

Zinātniski pētnieciskās aktivitātes par iekļaujošo izglītību Latvijas augstskolās

DR. PAED. DITA NĪMANTE

LU ASOC.PROF.

Iekļaujošā izglītība

Pedagoģiskās praksē - iekļaujošās izglītības īstenošana

Administratīvais līmenis – iekļaujošās izglītības vadība

Politiskais līmenis – iekļaujošās izglītības ietvars, konteksts

Akadēmiskais līmenis – centieni izprast iekļaujošo izglītību, veidot priekšstatu par iekļaujošo izglītību kā jaunu parādību pedagoģiskajā praksē, teorētiski pamatot iekļaujošās izglītības praksi, rast kopsakarības, likumsakarības, kritiski izvērtēt, sniegt ieteikumus, papildināt un uzlabot.

Akadēmiskā – zinātniski pamatoti pētījumi + skolotāju izglītība

Zinātniskums

Metodiski iegūtas zināšanas, sakārtotas sistēmā.

Zināšanas iegūtas, izmantojot zinātniskas metodes, tādējādi zināšanu izcelsmei ir jābūt caurskatāmai, izprotamai.

Ieguldījumu kādas zinātnes jomas attīstība bieži vien sniedz tieši praktiķi.

Pētniecība Universitātēs.

Iekļaujošās izglītības pētniecības aizsākumi

Pedagoģiskā prakse un administratīvā vadība pirms pētniecības.

Pirmie iekļaujošās izglītības mēģinājumi no 1994. gada privātajā izglītībā (Privātskola «Patnis») uzņem bērņus ar funkcionāliem traucējumiem, 1995. gadā Vaivaru pamatskola (toreiz arī privātskola).

Bērncentrēta un iekļaujoša programma «Soli pa solim» Latvijas pirmsskolās, sākumskolās.

Politiskā apņēšanās pirms pētniecības.

Kopš 1992. gada atteikšanās no jēdziena «neapmācāms bērņs»

Starptautiski virzīta aktualitāte – dažādība kā sabiedrības ilgtspējīgas attīstības resurss.

1998. gada izglītības likums, kas paredz vienādas tiesības visiem.

Promocijas darbi

Nīmante, D. «Bērnu ar speciālām un īpašām vajadzībām iekļaujošā izglītība Latvijā: vēsturiskais un mūsdienu konteksts». Sociālā pedagoģija. Promocijas darbs pedagoģijas doktora zinātniskā grāda iegūšanai. Rīga: Latvijas Universitāte, **2008**. (Sociālās pedagoģijas apakšnozarē).

Bērziņa, Ž. «Mentoringa sadarbības kultūras veicināšanai iekļaujošā skolā». Promocijas darbs. DU, **2010**. (Skolas pedagoģijas apakšnozarē)

Guseva, V. «Diferencētas mācības iekļaujošās pieejas nodrošināšanai pamatizglītības pirmajā posmā». Promocijas darba kopsavilkums, **2012**. (Skolas pedagoģijas apakšnozare).

Rozenfelde, M. «Skolēnu ar speciālajām vajadzībām iekļaušanas vispārējās izglītības iestādēs atbalsta sistēma. promocijas darbs». Rīga: LU. **2016**. Nozaru pedagoģija (speciālā pedagoģija)

Pētījumos akcentētā galvenā pretruna

Politiskā virzība uz iekļaujošo izglītību no vienas puses

un

skolotāju nepietiekamā sagatavotība, nepietiekams atbalsts izglītības iestādēm, kas izvēlās iekļaujošās skolas virzību, neticīga attieksme pret iekļaujošo izglītību no pedagogu puses no otras puses.

Dita Nīmante (2008)

Iekļaujošās izglītības vēsturiskā attīstība no pirmsākumiem līdz mūsdienām.

Pirmo reizi vienotas skolas idejas pirmais no latviešu autoriem ir paudis Dēķens 1917. gada rakstā „Vienības skola”, kas tieši ietekmējies no humānpedagoģijas pamatlicēja J.A.Komenska.

Iekļaujošās izglītības teorētiskā un konceptuālā pamata definēšana, sasaiste ar humānpedagoģisko bērncentrēto pieeju bērnam kā nosacījumu iekļaujošai izglītībai.

Izstrādātas **trīs iekļaujošās izglītības interpretācijas pieejas** Latvijas pedagoģiskajā laukā (Nīmante, 2008/c, 185): iekļaujošā izglītība kā speciālā izglītība, iekļaujošā izglītība kā integrācija, iekļaujošās izglītības pieeja, kur iekļaujošās izglītības subjekts ir jebkurš skolēns, iekļaujošās izglītības objekts – jebkura izglītības iestāde.

Ženija Bērziņa (2010)

Fokusējās uz skolas kultūru kā organizācijas pārmaiņu procesa sastāvdaļu.

Ž. Bērziņa: «Bez pārmaiņu iekšējās pieņemšanas organizācijas kultūras līmenī, nav iespējama to kvalitāte un ilgtspējīgums» (4.lpp)

Pētīta **sadarbības kultūra un mentorings kā sadarbības kultūras forma**, skaidrojot, ka iekļaujoša skolas izveidei sadarbības kultūras attīstība par tādu, kur skolotāji dalās savā pieredzē un meklē, kā risināt problēmas, ir īpaši svarīga loma.

Autore pēta, kā institucionālais mentorings var veicināt sadarbības kultūras attīstību un iekļaujošas izglītības iespējas bērniem ar speciālām vajadzībām.

Ženija Bērziņa (2010)

Autore darbības pētījuma noskaidroja, ka pedagogiem labākais mācīšanās veids mentoringā ir **kopīga refleksija un problēmu risināšana.**

Galvenā priekšrocība – iespēja pedagogam **saņemt atbalstu tad, kad tas nepieciešams**

Mentoringa **rezultātā pedagogi spēja reaģēt uz konkrētā bērna konkrētām vajadzībām konkrētā situācijā**, kas iegūta ilgstošas un mērķtiecīgas mācīšanās, pārdomātas jaunu metožu pielietošanas, pašrefleksijas un refleksijas kopā ar mentoru rezultātā, ko raksturoja **spēja rast risinājumus konkrētās situācijās.**

Ženija Bērziņa (2010)

Tika noteikta institucionālā mentoringa ietekme uz bērnu ar speciālām vajadzībām iekļaušanu.

skolās visjūtāmāk **palielinājusies sadarbība** institucionālajā līmenī.

divu gadu laikā skolā **divkāršojās bērnu ar speciālām vajadzībām skaits**.

mentoru un skolotāju skatījumā **uzlabojās arī skolēnu ar speciālajām vajadzībām mācību sasniegumi**.

skolā pieauga **iekļaujošās izglītības vērtību** loma.

Vija Guseva (2012)

Pētīja skolotāju pieredzi iekļaujošās pieejas īstenošanā pamatizglītības pirmajā posmā skolā heterogēnu skolēnu klasē.

Kā var nodrošināt iekļaujošās izglītības pieeju pamatizglītības pirmajā posmā heterogēnā klasē?

Kādas ir mācību diferenciācijas izpausmes pamatizglītības pirmajā posmā?

Kādi ir diferencētu mācību konceptuālā modeļa struktūrelementi?

Kādi ir plānošanas un īstenošanas nosacījumi?

Vija Guseva (2012)

Iekļaujošās izglītības konceptuālais pamats – bērncentrētas mācības, kurās skolēnu ar speciālām vajadzībām līdztiesība tiek īstenota, individualizējot mācību mērķus.

Sociālā konstruktīvisma idejās balstīta skolotāju izpratne par mācīšanos kā individuālu un sociālu konstrukciju, sniedz konceptuālu pamatu, lai diferencēti plānotu un organizētu mācības heterogēnās grupās, tai skaitā skolēnu ar speciālajām vajadzībām mācības.

Vija Guseva (2012)

Iekļaujošā mācību procesa organizācijas nosacījums ir mācību satura diferenciacija un mācību procesa diferenciacija.

Diferenciacija iekļaujošajā izglītībā kļūst par mācību pamatu, nodrošinot diferencētus informācijas apstrādes līmeņus. t.i. mācību satura sarežģītība, mācību uzdevuma apjoms, mācīšanās temps, mācību sasniegumu dinamikas līmeņi.

Mārīte Rozenfelde (2016)

Apzināti **priekšnoteikumi (valsts, pašvaldības, skolas līmenī)**, kādi ir jāievēro, lai tiktu īstenota iekļaujošā izglītība.

Teorētiski pamatota un **aprobēta (Rēzeknes rajonā) Vispārizglītojošas skolas Atbalsta sistēma** (administrācija, skolotāji, skolēni, skolēni ar speciālajām vajadzībām, AK, darbinieki, vecāki), kur savstarpēji sadarbojas ZM VISC Speciālās izglītības nodaļa, Valsts PMK, Pašvaldība, sociālie dienesti, RA Speciālās pedagoģijas laboratorija, Rēzeknes pilsētas un novada Izglītības pārvalžu Skolu atbalsta centrs, skolēnu ar speciālajām vajadzībām iekļaušanas vispārējās izglītības iestādēs veicināšanai.

Tika secināts, ka Atbalsta sistēmas aprobācijas gaitā vispārējās izglītības iestāžu **vide kļuvusi labvēlīgāka, pedagogi kompetentāki**, ir pozitīva dinamika, salīdzinot rezultātus pētījuma sākumā un beigās, kas liecina par izveidotās atbalsta sistēmas efektivitāti.

Secinājumi

**Latvijā ir izveidots pietiekams teorētiskais pamats iekļaujošās izglītības pieejai
pedagoģiskās prakses, administrācijas līmenī un konteksta līmenī.**

Secinājumi

Pedagoģiskajā praksē – tiek aktualizētas pedagogu vajadzības izprast iekļaujošās izglītības īstenošanās nosacījumus, nepieciešamās zināšanas un izpratni par iekļaujošā **mācību procesa organizāciju**, kas pamatojas **konstruktīvismā un diferencētā procesa organizācijā**. Tiek minētas kā svarīgas arī zināšanas **par speciālajām vajadzībām**, iespēja saņemt **metodisku atbalstu**, lai risināt individualizētus gadījumus

Administratīvajā līmenī – rast atbilstošas vadības formas, jau pamatojoties uz pedagoģiskās izpētes rezultātiem, organizējot nepieciešamo atbalstu skolēniem ar speciālajām vajadzībām. Atbalstīt pedagogus, organizējot jaunu uz iekļaujošās izglītības vērtībām vērstu sadarbības kultūru izglītības iestādē.

LU īstenotais pētījums

Skolēnu aptauja par skolēnu mācīšanās darbību un uzvedību (SASMDU) ticamība un validitāte (Raščevska, Raževa, Martinsone, Tūbele, Vucenlīdzāns, Vazne, 2012)

Izstrādāts instruments (SASMDU), kas izmantojams:

1. Lai diferencētu mācību, uzvedības un emocionālās grūtības no traucējumiem.
2. Izmantojams vispārizglītojošajās skolās, izmanto vispārizglītojošo skolu pedagogi.

Turpmākie pētījumi

LU 2017. gada uzvarējusi iepirkumā, kura laikā tiks īstenots :

«Pētījums par bērniem ar speciālām vajadzībām sniedzamo atbalsta pakalpojumu izmaksu modeli iekļaujošās izglītības īstenošanas kontekstā»

Pētījumā paredzēts

1. Iepazīties ar 2016.-2017. gada IZM starpinstitucionālas 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.
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

Pētījumā paredzēts

3. Sniegt atbalsta pakalpojumu izmaksu modeļa iekļaujošas izglītības īstenošanas kontekstā teorētiskais pamatojums, izklāstīts Pētījuma atskaites formātā.
4. Pēc modeļa teorētiskā pamatojuma gala versijas izstrādes, izveidot vajadzību groza saturu atbilstoši modelī izvēlētai BSV tipoloģijai, pakalpojumu izmaksu modeli un aprēķinu shēmas.

Paldies!

Lai jums lieliska vasara!

