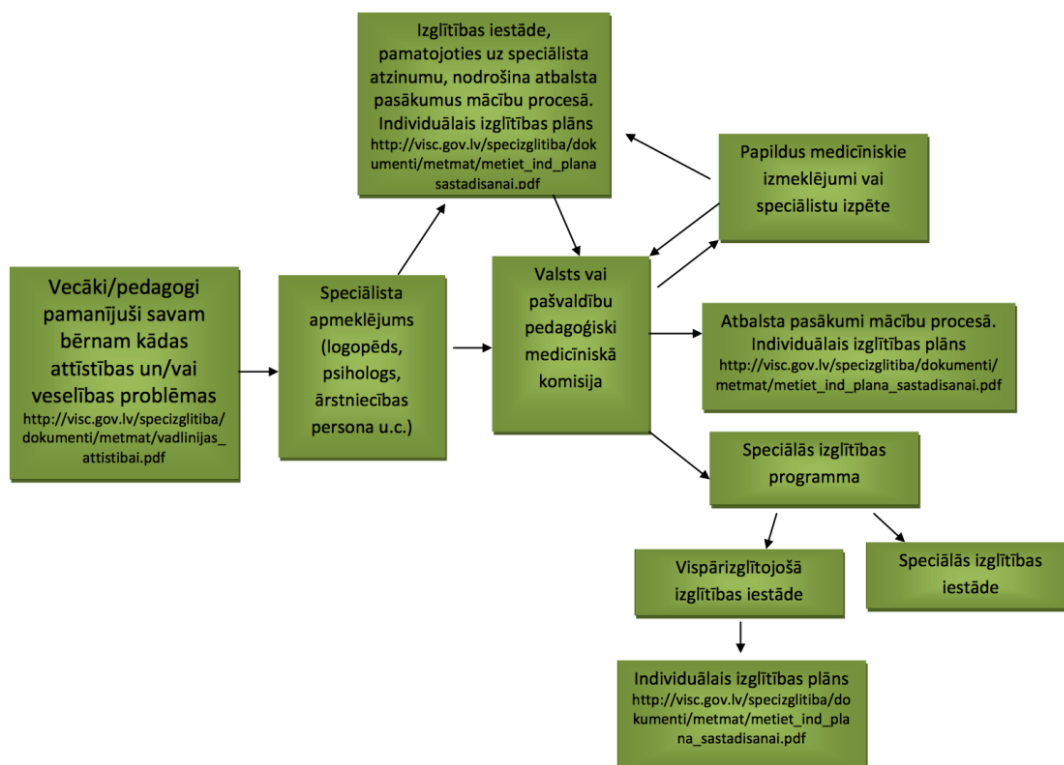
1. Normatīvos nav regulēta tā saucamā pedagoģiskā izvērtēšana. Vispārējās izglītības likumā 11. pantā 2.3. punktā ir noteikts, ka **par izglītojamo ar speciālo vajadzību apzināšanu un viņu izglītošanu atbilstoši speciālās izglītības programmām atbild Vispārējās izglītības iestādes vadība** (Vispārējās izglītības likums, 1999). Savukārt Izglītības likumā 30. pantā noteikts, ka “Izglītības iestādes vadītājs atbild par izglītības iestādes darbību un tās rezultātiem, par šā likuma un citu izglītības iestādes darbību reglamentējošo normatīvo aktu ievērošanu, kā arī par intelektuālo, finanšu un materiālo līdzekļu racionālu



izmantošanu” (Izglītības likums, 1998). Tas formāli norāda, ka izglītības iestādes vadība ir atbildīga par izglītojamā izvērtēšanas procesu, taču nav noteikts, kas izvērtēšanas procesā būtu iekļaujams, ar kādiem paņēmieniem, metodēm, instrumentiem/testiem izglītojamais būtu izvērtējams, nav noteikts, kā tiek rosināta bērna izvērtēšana, lai viņš vēlāk saņemtu atbalstu un kāda ir katras iesaistītās puses atbildība. Nav regulēts, kādai būtu jābūt pedagogu, atbalsta speciālistu, skolas administrācijas rīcībai gadījumos, kad pirmsskolas izglītības iestādē pirmsskolas pedagogs vai skolā pedagogs mācību procesa laikā atklāj, ka izglītojamajam ir mācību, uzvedības grūtības, ka, iespējams, ir nepieciešams specializēts atbalsts mācībās un, iespējams, ir speciālās vajadzības. VISC mājas lapā ir pieejama „Procesu karte izglītojamā speciālo vajadzību apzināšanai un pakalpojuma saņemšanai izglītības iestādēs (tai skaitā pirmsskolas izglītības iestādēs)” (skat. 3.2. attēlu). Procesu karte atklāj, ka arī rekomendējošā līmenī nav izstrādāta kārtība, kādai būtu jābūt pedagoģiskajai darbībai izglītojamā psiholoģiski pedagoģiskās izvērtēšanas procesā. Tiek lietots apzīmējums „Vecāki/pedagogi pamanījuši savam bērnam kādas attīstības un/vai veselības problēmas” (skat. 3.2. attēlu). Tālāk tiek dota elektroniskā saite uz VISC izstrādāto dokumentu „Vadlīnijas bērnu un pusaudžu attīstības izvērtēšanai” (Vadlīnijas bērnu un pusaudžu attīstības izvērtēšanai, 2013). Šajās vadlīnijās ir vispārīga informācija par bērna attīstības posmiem līdz 16 gadu vecumam un iespējamajām vispārīgajām pazīmēm gadījumiem, kad vecākiem jāvērsas pie speciālista. Izstrādāto materiālu nevarētu dēvēt par zinātniski pamatotu. Tajā tiek lietots skaidrojums “Vecāki/pedagogi pamanījuši savam bērnam kādas attīstības un/vai veselības problēmas”. Tas norāda uz to, ka netiek rekomendēts kāds **zinātniski pamatots instrumentārijs**, tāpat **nav noteikta normatīva kārtība**, kā pedagogam vai citam speciālistam būtu jāizvērtē izglītojamais, kā un kuros gadījumos jāziņo un kam. Iespējams, ka atsevišķās skolās šāda kārtība ir izstrādāta, taču tā nav vispārēja prasība.

Šādu kārtību nepieprasa arī IKVD izstrādātā Izglītības iestāžu, eksaminācijas centru darbības un izglītības programmu īstenošanas kvalitātes vērtēšanas metodika, kur 1. pielikumā ietverti Vispārējās izglītības iestādes darbības un izglītības programmas īstenošanas kvalitātes vērtējuma līmeņu apraksti (Vispārējās izglītības iestādes darbības un izglītības programmas īstenošanas kvalitātes vērtējuma līmeņu apraksti, 2016). Tur jomā „atbalsts izglītojamajam” kā rādītājs visaugstākajam līmenim vispārīgi norādīts, ka „Izglītības iestādē darbojas atbalsta personāls. Izglītojamo psiholoģiskās un sociālpedagoģiskās vajadzības tiek regulāri apzinātas. Šo informāciju izmanto izglītojamo atbalstam un sadarbībai ar valsts un pašvaldības atbildīgajām institūcijām”, taču nav teikts, ka būtu izstrādāta kārtība, kā notiek šī sadarbība izglītojamā speciālo vajadzību identificēšanā, kas par ko ir atbildīgs. Šajā pašā metodikā ir paredzēta atsevišķa sadaļa, kas nav vērtējama līmeņos, bet informācija sniedzama aprakstoši, vērtē tieši atbalstu izglītojamajiem ar speciālajām vajadzībām. Šajā sadaļā arī nav norādes uz to, vai tiek vērtēta kārtība, kā tiek identificēti izglītojamie ar speciālajām vajadzībām.

*Līdz ar to ir iespējams un var pastāvēt risks, ka izglītojamā speciālās vajadzības netiek laikus atpazītas, netiek laikus veikta specializēta izpēte un netiek sniegts laicīgs atbalsts izglītības procesā.*



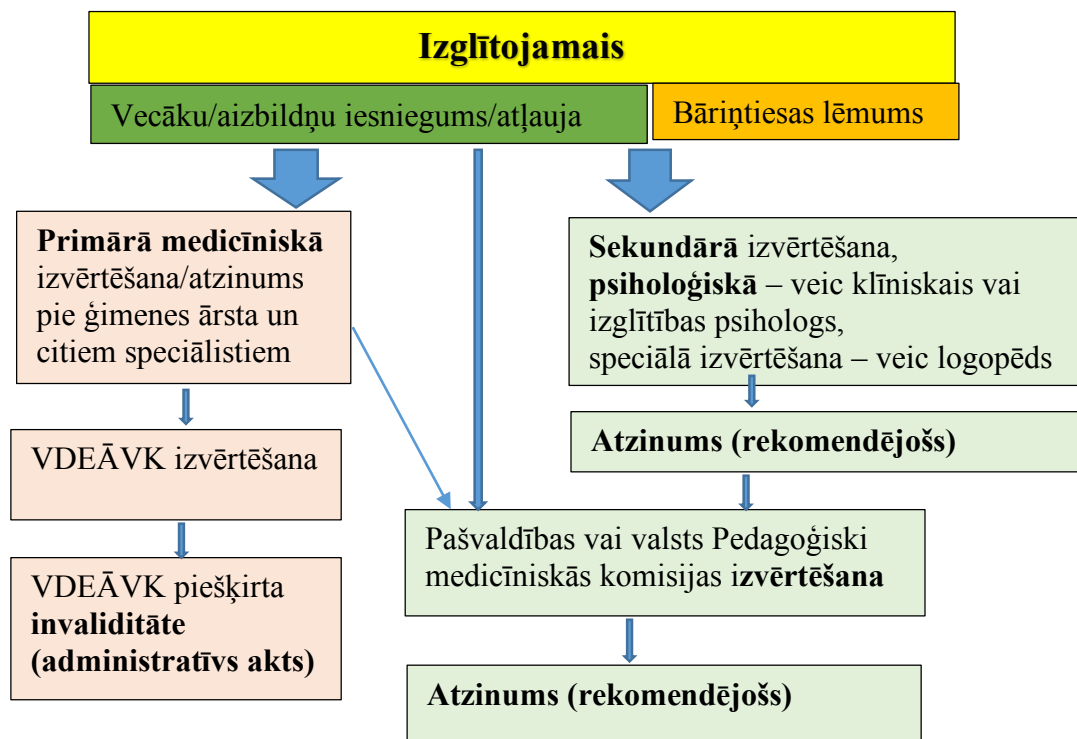
**3.2.attēls.** Procesu karte izglītojamā speciālo vajadzību apzināšanai un pakalpojuma saņemšanai izglītības iestādēs (tai skaitā pirmsskolas izglītības iestādēs)  
[http://visc.gov.lv/specizglitiba/dokumenti/metmat/procesu\\_karte.pdf](http://visc.gov.lv/specizglitiba/dokumenti/metmat/procesu_karte.pdf)

2. Normatīvi noteiktā izglītojamā izvērtēšanas kārtība **par bērna interesēm augstāk nostāda vecāku intereses pieņemt lēmumu par nepieciešamo izpēti** un tālāko atbalstu izglītības procesā. Tas ir iespējams pretrunā ar Apvienoto Nāciju Organizācijas Konvencijas par bērna tiesībām (20.11.1989.) trešo pantu, kur noteikts bērna tiesību un interešu prioritāšu princips (Bērnu tiesību konvencija, 1998). Vecāku lēmumu atļaut speciālistiem novērtēt bērnu var ietekmēt daudz dažādu faktoru kopums, tai skaitā vecāku nepietiekamās zināšanas, ka, nepiekrītot bērna medicīniskajai un psiholoģiskajai izpētei, nesaņemot atzinumu par speciālajām vajadzībām vai nepieciešamību pēc atbalsta pasākumiem, izglītojamais faktiski tālāk nevar saņemt atbalstu izglītības procesā, sabiedrībā valdošie stereotipi un priekšstati, kas kopumā var negatīvi ietekmēt vecāku lēmumu. Gadījumā, ja vecāki atsakās piekrist bērna izpētei, **ir risks, ka novēlotas izpētes dēļ izglītojamais nesaņem nepieciešamo atbalstu un specializēto pakalpojumu vai saņem to novēloti.** Lai izmantotu normatīvi Bāriņtiesas pilnvaras rīkoties vecāku vietā, ir nepieciešams gan papildu laiks, gan papildu administratīvie resursi. Ja tādu nav, tad joprojām pastāv **risks, ka izglītojamais nepieciešamo pakalpojumu saņem novēloti vai nesaņem vispār, kas negatīvi var ietekmēt viņa attīstības prognozes un potenciālu.** Jo, kā ir pierādīts vairākkārtīgi starptautiskajos pētījumos (Agrīnā iejaukšanās - Progress un attīstības tendences 2005. –2010, 2010), jo agrāka iejaukšanās un intervence, jo lielākas iespējas koriģēt un kompensēt attīstības traucējumus.
3. Normatīvajos dokumentos ir noteikts, ka bērna izvērtēšana Latvijā tiek īstenota **medicīniski** (t.sk. klīniskais logopēds vai skolu logopēds) un **psiholoģiski** (skat.3.3.attēlu).

Normatīvos **nav noteikts**, ka izglītojamā izvērtēšanas procesā būtu ietverams **pedagoģiskais novērtējums**. Pedagoģiski medicīniskās komisijas darbībā, kas reglamentēta MK noteikumos Nr.709 1. pielikumā “Kritēriji pedagoģiski medicīnisko komisiju atzinumu sniegšanai” noteiktajam (Noteikumi par pedagoģiski medicīniskajām komisijām, 2012) nav noteikti pedagoģiskie kritēriji. **Tas rada risku, ka skolēna izvērtēšana ir balstīta tikai uz medicīniskā un psiholoģiskā pamatojuma, kas tālāk rada nākamo risku izglītības iestādē, ka neseko atbilstoša pedagoģiskā atbalsta darbība BSV. Skolas personāls, kas sniedz atbalstu, var neizprast medicīniskās un psiholoģiskās izvērtēšanas rezultātus, kā rezultātā nespēt integrēt savā darbībā izvērtēšanas atziņas, sniedzot nepieciešamo atbalstu skolēnam. Īpaši šis risks ir gadījumos, kad skolēnam nav rekomendēta speciālā programma, tā kā programma normatīvi jau paredz nepieciešamo atbalstu un speciālistu piesaisti.**

Normatīvi Pedagoģiski medicīniskās komisijas darbiniekiem nav izvirzītas īpašas prasības kvalifikācijai. Tā var rasties bīstama situācija daudzviet Latvijas reģionos, kur trūkst atbilstošo speciālistu.

4. Atšķirībā no invaliditātes piešķiršanas, kas tiek izsniegts kā administratīvs akts, pedagoģiski medicīniskās komisijas atzinumam nav šāds juridisks spēks, atzinums tiek izsniegts vecākiem, tam ir *rekomendējošs raksturs*, vecākiem *nav obligāti atzinums jāiesniedz tālāk izglītības iestādē. Tādējādi pastāv risks, ka izglītības iestāde laikus nesaņem informāciju, lai īstenotu visas nepieciešamās darbības, kas nepieciešamas, lai sniegtu atbalstu izglītojamajam, piemēram, lai licencētu speciālās izglītības programmu, atrastu nepieciešamos speciālistus, paredzētu, ka skolotāji, kas strādās speciālajās programmās, apgūst atbilstošu izglītību.*
5. Izglītojamo ar speciālajām vajadzībām iedalīšana deviņās speciālo vajadzību grupās rada **risku**, ka gadījumos, ja skolēnam ir jaukti traucējumi, **skolēns var nesaņemt atbilstošu pakalpojumu, ņemot vērā viņa individuālās vajadzības**, tāpat nav noteikts, kāds būtu iespējamais atbalsts gadījumos, kad bērns neietilpst nevienā no Latvijā definētajām speciālo vajadzību grupām, taču viņam atbalsts mācībās ir nepieciešams, piemēram, citvalodības gadījumā, u.c. Speciālo vajadzību grupās nav ietverts plašākais iekļaujošās izglītības konteksts - sociālo apstākļu izraisītās atstumtības riskam pakļautie bērni un jaunieši, kā arī reemigrējušie un ārzemēs dzimušie Latvijas valstspiederīgo bērni un jaunieši, bērni ar dzimto krievu vai citu valodu, kas uzsākuši skolas gaitas vispārīzglītojošā programmā ar latviešu mācību valodu un kuriem ir nepietiekams vārdu krājums. **Tas rada risku, ka šīs mērķgrupas tālāk nesaņem atbilstošus speciālos pakalpojumus un atbalstu mācību procesā.**



3.3.attēls. Normatīvi reglamentētā izglītojamā izvērtēšana

### 3.3. Pakalpojumu pieejamība bērniem ar speciālajām vajadzībām un citām mērķgrupām iekļaujošās izglītības kontekstā

Izanalizējot normatīvos dokumentus, var secināt, ka izglītojamais var saņemt pakalpojumus un atbalstu izglītības procesā **pie noteiktiem nosacījumiem**.

1. Pakalpojumi, ko izglītojamais iegūst izglītības iestādē, ja ir piešķirta **invaliditāte**. Ir noteikti atvieglojumi, saņemot invaliditāti, kas attiecināmi uz izglītību, kas tiek finansēts no valsts budžeta: **valsts apmaksāti tehniskie līdzekļi; asistenta pakalpojumi izglītībā**. Lai saņemtu **asistenta pakalpojumu**, izglītojamās personas vecāki (vai persona, kas īsteno aizgādību, vai audžuģimene) (turpmāk – izglītojamā vecāki) vai izglītojamā persona iesniedz izglītības iestādē iesniegumu par asistenta pakalpojuma piešķiršanu, norādot darbības, kuru veikšanai nepieciešams asistenta pakalpojums. Iesniegumā var norādīt asistenta pakalpojuma sniedzēju. (Kārtība, kādā piešķir un finansē asistenta pakalpojumu izglītības iestādē, 2012). Pakalpojumu var saņemt izglītojamie visos obligātās izglītības posmos - bērni no 5 līdz 18 gadu vecumam un arī pilngadīgie ar 1. vai 2. invaliditātes grupu, kuriem izsniegts VDEĀVK atzinums par īpašas kopšanas nepieciešamību sakarā ar smagiem funkcionāliem traucējumiem un kuri mācās attiecīgajās izglītības iestādēs.

Izglītības iestāde pieņem lēmumu par asistenta pakalpojuma piešķiršanu un informē par to vecākus vai aizbildņus. No valsts budžeta var saņemt apmaksātu asistenta pakalpojumu pārvietošanās atbalstam un pašaprūpes veikšanai pirmsskolas izglītības, vispārējās pamatzglītības, profesionālās pamatzglītības, arodizglītības, vispārējās vidējās izglītības un profesionālās vidējās izglītības iestādēs (izņemot speciālās izglītības iestādes, kas saņem uzturēšanās izdevumus no valsts budžeta). Asistents var palīdzēt ar:

- pārvietošanos izglītības iestādē;

- pašaprūpes veikšanu (piemēram, personīgā higiēna, palīdzība ēdienreizēs, apģērbšanās vai noģērbšanās, apģērba kārtošana);
- komunikācijā ar pedagogu;
- mācību pierakstu veikšanā un mācību materiālu sagatavošanā darbam;
- mācību piederumu un darba vietas sakārtošanu;
- saskarsmi ar vienaudžiem un citām personām izglītības iestādē (piem., starpbrīžos un pagarinātās dienas grupas laikā, ārpusstundu pasākumos u.c.);
- līdzdalībā izglītības iestādes pasākumos un citos pakalpojumos.

Izglītojamajiem ar invaliditāti ir iespējams arī **sociālais aprūpētājs un skolotāja palīgs** - amata pienākumus nosaka katra izglītības iestāde, jo šie ir **izglītības iestādes tehniskie darbinieki**, kurus finansē no pašvaldības budžeta. **Skolotāja palīgs** ir minēts Ministri kabineta noteikumos Nr.710 (Noteikumi par vispārējās pamatizglītības un vispārējās vidējās izglītības iestāžu nodrošinājumu atbilstoši izglītojamo speciālajām vajadzībām, 2012) kā papildu pedagoģiskais un atbalsta personāls, nosakot visu nepieciešamo nodrošinājumu speciālo izglītības programmu īstenošanā. (Noteikumi par vispārējās pamatizglītības un vispārējās vidējās izglītības iestāžu nodrošinājumu atbilstoši izglītojamo speciālajām vajadzībām, 2012). Ministru kabineta 2010.gada 30.novembra noteikumi Nr.1075 "Valsts un pašvaldību institūciju amatu katalogs" (Valsts un pašvaldību institūciju amatu katalogs, 2010) nosaka amata saimju raksturojumu, kurā 29. punkts paredz pedagoģijas darbības atbalstu, tajā skaitā **skolotāja palīga** amata paraugaprakstu. Vadoties pēc tā, skolotāja palīgs:

- sniedz atbalstu pedagogam;
- aprūpē izglītojamos un rūpējas par izglītojamo dienas režīma ievērošanu;
- sniedz nepieciešamo palīdzību;
- veido izglītojamo kulturālas uzvedības un higiēnas iemaņas;
- nodrošina izglītojamā spējām atbilstošas radošās un sporta aktivitātes, saturīgu brīvā laika pavadīšanu.

Pedagoga amatiem pielīdzināmie amati Ministru kabineta noteikumos Nr. 354 (Noteikumi par pedagogu profesiju un amatu sarakstu, 2011) izglītības iestādē ir **pedagoga palīgi**. Pedagoga palīgs arī var atbalstīt izglītojamo ar speciālām vajadzībām mācību procesā. Finansējumu pedagoga palīgiem atbilstoši Ministru kabineta noteikumiem Nr. 445. izglītības iestādes vadītājs izglītības iestādei piešķirtos pedagogu darba algas fonda līdzekļus izlieto izglītības iestādes mācību plānā paredzēto pedagogu darba stundu apmaksai, pedagogu darba stundu apmaksai par atbalsta pasākumu nodrošināšanu izglītojamiem, atbalsta personāla, tai skaitā pedagoga palīga darba samaksai. (Pedagogu darba samaksas noteikumi, 2016). Ja šie līdzekļi nav pietiekami, tad pedagoga palīgu arī var līdzfinansēt pašvaldība.

2. Pakalpojumus izglītībā izglītojamais var saņemt atkarībā no tā, vai **nav īstenota** izglītojamā medicīniskā un psiholoģiskā **izpēte un nav atzinuma par speciālajām vajadzībām**, vai **ir īstenota izglītojamā medicīniskā un psiholoģiskā izpēte** un ir iegūts **speciālistu atzinums, vai ir īstenota izvērtēšana** pašvaldības vai valsts pedagoģiski medicīniskajā komisijā un ir saņemts **atzinums** (skat. iepriekš par izvērtēšanu).

### **Ja nav īstenota izglītojamā medicīniskā un psiholoģiskā izpēte un nav atzinuma par speciālajām vajadzībām**

Ja izglītojamajam nav veikta izpēte un nav atzinuma par speciālajām vajadzībām, vai vecāki/aizbildņi nav informējuši izglītības iestādi par bērna speciālajām vajadzībām, izglītības iestāde uzņem izglītojamo vispārīzglītojošajā programmā. Atbilstoši Izglītības likuma 58. panta

4. daļai, vecāku pienākums ir informēt izglītības iestādes vadītāju par bērna veselības stāvokli un citiem apstākļiem, ja tiem var būt nozīme mācību procesā (Izglītības likums, 1998). MK noteikumos Nr. 591 ar „Kārtību, kādā izglītojamie tiek uzņemti vispārējās izglītības iestādēs un speciālajās pirmsskolas izglītības grupās un atskaitīti no tām, kā arī pārcelti uz nākamo klasi” ir noteikts, ka vecāki/aizbildņi pie iesnieguma, stājoties skolā, pievieno valsts vai pašvaldības pedagoģiski medicīniskās komisijas atzinumu, ja izglītojamais tiek uzņemts speciālās izglītības programmā vai ja viņam ieteikti atbalsta pasākumi mācību procesā (Kārtību, kādā izglītojamie tiek uzņemti vispārējās izglītības iestādēs un speciālajās pirmsskolas izglītības grupās un atskaitīti no tām, kā arī pārcelti uz nākamo klasi, 2015). Ja šāda informācija netiek iesniegta, skolai nav pamata neuzņemt bērnu vispārīzglītojošajā programmā, kā arī nav pamata piedāvāt atbalsta pasākumus vai izstrādāt individuālo izglītības programmas apguves plānu (turpmāk –IIPAP).

Ikvienam izglītojamajam, sastopoties ar mācību grūtībām mācībās, ir tiesības ārpus stundām apmeklēt **konsultācijas**, kur tiek īstenots individuālais darbs ar izglītojamo. Pedagoģi saņem atalgojumu par individuālo darbu/konsultācijām ar izglītojamo, kas noteikts „Pedagoģu darba samaksas noteikumos” 5. pielikumā „Ieteicamā pedagoģu darba slodzes aprēķināšana atbilstoši vidējam izglītojamo skaitam klasē/grupā un mācību priekšmetam” (Pedagoģu darba samaksas noteikumi, 2016).

Ja izglītojamais ieguvis nesekmīgus vērtējumus gadā (zemāk par četrām ballēm), neatbilst MK noteikumos noteiktajiem nosacījumiem, lai tiktu pārcelts nākamajā klasē (Kārtība, kādā izglītojamie tiek uzņemti vispārējās izglītības iestādēs un speciālajās pirmsskolas izglītības grupās un atskaitīti no tām, kā arī pārcelti uz nākamo klasi, 2015), tad izglītojamajam ar direktora rīkojumu, ņemot vērā izglītības iestādes pedagoģiskās padomes vai attiecīgās klases pedagoģu ieteikumus, tiek noteikti **papildu mācību pasākumi**. **Papildu mācību pasākumi** tiek īstenoti pēc mācību procesa beigām, tie nepārsniedz divas nedēļas, un papildu mācību noslēgumā tiek kārtoti **pēcpārbaudījumi**. Ja izglītojamais ir pārcelts nākamajā klasē ar pēcpārbaudījumos iegūtu vērtējumu, kas ir zemāks par četrām ballēm, viņam obligāti **nosakāmi papildu mācību pasākumi mācīšanās grūtību novēršanai un pietiekamu mācību sasniegumu nodrošināšanai** visa mācību gada laikā mācību priekšmetu un mācību stundu īstenošanas plāna īstenošanas ietvaros. Izglītojamais uz otro gadu var tikt atstāts no 1-8. klasei tikai vienu reizi. Tāpat MK noteikumi Nr.591 nosaka skolas rīcību gadījumos, ja izglītojamais **paātrināti** savas apdāvinātības dēļ ir spējīgs apgūt divu klašu mācību priekšmetu saturu.

#### **Riski:**

1. Lai gan atbilstoši Izglītības likuma 58. panta 4. daļai, vecāku pienākums ir informēt izglītības iestādes vadītāju par bērna veselības stāvokli un citiem apstākļiem, ja tiem var būt nozīme mācību procesā (Izglītības likums, 1998), kā arī atbilstoši MK noteikumiem Nr. 591 ir noteikts, ka vecāki/aizbildņi pie iesnieguma, stājoties skolā, pievienot valsts vai pašvaldības pedagoģiski medicīniskās komisijas atzinumu, ja izglītojamais tiek uzņemts speciālās izglītības programmā vai ja viņam ieteikti atbalsta pasākumi mācību procesā, pastāv **risks, ka vecāki labprātīgi neiesniedz visu informāciju par izglītojamo, neinformē skolu par bērna veselības stāvokli vai citiem apstākļiem, vai arī atsakās iesniegt pedagoģiski medicīniskās komisijas atzinumus ar mērķi, lai izglītojamo uzņemtu vispārīzglītojošajā programmā. Skola tādējādi nevar laikus nodrošināt visu nepieciešamo atbalstu izglītojamajam, ir nepieciešams laiks, lai novērtētu izglītojamo atkārtoti.**
2. Ikviens izglītojamais, saskaroties ar mācību grūtībām izglītības procesā, var saņemt **konsultācijas**, tas ir valsts apmaksāts pakalpojums, konsultāciju apmaksu tiek iekļauta

pedagoga darba samaksā. **Risks** saistīts gan ar lielo bērnu skaitu klasē, kas varētu vēlēties saņemt konsultācijas, kā arī ar pedagoga darba samaksas modeli, **kad nelielajās lauku skolās pedagogam piešķirto konsultāciju skaits var būt niecīgs, līdz ar to bērniem pieejamo konsultāciju daudzums nepietiekošs vai vispār netiek tarificētas konsultācijas.**

3. Pedagogi pēc mācību gada beigām īsteno **papildu mācību pasākumus**, kas ir pedagoga darba samaksas sastāvdaļa. Pašreiz normatīvi nav skaidri noteikts, **kā papildu mācību pasākumi tiek īstenoti gadījumos, ja izglītojamais pēcpārbaudījumos ir ieguvis negatīvu vērtējumu**, tiek pārcelts nākamajā klasē, vai tie tiek īstenoti kā konsultācijas vai kā citādi. **Risks**, ka šie pasākumi netiek tālāk īstenoti vai tiek īstenoti formāli, tā kā nav noteikta ne forma, ne saturs, ne atbilstoši resursi (cilvēkresursi, finansiālie, organizatoriskie) šādu papildu mācību pasākumu īstenošanā, kā arī sekas, ja šādi pasākumi netiek piemēroti.

### Ja ir īstenota izglītojamā medicīniskā un psiholoģiskā izpēte

**Izglītībā speciālo pakalpojumu saņemšana cieši saistīta ar atzinumu par skolēna speciālajām vajadzībām.** Vispārējās izglītības likuma 1. pantā termins „speciālās vajadzības” definēts kā nepieciešamība saņemt tāda veida atbalstu un rehabilitāciju, kas rada iespēju izglītojamajam apgūt izglītības programmu, ņemot vērā viņa veselības stāvokli, spējas un attīstības līmeni (Vispārējās izglītības likums, 1999).

No 2011.gada 3.augusta stājās spēkā grozījumi Vispārējās izglītības likumā, kura 53. pants uzliek pienākumu izglītības iestādēm **nodrošināt atbalsta pasākumus mācību procesā skolēniem ar speciālām vajadzībām**, kā arī **izveidot viņiem individuālos izglītības programmas apguves plānus (IIPAP)**, Atbilstoši Ministru kabineta noteikumiem Nr. 1510 par „Valsts pārbaudījumu norises kārtību” 13. punktā ir noteikts, ka atbalsta pasākumus var izmantot izglītojamie, kuriem ir **logopēda, izglītības vai klīniskā psihologa** atzinums par izglītojamā speciālajām vajadzībām (Valsts pārbaudījumu norises kārtība, 2013).

Pamatojoties uz izpētes rezultātiem un atzinuma (pedagoģiski medicīniskās komisijas, logopēda, izglītības vai klīniskā psihologa atzinums par izglītojamā speciālajām vajadzībām, centrs eksāmeniem par pamatizglītību nosaka atšķirīgus valsts pārbaudes darbu norises darbību laikus un atbalsta pasākumus), skola var piemērot atbalsta pasākumus **gan izglītības programmas īstenošanas procesā, gan centralizētajos eksāmenos un valsts pārbaudījumos** (Noteikumi par centralizēto eksāmenu saturu un norises kārtību, 2010). Šo noteikumu 14 punktā arī ir noteikts, ka izglītojamais vai viņa likumiskais pārstāvis **var atteikties** no atbalsta pasākumu piemērošanas, iesniedzot attiecīgu iesniegumu izglītības iestādes vadītājam. Tālāk 16. punktā ir noteikts, ka eksāmenos var ietvert tikai tos atbalsta pasākumus, kādi paredzēti attiecīgajam šo noteikumu 13.8.apakšpunktā minēto traucējumu veidam un kādus izglītojamais ir saņēmis izglītības programmas īstenošanas procesā.

Vispārējās izglītības likumā 53.pantā 1. punktā ir noteikts, ka izglītības iestāde, kurai ir atbilstošs nodrošinājums, **var integrēt izglītojamos ar speciālām vajadzībām, norādot, ka prasības, kādas izvirzāmas izglītības iestādei, kas integrē bērnus ar speciālām vajadzībām, izvirza MK.** Šī paša likuma otrajā punktā noteikts, ka „Atbilstošu atbalsta pasākumu pieejamību izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām, kuri integrēti vispārējās izglītības iestādē, nodrošina izglītības iestāde. Izglītības iestāde katram integrētam izglītojamajam ar speciālām vajadzībām izstrādā **individuālu izglītības programmas apguves plānu**” (Vispārējās izglītības likums, 1999). Pamatojoties uz vecāku iesniegumu, izglītības psihologs, klīniskais psihologs vai logopēds

var veikt skolēna izvērtēšanu, tiek sagatavots atzinums, kā rezultātā **izglītojamajam izglītības iestādē tiek izstrādāts IIPAP**. “Plāns ir izglītojamā spējām pielāgota izglītības procesa organizēšana, ievērojot viņa pieredzi, prasmes, izziņas procesu īpatnības un izglītības standartā un mācību priekšmetu programmās izvirzītos mērķus un uzdevumus” (Metodiskie ieteikumi individuālā izglītības programmas apguves plāna sastādīšanai un īstenošanai, 2015, 2.lpp.).

VISC metodiskajos ieteikumos norādīts, ka IIPAP plāns izstrādājams, ja pedagogs sadarbībā ar iestādes atbalsta komandu vai administrāciju izglītojamam konstatējis mācīšanās grūtības vai cita veida atbalsta pasākumu nepieciešamību (Metodiskie ieteikumi individuālā izglītības programmas apguves plāna sastādīšanai un īstenošanai, 2015, 3.lpp.). IIPAP var arī izveidot un īstenot talantīgiem izglītojamiem, lai veiksmīgi sagatavotu viņus mācību priekšmetu olimpiādēm (Metodiskie ieteikumi individuālā izglītības programmas apguves plāna sastādīšanai un īstenošanai, 2015, 3.lpp.). Metodiskajos norādījumos ir ieteikts, ka plānu izstrādā pedagogs kopā ar atbalsta komandu (speciālais pedagogs, logopēds, psihologs, pedagoga palīgs, sociālais pedagogs vai citi speciālisti) un izglītojamā vecākiem (Metodiskie ieteikumi individuālā izglītības programmas apguves plāna sastādīšanai un īstenošanai, 2015).

#### **Riski:**

1. Tā kā izglītībā speciālo pakalpojumu – IIPAP izveide un atbalsta pasākumu piemērošana mācībās un pārbaudījumos cieši saistīta ar speciālistu sniegto izpēti un atzinumu, tas var prasīt ilgu laiku, kā arī vecāku piekrišanu, **ir risks, ka speciālais pakalpojums netiek sniegts vispār vai sniegts novēloti. Tā kā Latvijas psihologu, speciālo pedagogu un logopēdu rīcībā ir ļoti neliels nepieciešamo standartizēto testu klāsts, ko var lietot profesionāli pilnvērtīgai izvērtēšanai, īpaši trūkst instrumentu atkārtotiem mērījumiem, tad vairāki skolēna attīstības individuālie aspekti jeb funkcionēšanas ierobežojumi var tikt nepamanīti.**
2. Vispārējās izglītības likumā 11. pantā 2.3. punktā ir noteikts, ka par izglītojamo ar speciālo vajadzību izglītošanu atbilstoši speciālās izglītības programmām atbild Vispārējās izglītības iestādes vadība (Vispārējās izglītības likums, 1999). Šobrīd pastāv **risks, ka nav noteikts, kurš izglītības iestādē atbild par IIPAP izstrādi, izvērtēšanu, atbalsta pasākumu mācību procesā un pārbaudījumos izstrādi, piemērošanu, novērtēšanu, BSV attīstības progresa novērtēšanu veicamo atbalsta pasākumu rezultātā.** Normatīvi nav regulēts, **kurš skolā izstrādā IIPAP.** VISC izstrādātajos metodiskajos norādījumos noteikts, ka IIPAM izstrādā pedagogs kopā ar atbalsta komandu, kaut gan vispārīglītojošajam pedagogam varētu būt **nepietiekama kompetence**, lai izprastu, pirmkārt, medicīniski psiholoģisko novērtējumu, varētu būt, ka viņam nav pietiekamas kompetences integrēt pedagoģiskajā darbībā psiholoģiskos ieteikumus, otrkārt, **nepietiekama kompetence, izstrādāt IIPAP**, īpaši tajos gadījumos, ja skolā nav atbalsta komanda vai ja tā ir nepietiekami kompetenta. Nav noteikts, cik bieži būtu IIPAP izvērtējams.

Izglītības iestādes vērtējot akredācijai procesā, tiek vērtēts „atbalsts izglītojamajiem ar speciālajām vajadzībām” (Vispārējās izglītības iestādes darbības un izglītības programmas īstenošanas kvalitātes vērtējuma līmeņu apraksti, 2017). Šajā sadaļā ir norādīts, ka tiek vērtēts, vai „Izglītības iestādē ir izglītojamo ar speciālām vajadzībām individuālais izglītības programmas apguves plāns (individuāls mācību plāns noteiktam termiņam, ja izglītojamais ir ievietots slimnīcā)” vai ir „mācību sasniegumu dinamikas analīze” un tiek veiktas „korekcijas izglītības programmas apguves plānā. Savukārt sadaļā „atbalsts izglītojamajiem” tiek vērtēts, vai „izglītības iestādē ir noteikta kārtība un



izstrādāts individuālais plāns atbalsta sniegšanai reemigrējušajiem vai imigrējušajiem izglītojamajiem”, kas norāda uz to, ka skolai vajadzētu būt izstrādātai šādai kārtībai. Tāpat ir norādīts, ka tiek vērtēts, vai „izglītības iestāde regulāri analizē, vērtē un pilnveido atbalsta sistēmas struktūru, darbības formas, veiktos pasākumus un sasniegtos rezultātus”. Diemžēl šajā metodikā nav precizēts, vai tiek vērtēta arī IIPAP izstrādes kārtības esamība un tās kvalitāte.

3. Vispārējās izglītības likumā 53.pantā 1. punktā ir noteikts, ka vispārējās pamatizglītības un vispārējās vidējās izglītības iestādēs, **kurās ir atbilstošs nodrošinājums, var integrēt izglītojamos ar speciālām vajadzībām. Risks ir, ka šī likuma norma piedāvā skolām interpretācijas iespējas un iespējas attiekties integrēt bērnus ar speciālajām vajadzībām, tātad, ja skolai nav atbilstošs nodrošinājums, tā var atteikties integrēt bērnu ar speciālajām vajadzībām** (Saulkrastu gadījums. Pieejams <http://www.aprinkis.lv/sabiedriba/dzive-un-ticiba/item/21173-vai-tiesam-pastav-diskriminacija-un-skolas-nav-domatas-visiem-berniem-saulkrastos-tikai-pec-tiesas-norades-skola-uznem-bernu-ar-ipasam-vajadzibam>). **Šīs normas interpretācijas iespējas rada šķēršļus bērnu ar speciālajām vajadzībām iekļaušanai vispārīglītojošajā skolā, norma ir diskriminējoša, tā kā gadījumā, ja skola ir pašvaldības dibināta, tai ir pienākums nodrošināt iespēju mācīties pēc iespējas tuvāk dzīves vietai arī bērniem ar speciālajām vajadzībām** (Tiesas lēmums Saulkrastu gadījumā. Pieejams: <http://www.delfi.lv/calis/jaunumi/aronis-zens-ar-smagu-diagnozi-pec-pirmas-nedelas-parasta-skola-kluvis-smaidigaks-skolai-joprojam-nav-speciala-pedagoga.d?id=45496440>).

### **Ja ir īstenota izvērtēšana pašvaldības vai valsts pedagoģiski medicīniskajā komisijā un ir saņemts atzinums**

Noteikumi par pedagoģiski medicīniskajām komisijām (Noteikumi par pedagoģiski medicīniskajām komisijām, 2006) paredz, ka Valsts un pašvaldības līmeņa pedagoģiski medicīniskās komisijas ir tās, kas, balstoties uz vecāku, bāriņtiesas vai aizbildņu un aizgādņu iesniegtajiem dokumentiem, izpēti un ekspertīzi, **sniedz atzinumu par to, kāda programma un mācību forma izglītojamajam ar speciālām vajadzībām būtu vispiemērotākā.** Pašvaldības līmeņa komisija sniedz atzinumus par speciālās pirmsskolas programmu un pamatizglītības 1.-4. klasei speciālo programmu piemērotību. Gan pašvaldības, gan valsts komisiju pienākumos ir ieteikt izglītības procesā piemērojamos atbalsta pasākumus un rekomendācija izglītojamā integrēšanai, sniegt atzinumus nepieciešamajiem atbalsta pasākumiem skolā mācību procesā un pārbaudes darbos.

Komisijas kompetencē ir arī noteikt, vai izglītojamais, kurš iepriekš izglītojies pēc speciālās programmas, var sākt izglītoties pēc vispārīglītojošās pamatizglītības programmas, ka vēl bez Valsts pedagoģiski medicīniskās vai pašvaldības pedagoģiski medicīniskās komisijas atzinuma par atbilstošas izglītības programmas īstenošanu, ir saistošs arī logopēda, izglītības vai klīniskā psihologa atzinums par izglītojamā speciālajām vajadzībām. Pamatojoties uz tā, var tikt noteikti atšķirīgi valsts pārbaudes darbu norises darbību laiki un atbalsta pasākumi. Izglītības iestāde izvērtē centra ieteiktos atbalsta pasākumus un, ja nepieciešams, ir tiesīga piemērot papildu atbalsta pasākumus. **Pašlaik nav informācijas, kā funkcionē mehānisms, kad BSV atgriežas vispārīglītojošā klasē pēc intensīva atbalsta saņemšanas perioda pēc kādas speciālas programmas.**

Vispārējās izglītības likuma 50. panta noteiktais paredz, ka izglītojamo ar speciālām vajadzībām uzņem vispārējās izglītības iestādē, ja tā īsteno attiecīgu licencētu speciālās izglītības programmu (*Vispārējās izglītības likums*, 1999). Ja izglītības iestādē šāda programma ir licencēta, tad tai vēl jāņem vērā MK noteikumi Nr. 710, kuros ir noteiks, kādam jābūt nodrošinājumam, lai būtu iespējams integrēt bērnus ar speciālām vajadzībām vispārīzglītojošās izglītības iestādēs (Noteikumi par vispārējās pamatizglītības un vispārējās vidējās izglītības iestāžu nodrošinājumu atbilstoši izglītojamo speciālajām vajadzībām, 2012). Šāds regulējums mazina risku, ka skolās tiek licencētas programmas, kuru īstenošanai skolai nav atbilstošu resursu un atbilstoši sagatavotu pedagogu. Šajos noteikumos pievienotajos pielikumos redzams (Noteikumi par vispārējās pamatizglītības un vispārējās vidējās izglītības iestāžu nodrošinājumu atbilstoši izglītojamo speciālajām, 2012), ka ļoti daudz atbalsta pasākumi ir iespējami, ja tiek atvērtas speciālās izglītības klases, vai bērni tiek integrēti vispārīzglītojošās klasēs.

**Speciālās izglītības programmas var licencēt kā vispārīzglītojošās pirmsskolas, skolas, tā arī speciālās pirmsskolas, skolas.** Speciālās izglītības programmas:

**Pirmsskolā** (Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām, 2012): speciālā pirmsskolas izglītības programma (Izglītības programmas kods: 0101 51 11; 0101 52 11; 0101 53 11; 0101 54 11; 0101 55 11; 0101 56 11; 0101 57 11; 0101 58 11; 0101 59 11), **kopā 9**, (un mazākumtautību speciālā pirmsskolas izglītības programma Izglītības programmas kods: 0101 51 21; 0101 52 21; 0101 53 21; 0101 54 21; 0101 55 21; 0101 56 21; 0101 57 21; 0101 58 21; 0101 59 21), **kopā 9**.

**Pamatskolā** (Noteikumi par valsts pamatizglītības standartu, pamatizglītības mācību priekšmetu standartiem un pamatizglītības programmu paraugiem, 2014): speciālās pamatizglītības programmai izglītojamiem ar redzes traucējumiem (izglītības programmas kods 2015111); speciālās pamatizglītības mazākumtautību programmai izglītojamiem ar redzes traucējumiem (izglītības programmas kods 2015121); speciālās pamatizglītības programmai izglītojamiem ar dzirdes traucējumiem (izglītības programmas kods 2015211); speciālās pamatizglītības mazākumtautību programmai izglītojamiem ar dzirdes traucējumiem (izglītības programmas kods 2015221); speciālās pamatizglītības programmai izglītojamiem ar fiziskās attīstības traucējumiem (izglītības programmas kods 2015311); speciālās pamatizglītības mazākumtautību programmai izglītojamiem ar fiziskās attīstības traucējumiem (izglītības programmas kods 2015321); speciālās pamatizglītības programmai izglītojamiem ar somatiskām saslimšanām (izglītības programmas kods 2015411); speciālās pamatizglītības mazākumtautību programmai izglītojamiem ar somatiskām saslimšanām (izglītības programmas kods 2015421); speciālās pamatizglītības programmai izglītojamiem ar valodas traucējumiem (2015511); speciālās pamatizglītības mazākumtautību programmai izglītojamiem ar valodas traucējumiem (2015521); speciālās pamatizglītības programmai izglītojamiem ar mācīšanās traucējumiem (izglītības programmas kods 2015611); speciālās pamatizglītības mazākumtautību programmai izglītojamiem ar mācīšanās traucējumiem (izglītības programmas kods 2015621); speciālās pamatizglītības programmai izglītojamiem ar garīgās veselības traucējumiem (izglītības programmas kods 2015711); speciālās pamatizglītības mazākumtautību programmai izglītojamiem ar garīgās veselības traucējumiem (izglītības programmas kods 2015721), **kopā 14**. Speciālās pamatizglītības programmas izglītojamajiem ar garīgās attīstības traucējumiem (izglītības programmas kodi: 2015811, 2015821), **kopā 2**. Speciālās pamatizglītības programmas izglītojamajiem ar

smagiem garīgās attīstības traucējumiem vai vairākiem smagiem attīstības traucējumiem (izglītības programmas kods 21015911, 21015921), **kopā 2.**

**Vidusskolā** (Noteikumi par valsts vispārējās vidējās izglītības standartu, mācību priekšmetu standartiem un izglītības programmu paraugiem, 2013) : Vispārējās vidējās speciālās izglītības programmai izglītojamiem ar redzes traucējumiem (izglītības programmas kods 31015111); Vispārējās vidējās speciālās izglītības mazākumtautību programmai izglītojamiem ar redzes traucējumiem (izglītības programmas kods 31015121); Vispārējās vidējās speciālās izglītības programmai izglītojamiem ar dzirdes traucējumiem (izglītības programmas kods 31015211); Vispārējās vidējās speciālās izglītības mazākumtautību programmai izglītojamiem ar dzirdes traucējumiem (izglītības programmas kods 31015221); Vispārējās vidējās speciālās izglītības programmai izglītojamiem ar fiziskās attīstības traucējumiem (izglītības programmas kods 31015311); Vispārējās vidējās speciālās izglītības mazākumtautību programmai izglītojamiem ar fiziskās attīstības traucējumiem (izglītības programmas kods 31015321); Vispārējās vidējās speciālās izglītības programmai izglītojamiem ar somatiskām saslimšanām (izglītības programmas kods 31015411); Vispārējās vidējās speciālās izglītības mazākumtautību programmai izglītojamiem ar somatiskām saslimšanām (izglītības programmas kods 31015421); Vispārējās vidējās speciālās izglītības programmai izglītojamiem ar valodas traucējumiem (izglītības programmas kods 31015511); Vispārējās vidējās speciālās izglītības mazākumtautību programmai izglītojamiem ar valodas traucējumiem (izglītības programmas kods 31015521); Vispārējās vidējās speciālās izglītības programmai izglītojamiem ar mācīšanās traucējumiem (izglītības programmas kods 31015611); Vispārējās vidējās speciālās izglītības mazākumtautību programmai izglītojamiem ar mācīšanās traucējumiem (izglītības programmas kods 31015621). **Kopā: 12**

Būtiski ir norādīt, ka Pedagoģiski medicīniskajai komisijai atbilstoši „Kritērijiem pedagoģiski medicīnisko komisiju atzinumu sniegšanai” (Noteikumi par pedagoģiski medicīniskajām komisijām, 2012) nav deleģētas tiesības rakstīt atzinumus izglītojamajiem mācīties šādās programmās: Vispārējās vidējās speciālās izglītības programmai izglītojamiem ar somatiskām saslimšanām (izglītības programmas kods 31015411); Vispārējās vidējās speciālās izglītības mazākumtautību programmai izglītojamiem ar somatiskām saslimšanām (izglītības programmas kods 31015421); Vispārējās vidējās speciālās izglītības programmai izglītojamiem ar valodas traucējumiem (izglītības programmas kods 31015511); Vispārējās vidējās speciālās izglītības mazākumtautību programmai izglītojamiem ar valodas traucējumiem (izglītības programmas kods 31015521); Vispārējās vidējās speciālās izglītības programmai izglītojamiem ar mācīšanās traucējumiem (izglītības programmas kods 31015611); Vispārējās vidējās speciālās izglītības mazākumtautību programmai izglītojamiem ar mācīšanās traucējumiem (izglītības programmas kods 31015621). Līdz ar to formāli pat nav pamata šādas programmas licencēt.

Atbilstoši MK 710. noteikumiem “Noteikumi par vispārējās pamatizglītības un vispārējās vidējās izglītības iestāžu nodrošinājumu atbilstoši izglītojamo speciālajām vajadzībām” **bērnus ar speciālajām vajadzībām var integrēt vispārizglītojošajā skolā vispārizglītojošajā klasē vai skolā, atverot atsevišķu klasi tikai izglītojamiem ar speciālām vajadzībām (speciālās izglītības klasi).** Atbilstoši MK 710. noteikumiem “Noteikumi par vispārējās pamatizglītības un vispārējās vidējās izglītības iestāžu nodrošinājumu atbilstoši izglītojamo speciālajām vajadzībām”, katras speciālās izglītības programmas īstenošanai tiek **noteikts gan telpu aprīkojums, nepieciešamie inženiertehniskie pielāgojumi, rehabilitācijas pasākumi, gan**

**atbalsta pasākumi, gan papildu pedagoģiskais un atbalsta personāls.** Izglītības iestāde, atverot speciālās izglītības klasi, nodrošina: licencētas speciālās izglītības programmas apguvi atbilstošas profesionālās kvalifikācijas pedagoģu vadībā; rehabilitāciju, kuru sniedz ārstniecības iestāde, pamatojoties uz līgumu, kas noslēgts ar izglītības iestādes dibinātāju, vai sertificēts izglītības iestādes medicīniskais personāls (Noteikumi par vispārējās pamatizglītības un vispārējās vidējās izglītības iestāžu nodrošinājumu atbilstoši izglītojamo speciālajām vajadzībām, 2012).

Papildu speciālajām programmām pamatizglītības posmā vēl vispārīzglītojošajām skolām ir iespēja licencēt un atvērt tā saucamās **pedagoģiskās korekcijas programmas** un sociālās korekcijas programmas. Sociālās korekcijas programmas var īstenot arī sociālās korekcijas izglītības iestādes. Šīs abas programmas **netiek definētas kā speciālās izglītības programmas**, taču tajās **izglītojas izglītojamie ar mācību un uzvedības grūtībām**. Ir vairākas šādas programmas:

1. **Pedagoģiskās korekcijas programmas** (Noteikumi par valsts pamatizglītības standartu, pamatizglītības mācību priekšmetu standartiem un pamatizglītības programmu paraugiem, 2014), kas metodiski un organizatoriski pielāgotas personām obligātās izglītības vecumā, kurām nepieciešams papildināt zināšanas pamatizglītības programmas ietvaros (Sociālā un pedagoģiskā korekcija): pamatizglītības pirmā posma (1.–6. klase) pedagoģiskās korekcijas programmu (izglītības programmas kods 11011811); pamatizglītības pirmā posma (1.–6. klase) pedagoģiskās korekcijas mazākumtautību programmu (izglītības programmas kods 11011821); pamatizglītības pirmā posma (1.–6. klase) pedagoģiskās korekcijas vakara (maiņu) programmu (izglītības programmas kods 11011812); pamatizglītības pirmā posma (1.–6. klase) pedagoģiskās korekcijas vakara (maiņu) mazākumtautību programmu (izglītības programmas kods 11011822); pamatizglītības pedagoģiskās korekcijas mazākumtautību programmu (izglītības programmas kods 21011821); pamatizglītības pedagoģiskās korekcijas vakara (maiņu) programmu (izglītības programmas kods 21011812); pamatizglītības pedagoģiskās korekcijas vakara (maiņu) mazākumtautību programmu (izglītības programmas kods 21011822); pamatizglītības profesionāli orientētā virziena pedagoģiskās korekcijas programmu (izglītības programmas kods 21014811); pamatizglītības profesionāli orientētā virziena pedagoģiskās korekcijas mazākumtautību programmu (izglītības programmas kods 21014821); pamatizglītības profesionāli orientētā virziena pedagoģiskās korekcijas vakara (maiņu) programmu (izglītības programmas kods 21014812); pamatizglītības profesionāli orientētā virziena pedagoģiskās korekcijas vakara (maiņu) mazākumtautību programmu (izglītības programmas kods 21014822); pamatizglītības otrā posma (7.–9. klase) pedagoģiskās korekcijas programmu (izglītības programmas kods 23011811); pamatizglītības otrā posma (7.–9. klase) pedagoģiskās korekcijas mazākumtautību programmu (izglītības programmas kods 23011821); pamatizglītības otrā posma (7.–9. klase) pedagoģiskās korekcijas vakara (maiņu) programmu (izglītības programmas kods 23011812); pamatizglītības otrā posma (7.–9. klase) pedagoģiskās korekcijas vakara (maiņu) mazākumtautību programmu (izglītības programmas kods 23011822); pamatizglītības otrā posma (7.–9. klase) pedagoģiskās korekcijas neklātienas programmu (izglītības programmas kods 23011813); pamatizglītības otrā posma (7.–9. klase) pedagoģiskās korekcijas mazākumtautību neklātienas programmu (izglītības programmas kods 23011823). **Kopā: 17**

2. **Sociālās korekcijas izglītības programmas apgūst personas ar sociālās uzvedības novirzēm** (Izglītības likums, 1998, 43.pants 1 daļa). **Uzņemšanu sociālās korekcijas izglītības programmās** nosaka 2016.gada 21.jūnija Ministru kabineta noteikumi Nr.388 (Kārtība, kādā

bērnu ievieto sociālās korekcijas izglītības iestādē, 2016), kur šajā programmā izglītojamo var uzņemt pēc tiesas nolēmuma.

Sociālās korekcijas programmas (Noteikumi par valsts pamatizglītības standartu, pamatizglītības mācību priekšmetu standartiem un pamatizglītības programmu paraugiem, 2014): pamatizglītības pirmā posma (1.–6. klase) sociālās korekcijas izglītības programmu (izglītības programmas kods 11011911); pamatizglītības pirmā posma (1.–6. klase) sociālās korekcijas mazākumtautību izglītības programmu (izglītības programmas kods 11011921); pamatizglītības pirmā posma (1.–6. klase) sociālās korekcijas vakara (maiņu) izglītības programmu (izglītības programmas kods 11011912); pamatizglītības pirmā posma (1.–6. klase) sociālās korekcijas vakara (maiņu) mazākumtautību izglītības programmu (izglītības programmas kods 11011922); pamatizglītības sociālās korekcijas mazākumtautību izglītības programmu (izglītības programmas kods 21011921); pamatizglītības sociālās korekcijas izglītības vakara (maiņu) programmu (izglītības programmas kods 21011912); pamatizglītības sociālās korekcijas izglītības vakara (maiņu) mazākumtautību programmu (izglītības programmas kods 21011922); pamatizglītības profesionāli orientēta virziena sociālās korekcijas izglītības programmu (izglītības programmas kods 21014911); pamatizglītības profesionāli orientēta virziena sociālās korekcijas mazākumtautību izglītības programmu (izglītības programmas kods 21014921); pamatizglītības profesionāli orientēta virziena sociālās korekcijas vakara (maiņu) izglītības programmu (izglītības programmas kods 21014912); pamatizglītības profesionāli orientēta virziena sociālās korekcijas vakara (maiņu) mazākumtautību izglītības programmu (izglītības programmas kods 21014922); pamatizglītības otrā posma (7.–9. klase) sociālās korekcijas izglītības programmu (izglītības programmas kods 23011911); pamatizglītības otrā posma (7.–9. klase) sociālās korekcijas izglītības mazākumtautību programmu (izglītības programmas kods 23011921); pamatizglītības otrā posma (7.–9. klase) sociālās korekcijas vakara (maiņu) izglītības programmu (izglītības programmas kods 23011912); pamatizglītības otrā posma (7.–9. klase) sociālās korekcijas vakara (maiņu) mazākumtautību izglītības programmu (izglītības programmas kods 23011922); pamatizglītības otrā posma (7.–9. klase) profesionāli orientēta virziena sociālās korekcijas programmu (izglītības programmas kods 23014911); pamatizglītības otrā posma (7.–9. klase) profesionāli orientēta virziena sociālās korekcijas mazākumtautību izglītības programmu (izglītības programmas kods 23014921). **Kopā: 17**

Savukārt vidusskolas posmā izglītības iestādēm ir iespēja licencēt tā saucamās **Vispārējās vidējās izglītības izlīdzinošās programmas**, kas paredzētas personām, kuras ir ieguvušas arodizglītību (vai ir ar nepabeigtu arodizglītību), lai dotu iespēju apgūt vispārējo vidējo izglītību vispārīzglītojošā virzienā. Parasti šajā programmā mācības notiek atbilstoši katram izglītojamajam sagatavotam individuālajam plānam.

Vispārējās vidējās izglītības izlīdzinošā programma (izglītības programmas kods 36011011); Vispārējās vidējās izglītības izlīdzinošā mazākumtautību programma (izglītības programmas kods 36011012), **Kopā: 2**

Atbilstoši Ministru kabineta noteikumiem Nr.253 (Kārtība, kādā organizējama ilgstoši slimojošu izglītojamo izglītošanās ārpus izglītības iestādes, 2006) Pedagoģiski medicīnisko komisiju kompetencē ir arī noteikt **bērnam mācības mājās**. Šajos noteikumos 6.punktā ir noteikts, ka gadījumos „Ja veselības stāvokļa dēļ izglītojamais ilgāk par mēnesi nespēj apmeklēt izglītības iestādi, mācības organizē mājās”. Šāds atzinums tiek izsniegts, pamatojoties uz ārstu komisijas vai ģimenes ārsta atzinuma.

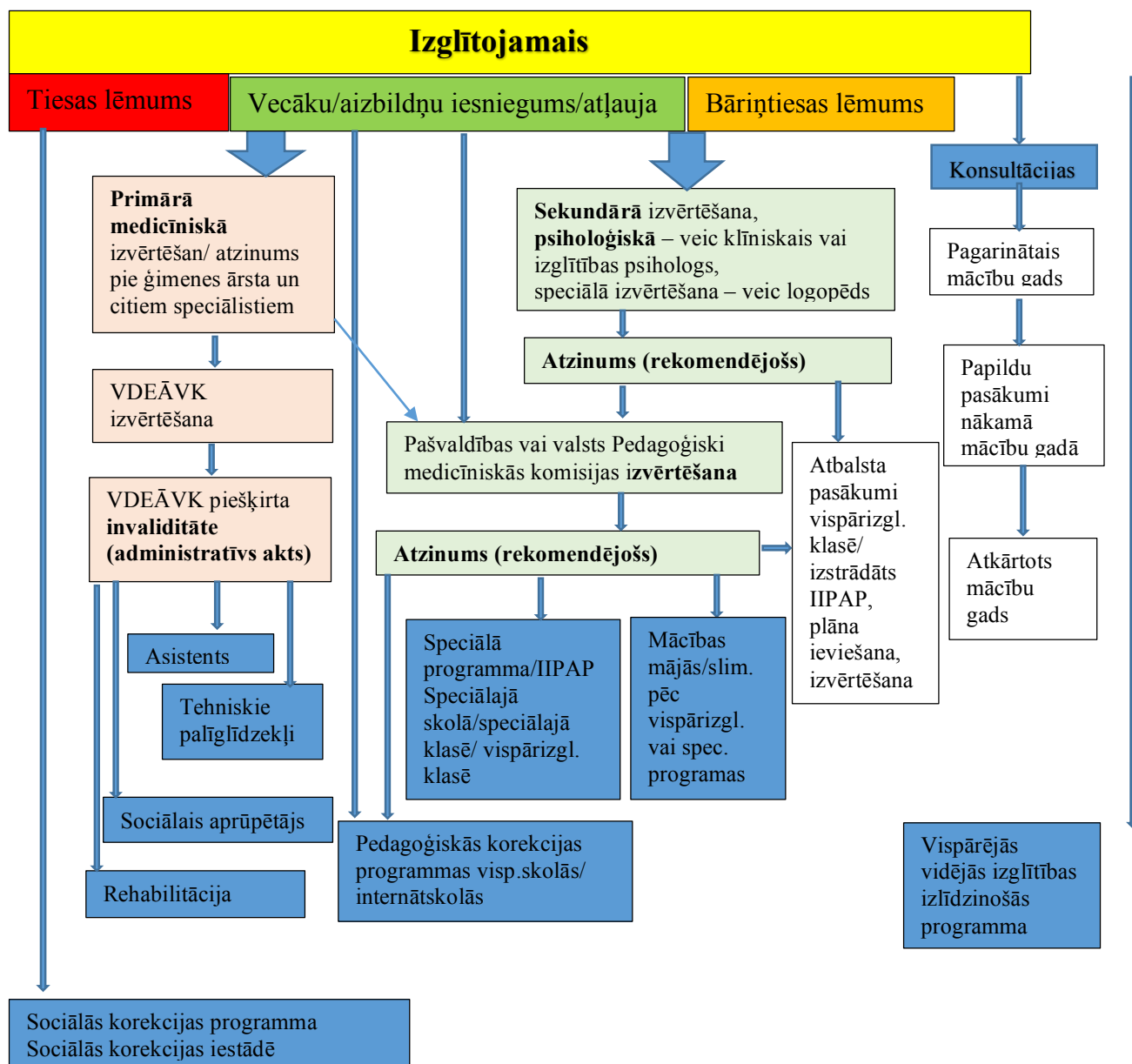
Kā noteikts Ministru kabineta noteikumos, tad pedagogs, kurš ierodas mājās vai slimnīcā pie izglītojamā „Mācības organizē saskaņā ar vispārējās izglītības programmu (tās veidu), pielāgojot to katra izglītojamā individuālajām vajadzībām” (Kārtība, kādā organizējama ilgstoši slimojošu izglītojamo izglītošanās ārpus izglītības iestādes, 2006, 2.punkts).

Savukārt „Pirmsskolas izglītības programmas īstenošanu ilgstoši slimojošiem bērniem organizē pašvaldības izglītības speciālists vai pašvaldības izglītības pārvaldes iestāde, nodrošinot vecākiem (aizbildņiem) metodisku palīdzību pašvaldību pirmsskolas konsultatīvajā centrā vai izglītības iestādē, kura īsteno piecgadīgo un sešgadīgo bērnu sagatavošanu skolai” (Kārtība, kādā organizējama ilgstoši slimojošu izglītojamo izglītošanās ārpus izglītības iestādes, 2006, 3.punkts).

Noteikumos ir norādīti ierobežojumi mācībām mājām, to ilgums nedrīkst pārsniegt 6 mēnešus, izņemot izglītojamajiem ar smagiem garīgās attīstības traucējumiem vai vairākiem smagiem attīstības traucējumiem. Tad mācības mājās pieejamas pastāvīgi. Noteikumos nav noteikti ierobežojumi saistībā ar klasi, kurā mācās izglītojamais. Mācības mājās saskaņā ar šo noteikumu 4. punktu var tikt organizētas līdz pat 12. klasei. Pedagogs, kas ierodas pie izglītojamā, ievēro visas īstenojamās programmas prasības. Saskaņā ar MK noteikumiem, šāda mācību forma var tikt īstenota arī izglītojamajam, ilgstoši atrodoties slimnīcā.

### **Riski:**

1. Atbilstoši MK 710. noteikumiem speciālās izglītības programmas īstenošanai tiek noteikts gan telpu aprīkojums, nepieciešamie inženiertehniskie pielāgojumi, rehabilitācijas pasākumi, gan atbalsta pasākumi, gan papildu pedagoģiskais un atbalsta personāls, kas no vienas puses ir pozitīvi vērtējams, **taču no otras puses tas rada riskus, jo katra bērna speciālajām vajadzībām ir individuāls raksturs, tas nozīmē, ka nav iespējams paredzēt visu nepieciešamo atbalstu, atbalsta pasākumus, pielāgojumus un aprīkojumu.**  
Tā kā pašreiz ne asistentus, ne skolotāju palīgus, ne pedagogu palīgus nekur un nekā īpaši nesagatavo šim darbam, tad var rasties situācija, ka šāds neprasmīgs darbinieks nevis atbalsta, bet kavē un ierobežo bērna pašapkalpes, sociālo prasmju, citu prasmju attīstīšanos.
2. Gan pedagoģiskās korekcijas, gan sociālās korekcijas programmu mērķgrupā ir izglītojamie ar dažāda rakstura traucējumiem. **Pastāv risks, ka, izslēdzot šīs grupas no speciālajām vajadzībām, šiem izglītojamajiem netiks nodrošināts viss nepieciešamais atbalsts kvalitatīvas izglītības iegūšanai.**
3. Izglītojamo ar speciālajām vajadzībām programmu diferencēšana atbilstoši speciālo vajadzību veidam var radīt risku, ka skolēnam ar jauktiem traucējumiem, netiek nodrošināts viss nepieciešamais atbalsts, ja tas nav iekļauts programmas paredzētajā nodrošinājumā. **Pieredze un pētījumi rāda, ka jaukto traucējumu skaits ir biežāk sastopams, nekā viena veida traucējumi.**
4. Bērna ar BSV stipro un vājo pušu unikalitāte norāda uz individuālu mācību plānu lielāku piemērotību nekā noteiktu speciālu programmu izmantošanu, jo individuālais plāns spēj nodrošināt šī konkrētā bērna specifisko vajadzību ievērošanu, īpaši, ja konstatētie traucējumi nav smagi un atbalstu ir iespējams sniegt vispārējās izglītības kontekstā.



23.4.att. Iespējamie pakalpojumu atkarībā no izglītojamā identificēšanas procesa

Kopumā var secināt, ka Latvijā skolēnu ar speciālajām vajadzībām identifikācijas process raksturīgs tā saucamajai medicīniskajai pieejai izglītībā, kad pakalpojums cieši saistīts ar kategoriju vai atzinumu par kategoriju saņemšanu. Uzsākot izglītojamā ar speciālajām vajadzībām identifikācijas procesu, tiek nosacīti iedarbināts administratīvs mehānisms, kurā tiek iesaistīti dažādi administratīvie resursi, medicīniskās un psiholoģiskās izvērtēšanas rezultātā tiek radīts gan administratīvs akts, gan rekomendējoši atzinumi. Galvenais fokuss ir uz izglītojamā kategorijas noteikšanu. Identifikācijas procesā nepietiekams uzsvars ir uz skolēna izglītības patiesajām vajadzībām un pedagoģiskajām iespējām sniegt nepieciešamo atbalstu maksimāli ātri. Pedagoģa iesaiste ir pastarpināta, nav normatīvi reglamentēta. Skolas vadības atbildība šajā procesā ir vispārīgi noteikta.

Izglītojamajiem ar speciālajām vajadzībām speciālā vai papildu pakalpojuma izglītībā pieejamība ir cieši saistīta ar identifikācijas procesu un skolēnam piešķirtās kategorijas formālu un administratīvu apstiprināšanu. Pakalpojuma pieejamība ir atkarīga no tā, vai vecāki ir snieguši

visas nepieciešamās atļaujas izglītojamā padziļinātai medicīniskai un psiholoģiskai izpētei, kā arī iesaistījušies procesā un nodrošinājuši izglītojamā Pedagoģiski medicīniskās komisijas un VDEĀVK apmeklējumu. Izglītojamais, kuram ir kādas grūtības, sākotnēji var pretendēt uz to pašu iespējamo atbalstu, ko saņem visi izglītojamie skolā - konsultācijas mācību priekšmetā visā mācību gada laikā, kā arī papildu mācības skolas gada beigās un papildu mācības visu nākamo gadu, kas gan nav skaidri definēts, tāpat kā resursi, kas tiks izmantoti šāda pakalpojuma nodrošināšanai. Ja izglītojamajam ir speciālistu atzinums par speciālām vajadzībām, ir iespējams saņemt papildu pakalpojumus – IIPAP izstrādi, kur ietverti cita skaitā arī atbalsta pasākumi izglītojamajam, kas var tikt īstenoti gan klasē mācībās, gan pārbaudes darbos, eksāmenos, kā arī konsultācijās pie pedagogiem un atbalsta speciālistiem.

Saņemot atzinumu no valsts vai pašvaldības komisijas, izglītojamais var uzsākt mācības kādā no speciālajām programmām, saņemot garantētu pakalpojumu klāstu, kas noteikts katras programmas gadījumā MK noteikumos atbilstoši programmas kategorijai. Šo pakalpojumu (speciālās izglītības programmu) ir iespējams nodrošināt gan vispārizglītojošajā skolā, vispārizglītojošajā klasē, vispārizglītojošajā skolā speciālā klasē vai speciālā skolā.

### **IZM darba grupas pieaicināto ekspertu atzinumu apkopojums**

Apkopojot IZM darba grupas papildu piesaistīto ekspertu atzinumus par IZM darba grupas izstrādāto materiālu „Izglītojamajiem ar speciālajām vajadzībām neatkarīgi no izglītības iestādes tipa, kurā viņš mācās, sniedzamo pakalpojumu izmaksas modeļa kritēriji”, var secināt, ka IZM pieaicinātie eksperti ir norādījuši uz vairākiem riskiem, kas sasaucas ar iepriekš pētījumā konstatēto:

- Katrs bērna ar speciālajām vajadzībām gadījums būs individuāls, tas būs individuāli arī jāizvērtē. Atsevišķu grupu un tiem piesaistītā pakalpojuma groza definēšana, var radīt riskus, ka pakalpojums nebūs kvalitatīvs, nenodrošinās bērna speciālās vajadzības („*Apeirona*” vēstule par IZM darba grupas izveidotajiem modeļiem, 2016).
- Nav iespējams noteikt kategorijām atbilstošu pakalpojumu grozu, tā kā bērniem ar vienādu diagnozi būs atšķirīgas individuālās vajadzības, līdz ar to atšķirīgs nepieciešamais atbalsts. **Kā prioritāras ir jāskata katra izglītojamā individuālās personības iezīmes, kognitīvās spējas, adaptīvā uzvedība un mācību sasniegumi dažādos priekšmetos, respektīvi, visu pazīmju profils, apzinot BSV stiprās un vājās puses** (*Latvijas Skolu psihologu asociācijas atbildes vēstule IZM*, 11.11.2016. 02-2016).
- Kā norāda Liepājas Universitātes eksperti, tad pēc viņu ieskatiem šobrīd Latvijā bērnu ar speciālām vajadzībām diferencēšanas pamatā ir medicīniski psiholoģiskā pieeja. Šāda pieeja, kā norāda Liepājas Universitātes eksperti, ir ērta finanšu plūsmas plānošanai, sasaistot diagnozi ar pakalpojumu grozu, kas šai diagnozei pienākas. Diemžēl teorija un prakse pierāda, ka šāda pieeja nav pamatota, jo BSV izglītības vajadzības pat vienas diagnozes ietvarā atšķiras, pie tam, var būt kombinētas diagnozes, kas šo situāciju vēl sarežģī. Tādējādi finansējuma piesaiste tipoloģizētām BSV grupām nav veids, kā nodrošināt visu BSV individuālu atbalstu. (*Liepājas Universitātes atzinums par IZM darba grupas izstrādātā materiāla „Izglītojamajiem ar speciālajām vajadzībām neatkarīgi no izglītības iestādes tipa, kurā viņš mācās, sniedzamo pakalpojumu izmaksas modeļa kritēriji”*, 2016).
- Tāpat arī, kā tiks pamatots turpmāk, šī pētījuma eksperti rosinās atšķirīgu pieeju mērķdotācijas piešķiršanai speciālai izglītībai vispārizglītojošai skolai, izmantot nevis jau identificēto bērnu skaitu ar BSV, bet to piešķirt 7% no kopējā izglītojamo skaitu



vispārīzglītojošā iestādē un ņemot vērā nepieciešamo papildu stundu skaitu. Kontrolei vēlams pakļaut šo līdzekļu izlietojumu.

Eksperti bija vienprātis, ka atbalsta sistēmai BSV ir jābūt individualizētai un viegli pieejamai. Finasēšanas sistēma nedrīkst būt tā, kas limitē atbalsta savlaicīgu sniegšanu.

#### 4. Speciālo vajadzību identificēšana – pašreizējā kārtība un nākotnes skatījums

##### 4.1. Speciālo vajadzību grupas

###### *Speciālās izglītības izmantotāji un piešķirtā finansējuma raksturojums*

Pieejamie resursi un veids, kā tie tiek tērēti, ietekmē izglītojamo mācīšanās iespējas (OECD, 2012). Lai nodrošinātu gan vienlīdzību, gan kvalitāti izglītībā tām izglītojamo grupām, kurām ir kādas speciālas vajadzības mācību procesā, tradicionāli sistēmā tiek palielināts šīm grupām plānotais finansējums. Papildu finansējums nodrošina papildu pakalpojumus un visa veida resursus, sniedzot izglītojamajiem ar speciālajām vajadzībām visu nepieciešamo atbalstu mācībās. Lai nodrošinātu pēc iespējas bērncentrētu sistēmu, kas ir elastīga un viegli pielāgojama katra izglītojamā ar speciālajām vajadzībām individuālajām izglītības vajadzībām, tad tai ir jābūt pieejamai, atbalsts būtu sniedzams pēc iespējas agrīni, pēc iespējas ātri, samazinot visus iespējamus administratīvos šķēršļus, nodrošinot primāri bērnu tiesības uz izglītību atbilstoši bērna interesēm. Tādējādi finansējuma plānošanā būtu jāņem vērā decentralizācijas princips (*Eiropas Speciālās un iekļaujošās izglītības attīstības aģentūra*, 2017), arvien nozīmīgāku lomu atvēlot pašām izglītības iestādēm nepieciešamā atbalsta nodrošināšanā izglītojamajiem, kā arī autonomijas principam piešķirto resursu pārvaldībā. Paredzot, ka pakalpojumi un resursi, cik tas ir iespējams, tiek piemēroti tajā izglītības vidē, kur izglītojamais atrodas, tādā apjomā, kā tas ir izglītojamajam nepieciešams. Vienlaikus izvirzot konkrētus finansēšanas kritērijus, kurus izmanto, lai piešķirtu resursus un atbalstītu sistēmu pielāgoties konkrētām izglītojamo vajadzībām. Tādējādi iekļaušanos izglītībā uztverot tā plašākā kontekstā, izvērtējot vislabākās iespējamās izglītības iegūšanas iespējas katram individuālajam izglītojamajam, primāri novērtējot iespēju iegūt kvalitatīvu izglītību, ņemot vērā individuālās speciālās vajadzības, iespējas mācīties pēc iespējas tuvāk dzīves vietai un iespējas nodrošināt visus iespējamus pakalpojumus un resursus.

Līdz šim Latvijā papildus finansējums izglītojamajiem ar speciālajām vajadzībām tiek pamatā piešķirts, pamatojoties uz izglītības iestāžu licencētajām un akreditētajām speciālās izglītības programmām. Kā norādīts iepriekš, Latvijā tiek izdalītas *deviņas* speciālo vajadzību grupas, kurām tiek piemērotas speciālās programmas.

Analizējot teorētisko literatūru, kā arī citu valstu pieredzi, tika secināts, ka, identificējot izglītojamā speciālās vajadzības, Kanādā, Zviedrijā, Igaunijā un arī Lietuvā maz lieto skolas vides leksikā medicīniski marķētas kategorijas, lielāku uzsvāru liekot uz izglītojamo specifiskām vajadzībām mācību procesā. OECD, analizējot dažādu valstu pieejas speciālo vajadzību problemātikai, iesaka izmantot BSV papildu iedalījumu – A, B un C grupās (netiek atcelta traucējumu klasifikācijas sistēmu, kas pamatojas SSK-10 vai DSM-5 klasifikatorā), primāri vērtējot katra izglītojamā individuālās spējas, funkcionēšanas iespējas, diagnostikas skaidrību, kas ļauj daudz ātrāk un elastīgāk organizēt atbalsta pasākumus iekļaujošās izglītības kontekstā šo kategoriju izglītojamajiem. Pie tam, tiek papildu definēta C grupa, kas prasa atbalsta pasākumus mācību procesā, lai šīs grupas izglītojamie specifisko sociālo apstākļu dēļ (piemēram, reemigrācija) spētu kompensēt konstatētos zināšanu un prasmju trūkumus, kas nav saistīti ar minētām 9 traucējumu kategorijām (kas veido A un B izglītojamo grupu). Šī OECD klasifikācija

uzvedināja uz līdzīgas pieejas izmantošanu, bet jau integrējot Latvijas līdzšinējo praksi un tās trūkumu apzināšanos.

Latvijā līdz šim piemērotā tā saucamā medicīniskā pieeja gan traucējuma noteikšanā, gan tālākā pakalpojuma piemērošanā parādīja, ka šī sistēma ir salīdzinoši stabila, paredzama un prognozējama, bet tieši tā rada risku, ka visi izglītojamie ar speciālajām vajadzībām nesaņem visu nepieciešamo finansējumu, gan tie bērni, kam vēl nav konstatēti traucējumi psiholoģiski pedagoģiskās izvērtēšanas procesa ilguma dēļ, gan tie, kuru vecāki nepiekrīt atzinumiem, gan tie, kuru grūtības ir īslaicīgas kādu sociālu iemeslu dēļ. Tas attiecas arī uz gadījumiem, ja izglītības iestādēs netiek licencētas speciālās izglītības programmas, kā arī ja izglītojamajam nav nepieciešama atsevišķa izglītības programma vai vecāki to nevēlas, taču atbalsts šis skolēnam ir nepieciešams.

Latvijas šīs jomas speciālistu pieredze liecina, ka traucējumu kategorizēšanai jābūt pakārtotai jeb otršķirīgai attiecībā pret sniedzamā atbalsta pasākumu savlaicīgu nodrošinājumu. Primārai tai vajadzētu būt tikai gadījumos, kad izglītojamajam jānosaka būtiski no pamatzglītības standarta atšķirīga programma. Tie ir gadījumi ar garīgās attīstības traucējumiem – viegliem vai smagiem vai vairākiem smagiem attīstības traucējumiem. Kopumā izveidojas 4 grupas (skat.4.2.grupu).

**4.2.tabula.** *Grupas pēc medicīniskā un psiholoģiski pedagoģiskā izvērtējuma traucējuma kategorijas noteikšanai*

#### **Pirmā grupa**

<i>Apraksts</i>	<i>Speciālo vajadzību grupa, kam būstisks savlaicīgs atzinums par traucējuma kategoriju</i>
Skaidri, pamatā jau <b>medicīniski</b> labi identificējami traucējumi - <i>dziļi intelektuālās attīstības traucējumi</i> , kas kvalitatīvas medicīniskas aprūpes gadījumā tiek atpazīti jau nereti pirmsskolas vecumā.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Izglītojamie ar garīgās attīstības traucējumiem.</li> <li>• Izglītojamie ar smagiem garīgās attīstības traucējumiem vai vairākiem smagiem attīstības traucējumiem.</li> </ul>

#### **Otrā grupa**

<i>Apraksts</i>	<i>Speciālo vajadzību grupas Latvijā</i>
Skaidri, pamatā jau <b>medicīniski</b> labi identificējami traucējumi – <i>saistīti ar sensoriku, fizisko attīstību un veselības stāvokli</i> , kas prasa rūpīgu medicīniskas joma speciālistu atzinumu. Tomēr mācību procesa kontekstā ir svarīgs tieši <i>psiholoģiski pedagoģiskais izvērtējums</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Izglītojamie ar redzes traucējumiem (neredzīgie, vājredzīgie izglītojamie).</li> <li>• Izglītojamie ar dzirdes traucējumiem.</li> <li>• Izglītojamie ar fiziskās attīstības traucējumiem.</li> <li>• Izglītojamie ar somatiskām saslimšanām (viegla un vidēji smaga pakāpe).</li> </ul>

### Trešā grupa

<i>Apraksts</i>	<i>Speciālo vajadzību grupas Latvijā</i>
Trūkst ļoti skaidru diagnosticējošo kritēriju – izmantojami psiholoģiski pedagoģiskie testi un citas diagnostikas procedūras, kuru izmantošana ļauj sekmīgi savlaicīgi atpazīt šīs kategorijas traucējumus.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Izglītojamie ar valodas traucējumiem.</li><li>• Izglītojamie ar mācīšanās traucējumiem.</li><li>• Izglītojamie ar garīgās veselības traucējumiem.</li></ul>

### C kategorija

<i>Apraksts</i>	<i>Papildu speciālo vajadzību grupa</i>
Grūtības, kuru cēlonis ir sociālekonomisks, kultūras un/vai lingvistiskie faktori; dažas nepilnības vai netipiska traucējuma izcelšanās, kuras ir iespējams pilnīgi vai daļēji kompensēt izglītības sistēmā piemērojot atbilstošos atbalsta pasākumus.	Tā nav traucējumu grupa, bet ir bērni ar SV.

Pakalpojums izglītojamajam ar speciālajām vajadzībām būtu jāpiemēro atbilstoši katra izglītojamā individuālajām vajadzībām, par pamatu ņemot attiecīgām bērnam nepieciešamo speciālo vajadzību grozu. Rekomendētā pieeja agrīnas diagnostikas organizēšanai Latvijā aplūkota turpmākajā nodaļā. Gala rezultātā tā galvenā ideja un ierosinājums - ir svarīgi katram bērnam, kam ir konstatētas speciālas vajadzības, izglītības procesā veidot *Individuālo izglītības programmas plānu*, kas sasaistīts ar noteiktu vienu vai vairākām speciālām izglītības programmām. Veidojot individuālo plānu, pamatā tiek ņemti vērā atbalsta pasākumi un pakalpojumi, kas tiek rekomendēti konkrētam bērnam, taču, paredzot iespēju, ka izglītojamajam varētu tikt piemēroti arī citi pakalpojumi no citām traucējumu kategorijām. Piemēram, ja ir izglītojamais ar dzirdes traucējumiem, primāri viņam piemēro šim traucējumu veidam atbilstošos pasākumus (piemēram, surdotulku), taču, izvērtējot bērna spējas, viņam varētu būt nepieciešams atbalsts no citas grupas, piemēram, atbalsts valodas attīstībai (mācību literatūra vieglajā valodā) un sociālo prasmju apguvei, apmeklējot grupu nodarbību pie psihologa.

Svarīgs jautājums, nosakot kopējo katras speciālo vajadzību grupas indivīdu vajadzību grozu, ir aptvert, cik daudz populācijā varētu būt izglītojamo, kam varētu būt nepieciešamība pēc atbalsta, ja mēs padarītu diagnostikas sistēmu elastīgu un atbalsts ātrāk sasniegtu izglītojamo, kuram tas ir nepieciešams. Tikai 4.2. tabulā minētās 2 traucējumu kategorijas (pirmā grupa) nemācās pēc vispārējās izglītības mācību standarta.

## 4.2. Bērnu ar speciālām vajadzībām (BSV) skaita novērtējums Latvijas populācijas kontekstā

Zinātnieki, kas nodarbojas ar speciālās izglītības statistiku, ir atzīmējuši, ka pastāv daudzi iemesli, kāpēc dažādu valstu dati ir grūti iegūstami un salīdzināmi (United Nations Children's Fund, 2014). Tomēr to valstu statistisko datu publikācijās, kurās ir labāk izstrādāta BSV atpazīšanas sistēma, tiek atzīmēts, ka BSV skaits parasti nepārsniedz 10%

([www.oecd.org/els/social/family/database/CWBM](http://www.oecd.org/els/social/family/database/CWBM)). Piemēram, ASV vecumā no 5 līdz 17 gadiem šādu bērnu ir ap 5,4% (Annual Report: 2016). Savukārt OECD publikācijā tādās valstīs kā ASV, Norvēģija, Somija, Igaunija, Čehija, u.c. ([www.oecd.org/els/social/family/database/CWBM](http://www.oecd.org/els/social/family/database/CWBM)) šis skaits svārstās no 6-10%. Tāpēc izmantojām šo relatīvā biežuma rādītāju, lai novērtētu, kāds Latvijā varētu būt reālais bērnu skaits ar speciālām vajadzībām. Pašlaik ļoti daudzos gadījumos šie bērni nenonāk pedagoģiski medicīnisko komisiju (turpmāk - PMK) uzmanības lokā. Piemēram, pēc 2016./2017. gada VISC datiem BSV visu veidu skolās speciālās programmas apguva 12437 izglītojamie, kas ir 5,8% no kopējā skolēnu skaita Latvijā. Ja Latvijā būtu labāk funkcionējoša BSV identificēšanas sistēma, tad līdzīgi kā citviet OECD valstīs BSV iespējamais skaits varētu būt 7%-10% apmērā no skolēnu populācijas (skat.4.2.tabulu). Pašlaik BSV skaita sadalījums pa reģioniem nav vienmērīgs, kas arī drīzāk liecina par pieeju atšķirību, speciālo skolu vai klašu skaitu nevienmērīgu izvietojumu pa reģioniem un sociālekonomiskām atšķirībām.

VISC dati par 2016./2017. mācību gadu liecina, ka BSV skaits Latvijas skolās, kas apgūst speciālās izglītības programmas speciālas skolās, ir 5866 jeb 2,73% no kopējā skolēnu skaita Latvijā (skat. 4.2. tabulu). Latvijā bērni ar smagākās pakāpes diagnozēm ir ap 4299 (apmēram 2% no skolēnu populācijas).

**4.2.tabula.** Latvijas skolēnu skaits 2016./2017.m.gadā, BSV skaita novērtējums pēc vispārīgiem teorētiskiem kritērijiem 2%, 7% un 10% apjomā un reālais Latvijas skolās

Reģions	Skolēnu skaits Latvijā 2016/2017 <sup>a</sup>	BSV skaita novērtējums ar smagākiem traucējumiem 2% <sup>b</sup>	BSV skaita novērtējums ar visiem iespējamiem traucējumiem <sup>c</sup>		BSV skaits pa 9 kategoriju programmām 2016/2017. g. <sup>d</sup>	BSV skaita proporcija pret latvijs kopējo skolēnu skaitu
			7%	10%		
<b>KOPĀ</b>	<b>214 965</b>	<b>4299</b>	<b>17048</b>	<b>21497</b>	<b>12437</b>	5,8%
Kurzeme	28 010	560	1961	2 801	1911	6,8%
Latgale	28 882	578	2022	2 888	1728	6,0%
Rīga	71 390	1 428	4997	7 139	3247	4,5%
Rīgas reģions	37 628	753	2634	3 763	2040	5,4%
Vidzeme	21 200	424	1484	2 120	1521	7,2%
Zemgale	27 855	557	1950	2 786	1990	7,1%

<sup>a</sup> <http://www.izm.gov.lv/lv/publikacijas-un-statistika/statistika-par-izglitibu/statistika-par-visparejo-izglitibu/2016-2017-m-g>

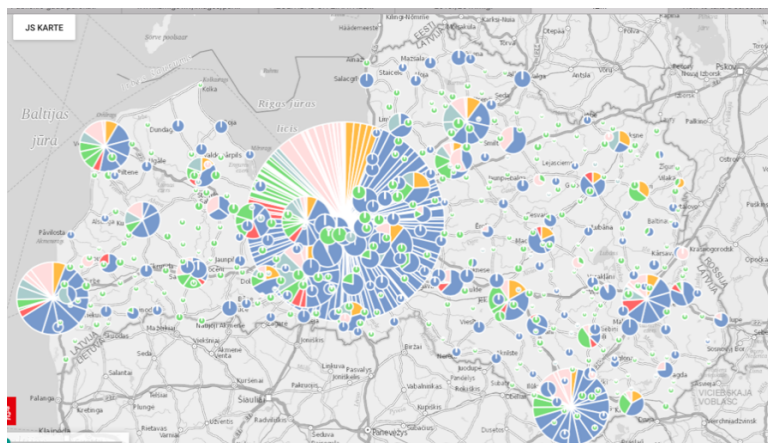
<sup>b</sup> Pieņemtā robeža normālā sadalījuma līknē M-2SD (divas standartnovirzes zem vidējās vērtības populācijā).

<sup>c</sup> pamatojas uz OECD statistiku attīstītās Eiropas valstīs un ASV, kur labā līmenī funkcionē izglītojamo ar speciālām vajadzībām atpazīšanas sistēma (vidēji šādu izglītojamo ir 7-10%).

[www.oecd.org/els/social/family/database/CWBM](http://www.oecd.org/els/social/family/database/CWBM)

<sup>d</sup> VISC dati

Organizējot speciālās izglītības atbalsta pasākumus, jāņem vērā ka ap 42% BSV koncentrējas Rīgā un Rīgas reģionā (skat. 4.1. tabulu un 4.1. attēlu). Vides un sociālie faktori ir ļoti būtiski speciālās izglītības organizācijā. Atbalsta pakalpojumus ekonomiski izdevīgāk ir koncentrēt dzīves vietās ar augstāku urbanizācijas līmeni. Tomēr jebkurā novadā dzīvojošam bērnam ar SV vēlams nodrošināt līdzvērtīgu piekļuvi viņam nepieciešamajiem atbalsta pasākumiem un pakalpojumiem. Pašlaik, piemēram, Rīgas reģiona BSV proporcionāli vairāk izmanto asistenta pakalpojumus nekā citu reģionu BSV (skat.4.3.tabulu).



4.1.attēls. Latvijas skolu izvietojuma blīvums Latvijas teritorijā (<https://izm.kartes.lv>)

4.2. tabula. Speciālās izglītības licencēto programmu un izglītojamo skaits, kas 2016./2017. gadā mācās deviņu pamatkategoriju speciālās izglītības programmās Latvijā\*

	Ar redzes traucējumiem	Ar dzirdes traucējumiem	Ar kustību traucējumiem	Ar somatiskām saslimšanām	Ar valodas traucējumiem	Ar mācīšanās traucējumiem	Ar garīgās veselības traucējumiem	Ar garīgās attīstības traucējumiem	Ar smagiem, t.sk. vairākiem smagiem, garīgās attīstības traucējumiem	Kopā	Procentos pret kopējo skaitu
<i>Programmas kods</i>	51	52	53	54	55	56	57	58	59		
<b>Pavisam īstenoto programmu skaits speciālajā izglītībā</b>	<b>10</b>	<b>7</b>	<b>20</b>	<b>8</b>	<b>34</b>	<b>395</b>	<b>25</b>	<b>240</b>	<b>86</b>	<b>825</b>	<b>100%</b>
Kopā vispārīzglītojošajās skolās	5	3	14	4	27	375	11	179	30	648	78,55%
t.sk. speciālās klasēs		1	2		7	17	1	20	15	63	7,64%
t.sk. integrētie	5	2	12	4	20	358	10	159	15	585	70,91%
Kopā speciālās skolās	5	4	6	4	7	20	14	61	56	177	21,45%
<b>Pavisam skolēnu skaits speciālajā izglītībā**</b>	<b>94</b>	<b>173</b>	<b>509</b>	<b>137</b>	<b>1002</b>	<b>5098</b>	<b>450</b>	<b>2929</b>	<b>1646</b>	<b>12038</b>	<b>5,60%</b>
<b>Vispārīzglītojošās skolās**</b>	<b>7</b>	<b>23</b>	<b>154</b>	<b>36</b>	<b>520</b>	<b>4294</b>	<b>19</b>	<b>915</b>	<b>204</b>	<b>6172</b>	<b>2,87%</b>
t.sk. speciālās klasēs	0	21	5	0	428	590	7	280	182	1513	0,70%
t.sk. integrētie	7	2	149	36	92	3704	12	635	22	4659	2,17%
t.sk. 1.-6.klase											
Kopā	4	1	67	20	417	2909	9	567	157	4151	1,93%
t.sk. speciālās klasēs	0	0	1	0	343	416	4	179	141	1084	0,50%
t.sk. integrētie	4	1	66	20	74	2493	5	388	16	3067	1,43%
t.sk. 7-9.klase											
Kopā	3	1	86	16	103	1385	10	348	47	1999	0,93%
t.sk. speciālās klasēs	0	0	4	0	85	174	3	101	41	408	0,19%
t.sk. integrētie	3	1	82	16	18	1211	7	247	6	1591	0,74%
t.sk. 10.-12.klase											
Kopā	0	21	1	0	0	0	0	0	0	22	0,01%
t.sk. speciālās klasēs	0	21	0	0	0	0	0	0	0	21	0,01%
t.sk. integrētie	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0,00%

Speciālās skolās**	87	150	355	101	482	804	431	2014	1442	5866	2,73%
t.sk. 1.-6.klase	38	94	180	54	403	542	238	1256	784	3589	1,67%
t.sk. 7-9.klase	31	40	120	47	79	262	193	758	658	2188	1,02%
t.sk. 10.-12.klase	18	16	55	0	0	0	0	0	0	89	0,04%

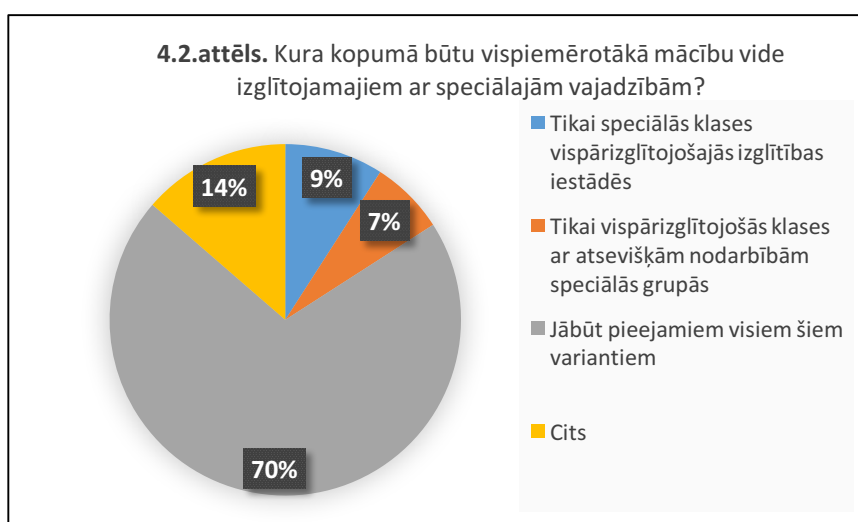
\*VISC dati

\*\* Rēķināts pret Latvijas kopējo skolēnu skaitu N= 214965 2016./2017. gadā

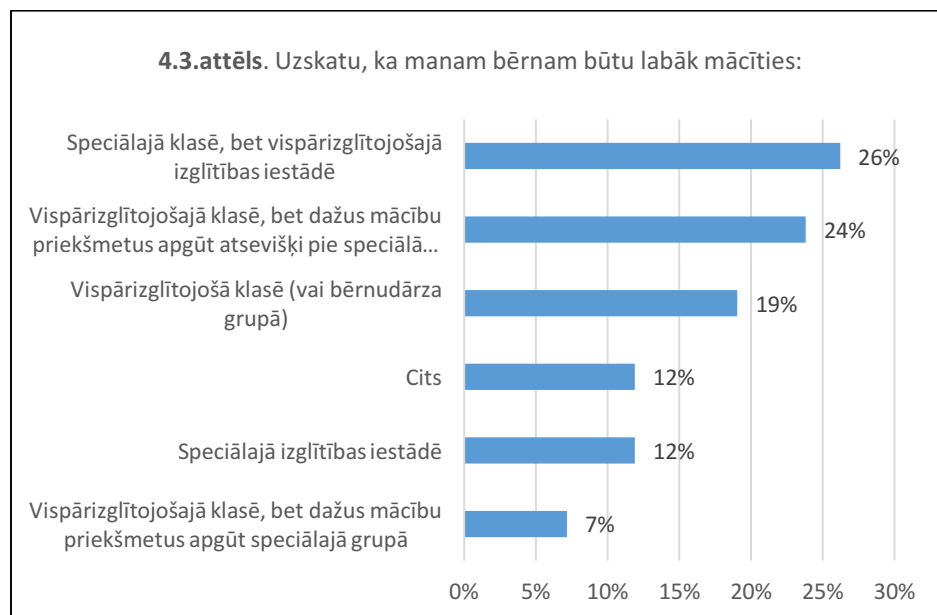
**4.3. tabula.** Izglītojamo skaits, kam nodrošināti asistenta pakalpojumi pārvietošanās atbalstam un pašaprūpes veikšanai uz 15.09.2017.

Reģions	Kopā no pirmsskolas līdz 12. klasei	t.sk. reģiona lielās pilsētās
Rīgas reģions (t.sk. Rīga un Jūrmala)	100	65
Latgale (t.sk. Rēzekne un Daugavpils)	40	17
Vidzeme (t.sk. Valmiera)	31	1
Kurzeme (t.sk. Liepāja un Ventspils)	25	10
Zemgale (t.sk. Jēkabpils)	32	4
Privātās skolās	12	10
Kopā	<b>240</b>	<b>107</b>

Pēdējos gados BSV skaits pamazām pieaug, bet to var izskaidrot gan ar labāku diagnostiku, gan vecāku lielāku gatavību atzīt, ka bērnam ir nepieciešams speciāls atbalsts, gan arī ar šo vecāku pieaugošo izpratni, ka dažādās vidēs ir atšķirīgas atbalsta iespējas. Piemēram, pētījumā konstatējām, ka 70% vecāku, kuriem bērni ir ar speciālām vajadzībām, atzīmēja, ka dažāda izglītības videi jābūt pieejamai BSV (skat. 4.2. un 4.3. attēlu., pētījuma detalizētāks izklāsts turpmākajā nodaļā) un priekšroka tiek dota vispārizglītojošas skolas videi.



**4.2.attēls.** Vecāku uzskati, kura kopumā būtu vispiemērotākā mācību vide izglītojamajiem ar speciālajām vajadzībām?



**4.3.attēls.** Vecāku uzskati par to, kur manam bērnam būtu labāk mācīties

### 4.3. Speciālo vajadzību identificēšanas pašreizējā kārtība un problēmas Latvijā

Kaut arī Latvijā ir ļoti daudz kas paveikts BSV savlaicīgas identificēšanas jomā, tomēr patreizējā speciālās izglītības vajadzību atpazīšanas un atbalsta nodrošināšanas pieejā ir konstatējami vairāki pilnveidojami aspekti.

Pirmkārt, jāizveido vienota sistēma speciālās izglītības vajadzību atpazīšanai, diagnosticēšanai un atbalsta saņemšanai pirmsskolā. Izņēmums ir īpaši smagu traucējumu gadījumos, ja bērns tiek pieteikts pirmsskolas izglītības iestādē. Pastāv risks, ka bērnu ar īpaši smagiem attīstības un/vai veselības traucējumiem vecāki nemaz nepiesaka pirmsskolas izglītībai, līdz ar to speciālistu redzes lokā bērns nonāk tikai tad, kad būtu jāuzsāk formālā izglītība skolā. Ļoti būtiska problēma ir informācijas pārrāvums, bērnam pārejot no pirmsskolas uz skolu. Pašreiz nav izstrādāta sistēma, kā informācija par bērna speciālajām vajadzībām, iepriekš saņemto palīdzību un neatrisinātajām problēmām var tikt nodota no pirmsskolas skolai. Tā kā izglītības iestādēm un pedagoģiski medicīniskajai komisijai nav tiesību šādu informāciju nodot trešajām personām (kas šajā gadījumā ir cita izglītības iestāde), rezultātā daļa bērnu ar speciālām izglītības vajadzībām nonāk skolā, kur pakāpeniski jāsāk viņu speciālo vajadzību identificēšana no jauna. Nereti vecāki ir cerējuši, ka pirmsskolā konstatētās bērna speciālās vajadzības būs “izlīdzinātas” un bērns varēs skolā mācīties pēc vispārīzglītojošās programmas bez atbalsta pasākumiem, tādēļ vecāki paši šo būtisko informāciju nesniedz skolai. Nenodrošinot informācijas plūsmu par bērna vajadzībām, pārejas posmā no pirmsskolas uz skolu bieži netiek ievērotas bērna intereses saņemt viņam individuāli visatbilstošāko pieeju izglītībā un tiek zaudēts laiks, kuru varētu efektīvi ieguldīt bērna attīstībā.

Otrkārt, speciālās izglītības programmu piedāvājums pirmsskolā var tikt uzskatīts par nepietiekamu. Piemēram, ja bērnam tiek diagnosticēts atipisks autisms un pedagoģiski medicīniskā komisija sniedz atzinumu par izglītības turpināšanu pirmsskolā pēc speciālās programmas izglītojamiem ar jauktiem attīstības traucējumiem (56. programma), tad latviešu valodā šāda programma Rīgā praktiski nav pieejama. Lai gan vecāki no Pierīgas pilsētas piekrīt bērnu vest uz speciālo grupiņu arī citā pilsētā, tomēr šāda iespēja nav realizējama speciālās

programmas piedāvājuma trūkuma dēļ. Līdz ar to pedagoģiski medicīniskā komisija bērna interesēs ir spiesta norādīt kā viņam atbilstošo pirmsskolas izglītības programmu izglītojamiem ar garīgās attīstības traucējumiem (58. programma), kas ir pieejama. Pirmsskolas bērnu traucējumu kategorizēšanas primaritāte īpaši ierobežo elastību, kad un cik atbilstošu atbalstu saņems konkrēts bērns.

Treškārt, pastāv vairākas problēmas saistībā ar speciālo vajadzību uzticamu psiholoģisko diagnosticēšanu.

- Viena no tām ir nepietiekama standartizētu izpētes instrumentu **lietošana** speciālo izglītības vajadzību diagnosticēšanai. Pašreiz Latvijā ir standartizēti tādi psiholoģiskās izpētes instrumenti kā Vekslera bērnu intelekta tests (WISC-IV), Vudkoka-Džonsona kognitīvo spēju tests (Woodcock-Johnson Tests), Ahenbaha empīriski balstītā izvērtēšanas sistēma skolas vecuma bērnu un jauniešu izvērtēšanai (ASEBA), Adaptīvās uzvedības izvērtēšanas sistēma (ABAS), Latviešu valodas un matemātikas sasniegumu tests (LMST-II) un agrīnās lasītprasmes pārbaudes sistēma (DIBELS Next). Tomēr šo instrumentu apguve, iegāde un lietošanas tiesību iegūšana prasa finansu resursus, kādi nereti nav psihologu rīcībā. Tādēļ ļoti nozīmīgs ir pašvaldību un dažādu institūciju ieguldījums, nodrošinot saviem strādājošajiem psihologiem mācības standartizētu instrumentu lietošanā un iegādājoties pašus psiholoģiskās izpētes instrumentus un to papildmateriālus. Darba devēja atteikums atbalstīt psihologu standartizētu instrumentu lietošanas apgūvē un testu iegādē var tikt uzskatīts par biežāko iemeslu, kādēļ psihologi savos atzinumos balstās uz viņiem pieejamām metodēm, kurām nav izstrādātas skaidras un kultūrspecifiskas normas. Jautājums par korektu psiholoģiskās izpētes veikšanu un kvalitatīvu atzinumu sagatavošanu ir viens no tipiskākajiem, par ko tiek saņemtas sūdzības Latvijas Skolu psihologu asociācijas Ētikas komisijā. Izskatot šīs sūdzības, visbiežāk tiek konstatēts, ka psihologs nav izmantojis izpētes mērķim atbilstošus psiholoģiskās diagnostikas instrumentus, līdz ar to izdarītie secinājumi var tikt apšaubīti kā tādi, kas nekalpo bērna interesēm.
- Vēl viens būtisks trūkums saistībā ar speciālās izglītības vajadzību psiholoģisko diagnostiku ir standartizētu instrumentu nepietiekamība kopumā. Piemēram, pirmsskolas vecuma bērniem nav pieejams uzticams intelekta izpētes instruments (ņemot vērā, ka Vudkoka-Džonsona kognitīvo spēju tests, kas ir paredzēts intelekta spēju izpētei no trīs gadu vecuma, tika standartizēts pirms vairāk nekā 15 gadiem, līdz ar to ir kritiski nepieciešams no jauna pārskatīt testa normas, lai rezultāti būtu interpretējami un psihologs varētu izdarīt korektus secinājumus par bērna intelekta spēju attīstības specifiku. Šajos gados psihologiem Latvijā ir uzkrāta ievērojama datu bāze, kas var kalpot par pamatu testa normu pārskatīšanai, bet šādam apjomīgam un vitāli nepieciešamam darbam ir vajadzīgs atbilstošs finansējums. Pretējā gadījumā vērtīgais datu materiāls var tikt pazaudēts, jo psihologu pienākums nav glabāt testu protokolus tik daudzus gadus). Daļa psihologu bērnu attīstības agrīnai diagnostikai ir apguvuši Minhenes funkcionālās diagnostikas metodi, bet testēšanas materiālu iegādi ir varējuši atļauties tikai mazākā daļa no psihologiem. Psihologu rīcībā būtu vajadzīgi arī atbilstoši instrumenti autisma un autiska spektra traucējumu diagnostikai. Jāsecina, ka ir nepieciešams ieguldīt līdzekļus ne tikai speciālo izglītības vajadzību nodrošināšanai bērniem, bet arī to diagnostikas instrumentu attīstīšanai un nodrošināšanai speciālistiem.
- Atsevišķa problēma ir skaidras vienošanās trūkums par testa rezultāta/ bērna snieguma rādītāju kritisko robežu, kuru pārsniedzot, tiek diagnosticēts konkrēts traucējums. Lai izvairītos no hiperdiagnostikas, pasaulē tiek izmantota pieeja, ka kritērijs konkrētam



traucējumam ir rezultāts, kas ir par 1,5–2 standartnovirzēm zemāks par vidējo normas rādītāju. Tātad, ja bērna rezultāts ir divas standartnovirzes zem normas (ir zemāks par otro procentili), tad saskaņā ar SSK-10 ārsts var uzstādīt par drošu diagnozi, kas saistās ar garīgās attīstības, garīgās veselības, runas un valodas, kā arī mācīšanās pamatiemaņu attīstības traucējumiem. Tomēr jāizvērtē arī diapazona 1,5 līdz 2 SD piemērošana.

- Saistībā ar diagnostiku, pašlaik Latvijā ir vairāki veidi, kā bērniem tiek konstatēta, piemēram, disleksija. Nereti šādu diagnozi uzstāda ārsts neirologs, veicot diagnostiku savas kompetences ietvaros. Tā kā disleksija ir viens no mācīšanās iemaņu attīstības traucējumu veidiem, tad ir nepieciešams diagnostikā izmantot arī standartizētas mācīšanās pamatiemaņu attīstības pārbaudes metodes. Neiesaistot psihologu šāda traucējuma diagnostikā, iespējams, ka disleksijas diagnoze tiek uzstādīta pārāk lielam bērnu skaitam, daļai no kuriem ir tikai lasīšanas pagaidu grūtības vai motivācijas trūkums lasīt.

Pašlaik latviešu valodas skolotājiem nemāca bērnu lasītprasmes attīstības teorijas un atbalsta pasākumu pamatus dažādu lasītprasmes grūtību gadījumos. Pedagoģiem trūkst zināšanu, lai diferencētu lasīšanas traucējumus, grūtības vai pedagoģisku ielaistību šajā jomā. Tādēļ biežākā rekomendācija vecākiem un pieeja pašu skolotāju darbā ir vienkārši “lasīt vairāk”. Šādā veidā, neizprotot lasīšanas grūtību specifiku, varētu atrisināt tikai pedagoģiskas ielaistības jautājumu, bet citos gadījumos nodarīt vēl lielāku kaitējumu, nepareizi automatizējot bērna lasīšanas prasmes. Ja bērnam nav izrunas traucējumi, tad darbs ar lasīšanas apguvi neietilpst logopēda pienākumos, kaut arī viņš ir mācīts to darīt. Rezultātā bērni izglītības iestādēs nesaņem sev nepieciešamo palīdzību. Tāpat arī nereti pedagoģiski medicīniskajās komisijās nonāk lūgumi par lasīšanas un pareizrakstības traucējumu atzīšanu bērniem no cietautu ģimenēm, kaut arī pēc būtības tas neatbilst šai traucējuma kategorijai.

Piektkārt, iespējams, pārāk liela loma speciālās izglītības programmu piemērošanā tiek ierādīta pedagoģiski medicīniskajām komisijām. Vairumam traucējumu kategoriju bērnu SV var tikt atpazītas skolā un turpat nozīmēts tūlītējs atbalsts.

Papildu problēma ir tā, ka pašvaldību pedagoģiski medicīniskās komisijas var sniegt atzinumu tikai par sākumskolas bērniem un vecāki bērni ir spiesti apmeklēt Valsts pedagoģiski medicīnisko komisiju, to nevajadzīgi pārslogojot. Īstenībā visi bērni varētu iegūt rekomendācijas noteiktu programmu atbalsta pasākumu piemērošanai, pamatojoties uz kompetentu speciālistu komandas atzinumiem. Atsevišķos gadījumos ir svarīgs arī ārsta atzinums.

Sestkārt, nav izveidotas reģionālas institūcijas, kas veido vienotu izglītības politiku, atslogojot pašvaldības, jo katra pašvaldība individuāli nevar nodrošināt speciālo izglītību tik mazam izglītojamo skaitam (piemēram smagākie traucējumi ir tikai 2% bērnu no kopējās populācijas un līdz 7% pārējās kategorijas). Tā kā populācijā šo bērnu skaits ir relatīvi stabils, tad šo skaitu var apriori izmantot par pamatu papildu finansējuma piešķirumam skolām, speciāla atbalsta pasākumu sniegšanai, procesā dokumentējot kam, kāpēc šis pakalpojums tiktu sniegts. Savukārt reģionālie atbalsta konsultāciju centri varētu būt gan skolu, īpaši mazo, atbalstītāji un atbalsta personāla darba pārraudzītāji, lai uzturētu kvalitatīvu BSV identificēšanas sistēmu.

#### **4.4. Speciālo vajadzību identificēšanas vēlamā kārtība**

Par speciālās izglītības izmaksām jāsāk rūpēties līdz ar bērna piedzimšanu. Katrs neieguldītais EUR pirmsskolas vecuma bērnu attīstības skrīningā var izmaksāt 2-3 EUR skolas periodā. Svarīgi, lai bērna attīstība tiek profesionāli vērtēta, sākot ar bērna dzimšanas brīdi. Veselības un izglītības iestādes un speciālisti, kas iesaistīti bērna aprūpē, ir atbildīgi par bērna attīstības novērtēšanu

pirmsskolas periodā. Apkopojot pasaules pieredzi šajā jomā, arī Latvijā bērnu attīstības izvērtēšanas varētu būt šāda (tā ir rekomendācija, ko varētu diskutēt speciālistu vidū, īpaši ieviešot e-veselību). Piedāvājam iespējamo modeli.

### 1. Agrīnā vecumā līdz 3 gadiem

- Dzemdību namā zīdaiņa lietā, piemēram, e-vidē tiek aizpildīta “*Zīdaiņa standartizētā veselības izvērtēšanas kartē*” (e-ZK)<sup>1</sup> tiek veiktas atzīmes, kas norādītu uz zīdaiņa galvenajiem veselības rādītājiem un konstatētiem attīstības riskiem, ja tādi tiek atklāti, norādot arī kartes aizpildītāja – ārsta - vārdu un uzvārdu, ārsta sertifikāta numuru. Ir nepieciešamas speciālas e-formas, kas būtu piemērotas šim nolūkam un ko būtu izstrādājuši pediatri un agrīnā vecuma psihologi kā zinātniski pamatotu, ticamu un valīdu formu agrīnu attīstības risku dokumentēšanai.
- Ģimenes ārsts, kas pārņem zīdaiņa turpmāko veselības pārraudzību, kārtējā regulārajā ārsta apmeklējumā varētu turpināt e-ZK veikt atzīmes par bērna veselības stāvokli un, konstatēto attīstības problēmu gadījumos, ne tikai nozīmēt papildus veselību stiprinošās procedūras, bet izdarīt atzīmes par uzlabojumiem vai nē. Ārstam būtu jāseko attīstības dinamikai, precīzāk to dokumentējot.
- Ja ārsts līdz gada vecumam obligāti veicamo pārbaūžu laikā (atbilstoši medicīnā definētai standartizētai, uzticamai un valīdai procedūrai) konstatē normai neatbilstošu sensorās sistēmas attīstību (piemēram, pazemināta dzirde vai redze), tad tiek nozīmēta ne tikai papildu konsultācija pie noteikta ārsta speciālista, bet arī agrīnā vecuma speciālā pedagoga vai psihologa, lai saņemtu profesionālo konsultāciju un atbalstu bērna psiho-sociālās attīstības veicināšanai sensorā vai kustību deficīta mazināšanai. Kartē tiek veiktas atzīmes gan par nozīmējumu, gan papildu konsultācijas saņemšanu, papildu veicamajām attīstību veicinošām aktivitātēm. Vecāku nepietiekamas atbildības gadījumā informācija sniedzama attiecīgas pašvaldības sociālam darbiniekam. Ārsts rūpīgi seko bērna motorai jeb kustību attīstībai. Nopietnu kustību traucējumu vai paaugstināta motorā nemiera, spriedzes gadījumā, kas perspektīvā varētu norādīt uz uzmanības deficīta un hiperaktivitātes risku, ārsts nozīmē nepieciešamās agrīnās rehabilitācijas procedūras. Bērna e-ZK tiek veiktas regulāras atzīmes par izmaiņu dinamiku.
- Vecumā no 1 līdz 3 gadiem ārsts turpina novērtēt bērna fizisko un vispārīgo psiho-sociālo attīstību “*Agrīnā vecuma bērna standartizētā veselības izvērtēšanas kartē*” (e-AVK)<sup>2</sup>. Latvijā pašlaik tādas e-AVK nav. Šajā posmā īpaša vērtība jāpievērš bērna valodas un runas attīstībai, nepieciešamības gadījumā nozīmējot jau pirmās konsultācijas pie logopēda, dokumentējot logopēda atzinumu.
- Ja, izmantojot atbilstošas izvērtēšanas skrīninga metodes, agrīnā vecumā tiek konstatēti kognitīvo, uzvedības vai emocionālās regulācijas traucējumi, ārsts ir atbildīgs par to, lai vecākiem tiek rosināts izmantot arī regulāras konsultācijas pašvaldības “*Bērnu un jauniešu attīstības konsultāciju centrā*”<sup>3</sup>, kur koncentrējas daudzprofilu speciālisti, kas veic vispusīgu

---

<sup>1</sup> Latvijā pašlaik nav šāda instrumenta: e-ZK, tas būtu jāizstrādā turpmākajos pētījumos.

<sup>2</sup> Latvijā pašlaik nav šāda instrumenta: e-AVK, tas būtu jāizstrādā turpmākajos pētījumos. Tam jābūt loģiskam turpinājumam formai “*Zīdaiņa standartizētā veselības izvērtēšanas kartē*” (e-ZK), no kuras elektroniski automātiski tiek svarīgākā informācija pārceļta uz e-AVK.

<sup>3</sup> Latvijā nav vienotas šo institūciju sistēmas, atsevišķās pašvaldībās pastāv līdzīgu funkciju centri, bet būtu vēlams valstiski regulēt to funkcijas, skaitu un atbildības jomas, rūpīgi atlasot arī speciālistus, kas

bērna attīstības psiholoģisko novērtēšanu, izstrādā agrīnai attīstībai atbilstošos psiholoģiski pedagoģiskos ieteikumus (pamatotus arī jaunākajos neiropsiholoģijas atklājumos) un nepieciešamības gadījumos lemj par intensīvāka atbalsta sniegšanu specializētā atbalsta pirmsskolas mācību grupā.

## 2. Pirmsskolas vecumā no 3 līdz 6/7 gadiem.

- Bērna attīstības pārraudzību turpina veikt bērna ģimenes ārsts sadarbībā ar pirmsskolas iestādi, ko bērns apmeklē, veicot regulāras pārbaudes un atzīmes “*Pirmsskolas vecuma bērna standartizētā attīstības izvērtēšanas kartē – ārsta forma*”(e-PKā)<sup>4</sup> vai “*Pirmsskolas vecuma bērna standartizētā attīstības izvērtēšanas kartē – vispārīgā forma*”(e-PKv). Vispārīgo formu aizpilda bērna audzinātājs – pirmsskolas pedagogs (jābūt sertificētam attiecīgās e-PKv lietošanā), kas ir vismaz 1 mēnesi novērojis bērnu pirmsskolas grupiņā. Kad tiek aizpildīta e-PKv forma un apstiprināts tas ievads e-vidē, tad šai informācijai automātiski pievienojas tai relevantā informācija no e-PKā un e-AVK formas un otrādi ārsta e-PKā formai pievienojas informācija no e-PKv un iepriekšējās e-AVKv formas.
- Ja jau pirmās pārbaudes rezultātā tiek konstatētas kādas speciālas vajadzības vai, iestājoties pirmsskolas iestādē, vecāki un/vai ģimenes ārsts ir informējuši par tām, pirmsskolas iestādes komanda (iestādes vadītājs, bērna audzinātājs, cits iestādes atbalsta personāls) lemj par personalizētiem jeb individualizētiem atbalsta pasākumiem - personificētu attīstības/izglītības programmu izmantošanu iekļaujošās izglītības kontekstā. Nepieciešamības gadījumā papildu konsultācijai tiek uzaicināts speciālists bērna attīstības izvērtēšanai no pašvaldības “*Bērnu un jauniešu attīstības konsultāciju centra*”. Ja kaut kādu iemeslu dēļ, kas ir dokumentēti e-kartē, nav iespējams sniegt bērnam nepieciešamo individualizēto atbalstu pirmsskolas iestādē turpmākai sekmīgākai attīstībai, tad pirmsskolas iestādes komanda, sadarbībā ar vecākiem un pieaicināto “*Bērnu un jauniešu attīstības konsultāciju centra*” speciālistu, kas novērtējis bērna attīstību, lemj par iespējamiem turpmākiem pasākumiem ātrākai un efektīvākai rīcībai bērna stāvokļa uzlabošanai.
- Visiem bērniem, kam konstatētas kādas specifiskas vajadzības, kas prasījušas personificētās attīstības/izglītības programmas, jāveic regulārs attīstības standartizēts monitorings vismaz 3 reizes gadā, izmantojot zinātniski pamatotus attīstības izvērtēšanas testus traucēto funkciju jomā un lemjot par speciāla atbalsta pasākumu turpināšanu, mainīšanu (ja tie bijuši nepietiekami efektīvi) vai pārtraukšanu. Visi mērījumi un to secinājumi dokumentējami un glabājami pašvaldības centralizētā bērnu lietu arhīvā līdz pat 21 gada vecumam.
- Bērniem, kam pirmsskolas iestādē tika definētas speciālas vajadzības un noteikta personificēta izglītības programma, iestādi beidzot un dodoties uz skolu, tiek jau sagatavota “*Skolas vecuma bērna standartizētā attīstības izvērtēšanas kartē – vispārīgā forma*” (e-SKv), veicot atbilstošās ailēs atzīmes par iepriekš saņemto atbalstu un

---

tajos varētu strādāt, un kas būtu sertificēti dažādu psiholoģiski-pedagoģiskās izvērtēšanas metožu lietošanā.

<sup>4</sup> Latvijā pašlaik nav šāda instrumenta: e-PK, tas būtu jāizstrādā turpmākajos pētījumos. Tam jābūt loģiskam turpinājumam formai “*Agrīnā vecuma bērna standartizētā veselības izvērtēšanas kartē*”(e-AVK), no kuras elektroniski automātiski tiek svarīgākā informācija pārceļta uz e-PK.

kognitīvās, uzvedības un psiho-sociālās attīstības standartizētiem rādītājiem jomās, kurās tika konstatēts attīstības deficīts. Savukārt ģimenes ārsts turpina sekot bērna veselībai un veiktajām medicīniskām manipulācijām atbilstoši ārstniecības iestāžu dokumentēšanas kārtībai.

- “*Atbalsta un konsultāciju centra*” (kuri Latvijā jāturpina attīstīt) speciālisti regulāri selektīvi veic pārbaudes pirmsskolas iestādēs un sagatavo rekomendācijas bērnu attīstības pārraudzības un viņu speciālo vajadzību izvērtēšanas un dokumentēšanas kvalitātes pilnveidošanas jautājumos.

Visu šo pasākumu mērķis ir maksimāli savlaicīgi atpazīt bērna attīstības nepietiekamību, atbildīgi pieņemt lēmumu par atbalsta sniegšanas pasākumiem, sekot arī speciālistu pedagoģiski psiholoģisku un medicīnisku novērtējumu kvalitātei, lai vecāki būtu droši, ka izdarīts ir viss, lai bērna veselības un attīstības problēmas tiktu savlaicīgi atpazītas un profesionāli risinātas.

#### 4.5. Izglītojamo psiholoģiski-pedagoģiskā izvērtēšana

Lai iegūtu visaptverošu izpratni par izglītojamā attīstību pirmsskolas (4-5/6 gadi) vai skolas izglītības posmā (6/7-19 gadi) speciālistiem, kas veic attīstības izvērtēšanu, vajadzētu izmantot dažādas psiholoģiski pedagoģiskās izvērtēšanas metodes un apkopot informāciju no vairākiem informāciju avotiem par izglītojamo. Visaptverošs novērtējums sniegs precīzāku raksturojumu par izglītojamā specifiskajām spējām un prasmēm dažādās funkcionēšanas jomās (piemēram, fiziskā, mācību sasniegumu un sociālo attiecību jomā) un dažādos kontekstos, kā arī ļaus noskaidrot tos būtiskos vides faktorus, kas ietekmē izglītojamā mācīšanos un labizjūtu. Lai veiktu visaptverošu izglītojamā attīstības psiholoģiski pedagoģisko izvērtēšanu, jāizmanto *daudzveidīgi informācijas avoti*, dažādi *izvērtēšanas veidi* un jānovērtē izglītojamā vairākas *funkcionēšanas jomas* dažādos *vides kontekstos*. Pašlaik šim nolūkam Latvijā vēl trūkst nepieciešamo ticamu un valīdu instrumentu, īpaši kognitīvo funkciju un mācību sasniegumu jomā.

*1. Izvērtēšanai vēlams izmantot daudzveidīgus datu avotus:*

- jau reģistrētos ierakstus par izglītojamā attīstību (piemēram, psiholoģiskie, izglītības, attīstības, medicīniskie novērtējumi, kas dokumentēti e-AKā, e-AKv, ePKv, e-SKv formās)
- izglītojamā psiholoģiski pedagoģiskās funkcionēšanas izvērtējuma pārskatus, t.i., standartizētu testu, aptauju utml. rezultātus un to atziņas;
- skolotāju un citu personu, kas strādāja vai strādā ar skolēnu skolā un ārpus tās (piemēram, audzinātājs, mācību priekšmetu skolotāji, klases audzinātājs, logopēds, sociālais darbinieks, ārsts, vienaudži, speciālais pedagogs, cits psihologs, interešu nodarbību skolotājs) ziņojumus par viņu novērojumiem;
- vecāku vai citu bērna aprūpētāju (vecvecāku, aizbildņu), kas ir iesaistīti izglītojamā aprūpē, ziņojumus par viņu novērojumiem.

*2. Izvērtēšanai jāizvēlas metodes, kas atbilst izvērtēšanas mērķim un pārbaudāmajām funkcionēšanas jomām. Metodes var būt:*

- normās pamatotie testi;
- uz sasniegumu kritēriju attiecināmie testi;
- vērtējumi, kas iegūti pārbaudot mācību satura apguvi;
- skrīninga testu rādītāji;

- pašvērtējuma aptaujas, kas ļauj saprast paša izglītojamā redzējumu par viņa stāvokli;
- klātienē vai citā veidā organizēti novērojumi un intervijas (piemēram, ar skolotāju, vecāku, izglītojamo).

3. *Novērtējamās tās izglītojamā funkcionēšanas jomas, kuras atbildīgas par sekmīgu adaptāciju skolā:*

- kognitīvās spējas/prasmes (piemēram, intelektuālās spējas: atmiņa, uzmanība, domāšana utml.);
- valodas un runas prasmes;
- lasītprasme; aritmētisko darbību veikšanas prasmes;
- sociāli-emocionālā funkcionēšana, uzvedība un pašregulācija;
- motivācija, mācību motivācija un intereses;
- veselība un ķermeņa fizisko funkciju stāvoklis (piemēram, kustību un maņu funkcionēšana);
- psiholoģiski pedagoģiskās izvērtēšanas rādītāju profila stiprās puses.

Novērtējot izglītojamā spējas, prasmes un uzvedību, vēlams ņemt vērā:

- 1) mācību vides faktoru ietekmi uz izglītojamā mācīšanos un mācību sasniegumiem:
  - izglītības satura piemērotību (piemēram, cik tas bija atbilstošs izglītojamā spējām);
  - pedagoģiskā procesa atbilstību (piemēram, mācīšanas metodes, u.c.);
- 2) izglītojamā mijiedarbības ar citiem vienaudžiem (piemēram, sociālās pieņemšana vai atraidīšana, pat iebiedēšanas gadījumi) un skolotājiem faktoru ietekmi;
- 3) skolas un klases fizisko vidi (piemēram, apgaismojums, fona troksnis, sēdvietas, pārvietošanās drošība u.c.).

Kaut arī lasītājam var likties, ka šī informācija par pedagoģiski psiholoģisko izvērtēšanu ir par plašu, pašreiz Latvijā šī prakse nav pietiekami labi organizēta, tāpēc izmaksas nav skaidras. Oficiālajos avotos nevar atrast informāciju, cik varētu izmaksāt profesionāls aprīkojums psihologam, logopēdam un citam atbalsta personālam. Ja netiek izmantoti profesionāli korekti izstrādāti testi, tad nevar novērtēt, cik daudz laika psihologam ir nepieciešams, lai vispusīgi izvērtētu bērna stiprās un vājās puses, un kādas izmaksas ir saistītas ar BSV identificēšanas procedūru un kvalitatīva atzinuma saņemšanu. Piemēram, ASV var atrast e-vidē dažādu profesionālu testu pārdevējus, salīdzināt to cenas, novērtēt, cik līdzekļu ir nepieciešams individuālu testa protokolu iegādei. Vai Latvijā ir pieejama šādi pakalpojumi un informācija par tiem? Nē. *Piemēram, vai var aprēķināt izmaksas apģērba izgatavošanai, ja jūsu rīcībā nav auduma, diegu, ir tikai šuvējas. Ja naudu plānots piešķirt tikai kādu gatavo lietu iegādei, bet tās nav vēl izgatavotas, tāpat neviens neplāno ieguldīt līdzekļus to ražotnes izveidei. Tā pēdējos 20 gadus ir attīstījusies psiholoģija un lielā mērā arī speciālā izglītība. Tātad primāri ir jāanalizē, kas un par kādiem līdzekļiem radīs tos produktus, kas nepieciešami patērēšanai speciālajā izglītībā.*

### ***Izvērtēšanas metožu lietotāja kvalifikācija***

Novērtējumus veic tikai speciālisti, kas ir kompetenti izglītojamā psiholoģiski pedagoģiskās izvērtēšanas veikšanā – psihologi, bet atsevišķo spēju, prasmju vai mācību sasniegumu jomā arī speciālie skolotāji/pedagoģi un audiologopēdi/logopēdi. Jebkura veida novērtēšanu var veikt tikai speciālists ar maģistra grādu un attiecīgās jomas profesionālu kvalifikāciju, kas paredz tādu viņu kompetenču līmeni, kas ļauj viņiem kritiski izvēlēties ticamus un valīdus psiholoģiskās un pedagoģiskās izvērtēšanas testus, kas ir piemēroti izglītojamajam un

atbilst viņa izvērtēšanas mērķim. Tiesības lietot konkrētus psiholoģiskās vai pedagoģiskās izvērtēšanas testus/aptaujas speciālists iegūst pēc atbilstošas izglītības iegūšanas, ko apliecina iegūtais sertifikāts. Psiholoģiskās izpētes veicēja kvalifikācijai jāatbilst lietotā testa izdevēju definētajiem noteikumiem par minimāli nepieciešamo kvalifikāciju testa vadīšanā un rezultātu apkopošanā.

Izvērtēšanas veicējs, vadot psiholoģiskās izpētes testu, vajadzības gadījumā drīkst pielāgot instrumentu izglītojamā speciālām vajadzībām (t.i., veikt standarta testēšanas instrukcijā pieļautās pielāgošanas, piemēram, dzirdes vai redzes traucējumu gadījumos), tomēr arī šajā gadījumā lieto attiecīgā testa protokolu, rūpīgi tos aizpildot un norādot veiktās atkāpes no vadīšanas instrukcijām vai procedūras. Vēlams, lai testu lietotāji būtu *reģistrētie jeb sertificētie psihologi* Latvijas Psiholoģijas biedrības (vai valsts) reģistrā, kur ir norādīts kādu testu lietošanā attiecīgais speciālists ir apmācīts.

*Iepriekš minētie BSV identificēšanas pasākumi ir gan komplicēti, gan prasa dažādu augsti kvalificētu nozaru speciālistu sadarbību iesaisti un iekļaujami kopīgajā izmaksu modelī. Izveidot darboties spējīgu BSV finansējuma modeli nozīmē apzināties visus posmus, kuros gan tiek atpazīti bērni ar SV, gan sniegts viņiem savlaicīgs atbalsts, gan sagatavoti atbilstošas kvalifikācijas speciālisti, kas to dara, un radīti viņu rīcībā nododamie izpētes instrumenti.* Pašlaik Latvijas darba tirgū ir daudz psihologu, bet reti kurš ir sertificēts noteiktu psiholoģisko instrumentu lietošanā. Bez šīs procedūras ir grūti nodrošināt, lai arī Latvijā BSV identificēšanu veic pietiekami kompetents personāls. Prasība, ka psihologam ir maģistra grāds, arī nav pārspīlēta, jo tad viņš ir pieteikami kritisks, veicot savus darba pienākumus. *Kvalificētu speciālistu pakalpojumi ir dārgāki.* Sertificēts psihologs ir atbildīgs ***izvēlēties un izmantojot noteiktas kvalitātes psiholoģiskās izvērtēšanas instrumentus:***

- testam jābūt izstrādātam vai adaptētam un standartizētam Latvijas izglītojamo populācijā, ar normām, kas piemērotas lietošanai izglītojamam ar noteiktas valodas prasmēm (latviešu, krievu vai citu, ko pamatā lieto izglītojamais saziņā);
- testiem - kognitīvās funkcionēšanas, mācību sasniegumu, uzvedības un personības iezīmju izvērtēšanai jābūt valīdiem un ticamiem (bez empīriskiem pētījumiem reprezentatīvajās Latvijas skolēnu izlasēs tādus nevar iegūt);
- atlases prioritāte jāpiešķir testiem ar visjaunākajām normām, kas ir piemērojamas Latvijas izglītojamo attiecīgai vecumgrupai un valodas prasmju līmenim. Novērtētājiem jāizvairās no tādu novecojošo testu izmantošanas, kuru mērāmais konstrukts ir mainījies definējumā, tiek mūsdienās izprasts atšķirīgi vai kuru normas ir vecākas par 10 gadiem;
- ja nepastāv atbilstošas testa normas, speciālistam izglītojamā izvērtēšanai jālieto vairāki datu avoti un rūpīgi jāizvērtē valodas, kultūras un citu faktoru ietekme uz testa rezultātiem, vērtētājiem dziļi jāzina instrumenta mērītais psiholoģiskais konstrukts, tostarp tā lietošanas ierobežojumi;
- grupā lietotās skrīninga metodes nevar aizstāt individuāli vadāmu standartizētu/ normās pamatoto testu lietošanu.

Pārbaudes noslēgumā psihologs sastāda izpētes rezultātus, kuros tiek integrēti arī izglītojamā tiešie novērojumi, informācija no vecākiem, skolotājiem un pašu bērna.

### ***Kopsavilkums jeb atzinums***

Katra standartizēta testa protokoli ir paredzēti tikai no attiecīgā testa mērījumiem izrietošās informācijas fiksēšanai. Ja izglītojamā psiholoģiski pedagoģiskās izpētes mērķa sasniegšanai tika izmantoti vairāki datu avoti, lietotas vairākas izvērtēšanas metodes, tad tiek sastādīts apkopjošs

atzinums jeb kopsavilkums ar skaidru secinājumu par konstatētām stiprām un vājām pusēm un no tām izrietošām speciālajām vajadzībām, iespējamiem atbalsta pasākumiem.

Svarīgi, lai izglītības sistēma identificē izglītojamā attīstības problēmas, tikko tās parādās, un tad fokusējas uz tūlītēja atbalsta sniegšanu. Tā nav laba prakse, ja sistēma vispirms seko vairākām birokrātiskām procedūrām, lai iegūtu “attaisnojošos” dokumentus – pierādījumus papildu līdzekļu izlietojumam, un tad sniedz BSV atbalstu. Šis ceļš arī ir finansiāli dārgāks. Tomēr abos gadījumos psiholoģiski pedagoģiskam izvērtējumam jābūt precīzi dokumentētam, lai to varētu paši speciālisti izmantot arī turpmākiem pamatotiem lēmumiem par BSV.

BSV identificēšanas procedūra Latvijā izmaksu ziņā kādu laiku būs vēl dārgs process, ja vēlamies nodrošināt tā kvalitāti.

## 5. Empīriskā pētījuma pamatojums, metode, rezultāti un to interpretācija

### 5.1. Aptauju par iekļaujošo un speciālo izglītību izstrāde

Lai labāk izprastu pašreizējo situāciju Latvijā vairākos ar speciālo un iekļaujošo izglītību saistītajos jautājumos, kas ir būtiski izstrādājamā modeļa kontekstā, pētnieku grupa izveidoja trīs jaunas aptaujas, katra tika adresēta atšķirīgai mērķa auditorijai:

1. Vispārīzglītojošo mācību iestāžu skolotāju aptauja par iekļaujošās un speciālās izglītības jautājumiem;
2. Speciālo mācību iestāžu skolotāju aptauja par speciālās izglītības jautājumiem;
3. Vecāku aptauja par iekļaujošo un speciālo izglītību.

Visas aptaujas pilnā apjomā bija iekļautas otrajā pārskatā, bet šajā noslēguma pārskatā empīriskā pētījuma rezultātu daļā ir iekļauti tikai tie jautājumi, atbildes uz kuriem tika analizētas un interpretētas.

Aptaujas satura jautājumi tika veidoti, pamatojoties uz pētījuma mērķi, veikto teorētiskās literatūras un Latvijas normatīvo dokumentu analīzi un nepieciešamību gūt informāciju par pašreizējo situāciju iekļaujošās un speciālās izglītības jomā, raugoties uz to no vairākām apakštēmām un no vairāku respondentu grupu skatījuma. Apakštēmas:

- izglītojamo ar speciālajām vajadzībām identificēšanas process Latvijā, grūtības un iespējamie risinājumi;
- pakalpojumu pieejamība BSV, pakalpojumu saturs;
- pakalpojumu BSV finansēšanas kārtība, iespējamie šķēršļi;
- speciālās un iekļaujošās izglītības īstenošanas formas izglītībā;
- speciālās un iekļaujošās izglītības politikas jautājumi.

Aptaujas tika izstrādātas trim dažādām respondentu grupām: vispārīzglītojošo mācību iestāžu skolotāji, t.sk. šo skolu vadītājiem, speciālo mācību iestāžu skolotāji un vecāki, kuru bērniem ir SV.

Empīriskā pētījuma rezultāti grupēti piecos, ar veidojamo finansu modeli saistītos, blokos:

1. BSV kategorizācija un identificēšana;
2. Mācību procesa organizācijas veidi;
3. Personāls, kas nodrošina iekļaujošo un speciālo izglītību;
4. Vide, papildu aprīkojums, mācību un citi materiāli - materiāltehniskais nodrošinājums;
5. Atbildība par BSV izglītošanas procesa organizāciju, identificēšanu.

Turpmāk Metodes daļā detalizēti raksturotas empīriskā pētījuma izlases, aptauju jautājumu un atbilžu formāts, datu ievākšanas procedūra, datu apstrādes un analīzes metodes.

## 5.2. Metode

### 5.2.1. Pētījuma dalībnieki

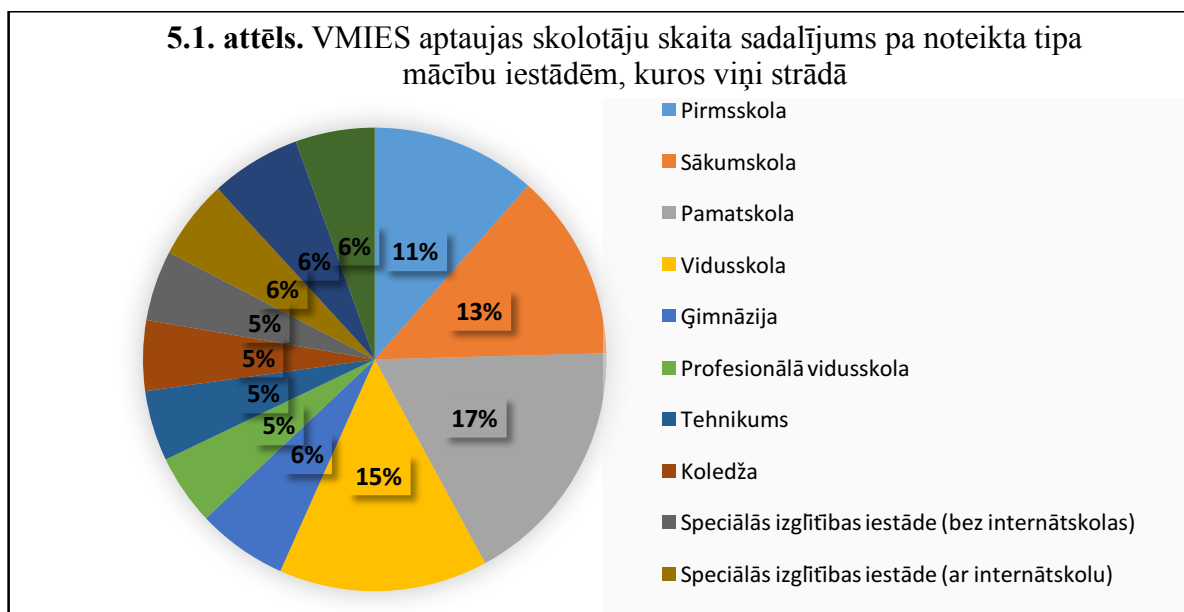
Vispārizglītojošo mācību iestāžu skolotāju (VMIES) aptaujā piedalījās **280** respondenti. Tā kā šajā izlasē bija ievērojams skaits skolas vadības pārstāvju, tad šīs izlases datus analizēsīm divās apakšgrupās – skolotāji (kopā **211**) un vadības pārstāvji (kopā **69**).

Speciālo mācību iestāžu skolotāju (SMIES) aptaujā piedalījās **263** respondenti.

Vecāku aptaujas (VA) dati iegūti no 44 vecākiem, kuru bērni pārsvarā bija ar speciālām vajadzībām. Visi dalībnieki aptaujā piedalījās brīvprātīgi.

**VMIES aptaujas respondenti** – skolotāji – pārstāvēja visa veida mācību iestādes no pirmsskolas līdz vidusskolai/ģimnāzijai. Visvairāk skolotāji atzīmēja, ka strādā vidusskolā 17 %, tad 15% pamatskolā un 13% sākumskolā, pārējo tipu skolas norādīja no 6%-11% gadījumos (skat. 5.1. attēlu). Skolotāju sadalījums pēc vecuma un darba stāža (skat. 5.1. tabulu) liecina, ka aktīvākā respondentu grupa bija vecumā no 46-60 gadiem (55%) un vismazāk piedalījās aptaujā skolotāji vecumā virs 61 gada (5%). Saskaņā ar Latvijas statistikas datiem 46-60 gadi ir arī vislielākā skolotāju vecumgrupa (46%, skat. “Valsts statistikas dati par pedagogiem pamata un vidējās vispārējās izglītības iestādēs – fakti, tendences, analīze”). Konkrētajā pētījuma izlasē ir par 9% vairāk pārstāvēta šī vecumgrupa un par apmēram 5% mazāk vecumgrupa virs 60 gadiem, kā arī jaunākie skolotāji - zem 46 gadiem. Datu reprezentivitāte attiecībā pret skolotāju vecumu ir ar nelielu nobīdi uz skaita ziņā lielākā vecumposma skolotāju grupu.

Apmēram 70% respondentu ir skolotāja profesionāla kvalifikācija un 16% no viņiem ir arī maģistra grāds. Vēl 20% skolotājiem ir maģistra grāds, bet nav skolotāju kvalifikācijas. Aptaujā piedalījās arī 7% respondentu, kas ir ieguvuši bakalaura grādu kādā no nozarēm vai tikai studē bakalaura programmā (skat. 5.5. attēlu vai 8. pielikuma 2. jaut.).



**5.1.tabula.** Vispārizglītojošo un speciālo mācību iestāžu skolotāju aptauju respondentu kopīgais skaits, vecuma, darba stāža un skolas atrašanās vietu sadalījums



Izlase	Skaitis Kopā (%)	Vecums**				Darba stāžs izglītības iestādēs		Skolas atrašanās vieta*		
		19-30 gadi	31-45 gadi	46-60 gadi	virs 61	1- 20 gadi	21 un vairāk gadu	Lielā pilsēta*	Novada pilsēta	Pagasta teritorija
Vispārīzglītojošo mācību iestāžu skolotāju (VMIES) aptaujas respondenti kopā	280 (100%)	20 (7%)	90 (32%)	155 (55%)	15 (5%)	114 (41%)	166 (59%)	167 (60%)	50 (18%)	63 (22%)
t.sk. skolotāji	211 (75%)	18 (9%)	72 (34%)	108 (51%)	13 (6%)	102 (48%)	109 (52%)	129 (61%)	40 (19%)	42 (20%)
t.sk. vadības pārstāvji	69 (25%)	2 (3%)	18 (26%)	47 (68%)	2 (3%)	12 (17%)	57 (83%)	38 (55%)	10 (15%)	21 (30%)
Speciālo mācību iestāžu skolotāju (SMIES) aptaujas respondenti kopā	263 (100%)	15 (6%)	82 (31%)	142 (54%)	24 (9%)	132 (50%)	131 (50%)	49 (19%)	59 (22%)	155 (59%)

\*Rīga, Jūrmala, Jelgava, Jēkabpils, Valmiera, Liepāja, Ventspils, Daugavpils, Rēzekne

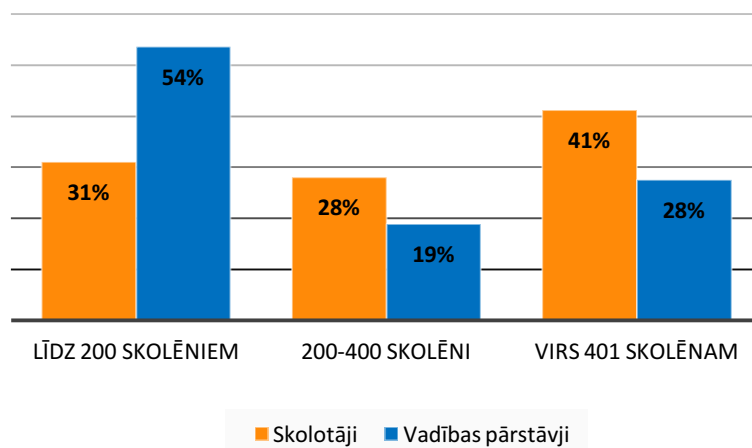
\*\* Piezīme: Pēc Latvijas statistikas datiem kopumā 2014. gadā skolotāju vecuma sadalījums pa attiecīgām vecumgrupām bija šāds: a) 9% līdz 30 gadu vecumam, b) 35% no 31-45 gadu vecumam, c) 46% no 46 līdz 60 gadu vecumam; e) 10% virs 61 gada vecuma.

[https://www.google.lv/search?ei=Sc4RWs7IK5H2kwXwyZHoAg&q=Skolot%C4%81ju+vecuma+sadal%C4%ABjums&oq=Sko lot%C4%81ju+vecuma+sadal%C4%ABjums&gs\\_l=psyab.3...2717.11923.0.12144.29.29.0.0.0.200.3325.0j25j1.26.0....0...1.1j4.64.psy-ab.3.22.2744...0j38j35i39k1j0i67k1j0i203k1j0i10i203k1j0i30k1j0i22i30k1j33i160k1.0.tnu5DTPhhgg](https://www.google.lv/search?ei=Sc4RWs7IK5H2kwXwyZHoAg&q=Skolot%C4%81ju+vecuma+sadal%C4%ABjums&oq=Sko lot%C4%81ju+vecuma+sadal%C4%ABjums&gs_l=psyab.3...2717.11923.0.12144.29.29.0.0.0.200.3325.0j25j1.26.0....0...1.1j4.64.psy-ab.3.22.2744...0j38j35i39k1j0i67k1j0i203k1j0i10i203k1j0i30k1j0i22i30k1j33i160k1.0.tnu5DTPhhgg)

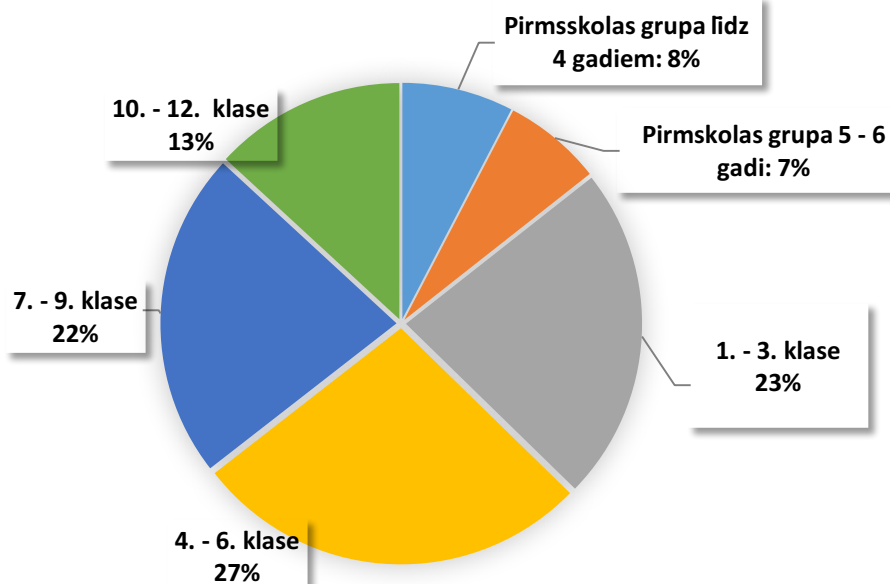
Respondenti - skolotāji un vadības pārstāvji - strādā pēc skolēnu skaita dažāda apjoma skolās, pie tam vairums vadītāju 54% gadījumos nāk no mazākām skolām ar apjomu līdz 200 skolēniem, bet respondenti - skolotāji, kas nav vadītāji, pārsvarā strādā skolās ar skolēnu skaitu virs 401 skolēnu - 41% gadījumos (skat.5.2. attēlu). Tas noteikti kaut kādā mērā var ietekmēt pētījuma datus un to interpretāciju. Skolotāji nevienmērīgi pārstāv dažādas klašu grupas. Vairums skolotāju (27%) pārstāv vecumgrupu no 4.-6. klase, nedaudz mazāka pārstāvība 22%-23% ir skolotājiem, kas strādā no 1.-3. un 7.-9. klasēs, tad seko vidusskolas posms (13%) un dažāda vecuma pirmsskolas grupas (7-8%) (skat. 5.3.attēlu vai 8. pielikuma 110 jaut.). No visiem VMIES aptaujas dalībniekiem vairums 34% māca matemātiku un 33% dzimto valodu un literatūru (skat.5.3. attēlu). Tie ir arī skolotāji, kas visbiežāk saskaras mācību iestādē ar izglītojamo mācību grūtībām.

Aptaujas rezultātus var ietekmēt arī respondentu sagatavotība speciālās izglītības jomā. Daudzi skolotāji (48%) norāda, ka viņiem nav nekādas izglītības šajā jomā (skat. 5.4.attēlu). Tikai 15% skolotāju norāda, ka viņiem ir speciāla skolotāja/pedagoga vai logopēda izglītība (iegūta bakalaura vai maģistra līmenī). Apmēram 30% skolotāju ir 72 stundu kursu izglītība speciālās pedagogijas jomā. Arī tie skolotāji, kas izvēlējušies atbildēt – cita izglītība (7%) vairums norāda vai nu uz mazāku speciālu kursu apguves apjomu vai norāda, ka studē attiecīgā jomā.

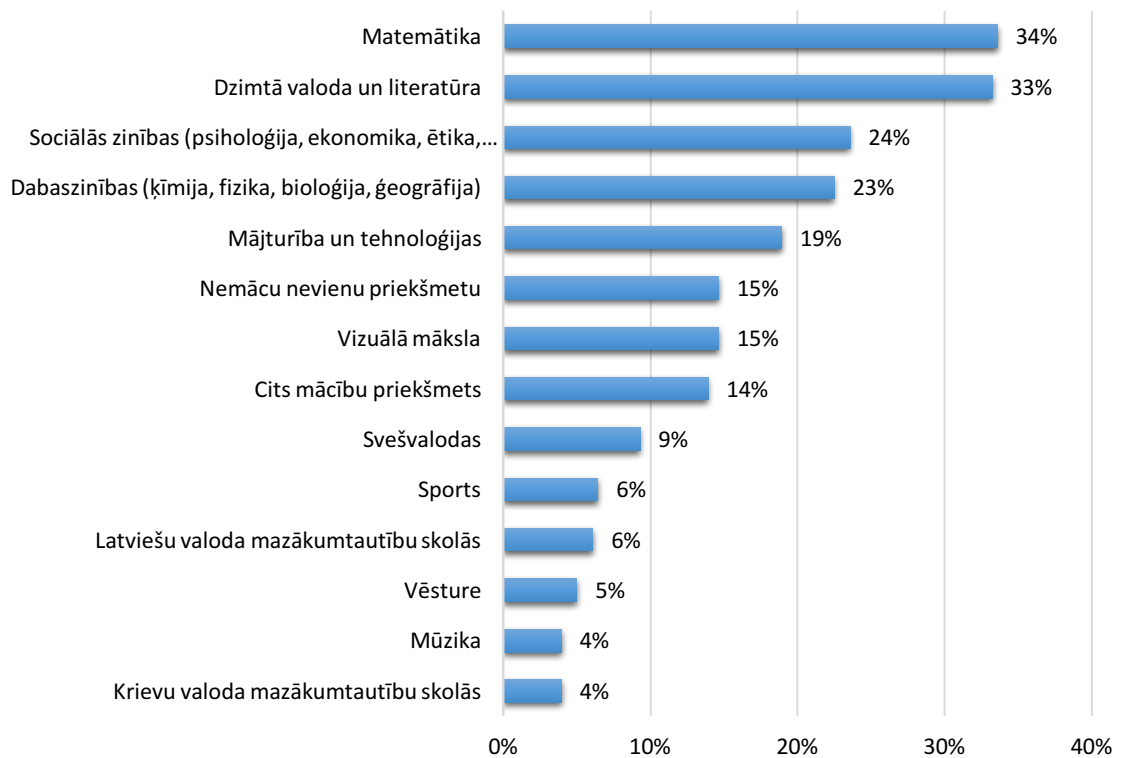
**5.2. attēls.** VMIES aptaujas skolotāju mācību iestāžu lielumu sadalījums pēc izglītojamo skaita



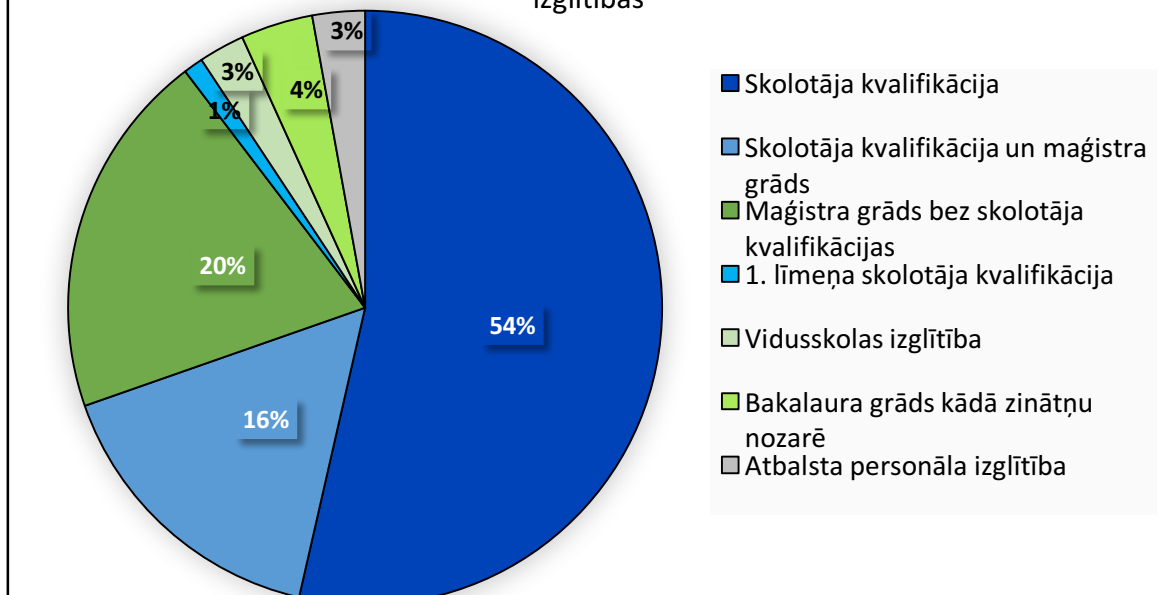
**5.3.attēls.** VMIES aptaujas skolotāju skaita sadalījums pēc darba dažādos izglītības posmos

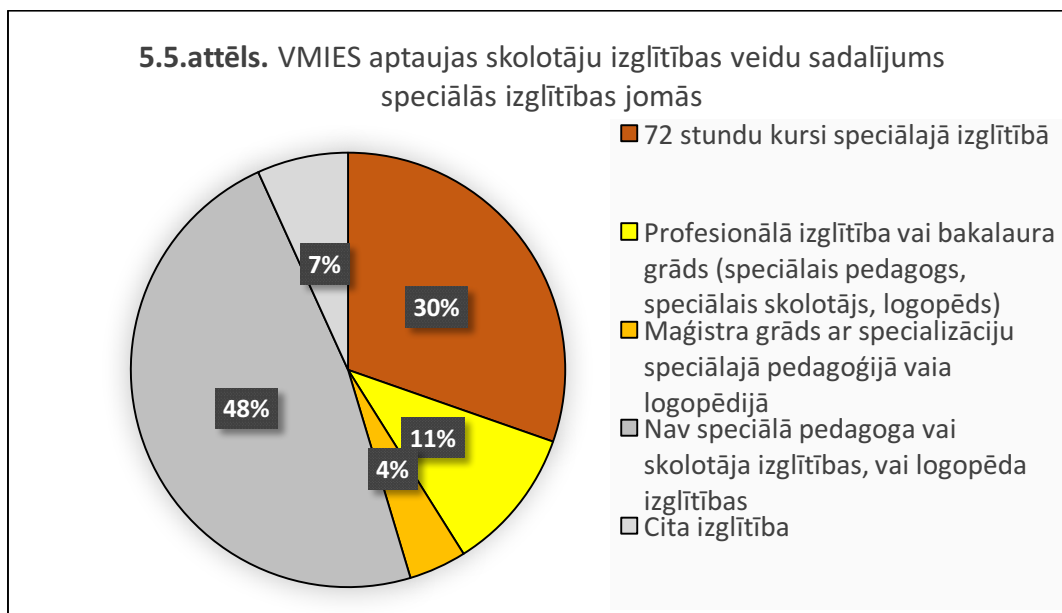


**5.4. attēls.** VMIES aptaujas skolotāju skaita (N=280) sadalījums pa mācību priekšmetiem, ko māca



**5.5. attēls.** VMIES aptaujas skolotāju skaita sadalījums pēc iegūtās izglītības





**SMIES aptaujas respondenti** – 263 skolotāji – pārstāvēja speciālās mācību iestādes no pirmsskolas līdz 11. klasei. Visvairāk skolotāju atzīmēja, ka strādā speciālās internātskolās – 64%, pārējie cita tipa speciālās skolās. Skolotāju sadalījums pēc vecuma (skat. 5.1. tabulu) liecina, ka visvairāk aptaujā piedalījās respondenti vecumgrupā no 46-60 gadiem (54%) un vismazāk piedalījās no vecumgrupas zem 30 gadiem (6%). Speciālo skolu skolotāju – aptaujas dalībnieku – sadalījums pa vecumgrupām vispārīgos vilcienos ir tuvs Latvijas kopīgām skolotāju sadalījumam pa vecumgrupām (9% līdz 30 gadiem; 35% no 31 līdz 45 gadi; 46% no 46 līdz 60 gadiem un 10% virs 61 gadu vecuma, skat. 5.1. tabulu – piezīme). Konkrētajā pētījuma izlasē ir par 8% vairāk pārstāvēta skaita ziņā dominējošā vecumgrupa, bet relatīvi mazākas ir pārējās vecumgrupas 1-4% ietvaros. Datu reprezentivitātei attiecībā pret skolotāju vecumu ir samērā neliela nobīde. Apmēram uz pusi sadalās skolotāji ar darba stāžu zem un virs 20 gadiem (skat.5.1.tabulu). Atšķirībā no VMIES aptaujas, speciālās izglītības jomas aptaujas respondenti vairāk pārstāv pagasta teritoriju skolas – 59%, nevis lielās pilsētas skolas (skat.5.1. tabulu), kas ir saprotami, jo arī attiecīgo mācību iestāžu izvietojums ir atšķirīgs.

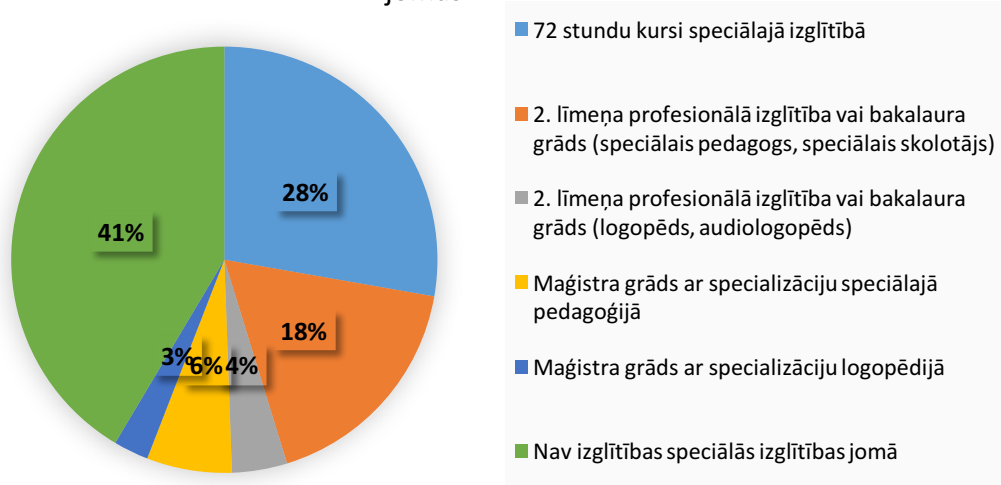
Vairums skolotājiem ir profesionāla kvalifikācija (81%) un 51% ir dažādu veidu maģistra grādi. Aptaujā piedalījās arī 9% respondentu, kas ir ieguvuši skolotāja kvalifikāciju 1. līmeņa studiju programmās vai kuriem ir tikai vidusskolas izglītība (detalizētāka informāciju par respondentu izglītību skat. 9. pielikuma 6. jaut.). SMIES aptaujas kontekstā ir svarīgi akcentēt šo respondentu izglītību speciālās pedagoģijas jomā. **Tikai 31% respondentu norāda, ka viņi ir ieguvuši speciāla skolotāja vai logopēda izglītību pamatstudiju vai augstākā līmeņa studiju ietvaros, 28% norāda, ka viņiem ir 72 stundu speciālās izglītības kursu apliecības (skat. 5.6.attēlu), 41% speciālo skolu skolotājiem nav izglītības šajā jomā.**

Respondenti strādā pēc skolēnu skaita dažāda apjoma mācību iestādēs, vairums no viņiem (42%) strādā iestādēs ar izglītojamo skaitu līdz 100 skolēniem, un vēl 41% strādā iestādēs ar skaitu no 101 līdz 200 izglītojamajiem (skat. 9.pielikuma 3.jaut.). No 2%-6% respondentu norādīja dažādas citas mācību iestādes pēc to izglītojamo skaita. Skolotāji nevienmērīgi pārstāv dažādas klašu grupas. Vairums skolotāju (28%) strādā 7.-9. klasē, nedaudz mazāk( 24%) ir nodarbināti 4.-6. klasē, 18% strādā 1.-3. klasē, vidudusskolas posma speciālās klasēs -12%, un dažāda vecuma pirmsskolas grupās (7-11%) (skat. 5.7.attēls). No visiem SMIES aptaujas dalībniekiem vairums

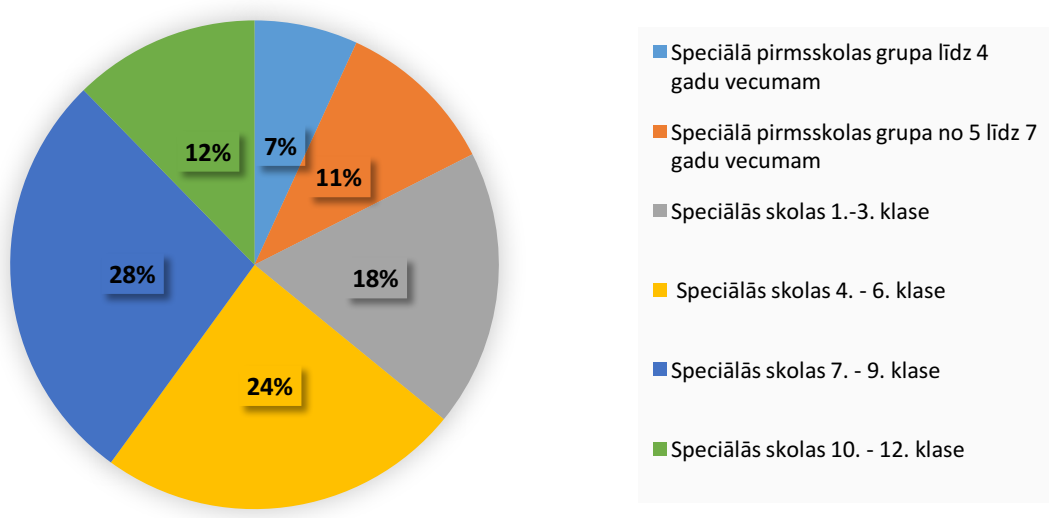
35% māca matemātiku, 31% mājturību un tehnoloģijas, 30% sociālās zinības, 25% latviešu valodu un vismazāk māca dabaszinātņu priekšmetus 0,5-4% (skat.5.8. attēlu).

Vairums SMIES aptaujas skolotāju (56%) norāda, ka viņi strādā *Speciālās pamatizglītības programmā izglītojamajiem ar garīgās attīstības traucējumiem* (skat. 5.9.attēlu), 46% skolotāju norāda, ka viņi strādā *Speciālās pamatizglītības programmā izglītojamajiem ar smagiem garīgās attīstības traucējumiem vai vairākiem smagiem attīstības traucējumiem*. Nākamās divas lielākās grupas, kurās strādā aptaujas respondenti ir *Speciālās pamatizglītības programma izglītojamajiem ar mācīšanās traucējumiem* - 30%, un *Speciālās pamatizglītības programmā izglītojamajiem ar garīgās veselības traucējumiem* – 18%. Pārējās 19 programmās strādā no 1%-11% respondentu.

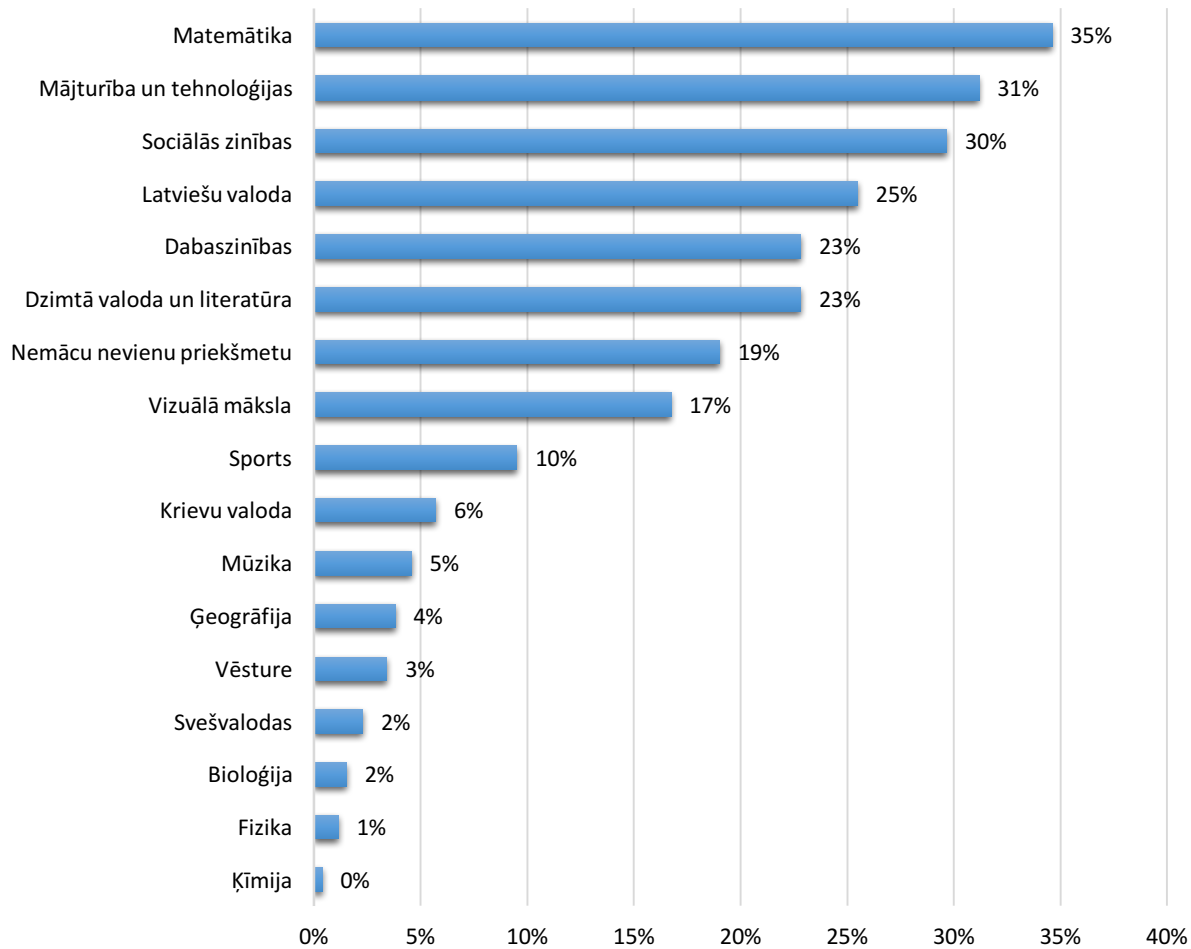
**5.6.attēls.** SMIES aptaujas respondentu izglītība speciālās izglītības jomās



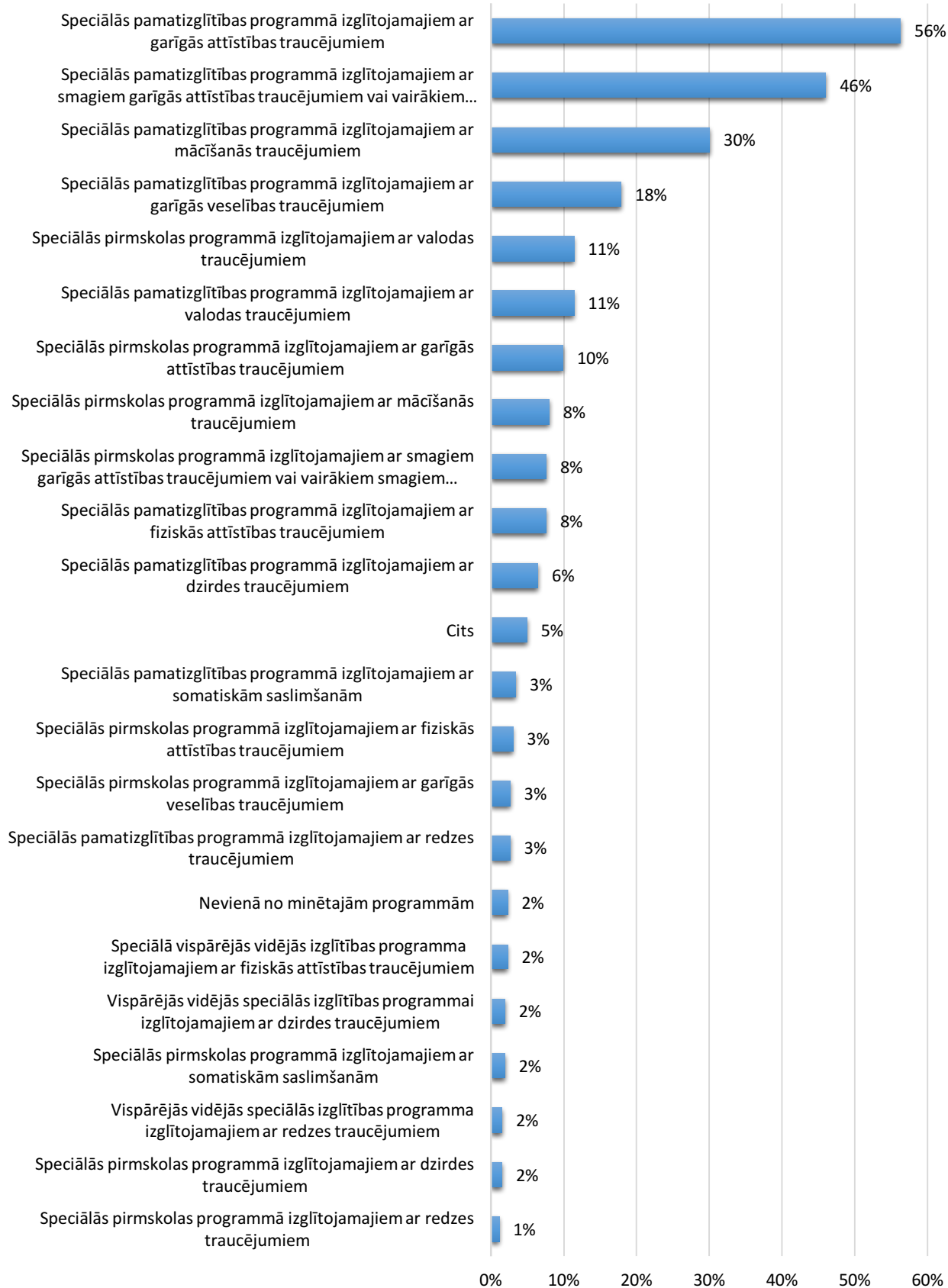
**5.7.attēls.** SMIES aptaujas pedagogu nodarbinātība dažādās vecuma vai klašu grupās



**5.8.attēls.** SMIES aptaujas skolotāju priekšmeti, ko viņi māca



### 5.9.attēls. SMIES aptaujas skolotāju nodarbinātība speciālās izglītības programmās



Vecāku aptaujā par iekļaujošo un speciālo izglītību (VA) piedalījās tikai 44 respondenti. Aptauja tika izplatīta caur vairākām vecāku sabiedriskām organizācijām, jo projekta īsa termiņa izstrādes dēļ LU nevarēja iepirkt speciālu pakalpojumu reklāmas izvietojšanai e-klasē, jo tā kā LU jau bija iepirkts cits šāda pakalpojuma sniedzējs, kas nebija piemērots projekta mērķiem.

Visas aptaujas aizpildīja tikai mātes, kaut arī uzrunāti tika abi vecāki. 73% mātes ir vecumā līdz 40 gadiem (skat. 5.2.tabulu), 23% vecumā no 41-50 gadiem un 5% virs 51 gadu vecuma. Mātes atbildēja par bērniem, kas 66% gadījumos mācījās 1.-6. klasē, 13% gadījumos 7.-12. klasē un 18% norādīja citu gadījumu, tai skaitā pirmskolā (skat.5.2.tabulu). Respondenti – vecāki – pārsvarā dzīvo lielās pilsētās – 57%, pārējie (20-23%) sadalās starp novadu pilsētām vai pagasta teritoriju (skat. 5.2.tabulu).

**5.2.tabula.** Vecāku aptaujas respondentu kopīgais skaits, dzimuma, vecuma un dzīves vietas sadalījums

Izlase	Skaits kopā (%)	Vecāku (mātes) vecums			Bērna klase			Dzīves vieta		
		31-40 gadi	41-50 gadi	51-60 gadi	1.-6. kl.	7.-12. kl.	Cits variants	Lielā pilsēta*	Novada pilsēta	Pagasta teritorija
Vecāku aptaujas par iekļaujošo un speciālo izglītību respondenti (VA)	44 (100% mātes)	73%	23%	5%	66%	13%	18%	57%	20%	23%

\*Rīga, Jūrmala, Jelgava, Jēkabpils, Valmiera, Liepāja, Ventspils, Daugavpils, Rēzekne

### 5.2.2. Aptauju un interviju raksturojums

Aprakstošā dizaina empīriskā pētījuma datu vākšanai ir izmantotas 2 dažādas metodes – aptaujas un strukturizētas intervijas. Pavisam ir izstrādātas 3 veidu aptaujas atšķirīgām respondentu grupām, kas ir informētas par iekļaujošās un speciālas izglītības jautājumiem Latvijā:

- 1) Vispārīzglītojošo mācību iestāžu skolotāju aptauja par iekļaujošās un speciālās izglītības jautājumiem (101 jautājums) – turpmāk VMIES.
- 2) Speciālo mācību iestāžu skolotāju aptauja par speciālās izglītības jautājumiem (82 jautājumi) – turpmāk SMIES.
- 3) Vecāku aptauja par iekļaujošo un speciālo izglītību (50 jautājumi) – turpmāk VA.

Visu trīs aptauju jautājumu atbilžu variantiem ir daudzveidīgas izvēles struktūra. Tiek izmantoti jautājumi: a) ar vienlaikus vairākiem atbilžu variantiem un šie atbilžu varianti var variēt no 5 līdz 23 (piemēram, skat. 5.4. vai 5.5. attēlu); b) ar vienu iespējamo atbildi no vairākiem piedāvājumiem variantiem (piemēram, skat. 5.3. attēlu), šajā gadījumā kopējais procentuālais atbilžu variantu skaita sadalījums veido summā 100%; c) ar kombinētām atbilžu variantu stratēģijām, kur vienā atbilžu variantu grupā ir iespējama tikai viena atbilde, bet starp pārējām atbildēm - viena vai vairākas, kas ļauj iegūt papildu informāciju (piemēram, 8. jautājums).

Pārsvarā jautājumu atbildes klasificējamās kā nominālas jeb kategoriju skalas atbildes, piemēram, 5.5. attēls. Apkopojot šo jautājumu datus, ir izmantotas vai nu relatīvo biežumu tabulas vai grafiki. Apmēram 10% jautājumu atbildēm ir izmantota kārtas skala ar 5-7 vērtējuma līmeņiem (piemēram, 56.jautājumā “Vai atzinumam par SV pievienotās rekomendācijas ir pietiekamas, lai skolā varētu organizēt nepieciešamo atbalstu?” respondentam jāizvēlas viena atbilde: rekomendācijas pārsvarā iztrūkst, vai pārsvarā nepietiekamas, vai drīzāk nepietiekams, vai daļēji pietiekamas, vai gandrīz pietiekams, vai pilnībā pietiekamas). Šādos jautājumos katrs nākamais



līmenis raksturo augstāku pakāpi. Šiem jautājumiem var noteikt aprakstošās statistikas vidējos rādītājus un standartnovirzes.

Katrai aptaujai tika izstrādāta ievadinstrukcija un pavadinformācija potenciālajiem aptauju aizpildītājiem, lai motivētu viņus godprātīgi atbildēt uz aptauju jautājumiem.

**Strukturizēta intervija.** Lai pārliicinātos par teorētiskajā daļā analizēto faktu par speciālo izglītību Latvijā reālo praksi, tika veiktas arī 3 strukturizētas intervijas ar 2 dažādu reģionu (Rīgas pilsētas un Rīgas reģiona jeb Pierīgas) skolu vadības pārstāvjiem. Vadītājiem tika uzdoti šādi jautājumi. Atbildes pierakstīja intervētājs vai viņi paši.

- 1) Kā jūs uzskatāt, kas ir tās 3-5 galvenās problēmas, kas kavē sniegt savlaicīgu un pilnvērtīgu atbalstu bērniem ar speciālām vajadzībām?
- 2) Kā piešķirtais valsts finansējums speciālās izglītības atbalstam jūsu skolā nonāk līdz konkrētam skolotājam, kas sniedz speciālo atbalstu skolēniem - speciālo programmu iekļaujošo klašu ietvaros?
- 3) Kā šis finansējums ir mainījies pēdējos gados?
- 4) Kā jūs ieteiktu reorganizēt pašreizējo kārtību: a) kā bērni ar speciālām vajadzībām tiek atpazīti, b) kā viņiem tiek nodrošināts atbalsts un c) kā novērtēts viņu mācību sniegums pēc atbalsta saņemšanas? Ko jūs mainītu - šajās jomās?
- 5) Kā jūs saprotiet, kas ir IZM pašreizējais iekļaujošās un speciālās izglītības finansēšanas modelis – kāds ir jūsu priekšstats par to?
- 6) Kas jums pašlaik visvairāk skolā pietrūkst, lai jūs kā profesionāļi varētu sekmīgi patstāvīgi organizēt savu darbu un pildīt jums deliģētās funkcijas ?

Trīs respondentu atbilžu pilnais teksts ir **3. pielikumā**. Šī informācija tiek izmantota tikai ar mērķi pārliicināties, vai iegūtie dati no dažādiem avotiem nesatur krasī pretrunīgu situācijas raksturojumu un vai no teorētiskās un empīriskās daļas pētījuma izrietošie secinājumi un ieteikumi ir saskanīgi ar šajā jomā strādājošo ekspertu empīriski uztverto skatījumi, kas un kā būtu jāpildinveido speciālās un iekļaujošās izglītības jomā.

### **5.2.3. Datu vākšanas procedūra**

Pēc aptauju izstrādes tām tika meklēta piemērota e-vidē, lai varētu datus vākt parocīgā e-formātā. Sazinoties ar EDURIO un izmēģinot viņu piedāvāto e-vidi, tā izrādījās nepiemērota mūsu aptauju vajadzībām – to komplicētās atbilžu variantu struktūras dēļ, tāpēc visas aptaujas tika ievadītas Google aptauju vidē. VMIES un SMIES aptaujas tika izplatītas, pateicoties IZM Vispārīgās izglītības departamenta atbalstam, nosūtot visām skolām viņiem adresēto aptauju e-adresi ar pavadvēstuli. Vecāku aptauja tika izplatīta caur vecāku sabiedriskām organizācijām. Piemēram, vispārīzglītojošo skolu skolotājiem tika nosūtīta šāda ievadinformācija:

Labdien cien. skolotāji! Lai labāk saprastu katra skolotāja un katras Latvijas izglītības iestādes (pirmsskolas, vispārīzglītojošās sākumskolas, pamatskolas, vidusskolas, ģimnāzijas, internātskolās u.c.) vajadzības pilnveidot iekļaujošo vai speciālo izglītību, liels lūgums tieši un atklāti paust savu viedokli par pašreizējo situāciju un savām kompetencēm attiecīgā jomā. Speciālo skolu skolotājiem tiek piedāvāta līdzīga aptauja. Piedodiet, ka šīs aptaujas aizpilde jums prasīs vismaz 1 stundu, bet tikai vispusīga informācija ir noderīga izsvērtākai turpmāku ieteikumu izstrādei. Līdz šim Latvijā šāds plašs pētījums nav veikts. Līdzīga, bet atšķirīga satura aptauja tiek piedāvāta aizpildei arī skolu vadības pārstāvjiem un vecākiem, lai iegūtu redzējumu no viņu skata punkta. Pētījumu veic Latvijas Universitātes Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātes starpdisciplināra komanda, dekānes prof. M. Raščevskas un as.prof. D. Nīmantas vadībā (kontakttālrunis jautājumiem: 29117118).

Līdzīga, bet tieši konkrētai respondentu grupai adresēta ievadinformācija nosūtīta arī citām mērķa grupām – speciālo skolu skolotājiem un vecākiem. Vecāku aptaujas izplatītāji tika uzrunāti vairākkārtīgi, bet acīmredzot šo respondentu grupā nav pārāk daudz cilvēku, kas regulāri lieto e-vidi, vai uzdrīkstas e-vidē aizpildīt aptaujas. Tieši šajā jomā pietrūka iespēja e-klasē izvietot reklāmu par aptauju vecākiem.

#### **5.2.4. Datu apstrāde un analīze**

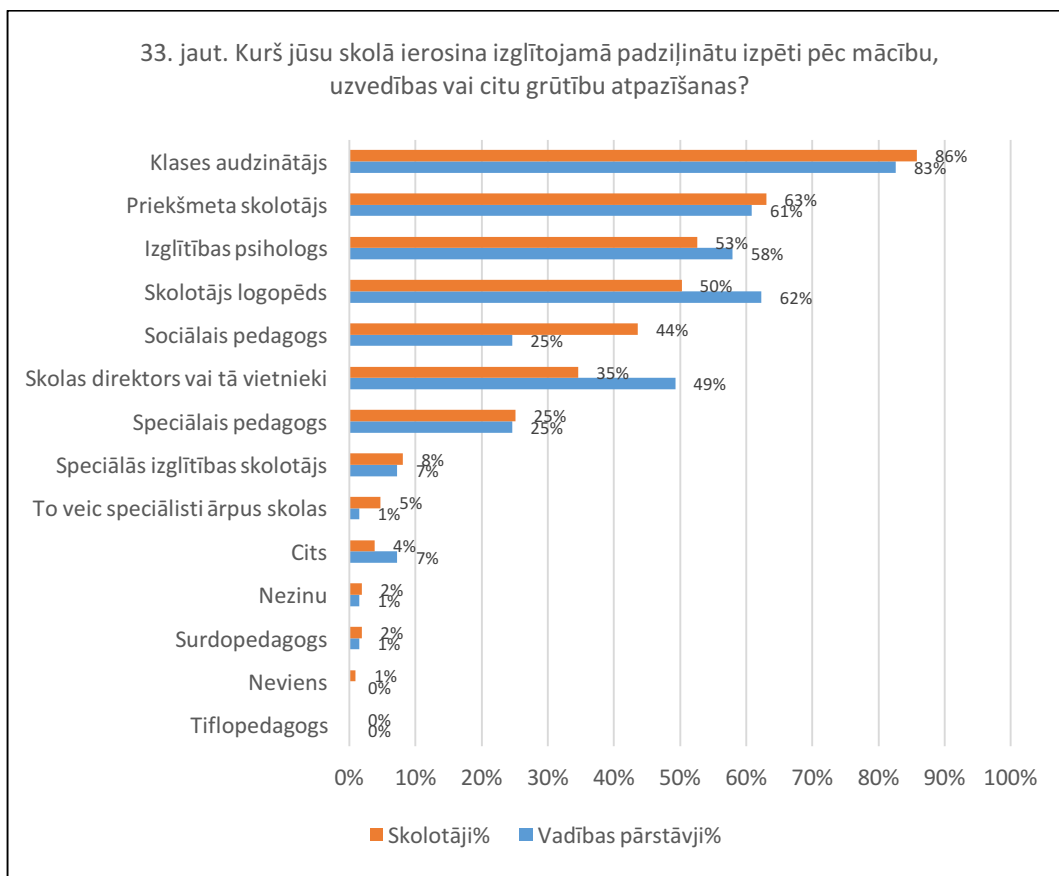
Pārskatā datu analīze ir fokusēta uz šī konkrētā pētījuma mērķi, kaut gan datu klāsts un analīzes iespējas ir daudz plašākas un krietni pārsniedz IZM pasūtījuma robežas. Pētnieku grupa turpinās darbu pie iegūtās informācijas daudzpusīgas analīzes arī citu uzstādīto pētījumu jautājumu kontekstā un publicēs rezultātus pakāpeniski.

Tā kā empīriskā pētījuma pamatuzdevums bija ilustrēt pašreizējo situāciju iekļaujošajā un speciālajā izglītībā saistībā ar izstrādājamo finansēšanas modeli un vajadzību grozu, tad tika izmantotas aptauju atbilžu aprakstošās statistikas datu apstrādes metodes. Visbiežāk dati apkopoti ilustratīvu grafiku vai absolūto un/vai relatīvo biežumu tabulu veidā. Atsevišķos gadījumos izmantoti arī tādi statistiskie rādītāji kā aritmētiskais vidējais – M, standartnovirze – SD. Pārskatā nav aplūkotas saistības starp atsevišķu jautājumu atbilžu datu kopām, kas ir nākotnes pētījumu iespējas, ko īstēnos pētnieku grupa.

### **5.3. Empīriskā pētījuma rezultāti un to interpretācija**

#### **5.3.1. BSV identificēšanas process**

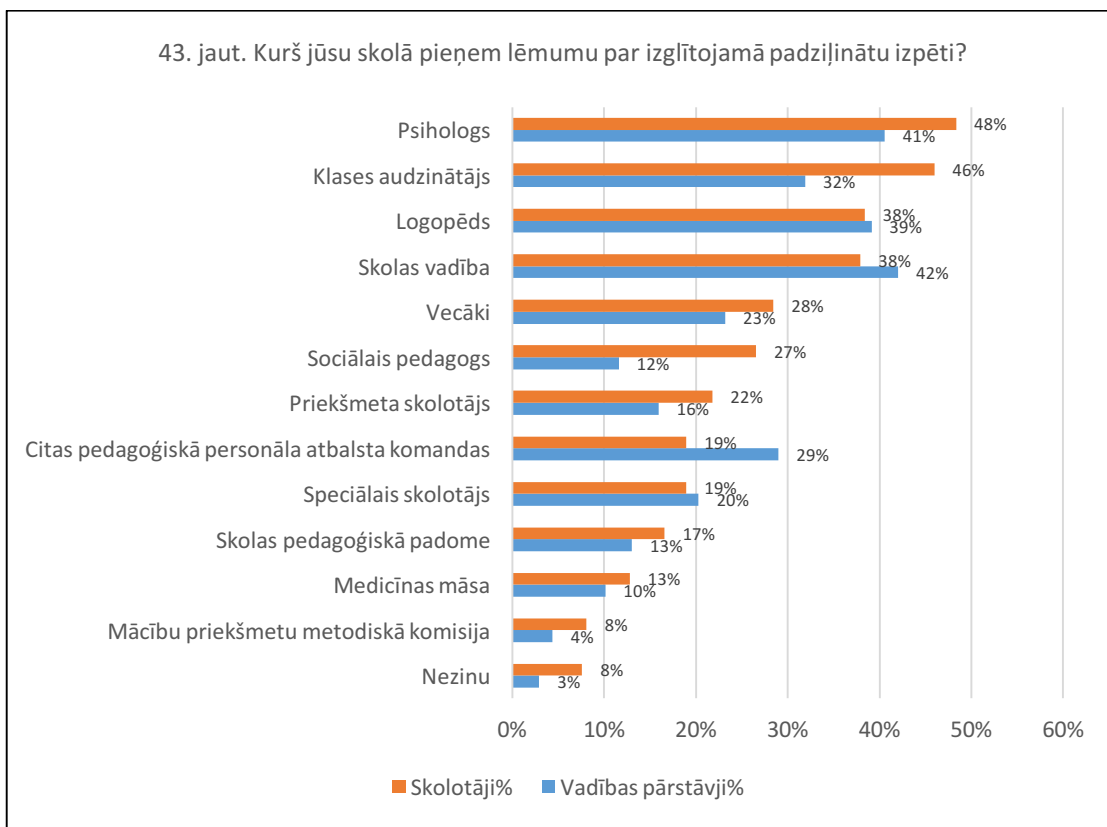
Izvērtējot LR normatīvos dokumentus, tika atklāti vairāki iespējamie riski izglītojamo ar SV identificēšanā, tādēļ empīriskā pētījuma viens no jautājumiem: kā īstenojas izglītojamā ar speciālajām vajadzībām izvērtēšana/izvērtēšana praksē, kā notiek speciālo vajadzību noteikšana un atzišana? Aptaujā tika ietverti jautājumi gan par izglītojamo ar speciālajām vajadzībām identificēšanas procesu, kurā būtiska daļa ir izglītojamo izpēte, gan tas, kā izglītojamais tiek pie atzinuma par speciālajām vajadzībām. Apkopojot empīriskos datus par BSV identificēšanas procesu, tiek vērtēti atsevišķos gadījumos gan vispārizglītojošo skolu skolotāju, vadības pārstāvju, speciālo skolu skolotāju un vecāku sniegtās atbildes, gan tikai atsevišķi kādas vienas mērķgrupas respondentu sniegtās atbildes. Noslēgumā ir izdarīti secinājumi un izvirzīti ieteikumi.



**5.10.attēls.** Izglītojamā padziļinātās izpētes rosināšana

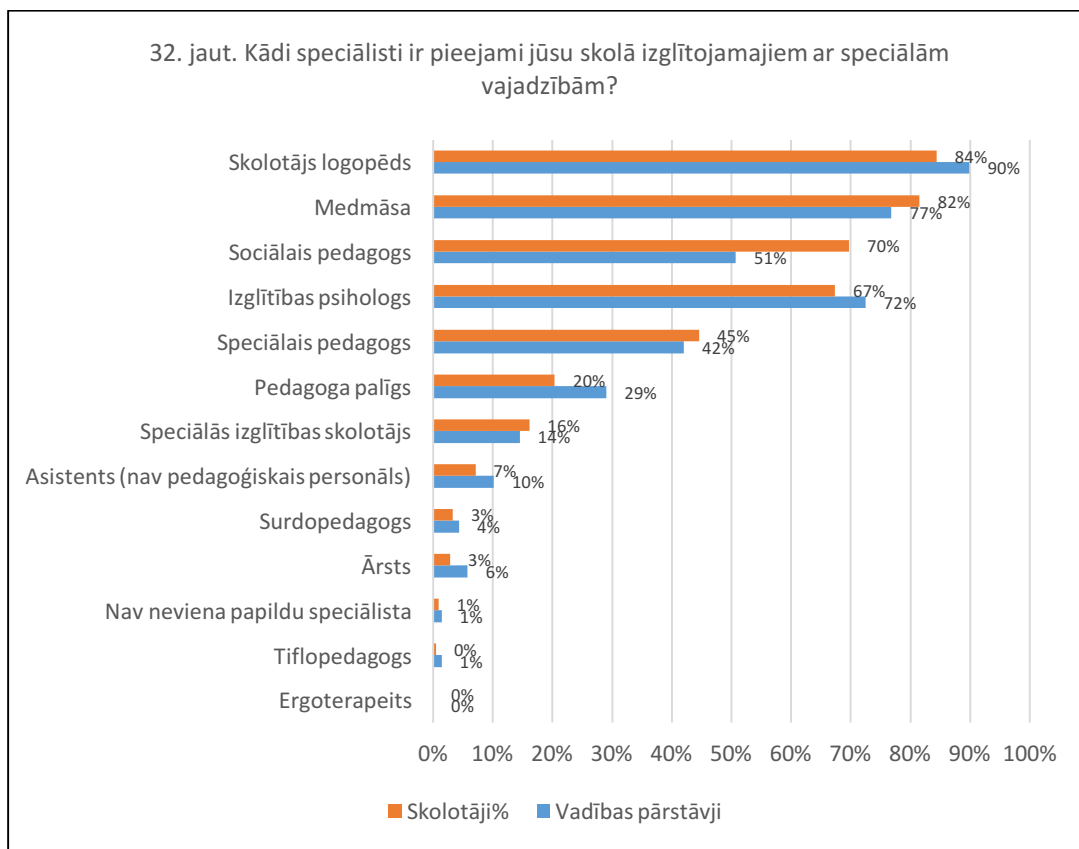
Vispārīzglītojošo skolu skolotājiem un vadības pārstāvjiem, atbildot uz 33. jautājumu par to, kurš skolā ierosina izglītojamā padziļinātu izpēti (skat. 5.10.attēlu), respondentu domas ir dalījušās. Lielākā daļa, 86% skolotāju un 83% vadības pārstāvju piekrīt, ka primāri to dara klases audzinātājs. Pārējās atbildes liecina, ka skolā to dara daudzi. Norādīts ir gan uz priekšmeta skolotājiem, gan skolotāju logopēdu, gan izglītības psihologu, gan sociālo pedagogu, speciālo skolotāju, skolas vadības pārstāvjiem. Ļoti retos gadījumos to dara speciālisti ārpus skolas. Skolas vadības pārstāvji (49% gadījumu) ir norādījuši, ka viņi rosina padziļinātu izpēti, kaut gan salīdzinoši mazāk skolotāju (35% gadījumos) tam piekrīt. Šāda dažādība atbildēs norāda gan uz to, ka katrā skolā, iespējams, skolēnu ar speciālajām vajadzībām padziļinātās izpētes rosināšanas process ir atšķirīgs, tomēr, kā var spriest no respondentu atbildēm, noteicošā loma ir tieši klases audzinātājam. Iespējams, ka šādu daudzveidību ir radījis fakts, ka līdz šim nav bijis skaidri normatīvi noteikts, kā šim procesam skolā ir jānotiek, katra izglītības iestāde varēja rīkoties pēc saviem ieskatiem. Ļoti retos gadījumos pie atbildes varianta „cits” ir norādīts, ka tas ir skolas atbalsta komandas vai pedagoģiskās padomes ierosinājums.

Jautājumā par lēmumu pieņemšanu respondentu domas (skatīt 5.11. attēlu), arī ir ļoti atšķirīgas – skolotāju vērtējumā dominē psihologa (48%) un klases audzinātāja (46%) vadošā loma. Savukārt skolas vadības atbildēs tiek norādīts, ka šādu lēmumu pieņem skolas vadība (42%) un psihologs (41%), arī logopēds (39%), klases audzinātājs (32%). Atbildes uz šo jautājumu apstiprina, ka tas nav visas atbalsta komandas lēmums.



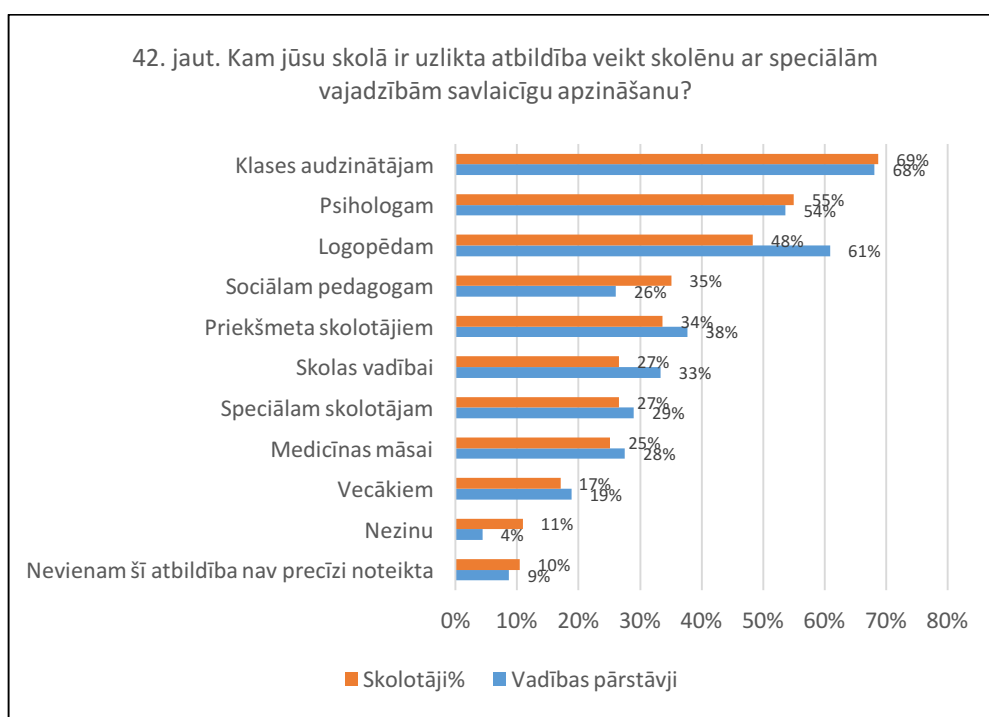
**5.11.attēls.** Lēmuma par skolēna padziļinātu izpēti pieņemšana

Jau vairāku gadus Latvijā tiek aktualizēta skolas atbalsta komandas loma, skolās tiek piesaistīti dažādi atbalsta speciālisti: psihologs, sociālais pedagogs, speciālais pedagogs, logopēds, vadības pārstāvji. Pētījumā „Jauniešu sociālās atstumtības mazināšana: situācijas raksturojums pašvaldībās” (Nīmante, Daniela, Samuseviča, Moļņika, 2014) secināts, ka tieši atbalsta komandām būtu jāīsteno preventīvā darbība, lai identificētu un laikus uzsāktu darbu ar jauniešiem, kuriem ir mācību grūtības. Mārīte Rozenfelde, kas savā pētījumā ir atsaukusies gan uz Valsts izglītības satura centra, gan nevalstiskās organizācijas ”Apeirona” izstrādātajām rekomendācijām, gan pamatojas savā pētījumā gūtajos secinājumos (Rozenfelde, 2016), uzskata, ka skolas atbalsta komandas viena no būtiskām funkcijām ir skolēnu izpēte. Atbalsta komandai būtu jākonsultē pedagogi par iespējamajām skolēnu grūtībām, gan jāpieņem lēmums par skolēna tālāku padziļinātu izpēti. Lēmumam būtu jābalstās izglītojamā pedagoģiskās izvērtēšanas rezultātos, tam būtu jābūt kolektīvam, profesionālam (speciāli tam sagatavoti profesionāļi – atbalsta speciālisti), datos pamatotam, tā tapšanas praksē iesaistoties visām pusēm (gan pedagogiem, gan atbalsta speciālistiem, gan vecākiem). Klases audzinātāji, kas faktiski praksē uzņemas lēmuma pieņemšanu virzīt izglītojamo tālākai izpētei, atšķirībā no atbalsta speciālistiem (skolotājs logopēds, izglītības psihologs, speciālās izglītības skolotājs) nav īpaši sagatavoti šādas funkcijas veikšanai, līdz ar to likumsakarīgs ir jautājums, vai visi izglītojamie, kuriem ir nepieciešama padziļināta izpēte, vienmēr laikus tiek virzīti uz padziļinātu izpētīti vai gluži pretēji – tiek izšķiesti nevajadzīgi resursi izpētei, novirzot pārāk lielu skaitu bērnu padziļinātai izpētei, kam iespējams jau sniegt atbalstu mācību procesā, nepiemērojot atbalsta pasākumus vai IIPAP. Pie tam, kā redzams no datiem (skatīt 5.12.attēlu), respondentu atbildes uz jautājumu, kādi speciālisti skolā ir pieejami, atbild, ka skolā lielākajā vairumā gadījumi ir pieejams diezgan liels klāsts atbalsta speciālistu. Tikai 1% respondentu atbild, ka nav neviena speciālista.



5.12.attēls. Pieejamie speciālisti skolā

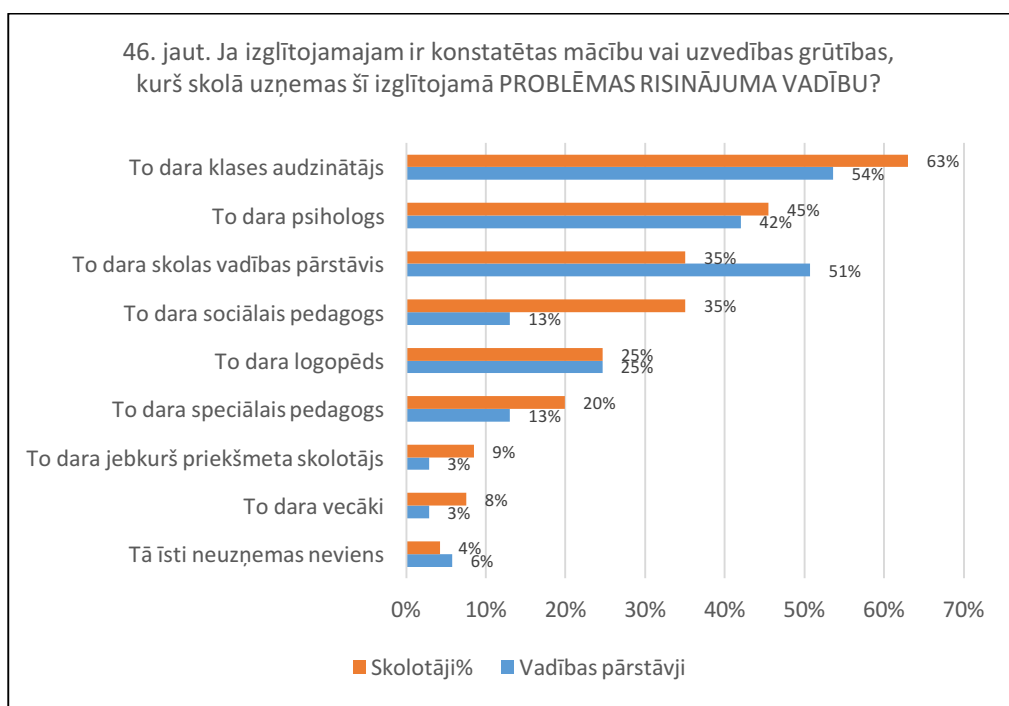
Kā norāda atbildes uz 42. jautājumu, tad tieši klases audzinātājam skolā ir arī uzlikta formālā atbildība par izglītojamo SV savlaicīgu apzināšanu (skat. 5.13.attēlu). Tam piekrīt 68% skolas vadības pārstāvju un 69% skolotāju. Tikai pēc tam seko atbalsta speciālisti- psihologs, logopēds, sociālais pedagogs un speciālais pedagogs. Pieminēti arī priekšmeta skolotāji - skolotāju ieskatā 34% gadījumos, bet vadības pārstāvju ieskatā - 38% gadījumos.



5.13.attēls. Atbildība par SV savlaicīgu apzināšanu

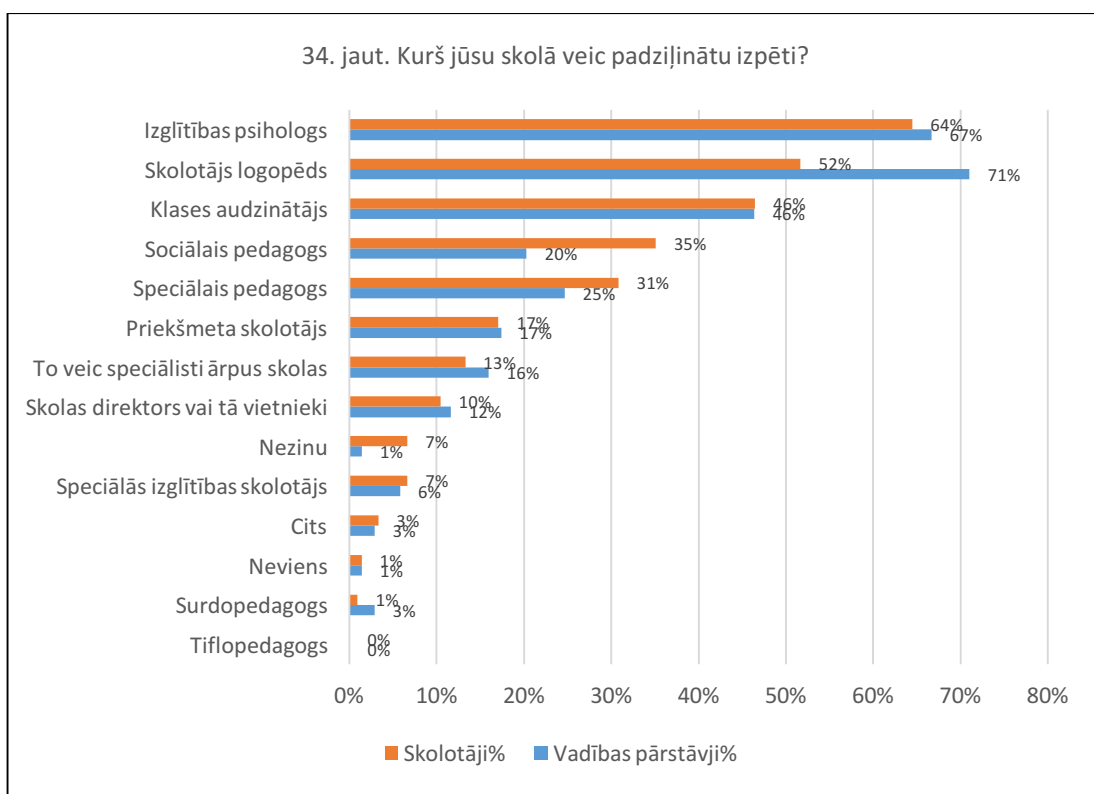
Skolas vadībai, kam normatīvi LR ir noteikta atbildība par izglītojamo SV atpazīšanu, pēc skolotāju domām tā ir atbildība tikai 27% gadījumos, bet paši vadības pārstāvji tikai 33% gadījumos uzskata, ka tā ir viņu atbildība.

Klases audzinātājs pēc respondentu domām arī ir tas, kurš skolā ne tikai atpazīst izglītojamā SV, bet arī uzņemas izglītojamā problēmas risinājuma vadību (skat. 5.14.attēlu). Šķiet, ka šī situācija ir bijusi jau ilgstoša, tā kā arī iepriekš veiktajā pētījumā „Jauniešu sociālās atstumtības mazināšana: situācijas raksturojums pašvaldībās” (Nīmante, Daniela, Samuseviča, Moļņika, 2014), ir secināts, ka skolās ir problēmas ar gadījumu risinājumu vadību. Speciālisti veic izpēti, taču nav, kas to visu procesu vadītu. Ja kāds viens atbildīgais skolā laikus nesaņem visu informāciju, nerīkojas, tad arī tālākais atbalsts seko novēloti. Šķiet, ka situācija nav īpaši mainījusies.



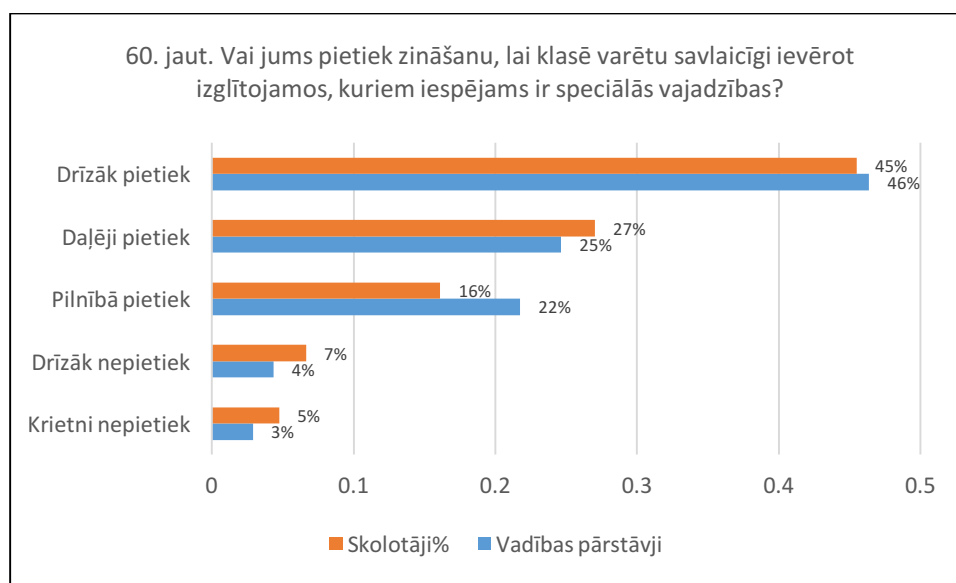
5.14.attēls. SV problēmas risinājuma vadība

Satraucoši, ka, atbildot uz 34. jautājumu (skat. 5.15.attēlu), respondenti norāda, ka 46 % gadījumos padziļinātu izpēti tālāk arī veic klases audzinātājs, bet 17% gadījumos – priekšmeta skolotājs. Atbildot uz šo jautājumu, gan skolas vadība, gan skolotāji ir vienoti. Dažos gadījumos, 10% skolotāju un 12% skolas vadības pārstāvju, norāda, ka šādu izpēti veic skolas direktors vai tā vietnieki. Pirmais iespējamais skaidrojums šādai atbildei, ka respondentiem nav nepieciešamo zināšanu, lai nošķirtu, kas ir padziļināta izpēte. Otrais – pedagogi īsteno tālāku izpēti, neskatoties uz to, ka viņiem nav šādu specifisku zināšanu. Likumsakarīgs ir jautājums, kas tā ir par izpēti, ar kādiem paņēmieniem veikta, uz kāda pamata tiek īstenota, kādi ir rezultāti, cik tie var būt ticami un pamatoti?



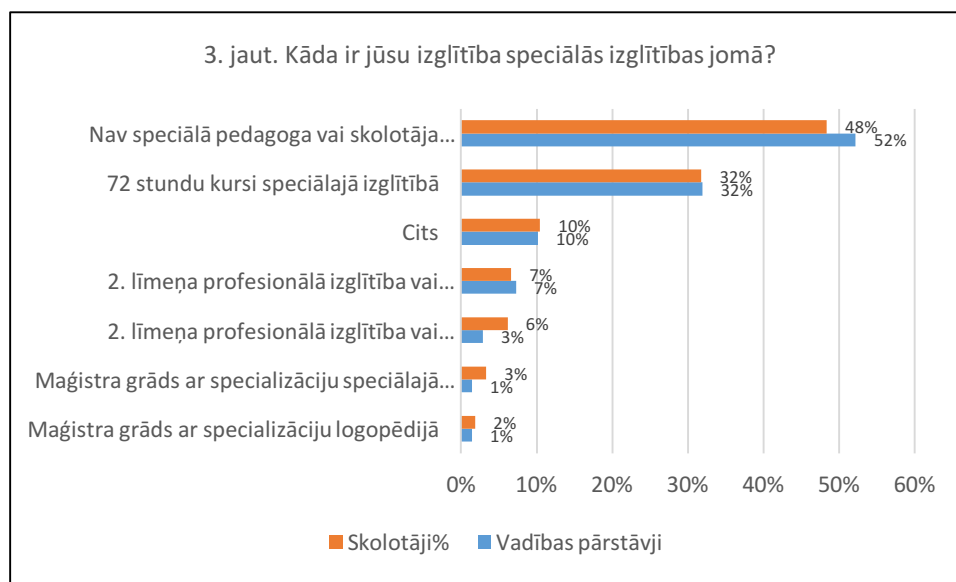
**5.15.attēls.** Izglītojamā padziļinātas izpētes veikšana

Ne klases audzinātājiem, ne priekšmeta skolotājiem, ne skolas vadībai, ja vien viņi nav ieguvuši atbilstošu izglītību un sertificēti, nav nepieciešamo kompetenču padziļinātas izglītojamā izpētes veikšanai. Abi varianti, iespējams norāda uz to, ka skolotājiem un skolas vadībai ne visos gadījumos ir nepieciešamās zināšanas un izpratne, lai nodalītu savas kā pedagoga kompetences robežas skolēna padziļinātas izpētes īstenošanā. Pedagogi un skolas vadības pārstāvji gan ir salīdzinoši pozitīvi, lielākajai daļai respondentu norādot, ka viņiem drīzāk pietiek zināšanas, lai savlaicīgi ievērotu izglītojamos, kam ir SV. (skatīt 5.16.attēlu)



**5.16.attēls.** Zināšanas savlaicīgi atpazīt BSV

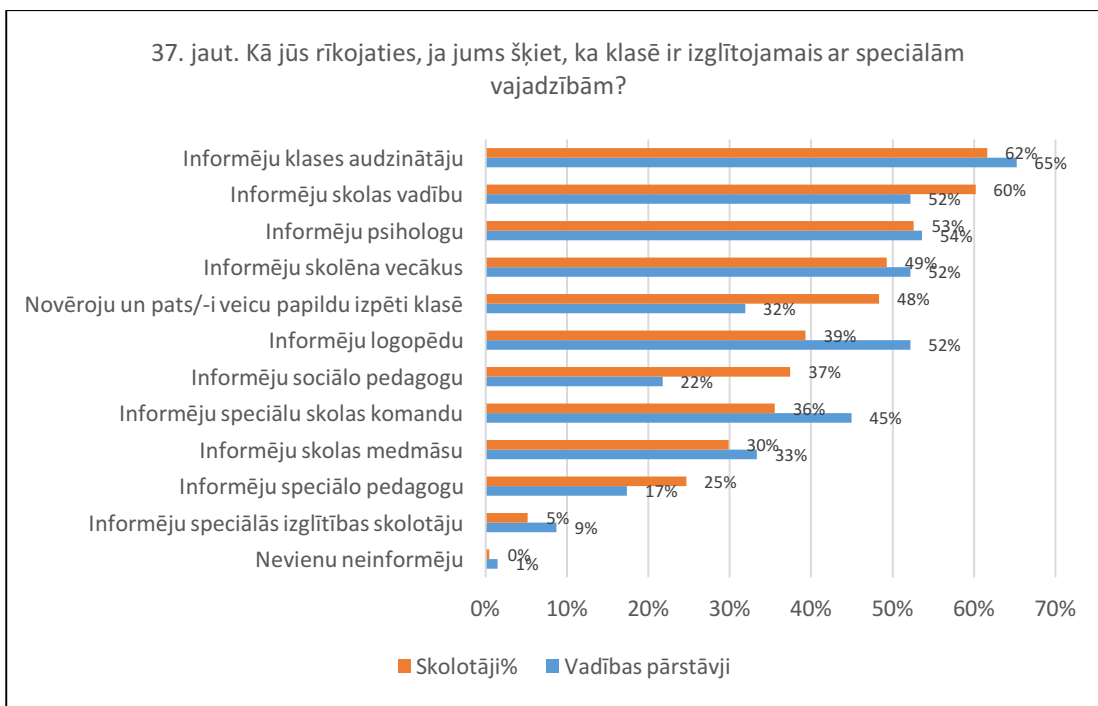
Ja šāds pieņēmums ir patiess, tad rodas jautājums par skolotāju izglītību speciālās izglītības jomā un tālākizglītību un tās kvalitāti. Atbildot uz 3. jautājumu (skat. 5.17.attēlu) 48% skolotāju un 52% vadības pārstāvju norāda, ka viņiem nav speciālā skolotāja, pedagoga vai logopēda izglītība, 32% gan skolotāju, gan skolas vadības pārstāvju norāda, ka viņi ir apguvuši 72 stundu kursus speciālajā izglītībā. Šāda sadrumstalotība zināšanās speciālās izglītības jomā, iespējams, ir novedusi pie pārāk nekritiskas attieksmes pret savu kompetences līmeni speciālajā izglītībā.



**5.17.attēls.** Sagatavotība speciālās izglītības jomā.

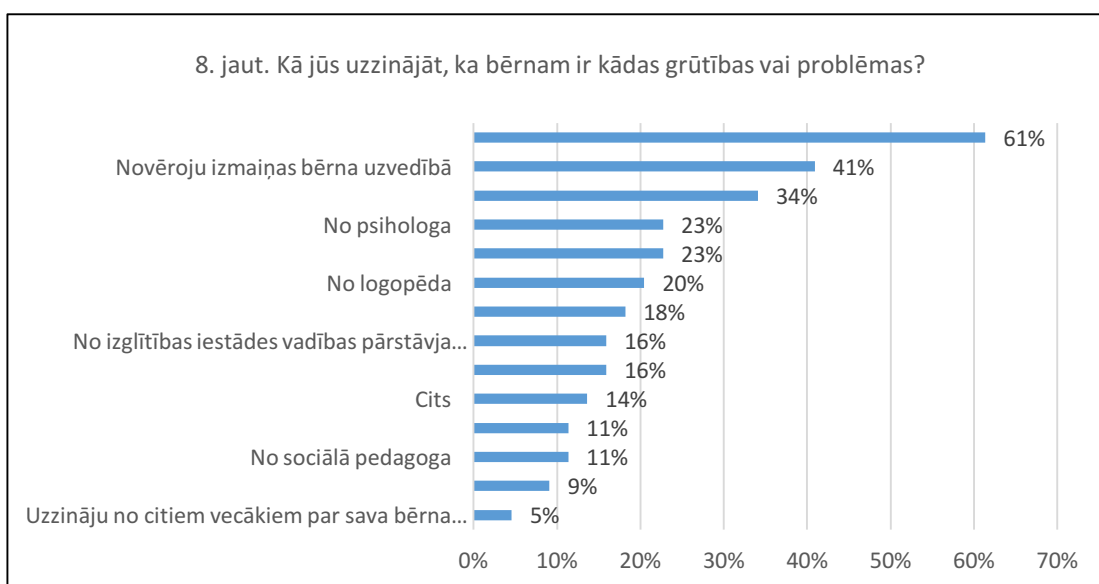
Lielā atbilžu dažādība, respondentiem sniedzot atbildes uz 37. jautājumu (skat. 5.18.attēlu), arī norāda uz atšķirīgu katras skolas rīcību gadījumos, kad rodas aizdomas par izglītojamā speciālajām vajadzībām. Pozitīvi vērtējams ir tas, ka neviens no pedagogiem nav izvēlējies atbildi „nevienu neinformēju”, kas norāda uz pedagogu vēlmi risināt problēmu. Vislielākais respondentu skaits (62% skolotāju un 65% vadības pārstāvju) piekrīt, ka vispirmām kārtām tiek informēti klašu audzinātāji. Tikai 36% skolotāju un 45% vadības pārstāvju piekrīt, ka šādos gadījumos informē speciālu skolas komandu. Respondenti norāda, ka lielākajā vairumā gadījumu, 60% skolotāju, bet 52% vadības pārstāvju, tiek informēta skolas vadība. Tā kā skolas vadības atbildība ir normatīvi nostiprināta speciālo vajadzību noteikšanā Vispārējās izglītības likumā 11. pantā 2.3. punktā, tad šāda rīcība ir pamatota, diemžēl, šķiet, ka tā nav vēl nostiprinājusies kā sistēma. Atbildes apliecina, ka šī likuma norma praksē strādā tikai daļēji.





**5.18.attēls.** Rīcība gadījumos, kad ir aizdomas par speciālajām vajadzībām

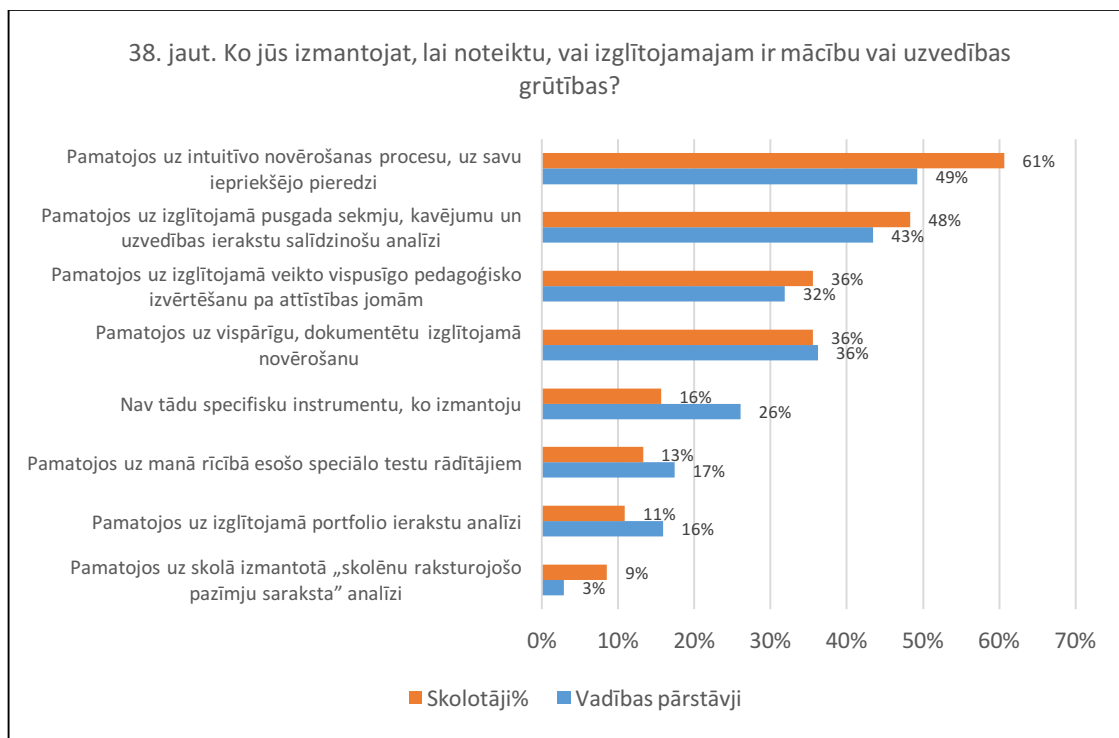
Salīdzinoši daudz vadības pārstāvju (52%) un skolotāju (49%) nekavējoši informē vecākus. No šīm atbildēm nevar spriest par to, kādā formā un uz ko pamatojas pedagogi, informējot vecākus. Tajā pat laikā, vecāki atbildot uz jautājumu (skat 5.19.attēlu), kā jūs uzzinājāt, ka bērnam ir kādas grūtības vai problēmas, lielākā daļa (61%) atbild, ka paši ir ievērojuši, 34,1% vecāku norāda, ka šādu informāciju iegūst no klases audzinātāja, bet tikai 9.1% no priekšmeta skolotājiem.



**5.19.attēls.** Vecāki par to, kā uzzināja par bērna grūtībām

Satraucoši, ka tikai nepilna puse 48% skolotāju (skat. 5.18. attēlu), sastopoties ar šādu situāciju, veic tālākus novērojumus un papildu izpēti klasē.

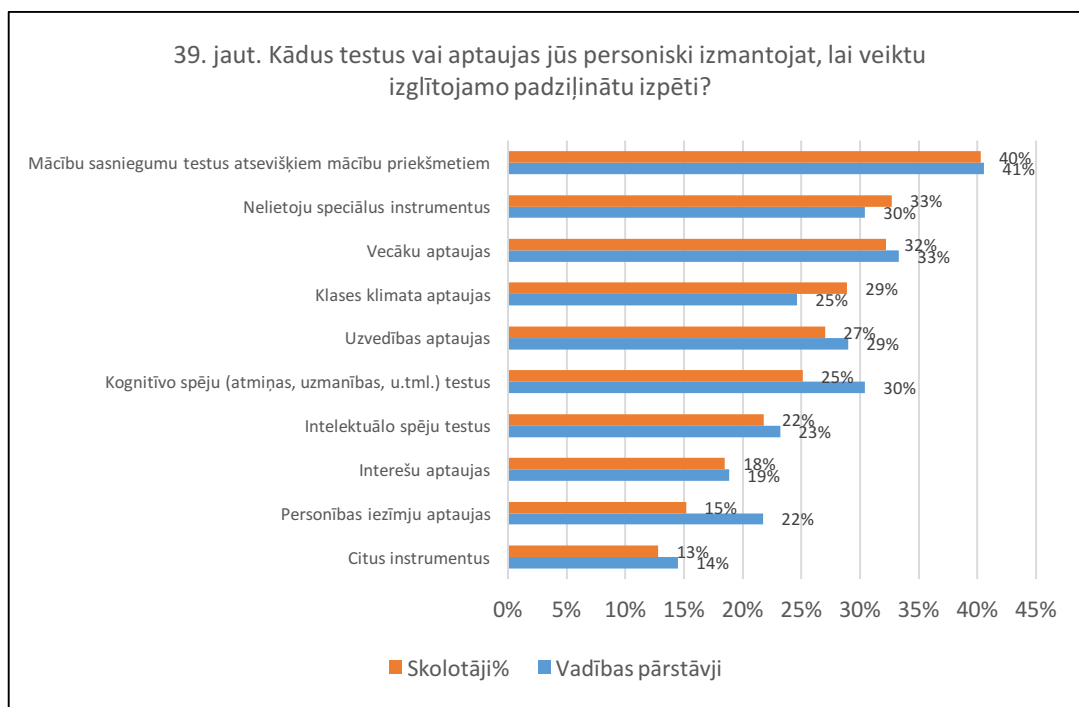
Iespējamo skaidrojumu var meklēt, respondentu atbildēs uz 38. jautājumu, kur pedagogi atklāj, uz ko pamatojas, nosakot izglītojamo mācību vai uzvedības grūtības (skat. 5.20.attēlu).



**5.20.attēls.** Līdzekļi, kā tiek noteiktas mācību un uzvedības grūtības

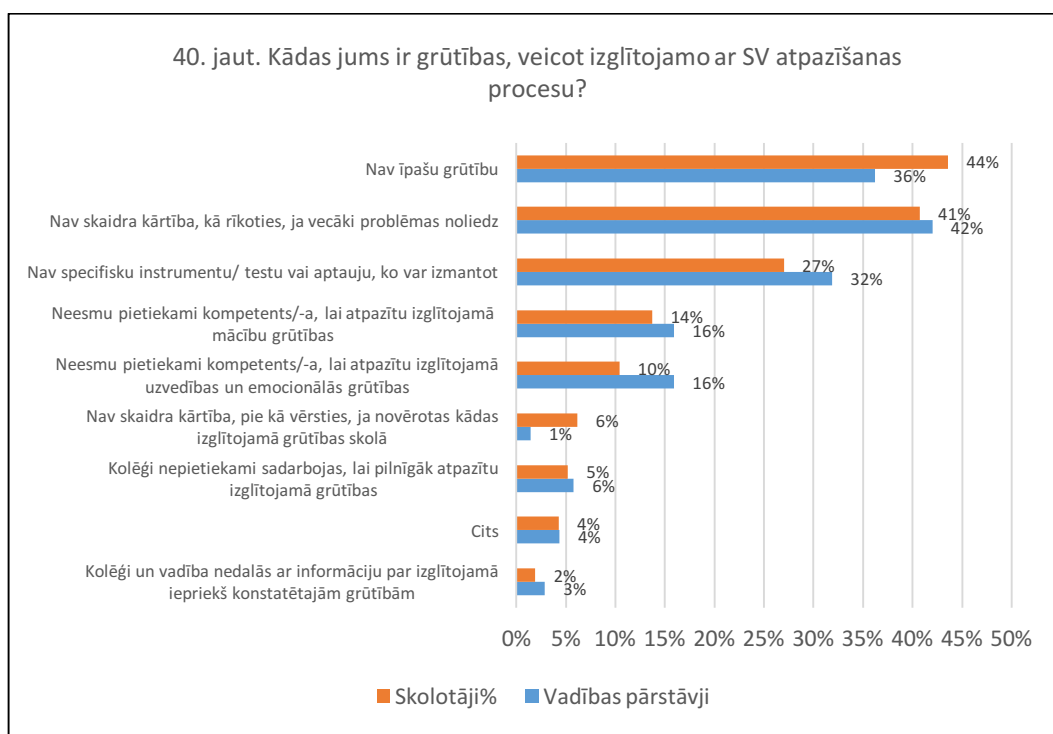
Kā redzams, tad lielākā daļa respondentu pamatojas uz intuitīvu novērošanas procesu un uz savu iepriekšējo pieredzi (61% skolotāju un 49% vadības pārstāvju). 16% skolotāju un 26% vadības pārstāvju norāda, ka vispār neizmanto specifiskus instrumentus. Tātad lielākā daļa pedagogu un vadības pārstāvju nepamato ar datiem (dokumentētiem novērojumiem, dokumentu, mācību sasniegumu un uzvedības analīze) savas aizdomas par bērna speciālajām vajadzībām, bet paļaujas uz intuīciju un iepriekšējo pieredzi. Pozitīva tendence, ka tomēr gandrīz puse pedagogu un vadības pārstāvju pamatojas izglītojamā pusgada sekmju, kavējumu un uzvedības salīdzinošajā analīzē, kas gan liek domāt, ka tas daudzos gadījumos jau ir novēloti, atbalsts un palīdzība izglītojamajam tad seko vēl pēc kāda laika. Krietni mazāk respondentu pamatojas veiktajā vispusīgajā pedagoģiskajā izvērtēšanā pa attīstības jomām. To, iespējams, var skaidrot, ka lielai daļai skolotāju nav nepieciešamās zināšanas, lai īstenotu izglītojamo pedagoģisko izvērtēšanu (diagnostiku), vai arī tā netiek no skolas pieprasīta, vai atbalsta komanda nesniedz rekomendācijas, kā tā īstenojama.

Lai gan neliels skaits - tikai 13 % skolotāju un 17% skolas vadības pārstāvju norāda, ka izmanto testus, atbildot jau uz 39.jautājumu, skolotāji un skolas vadības pārstāvji (skat. 5.21.attēlu) norāda, ka tomēr izmanto daudz un dažādus testus, tai skaitā intelektuālo spēju testus. Tā kā Latvijā līdz šim nav, izņemot vienu gadījumu (Raščevska, Raževa, Martinsone, Tūbele, Vucenlīdzāns, Vazne, 2014), izstrādātas vai adaptētas pedagoģiskajā izvērtēšanā izmantojamās aptaujas vai testi, nav skaidrs, kas šie ir par testiem, cik tie ir uzticami, vai skolotāji ir apmācīti ar tiem profesionāli rīkoties, korekti interpretējot iegūtos rezultātus.



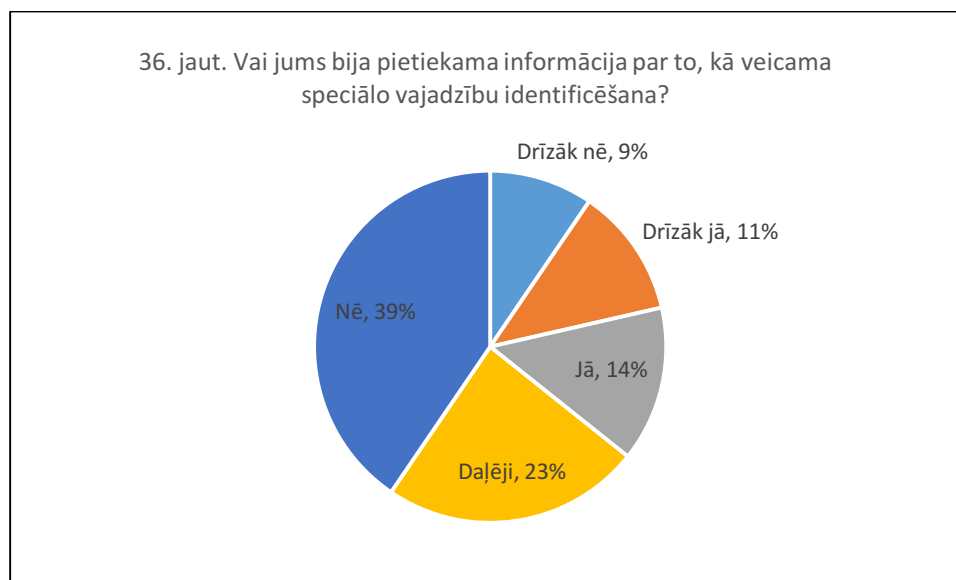
5.21.attēls. Izmantotie testi izglītojamo padziļinātas izpētes īstenošanai

Skolotāji un skolas vadības pārstāvji, atbildot uz 40.jautājumu, tikai 27% un attiecīgi 32% gadījumos atzīst, ka galvenās grūtības mācību un uzvedības grūtību atpazīšanā ir šādu instrumentu trūkums (skat.5.22.attēlu), lielākais vairums skolotāju un vadības pārstāvju uzskata, ka viņiem nav grūtību atpazīt izglītojamos ar uzvedības un mācību grūtībām.



5.22.attēls. Grūtības, atpazīstot SV

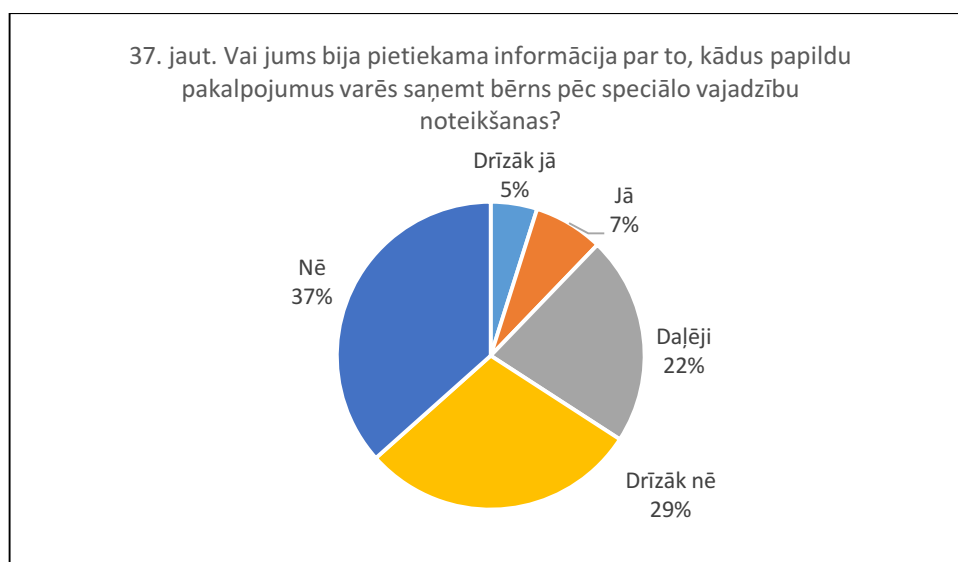
Tikai 10% skolotāju un 16% skolas vadības atzīst, ka viņiem pietrūkst šādas kompetences. Iespējams, ka skolotāji uzskata, ka līdz šim ir pietiekami veiksmīgi tikuši galā ar šo uzdevumu, un nav īpaši paškritiski, vērtējot savu kompetenci. To, kā jau iepriekš tika norādīts, var radīt nepietiekamais pedagogu zināšanu līmenis speciālās izglītības jomā. Tāpat, iespējams, nav no skolas puses bijušas izvirzītas prasības veikt kādu nopietnu skolēna pedagoģisku izvērtēšanu. Kā zināms, tad normatīvi tas nav regulēts, bet atstāts katras skolas ziņā. Interesanti, ka par galvenās grūtības skolotāji un skolas vadība nosauc nevis savu nepietiekamo kompetenci, bet gan vecāku attieksmi- vecāki parasti noliedz tās problēmas, ko ir ieraudzījuši skolotāji. Var izvirzīt pieņēmumu, ka abām šīm lietām tomēr ir kāds sakars. Skolotāji atpazīšanā pamatojas intuīcijā un pieredzē, nevis pedagoģiskās izvērtēšanas rezultātā iegūtajos datos, tādējādi, komunicējot ar vecākiem, iespējams, netiek piedāvāts pamatots izglītojumā izvērtējums, tāpat, iespējams, pietrūkst kompetences, lai efektīvi komunicētu, pamatoti izskaidrojot gan pašu izpēti un identificēšanas procesu, gan arī par tālāko iespējamo atbalstu, ko var saņemt izglītojamais. To arī apstiprina vecāku anketu rezultāti. Vecāki, atbildot uz jautājumu (skat. 5.23.attēlu), vai jums bija pietiekama informācija par to, kā veicama speciālo vajadzību identificēšana, 48% gadījumos atbildēja „nē”, „drīzāk nē”. Tikai 14% vecāku atbildēja ar pozitīvu „jā” vērtējumu.



**5.23.attēls.** Informācija par speciālo vajadzību identificēšanu.

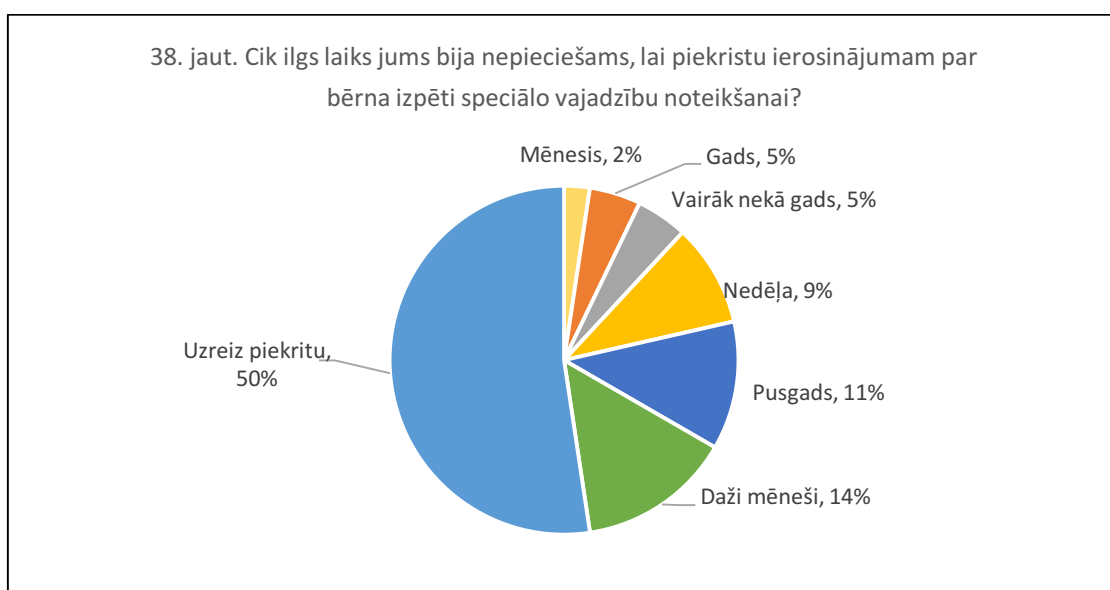
Vecāki, atbildot uz jautājumu, vai jums bija pietiekama informācija par to, kādus papildu pakalpojumus varēs saņemt bērns pēc speciālo vajadzību noteikšanas, atbild ar „nē” un „drīzāk nē” 66% gadījumu (5.24.attēlu). Tikai 7 % gadījumos vecāki piekrīt, ka šāda informācija ir sniegta. Tātad skolās ir efektīvāk jākomunicē, izskaidrojot secīgi visu speciālo vajadzību identificēšanas procesu un tālāko iespējamo atbalstu mācībās.

Skolotājiem jāņem vērā, ka speciālo vajadzību pieņemšana no vecāku puses arī nav viegls process.



**5.24.attēls.** Vecākiem informācija par papildu pakalpojumiem izglītojamajiem ar SV

Vecāki, atbildot uz jautājumu, cik ilgs laiks jums bija nepieciešams, lai piekristu ierosinājumam par bērna izpēti speciālo vajadzību noteikšanai, savās atbildēs norāda, ka lielākā daļa (52,4%) ir uzreiz piekrituši veikt bērna izpēti. Pārējiem tas ir prasījis no viena mēneša līdz pat gadam (skat. 5.25.attēlu).

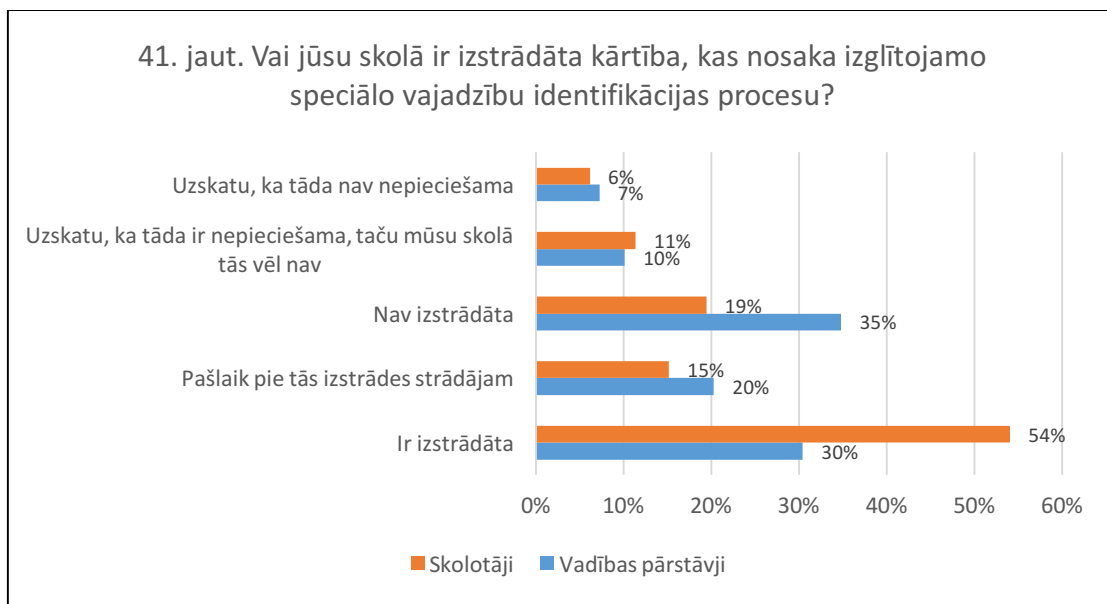


**5.25.attēls.** Vecākiem nepieciešamais laiks līdz piekrita veikt izglītojamā izpēti

Ja vecāki piekrīt izpētei, tas jau liecina, ka vecāki daļēji ir saraduši ar šo problēmu un ir gatavi meklēt risinājumus. Būtisks nosacījums problēmas pieņemšanas procesā ir pilna un korekta informācija no skolas puses, lai varētu pieņemt iespējami pareizāko lēmumu. No otras puses, atbilde uz šo jautājumu, norāda, ka, gaidot, kamēr vecāki emocionāli „aprod” ar šo jauno situāciju, netiek veikta izglītojamā pietiekami laicīga izpēte. Kā to norāda gan pedagogi, gan vecāki, tad tas

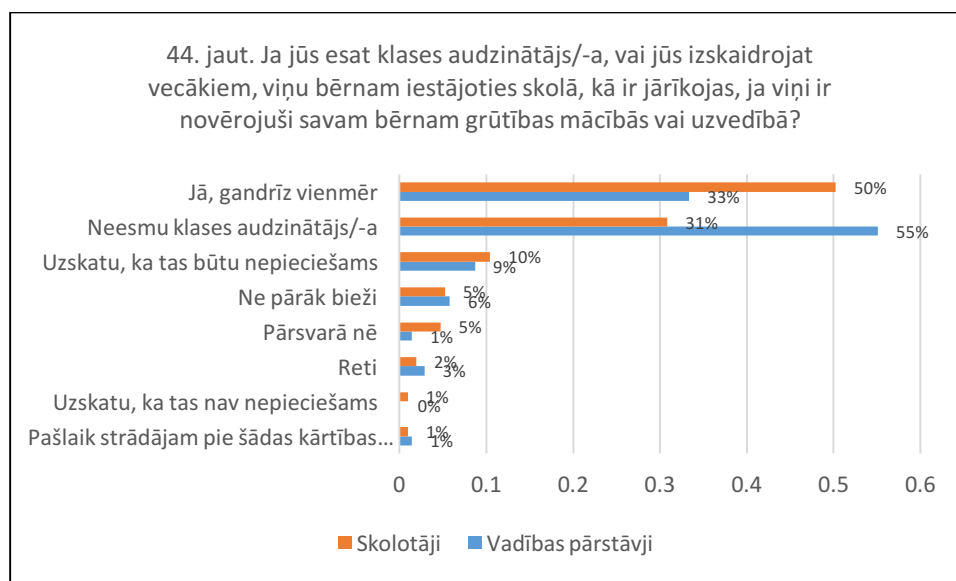
var ilgt no mēneša līdz pat gadam, tādējādi būtu jāizvērtē, vai šādu lēmumu par izpēti vienmēr un visos gadījumos būtu jāpieņem vecākiem.

Zināmas pretrunas ir skolotāju un skolas vadības atbildēs par to, vai skolā ir izstrādāta kārtība, kas nosaka, kā identificējamās izglītojamās SV (5.26.attēlu). 54% pedagogu uzskata, ka šāda kārtība ir izstrādāta, taču tikai 30% vadības pārstāvju, kuru tiešajā kompetencē šādu kārtību būtu izstrādāt un uzturēt, atzīt, ka tā patiešām ir izstrādāta. Tas, iespējams, norāda, ka skolotāji vēlamā ir uzdevuši par esošo vai viņu rīcībā nav korekta informācija. Tāpat 30% vadības pārstāvju atzīst, ka šāda kārtība nav izstrādāta, bet skolotāji tā domā tikai 19% gadījumos. Pozitīvi vērtējams, ka tikai neliela daļa pedagogu un skolas vadības pārstāvju uzskata, ka šāda kārtība vispār nebūtu nepieciešama.



5.26.attēls. Izstrādātā SV atpazīšanas kārtība

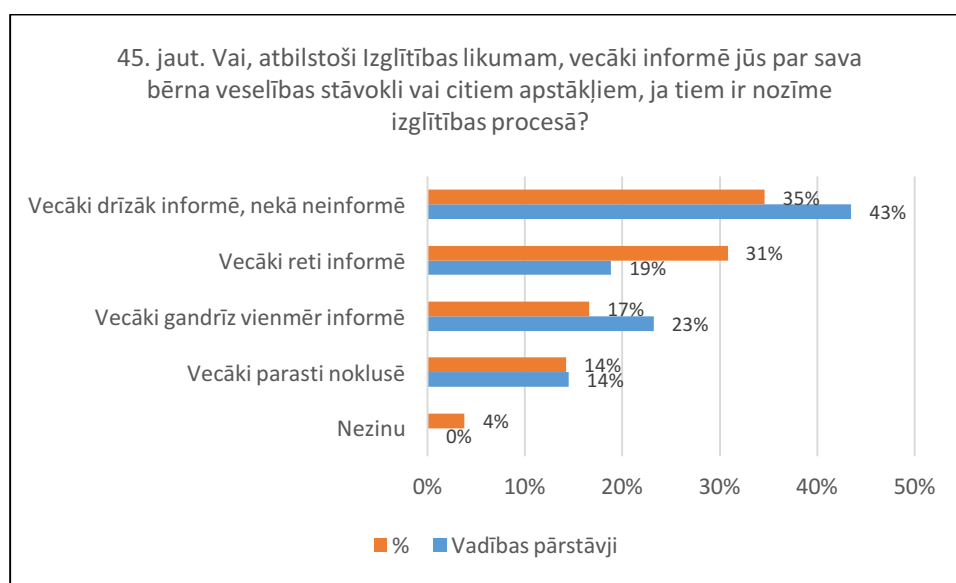
Vecākiem un izglītības iestādes pedagogiem ir nozīmīgi kļūt par sadarbības partneriem jau no izglītojamā skolas gaitu uzsākšanas brīža. Klases audzinātāju atbildes uz 44. jautājumu (skatīt 5.27.attēlu) par to, vai klases audzinātājs izskaidro vecākiem, viņu bērniem iestājoties skolā, kā ir jārikojas, ja viņi novērojuši savam bērnam grūtības mācībās vai uzvedībā, liecina, ka 50% respondentu (klases audzinātāju) atbild apstiprinoši, savukārt to apstiprina tikai 33% vadības pārstāvju. Desmit procentiem audzinātāju un 9% vadības pārstāvju norāda, ka tas būtu nepieciešams.



**5.27.attēls.** Klases audzinātāja sadarbība ar vecākiem, skaidrojot rīcību BSV gadījumā

Kā redzams no atbildēm, tad tikai puses no skolotājiem izskaidro, kā vecākiem jārikojas, ja viņi ir novērojuši, ka bērnam ir uzvedības vai mācību grūtības, vadības pārstāvju to dara vēl mazāk gadījumos (30%). Tas norāda, ka izglītojamo vecākiem kā sadarbības partneriem var trūkt visa nepieciešamā informācija par to, kā rīkoties attiecīgos gadījumos. Stiprinot sadarbībā iesaistīto pušu atbildību, būtu nepieciešams izstrādāt vienotu pieeju informācijas aprītei un saskaņotai rīcībai izglītības iestādē.

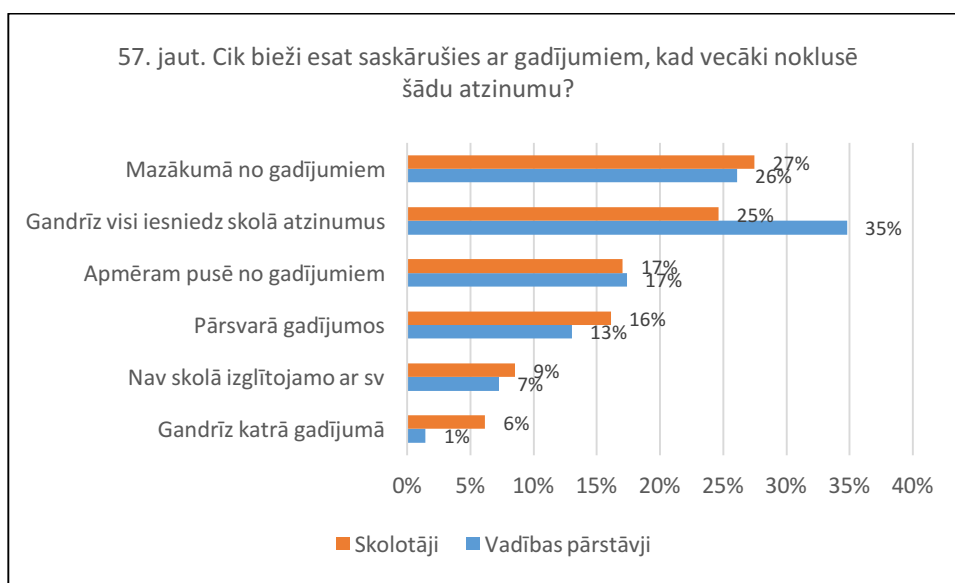
Par nepietiekamu informācijas apmaiņu liecina arī respondentu atbildes uz 45.jautājumu (skatīt 5.28.attēlu), kur 14% skolotāju un 14% vadības pārstāvju norāda, ka vecāki parasti noklusē svarīgas ziņas par bērna veselības stāvokli vai citiem apstākļiem. 31% skolotāju norāda, ka vecāki reti informē skolu par šiem jautājumiem, tātad praktiski netiek ievēroti Izglītības likuma 58.pantā noteiktie vecāku pienākumi.



**5.28.attēls.** Skolas informētība par bērna veselības stāvokli

Analizējot anketēšanas rezultātus, rodas pamatotas bažas, vai un kā notiek informācijas apriti izglītības iestādēs. Salīdzinoši daudz biežāk skolas vadības pārstāvji norāda, ka ir informēti par bērna veselības stāvokli vai citiem apstākļiem, kas varētu būt nozīmīgi izglītības procesā, bet skolotāji to novērtē ar salīdzinoši zemākiem procentpunktiem. Tas var liecināt par situāciju, ka informācija izglītības iestādē ir par bērna speciālajām vajadzībām, bet ne vienmēr tā sasniedz skolotāju, kuram tā būtu nozīmīga ikdienas mācību procesā. Tas nebūtu pieļaujami.

Šo apliecina arī anketēšanas rezultāti par to, cik bieži izglītības iestādes sastopas ar gadījumiem, kad vecāki ir izmantojuši ārpus skolas speciālistu palīdzību, bet par to neinformē skolu (skatīt 5.29. attēlu), kur tikai 35% vadības pārstāvju norāda, ka gandrīz visi iesniedz atzinumus, savukārt pretēji – 17% skolu vadītāju atzīst, ka to vecāki nedara apmēram pusē no gadījumiem, vai 13% norāda, ka pārsvarā gadījumos vecāki noklusē speciālistu atzinumu esamību.

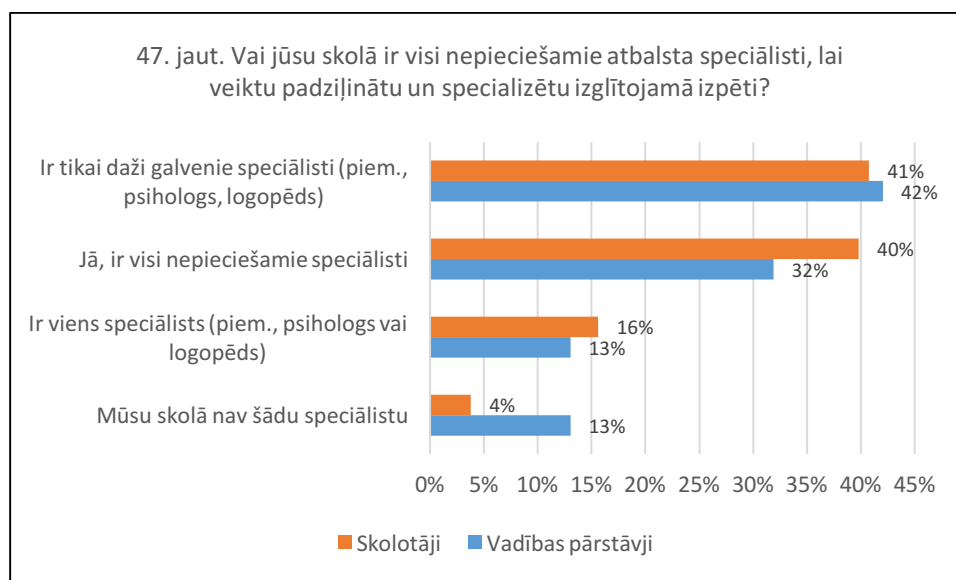


**5.29.attēls.** Gadījumi, kad vecāki noklusē šādu atzinumu

Ir nepieciešams meklēt risinājumus, lai sabiedrībā kopumā tiktu stiprināta vecāku uzticēšanās izglītības iestādēm. Taču jau tagad vecākiem būtu jānosaka atbildība par bērna attīstībai un izglītībai nozīmīgas informācijas nesniegšanu skolai. Iespējams, ka būtu maināma kārtība, pedagoģiski medicīniskās komisijas atzinumam kļūstot par administratīvu aktu, tādējādi tas arī būtu visām pusēm saistošs, nevis rekomendējošs, attiecīgi atzīmumi būtu nekavējoši pieejami arī izglītības iestādei, kas var sākt īstenot praksē gan noteiktos atbalsta pasākumus, izstrādāt IIPAP vai izglītojamo pārcelt citā programmā. Vecāki, savukārt, šo aktu varētu pārsūdzēt, bet Pedagoģiski medicīniskās komisijas kļūtu atbildīgākas savu rekomendāciju sniegšanā.

Ja atklājas, ka izglītojamajam mācību procesā ir grūtības, nozīmīga loma ir atbalsta personālam, lai veiktu padziļinātu situācijas izpēti. 32% aptaujāto skolas vadības pārstāvju un 40% skolotāju norādīja, ka viņiem ir visi nepieciešamie speciālisti. Vēl vairāk skolās ir pieejami daži speciālisti, piemēram, psihologi, logopēdi un citi. Tādu atbildi ir snieguši 41% skolotāju un 42% vadības pārstāvju. Tikai viens speciālists bija tikai 16% skolotāju sniegtajās atbildēs un 13% skolas vadības sniegtajās atbildēs. Tas norāda, ka skolās lielākajā vairumā gadījumu ir vai nu visi, vai daži, vai viens atbalsta speciālists. Uz to, ka šādus speciālistu vispār nav skolā, norādīja 4% skolotāju un 13% skolas vadības pārstāvju (skatīt 5.30.attēlu).

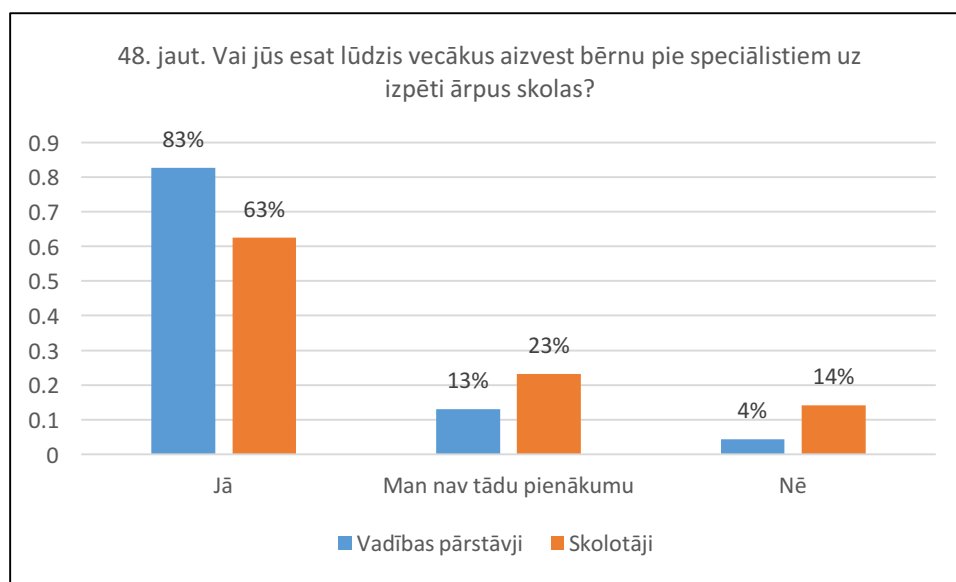




**5.30.attēls.** Skolās pieejamie nepieciešamie atbalsta speciālisti BSV izpētei.

Dati norāda, ka tomēr skolās nav visos gadījumos iespējama izglītojamo ar speciālajām vajadzībām pilnīga izpēte un tāpēc ir meklējami risinājumi, kas stiprinātu kvalitatīvu atbalsta speciālistu resursu koncentrēšanu un pieejamību ikvienai izglītības iestādei – vai nu tos koncentrējot pašvaldībās, vai reģionu līmenī.

Apzinoties, ka plašāks diagnostikas pakalpojumu klāsts pieejams ārpus skolas, skolu pārstāvjiem tika uzdots jautājums par to, vai ir ticis izteikts aicinājums vecākiem veikt bērnu izpēti ārpus skolas. 48.jautājuma atbildes liecina, ka to ir darījuši 83% aptaujātie izglītības iestāžu vadības pārstāvji un 63% skolotāji (skatīt 5.31.attēlu).

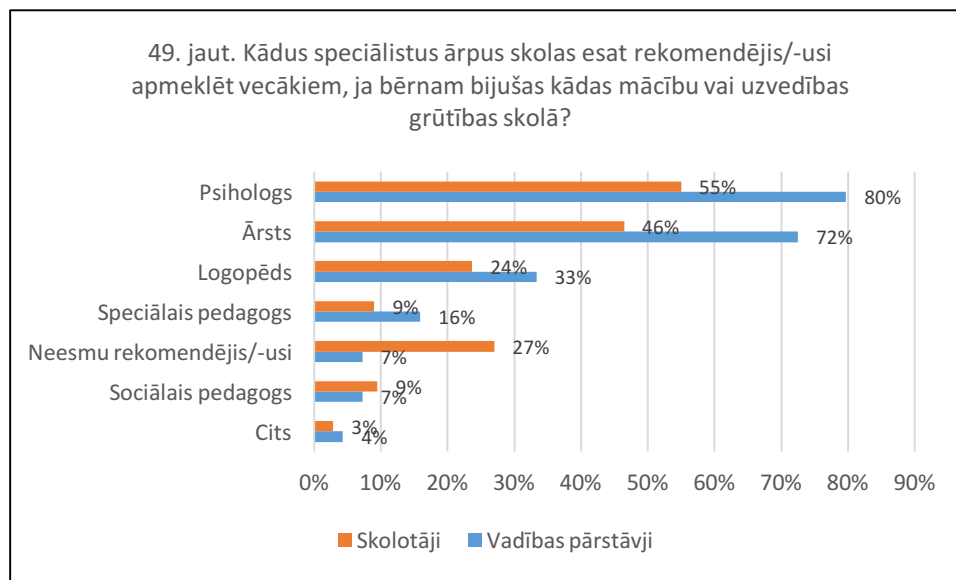


**5.31.attēls.** Aicinājums diagnosticēt BSV ārpus skolas.

Respondentu atbildēs salīdzinoši bieži (13% skolas vadības pārstāvji, 23% pedagogi) tiek izmantota arī atbilde – *tas nav mans pienākums*. Tas pozitīvi varētu būt situācijās, ja izglītības iestādē ir precīzs funkciju sadalījums un par to ir atbildīgs kāds cits skolas darbinieks, piemēram, atbalsta personāla pārstāvis, kurš veic šāda satura komunikāciju ar izglītojamo vecākiem. Taču

šāda situācija var negatīvi ietekmēt izglītojama speciālo vajadzību identificēšanu, ja iestādē nav precīzs pienākumu un atbildības jomu sadalījums.

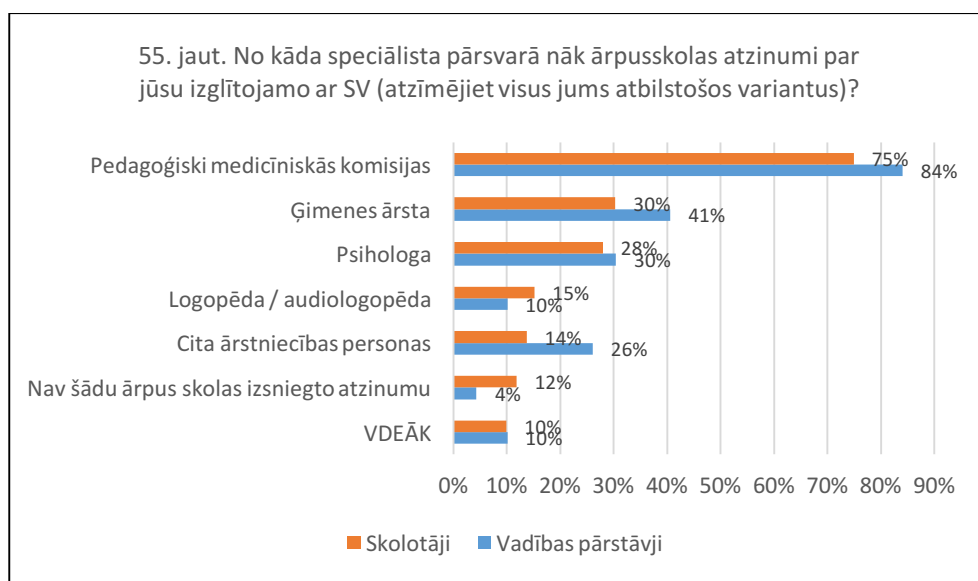
Rekomendēto speciālistu lokā, ko iesaka apmeklēt ārpus skolas, visbiežāk tiek minēti psihologi un ārsti (skatīt 5.32.attēlu), mazāk – sociālais pedagogs, logopēds. Tas skaidrojams ar to, ka visbiežāk skolu atbalsta personāla speciālistu klāstā ir logopēdi un sociālie pedagogi – speciālisti, kas pieejami izglītības iestādēs, taču ne visās vispārīzglītojošās izglītības iestādēs ir pieejams speciālais pedagogs.



**5.32.attēls.** Ieteiktie speciālisti ārpus skolas

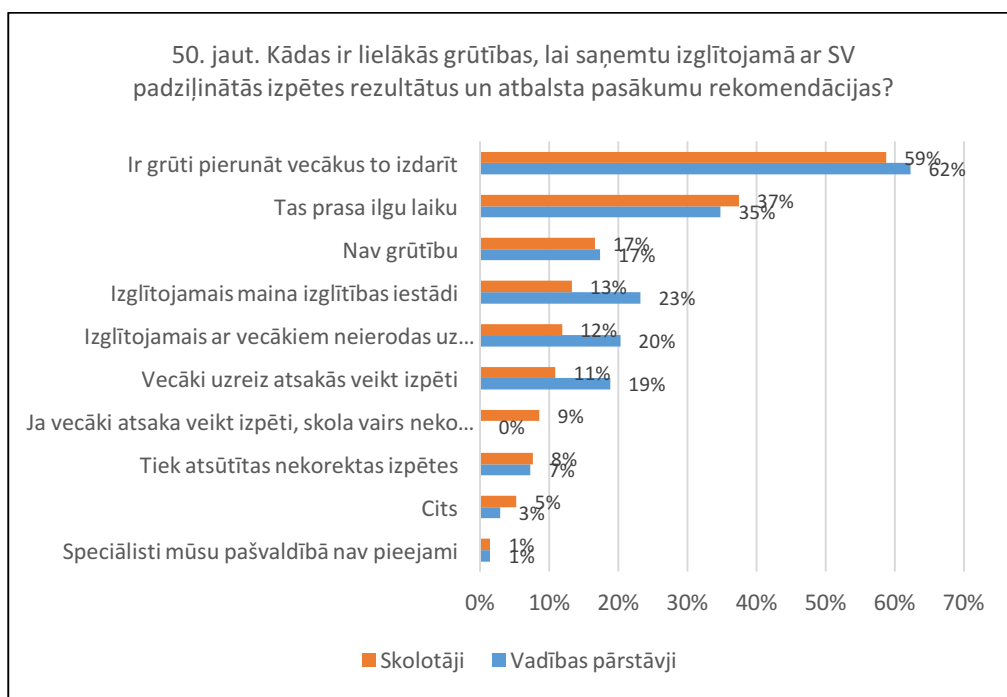
Iepriekš minētie aptaujas dati liecina, ka speciālo vajadzību identificēšanā un attiecīga atbalsta sniegšanā jau pastāv un ir vēl vairāk stiprināma sadarbība ar ārpus skolas speciālistiem, ārstniecības personām, tā kā skolā šādi speciālisti nav pieejami.

Saistībā ar to, kādus speciālistus izglītojama ir apmeklējusi ārpus skolas, analizējot anketēšanas rezultātus, secināms, ka visbiežāk šo speciālistu apmeklējums un rekomendāciju iegūšana ir saistīta tieši ar Pedagoģiski medicīniskās komisijas darbību, to norāda 84% vadības pārstāvji un 75% skolotāji (skatīt 5.33.attēlu). Šāda pieredze var liecināt par labu ideju, ka svarīgi vienkopus koncentrēt izpēti atbalsta resursus. Nozīmīga ir ģimenes ārstu, psihologu un citu ārstniecības personu rekomendācijas. Retāk tie ir logopēdu vai VDEĀK atzinumi, taču tas saistāms ar to, ka logopēdi tika iepriekš minēti kā retāk ieteiktie speciālisti bērna izpētei ārpus skolas.



**5.33.attēls.** Speciālisti, kas snieguši atzinumus izglītības iestādēm par BSV

Izglītības iestādēs pēc ārpus skolas rekomendēto speciālistu apmeklējuma gaida izglītojamā padziļinātākas izpētes rezultātus un rekomendācijas atbalsta pasākumiem mācību procesā vai nepieciešamību īstenot IIPAP, vai nepieciešamību mainīt programmu. Kā vislielākās grūtības šajā jomā 59% skolotāji un 62% vadības pārstāvji norāda uz faktu, ka ir grūti pierunāt vecākus veikt padziļinātu izpēti, kā arī tas prasa ilgu laiku (skatīt 5.34.attēlu).

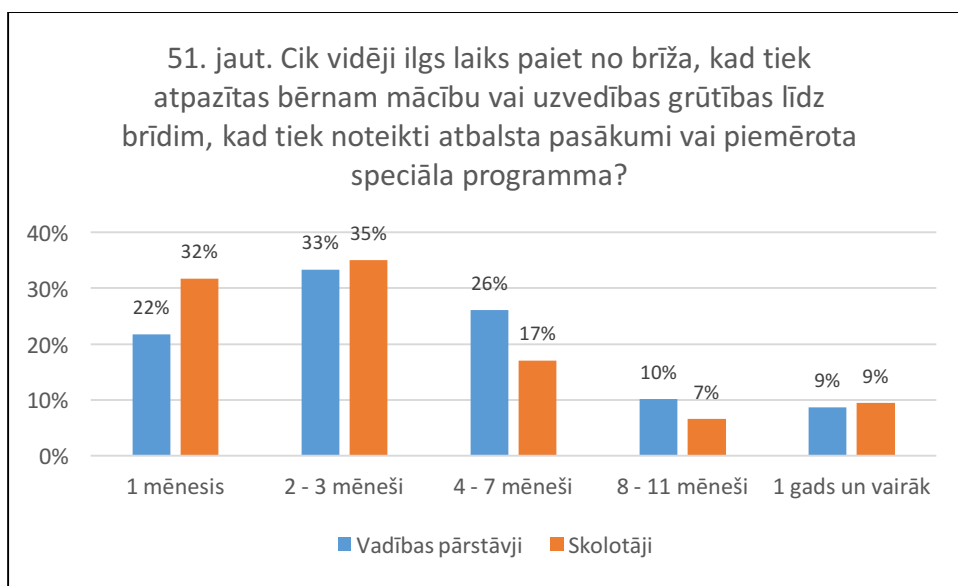


**5.34.attēls.** Lielākās grūtības, lai saņemtu padziļinātās izpētes rezultātus

Par daļas vecāku bezatbildību liecina arī salīdzinoši lielais 20% vadības pārstāvju un 12% pedagogu atbildes – izglītojamais ar vecākiem neierodas uz viņiem sarunāto izpēti, kā arī atbildes - vecāki atsakās veikt izpēti. Diemžēl ir daļa izglītojamo ar speciālām vajadzībām, kas bieži maina

izglītības iestādes, kas var novest pie situācijas, ka speciālisti ir uzsākuši izpēti vai kādu atbalsta pasākumu programmu, bet skolas maiņās dēļ pēc kāda laika tas jāuzsāk no jauna. Kā jau iepriekš tika norādīts, tad vecāki arī ir atzinuši, ka viņiem ir nepieciešams pietiekami ilgs laiks – no viena mēneša līdz pat vienam gadam, lai piekristu veikt izglītojamā izpēti. Tas, iespējams, vēl vairāk pamato nepieciešamību mainīt esošo kārtību un pilnvaras, kas sniegtas vecākiem šajā procesā.

Anketēšanas dati liecina, ka no brīža, kad tiek atpazītas izglītojamā mācību vai uzvedības grūtības līdz brīdim, kad tiek noteikti atbalsta pasākumi vai speciālā programma, paiet salīdzinoši ilgs laiks, jo tikai 22% vadības pārstāvju un 32% skolotāju norāda, ka izpētes laiks ir apmēram viens mēnesis, apmēram puse no respondentiem (skatīt 5.35.attēlu) norāda, ka šis laiks ir no 2-7 mēnešiem.



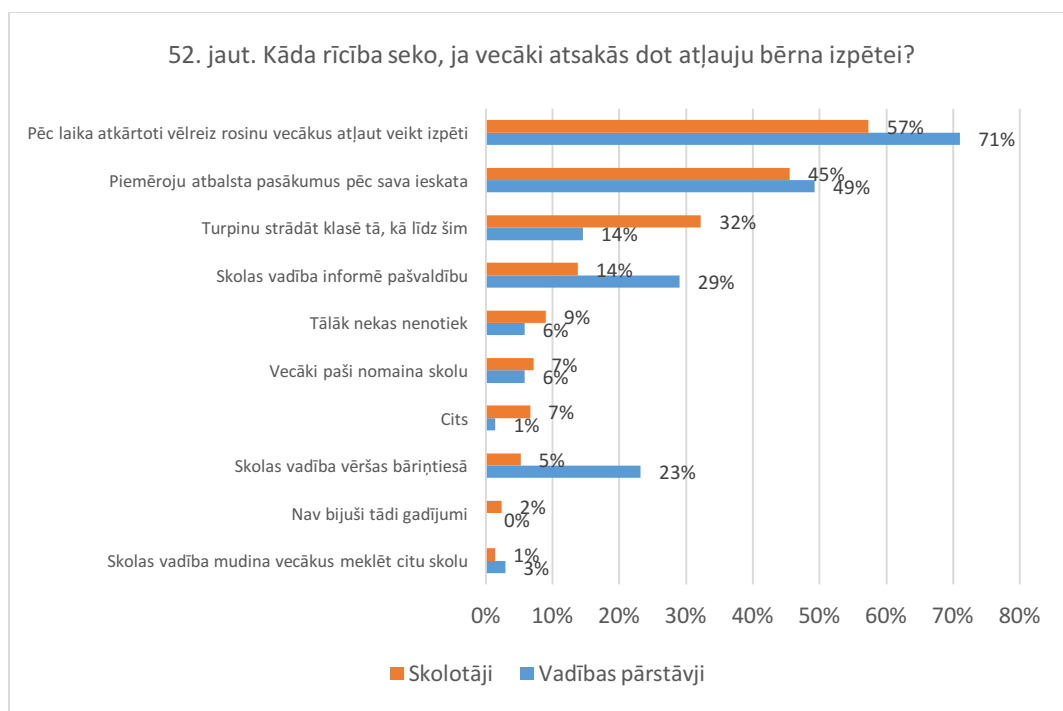
**5.35.attēls.** Laiks, kad tiek atpazītas mācību vai uzvedības grūtības un noteikti atbalsta pasākumi vai speciālā programma

Protams, ka speciālo vajadzību izziņāšana ir sarežģīts process, kas prasa arī ilgstošus novērojumus, taču par ilgās izpētes laika cēloni nedrīkstētu būt speciālistu nepieejamība vai vecāku nespēja pieņemt lēmumu par šādas izpētes nepieciešamību, kā arī izpētes novēlotai veikšanai nevajadzētu būt par iemeslu tam, ka izglītojamajam atbalsts tiek nodrošināts novēloti. Kā zināms, tad bērna attīstības un korekcijas iespējas saistītas ar noteiktiem attīstības posmiem un iespējām katrā no tiem, nepieciešamo atbalstu ir būtiski sniegt pēc iespējas ātrāk, pretējā gadījumā daudzas korekcijas un attīstības iespējas jau var tikt palaistas garām vai nokavētas.

Kā jau iepriekš minēts, skolu praksē nākas sastapties ar situāciju, kad vecāki atsakās dot atļauju dziļākai bērnu izpētei, kaut arī skolotāji ir novērojuši mācīšanās grūtības. Diemžēl neviens skolas vadības pārstāvis nav norādījis (skatīt 5.36.attēlu), ka šādu gadījumu praksē nav, to norādījuši tikai 2% skolotāju. Tādējādi no praktiskā viedokļa, svarīgi ir pārzināt, kādai jābūt tālākai skolas rīcībai. Tā ir tiešā izglītības iestādes atbildība tālāk rīkoties atbilstoši normatīvajos dokumentos noteiktajai kārtībai. Visbiežākā rīcība šādos gadījumos ir atkārtota vēršanās pie vecākiem ar aicinājumu veikt šādu izpēti. Tā izsakās 71% vadības pārstāvju un 57% skolotāju.

Nākamais biežākais risinājums ir pielāgot atbalsta materiālus pēc saviem ieskatiem. Tas, protams, ir ļoti nozīmīgi, ka atbalsta pasākumu tiek piemēroti, visticamāk, balstoties paša skolotāja pedagoģiskajā intuīcijā un pieredzē, tāpēc ne vienmēr tie var būt skolēnam piemērotākie pasākumi. Diemžēl 9% skolotāju un 6% vadības pārstāvju atzīst, ka gadījumos, ja vecāki atsakās

no iespējas bērna dziļākai izpētei, - tālāk nekas nenotiek. Arī 32% skolotāju atbilde, ka „turpinu strādāt klasē kā līdz šim” var nozīmēt, ka pedagoģiskajā procesā šāds bērns nesaņem viņam nepieciešamo atbalstu un mācības nenotiek atbilstoši viņa spēju līmenim vai speciālajām vajadzībām mācību procesā. Tikai 23% skolu vadības pārstāvju norādījuši, ka viņi meklē administratīvu palīdzību šādos gadījumos, vērsoties bāriņtiesā, kas ir normatīvi noteikta rīcība. Tikai 5% pedagogu atbildēja, ka skola tālāk vērsīsies bāriņtiesā. To, iespējams, var skaidrot, ka skolās vadībai nav zināšanas par normatīvajos dokumentos noteikto kārtību, vai ka nav izpratne par šiem jautājumiem un arī tālāk tas netiek skaidrots pedagogiem, vai arī skolas nevēlas sasaistīties ar Bāriņtiesu šādu jautājumu risināšanā, cenšas problēmu atrisināt skolā. Tas gan liecina, ka esošā likuma norma pilnībā nefunkcionē.

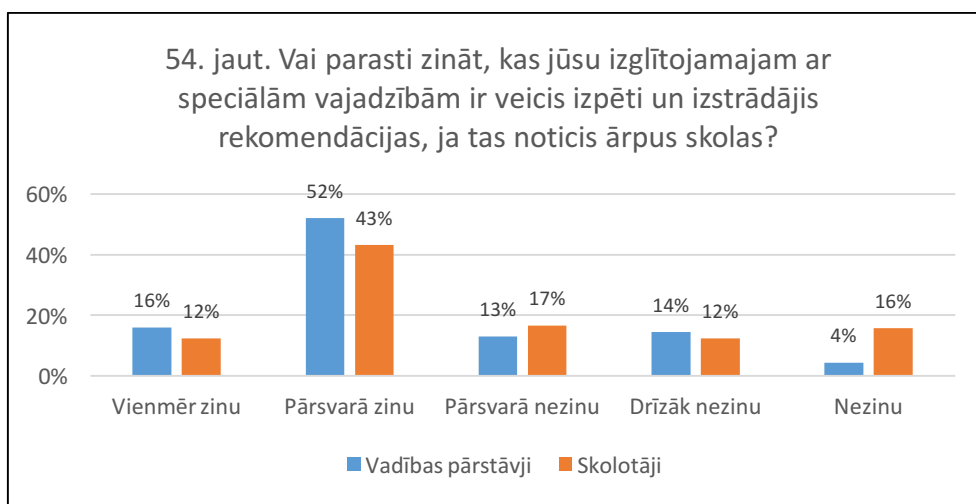


**5.36.attēls.** Rīcība, ja vecāki atsakās dot atļauju bērna izpētei.

Par informācijas aprites problemātiku liecina arī aptaujas dati, kas norāda, ka tikai 16% vadības pārstāvju un vēl mazāk – 12% skolotāju vienmēr uzzina par rekomendācijām, ja skolēna izpēte veikta ārpus skolas. Savukārt 16% skolotāju sniedz atbildi „nezinu, ko norāda tikai 4% skolas vadības pārstāvju (skatīt 5.37.attēlu).

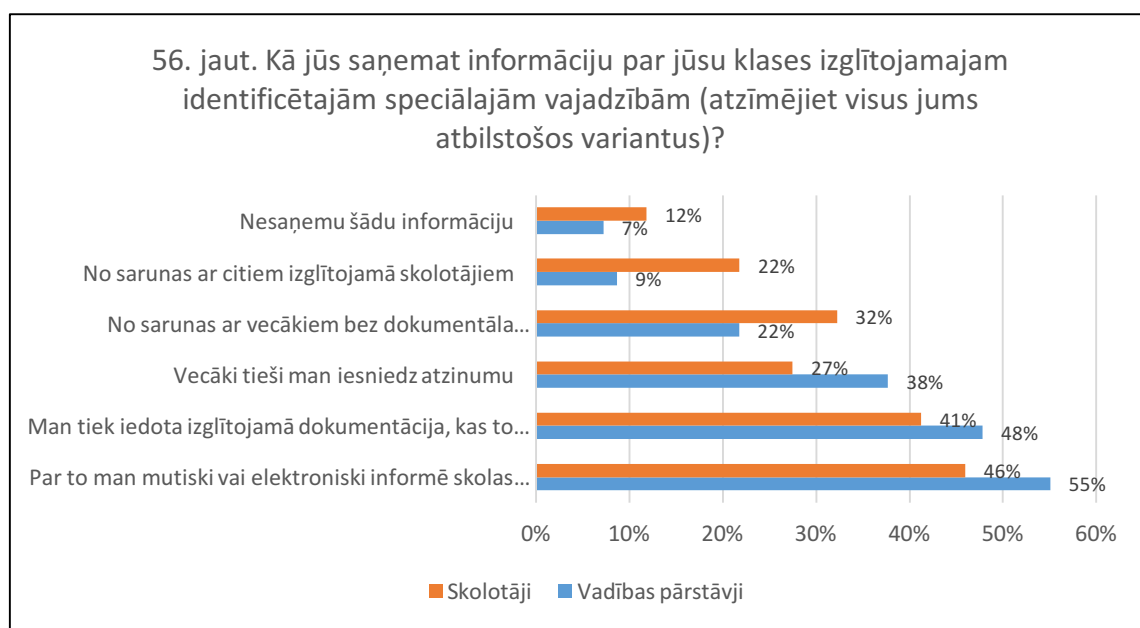
Šāda situācija iezīmē divas informācijas aprites problēmas :

- 1) informācija nemonāk līdz skolai;
- 2) informācija nemonāk līdz konkrētajam skolotājam.



5.37.attēls. Informētība par veikto izpēti ārpus skolas

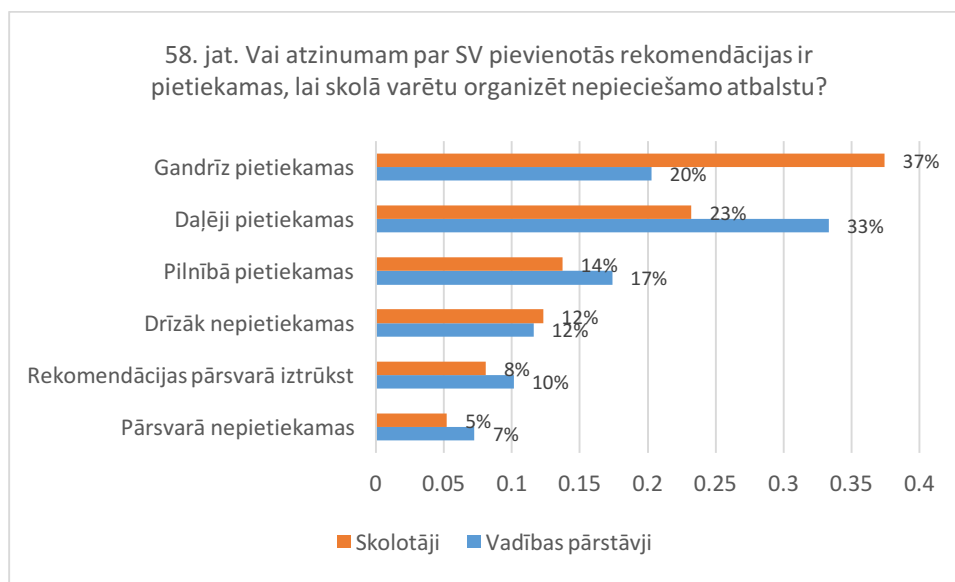
Par informācijas aprites problēmām liecina arī atbildes uz 56.anketas jautājumu (skatīt 5.38.attēlu), kur 12% skolotāju un 7% skolas vadības pārstāvju norāda, ka šādu informāciju nesaņem vispār, un 22% skolotāju norāda, ka to saņem no citiem skolotājiem. 32% skolotāju un 22% vadības pārstāvju norāda, ka par rekomendācijām uzzina no sarunas ar vecākiem bez dokumentāla pamatojuma. Šādas situācijas liecina, ka, iespējams, atsevišķos gadījumos atbalsta pasākumi netiek nodrošināti, pamatojoties uz rekomendācijām. Ja izglītības iestādē būtu izstrādāta šāda kārtība, visdrīzāk, ka skolotāji to zinātu, tā kā LIZDAS īstenotajā pētījumā „Pedagogi darba tiesības izglītības iestādē” (LIZDA, 2017), 2052 pedagogi norāda, ka „drīzāk piekriņ” 29.7% gadījumu un „pilnībā piekriņ” 58.3% gadījumu apgalvojumam, ka Darba devējs laicīgi iepazīstina ar izglītības iestādes direktora rīkojumiem. Vēl lielāks skaits pedagogu šajā pētījumā norāda, ka ir iepazīnušies ar iestādes darba kārtības noteikumiem, attiecīgi 61% pilnībā piekriņ, bet 28,8% drīzāk piekriņ.



5.38.attēls. Informācijas iegūšana par BSV

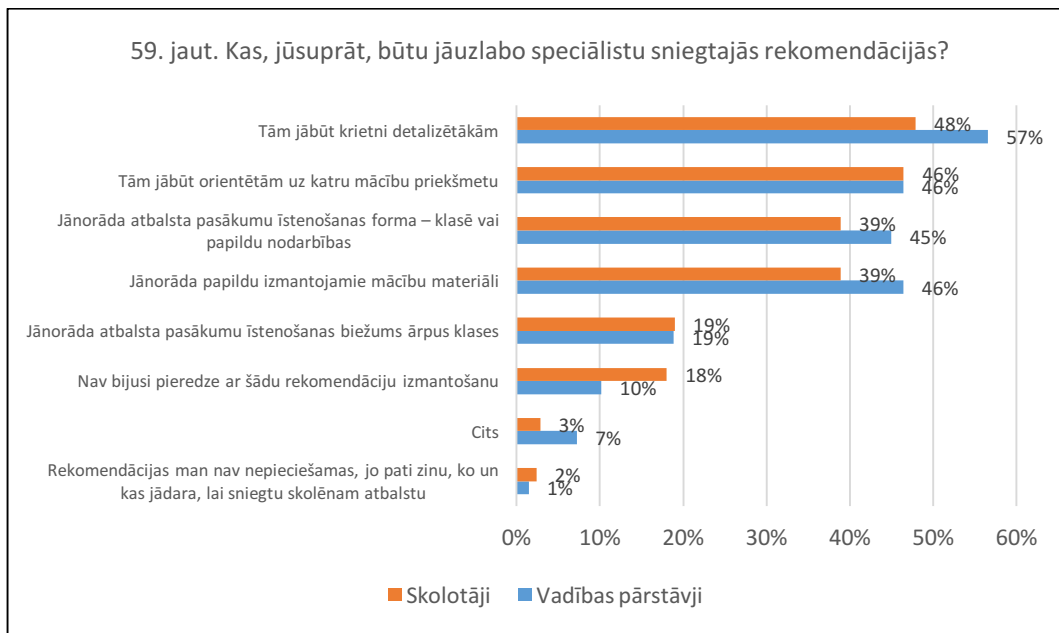
Izglītības iestādēs, iespējams, ir dažāda pieredze ar informācijas apriti, nav tieši norādīts, kam vecāki iesniedz šādus atzinumus, kā informācija nonāk pie konkrētā skolotāja. Tādējādi praksē var veidoties situācija, ka skolotājs objektīvi šo informāciju nesaņem.

Skolotāji un skolas vadības domas ir dalījušās jautājumā par to, vai rekomendācijas un atzinumi ir bijuši pietiekami kvalitatīvi (skat 5.39.attēlu). Diemžēl 10% skolas vadības pārstāvju un 8% skolotāju norāda, ka šādu rekomendāciju vispār nav, par pārsvarā nepietiekamām un drīzāk nepietiekamām šīs rekomendācijas uzskata 17% skolotāju un 19% skolas vadības pārstāvju. Tikai 14% gadījumos skolotāji un 17% skolas vadības pārstāvju tās uzskata par pilnībā pietiekamām. Tas, iespējams, norāda uz dažādo rekomendāciju kvalitāti, ko saņem skolas.



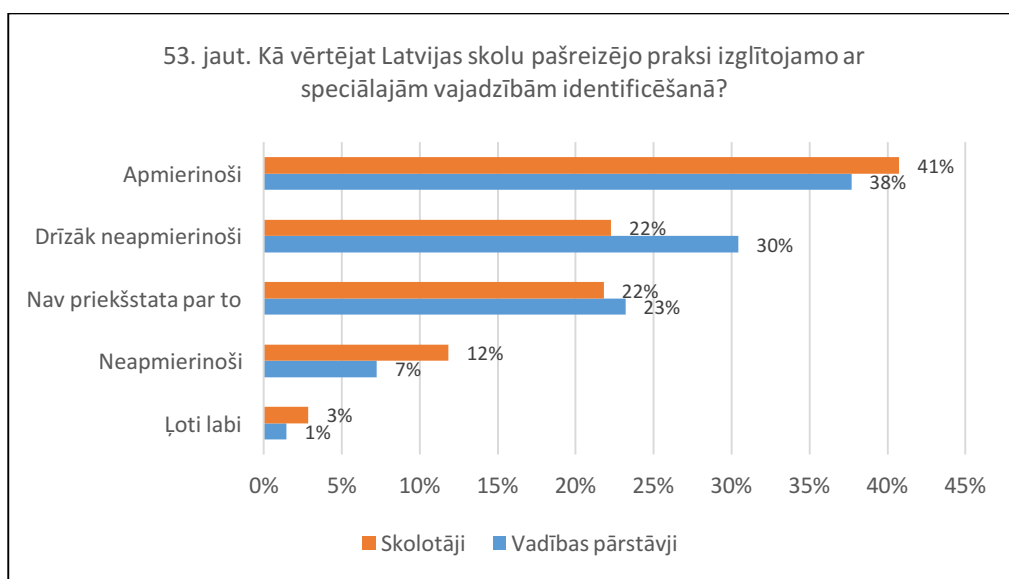
**5.39.attēls.** Atzinuma un rekomendāciju kvalitāte

Sniedzot atbildes uz jautājumu (skat 5.40.attēlu), kas būtu jāuzlabo šajās rekomendācijās un atzinumos, lielākā daļa respondentu norāda, ka tiem būtu jābūt detalizētākiem, ka tajos būtu jābūt atklātai vairāk katra atsevišķā mācību priekšmeta specifika, lai priekšmeta skolotāji zinātu, kāda veida atbalstu sniegt katrā priekšmetā. Tāpat respondenti piekrita, ka rekomendācijās būtu jābūt norādītiem papildu izmantojamajiem materiāliem, kā arī ieteicamajām atbalsta pasākumu īstenošanas formām.



**5.40.attēls.** Speciālistu rekomendāciju uzlabojamie aspekti

Aicināti vispārīgi vērtēt pašreizējo Latvijas skolu izglītojamo SV identificēšanas praksi (skat. 5.41.attēlu), gan skolotāji, gan skolas vadības pārstāvji lielākajā vairumā gadījumu to vērtēja drīzāk apmierinoši, diemžēl 22% skolotājiem un 23% skolas vadības pārstāvjiem, kas bija izteikušies, nav bijis priekšstata par to vispār. Tikai 3% skolotāju un 1% skolas vadības pārstāvju uzskatīja, ka tā ir ļoti laba. Drīzāk neapmierinoši un neapmierinoši to vērtēja 34% skolotāju un 37% skolas vadības pārstāvju. Vecāki ir bijuši daudz kritiskāki, atbildot uz jautājumu, kā vērtējat līdzšinējo kārtību, kā Latvijā tiek noteiktas izglītojamo speciālās vajadzības un atbalsta pasākumus, 50% vecāku ir norādījuši, ka tā ir ļoti nepietiekama, 42,9% norādījuši, ka tā ir drīzāk nepietiekama. Tikai 7,1% norādījuši, ka drīzāk laba, par labu to nav nosaucis neviens. Tas norāda, ka esošā BSV identificēšanas sistēma ir pilnveidojama.



**5.41.attēls.** Attieksme pret pašreizējo SV identificēšanas praksi



## Secinājumi

Izvērtējot empīriskos rezultātus, apstiprinājies, ka normatīvajos dokumentos nereglamentētā izglītojamo pedagoģiskā izvērtēšana/diagnosticēšana ir radījusi situāciju, ka katra skola izglītojamo ar speciālajām vajadzībām atpazīšanas, pedagoģiskās izvērtēšanas un tālākā lēmuma pieņemšanu par padziļinātu izpēti organizē atšķirīgi, atšķirīgi nosakot atbildības dažādiem speciālistiem – klases audzinātājam, priekšmeta skolotājiem, atbalsta speciālistiem.

Visnozīmīgākā loma šajā procesā netieši ierādīta klases audzinātājam, nevis skolas atbalsta komandai vai atbalsta speciālistiem. Klases audzinātājs pēc respondentu domām ne tikai atpazīst izglītojamā SV, viņam tā ir uzlikta kā atbildība. Klases audzinātājs arī nodarbojas ar SV problēmu gadījuma vadību, nodrošinot, ka tiek veikta padziļināta izpēte, atsevišķos gadījumos pats īsteno padziļinātu izpēti. Lai gan tāda ir izveidojusies prakse, klases audzinātājus Latvijā nevienā izglītības iestādē profesionāli šādu uzdevumu veikšanai nesagatavo.

Kā atzina respondenti, izglītojamo SV atpazīšanā tiek izmantots skolēnu sekmju un uzvedības izvērtējams pusgadā, taču tas norāda, ka rīcība faktiski ir novēlota, izglītojamā SV vajadzības būtu atpazīstamas savlaicīgi, viena, vēlākais divu mēnešu laikā pēc mācību uzsākšanas. Tāpēc, iespējams, skolotāji lielā vairumā gadījumu izglītojamā SV izvērtēšanas procesā pamatojas uz savu intuīciju un iepriekšējo pieredzi, nevis datus pamatotā izglītojamā pedagoģiskajā izvērtēšanā. Tas no vienas puses norāda, ka šādas prasības veikt izglītojamo pedagoģisko izvērtēšanu nav līdz šim bijušas, nav noteikta pedagoga kompetence un robežas, kā arī instrumenti, ko pedagogs ir tiesīgs izmantot, kā arī norāda uz skolotāju un skolas vadības nepietiekamo kapacitāti. Nepietiekamais izglītības līmenis speciālās izglītības jomā respondentu vidū ir iespējamais izskaidrojums. Tāpat tas saistās ar pedagogu nepietiekamu sagatavotību šajā jautājumā, iespējams, arī speciālās izglītības skolotāju, sociālo pedagogu un logopēdu nepietiekamā sagatavotībā, lai praksē spētu novērst šīs nepilnības.

Tajā pat laikā skolotāji un skolas vadība par galvenajām grūtībām SV atpazīšanā uzskata nevis pašu ierobežotās iespējas un nepietiekamās zināšanas, bet problēmu, ka vecāki nespēj saskatīt un noliedz sava bērna problēmas.

Normatīvajos dokumentos noteiktā skolas vadības atbildība izglītojamo SV atpazīšanā praksē īstenojas nepietiekami. Lai gan skolas vadība tiek informēta par izglītojamo SV, praksē skolotāji un skolas vadība lielākajā vairumā gadījumu neuzskata to par skolas vadības atbildību, galvenā atbildība tiek uzlikta klases audzinātājam, kas visdrīzāk nav profesionāli spējīgs īstenot šādu funkciju.

Vecāki tikai pusē gadījumu no pedagogu puses preventīvi tiek informēti par to, kā viņiem jārikojas, ja savam bērnam ir pamanītas mācību vai uzvedības grūtības. Līdz ar to tiek apgrūtināta veiksmīga abpusēja sadarbība un komunikācija izglītojamā mācību un uzvedības problēmu identificēšanas gadījumos.

Informācijas aprīte izglītības iestādē par bērna speciālajām vajadzībām ne vienmēr sasniedz skolotāju, kuram tā būtu nozīmīga informācija ikdienas mācību procesā, līdz ar to, iespējams, šāda kārtība visdrīzāk nav izstrādāta, tā būtu izstrādājama un normatīvi regulējama.

Kā to norāda gan pedagogi, gan vecāki, tad no brīža, kad izglītojamajam ir atzītas kādas mācību un uzvedības grūtības līdz brīdim, kamēr tiek saņemts atzinums, var paiet no mēneša līdz pat gadam, arī vecāki norāda, ka līdzīgs laiks paiet, lai vecāki piekristu veikt bērna izpēti. Ilgā izpētes laika cēlonis nedrīkstētu būt speciālistu nepieejamība vai vecāku nespēja pieņemt lēmumu par šādas izpētes nepieciešamību, kā arī izpētes novēlotā veikšanai nevajadzētu būt par iemeslu tam, ka izglītojamajam atbalsts tiek nodrošināts novēloti. Kā zināms, tad bērna attīstības un korekcijas iespējas saistītas ar noteiktiem attīstības posmiem un iespējām katrā no tiem,

nepieciešamo atbalstu ir jāsniegt pēc iespējas ātrāk, pretējā gadījumā daudzas korekcijas un attīstības iespējas jau var tikt palaistas garām vai nokavētas. Tas zināmā mērā ierobežo bērna tiesības saņemt visu nepieciešamo atbalstu mācībās iespējami laicīgi.

Lai to turpmāk nepieļautu, vecākiem būtu jānosaka atbildība par bērna attīstībai un izglītībai nozīmīgas informācijas nesniegšanu skolai. Iespējams, ka būtu maināma kārtība, pedagoģiski medicīniskās komisijas atzinumam kļūstot par administratīvu aktu.

Pētījuma dati norāda, ka skolās ne visos gadījumos iespējama izglītojamo ar speciālajām vajadzībām pilnīga izpēte, jo ir nepietiekami atbalsta speciālistu resursi, tāpēc nekavējot šī situācija būtu risināma, būtu meklējami risinājumi, kas stiprinātu kvalitatīvu atbalsta speciālistu resursu koncentrēšanu un pieejamību ikvienai izglītības iestādei – vai nu nodrošinot minimālo atbalsta speciālistu pieejamību uz vairākām izglītības iestādēm, vai tos koncentrējot pašvaldībās vai reģionu līmenī.

Skolās saņemto rekomendāciju un atzinumu kvalitāte ir dažāda, kas norāda uz atšķirīgu līmeni dažādās pedagoģiski medicīniskās komisijās un to sniegto atzinumu un rekomendāciju kvalitāti. Esošo izglītojamo SV identificēšanu gan skolotāji, gan skolas vadība un vecāki uzskatīja par pilnveidojamo.

### **Ierosinājumi:**

Izstrādāt visām skolām saistošu normatīvi reglamentējošu kārtību, kas nosaka:

1. kas, kā un kādā kārtībā rosina izglītojamā izvērtēšanu, noteikt visu iesaistīto pušu atbildības (tai skaitā, pedagogu, atbalsta personāla, atbalsta komandas, vadības, vecāku), noteikt atbildības par problēmu risinājumu vadību;
2. kādi instrumenti un paņēmieni izmantojami pedagoģiskajā izvērtēšanā/ diagnostikā, ko veic pedagogs, speciālais pedagogs, logopēds, sociālais pedagogs;
3. kam ir tiesības pieņemt lēmumu par izglītojamā padziļinātu izpēti, nodrošinot, ka tas ir kolektīvi un koleģiāli uz izpētes rezultātiem pamatots un skolas atbalsta komandas pieņemts lēmums;
4. kam ir tiesības īstenot skolēnu padziļinātu izpēti, noteikt visu iesaistīto pušu atbildību (tai skaitā, pedagogu, atbalsta personāla, vadības, vecāku).

Topošo pedagogu sagatavošanā un esošo pedagogu profesionālās pilnveides programmās ietvert šādas tēmas: datos pamatota izglītojamo speciālo vajadzību atpazīšana mācību procesā, izglītojamā secīga pedagoģiskā izvērtēšana (pedagoģiskā diagnostika), pedagoģiskā un specializētā/padziļinātā izvērtēšana, atšķirības, tiesības īstenot pedagoģisko un specializēto/padziļināto izvērtēšanu, saņemto speciālistu rekomendāciju ieviešana praksē.

Izstrādāt, pielāgot un validizēt Latvijā izmantojamus pedagoģiskās izvērtēšanas instrumentus.

Izglītības iestādēs izstrādāt vienotu pieeju, apstiprinot to ar kārtību, kādai ir jābūt informācijas aprītei un saskaņotai rīcībai izglītības iestādē vecāku informēšanai par gadījumiem, ja izglītojamajam ir mācību vai uzvedības grūtības.

Izstrādāt vienotu informācijas aprītes kārtību izglītības iestādē visu pedagogu informēšanai par izglītojamā speciālajām vajadzībām, kas jāņem vērā mācību procesā.

Normatīvi noteikt, kuros gadījumos vecākiem ir tiesības un kuros gadījumos šīs tiesības ir ierobežotas, piekrist īstenot bērna izpēti, lai samazinātu to laiku, kas izglītojamajam jāgaida, lai tiktu nodrošināts viss nepieciešamais atbalsts mācībās.

Normatīvi mainīt noteikumus, nosakot, ka Pedagoģiski medicīniskās komisijas izsniegtais atzinums ir administratīvs akts.

Nodrošināt atbalsta speciālistu pieejamību katrā izglītības iestādē, vai nu nodrošinot uz vairākām izglītības iestādēm vienu atbalsta speciālistu komandu, vai nu koncentrējot atbalsta speciālistu dienestus pašvaldību vai reģionālajā līmenī.

### **5.3.2. Mācību procesa organizācija un vide**

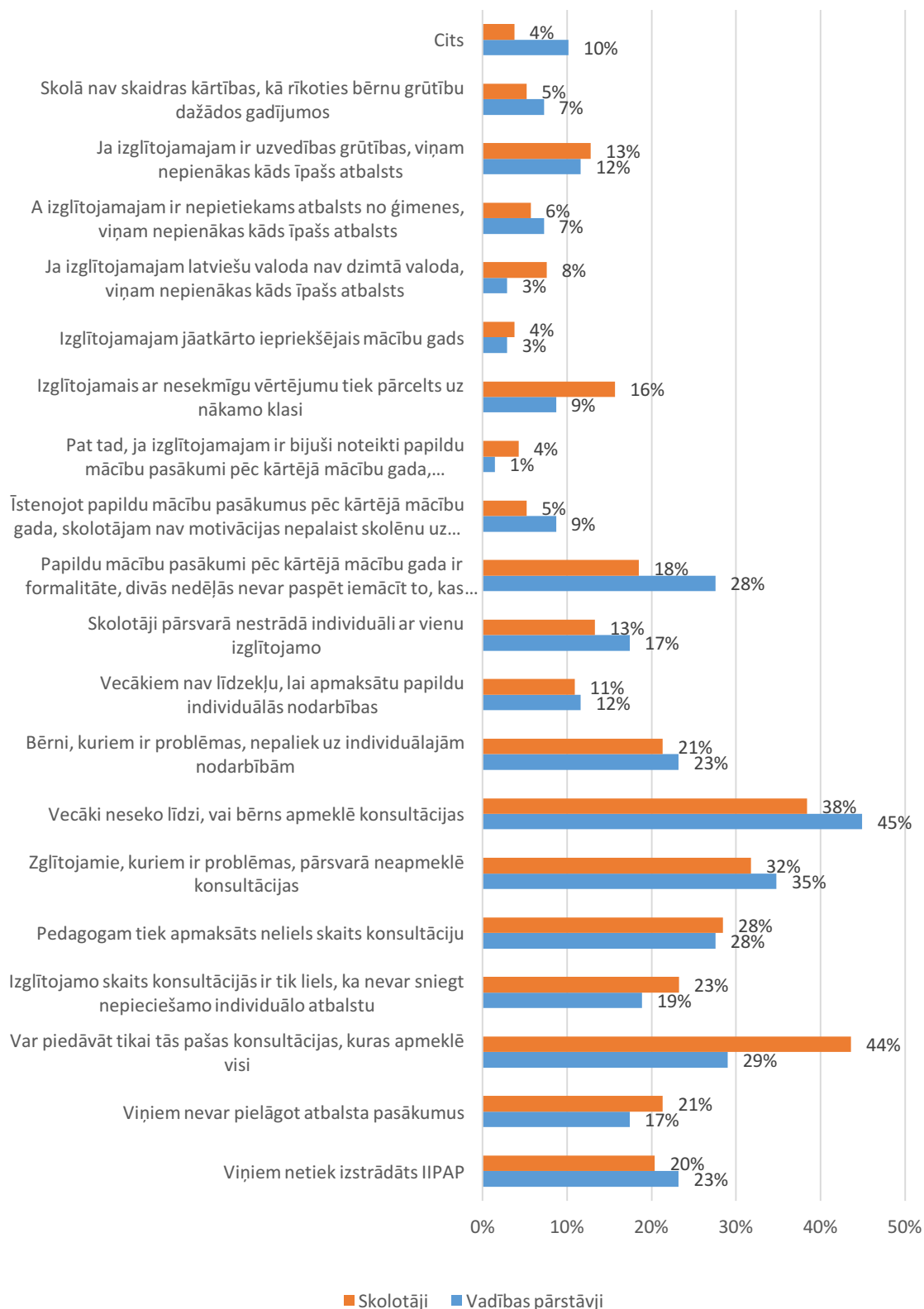
Apkopojot gan teorētisko literatūru, gan citu valstu pieredzi, varēja secināt, ka mācību procesa organizācija un vide ir būtisks faktors, kas praksē nodrošina iekļaujošās izglītības attīstību. Izvērtējot LR normatīvos dokumentus, tika atklāti vairāki iespējamie riski nepieciešamo speciālo pakalpojumu nodrošināšanā BSV Latvijas kontekstā. Tādēļ empīriskā pētījuma vēl viens jautājums: kā Latvijā tiek īstenoti dažādi speciālie pakalpojumi izglītojamajiem, kam ir grūtības mācībās un uzvedībā ar un bez atzinumiem? Kādām būtu jābūt mācību organizācijas formām un videi BSV Latvijas izglītības kontekstā? Apkopojot empīriskos datus, tiek vērtēti atsevišķos gadījumos gan vispārīglītojošo skolu skolotāju, vadības pārstāvju, speciālo skolu skolotāju un vecāku sniegtās atbildes, gan tikai atsevišķi kādas mērķgrupas respondentu sniegtās atbildes. Noslēgumā ir izdarīti secinājumi un izvirzīti ieteikumi.

Atbildot uz jautājumiem, respondenti tika aicināti izteikties gan par izglītojamajiem, kam ir mācību un uzvedības grūtības un ir noteiktas speciālās vajadzības (atzinums), gan bez tām.

Kā norāda respondenti, tad ir vairākas pamatotas grūtības sniegt atbalstu izglītojamajiem bez atzinuma par speciālajām vajadzībām (skat. 5.42.attēlu). Skolotāji un skolas vadība norāda, ka skolēniem, kuriem ir mācību un uzvedības grūtības, bet kuriem vēl nav atzinums, nepienākas nekāds īpašs atbalsts. Šiem bērniem nevar piedāvāt atbalsta pasākumus (21% skolotāji un 17% skolas vadības pārstāvju), kā arī nevar izstrādāt IIPAP (2% skolotāji un 23% skolas vadības pārstāvju). Normatīvo dokumentu analīzes rezultātā tika secināts, ka pakalpojums, ko var saņemt izglītojamie ar neatzītām SV, ir konsultācijas. Taču tas nav kā papildu pakalpojums, bet pieejams visiem izglītojamajiem. Lielākā daļa pedagogu (44%) piekrīt, ka var piedāvāt apmeklēt tās pašas konsultācijas, ko apmeklē citi. Skolotāji gan uzrāda arī problēmas ar konsultāciju kvalitāti un apmeklējumu. Daļa skolotāju piekrīt, ka izglītojamo skaits konsultācijās ir tiks liels, ka visiem izglītojamajiem nevar sniegt visu nepieciešamo atbalstu. Pie tam, ir grūtības izsekot, vai izglītojamais apmeklē šīs konsultācijas, jo pēc skolotāju domām (38%) un pēc skolas vadības domām (45%) vecāki neseko līdzi, vai bērns apmeklē konsultācijas. 32% skolotāju un 35% skolas vadības pārstāvju uzskata, ka izglītojamie, kuriem ir problēmas, pārsvarā vispār neapmeklē konsultācijas. Līdz ar to ir iespējams, ka konsultācijas nav efektīvas gadījumos, kad izglītojamajam ir jau attīstījušās kādas grūtības mācībās un uzvedībā. Aptaujā daļa pedagogu (28%) un skolas vadības pārstāvju (28%) piekrīt, ka apmaksāto konsultāciju skaits arī ir neliels. Tā uzskata 23% skolotāju un 19% skolas vadības pārstāvju. Par konsultācijām kā nozīmīgu atbalsta formu mācībās, ir minēts jau iepriekš veiktajos pētījumos (Nīmante, Daniela, Samuseviča, Moļņika, 2014). Izglītojamie konsultācijas pētījumā „Jauniešu sociālās atstumtības mazināšana: situācijas raksturojums pašvaldībās” min kā pirmo un svarīgāko atbalsta formu. Izglītojamie šajā pētījumā ir norādījuši, ka konsultācijām būtu jābūt vairāk un arī vēl jābūt papildu stundām par kādām konkrētām tēmām, šajā pētījumā vēl ir minētas pagarinātās dienas grupas kā papildu atbalsts izglītojamajiem mācībās mācību grūtību pārvarēšanai.

18% skolotāju un 28% vadības pārstāvju par formālām atzīst papildu mācības pēc skolas gada beigām, kad divu nedēļu laikā jāiemācās viss mācību gadā iekavētais.

80. jaut. Kādas ir grūtības sniegt atbalstu izglītojamajiem bez atzinuma par speciālām vajadzībām?

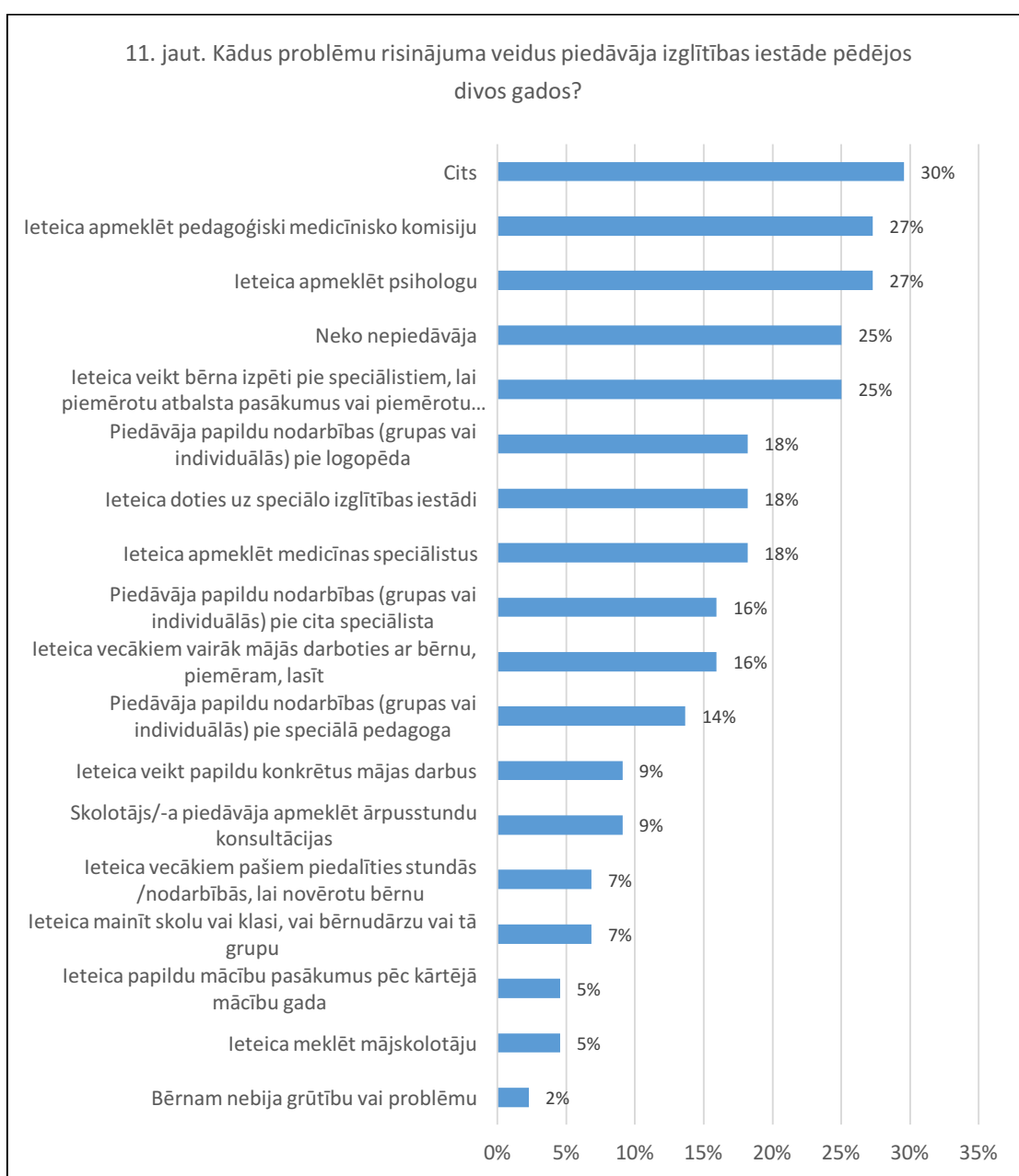


5.42.attēls. Grūtības sniegt atbalstu izglītojamajiem bez atzinuma par SV

Interesanti, ka vecāku atbildēs uz jautājumu (skat. 5.43.attēlu), kādus problēmas risinājumu veidus bērna mācību un uzvedības grūtību gadījumā piedāvāja izglītības iestāde pēdējos divos gados, ir atrodami maz risinājumu, kurus var īstenot pati skola mācību procesā, neiesaistot atbalsta speciālistus. Pie tādiem var pieskaitīt: ieteica papildu veikt mājas darbus (9%), ieteica apmeklēt ārpus stundu konsultācijas (tikai 9 % gadījumos), ieteica mācību pasākumus pēc kārtējā mācību gada (5%), 25% vecāku apgalvo, ka viņiem neko nepiedāvāja.

Vislielākā daļa respondentu norādīja, ka viņiem ir piedāvātas papildu nodarbības pie atbalsta speciālistiem (logopēda, speciālā skolotāja, citiem) (kopā 48% gadījumos). Te gan jāatsaucas uz pedagogu un skolas vadības atbildēm uz iepriekš analizēto 80. jautājumu. Skolotāji (21%) un skolas vadība (23%) norāda, ka bērni, kuriem ir problēmas, nepaliek uz individuālajām nodarbībām. Tātad to arī ne vienmēr var uzskatīt par efektīvu formu.

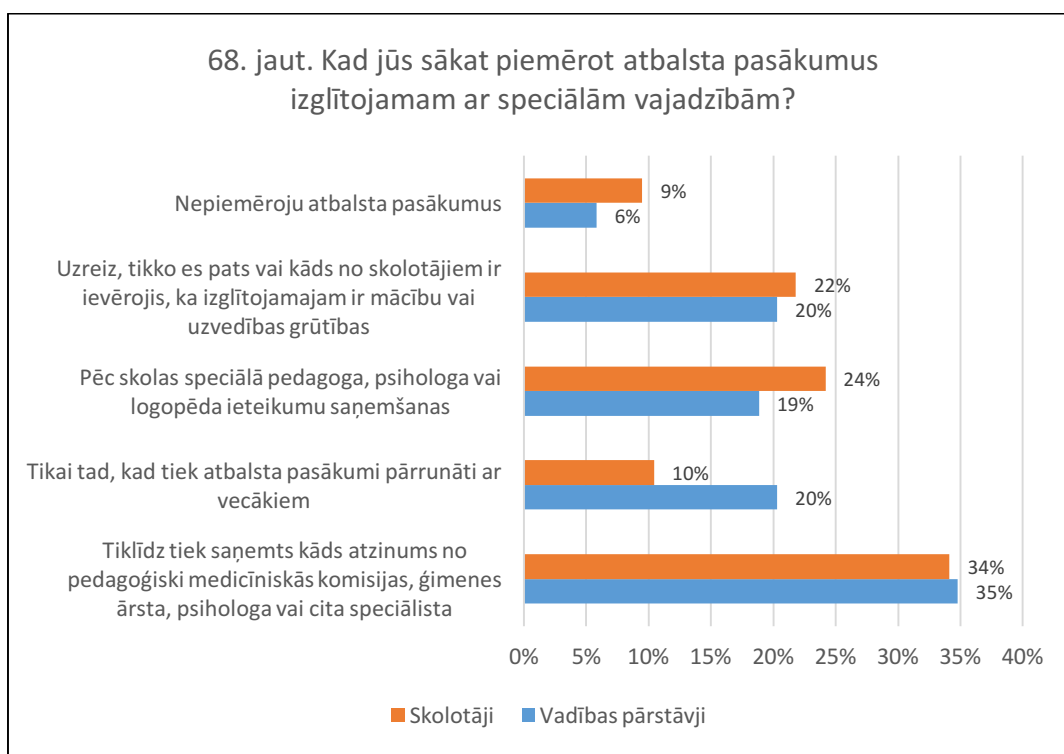
16% gadījumos ieteica pašiem vecākiem vairāk nodarboties ar bērnu. Pārējos gadījumos ir rekomendēta izpēte.



5.43.attēls. Vecāki par atbalsta veidiem skolā

Tātad skolas pašlaik ir ierobežotas savās iespējās sniegt pilnvērtīgu atbalstu izglītojamajiem, kam ir mācību vai uzvedības grūtības, bet kuriem vēl nav atzinuma par SV. Iespējams, ka tas ir saistīts gan ar nepietiekamajiem resursiem, kas atvēlēti šim mērķim, gan ar nepietiekamajām zināšanām par to, kā varētu vēl sniegt atbalstu šiem skolēniem. Dati liecina, ka konsultācijām ir nozīmīga loma, taču pašreiz piedāvāto konsultāciju skaits ir nepietiekams, lai nodrošinātu atbalstu visiem skolēniem un vēl īpaši izglītojamajiem ar uzvedības un mācību grūtībām. Pagarinātais mācību gads kā atbalsta forma ir formāls, maz efektīvs. Papildu nodarbības pie atbalsta speciālistiem gan tiek piedāvātas no skolas puses, taču paši pedagogi atzīst, ka izglītojamie tās neapmeklē.

Ja izglītojamajam jau ir sniegts atzinums par SV, tad skola var piedāvāt plašāku pakalpojumu klāstu – atbalsta pasākumus un IIPAP izstrādi, kā arī citu izglītības programmu.



**5.44.attēls.** Atbalsta pasākumu piemērošana

Pedagogu un skolas vadības sniegtās atbildes uz 68.jautājumu (skat.5.44.attēlu) atklāj, ka lielākā daļa pedagogu un skolas vadības pārstāvju piekrīt, ka atbalsta pasākumi tiek piemēroti tiklīdz tiek saņemts atzinums no pedagoģiski medicīniskās komisijas, ģimenes ārsta, psihologa vai cita speciālista (34% skolotāji, 35% skolas vadības pārstāvju), vēl daļa pedagogu un skolas vadības pārstāvju atbild, ka piemēro atbalsta pasākumus pēc speciālā pedagoga, psihologa vai logopēda ieteikumu saņemšanas. Tas norāda, ka praksē lielākajā vairumā gadījumu darbojas normatīvi noteiktā kārtība. Tomēr ir arī pietiekami nozīmīga daļa pedagogu un skolas vadības pārstāvju (attiecīgi 22% un 20%), kas atzīst, ka piemēro atbalsta pasākumus uzreiz, kad pats pedagogs vai kāds cits ir ievērojis mācību vai uzvedības grūtības. Kā zināms, tad normatīvi ir noteikts, ka atbalsta pasākumi tiek noteikti, pamatojoties uz psihologa, logopēda vai pedagoģiski medicīniskās komisijas atzinuma pamata. Šai atbildei varētu būt vairāki skaidrojumi. Iespējams, ka skolotāji, atbildot uz šo jautājumu, nav pilnībā izpratuši atbalsta pasākumu būtību, pieņemot, ka arī pielāgojumi, kas tiek īstenoti stundā, var tikt saukti par atbalsta pasākumiem. Cits skaidrojums –

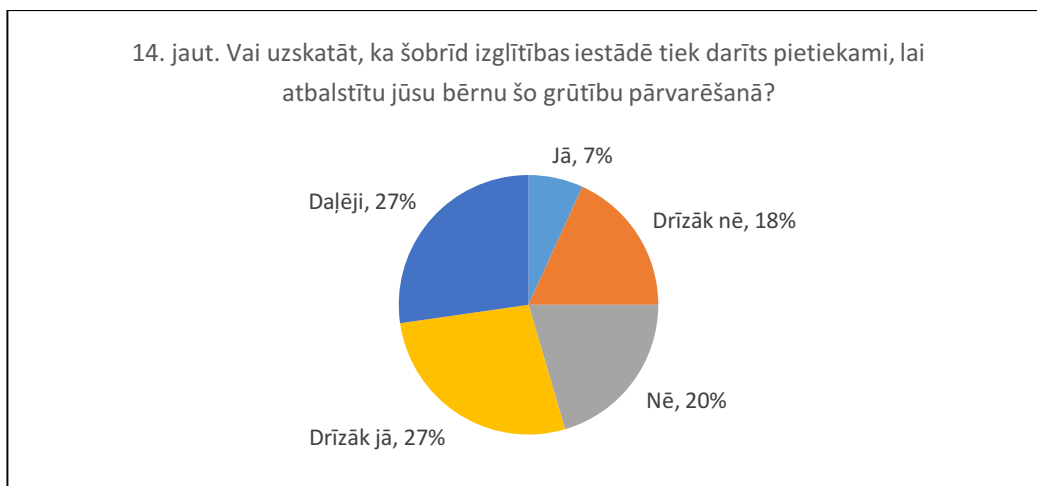
tā kā no brīža, kamēr tiek konstatēta problēma, līdz brīdim, kamēr tiek izsniegts atzinums, kā tas norādīts, respondentiem atbildot uz 51. jautājumu, var paiet sākot no viena mēneša līdz pat vienam gadam un vairāk (skat.5.45.attēlu), tad pedagogi negaida atzinumu un rekomendācijas, bet paši piemēro atbalsta pasākumus.

No vienas puses to varētu skaidrot kā pedagogu centienus palīdzēt un atbalstīt izglītojamos ar SV, bet no otras puses – tas sevī slēpj vairākus riskus. Pirmkārt, piemērotie atbalsta pasākumi var nebūt atbilstoši konkrētajam izglītojamajam un viņa grūtībām, tie var tikt piemēroti nepietiekošā apmērā un nesistemātiski. Pēc piemērošanas visdrīzāk nesekotu izvērtēšana. Tomēr vislielākās bažas tomēr raisa fakts, ka tikai 10% pedagogu un 20% vadības pārstāvju piemēro atbalsta pasākumus tikai tad, kad tie ir pārrunāti ar vecākiem (skat.5.44.attēls). Tātad pirms atbalsta pasākumu piemērošanas nenotiek pietiekami efektīva komunikācija ar vecākiem, vecākiem nav informācijas par to, kas notiek skolā mācību procesā. Šāda rīcība var radīt dažādus pārpratumus, tā noteikti neveicina sadarbību starp skolu un vecākiem, kā arī neveicina vecāku izpratni par to lielo darbu, ko veic skola atbalsta sniegšanā izglītojamajam ar SV.



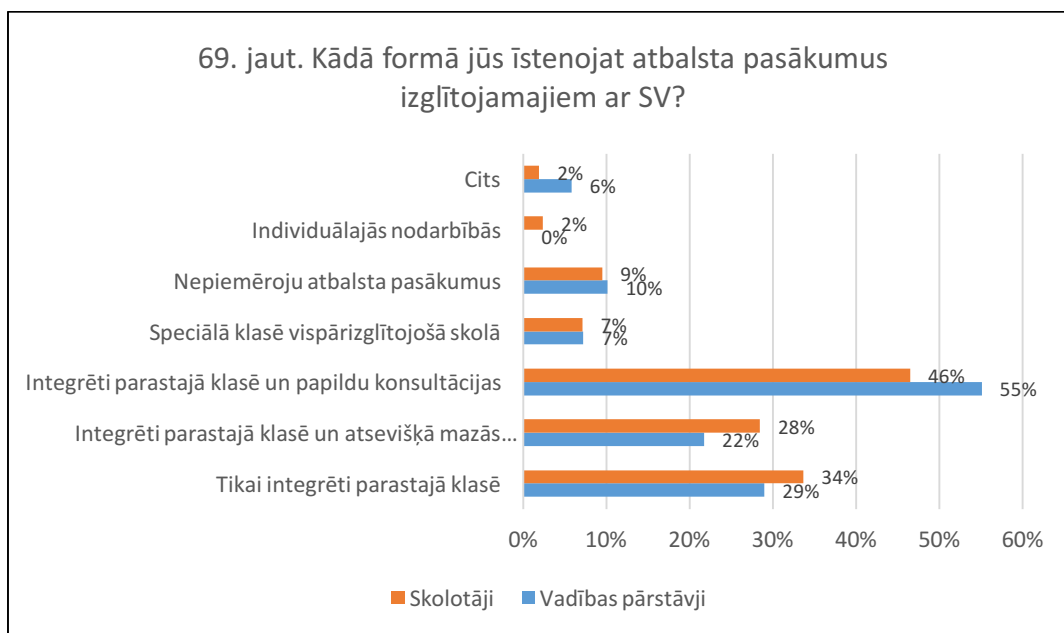
5.45.attēls. Laiks no SV atpazīšanas brīža līdz atbalsta pasākumu piemērošanai

Iespējams, ka tāpēc vecāki, atbildot uz jautājumu, vai uzskatāt, ka šobrīd izglītības iestādē tiek darīts pietiekami, lai atbalstītu jūsu bērnu šo grūtību pārvarēšanā (skat. 5.46.attēlu), tikai 7% atbild, ka „jā”. 38% vecāku atbild, ka „nē” vai „drīzāk nē”, bet 27%. ka „daļēji”. Tas var norādīt, iespējams, arī uz nepietiekamu komunikāciju, ne tikai uz neapmierinošo izglītības iestāžu darbību, atbalstot izglītojamos ar SV.



**5.46.attēls.** Vecāki par to, vai tiek darīt pietiekami bērna grūtību pārvarēšanai

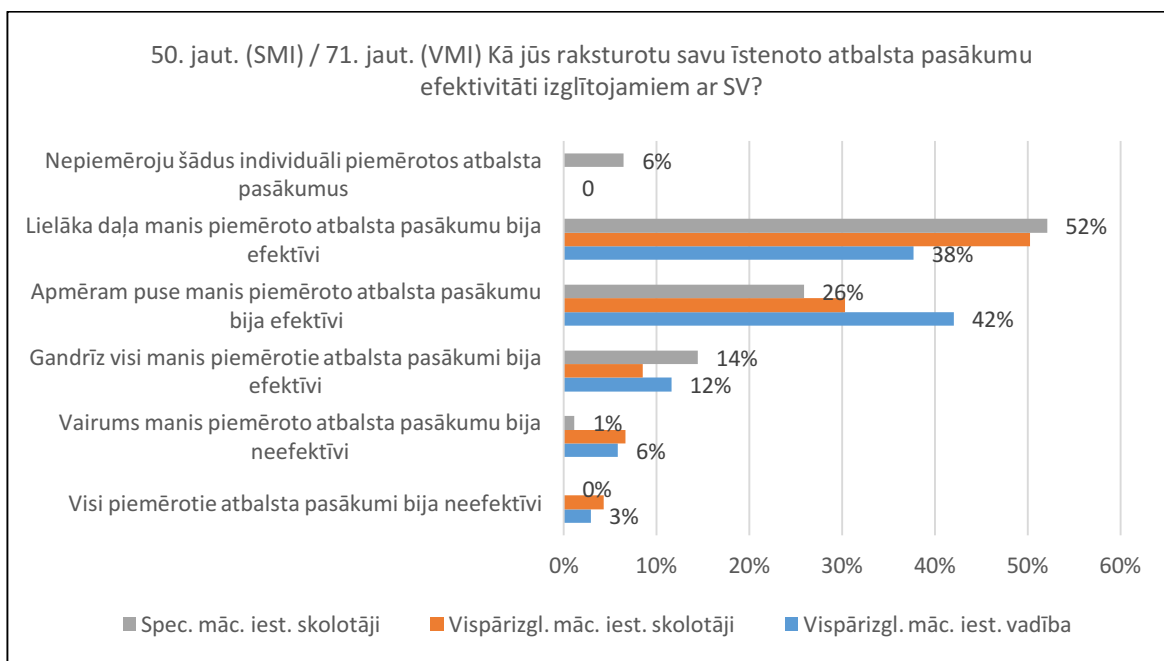
Kā redzams no respondentu atbildēm uz 69. jautājumu (skat. 5.47.attēlu), tad lielākajā vairumā gadījumu atbalsta pasākumi skolēniem ar SV tiek īstenoti, integrējot tos vispārizglītojošajās klasēs un konsultāciju laikā. Šīs atbilde vēlreiz apliecina konsultāciju īpašo nozīmi atbalsta sniegšanā un nodrošināšanā izglītojamajiem ar SV. No otras puses, kā zināms jau no dokumentu analīzes un iepriekšējām respondentu atbildēm, tad konsultācijās pedagogam ir jāstrādā ne vien ar izglītojamajiem ar SV, bet ar visiem bērniem, arī ar tiem, kam vēl nav atzinuma par SV, tāpat ar tiem, kuri kaut kādu iemeslu dēļ, piemēram, ir iekavējuši tēmas apguvi, ieradušies pārrakstīt pārbaudes darbus vai kā citādi. Jebkurā gadījumā - tarifcēto konsultāciju skaits ir nepietiekams.



**5.47.attēls.** Atbalsta pasākumu īstenošana

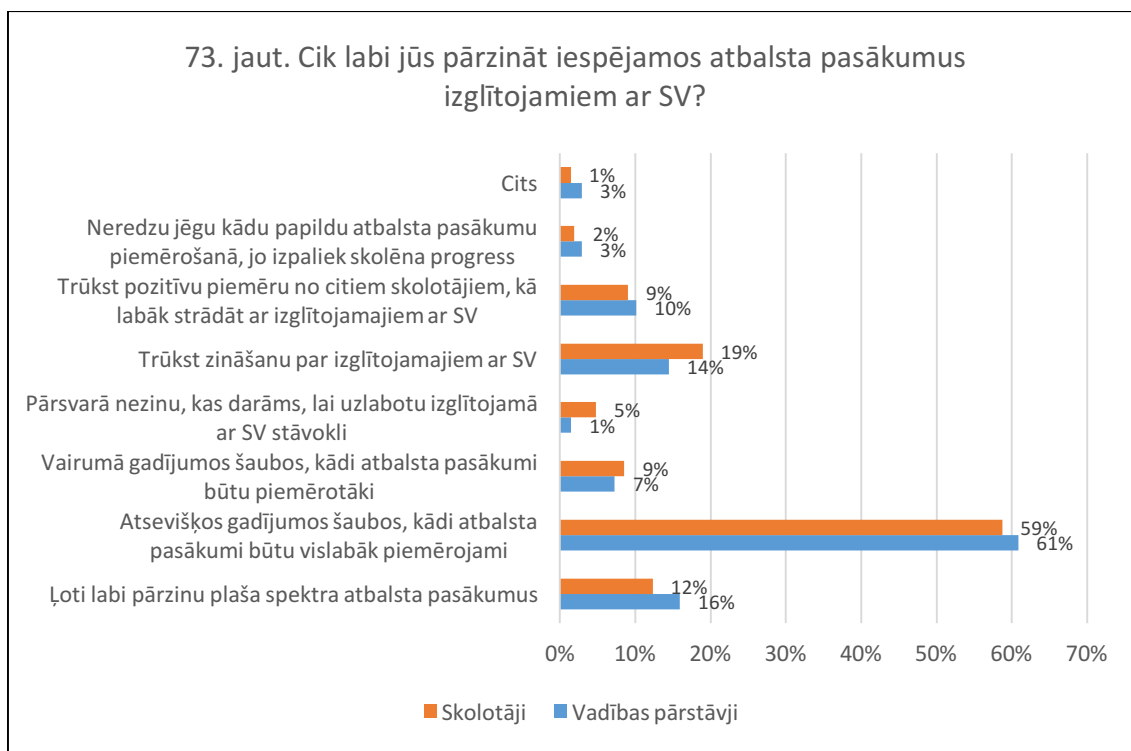


Lai gan skolotāji un skolas vadība uz 71. jautājumu un speciālo izglītības iestāžu skolotāji uz 50. jautājumu lielākajā vairumā gadījumu ir atbildējuši (skat. 5.48.attēlu), ka apmēram puse vai lielākā daļa no īstenotajiem atbalsta pasākumiem ir bijuši efektīvi, tomēr gandrīz tikpat liela daļa



5.48.attēls. Atbalsta pasākumu efektivitāte

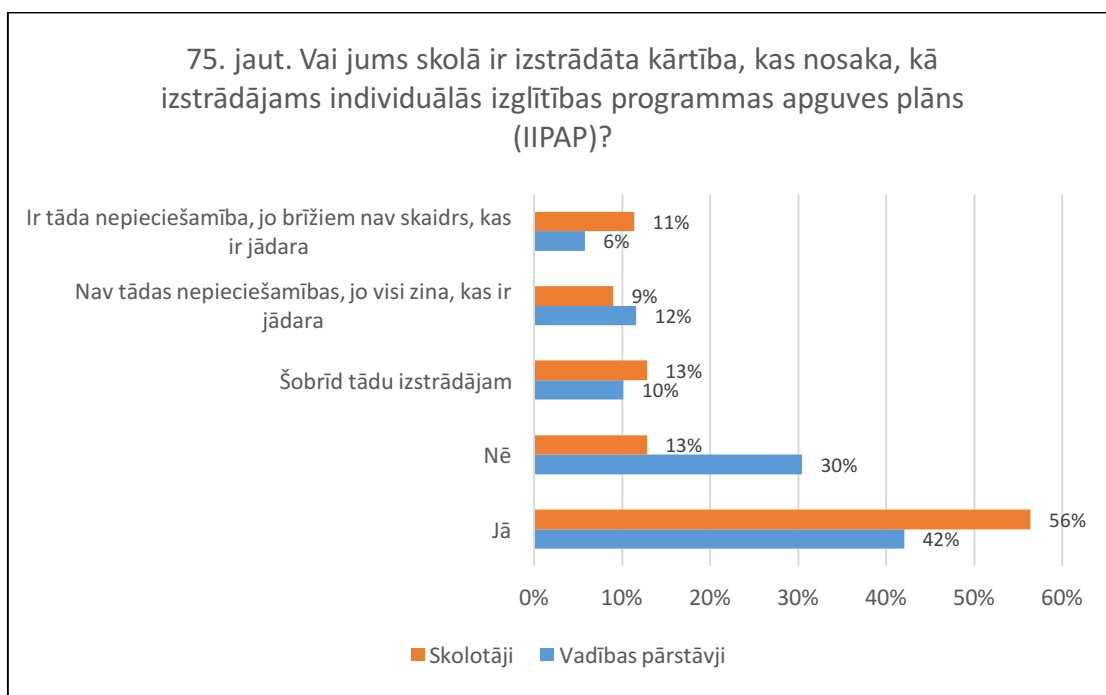
pedagogu un vadības pārstāvju, atbildot uz 73. jautājumu, norāda, ka atsevišķos gadījumos šaubās par to, kādi atbalsta pasākumi piemērojami (skat.5.49.attēlu). Likumsakarīgi, ka speciālo mācību iestāžu skolotāju vidū vairāk ir to (52%), kas uzskata, ka lielākā daļa viņu īstenoto atbalsta pasākumu ir bijuši efektīvi.



5.49.attēls. Atbalsta pasākumu pārzināšana un piemērošana

Deviņi procenti skolotāju un 10 % vadības pārstāvju atzīst, ka trūkst labo piemēru, kā strādāt ar izglītojamajiem ar SV, bet 19 % skolotāju un 14% vadības pārstāvju atzīt, ka trūkst zināšanu par izglītojamajiem ar SV, savukārt 5% skolotāju un 1% no skolas vadības ir tādu, kas nezina, kas darāms, lai uzlabotu izglītojamā ar SV stāvokli. Tikai 12% skolotāji un 16% vadības pārstāvju labi pārzina iespējamās atbalsta pasākumus un to pielietojamību.

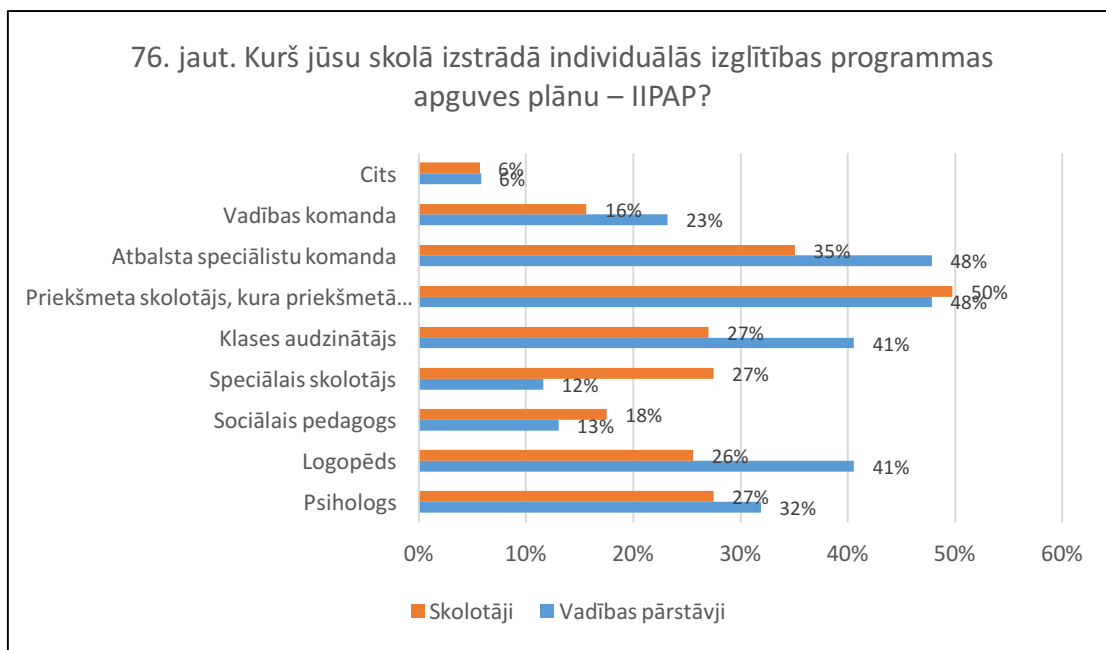
Vēl viens iespējamais pakalpojums, ko skola var piemērot izglītojamajam ar SV, ir IIPAP. Vispārējās izglītības likumā, kura 53. pants uzliek pienākumu izglītības iestādēm nodrošināt atbalsta pasākumus mācību procesā izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām, nosaka, ka viņiem arī izveidojams individuālos izglītības programmas apguves plānus (IIPAP). Lai gan lielākais vairums respondentu apgalvoja, ka viņu skolā ir normatīvi noteikta kārtība, kā izstrādājams IIPAP (skat. 5.50.attēlu), tomēr interesanti, ka pedagogi bija daudz pozitīvāki, atbildot uz šo jautājumu, salīdzinājumā ar skolas vadības pārstāvjiem. 56% pedagogu atbildēja, ka šāda kārtība ir izstrādāta, bet 13% pedagogu atbildēja, ka šāda kārtība nav izstrādāta. Savukārt tikai 42% skolas vadības pārstāvju atbildēja, ka šāda kārtība ir izstrādāta, bet 30 % atbildēja, ka tā nav izstrādāta. Atšķirības var skaidrot, iespējams, gan ar pedagogu lojalitāti izglītības iestādei, atbildot pozitīvāk nekā ir patiesībā, gan arī ar nezināšanu vai paviršību un neiedziļināšanos skolas izdotajos normatīvajos dokumentos, tā kā šajā gadījumā ticamākas ir vadības pārstāvju atbildes, tā kā vadība tieši izstrādā un pilnveido šos normatīvos dokumentus. Lai gan pozitīvi vērtējams, ka daļai skolu ir šāda kārtība, uztraucoši, ka trešajā daļā gadījumu nav izstrādāta šāda kārtība, kaut gan likums par IIPAP ir spēkā jau kopš 2011. gada.



5.50.attēls. IIPAP izstrādes kārtība skolā

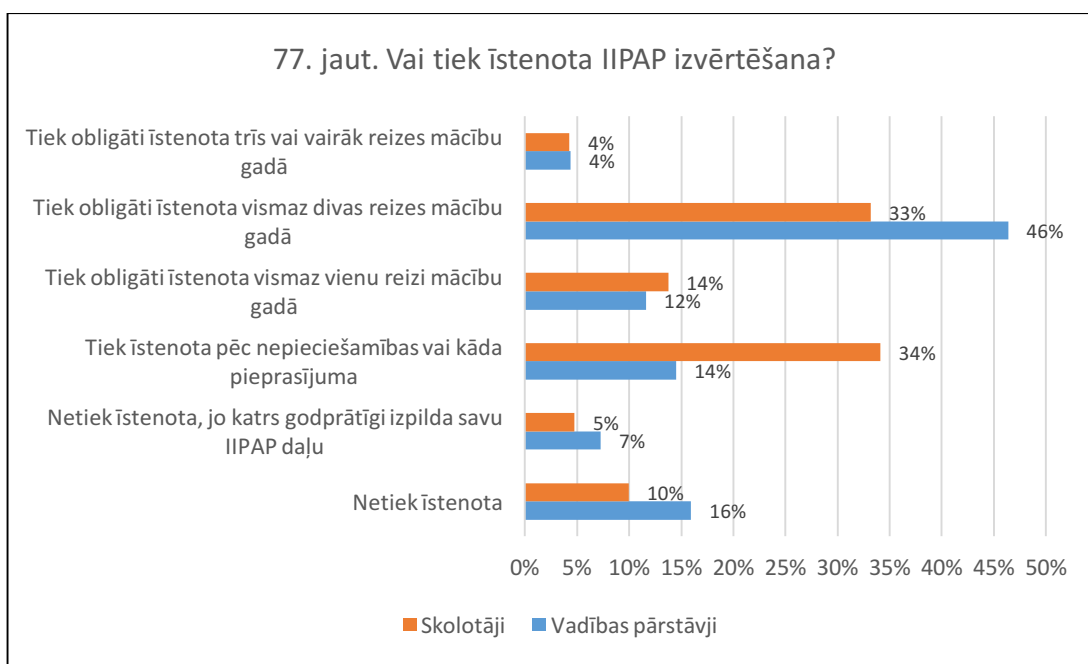
Tam, ka visdrīzāk šāda kārtība nav vai ka izstrādātā kārtība tiek dažādi īstenota praksē, liecina atbildes uz 76. jautājumu (skat.5.51.attēlu). Respondenti piekrīt, ka IIPAP izstrādā gan vadības komanda, gan atbalsta speciālistu komanda, gan priekšmeta skolotājs, gan klases audzinātājs, gan speciālais skolotājs, gan sociālais pedagogs, gan logopēds, gan psihologs. Šāda nekoncekvence atbildēs liecina par atšķirīgu pieeju IIPAP izstrādē skolās, kā arī, iespējams, par

nepietiekamu informētību. Atbildēs nav iegūta pārlicība, ka skolās būtu skaidra kārtība IIPAP izstrādē. Gluži pretēji - apstiprinās iepriekš izvirzītais risks, ka skolās visdrīzāk nav precīzi normatīvi noteikts, kurš izglītības iestādē atbild par IIPAP izstrādi. Pozitīvi, ka tomēr skolotāju ieskatā 35% un skolas vadības ieskatā 48% gadījumos IIPAP izstrādā atbalsta speciālistu komanda, taču satraucoši, ka 27% skolotāju un 41% skolas vadības norāda, ka IIPAP izstrādā klases audzinātājs, kurš nav profesionāli sagatavots šādas funkcijas īstenošanai.



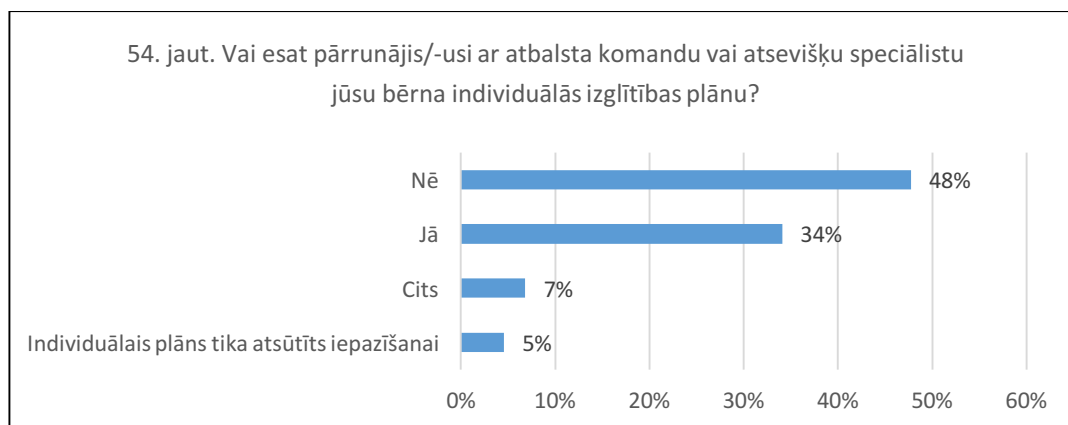
5.51.attēls.IIPAP izstrāde

Respondentu atbildes uz 77. jautājumu (skat.5.52.attēlu), norāda, ka nedaudz vairāk par trešo daļu skolotāju atzīst, ka IIPAP tiek izvērtēts vismaz divas reizes gadā. Skolas vadība piekrīt tam daudz lielākā mērā – 46% skolas vadības pārstāvju uzskata, ka šāda IIPAP izvērtēšana tiek veikta vismaz divas reizes gadā. Lai gan tas ir pozitīvi vērtējams, tomēr tā ir nepilna puse no skolas vadības pārstāvjiem. Pietiekami liels skaits pedagogu uzskata, ka ir jāīsteno šāda IIPAP izvērtēšana, ja kāds to pieprasa (34%), pavisam 15 % pedagogu uzskata, ka tā nav jāīsteno vispār. Šādu vadības pārstāvju, kas uzskata, ka IIPAP nav jāizvērtē, ir vēl vairāk – kopā 23%. Tas kopumā norāda uz ļoti dažādu pieeju IIPAP izvērtēšanā, kas ne vienmēr ir konsekventa visos gadījumos.



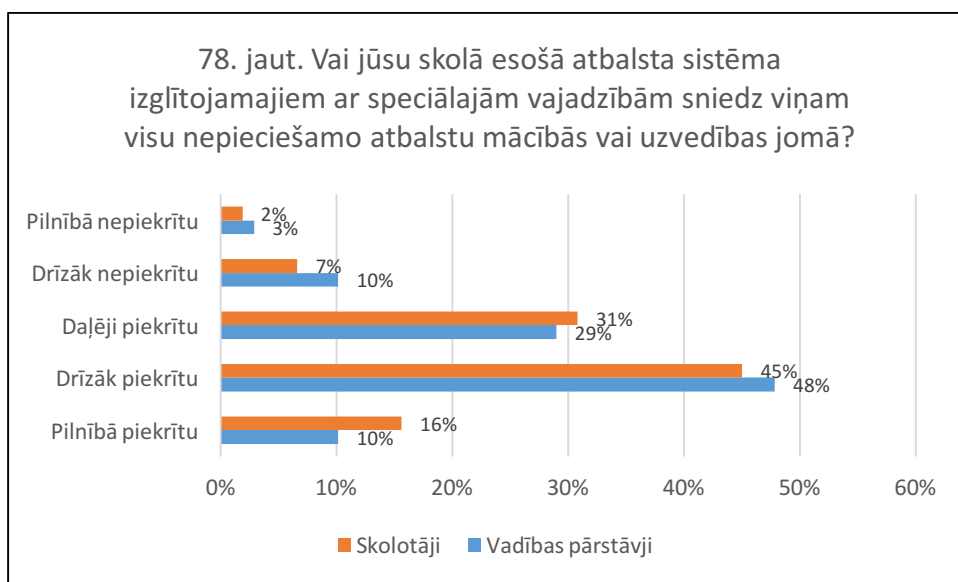
5.52.attēls. IIPAP izvērtēšana

Vecāki, atbildot uz 54. jautājumu, vai esat pārrunājis ar atbalsta komandu vai atsevišķu speciālistu jūsu bērna individuālās izglītības plānu (skat. 5.53.attēlu), 48% gadījumos atbild noliedzoši, 34% atbild apstiprinoši, taču vēl ir tādas atbildes: individuālais plāns tika atsūtīts izskatīšanai, plāns nav sastādīts vai tāds ir sastādīts privātās nodarbībās. Tas liecina, ka IIPAP izvērtēšana ne visos gadījumos konsekventi notiek, tā izvērtēšanā daudzos gadījumos netiek iesaistīti vecāki.



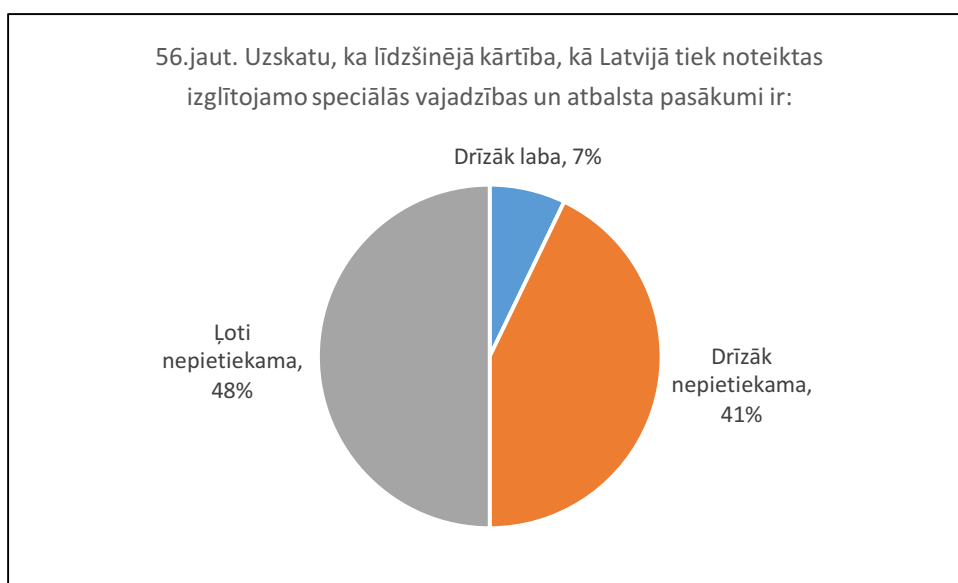
5.53.attēls. Vecāki par to, vai ar speciālistiem ir pārrunāts IIPAP

Vērtējot esošo atbalsta sistēmu izglītojamajiem ar speciālajām vajadzībām izglītības iestādēs, sniedzot visu nepieciešamo atbalstu mācībās un uzvedības jomā, skolas vadība un skolotāji ir drīzāk pozitīvi (skat. 5.54.attēlu). „Drīzāk piekrītu” un „pilnībā piekrītu” ir atbildējusi lielākā daļa respondentu. Šis pozitīvais vērtējums kopumā ļoti pārsteidz.



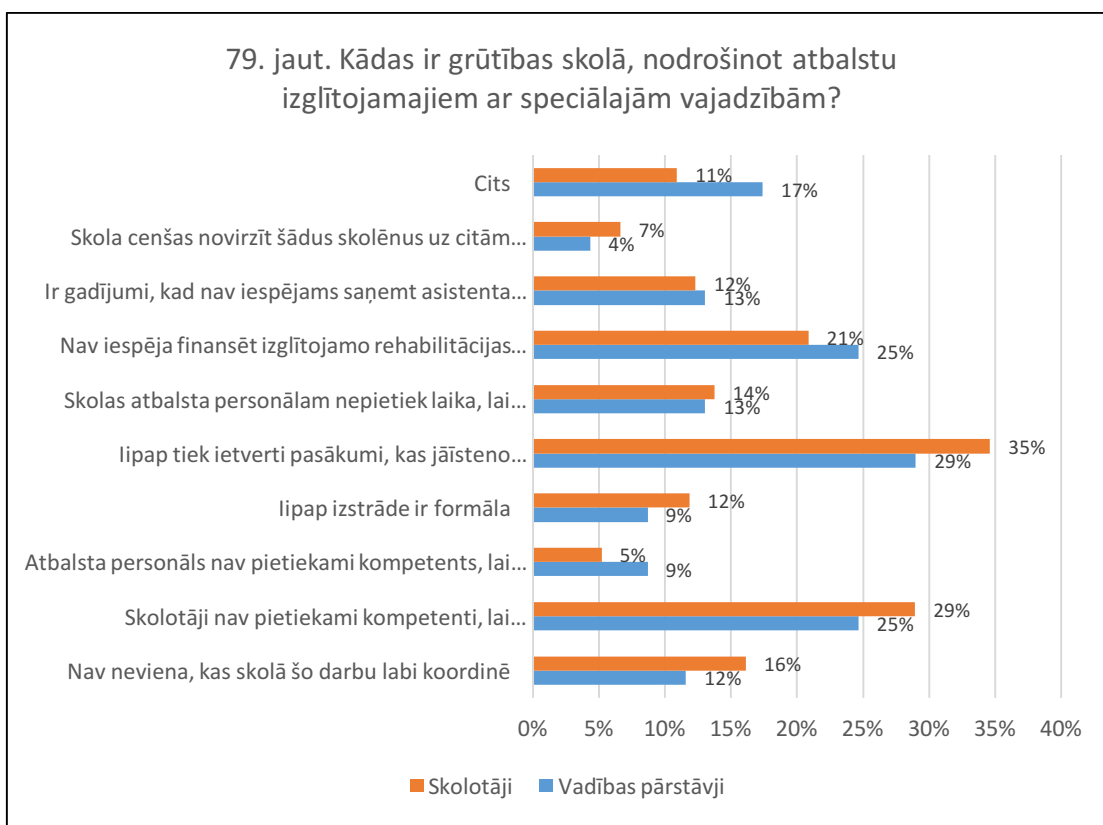
5.54.attēls. Atbalsts skolā izglītojamajiem ar SV

Šādai atbildei pilnīgi nepiekrīt vecāki (skat. 5.55.attēlu). Viņi norāda, ka tikai 7% gadījumu tā ir drīzāk laba, bet 41% gadījumos norāda, ka drīzāk nepietiekama, bet 48% gadījumos, ka ļoti nepietiekama.



5.55.attēls. Vecāki par līdzšinējo kārtību BSV atbalstam

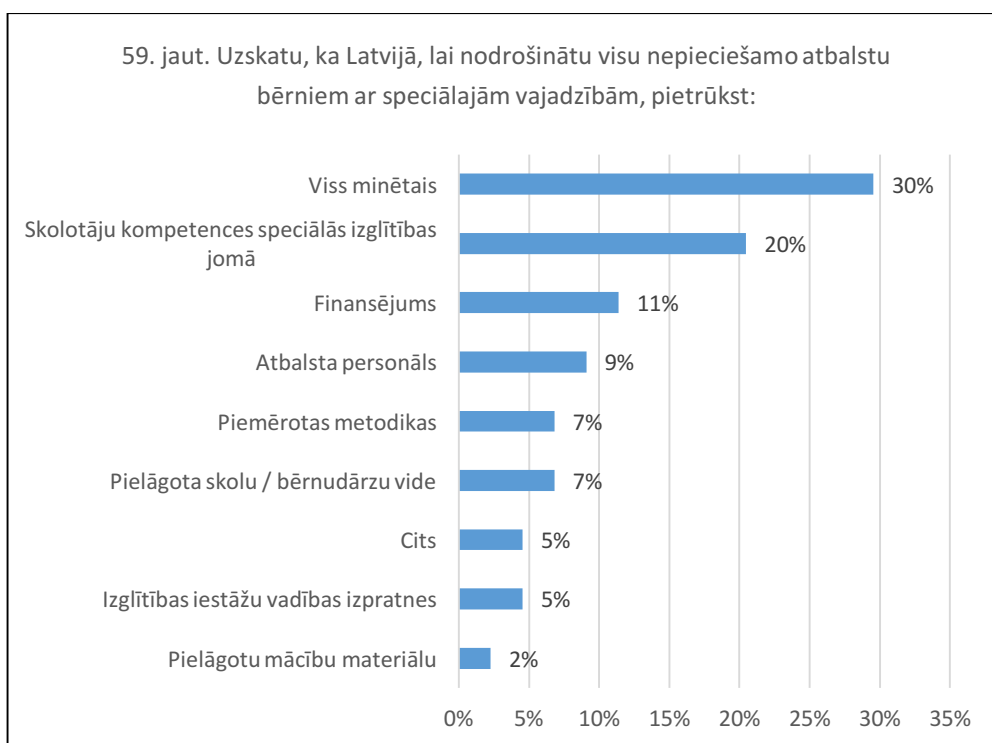
Lai gan kopumā skolu vadības pārstāvji un skolotāji ir pozitīvi noskaņoti par esošo atbalsta sistēmu, tomēr, atbildot uz 79. jautājumu, skolotāji un skolas vadība daudz tiešāk norāda uz grūtībām, kas rodas skolā, nodrošinot atbalstu izglītojamajiem ar SV (skat. 5.56.attēlu).



**5.56.attēls.** Grūtības nodrošināt izglītojamajam ar SV atbalstu

Salīdzinoši maz, tomēr atsevišķi pedagogi (7%) un vadības pārstāvji (4%) norāda, ka skolas joprojām cenšas „tikt vaļā” no izglītojamā ar SV. Satraucošas ir atbildes, ka par lielākajām grūtībām tiek uzskatīts tas, ka IIPAP tiek ietverti pasākumi, kas jāīsteno vecākiem, bet vecāki to nedara līdzekļu trūkuma vai laika trūkuma dēļ. Šim apgalvojumam piekrīt 35% skolotāju un 29% skolas vadības pārstāvju. Šādi atbildot, skolotāji un skolas vadība atklāj, ka, iespējams, lielāko daļu atbildības IIPAP paredz vecākiem, kuru rīcībā nav ne līdzekļu, ne profesionālās kompetences IIPAP ietvertu pasākumu īstenošanā. Tad patiešām, kā apgalvo 12% skolotāju un 9% skolas vadības pārstāvju, IIPAP sastādīšana ir formāla. Par vēl vienu grūtību tiek nosaukta skolotāju nepietiekamā kompetence piemērot atbalsta pasākumus. Šī atbilde ir pretrunā ar iepriekš pedagogu un skolas vadības pausto viedokli par spēju efektīvi piemērot atbalsta pasākumus. Tāpat respondenti atzīst, ka nav iespējams finansēt rehabilitācijas pasākumus un atsevišķos gadījumos grūti tikt pie asistentiem.

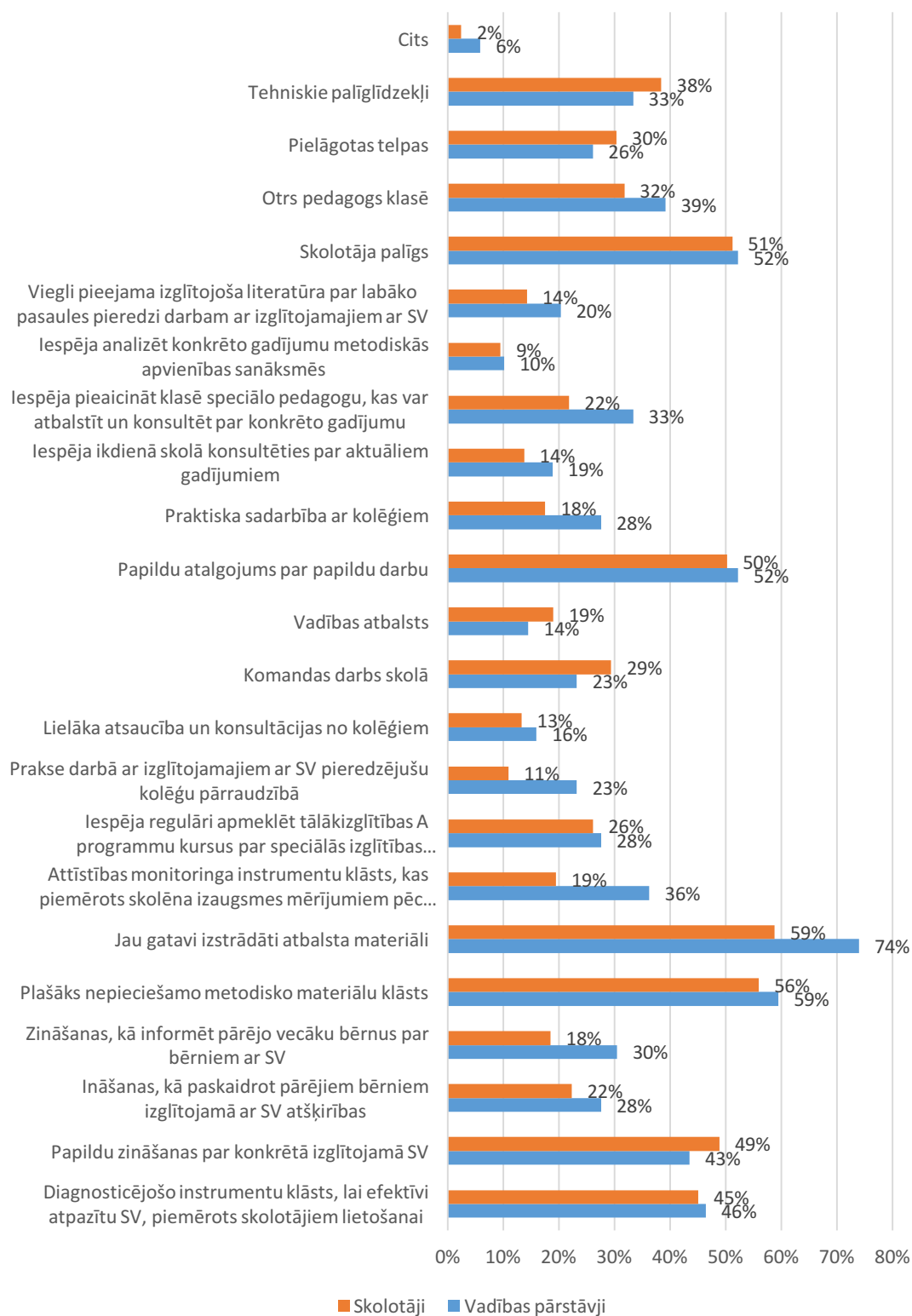
Vecāki, atbildot uz jautājumu, kas pietrūkst, lai nodrošinātu atbalstu BSV, 30% gadījumos norāda, ka tā ir gan nepietiekamā skolotāju kompetence, gan finansējums, gan atbalsta personāls, gan piemērotas metodikas trūkums, gan pielāgotas vides trūkums, gan pielāgotu materiālu trūkums, gan izglītības iestāžu vadības izpratnes (skat. 5.57.attēlu). Savukārt, lielākā daļa vecāku, kas izvēlējušies norādīt atsevišķus aspektus, 20% gadījumos norāda, ka tieši skolotāju kompetence speciālās izglītības jomā ir nepietiekama.



**5.57.attēls.** Vecāki par to, kas pietrūkst, lai nodrošinātu atbalstu izglītojamajiem

Pedagogi norāda uz daudziem aspektiem, kas viņiem pietrūkst, lai nodrošinātu sekmīgu darbu ar izglītojamajiem ar speciālajām vajadzībām (skat.5.58.attēlu). Lielākā daļa pedagogu norāda, ka viņiem būtu nepieciešami jau izstrādāti atbalsta materiāli (59% pedagogu, 74% vadības pārstāvju), plašāks metodisko materiālu klāsts (56% pedagogu, 59% vadības pārstāvju), skolotāja palīgs (51% pedagogu, 52% vadības pārstāvju), papildu zināšanas par izglītojamā SV (49% pedagogu, 43% vadības pārstāvju), otrs pedagogs klasē (32% pedagogu, 39% vadības pārstāvju), tehniskie palīglīdzekļi (38% pedagogu, 33% vadības pārstāvju), 45% pedagogu un 46% vadības pārstāvju norāda, ka viņiem būtu nepieciešams diagnosticējošie instrumentāriji. 50% skolotāju un 52% vadības pārstāvju uzskata, ka par to pienāktos papildu samaksa.

104. jaut. Kas jums kā skolotājam visvairāk būtu nepieciešams, lai jūs sekmīgi varētu strādāt ar izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām?



5.58.attēls. Pedagogam nepieciešamais, lai varētu sekmīgi strādāt ar BSV



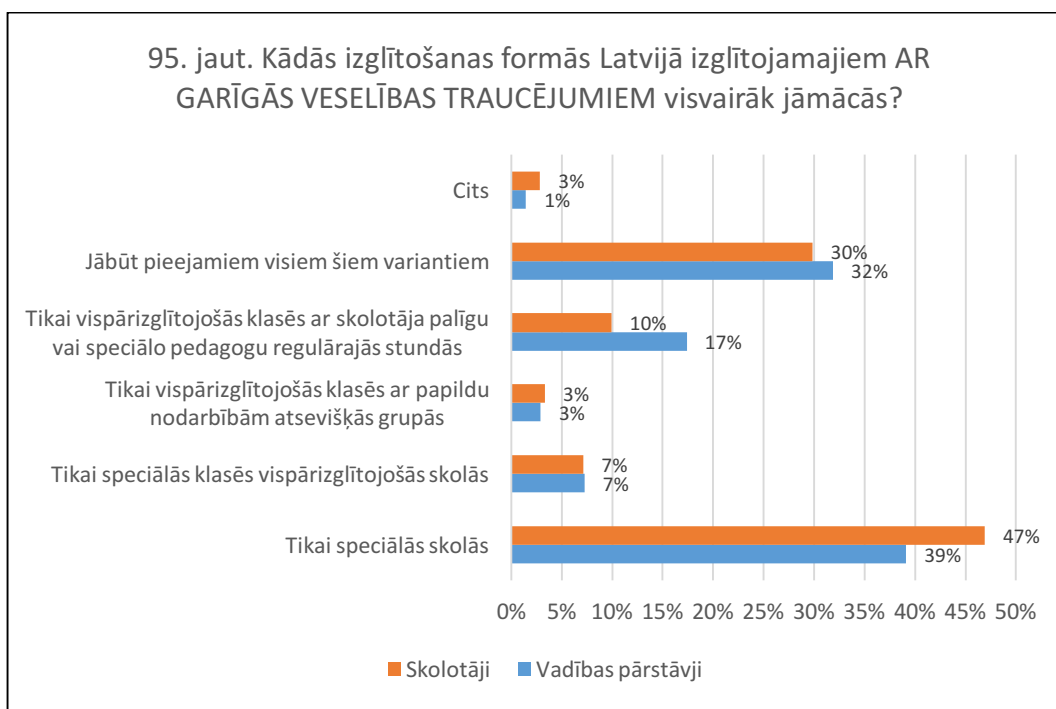
Vispārizglītojošo skolu skolotājiem un vadības pārstāvjiem, vērtējot, kāda mācību organizācijas (tikai speciālā skola, tikai speciālā klase vispārizglītojošā skolā, tikai vispārizglītojošā klase ar atsevišķām grupu nodarbībām ārpus klases, tikai vispārizglītojošajās skolas vispārējā klasē ar vai bez palīgu) būtu piemērotākā izglītojamajiem ar dažādām SV, lielākā daļa visos gadījumos piekrita, ka jābūt pieejamiem visiem šiem variantiem (skat. 5.3.tabulu). Kā var redzēt tabulā, tad vispārizglītojošo skolu vadības pārstāvji gan ir salīdzinoši daudz pozitīvāki, salīdzinot ar skolotājiem, bet vecāki, izņemot somatiskās saslimšanas, ir vēl pozitīvāki nekā skolu vadības pārstāvji.

**5.3.tabula.** Atbilde „Jābūt pieejamiem visiem šiem variantiem”

<i>SV kategorija</i>	<i>Visp.izgl. sk. skolotāji</i>	<i>Visp.izgl. sk. vadība</i>	<i>Vecāki</i>
Redzes traucējumi	41%	54%	61,4
Dzirdes traucējumi	42%	51%	66%
Fiziskās attīstības traucējumi	47%	55%	56,8%
Somatiskām saslimšanām	43%	54%	52,3%
Ar valodas traucējumiem	47%	51%	59.1%
Ar mācīšanās traucējumiem	45%	42%	56,8%

Tas, iespējams, ir skaidrojams ar pedagogu nedrošību, kas saistāma ar nepietiekamo pedagogu sagatavotību darbam ar izglītojamajiem ar speciālajām vajadzībām.

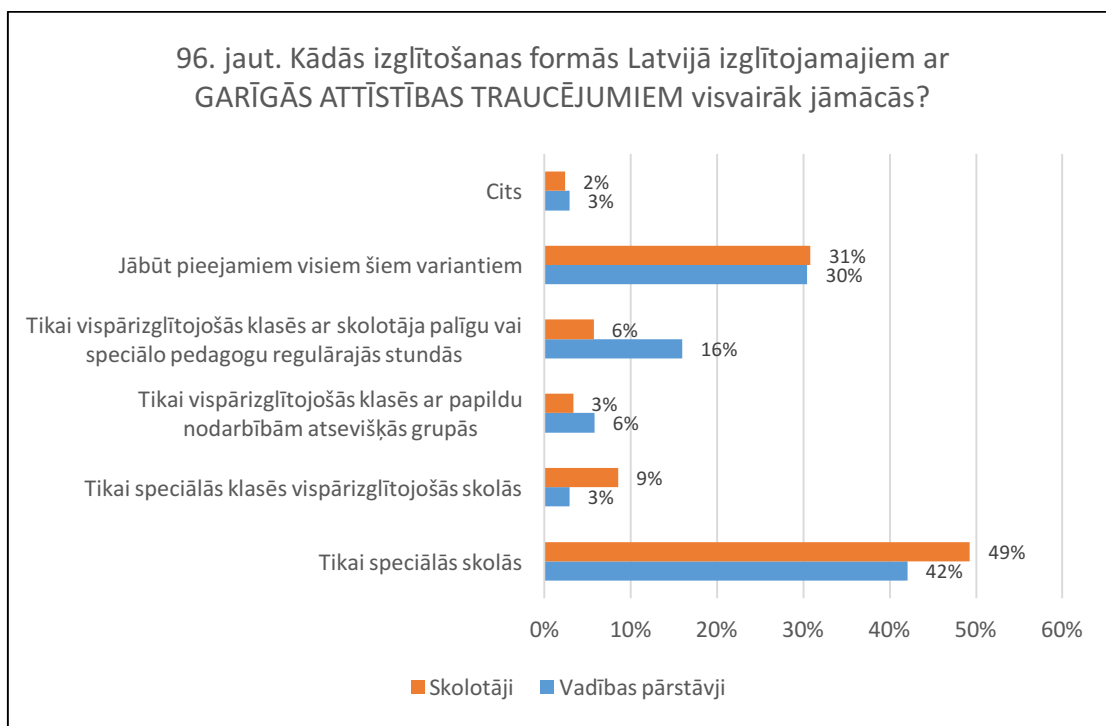
Tomēr trīs kategoriju gadījumā respondentu domas dalījās. Vērtējot, kura mācību organizācijas forma vislabākā būtu izglītojamajiem ar garīgās veselības traucējumiem, 47% skolotāji un 39% skolas vadības pārstāvju tomēr uzskatīja, ka piemērotākas būtu tikai speciālās skolas, kaut gan joprojām trešā daļa piekrita, ka jābūt pieejamām visām formām.(skat. 5.59.attēlu).



**5.59.attēls.** Izglītošanas formas izglītojamajiem ar garīgās veselības traucējumiem.

Vecāki atšķirībā no skolotājiem un skolas vadības ir daudz pozitīvāki par to, kurā izglītības formā būtu jānācās šiem izglītojamajiem, vecāki 47,7% gadījumos uzskata, ka jābūt pieejamiem visiem variantiem.

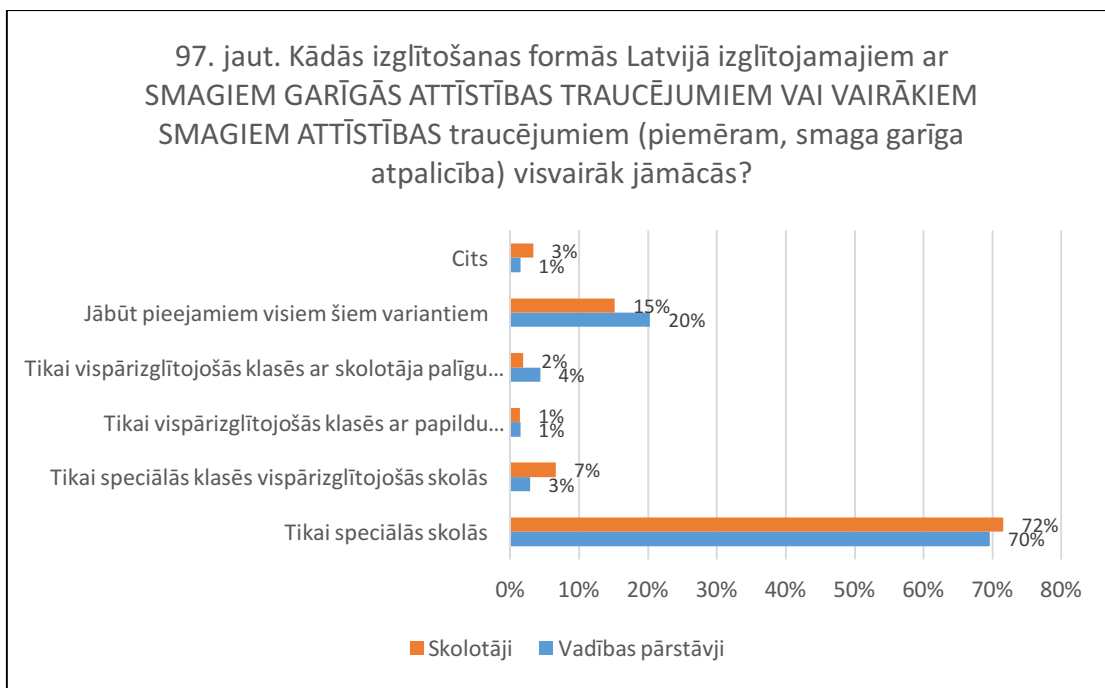
Līdzīgi ir jautājumā par izglītojamajiem ar garīgās attīstības traucējumiem. Vērtējot, kura mācību organizācijas forma vislabākā būtu izglītojamajiem ar garīgās attīstības traucējumiem, 49% skolotāji un 42% skolas vadības pārstāvju tomēr uzskatīja, ka piemērotākas būtu tikai speciālās skolas, kaut gan joprojām trešā daļa piekrita, ka jābūt pieejamām visām formām (skat. 5.60.attēlu).



**5.60.attēls.** Izglītošanas formas izglītojamajiem ar garīgās attīstības traucējumiem

Vecāki atšķirībā no pedagogiem un skolas vadības pārstāvjiem arī šajā gadījumā ir daudz pozitīvāki. Vecāki 45,5% gadījumos uzskata, ka būtu jābūt pieejamām visām formām.

Tikai jautājumā par to, kura izglītības forma būtu labāka izglītojamajiem ar garīgās attīstības traucējumiem un vairākiem smagiem attīstības traucējumiem, skolotāju, skolas vadības un vecāku viedoklis bija līdzīgs. 72% skolotāji un 70% skolas vadības pārstāvju tomēr uzskatīja, ka piemērotākas būtu tikai speciālās skolas, kaut gan bija daļa, 15% skolotāju un 20% vadības pārstāvju, kas piekrita, ka jābūt pieejamām visām formām (skat. 5.61.attēlu).

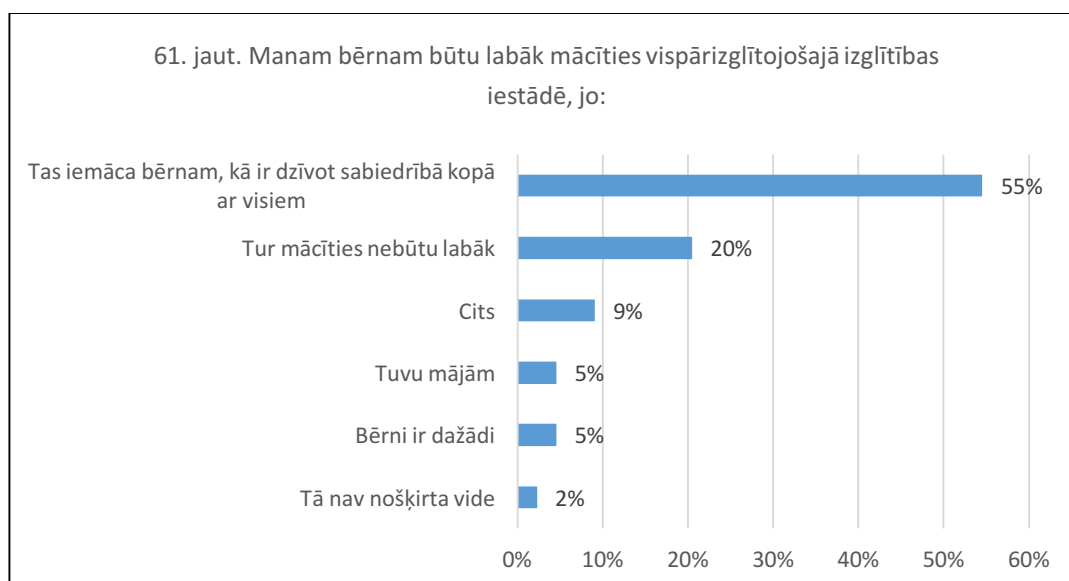


**5.61.attēls.** Izglītošanas forma izglītojamajiem ar smagiem garīgās attīstības traucējumiem vai vairākiem smagiem attīstības traucējumiem.

Līdzīgs viedoklis bija vecākiem, kas 63,6% gadījumos uzskatīja, ka labāk šiem bērniem būtu mācīties tikai speciālajās skolās. Daļa vecāku (18,2%) uzskatīja, ka būtu jābūt pieejamām visa veida mācību organizācijas formām.

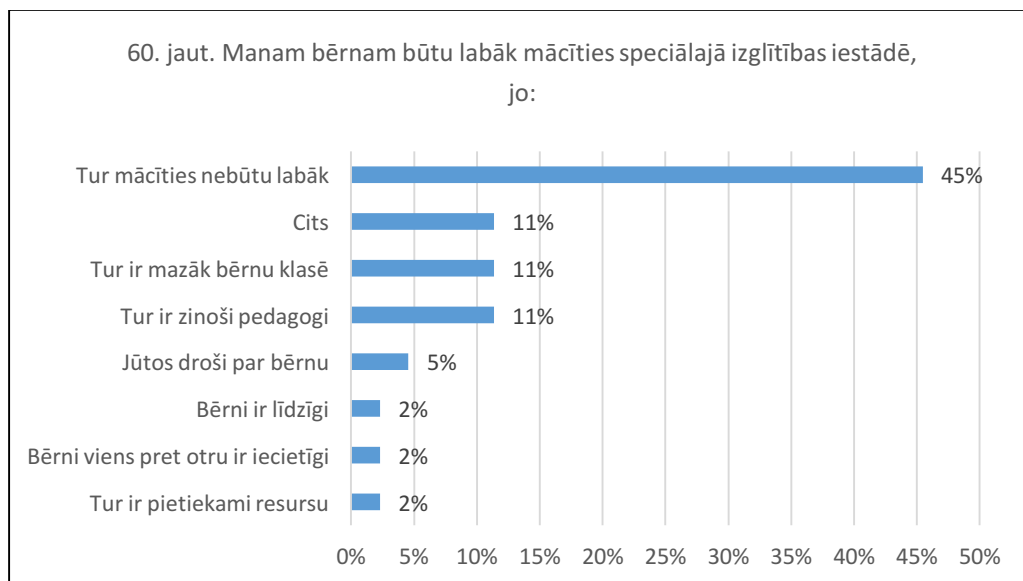
Tas pamato pētījumā teorētiskajā daļā iepriekš pausto pieeju, ka Latvijas kontekstā būtu jā saglabā gan speciālās skolas, gan pēc iespējas jāattīsta visas pārējās integratīvās un iekļaujošās mācību formas.

Vecāki, atbildot uz jautājumu, kāpēc izglītojamajam būtu labāk mācīties vispārīzglītojošajā skolā, kā galveno argumentu min, ka tas iemāca bērnam, kā ir dzīvot sabiedrībā kopā ar visiem. Vecāki piekrīt šim apgalvojumam 55 % gadījumos (skat. 5.62.attēlu).



**5.62.attēls.** Vecāki par izvēli par labu vispārīzglītojošai skolai.

Vecāki skaidrojot, kāpēc labāk mācīties speciālajā skolā, 11% gadījumos piekrīt, ka tur ir zinoši pedagogi, tur ir mazāk bērnu klasē (11%) (skat. 5.63.attēlu). Tāpat arī 45% vecāku norāda, ka speciālajā skolā “mācīties nebūtu labāk”.



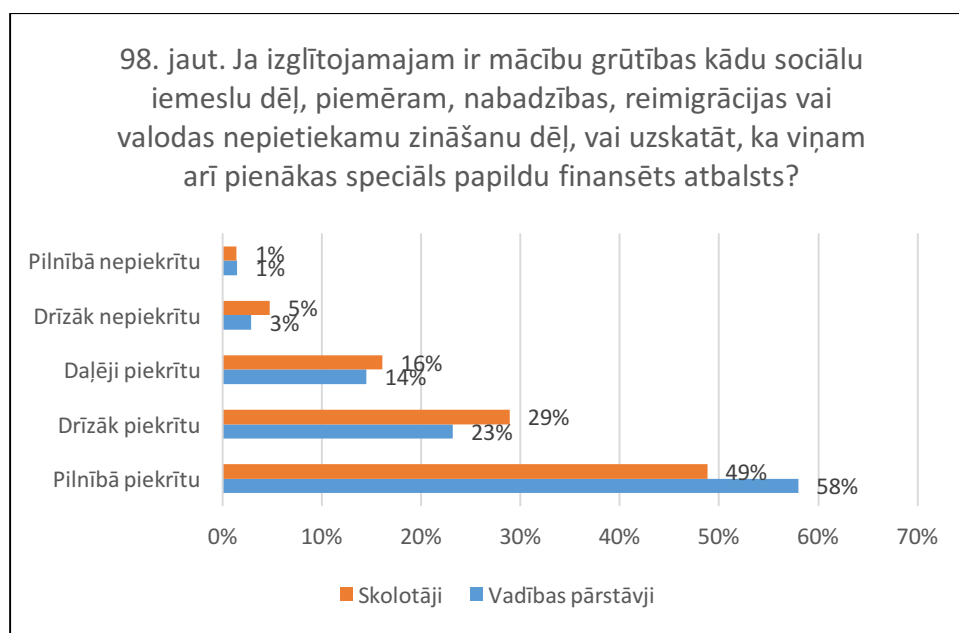
**5.63.attēls.** Vecāki par izvēli par labu speciālajai skolai

Tātad par labu vispārīzglītošajai skolai runā tieši dažādi sociālie aspekti, bet par labu speciālajām skolām – pedagogu profesionalitāte, mazāks bērnu skaits klasē un finansiālais izdevīgums.

No teorētiskās literatūras zinām, ka izvēloties atbilstošo izglītības iestādi un formu izglītojamajam ar speciālajām vajadzībām, būtu jāņem vērā gan sociālais aspekts, gan pieejamības princips, gan izglītības kvalitātes princips, lai bērni ar speciālajām vajadzībām saņemtu kvalitatīvu speciālo izglītību, ko var nodrošināt atbilstoši sagatavots pedagoģiskais personāls, kā arī lai būtu pieejami visi nepieciešamie resursi.

Diemžēl, līdzīgi kā Igaunijā, šķiet, ka tieši speciālās izglītības jomas speciālistu koncentrācija speciālajās izglītības iestādēs vēl kādu laiku kavēs citu izglītības formu attīstību Latvijā.

Pētījumā ir gūts arī apstiprinājums tam, ka gan pedagogi, gan skolas vadība, gan vecāki uzskata, ka atbalsts mācībās jāsniedz arī izglītojamajiem kādu sociālu iemeslu dēļ (skat. 5.64.attēlu).



**5.64.attēls.** Attieksme pret atbalsta nepieciešamību sociālu iemeslu dēļ

Tam pilnībā piekrīt 49% pedagogu, 58% skolas vadības pārstāvju, bet drīzāk piekrīt 29% pedagogu un 23% skolas vadības pārstāvju. Vecāki 38, 6% gadījumos pilnībā piekrīt un 40,9% gadījumu drīzāk piekrīt. Tātad ir apstiprinājusies nepieciešamība mācību procesā sniegt specializētu atbalstu arī izglītojamajiem no OECD klasifikācijā piedāvātās C daļas.

### ***Kopsavilkums***

Bērniem bez SV atzinuma, kamēr nav saņemts atzinums vai tas netiek sniegts, ir ievērojamas grūtības nodrošināt visu nepieciešamo atbalstu, nav paredzēti kādi īpaši papildu pakalpojumi, kas tiek piemēroti līdz brīdim, kad ir saņemts specializētais atzinums un rekomendācijas. Tas norāda, ka skolas pašlaik ir ierobežotas savās iespējās sniegt pilnvērtīgu atbalstu izglītojamajiem, kam ir mācību vai uzvedības grūtības, taču izglītojamajam vēl nav atzinuma par SV. Ir iespējams, ka tas ir saistīts gan ar nepietiekamajiem resursiem, kas atvēlēti šim mērķim, gan ar nepietiekamajām zināšanām par to, kā varētu vēl sniegt atbalstu šiem skolēniem. Zināmā mērā apstiprinās iepriekš atklātais risks, ka Latvijā joprojām spēkā ir medicīniskais modelis, kur pakalpojums bērnam ir pieejams tikai, saņemot atzinumu. Konsultācijas, kas tiek nodrošinātas visiem bērniem, nevar tikt uzskatītas par atbalstu un efektīvu pakalpojumu bērniem ar mācību un uzvedības grūtībām, tāpat kā papildu mācības pēc skolas gada beigām, kad divu nedēļu laikā jāiemācās viss mācību gadā iekavētais. Šī darba forma saglabājusies vēl no iepriekšējā padomju skolas perioda, pēc respondentu domām bieži ir formāla. Tas apstiprina arī iepriekš definēto risku par šī pakalpojuma iespējamo mazefektivitāti. Tomēr pirms pieņemt kādus tālejošus secinājumus, tas būtu papildus vērtējams un, iespējams, maināms. Jāņem vērā, ka pagarinātais gads seko uzreiz pēc mācību gada beigām, izglītojamiem jau ir ierobežoti fiziski, intelektuālie un emocionālie resursi, lai pilnvērtīgi turpinātu mācības.

Pedagogu centieni sniegt atbalstu atbalsta pasākumu veidā izglītojamajam pirms formālā atzinuma saņemšanas, norāda, ka ir jāmeklē oficiāli normatīvi regulētas un finansētas iespējas nodrošināt visu nepieciešamo atbalstu izglītojamajam pēc vajadzības.

Vecāku neinformēšana par atbalsta pasākumiem var radīt komunikācijas risku starp skolu un vecākiem visa nepieciešamā atbalsta nodrošināšanā.

Lai gan Vispārējās izglītības likums 53. pants uzliek pienākumu izglītības iestādēm nodrošināt atbalsta pasākumus mācību procesā skolēniem ar speciālām vajadzībām, kā arī izveidot viņiem individuālos izglītības programmas apguves plānus (IIPAP), tikai trešajā daļā skolu, iespējams, ka ir izveidota kārtība, kas nosaka, kā izglītojamajiem ar SV ir izstrādājams IIPAP. Tāpat var secināt, ka skolās nav izveidojusies pilnīga izpratne par IIPAP izstrādi, tajā ietveramajām darbībām, izvērtēšanas nepieciešamību. Vecāku sniegtās atbildes norāda, ka IIPAP izvērtēšanā pusē no gadījumiem vecāki nepiedalās, kas norāda uz atšķirīgu kārtību katrā izglītības iestādē IIPAP izvērtēšanā, vienlaikus norāda uz nepietiekamo sadarbību izglītības iestādēm un vecākiem, vecāku nepietiekamu iesaistīšanu.

Lielākā daļa pedagogu norāda, ka viņiem, lai veiksmīgāk strādātu ar izglītojamajiem ar speciālajām vajadzībām, būtu nepieciešami jau izstrādāti atbalsta materiāli, plašāks metodisko materiālu klāsts skolotāja palīgs, papildu zināšanas par izglītojamā SV, otrs pedagogs klasē un tehniskie palīglīdzekļi.

Gandrīz puse no visiem aptaujātajiem norādīja, ka viņiem būtu nepieciešams diagnosticējošie instrumentāriji. Savukārt puse skolotāju un nedaudz vairāk kā puse vadības pārstāvju uzskata, ka par darbu ar BSV pienāktos papildu samaksa.

Gan vispārīzglītojošo skolu skolotāji un vadība, gan vecāki uzskata, ka izglītojamajiem ar redzes traucējumiem, dzirdes traucējumiem, fiziskās attīstības traucējumiem, valodas traucējumiem, somatiskajām saslimšanām būtu jāpiedāvā visas mācību organizācijas formas – gan speciālā skola, gan speciālā klase vispārīzglītojošā skolā, gan vispārīzglītojošā klase ar atsevišķām grupu nodarbībām ārpus klases, gan vispārīzglītojošajās skolās vispārējā klasē ar vai bez palīgu.

Bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem un garīgās veselības traucējumiem arī būtu piedāvājamas visas mācību organizācijas formas, taču lielāka priekšroka no pedagogu un skolas vadības puses ir piešķirta tieši speciālajām skolām. Gan vecāki, gan pedagogi un vadības pārstāvji ir vienoti savā vērtējumā par to, kādas mācību organizācijas formas būtu jāpiedāvā izglītojamajiem ar smagiem garīgās attīstības traucējumiem vai vairākiem smagiem attīstības traucējumiem. Tur priekšroka tiek dota speciālajām skolām, taču atsevišķos gadījumos tiek pieļautas visas mācību formas. Izvēlei par labu vienai vai otrai formai būtu jābūt saistītai ar katra individuālā bērna spējām un iespējām.

Vecāki nosauc priekšrocības gan izvēloties speciālo skolu, gan vispārīzglītojošo skolu. Par labu vispārīzglītojošajai skolai runā tieši dažādi sociālie aspekti (skolēni iemācās kopā dzīvot sabiedrībā, gan citu vienaudžu iecietība), bet par labu speciālajām skolām – pedagogu profesionalitāte, mazāks bērnu skaits klasē un finansiālais izdevīgums. Svarīgi norādīt, ka 45% vecāku neizvēlētos saviem bērniem speciālo skolu.

Arī bērni ar sociālajām problēmām būtu iekļaujami to bērnu vidū, kam tiek sniegts specializēts pakalpojums, tam piekriņ vairums pedagogu, vadības pārstāvju un vecāku.

### ***Ieteikumi***

Veikt padziļinātu izvērtēšanu par esošajām atbalsta formām izglītojamajiem, kam ir mācību un uzvedības grūtības – konsultācijas, mācību gada pagarinājums, u.c. Izstrādāt un ieviest efektīvas atbalsta formas, paredzot izglītības iestādei iespēju finansēt papildu pakalpojumu īstenošanu mācību procesā, nodrošinot visu nepieciešamo atbalstu nekavējoties no brīža, kad izglītojamajam ir konstatētas kādas mācību vai uzvedības grūtības, un līdz brīdim, kamēr viņam

tiek īstenota specializēta izpēte, viņš saņem formālu atzinumu un ir piemērojams specializēts atbalsts.

Izstrādāt kārtību, kur būtu noteikts, ka vecāki būtu visos gadījumos informējami par skolēnam piemērojamajiem atbalsta pasākumiem pirms tie tiek piemēroti.

Iekļaut pedagogu profesionālajā tālākizglītībā efektīvas komunikācijas (atbalstu pasākumu piemērošana, IIPAP izstrāde, izvērtēšana, utt) ar vecākiem veidošanas sadaļu.

Normatīvi noteikt, kurš izglītības iestādē obligāti iesaistās IIPAR izstrādē un atbild par IIPAP izstrādi, izvērtēšanu, atbalsta pasākumu mācību procesā un pārbaudījumos izstrādi, piemērošanu, novērtēšanu, BSV attīstības progresa novērtēšanu. Noteikt IIPAP formu, ietveramo obligāto minimālās sadaļas un apjomu, minimālo IIPAP izvērtēšanas kārtību, secīgu rīcību tālākā atbalsta nodrošināšanai izglītojamajam ar SV.

Noteikt, ka IIPAP izveidē un izvērtēšanā obligāti ir jāpiedalās vecākiem.

Plānojot izglītības politikas līmenī, paredzēt īpašus līdzekļus pedagogu kompetenču pilnveidei speciālajā izglītībā, ieplānot līdzekļus validizētu pedagoģiskās izvērtēšanas instrumentāriju izveidei, pielāgotu materiālu izstrādei, paredzēt papildu līdzekļus skolotāja palīgam, pedagoga palīgam klasē darbā ar BSV, kā arī nodrošināt tehnoloģisko līdzekļu pieejamību izglītības iestādēm, kurās ir BSV.

Plānojot izglītības politiku saistībā ar speciālajām skolām, to daudzumu un izplatību, kā arī citu mācību formu pieejamību izglītojamajiem ar speciālajām vajadzībām Latvijā reģionos, ņemt vērā, ka izglītības sistēmā jāpiedāvā visas iespējamās mācību formas izglītojamajiem ar speciālajām vajadzībām, tāpat speciālo vajadzību grupā būtu iekļaujami arī bērni ar sociālajām vajadzībām.

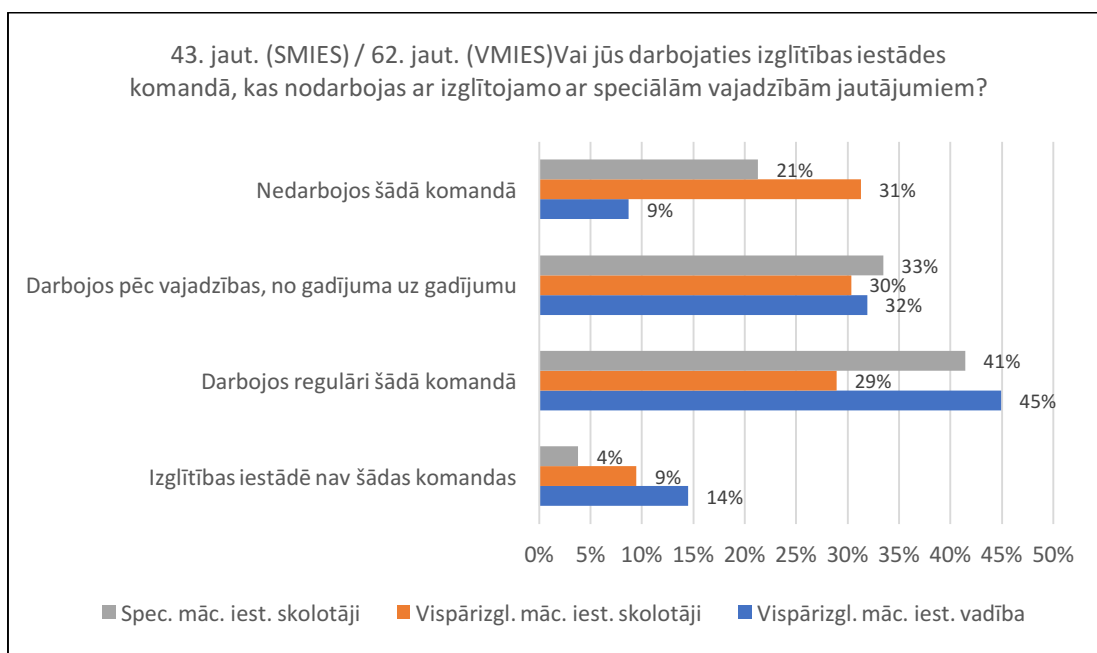
### ***5.3.3. Iesaistītais personāls un viņu kompetences***

#### ***Kāds personāls ir nepieciešams BSV izglītošanai un atbalsta sniegšanai?***

Šobrīd Ministru kabineta 2012.gada 16.oktobra noteikumi Nr.710 nosaka, ka mācību procesā izglītojamajam ar speciālajām vajadzībām izglītības iestāde nodrošina speciālās izglītības programmas apguvi atbilstošas profesionālās kvalifikācijas pedagogu vadībā, kā arī rehabilitāciju, kuru sniedz ārstniecības iestāde, pamatojoties uz līgumu, kas noslēgts ar izglītības iestādes dibinātāju vai sertificēts izglītības iestādes medicīniskais personāls (MK noteikumi Nr.710). Tas norāda uz nepieciešamību iesaistītajiem speciālistiem būt arī ar profesionālo kompetenci speciālajā izglītībā, katram skolotājam ir jābūt profesionāli sagatavotam darbam ar izglītojamajiem ar SV, sniedzot nepieciešamo atbalstu mācību procesā. Skolotāju aptaujas dati par skolotāju profesionālo kompetenci tika analizēti iepriekš (skat. 5.5., 5.6.attēlus). Turpinot pilnveidot izglītojamo ar speciālām vajadzībām izglītības procesa nodrošinājumu, jāņem vērā, ka aptaujātie vispārizglītojošo skolu skolotāji (45%) saka, ka viņiem nav nekādas šīs jomas izglītības, kā arī to norāda 41% respondentu no speciālajām skolām. Šie dati norāda nepieciešamību pēc iespējas plašāk piedāvāt pedagogu profesionālās pilnveides programmas speciālās (iekļaujošās) izglītības jomā.

Viena no skolas darbības jomām darbā ar izglītojamiem ar SV ir skolas personāla savstarpēja sadarbība – skolas komandas izveide darbam ar izglītojamajiem ar speciālām vajadzībām. Skolas komandu izveides salīdzinoši pozitīvo pieredzi izglītības iestādēs uzrāda anketēšanas rezultāti, kas apliecina, ka lielākajā daļā skolu šādas komandas ir izveidotas. Taču 14% vispārizglītojošo izglītības iestāžu vadības pārstāvju norāda, ka viņu skolā šāda komanda nav

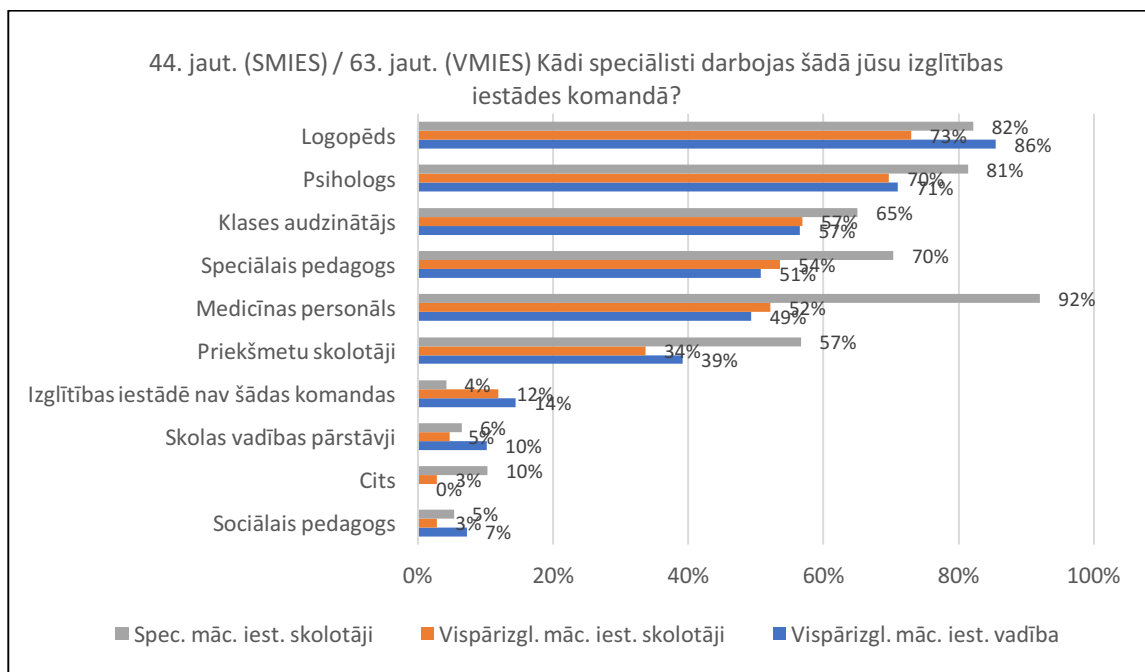
izveidota. Savukārt pedagogu vidū to norādījuši tikai 9% vispārizglītojošo skolu un 4% speciālo izglītības iestāžu pedagogi. Pētot pieejamo skolu pieredzi, var secināt, ka liela daļa Latvijas skolu ir izveidojušas skolas atbalsta komandas darbības reglamentu, kas pieejami skolu mājaslapās (piemēram, [http://viesturi.edu.lv/photo/files/vvv\\_atbalsta\\_komandas\\_regl\\_2015.pdf](http://viesturi.edu.lv/photo/files/vvv_atbalsta_komandas_regl_2015.pdf)). Aptaujātie 45% vispārizglītojošo skolu vadības pārstāvji, 29% vispārizglītojošo skolu pedagogi un 41% speciālo izglītības iestāžu pedagogi norāda, ka regulāri darbojas šādā komandā (skatīt 5.65.attēlu), apmēram 30% visu grupu respondenti norāda, ka šādā komandā darbojas pēc vajadzības.



**5.65.attēls.** Dalība komandā, kas nodarbojas ar speciālās izglītības jautājumiem.

Aptaujas rezultāti par to, kādi speciālisti piedalās skolas atbalsta komandā, liecina, ka visbiežāk komandā darbojas logopēds, psihologs (skatīt 5.66.attēlu). Taču atšķirīgāk tiek nosaukti citi speciālisti - VMIES aptaujas 57% respondenti norāda, ka tajās darbojas klases audzinātājs, bet uz to norāda 65% SMIES aptaujas respondenti.



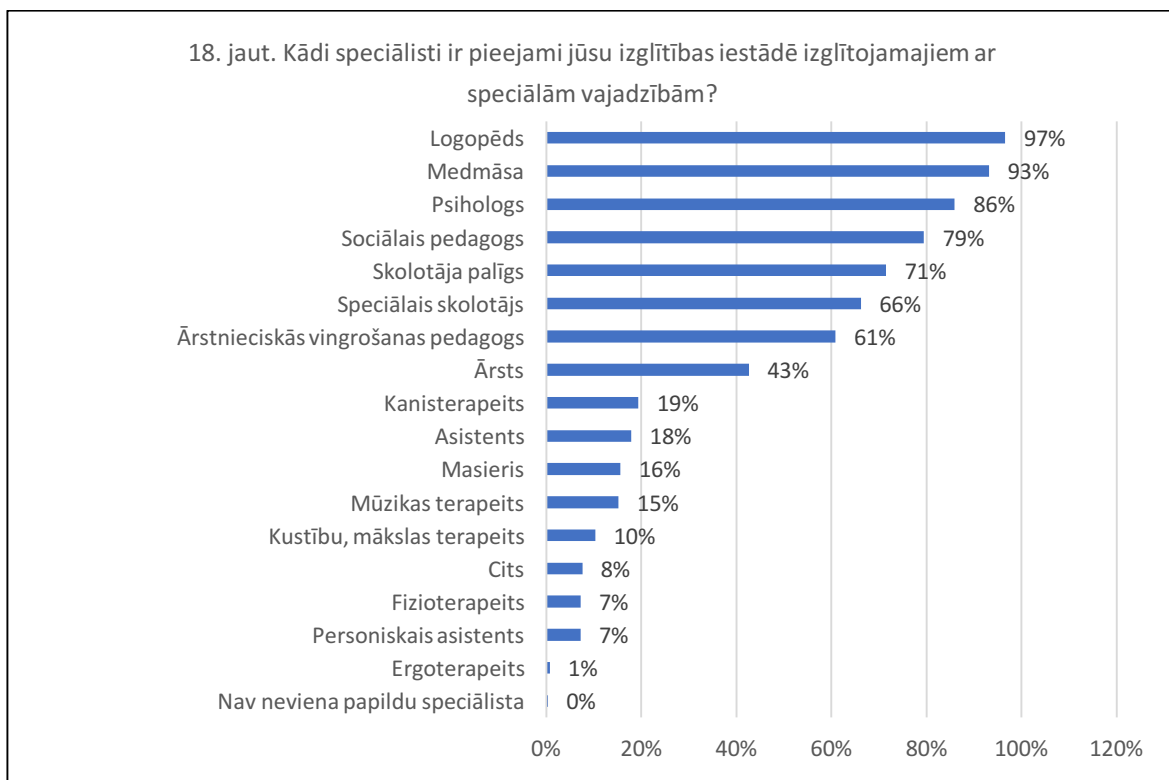


### 5.66.attēls. Speciālisti, kas darbojas atbalsta komandā.

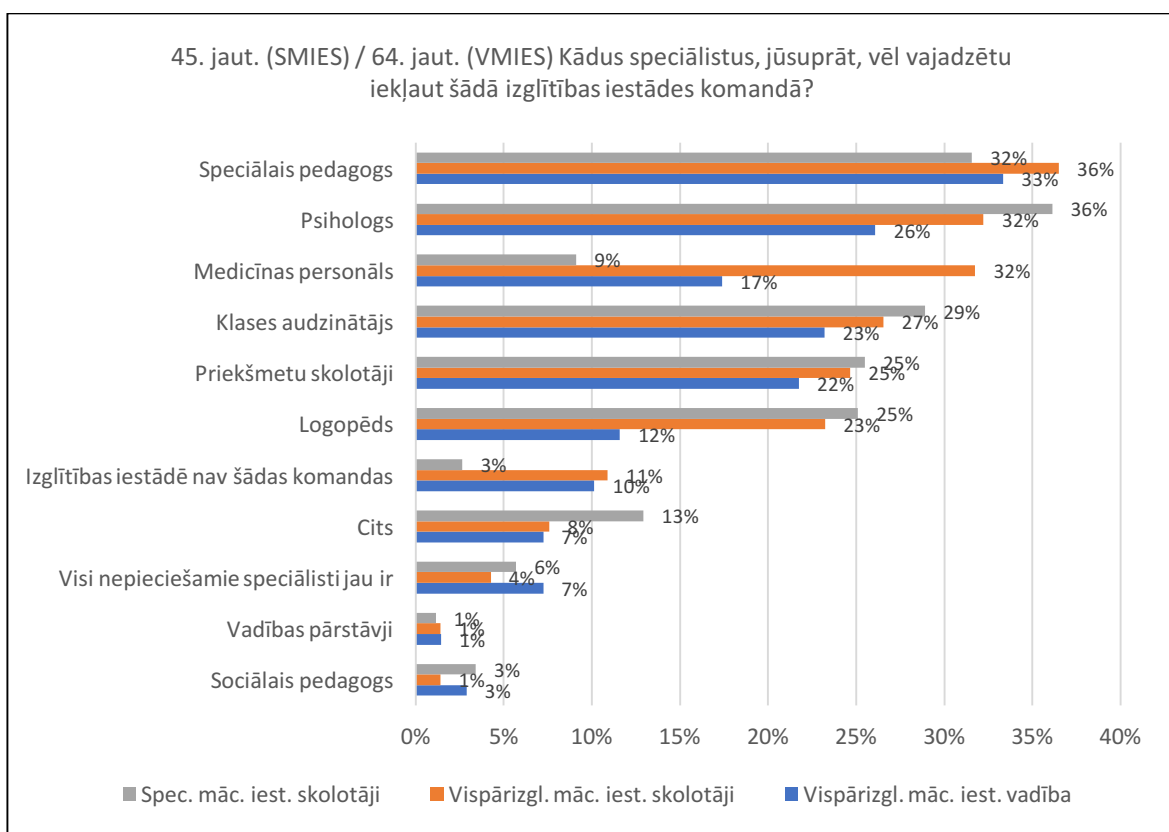
Speciālo izglītības iestāžu komandās ar lielāku īpatsvaru tiek norādīta speciālā pedagoga un medicīnās personāla dalība. Tas ir likumsakarīgi, jo īstenojot speciālās izglītības programmu, šādu speciālistu piesaiste ir lielāka. Šis fakts ir jāņem vērā, ka, īstenojot izglītojamo ar speciālām vajadzībām integrāciju vispārīzglītojošās skolās, būs nepieciešama plašāka šo speciālistu pieejamība izglītības iestādē.

Par plašāku papildu personāla klāstu izglītības iestādēs, kas realizē speciālās izglītības programmas, liecina arī SMIES pedagogu apataujas rezultāti (skatīt 5.67.attēlu), kur izglītojamiem ar speciālām vajadzībām ir pieejams ne tikai logopēds, psihologs, medmāsa, sociālais pedagogs, speciālais pedagogs, bet arī, piem., skolotāja palīgs, ārstnieciskās vingrošanas pedagogs, ārsts, kanisterapeits, masieris, mūzikas, kustību terapeits u.c.

Izglītības iestādēm ir atšķirīga pieredze atbalsta komandu veidošanā, tapēc atbildēs arī ļoti atšķirīgi tiek izteikti priekšlikumi par to, kādus speciālistus vēl nepieciešams šajā komandā iekļaut. Tikai 7% skolu vadītāji norāda, ka visi speciālisti jau ir. Visbiežāk respondenti norāda, ka komandā būtu iekļaujams speciālais pedagogs (skatīt 5.68.attēlu). SMIES aptaujas respondenti norāda, ka nozīmīgi iekļaut psihologu (36%), klases audzinātāju (29%). Zīmīgi, ka VMIES aptaujā 32% norāda, ka tajā būtu jāiekļauj medicīnas personāls. Visās respondentu grupās tiek norādīta priekšmeta skolotāja dalība komandas darbā.



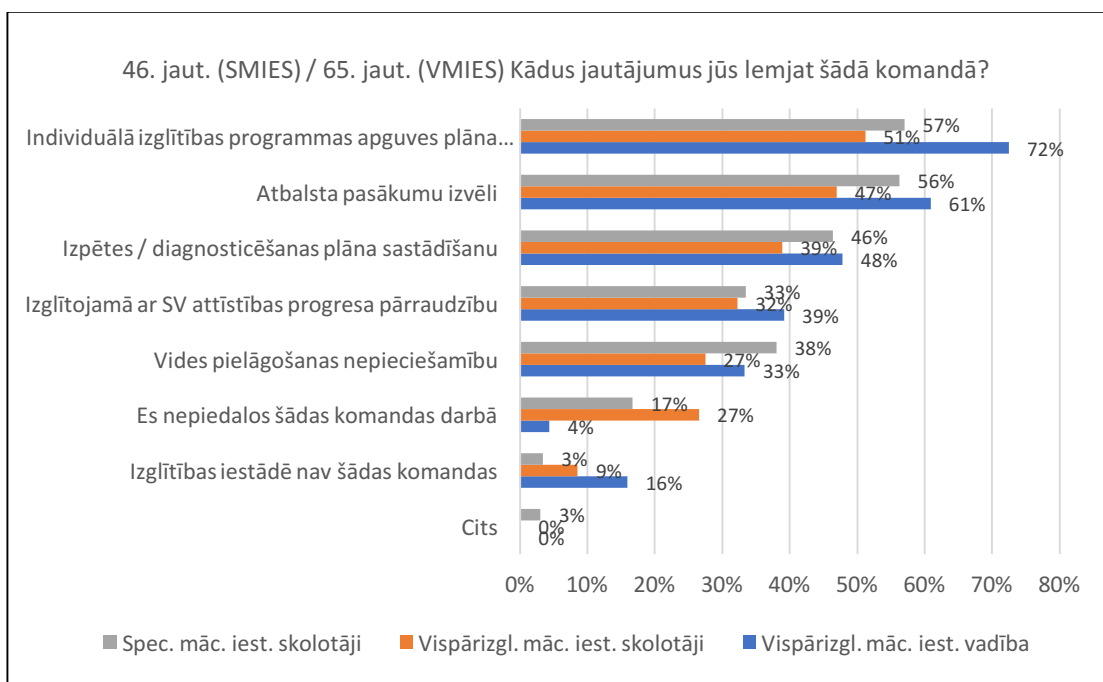
5.67.attēls. Speciālistu pieejamība speciālajās izglītības iestādēs.



5.68.attēls. Nepieciešamie speciālisti atbalsta komandas darbā.

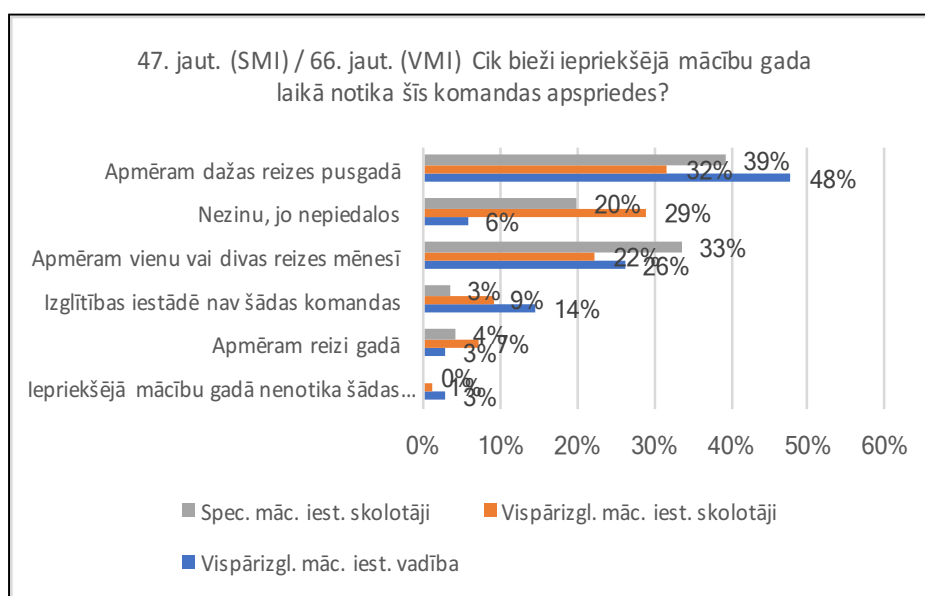
Katras skolas atbalsta komandas reglaments iespējams nosaka atšķirīgas komandas funkcijas, taču visbiežāk tiek norādīts, ka tiek veikta individuālās programmas plāna sastādīšana (skatīt 5.69.attēlu). Skolu vadības pārstāvji un SMIES aptaujas dalībnieki, attiecīgi 61 un 56%

norāda, ka lemj par atbalsta pasākumu izvēli. Trešā nozīmīgākā funkcija, kas tiek minēta aptaujas atbildēs ir - izpētes/ diagnosticēšanas plāna izveide. Kā var secināt atbalsta komandas darbs vairāk saistās ar atbalsta plānošanu, taču daudz retāk tiek veikta analīzes funkcija – 33% pedagogu un 39% vadības pārstāvju norāda, ka veic attīstības progresa izvērtēšanu. Taču tas būtu nozīmīgs solis atbalsta pasākumu efektivitātes noteikšanai un tālākā atbalsta plānošanai. Iespējams, ka atbalsta komandas nav vēl izveidojušas atgriezeniskās saites analīzes kultūru, galveno uzmanību vēršot tieši pirmreizēju gadījumu izskatīšanai, plānošanai, izvērtēšanu atstājot priekšmeta skolotāja ziņā. Tas savstarpēji var būt saistīts arī ar ierobežotu laika resursu.



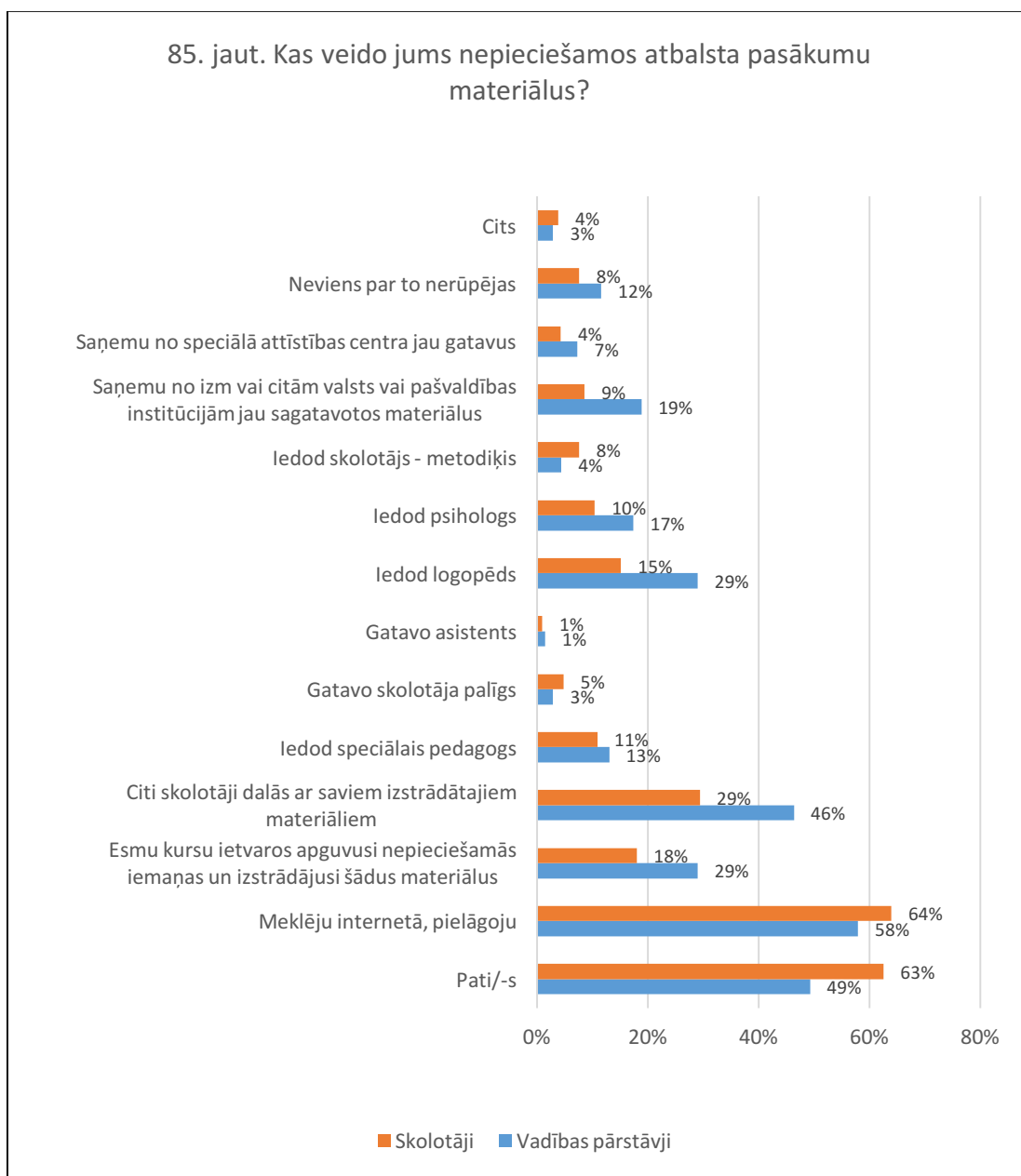
**5.69.attēls.** Jautājumi, kurus lemj atbalsta komandā

Par atbalsta komandas kopīgu darbu apspriedēs neregularitāti liecina aptaujas rezultāti, kur 26% izglītības iestāžu vadības pārstāvju norāda, ka komandas apspriedes notiek vienu vai divas reizes mēnesī, 48% - *apmēram dažas reizes pusgadā* (skatīt 5.70.attēlu). Pedagogi šādu tikšanās biežumu norāda retāk.



**5.70.attēls.** Komandas apspriedžu biežums

Domājot par atbalsta pasākumu veikšanu izglītojamiem ar SV, svarīgs ir jautājums par skolēnam piemērotu mācību materiālu atlasī un izveidi. VMIES aptaujas rezultāti liecina, ka šo funkciju visbiežāk veic paši pedagogi - 63% norāda, ka sagatavo paši un 64% - pielāgo mācību materiālus, meklējot internetā (skatīt 5.71.attēlu).

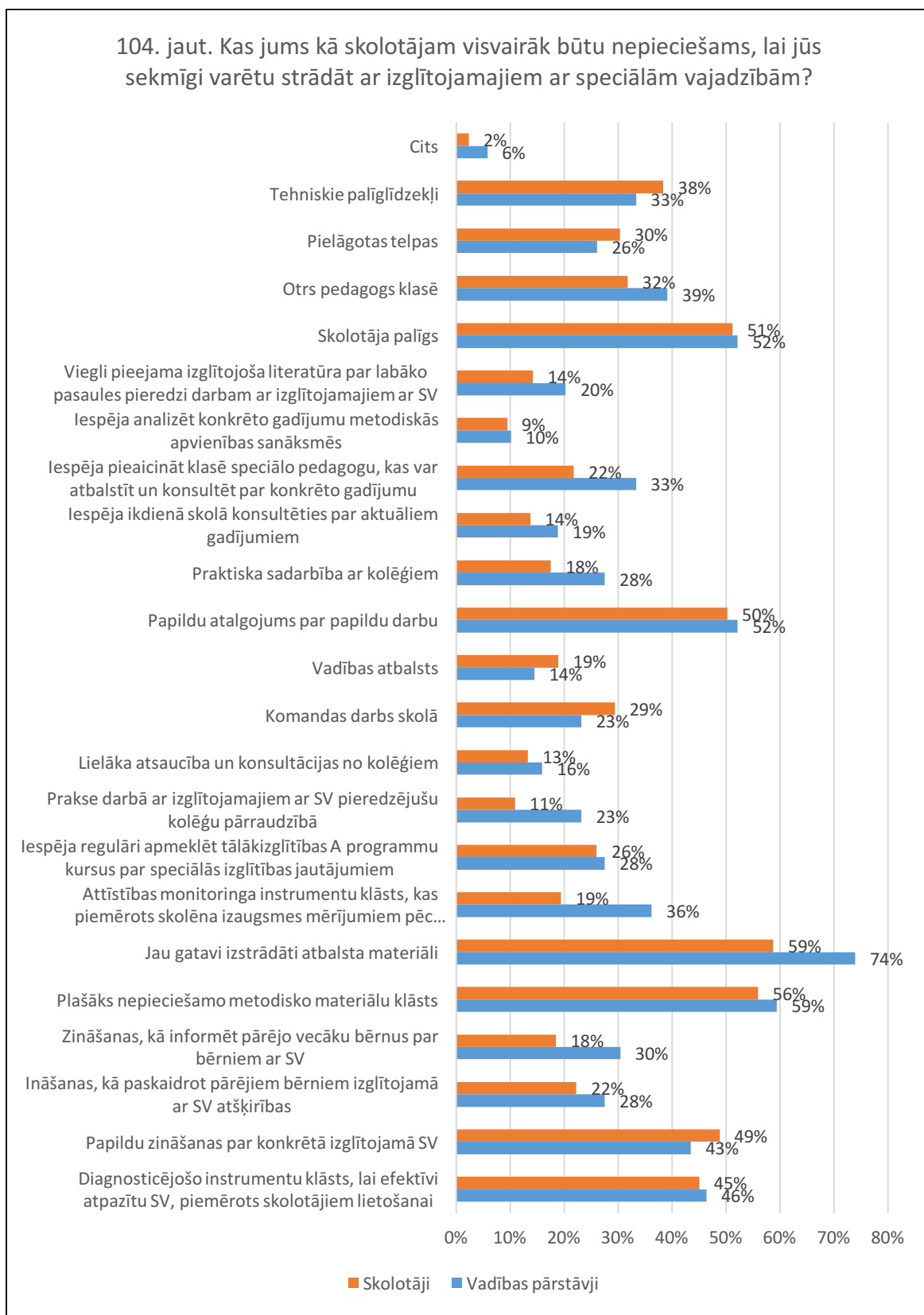


5.71.attēls. Nepieciešamo mācību materiālu iegūšana

Mācību materiālu individuāla sagatavošana ir papildu darba pienākums pedagogam, tapēc būtu svarīgi stiprināt pedagogu savstarpējo sadarbību, atbalsta personāla iesaistīšanos un resursu centru izmantošanu. Par nepieciešamo atbalstu metodiskajā ziņā pašiem pedagogiem 59% pedagogi, 74% skolas vadības norāda, ka visvairāk būtu nepieciešami jau gatavi izstrādāti metodiskie materiāli, plašāks metodisko materiālu klāsts (skatīt 5.72.attēlu). Personāla jomā vēl pedagogi izsaka vajadzību pēc otra pedagoga klasē (32%), skolotāja palīga (51%), iespēja pieaicināt speciālo pedagogu (22%)

Respondenti izsaka nepieciešamību stiprināt arī profesionālo kompetenci – nepieciešama viegli pieejama pedagoģiskā literatūra (14% pedagogi), skolā konsultēties par aktuāliem

jautājumiem (14%), regulāri apmeklēt tālākizglītības kursus (26%), papildu zināšanas par konkrētām skolēna SV (49%). Tāpat pedagogi norāda uz nepieciešamību izmantot tehniskos palīg līdzekļus (38%), pielāgot telpas (30%). Pedagogi izsaka nepieciešamību saņemt papildu atalgojumu par papildu veiktajiem pienākumiem (50%).



5.72.attēls. Skolotāju vajadzības, lai sekmīgi varētu strādāt ar BSV

## ***Kopsavilkums***

Pētījuma rezultāti norāda nepieciešamību pēc iespējas plašāk piedāvāt pedagogu profesionālās pilnveides programmas speciālās (iekļaujošās) izglītības jomā, lai stiprinātu pedagogu profesionālo kompetenci. Pedagogu aptaujas rezultāti liecina, ka skolēni ar SV un paši skolotāji ne vienmēr saņem nepieciešamo atbalstu un jautājumus risina savas pedagoģiskās kompetences ietvaros.

Lai mācību procesā izglītojamiem ar SV sniegtu nepieciešamo atbalstu, skolas veido atbalsta komandas, kuru darbība reglamentē pašas izglītības iestādes, tāpēc atšķirīgs ir profesionāļu loks, kas šajās komandās darbojas, kādas funkcijas veic, cik regulāri notiek komandas sadarbība. Lai atbalsta komanda palīdzētu gan skolēnam, gan skolotājam ikdienas mācību procesā, būtu nepieciešama speciālistu komandas regulāra sadarbība, kas virzīta ne tikai uz plānošanu, bet arī atbalsta pasākumu efektivitātes izvērtēšanu. Vispārizglītojošo skolu atbalsta komandās vairāk būtu iesaistāms speciālais pedagogs, savukārt speciālo izglītības iestāžu atbalsta komandās vairāk iekļaujami sociālie pedagogi un psihologi. Atbalsta komandā ieteicams darboties tādiem speciālistiem kā speciālais pedagogs, sociālais pedagogs, logopēds, medicīniskā personāla pārstāvis, skolas administrācijas pārstāvis. Savukārt konkrēto gadījumu atbalstam būtu piesaistāms konkrētais priekšmeta skolotājs, klases audzinātājs.

Atbalsta komandas darbam būtu jānotiek regulāri, sapulcēm vismaz 2 reizes mēnesī, pēc vajadzības izvērtējot, piemēram, īstenoto izglītojamā individuālo izglītības programmas apguves plānu. Taču, piemēram, uzvedības traucējumu gadījumos plāna monitoringam ir jābūt biežākam. Savukārt ik dienas atbalsta komandas speciālistu uzdevums ir sniegt daudzveidīgu atbalstu izglītojamam, kā arī metodisku atbalstu pedagogam.

Atbalsta personāla darbinieku skaits izglītības iestādē būtu saistāms ar skolēnu skaitu izglītības iestādē vai šo skolu apkalpojušos Atbalsta un konsultāciju centros, nosakot noteiktus normatīvus (tie savā laikā bija jau noteikti, piemēram 1 psihologs uz 600 skolēniem un 1 logopēds uz 200 skolēniem), kā arī īstenoto speciālo programmu skaitu, integrēto BSV izglītības iestādē.

Ja mainītos normatīvi, kas noteiktu, ka Pedagoģiski medicīniskās komisijas izsniegtais atzinums ir administratīvs akts, tad skolas atbalsta komandas funkcijas būtu atzinumos norādīto atbalsta pasākumu sagatavošana un nodrošināšana.

Ja nav iespējams nodrošināt atbalsta speciālistu, atbalsta pasākumu pieejamību katrā izglītības iestādē, šāda atbalsta komanda var tik veidota pēc teritoriālā principa uz vairākām izglītības iestādēm viena, vai nu koncentrējot atbalsta speciālistu dienestus pašvaldību vai reģionālajā līmenī, tā veidojot izglītības iestādēm un vecākiem pieejamus resursu centrus.

Aptaujas rezultāti liecina, ka šobrīd lielu ieguldījumu atbalsta pasākumu (piemērotu mācību materiālu) sagatavošanā veic tieši priekšmetu skolotāji, taču tiek izteikta vajadzība pēc lielāka atbalsta mācību materiālu pieejamībā ka visvairāk būtu nepieciešami jau gatavi izstrādāti metodiskie materiāli, plašāks pieejamo metodisko materiālu klāsts.

Lai nodrošinātu mērķtiecīgāku atbalstu izglītojamajam ar SV, īpaši realizējot iekļaujošās izglītības principu, ir nepieciešamība pēc papildu pedagoģiskā resursa kā otrs pedagogs klasē, skolotāja palīgs, pieaicināts speciālais pedagogs.

### 5.3.4. Materiāltehniskais nodrošinājums

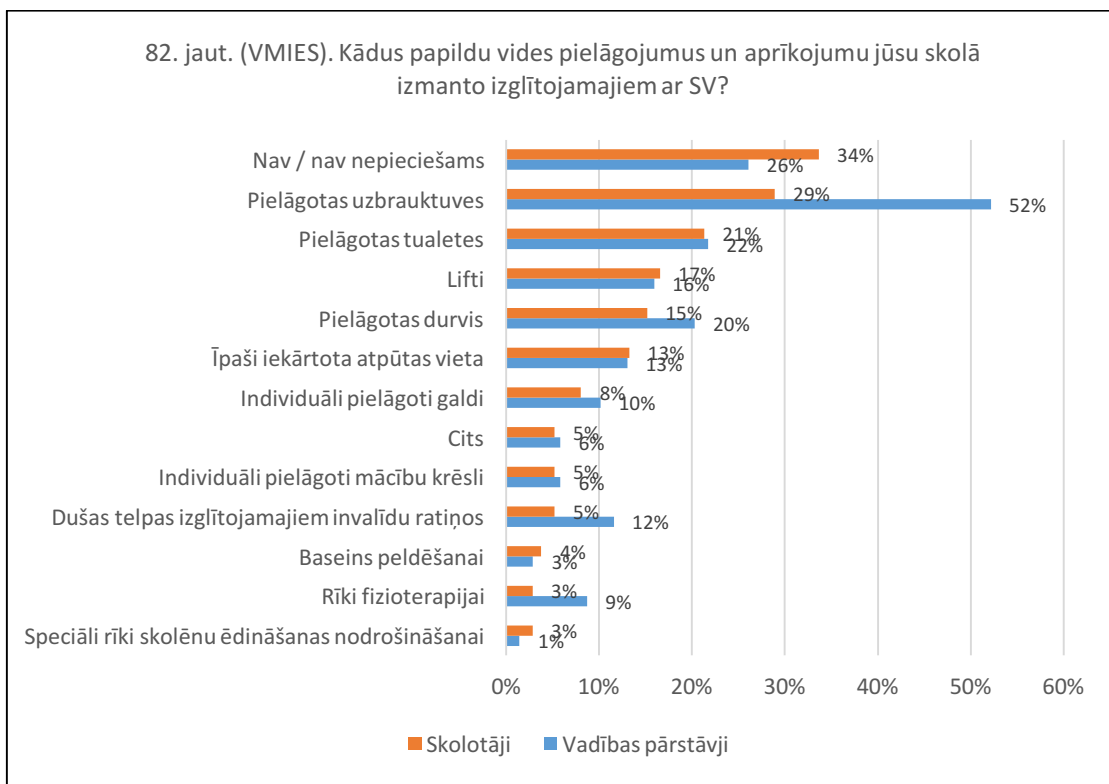
Lai noskaidrotu, kāds materiāltehniskais nodrošinājums skolās ir pašreiz, kā skolotāji to vērtē un kas vēl būtu nepieciešams, lai varētu sniegt atbalsta pasākumus ISV pēc iespējas kvalitatīvāk un efektīvāk, VMIES un SMIES aptauju respondentiem tika uzdoti vairāki jautājumi.

- Kādus papildu vides pielāgojumus un tehniskos līdzekļus jūsu skolā izmanto izglītojamajiem ar SV (82. jaut. VMIES un 61. jaut. SMIES aptaujā)?
- Kādus papildu mācību un tehniskos līdzekļus jūsu skolā izmanto izglītojamajiem ar SV mācību procesā (83. jaut. VMIES un 62. jaut. SMIES aptaujā)?
- Cik lielā mērā jūsu darba vajadzībām izglītības iestādē ir pieejami mācību materiāli darbam ar izglītojamajiem ar SV (84. jaut. VMIES un 63. jaut. SMIES aptaujā)?
- Kas veido jums nepieciešamos atbalsta pasākumu materiālus (85. jaut. VMIES un 64. jaut. SMIES aptaujā)?

Arī vecākiem, atbildot uz vairākiem jautājumiem, tika lūgts novērtēt materiāltehnisko nodrošinājumu mācību iestādēs, kurās mācās viņu bērni ar SV.

- Ja uzskatāt, ka izglītības iestāde nesniedz pietiekamu atbalstu bērnam ar grūtībām, kā jūs to skaidrotu (16. jaut. VA)?
- Vai jūsu bērnam nepieciešama vides pielāgošana (47. jaut. VA)?
- Ko jūs sagaidītu no izglītības iestādes, lai risinātu jūsu bērna attīstības vajadzības (48. jaut. VA)?
- Uzskatu, ka Latvijā, lai nodrošinātu visu nepieciešamo atbalstu bērniem ar speciālajām vajadzībām, pietrūkst... (59. jaut. VA).

Jautājumā par papildu **vides pielāgojumiem un lietotajiem tehniskiem līdzekļiem** mācību procesā ISV lielākā daļa no skolotāju aptauju respondentiem norāda uz dažādiem vides pielāgojumiem viņu izglītības iestādēs (skat. 5.73.attēlu 82. jaut. VMIES un 5.74.attēlu 61. jaut. SMIES): pielāgotas uzbrauktuves (29% no VMIES skolotājiem, 52% no VMIES vadības pārstāvjiem un 68% no SMIES skolotājiem), pielāgotas tualetes (attiecīgi 21%, 22% un 58%), kā arī pielāgotas durvis (attiecīgi 15%, 20% un 43%).



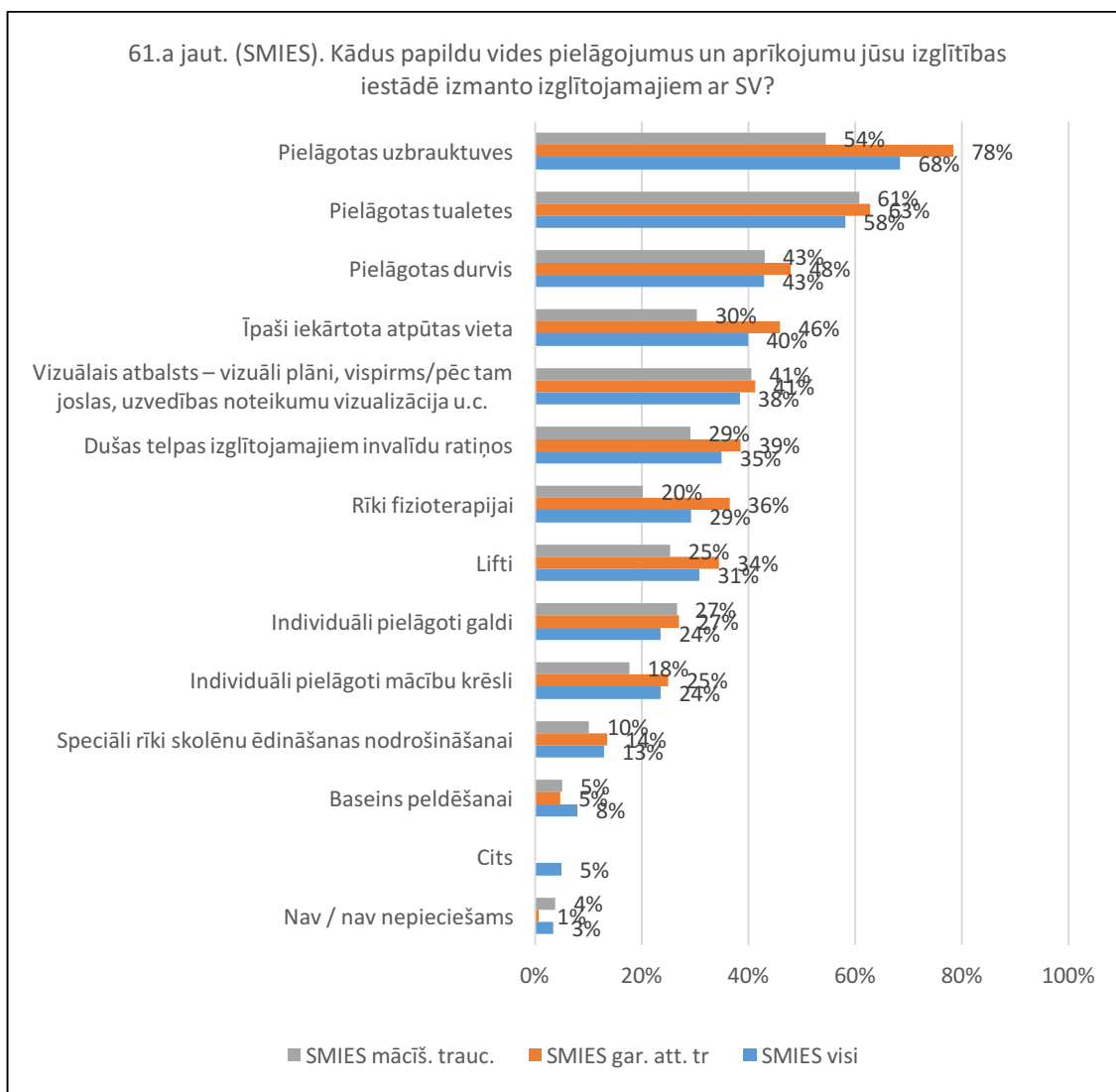
**5.73.attēls.** Vispārizglītojošo skolu skolotāju viedoklis par vides pielāgojumu un aprīkojuma izmantošanu skolā

Atbildes uz šo jautājumu kopumā parāda, ka speciālās izglītības iestādēs ir vairāk dažādu vides pielāgojumu, nekā tas ir vispārizglītojošās izglītības iestādēs. Lielākās atšķirības starp VMIES un SMIES respondentiem ir atbildē par vides pielāgojumu neesamību vai nepieciešamību. 34% no VMIES skolotājiem 26% no VMIES vadības pārstāvjiem norādīja, ka viņu izglītības iestādēs vai nu nav, vai arī nav nepieciešami vides pielāgojumi, turpretī SMIES respondenti uz to norādīja tikai 3% gadījumos.

Tā kā SMIES aptaujas respondenti nepārstāv visas speciālās izglītības programmas, tad iegūtie dati liecina tikai par noteiktās speciālās programmās iesaistīto speciālistu viedokli. Lielākā daļa no SMIES aptaujas dalībniekiem ir saistīti ar speciālo programmu izglītojamajiem ar garīgās attīstības traucējumiem (56% pamatizglītības programmā un 10% pirmsskolas programmā) un izglītojamajiem ar smagiem vai vairākiem smagiem garīgās attīstības traucējumiem (46% pamatizglītības programmā un 8% pirmsskolas programmā) (skat. 8. jaut. SMIES). Vēl 30% no respondentiem piedalās speciālās pamatizglītības programmā izglītojamajiem ar mācīšanās traucējumiem un 18% speciālās pamatizglītības programmā izglītojamajiem ar garīgās veselības traucējumiem. Pārējās programmās respondentu skaits ir mazs, no 1% līdz 11%. Lai gūtu priekšstatu par to, vai respondentu atbildes atšķiras atkarībā no speciālās programmas specifikas, SMIES respondenti tika sadalīti 2 apakšgrupās: tie, kuri piedalās speciālā pamatizglītības programmā izglītojamajiem **ar garīgās attīstības traucējumiem** ( $n=148$  jeb 56% no visiem SMIES respondentiem) un tie, kuri piedalās speciālā pamatizglītības programmā izglītojamajiem **ar mācīšanās traucējumiem** ( $n=79$  jeb 30% no visiem SMIES respondentiem). Abu apakšgrupu atbildes bija ļoti līdzīgas jautājumā par pieejamajiem vides pielāgojumiem viņu izglītības iestādēs (skat. 5.74.attēlu 61.a jaut. SMIES), lielākā daļa no respondentiem norādīja uz pielāgotām uzbrauktuvēm, tualetēm, durvīm, dušas telpām izglītojamajiem invalīdu ratiņos viņu izglītības iestādēs. Tāpat liela daļa (41% abās apakšgrupās) atzīmēja, ka viņi izmanto vizuālo atbalstu



mācību procesā (vizuālie plāni, vispirms / pēc tam joslas, uzvedības noteikumu vizualizācija utt.). Bieži tika minētas ierīkotās dušas telpas izglītojamajiem invalīdu ratiņos, rīki fizioterapijai, lifti, individuāli pielāgotie mācību krēsli un galdi (šīs atbildes diezgan līdzīgi abās apakšgrupās tika minētas 18% - 39% gadījumos).



**5.74.attēls.** Speciālo skolu skolotāju viedoklis par vides pielāgojumiem un aprīkojumu izmantošanu skolā bērniem ar mācīšanās traucējumiem, garīgās attīstības traucējumiem un visām traucējumu kategorijām kopā

Jautājumā par to, kādus **papildu mācību un tehniskos līdzekļus** izmanto izglītības iestādē izglītojamajiem ar SV mācību procesā (skat. 5.75.attēlu 83. jaut. VMIES), **VMIES aptaujas respondenti** visbiežāk min vizuālos palīgmateriālus mācību stundām (44% skolotāju un 43% vadības pārstāvju), interaktīvo tāfeli frontālam darbam (attiecīgi 43% un 32%), mācību grāmatas / burtnīcas personīgai lietošanai (37% un 42%), kā arī tekstus vieglajā valodā (24% un 23%) un spoģus individuālajam darbam (20% skolotāju un 33% vadības pārstāvju).

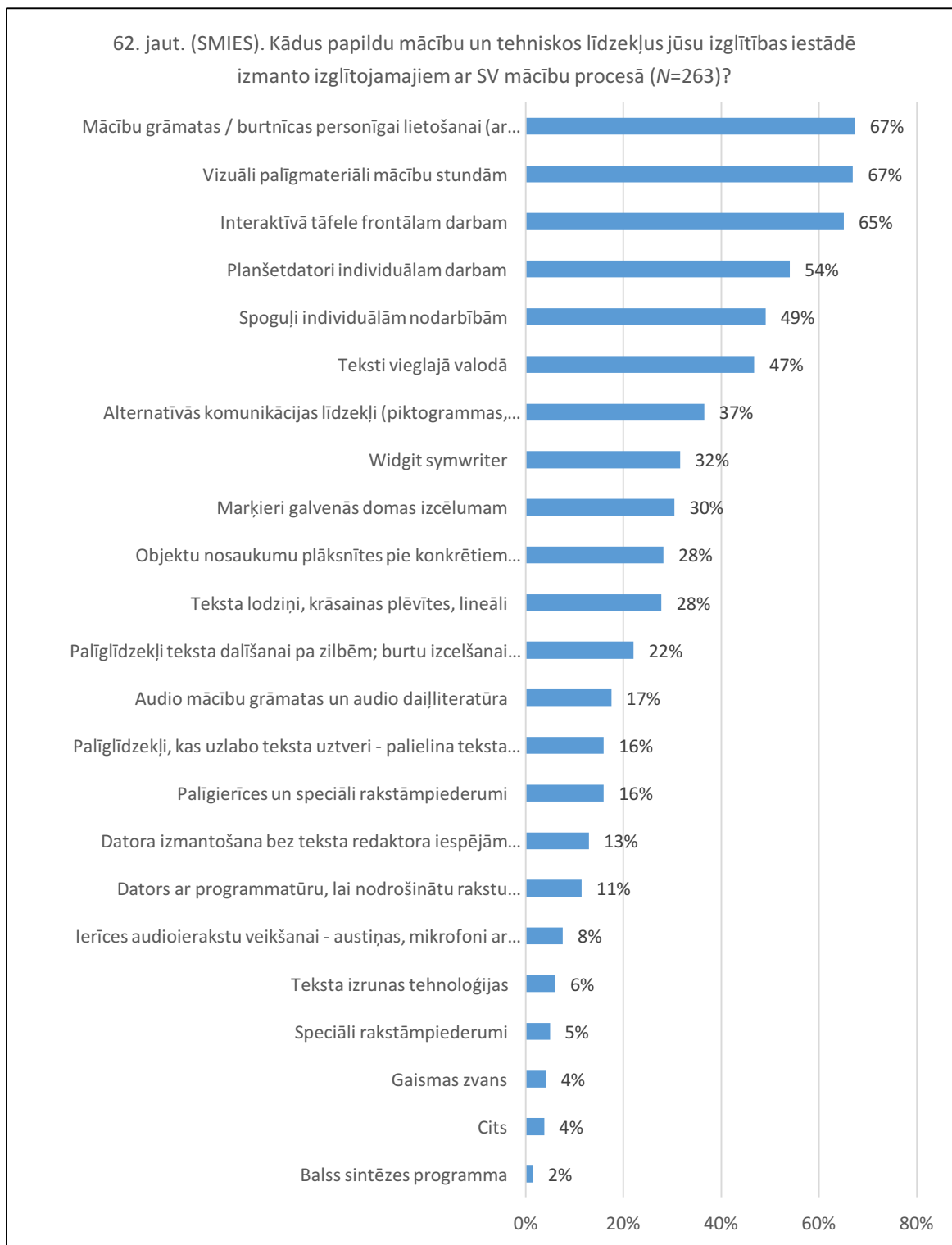


**5.75.attēls.** Vispārīzglītojošo skolu skolotāju viedoklis par mācību un tehnisko līdzekļu izmantošanu skolā

Ceturta daļa jeb 25% no vadības pārstāvjiem atzīmē, ka viņu izglītības iestādēs lieto arī marķierus galvenās domas izcēlumam un teksta lodziņus, krāsainas plēvītes un lineālus. Skolotāji šos materiālus min retāk (attiecīgi 19% un 18%). Skolotāji un vadības pārstāvji līdzīgi (15%

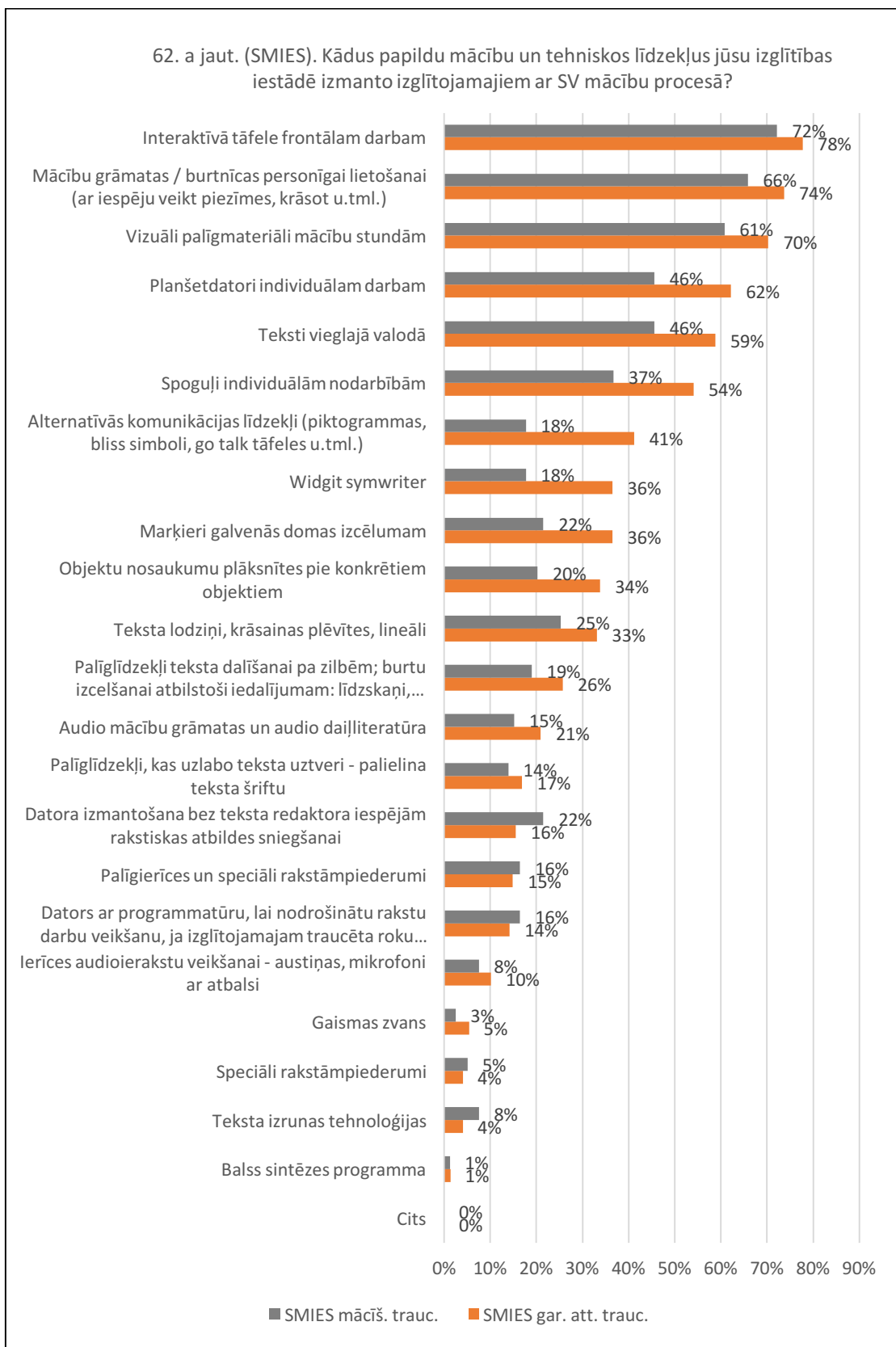
skolotāju un 14% vadības pārstāvju) min, ka viņi mācību procesā vai nu neizmanto nekādus papildu mācību tehniskos, vai arī tas nav nepieciešams. Pārējie aptaujā piedāvātie papildu mācību un tehniskie palīgīdzekļi VMIES aptaujas respondentu atbildēs tiek minēti salīdzinoši retāk (no 1% līdz 19%).

Savukārt **SMIES respondentu** atbildēs kopumā tiek salīdzinoši biežāk minēts daudz plašāks izmantojamo papildu mācību un tehniskie palīgīdzekļu klāsts (skat. 5.76.attēlu 62. jaut. SMIES).



5.76.attēls. Speciālo skolu skolotāju viedoklis par mācību un tehnisko līdzekļu izmantošanu skolā

Ja skata atsevišķi divu apakšgrupu (skolotāji, kuri strādā ar izglītojamajiem ar garīgās attīstības traucējumiem un ar izglītojamajiem ar mācīšanās traucējumiem), tad ir redzams, ka darbam ar izglītojamajiem ar garīgās attīstības traucējumiem (skat. 5.77.attēlu 62.a jaut. SMIES) vairāk nekā puse gadījumos respondenti min interaktīvo tāfeli (78%), personīgās lietošanas mācību grāmatas un burtnīcas (74%), vizuālos palīgmateriālus stundām (70%), planšetdatoru individuālam darbam (62%), tekstus vieglajā valodā (59%) un spoguļus individuālām nodarbībām (54%). Diezgan bieži tiek minēti alternatīvās komunikācijas līdzekļi (41%), marķieri galvenās domas izcēlumam (36%) un *Widgit symwriter* (36%). Līdzīgi bieži (no 30 % līdz 67 % gadījumos) minētos papildu mācību un tehniskos līdzekļus min arī tie skolotāji, kuri strādā ar izglītojamajiem ar mācīšanās traucējumiem (skat. 5.77. attēlu 62.a jaut. SMIES). Taču ir redzams, ka darbā ar izglītojamajiem ar garīgās attīstības traucējumiem skolotāji ievērojami biežāk min lietotos mācību un tehniskos līdzekļus. Piemēram, planšetdatorus individuālam darbam min 62% skolotāju, kas strādā ar izglītojamajiem ar garīgās attīstības traucējumiem un 46% skolotāju, kas strādā ar izglītojamajiem ar mācīšanās traucējumiem. Tekstus vieglajā valodā attiecīgi min 59% un 46% gadījumu, marķierus galvenās domas izcēlumam – attiecīgi 36% un 22% gadījumos.

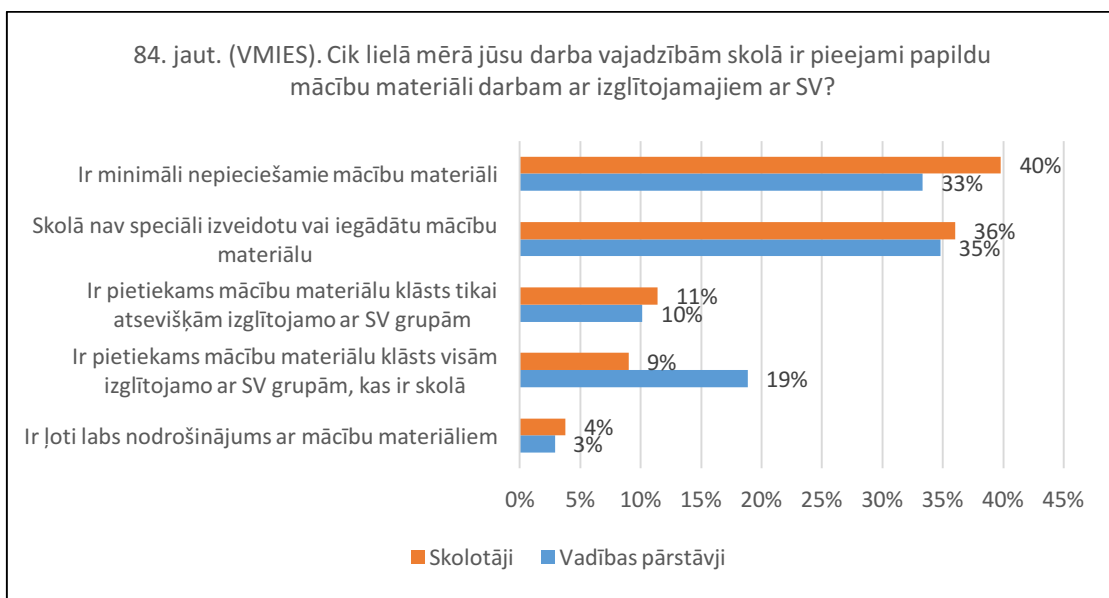


5.77.attēls. Speciālo skolu skolotāju viedoklis par mācību un tehnisko līdzekļu izmantošanu skolā bērniem ar mācīšanās un garīgās attīstības traucējumiem

Aptaujās respondentiem tika lūgts novērtēt, vai viņu mācību iestādēs ir pietiekams **papildu mācību materiālu nodrošinājums darbam ar ISV**. Rezultāti atklāj, ka liela daļa no **VMIES**

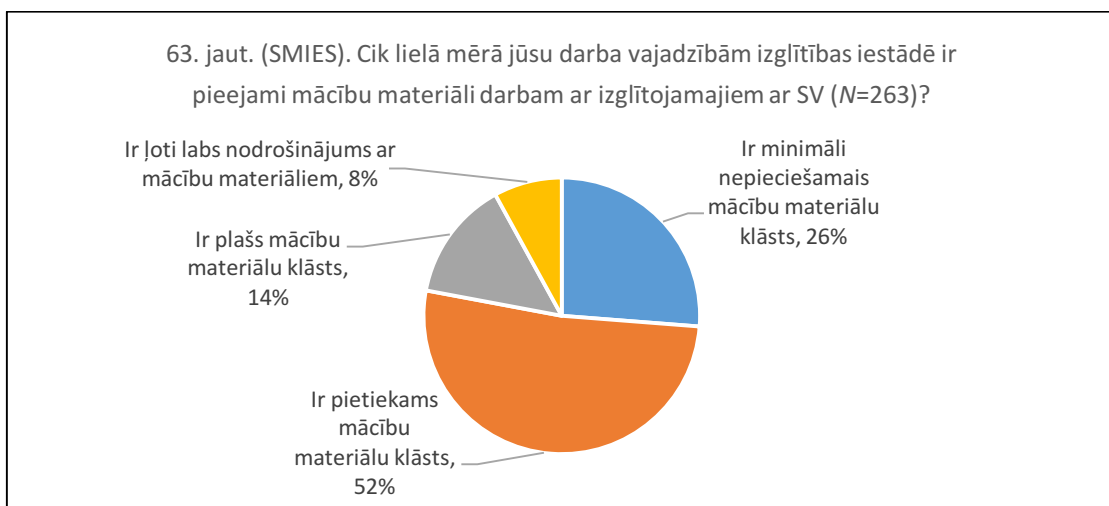
**aptaujas** respondentiem (36% skolotāju un 35% vadības pārstāvju) norāda, ka skolā nav speciāli izveidotu vai iegādātu mācību materiālu darbam ar ISV (skat. 5.78. attēlu 84. jaut. VMIES).

Apmēram līdzīgi bieži (attiecīgi 40% un 33%) norādīts, ka skolā ir minimāli nepieciešamie materiāli šiem skolēniem. VMIES aptaujā parādās atšķirīgs skolotāju un vadības pārstāvju vērtējums tam, vai skolā ir pietiekams mācību materiālu klāsts visām ISV grupām. Skolotāji šo atbildi izvēlas 9% gadījumos, savukārt vadības pārstāvji daudz biežāk - 19% gadījumos. Iespējams, skolas vadības pārstāvji vai nu nav informēti par šādu materiālu nepieciešamību, vai arī uzskata, ka esošais materiālais nodrošinājums ir pietiekams, lai strādātu ar ISV.



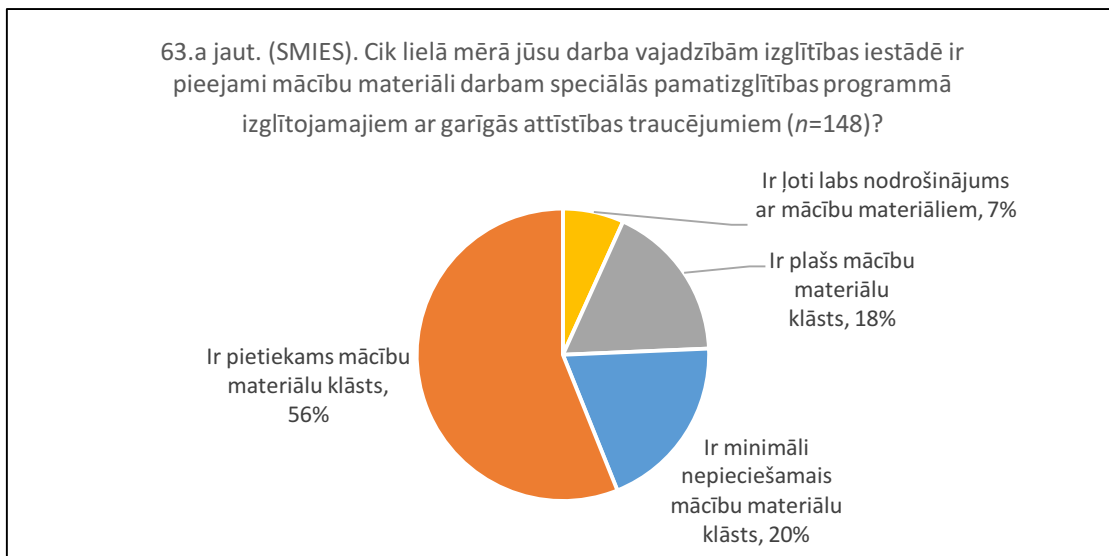
**5.78.attēls.** Vispārīzglītojošo skolu skolotāji par mācību materiālu pieejamību bērniem SV

Atšķirīgi rezultāti vērojami SMIES aptaujas respondentu atbildēs. Kopumā speciālo mācību iestāžu skolotāji 52% gadījumu norāda, ka viņu mācību iestādēs ir pietiekams mācību materiālu klāsts darbam ar ISV (skat. 5.79. attēlu 63. jaut. SMIES). Apmēram ceturtdaļa jeb 26% atzīst, ka skolā ir tikai minimāli nepieciešamie mācību materiāli, savukārt 22% atzīmējuši, ka viņu darbam ar ISV pieejams plašs mācību materiālu klāsts vai pat pieejams ļoti labs nodrošinājums ar mācību materiāliem.



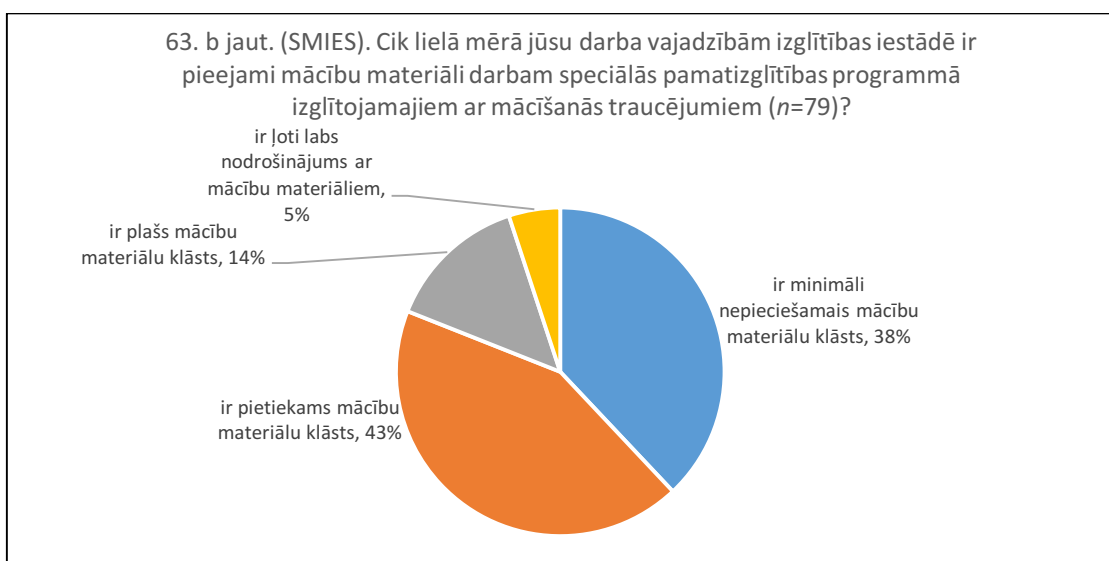
**5.79.attēls.** Speciālo skolu skolotāji par mācību materiālu pieejamību bērniem SV

Ja skata atsevišķas skolotāju grupas: tie, kas strādā ar izglītojamajiem ar garīgās attīstības traucējumiem un tie, kas strādā ar izglītojamajiem ar mācīšanās traucējumiem, tad pirmās grupas skolotāji salīdzinoši biežāk norāda, ka skolā pieejams pietiekams mācību materiālu klāsts (56% no respondentiem) un retāk (20%), ka ir minimāli nepieciešamais materiālu klāsts (skat. 5.80.attēlu 63.a jaut. SMIES).



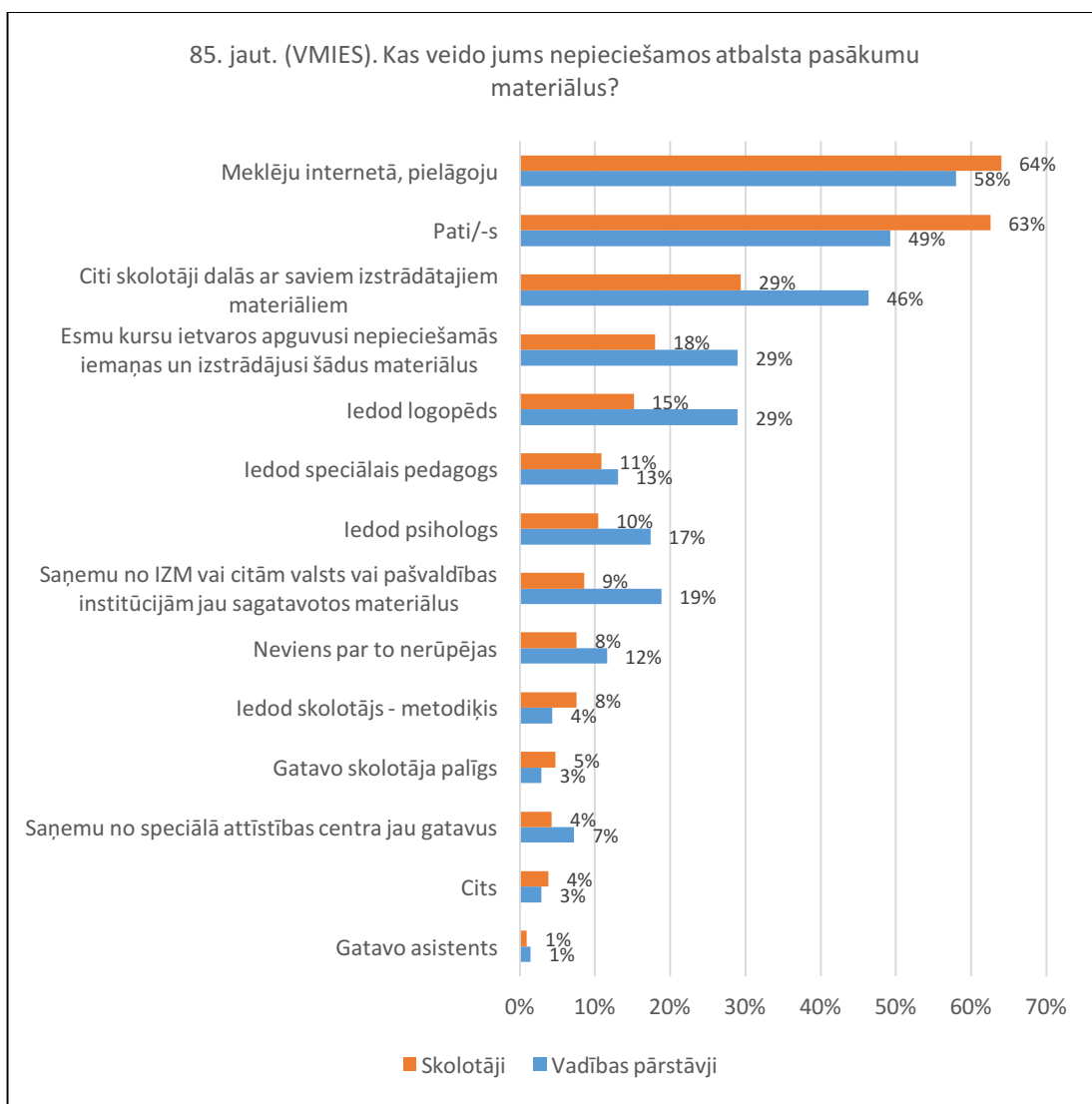
**5.80.attēls.** Speciālo skolu skolotāji par mācību materiālu pieejamību bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem

Savukārt skolotāji, kuri strādā ar izglītojamajiem ar mācīšanās traucējumiem, retāk (salīdzinot ar tiem skolotājiem, kuri strādā ar izglītojamajiem ar garīgās attīstības traucējumiem) - 48% gadījumos - norāda, ka materiālu klāsts ir pietiekams un līdz ar to salīdzinoši biežāk atbild, ka skolā ir tikai minimāls mācību materiālu klāsts (38% gadījumos) (skat. 5.81.attēlu 63.b jaut. SMIES).



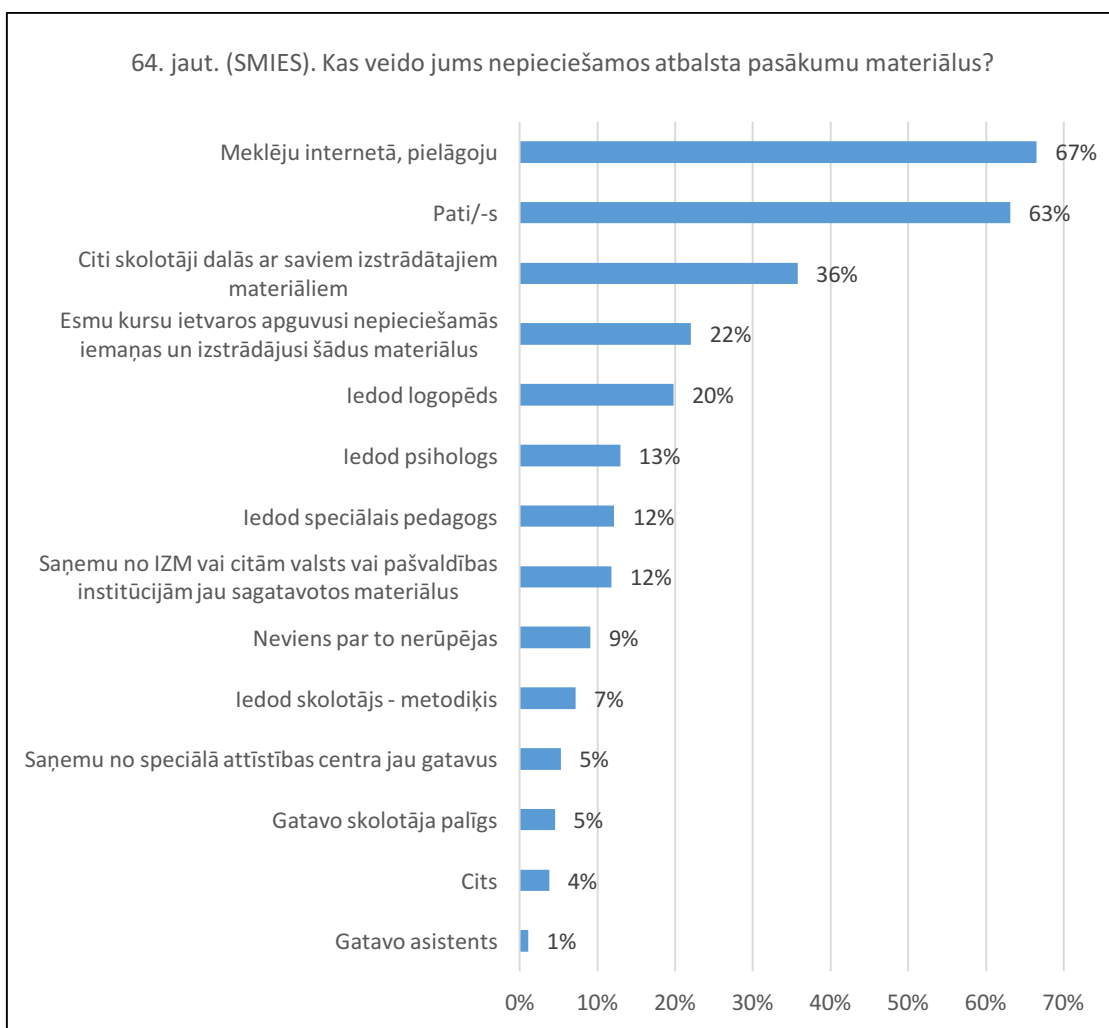
**5.81.attēls.** Speciālo skolu skolotāji par mācību materiālu pieejamību bērniem ar mācīšanās traucējumiem

Jautājumā par nepieciešamo atbalsta pasākumu materiālu izveidi (skat. 5.82.attēlu 85. jaut. VMIES un 5.83.attēls 64. jaut. SMIES) lielākā daļa no VMIES un SMIES respondentiem norāda uz to, ka nepieciešamos materiālus veido paši (63% VMIES skolotāju, 49% VMIES vadības pārstāvju un 63% SMIES), meklējot internetā un pielāgojot (64% VMIES skolotāju, 58% VMIES vadības pārstāvju un 67% SMIES) vai saņem tos no kolēģiem (29% VMIES skolotāju, 46% VMIES vadības pārstāvju un 36% SMIES). Diemžēl daļā gadījumos parādās arī atbildes, ka neviens par to nerūpējas (8% VMIES skolotāju, 12% VMIES vadības pārstāvju un 9% SMIES). Līdz ar to šeit saskatāma tendence, ka atbalsta pasākumu materiālu izveide notiek pēc skolotāju pašu iniciatīvas un prasmes.



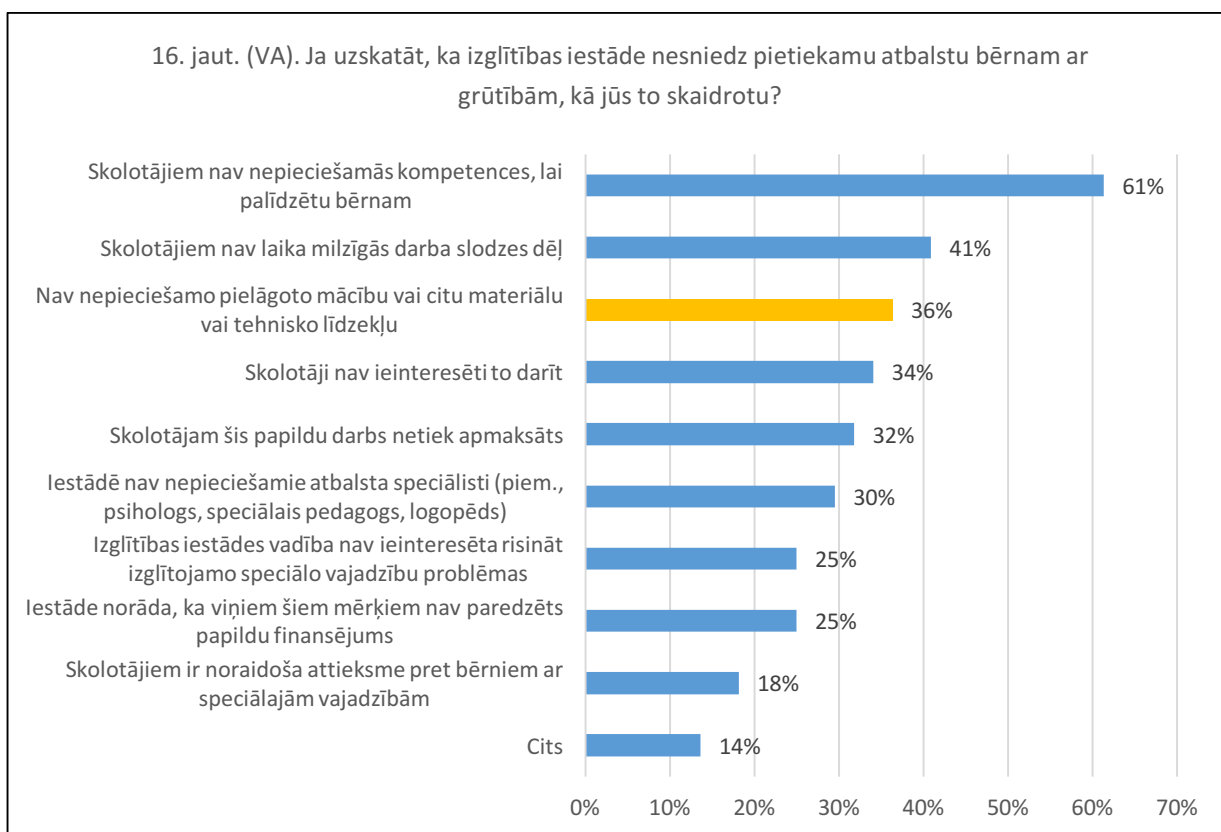
5.82.attēls. Atbalsta materiālu veidotāji vispārizglītojošās skolās





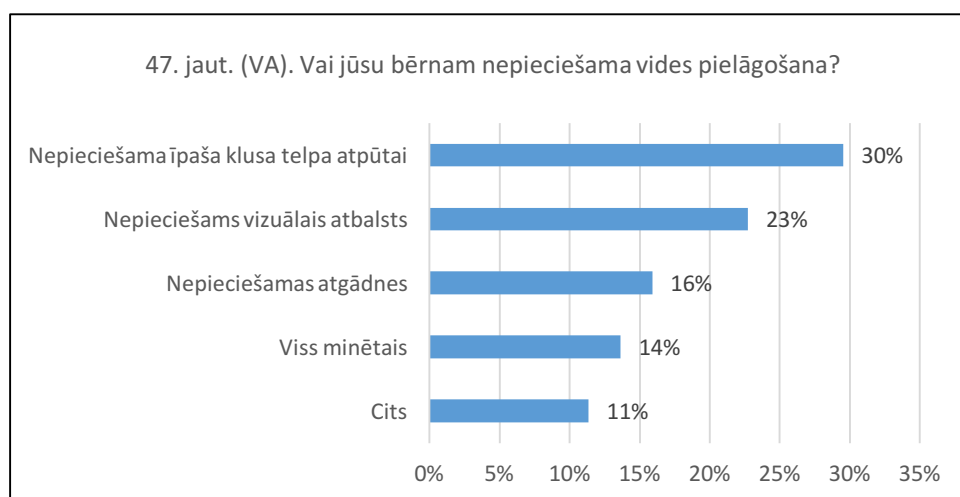
**5.83.attēls.** Atbalsta materiālu veidotāji speciālās skolās

**Vecāku aptaujā** vairāk nekā trešā daļa jeb 36% no respondentiem norāda, ka izglītības iestādēs, kur mācās viņu bērni ar SV, trūkst nepieciešamo pielāgoto mācību vai citu materiālu vai tehnisko līdzekļu (skat. 5.84.attēlu).



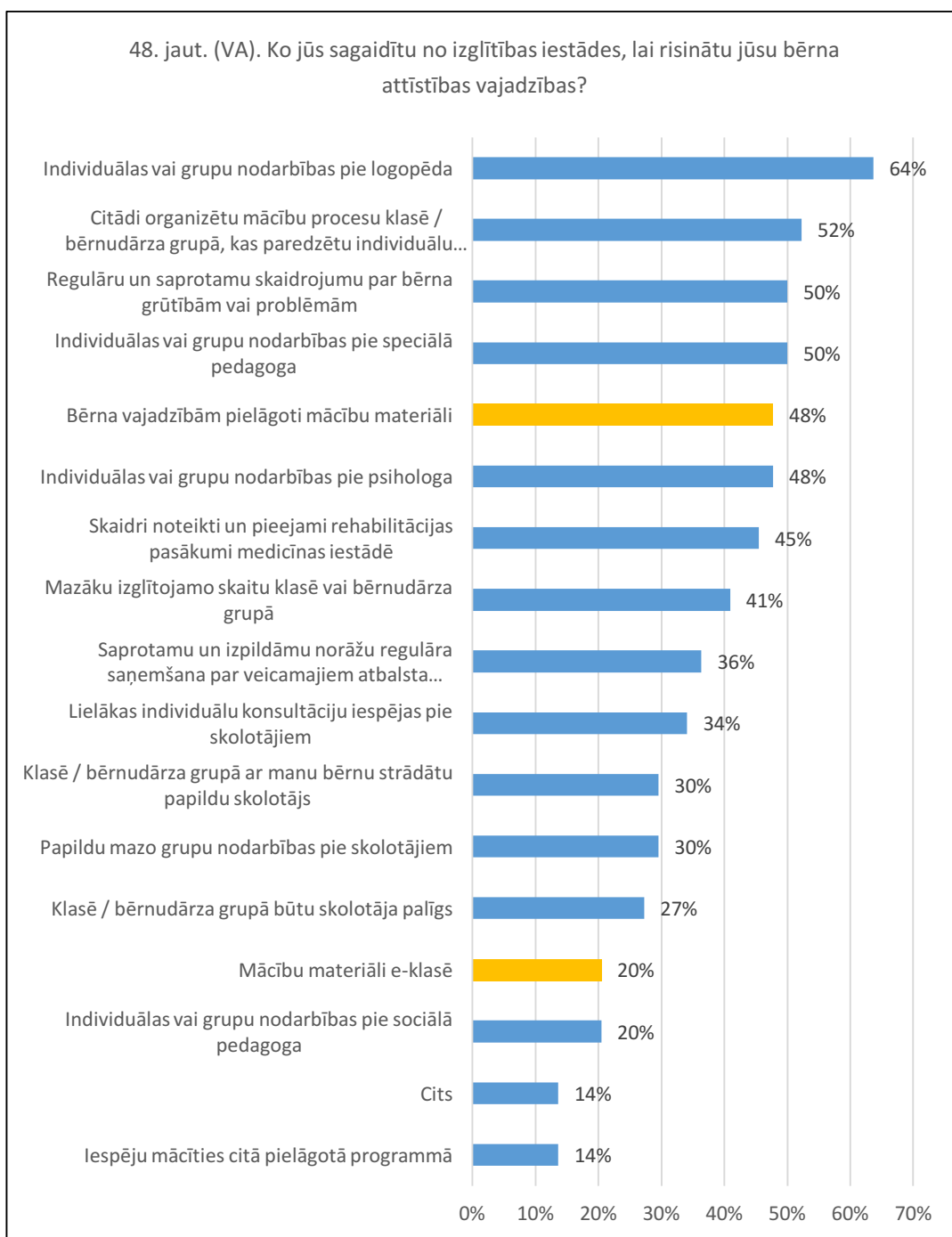
**5.84.attēls.** Vecāku skaidrojumu par atbalsta pietiekamību sadalījums pa atbilžu veidiem

Jautājumā par nepieciešamajiem vides pielāgojumiem izglītības iestādē BSV, vecāki min īpaši klusu telpu atpūtai (30%), vizuālo atbalstu (23%) un atgādņu nepieciešamību (16%), kā arī 14% no respondentiem uzskata, ka nepieciešams viss minētais (skat.5.86.attēlu).



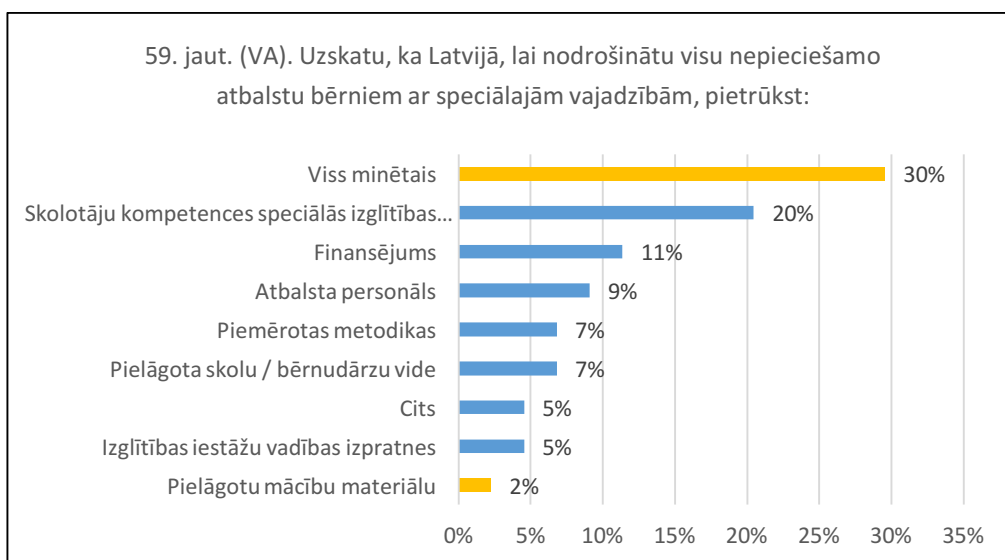
**5.86.attēls.** Vides pielāgošanas nepieciešamība BSV

Savukārt uz jautājumu, ko jūs sagaidītu no izglītības iestādes, lai risinātu jūsu bērna attīstības vajadzības, 48% no respondentiem min bērna vajadzībām pielāgotus mācību materiālus un 20% - mācību materiālus e-klasē (skat.5.85.attēlu).



5.85.attēls. Izglītības iestādes rīcība, ko sagaida vecāki ar BSV

Jautājumā par to, kas Latvijā pietrūkst, lai nodrošinātu visu nepieciešamo atbalstu bērniem ar speciālām vajadzībām, atsevišķi pielāgotos materiālus min tikai viens no respondentiem un pielāgotu skolu / bērnudārzu vidi trīs respondenti (7%), tomēr liela daļa (30%) uzskata, ka trūkst viss minētais, tai skaitā arī pielāgotie mācību materiāli un vide (skat. 5.87.attēlu).



**5.87.attēls.** Nepieciešamo faktoru pietiekamība atbalsta nodrošināšanai

### ***Kopsavilkums***

Materiāltechnisko nodrošinājumu varētu iedalīt divās lielās grupās: skolas vides piemērošanai (vides pielāgojumi (inženiertehniskie risinājumi) un telpu aprīkojums) un mācību procesa materiāltechniskais nodrošinājums (mācību tehniskie līdzekļi, daudzreiz lietojamie mācību līdzekļi un individuālie mācību piederumi). Šīm grupām paredzams arī atšķirīgs finansējuma avots. Piemēram, pašvaldība būtu atbildīga par viņu padotībā esošo izglītības iestāžu inženiertehnisko risinājumu finansējumu, nodrošinot arī nepieciešamo telpu aprīkojumu un daudzreiz lietojamus mācību līdzekļus. Savukārt mācību tehniskos līdzekļus, kas bieži vien ir ļoti dārgi un specifiski (piemēram, specifiskas datorprogrammas, pielāgotas dažādiem traucējumu veidiem, FM sistēmas bērniem ar dzirdes traucējumiem, Braila rakstāmmašīnas un printerus bērniem ar redzes traucējumiem u.tml.), nepieciešamības gadījumā nodrošinātu valsts vai pašvaldība. Daļu no šo līdzekļu nodrošinājumu pašreiz paredz MK noteikumi Nr. 710, taču tie noteikti būtu papildināmi ar plašāku materiāltechnisko bāzi. Tās varētu būt kā valsts budžeta mērķdotācijas pašvaldībām speciālo izglītības iestāžu uzturēšanas izdevumiem (kā to pašreiz paredz MK noteikumi Nr. 477) vai valsts finansējums vispārīzglītojošām izglītības iestādēm **papildu mācību līdzekļu iegādei ISV**. Pašreiz MK noteikumi Nr. 41 paredz, ka valsts nodrošina mācību līdzekļus vispārīzglītojošajās izglītības iestādēs. Taču šajos noteikumos netiek atsevišķi izdalīti ISV, kam būtu nepieciešami atsevišķi papildu mācību līdzekļi.

Aptaujas rezultāti parāda, ka kopumā speciālās izglītības iestādēs ir lielāks materiāltechniskais nodrošinājums, kas ir nepieciešams mācību procesam ISV nekā tas ir vispārīzglītojošās mācību iestādēs. Arī paši skolotāji, kuri strādā speciālās mācību iestādēs, ievērojami biežāk (kopumā vairāk nekā puse gadījumos) norāda, ka viņu mācību iestādē pieejamais materiālais nodrošinājums ir pietiekams, lai strādātu ar ISV. Turpretī tikai neliela daļa no vispārīzglītojošo mācību iestāžu skolotājiem un arī vadības pārstāvjiem norāda uz pietiekamu mācību materiālu klāstu darbam ar ISV, daudz biežāk akcentējot šādu materiālu trūkumu. Taču tajā pašā laikā abās aptaujās iesaistītie skolotāji (gan VMIES, gan SMIES) lielā vairumā gadījumu norāda, ka nepieciešamos papildu materiālus darbam ar ISV izgatavo paši vai saņem no kolēģiem, kas liecina par to, ka MK noteikumos Nr. 477 noteiktās normas par mācību līdzekļu nodrošināšanu ISV netiek pildītas.

ISV vecāki norāda uz mācību iestādēs trūkstošiem pielāgotiem mācību materiāliem vai tehniskiem līdzekļiem, kas nepieciešami darbam ar viņu bērniem ar SV. Tāpat gandrīz puse no vecākiem sagaida, ka izglītības iestādē būs pieejami visi nepieciešamie mācību materiāli, kas palīdzētu viņu bērniem apgūt mācību programmu. Līdz ar to var secināt, ka kopumā speciālās izglītības iestādes šobrīd spēj nodrošināt lielākas atbalsta iespējas ISV nekā tas ir vispārīzglītojošās izglītības iestādēs, kaut arī daļu no nepieciešamajiem materiāliem skolotāji spiesti sagatavot paši, kas daļā gadījumu varētu izrādīties neefektīvi un nekvalitatīvi, tā kā neviens šo procesu nepārrauga un neizvērtē.

## 6. Speciālo vajadzību groza struktūras koncepcija un saturs

Daļa šī projekta pētnieku pirms tā uzsākšanas jau piedalījās IZM organizētajā darba grupā par speciālo vajadzību pakalpojumu groza izstrādi. Šīs nodaļas 6.2. – 6.5. tabulā ir saglabātas gan IZM darba grupas veiktie ieraksti *grozu* tabulās, gan šī projekta ietvaros pārskatīti un papildināti rezultāti, ievērojot projekta prasību, strukturizēt šo informāciju pa speciālo izglītības programmu veidiem atbilstoši MK Nr 468 noteikumiem. Tomēr šīs 18 speciālo programmu kategorijas esam papildu grupējuši A, B un C kategorijā, kas norāda, kuras no tām pamatojas programmās ar atšķirīgu standartu (A kategorija), vai pamatā izmanto vispārējās pamatizglītības mācību standartu (B un C grupa), 6.1.tabulā ir norādīts kādai speciālās izglītības programmai atbilst kāda traucējumu grupu BSV grozu 6.2.-6.5.tabulās.

### 6.1. tabula. MK Noteikumos Nr. 468 definētās speciālās izglītības programmas un tiem atbilstošās 6.2.-6.5. tabulās rindas apkopotās vajadzības pa struktūras pozīcijām

	MK Noteikumi Nr. 468, 36. -38. punktā	Rindas Nr. 6.2.-6.5.tabulā
1.	Speciālās pamatizglītības un mazākumtautību pamatizglītības programma izglītojamiem <b>ar redzes traucējumiem</b> (izglītības programmas kods 2015111, 2015121)	<b>Nr.1.</b> Izglītojamiem ar redzes traucējumiem
2.	Speciālās pamatizglītības un mazākumtautību pamatizglītības programma izglītojamiem <b>ar dzirdes traucējumiem</b> (izglītības programmas kods 21015211, 21015221).	<b>Nr.2.</b> Izglītojamiem ar dzirdes traucējumiem
3.	Speciālās pamatizglītības un mazākumtautību pamatizglītības programma izglītojamiem <b>ar fiziskās attīstības traucējumiem</b> (izglītības programmas kods 21015311, 21015321).	Nr.4. Izglītojamiem ar fiziskās attīstības traucējumiem
4.	Speciālās pamatizglītības un mazākumtautību pamatizglītības programma izglītojamiem <b>ar somatiskām saslimšanām</b> (izglītības programmas kods 21015411, 21015421).	Nr.5. Izglītojamiem ar somatiskām saslimšanām
5.	Speciālās pamatizglītības un mazākumtautību pamatizglītības programma izglītojamiem <b>ar valodas traucējumiem</b> (kods 21015511, 21015521).	Nr.6. Izglītojamiem ar valodas traucējumiem
6.	Speciālās pamatizglītības un mazākumtautību pamatizglītības programma izglītojamajiem <b>ar mācīšanās traucējumiem</b> (izglītības programmas kods 21015611, 21015621).	Nr.7. Izglītojamajiem ar mācīšanās traucējumiem
7.	Speciālās pamatizglītības un mazākumtautību pamatizglītības programma izglītojamiem <b>ar garīgās veselības traucējumiem</b> (izglītības programmas kods 21015711,21015721).	Nr.8. Izglītojamiem ar garīgās veselības traucējumiem
8.	Speciālās pamatizglītības un mazākumtautību pamatizglītības programma izglītojamiem <b>ar garīgās attīstības traucējumiem</b> (izglītības programmas kods 21015811, 21015821).	Nr.9. Izglītojamiem ar garīgās attīstības traucējumiem
9.	Speciālās pamatizglītības un mazākumtautību pamatizglītības programma izglītojamiem <b>ar smagiem garīgās attīstības traucējumiem vai vairākiem smagiem attīstības traucējumiem</b> (izglītības programmas kods 21015911, 21015921).	<b>Nr.3.</b> Izglītojamiem ar smagiem garīgās attīstības traucējumiem vai vairākiem smagiem attīstības traucējumiem

Tabulās BS vajadzību groza shēmu veido 5 lielie bloki – tabulu kolonnas, kas vēlāk sadalās apakšblokos pēc noteikta principa (skat. 6.2. līdz 6.5. tabulas kolonnas). Pamatbloku izdali noteica to dažādi iespējamie finansēšanas avoti un aprēķina principi, un iespēja piemērot arī nākotnē atšķirīgus koeficientus dažādām speciālo vajadzību kategorijām, ja tas būs nepieciešamas. Speciālo vajadzību bloki un apakšbloki:

I. Skolas vide ietver (6.2. tabula):

- skolas telpu pielāgojums (inženiertehniskie risinājumi);
- skolas telpu aprīkojums;

II. Mācību procesa materiāltehniskais nodrošinājums ietver (6.2. tabula):

- mācību tehniskie līdzekļi (t.sk. asistīvās tehnoloģijas);
- mācību līdzekļi (daudzreiz lietojamie);
- mācību materiāli - individuālie mācību piederumi (vienreiz lietojamie);

III. Pedagoģiskais un atbalsta personāls (6.3. tabula):

- pedagoģiskais personāls (papildu klases vispārīzglītojošam skolotājam);
- cits atbalsta personāls (psihologs, sociālais pedagogs, logopēds);
- tehniskais personāls/asistenti;

IV. Pedagoģiskā un atbalsta personāla materiāltehniskais nodrošinājums un darbība (6.4. tabula):

- darbība mācību un ārpusstundu procesā;
- informatīva speciāla literatūra darbam ar BSV;
- psiholoģiskie un pedagoģiskie testi;
- citi psiholoģiski pedagoģiskās un uzvedības izvērtēšanas rīki;

V. Atbalsta un medicīniskā personāla pakalpojumi (6.5. tabula):

- personāls un tā aktivitātes;
- nodrošinājums.

Ar *atbalsta personālu* tiek saprasts: skolotāja palīgi, psihologi, sociālie pedagogi, speciālie skolotāji/pedagogi, logopēdi, veselības aprūpes speciālisti, sociālie darbinieki. *Kaut gan turpmāk modelī par BSV izmaksām bez speciāliem skolotājiem un/vai viņu palīgiem ietversim tikai divu veida speciālistu pakalpojumus – psihologs un logopēds. Asistenta izmaksas un regulējums ir ar MK noteikumiem noteikts atsevišķi. Savukārt sociālais pedagogs strādā ar BSV līdzvērtīgi kā pārējiem bērniem.*

Lai tiktu īstenota iekļaujošā izglītība, mācību procesā uzmanības centrā ir skolēns ar viņam raksturīgo daudzveidīgo attīstību spēju, uzvedības un prasmju jomā. Daļai no viņiem ir nepieciešams atbalsts, lai viņi sasniegtu mācību standartos definētās prasmes un zināšanas. (Nielsen, 2017). Atsevišķiem skolēniem, kam ir specifiskas vajadzības izglītības procesā, atbalsts un pielāgojumi ir nepieciešami daudz vairāk un specifiskāki, nepietiek tikai ar mācību procesa dažādošanu, mācību metožu pielāgošanu. Tas var būt gan pedagoģiski kompensējošās darbības un atbalsts, pielāgots vērtējums (līdzīgs kā speciālajās skolās), sociālā asistēšana, atsevišķas nodarbības speciālajā klasē/grupā vai mācības speciālajā klasē, svarīga atbildīgo dienestu iesaiste un sadarbība gan ar labklājības, gan medicīnas atbildīgajiem speciālistiem (Isaksson, Lindqvist & Bergström, 2010).

Nozīmīgs aspekts, kas tiek minēts jaunākajos pētījumos, ir mācību programmas plānošana izglītojamajiem ar speciālajām vajadzībām. Tā, piemēram, Svens Nilsens (Nilsen, 2017), aprakstot Norvēģijas pieredzi, norāda, cik nozīmīgi ir visu iesaistīto pušu sadarbība, gan speciālo skolotāju, gan vispārīzglītojošo skolotāju, strādājot pie *Individuālo izglītības plānu* izveides izglītojamajiem

ar speciālajām vajadzībām. Tas ir noteicošais faktors, lai viss nepieciešamais atbalsts tiktu nodrošināts izglītojamajiem ar speciālajām vajadzībām. Individuālo izglītības plānu izveide un mērķtiecīga darbība to īstenošanā ir viens no būtiskākajiem atbalsta pasākumiem izglītojamajiem ar BSV.

Mūsdienās pastāv gan dažādi datorprogrammu pielāgojumi izglītojamajiem ar SV, gan tiek diskutēts par atgādņu nepieciešamību darbam ar izglītojamajiem ar mācīšanās traucējumiem un par e-mācībām un datorprogrammu lietojumu mācību procesā (Williams & Nicholas 2006; Everett, 2017; Hammami, Saeed, Mathkour, Arafah, 2017) un daudz citiem ar BSV saistītiem papildu pakalpojuma jautājumiem. Pašlaik 6.2.-6.5. tabulās apkopotie vides, materiāltehniskie nodrošinājumi, personāla un to sniedzamie papildu pakalpojumi un arī viņu darbībai nepieciešamais materiāltehniskais nodrošinājums.

Lai katra skola būtu ieinteresēta veicināt iekļaujošo izglītību, būtu tai jāpiešķir finansējums tieši adresēts šiem bērniem.

**6.2 tabula.** BSV groza struktūra un saturs (bloki: skolas vide un mācību procesa materiāltehniskais nodrošinājums)

BSV kategorija	I.Skolas vide		II.Mācību procesa materiāltehniskais nodrošinājums		
	Vides pielāgojumi (inženiertehniskie risinājumi)	Telpu aprīkojums (inventārs)	Mācību tehniskie līdzekļi (t.sk. asistīvās tehnoloģijas)	Mācību līdzekļi (daudzreiz lietojamie)	Individuālie mācību piederumi
<b>1.Izglītojamie ar redzes traucējumiem</b>	Uzbrauktuves un rampas ar kontrastējošu marķējumu. Elektroslēdžu un kontaktligzdu vietu kontrastains apzīmējums. Kāpņu pirmā un pēdējā pakāpiena krāsojums dzeltenē krāsā. Durvju aplodu krāsojums kontrastaini atšķirīgs no sienu krāsojuma. Kontrastējošs marķējums uz stikla durvīm.	Vides objektu (piem. durvju plāksnītes) noformējums Braila rakstā. Individuālās darba vietas apgaismojums. Skaņas signāli pie darbam un atpūtai nozīmīgām telpām. Speciālas pielāgotas mēbeles.	Datori un planšetes. Interaktīvais galds grupu darbam. Ekrānlasošās datorprogrammas. Ekrānpalielinošās datorprogrammas. Datorprogrammas redzes uztveres attīstīšanai. Specializētas datorprogrammas neredzīgajiem lietotājiem, kas tekstu palielina un pārvērš skaņā. Citas teksta palielinātāja iekārtas un citi palīglīdzekļi, kas uzlabo informācijas saskatāmību.	Mācību līdzekļi ar audio ierakstiem. Mācību līdzekļi Braila rakstā vai palielinātā rakstā, vai pielāgoti, atbilstoši redzes traucējuma specifikai (ne visu redzes traucējumu gadījumos nepieciešams palielinājums). Braila rakstammašīnas. Braila displejs. Braila tāfeles (komplektā ar grīfelēm). Audioieraksti un tehniskie līdzekļi, lai nodrošinātu iespēju noklausīties lielāka apjoma tekstus. Reljefa uzskate visos mācību priekšmetos (īpaši eksaktajos).	Braila raksta rakstāmpiederumi. Vājredzības palīglīdzekļi. Baltais spieķis. Dažādas vienreizējas lietošanas darba burtnīcas
<b>2.Izglītojamie ar dzirdes traucējumiem</b>	Kāpņu pirmā un pēdējā pakāpiena krāsojums dzeltenē krāsā. Individuālo nodarbību telpās - skaņu izolācija.	Gaismas zvans. Dienesta viesnīcā - ugunstraukmes vibroelementi (kas paliekami zem matrača, spilvena). Atbilstoši iekārtots dzirdes uztveres un runas attīstīšanas kabinets. Objektu nosaukumu plāksnītes pie konkrētiem objektiem. Grupu un klašu telpās soli izvietoti puslokā. Skaņu pastiprinātāji bērnam un skolotājam.	Datori un planšetes. Interaktīvā tāfele frontālam darbam. Interaktīvais galds grupu darbam. Specifiskas datorprogrammas (Widgit SumWriter). Runas atpazīšanas programma. Ātrkrāsošanas FM sistēmas, ekrāni dzirdes uztveres attīstīšanai. Spoguļi individuālām nodarbībām. Audioindukcijas (akustiskās) cilpas. Sarakstes ierīce (piem.,UbiDuo)". Datorprogrammas izrunas mācīšanai, valodas veidošanai un dzirdes uztveres attīstīšanai.	Metodiskie materiāli skaņu artikulācijai un automatizēšanai. Mācību līdzekļi ar izteiktākiem vizuāliem stimuliem. Teksti vieglajā valodā. Vizuālie uzskates materiāli. Audio un video ieraksti. Interaktīvie mācību līdzekļi.	Dažādas vienreizējas lietošanas darba burtnīcas.



			Datorprogrammas, kas mutisko tekstu pārvērš rakstītā tekstā.		
<b>3. Izglītojamie ar smagiem vai vairākiem smagiem garīgās attīstības traucējumiem</b>	Lifti un ieejas mezgla rekonstrukcija - panduss. Kāpņu pirmā un pēdējā pakāpiena krāsojums dzeltenē krāsā. Durvju aplodu krāsojums kontrastaini atšķirīgs no sienu krāsojuma. Kontrastējošs marķējums uz stikla durvīm.	Bērna pozicionēšanas piederumi. Higiēnas telpu aprīkojums (tualetes krēsls, dušas krēsls). Speciāli iekārtota mācību vieta atbilstoši izglītojamā vajadzībām. Atpūtas telpa, dīvāni, paklāji, pufi. Speciālie ēšanas palīgpiederumi (speciālie galda piederumi, trauki un šķīvju apmales).	Datori un planšetes individuālam darbam. Interaktīvā tāfele frontālam darbam. Interaktīvais galds grupu darbam. Dators ar standarta programmatūru un komunikācijas atbalsta programma WIDGIT. Pārvietošanās palīglīdzekļi (tripods, staigāšanas rāmis, rollators).	Mācību līdzekļi atbilstoši speciālās izglītības programmai. Interaktīvie materiāli. Virtuāli palīgmateriāli mācību stundām un starpbrīžiem kā atgādnes. Piktogrammas. Palīgmateriāli individuālu sensoru problēmu mazināšanai. Komunikācijas dēļis. Alternatīvās komunikācijas palīglīdzekļi. Ja izglītojamajam ir redzes, dzirdes vai fiziskās attīstības traucējumi, papildus nepieciešami mācību līdzekļi atbilstoši traucējuma veidam.	Dažādas vienreizējas lietošanas darba burtnīcas un pielāgoti rakstāmpiederumi vai citi pielāgoti darba piederumi, piemēram šķēres. Individuāli virtuāli dienas plāni. Speciālie pašapkalpes un personīgās higiēnas piederumi.
<b>4. Izglītojamie ar fiziskās attīstības traucējumiem</b>	Inženiertehniskā piemērotība: uzbrauktuves, lifti, pacelāji. Demontēti kāpšļi un sliekšņi. Pielāgotas, ar rokturiem aprīkotas tualetes telpas. Durvju platums 90 cm, durvis viegli atveramas. Grīda veidota no neslīdoša materiāla. Pakāpieniem kontrastējošs marķējums. Gar telpu sienām un kāpnēm pielāgotās margas.	Klašu telpās individuāli pielāgoti galdi, krēsli, kušetes, ķīļi, paliktņi. Ergonomiskās mēbeles (sols, krēsls). Ēdnīcā individuāli pielāgoti galdi un galda piederumi. Kušete, paklāji atpūtai. Mobilais pacelājs. Īpaši pielāgota sporta nodarbību zāle. Telpas izmēri atbilstoši skolēnu skaitam, kas var būt ratiņkrēsls.	Datori un planšetes. Interaktīvā tāfele frontālam darbam. Interaktīvais galds grupu darbam. Dators ar programmatūru, lai nodrošinātu rakstu darbu veikšanu, ja izglītojamajam traucēta roku kustība. Datora izmantošana bez teksta redaktora iespējām rakstiskas atbildes sniegšanai.	Mācību materiāli – muskuļu veidi, skelets. Palīgierīces un speciāli rakstāmpiederumi, grāmatu turētāji. Paliktņi rakstīšanai, individuālas tāfeles, kas stiprināmas pie ratiņiem, komunikāciju tāfeles. Speciāli rīki skolēnu ēdināšanas nodrošināšanai. Ortopēdiskās jostas mugurai, staigāšanas rāmis.	Dažādas vienreizējas lietošanas darba burtnīcas un pielāgoti rakstāmpiederumi vai citi pielāgoti darba piederumi, piemēram šķēres.

<p><b>5. Izglītojamie ar somatiskām saslimšanām</b></p>	<p>Labi vēdināmas telpas, bez alerģentiem. Kāpņu pirmā un pēdējā pakāpiena krāsojums dzeltenē krāsā. Signāla poga ātras palīdzības izsaukšanai.</p>	<p>Vienvietīgs sols nemainīgā vietā. Atsevišķa neliela telpa individuālam darbam ar skolēnu. Atsevišķa vieta klasē/paklājs vai kušete, kur atgulties. Spoguļi. Relaksācijas telpa. Iespēja starpbrīžus pavadīt aktīvās nodarbēs ārā svaigā gaisā. Iespēja aizvilkt aizkarus, nolaist logam priekšā rollo.</p>	<p>Datori, planšetes, projektors, interaktīva tāfele.</p>	<p>Plakāti ar atgādnēm (piemēram, par veselīgu uzturu, dienas režīmu, higiēnas noteikumiem, ko rīkoties, ja paliek slikti u.c.). Specifiski organizēts mācību grafiks, kombinācijā ar atpūtas brīžiem un rehabilitācijas un sporta pasākumiem.</p>	
<p><b>6. Izglītojamie ar valodas traucējumiem</b></p>		<p>Vienvietīgs sols (ar iespēju sabīdīt divus kopā vai atdalīt) skolēna vajadzībām atbilstošā vietā. Relaksācijas telpa. Logopēda kabinets ar nepieciešamajiem mācību līdzekļiem.</p>	<p>Datori, planšetes, projektors, interaktīva tāfele. Darorizētas programmas specifisku valodas traucējumu korekcijai.</p>	<p>Pielāgotas mācību grāmatas, un citi mācību līdzekļi (didaktiskie uzskates materiāli, didaktiskās spēles, attēli fonemātiskās uztveres un pareizas skaņu artikulācijas veidošanai). Kancelejas preces grupu logopēdijas nodarbībām. Atgādnēs. Spoguļi individuālām nodarbībām. Logopēdiskās zondes, zonu sterilizēšanas aparāts, dezinfekcijas līdzekļi, vienreizējie cimdi, vienreizējas koka špāteles. Plakāti ar pamata atgādnēm (skaņu veidošana, alfabēts u. tml.).</p>	<p>Kancelejas preces individuālajām nodarbībām. Atgādnu komplekti lietošanai skolā un mājās. Otrs mācību grāmatu komplekts, lai personalizēti varētu izdarīt izcēlumus ar marķieri. Pielāgotas darba burtnīcas.</p>
<p><b>7. Izglītojamie ar mācīšanās traucējumiem</b></p>		<p>Vienvietīgs sols (ar iespēju sabīdīt divus kopā vai atdalīt) skolēna vajadzībām atbilstošā vietā. Relaksācijas telpa. Telpa individuālam darbam. Spoguļi. Iespēja</p>	<p>Datori, planšetes, projektors, interaktīva tāfele. Palīglikdzekļi, kas uzlabo teksta uztveri (palielina teksta šriftu), teksta dalīšanai pa zīlēm; burtu izcelšanai atbilstoši iedalījumam:</p>	<p>Audio mācību grāmatas un audio daiļliteratūra. Matemātikas uzdevumu vizuālie risinājumi e-vidē. Teksta lodziņi, krāsainas plēves, lineāli (specifisko lasīšanas traucējumu</p>	<p>Marķieri galvenās domas izcēlumam. Teksta lodziņi, krāsainas plēvītes, lineāli. Atgādnu komplekti lietošanai skolā un mājās.</p>

		<p>starobrīžus pavadīt aktīvās nodarbēs ārā svaigā gaisā. Paklāji vai vieta klasē, kur atgulties. Logopēda vai speciālā pedagoga kabinets ar nepieciešamajiem mācību līdzekļiem.</p>	<p>līdzskaņi, patskaņi, divskaņi; teksta izrunas tehnoloģijas. Ierīces audioierakstu veikšanai - austiņas, mikrofoni ar atbalsi. Balss sintēzes programma. Iespēja rakstīt ar datoru, izmantot teksta rediģēšanas programmas. Ierīces teksta palielināšanai. Programmatūra valodas pareizrakstības pārbaudei (specifisko pareizrakstības traucējumu gadījumos). Kalkulators, pogrammatūra matemātisku darbību vizualizācijai (specifisko aritmētisko iemaņu traucējumu gadījumos). Datorprogrammas kognitīvo spēju veicināšanai.</p>	<p>gadījumos). Mācību uzdevumi izaugsmes monitoringam. Plakāti ar pamata atgādnēm (mērvienības, alfabēts u.tml.) Pielāgotas mācību grāmatas.</p>	<p>Otrs mācību grāmatu komplekts, lai tajā personalizēti varētu izdarīt izcēlumus ar marķieri. Pielāgotas darba burtnīcas.</p>
<p><b>6. Izglītojamie ar garīgās veselības traucējumiem</b></p>	<p>Signāla poga ātras palīdzības izsaukšanai. Labi vēdināmas telpas, bez alerģentiem. Iespēja starbrīžos iziet ārā skolas pagalmā.</p>	<p>Vides pielāgošana, lai izglītojamie pēc iespējas mazāk viens otru traucētu, t.i., atsevišķas darba vietas iekārtošanu, nepieciešamības gadījumā fiziska norobežošana. Papildu stimulu no sienām noņemšana, sienu krāsojums pēc iespējas mazāk stimulējošs, pēc iespējas tiek samazināti visi vides stimuli, kas varētu novērst izglītojamā uzmanību. Iekārtota</p>	<p>Klases telpā dators, projektor, interaktīva tāfele TV monitori pozitīvas uzvedības etižu demonstrēšanai.</p>	<p>Vizuālās atgādnēs/ posteru vai piktogrammas ar uzvedības noteikumiem, dienas režīmu. Vizuālās atgādnēs/ plakāti ar uzvedības algoritmiem (piemēram, stresa pārvaldīšanas paņēmieniem). Mācību līdzekļi, kas ļauj labāk fokusēt uzmanību, ar mazāku stimulu skaitu. Uzvedību organizējošie palīglīdzekļi, piemēram, luksafors.</p>	

		relaksācijas un atelpas vieta klasē (paklājs vai putuplasta pufs). Iekārtota relaksācijas un atelpas vieta skolā atsevišķā telpā (mīksta sienas, mīksti matračī, spilveni). Atteikšanās no zvaniem, piedāvājot alternatīvu veidu. Vēlams mācību procesu organizēt nemainīgā vidē.			
9. Izglītojamie ar garīgās attīstības traucējumiem		Speciāli iekārtota mācību vieta atbilstoši izglītojamā vajadzībām. Telpas individuālajam darbam. Atpūtas telpa, dīvāni, paklāji, pufi. Higiēnas telpu aprīkojums (tualetes krēsls, dušas krēsls). Speciālie ēšanas palīgpiederumi (speciālie galda piederumi, trauki un šķīvju apmales). Logopēda kabinets. Montessori kabinets.	Datori, planšetes, projektor, interaktīva tāfele. Darorizētas programmas specifisku traucējumu korekcijai. Interaktīvais galds grupu darbam. Dators ar standarta programmatūru un komunikācijas atbalsta programmu WIDGIT. Datorprogrammas kognitīvo spēju veicināšanai.	Mācību līdzekļi atbilstoši speciālās izglītības programmai. Mācību grāmatas, mācīšanās komplekti, vizuāli palīgmateriāli mācību stundām un starpbrīžiem. Dažāda veida atgādnēs. Vieglās valodas materiāli. Interaktīvie materiāli. Alternatīvie materiāli. Sporta nodarbību inventārs (ar kuru palīdzību var attīstīt līdzsvaru, taktīlās sajūtas u.c.).	Speciāli sagatavotas darba lapas. Individuāli vizuāli dienas plāni atbilstoši speciālās izglītības programmai. Pielāgotas darba burtnīcas.
10. Grūtība, kas netiek definētas ar A vai B kategoriju gadījumos		Atsevišķa telpa individuālajām vai grupu nodarbībām.	Datori, planšetes, projektor, interaktīva tāfele. Darorizētas programmas specifisku traucējumu korekcijai.	Pielāgotas mācību grāmatas, un citi mācību līdzekļi (didaktiskie uzskates materiāli, didaktiskās spēles, attēli fonemātiskās uztveres un pareizas skaņu artikulācijas veidošanai). Vieglās valodas materiāli.	Pielāgotas darba burtnīcas, lapas.

				Kancelejas preces grupu logopēdijas nodarbībām. Spoguļi individuālām nodarbībām. Plakāti ar pamata atgādnēm (skaņu veidošana, alfabēts u.tml.). Vizuālā informācija/ piktogrammas. Grafiskie organizatori.	
--	--	--	--	--	--

\*Piemēram, mācību grūtības, kas radušās dažādu sociālu vai ekonomisku apstākļu rezultātā (piemēram, izglītojamie no ģimenēm, kas atrodas nabadzībā, izglītojamie bērnu namos, krīzes centros), kā arī kultūras un lingvistisko faktoru rezultātā (piemēram, citvalodība, reemigrejošie un migrējošie izglītojamie), arī nepilngadīgie noziedznieki. Šajā kategorijā pieskaitāmi arī īpaši apdāvinātie izglītojamie, kuriem mācību procesā var rasties kādas socializācijas vai citas grūtības.

### 6.3. tabula. BS vajadzību groza struktūra un saturs (bloki: pedagoģiskais un atbalsta personāls)

Izglītojamo kategorija	Papildu pedagoģiskais un atbalsta personāls		
	Pedagoģiskais (t.sk.papildus klases skolotājam)	Atbalsta personāls	Tehniskais personāls
<b>Izglītojamie ar redzes traucējumiem</b>	Speciālais pedagogs darbā ar vājredzīgiem un neredzīgiem izglītojamajiem. Redzes traucējumus pārzinošs pedagogs-metodiķis, kas sniedz konsultāciju par nepieciešamajiem pielāgojumiem, atbilstoši redzes traucējuma specifikai. Pedagogs-speciālists mācību materiālu pielāgošanā Braila rakstā un taktilās grafikas veidošanā (pastāvīgi). Pedagoga palīgs.	Runas traucējumu gadījumā - logopēds. Psihologs.	Sociālais aprūpētājs, ja nepieciešams/ asistents.
<b>Izglītojamie ar dzirdes traucējumiem</b>	Speciālais pedagogs - surdopedagogs (individuālam darbam dzirdes uztveres attīstīšanai un izrunas veidošanai. Zīmju valodas skolotājs.	Surdotulks. Psihologs. Audiologopēds.	Asistents.
<b>Izglītojamie ar smagiem vai vairākiem smagiem garīgās attīstības traucējumiem</b>	Speciālais pedagogs.	Psihologs. Logopēds. Pedagoga palīgs. Pedagogs - karjeras konsultants.	Aprūpētājs (aukle). Sociālais aprūpētājs. Asistents.
<b>Izglītojamie ar fiziskās attīstības traucējumiem</b>	Speciālais pedagogs vai pedagoga palīgs.	Psihologs. Logopēds. Sociālais pedagogs. Ja ir dizartrija-tad audiologopēds.	Asistents. Sociālais aprūpētājs.

<b>Izglītojamie ar somatiskām saslimšanām</b>	Pedagoga palīgs.	Sociālais pedagogs.	
<b>Izglītojamie ar garīgās veselības traucējumiem</b>	Speciālais pedagogs vai pedagoga palīgs.	Psihologs. Sociālais pedagogs.	Asistents. Sociālais aprūpētājs.
<b>Izglītojamie ar valodas traucējumiem</b>	Skolotājs logopēds. Speciālais pedagogs.	Skolotāja palīgs. Logopēds. Ritmikas skolotājs. Ārsts (ģimenes ārsts, neirologs vai cits speciālists, lai izslēgtu citus primāros traucējumus).	
<b>Izglītojamie ar mācīšanās traucējumiem</b>	Speciālais pedagogs vai pedagoga palīgs. Logopēds.	Logopēds. Psihologs.	
<b>Izglītojamie ar garīgās attīstības traucējumiem</b>	Speciālais pedagogs un pedagoga palīgs.	Logopēds. Psihologs. Sociālais pedagogs.	Asistents. Sociālais aprūpētājs.
<b>Grūtības, kas netiek definētas ar A vai B kategorijā.</b>	Pedagogs vai speciālais pedagogs vai pedagoga palīgs.	Sociālais pedagogs. Logopēds. Psihologs.	Asistents. Sociālais darbinieks (darbam ar vecākiem). Tulks.

\*Piemēram, mācību grūtības, kas radušās dažādu sociālu vai ekonomisku apstākļu rezultātā (piemēram, izglītojamiem no ģimenēm, kas atrodas nabadzībā, izglītojamie bērnu namos, krīzes centros), kā arī kultūras un lingvistisko faktoru rezultātā (piemēram, citvalodība, reemigrejošie un migrējošie izglītojamie), arī nepilngadīgie noziedznieki. Šajā kategorijā pieskaitāmi arī īpaši apdāvinātie izglītojamie, kuriem mācību procesā var rasties kādas socializācijas vai citas grūtības.

#### 6.4. tabula. BS vajadzību groza struktūra un saturs (bloki: pedagoģiskā un atbalsta personāla materiāltehniskais nodrošinājums un darbība)

<i>Izglītojamo kategorija</i>	<i>Pedagoģiskā un atbalsta personāla materiāltehniskais nodrošinājums</i>		
	<i>Darbība mācību un ārpusstundu procesā</i>	<i>Informatīva speciāla literatūra darbam ar BSV</i>	<i>Psiholoģiskie un pedagoģiskie testi (psiholoģiskiem testiem jābūt standartizētiem Latvijas skolēnu populācijā)</i>
<b>Izglītojamie ar redzes traucējumiem</b>	Individuāla ārpusstundu, individuāla klasē, ārpusstundu mazā grupā vai klasē. Speciālā klase.	Pedagogiem un atbalsta personālam paredzēta individuāla literatūra atbalsta pasākumu īstenošanai.	Psiholoģiskie un pedagoģiskie testi (papīra vai datorizētā formātā) bērna attīstības, uzvedības, kognitīvo spēju un mācību sasniegumu izvērtēšanai un monitoringam.
<b>Izglītojamie ar dzirdes traucējumiem</b>	Individuāla ārpusstundu, individuāla klasē, ārpusstundu mazā grupā vai klasē. Speciālā klase.	Pedagogiem un atbalsta personālam paredzēta individuāla literatūra atbalsta pasākumu īstenošanai.	Psiholoģiskie un pedagoģiskie testi (papīra vai datorizētā formātā) bērna attīstības, uzvedības, kognitīvo spēju un mācību sasniegumu izvērtēšanai un monitoringam.

<b>Izglītojamie ar smagiem vai vairākiem smagiem garīgās attīstības traucējumiem</b>	Individuāla ārpusstundu, individuāla klasē, ārpusstundu mazā grupā vai klasē. Speciālā klase.	Pedagogiem un atbalsta personālam paredzēta individuāla literatūra atbalsta pasākumu īstenošanai.	Psiholoģiskie un pedagoģiskie testi (papīra vai datorizētā formātā) bērna attīstības, uzvedības, kognitīvo spēju un mācību sasniegumu izvērtēšanai un monitoringam.
<b>Izglītojamie ar fiziskās attīstības traucējumiem</b>	Individuāla ārpusstundu, individuāla klasē, ārpusstundu mazā grupā vai klasē. Speciālā klase.	Pedagogiem un atbalsta personālam paredzēta individuāla literatūra atbalsta pasākumu īstenošanai.	Psiholoģiskie un pedagoģiskie testi (papīra vai datorizētā formātā) bērna attīstības, uzvedības, kognitīvo spēju un mācību sasniegumu izvērtēšanai un monitoringam.
<b>Izglītojamie ar somatiskām saslīmšanām</b>	Mazo grupu ārpusstundas vai klasē, speciālā klase.	Pedagogiem un atbalsta personālam paredzēta individuāla literatūra atbalsta pasākumu īstenošanai.	Psiholoģiskie un pedagoģiskie testi (papīra vai datorizētā formātā) bērna attīstības, uzvedības, kognitīvo spēju un mācību sasniegumu izvērtēšanai un monitoringam.
<b>Izglītojamie ar valodas traucējumiem</b>	Individuāla ārpusstundu, individuāla klasē, ārpusstundu mazā grupā vai klasē. Speciālā klase.	Pedagogiem un atbalsta personālam paredzēta individuāla literatūra atbalsta pasākumu īstenošanai.	Psiholoģiskie un pedagoģiskie testi (papīra vai datorizētā formātā) bērna attīstības, uzvedības, kognitīvo spēju un mācību sasniegumu izvērtēšanai un monitoringam.
<b>Izglītojamie ar mācīšanās traucējumiem</b>	Individuāla ārpusstundu, individuāla klasē, ārpusstundu mazā grupā vai klasē. Speciālā klase.	Pedagogiem un atbalsta personālam paredzēta individuāla literatūra atbalsta pasākumu īstenošanai.	Psiholoģiskie un pedagoģiskie testi (papīra vai datorizētā formātā) bērna attīstības, uzvedības, kognitīvo spēju un mācību sasniegumu izvērtēšanai un monitoringam.
<b>Izglītojamie ar garīgās veselības traucējumiem</b>	Individuāla ārpusstundu, individuāla klasē, ārpusstundu mazā grupā vai klasē. Speciālā klase.	Pedagogiem un atbalsta personālam paredzēta individuāla literatūra atbalsta pasākumu īstenošanai.	Psiholoģiskie un pedagoģiskie testi (papīra vai datorizētā formātā) bērna attīstības, uzvedības, kognitīvo spēju un mācību sasniegumu izvērtēšanai un monitoringam.
<b>Izglītojamie ar garīgās attīstības traucējumiem</b>	Individuāla ārpusstundu, individuāla klasē, ārpusstundu mazā grupā vai klasē. Speciālā klase.	Pedagogiem un atbalsta personālam paredzēta individuāla literatūra atbalsta pasākumu īstenošanai.	Psiholoģiskie un pedagoģiskie testi (papīra vai datorizētā formātā) bērna attīstības, uzvedības, kognitīvo spēju un mācību sasniegumu izvērtēšanai un monitoringam.
<b>Grūtības, kas netiek definētas A vai B kategorijā*</b>	Individuāla ārpusstundu, individuāla klasē, ārpusstundu mazā grupā vai klasē. Speciālā klase.	Pedagogiem un atbalsta personālam paredzēta individuāla literatūra atbalsta pasākumu īstenošanai.	Psiholoģiskie un pedagoģiskie testi (papīra vai datorizētā formātā) bērna attīstības, uzvedības, kognitīvo spēju un mācību sasniegumu izvērtēšanai un monitoringam.

\*Piemēram, mācību grūtības, kas radušās dažādu sociālu vai ekonomisku apstākļu rezultātā (piemēram, izglītojamiem no ģimenēm, kas atrodas nabadzībā, izglītojamie bērnu namos, krīzes centros), kā arī kultūras un lingvistisko faktoru rezultātā (piemēram, citvalodība, reemigrejošie un migrējošie izglītojamie), arī nepilngadīgie noziedznieki. Šajā kategorijā pieskaitāmi arī īpaši apdāvinātie izglītojamie, kuriem mācību procesā var rasties kādas socializācijas vai citas grūtības.

6.5. tabula. IS vajadzību groza struktūra un saturs (bloki: atbalsta un medicīniskā personāla pakalpojumi)

Izglītojamo kategorija	Atbalsta pedagoģiskā un medicīniskā personāla pakalpojumi	
	<i>Atbalsta personāls un viņa papildu aktivitātes</i>	<i>Aprīkojums</i>
<b>Izglītojamie ar redzes traucējumiem</b>	Oftalmoloģijas medmāsa vai medmāsa, kas praktizējusies oftalmoloģisku procedūru veikšanā- regulāri pārbauda redzes stāvokli. Psihologs veic psiholoģisko, uzvedības un mācību sasniegumu novērtēšanu un regulāru attīstības progresu monitoringu. Sociālā pedagoga grupu nodarbības dzīves prasmju pilnveidei (orientēšanās un mobilitāte). Rehabilitācijas speciālists - sensorā stimulācija.	Redzes izmeklēšanas tabulas tuvumā un tālumā, standartizēti redzes testi. Refrakcijas noteikšanai autorefraktometrs vai skiaskops. Acs priekšējo daļu izmeklēšanai- spraugas lampa. Trenažieri redzes treniņam. Psihologa kabinets (mēbeles, dators un printeris, smilšu kaste, rotaļlietas, spoguļi, piederumi mūzikas, mākslas, dejas terapijai, atkarībā no psihologa kvalifikācijas).
<b>Izglītojamie ar dzirdes traucējumiem</b>	Korekcijas un rehabilitācijas nodarbības speciālā pedagoga vai speciālās izglītības skolotāja vadībā. Psihologs veic psiholoģisko, uzvedības un mācību sasniegumu novērtēšanu un regulāru attīstības progresu monitoringu. Sociālā pedagoga grupu nodarbības dzīves prasmju pilnveidei (orientēšanās un mobilitāte). Rehabilitācijas speciālists - sensorā stimulācija.	Audiometrs. Atbilstoši iekārtots audiometrijas kabinets. Psihologa kabinets (mēbeles, dators un printeris, smilšu kaste, rotaļlietas, spoguļi, piederumi mūzikas, mākslas, dejas terapijai, atkarībā no psihologa kvalifikācijas).
<b>Izglītojamie ar smagiem vai vairākiem smagiem garīgās attīstības traucējumiem</b>	Konsultācijas pie papildu speciālistiem: neirologs, psihiatrs, fizioterapeits, ergoterapeits, pediatrs. Medmāsa. Rehabilitācijas pasākumi: ārstsnieciskā vingrošana, taktīlā un sensorā stimulācija. Dažādas terapijas (mūzikas, smilšu, ūdens, krāsu, pasaku, dzīvnieku u.c.). Psihologs veic psiholoģisko, uzvedības un mācību sasniegumu novērtēšanu un regulāru attīstības progresu monitoringu. Sociālā pedagoga grupu nodarbības dzīves prasmju pilnveidei (orientēšanās, komunikācija).	Rehabilitācijas un sporta aprīkojums, trenažieri. Vannas (ar burbuļiem). Masāžas galdi. Speciālā pārtika. Iekārtota relaksācijas vieta - sensorā istaba. Sensorās stimulācijas telpa ar siltajām smiltīm. Logopēdijas, montesori, multisensorie kabineti. Telpa, kur veikt skolēna higiēnisko apkopšanu. Psihologa kabinets (mēbeles, dators un printeris, smilšu kaste, rotaļlietas, spoguļi, piederumi mūzikas, mākslas, dejas terapijai, atkarībā no psihologa kvalifikācijas).
<b>Izglītojamie ar fiziskās attīstības traucējumiem</b>	Ārsts fizioterapeits, ortopēds, masieris, ergoterapeits, medicīnas māsa, kura veic fizioprocedūras: masāžas, ūdens procedūras. Sociālā pedagoga grupu nodarbības dzīves prasmju pilnveidei (pašaprūpes iemaņu apguve un pilnveidošana, sociālo prasmju attīstīšana). Terapijas nodarbības: mūzikas terapija, kustību terapija, dejas terapija, mākslas terapija, smilšu terapija, horeoterapijas, dejas pedagogs.	Masāžas kušetes, cirkulārā duša, aprīkojums fizioprocedūrām, medicīniski piemēroti trenažieri, kas veicina pasīvās un aktīvās kustības, pacēlājs. Bumbas, balansī, līdzsvara virsmas, eziši, vingrošanas nūjas, vingrošanas paklāji, zviēdru siena, vingrošanas soli, sienas spoguļi. Aprīkota hereoterapijas zāle. Psihologa kabinets (mēbeles, dators un printeris, smilšu kaste, rotaļlietas, spoguļi, piederumi mūzikas, mākslas, dejas terapijai, atkarībā no psihologa kvalifikācijas).



	<p>Psihologs veic psiholoģisko, uzvedības un mācību sasniegumu novērtēšanu un regulāru attīstības progresa monitoringu.</p>	<p>Psihologa kabinets (mēbeles, dators un printeris, smilšu kaste, rotaļlietas, spoguļi, piederumi mūzikas, mākslas, dejas terapijai, atkarībā no psihologa kvalifikācijas).</p>
<p><b>Izglītojamie ar somatiskām saslimšanām</b></p>	<p>Ārsts, lai uzturētu nozīmēto terapiju. Rehabilitologs ar mērķi veikt uzvedības terapiju un uzlabot vispārējo pašsajūtu (ūdens procedūras, bērnu psihoterapija). Ūdens procedūras.</p>	<p>Baseins un iespējas ūdensprocedūrām. Rehabilitologa kabinets ar nepieciešamo iekārtojumu.</p>
<p><b>Izglītojamie ar valodas traucējumiem</b></p>	<p>Neirologs vai bērnu psihiatrs, audiologopēds, psihologs (lai izslēgtu garīgu atpalcību F70) un vismaz ģimenes ārsts, lai izslēgtu dzirdes un redzes traucējumus. Psihologs veic psiholoģisko, uzvedības un mācību sasniegumu novērtēšanu un regulāru attīstības progresa monitoringu. Dažādu terapiju speciālisti. Fizioterapeits. Ergoterapeits.</p>	<p>Telpa ārstnieciskajai vingrošanai ar aprīkojumu Logopēdiskās zondes, zonu sterilizēšanas aparāts, dezinfekcijas līdzekļi, vienreizējie cimdi, vienreizējas koka špāteles.</p>
<p><b>Izglītojamie ar mācīšanās traucējumiem</b></p>	<p>Neirologs vai bērnu psihiatrs, audiologopēds, psihologs (lai izslēgtu primāros valodas un runas traucējumus, garīgu atpalcību F70) un vismaz ģimenes ārsts, lai izslēgtu dzirdes un redzes traucējumus. Psihologs veic psiholoģisko, uzvedības un mācību sasniegumu novērtēšanu un regulāru attīstības progresa monitoringu. Vēlams izmantot dažādus bērnu psihoterapijas veidus vispārīgās pašsajūtas veicināšanai, mācību trauksmes mazināšanai - kustību, dejas, ūdens, mākslas terapija u.c.</p>	<p>Psihologa kabinets (mēbeles, dators un printeris, standartizētas psiholoģiskās izpētes metodes, terapeitiskam darbam nepieciešamais aprīkojums). Speciālā pedagoga darba kabinets.</p>
<p><b>Izglītojamie ar garīgās attīstības traucējumiem</b></p>	<p>Psihiatrs vai neirologs. Pediātrs. Fizioterapeits (ūdens procedūras). Ergoterapeits. Medmāsa. Ārstnieciskās vingrošanas speciālists (ar mērķi veikt uzvedības terapiju un uzlabot vispārējo pašsajūtu). Psihologs veic psiholoģisko, uzvedības un mācību sasniegumu novērtēšanu un regulāru attīstības progresa monitoringu. Pasākumi komunikācijas prasmju un personiskās drošības aizsardzības veidošanai.</p>	<p>Rehabilitācijas un sporta aprīkojums (vingrošanas bumba, paklājs, trenāžieris, fizioterapijas bumbas). Sensomotorās stimulācijas palīg līdzekļi. Speciālie pašapkalpes un personīgās higiēnas piederumi. Ierīces darba prasmju un sociālo prasmju apguvei. Relaksācijas telpa. Psihologa kabinets (mēbeles, dators un printeris, standartizētas psiholoģiskās izpētes metodes, terapeitiskam darbam nepieciešamais aprīkojums).</p>
<p><b>Izglītojamie ar garīgās veselības traucējumiem</b></p>	<p>Ārsts vai neirologs. Psihologs/ psihoterapeits. Rehabilitologs ar mērķi veikt uzvedības terapiju un uzlabot vispārējo pašsajūtu (ūdens procedūras, bērnu psihoterapija). Specializēti terapeiti dažādu terapiju īstenošanai (mūzikas terapija, kustību terapija, dejas terapija, mākslas terapija, smilšu terapija, ūdens procedūras, Canis terapija, Reiterterapija u.c.). Psihologs specializējies kādā no uzvedības terapijām. Sociālais pedagogs. Psihologs veic psiholoģisko, uzvedības un mācību sasniegumu novērtēšanu un regulāru attīstības progresa</p>	<p>Telpa un aprīkojums terapiju īstenošanai. Telpa un aprīkojums sociālā pedagoga individuālajam vai grupu darbam. Rehabilitologa kabinets ar nepieciešamo iekārtojumu. Psihologa kabinets ar nepieciešamo iekārtojumu un aprīkojumu.</p>

	monitoringu. Iespējamie terapiju veidi: uzvedības terapija, ūdens procedūras, mūzikas terapija, kustību terapija, dejas terapija, mākslas terapija, smilšu terapija, <i>canis</i> terapija, reiterterapija.	
<b>Grūtības, kas netiek definētas ar A vai B kategoriju*</b>	Psihologs veic psiholoģisko, uzvedības un mācību sasniegumu novērtēšanu un regulāru attīstības progresa monitoringu. Sociālais pedagogs.	Telpa un aprīkojums sociālā pedagoga individuālajam vai grupu darbam sociālo prasmju pilnveidei Psihologa kabinets (mēbeles, dators un printeris, standartizētas psiholoģiskās izpētes metodes, terapeitiskam darbam nepieciešamais aprīkojums).

\*Piemēram, mācību grūtības, kas radušās dažādu sociālu vai ekonomisku apstākļu rezultātā (piemēram, izglītojamie no ģimenēm, kas atrodas nabadzībā, izglītojamie bērnu namos, krīzes centros), kā arī kultūras un lingvistisko faktoru rezultātā (piemēram, citvalodība, reemigrējošie un migrējošie izglītojamie), arī nepilngadīgie noziedznieki. Šajā kategorijā pieskaitāmi arī īpaši apdāvinātie izglītojamie, kuriem mācību procesā var rasties kādas socializācijas vai citas grūtības.

## 7. Bērniem ar speciālām vajadzībām sniedzamo atbalsta pakalpojumu modelis (izglītības, veselības aprūpes, sociālās aprūpes pakalpojumi, ieskaitot personālu, aprīkojumu, izmaksas, sniedzējas institūcijas un to kompetences)

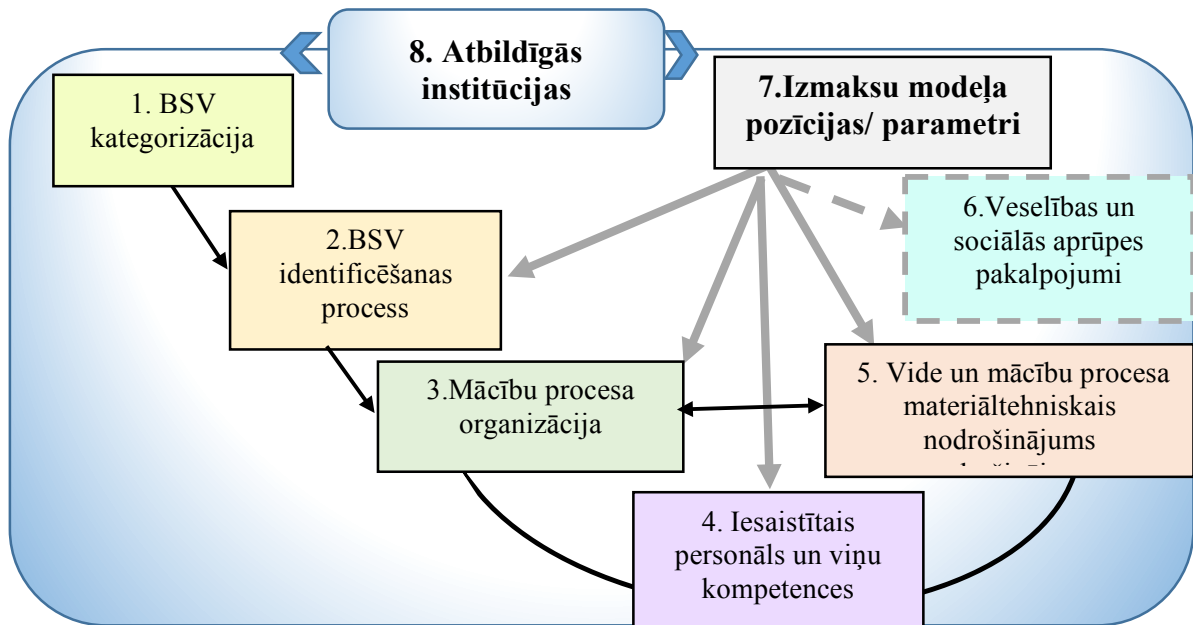
**Mērķis:** *Izstrādāt starptautiskā praksē un akadēmiskā vidē teorētiski pamatotu bērniem ar speciālām vajadzībām (turpmāk BSV) sniedzamo atbalsta pakalpojumu modeli, kur pētījumā iekļauti BSV neatkarīgi no izglītības iestādes, kur BSV iegūst izglītību, sniedzamie izglītības, veselības aprūpes, sociālās aprūpes pakalpojumi, to nodrošināšanai nepieciešamais personāls un aprīkojums, un izmaksas, kā arī definēto pakalpojumu sniedzējas institūcijas un to kompetences.*

Lai izstrādātu BSV sniedzamo atbalsta pakalpojumu modeli, pētījuma gaitā tika meklētas atbildes uz vairākiem modeļa uzbūvei būtiskiem jautājumiem:

6. Kādas ir BSV kategorijas? (BSV kategorizācija)
7. Kādam vajadzētu būt BSV identificēšanas mehānismam un procesam un kas par to atbildīgs? (BSV identificēšanas process)
8. Kāda mācību procesa organizācija ir piemērota katrai BSV kategorijai? (Mācību procesa organizācija)
9. Kāds personāls ir nepieciešamas BSV izglītošanas nodrošināšanai un papildu atbalsta sniegšanai? (Iesaistītais personāls un viņu kompetences)
10. Kāda vide, papildu aprīkojums, mācību un citi materiāli ir nepieciešami BSV? (Vides un mācību procesa materiāltehniskais nodrošinājums)
11. Kādi veselības un sociālās aprūpes pakalpojumi ir nepieciešami BSV? (Veselības un sociālās aprūpes pakalpojumu nodrošinājums)
12. Kā noteikt BSV izglītošanas, papildu sniedzamo atbalsta pakalpojumu un vides pielāgojumu izmaksas? (Izmaksu modeļa posteņi/parametri)
13. Kurām institūcijām jābūt atbildīgām par BSV izglītošanas procesa organizāciju, atbalsta pakalpojumu sniegšanas pārraudzību un BSV izglītības efektivitātes veicināšanas politiku? (Atbildīgās institūcijas)

Katram modeļa uzbūvei būtiskam jautājumam ir piešķirts saīsinātais nosaukums, kas norādīts aiz jautājuma iekavās. 7.1.attēlā ir *BSV sniedzamo atbalsta pakalpojumu modeļa* uzbūves shēma.

*Svarīgi atzīmēt, ka vairums BSV nepieciešamo mācību līdzekļu vai citu materiālu, t.sk. atbalsta personālam nepieciešamie testi un citi rīki un materiāli nav brīvi nopērkami un to cenas nevar novērtēt ar tradicionālām metodēm. Tāpēc izmaksu modelī var izmantot tikai aptuvenos ekspertu vērtējumus.*



7.1. attēls. BSV sniedzamo atbalsta pakalpojumu modeļa uzbūves vienību shēma

Turpmāk detalizētāk izklāstīsim katras BSV sniedzamo atbalsta pakalpojumu modeļa uzbūves vienības nepieciešamības pamatojumu.

### 7.1. BSV kategorizācija/klasifikācija

Pašlaik šajā jomā Latvijas likumdošanā vai normatīvos aktos nav izskatīti vairāki svarīgi jautājumi, kas prasīs varbūt papildu darbu un izmaksas, lai tos izstrādātu, pieņemtu atbilstošos lēmumus un lai šajā pētījumā piedāvātais BSM atbalsta izmaksu modelis varētu pilnvērtīgi funkcionēt:

a) **Jāizstrādā skaidras norādes par Latvijas izvēli attiecībā uz izmantojamo slimību un veselības problēmu klasifikāciju.** Latvijas normatīvos aktos nav skaidri definēts, kādu klasifikācijas sistēmu jālieto izglītojamo dažādu traucējumu noteikšanai – Starptautiskās statistiskās slimību un veselības problēmu klasifikācijas desmito redakciju (SSK-10) vai Psihisko traucējumu diagnostikas un statistikas rokasgrāmatu DSM-V (kas ir jaunāka sistēma), vai Starptautisko funkcionēšanas, nespējas un veselības klasifikāciju (SFK). Pēdējā arī ir relatīvi jauna sistēma un prasa lielāku darbu un saskaņošanu starp vairākām ar veselību un izglītību saistītām institūcijām, lai to ieviestu Latvijā kā funkcionālo traucējumu kategorizācijas pamatu. Slimību profilakses un kontroles centra mājas lapā ievietots SSK-10 (<https://www.spkc.gov.lv/datu-bazes>), neminot uz kādu likumdošanas institūciju izdoto lēmumu pamata to būtu ieteicams lietot Latvijā, t.sk. izglītības sistēmā. Katra iepriekš minētā klasifikācijas sistēma paredz atšķirīgu pieeju traucējumu definēšanai un izvērtēšanai. Piemēram, DSM-V sniedz mūsdienīgu, jaunākajos zinātnes atzinumos pamatotu, skatījumu uz specifiskiem mācīšanās traucējumiem un to novērtēšanu. Savukārt SFK sistēma ļauj uz katru traucējumu skatīties kā noteikta veida funkcionālu traucējumu kopu, kas ļauj elastīgāk noteikt atbalsta pasākumus. Mūsu ieteikums būtu izmantot par pamatu SFK vai DSM-V sistēmu.

b) Tā kā par klasifikācijas izvēli pamatā ir atbildīga Veselības ministrija un pašlaik Latvijā tiek izmantota SSK-10 sistēma, tad šī pētījuma ietvaros izstrādājamajā izmaksu modelī **pamatosimies uz SSK-10 sistēmu**, pēc kuras strādā Eiropas un Latvijas psihiatri un citi ārsti, kas nosaka

diagnozes. Tomēr, lai SSK-10 kategoriju sistēmu varētu elastīgāk izmantot izglītības sistēmā, iesakam izmantot 2 grupu pieeju smagāku traucējumu kategorijas (8. un 9. kategorija, iespējams 1. un 2. kombinācijā ar 8.). Un tās kategoriju grupas, kas īsteno vispārīzglītojošo programmu. Vēlams, lai jau pastāvošā klasifikācijas (SSK-10) sistēma tiktu joprojām izmantota atzinumu sagatavošanā ar vienotu BSV traucējumu terminoloģiju, nosakot arī citu klasifikācijas sistēmu pieeju lietošanas robežas, un nodrošinot konsolidētu pieeju ar Eiropas valstu praksi.

## 7.2. BSV identificēšanas process

Jebkura klasifikācijas sistēma paredz multidimensionālu pieeju traucējuma identificēšanā, veiktu dzimtā vai mācību valodā, iesaistot vairāku jomu speciālistus, jo traucējumiem ir klīnisks jeb medicīnisks pamats un tie izpaužas bērna fiziskās un psiholoģiskās attīstības rādītājos, kas savukārt ir atkarīgi no tās kultūrvides, kurā bērns dzīvo. Katram traucējumam ir ļoti specifiska simptomātika, kas nosakāma gan kā kvalitatīvu, gan kā kvantitatīvu mērāmo pazīmju kopa. Ja traucējumu pazīmju atpazīšanas kritēriji ir definēti atbilstošā profesionālā literatūrā, tad to kvantitatīvās robežās ne vienmēr ir skaidri definētas un profesionāļiem ir jāvienojas par šo kritēriju robežām attiecīgās valsts teritorijā. Izmaksu modeļa piemērošanas vajadzībām būtu jāatrisina vairākas līdz šim Latvijā ar BSV identificēšanas procesu saistītas neatrisinātās problēmas.

*a) Lai varētu izmantot SSK-10 rekomendācijas traucējumu kvalitatīvās un kvantitatīvās pieejas pazīmju atpazīšanā, valsts vai profesionālo organizāciju līmenī jāpieņem normatīvs lēmums par traucējumu kvantitatīvām kritiskām robežām* Latvijas kultūrvidē standartizētiem ticamiem un valīdiem psiholoģisko un mācību sasniegumu testiem. Piemēram, zinātnieki visbiežāk iesaka lietot kritisko robežu 1,5 SD (standartnovirzes) zem vidējā attiecīgā testa normatīvā rādītāja, lai identificētu specifiskus mācīšanās traucējumus lasīšanas, rakstīšanas vai aritmētikas jomā. Tomēr citās valstīs tiek piemērota arī prakse, ka kritiskā robeža atsevišķos gadījumos varētu būt arī 1 SD vai var tikt izvēlēta arī stingrāka - 2 SD. *Plašāku vai šaurāku robežu noteikšana ietekmēs atbalsta saņēmēju skaitu un tātad arī BSV atbalsta pasākumu finansējumu.* Tāpat arī var piemērot kritisko robežu attiecībā uz mērāmā mācību sasnieguma testa kopīgo rādītāju, kuram jāiekļauj visas attiecīgās mērāmās spējas komponentes (piemēram, lasīšanas gadījumā tādas ir 3 komponentes – vārdu lasīšanas precizitāte, lasīšanas raitums, lasītā izpratne), vai arī kvantitatīva riska kritērija sasniegšanu var atzīt arī tad, ja zem kritiskās robežās ir tikai viens lasītprasmes komponentes mērījums, piemēram, tikai lasīšanas precizitāte (protams jāizpildās arī citiem kvalitatīviem šī traucējuma veida diagnostikas kritērijiem). Tad atbalsta saņēmēju skaits vēl nedaudz pieaugs. Tātad *modeļa izmaksas ietekmēs definētās kritiskās robežas lielums standartnovirzēs no normatīvā vidējā rādītāja (2SD, 1,5 SD vai 1 SD).* Minētās robežas var izteikt arī procentilēs (attiecīgi 16., 7. vai 2. procentīle). Piemēram, ja robeža ir 1 SD, tad jāprognozē, ka lasītprasmes traucējumi populācijā (ja izpildās arī citi šī traucējuma nosacījumi) varētu būt aptuveni 16 % izglītojamo, ja robežu nosaka 1,5 SD apjomā, tad aptuveni 7% izglītojamo, bet ja 1 SD, tad aptuveni 2% izglītojamo. Šajā jomā pastāv dažādas pieejas kā noteikt kvantitatīvās kritiskās robežas, svarīgākais ir saprast, ka kvantitatīvās kritiskās robežās ietekmēs atbalsta saņēmēju skaitu un tātad arī BSV nepieciešamā finansējuma apjomu. Pētījumi arī apliecinājuši, ka, jo zemāki rādītāji izglītojamajiem ir sākotnējos lasītprasmes apguves periodos, jo pastāv augstāka riska varbūtība, ka viņi sasniegs labākus rādītājus arī nākamajos attīstības periodos bez papildu atbalsta (piemēram, skat. pētījumu *University of Oregon, Center on Teaching and Learning*, 2012). Tāpēc rekomendējam noteikt šīs robežas vismaz 1,5 SD apjomā, tai skaitā attiecībā uz mērāmās pazīmes komponentēm.

- a) ***Jāizveido Latvijā skaidra psiholoģisko un mācību sasniegumu testu veidošanas, normēšanas un restandartizācijas sistēma, kas nodrošina visu SSK-10 klasifikātorā definēto traucējumu atpazīšanas spektru, un tajās valodās, kurās mācās un kuru lieto Latvijas izglītojamie, pie tam visos izglītības posmos.*** Jebkura traucējuma identificēšanas process, bet īpaši kognitīvajā jomā, prasa izmantot instrumentus, kas veidoti izglītojamā ikdienā biežāk lietotajā valodā un viņa mācību valodā. Pašlaik Latvijā visi testi ir standartizēti bērniem ar dzimto latviešu valodu, kuru mācību valoda no sagatavošanas klases ir latviešu valoda. Pašlaik izmantojamo testu komplekts ir nodrošināts tikai biežāk sastopamo traucējumu identificēšanai. *Tāpat jāparedz papildu izmaksas testu izstrādei vai adaptācijai un normēšanai mācību iestāžu minoritāšu programmu izglītojamajiem, atsevišķu traucējumu kategoriju atpazīšanai. Izmaksas ietekmēs šo izglītības sistēmā lietoto testu cena un lietošanas nosacījumi (individuālais testēšanas un datu apstrādes laiks). Testu normēšana ir jāatjauno ik pēc 10 gadiem.*
- b) ***Multidimensionāla pieeja noved pie nepieciešamības valsts līmenī izstrādāt BSM identificēšanas procesa un nosacījumu metodiskos norādījumus<sup>1</sup>,*** kādus kvalitatīvus un kvantitatīvus kritērijus izmantot konkrētu traucējumu atpazīšanai, kādus izvērtēšanas instrumentus drīkst speciālisti lietot un cik bieži ir jāveic testu vai citu procedūru restandartizācija (jauno normatīvu noteikšana). Pašlaik Latvijā šī joma ir ļoti nepietiekami sakārtota. ***Tāpēc būtu jāiegulda vienreizēji papildu līdzekļi, lai vispār šī traucējumu identificēšanas sistēma varētu uzsākt pilnvērtīgu un ilgpējīgu funkcionēšanu.*** Mūsdienās būtu jāpāriet uz datorizētu psiholoģiski-pedagoģiskās izvērtēšanas testu izstrādi un lietošanu, izpētes datu dokumentēšanu, kas ļautu lētāk veikt normatīvās bāzes atjaunošanu ik pēc 10 gadiem. Tāpat arī skolās ikdienā lietoto datorizēto mācību uzdevumu izpilde būtu jāsaslēdz vienotā sistēmā ar attīstības risku izvērtējumiem, kura paralēli uzskaita informāciju par gadījumiem ar nepietiekamajiem mācību sasniegumiem.
- c) ***Tikai vairāku jomu speciālistu iesaiste nodrošina korektu BSV traucējumu identificēšanas procesu, tāpēc jāstiprina skolu speciālistu komandas un novadu speciālistu komandas, skaidrāk definējot to atbildības un darbības.*** BSV identificēšanai ir nepieciešama vairāku jomu kvalificētu speciālistu iesaiste, ne tikai medicīnas personāla, bet arī psihologu, skolotāju, speciālo pedagogu un logopēdu. Pašlaik izglītības un klīniskie psihologi ir gandrīz vienīgie, kas tiek mācīti, kā lietot standartizētos psiholoģiski-pedagoģiskās izvērtēšanas testus un izstrādāt atzinumus, kas konsolidē kvalitatīvās un kvantitatīvās BSV izpētes rezultātus.<sup>2</sup> Pasaulē dominē prakse, ka psihologi, kas veic izpēti vispusīgi tiek izglītoti šajā jomā, viņi pakļaujas profesionālās ētikas kodeksam, līdzīgi kā medicīnas personāls, un tiek speciāli sertificēti noteiktu testu lietošanā. Līdzīga pieeja ir arī citviet pasaulē. Domājam, ka šo sistēmu Latvijā nevajadzētu mainīt. Vienīgi šo funkciju vajag daļēji un saprātīgi pārnest uz citu atbalsta personālu, piemēram, logopēdiem un speciāliem pedagogiem/skolotājiem, nodrošinot arī viņus ar dažādām

<sup>1</sup> Latvijā ir izstrādāti daži neregulēti metodiskie norādījumi traucējumu identificēšanai, nepietiekami šajos izdevumos integrējot mūsdienu praksi psiholoģiski pedagoģiskā novērtēšanā.

<sup>2</sup> Komentārs: LU speciālisti ir arī vadījuši mācību nodarbības pedagoģiski medicīnisko komisiju speciāliem pedagogiem un logopēdiem testu lietošanas jomā, tomēr jāatzīst, ka pašreiz trūkst vairāku svarīgu priekšzināšanu šīs jomas speciālistiem, lai viņi īso kursu laikā varētu kļūt par kompetentiem izvērtēšanas testu lietotājiem.

standartizētām skrīninga un monitoringa metodēm, pirmreizējai traucējuma atpazīšanai un attīstības dinamikas noteikšanai pēc atbalsta pasākumu piemērošanas. ***Tāpēc būtu jāiegulda vienreizēji papildu līdzekļi, lai veidotu kompetentas skolu komandas un izstrādātu ar dažādām traucējumu jomām saistītos uzvedības un mācību sasniegumu skrīninga un monitoringa metodes attīstības riska izglītojamajiem skolotāju, speciālo pedagogu un logopēdu/skolotāju darba vajadzībām.*** Pašlaik Latvijā pieejams tikai viens šāds instruments – lasītprasmes dinamikas noteikšanai – *DIBELS Next. Skolu speciālistu komandu un novadu speciālistu komandu darbs (pašlaik pazīstams kā pedagoģiski medicīniskās komisijas) arī veido papildu izmaksas.*

- d) ***Būtu jāpārskata skolu speciālistu komandu un novadu speciālistu komandu atbildības BSV identificēšanas jomā, vairāk to deliģējot skolu speciālistu komandām,*** lai nodrošinātu ātrāku atbalsta pakalpojuma saņemšanu. Vēl nepieņemot lēmumu par psiholoģiski-pedagoģisko izpēti, kas ir dārgāks pasākums, komandas ieteikto ātro skrīninga metožu lietošana ļauj savlaicīgi identificēt mācību sasniegumu riskus un uzreiz piemērot atbalsta pasākumus, lai noteiktu, vai to piemērošana noteiktā periodā būtiski uzlabo izglītojamā situāciju. Tas ir arī viens no SSK-10 svarīgiem kritērijiem, piemēram, identificējot specifisko mācīšanās traucējumu gadījumu.
- e) ***Vispārizglītojošām skolām jābūt pieejamiem atbalsta līdzekļiem pirmsskolas posmā un 1.-2. klasē*** skolēnu ar uzvedības un mācību grūtību pazīmēm atbalstam pirms tiek skaidri diferencēts traucējuma veids, piemēram, vai tas ir specifisko mācīšanās traucējumu gadījums vai nē.

***Kopsavilkums.*** BSV identificēšanas procesa izmaksu sarakstā būtu jāiekļauj tādas izmaksas, kas paredzēti atbalsta personāla darba nodrošināšanai, un izmaksas, kas tieši tiek izmantotas atbalsta pasākumiem bērniem ar SV viņu mācību procesa pielāgošanai viņu individuālām vajadzībām.

1. Finansējums, kas nodrošina visu veidu BSV psiholoģiski pedagoģiskai izvērtēšanai nepieciešamo testu izstrādi vai adaptāciju un standartizāciju normatīvu noteikšanai un šo testu restandartizāciju pēc to novecošanās, un identificēšanas procesu regulējošo metodisko norādījumu izstrādi un savlaicīgu atjaunošanu. Logopēdiem nepieciešamos līdzekļus un metodiskos materiālus.
2. Finansējums, kas nodrošina izglītojamo tiešos mācību procesa un atbalsta pasākumus skolēnu skaitam populācijā, kas ir vismaz 1,5 SD zem vidējā normatīvā rādītāja jeb 7% gadījumos.

### **7.3. Mācību procesa organizācija**

Izmaksas iekļaujošā izglītībā vēlams orientēt uz atsevišķu grupu vai klašu iespējamiem izdevumiem, bet atstājot skolas ziņā pieņemt lēmumu, vai šis skolēns mācīsies iekļaujošā klasē ar pedagoga palīgu, vai izmantos jau iepriekš minētās 2 formas. Mācību procesa organizācija BSV ir iespējamos 7 dažādos veidos:

1. BSV mācās vispārizglītojošā klasē un papildu atbalstu nodrošina atbilstošā mācību priekšmeta skolotājs atbilstoši speciālai programmai vai individuālam plānam. Skolotājam ir nepieciešami papildu mācību līdzekļi un kompetences atbalsta sniegšanā.
2. BSV mācās vispārizglītojošā klasē un papildu atbalstu nodrošina speciālais skolotājs vai skolotāja palīgs regulāru stundu ietvaros, sekojot speciālai programmai vai individuālam plānam. Speciālam skolotājam vai pedagoga palīgam, skolotāja palīgam ir nepieciešami papildu mācību līdzekļi un kompetences atbalsta sniegšanā.

3. BSV mācās vispārizglītojošā klasē, bet atsevišķi mācību priekšmeti tiek mācīti atsevišķās mazo grupu nodarbībās, kuras vada speciālais skolotājs atbilstoši speciālai programmai vai individuālam plānam. Speciālam skolotājam ir nepieciešama speciāli iekārtota telpa, papildu mācību līdzekļi un kompetences atbalsta sniegšanā.
4. BSV vairums mācību priekšmetu apgūst vispārizglītojošās skolas speciālā klasē pēc speciālās programmas vai individuāla plāna speciāla skolotāja vadībā, tikai dažos priekšmetos viņam nav nepieciešama speciāla programma, tāpēc šīs stundas notiek kopā ar vispārizglītojošās klases skolēniem. Speciālam skolotājam ir nepieciešama speciāli iekārtota klase, papildu mācību līdzekļi un kompetences atbalsta sniegšanā.
5. BSV speciālo programmu apgūst speciālā klasē vispārizglītojošajā skolā.
6. BSV speciālo programmu apgūst speciālā skolā bez internātskolas.
7. BSV speciālo programmu apgūst speciālā skolā ar internātskolu.

Tā kā pašlaik tiek jau labi nodrošināts speciālo skolu finansējums un kārtība, tad turpmāk galveno uzmanību veltīsim vispārizglītojošo skolu skolēnu ar SV iespējamajām izmaksām.

Speciālo programmu veidošana un izvietošana ir svarīga un būtu pārraugāma no IZM puses, lai šīs programmas veidotu vienmērīgu tīklu Latvijas teritorijā izvietotajās skolās, īstenojot principu, ka BSV ar vidēji smagas un smagas pakāpes traucējumu kategorijām tiek nodrošināta 6.-7. veida mācību procesa organizācija, jo tā prasa vispusīgāku atbalstu, specializētu vidi, ietverot arī papildu veselības un/vai sociālās aprūpes pakalpojumus. Atsevišķām vieglākām garīgās attīstības traucējuma pakāpēm var tikt piemērota arī 4. un 5. veida mācību procesa organizācija.

Arī 71% vecāku norāda, ka vēlams, lai visiem bērniem ar SV būtu pieejamas visas iespējamās mācību procesa organizācijas formas.

**Kopsavilkums.** Izmaksām uz vienu izglītojamo vajadzētu variēt tikai atkarībā no BSV traucējuma smaguma pakāpes un no tā, cik lielā mērā konkrēto bērnu iespējams mācīt iekļaujošās izglītības kontekstā. Respektīvi, speciālās skolas orientēt uz gadījumiem, kas ir smagi, komplicēti vai ļoti smagi BSV.

#### 7.4. Iesaistītais personāls un viņu kompetences

Mūsu pētījums parādīja, ka 15% vispārizglītojošo skolu skolotājiem ir izglītība speciālās pedagoģijas/logopēdijas jomā un vēl 30% ir apguvuši šajā jomā 72 stundu kursus. Tas varētu būt daļāji pietiekami, ja šie personāla resursi tiek atbilstoši mērķtiecīgi izmantoti. Lai noteiktu vajadzības pēc atbalsta personāla ir svarīgi saprast tā funkcijas. Pašlaik nav skaidri definētas psihologa, speciāla pedagoga, logopēda, skolotāja palīga, sociālā pedagoga, asistenta, pedagoga palīga, skolotāja funkcijas dažādu mācību procesa organizāciju veidu gadījumos un attiecībā pret apkalpojamo skolēnu skaitu. *Tātad nepieciešami papildu normatīvie dokumenti par atbalsta personāla funkcijām un noslodzi.* Piemēram, ja speciālais pedagogs apkalpo BSV vispārizglītojošās klases kontekstā, tad svarīgi noteikt, vai viņš to dara ikkatras stundas laikā, vai tikai atsevišķu mācību priekšmetu stundās. Ja tomēr vispārizglītojošā skolā tiek veidota speciāla klase, tad personāla slodzi un apmaksu vajadzētu noteikt pēc slodzēm darbā ar BSV. *Pašlaik tas tā nav.* Modelī rosinām noteikt 3 veidu finansējuma nosacījumus pedagogiem:

- 1) ja iekļaujošā klasē strādājošajam skolotājam ir nepieciešamā speciālā skolotāja kvalifikācija un viņš pats strādā ar BSV bez cita atbalsta personāla klātbūtnes, tad vajadzētu piemērot šim skolotājam atbilstoši MK Nr. 477 noteikumu 2. pielikumam definētās likmes uz vienu izglītojamo ar noteiktu traucējuma veidu kā daļas no apmēram 0,3 līdz 0,5 no norādītā



koeficienta viņa darba samaksai atkarībā no tā: a) cik BSV ir klasē, b) kādi traucējuma veidi un smaguma pakāpes ir BSV un c) cik pavisam klasē ir skolēnu. Piemēram, ja divi bērni vispārizglītojošā klasē (kopējais skolēnu skaits 20) ir ar vieglu garīgās attīstības traucējumu, tad piemaksu veidotu: atalgojuma likme  $\times 0,16 \times 0,5 \times 2$ . Jārespektē arī MK Nr.735 noteikumi, ka klasē tādā gadījumā jābūt ne vairāk kā 20 bērni (skat. 8.2.tabulu). Pašlaik piedāvātajā izmaksu modelī gan šī ideja nav iestrādāta.

- 2) ja speciālais pedagogs strādā ar BSV grupu paralēli vai papildu vispārizglītojošās klases nodarbībām, tad kalkulejot kopējo stundu skaitu, nosaka nepieciešamo pedagoga slodzi un tai atbilstošu atalgojumu.
- 3) ja speciālais skolotājs strādā ar BSV speciālā klasē, sākot ar 6 skolēniem (ko būtu jānosaka kā vidējais minimālais skaits), tad likmei vajadzētu būt 1, un tad proporcionāli tai jāpieaug līdz 1,2, tuvojoties maksimālam skolēnu skaitam attiecīgā BSV klasē – 14 (pēc MK noteikumiem Nr 735). Piemēram, maksimālais skaits bērniem ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem ir 12.

Pašlaik pedagogu darba samaksa, kas strādā ar BSV, nav stimulējoša, jo netiek diferencēta atkarībā no BSV iekļaušanas veida – vispārizglītojošā klase, vai piemēram,  $\frac{1}{2}$  laika klasē + $\frac{1}{2}$  laika atsevišķā grupā, vai speciālā klase:

“11. Ministrija aprēķina valsts budžeta mērķdotācijas apmēru vispārējās izglītības iestāžu speciālās izglītības klašu pedagogu darba samaksai un valsts sociālās apdrošināšanas obligātajām iemaksām atbilstoši normatīvajiem aktiem par kārtību, kādā aprēķina un sadala valsts budžeta mērķdotāciju pašvaldību vispārējās pamatizglītības un vispārējās vidējās izglītības iestāžu pedagogu darba samaksai.”(MK Nr 477)

Cita atbalsta personāla finansējumam jābūt saistītam ar veicamo darba apjomu. Piemēram, 60% no psihologa darba laika būtu jāpatērē izglītojamo psiholoģiski-pedagoģiskai izvērtēšanai (*assessment*), atzinumu sastādīšanai pēc skolas speciālistu komandas norādījuma. Vispusīga viena skolēna izpēte, kas iekļauj bērna, vecāku, klases audzinātāja un priekšmetu skolotāju iesaisti, atzinuma uzrakstīšanu, var prasīt 2-4 darba dienas. Pašlaik nav normatīvu, kas to nosaka. Vismaz 1 reizi 2-3 gados būtu jāatkārto vispusīga BSV izpēte un katra gada ietvaros jāveic izaugsmes monitorings. To gan var darīt speciālais pedagogs, ja ir sertificēts šādu monitoringa instrumentu lietošanā. Vēl 40% darba laika psihologs pavada, risinot dažādas krīzes situācijas skolā, veicot citu preventīvo darbu un darbojoties skolas komandā. Piemēram, 600 bērnu pamatskolā var būt ap 7% jeb 42 bērniem ar potenciāli iespējamām SV. Tas nozīmē, ka katru gadu apmēram 5 bērniem jāveic pirmreizējās izpētes un vismaz 37 atkārtotas izpētes. Kopā tas prasīs  $21+111=132$  darba dienas vai apmēram 6,6 mēnešus, un atliek 2,3 mēneši, ko psihologam veltīt citiem profesionāliem pienākumiem skolā. Pašlaik MK noteikumi paredz, ka visa veida atbalsta personāla darba samaksai vispārizglītojošās skolās izmanto 15% no piešķirtās mērķdotācijas, speciālās skolās – 18%. Tas neatrisina nepieciešamo speciālistu jautājumu skolā.

10.3. finansējumu atbalsta personāla darba samaksai 15 procentu apmērā no šo noteikumu 10.2. apakšpunktā aprēķinātās mērķdotācijas.

9.2. speciālajām internātskolām un speciālajām skolām paredzēto finansējumu atbalsta personāla darba samaksai 18 procentu apmērā no šo noteikumu 8. punktā un 9.1. apakšpunktā minētās aprēķinātās mērķdotācijas.” (Grozīts ar MK 25.07.2017. noteikumiem Nr. 438)

Pašlaik Latvijā ir 5,5% izglītojamo ar pedagoģiski medicīniskās komisijas slēdzienu par speciālām vajadzībām. Kopumā šīm rādītājam jābūt augstākam – ap 7% (vidējais Eiropas rādītājs), jo ne visi vecāki pieņem šo kārtību. Tā pašlaik arī nav pietiekami elastīga, lai nodrošinātu bērnam savlaicīgu

atbalstu. Tātad desmit mācību gada mēnešos 1 psihologam ir optimāli apkalpot skolu ar 600 skolēniem. Respektīvi, Latvijā ir nepieciešami vismaz 352 pilnas slodzes skolu psihologi un 704 pilnas slodzes logopēdu (1 logopēds uz 300 skolēniem). Mazo skolu atbalsta personālam, kuram vienā slodzē nesasnā 0,4 slodzes, būtu jākoncentrējas Reģionālos atbalsta un konsultāciju centros. Tādi Latvijā varētu būt 19. Šie centri saņemtu mazo skolu atbalsta personāla finansējumu un apkalpotu šīs skolas, kā arī sniegtu konsultācijas kolēģiem pēc nepieciešamības, pārraudzītu skolēnu psiholoģiski pedagoģiskās izpētes lietu arhīvus.

**6.6.tabula.** Psihologu un logopēdu slodžu skaita limiti pa dažāda lieluma skolām

	Iespējamais slodžu skaits	Skolu skaits, kas var algot paši atbalsta personālu vai saņemt pakalpojumu no atbalsta centriem.	Slodze skolā pēc skolēnu skaita	Skolēnu skaits šajās skolās
Psihologi skolās	275	311	virs 0,4 slodze	>237
Psihologi reģionālie atbalsta un konsultāciju centri	77	485	-	<237
Logopēdi skolās	632	458	virs 0,4 slodze	>120.
Logopēdireģionālie atbalsta un konsultāciju centri	72	338	-	<120
Reģionālo atbalsta un konsultāciju centru skaits (8 cilvēki: 4 psihologu slodzes un 4 logopēdu slodzes, 0,5 slodzes ārsts psihiatrs vai neirologs)	Pavisam tādi varētu būt 19 centri, kas apkalpo mazās skolas.			

Līdzīgi atbalsta personāla skaita aprēķini varētu būt skolas sociālajam pedagogam un logopēdam. Pašlaik Latvijā ar PMK atzinumiem valodas traucējumi ir konstatēti 0,5 % bērnu. Tas skaits ir acīmredzami zemāks, nekā parāda citu valstu oficiālā statistika – smagiem gadījumiem būtu vien jāsasniedz 2% (reāli kopā ap 5%). Šiem bērniem ir nepieciešamas regulāras, nereti individuālas nodarbības, pie logopēda. Ja 2 reizes nedēļā vada individuālas vai mazo grupu nodarbības pa pusstundai (ja traucējumi nav pārāk smagi un var mācīties vispārīgā klasē), tad regulāri logopēds var atbalstīt aptuveni 30 bērnus, kas atbilst vienas 600 skolēnu skolas apkalpošanai. Tātad 1 psihologs un 2 logopēdi aptuveni uz 600 skolēnu skolu. Logopēdu un psihologu skaita normatīvs var tikt koriģēts arī attiecībā uz skolām, kas veic skolēnu atlasī, piemēram, valsts ģimnāzijas. Tajās skolēnu ar traucējumiem būs relatīvi mazāk.

Līdzīgi ir arī ar sociālo pedagogu. Pašlaik ap 22,5% bērnu Latvijā ir pakļauti nabadzības riskam ([http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Income\\_distribution\\_statistics/lv](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Income_distribution_statistics/lv)).

Tas nozīmē, ka katrs piektais bērns skolā var izjust diskomfortu vai pārdzīvot kādu nelabvēlīgu situāciju ģimenes nepietiekamo ienākumu dēļ. Sociālais pedagogs attiecībā uz katru bērnu nerisina jautājumus ar noteiktu regularitāti, tāpēc viņa nepieciešamība ir atkarīga gan no reģiona specifikas, gan citiem sociāliem faktoriem. Skola ar 600 bērniem jau ir pietiekami liela, lai sociālais pedagogs būtu noslogots.

Medicīniskais personāls, kas ir iesaistīts rehabilitācijā, veido tieši ar izglītības procesu nesaistīto izmaksu grozu, bet ļoti svarīgu, un par to būtu jā rūpējas Veselības un Labklājības ministrijai. Tāpat arī bērniem nereti ir nepieciešama bērnu psihoterapeita palīdzība, kas nav tieša skolas psihologa funkcija, īpaši bērniem ar garīgās veselības traucējumiem. Asistents arī nodrošināms medicīnisku indikāciju dēļ.

Atbalsta personālam, kas piedalās psiholoģiski-pedagoģiskajā novērtēšanā un lieto Latvijā standartizētos testus, jābūt sertificētam. Tāpat arī viņiem jābūt apmācītiem atzinumu sastādīšanā atbilstoši Latvijā izstrādātai vienotai kārtībai, kuras pašlaik nav. Citāti darba tirgū Latvijā netrūkst nepieciešamā atbalsta personāla. Drīzāk ir nepietiekamas viņu kompetences, kas nav gadiem ilgi atjaunotas.

## **7.5. Vide un mācību procesa materiāltehniskais nodrošinājums**

Aptaujās uzdotie jautājumi par šiem tematiem norādīja, ka tieši vispārīzglītojošās skolās vairāk trūkst gan vides pielāgojumu, gan dažādu materiālu IS vajadzībām. Zīmīgi, ka daļa skolotāju uzskata, ka viņu skolai vairs nav nepieciešami kādi vides pielāgojumi. Galvenā problēma, ka pastāv nevienmērīgs nodrošinājums jeb rūpe par bērniem ar SV, atkarībā no tā, kādā vidē viņi mācās. Speciālās skolās šī vide ir daudz vairāk pielāgota, kā arī mācību procesa materiālais nodrošinājums ir labāks.

Sestajā nodaļā izklāstītā speciālo vajadzību groza struktūra parāda, ka ir vismaz 2 lielas materiālā nodrošinājuma grupas. Vides pielāgojumu finansēšana jārisina atsevišķi, kas praktiski jau tā arī notiek. Par šiem pielāgojumiem atbild un to finansē parasti pašvaldības. Sistemātisko izmaksu grozā būtu jāiekļauj tikai otrās grupas izdevumi - par materiāltehniskiem līdzekļiem, kuriem daļai ir vienreizējo izmaksu daba un tā ir saistīta ar BSV skaitu, daļa paredzēta atkārtotai lietošanai vairākiem bērniem.

### **I. Materiāltehniskais nodrošinājums tieši BSV:**

- speciālas iekārtas, rīki, jaunākās tehnoloģijas, kuras izmantojamas, lai BSV vingrinātu savas iemaņas un uzlabotu sekmes (regulāras izmaksas, kas atjaunojamas vairāku gadu periodā);
- speciālie mācību līdzekļi daudzkārtīgai lietošanai (regulāras izmaksas, kas atjaunojamas vairāku gadu periodā);
- mācību līdzekļi/materiāli vienreizējai lietošanai (regulāras ikgadējas izmaksas);
- BSV atpūtas telpas aprīkojums (vienreizējas izmaksas).

### **II. Materiāltehniskais nodrošinājums atbalsta personāla funkciju izpildei:**

- metodiskie un citi materiāli skolotājiem (regulāras izmaksas, kas atjaunojamas vairāku gadu periodā);
- psiholoģiski pedagoģiskās izvērtēšanas instrumenti/testi (regulāras izmaksas, kas atjaunojamas vairāku gadu periodā);
- testu vienreizēji lietojami protokoli (regulāras ikgadējas izmaksas);
- logopēdu un citu speciālistus īpašais profesionālais aprīkojums, piemēram, spoguļi, utml (regulāras izmaksas, kas atjaunojamas vairāku gadu periodā);
- atbalsta personāla darba kabinetu aprīkojums (vienreizējas izmaksas).

## **7.6. Veselības un sociālās aprūpes pakalpojumi**

Tā ir izmaksu grupa, kas tieši nav saistīta ar mācību procesa nodrošinājumu, bet nodrošina BSV veselību un sociālo labklājību. Tāpēc šīs izmaksas būtu jāaplūko atbilstošo medicīnas institūciju pakalpojumu kontekstā.

## 7.7. Izmaksu modelis

Veidojot iekļaujošās izglītības viena skolēna ar SV izmaksu modeli gadā, veicām vairākas papildu darbības (6.7.tabula):

- 1) MK noteikumu analīze, kas regulē speciālās izglītības programmu jautājumus un finansējumu (Nr. 591., 41., 709., 399., 445., 447., 477., 501.).<sup>1</sup>
- 2) IZM darba grupas rezultātus “Izglītojamajiem ar traucējumiem neatkarīgi no izglītības iestādes tipa, kurā viņš mācās, sniedzamo pakalpojumu (izglītības, veselības aprūpes, sociālais atbalsts) izmaksu modeļa kritēriji” (projekts) un to koriģēto variantu, izstādātu šī projekta ietvaros (6.2-6.5. tabula).
- 3) Noskaidrojām ekspertu viedokļus par speciālās izglītības vairāku posteņu finansējama iespējamām izmaksām gadījumos, kad nav skaidru pakalpojumu vai nepieciešamo “groza” lietu cenu (šī pētījuma pārskats 1.-6. nodaļa).

EXCEL failā ir pievienots modelis (skat. arī 3. pielikumu), kuru var izmantot dažādu variantu modelēšanai.

6.7. tabula. Viena iekļaujošās izglītības skolēna ar SV izglītības un atbalsta pasākumu izmaksu kalkulācijas iespējamie posteņi gadā

Viena skolēna ar SV vietas izmaksas iekļaujošās izglītības kontekstā						Atalgojuma modelis (piemērs skolai ar 500 skolēni)		
Apz.	Normatīvs		Vērtības *)		Aprēķinātie lielumi			
						Skolēni vispārīgizglītojošā skolā	500	
	Pedagoģiskā personāla, kas īsteno speciālo izglītību atbilstoši klasēs un grupās vispārīgizglītojošā skolā, darba alga mēnesī	$A*B=(N1\_2*k1+_3*k2+N1\_4*k4+_5*k5)$	A	B	A*B	Skolēnu skaits ar speciālām vajadzībām (maksimāli 7%)	35	
	pedagogu atalgojums (ar min likmi)		680,00	0,20	136,00	Logopēda slodzes (250 skolēni)	2	
	pedagogu atalgojums 4 . pakāpe		725,00	0,30	217,50	Psihologa slodzes (500 skolēni)	1	
	pedagogu atalgojums 5 . pakāpe		794,00	0,30	238,20	Normatīvo klašu /grupu ar BSV skaits	6	
	pedagogu atalgojums 6 . pakāpe		820,00	0,20	164,00			
	proporcijas (B)							
	pedagoģiskā personāla vidējā darba alga gadā	$=N1\_1*12$	9 068,40		x	Vidējais tarifcēto stundu skaits vienai normatīvai klasei un/vai grupai BSV	25	
	vidējais skolēnu skaits uz vienu pedagogu BSV		6,00			Slodzes	5	
	pedagoģiskā personāla darba alga uz vienu skolēnu gadā	$=N1\_6/N1\_7$	1 511,40		x	Vidējais atalgojums vienai slodzei skolotāja	755,7	
	logopēds, sertificētam speciālistam piemaksa (20%)		812,00			680+132	Atalgojums skolotājam kopā 1 mēnesī	3779
	psihologs, sertificētam speciālistam piemaksa (20%)		812,00				Atalgojums vienam logopēdam 1 mēnesī	812
	Logopēda vidējā mēneša darba alga gadā	$=N1\_9*12$	9 744,00				Atalgojums logopēdiem kopā 1 mēnesī	1624
	Psihologa vidējā mēneša darba alga gadā	$=N1\_10*13$	9 744,00				Atalgojums vienam psihologam 1 mēnesī	812
	Vidējais skolēnu skaits uz vienu logopēdu		250,00				Atalgojums psihologiem 1 mēnesī kopā	812
	Vidējais skolēnu skaits uz vienu psihologu		500,00				<b>Atalgojums 1 mēnesī kopā</b>	<b>6215</b>
	Logopēdu darba alga uz vienu skolēnu gadā	$=N1\_11/N1\_13$	38,98			valsts sociālās apdrošināšanas obligātās iemaksas procenti	0,2359	
	Psihologu darba alga uz vienu skolēnu gadā	$=N1\_12/N1\_14$	19,49			darba devēja valsts sociālās apdrošināšanas obligātās iemaksas	1466	
	Logopēda un psihologa darba alga kopā uz vienu studiju vienetu gadā	$=N1\_15+N1\_16$	58,46		x		<b>Kopā mēnesī:</b>	<b>7681</b>
N1	darba alga uz vienu BSV gadā	$=N1\_8+N1\_17$	1 569,86		x			

<sup>1</sup> -Kārtību, kādā izglītojamie tiek uzņemti vispārējās izglītības iestādēs un speciālajās pirmsskolas izglītības grupās un atskaitīti no tām, kā arī pārcelti uz nākamo klasi (2015). Ministru kabineta noteikumi Nr. 591.

-Kārtība, kādā valsts un pašvaldības finansē mācību līdzekļu iegādi izglītības iestādēm (2016). Ministru kabineta noteikumi Nr.41.

-Noteikumi par pedagoģiski medicīniskajām komisijām (2012). Ministru kabineta noteikumi Nr.709.

-Noteikumi par vispārējās pamatizglītības un vispārējās vidējās izglītības programmu īstenošanas izmaksu minimumu uz vienu izglītojamo (gadā) (2001). Ministru kabineta noteikumi Nr.399.

-Par valsts budžeta mērķdotāciju pedagogu darba samaksai pašvaldību vispārējās izglītības iestādēs un valsts augstskolu vispārējās vidējās izglītības iestādēs (2016). Ministru kabineta noteikumi Nr. 447.

- Pedagoģu profesionālās darbības kvalitātes novērtēšanas organizēšanas kārtība ( 2017). Ministru kabineta noteikumi Nr. 501.

-Pedagoģu darba samaksas noteikumi (2016). Ministru kabineta noteikumi Nr. 445.

-Speciālās izglītības iestāžu, internātskolu un vispārējās izglītības iestāžu speciālās izglītības klašu (grupu) finansēšanas kārtība (2016).

Ministru kabineta noteikumi Nr. 477.

-Pedagoģu darba samaksas noteikumi (2016). Ministru kabineta noteikumi Nr. 445.

	valsts sociālās apdrošināšanas obligātās iemaksas procents		0,2359			
N2	darba devēja valsts sociālās apdrošināšanas obligātās iemaksas	=N1 *N2_1	370,33	x		
N3	komandējumu un dienes braucieni izmaksas		11,03		55,13	uz vienu pedagoģisko
	sakaru pakalpojumu izmaksas kopā zemes nodoklis uz vienu studiju vietu		9,00	x	Tikai piemērs, pašvaldību noteiktām izmaksām	
	remontu izmaksas uz vienu studiju vietu		2,00	x		
	tehniskas apkopes izmaksas uz vienu studiju vietu		45,00	x		
	administratīvā darba nodrošināšanai gadā uz vienu studiju vietu		17,00	x		
	citi pakalpojumi		3,00	x		
N4	uzturēšanas pakalpojumu apmaksas	=N2+N4_3+	79,00	x		
	atbalsta personāla līdzekļu un materiālu uz vienu BSV gadā (piem. testi) skaits	=15/ J5	0,86		30	testu un citu profesionālu
	atbalsta personāla līdzekļu un materiālu kalpošanas laiks (gados)		8,00			
	viena atbalsta personālam nepieciešamā līdzekļu un materiālu skaits atbalsta personālam		100,00		100	trūkst cenu piedāvājumu
	nepieciešamo līdzekļu un materiālu uz vienu skolēnu	=(N6_1*N6_3/N6_2)*J5	0,92			
	atbalsta personāla darbām nepieciešamie vienreizējas lietošanas materiāli (piem. testu protokoli) uz vienu skolēnu	=10*J5	30,00		10	trūkst cenu piedāvājumu
	inventāra iegāde telpu aprīkojumam		10,00		20	trūkst cenu piedāvājumu
	atbalsta personālam uz vienu skolēnu		5,00			
	kancelejas preces uz vienu skolēnu					
	materiālie resursi (psiholoģiski pedagoģiskās izvērtēšanas un atbalsta pasākumu nodrošinājums)	=N5+N6_6+N6_7	45,92	x		
	mācību līdzekļu (daudzkārtlietojami) un citu metodisko materiālu iegāde uz vienu skolēnu		14,00		10	ekspertu novērtējums
	mācību grāmatu un citu metodisko materiālu kalpošanas laiks (gados)		4,00		4	ekspertu novērtējums
	viena mācību līdzekļa (daudzkārtlietojama) un citu metodisko materiālu kalpošanas laiks (gados)		20,00		20	novērtējums (piemēram)
	mācību grāmatu un citu metodisko materiālu iegādes izmaksas uz vienu skolēnu	=(N6_9*N6_11)/N6_10	70,00			
	individuālo speciālo mācību piederumu iegāde uz vienu skolēnu gadā		10,00		10	trūkst cenu piedāvājumu
N6	izglītojamā mācību līdzekļu un piederumu iegāde	=(N6_12+N6_13)	80,00	x		
	mācību tehnisko līdzekļu iegāde uz vienu skolēnu BSV gadā		90,00		80	trūkst cenu piedāvājumu
	mācību tehniskā līdzekļa modernizēšanas izmaksas (% no mācību tehniskā līdzekļa izmaksas to modernizēšanai)		0,20			
	mācību tehnisko līdzekļu iegādes un modernizēšanas izmaksas	=N7_1+N7_3	18,00	x		
N7	Kopā nepieciešamā finansējuma apjoms		108,00	x		
	<b>T<sub>b</sub> - vienas studiju vietas izmaksas gadā (N1+N2+N3+N4+N5+N6+N7)</b>	=(N1+N2+N3+N4+N5+N6+N7)	2 264,14	x		
	1. mēnesī		188,68			
	valsti kopā skolēni ar BSV 7% apjomā		14 980,00			
	Kopā nepieciešamā finansējuma apjoms		33 916 817,20			
	*Pedagogiem, kuriem ir piešķirta pedagogu profesionālās darbības 3., 4. un 5. kvalitātes pakāpe (turpmāk – kvalitātes pakāpe), nosaka piemaksu attiecīgi 45 euro, 114 euro un 140 euro apmērā par vienu pedagoga darba likmi proporcionāli tarifcēto mācību stundu skaitam, bet izglītības psihologam,					
	**Pamatizglītības un vispārējās vidējās izglītības valsts standartiem atbilstošas mācību literatūras, metodisko līdzekļu, uzzīņu literatūras un elektronisko izdevumus iepērk pēc vienotas kārtības					
	Komentārs: Izmaksās nav ietverti tie posteņi, ko nodrošina valsts dotācijas vai pašvaldības finansējuma ietvaros visiem bērniem, piemēram, ēdināšana,					

<sup>a</sup> koeficienti k2 līdz k5 norāda uz katras atalgojuma likmes īpatsvaru procentos.

## 8. Rezumējums

Rezumējums par IZM iepirkuma līguma Nr. ZD2017/20386 specifikācijā noteikto **aktivitāšu īstenošanu un sasniegtajiem rezultātiem** ir turpmāk strukturēts atbilstoši īstenojamajām aktivitātēm. *Pētījuma rezultātā ir sagatavoti zinātniski pamatoti ieteikumi izmaiņām Latvijas normatīvajos dokumentos, kas skar a) BSV efektīvāku iekļaušanos un attīstību vispārizglītojošo izglītības iestāžu kontekstā, b) piedāvājot vēlamu speciālās izglītības finansēšanas modeli, kā arī no šī izstrādātā modeļa izrietošo tādu speciālās izglītības iestāžu un atbalsta institūciju tīkla optimizāciju, kas uzlabotu BSV bērnu attīstību, izglītību un aizsargātu viņu intereses augt pilnvērtīgā vidē, ievērojot viņu veselības stāvokli un spējas (Iepirkuma nolikuma teksts).*

### 1. BSV kategorizācija

- a. Saglabāt Eiropā atzītu SSK-10 kategorizācijas pieeju, jo tā regulāri tiek pilnveidota un attīstīta, pamatojoties uz zinātniskiem pētījumiem un to akceptē visas Eiropas valstis. Latvijā atbalsta personāla vajadzībām jāizstrādā metodiskie norādījumi par traucējumu noteikšanas kārtību un prasībām, īpaši psiholoģiski-pedagoģisku atzinumu sagatavošanas jomā. Svarīgi noteik, ka skolas atbalsta personāla komandai ir jārikojas, lai pēc iespējas agrīni atpazītu BSV (nosakot katra bērna stiprās un vājās puses), lai viņiem nodrošinātu savlaicīgu atbalstu, un tad kārtot diagnostikas formālos aspektus.
- b. Atzīt, ka trīs veidu traucējumu gadījumos (redzes, dzirdes un smagie garīgās attīstības traucējumi) ir svarīga rūpīga agrīna diagnostika BSV identificēšanai. Viņiem primāri ir nepieciešama speciālo skolu sistēma. Pārējām traucējumu kategorijām, īpaši smagāko pakāpju (piemēram, smagiem valodas traucējumiem) vai komplikēto jaukto traucējumu gadījumos, arī var būt nepieciešama speciālā skola un tās piedāvātās plašākas rehabilitācijas iespējas, tomēr jāveicina aizvien kvalificētāku speciālo pedagogu skaita pieaugumu, lai viņi varētu sniegt arī šiem bērniem efektīgu atbalstu vispārizglītojošā.
- c. Bērni ar SV, kas izglītojas pēc vispārējās pamatizglītības programmas (šajā pētījumā tās ir visas kategorijas, izņemot garīgās attīstības traucējumu un smago garīgās attīstības traucējumu gadījumos), jāveicina pēc iespējas pilnīgāka iekļaujošā izglītība. Šo bērnu speciālai izglītībai jāatvēr tādi līdzekļi, lai varētu īstenot dažādas mācību procesa organizācijas formas vispārizglītojošā skolā, skolām saprotot savu izdevīgumu, integrēt šos bērnus ar SV vispārizglītojošās klasēs.
- d. Atzinuma iegūšanas faktam nevajadzētu kavēt atbalsta pakalpojumu saņemšanu, tam nevajadzētu būt kā līdzeklim finansējuma saņemšanai. Daudzu gadu pētījumi dažādās valstīs ir apliecinājuši, ka apriori var paredzēt BSV bērnu skaitu.
- e. Katrai vispārizglītojošai skolai novirzīt līdzekļus speciālās izglītības īstenošanai 7% apmērā no kopējā skolēnu skaita. Kontrolēt diagnostikas korektumu un līdzekļu mērķtiecīgu izmantošanu.

### 2. Ieteikt vienkāršot BSV identificēšanas procesu un tajā iesaistītās institūcijas

- a. Skolas atbalsta personāla komanda (speciālais pedagogs, psihologs, logopēds, sociālais pedagogs, klases audzinātājs, skolas direktors), tikko ir identificējusi bērna speciālās vajadzības izpētes pasākumu rezultātā, jau nosaka nepieciešamos atbalsta pasākumus



un tos īsteno. Ja skolā nav visu nepieciešamo speciālistu, sazinās ar Reģionālo atbalsta un konsultāciju centru (RAKC, ko rekomendējam nodibināt) un izsauc speciālistus uz skolu, lai tie varētu veikt trūkstošās izpētes.

- b. Likvidēt pedagoģiski medicīniskās komisijas, kas nestrādā kā regulāri funkcionējošas profesionālo speciālistu grupas, to vietā izveidot vairākus patstāvīgi funkcionējošu Reģionālos atbalsta un konsultāciju centrus (RAKC), kur strādā mazo skolu apkalpojošie psihologi, logopēdi, speciālie pedagogi (t.sk. ar latviešu valodas vai matemātikas skolotāja priekšmeta kvalifikāciju) un daiļlaika sertificēts ārsts.
  - c. VISC speciālās izglītības nodaļu pārveidot par aģentūru, kas koordinētu RAKC darbu un rūpētos par materiālnodrošinājuma lietu pasūtījumu veikšanu, iepirkumiem BSV un atbalsta personāla profesionāla darba vajadzībām un pārraudzītu šī darba kvalitāti.
3. Ieteikt mainīt speciālo vajadzību finansēšanas veidu – finansēt reāli nepieciešamās skolotāju slodzes darbam ar BSV izglītības, iekļaujot definētā “groza” izdevumus. Finansējums nedrīks būt limitējošais faktors iekļaujošās izglītības sīstenošanā.

Projekta izstrādes gaitā ir sasniegti visi tehniskā specifikācijā definētie rezultāti.

1. Iepazīties ar 2016.-2017. gada IZM starpinstitutionālas darba grupas rezultātiem, kas apzināja izglītības iestāžu praktiķu un nevalstiskā sektora priekšlikumus par BSV sniedzamā pakalpojumu modeļa iekšējo struktūru, saturu, šīs darba grupas norādītajiem akadēmiski pilnveidojamajiem aspektiem viņu piedāvātajā pakalpojumu izmaksu modelī, tai skaitā par izmaksām katrai no Ministru kabineta 2014. gada 12. augusta noteikumu Nr. 468 “Noteikumi par valsts pamatzglītības standartu, pamatzglītības mācību priekšmetu standartiem un pamatzglītības programmu paraugiem” 28., 29. un 30. pielikumā noteiktajām BSV grupām un ņemot vērā viņu redzējumu. Analizēt arī citus Latvijas normatīvos dokumentus, kas regulē speciālo izglītību Latvijā. *Rezultāts* – darba grupas apzinātie, veicamo uzdevuma izpildei nepieciešamie, IZM, likumdošanas, Ministru kabineta un citas publiski pieejamas informācijas avotu saraksts, kas tiks izmantots izstrādājamā modeļa pamatošanai.

*Pirmais rezultāts* atspoguļots šī pētījuma pārskata nodaļā – *Literatūras saraksts*.

2. Apzināt, apkopot un izvērtēt mūsdienu zinātnē un pasaules praksē pamatotu speciālo vajadzību tipoloģiju, izvērtēt un aprakstīt vismaz četru progresīvu pasaules valstu vai reģionu (piemēram, Kanādas, Zviedrijas, Lietuvas, Igaunijas) pieredzi attiecībā uz atbalsta BSV nodrošināšanu, pakalpojumu modeli un pakalpojumu sniegšanas organizāciju. Veikt kritisku minēto valstu normatīvā regulējuma analīzi Latvijas līdzšinējas prakses un *Pētījuma* ietvaros izstrādātā modeļa kontekstā, norādot abos kontekstos stiprās un vājās puses, kā arī akcentējot Latvijas situācijai atbilstošākos priekšlikumus, ko varētu kritiski pārņemt no citām valstīm. *Rezultāts* – sniedzamo atbalsta pakalpojumu izmaksu modeļa iekļaujošās izglītības īstenošanas kontekstā teorētiskais pamatojums, izklāstīts *Pētījuma* atskaites formātā.

Otrais rezultāts – izstrādāt iekļaujošās izglītības īstenošanai nepieciešamā izmaksu modeļa teorētisku pamatojumu. Pētnieku grupa veica vairākas darbības.

- a) Apzināja un analītiski izvērtēja četru valstu pieredzi speciālās izglītības jomā, t.sk Latvijas un OECD valstīm. Galvenā atziņa – vislabākais modelis ir saglabāt dažādas mācību procesa organizācijas formas – no pilnīgas iekļaušanas parastajā klasē vispārīzglītojošā skolā, ja šī forma bērnam nav piemērota, tad kombinē stundas parastā klasē ar individuālām nodarbībām vai darbu mazās grupās, ja tas arī neder, tad speciālās klasēs un beidzot - speciālā skolā.
- b) Noteica normatīvos dokumentos trūkstošos regulējumus, lai agrīni un precīzi identificētu BSV un savlaicīgi nodrošinātu viņiem nepieciešamo atbalstu. Noskaidroja, ka daudzos aspektos vēl jāpilnveido kārtība, kā nodrošināt kvalitatīvu iekļaujošo speciālo izglītību.

- c) Noskaidroja empīriskā pētījumā gūto informāciju, kas apliecina vispārīzglītojošo skolu skolotāju, vadītāju, speciālo skolu skolotāju un vecāku ar BSV viedokli un vērtējumu par iekļaujošo un speciālo izglītību.
- d) Izpētīja pastāvošā praksē pastāvošās pieejas izmaksu posteņu un modeļu izstrādē.

3. Papildināt pretendenta piedāvājumā norādītās ekspertu darba grupas sastāvu ar tiem speciālistiem, kas varētu nodrošināt plašāka spektra informāciju par reālo Latvijas situāciju, izstrādāt šo speciālistu strukturētas intervijas/aptaujas, intervēt viņus par *Pētījumam* būtiskām tēmām (tie varētu būt praktiķi – bērnu psihiatri, audiologopēdi, speciālie, tīflos un surdos pedagogi; bērnu rehabilitācijas speciālisti, speciālo izglītības iestāžu vadītāji), apstrādāt, analizēt un apkopot interviju rezultātus ar mērķi pilnveidot atbalsta modeļa teorētisko pamatojumu, to paplašinot, pamatojoties uz pašreizējās Latvijas situācijas reālistiski iespējamo izmaiņu redzējumu, analīzes secinājumus pievienojot zinātniskam pārskatam kā otro daļu, kas iekļautu arī galīgo modeļa variantu (iespējams ar variantiem). *Rezultāti* tiks iekļauti *Pētījuma* atskaitē.

Trešais rezultāts – projekta laikā tika intervēti dažādu skolu vadītāji par iekļaujošās un speciālās izglītības jautājumiem, notika konsultācijas ar vairākiem IZM vadošiem speciālistiem, VISC Speciālās izglītības nodaļas vadītāju, finanšu speciālistiem izmaksu jautājumos, Rīgas Domes Izglītības, kultūras un sporta departamenta speciālistu, Liepājas Universitātes asociāciju profesori speciālajā pedagogijā.

4. Pēc modeļa teorētiskā pamatojuma gala versijas izstrādes, izveidot **vajadzību groza saturu atbilstoši modeli izvēlētai BSV tipoloģijai, pakalpojumu izmaksu modeli un aprēķinu shēmas**. Vajadzības gadījumā piesaistot papildus ekspertus finanšu analīzes jautājumos noteiktu izmaksu kalkulācijas jomās (atbilstoši Nolikuma 4. Pielikuma 17.1. punkta norādēm).

Ceturtais rezultāts – tika izstrādāts relatīvi vienkāršs pakalpojumu izmaksu modelis un tā aprēķinu shēma, skat. 3. pielikumā un EXCEL failā. Modelis gan neizmanto mēķdotācijas principu uz normēto skolēnu, bet piedāvā atšķirīgu pieeju.

#### **Ieteikumi attiecināmi uz izglītības iestādēm**

- Izstrādāt kārtību, kas nosaka, kā jādarbojas atbalsta komandām skolā. Atbalsta komandu darbā būtu iekļaujami tādi speciālisti kā speciālais pedagogs, sociālais pedagogs, logopēds, medicīniskā personāla pārstāvis (ja nepieciešams), skolas administrācijas pārstāvis. Konkrēto gadījumu atbalstam būtu piesaistāms priekšmeta skolotājs un klases audzinātājs.
- Izstrādāt kārtību, kas nosaka informācijas apriti, vienotu saskaņotu rīcību vecāku informēšanai par gadījumiem, kad izglītojamajam ir mācību vai uzvedības grūtības.
- Izstrādāt vienotu informācijas aprites kārtību visu pedagogu informēšanai pēc būtības par izglītojamā speciālajām vajadzībām, un nepieciešamo atbalstu mācībās.
- Izstrādāt kārtību, nosakot, ka vecāki visos gadījumos būtu informējami par skolēnam piemērojamiem atbalsta pasākumiem pirms tie tiek piemēroti.
- Skolā būtu jānosaka kārtība, cik bieži tiek atbalsta komanda, ka tas notiek vismaz 2 reizes mēnesī, pēc vajadzības izvērtējot, piemēram, īstenotos izglītojamā individuālo izglītības plānu. Pēc nepieciešamības, piemēram, uzvedības traucējumu gadījumos plāna monitoringam ir jābūt biežākam. Tāpat būtu nosakāms, ka ik dienas atbalsta komandas speciālistu uzdevums ir sniegt daudzveidīgu atbalstu izglītojamajam, kā arī metodisku atbalstu pedagogam.

#### **Ieteikumi attiecināmi uz augstskolām, u.c. tālākizglītības programmu īstenotājiem**



Pēc iespējas plašāk piedāvāt pedagogu profesionālās pilnveides programmas speciālās (iekļaujošās) izglītības jomā, lai stiprinātu pedagogu profesionālo kompetenci. Visu topošo pedagogu sagatavošanā un esošo pedagogu profesionālās pilnveides programmās obligātajā daļā ietvert iekļaujošās un speciālās izglītības satura kursu. Tajā ietvert šādas tēmas:

- datos pamatota izglītojamo speciālo vajadzību atpazīšana mācību procesā,
- izglītojamā secīga pedagoģiskā izvērtēšana (pedagoģiskā diagnostika),
- tiesības īstenot psiholoģiski pedagoģisko un specializēto izvērtēšanu,
- saņemto speciālistu rekomendāciju ieviešana praksē.
- efektīvas komunikācijas paņēmieni ar vecākiem (mācību un uzvedības grūtību identificēšana, speciālo vajadzību identificēšana, atbalstu pasākumu piemērošana, IIPAP izstrāde, izvērtēšana, utt).

## **Ieteikumi IZM un citām IZM pakļautībā esošajām institūcijām**

### ***Izglītības un zinātnes ministrijai***

- Izstrādāt normatīvo regulējumu, kas nosaka vienotu kārtību, kā izglītības iestādēs (sākot no pirmsskolas) būtu identificējami izglītojamie ar speciālajām vajadzībām, nosakot gan profesionālu, gan vecāku atbildību, lai nodrošinātu agrīnu un kvalitatīvu atbalstu izglītojamajiem ar speciālajām vajadzībām.
- Visos gadījumos par prioritārām izvirzīt bērna tiesības saņemt vislabāko iespējamo atbalstu un izglītības pakalpojumu pēc iespējas ātrāk un atbilstoši izglītojamā spējām. Novērst administratīvos, institucionālos, subjektīvos, birokrātiskos un citus šķēršļus, kas kavē laikus īstenot speciālo vajadzību identificēšanu un sniegt visu nepieciešamo atbalstu. Šī brīža Pedagoģiski medicīnisko komisiju loma un programmu princips būtu pārskatāms, lai nodrošinātu pēc iespējas ātrāku identificēšanu un atbalsta sniegšanu izglītības iestādē, kā arī atbilstoša pakalpojuma saņemšanu atbilstoši bērna vajadzībām, nevis tikai kategorijai.
- Paredzēt valsts finansējumu zinātniski pamatota psiholoģisko un pedagoģisko izvērtēšanas instrumentāriju izstrādei, standartizācijai un ieviešanai, lai radītu pamatu agrīnai, kvalitatīvai, laicīgai bērnu speciālo vajadzību identificēšanai.
- Izveidot un finansēt reģionāla līmeņa institūcijas – atbalsta un konsultāciju centrus, kas īsteno vienotu speciālās un iekļaujošās izglītības politiku, koordinējot un nodrošinot visa veida atbalstu speciālajā un iekļaujošajā izglītībā pašvaldībās, kur ir nepietiekams izglītojamo skaits.
- Sadalot finansējumu, nodrošināt vienlīdzīgas iespējas saņemt speciālās izglītības pakalpojumu izglītojamajiem ar speciālajām vajadzībām pēc iespējas ātrāk un efektīvāk, neskatoties uz to, kurā izglītības iestādē izglītojamais atrodas.
- Nodrošināt finansējuma elastīgumu, vienlaikus radot caurspīdīgu sistēmu, kas piedāvā skaidru izpratni, kā līdzekļi, kas paredzēti ISV nodrošināšanai, arī tiek izlietoti šim mērķim, piemēram, papildu samaksas pedagogiem un atbalsta personālam veidā.
- Nodrošināt vienlīdzīgu finansējumu mācību materiāliem darbam ar BSV gan speciālajās skolās, gan vispārizglītojošajās skolās.
- Paredzēt ikvienai skolai bāzes finansējumu darbam ar izglītojamajiem, kam ir prognozējamās speciālās vajadzības, vismaz 7% apmērā no skolas skolēnu skaita, ja skolā teik uzņemti skolēni vispārīgā kārtībā bez atlases.
- Uzsākt diskusijas ar sociālajiem partneriem, kā arī citām atbildīgajām ministrijām par iespējām normatīvi ierobežot vecāku tiesības piekrist vai nepiekrist īstenot bērna padziļinātu psiholoģisku un medicīnisku izpēti ar mērķi samazināt to laiku, kas izglītojamajam jāgaida, lai

tiktu nodrošināta izpēte un pēc tam attiecīgi piemērots viss nepieciešamais atbalsts mācībās. Samazinot „gaidīšanas” periodu, tiks palielināts bērna attīstības potenciāls, saprotot, ka bērna attīstība ir pakļauta zināmām likumsakarībām, kas nosaka arī zināmus ierobežojumus attīstībai, ja laikus netiek sniegts atbalsts.

- Uzsākt diskusijas ar sociālajiem partneriem par iespēju normatīvi mainīt noteikumus, nosakot, ka Komisijas (pašreiz Pedagoģiski medicīniskā komisija) izsniegtais atzinums ir administratīvs akts, kas ļauj bērnam ilgstoši saņemt kvalificētu papildu atbalstu. Vienlaikus būtu svarīgi noteikt kvalifikācijas kritērijus komisijas locekļiem, lai nodrošinātu vienāda līmeņa un kvalifikācijas pakāpes komisijas dažādos reģionos. Komisijas pienākumus varētu veigt Reģionālie atbalsta un konsultāciju centri, ja to speciālisti kvalificējas šim darbam.
- Finansēt atbalsta speciālistus izglītības iestādē, ņemot vērā rekomendējamo proporciju vienam speciālistam uz noteiktu izglītojamo ar BS skaitu, atbalsta speciālistu pieejamību mazajās skolās nodrošināt, paredzot uz vairākām izglītības iestādēm vienu atbalsta speciālistu komandu, vai nu koncentrējot atbalsta speciālistu dienestus pašvaldību vai reģionālajā līmenī attiecīgi Bērnu un jauniešu centros, par formām var diskutēt.
- Pasūtīt turpmākos pētījumus par esošo atbalsta formu efektivitāti un lietderību izglītības iestādēs izglītojamajiem ar SV, kam ir mācību un uzvedības grūtības – konsultācijas, mācību gada pagarinājums, u.c.
- Normatīvi noteikt, kurš izglītības iestādē obligāti iesaistās IIPAP izstrādē. Izstrādāt vienotu kārtību, kā izglītības iestādēs būtu īstenojama IIPAP izstrāde, izvērtēšana, atbalsta pasākumu mācību procesā un pārbaudījumos izstrāde, piemērošana, novērtēšana, ISV attīstības progresa novērtēšanu. Noteikumos noteikt IIPAP formu, ietveramo obligāto minimālās sadaļas un apjomu, minimālo IIPAP izvērtēšanas kārtību, secīgu rīcību tālākā atbalsta nodrošināšanai izglītojamajam ar SV, kā arī noteikt, ka IIPAP izveidē un izvērtēšanā obligāti ir jāpiedalās vecākiem.
- Plānot un novirzīt līdzekļus pedagogu tālākizglītībai par speciālās un iekļaujošās izglītības jautājumiem, nosakot obligāti apgūstamo saturu un kompetences.
- Īstenojot izglītības politiku saistībā ar speciālajām skolām, to daudzumu un izplatību, kā arī citu mācību formu pieejamību izglītojamajiem ar speciālajām vajadzībām Latvijā reģionos, ņemt vērā, ka izglītības sistēmā jāpiedāvā visas iespējamās mācību formas izglītojamajiem ar speciālajām vajadzībām, tāpat speciālo vajadzību grupā būtu iekļaujami arī bērni ar sociālajām vajadzībām.
- Finansēt pedagogu palīgus, skolotāju palīgus, kā arī pēc nepieciešamības – otru pedagogu klasē.
- Finansēt metodisko materiālu un mācību materiālu regulāru izstrādi darbam ar ISV.
- Pārskatīt speciālās izglītības finansēšanas kārtību vispārīzglītojošās skolās. Piemērot tādu finansēšanas modeli, kas maksimāli veicinātu pilnīgākas iekļaušanas attīstīšanu vispārīzglītojošās skolās.

### ***Ieteikumi Izglītības kvalitātes valsts dienests***

- Papildināt Izglītības iestāžu, eksaminācijas centru darbības un izglītības programmu īstenošanas kvalitātes vērtēšanas metodikas 1. pielikumu sadaļā „atbalsts izglītojamajam” (Vispārējās izglītības iestādes darbības un izglītības programmas īstenošanas kvalitātes vērtējuma līmeņu apraksti, 2017), veidojot vienotu sadaļu atbalsts izglītojamajam, tajā izvērtējot visu skolā pieejamo atbalstu izglītojamajiem ar un bez speciālajām vajadzībām, nosakot vērtēšanas līmeņus.

- Vērtēt, vai izglītības iestādē ir izveidota atbalsta komanda, ir izstrādāta kārtība, kā notiek sadarbība izglītojamā speciālo vajadzību identificēšanā, kas un par ko ir atbildīgs.
- Vērtēt, vai skolā ir regulēts, kādai būtu jābūt pedagogu, atbalsta speciālistu, skolas administrācijas rīcībai gadījumos, kad pirmsskolas izglītības iestādē pirmsskolas pedagogs vai skolā pedagogs mācību procesa laikā atklāj, ka izglītojamajam ir mācību, uzvedības grūtības, ka, iespējams, ir nepieciešams specializēts atbalsts mācībās un, iespējams, ir speciālās vajadzības.
- Tāpat būtu vērtējams, vai izglītības iestādē ir izstrādāta kārtība, kas regulē IIPAP izstrādi, izvērtēšanu, atbalsta pasākumu mācību procesā un pārbaudījumos izstrādi, piemērošanu, novērtēšanu, BSV attīstības progresa novērtēšanu.

## Kopsavilkums

(kā atsevišķa klāt pievienojama daļa)

Pētījuma mērķis bija izstrādāt starptautiskā praksē un akadēmiskā vidē teorētiski pamatotu bērniem ar speciālām vajadzībām (turpmāk BSV) sniedzamo atbalsta pakalpojumu modeli, kur pētījumā iekļauti BSV neatkarīgi no izglītības iestādes, kur BSV iegūst izglītību, sniedzamie izglītības, veselības aprūpes, sociālās aprūpes pakalpojumi, to nodrošināšanai nepieciešamais personāls un aprīkojums, un izmaksas, kā arī definēto pakalpojumu sniedzējas institūcijas un to kompetences.

Pētījuma rezultātā ir sagatavoti zinātniski pamatoti ieteikumi izmaiņām Latvijas normatīvajos dokumentos, kas skar BSV identificēšanu, efektīvāku iekļaušanos un attīstību vispārizglītojošo izglītības iestāžu vidē un ir piedāvāts speciālās izglītības finansēšanas modelis iekļaujošās izglītības kontekstā.

Apkopojot un izvērtējot četru progresīvu valstu pieredzi iekļaujošās izglītības politikas un organizācijas jomā, izskatot Latvijas normatīvos dokumentus, kas saistīti ar izglītības nodrošināšanu BSV, analizējot empīriskā pētījuma datus, kas atspoguļo pašreizējo situāciju Latvijā, un konsultējoties ar jomas speciālistiem valstī, pētnieku grupa izstrādāja iekļaujošās izglītības finansēšanas modeli, kas sastāv no vairākām posteņiem, akcentējot materiālo resursu nodrošinājuma īpašo nozīmīgumu. Modelis ir piemērots iekļaujošās speciālās izglītības īstenošanai vispārizglītojošā skolā, kas nodrošina pēc iespējas efektīvāku vienlīdzīgu iespēju BSV saņemt nepieciešamo izglītību un atbalstu, ievērojot katra individuālās vajadzības un neatkarīgi no mācību organizācijas formas (iekļaušanas pakāpes).

Pētījuma rezultāti liecina, ka BSV kvalitatīvas izglītības nodrošināšanai nozīmīgākie aspekti ir: BSV identificēšanas savlaicīgums, kvalitatīvs BSV izpētes/izvērtēšanas process, BSV atbilstošs mācību procesa organizācijas veids, iesaistītais personāls un viņu kompetences un materiāltehniskais nodrošinājums.

Analizējot citu valstu pieredzi, tika noskaidrots, ka visās aplūkotajās valstīs (Zviedrija, Lietuva, Igaunija, Kanāda un arī Latvija), nosakot bērniem speciālās vajadzības, zināmā mērā izmanto medicīniski marķētas kategorijas. Tās tiek lietotas bērniem ar sensoriem traucējumiem (redzes, dzirdes), fiziskās attīstības traucējumiem, valodas un mācīšanās traucējumiem, garīgās veselības un garīgās attīstības traucējumiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem. Taču daudzas valstis uzsvāru liek uz pedagoģiski definētām kategorijām jeb BSV individuālajām vajadzībām un tām piemērotiem individuāli izstrādātiem atbalsta pasākumiem. Latvijā pašreiz lieto deviņas traucējumu kategorijas (atbilstoši SSK-10 sistēmai), kur daļai no tām pamatā ir ārsta atzinums (redzes traucējumiem, dzirdes traucējumiem, fiziskās attīstības traucējumiem, somatiskām saslimšanām), daļai nozīmīgs ir gan ārsta, gan psihologa atzinums (garīgās veselības traucējumiem, garīgās attīstības traucējumiem, smagiem garīgās attīstības traucējumiem) un vēl daļai – pārsvarā psihologa, logopēda, speciālā pedagoga atzinums (valodas traucējumiem un mācīšanās traucējumiem).

**BSV kategorizācija.** Pētnieki piedāvā šīs deviņas lietotās traucējumu kategorijas aplūkot no četru grupu perspektīvas. Pirmajā grupā atsevišķi izdalīt tās traucējumu kategorijas, kuras parasti agrīni medicīniski tiek diagnosticētas, un kurām pēc MK noteikumiem Nr. 468 (Noteikumi par valsts pamatizglītības standartu, pamatizglītības mācību priekšmetu standartiem un pamatizglītības programmu paraugiem) var tikt mainīts pamatizglītības obligātais saturs: izglītojamie ar garīgās attīstības traucējumiem un izglītojamie ar smagiem garīgās attīstības traucējumiem vai vairākiem smagiem attīstības traucējumiem. Otro grupu veido izglītojamie ar tādiem traucējumiem, ko pārsvarā var agrīni un viegli medicīniski diagnosticēt, kuriem nav normatīvi noteiktas pamatizglītības satura izmaiņas, taču kuriem svarīga psiholoģiski pedagoģiska izvērtēšana. Tie ir izglītojamie ar redzes, dzirdes, fiziskās attīstības traucējumiem vai somatiskām saslimšanām. Trešo grupu veido traucējumu kategorijas, kas bieži tiek diagnosticētas tikai sākumskolas posmā skaidru diagnosticējošo kritēriju trūkuma dēļ: izglītojamie ar valodas, mācīšanās vai garīgās veselības traucējumiem. Ceturtā grupa nav traucējumu grupa, taču to veido izglītojamie, kam arī nepieciešami atbalsta pasākumi mācību programmas apguvē (un kas bieži vien tos nesaņem), un ko OECD kādu laiku atpakaļ definēja kā C

kategoriju – izglītojamie ar noteiktām grūtībām, ko rada sociālekonomiskie, kultūras un / vai lingvistiskie faktori. BSV kategorizācijai jābūt otršķirīgam jautājumam, salīdzinot ar savlaicīgu katra bērna stipro un vājo pušu izvērtēšanu savlaicīgai atbalsta saņemšanai.

**BSV izpētes /izvērtēšanas process.** Citu valstu pieredze liecina, ka praksē visbiežāk BSV identificē skolas vidē speciāli veidota skolas komanda atbalsta sniegšanai šiem bērniem. Šādā komandā darbojas kvalificēti speciālisti, kas spēj efektīvi darboties un sniegt optimālu atbalstu ikvienam BSV, ņemot vērā viņu individuālās vajadzības. Skola izstrādā skaidru kārtību, kā BSV tiek atpazīti un izvērtēti, kādi atbalsta pasākumi tiek noteikti un kurš ir atbildīgs par iekļaujošās izglītības pasākumu īstenošanas uzraudzību un novērtēšanu. Skolotāju atbildība ir laicīgi ievērot bērnu grūtības pamatprogrammas apgūvē un informēt par to skolas komandu. Šajās valstīs liela uzmanība tiek veltīta skolotāju profesionālajām kompetencēm, lai viņi varētu atpazīt BSV un pēc tam sniegt arī atbilstošus atbalsta pasākumus.

Arī Latvijā līdz šim jau veikti daudzi pasākumi, lai veidotu un stiprinātu piemērotu vidi iekļaujošās izglītības īstenošanai, taču gan empīriskā pētījuma rezultāti, gan ekspertu viedoklis parāda, ka esošai sistēmai BSV identificēšanā un izvērtēšanā ir daudz trūkumu, pie kā novēršanas jāstrādā valsts, pašvaldību un skolu līmenī. Lielākās nepilnības ir skolu iesaistīto speciālistu un institūciju atbildību noteikšanā, izglītības kvalitātes un BSV progresa izvērtēšanas procedūrās un piemēroto atbalsta pasākumu uzraudzībā, kas būtu paveicams, skolām izstrādājot normatīvi reglamentējošu kārtību šo jautājumu risināšanai. Atbalsts bērniem kādu grūtību gadījumā jānodrošina agrīni, tam nevajadzētu būt tikai atkarīgam no vecāku piekrišanas sniegt atļauju veikt bērna padziļinātu izpēti un atzinuma. Tāpat atsevišķi jāstrādā pie diagnostikas metožu pilnveidošanas un pedagogu kvalifikācijas celšanas. Īpaši jāuzsver agrīnas diagnostikas nozīme gan bērna individuālās attīstības kontekstā (lai pēc iespējas ātrāk saņemtu nepieciešamo atbalstu un tādējādi būtu mazāk traucēta vispārīgā attīstība), gan valstiskā līmenī (jo ātrāk bērnam tiks sniegts speciāls atbalsts, jo mazāk izdevumu būs jāparedz vēlīnākā attīstības periodā, un šim bērnam būtu lielākas izredzes nākotnē kļūt par nodokļu maksātāju, nevis valsts pabalstu saņēmēju).

**Mācību procesa organizācijas veidi.** Pašreiz Latvijā izglītība BSV tiek nodrošināta dažādās formās, sākot ar pilnīgi iekļaujošo vispārīglītojošajās klasēs un beidzot ar speciālām skolām. Arī citu valstu praksē BSV izglītība tiek īstenota līdzīgi, atšķiras proporcionālais sadalījums pa šīm mācību organizācijas formām. Visu analizēto valstu iekļaujošās izglītības politika virzās uz maksimāli iespējamo iekļaujošo izglītību, kas nozīmē, ka arvien samazinās speciālo skolu skaits. Tajā pašā laikā jāpiebilst, ka neviena no apskatītajām valstīm nav atteikusies no speciālām skolām. Arī Latvijai būtu jāvirzās uz lielāku iekļaujošā izglītībā esošu BSV īpatsvaru, taču saglabājot arī speciālās skolas bērniem ar smagākiem traucējumiem vai sensoriem traucējumiem, kur nepieciešami lielāki vides pielāgojumi un plašāks specifiskais materiāltehniskais nodrošinājums. Empīriskā pētījuma rezultāti parādīja, ka lielākā daļa no vispārīglītojošo un speciālo mācību iestāžu skolotājiem, kā arī vecākiem uzskata, ka speciālās skolās būtu jānācās izglītojamajiem ar garīgās attīstības traucējumiem, izglītojamajiem ar smagiem garīgās attīstības traucējumiem vai vairākiem smagiem attīstības traucējumiem. Vērtējot izglītojamo ar pārējām traucējumu kategorijām efektīvākās izglītības formas, liela daļa no visiem respondentiem uzskata, ka šo bērnu izglītošanai vajadzētu būt pieejamām visām izglītības formām. Latvijā normatīvie akti paredz IIPAP izveidi BSV, sniedzot atbalsta pasākumus, taču praksē tas joprojām rada grūtības. Skolās nav skaidras kārtības, kas piedalās IIPAP veidošanā, kā tie īstenojami un izvērtējami. Tāpat aptaujas dati parāda, ka skolās nav pietiekams materiāltehniskais nodrošinājums (jau izstrādāti atbalsta materiāli, metodiskie materiāli, tehniskie palīg līdzekļi), lai šos IIPAP efektīvi un kvalitatīvi īstenoju. IIPAP izstrādē un izvērtēšanā būtu aktīvāk iesaistāmi vecāki, nodrošinot efektīvas komunikācijas formas starp vecākiem un skolu.

**Iesaistītais personāls un viņu kompetences.** BSV atbalsta pasākumu nodrošināšanas aktivitātēs viena no svarīgākajām lomām ir personālam, kas ikdienā strādā ar šiem bērniem. Daudzās valstīs, arī Latvijā, skolās tiek veidotas speciālas atbalsta komandas, kas ir atbildīgas par visu nepieciešamo atbalsta pasākumu izveidi, īstenošanu un izvērtēšanu BSV. Šādu skolas komandu

darbību parasti reglamentē pašas izglītības iestādes, piesaistot nepieciešamos speciālistus. Savukārt speciālistu skaits būtu saistāms ar skolēnu skaitu izglītības iestādē. Lai pilnvērtīgāk varētu īstenot iekļaujošo izglītību, būtu jārod iespēja mācību procesā nepieciešamības gadījumā nodrošināt papildu pedagoģisko personālu, kas strādātu kopā ar priekšmeta skolotāju vispārizglītojošajā klasē: otrs pedagogs klasē, skolotāja palīgs, pedagoga palīgs vai pieaicināts speciālais pedagogs. Viens no vajākiem aspektiem pašreizējā izglītības procesa nodrošinājumā BSV Latvijā gan iekļaujošajā, gan speciālā izglītībā, ir pedagogu nepietiekama kvalifikācija darbam ar BSV un kompetenču trūkums. Šo jautājumu būtu jārisina valstiskā līmenī, rūpējoties par pedagogu kvalifikācijas paaugstināšanu iekļaujošās un speciālās izglītības jomā.

**Materiāltehnikais nodrošinājums.** Lai nodrošinātu efektīvus atbalsta pasākumus BSV, ir nepieciešams specifisks papildu materiāltehnikais nodrošinājums, sākot ar vides pielāgojumiem un līdz pat individuāliem specifiskiem mācību piederumiem. IZM starpinstitucionālā darba grupa (2016 – 2017) izveidoja plašu un detalizētu materiāltehnikais nodrošinājuma sarakstu, dalot to pa Latvijā definētajām deviņām traucējumu grupām, vēl atsevišķi izdalot traucējumu apakšgrupas. Taču patiesībā BSV ir ļoti individuālas vajadzības, un bieži vien bērniem ar vienādu diagnozi jeb noteiktu traucējuma veidu nepieciešams materiāltehnikais nodrošinājums, kas paredzēts izglītojamajiem ar citu traucējuma grupu. Empīriskā pētījuma rezultāti parādīja, ka speciālās skolās ir pieejams plašāks materiāltehnikais nodrošinājums, to arī skolotāji biežāk izmanto, nekā tas ir vispārizglītojošajās skolās. Arī bērnu ar SV vecāki bieži norāda, ka mācību iestādēs, kur mācās viņu bērni, trūkst nepieciešamo speciāli pielāgotu mācību materiālu vai tehnisko līdzekļu.

Pašreiz ir grūti aprēķināt pat minimālās izmaksas, jo Latvijā materiāltehnikais nodrošinājuma tirgus nav attīstīts un bieži publiskā telpā nav pieejama cena vajadzīgiem līdzekļiem, vai tie vispār nav pieejami. Veidojot atbalsta pasākumu grozu, būtu jāsakārto materiāltehnikais līdzekļu pieejamība, uzskaitē, glabāšana un noteiktas pasūtīšanas procedūras, kas atvieglotu pedagogu darbu, kuri pārsvarā ir šo mācību līdzekļu pasūtītāji un lietotāji.

### **Bērniem ar speciālām vajadzībām sniedzamo atbalsta pakalpojumu modelis**

*Pētnieki iesaka mainīt speciālo vajadzību finansēšanas veidu – finansēt reāli nepieciešamās skolotāju slodzes darbam ar BSV, iekļaujot definētā “groza” izdevumus. Finansējums nedrīks būt limitējošais faktors iekļaujošās izglītības īstenošanā. Tāpēc skolas var piedāvot savus aprēķinus, kā viņi organizētu mācību procesu savas skolas 7% skolēnu skaitam, kam varētu tikt piešķirts speciālais finansējums. Izmaksu modelis ir aptuvenš, jo Latvijas tirgū nav pieejama informācija par daudzu materiāltehnikais nodrošinājuma rīku, tehnisko ierīču vai materiālu, testu cenām. ĪPAŠI, ja turpinam Latvijā attīstīt iekļaujošās izglītības modeli.*

### **Ieteikumi**

#### 1. Plānojot un sadalot finansējumu:

- nodrošināt vienlīdzīgas iespējas saņemt speciālās izglītības pakalpojumu ISV pēc iespējas ātrāk un efektīvāk, neskatoties uz to, kurā izglītības iestādē izglītojamais atrodas – speciālā vai vispārizglītojošajā.
- nodrošināt finansējuma elastīgumu, vienlaikus radot caurspīdīgu sistēmu, kas piedāvā skaidru izpratni, kā līdzekļi, kas paredzēti ISV nodrošināšanai, arī tiek izlietoti šim mērķim, piemēram, papildu samaksas pedagogiem un atbalsta personālam veidā.
- nodrošināt vienlīdzīgu finansējumu mācību materiāliem darbam ar ISV gan speciālajās skolās, gan vispārizglītojošajās skolās.
- paredzēt ikvienai skolai bāzes finansējumu darbam ar izglītojamajiem, kam ir prognozējamas speciālās vajadzības.
- ņemt vērā rekomendējamo proporciju vienam atbalsta speciālistam uz noteiktu izglītojamo skaitu, atbalsta speciālistu pieejamību mazajās skolās nodrošināt, paredzot uz vairākām izglītības iestādēm vienu atbalsta speciālistu komandu, vai nu

- koncentrējot atbalsta speciālistu dienestus pašvaldību vai reģionālajā līmenī attiecīgi Bērnu un jauniešu konsultatīvajos centros.
2. Visos gadījumos par prioritārām izvirzīt bērna tiesības saņemt vislabāko iespējamo atbalstu pēc iespējas ātrāk un atbilstoši izglītojamā spējām. Novērst administratīvos, institucionālos, subjektīvos, birokrātiskos un citus šķēršļus, kas kavē laikus īstenot SV identificēšanu, lai nodrošinātu nepieciešamo atbalstu. Lai to nodrošinātu:
    - Pedagoģiski medicīnisko komisiju loma būtu pārskatāma, lai nodrošinātu pēc iespējas ātrāku identificēšanu un atbalsta sniegšanu izglītības iestādē.
    - esošais programmu princips būtu pārskatāms, lai nodrošinātu pakalpojuma saņemšanu atbilstoši bērna vajadzībām, nevis tikai kategorijai.
  3. Uzsākt diskusijas ar sociālajiem partneriem par:
    - par iespējām gadījumos, kad tas kavē sniegt tūlītēju nepieciešamo atbalstu izglītojamajam, jo nav veikta ISV padziļināta izpēte, normatīvi ierobežot vecāku tiesības piekrist vai nepiekrist īstenot bērna padziļinātu psiholoģisku un medicīnisku izpēti. Samazinot „gaidīšanas” periodu, tiks palielināts bērna attīstības potenciāls, saprotot, ka bērna attīstība ir pakļauta zināmām likumsakarībām, kas nosaka arī zināmus ierobežojumus attīstībai, ja laikus netiek sniegts atbalsts.
    - iespēju normatīvi mainīt noteikumus, nosakot, ka Komisijas (pašreiz Pedagoģiski medicīniskā komisija, bet nākotnē Bērnu un jauniešu konsultatīvās komisijas) izsniegtais atzinums ir administratīvs akts.
  4. Paredzēt valsts finansējumu:
    - zinātniski pamatota psiholoģisko un pedagoģisko izvērtēšanas instrumentāriju izstrādei, aprobēšanai un ieviešanai, lai radītu pamatu agrīnai, kvalitatīvai BSV identificēšanai.
    - pedagoģu tālākizglītībai speciālās un iekļaujošās izglītības jomā.
    - pētījumam par atbalsta formu efektivitāti un lietderību izglītības iestādēs izglītojamajiem, kam ir mācību un uzvedības grūtības – konsultācijas, mācību gada pagarinājums, u.c.
    - pedagoģu palīgam, skolotāju palīgam, kā arī pēc nepieciešamības – otram pedagoģam klasē.
    - metodisko materiālu un mācību materiālu regulārai izstrādei darbam ar ISV.
  5. Izstrādāt normatīvi reglamentējošu kārtību, kas nosaka
    - vienotu kārtību, kā izglītības iestādēs (sākot no pirmsskolas) būtu identificējami izglītojamie ar speciālajām vajadzībām;
    - informācijas apriti izglītības iestādē par BSV (identificēšana, atbalsts mācībās, vecāku informēšanu);
    - atbalsta komandu darbību izglītības iestādē (iekļaujamie speciālisti, pedagoģi, administrācijas pārstāvji, atbildība, pienākumi, darba organizācijas formas un biežums);
    - IIPAP izstrādi, izvērtēšanu BSV izglītības iestādē (nosakot obligāto minimālo formu, sadaļas un apjomu, izvērtēšanas kārtību, secīgu rīcību tālākā atbalsta nodrošināšanai izglītojamajam ar SV, vecāku iesaisti).
  6. IZM politikas veidošanā:
    - ņemt vērā, ka izglītības sistēmā jāpiedāvā visas iespējamās mācību formas izglītojamajiem ar speciālajām vajadzībām, tai skaitā speciālajās skolās un vispārizglītojošajās skolās, tāpat atbalsts un atbalsta pakalpojumi būtu nodrošināmi bērniem ar sociālajām vajadzībām.

- nepieciešamību pēc reģionālās koordinācijas speciālās un iekļaujošās izglītības jomā, izveidojot un finansējot reģionāla līmeņa institūcijas, kas īsteno vienotu speciālās un iekļaujošās izglītības politiku, koordinējot un nodrošinot visa veida atbalstu speciālajā un iekļaujošajā izglītībā pašvaldībās, tai skaitā pašvaldībās, kur skolās ir mazs izglītojamo skaits, piedāvājot atbalsta speciālistu pakalpojumus.
7. Pedagogu profesionālās pilnveides programmās speciālās (iekļaujošās) izglītības jomā paredzēt vismaz 120 stundu programmu, tajā obligāti ietverot šādas tēmas:
- datos pamatota izglītojamo speciālo vajadzību atpazīšana mācību procesā (pedagoģiskā diagnostika),
  - tiesības un atbildības īstenošana pedagoģisko un specializēto/padziļināto izvērtēšanu,
  - saņemto speciālistu rekomendāciju nozīme un to ieviešana praksē,
  - efektīvas komunikācijas paņēmieni ar vecākiem (mācību un uzvedības grūtību identificēšana, speciālo vajadzību identificēšana, atbalstu pasākumu piemērošana, IIPAP izstrāde, izvērtēšana, utt).
8. Papildināt Izglītības iestāžu, eksaminācijas centru darbības un izglītības programmu īstenošanas kvalitātes vērtēšanas metodikas 1. pielikumu sadaļā „atbalsts izglītojamajam” (Vispārējās izglītības iestādes darbības un izglītības programmas īstenošanas kvalitātes vērtējuma līmeņu apraksti, 2017), veidojot vienotu sadaļu atbalsts izglītojamajam, tajā izvērtējot visu skolā pieejamo atbalstu izglītojamajiem ar un bez speciālajām vajadzībām, nosakot vērtēšanas līmeņus. Vērtēt, vai izglītības iestādē ir izveidota atbalsta komanda, ir izstrādāta kārtība, kā notiek sadarbība izglītojamā speciālo vajadzību identificēšanā, vērtēt, vai skolā ir regulēts, kādai būtu jābūt pedagogu, atbalsta speciālistu, skolas administrācijas rīcībai, vērtēt, vai izglītības iestādē ir izstrādāta kārtība, kas regulē IIPAP izstrādi, izvērtēšanu, atbalsta pasākumu mācību procesā un pārbaudījumos izstrādi, piemērošanu, novērtēšanu, BSV attīstības progresa novērtēšanu un vecāku iesaisti tajā.



## Izmantotās literatūras saraksts

1. Agrīnā iejaukšanās - progress un attīstības tendences 2005. –2010. gads (2010). Soriano, V. un Kiriazopoulou red., M., Eiropas speciālās izglītības attīstības aģentūra, pieejams: [https://www.european-agency.org/sites/default/files/early-childhood-intervention-progress-and-developments\\_ECI-report-LV.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/early-childhood-intervention-progress-and-developments_ECI-report-LV.pdf) [Skatīts: 25.05.017].
2. Annual Report (2016). Disability Statistics & Demographics [https://disabilitycompendium.org/sites/default/files/user-uploads/2016\\_AnnualReport.pdf](https://disabilitycompendium.org/sites/default/files/user-uploads/2016_AnnualReport.pdf) %
3. „Apeirona” vēstule par IZM darba grupas izveidotajiem modeļiem, (2016).
4. Banks, J, Frawley, D., McCoy, S. (2015). Effective resourcing of students with special educational needs, In International Journal of Inclusive Education, Volume 19, 2015 - Issue 9, Pages 926-943, Pieejams: <http://datubazes.lanet.lv:2118/10.1080/13603116.2015.1018344>
5. Bāriņtiesas likums (2006). Rīga: Saeima, pieejams: <http://likumi.lv/doc.php?id=139369> [Skatīts: 17.06.2017].
6. Barrett, C. A., Cottrell, J. M., Newman, D. S., Pierce, B. G., & Anderson, A (2015). Training school psychologists to identify specific learning disabilities: a content analysis of syllabi. School Psychology Review, 44, 3, 271-289.
7. Barrett, D., (2014). Resourcing Inclusive Education, In C. Forlin and T. Loreman (eds.) Measuring Inclusive Education (International Perspectives on Inclusive Education, Volume 3). Emerald Group Publishing Limited. <http://dx.doi.org/10.1108/S1479-363620140000003020>
8. Bērnu tiesību konvencija (1998). Apvienoto Nāciju Organizācija, pieejams: <https://likumi.lv/ta/lv/starptautiskie-ligumi/id/1150> [Skatīts: 01.07.2017].
9. Bērziņa, Ž. (2010). Mentorings sadarbības kultūras veicināšanai iekļaujošā skolā, Promocijas darbs. Daugavpils: DU.
10. Carr, J.R. (2016). A conceptual and legal framework for inclusive education. Iegūts 2017. gada 5. jūlijā no interneta vietnes: <http://www.archdisabilitylaw.ca/sites/all/files/Legal%20Framework%20Inclusive%20Education%20Jody%20Carr%20Dec%2030,%202016.pdf>
11. Creating sustainable futures for all. Iegūts 2017. gada 4. jūlijā no interneta vietnes: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002457/245752e.pdf>
12. Dykeman, B. F. (2006). Alternative strategies in assessing special education needs. Education, 127, 2, 265-274.
13. European Agency for Special Needs and Inclusive Education ( 2017). Decentralisation in education systems. Seminar Report, pieejams: <https://www.europeanagency.org/sites/default/files/Financing%20of%20Inclusive%20Education%20-%20Background%20Information%20Report.pdf> [skatīts 25.06.2017.]
14. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. Lithuania - Special needs education within the education system. Iegūts 2017. gada 16. jūnijā no interneta vietnes <https://www.european-agency.org/country-information/lithuania/national-overview/special-needs-education-within-the-education-system>
15. European Agency for Special Needs and Inclusive Education . Sweden - Special needs education within the education system. Iegūts 2017. gada 16. jūnijā no interneta vietnes: <https://www.european-agency.org/country-information/sweden/national-overview/special-needs-education-within-the-education-system>

16. European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2016). Financing of inclusive education. Background Information Report, pieejams: <https://www.european-agency.org/publications/ereports> [skatīts 30.06.2017.]
17. European Agency for Special Needs and Inclusive Education, (2016). Financing of Inclusive Education: Mapping Country Systems for Inclusive Education. (S. Ebersold, ed.), pieejams: [https://www.european-agency.org/sites/default/files/agency-projects/Financing/Diagrams/Financing%20of%20Inclusive%20Education\\_Schematic\\_C H.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/agency-projects/Financing/Diagrams/Financing%20of%20Inclusive%20Education_Schematic_C H.pdf) [skatīts: 25.06.2017]
18. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. Estonia - Special needs education within the education system. Iegūts 2017. gada 16. jūnijā no interneta vietnes <https://www.european-agency.org/country-information/estonia/national-overview/special-needs-education-within-the-education-system>
19. European Comision Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, (2014). Financing Schools in Europe: Mechanisms, Methods and Criteria in Public Funding, pieejams: [https://viaa.gov.lv/lat/izglitiba\\_petijumi/eurydice/eurydice\\_publikacijas/?year=2014](https://viaa.gov.lv/lat/izglitiba_petijumi/eurydice/eurydice_publikacijas/?year=2014). [skatīts 3.07.2017.]
20. European Commission/EACEA/Eurydice, (2013). Key Data on Teachers and School Leaders in Europe. 2013 Edition. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
21. Everett, D. (2017). Helping new general education teachers think about special education and how to help their students in an inclusive class: The perspective of a secondary mathematics teacher. International Journal of Whole Schooling, 13(3). [http://www.wholeschooling.net/Journal\\_of\\_Whole\\_Schooling/articles/13-3%20Everett.pdf](http://www.wholeschooling.net/Journal_of_Whole_Schooling/articles/13-3%20Everett.pdf)
22. Equity and Quality in Education. Supporting disadvantaged students and schools (2012). OECD, pieejams: <https://www.oecd.org/education/school/50293148.pdf> [skatīts 10.08.2017]
23. Guseva, V. (2012). Diferencētas mācības iekļaujošās pieejas nodrošināšanai pamatizglītības pirmajā posmā, Promocijas darba kopsavilkums. Daugavpils: DU.
24. Hammami, S., Saeed, F., Mathkour, H., Arafah, M.A. (2017). Continuous improvement of deaf student learning outcomes based on an adaptive learning system and an Academic Advisor Agent. Computers in Human Behavior, in Press. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2017.07.006>  
<http://datubazes.lanet.lv:2074/science/article/pii/S0747563217304181>
25. Hotulainen, R., Takala, M. (2014). Parents' views on the success of integration of students with special education needs In International Journal of Inclusive Education, Volume 18, 2014 - Issue 2, Pages 140-154. Pieejams: <http://datubazes.lanet.lv:2118/10.1080/13603116.2012.759630>
26. Invaliditātes likums (2010). Rīga: Saeima, pieejams: <https://likumi.lv/doc.php?id=211494> [Skatīts: 11.06.2017].
27. Izglītības attīstības pamatnostādnes 2014.-2020.gadam, Rīga: Saeima, (2014). Pieejams: <http://likumi.lv/doc.php?id=266406> [Skatīts: 11.06.2017].
28. Izglītības likums (1998). Rīga: Saeima, pieejams: <http://likumi.lv/doc.php?id=50759> [Skatīts: 12.04.2017].
29. Isaksson, J., Lindqvist, R. & Bergström, E. (2010). Pupils with special educational needs?: a study of the assessments and categorising processes regarding pupils' school difficulties in Sweden, in Journal International Journal of Inclusive Education, Volume 14, 2010 -

30. Kārtība, kādā bērnu ievieto sociālās korekcijas izglītības iestādē (2016). Ministru kabineta noteikumi Nr.388, Rīga: Ministru kabinets, pieejams: <https://likumi.lv/ta/id/283098-kartiba-kada-bernu-ievieto-socialas-korekcijas-izglitibas-iestade> [Skatīts 28.09.2017.]
31. Kārtība, kādā piešķir un finansē asistenta pakalpojumu izglītības iestādē (2012). Ministru kabineta noteikumi Nr.695, Rīga: Ministru kabinets, pieejams: <https://likumi.lv/doc.php?id=252140> [Skatīts: 27.06.2017].
32. Kārtību, kādā izglītojamie tiek uzņemti vispārējās izglītības iestādēs un speciālajās pirmsskolas izglītības grupās un atskaitīti no tām, kā arī pārcelti uz nākamo klasi (2015). Ministru kabineta noteikumi Nr. 591, Rīga: Ministru kabinets, pieejams: <https://likumi.lv/ta/id/277597-kartiba-kada-izglitojamie-tiek-uznemi-visparejas-izglitibas-iestades-un-specialajas-pirmsskolas-izglitibas-grupas> [Skatīts: 20.05.2017].
33. Kārtība, kādā organizējama ilgstoši slimojošu izglītojamo izglītošanās ārpus izglītības iestādes (2006). Ministru kabineta noteikumi Nr.253, Rīgā: Ministru kabinets, pieejams: <https://likumi.lv/doc.php?id=132350> [Skatīts 28.09.2017.]
34. Kārtība, kādā valsts un pašvaldības finansē mācību līdzekļu iegādi izglītības iestādēm (2016). Ministru kabineta noteikumi Nr.41, Rīgā: Ministru kabinets, pieejams: <https://likumi.lv/ta/id/279487-kartiba-kada-valsts-un-pasvaldibas-finanse-macibu-lidzeklu-iegadi-izglitibas-iestadem> [Skatīts 28.10.2017.]
35. Konvencija par personu ar invaliditāti tiesībām, (2006). Apvienoto Nāciju organizācija, Ņujorka, pieejams: no [http://www.lm.gov.lv/upload/2013junijs/lmpamn\\_040613\\_inv.pdf](http://www.lm.gov.lv/upload/2013junijs/lmpamn_040613_inv.pdf) [Skatīts 3.12.17].
36. Latvijas Nacionālais attīstības plāns 2014.-2020.gadam (2012). Rīga: Saeima, pieejams: [file:///C:/Users/User/Downloads/MP\\_PKC\\_201212\\_Latv\\_nac\\_att\\_plans\\_2014-2020.pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/MP_PKC_201212_Latv_nac_att_plans_2014-2020.pdf) [Skatīts: 10.05.2017].
37. Latvijas Skolu psihologu asociācijas atbildes vēstule IZM, 11.11.2016. 02-2016.
38. Liepājas Universitātes atzinums par IZM darba grupas izstrādātā materiāla „Izglītojamajiem ar speciālajām vajadzībām neatkarīgi no izglītības iestādes tipa, kurā viņš mācās, sniedzamo pakalpojumu izmaksas modeļa kritēriji”, (2016).
39. Meijer, C. J. W. (ed.), (1999). Financing of Special Needs Education. A seventeen-country Study of the Relationship between Financing of Special Needs Education and Inclusion. Middelfart, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.
40. Meijer, C. J. W. (2003). Financing of Special Needs Education: A Seventeen-Country Study of the Relationship between Financing of Special Needs Education and Inclusion. Middelfart, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.
41. Metodiskie ieteikumi atbalsta pasākumu organizēšanai izglītības iestādēs (2016). Rīga: VISV, pieejams: [http://visc.gov.lv/specizglitiba/dokumenti/metmat/metiet\\_atb\\_pas\\_org.pdf](http://visc.gov.lv/specizglitiba/dokumenti/metmat/metiet_atb_pas_org.pdf) [Skatīts:02.05.2017.].
42. Metodiskie ieteikumi individuālā izglītības programmas apguves plāna sastādīšanai un īstenošanai (2015). Rīga: VISV, pieejams: [http://visc.gov.lv/specizglitiba/dokumenti/metmat/metiet\\_ind\\_plana\\_sastadisanai\\_2015.pdf](http://visc.gov.lv/specizglitiba/dokumenti/metmat/metiet_ind_plana_sastadisanai_2015.pdf) [Skatīts:27.06.2017].
43. Nīmante, D. (2008). Bērnu ar speciālām un īpašām vajadzībām iekļaujošā izglītība Latvijā: vēsturiskais un mūsdienu konteksts. Promocijas darbs pedagogijas doktora zinātniskā grāda iegūšanai. Rīga: Latvijas Universitāte.
44. Nīmante, D., Daniela, L., Samusēviča, A., Moļņika, B. (2014). Jauniešu sociālās atstumtības mazināšana: situācijas raksturojums pašvaldībās. Atbalsts iekļaujošai izglītībai. ESF projekta „Atbalsta programmu izstrāde un īstenošana sociālās atstumtības riskam pakļauto jauniešu atbalsta sistēmas izveidei” (Vienošanās

- nr.2010/0328/1DP/1.2.2.4.1/10/IPIA/VIAA/002) zinātnisko rakstu krājums. Sast. Nīmante, D. Latvijas Universitāte, Rīga. Izd. Latgales druka. 104.- 163.lpp, 271.lpp.
45. Nielsen, S. (2017). Special education and general education – coordinated or separated? A study of curriculum planning for pupils with special educational needs, in International Journal of Inclusive Education, Volume 21, 2017 - Issue 2, Pages 205-217. Pieejams: <http://datubazes.lanet.lv:2118/10.1080/13603116.2016.1193564>
  46. Noteikumi par centralizēto eksāmenu saturu un norises kārtību (2010). Ministru kabineta noteikumi Nr.335, Rīga: Ministru kabinets, pieejams: <https://likumi.lv/doc.php?id=207788> [Skatīts:27.06.2017].
  47. Noteikumi par pedagoģiski medicīniskajām komisijām (2012). Ministru kabineta noteikumi Nr.709, Rīga: Ministru kabinets, pieejams: <https://likumi.lv/doc.php?id=252162> [Skatīts: 11.06.2017].
  48. Noteikumi par pedagogu profesiju un amatu sarakstu (2011). Ministru kabineta noteikumi Nr. 354, Ministru kabinets: Rīga, Pieejams: <https://likumi.lv/doc.php?id=229913> (skatīts 03.10.2017)
  49. Noteikumi par prognozējamās invaliditātes, invaliditātes un darbspēju zaudējuma noteikšanas kritērijiem, termiņiem un kārtību (2014). Ministru kabineta noteikumi Nr.805, Rīga: Ministru kabinets, pieejams: <https://likumi.lv/ta/id/271253-noteikumi-par-prognozejamas-invaliditates-invaliditates-un-darbspeju-zaudejuma-noteikšanas-kriterijiem-termiņiem-un-kartibu> [Skatīts: 27.06.2017].
  50. Noteikumi par valsts pamatizglītības standartu, pamatizglītības mācību priekšmetu standartiem un pamatizglītības programmu paraugiem (2014). Ministru kabineta noteikumi Nr.468, Rīga: Ministru kabinets, pieejams: <https://likumi.lv/doc.php?id=268342#piel28> [Skatīts: 27.06.2017].
  51. Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām (2012). Ministru kabineta noteikumi Nr. 533, Rīga: Ministru kabinets, pieejams: <https://likumi.lv/doc.php?id=250854> [Skatīts: 27.06.2017].
  52. Noteikumi par vispārējās pamatizglītības un vispārējās vidējās izglītības iestāžu nodrošinājumu atbilstoši izglītojamo speciālajām vajadzībām (2012). Ministru kabineta noteikumi Nr.710, Rīga: Ministru kabinets, pieejams: <http://likumi.lv/doc.php?id=252163> [Skatīts:14.06.2017].
  53. Noteikumi par valsts vispārējās vidējās izglītības standartu, mācību priekšmetu standartiem un izglītības programmu paraugiem (2013). Ministru kabineta noteikumi Nr.281, Rīga: Ministru kabinets, pieejams: <https://likumi.lv/doc.php?id=257229> [Skatīts: 28.09.2017.]
  54. Noteikumi par vispārējās pamatizglītības un vispārējās vidējās izglītības programmu īstenošanas izmaksu minimumu uz vienu izglītojamo (gadā) (2001). Ministru kabineta noteikumi Nr.399, Rīga: Ministru kabinets, pieejams: <https://likumi.lv/doc.php?id=54543> [Skatīts: 03.09.2017.].
  55. OECD (2003). Diversity, Inclusion and Equity: Insights from Special Needs Provision. Iegūts 2017. gada 30. jūnijā no interneta vietnes: <https://www.oecd.org/edu/school/26527517.pdf>
  56. Ontario e-Laws (2005). Education Act: Ontario Regulation 181/98. Identification And Placement Of Exceptional Pupils. Iegūts 2017. gada 30. jūnijā no interneta vietnes <https://www.ontario.ca/laws/regulation/980181>
  57. Padrik, M.; Kikas, E. (2007). Special Education in Estonia. In: Reynolds, C.R.; Fletcher-Janzen, E. (Ed.). Encyclopedia of Special Education, A Reference for the Education of Children, Adolescents, and Adults with Disabilities and Other Exceptional Individuals Third Edition (849–851). Wiley-Liss.

58. Par pašvaldībām (1994). Rīga: Saeima, pieejams: <https://likumi.lv/doc.php?id=57255> [Skatīts: 12.06.2017.].
59. Par Valdības rīcības plānu Deklarācijas par Māra Kučinska vadītā Ministru kabineta iecerēto darbību īstenošanai (2016). Ministru kabineta rīkojums Nr. 275, Rīga: Ministru kabinets, pieejams: <https://likumi.lv/ta/id/281943-par-valdibas-ricibas-planu-deklaracijas-par-mara-kucinska-vadita-ministru-kabineta-iecere-to-darbibu-istenosanai> [Skatīts: 12.05.2017.].
60. Par valsts budžeta mērķdotāciju pedagogu darba samaksai pašvaldību vispārējās izglītības iestādēs un valsts augstskolu vispārējās vidējās izglītības iestādēs (2016). Ministru kabineta noteikumi Nr. 447, Rīga: Ministru kabinets, pieejams: <https://likumi.lv/ta/id/283668-par-valsts-budzeta-merkdotaciju-pedagogu-darba-samaksai-pasvaldibu-visparejas-izglitibas-iestades-un-valsts-augstskolu> [Skatīts: 02.09.2017.].
61. Pedagogu darba samaksas noteikumi (2016). Ministru kabineta noteikumi Nr. 445, Rīga: Ministru kabinets, pieejams: <https://likumi.lv/ta/id/283667-pedagogu-darba-samaksas-noteikumi> [Skatīts: 02.07.2017.].
62. Pedagogu darba tiesības izglītības iestādē (2017). Pārskats par LIZDA pētījuma rezultātiem., Rīga: LIZDA. 99.lpp.
63. Porter, G.L., & Towell, D. (2017). Advancing Inclusive Education: Keys to transformational change in public education systems. Iegūts 2017. gada 4. jūlijā no interneta vietnes <http://inclusiveeducation.ca/wp-content/uploads/sites/3/2013/07/Porter-and-Towell-Advancing-IE-2017-Online-FINAL.pdf>
64. Procesu karte izglītojamā speciālo vajadzību apzināšanai un pakalpojuma saņemšanai izglītības iestādēs (tai skaitā pirmsskolas izglītības iestādēs), VISCA, pieejams: [http://visc.gov.lv/specizglitiba/dokumenti/metmat/procesu\\_karte.pdf](http://visc.gov.lv/specizglitiba/dokumenti/metmat/procesu_karte.pdf) [Skatīts: 02.07.2017.].
65. Raščevska, M., Raževa, A., Martinsone, B., Tūbele, S., Vucenlīdzāns, P., Vazne, Ž. (2014). Skolotāju aptaujas par skolēnu mācīšanās darbību un uzvedību (SASMDU) ticamība un validitāte. Atbalsts iekļaujošai izglītībai. ESF projekta „Atbalsta programmu izstrāde un īstenošana sociālās atstumtības riskam pakļauto jauniešu atbalsta sistēmas izveidei” (Vienošanās nr. 2010/0328/1DP/1.2.2.4.1/10/IPIA/VIAA/002) zinātnisko rakstu krājums. Sast. Nīmante, D. Latvijas Universitāte, Rīga. Izd. Latgales druka. 42.- 104.lpp, 271.lpp. ISBN 978-9984-45-560-0
66. Rozenfelde, M. (2016). Skolēnu ar speciālajām vajadzībām iekļaušanas vispārējās izglītības iestādēs atbalsta sistēma. Promocijas darbs. LU PPMF. Pieejams: [http://dspace.lu.lv/dspace/bitstream/handle/7/32003/298-55964-Rozenfelde\\_Marite\\_mr16007.pdf?sequence=1](http://dspace.lu.lv/dspace/bitstream/handle/7/32003/298-55964-Rozenfelde_Marite_mr16007.pdf?sequence=1) [skatīts 25.11.2017]
67. Sociālā un pedagoģiskā korekcija, Rīga: VISCA, pieejams: <http://www.izm.gov.lv/lv/izglitiba/vispareja-izglitiba/sociala-un-pedagogiska-korekcija> [Skatīts: 2.07.2017].
68. Speciālās izglītības iestāžu, internātskolu un vispārējās izglītības iestāžu speciālās izglītības klašu (grupu) finansēšanas kārtība (2016). Ministru kabineta noteikumi Nr. 477, Rīga: Ministru kabinets, pieejams: <https://likumi.lv/ta/id/283672-specialas-izglitibas-iestazu-internatskolu-un-visparejas-izglitibas-iestazu-specialas-izglitibas-klasu-grupu> [Skatīts: 02.11.2017.].
69. UNESCO (2016). Global Education Monitoring Report. Education for people and planet:
70. UNICEF (2015). The Investment Case for Education and Equity. New York: UNICEF, pieejams: [http://www.unicef.org/publications/files/Investment\\_Case\\_for\\_Education\\_and\\_Equity\\_FINAL.pdf](http://www.unicef.org/publications/files/Investment_Case_for_Education_and_Equity_FINAL.pdf) [skatīts 1.07.2017.]

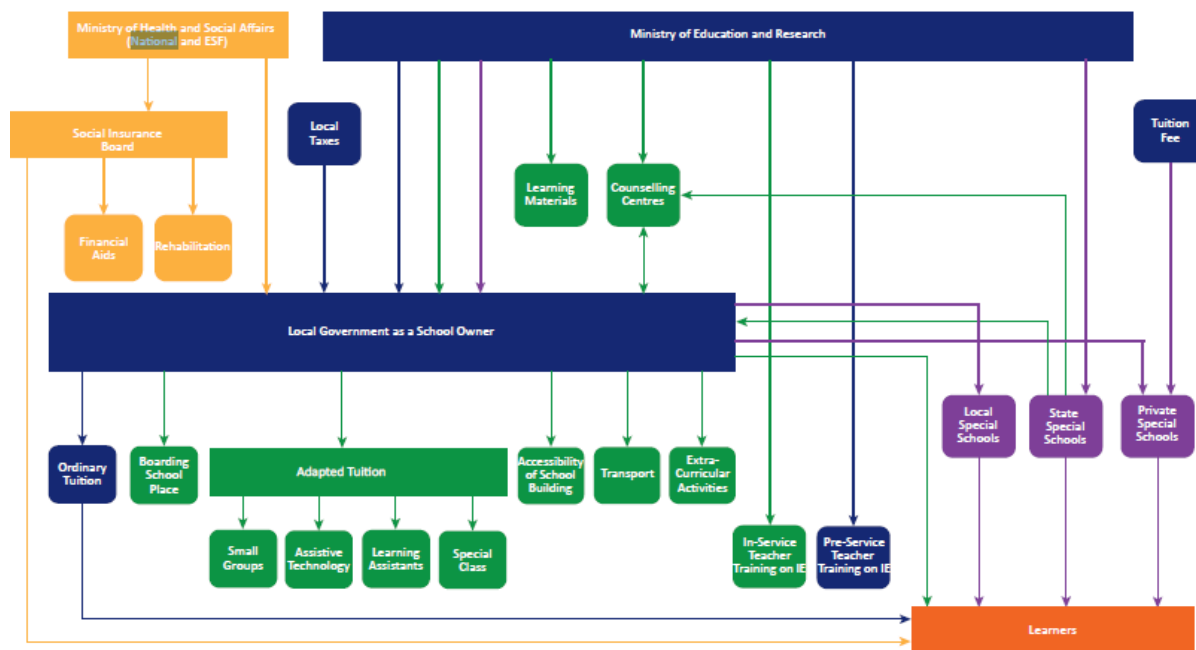


71. United Nations Children's Fund (2014). Collecting Data on Child Disability: Webinar 4 [http://www.inclusive-education.org/sites/default/files/uploads/booklets/IE\\_Webinar\\_Booklet\\_4.pdf](http://www.inclusive-education.org/sites/default/files/uploads/booklets/IE_Webinar_Booklet_4.pdf)
72. Vadlīnijas bērnu un pusaudžu attīstības izvērtēšanai (2013). Rīga: VISV, Speciālās izglītības nodaļa, pieejams: [http://visc.gov.lv/specizglitiba/dokumenti/metmat/vadlinijas\\_attistibai.pdf](http://visc.gov.lv/specizglitiba/dokumenti/metmat/vadlinijas_attistibai.pdf) [Skatīts: 2.07.2017].
73. Valsts pārbaudījumu norises kārtība (2013). Ministru kabineta noteikumi Nr.1510, Rīga: Ministru kabinets, pieejams: <https://likumi.lv/doc.php?id=263462> [Skatīts: 02.07.2017.].
74. Valsts un pašvaldību institūciju amatu katalogs (2010). Rīga: Ministru kabinets, pieejams: <https://likumi.lv/doc.php?id=222271> [Skatīts: 21.06.2017.].
75. Vispārējās izglītības likums (1999), Rīga: Saeima, pieejams: <http://likumi.lv/doc.php?id=20243> [Skatīts: 13.06.2017].
76. Vispārējās izglītības iestādes darbības un izglītības programmas īstenošanas kvalitātes vērtējuma līmeņu apraksti (2017). Rīga: IKVD, pieejams: [https://www.ikvd.gov.lv/assets/files/Dokumenti/1\\_pielikums\\_vispareja\\_izglitiba.pdf](https://www.ikvd.gov.lv/assets/files/Dokumenti/1_pielikums_vispareja_izglitiba.pdf) [Skatīts: 01.12.2017].
77. World Health Organization (2007). International classification of functioning, disability and health : children & youth version: ICF-CY.
78. Williams, P., & Nicholas, D. (2006). Testing the usability of information technology applications with learners with special educational needs (SEN). Journal of Research in Special Educational Needs, 6(1), 31-41. [http://www.academia.edu/1318841/Testing\\_the\\_usability\\_of\\_information\\_technology\\_applications\\_with\\_learners\\_with\\_special\\_educational\\_needs](http://www.academia.edu/1318841/Testing_the_usability_of_information_technology_applications_with_learners_with_special_educational_needs)
79. [www.oecd.org/els/social/family/database/CWBM](http://www.oecd.org/els/social/family/database/CWBM)

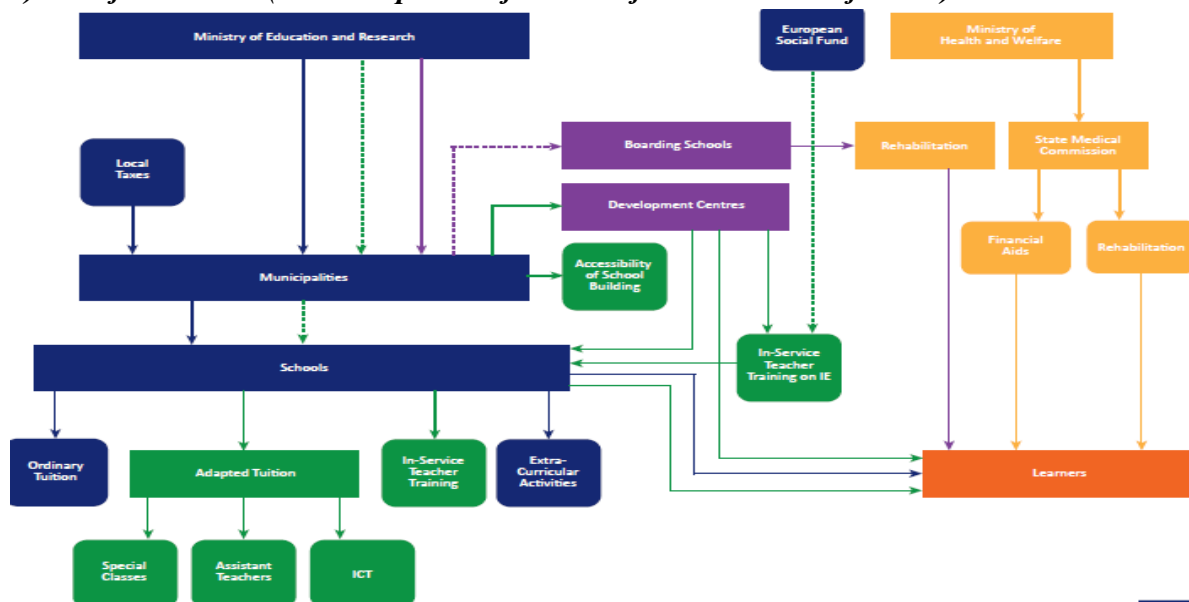
## 1.pielikums. Eiropas pētījumā par iekļaujošo izglītību apkopotie finansējumu modeļi

Izdevumā *European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2016. Financing of Inclusive Education: Mapping Country Systems for Inclusive Education* ir apkopoti vairāku valstu speciālo vajadzību finansēšanas modeļi, tai skaitā Igaunijas, Latvijas, Lietuvas, Zviedrijas, ko turpmāk pievienojam (atbilstošajā izdevumā skat. pp.76, 97, 80, 88).

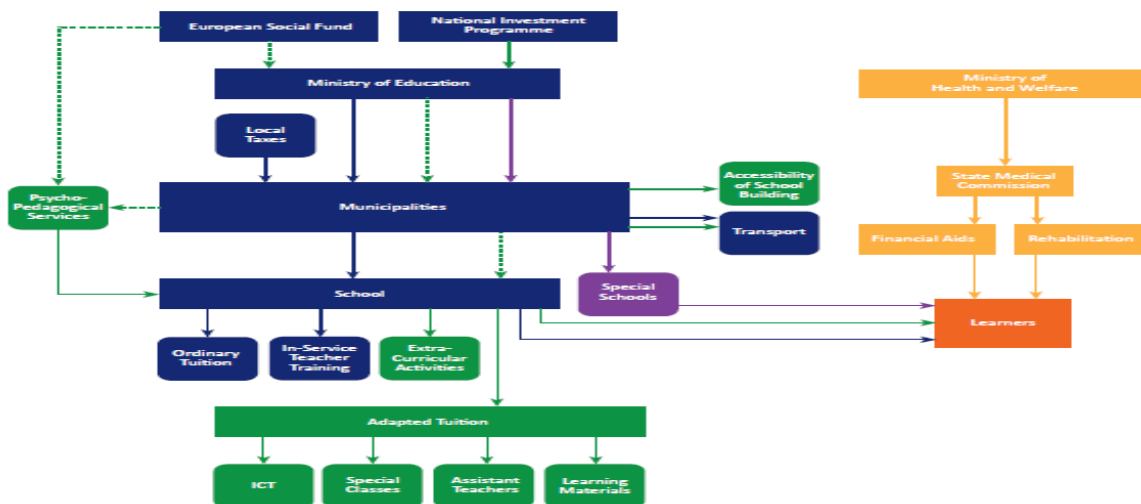
### a) Igaunijas modelis



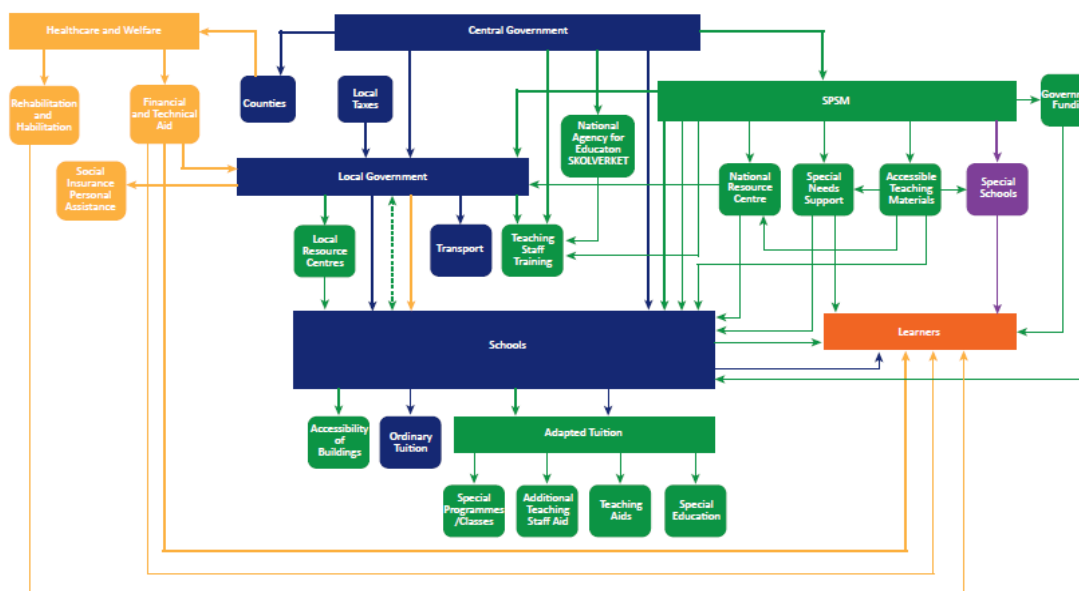
### b) Latvijas modelis (neatbilst pašreizējai situācijai un IZM skatījumam)



### c) Lietuvas modelis



**d) Zviedrijas modelis**



**1.(a,b,c,d) attēls.** Zviedrijas, Lietuvas, Igaunijas un Latvijas izdevumā *European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2016. Financing of Inclusive Education: Mapping Country Systems for Inclusive Education* publicētie finansējuma modeļi



## 2.pielikums. Informācija no aktuāliem MK Noteikumiem

1.pielikums  
Ministru kabineta  
2001.gada 13.septembra noteikumiem Nr.399

### Koeficienti vispārējās pamatizglītības programmu īstenošanas izmaksu

2/6

minimuma (uz vienu izglītojamo) - pedagogu darba samaksai un valsts sociālās apdrošināšanas obligātajām iemaksām - piemērošanai vispārējās pamatizglītības īpašo veidu programmās un atbilstoši izglītības ieguves veidam

Nr.p.k.	Vispārējās pamatizglītības programmas nosaukums	Koeficients
1.	Vispārējās pamatizglītības programmas	1,00
1.1.	vispārējās pamatizglītības programmas internātskolās <sup>1</sup>	1,72
1.2.	vispārējās pamatizglītības programmas modifikācijas ilgstoši slimojošo bērnu individuālajai apmācībai <sup>2</sup>	2,41
1.3.	vispārējās pamatizglītības programmas modifikācijas ilgstoši slimojošo bērnu apmācībai grupās <sup>3</sup>	0,81
1.4.	programmas izglītības ieguvei vakarskolās	0,82
1.5.	profesionālā virziena (piemēram, mūzika, sports) programmas <sup>4</sup>	1,31
2.	Speciālās pamatizglītības programmas <sup>5</sup>	
2.1.	programmas izglītojamiem ar redzes traucējumiem	
2.1.1.	programmas vājredzīgiem un neredzīgiem izglītojamiem	4,78
2.1.2.	programmas vājredzīgiem un neredzīgiem izglītojamiem ar garīgās attīstības traucējumiem	4,04
2.1.3.	programmas daļa (7.-9.klase) vājredzīgiem un neredzīgiem izglītojamiem izglītības ieguvei neklātienē	1,29
2.2.	programmas izglītojamiem ar dzirdes traucējumiem	
2.2.1.	programmas vājdzirdīgiem izglītojamiem	4,83
2.2.2.	programmas nedzirdīgiem izglītojamiem	4,85
2.2.3.	programmas vājdzirdīgiem izglītojamiem ar garīgās attīstības traucējumiem	4,49
2.2.4.	programmas nedzirdīgiem izglītojamiem ar garīgās attīstības traucējumiem	4,46
2.3.	programmas izglītojamiem ar fiziskās attīstības traucējumiem	
2.3.1.	programmas izglītojamiem ar kustību un balsta traucējumiem	4,43
2.3.2.	programmas izglītojamiem ar skoliozi	3,07
2.3.3.	programmas izglītojamiem ar fiziskās attīstības un garīgās attīstības traucējumiem	4,00
2.4.	programmas izglītojamiem ar somatiskām saslimšanām	2,01
2.5.	programmas izglītojamiem ar runas traucējumiem	3,45
2.6.	programmas izglītojamiem ar psihiskās attīstības aizturi un grūtībām mācībās	3,08
2.7.	programmas izglītojamiem ar psihoneiroloģiskām saslimšanām	3,24
2.8.	programmas izglītojamiem ar garīgās attīstības traucējumiem	
2.8.1.	programmas izglītojamiem ar vieglu garīgu atpalcību	3,31
2.8.2.	programmas izglītojamiem ar vidēji smagu vai smagu garīgu atpalcību vai vairākiem smagiem attīstības traucējumiem	6,00
2.9.	programmas modifikācijas ilgstoši slimojošo bērnu individuālajai apmācībai <sup>2</sup>	2,11
2.10.	programmas modifikācijas ilgstoši slimojošo bērnu apmācībai grupās <sup>3</sup>	0,63
3.	Sociālās korekcijas programmas <sup>6</sup>	6,00
4.	Pedagoģiskās korekcijas programmas <sup>7</sup>	1,47

Piezīmes.

<sup>1</sup> Izglītojamiem, kas dzīvo izglītības iestādes internātā.

<sup>2</sup> Individuālu programmas apguvi nosaka valsts (vai pašvaldības) pedagoģiski medicīniskā komisija.

## Nepieciešamais pedagoģisko likmju skaits uz izglītojamo izglītības programmas īstenošanai\*

1. tabula

Nr. p. k.	Izglītības programma (izglītības programmu kodi saskaņā ar normatīvajiem regulējumiem par izglītības standartiem un izglītības programmu paraugiem)	Nepieciešamais pedagoģisko likmju skaits uz izglītojamo izglītības programmas īstenošanai
1.	Izglītības programmu kodi 01015111, 01015121, 21015111, 21015121, 31015111, 31015121 izglītojamiem ar redzes traucējumiem	0,23
2.	Izglītības programmu kodi 01015211, 01015221, 21015211, 21015221, 31015211, 31015221 izglītojamiem ar dzirdes traucējumiem	0,26
3.	Izglītības programmu kodi 01015311, 01015321, 21015311, 21015321, 31015311, 31015321 izglītojamiem ar fiziskās attīstības traucējumiem	0,16
4.	Izglītības programmu kodi 01015411, 01015421, 21015411, 21015421, 31015411, 31015421 izglītojamiem ar somatiskām saslimšanām	0,10

5.	Izglītības programmu kodi 01015511, 01015521, 21015511, 21015521, 31015511, 31015521 izglītojamiem ar valodas attīstības traucējumiem	0,16
6.	Izglītības programmu kodi 01015611, 01015621, 21015611, 21015621, 31015611, 31015621 izglītojamiem ar mācīšanās traucējumiem	0,15
7.	Izglītības programmu kodi 01015711, 01015721, 21015711, 21015721, 31015711, 31015721 izglītojamiem ar garīgās veselības traucējumiem	0,14
8.	Izglītības programmu kodi 01015811, 01015821, 21015811, 21015821 izglītojamiem ar garīgās attīstības traucējumiem	0,16
9.	Izglītības programmu kodi 01015911, 01015921, 21015911, 21015921 izglītojamiem ar smagiem garīgās attīstības traucējumiem vai vairākiem smagiem attīstības traucējumiem	0,36
10.	Pamatizglītības programma (izglītības programmas kods 21011111, 21011121)	0,09
11.	Profesionālā pamatizglītība speciālajā izglītībā (pirmā līmeņa profesionālā kvalifikācija)	0,15

\*2. pielikums, MK Nr. 477, 2016. gada 15. jūlija

3.pielikums  
Ministru kabineta  
2001.gada 13.septembra noteikumiem Nr.399

### Koeficienti vispārējās vidējās izglītības programmu īstenošanas izmaksu

4/6

#### minimuma (uz vienu izglītojamo) - pedagogu darba samaksai un valsts sociālās apdrošināšanas obligātajām iemaksām - piemērošanai vispārējās vidējās izglītības īpašo veidu programmās un atbilstoši izglītības ieguves veidam

Nr.p.k.	Vispārējās vidējās izglītības programmas nosaukums	Koeficients
1.	Vispārējās vidējās izglītības programmas	1,00
1.1.	vispārējās vidējās izglītības programmas internātskolās <sup>1</sup>	1,83
1.2.	programmas izglītības ieguvei vakarskolās	0,83
1.3.	programmas izglītības ieguvei neklātienē	0,42
1.4.	programmas modifikācija ilgstoši slimojošu bērnu individuālajai apmācībai <sup>2</sup>	2,46
1.5.	programmas modifikācija ilgstoši slimojošu bērnu apmācībai grupās <sup>3</sup>	0,64
1.6.	profesionālā virziena (piemēram, mūzika, sports) programmas <sup>4</sup>	1,12
2.	Speciālās izglītības programmas <sup>5</sup>	
2.1.	programmas izglītojamiem ar redzes traucējumiem	
2.1.1.	programmas vājredzīgiem un neredzīgiem izglītojamiem	4,24
2.1.2.	programmas vājredzīgiem un neredzīgiem izglītojamiem izglītības ieguvei neklātienē	1,64
3.	Sociālās korekcijas programmas <sup>6</sup>	6,01

#### Piezīmes.

<sup>1</sup> Izglītojamiem, kas dzīvo izglītības iestādes internātā.

<sup>2</sup> Individuālu programmas apguvi nosaka valsts (vai pašvaldības) pedagoģiski medicīniskā komisija.

<sup>3</sup> Programmu īsteno ārstniecības iestādēs.

<sup>4</sup> Programmas īsteno pēc īpašas saskaņošanas ar izglītības un zinātnes ministru.

<sup>5</sup> Izglītojamās programmās uzņem atbilstoši valsts (vai pašvaldības) pedagoģiski medicīniskās komisijas atzinumam. Koeficients attiecas uz programmām izglītojamiem, kuri saņem diennakts aprūpi un rehabilitāciju.

<sup>6</sup> Programmas īsteno sociālās korekcijas (mācību un pāraudzināšanas) iestādēs; izglītojamās uzņem atbilstoši tiesas vai tiesneša nolēmumam.

### 3.pielikums. BSV finansēšanas izmaksu modelis

Viena skolēna ar SV vietas izmaksas iekļaujošas izglītības kontekstā gadā						<i>Atalgojuma modelis (piemērs skolai ar 500 skolēniem)</i>	
Apz.	Normatīvs	Vērtības *)	Aprēķinātie lietumi			Skolēni vispārizglītojošā skolā	500
	Pedagoģiskā personāla, kas īsteno speciālo izglītību atbilstošās klasēs un grupās vispārizglītojošā skolā, darba alga mēnesī	$A*B=(N1\_2*k1+N1\_3*k2+N1\_4*k4+N1\_5*k5)$	A	B	A*B	Skolēnu skaits ar speciālām vajadzībām (maksimāli 7%)	35
	pedagogu atalgojums (ar min likmi)		680,00	0,20	136,00	Logopēda slodzes (250 skolēni)	2
	pedagogu atalgojums 4 . pakāpe		725,00	0,30	217,50	Psihologa slodzes (500 skolēni)	1
	pedagogu atalgojums 5 . pakāpe		794,00	0,30	238,20	Normatīvo klašu /grupu ar BSV skaits	6
	pedagogu atalgojums 6 . pakāpe		820,00	0,20	164,00		
	proporcijas (B)						
	pedagoģiskā personāla vidējā darba alga gadā	$=N1\_1*12$	<b>9 068,40</b>		x	Vidējais tarifcēto stundu skaits vienai normatīvai klasei un/vai grupai BSV	25
	vidējais skolēnu skaits uz vienu pedagogu BSV		<b>6,00</b>			Slodzes	5
	pedagoģiskā personāla darba alga uz vienu skolēnu gadā	$=N1\_6/N1\_7$	1 511,40		x	Vidējais atalgojums vienai slodzei skolotājam 1	755,7
	logopēds, sertificētam speciālistam piemaksa (20%)		812,00			Atalgojums skolotājam kopā 1 mēnesī	3779
	psihologs, sertificētam speciālistam piemaksa (20%)		812,00			Atalgojums vienam logopēdam 1 mēnesī	812
	Logopēda vidējā mēneša darba alga gadā	$=N1\_9*12$	9 744,00			Atalgojums logopēdiem kopā 1 mēnesī	1624
	Psihologa vidējā mēneša darba alga gadā	$=N1\_10*13$	9 744,00			Atalgojums vienam psihologam 1 mēnesī	812
	Vidējais skolēnu skaits uz vienu logopēdu		250,00			Atalgojums psihologiem 1 mēnesī kopā	812
	Vidējais skolēnu skaits uz vienu psihologu		500,00			<b>Atalgojums 1 mēnesī kopā</b>	<b>6215</b>
	Logopēdu darba alga uz vienu skolēnu gadā	$=N1\_11/N1\_13$	38,98			valsts sociālās apdrošināšanas obligātās iemaksas procenti	0,236
	Psihologu darba alga uz vienu skolēnu gadā	$=N1\_12/N1\_14$	19,49			<b>darba devēja valsts sociālās apdrošināšanas obligātās iemaksas</b>	<b>1466</b>
	Logopēda un psihologa darba alga kopā uz vienu studiju vietu gadā	$=N1\_15+N1\_16$	58,46		x	<b>Kopā mēnesī:</b>	<b>7681</b>
<b>N1</b>	<b>darba alga uz vienu BSV gadā</b>	$=N1\_8+N1\_17$	<b>1 569,86</b>		x		
	valsts sociālās apdrošināšanas obligātās iemaksas procenti		0,2359				
<b>N2</b>	<b>darba devēja valsts sociālās apdrošināšanas obligātās iemaksas</b>	$=N1*N2\_1$	<b>370,33</b>		x		
<b>N3</b>	<b>komandējumu un dienesta braucienu izmaksas</b>		<b>11,03</b>			55,13 uz vienu pedagoģisko personālu	
	sakaru pakalpojumu izmaksas kopā		<b>9,00</b>		x	Tikai piemērs, pašvaldīb u noteiktām izmaksām	
	zemes nodoklis uz vienu studiju vietu gadā		<b>2,00</b>		x		
	remontu izmaksas uz vienu studiju vietu gadā		<b>45,00</b>		x		
	tehniskās apkopes izmaksas uz vienu studiju vietu gadā		<b>17,00</b>		x		
	administratīvā darba nodrošināšanai gadā uz vienu studiju vietu		<b>3,00</b>		x		
	citi pakalpojumi		<b>3,00</b>		x		
<b>N4</b>	<b>uzturēšanas pakalpojumu apmaksa</b>	$4\_3+N4\_4+N4\_5$	<b>79,00</b>		x		
	atbalsta personāla līdzekļu un materiālu uz vienu BSV gadā (piem. testi) skaits	$=15/J5$	0,86			30 testu un citu profesionālu materiālu vidējais skaits nepieciešamais vienam psihologam un	
	atbalsta personāla līdzekļu un materiālu kalpošanas laiks (gados)		8,00				
	viena atbalsta personālam nepieciešamā līdzekļa un materiālu vidējā cena		100,00			100 trūkst cenu piedāvājumu	
	skolas atbalsta personālam nepieciešamo līdzekļu un materiālu iegādes izmaksas uz vienu skolēnu gadā	$=(N6\_1*N\_3/N\_2)*J5$	<b>0,92</b>				
	atbalsta personāla darbam nepieciešamie vienreizējas lietošanas materiāli (piem., testu protokoli) uz vienu skolēnu	$=10*J5$	30,00			10 trūkst cenu piedāvājumu	
	inventāra iegāde telpu aprīkojumam atbalsta personālam uz vienu skolēnu gadā		10,00			20 trūkst cenu piedāvājumu	
	kancelejas preces uz vienu skolēnu		5,00				
	<b>materiālie resursi (psiholoģiski pedagoģiskās izvērtēšanas un atbalsta pasākumu nodrošinājumam)</b>	$=(N6\_4+N6\_5+N6\_6+N6\_7)$	<b>45,92</b>		x		
	mācību līdzekļu (daudzkārtlietojami) un citu metodisko materiālu iegāde uz vienu skolēnu gadā (skaits)		14,00			10 ekspertu novērtējums	
	mācību grāmatu un citu metodisko materiālu kalpošanas laiks (gados)		4,00			4 ekspertu novērtējums	
	viena mācību līdzekļa (daudzkārtlietojama) un citu metodisko materiālu vidējā cena		20,00			20 ekspertu novērtējums (piemēram izdevniecības grāmatu cena)	
	mācību grāmatu un citu metodisko materiālu iegādes izmaksas uz vienu skolēnu gadā	$=(N6\_9*N6\_11)/N6\_10$	<b>70,00</b>				
	individuālo speciālo mācību piederumu iegāde uz vienu skolēnu gadā		10,00			10 trūkst cenu piedāvājumu	
<b>N6</b>	<b>izglītojamā mācību līdzekļu un piederumu iegāde</b>	$=N6\_12+N6\_13$	<b>80,00</b>		x		
	mācību tehnisko līdzekļu iegāde uz vienu skolēnu BSV gadā		90,00			80 trūkst cenu piedāvājumu	
	mācību tehniskā līdzekļa modernizācijas izmaksas (% no inventāra izmaksu summas)		0,20				
	mācību tehniskā līdzekļa izmaksas to modernizēšanai		18,00		x		
	<b>mācību tehnisko līdzekļu iegādes un modernizācijas izmaksas</b>	$=N7\_1+N7\_3$	<b>108,00</b>		x		
	<b>T<sub>6</sub> - vienas studiju vietas izmaksas gadā (N1+N2+N3+N4+N5+N6+N7)</b>	$(N1+N2+N3+N4+N5+N6+N7)$	<b>2 264,14</b>		x		
	1. mēnesī		188,68				
	Valstī būs		14 980,00				
			33 916 817,20				
	*Pedagogiem, kuriem ir piešķirta pedagoģu profesionālās darbības 3., 4. un 5. kvalitātes pakāpe (turpmāk – kvalitātes pakāpe), nosaka piemaksu attiecīgi 45 euro, 114 euro un 140 euro apmērā par vienu pedagoga darba likmi proporcionāli tarifcēto mācību stundu skaitam, bet izglītības psihologam, skolotājam logopēdam un speciālajam pedagogam – proporcionāli tarifcētajai amata slodzei.						
	**Pamatizglītības un vispārējās vidējās izglītības valsts standartiem atbilstošas mācību literatūras, metodisko līdzekļu, uzzīpu literatūras un elektronisko izdevumu iepērk pēc vienotas kārtības						
	Komentārs: Izmaksās nav ietverti tie posteņi, ko nodrošina valsts dotācijas vai pašvaldības finansējuma ietvaros visiem bērniem, piemēram, ēdināšana, pamata vispārizglītojošās programmas mācību grāmatas						