



**Ilgvars Freimanis**

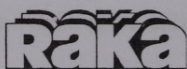
# **Ieskats speciālās skolas darbā**

**Teorija  
Pieredze  
Prakse**

158941

Ilgvars Freimanis

# Ieskats speciālās skolas darbā



Grāmata paredzēta speciālo skolu pedagogiem un speciālās izglītības darba realizētājiem vispārīgglītojošajā skolā. Bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem mācīšanas un audzināšanas problēmas skatītas caur speciālās pedagogijas un speciālās psiholoģijas teorijas, prakses un autora pieredzes prizmu.

Recenzentes: Dr. psych. Skaidrīte Liepiņa  
Mag. paed. Lūcija Ķeire

Konsultantes: Dr. paed. Rasma Vīgante  
Mag. paed. Anna Dreimane

Redaktore: Rita Cimdiņa  
Vāka dizains: Baiba Lazdiņa  
Maketētāja: Andra Pudāne

ISBN 978-9984-15-869-3

© I. Freimanis

© "Izdevniecība RaKa", 2007

---

SIA "Izdevniecība RaKa" K. Barona ielā 130, k. 6, Rīgā, LV-1012, tālr. 7312668

E-pasts: [pasts@raka.lv](mailto:pasts@raka.lv), mājaslapa: <http://www.raka.lv>

Izdevējdarbības reģistrācijas apliecība Nr. 2-0471

Realizācijas daļas tālr. 7291875

Iespiests SIA "Izdevniecība RaKa" tipogrāfijā, tālr. 7846332

# SATURS

Ievadam .....	7
I nodaļa.....	8
Kas ir speciālā pedagoģija.....	8
Speciālā izglītība .....	9
Speciālās izglītības iestādes.....	9
Speciālās pedagoģijas vēsturiskā nosacītība.....	16
Mācīšanās interešu zuduma pazīmes.....	21
Bērnu ar speciālām vajadzībām raksturojums.....	22
Pedagoģiski medicīniskās komisijas .....	24
Piedāvāto metodiku izpildes kritēriji dažādām bērnu grupām.....	33
<i>Bērni ar savam vecumam atbilstošu intelektu</i> .....	33
<i>"Radniecīgas" problēmas</i> .....	37
<i>Bērni ar valodas signālu apstrādes traucējumiem</i> .....	38
<i>Bērni, kuriem ir pavājināta dzirde un valodas sistēmas nepietiekama attīstība</i> .....	41
<i>Bērni ar kustību traucējumiem</i> .....	42
<i>Bērni, kuriem ir traucējumi garīgajā attīstībā</i> .....	43
<i>Komunikācijas traucējumi (bērības autisms)</i> .....	49
<i>Vājdzirdīgie bērni</i> .....	49
<i>Vājredzīgie bērni</i> .....	50
<i>Bērni ar uzvedības un emocionāliem traucējumiem</i> .....	50
Bērnu novērošanas programma (raksturojums).....	51
<i>Izpētes rezultātu galveno atšķirību salīdzinājums bērniem ar traucējumiem</i> <i>garīgajā attīstībā un mācīšanās traucējumiem</i> .....	54
<i>Bērnu ar traucējumiem garīgajā attīstībā diagnostikas iespējas un problēmas</i> .....	57
II nodaļa .....	59
Izglītības saturs speciālajā skolā bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem .....	59
Intelektuālā audzināšana .....	61
Mācīšanas un mācīšanās process (pamati, struktūra) .....	63
Mācību procesa īpatnības .....	64
Mācību procesa posmi zināšanu apgūvē speciālajā skolā.....	67
Mācību principi (didaktiskie principi).....	71
Mācīšanās kompleksa virzība uz skolēnu izglītošanu, audzināšanu un vispārīgā attīstības uzdevumu kopsakarīgu risināšanu .....	71

Mācību priekšmeta pasniegšanas saistība ar dzīvi un citiem mācību priekšmetiem .....	72
Zinātniskuma ievērošana .....	72
Mācību diferencēšanas un individuālās pieejas nodrošināšana .....	73
Uzskatāmības, praktiskās darbības un "vārda" vienotības princips .....	74
<i>Uzskatāmības un verbālo līdzekļu apvienošana dzimtās valodas mācīšanā .....</i>	82
<i>Uzskatāmības un verbālo līdzekļu izmantošana matemātikā .....</i>	88
<i>Uzskatāmības un verbālo līdzekļu apvienošana logopēdijas nodarbībās.....</i>	91
<i>Verbālo līdzekļu iekļaušana sportā, ritmikā, ārstnieciskajā vingrošanā .....</i>	93
<i>Uzskatāmības un verbālo līdzekļu apvienošana tēlotājdarbībā (vizuālajā mākslā) .....</i>	94
<i>Verbālo līdzekļu un uzskates apvienošana rokdarbos, mājturībā, amatu mācībā, dzīves mācībā, arodmācībā.....</i>	95
<i>Mūzika speciālajā skolā.....</i>	96
<i>Verbālo un uzskates līdzekļu iekļaušana dabas zinību, vēstures un civiliznību, ģeogrāfijas mācīšanā speciālajā skolā.....</i>	103
Nepārtrauktas atkārtotības princips .....	103
Sistemātiskuma un secīguma (pēctecības) princips .....	108
Pieejamības (piemērotības, atbilstības) princips.....	108
Apzinīguma un aktivitātes princips.....	109
Zināšanu, prasmju un iemaņu noturīguma (pamatīguma) princips .....	109
Līdzīgu un kontrastveidīgu jēdzienu salīdzināšanas princips .....	110
Dažādu mācību metožu un līdzekļu saskaņošanas princips .....	110
Mācībām nepieciešamo nosacījumu radīšanas princips.....	111
<i>Pielāgojumi individuālās izglītības programmas apguvei skolēniem ar garīgās attīstības dažādiem traucējumiem .....</i>	111
<b>Speciālās skolas mācību grāmatas .....</b>	<b>114</b>
<b>Mācību metodes (jēdziens, klasifikācija) .....</b>	<b>124</b>
<b>Aktivitātes izraisīšana, ievērojot skolēnu izziņas darbības īpatnības.....</b>	<b>129</b>
Mācāmās vielas izklāsts .....	137
Mācību audzinošā nozīme .....	142
<b>Izziņas interešu izraisīšana bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem.....</b>	<b>146</b>
Bērnu interešu raksturojums .....	146
Konceptijas par interešu audzināšanas ceļiem un līdzekļiem. ....	146
Izziņas interešu veidošana .....	154
<b>Mācību darba organizācijas formas .....</b>	<b>156</b>
Mācību stunda .....	156
Citas mācīšanas organizācijas formas .....	160
Iekļaujošā (inkluzīvā) mācīšana .....	162
<i>Alternatīvas nostādnes par bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem mācīšanu un audzināšanu .....</i>	163

III nodaļa.....	164
Bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem audzināšana .....	164
Koriģējošās audzināšanas darba principi .....	166
Speciālo pedagogu, psihologa, sociālā pedagoga un skolas mediķu savstarpējā sadarbība .....	167
Audzināšanas metodes .....	170
Specifiskās audzināšanas metodes .....	171
Ārstnieciskais darbs .....	177
Darba audzinošā (koriģējošā) nozīme .....	180
Bērnu saskarsmes un sadarbības organizēšana .....	181
Darbs ar autiskiem bērniem.....	189
Vingrināšanas jomas .....	189
Autismam līdzīgie stāvokļi.....	192
Saskarsmes kultūras veidošana speciālajā skolā.....	196
Kā audzināt un attīstīt bērnus pozitīvus paradumus .....	201
Bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem personības veidošanas problēmas.....	203
Praktiskā darbība un darbaudzināšanas pamati speciālajā skolā .....	207
Darbības organizēšana.....	208
Pakāpes jaunu uzdevumu apguvei .....	213
Izmēģinājumu darbs speciālajā skolā.....	215
Tikumiskā audzināšana .....	216
Kā ģimenē un skolā audzināt bērnus godīgumu un patiesīgumu .....	223
Kā veikt dzimumaudzināšanu speciālajā skolā .....	231
Bērns ar garīgās attīstības traucējumiem latviešu tautas tradīciju aprītē.....	233
Bērns ar garīgās attīstības traucējumiem un baznīca .....	236
Pilsoniskā audzināšana.....	237
Estētiskā audzināšana .....	238
Sports un veselības nostiprināšana.....	240
Emocionālās un gribas sfēras veidošana.....	241
Speciālā pedagoga – klases audzinātāja darbs speciālajā skolā .....	243
Darbs pagarinātās darba dienas grupā .....	248
Mājas darbu pedagogiskā vadība .....	248
Ārpusstundu audzināšanas darbs.....	251
Darbs un dzīve internētā.....	251

Pedagoģiskās sadarbības ar ģimeni pamatnostādnes .....	255
Skolotāja un skolēna sadarbība .....	260
Vecāku pedagoģiski medicīniskā izglītošana ("Ģimene kā sistēma") .....	261
Nosacījumi vecāku vēlmēm iekļaut bērnus ar attīstības problēmām vispārējās izglītības iestādēs (integrācija, iekļaušana) .....	261
Pēcvārda vietā .....	263
Speciālās izglītības praksē biežāk sastopamo vārdu skaidrojumi .....	264
Izmantotā literatūra .....	271

## IEVADAM

Grāmata sniedz ieskatu speciālajā pedagogijā, tās būtībā un sarežģītībā. Te ir manas personīgās pieredzes refleksijas un manu kolēģu profesionālās darba pieredzes apraksts. Piedāvātā pieredze ir krāta, veicot ikdienas darbu speciālajā skolā, iepazīstoties ar speciālo literatūru, mācot un audzinot pusgadsimta garumā bērnus ar traucējumiem garīgajā attīstībā. Esmu "pārticis" no dažādu speciālo pedagogu uzskatiem, tos pārbaudot un izmēģinot savā pedagogiskajā darbībā, pēc tam izklāstot tos lekcijās kolēģiem un speciālās pedagogijas studentiem Liepājas Pedagoģijas akadēmijā, Latvijas Universitātē, Veseluma pieejas augstskolā "Izaugsme".

Uzrakstīt speciālās pedagogijas mācību grāmatu mūsdienās ir ļoti grūti, jo mūsu sabiedrībā un laikmetā pašreiz nav vienotu uzskatu ne par "garīgo atpalcību", ne "garīgās attīstības traucējumiem", "traucējumiem bērnu garīgajā attīstībā", ne ar to saistīto terminoloģiju. Pieredzes materiālos sastapsities ar šiem jautājumiem, bet cilvēkiem, kuri strādā, māca un audzina bērnus ar traucējumiem fiziskajā un garīgajā attīstībā, ir jāorientējas un jāsaprot atsevišķu ģimeņu traģēdija, izprotot intelekta darbības būtību, kā arī mūsdienās un nesen lietoto dažādo terminoloģiju. No vienas puses, tā ir ģimenes, bet, no otras puses – visas sabiedrības traģēdija, tādēļ

nepieciešams liels darbs, lai straujāk risinātu speciālās pedagogijas dažādās problēmas un nodrošinātu visiem bērniem iespējas iekļauties mūsu sabiedrībā, agrīnāk mazinātu dažādos intelektuālās un psihiskās darbības traucējumus.

Darbā sastapsities ar terminoloģiju, kāda tiek lietota praktiķu ikdienā gadsimtu mijā, bet tā var dažkārt atšķirties no oficiālām pašreizējām nostādnēm. Vai nav dīvaini, ka pedagogijā ir termini "surpedagoģija", "tiflopedagoģija", bet "oligofrēnopedagoģija" – vairs nav? Tendence lietot terminu "bērns ar īpašām vajadzībām", tajā ietverot dažādu traucējumu radītās nosacītās bērnu kategorijas, bremzē speciālās pedagogijas nozaru attīstību.

Speciālajam pedagogam un sabiedrībai ir jāsaprot un jāpieņem, ka bērns ar īpašām vajadzībām ir vērtība ne tikai ģimenē, bet visā sabiedrībā kopumā. Ikvienam ir jāpalīdz šim cilvēkbērnam labāk attīstīties un iekļauties apkārtējā vidē.

Tekstā minēto skolēnu vārdi un pedagogu vārdi vai uzvārdi ir mainīti, saglabājot fakta būtību.

Izsaku pateicību par sniegtajiem padomiem grāmatas tapšanas gaitā recenzentēm Dr. psych. Skaidrītei Liepiņai, Mag. paed. Lūcijai Ņeirei un Izglītības un zinātnes ministrijas speciālistēm Dr. paed. Rasmai Vīgantei un Mag. paed. Annai Dreimanei.

Autors.

## KAS IR SPECIĀLĀ PEDAGOĢIJA

Speciālajai pedagoģijai (defektoloģijai) kā zinātnei ir jāpēta bērni, kuriem ir traucējumi fiziskajā un garīgajā attīstībā. Vai tā ir vispārpieņemtā norma? Vai šie traucējumi rada attīstības novirzes (defektu) bērnu attīstībā? Kas ir “garīga atpalicība”, ko pēta oligofrēnopedagoģija? Kas ir “garīgās attīstības traucējums”? Vai šī terminoloģija tiek lietota lingvistiski pareizi? Kā vecākiem, skolotājiem, audzinātājiem strādāt ar šādu bērnu? Kā sabiedrībai jāuzņem šāds bērns? Vai bieži nav jāaudzina pati sabiedrība? Kā veikt audzināšanas darbu dažādos virzienos? Meklēsim atbildi! Speciālajai pedagoģijai jāveic šo bērnu klasifikācija, jāformulē šo bērnu mācīšanas un audzināšanas kopējie principi, metodes, saturs, to specifika.

Varbūt speciālā pedagoģija ir uzskatāma par kļūdu? Varbūt ir veidojama citāda oriģināla zinātne par dažādiem bērniem ar dzirdes, redzes, valodas, intelektuālās darbības, kustību traucējumiem, somatiskām un citām saslimšanām? Arī citās zinātnēs, piemēram, medicīnā notiek arvien šaurāka specializācija. Vai iespējama tik vispusīga, kvalitatīva, plaša specializācija speciālajā pedagoģijā, kā daži speciālisti un sabiedriskie darbinieki iesaka pašlaik? Pieredze liecina, jo vairāk iedziļināmies šaurākās problēmās, jo darba rezultāti ir lietderīgāki.

**Pedagoģijas zinātni, kas pēta bērnu speciālās (īpašās) vajadzības (anomālo bērnu), attīstības klīniski fizioloģiskās un psiholoģiski pedagoģiskās likumsakarības un īpatnības, sauc par speciālo pedagoģiju.** Tās pētnieciskās izziņas priekšmets ir bērni, kuriem ir fiziskas, garīgas vai psihiskas ne-

pilnības, un tāpēc rodas problēmas bērnu attīstībā, viņu mācīšanā un audzināšanā. Speciālā pedagoģija ir pedagoģijas zinātnes un pedagoģijas prakses nozare, kura, izmantojot pedagoģijas, kā arī medicīnas, psiholoģijas un socioloģijas zinātņu atziņas, veic personu, kurām ir traucējumi izziņas darbībā un fiziskajā attīstībā, izpēti, korekciju, izglītošanu un sagatavošanu darba dzīvei.

Speciālajā izglītībā ir adaptēta vispārējā un profesionālā izglītība, lai palīdzētu personām ar traucējumiem garīgajā un fiziskajā attīstībā, psiho-neiroloģiskām un smagām somatiskām saslimšanām. Tai jānodrošina šīm personām iespēja sekmīgi iesaistīties sabiedrības dzīvē. Speciālā pedagoģija tāpat ir viena no vispārējās pedagoģijas īpašām nozarēm.

Speciālā pedagoģija – tā vispirms ir zinātne, māksla un pacietība.

Speciālo pedagoģiju varam salīdzināt ar tūrumu, kas jāar, jāecē, jākopj viss, ko tajā iesēj, kas uzdīgst un aug gan rudens lietavās, ziemas salā, pavasara untumos. Jāseko līdzi katram sētajam graudam un no tā dīgstošajam asnam. Laikus jāpamana katra novirze, jāveic atbalsta pasākumi, jāizrāda saudzējoša un mīloša attieksme pret katru augu. Tikai tad varam cerēt uz labu ražu.

Speciālā pedagoģija kā zinātne veidojās vispārējās pedagoģijas un tās atsevišķu nozaru attīstības un integrācijas ietekmē (surdopedagoģija, tiflopedagoģija, oligofrēnopedagoģija, logopēdija).

Personas ar speciālām vajadzībām ir sarežģīta un daudzveidīga sociāla grupa. Atkarībā no traucējuma rakstura daži traucējumi personas attīstībā var tikt

pilnīgi novērsti, citi – koriģēti, citi var laika gaitā vairāk vai mazāk kompensēties.

Latvijā speciālās izglītības jautājumiem vienmēr ir bijusi pievērsta pedagogu un sabiedrības uzmanība. Par to liecina cenšanās atrast piemērotu vārdu šīs bērnu kategorijas apzīmēšanai un nosaukšanai literatūrā. Savlaicīgāk ir sāкта nedzirdīgo (kurlmēmo, vājdzirdīgo), neredzīgo (aklo, vājredzīgo) bērnu mācīšana un audzināšana. Sarežģītāks ceļš veidojies bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem mācīšanas un audzināšanas jomā. Par to liecina dažādie apzīmējumi šo bērnu kategorijai: defektīvie bērni, plānprātīgie, dzīves pabērni, debīlie bērni, idioti, retardētie bērni, rūpju bērni, anomālie bērni, garīgi atpalikušie bērni, oligofrēnie bērni, bērni ar garīgās attīstības traucējumiem, bērni ar apdāvinātības trūkumiem, bērni ar speciālām vajadzībām, bērni ar mācīšanās (mācību) grūtībām, bērni ar garīgu mazvērtību, garā

vājie bērni (gara vājums), mazspējīgie bērni u. c. Visbiežāk lietotā terminoloģija: garīgi atpalikušie bērni, bērni ar garīgās attīstības traucējumiem (apzīmējums 'retardētie bērni' mūsu speciālajās skolās īsti neieviesās). Šīs terminoloģijas pārzināšana ir domāta pedagogiem, bet ne bērniem. Varbūt teikt: 'bērni ar ierobežotām mācīšanās iespējām', 'bērni ar izteiktām mācīšanās grūtībām', bet arī šie terminoloģijas jēdzieni izrādīsies pārāk plaši, ja gribēsim runāt tikai par bērniem ar traucējumiem garīgajā attīstībā vai garīgo atpalicību. Manā skatījumā termini 'garīga atpalicība' un 'garīgās attīstības atpalicība (traucējumi)' nav identiski.

Turpmāk grāmatā centīšos lietot patlaban pieņemto terminu – 'bērni ar garīgās attīstības traucējumiem' vai atsevišķos gadījumos – 'garīgi atpalikušie, garīga atpalicība'.

## SPECIĀLĀ IZGLĪTĪBA

### Speciālās izglītības iestādes

Latvijā pašreiz speciālās izglītības darbs tiek organizēts atbilstoši šādām **astoņām bērnu ar speciālām vajadzībām grupām**. Visās grupās var vērot intelektuālās attīstības traucējumus, bet jāmeklē ir pamattraucējums.

**1. Bērni ar psihiskās attīstības aizturi (PAA) un mācīšanās grūtībām** mācās speciālās izglītības vai vispārējās izglītības iestādēs. Atbilstoši organizējot korekcijas darbu, bērnu intelektuālo spēju neatbilstība viņu vecumam tiek kompensēta, un pēc zināma laika bērni var turpināt mācības parastajās skolās.

Bērni, kuriem ir grūtības mācībās, parasti

- jauc burtus un ciparus (balsīgos – nebalsīgos, patskaņu garumu, ciparu vietu skaitlī);
- jauc un neizprot instrukcijas; neatceras dzirdēto secību (atstāstīšanas grūtības);
- vājas paškontroles spējas;

- darbu neplāno, nav mērķtiecības un savas stratēģijas;
- nedzird skolotāja runu klasē, nemāk klausīties, bet saklausa katru troksni vai skaņu pagalmā;
- aizmirst uzdoto: neizpilda mājas darbus;
- neatceras savu adresi, telefona numuru, gramatikas un matemātikas terminoloģiju, nezina nedēļas dienas nosaukumu un datumu, nevar noteikt pašreizējo gadalaiku, bet labi atceras šausmu filmu notikumus un secību;
- grūti organizē sevi darbam mācību stundā; strādā lēni, nevižīgi, pavirši; ir grūtības darba uzsākšanai; grūti pārslēgties no viena darba veida uz otru; necieš izmaiņas;
- apgrūtināta pārvietošanās (iet kā sapīts), neveikli kustībās, krīt no sola mācību piederumi;
- neskatās uz sarunu biedru;
- var būt netaktisks pret līdzilvēkiem;
- var būt delinkventa uzvedība;

- var būt krasas garastāvokļa maiņas;
- faktisko nevarēšanu maskē ar vārdiem “Es nemāku”;
- ir atcerēšanās un vizuālās uztveres grūtības.

Dažreiz šie bērni ir cietsirdīgi pret dzīvniekiem, runā par briesmām, bailēm, ir noslēgti; mīl vientuļību, stereotipus; nesaprot jokus, humoru; nemāk draudzēties. Var būt jūtīgi pret sāpēm. Dažreiz pārgudri spriedelē, valoda nabadzīga, ir pārteikšanās, nevajadzīga atkārtošāns, neskaidra dikcija.

Sociālajā sfērā ir saskarsmes grūtības, zema pašapziņa un pašvērtējums. Citu cilvēku izjūtas un garastāvokli uztver ar grūtībām. Vāji “lasa” mīmiku. Šīs grupas bērnus viegli sajaukt ar garīgi atpalikušajiem bērniem, bet pedagoģiskās iedarbības rezultātā viņu stāvoklis uzlabojas.

**2. Bērni ar fiziskās attīstības traucējumiem** jeb bērni, kuriem ir primāri cerebrālas izcelsmes atbalsta un kustību aparāta bojājumi un kuriem ir izteikta skolioze vai stājas vājums, mācās sanatorijas internātskolās bērniem ar fiziskās attīstības traucējumiem un speciālajās skolās, rehabilitācijas centros vai vispārējās izglītības iestādēs. Korekcijas darbs bērniem ar kustību un atbalsta aparāta darbības traucējumiem ir ļoti sarežģīts. Vienlaikus ar kustību traucējumiem bieži būtiska vieta cerebrālās paralīzes klīniskajā ainā ir arī psihiskās un valodas attīstības novirzēm.

**3. Bērni ar dzirdes traucējumiem** mācās speciālajās internātskolās vai vispārējās izglītības iestādēs. Vājdzirdīgu un nedzirdīgu bērnu izpēti, izglītošanu un metodiku izstrādi veic surdopedagoģija.

Surdopedagoģijas speciālisti nodarbojas ar to bērnu mācīšanu un audzināšanu, kuriem ir nopietni dzirdes traucējumi. Dzirdes zudums neatkarīgi no tā pakāpes gandrīz vienmēr rada novirzes runas attīstībā. Šo noviržu raksturu un dziļumu nosaka vairāki savstarpēji saistīti faktori, piemēram, laiks, kad radies dzirdes traucējums, dzirdes zuduma pakāpe un bērna attīstības apstākļi pēc dzirdes traucējuma iegūšanas. Surdopedagoģis ir speciālās izglītības pedagoģis, kurš ieguvis attiecīgo profesionālo kvalifikāciju pedagoģiskam darbam ar personām, kuru

speciālās vajadzības nosaka dzirdes traucējumi. Surdopedagoģa uzdevums darbā ar vājdzirdīgiem un nedzirdīgiem bērniem ir panākt, lai šie bērni apgūtu attiecīgā priekšmeta saturu un pārvarētu tās novirzes, kuras radušās šo bērnu domāšanas procesā, izmantojot tehnikas un medicīnas zinātņu sasniegumus, piktogrammas, daktilās zīmes un žestus.

**4. Bērni ar redzes traucējumiem** mācās speciālajā internātskolā vājredzīgiem un neredzīgiem bērniem vai vispārējās izglītības iestādēs. Šādu bērnu audzināšanas un mācīšanas problēmas risina tiflopedagoģija.

Tiflopedagoģijas pārziņā ir neredzīgu un izteikti vājredzīgu bērnu mācīšana un audzināšana. Tiflopedagoģis ir speciālās izglītības pedagoģis, kurš ieguvis attiecīgo profesionālo kvalifikāciju pedagoģiskam darbam ar personām, kuru speciālās vajadzības nosaka redzes traucējumi. Tiflopedagoģi veic šādu bērnu pedagoģisko, psiholoģisko un klīnisko izpēti, izstrādā tādus mācību uzdevumus un metodes, kas saudzē redzi un kompensē redzes traucējumu, kā arī pēta, kā redzes traucējums ietekmē bērna psihisko un fizisko attīstību, izmanto Braila rakstu.

Ļoti reti ir gadījumi, kad bērns vienlaicīgi neredz un nedzird. Mūsu republikas apstākļos tas nozīmē pilnīgi individuālu un ilgstošu darbu ar šo skolēnu. Manas pedagoģiskās prakses laikā ir bijis tikai viens šāds gadījums.

**5. Bērni ar psihoneiroloģiskām saslimšanām** mācās sanatorijas internātskolās vai vispārējās izglītības iestādēs atbilstoši vispārējās izglītības iestāžu mācību priekšmetu kursu un stundu paraugplāniem. Parasti šie bērni pārcietuši dažādas somatiskas saslimšanas, traumas, infekciju slimības, viņiem ir cerebrāla rakstura traucējumi, epilepsija, patoloģiskas tieksmes (patoloģiskas dzimumtieksmes, piromānija, kleptomānija). Dažreiz bērna nervu sistēmu traumējoši ietekmē ilgstoši nelabvēlīga sociāli pedagoģiskā vide, astēniski stāvokļi, ģimenes apstākļi. Šiem bērniem nodrošina individuālu pieeju, lai izvairītos no garīgas pārslodzes, kā arī nodrošina atveseļošanās procesam nepieciešamos apstākļus, atbilstošu darba

un atpūtas režīmu, ja nepieciešams, sniedzot medicīnisku un psiholoģisku palīdzību.

Grūti diagnosticējama un grūti iekļaujama mācību procesā ir skolēnu grupa ar izteiktiem neadekvātas uzvedības traucējumiem. Atsevišķos gadījumos šie skolēni ir pat bīstamai sev un apkārtējiem.

**6. Bērni ar valodas traucējumiem** (ja nav dzirdes traucējumu un garīgas atpalcības) mācās logopēdiskajās skolās vai vispārējās izglītības iestādēs. (Pareizāk būtu teikt – “bērni ar runas traucējumiem”).

Logopēdija pēta un labo bērnu runas traucējumus. Šie traucējumi izpaužas kā

- balss traucējumi (afonija, disfonija),
- runas ritma, tempa un intonācijas traucējumi (tahilālija, bradilālija, batarisms, stostīšanās),
- skaņu izrunas traucējumi (dislālija, dizartrijs, rinolālija),
- lasīšanas un rakstības traucējumi (aleksija, disleksija, agrāfija, disgrāfija),
- fonētiski un leksiski gramatiski traucējumi jeb valodas sistēmas nepietiekama attīstība (alālija, disleksija, afāzija).

Tos var radīt organiskas dabas traucējumi un funkcionāli nervu darbības traucējumi. Logopēds ir speciālās izglītības pedagogs, kurš ieguvis attiecīgo profesionālo kvalifikāciju pedagogiskam darbam ar personām, kuru speciālās vajadzības nosaka izrunas un rakstu valodas traucējumi. Logopēda galvenais darba uzdevums ir runas traucējumu precīza diagnosticēšana un to savlaicīga metodiski efektīva korekcija.

Vērojama tendence logopēdijai pārvērsties par logopedagogiju. Speciālajiem pedagogiem jādarbojas pret sarunu “valodas” izspiešanu. Jāveido vesela sistēma sarunu “valodas” attīstības veicināšanai (žetoni, “100 labie darbi”, “100 lūdzu”, “100 paldies”, “kurš vairāk izstāstīs?” u. c.). Sazināšanās procesā svarīgs ir vārds. Lielāka nozīme piešķirama **zilbei**, bet ne **skaņai**. Varbūt te slēpjas arī logopēda un pedagoga darba pārkārtošana?

**7. Bērni ar smagām somatiskām saslimšanām** mācās sanatorijas internātskolās vai vispārējās iz-

glītības iestādēs. Bērniem, kuri slimo ar tuberkulozi, astmu un citām elpošanas orgānu slimībām, kā arī ar gremošanas traucējumiem, ir iespējams mācīties atbilstoša tipa sanatorijas internātskolās un saņemt uz vietas nepieciešamo medicīnisko palīdzību. Parasti šiem bērniem vienlaicīgi ir arī citi attīstības traucējumi, piemēram, psihiskās attīstības aizture, psihoneiroloģiskas saslimšanas.

**8. Bērni ar garīgo atpalcību (intelektuālās darbības traucējumiem: A, B, C līmenis; F70., F71., F72., F78., F79.)** mācās speciālās izglītības vai vispārējās izglītības iestādēs, kur nodrošināti atbilstoši apstākļi, vai **F73.** – vispār nemācās.

Speciālās pedagogijas (agrāk – oligofrēnopedagogijas) darbības pamatā ir mācīšanas un audzināšanas teorija, kas nepieciešama darbā ar bērniem, kuriem ir garīgās attīstības traucējumi. Nepilnīgas attīstības stāvoklis īpaši izpaužas to iemaņu traucējumos, kas parādās attīstības periodā un iespaido vispārējo intelekta līmeni, t. i., kognitīvās, valodas, motoriskās un sociālās iemaņas. Atpalcība var būt kopā ar citiem psihiskiem vai somatiskiem traucējumiem vai bez tiem, ar uzvedības izmaiņām.

Katrā valstī ir atšķirīgi garīgās attīstības traucējumu (atpalcības) definējumi.

Krievijas speciāliste S. Rubinšteina norāda: “Par garīgi atpalikušu uzskatāms tāds skolēns, kuram **noturīgi** ir traucēti **izzīņas procesi**, kas radušies pēc **organiskiem** bojājumiem galvas smadzeņu garozā.”

Tāpat termins ‘garīgā atpalcība’ šeit lietots intelektuālās attīstības stabili un neatgriezenisku traucējumu apzīmēšanai. To cēlonis saistīts ar organiskiem bojājumiem galvas smadzeņu garozā.

Šīs definīcijas piekritējs ir arī autors.

ASV speciālists G. Rozens raksta: “Garīga atpalcība attiecināma uz pazeminātām intelektuālām **vispārīnāšanas (domāšanas) funkcijām**, kas radušās **attīstības periodā** un ir saistītas ar **pazeminātām uzvedības un pielāgošanās spējām**.”

Margareta Vincere (Anglija) uzskata: "Retardāciju raksturo:

- intelektuālo funkciju traucējumi;
- adaptācijas traucējumi (pielāgošanās videi, iepazīšanās, izmantošana, orientēšanās);
- attīstības periodu nobīdes."

Karls Grunevalds, zviedru speciālists, publicējis: "Garīgi atpalikušais ir persona, kas agrīnā attīstības fāzē guvusi ievērojamus un ilgstošus apdāvinātības funkciju kavējumus."

Amerikas Garīgās atpalicības problēmu izpētes asociācija (1992) devusi šādu definīciju: "Garīga atpalicība saistīta ar būtiskiem ierobežojumiem smadzeņu darbībā. Tās raksturīgās pazīmes ir **pavājinātas intelektuālās funkcijas**, kas ievērojami zemākas par vidusmēra līmeni un ir **saistītas ar ierobežojumiem divās vai vairākās** no turpmāk minētajām pielietojamo adaptīvo prasmju jomām:

- sazināšanās,
- pašaprūpe,
- mājas dzīve,
- sabiedriskās iemaņas,
- tuvākās mikrovides un apkaimes izmantojums,
- pašregulācija,
- veselība un drošība,
- akadēmisko zināšanu apgūšana,
- brīvais laiks
- un darbs.

Garīga atpalicība parādās pirms 18 gadu vecuma."

**Speciālais pedagogs** (oligofrēnopedagogs) ir speciālās izglītības pedagogs, kurš ieguvis attiecīgo profesionālo kvalifikāciju pedagoģiskam darbam ar personām, kurām ir izziņas darbības traucējumi. Speciālie pedagogi, veicot šo bērnu izglītošanas darbu, ievēro trīs garīgās attīstības traucējuma līmeņus: viegla garīgā atpalicība, vidēji smaga garīgā atpalicība, smaga garīgā atpalicība.

Bērni, kuriem ir **viegla garīgā atpalicība** vai viegla psihiska atpalicība un viegla psihiska subnormalitāte (F.70.), ir mācāmi un audzināmi (IQ = 50–69), saņemot ar nelielām mācīšanās grūtībām skolā, nespēj abstrakti domāt, spriest. Nevar apgūt gramatiku,

algebru, ģeometriju, ķīmiju, fiziku vispārīzglītojošās pamatskolas kursa apjomā. Skolā skolotāji parasti šos skolēnus zināšanu apguvē pieskaita A vai B līmenim. Pieauguši, ja nav būtisku uzvedības pārmaiņu un nav nepieciešama uzmanīšana vai ārstēšana, spēj strādāt, uzturēt labas sociālās attiecības un būt nodrošināti sabiedrībai.

Bērni, kuriem ir **vidēji smaga garīgā atpalicība** vai vidēji smaga psihiska subnormalitāte (vidēja imbecilitāte, ir mācāmi, vingrināmi, audzināmi un attīstāmi (F.71., IQ = 35–49). Viņi spēj daļēji mācīties (C līmeņa programmas), lai rastos dažas sevis aprūpes iemaņas, adekvāti kontaktēt un gūt nelielas sekmes skolas mācībās. Pieaugušiem būs vajadzīgs dažādas pakāpes atbalsts, lai spētu dzīvot un strādāt sabiedrībā.

Bērni, kuriem ir **smaga garīgā atpalicība** vai smaga psihiska subnormalitāte (smaga imbecilitāte), nepadodas strauji pamanāmai mācīšanai un attīstībai (C līmenis). Viņiem ir šauras attīstības iespējas, tāpēc ir nepārtraukti atbalstāmi, mācāmi, trenējami un vadāmi (F.72., IQ = 24–34).

Bērni, kuriem ir **dziļa garīgā atpalicība** vai dziļa psihiska subnormalitāte (idiotija) (IQ < 24), gandrīz nepakļaujas apmācāmībai un attīstībai. Viņiem ir lielas grūtības ar sevis apkopšanu, tīrību, kontaktiem un kustībām. Viņi ir aprūpējami, apkopjami, trenējami.

**Speciālā pedagoga bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem ir zinātne par bērnu, kuriem ir noturīgi izziņas darbības traucējumi, audzināšanu un mācīšanu.** Tā ir viena no speciālās pedagoģijas zinātnes apakšnozarēm, kurai jārisina šādas problēmas:

- jāveic garīgās attīstības traucējumu izpausmju pedagoģiskā analīze,
- jāpēta izziņas darbības atpalicības cēloņi,
- jāpēta bērnu, kuriem ir izziņas darbības traucējumi, attīstības īpatnību un likumsakarību pedagoģiskā un psiholoģiskā ietekme mācīšanās un audzināšanas procesā,
- jāsniedz garīgās attīstības traucējumu pedagoģiskā klasifikācija,

- darba sistēmas ieteikšana bērniem ar dažādiem traucējumiem garīgajā attīstībā,
- jānodrošina individuālā pieeja garīgi un psihiski atpalikušo bērnu dažādiem tipiem,
- jārisina bērnu, kuriem garīgā atpalicība kombinējas kopā ar izteiktiem uzvedības traucējumiem, mācīšanas un audzināšanas jautājumi,
- jānosaka bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem mācīšanas un audzināšanas principi un metodes,
- jāsekmē palīdzība bērnu, kuriem ir speciālas vajadzības, audzināšanai ģimenē,
- jāveicina skolēnu ar garīgās attīstības traucējumiem mācīšanas un audzināšanas iespējas vispārīglītojošās skolas apstākļos – inkluzīvā izglītošana,
- jāveic šo bērnu sagatavošana piemērotam darbam un dzīvei,
- jāveic pārmācīšana, pārkvalificēšana,
- jānosaka šo bērnu vispārējās izglītošanas un darbmācības saturs,
- jāizstrādā bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem mācāmo priekšmetu metodikas, mācību grāmatas un citi mācību līdzekļi,
- jāveido speciālo mācību iestāžu sistēma un struktūra (sadarbībā ar IZM),
- jāveicina individuālais darbs ar bērniem, kuriem garīgā atpalicība kombinējas ar dažādiem citiem traucējumiem (kustību traucējumi, komunikācijas grūtības, uzvedības novirzes u. c.).

Speciālā pedagogija izstrādā vispārējos pedagogijas jautājumus attiecībā uz bērniem ar traucējumiem garīgajā attīstībā.

Kā ievērojamākās problēmas speciālajā pedagogijā pašlaik izvirzās:

- apstākļu radīšana atšķirīgu uzskatu izpausmēm par bērniem, kuriem ir traucējumi garīgajā attīstībā (speciālajās skolās un internātskolās, vispārīglītojošajās skolās, integratīvajās un iekļaujošajās skolās vai klasēs, privātskolās...);
- zinātniski pētnieciskas iestādes vai apakšstruktūras izveide speciālajā izglītībā (tā varētu būt kāda augstskola), kas veiktu arī mūsdienīgas

terminoloģijas radīšanu sabiedriskai lietošanai un arī šauram speciālistu lokam;

- piemērotas un efektīvas mācību un darba vides izveide; inovatīvās darbības izvēršana speciālajā izglītībā;
- sabiedrības izglītošana un attieksmes veidošana pret cilvēkiem ar speciālām vajadzībām;
- mācīšanas nosacījumu un apstākļu radīšana personām, kurām ir traucējumi garīgajā attīstībā un tie kombinējas ar izteiktiem uzvedības, emocionāliem un sociālās funkcionēšanas traucējumiem.

Specifiskais uzdevums – pēc iespējas mazināt traucējumus to bērnu attīstībā, kuriem ir speciālas vajadzības, pilnīgāk viņus ielēdžot sabiedrībā. Līdz ar to izvirzās divi principi:

- 1) visa bērnu ar īpašām vajadzībām mācīšanas un audzināšanas sistēma jāveic ar maksimālām traucējumu kompensācijas un korekcijas iespējām;
- 2) veicot tautisku tikumisko audzināšanu, sagatavot šos skolēnus praktiskajai dzīvei, dodot bērniem noslēgtu izglītību (speciālajā skolā vai klasē bērni, kuriem ir traucējumi garīgajā attīstībā, neiegūst vispārējās izglītības standartos noteiktās pamatzināšanas un prasmes; vairumā gadījumu tas ir individualizētas mācīšanas darbs).

Speciālās izglītības mērķis ir nodrošināt vispārējās un profesionālās izglītības ieguves iespējas personām ar speciālām (īpašām) vajadzībām atbilstoši viņu veselības stāvoklim, intelektuālās un fiziskās attīstības līmenim.

Speciālās izglītības uzdevums ir dot iespēju iegūt zināšanas vispārīglītojošajos mācību priekšmetos, iegūt sadzīves un darba prasmes, jo bez tām personas ar speciālām vajadzībām būs dzīvei nesagatavotas. Jāakcentē izglītošanas praktiskā ievirze. Jāveic bērnu un jauniešu izpētes, ārstēšanas, korekcijas un rehabilitācijas darbs izglītības iestādēs. Maksimāli jāveicina individuālo dotumu attīstība, vienlaicīgi kompensējot traucējumus intelektuālajā un fiziskajā attīstībā, lai nodrošinātu iespējami pilnvērtīgākas personības eksistences un attīstības iespējas. Jāļauj tai turpināt izglītību un jāveicina profesionālo darba

īemaņu ieguve atbilstoši savām spējām, lai varētu strādāt un iesaistīties sabiedrības, atsevišķu kolektīvu vai ģimenes dzīvē.

**Speciālā pedagoga** (defektologa) pasaule ir īpaša pasaule. Tajā jādibina sadraudzības vide, kas balstās uz bērnam ar speciālām vajadzībām veidojamajiem nosacījumiem, interesēm un uzkrāto pieredzi šo bērnu mācīšanās, audzināšanā un traucējuma korekcijas veikšanā.

Atbilstoši speciālās izglītības attīstības koncepcijai:

**speciālās izglītības iestādes** var atvērt katrā reģionā atbilstoši pieprasījumam. Šajās iestādēs mācās tie bērni, kuri dažādu apstākļu dēļ nevar izglītoties vispārējās izglītības iestādē. Speciālās izglītības iestādē maksimāli nodrošina skolēna speciālo vajadzību ievērošanu, darbu organizē atbilstoši speciālās izglītības iestādes nolikuma, mācību priekšmetu un kursu stundu paraugplāna un izglītības programmu prasībām;

**speciālās klases (grupas)** bērniem ar speciālām vajadzībām var atvērt jebkurā vispārējās izglītības iestādē. Speciālo klašu (grupu) darbu organizē saskaņā ar attīstības traucējuma veidam atbilstošās izglītības iestādes nolikumu, mācību priekšmetu kursu un stundu paraugplānu un izglītības programmu prasībām, nodrošinot individuālu pieeju, saudzējošu režīmu un attīstību veicinošus apstākļus;

**bērnu un jauniešu rehabilitācijas centru** veidošanas mērķis ir turpināt gatavot dzīvei bērnus, kuriem ir ļoti smaga garīgā atpalicība vai vairāki smagi attīstības traucējumi. Šo centru darba galvenie uzdevumi ir:

- sadzīves un pašapkalpošanās īemaņu veidošana;
- elementāru darba prasmju un īemaņu attīstīšana;
- nodarbību organizēšana atbilstoši individuālām izglītības programmām, lai iemācītu sazināties ar valodas, simbolu, zīmju un signālu palīdzību, rakstīt un lasīt atbilstoši savām spējām;

**speciālās izglītības attīstības centra** pedagogi un mediķi kopīgi ar vispārējās izglītības iestāžu pedagogiem un bērnu vecākiem veic regulāru bērnu izpēti un diagnosticēšanas darbu, nosaka bērna izglītības un attīstības problēmas un iespējamās speciālās palīdzības veidus, piemēro un veido jaunus metodiskos un mācību palīgglīdzekļus, plāno atsevišķu mācību stundu un pasākumu norisi, izstrādā individuālās izglītības programmas, apkopo informāciju par bērna attīstību un veselības stāvokli, organizē seminārus un kursus vispārējās izglītības iestāžu pedagogiem un bērnu vecākiem.

Attīstības centra metodiskā darba galvenais uzdevums ir:

- noteikt, kurš no speciālās palīdzības veidiem ir vispiemērotākais un dod vislabāko rezultātu katra bērna attīstībā un mācību darbā, kā arī sagatavot pedagogus, vecākus un bērnus šī uzdevuma īstenošanai;
- veidot datu bāzi par bērniem, kuriem ir būtiski attīstības traucējumi un kuri nesaņem speciālu palīdzību, veikt atbilstošu analīzi;
- iepazīties ar vispārējās izglītības iestāžu pedagogu, vecāku un mediķu veikto darbu šo bērnu izglītošanā, ārstēšanā, korekcijā un tos konsultēt;
- organizēt individuālo un grupu darbu atsevišķos mācību priekšmetos, logopēdijā, psihomotorikas attīstīšanā, pedagoģisko un medicīnisko korekcijas darbu atbilstoši bērna attīstības traucējuma veidam;
- ja nepieciešams, organizēt vispārējās izglītības iestādēs integrēto bērnu speciālu, īslaicīgu un intensīvu izglītošanu attīstības centrā, lai veicinātu šo bērnu integrēšanos vispārējās izglītības iestādēs;
- organizēt pieredzes apkopošanu un apmaiņu, didaktisko un metodisko materiālu pavairošanu un popularizēšanu;

**integratīvās skolas** ir izglītības iestādes, kurās līdztekus veselajiem bērniem integrēti arī bērni ar speciālām vajadzībām. Šo skolu galvenie uzdevumi darbā ar bērniem, kuriem ir speciālas vajadzības,

ir nodrošināt mācību un audzināšanas darbu atbilstoši katra bērna speciālajām vajadzībām, īstenojot izglītības **individuālās** programmas.

Izglītošanu organizēt atbilstoši attiecīgās speciālās izglītības programmas un iestādes nolikuma prasībām, ievērojot šādus galvenos darbības principus:

- izglītības satura praktiskā ievirze;
- vispusīgs skolēnu izpētes un rehabilitācijas darbs;
- pedagogu, audzinātāju un bērnu vecāku sadarbība individuālo izglītības programmu izstrādē;
- labestīga, bērna veselību saudzējoša mikroklimata radīšana, kā arī pārdomāts darbs attīstības traucējuma kompensācijā, kas dotu personības eksistences un attīstības optimāli pilnvērtīgākas iespējas, ļautu strādāt un iesaistīties sabiedrības dzīvē;
- aroda iemaņu un darba prasmju veidošana, kas dotu iespēju konkurēt darba tirgū pēc skolas beigšanas.

Veidot datu bāzi un apkopot informāciju par bērnu attīstību un veselības stāvokli.

Pedagoģiskajiem un medicīnas darbiniekiem, bērnu vecākiem un parasto klašu audzēkņiem jāpiedalās bērnu ar speciālām vajadzībām integrēšanā skolas dzīvē un mācību programmās.

Skolas inženiertehniski piemērojamas darbam ar bērniem, kuriem ir smagi traucējumi fiziskajā attīstībā.

Jāizveido sadarbība ar speciālās izglītības attīstības centriem.

Valstī var veidot **privātās speciālās izglītības iestādes**. Personu ar speciālajām vajadzībām izglītošana privātās izglītības iestādēs tiek finansēta no valsts budžeta. Izglītošanas darbu organizē saskaņā ar attīstības traucējuma veidam atbilstošās izglītības iestādes nolikumu, mācību priekšmetu kursu un stundu paraugplānu un izglītības programmu prasībām.

Latvijā jāpastāv abiem speciālās palīdzības sniegšanas veidiem – speciālajām skolām un speciālajai pa-

līdzībai bērnam vispārējās izglītības iestādē. Pašreiz speciālajā skolā bērns tiek labāk sagatavots dzīvei, viņam ir labākas iespējas iegūt darba prasmes un iemaņas, medicīnisko palīdzību un attīstības traucējuma korekciju. Tomēr daļa bērnu ar speciālām vajadzībām (sevišķi A-līmeņa bērni) var sekmīgi izglītoties un sagatavoties dzīvei arī vispārējās izglītības iestādēs, ja ir speciāli sagatavoti kadri un nodrošināta atbilstoša materiāli tehniskā bāze.

Speciālās izglītības iestādēm ir vairākas priekšrocības: konkrēta pedagoģiskā pieredze darbā ar šiem bērniem, piemērotas izglītības programmas, plāni, atbilstošas ēkas, telpas un palīgsaimniecības, materiāli tehniskais nodrošinājums, profesionālās izglītošanas un medicīniskās palīdzības iespējas, saikne ar uzņēmumiem ražošanas prakses un darba vietu nodrošināšanā, pedagogu un mediķu sadarbības iespējas. Tādēļ ir nepieciešams izmantot speciālo skolu pieredzi un veicināt speciālo skolu sadarbību ar vispārējās izglītības iestādēm. Speciālās izglītības iestādēm jāpilda konsultatīvo centru funkcijas, jāizstrādā speciālās izglītības programmas, jāpiedalās pedagogu sagatavošanā darbam ar personām, kurām ir speciālas vajadzības.

Lai veiktu bērnu ar speciālām vajadzībām integrēšanu vispārējās izglītības iestādēs, ir nepieciešama skola, kas varētu nodrošināt diferencētu izglītošanas darbu visiem bērniem atbilstoši viņu spējām un veselības stāvoklim piemērotas izglītības programmas ietvaros.

Ir nepieciešama visas izglītības filozofijas, kas ir pamatā pašreizējai skolu sistēmai, analīze un apspriešana. Pašreizējai skolu sistēmai jāpārkarbojas un jānodrošina visu skolēnu dažādo un kopējo vajadzību, centienu un interešu piepildījums. Svarīgi, lai izglītība bērniem ar speciālām vajadzībām tiktu plānota vispārējās izglītības kontekstā, bet nevis kā atsevišķa problēma. Speciālās izglītības nodrošināšanai jāklūst par daļu no programmas "Skola visiem", un tai jābūt cieši saistītai ar sabiedriskajām un profesionālajām problēmām, ar jautājumu par finanšu resursu sadali, par mācību programmu pārveidošanu, metodoloģiju, atbilstošu pedagogu sagatavošanu, ar skolu darba organizāciju.

Speciālās izglītības iestāžu funkciju maiņa ir cieši saistīta ar vispārējās izglītības iestāžu darba būtisku pārkaršanu. Valstī, kurā likumdošana nosaka personu ar speciālām vajadzībām integrēšanu vispārējās izglītības iestādēs, ir nepieciešama skolu reforma, kura jāīsteno šādos virzienos:

- darba zinātniskā organizācija un skolu nodrošināšana ar nepieciešamajām izglītības programmām un materiāli tehnisko mācību bāzi, kas nepieciešama traucējumu novēršanai vai tā korekcijai;
- pedagoģiskā un medicīniskā personāla sagatavošana šim darbam;
- nepieciešamo finanšu resursu un atbilstošas likumdošanas nodrošināšana.

Skolu reformas gaitas rezultātā ir jāmaina sabiedrības, tai skaitā pedagogu, attieksme un rīcība pret dažādu attīstības traucējumu skartajiem bērniem.

Veicinot skolēnu ar speciālām vajadzībām integrēšanu vispārējās izglītības iestādēs, nepieciešams pilnveidot speciālās izglītības iestāžu darbu, veidojot tādu speciālās izglītības sistēmu, kas radītu plašākas un daudzveidīgākas bērnu, jauniešu un pieaugušo izglītības iespējas, palīdzētu personām ar dažādiem (arī smagiem) traucējumiem attīstībā atrast savu vietu sabiedrībā, mainoties tirgus apstākļiem un sociālajam pasūtījumam.

Bērnu intelektuālo attīstību var ietekmēt redzes, dzirdes, valodas traucējumi, somatiskas saslimšanas, kas var radīt garīgās attīstības traucējumiem līdzīgu ainu. Vispārīzglītojošajā skolā sastopami daudzi skolēni, kuriem ir grūtības mācību priekšmetu apguvē, bet tanī pat laikā viņi ir pareizi un praktiski orientēti sociālajā vidē. Šodien šie skolēni nesaņem atbilstošu pieeju un mācīšanu.

## Speciālās pedagoģijas vēsturiskā nosacītība

Viens no valsts uzdevumiem izglītības jomā ir speciālās izglītības stratēģijas noteikšana un īstenošana. Neatkarīgi no ekonomiskajām grūtībām valstij ir jānodrošina līdzekļi no valsts budžeta arī to cilvēku izglītošanai un aprūpei, kuriem sakarā ar viņu veselību vai attīstības traucējumu jāsniedz iespēja iegūt katra spējām un veselības stāvoklim atbilstošu izglītību – speciālo izglītību. Valsts palīdzība cilvēkiem, kuriem ir speciālas vajadzības, ir arī sava veida apliecinājums tās dzīves attīstības līmenim. Tiesības uz izglītību ir visiem cilvēkiem. Izglītība nav atsevišķu cilvēku privilēģija.

Sabiedrības attīstība nav iespējama bez bērnu mācīšanas un audzināšanas. Jaunajai paaudzei ir jāapgūst savu vecāku uzkrātā pieredze un tā jāattīsta tālāk. Jaunās paaudzes sagatavošanu dzīvei nosaka tā audzināšanas sistēma, kurā notiek organizētais mācīšanas process. Audzināšana ir katra laikmeta viena no galvenajām funkcijām, tā ir mūžīga kategorija. Audzināšanas mērķi un uzdevumi nav nemainīgi, tie katrā laikmetā mainās, attīstās sabiedrisko attiecību ietekmē. Tādā veidā audzināšana ir sabiedriska parādība ar savu vēsturiski nosacīto raksturu.

Sabiedrības attīstības agrīnā posmā sāka parādīties sabiedriskā un zinātniski pedagoģiskā interese par bērniem, kuriem ir fiziskas un psihiskas nepilnības un dažādība. Kamēr pastāv cilvēce, visu laiku ir bijuši gadījumi, ka piedzimst bērni ar vājāk vai spīgtāk izteiktiem attīstības traucējumiem (anomālijām vai novirzēm).

Juridisko zinātņu pārstāvjus interesēja traucējumi kurlmēmo, aklo un personu ar citām attīstības norisēm juridiskais stāvoklis.

Dabaszinātnieki un filozofi centās noteikt īpatnības un izziņas darbības iespējas bērniem, kuriem ir traucējumi redzes, dzirdes, centrālās nervu sistēmas, valodas darbībā.

Ārsti, lietojot klīniskas izmeklēšanas metodes, savus pūliņus virzīja bērnu organisma dabas un patoloģiskā stāvokļa izpētei, cenšoties pamatot anomālās attīstības mehānismus.

Pedagogi un psihologi, pētot anomālo bērnu izziņas un praktiskās darbības īpatnības, analizējot individuālās mācīšanas pieredzi, centās izveidot anomālo bērnu mācīšanas un audzināšanas pedagoģisku sistēmu, pamatot speciāli organizēto apstākļu uzbūves principus.

Līdzšinējā Latvijas un ārvalstu pieredze liecina, ka visi cilvēki, pat ar ļoti smagiem traucējumiem attīstībā, ir spējīgi mācīties, ir audzināmi, var apgūt kaut elementāras pašaprūpes un darba prasmes. Par to liecina saglabātie foto attēli.



XX gs. sākumā 1924. g. tika organizēta darba, lasīšanas un rēķināšanas elementāru iemaņu apguve "Rīgas pilsētas defektīvo bērnu patversmē".

Sabiedrībai savukārt jāveidojas tā, lai tā apzinātos, ka cilvēku, kuriem ir speciālas vajadzības, pakāpeniska iesaiste un piemērota līdzdalība sabiedrības dzīvē ir abpusēji vērtīga, kaut materiālais ieguvums var izrādīties minimāls.

No informācijas (1997. gada dati) par bērniem, kuriem ir speciālas vajadzības, konstatējams, ka vismaz vienam no desmit bērniem ir attīstības traucējumi, kas ir vai nu iedzimti, vai radušies viņa dzīves laikā nelabvēlīgas dabas vai sociālās vides ietekmē. Pēdējie divi faktori var arī vienlaicīgi nelabvēlīgi ietekmēt bērna intelektuālo un psihisko attīstību. Veselības aprūpes statistikas dati liecina, ka apmēram 40% bērnu

ir nepieciešama medicīniska palīdzība, 50% pusaudžu vecumā no 11 līdz 15 gadiem ir sūdzības par sliktu garastāvokli, nervozitāti un miega traucējumiem. Vairāk nekā 50% no visām slimībām, ar kurām slimo bērni, ir saistītas ar elpošanas sistēmas slimībām. Pieaug ar tuberkulozi saslimušo vai ar to kontaktā bijušo bērnu skaits. Ar katru gadu palielinās to bērnu skaits, kuriem ir dzirdes, redzes, stājas un valodas traucējumi. Palielinās saslimstība ar psihoneiroloģiskām slimībām un stājas traucējumiem.

Valsts pedagoģiski medicīniskā komisija izskata tikai sarežģītus un konfliktu gadījumus par bērniem ar speciālām vajadzībām.

2005. gadā tajā pārbaudīti	1873 bērni,
no tiem: skolā nav mācījušies	35
no pirmsskolas izglītības iestādēm	207
1.–4. klases skolēni	636
5.–9. klases skolēni	954
10.–12. klases skolēni	19
no speciālo skolu arodklasēm	22
Diagnozes, apmācības veida un vietas precizēšanai ieteikta	
veselības pārbaude bērnu slimnīcā	90
ieteikts atlikt mācības uz gadu	5
turpināt mācīties vispārējās izglītības iestādēs	200
mācīties skolā bērniem ar PAA	138
bērniem ar somatiskām saslimšanām	306
bērniem ar kustību traucējumiem	199
ieteikta mājas apmācība	44
no tiem pēc speciālo skolu programmām	2
pēc vispārīgākajiem skolu programmām	32
mācības speciālajā skolā bērniem ar traucējumiem garīgajā attīstībā	376
uz 1.–4. klasēm	114
uz 5.–9. klasēm	232
uz arodklasēm	30
sanatorijas skola bērniem ar psihoneiroloģiskām saslimšanām	292
mācības skolās bērniem ar dzirdes traucējumiem	31
mācības skolā bērniem ar redzes traucējumiem	6
mācības logopēdiskajās skolās	168
Atzīti par neapmācāmiem	0
Rehabilitēti no speciālajām skolām,	20
no tiem 1.–4. klasei	2
5.–9. klasei	14
no arodklasēm	4

Daudziem skolēniem ir vairāki traucējumi fiziskajā un garīgajā attīstībā. Šo skolēnu mācīšanai ieteikta piemērotākā mācību programma, ievērojot dominējošā traucējuma raksturu.

Pēdējos gados Latvijas speciālās izglītības iestādēs vairs tikpat kā nav tādu bērnu, kuriem ir tikai viens attīstības traucējums. Speciālo pedagogu veiktie pētījumi liecina, ka 70–80% bērnu slimo ne tikai ar pamatslimību, kas ir pamats bērna izglīto-

šanai speciālās izglītības iestādē, bet ar divām vai vairākām slimībām. Jēdzienā 'pamatslimība' ieskaitīti arī bērnu veselības stāvokļi, kas ir par pamatu bērnu uzņemšanai speciālās izglītības iestādē, piemēram, garīgā atpalcība. Šīs situācijas dēļ problēmas, kas ar to saistītas, ir risināmas, izstrādājot un īstenojot vienotu valsts politiku speciālās izglītības attīstībai, lai sagatavotu darbam un dzīvei sabiedrībā personas ar traucējumiem attīstībā.

Ar speciālo izglītību jānodarbojas:

- valdībai, pašvaldībām, sabiedriskajām organizācijām un uzņēmēj-sabiedrībām, kuras savā darbībā ir saistītas ar speciālo izglītību, tās politikas veidošanu un īstenošanu;
- speciālās izglītības iestādēm;
- vispārējās izglītības iestādēm, kurās mācās bērni ar speciālām vajadzībām;
- augstskolām, kurās sagatavo pedagogus;
- pedagogiski medicīniskajām komisijām;
- cilvēktiesību aizsardzības institūcijām; sociālajiem darbiniekiem;
- ģimenēm, kurās ir bērni ar speciālām vajadzībām.

ANO Konvencijā par bērnu tiesībām ir noteikts, ka visiem bērniem ir tiesības uz izglītību. Tiesības iegūt izglītību ir tieši saistītas ar valsts ekonomiskajām iespējām un nostāju.

Latvijas Republikas Izglītības likumā un Latvijas izglītības koncepcijā ir noteikts, ka valsts garantē iespēju iegūt obligāto pamatizglītību katram tās iedzīvotājam. Personām ar speciālām vajadzībām jādod tiesības iegūt izglītību atbilstoši viņu spējām, veselības stāvoklim un viņiem vispiemērotākajos apstākļos. Personas nedrīkst ierobežot viņu tiesības uz izglītību, uz izglītības programmu pieejamību atbilstoši savām iespējām. Visiem bērniem, pusaudžiem un jauniešiem ir tiesības mācīties skolā un piedalīties visos skolas pasākumos, izņemot tos gadījumus, kad, ievērojot bērna un sabiedrības īpašas intereses, tiek ieteiktas citas iespējas.

Valsts nodrošina personām ar speciālām vajadzībām iespēju iegūt izglītību atbilstoši viņu interesēm, spējām un veselības stāvoklim.

Speciālajai izglītībai ir jāiekļaujas valsts izglītības sistēmā un jābūt:

- valstiski organizētai un pieejamai visām personām ar speciālās izglītības vajadzībām, neraugoties uz attālumu no dzīves vietas vai pārvietošanās grūtībām;
- atbilstoši katras personas spējām un veselības stāvoklim;
- integrētai, dodot iespēju personām, ja tām ir traucējumi intelektuālajā un psihiskajā attīstībā, mācīties jebkurā izglītības iestādē, ja tas neapdraud pārējos skolēnus, un ievērojot viņu speciālās vajadzības;
- ar tādu izglītības saturu, kurš ir orientēts uz bērna vispārējo attīstību un izglītības darba praktisku ievirzi un kurā galvenā vērība pievērsta darba prasmju un iemaņu attīstīšanai;
- daudzpusīgai, kas ievērotu visu personu vajadzības un sniegtu tām atbilstošas realizēšanās iespējas;
- profesionāli augstvērtīgi īstenotai;
- mūsdienīgai un tādai, kas ievērotu pasaules speciālās izglītības attīstības tendences un īstenotu to saskaņā ar valsts iespējām.

Valsts garantē visus nodokļu, transporta un citus atvieglojumus personām, kurām ir traucējumi intelektuālajā un fiziskajā attīstībā, lai nodrošinātu iespēju uzlabot veselību, iegūt vispārējo un profesionālo izglītību, iesaistīties darba dzīvē.

Speciālās izglītības ieguve tiek organizēta kā speciālās izglītības programma atbilstošā izglītības iestādē. Smagi vai ilgstoši slimo personu izglītošana notiek mājās vai ārstniecības iestādē, kā primāro jautājumu izvirzot bērna veselību veicinošu apstākļu radīšanu.

Personu ar speciālām vajadzībām izglītošanu finansē no valsts budžeta Ministru kabineta noteiktajā kārtībā neatkarīgi no tā, vai šī persona mācās speciālās izglītības vai vispārējās izglītības iestādē.

Ikvienā izglītības iestādē un valstī kopumā ir jādomā par izglītības **humanizēšanu**. Katram pedagogam savā priekšmetā ir jāizceļ vispārcilvēciskās vērtības. Visos skolas darbības līmeņos jārada

humānas savstarpējās attiecības: direktors – pedagogs, direktors – audzināmie, skolēns – skolotājs, skolēns – skolēns. Humānu attiecību veidošanai ir jāklūst par dzīves mērķi. Skolā jānodrošina katra audzēkņa personības izpratne jebkurā vecuma posmā. Nost ar bezpersonisku audzināšanu! Jāparāda rūpes par personības izaugsmi. Jāpanāk, lai katrs apzinātos nacionālās kultūras vērtību un turpinātu izkopt tautas tradīcijas. To var panākt, iesaistot pašus bērnus kultūras dzīves radīšanā, novēršot izglītības pārlieku ideologizāciju, politizāciju, militarizāciju. Jāizvērtē dažādās akcijas un kampaņas, jārevidē militārais aspekts kāvu, mazpulku, vanagu, sprīdīšu, auseklīšu un citās kustībās. Ideoloģijas jautājumi ir sarežģīti. Nevar būt tikai viens viedoklis. Skolotājiem, īpaši speciālajiem pedagogiem, nemitīgi jādomā par to, lai mācību darbu un skolas visu dzīvi padarītu interesantāku, lai bērns uz skolu nāktu ar prieku. Jānovērš skolēnu pārslodze. Skolēns nedrīkst izjust diskomfortu.

Pedagogam, kuram ir negatīva attieksme pret bērnu ar speciālām vajadzībām, speciālajā skolā nav vietas. Mūsdienu pedagogam pašam jāveido sava pašanalīzes shēma. Tajā jāietver skolotāja un skolēna saskarsmes jautājumi, darbības raksturs, sadarbība. Pedagoģ skolēnam var piespiest kaut ko iemācīties, izpildīt, izgatavot, bet nevar piespiest mīlēt to, kurš spiež mācīties, strādāt. Jūtām ir svarīga nozīme. Prasībām skolā jāsekmē personības attīstība.

Skolotājiem jādomā par mācīšanās vajadzību veidošanu. Nav vienalga, kā skolēns iegūst zināšanas. Jāpanāk, lai pedagoģiskais process rosinātu mācīties, lai tas būtu radošs un interesants.

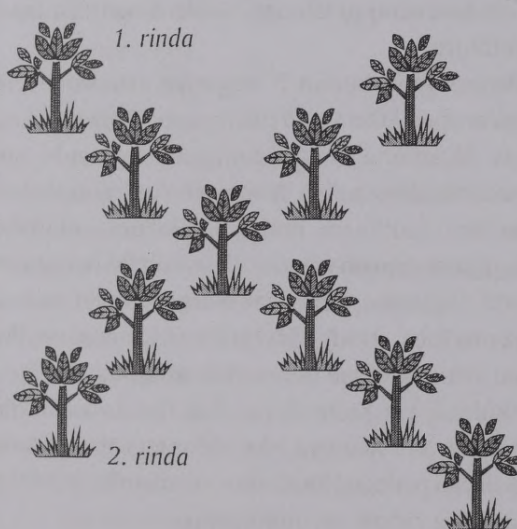
Lai katrs bērns nokļūtu tādā mācību iestādē, kura ir vispiemērotākā, kur iespējams nodrošināt optimālu viņa mācīšanās un audzināšanas procesu, jānoskaidro vairāki jautājumi:

- vai bērns ir gatavs skolai,
  - kāds ir viņa raksturojums,
  - kad nepieciešams viņa speciāls izvērtējums,
  - kādi ir mūsu pamatjēdzieni skatījumam par personām ar attīstības traucējumiem, par indivīda attīstības perspektīvām.
- Aplūkosim šos jautājumus.

### Vai bērns ir gatavs skolai?

Ja bērns pirms skolas spēj veikt daudzus turpmāk minētos uzdevumus, viņam skolā veiksies. Atlikušās iemaņas jāizveido pirmsskolas gada laikā ģimenē vai pirmsskolas izglītības iestādē.

- Dzied dažas dziesmiņas vai norunā dzejoli.
- Pazīst un nosauc burtus, ciparus.
- Prot uzrakstīt un izlasīt savu vārdu.
- Spēj nosaukt vārdus, kuri sākas ar norādīto skaņu.
- Spēj noteikt, vai nosauktie vārdi sākas ar vienu un to pašu skaņu vai ar dažādām skaņām.
- Spēj izrunāt vārdu pa zilbēm vai izplaukšķināt vārdu pa zilbēm.
- Skaita un prot noteikt priekšmetu skaitu kopā.
- Prot salīdzināt priekšmetu skaitu kopā.



1. rinda

2. rinda

Cik koku pirmajā rindā?  
Cik koku otrajā rindā?  
Kurā rindā vairāk (mazāk) koku?  
Cik koku kopā?  
Bet  $6 + 5 = (10; 11)$   
Kāpēc tā?  
Kurai rindai pieder krustojuma centrā augošais koks? Kāpēc tu tā domā?

- Zina nosaukt savu vārdu, uzvārdu, vecumu, adresi, tālruna numuru, dzimšanas dienas un vārda dienas datumu, vecāku vārdus.
- Pazīst un nosauc bieži sastopamās krāsas (pamatkrāsas).
- Pazīst un nosauc pazīstamus priekšmetus un ķermeņa daļas.
- Orientējas laika jēdzienos – rīts, diena, vakars, nakts, tagad, rītdien, vakar, šodien.
- Orientējas laika jēdzieniem atbilstošajos procesos: no rīta ēd brokastis, dienā – ..., vakarā – ...
- Spēj atbildēt uz dažādiem jautājumiem, kuros ir vārdi: cik, kas, kur, ko, kādēļ, par ko, kā, kādēļ.
- Spēj noteikt priekšmetu atšķirības un līdzības.
- Veic priekšmetu vai attēlu vienkāršu klasifikāciju un prot to paskaidrot (vispārināt).
- Pazīst bieži sastopamās zīmes vai izkārtnes pēc formas.
- Skaita no nosauktā skaitļa līdz norādītajam skaitlim.
- Nosaka priekšmeta vietu virknē – sākumā, vidū, beigās, pirmais, otrais, pēdējais.
- Pazīst un nosauc formas – aplis, kvadrāts, trijstūris, četrstūris; tos uzzīmē.
- Izgriež no papīra attēlu, diezgan cieši pieturoties malai.
- Izplēš aptuvenu norādīto kontūru.
- Veido figūriņu no plastilīna vai māliem.
- Patstāvīgi apgērbjas, sasien apavu saites.
- Atbilstīgi lieto galda piederumus (karoti, dakšiņu, nazi).
- Prot salikt sagrieztu attēlu (sagriezts 3–6 daļās).
- Noklausās īsu lasījumu.
- Nepamet nepabeigtu darbu (nodarbību).
- Iedraudzējas un rotaļājas ar citiem bērniem.
- Prot saudzīgi apieties ar mācību grāmatām un priekšmetiem. Prot sakārtot savu somu.

Ja bērns to nevar izpildīt, jāsadarbojas ar vecākiem, dodot konkrētus, ieteikumus, jāizvērs individuālais darbs.

## Mācīšanās interešu zuduma pazīmes

Mācoties jebkurā izglītības iestādē, dažreiz vērojamas izmaiņas bērna attieksmē pret mācībām, sekmju pasliktināšanās. Šīs izmaiņas rūpīgi jāizvērtē.

**Pēkšņa sekmju pasliktināšanās** – sniegt savlaicīgu palīdzību no skolotāju un vecāku puses. Noskaidrot cēloņus!

**Vispārēja rakstura sūdzības par skolu** – bērns sūdzas “par netaisnīgu skolotāju”, “citi skolēni izraisa konfliktus un viņu aizskar”, “zēni svaida manu somu”, “viņu nepieņem rotaļās”, “ēdiens ir neparšīgs”.

**Pastāvīgas sūdzības par nesaprotamiem un grūtiem uzdevumiem.**

**Zudis lepnums par labi izpildītu uzdevumu.** Tā kā darbos parādās daudz kļūdu, tie ir arī nekārtīgi, nepabeigti, tāpēc skolēni savas burtnīcas vairs nenes vecākiem, atstāj skolā vai arī “aizmirst mājās”.

**Sūdzības par garlaicību** – uzdevumi ir “muļķīgi”, “garlaicīgi”, “grūti”, “nesaprotami”, “katru dienu viens un tas pats”. Par garlaicību var sūdzēties arī izcili apdāvināti skolēni.

**Atteikšanās runāt par skolu** – par notikumiem skolā stāsta tikai ar dažiem vārdiem, bez agrākās sajūsmas. (Pusaudžiem tādas atbildes mēdz būt parastas.) Jūtama nepatika pret skolas apmeklēšanu.

## Izpausmes, kad nepieciešams skolēna speciāls izvērtējums

**Vājas sekmes un savdabīga uzvedība ilgstošā laika periodā.**

**Pārmērīgas dusmas un naidīgums.** Izpausmes var būt verbālas (sarkasms, rupji izteicieni, lamāšanās) vai fiziskas (priekšmetu laušana, kaušanās, huligānisms, niknuma lēkmes, burtnīcu un grāmatu plēšana vai aizsviešana).

**Pārmērīga trauksme.** Baidēm šķietami var nebūt saistības ar skolu. Tā var izpausties saskarsmē ar svešiem cilvēkiem vai atšķirtībā no vecākiem.

**Depresija.** Simptomi – izolēšanās, skumjas vai drūmas domas par nākotni, intereses zudums par agrāk patīkamām nodarbībām, miega rakstura izmaiņas, vainas un nevērtīguma izjūta, nogurums, enerģijas zudums, nemiers, nervozitāte, nespēja koncentrēties, nevar pieņemt lēmumu. Ja vairāki simptomi vērojami ilgāk par divām nedēļām, jāmeklē speciālista palīdzība.

**Vairšanās no īstenības.** Izpausmes – pārmērīga fantazēšana, sapņošana vaļējām acīm, uzmācīga aizraušanās ar televīzijas pārraidēm vai videofilmām, videospēlēm; vēlāk var parādīties kā aizraušanās ar narkotikām, smēķēšanu vai alkoholu un neizvēlīgām seksuālām attiecībām.

**Asu izjūtu meklēšana.** Šie bērni ar baudu sevi pakļauj briesmām. Viņus vilina augstums, ātrums, bēgšana no policista vai iestādes sarga, vardarbība un noziegumi.

**Antisociāla uzvedība vai pretošanās tieksmes.** Apzināti atsakās no likumu un skolas iekšējās kārtības noteikumu ievērošanas; nepakļaušanās autoritātei. Ir atkārtoti konflikti ar pieaugušajiem. Ir skolas kavējumi (narkomānija, dedzināšanas, zādzības, vandālisms).

## BĒRNU AR SPECIĀLĀM VAJADZĪBĀM RAKSTUROJUMS

Katrs bērns ienāk pasaulē ar savu ģenētisko bagātību un šajā pasaulē dzīvo noteiktā vidē un savdabīgos apstākļos. Tas viss kopumā veicina katra bērna individuālu attīstību. Pedagoģija un ar to saistītās citas zinātnes cenšas atrast kopējas likumsakarības katra bērna mācīšanai un audzināšanai. Tomēr izrādās, ka ne visi bērni iekļaujas šajā kopējā sistēmā savu fizisko un psiholoģisko īpatnību dēļ, un tāpēc šiem bērniem ir nepieciešama īpaša mācīšanas un audzināšanas sistēma. Nonākot skolā, vispārīzglītojošo skolu jaunākajās klasēs nereti mācās skolēni, kuriem ir izteikti mācīšanās iemaņu, uzvedības un cita veida traucējumi, kas izraisa neiespējamu mācību vielas apguvi šiem skolēniem. Tie var būt skolēni, kuriem sākotnējā izglītošanās veidojusies uz pedagoģiski neļabvēlīga fona, kuriem ir dažādi attīstības traucējumi vai garīgā atpalicība dažādās pakāpēs, kuri labāk mācītos un attīstītos speciālajā skolā, kurā iespējams labāk ievērot katra bērna individuālās īpatnības un nodrošināt individuālāku pieeju.

Apmēram 3–5% bērnu nespēj apgūt mācību vielu tā, kā vairums klasesbiedru. Tam pamatā var būt redzes, dzirdes, valodas attīstības traucējumi, dažādas somatiskas saslimšanas, traumas un “garīga atpalicība”, sociālie apstākļi. Bērniem, kuriem ir izteikti redzes, dzirdes, valodas traucējumi, kuriem ir dažādas somatiskas saslimšanas, ir organizētas atbilstošas skolas. Bērnu uzņemšana šajās skolās notiek pēc pedagoģiski medicīniskās komisijas atzinuma, ievērojot ārstniecības iestāžu slēdzienus un ieteikumus.

Šī bērnu grupa raksturīga ar savu sarežģītību un traucējuma struktūras dažādo raksturu. Dažādie traucējumi savdabīgi ietekmē bērnu sociālo sakaru, izziņas interešu, darba iemaņu veidošanos. Bērnu normālas attīstības vispārējās likumsakarības atrod savu izpausmi bērnu ar speciālajām vajadzībām attīstības specifiskajās likumsakarībās. Atkarībā no garīgo un fizisko traucējumu komplikētības anomālo bērnu attīstības likumsakarības izpaužas spēcīgāk vai vājāk.

Bērna fizisko un garīgo traucējumu attīstības raksturs ietekmē visu viņa izziņas darbības attīstības gaitu un gala rezultātu. Pēc traucējuma novēršanas daži bērni var sekmīgi mācīties parastajās mācību iestādēs, citiem nepieciešamas speciāli organizētas mācības tikai sākumposmā, bet daudziem bērniem ar speciālām vajadzībām nepieciešama speciāli organizēta mācīšana un audzināšana līdz viņu izglītošanas beigām.

Šo bērnu izglītošanās līmenis ir ļoti dažāds. Daži no viņiem var apgūt tikai elementāras vispārīzglītojošas zināšanas, citiem šinī jomā ir neierobežotas iespējas. Dažiem bērniem pat elementāru pašapkalpes iemaņu apguve rada lielas grūtības. Traucējuma raksturs ietekmē speciālās skolas skolēnu praktisko darbību. Tāpēc daži speciālās skolas skolēni var iegūt kaut kādu kvalifikāciju, bet citi var izpildīt mazkvalificētu darbu un viņiem nepieciešama īpaša dzīves un darba organizēšana, vai var veikt tikai vienkāršus pašapkalpošanas darbus. Dažiem būs nepieciešama citu cilvēku palīdzība visu mūžu.

Svarīgākais praktiskās pedagoģijas un psiholoģijas uzdevums mūsdienās ir šo īpašo bērnu attīstības noviržu psiholoģiskā korekcija un ikdienišķa palīdzība. Nespeciālistam ir grūti aptvert to ārējo un iekšējo faktoru kopumu, kuri iedarbojas uz augošu bērnu, nemitīgi ietekmējot viņa pārdzīvojumu pasauli. Ne visi bērni pārvalda savas jūtas, domas, rīcību. Bērniem, kuriem ir traucējumi attīstībā, ar tām tikt galā ir ļoti grūti.

Vērtējot traucējumus bērna attīstībā, jāievēro arī viņa attīstības posma īpatnības un esošo noviržu izpausmes, ko izraisījis slimības process vai tā radītās sekas, t. i., dizontoģenēzes īpatnības.

Bērniībā psihs jutīgums pret kaitīgu iedarbību izpaužas ne tik daudz saslimšanas raksturā, cik vecumposmā, kurā pašlaik atrodas bērns. Jo jaunāks bērns, jo vairāk un vispirms izpaudīsies attīstības traucējumu parādības – dizontoģenēze. Jo agrīnāk noticis smadzeņu bojājums, jo biežāk dizontoģenē-

zes ainā izpaudīsies psihes nepilnīgas un savdabīgas attīstības komponenti.

Blakus vispārējai nepilnīgai attīstībai slimības apstākļos ontogēnēzes procesam raksturīgas nenoturības un asinhronas parādības, t. i., savlaicīgi nerodas sakari starp atsevišķām sistēmām. Rodas psihisko funkciju virknes izolācijas, patoloģiskas akcelerācijas un regresa parādības. Šīs parādības kavē jaunu psihisko procesu veidošanos, apgrūtina normālai attīstībai nepieciešamos progresīvos pārkārtojumus. Šo īpatnību ievērošana nosaka to jautājumu loku, kurš jārisina speciālajam pedagogam un psihologam, strādājot ar bērniem, kuriem ir traucējumi garīgajā attīstībā:

- noskaidrot, sistematizēt patoloģisko simptomātiku un to psiholoģiski un pedagoģiski kvalificēt;
- veikt traucējuma struktūras analīzi, noskaidrot ar slimību saistītos primāros simptomus un slimības apstākļos ar attīstības anomālijām noteiktos sekundāros simptomus;
- izstrādāt korigējošo pasākumu programmu, lai tā būtu diferencēta atkarībā no traucējuma rašanās rakstura, dabas, mehānisma un būtu virzīta uz to profilaksi, novēršanu vai mazināšanu;
- smadzeņu lokālu bojājumu gadījumā, ja ir traucēti augstākie psihiskie procesi, kā valoda un domāšana, lasīšana un rakstīšana, skaitļošana un konstruktīvā darbība, veikt bērnu retrospektīvu vai atkārtotu mācīšanu.

Speciālā pedagoģija cenšas atrast bērnu ar speciālām vajadzībām attīstības, mācīšanas un audzināšanas kopējās likumsakarības. Šīs likumsakarības var noskaidrot tikai tad, ja dažādie speciālisti (speciālie pedagogi, pedagogi, logopēdi, ārsti, fiziologi, psihologi, sociālie darbinieki) ievēro kompleksu un vispusīgu pieeju šo bērnu izpētē, nodrošinot atbilstošu mācīšanu un audzināšanu, t. i., visiem speciālistiem un starpprofesionāļiem jāstrādā vienotā komandā speciālā pedagoga vadībā.

Speciālās pedagoģijas attīstība cieši saistīta ar bērnu neiroloģijas, neiropatoloģijas, psihiatrijas un pediatrijas panākumiem, kuri deva iespēju bērnu nervu sistēmas ontogēnēzes izpētei, ievērojot attiecīgā

bērnu vecuma neiropsihisko funkciju attīstību un noskaidrojot attīstības aizturu un citu traucējumu cēloņus. Jāievēro arī dažādo patoloģisko stāvokļu loma bērnu nervu sistēmas saslimšanu patoģenēzē.

Garīgās attīstības traucējumu radītās izpausmes (atpalcība) ir tikai viens traucējumu veids bērnu attīstībā. Tas ir sarežģīts process, kurā attīstība pilnīgi atkarīga no traucētās funkcijas nozīmīguma bērna psihes attīstības vispārējā ainā. Garīgās attīstības atpalcība ir iedzimti (pārmantoti) vai agrā bērnībā iegūti neatgriezeniski traucējumi garīgajā attīstībā, kuriem nav progredienta rakstura un kuriem raksturīgi galvenokārt izziņas darbības traucējumi. Garīgā atpalcība nav slimība, bet stāvoklis pēc pārciestām slimībām, tas nozīmē, ka bērns ir praktiski vesels.

Pēdējos gados pieaug to bērnu skaits, kuru atrašānās vienaudžu kolektīvā ir problemātiska, viņi var būt pat bīstami citiem skolēniem un arī paši sev. Viņi integrējami nelielā skolēnu kolektīvā, speciālās telpās, ar nelielu klašu un audzināšanas grupu piepildījumu, ar mazām istabiņām individuālajam darbam, speciālu pedagoģiski medicīnisko personālu, tas ir, piemērotās pedagoģiski ārstnieciskās iestādēs, kas apgādātas ar speciālu inventāru (mīkstas, masīvas, noapaļotas mēbeles), speciāli apmācīts pedagoģiski medicīniskais personāls (speciālie pedagogi, psihologi, psihiatri, ergoterapeits), kas kā mērķi izvirza bērnu veselības uzlabošanu, intelektuālo slodzi prasmīgi iekļaujot praktiskās darbībās, rotaļu vidē.

Mācot, audzinot un aprūpējot bērnus un cilvēkus, kuriem ir organiski vai funkcionāli traucējumi attīstībā, jāievēro daži svarīgi speciālās terminoloģijas vārdi. Tie ir vārdi, kurus var nezināt aprūpējamais, bet tie jāzina un jāizprot aprūpētājam, sociālajam darbiniekam vai pedagogam. Tie jāizprot un jāievēro ne tikai izglītības iestādē, bet arī citās dzīves un darba vietās, kurās apvienojas personas ar speciālām vajadzībām. Šo terminoloģiju nosacīti var iedalīt grupās, kas attiecas uz **sabiedriskās perspektīvas**, **sociālās perspektīvas** un **indivīda attīstības perspektīvas** skatījumu.

Sabiedriskā skatījuma pamatjēdzieni – demokrātija, cilvēku līdztvērtība, integrēšana, invaliditāte, normalizēšana.

Sociālās perspektīvas pamatjēdzieni – aprūpe, kopība, kontinuitāte, līdzdalība, nelielo grupu princips, tuvība.

Pamatjēdzieni indivīda attīstības perspektīvas skatījumam – defekts, funkcionāli traucējumi, individualizācija, integritāte, organiski traucējumi, pašnoteikšanās, savī nosacījumi, vispārīgais skatījums.

Jau gadiem ilgi pasaulē ir svarīgs sociālais jautājums, bet nemeklēsim atšķirību cilvēkos, kam ir funkciju traucējumi, un cilvēkos, kam tādu nav. Attīstības traucējums, invaliditāte un traucējuma sekas jāvirza

uz uzlabošanas pasākumiem – novēršanu, mazināšanu, rehabilitāciju un adoptēšanos sabiedrībā.

Ja organisms nespēj piemēroties kādai videi, viņš iet bojā. Cilvēks ir sociāla būtne, viņam vajadzīgi sociāli nosacījumi – darbs, sadzīves apstākļi, komunikācijas iespējas.

Personām ar noturīgiem garīgās attīstības traucējumiem ir nepieciešama vides piemērošana, bet speciālajiem pedagogiem jā māca viņām šo vidi izmantot.

---

## PEDAGOĢISKI MEDICĪNISKĀS KOMISIJAS

---

Mācīt bērnu atbilstoši speciālās izglītības programmai drīkst tikai pēc bērna apsekošanas pedagoģiski medicīniskajā komisijā un tās ieteikuma.

Kādiem skolēniem jā mācās atbilstoši speciālās izglītības programmām? Kāds ir bērns ar garīgās attīstības traucējumiem?

Kādi ir nesekmības cēloņi? Tie var būt:

- pedagoģiska rakstura cēloņi (ģimenes situāciju radīti, pedagoģiskās darbības brāķis, ielaistība...);
- medicīniska (bioloģiska) rakstura cēloņi;
- kombinētie cēloņi.

Nesekmībā var saskatīt izraisošos un veicinošos faktorus. Tas nozīmē, ka cēlonim klāt pievienojas veicinošais faktors.

Pedagoģiska rakstura nesekmības cēloņi:

- skolotāja nepietiekama sagatavotība, kas rada skolēniem neizpratni mājas uzdevumu sagatavošanā (apmēram 25%),
- mājas apstākļi,
- vāji mācību apguves pamati – tāpēc skolēniem zūd interese mācīties un viņi nesaprot turpmāko mācību materiālu, neveidojas mācītā materiāla sasaiste,
- uzvedības traucējumi – kā reakcija uz nesaprotamo un izvairīšanās no skolas, bailes no jaunām situācijām.

Kā medicīniska rakstura nesekmības cēloņi minami:

- ilgstoša slimošana,
- vājas intelektuālās spējas,
- psihiskās attīstības aizture intelekta sfērā,
- psihiskais infantilisms,
- astēniskie stāvokļi,
- traumatisms,
- analizatoru bojājumi,
- runas traucējumi,
- epilepsija,
- psihosensoras lēkmes (halucinācijas), psihiskas saslimšanas, autisms,
- organiski uzmanības un uzvedības traucējumi (psihopātijas),
- garīga atpalicība (oligofrēnija un demence).

Lai izlemtu jautājumu par nepieciešamību mācības turpināt atbilstoši speciālās izglītības programmām vai atbilstošas izglītības programmas piemērošanu, nesekmīgais skolēns medicīniski, psiholoģiski un pedagoģiski rūpīgi jā novēro un jā izpēta, iegūtos datus atspoguļojot skolēna raksturojumā vai psiholoģiski pedagoģiskās izpētes materiālos. Garīgās attīstības traucējumu klīniski psiholoģiskajā raksturojumā galvenā vieta jā ieņem izziņas darbības

attīstības spilgti izteikto traucējumu aprakstam. Tajā jāatspoguļo domāšanas spēju (sevišķi vispārīgās un abstrahēšanas) zemais līmenis, psihisko procesu norises tempa un dinamikas traucējumi, uzmanības, iegaumēšanas, atmiņas un citu smadzeņu garozas augstāko funkciju attīstības novirzes. Nozīmīgs ir bērnu runas attīstības raksturojums.

Garīgās attīstības etioloģijā ir liela daudzveidība, bet tās noteikšana jau ir ārstu kompetencē. Jādiferencē stāvokļi: "garīga atpalicība", "atpalicība garīgajā attīstībā", demence, PAA, mācīšanās grūtības.

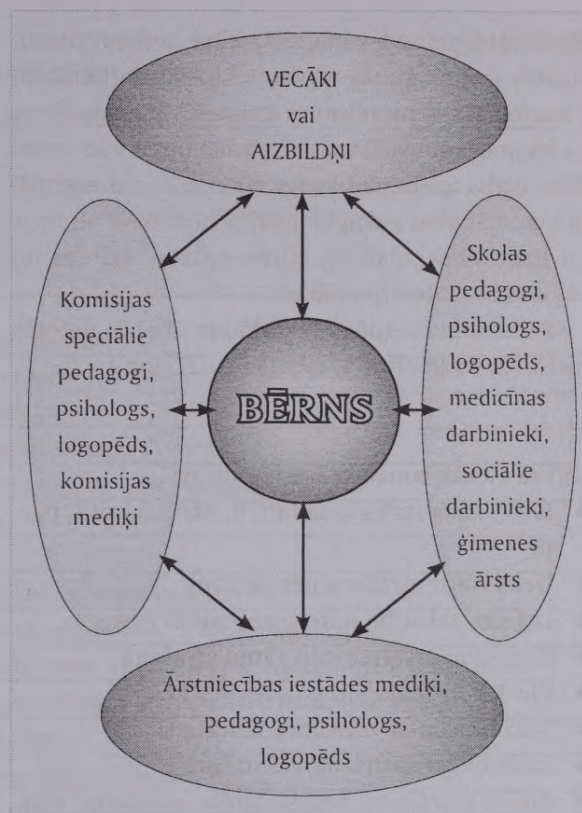
Pedagoģiski medicīniskā komisija savā darbā nodrošina humānu attieksmi pret katru bērnu (**humānisma princips**), ievēro katra konkrētā bērna attīstības individuālās īpatnības (**konkrētības un individuālās pieejas princips**), iegūstot uzticību un ievērojot skolēna iepriekšējo sagatavotību sadarbības nodrošināšanai (**atbilstības princips**).

Mijiedarbība izpaužas bērna ģimenes un speciālistu sadarbībā (sk. 1. zīmējumu).

Pedagoģiski medicīniskā komisija drīkst bērnu pārbaudīt, ja to pavada vecāki vai aizbildņi un skolas pārstāvis. Komisijai jāuzrāda šādi dokumenti:

- skolēna raksturojums (pedagoģiskās un psiholoģiskās izpētes materiāli), kurā analizētas zināšanu, interešu, spēju, uzvedības, intelekta attīstības, darbības īpatnības, attīstības dinamika, ģimenes "klimats", veselības stāvoklis, ārstēšanas un korekcijas pasākumi un ieteikumu pamatojums bērna nosūtīšanai uz pārbaudi pedagoģiski medicīniskajā komisijā;
- liecība vai sekmju izraksts;
- skolēna darbu burtnīcas – dzimtajā valodā, matemātikā, vizuālajā mākslā (zīmējumi);
- iepriekšējo pedagoģiski psiholoģisko un medicīnisko pārbažu materiāli;
- izziņas par veselības traucējumu (ja tādi ir) dažādām izpausmēm.

Garīgā atpalicība jānodala no pedagoģiskās un sociālās ielaistības, no traucējumiem bērnu garīgajā attīstībā, jo to izpausmes neatbilst iepriekš aplūkoto garīgās atpalicības kritērijiem. Pedagoģisko ielaistību neraksturo intelektuālās attīstības nepietiekama stabilitāte un organiska rakstura traucējumi in-



1. zīmējums. Ģimenes un speciālistu sadarbība

tektuālajā darbībā. Šo traucējumu izcelsmes bioloģisko nosacītību nevar konstatēt. Garīgās atpalicības galveno formu klīniskais raksturojums cieši saistīts ar centrālās nervu sistēmas bojājuma patoģenēzi un nelabvēlīgo faktoru iedarbības laiku (līdz 2 gadu vecumam – valodas attīstības periodam).

Psiholoģiskajā pārbaudē jānosaka bērna domāšanas īpatnības, jo tieši intelektuālie traucējumi ir pamats bērna mācīšanai atbilstoši speciālās izglītības programmām. Jāizpēta pedagoģiskā dokumentācija: raksturojumi, rakstu darbu burtnīcas, bērna zīmējumi. Jāievēro bērna darba spējas un viņa uzvedība, attieksme pret doto situāciju.

Lai izdarītu pamatotu slēdzienu, jāizanalizē gan atsevišķu uzdevumu izpildes raksturs, gan bērna visa darbība kopumā. Pēc viena vai otra uzdevuma izpildes labiem vai sliktiem rezultātiem nav pamata spriest par bērna intelektuālās attīstības līmeni. Jāievēro bērna darbības īpatnības, izpildot vairākus

daudzveidīgus uzdevumus, jāatzīmē bērnam raksturīgākās psiholoģiskās un intelektuālās darbības un emocionālās sfēras rakstura iezīmes. Vērojama bērna attieksme pret mācīšanās un pārbaudes norisi, uzvedība, darba spējas pārbaudes sākumā un nobeidumā, nogurdināmības pakāpe. Svarīga nozīme ir atmiņas un uzmanības analīzei, bērna redzes, dzirdes un valodas attīstības īpatnībām.

Pārbaudes metodes ir dažādas. Biežāk lietotās metodikas uzrādītas 1. tabulā (sk. 27. lpp.).

Latvijā biežāk izmantotās metodikas:

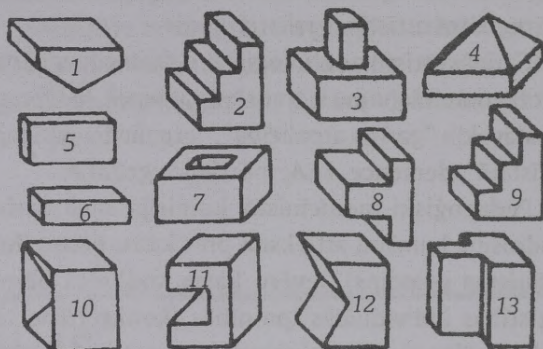
- IV (V) liekā izslēgšana (attēli, vārdi, skaitļi, burti)
- Liekā vārda atrašana pēc būtības
- Loģisko sakarību noteikšana vārdu pāros
- Būtiskāko raksturojošo vārdu atrašana
- Vienkāršo analogiju noteikšana
- Sakāmvārdu un metaforu izprašana
- Lasīšana, atstāstīšana, rakstīšana
- Attēlu izprašana, secīgu attēlu salikšana, stāstīšana
- Teksta uzdevumi
- Līdzīgu un atšķirīgu figūru zīmēšana
- Klasificēšana, vispārināšana, abstrahēšana, grupēšana
- Sagrieztu attēlu salikšana
- AB ..., ABBABB..., ABABBABABB...
- Loģiskās domas diagnosticēšana. Uzzīmē 4. figūru (no 11 g. v.)
- Uzmanības koncentrēšanās spēju noturība (Vai pāri vienādi?)
- 4 subtesti 7–9 gadus veciem bērniem
- Kvadrātu tests
- Telpiskās iztēles tests
- Telpiskās domāšanas dinamiskuma tests
- Korektūras tests – uzmanības un koncentrēšanās spēju pārbaudei (Aizzīmēt norādītā veida grezdenus)
- Izlaisto vārdu ievietošana tekstā
- Atrast vārdus it kā haotiski izvietotos burtos

Piemēri

- Kurš skaitlis šajā rindā lieks?

10 13 16 20

- Kuras figūras ir savstarpēji savietojamas?



- Nosaki analogiju!

<u>koks</u>	<u>roka</u>
zars	cimds, pirksts, karote, zupa

- Pievienot pirmajam vārdam divus raksturīgākos vārdus!

Skola ...      dators, skolēns, grāmatas,  
burtnīcas, skolotājs, burti

- Vispārinī: muša, kamielis...

- Kas ir būtisks?

Kokam vienmēr ir ēna, augļi, lapas, sakne, ziedi, čiekurs

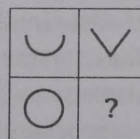
- Kādus vārdus tu atrodi?

Maizemepasakameži

- Latvijas upēs nedzīvo

zīlītes, krokodili, vēži, līdakas, vardenes, asari, govīs

- Uzzīmē ceturto!



## Metodikas un testi pasaulē

Valsts	Autors	Dzīves dati vai metodi-ku ievieša-nas gads	Metodikas, testa būtība
Francija	R. Bernss	1759–1796	Zīmē savu ģimeni darbībā
	L. Kormans		Zīmē kaut kādu ģimeni darbībā
	N. Artuss		"Ciemata" modelēšana
	E. Segens	1812–1880	"Dēlis", ģeometriskās figūras (3 varianti)
	Links	1922	Telpiskās uztveres analīze, kuba salikšana
	A. Binē	1857–1911	Attīstības skala
Vācija	R. Kohs	1843–1910	Koka zīmēšana
Dānija	L. Djusa		10 "Pasakas" psihiskā stāvokļa izvērtēšanai
Krievija	G. Rosaļimo	1860–1926	Iztrūkstošās detaļas noteikšana. Situācijas jēgas izpratne
	L. Zankovs	1901–?	Atmiņas pārbaudei vārdu iegaumēšana ar atbalsta attēlu izmantošanu
	A. Ļeontjevs	dz. 1934. g.	Pastarpināta iegaumēšana ar attēlu izvēli nosauktajam vārdam
	A. Lūrija	1902–1977	10 vārdu iegaumēšana
	F. Ribakovs		Apļu uztvere un skaitīšanas sistēma
	H. Roršahs	1884–1922	Traipu uztvere, iztēle, šizofrēnijas (sch) varbūtība
	V. Behterevs, L. Pavlovska	1857–1927	Jēdzienu salīdzināšana
	J. Poļakovs, Ļ. Vigotskis, A. Ivanova	1896–1934	Ģeometrisko figūru klasificēšana
Amerika	K. Makovers, F. Gudenau, L. Harrisa	1886–1934	Cilvēka frontāls zīmējums (+ vērtēšanas tabula) Tests
	Koos	1923	Zīmējuma analīze un tā salikšana no kubiem
	V. Kogans E. Korobkova	1968	Ģeometrisku figūru skaitīšana, klasificēšana pēc formas, lieluma un krāsām
	D. Vekslers	1937	Dažādi jautājumi IQ noteikšanai. Neverbālie testi
	Šulte, Gorbova	1900	Redzes uztveres un atmiņas pārbaudei. Skaitļu tabulas (1–25)
	Dž. Ravens	1936	Redzes uztveres pārbaudei ("cimdi", "ielāpi") – labi noder nedzirdīgajiem bērniem
	E. Krepelīns	1856–1926	Mēģinājumi, proves – atmiņas pārbaudei, – lai summā nav vairāk par 10
	Pjersons-Ruzens		Uzmanības, nogurdināmības pārbaudei, salikt zīmes. Veidlapas. +, ×, <, >, □ △ ◇ ○
	B. Burdons	1895	Prove intereses novērošanai, burtu izsvītrošana no veidlapas
	S. Rozencveigers		Jautājumi: Kā tu rīkotos? Ko tu pirktu, ja...? Ko tu ņemtu, ja...?
Polija	A. Levickis	1970	"Klipors" – (melnais kvadrāts uz krāsaina fona) – nereāla vārda izdomāšana. Kuru kartīti tā sauc?

Skolēnu izpētes darbs veicams arī ikdienas mācību un audzināšanas procesā pa mācību gadiem, pētot tematiski atsevišķus jautājumus. Tādā veidā pedagogu kolektīvs izdarīs par saviem novērojumiem secinājumus un sekmēs skolēnu korekcijas darbu,

veicinās skolēnu rehabilitāciju, paplašinās savas psiholoģiski pedagoģiskās zināšanas. Visa iegūtā informācija lietojama tikai pedagoģiskajā kolektīvā. Lūk, dažas shēmas izpētei:

2. tabula

### Sajūtas, uztvere, vērtējums

Klase .....

Mācību priekšmets .....

Mācību gads .....

Pedagogs .....

Skolēnu vidējais vecums .....

Klases skolēni un to klasifikācijas grupas	Sajūtas	Apkārtnes un priekšmetu uztvere, vērtējums	Attēlu uztvere	Tauste un darbība	Teksta uztvere

Secinājumi:

3. tabula

### Priekšstati un atmiņa

Klase .....

Mācību priekšmets .....

Mācību gads .....

Pedagogs .....

Skolēnu vidējais vecums .....

Klases skolēni un to klasifikācijas grupas	Priekšstati	legaumēšana	Reproducēšana	Patstāvīgi apgūta teksta reproducēšana	Atmiņas veidi

Secinājumi:

Pedagoga paraksts .....

**Valoda skolēniem ar garīgo atpalcību  
un skolēniem ar traucējumiem viņu garīgajā attīstībā**

Klase .....

Mācību priekšmets .....

Mācību gads .....

Pedagogs .....

Skolēnu vidējais vecums .....

Skolēni un to klasifikācijas grupas	Fonētika un izruna	Vārdu krājums	Teikumu uzbūve. Valodas likumu ievērošana. Valodas izjūta	Valoda un darbība

Secinājumi:

Pedagoga paraksts .....

**Valoda**

Klase .....

Mācību priekšmets .....

Mācību gads .....

Pedagogs .....

Skolēnu vidējais vecums .....

Skolēni un to klasifikācijas grupas	Rakstu valoda	Lasīšana	Rakstīšana	Mutvārdu un rakstu valodas attiecības

Secinājumi:

Pedagoga paraksts .....

## Domāšanas operāciju īpatnības

Klase .....

Mācību priekšmets .....

Mācību gads .....

Pedagogs .....

Skolēnu vidējais vecums .....

Skolēni un to klasifikācijas grupas	Analīze	Sintēze	Salīdzināšana	Vispārināšana	Abstrakcija	Konkretizācija	Klasifikācija

Secinājumi:

Pedagoga paraksts.....

## Domāšanas loģisko formu īpatnības

Klase .....

Mācību priekšmets .....

Mācību gads .....

Pedagogs .....

Skolēnu vidējais vecums .....

Skolēni un to klasifikācijas grupas	Zināšanu aktualizēšana	Prāta īpašības	Izziņas intereses	Iztēle. Jaunrade

Secinājumi:

Pedagoga paraksts.....

## Garīgi atpalikušo (retardēto) skolēnu darbība

Klase .....

Mācību priekšmets .....

Mācību gads .....

Pedagogs .....

Skolēnu vidējais vecums .....

Skolēni un to klasifikācijas grupas	Intereses	Mērķtiecība	Pagātnes pieredze	Orientēšanās dotajā situācijā	Motivācija	Personības attīstība

Secinājumi:

Pedagoga paraksts .....

## Skolēna izaugsmes vērtējums mācību gadā pa mācību priekšmetiem

Mācību gads .....

Mācību priekšmets .....

Nr. p. k.	Skolēna vārds, uzvārds	Būtiski vērojumi		Uzdevumi turpmākajai attīstībai
		I semestrī	II semestrī	

Secinājumi:

Pedagoga paraksts .....

## Skolēna izvērtēšana gadā

Skolēna vārds, uzvārds..... kods .....  
 Mācību gads ..... Klase ..... Dzīvesvieta .....

Skolēna esības ietvari	Ko skolēns var	Kas skolēnam jāiemāca	Rezultāti pēc gada	Skolēna personības apraksts
Mācības				Fiziskais stāvoklis
Pedagogi				Uztveres spējas
Skolas iekšējās kārtības noteikumi				Apzināšana
Uzvedība sabiedriskās vietās, ēdnīcā u. c.				Saprašanās spējas
Klases kolektīvs				Kustību spējas
Ārpusstundu pasākumi				Sociālais briedums
Intereses				Emocionālais stāvoklis
Reliģija, ticība				Spilgtākās rakstura iezīmes
Personīgā higiēna				
Mājas				
Vecāki				
Brāļi, māsas				
Darbs				

Secinājumi:

Pedagoga paraksts.....

Pedagoģiski medicīnisko komisiju locekļus nevajag mainīt katru gadu, bet tiem jāstrādā ilgstoši, jo tikai tā var iegūt pieredzi un salīdzināt izmantoto metodiku lietderību.

Pedagoģiski medicīnisko komisiju (rajonu pašvaldību, valsts) locekļiem vajadzētu atsevišķās dienās darboties arī kā konsultantiem, lai vecākiem būtu anonīmas iespējas konsultēties par sava bērna mācīšanas un audzināšanas iespējām, lai saņemtu praktisku palīdzību savas problēmas risināšanai. Tas nepieciešams, ja vecāki nevēlas savu problēmu risināt dzīvesvietā, savā skolā, kopā ar vietējo psihologu.

## Piedāvāto metodiku izpildes kritēriji dažādām bērnu grupām

### Bērni ar savam vecumam atbilstošu intelektu

Bērni, kuriem nav noturīgu traucējumu garīgajā vai fiziskajā attīstībā, parasti izprot instrukciju, ir organizēti, nopietni, centīgi, var izpildīt visus uzdevumus. Interesējas par uzdevuma izpildes gaitu, darba rezultātiem, darba vērtējumu. Jo bērns ir jaunāks, jo grūtību gadījumā viņam nepieciešama lielāka palīdzība.

Segena dēļa salikšanu uzsāk patstāvīgi vai arī pēc nelielas pamudināšanas vai stimulēšanas. Viņi aktīvi meklē paņēmienus, kā veikt sarežģītākus uzdevuma variantus, un izpilda tos patstāvīgi.

Attēlus izprot, sēriju attēlus veikli var sakārtot un loģiski paskaidrot, izveidot stāstījumu, sadomāt nobeigumu. "Aplamajos" attēlos situāciju ātri novērtē un to izprot. Situāciju attēlos uzdevumu izprot un izpilda bez grūtībām.

Praktisko uzdevumu veidus bērni parasti veic.

Pastarpinātās iegaumēšanas uzdevumus veic ar lielu interesi, aktīvi un radoši.

Stāstu lasīšanu un atstāstīšanu veic viegli, izprot saturu, saskata tajos morāli ētisku pamatdomu, prot atstāstīt saviem vārdiem.

Krāsas, to nokrāsas zina (ja normāla redze).

Sagriezto attēlu salikšanu veic patstāvīgi.

Jēdzienu salīdzināšanas uzdevumus izpilda viegli, ar iniciatīvu un radoši.

Parunas un metaforas pamatā izskaidro pareizi.

Koosa kubus bērni saliek patstāvīgi. Īslaicīgas neveiksmes gadījumā parāda neatlaidību un negrib darbu pārtraukt.

Klasifikācijas uzdevumos bērni pamatā patstāvīgi izdala divas, bet dažreiz trīs priekšmeta pazīmes. Sniegtajai palīdzībai parasti ir organizatorisks un orientējošs raksturs. Pilnīgi izprot mutiski formulēto klasificēšanas principu. Darba principu analogiskā uzdevumā bērni spēj ievērot pilnīgi patstāvīgi.

Daļa bērnu jau pirmsskolas vecumā prot lasīt. Lasīšanas tehnika var būt dažāda. Vispārizglītojošās skolas 1. klases nobeigumā bērni jau pamatā raiti lasa. Viņiem nav grūtību tāda teksta un stāstījuma izpratnē, kas atbilst viņu vecumam.

### Bērni, kuriem ir psihiskās attīstības aizture (PAA) un izteikti mācīšanās traucējumi

Vispārizglītojošo skolu jaunākajās klasēs nereti mācās skolēni, kuriem ir izteikti mācīšanās iemaņu, uzvedības un cita veida traucējumi, kas padara neiespējamu mācību vielas apguvi šiem skolēniem.

Raksturīga ir darba spēju un uzmanības pazemināšanās pārbaudes un mācīšanās procesā. Vērojama palēnināta orientēšanās jaunā materiālā, lēna iestrādāšanās, lēns vispārējais darbības temps. Dažiem bērniem parādās pazemināta uzmanība paaugstinātas nogurdināmības dēļ. Mācīšanās un pārbaudes procesā vērojamas arī uzmanības svārstības, kas var būt saistītas ar intelektuālā darba nepietiekamu motivāciju. Darbība ir nepietiekami mērķtiecīga, bieži nevar paskaidrot savu rīcību, nevar pamatot savu atbildi, kaut uzdevums veikts pareizi. Vērojama liela atšķirība no uzdevuma patstāvīgas izpildes un tā izpildes ar palīdzību. Sniedzot organizatorisku un apmācošu palīdzību, uzdevuma izpildes kvalitāte var tuvuoties vesela (normāli attīstīta) bērna veikumam.

Izprot vienkāršos teikumus ietvertos mutvārdu norādījumus.

Uzdevumus ar Segena dēli izpilda. Dažiem bērniem otrā un trešā dēļa salikšanai ir nepieciešama organizatoriski stimulējoša palīdzība.

Attēlus ar parastu vai apslēptu domu izprot. Attēlu ar apslēptu domu secības noteikšana var radīt grūtības, jo nepieciešama uzmanības sadalīšana uz vairākiem objektiem. Ja attēli sakārtoti jau pareizā secībā, tad sižeta domu izprot adekvāti. Ir grūtības paplašināta stāstījuma veidošanā par attēlā redzamo situāciju, bet uz jautājumiem atbild pareizi. "Aplamie" attēli bērniem rada dzīvu, emocionālu reakciju, bet visu uzmanību viņi velta tikai atsevišķiem fragmentiem – galvenokārt smieklīgākajiem un dīvainākajiem, pārējās ignorējot. Izdomāt stāstījumam nobeigumu ar pabeigtu sižetu ir grūti; ir nepieciešami ierosinoši jautājumi un stimulēšana. Norādījumus par situāciju attēliem izprot.

"Ceturto lieko" parasti izdala un pārējās trīs apvieno pareizi. Grūtākajos variantos viņi pa lielākajai daļai arī adekvāti izdala lieko priekšmetu, palīdzot ar ierosinošiem jautājumiem. Galvenās grūtības rodas paplašināta vispārīguma izveidē. Praktiskos uzdevumus parasti veic, bet dažreiz ir nepieciešama papildu instrukcija vai pamudinājums.

Pastarpinātu iegaumēšanu, ja katram vārdam tiek izmantotas gatavas atbalsta kartītes, bērni veic bez grūtībām. Ja bērnam pašam ir jāizvēlas atbalsta kartītes (A. Ļeontjeva metodika), noteikt tālākas sakarības ir grūti, ir nepieciešama speciāla pamācīšana. Šie bērni vienmēr reproducē sakarību noteikšanu un izpratni starp vārdu un attēlu.

Stāstus, kuriem ir vienkāršs sižets, atstāsta viegli. Arī sarežģītāka sižeta stāstīšanos domu izprot vai nu patstāvīgi, vai ar ierosinošu jautājumu palīdzību. Sarežģīta sižeta stāstīšanu domu viņi parasti izskaidro pavirši, tomēr ar psihologa vai speciālā pedagoga palīdzību viņi to izprot pietiekoši adekvāti. Ja stāstā ir tieša runa, tad tās izprašana sagādā grūtības. Aktīvais vārdu krājums ir ierobežots.

Krāsas, daudzas to nianšes – zina (ja nav redzes traucējumu).

Sagrieztu attēlu salikšanu, ja bērnam nav telpisku traucējumu, veic patstāvīgi. Grūtības var rasties vairākās daļās sagrieztu attēlu vai klucīšu salikšanā.

Jēdzienu salīdzināšanas uzdevumus, ja apgūta instrukcija, var izpildīt. Lielākajā daļā gadījumu jāpalīdz ar ierosinošiem jautājumiem. Jēdziena saturs var būt formulēts nepareizi, neskaidri.

Parunas un metaforas var labi paskaidrot, ja tās ir agrāk dzirdētas. Pirmo reizi dzirdētas parunas un metaforas var izskaidrot ar ierosinošu jautājumu palīdzību. Viņi pareizi izprot konkrētās situācijas parunu domu, bet lielākajā daļā gadījumu nevar paskaidrot parunas vispārīgā veidā. Ar ierosinošu jautājumu palīdzību viņus var novadīt līdz tai situācijai, kādu ietver attiecīgā paruna.

Koosa kubus salikt pēc zīmējumiem ir ļoti grūti, nepieciešama palīdzība, sadalot zīmējumu it kā daļās. Ar palīdzību uzdevumu var veikt un to dara ar interesi (ja nav izteiktu telpiskās orientācijas traucējumu).

Klasifikācijas uzdevumos bērni samērā ātri uztver uzdevuma domu un izdala savu klasificēšanas principu (biežāk pēc krāsas un formas). Viņiem vairāk nepieciešama organizatoriska palīdzība nekā izzinoša, izskaidrojoša. Kļūdas klasificēšanā bērni biežāk pieļauj neuzmanības dēļ. Ievērojot otrās un trešās pazīmes, galvenokārt nepieciešama jau skaidrojoša palīdzība. Darbības principu formulēšana mutvārdos ir grūta, un bērni reti kad to izdara vispārīgā veidā; tas neizdodas pat pēc apmācīšanas. Darbības principa pārņemšana parasti iespējama tikai 1/3–2/3 no darba apjoma, reti to veic pilnīgi. Šī uzdevuma izpilde daudzus bērnus ļoti nogurdina; sākumā viņi strādā daudz labāk nekā darba nobeiguma posmā.

Lasīšanas iemaņu pirmsskolas vecuma bērniem parasti nav. Pašu lasīto tekstu izprot un ar palīdzību var to atstāstīt. Lasīšanas tehnika parasti ir vāja, lasa lēni, pa zīlēm. Raksturīga ir lasīšana minot un ar daudzām kļūdām. Grūti koncentrēties, uzmanība nenoturīga. Vāji izveidotu lasīšanas iemaņu dēļ viņi ātri nogurst, novērš uzmanību, atslēdzas, cenšas tekstu uzminēt. Tekstu var atkārtot un paskaidrot, ja tekstā dominē vienkārši vārdi un teikumi ir pierastā formulējumā. Priekšstatus un jēdzienus izskaidro nepareizi vai neskaidri. Spēj paskaidrot daudzu ābece vārdu nozīmi.

Bērnu mācīšanās iemaņu traucējumiem pārsvarā ir **neiroloģisks** raksturs. Tie izpaužas:

- nespējā izprast, atcerēties vai nodot informāciju;
- iemācīšanās grūtībās;
- saistībā ar vizuālo uztveri, valodas izpratni un lietošanu;
- sīko kustību iemaņu apgūvē,
- nespējā koncentrēt uzmanību;
- daudziem skolēniem papildus ir grūtības savas uzvedības organizēšanā.

Mācīšanās traucējumi ne vienmēr rodas saistībā ar garīgo atpalcību. Šādiem skolēniem nepieciešama individuāla pieeja, saudzējošs režīms, visdažādākā atbalstošā izpratne un ārstēšana.

Mācīšanās grūtības var radīt:

- **hiperaktivitāte** – galēji nemierīga uzvedība;
- **uzmanības nenoturība** – izklaidība, ātri zūd interese, steidzīgi sāk kaut ko citu, darbu nepabeidz;
- **norādījumu izpildes grūtības** – lūdz tos atkārtot; nav tos izpratis (Kas tad man īsti jādara?);
- **plānošanas un sava laika organizēšanas prasmju vājums** – nav laika izjūtas; visur nosebojas; ierodas nesagatavojies; sarežģītus uzdevumus neprot sadalīt un izpildīt pa daļām;
- **komunicēšanās (sarunāšanās) grūtības** – grūti atrast pareizos vārdus un tos noformēt teikumā; nepārtraukti novirzās no temata vai haotiski pārslēdzas uz citiem tematiem;
- **sociālā brieduma trūkums** – labprāt rotaļājas un draudzējas ar jaunāka vecuma bērniem;
- **elastības trūkums** – ietiepīgi ievēro un realizē paša izdomātu rīcību, pretojas ieteikumiem un palīdzībai (negatīvisms); parasti kaut kas nav patīcis skolotāja norādījumu tonī;
- **aizmāršība** – zaudē darbu, apgērību, rakstāmlietas; savu skolas somu atstāj satiksmes līdzeklī; neierodas norunātajā laikā un vietā;
- **neizveicība** – kustības šķiet neveiklas, nesaskaņotas; bieži kaut ko apgāž vai izlej. Grūtības šķīdumu pārņemšanā, pasniegšanā. Rokraksts nevīžīgs; sportā visi uzskata par bezcerīgu neveikli;

- **impulsa kontroles trūkums** – aizskar visus, kas piesaista viņa uzmanību; pārtrauc sarunu; kas uz mēles, to izsaka; neatbilstīgi maina sarunas tematu; nav pacietības; nevar sagaidīt savu kārtu; parausta skolotāju aiz apgērība;
- **emocionālas grūtības** – sastopoties ar grūtībām, rodas izmisums; sāk izdomāt iemeslus, lai izvairītos no mācībām. Dusmas izlādē uz āru. Var parādīties trauksme vai depresija;
- **vientulība**;
- **izmisuma jūtas** – sekas: bailes, narkomānija, klaiņošana, zagšana, pašnāvības risks;
- **neveiksmes draugu izvēlē** – tieksme sociāli izolēties; zema pašcieņa;

Ar mācīšanās traucējumiem saistītās sekundārās problēmas kļūst daudz spilgtāk izteiktas un smagākas nekā pats traucējums (defekts).

Mācīšanās traucējumus izraisa **bioloģiskie faktori**:

- **smadzeņu bojājumi** – traumas, asinsizplūdumi, audzēji, encefalīts, meningīts, neārstēti iekšējās sekrēcijas dziedzeru darbības traucējumi, hipoglikēmija (pazemināts glikozes daudzums asinīs), nepietiekams uzturs, svins, skābekļa trūkums, slīkšana, dūmu saelpošanās, apstarošana, cukur slimība, masaliņas, nieru slimības);
- **traucējumi smadzeņu attīstībā** – grūtniecības laikā; nevienmērīga smadzeņu rajonu attīstība – labās un kreisās puslodes aktivitātes, pieres daivu pazemināta aktivitāte;
- **neiroķīmiskā līdzsvara traucējumi** – alkohola, narkotiku, līmes ietekme; UDHS. Te līdzēt var tikai ārstēšana un psiholoģiska ietekme;
- **pārmantojamība** – lasīšanas, rakstības, izrunas traucējumi; neiroloģiski traucējumi u. c.;
- **vides ietekme**.

**Bērniem jāsaņem mīlestības pilns iedrošinājums!**

Bērni ar uzmanības un aktivitātes traucējumiem, ar mācīšanās grūtībām ilgojas pēc pedagogiska atbalsta un individuālas iejūtības, lai varētu pārvarēt turpmāk minētās nepilnības.

- Skolas darbos vai citos uzdevumos ir daudz neuzmanības kļūdu. Bieži nespēj pievērst uzmanību detaļām.

*Skolēna rakstu darbos tiek ignorētas patskaņos garumzīmes, līdzskaņos mīkstinājumi.*

- Ir koncentrēšanās grūtības uzdevuma veikšanai. Jau pēc 1–3 teikumu uzrakstīšanas darbu pārtrauc, atslēdzas. Ātri apnīk rotaļas.
- Bieži nedzird, kad uzrunā. Bērns dzīvo savā pasaulē.
- Bieži nepabeidz uzdotos skolas vai mājas darbus. Nespēj pildīt norādījumus un noteikumus.
- Ļoti grūti šos bērnus mobilizēt darbam, ir grūti sagaidīt savu kārtu. Bieži pārtrauc citus vai iejaucas sarunās vai rotaļās.
- Parasti izvairās no uzdevumiem, kas prasa ilgstošu piepūli.
- Bieži zaudē vai aizmirst savas mantas (rotaļlietas, mājas darbus, grāmatas, rakstāmpiederumus, skolas somu).
- Uzmanību viegli piesaista pēkšņi blakus trokšņi vai skati.
- Bieži ir aizmāršīgs ikdienas nodarbībās.
- Bieži nemitīgi kustina rokas un kājas, šūpojas vai grozās krēslā.
- Nespēj mierīgi rotaļāties. Nepārtraukti rosās vai kustas “kā uzvilks”.
- Bieži ceļas augšā no krēsla klasē vai citās situācijās, kur nepieciešams sēdēt mierīgi (pie ēdamgalda, diktāta laikā u. c.).
- Nemitīgi skraidelē vai kāpelē nepiemērotās situācijās (vingrošanas siena, palodzes, kāpņu margas).
- Nepārtraukti runā, pēkšņi sāk dziedāt.
- Bieži steidzas atbildēt, vēl nenoklausījies skolo-tāja jautājumu līdz galam.

Mācīšanās grūtības var parādīties arī vizuālās uztveres traucējumu dēļ.

## Rakstīšana

- Bērns izvairās no rakstīšanas, jo tā viņam sagādā grūtības. Rakstīt prasmes nenostiprinās.
- Rakstu darbi ir nekārtīgi, nepabeigti; tajos daudz svītrojumu un dzēsumu.
- Burtus un ciparus bieži raksta otrādi vai spoguļrakstā. (E – 3, 4 – h).
- Bērnam ir grūti atcerēties burtu un ciparu formu, sevišķi – retāk lietojamiem (h, H, f, F, G, Ģ, 6 – 9, 2 – 5, 1 – 7).
- Atstarpes starp burtiem, vārdiem ir nevienādas.
- Izlaiž burtus vārdos un vārdus teikumos.
- Pārrakstot dzejoli, izlaiž vienu vai vairākas rindiņas.
- Dzejoļa rindiņas pirmo vārdu nesāk rakstīt ar lielo sākuma burtu.
- Noraksta vārdus nepareizi.
- Vāja pareizrakstība (raksta vārdus tā, kā dzird, piemēram, sirc).
- Gramatisko tematu vājas apguves radītas kļūdas (īpašvārdus raksta ar mazo sākuma burtu – rīga; ielu nosaukumus – dzirnavu iela; upju nosaukumus – mazā jugla).
- Logopēdiska rakstura kļūdas (čieķelis, dači, zečes).
- Pats savā darbā nespēj saskaņot kļūdas.
- Grūtības rakstu darba izkārtošanā un noformēšanā. Neievēro atkāpes.
- Ļoti lēns rakstīšanas temps; burtu rakstības iemaņas nav automatizētas.

## Lasišana

- Jauc līdzīga izskata burtus (b – d, m – n, p – b, S – Z, V – U, V – A, Š – Ž, M – N, C – G, E – 3...).
- Burtam atbilstošo skaņu nosauc pareizi, bet saiste neveidojas, neveidojas jēgpilns (atbilstošs) vārds (mā-te – “kas tas ir – mote?”).
- Pareizi izdala nosauktajā vārdā (pirmo) skaņu, bet to nesaista ar atbilstošu burtu. Neveidojas atbilstība “skaņa – burts” (attēlā “koki” izdala skaņu [k], bet starp rakstītajiem burtiem to vairs neatpazīst, kaut iepriekš to zināja).

- Grūti pazīst un atceras vārdus “pēc izskata”, taču spēj nosaukt vārdus pēc skaņām (MAIZE, skaņas [m], [a], [i], [z], [e] veido vārdu “maize”).
- Lasot bieži pazaudē vietu. Pazaudē vārda vietu garākā rindkopā. Nevar pārnest acu skatu no vienas rindiņas uz nākamo.
- Jauc vārdus, kas izskatās nosacīti līdzīgi (krasts – krusts – karsts; attāls – attēls – atāls; siers – ries – siets – siens – sieks – sīks; sieva – tieva – rīeva; kārts – karsts – rakts – rats – raksts; stars – sārts – rats).
- Vārdus “apgriež otrādi” (“nes” vietā lasa “sen”, “un” – “nu”, “saka” – “akas” – “kasa”).
- Grūti atrod burtu vārdos un vārdus teikumos (rodas analīzes grūtības).
- Vāji atceras iespiestos vārdus (skaitļu secību, diagrammas, ilustrācijas utt.).
- Vāji aptver galveno domu un tēmas.
- Izlasītā vārda formu nesaista ar kontekstu un vārda atbilstošo jēgu (“siets”, “sala”, “stāvs”, “vīle”, “ziedi”, “roku”, ...).
- Pēc konteksta neveido atbilstošas intonācijas (“Skolā bija liela zāle” un “Pie skolas auga liela zāle” ...).
- Grūtības ar dažādu likumu un jēdzienu izpratni valodas mācībā (“īpašvārds” – “īpašības vārds”; “saiklis”, “saitiņa”, “cipars – skaitlis – skaits – skaitļa vārds – vienskaitlis – daudzskaitlis – vienskaitlinieks”...).
- Lasīšanā neievēro pieturzīmes, intonāciju.
- Neizprot grafiskās zīmes, kas saistītas ar tiešo runu, neuztver un neizprot šo teikumu jēgu.

## Matemātika

- Problēmu vāja sargrupēšana rada kļūdas aprēķinos. (“Par ... vairāk; ... reizes vairāk.”)
- Neatceras ciparu vietu skaitlī, to izvietošanu (otrā desmita skaitļu rakstība – 12 – “20”, pilnu desmitu rakstība – 20 – “210”).
- Grūti atcerēties faktus matemātikā ( $\pi \approx 3,14\dots$ ).
- Reizināšanas tabulu iegaumē ar grūtībām, bieži aizmirst.
- Ar grūtībām izprot formulas. Tās bieži aizmirst ( $C = 2\pi R$ ,  $S = \pi R^2$ ).
- Ilgi neizprot vienādojumus, to pārveidojumus.
- Grūtības grafiku, tabulu un diagrammu interpretēšanā.
- Zīmējumā neuztver perspektīvu, telpu, trešo dimensiju. Nevar uzzīmēt kubu.
- Neizprot pierādījumus ģeometrijā.
- Neizprot burtu simbolikas pielietojumu darbības nezināmo komponentu aprēķināšanā aritmētikā, kā arī algebrā, ģeometrijā, fizikā un ķīmijā, tāpēc tos neatceras.
- Grūtības ar augstākā līmeņa matemātikas jēdzieniem.
- Uz tāfeles izpildītos ģeometriskos zīmējumus nevar iezīmēt burtnīcā.
- Neatceras algebras, fizikas, ķīmijas formulas vai tās izprot ar grūtībām.

## “Radniecīgas” problēmas

- Jauc labo un kreiso pusi.
- Grūtības laika izjušanā un aprēķināšanā, tāpēc bieži ir nosebojumi.
- Virzienu izjūt vāji, lēni apgūst pārvietošanos jaunā vietā, grūtības rodas zīmēšanā un konstruēšanā pēc parauga.
- Grūti noteikt pēc detaļas visu objektu kopumā.
- Orientēšanās grūtības pilsētā, mežā, svešās telpās, darbarīku novietojumā.
- Grūtības ātruma un attāluma noteikšanā (tas traucē darbā ar datoru, spēlēs, rotaļās, mašīnu vadīšanā, satiksmes noteikumu ievērošanā ...).
- Grūti uztvert mehānisma darbības būtību; iestrēgst detaļās.
- Neuztver apkārtējo cilvēku jūtas un noskaņojumu (tādēļ bieži izsakās neadekvāti, nevietā un ne-laikā).
- Bieži zaudē savas mantas. Grūti ievērot objektus redzeslaukā.
- Nepatīk spēles ar detaļu salikšanu, puzzles, fragmentu spēles, labirinti un citas nodarbes ar vizuālo elementu pārsvaru.

- Izvairās no spēlēm, kurās nepieciešama stratēģija. Var nesaprast spēles vai rotaļas mērķi (šahs, "Viens par maz, divi par daudz").
- Vāja plānošanas un organizēšanas prasme. Grūtības atstāstījuma, domraksta plāna sastādīšanā.

## Bērni ar valodas signālu apstrādes traucējumiem

- Vēlu iemācās runāt. Teikuma vietā nosauc tikai vienu vārdu.
- Mazs vārdu krājums; izteiksmes veids ir neskaidrs un neprecīzs.
- Runā lēni un ar pauzēm. Paužu vietā nelabskandīgi iespraudumi (m..., ē...). Runa monotona vai pārāk skaļa.
- Bailes runāt, runā ļoti klusu.
- Runa ir agramatiska. (Es vakar iešu uz teātri.)
- Grūti nosaukt priekšmetus vai cilvēku vārdus.
- Vārdus bieži izrunā nepareizi (tāfele – tabele – tabula, taburete – tabrete, sprādze – spādze, balerīna – labarīna, velpēds).
- Jauc vārdus, kas skan līdzīgi (ars – bars – bārs; cars – cers – cerība; palēkā – pelēkā; dati – datums – datne). Veido vārdu kombinācijas – "drāststangas".
- Bieži izmanto žestikulāciju ar rokām un ķermeņa valodu (īpaši ar atsevišķiem svešiem cilvēkiem). Grupu priekšā kautrējas runāt un žestikulēt.
- Dzejoļus atstāsta saviem vārdiem. Neizjūt atskaņas.
- Neizprot frāzes ("Tēva brālis saka" – "Brālis tēvam saka", "Mātes brālis pūru kala..." – "Brālis kala mātei pūru...", "Ainai ir tikai viens brālis Juris. Kā sauc Jura māsu?").
- Vāja interese par grāmatām vai stāstiem, to saturu.
- Sniedz neatbilstīgas atbildes uz jautājumiem ("Kurā skolā tu mācies?" – "Pirmās klases skolā"...).
- Bieži nesaprot norādījumus, kuros vārdiem mainās priedēkļi (atskrūvē, pieskrūvē, piegriez, aizskrūvē, aizver, aiztaisi), vai neatceras tos.
- Lasītprasmes apguve ievērojami aizkavējas. Bērns izvairās no lasīšanas, jo tā nepatīk un ir izpratnes grūtības.
- Grūti nosaukt burtus, kaut tos pazīst.
- Grūti saistīt burtus ar skaņām, atšķirt vairākas skaņas vienā vārdā un, apvienojot skaņas, izveidot vārdus (briedi – priedi).
- Vāji iegaumē vārdus, sevišķi, ja tie ir mazāk pazīstami vai retāk lietoti.
- Grūti analizēt skaņu secību; bieži kļūdas skaņu secībā ("sama" vietā lasa "masa – māsa", "garoziņā – groziņā", "skops – spoks – spēks" – kēks).
- Nepazīstamus vārdus mēģina uzminēt, neizmantojot vārda analīzes prasmi (makšķerēšana – makšķere; spradži – sprādze, dadži – daži).
- Lasa ļoti lēni; skaļā lasīšana ar katru nākamo teikumu pasliktinās (samazinoties spējai ātri atsaukt atmiņā skaņas).
- Izpratne par izlasīto ir vai nu pastāvīgi vāja, vai pavājinās, kad teikumi kļūst garāki un sarežģītāki. Ļoti lielas grūtības ir saliktu pakārtotu teikumu izpratnē.
- Rakstu darbi ir īsi vai nepilnīgi; vārdu teikumos ir maz, vārdu krājums ierobežots.
- Pastāvīgas gramatiskas kļūdas, nelieto garumzīmes, skaņu mīkstinājumus, punktus (i, j, k, ģ, l, š, ž, č, dž, ā, ī, ē, ū). Neatšķir burtu elementus no vesela burta (u, i, ii, iī; m, n; r, z, B, R, G, Cj).
- Dīvainas kļūdas pareizrakstībā (nav saistītas ar fonētiku); skolēns reizēm nespēj atšifrēt pats savu rakstīto.
- Rakstu darbu saturs neloģisks, domas ir vāji organizētas, trūkst secības.
- Vāji tiek attīstīta tēma; skolēns drīzāk vienkārši uzskaita notikumus vai priekšmetus, neattīsta domu, nesniedz personas raksturojuma aprakstu vai darba plānu.
- Lēni atbild matemātikas vingrinājumos un galvas rēķinos, jo grūti atcerēties skaitļus. Ar grūtībām diferencē skaitļus, ja tajos ir kaut kāda akustiska līdzība (17, 70; 13, 30, ...).
- Grūtības sagādā matemātiskā terminoloģija un mēra vienību nosaukumi, jo vāji saprot valodu (grāds; metrs – kvadrātmets – kubikmets").

- Jaunākajās klasēs neizprot burtu simboliku nezināmo komponentu aprēķināšanai (labāk aizstāt ar tukšiem "lodziņiem").
- Grūtības matemātikas augstākajos līmeņos vājo analizēšanas un loģiskās spriešanas spēju dēļ (nevar ģeometrijā pierādīt teorēmas).
- Telpiskās uztveres un valodas saprašanas traucējumi neveidojas loģiskās sistēmās. ("Ar kreiso roku figūru noliec plaukta labajā pusē!" "Skaitļi desmitus raksta no labās puses otrā vietā." "Pieaugošu un dilstošu skaitļu rindas.")
- Sagroza telefoniski saņemtas ziņas. Pārprot radio un TV dzirdēto. ("Aizsargpotes pret ērcu encefalītu ir ļoti iedarbīgas." – "Tagad potēs visas ērces.")
- Grūti izdarīt salīdzinājumus (Kāda līdzība ir šīm figūrām? Kāda līdzība ir šīm piekaramajām slēdzenēm?).
- Grūti saprot vārdu spēles un jokus; var nesaprast ironiju.
- Saprot pierastā skolotāja runu, bet sveša skolotāja runu ilgu laiku neizprot.
- Grūtības ar verbālajiem spriedumiem. Nevar izskaidrot sakāmvārdus un parunas ("Mazs ciniņš gāž lielu vezumu. Jo dziļāk mežā, jo vairāk malķas"), kaut katru vārdu atsevišķi izprot. Grūtības ar loģiskiem secinājumiem.
- Grūti atcerēties informāciju vai pēc pieprasījuma nosaukt faktus vai idejas ("Vakar Rīgā bija vērojamas lietus gāzes. – Rīgā bija gāzes noplūde.")
- Dzimtās valodas apguves grūtības atkārtojas, mācoties svešvalodas.
- Valodas traucējumi iespaido sociālo attīstību. Valodas (runas) traucējumu izpausmes ir ļoti dažādas.

11. tabula

### Valodas (runas) traucējumi

Organiskie traucējumi		Funkcionālie traucējumi
Runas aparāta centrālajā daļā	Runas aparāta perifērajā daļā	
Organiskie traucējumi: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. alālīja motorā sensorā</li> <li>2. afāzija motorā sensorā amnetiskā semantiskā totālā</li> <li>3. anartrijs</li> <li>4. dizartrijs</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Mehāniskā (organiskā) dislālīja</li> <li>2. Organiskā rinolālīja               <div style="margin-left: 20px;"> </div> </li> <li>3. Organiskie balss traucējumi</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Funkcionālā dislālīja</li> <li>2. Funkcionālā rinolālīja (vaļēja, slēgta, jaukta tipa)</li> <li>3. Funkcionālie balss traucējumi</li> <li>4. Funkcionālā agrāfija</li> <li>5. Funkcionālā disgrāfija</li> <li>6. Funkcionālā aleksija</li> <li>7. Funkcionālā disleksija</li> <li>8. Funkcionālie tempa un ritma traucējumi.</li> </ol>
Biežāk sastopami kopā ar citiem traucējumiem <ol style="list-style-type: none"> <li>5. agrāfija</li> <li>6. disgrāfija</li> <li>7. aleksija</li> <li>8. disleksija</li> </ol>		
Bieži saistībā ar 1. – 4. traucējumu <ol style="list-style-type: none"> <li>9. tempa un ritma traucējumi</li> <li>10. balss traucējumi</li> </ol>		

Valodas un runas traucējumi ir bieži pētīti, ir radītas dažādas šo traucējumu klasifikācijas sistēmas:

#### I. Pamatā runas traucējumu dažādie mehānismi:

- artikulācijas traucējumi;
- balss traucējumi;
- kopēji artikulācijas un balss traucējumi;
- tempa un ritma traucējumi;
- skaņu (izrunas) traucējumi;
- leksiski gramatiskās struktūras valodas traucējumi;
- afāzija (valodas sairums);
- rakstu valodas traucējumi.

#### II. Psiholingvistiskā valodas traucējumu klasifikācija.

- Vāji attīstīta valoda vai pamatā arī valodas vāja uztvere:
  - skaņu fonemātiskie traucējumi,
  - sensorie traucējumi (alālījas, afāzijas sekas).
- Pamatā motorās valodas vadības traucējumi:
  - dizartrijas,
  - afāzijas,
  - artikulācijas aparāta kustīguma traucējumi.
- Traucētas tiešās valodas operācijas (saistās ar semantiku, izteikšanos, programmēšanos – alālīja, afāzija).

#### III. Klīniskā klasifikācija (balstās uz etiopatogēnēzi):

- dislālīja;
- rinolālīja;
- balss traucējumi:
  - afonija,
  - disfonija;
- dizartrija;
- stostīšanās;
- alālīja;
- afāzija;
- disleksija;
- disgrāfija:
  - aleksija;
  - agrāfija.

#### IV. Uz etiopatoloģijas pamata veidota klasifikācija:

- Traucējumi, kas saistīti ar nelabvēlīgiem vides un audzināšanas apstākļiem kritiskos dzīves periodos (1,5–3 g. vecumam) – aiztures, dislālījas (atdarināšanas), emocionāla stostīšanās.

- Traucējumi, ko nosaka somatiskas saslimšanas (rahiīts, zarnu slimības, balsenes hroniskas slimības, hospitalisma iespaids, rinofonija, disleksijas).
  - Traucējumi, kas saistās ar artikulācijas aparāta uzbūves traucējumiem (dislālījas – mēles lielums, lūpu anomālijas, audzēji, rinolālīja).
  - Traucējumi, kas saistās ar CNS bojājumiem. (Ir minimāla smadzeņu funkcija, neiroloģiska simptomātika – dizartrijas, alālījas, afāzijas, neirozei līdzīga stostīšanās).
  - Funkcionālie valodas traucējumi, kas pamatojas uz psihiskām traumām (mutisms, stostīšanās), un nepilnīgi attīstījusies valodas sistēma (disleksija, disgrāfija).
- #### V. Pedagoģiski psiholoģiskā klasifikācija (ja normāla dzirde un saglabāts intelekts) – pamatā valodas sistēmas traucējumu raksturojums.
- Fonētiski traucējumi.
  - Fonētiski fonemātiski traucējumi.
  - Vispārēja valodas sistēmas nepilnīga attīstība (VSNA), ja ir netraucēta redze, dzirde, intelektuālā attīstība. VSNA raksturo runas attīstības 3 līmeņi:
    1. **līmenis** – vissmagākais, nerunā, izpilda vienkāršas pavēles, tās izprot; bērnam nav izveidotas valodas. Valodu viņš saprot, prot izpildīt norādītās darbības, ir atsevišķi “vārdi”;
    2. **līmenis** – neprot izrunāt vairākas skaņas, izrunā apmēram līdz 16 skaņām, vienkāršas zilbes, sāk lietot primitīvas frāzes, daudz agramatismu, neprot izteikt savu domu, nepareizs vārdu saistījums, ir semantiskais agramatisms – viena vārda vietā lieto citu;
    3. **līmenis** – it kā ir valoda, saprot, bet lēnu runu, skaņu izrunas traucējumi, bērns neizrunā dažas skaņas, ir elementāra frāžu valoda, sižetiski var saistīt 3–5 teikumus, cieš valodas fonētika, leksika, gramatika, zilbju struktūra.
  - Rakstu valodas formēšanās traucējumi.
  - Stostīšanās kā valodas komunikatīvās funkcijas traucējumi.

## Bērni, kuriem ir pavājināta dzirde un valodas sistēmas nepietiekama attīstība

Saglabāta intelekta gadījumā šie bērni Segena dēļa salikšanu izprot no žestiem un uzdevumu veic bez grūtībām. Ja dzirdes pavājināšanās un valodas neattīstība saistīta ar garīgu atpalcību, bērni uzdevumu izpildīt patstāvīgi vispār nevar, tāpēc ir nepieciešama vairākkārtēja uzskatāma izpildes paņēmieni parādīšana.

Sižeta attēlos gan ar atklātu, gan apslēptu domu var noteikt secību pareizi. Pavājinātā dzirde un neattīstītā valoda bērniem bieži traucē izprast norādījumus, bet viņi izprot uzdevuma mērķi, ja to parāda uzskatāmi analogiskos piemēros – sakārtojot un pēc tam sajaucot attēlu secību. Stāstījuma izveidošana par attēlu šiem bērniem rada grūtības. Uzdevumu izpilde par attēliem, kuros jānoskaidro situācijas izpratnes jēga, iepriekšējās dzīves pieredzes izmantošana, atkarīga no intelekta stāvokļa.

Uzdevumus par “ceturto lieko” nevar veikt mutvārdu instrukcijas neizpratnes dēļ, bet pēc dažu piemēru parādīšanas to var izpildīt. Nevajag prasīt, lai vispārināšanu veiktu mutvārdos. Parasti šie bērni darba gaitā seko pieaugušo reakcijai, tā kontrolējot paši savas rīcības pareizību. “Ceturta liekā” priekšmeta izdalīšanu, ja intelekts ir primāri saglabāts, bērni var veikt, bet viņiem ir grūtības šīs darbības principa verbālā pamatojumā.

Praktiskus uzdevumus veic atkarībā no intelekta attīstības līmeņa.

Pastarpinātās iegaumēšanas uzdevumi šiem bērniem nav ieteicami.

Stāstu lasīšanas un atstāstīšanas metodika bērniem, kuriem ir ievērojami valodas traucējumi, diagnostikā nav pielietojama.

Krāsas, pamatkrāsas, daudzas to nokrāsas, ja normāla redze, zina.

Sagrieztu attēlu salikšanu, ja bērnam saglabāts intelekts, veic labi. Laba metodika diagnosticēšanā.

Jēdzienu salīdzināšanas uzdevumi nav pietiekami piemēroti šiem bērniem, jo valodas traucējumu dēļ viņiem grūti atbildēt mutvārdos. Tomēr reizēm at-

karībā no defekta dziļuma pakāpes šiem uzdevumiem var būt diagnosticējoša nozīme.

Logopēda slēdzienā jānorāda valodas traucējums, spontānās valodas attīstības laiks, artikulācijas orgānu anatomiskā uzbūve, runas aparāta kustību funkcijas, dzirde (asums, tonalitāte, skaņu uztvere), valodas traucējuma struktūra un varbūtējās sekas, bērna attieksme pret savu defektu.

Valodas patoloģijā noteikti ir skaņu jaukšana pēc fonemātiskā principa. Grafiskie un optiskie traucējumi nav uzskatāmi par logopēdisku traucējumu. Ja tiem pievienojas 2–5 fonemātiska rakstura traucējumi, tad var domāt par valodas traucējumu.

Dizortogrāfijas gadījumā bērns neapgūst pareizrakstības likumus, jo ir vāja fonemātiskā dzirde, fonemātiski apgrūtināta vārdu atlase. Rakstības traucējumiem ir sekundārs raksturs. Slēdzienā jāraksta, kāpēc radusies disgrāfija (disgrāfija – ko nosaka fonētiski – fonemātiski traucējumi, disgrāfija uz rinolālijas fona, disgrāfija sakarā ar dizartriju). Arī logopēdam jāraksta rekomendācijas.

Par runas un rakstu valodas traucējumiem Latvijā rakstījuši A. Baumanes, I. Bauska, V. Galkina, G. Gricis, J. Jaunbērziņa, L. Ķeire, E. Lauva, J. Lūse, R. Vīgante.

Valoda – tā ir vārdisku zīmju sistēma, kas radusies cilvēces attīstības vēsturiskajā gaitā. Runa – tā ir valodas individuālā lietošana. Runa ir nabadzīgāka par valodu, jo cilvēks ikdienā neizmanto visu valodas vārdu krājumu un tās struktūru. Tanī pat laikā runa var būt bagātāka par valodu, jo cilvēks var izteikt vairāk, nekā nozīmē izteiktais vārds.

### Problēmu atrisināšana

- Veidot valodas praksi.
- Veidot asociācijas starp tēliem, faktiem un jēdzieniem.
- Rūpīgi izskaidrot abstraktos jēdzienus.
- Atlasīt visus attēlus, kas attiecas uz nosaukto tēmu. Pamatot savu izvēli.
- Mudināt bērnus izteikties mutvārdos.
- Darbs ar datoru (ieslēdzot pareizrakstības kontroli).

## Bērni ar kustību traucējumiem

Daudziem bērniem var būt traucējumi sīkajās kustībās.

- Bērns bieži kaut ko noņem, izlej vai apgāž, šķiet neveikls un lempīgs.
- Bērnam grūti satvert sīkus priekšmetus (piemēram, pogas, adatas, saspraudes, piespraudes, Lego spēles detaļas) un rīkoties ar tiem.
- Grūtības apgērbā aizpogāšanā, netiek galā ar āķiem un rāvējslēdzējiem; grūti aizsaitēt apavus.
- Bērnam neveicas tādās spēlēs un nodarbēs, kur nepieciešamas veiktas rokas (gredzenu uzvēršana uz stieņa, matu pīšana, aukliņu pīšana, veidošana, klavierspēle, bumbiņu mešana mērķī, basketbols).
- Slikti izkrāso kontūrzīmējumus, švīkā pāri līnijām, nevar novilkt līnijas pa kontūrām, nevar atdarināt skolotāja rakstīto paraugu, nevar tam pārvilkt ar citu krāsu pa virsu.
- Zīmējumi atbilst jaunākam vecumam (zīmējumi pēc iztēles parasti padodas labāk nekā nozīmēšana).
- Grūti darboties ar šķērēm (grieznēm), līmes vai krāsu otiņu.
- Grūti padodas papīra plēšana, ievērojot norādījumus.
- Nepareizi vai savdabīgi satver zīmuli (pārāk viegli vai pārāk cieši), lūst zīmuļa uzasinājums, netīšām salūst pildspalva.
- Vēlu iemācās rakstīt; raksta lieliem burtiem; rokraksts ir neizveidots, burti un cipari neglīti.
- Reizēm vēlu sāk runāt vai vērojamas artikulācijas grūtības.
- Slikts rokraksts (nevīzīgs, neskaidrs, nevienādas atstarpes un nevienādi burti, rokrakstam trūkst vienota stila, rindiņas nav vienā līnijā, nevienādas atstarpes starp vārdiem vai burtiem).
- Rakstu darbi ir nekārtīgi (burtnīcas ieplēstas, saburzītas, daudz svītrojumu, traipu un netīru dzēsumu, nepieraksta rindiņu līdz galam). Pats savu rokrakstu nevar izlasīt.
- Rakstu darbus pilda ļoti lēni, ar galēju piepūli

un mokoši. Ātri nogurst darbu izpildes laikā.

- Nepatīk rakstīt un zīmēt; izvairās no šiem darbiem (mēdz teikt, ka sāp roka).
- Rakstu darbus pilda īsi un tos nepabeidz.
- Darbiem nav radoša rakstura.
- Rakstu darbu saturs, stils ir vājš (galveno uzmanību velta tam, lai darbs būtu kārtīgs un salasāms).
- Bieži kļūdās rēķināšanā, jo cipari tiek rakstīti nevīžīgi, nevienādās rindās un stabiņos.
- Smagos gadījumos grūti iemācīties rakstīt ar klaviatūras (datora) palīdzību.

### Koriģēšanai:

- dot papildus laiku uzdevuma izpildei;
- visur atbalstīt un mīlēt!

Kustību traucējumi var rasties pēc bērnu cerebrālās triekas, dzemdību traumām, kā poliomiēlīta sekas. Šiem bērniem raksturīgs ir maņu, kustību un jutības zudums, ko nosaka muskulatūras spazmas. Var būt arī pilnīgs kustību funkcijas zudums (sejā, ķermeņa pusē – hemiplēģija, vienā ekstremitātē – monoplēģija, apakšējos locekļos – apakšējā paraplēģija, tikai augšējos locekļos – augšējā paraplēģija, augšējos un apakšējos locekļos – tetraplēģija. Vērojami dažādi valodas un runas traucējumi, visbiežāk dizartrijs. Var būt apgrūtināta lasīšanas, skaitļošanas, rakstīšanas procesa apguve. Ar grūtībām var veidoties priekšstati par telpu un laiku.

Segena dēļa salikšana šiem bērniem nav piemērojama, jo izteiktu redzes telpiskās uztveres traucējumu dēļ šādu uzdevumu izpilde rada lielas grūtības. Sakarā ar daudzām hiperkinētēm šiem bērniem ir lielas grūtības figūru satveršanā un ielikšanā iedobumos.

Attēlos izprot sižeta atklāto un apslēpto domu, ja intelekts ir saglabāts. Var noteikt notikumu secību, viegli aptver situācijas izmaiņas. Ir raksturīga lēna iekļaušanās darbā. Vērojama uzmanības nenoturība.

“Ceturta liekā” izdalīšana, ja intelekts saglabāts, īpašas grūtības nerada, un var veikt visu variantu uzdevumus. Viņiem nepieciešama organizatoriska palīdzība.

Praktiskus uzdevumus veic atkarībā no intelekta attīstības līmeņa.

Stāstu lasīšanu un atstāstīšanu, ja intelekts primāri saglabāts, veic, spēj izprast stāstiņā ietvertu pamatdomu, bet reizēm saturs jāatkārto, jāorganizē bērnu darbība un uzmanība, jāizmanto acu kontakts ļoti ierobežotu kustību gadījumā.

Krāsas zina.

Sagrieztos attēlus saliekot, ir grūtības, jo grūti ir savienot atsevišķās detaļas un tās pareizi izvietot. Grūtību pamatā ir telpiskās izjūtas un kustību traucējumi.

Parunas un metaforas var paskaidrot, ja intelekts saglabāts.

Lasīšanas iemaņu apguvē vērojamas specifiskas grūtības, kuru pamatā ir telpiski kustību traucējumi. Grūtības vārdu nedalītā uztverē. Bieži jauc grafiski līdzīgus burtus. Bērni izjūt grūtības, pārejot no vienas zilbes uz otru. Tā kā ir grūtības skatiena pārslēgšanā, šie bērni lasot nespēj sekot rindiņām, bieži tās "pazaudē". Ar grūtībām izprot sarežģītas loģiski gramatiskās konstrukcijas, kas izteiktas ar prievārdiem un apstākļa vārdiem (uz, zem, pie, aiz, drīz, klusi, katrs utt.). Daudziem bērniem lasīšanas iemaņu grūtību pamatā ir viņu valodas traucējumi (dizartrijs).

## **Bērni, kuriem ir traucējumi garīgajā attīstībā**

Lai izlemtu jautājumu par nepieciešamību mācību turpināšanai pēc pamatizglītības programmas speciālajā skolā, nesekmīgais skolēns medicīniski, psiholoģiski un pedagoģiski rūpīgi jānovēro un jāizpēta, iegūtos datus atspoguļojot skolēna raksturojumā. Garīgās atpalcības klīniski psiholoģiskajā raksturojumā galvenā vieta jāieņem izziņas darbības attīstības spilgti izteikto traucējumu aprakstam. Tajā jāatspoguļo domāšanas spēju (sevišķi vispārīnāšanas un abstrahēšanas) zemais līmenis, psihisko procesu norises tempa un dinamikas traucējumi, uzmanības, iegaumēšanas, atmiņas un citu smadzeņu garozas augstāko funkciju attīstības novirzes. Nozīmīgs ir bērnu runas attīstības raksturojums.

**Garīgā atpalcība** jāatdala no traucējumiem garīgajā attīstībā, no pedagoģiskās un sociālās ielaistības, jo to izpausmes neatbilst iepriekš aplūkotajiem garīgās atpalcības kritērijiem. Pedagoģisko ielaistību neraksturo intelektuālās attīstības nepietiekama stabilitāte un organiska rakstura traucējumi intelektuālajā darbībā. Šo traucējumu izcelsmes bioloģisko nosacītību nevar konstatēt. Garīgās atpalcības galveno formu klīniskais raksturojums cieši saistīts ar centrālās nervu sistēmas bojājuma patoģenēzi un nelabvēlīgo faktoru iedarbības laiku (apmēram līdz 2 gadu vecumam).

Bērniem ar traucējumiem garīgajā attīstībā (šis traucējums nav noturīgs, tam pamatā nav izteikts organisks bojājums galvas smadzeņu garozā) jāmācās pēc vispārīzglītojošās skolas izglītības programmām, ievērojot individuālu pieeju, turpinot veikt vispusīgu izpēti.

Psiholoģiskajā pārbaudē jānosaka bērna domāšanas īpatnības, jo tieši intelektuālie traucējumi ir pamats bērna mācīšanai speciālajā skolā. Jāizpēta pedagoģiskā dokumentācija: raksturojumi, rakstu darbu burtnīcas, bērna zīmējumi. Jāievēro bērna darba spējas un viņa uzvedība, attieksme pret doto situāciju.

Eksperimentāli psiholoģiskajā un pedagoģiskajā pārbaudē izmantojamas dažādas metodikas (sk. 1. tabulu 27. lpp.). Lai izdarītu pamatotu slēdzienu, jāizanalizē gan atsevišķu uzdevumu izpildes raksturs, gan bērna visa darbība kopumā. Pēc viena vai otra uzdevuma izpildes labiem vai sliktiem rezultātiem nav pamata spriest par bērna intelektuālās attīstības līmeni. Jāievēro bērna darbības īpatnības, izpildot vairākus daudzveidīgus uzdevumus, jāatzīmē bērnam raksturīgākās psiholoģiskās un intelektuālās darbības un emocionālās sfēras rakstura iezīmes. Vērojama bērna attieksme pret mācīšanās un pārbaudes norisi, uzvedība, darba spējas pārbaudes sākumā un nobeidumā, nogurdināmības pakāpe. Svarīga nozīme ir atmiņas un uzmanības analīzei, bērna redzes, dzirdes un valodas attīstības īpatnībām.

Pastarpinātās iegaumēšanas uzdevumi, stāstu lasīšanas un atstāstīšanas uzdevumi diagnostikas metodikā lietojami ar lielu piesardzību. Ja primāri

saglabāts intelekts, bērni spēj izprast stāstīnā ietvertu domu, bet jāatkārto saturs, jāorganizē viņu darbība un uzmanība.

Krāsas un daudzas nokrāsas zina (ja ir normāla redze).

Sagrieztus attēlus bērni, ja saglabāts intelekts, saliek labi. Ieteicama metodika diagnosticēšanā.

Jēdzienu salīdzināšanas metodika diagnostiskai nav pietiekami piemērota, ja bērniem ir ļoti traucēta dzirdē un valoda.

Lasīšanas iemaņu izveidē ir lielas grūtības, jo šiem bērniem nav skaidras vārda fonemātiskās un morfoloģiskās iztēles. Lasa nepārliecināti, burto, min, bieži apmainot vienu vārdu ar citu. Specifiskās kļūdas – vārdu apmaiņa un vārdu elementu jaukšana, viena burta samainīšana ar citu. Izlasīto tekstu nepietiekami izprot. Par saglabāto intelektu šajā gadījumā spriež pēc uzdevumu, kuros nav teksta, izpildes rezultātiem.

Intelektuālajai darbībai raksturīga palēnināta orientēšanās, inertums, spriedumu dziļuma un konkrētības trūkums. Bērnu zināšanu un priekšstatu daudzums par apkārtējo pasauli ir ļoti nabadzīgs un virspusējs.

Parasti izprot mutvārdu norādījumus.

Var izpildīt Segena pirmo dēli (pietiek ar paskatīšanos uz figūrām un iedobumiem), otrā un trešā dēļa salikšana rada grūtības, kuru pārvarēšanai ir vajadzīga apmācība.

Vienkārša sižeta attēla saturu izprot. Daži bērni var veidot elementāru stāstījumu. Ar pietiekami noturīgu uzmanību var noteiktā secībā izvietot vienkārša sižeta attēlus un par tiem izveidot stāstījumu. Vienkārša sižeta attēla apslēptās domas izpratne sagādā grūtības, tāpēc viņiem jāpalīdz ar ierosinātiem jautājumiem. Sižeta attēlus ar apslēptu domu secīgi sakārtot šie bērni nevar. Attēlos ar aplamu sižetu viņi izprot tikai dažus fragmentus un arī tad bieži vien tikai pēc to izskaidrošanas. Emociju, dzīvas, tiešas reakcijas, smieklus parasti nav. Attēlu vērošanā raksturīgs sistēmas trūkums un nepietiekama aktivitāte. Situāciju attēlos bērni uzdevumu visumā veic, bet daži bērni jāpalīdz ar papildjautājumiem.

Norādījumus par "ceturtā liekā" atrašanu uztver

lēni, sevišķi, ja viņi ar uzdevumu sastopas pirmo reizi. Lielākā daļa bērnu var izdalīt vidējā grūtuma kategorijas priekšmetus (mēbeles, traukus, dzīvniekus, apģērbu), bet parasti rodas grūtības vispārināšanā mutvārdos. Ja bērnam ir kaut kāda izpratne par vispārināšanu, viņš tomēr to adekvāti nepielieto. Raksturīgas grūtības ir vispārīgo un atšķirīgo pazīmju diferencēšanā. Vispārīgo pazīmju meklēšanu bērni bieži nomaina ar priekšmeta atsevišķu funkciju, mazsvarīgu pazīmju un īpašību (krāsa, izmērs) nosaukšanu, dažreiz aprobežojas tikai ar atsevišķu vārdu "neder" vai atsakās atbildēt. Paskaidrojums cenšas minēt, dod aplamus paskaidrojumus. Izpildīt uzdevumus, kuros nepieciešama patstāvīga vispārināšana, šie bērni nevar. Šajos gadījumos bērni vispārināšanu izdara konkrēti, situatīvi.

Praktiskos uzdevumus parasti pilda, bet var arī darboties vai manipulēt ar citiem priekšmetiem, kuri attiecīgajā situācijā nav vajadzīgi, bet bērnam ir patīkami. Liekot paņemt priekšmetu, kas atrodas augstu vai tālu, šie bērni uzdevumu patstāvīgi var neveikt, bet, sniedzot papildus instrukciju vai organizējot palīdzību, to veic.

Pastarpinātajā iegaumēšanā, izmantojot atbalsta kartītes, tomēr vajadzīgi ierosināti jautājumi. Ja nosauktajam vārdam bērns pats izvēlas atbalsta kartīti, rodas lielākas grūtības sakarību noteikšanā starp vārdu un attēlu un arī reproducēšanā. Bērni neizprot uzdevumu, neredz nekādu sakarību starp vārdiem un attēliem. Attēli nepalīdz iegaumēšanai, bet pat traucē.

Stāstus, kuru sižets ir konkrēts, tiešs, bērni var atstāstīt. Ja teksts sarežģītāks, bērniem var rasties grūtības tā izpratnē un atstāstīšanā. Ja intelektuālais defekts kombinējas ar personības sfēras izteiktu neattīstību, izprast sarežģītāku tekstu, kurā ir konfliktu situācijas, bērni nevar.

Krāsas (pamatkrāsas) skolas vecumā atšķir. Krāsu nianšu uztvere ir apgrūtināta.

Sagrieztos attēlus bērni, ja nav telpisko funkciju lokālu traucējumu un attēli sagrieztī 2 vai 3 daļās horizontāli vai vertikāli, saliek. Četrās daļās sagrieztus attēlus viņi saliek pēc 2 vai 3 reižu parādīšanas un sniegtās palīdzības.

Jēdzienu salīdzināšanas uzdevumos ir grūtības kopīgā un atšķirīgā diferencēšanā; bieži vien salīdzināšanas uzdevumu viņi vienkāršo līdz atšķirības pazīmju nosaukšanai. Atrast atšķirības pazīmes viņiem ir vieglāk nekā vispārināt. Uzskate bērnus "piespiež" izdarīt vispārinājumus pēc nebūtiskām pazīmēm ("visiem ir astes, bet govij ragi", "visiem astes ir uz leju, bet sunim – uz augšu", "dzīvnieki kliež, bet gailis dzied", "tie ir kūts dzīvnieki, bet suns ir būdas dzīvnieks", "pele ir mājdzīvnieks, bet pārējie ir kūts dzīvnieki", "tie ir mājdzīvnieki, bet gailis ir vistas vīrs").

Parunas un metaforas daži bērni paskaidro tad, ja tās ir agrāk dzirdētas un izskaidrotas. Jaunu metaforu izskaidro ļoti konkrēti un primitīvi. Visas parunas šie bērni izskaidro ļoti vienkārši un parasti to izdara tikai tieši konkrētās situācijās ietvaros.

Koosa kubus saliekot, cenšas klucšus likt uz pirmā zīmējuma. Lēni orientējas katrā nākamajā zīmējumā, kļūdās, trūkst paškontroles. Zīmējuma sadalīšana daļās maz var palīdzēt. Bērni ar labu praktisko orientāciju, kuri var izpildīt vienkāršas darba operācijas, var sakārtot arī Koosa kubus.

Klasifikācijas uzdevumos orientējas lēni. Daži bērni patstāvīgi ievēro vienu pazīmi (biežāk tā ir krāsa), bet, pārejot uz citu darba principu, atklājas spilgti izteikts psihiskais inertums; viņi no jauna sāk izvietot kartītes pēc pirmās pazīmes; neraugoties uz sniegto palīdzību, daudz kļūdās. Iesaistot klasificēšanā trešo principu, uzdevuma izpilde tiek apgrūtināta vēl vairāk. Klasificēšanu bērni izpilda gan pēc vienas, gan otras pazīmes; paškontroles nav. Bērni mutvārdos nevar paskaidrot savas darbības principus. Bieži vien nevar patstāvīgi pārnest kādas darbības principu uz analogisku uzdevumu. Uz analogisku uzdevumu daži bērni pārnes tikai kādu vienu pazīmi, bet arī tad viņi parāda izteiktu inertumu.

Vispārināšanas līmenis ir pazemināts, to patstāvīgi izdarīt ir ļoti grūti. Orientēšanās jaunā materiālā, veiktā darba principu izmantošana analogiskā uzdevumā – spilgti pauž viņu psihisko procesu inertumu un domāšanas konkrētību. Domāšanas operācijās vairāk balstās uz ārējām pazīmēm, kuras pa lielākajai daļai ir nebūtiskas. Sniegto organizatorisko palīdzību

izmanto maz. Apmācošo palīdzību uztver lēni, slikti un praktiski neizmanto citā līdzīgā uzdevumā. Nepieciešama pēc iespējas ilgāka apmācība, uzdevumu vairākkārtīgi izskaidrojot visos tā posmos.

Burtus var apgūt speciālu nodarbību rezultātā 7–9 gadu vecumā. Ir lielas grūtības burtu apvienošanai zilbēs analītiski sintētiskās darbības traucējumu dēļ. Raksturīga burtošana vai lēna lasīšana pa zilbēm. Galvenā lasīšanas īpatnība ir lasītā nepietiekama izpratne. Grūti atstāstīt izlasīto, nav secības notikumu izklāstā. Neievēro laiku, telpas, cēloņu un seku attiecības. Neizprot stāstījumu ar apslēptu nozīmi.

Rakstīšanas grūtības ir ievērojamas. Bez speciālas sagatavošanas bērni slikti orientējas burtnīcās: pazaudē līnijas, nevar izdalīt rūtīņas. Iespīestos burtus daudzi bērni raksta spoguļrakstā, izkropļoti, burtiem ir dažāds lielums, burtiem nepieraksta dažus elementus, neievēro līnijas. Grūti veikt vārda fonētisko analīzi: nevar izdalīt vārda pirmo un tai sekojošās skaņas. Ne vienmēr var secīgi nosaukt visus vārdus teikumā. Skolēniem ir dažāda rakstīšanas tehnika, bet pati rakstītprasme praktiski ir traucēta visiem. Rakstu darbos vērojamas visdažādākās kļūdas. Neizprot definīcijas par patskaņiem un divskaņiem, balsīgajiem un nebalsīgajiem līdzskaņiem, vārdu sastāvu, pilnīgi nevar apgūt teikuma locekļu analīzi.

Tomēr ne visi skolēni ar mācīšanās grūtībām ir pieskaitāmi garīgi atpalikušo skolēnu grupai. Speciālajam pedagogam ir rūpīgi jāizpēta šo grūtību cēloņi un atbilstoši tiem jāmeklē labākais mācīšanās un mācīšanās variants. Tā kā šie skolēni parasti ir sadzīviski pareizi orientēti, tad jāizmanto viņu potenciālās iespējas sava stāvokļa izpratnei un jāiesaista paši apzinātā aktīvās darbības organizēšanā un realizēšanā.

Izvērtējot apmācības veidu, pedagogiski medicīniskajām komisijām kopā ar vecākiem jānosaka piemērotākā programma un mācīšanās vieta – speciālā skola, vispārizglītojošā skola, sanatorijas skola, skola bērniem ar PAA vai cita veida mācīšanās iespējas.

Prāta atpalcības vai nepilnīgas attīstības stāvoklis iespaido vispārējo intelekta līmeni – kognitīvās, valodas, motoriskās un sociālās iemaņas. Standartizētie intelekta pārbaudes testi tikai aptuveni no-

saka garīgās atpalcības pakāpi. Diagnoze vienmēr jāpamato ar pašreizējās funkcionēšanas līmeņa vispusīgu analīzi.

## Bērni, kuriem ir demence

Bērni dažādi reaģē uz grūtībām. Šīs reakcijas ir atkarīgas no bērna vispārējās slimības.

Praktiskus uzdevumus šie bērni var veikt dažādā līmenī. Tas atkarīgs no bērnu vispārējā stāvokļa un dominējošā defekta īpatnībām (iztēles, atmiņas, uzmanības, mērķtiecības u. c.). Diagnostikas ziņā šī metode ir maz produktīva.

Attēlos, kuros jāizskaidro nepabeigta situācija, uzdevuma izpildes kvalitāte atkarīga no bērnu intelekta stāvokļa.

Stāstu pamatdomas izpratne ir atkarīga no slimības smaguma un bērna vispārējā stāvokļa pārbaudes momentā. Parunas un metaforas raksturo nevienmērīgās atbildēs: reizē ar pareizām atbildēm var būt arī samākslotas.

Krāsu izpratnes metodikas lietošana parasti nedod oriģinālus rezultātus, jo varam tikai konstatēt, vai šiem bērniem ir vai nav izveidojušies priekšstati par krāsām.

Sagrieztu attēlu salikšana rada grūtības.

Epileptiskās demences gadījumā bērniem raksturīgs mazkustīgums, domāšanas inertums. Lēnām un ļoti grūti pārslēdzas no viena darbības veida uz otru, ilgi iestrādājas un lēni apgūst norādījumus. Intelektuālajā darbībā izpaužas sīkstums, detalizācija, uzmanības koncentrēšana uz nebūtiskām pazīmēm, ir grūtības galvenā un nebūtiskā atšķiršanā.

Bieži vien raksturīgi bezjēdzīgi un neatlaidīgi mēģinājumi Segena dēļa figūras ievietošanai brīvajā, bet nepiemērotajā iedobumā. Viņi nevēlas pieņemt pārbaudītāja palīdzību. Novirzīt cita uzdevuma izpildei izdodas ar grūtībām.

Attēlā šie bērni parasti apskata katru sīku detaļu, bet to jēgu bieži vien neizprot. Attēlu saturu viņi izskaidro ļoti lēnām, ar garām pauzēm, uzmanību pievēršot nevajadzīgiem sīkumiem, bet netverot attēlu kopumā.

“Ceturto lieko” izdalot, bērni parasti ievēro priekšmeta nebūtiskās pazīmes. Viņi pareizi var apvienot parastos sadzīves priekšmetus, bet viņiem ir ļoti grūti mainīt izdarīto vispārīnājumu principu. Vispārīnājumu pēc priekšmeta formas vai tā pielietošanas, kas ievērots uzdevuma vienā variantā, viņi inerti pielieto arī visos citos uzdevumos.

Pastarpinātā atmiņa un iegaumēšana iespējama, ja attēls ir konkrēts un tuvs iegaumējamajam vārdam (piemēram, lampa, nakts). Ja saikne ir vairāk vispārēja, abstrakta, tad iegaumēšana nenotiek. Vairāk raksturīgi ir dzirdes, bet ne redzes atmiņas traucējumi.

Stāstu atstāstīt, kaut īsu, ir grūti. Bērni pievēršas atsevišķām detaļām, bet domu vispārīnāt nevar. Notikumu loģikas atjaunošanu var sekmēt ar ierosinošu jautājumu palīdzību.

Sagrieztu attēlu salikšanā strādā ilgi un centīgi. Parasti šis uzdevums patīk, un novirzīt bērnu cita darba veikšanai ir ļoti grūti; darba rezultāti ir niecīgi.

Jēdzienu salīdzināšanas uzdevumos ilgi pēta salīdzināmā objekta atsevišķas detaļas, var ilgi un pedantiski meklēt atšķirīgas pazīmes, bet vienmēr ar grūtībām izveido vispārīgos jēdzienus, ar grūtībām atšķir galveno no maznozīmīgā.

Parunu un metaforu skaidrojumā vērojama nosliece uz konkrētību.

Koosa kubus sakārtojot, bērni neatlaidīgi cenšas sākt uzdevumu paveikt līdz galam pat tad, ja viņiem neveicas.

Klasifikācijas uzdevumos izpildīt ir grūti, jo nepieciešama pārslēgšanās no klasifikācijas viena principa uz otru. Spilgtākas izpausmes ir gausums un psihisko procesu mazkustīgums.

Lasīšanas tehnika ir lēna, monotona, trūkst intonācijas un loģisko paužu. Atstāstījumā vērojama tieksme stāstīt sīkas detaļas, daudzvārdība. Bieži sastopamas pauzes, kas liecina par vispārējo gausumu un atmiņas trūkumu. Sevišķi grūti ir noteikt galveno domu un izprast izlasītā teksta jēgu. Minējumu tendenču parasti lasījumā nav.

Rakstpratībā atzīmējama tieksme uz perversijām, kas liecina par pārslēgšanās grūtībām, par psihisko procesu mazkustīgumu. Šiem bērniem pa lielāku

daļai burtnīcas labi un glīti iekārtotas, rokraksts labs, burti rūpīgi izveidoti.

Šizofrēniskās demences gadījumā grūtības uzdevumu izpildē bieži ir saistītas ar bērnu vispārējo motorisko neveiklumu un ar negatīvu attieksmi pret konkrēto darbību. Bērniem, kuriem ir organiskas vai šizofrēniskas izcelsmes demences pazīmes, vispirms atklājas visas darbības traucējumi kopumā: gausums, novājinātība vai pārsātinātība, emocionālā pārbīvētība un nekritiskums, nepietiekama un zema psihiskā aktivitāte. Piemēram, saliekot Segena dēli, viņi negribīgi pārcilā figūras, tās mehāniski noliek uz dēļa, bet ne iedobumos, uzskatīdami, ka uzdevums ir veikts, vai arī negribot to pildīt. Dažreiz viņi var negaidīti izpildīt sarežģītākas pakāpes uzdevumu fragmentus.

Šie bērni slikti kontaktējas, viņiem izpaužas emocionālo reakciju neadekvātums. Domāšana daudzos gadījumos ir formāla, samākslota, spriedumi paradoksāli. Valodā ir nosliece uz spriedelēšanu. Vairumam šo bērnu ir grūti strādāt ar uzskates un konkrētiem materiāliem.

Šie bērni nevar atsevišķus uztveres elementus apvienot vienā veselā, tāpēc vērojamas īpašas grūtības vizuāli attēloto būtiskāko elementu izdalīšanā. Bērni bieži pievērš uzmanību tikai kaut kādai sižeta attēla daļai un to izskaidro pēc saviem ieskatiem. Šie bērni uz patoloģisku pārdzīvojumu pamata bieži vien var veidot savu aplamu slēdzienu, kas nemaz neattiecas uz attēla sižetu.

"Ceturkā liekā" noteikšanā reizē ar ļoti nepareiziem vispārinājumiem var gadīties arī pareizi noteikti vispārinājumi. Šie bērni bieži vispārinājumus veido, pamatojoties uz efektīvām vai neizprotamām, samāksloti traktētām sakarībām.

Pastarpinātās iegaumēšanas uzdevumu izpildē galvenās grūtības rodas tāpēc, ka nepieciešams ilgi un mērķtiecīgi strādāt. Viņiem ir grūti sadalīt uzmanību.

Stāstu atstāstot, ir grūtības notikumu secības ievērošanā. Bērns viegli pāriet uz citu tēmu. Ļoti raksturīga ir paaugstināta uzmanības novēršanās.

Sagrieztos attēlus saliekot, no daļām nevar

secināt, kāds priekšmets ir jāsaliek (tas saistīts ar viengabalainas uztveres traucējumiem).

Jēdzienu salīdzināšanas uzdevumos var ilgi koncentrēties kaut kādam vienam salīdzināšanas parametram, aizmirstot citus. Šajā gadījumā reizē ar pareizām vai jebkuras atpalcības pakāpes kļūdainām atbildēm var novērot samākslotu, neparastu paskaidrojumu, tukšu spriedelēšanu.

Parunas un metaforas skaidrojot, intelekta defektu var noslēpt aiz runas prasmes un samērā labās atmiņas.

Koosa kubus pēc zīmējumiem salikt lielākai daļai bērnu ir ļoti grūti viengabalainās uztveres un mērķtiecības traucējumu dēļ.

Klasifikācijas uzdevumos bieži atsakās veikt (uzmanības un mērķtiecības traucējumu dēļ).

Lasīšanas tehniku pārbaudot, bērniem bieži raksturīga liela disociācija, kuras pamatā ir motivācijas sfēras īpatnības. Var rasties priekšstats, ka bērns nezina burtus, bet tanī pat laikā pēkšņi viņš tomēr vārdu izlasīt var. Burtu, vārdu samainīšanai, pārstāšanās bieži ir dīvains, samākslots raksturs. Bērni var atteikties no atstāstīšanas, bet dažreiz tekstu atstāsta pilnīgi, it kā to būtu iemācījušies no galvas. Bieži vērojamas mākslotas, aplamas intonācijas, dziestošas, čukstošas sākuma frāzes, straujš balss pacēlums sākumā un kritums beigās. Dažreiz vērojams skanīgums, saraustījums, neadekvāta atsevišķu vārdu izcelšana.

Rakstītprasme iemaņās vērojama virkne īpatnību. Bērni bieži atstāj nepierakstītu kādu vārda sastāvdaļu vai arī to nepabeidz. Dažreiz pazūd pat vārdu savienojumi, līdz ar to uzrakstītais nav saprotams. Bieži ir traucēta rakstīšanas tehnika, burti samāksloti, izliekti, ar nedabīgiem slīpumiem, ļoti mazi vai nesamērīgi lieli. Daļēji novirzoties no līnijām, daži bērni sāk rakstīt ar lielām atstarpēm, slīpi pa lapu. Dažreiz uzrakstītais ir pārsteidzoši pareizs, tas disociējas ar vispārējo psihisko attīstību un uzvedību.

Dementos bērnus, kuriem reizē ar iepriekš minētajām īpatnībām konstatēta konkrētu situāciju izpratne uzskatāmā vai verbālā plāksnē, kuri var izdarīt elementārus vispārinājumus, kuri ir spējīgi pieņemt un izmantot sniegto palīdzību, var atzīt

par apmācāmiem pēc speciālo skolu programmas.

Vieglas garīgās atpalicības gadījumā skolēniem ir nelielas mācīšanās grūtības skolā (A, B līmenis): neizprot vai nevar izsekot abstraktas domāšanas uzdevumu risināšanas gaitai, nevar apgūt gramatiku, algebru, ģeometriju, fiziku, ķīmiju, neizprot sociālās attieksmes. Daudzi pieaugušie (A līmenis) spēj strādāt, uzturēt apmierinošas sociālās attiecības un būt nodēriģi ģimenei un sabiedrībai.

### **Bērni ar smagu garīgo atpalicību – C līmenis**

Raksturīgi, ka viņi neizprot mutvārdu norādījumus. Viņiem nepieciešama demonstrēšana. Piemēram, saliekot Segena dēli, pārbaudītājam pašam, bērnam redzot, jāsaliek figūras pilnīgi vai daļēji. Pēc tam bērnam tās jāsaliek atkārtoti. Šie bērni figūras liek, neievērojot formu, kļūdās, pat vairākas reizes mēģinot. Viņi šo uzdevumu neveic pat pēc 2 vai 3 reižu parādīšanas. Vērojama figūru neveikla satveršana un haotiskas kustības. Atsevišķi bērni var pazīt dažas ģeometriskās formas.

Vienkārša sižeta attēla saturu var izprast, atbildot uz jautājumiem par attēlā redzamo. Viņi nevar izveidot sakarīgu stāstījumu par attēlā redzamo vienkāršo situāciju, neizprot attēla apslēpto domu, neprot noteikt attēla secību. Var izprast vienkāršas konkrētas situācijas jēgu.

Uzdevumus par "ceturto lieko" neveic, jo neizprot pašu instrukciju. Ja izdodas instrukciju saprotami uztvert, tad izpilda tikai vienkāršākos variantus. Ja lieko priekšmetu izdala, tad vienmēr ir grūtības vispārināšanā un mutiskā pamatošanā. Bērni, kam šis darba veids ir iemācīts, uzdevumu var veikt ar vienu un to pašu materiālu, bet, izmainot iepriekšējā jautājuma formulējumu vai dodot uzdevuma nezināmu variantu, viņi to veikt nevar.

Praktiskos uzdevumus parasti patstāvīgi neveic. Sāk bezmērķīgi pārcilāt kastītē ieliktos priekšmetus. Bieži "atslēdzas", aizmirst norādījumus vai tos it kā pilda, bet ar citādu raksturu.

Pastarpinātā iegaumēšana nav iespējama.

Stāstu atstāstīt nevar.

Krāsu izpratne bieži ir traucēta, var nebūt pat priekšstata par krāsām, var viegli kļūdīties, var zināt tikai vienu noteiktu krāsu, var pazīt, bet nevar nosaukt (atrod tādu pašu krāsu).

Sagrieztu attēlu salikšanā bieži neizprot mutvārdu instrukciju, uzdevums jāparāda. Varbūt pareizi var salikt horizontāli sagrieztu divdaļīgu attēlu, bet vertikāli sagrieztu nevar salikt. Ja attēls sagriezts 3 daļās vertikālajā virzienā, tad saliekot viņi bieži savieno attēla pirmo un trešo daļu, bet vidējo daļu neizmanto vai pievieno uz labu laimi. Salikt četru daļu attēlu viņiem ir grūti pat ar palīdzību.

Parunas un metaforas neizprot.

Ir ļoti nabadzīgs priekšstatu daudzums par apkārtējo pasauli. Bieži tas aprobežojas tikai ar elementārām ziņām par sevi un saviem tuviniekiem. Vispārināšanas jēdzienu bērniem praktiski nav. Vārdu krājums aprobežojas ar zināmu priekšmetu un to izmantošanas nosaukšanu. Ar grūtībām pārslēdzas no interesējoša uzdevuma uz citu. Interesējošo uzdevumu var veikt bezgala ilgi. Bērnu, kuriem ir sarežģītu psihomotorisko traucējumu pazīmes vai apātiski dinamiski traucējumi, ir ļoti grūti organizēt un piesaistīt viņu uzmanību.

Lasīšanas iemaņu nav pat 7–9 gadu vecumā. Pat tie, kas speciālu nodarbību rezultātā pazīst atsevišķus burtus, nespēj tos apvienot zilbēs. Nevar paskaidrot noteiktu burtu nozīmi un ir grūtības to salīdzināšanā ar attiecīgu attēlu.

Rakstītprasmju iemaņu 7–8 gadu vecumā nav. Uzdevuma mērķa neizpratne, motorikas smaga neattīstība, sliktā kustību koordinācija, telpiskie traucējumi bērniem apgrūtina pat viselementārāko grafisko uzdevumu izpildi.

Nepieciešams nepārtraukts atbalsts.

Dziļas garīgas atpalicības gadījumā bērnam ir grūtības ar sevis apkopšanu, tīrību, kontaktiem un kustībām.

## Komunikācijas traucējumi (bērnības autisms)

Autisma problēma speciālās izglītības jomā Latvijā kļuvusi aktuāla tikai 20. un 21. gadsimta mijā, kad sāka pievērst uzmanību bērniem, kuru uzvedība ir dīvaina un haotiska, kad sāka mācīt bērnus invalīdus. IQ parasti ir zemāks par 70. Visos autisma (arī Aspergera sindroma) gadījumos ir sarežģīts **sociālo, komunikatīvo un uzvedības traucējumu** simptomātikas komplekss. Ja bērnam arī ir izveidojusies valoda, tomēr eholālījas un palilālījas kvalitatīvās izpausmes var turpināties gadiem ilgi kā "ieslēgšanas - izslēgšanas fenomens". Šie bērni dažādi reaģē uz acu kontaktu, glāstiem, runu, pašapkalpi. Dažiem vērojams progress, citiem – regress. Cilvēkiem ar autismu raksturīgi uzvedības traucējumi jau no dzīves pirmajām dienām. Tas saistīts ar ierobežoto iztēli, kas atļauj izrādīt tikai limitētu uzvedības repertuāru. Motorie stereotipi – tās ir vienas vai vairāku cilvēka ķermeņa daļu atkārtotas kustības. Tās ir līdzīgas tikiem, reizēm pat grūti diferencējamas. Tikiem parasti ir spazmatisks, piespiedu raksturs, saraujoties vienam muskulim vai veselai muskuļu grupai.

Autisku bērnu tipiskākie stereotipi – rokas vicināšana vai griešana, abu roku vai saliektu elkoņu simetriska vicināšana, viegli pirkstu piesitienu. Var novērot, ka vienu roku ar izplestiem pirkstiem tura tuvu acij. Roku var kustināt uz priekšu un atpakaļ. Bērns var skatīties caur pirkstiem it kā uz kādu gaismas parādību. Dažs var staigāt paātrinātā tempā uz pirkstu galiem. Dažās stereotipās uzvedības formās bērns var nodarīt pats sev sāpes – sist sev pa galvu, seju, acīm, plēst ausis, kost pirkstos. Pazemināta sāpju jutīguma gadījumā šie pāri nodarījumi sev var kļūt hroniski.

*Pēteris, izjūtot nepatiku par viņa uzrunāšanu, par vēršanos pie viņa negaidītā momentā, katru reizi koda sev kreisās rokas īkšķa pamatnē. Tā kā tas atkārtojās vairākus gadus, šī īkšķa pamatne kļuva cieta kā liela "varžacs", rokas kustības ierobežotas.*

Dažiem autiskiem bērniem piemīt verbāli stereotipi. Viņi var vairākkārt atkārtot noteiktu skaņu, vārdu vai nemitīgi uzdot vienu un to pašu jautājumu ("Ei, kā tevi sauc?").

Mācīšanas un audzināšanas pasākumu rezultātā pie sava speciālā pedagoga viņi sāk pildīt uzdotos uzdevumus, bet to nedrīkst novērot trešā persona. Katrs nejausšs kairinātājs var skolēnu novirzīt no dotā uzdevuma izpildes.

## Vājdzirdīgie bērni

Parādīto Segena dēli ar saliktām figūrām izjaucot un ar žestiem liekot salikt no jauna, bērni uzdevumu mērķi izprot un darbību veic bez īpašām grūtībām. Garīgās atpalcības gadījumā bērni uzdevumu neveic.

Sižeta attēlus izprot. Attēlos izprot aplamās situācijas un emocionāli pareizi reaģē uz tām. Bērni, kuriem ir garīgās attīstības atpalcība, nevar noteikt secību aplēptās domas sižeta attēlos. Viņi var noteikt secību attēlos ar atklātu domu, ja pareizi izprot uzdevuma mērķi un noteikumus. Rūpīgi apskatot "aplamos" attēlus, pa lielākai daļai bērnu izteikti emocionāla reakcija nerodas. Attēlotās situācijas jēgas izpratne atkarīga no intelekta stāvokļa.

Praktiskus uzdevumus veic atkarībā no intelekta attīstības līmeņa.

Pastarpinātās iegaumēšanas uzdevumi šiem bērniem nav ieteicami.

Stāstu lasīšanas un atstāstīšanas uzdevumi diagnostikas metodikā nav pielietojami. Ja primāri saglabāts intelekts, bērni spēj izprast stāstiņā ietvertu domu, bet jāatkārto saturs, jāorganizē viņu darbība un uzmanība.

Krāsas un daudzas nokrāsas zina (ja normāla redze).

Sagrieztus attēlus bērni, ja saglabāts intelekts, saliek labi. Ieteicama metodika diagnosticēšanā.

Jēdzienu salīdzināšanas metodika diagnosticēšanai nav pietiekami piemērota, ja bērniem ir ļoti traucēta dzirde un valoda.

Lasīšanas iemaņu izveidē ir lielas grūtības, jo šiem bērniem nav skaidras vārda fonemātiskās un morfoloģiskās iztēles. Lasa nepārliciecināši, burto, min, bieži apmainot vienu vārdu ar citu. Specifiskās kļūdas – vārdu apmaiņa un vārdu elementu jaukšana, viena burta samainīšana ar citu. Izlasīto tekstu nepietiekami izprot. Par saglabāto intelektu šajā gadījumā spriež pēc uzdevumu, kuros nav teksta, izpildes rezultātiem.

## Vājredzīgie bērni

Saglabāta intelekta gadījumā saliek Segena dēli, nosaka ceturto lieko.

Parunu un metaforu nozīmi var paskaidrot.

Lasīšanā ievērojams ātruma pazeminājums, atkārtotās un zilbju, vārdu pārstāšanās, vārdu un rindiņu pazaudēšana, artikulācijas neizteiksmīgums, gurdenums. Burtu, zilbju un vārdu palēnināta uztvere apgrūtina lasītā teksta izpratni. Šie bērni pietiekami labi uztver priekšā lasītā teksta jēgu un var atstāstīt teksta saturu.

## Bērni ar uzvedības un emocionāliem traucējumiem

Parasti instrukcijas izprot.

Praktiska rakstura uzdevumu izpilda.

Par attēliem parasti stāsta īsi, primitīvi. Šiem bērniem nav iemaņu stāstījuma izveidē, valoda ir nabadzīga. Sērīju attēlu salikšanā, ja tiek sniegta nepieciešamā palīdzība, viņi samērā ātri orientējas un uzdevumu veic, bet stāstījums ir ļoti konkrēts.

Stāstu lasīšanu un atstāstīšanu var veikt atkarībā no savas sagatavotības līmeņa. Spēj izprast pamatdomu. Reizēm nepieciešama satura atkārtošana, darbības un uzmanības organizēšana.

Krāsas zina, to nianses var nezināt.

Sagrieztus attēlus saliek.

Parunas un metaforas nevar izskaidrot vai var izskaidrot ar jautājumu palīdzību.

*Uz valsts pedagogiski medicīnisko komisiju atvests 14 gadus vecs zēns, kurš nevienu dienu nav bijis skolā. Zēns labi risina galvā 100 apjomā, ciparus raksta – "drukā" ar grūtībām. Lasīt neprot, jo "man tas nav vajadzīgs". "Svarīgi ir skaitļi, cik tas maksā. Ka tas ir uzvalks, to es tāpat redzu, bez lasīšanas."*

## Bērnu novērošanas programma (raksturojums)

Garīgi atpalikušajam bērnam ir noturīgi izziņas procesu traucējumi galvas smadzeņu garozas organisko bojājumu dēļ. Šo bērnu raksturošanai var izmantot Bērnu novērošanas programmu.

12. tabula

Bērnu novērošanas programma (raksturojums)

Izpētes (novērošanas) saturs*	Izpētes metodes	Rezultātu izvērtēšana, piezīmes
I. Vispārējās ziņas par bērnu. Uzvārds, vārds, kods, iestāšanās gads skolā, kādās klasēs un cik gadu mācījies katrā klasē, vai pirms skolas apmeklējis pirmsskolas bērnu iestādi	Dokumentu izpēte	Otrgadniecība vēl neliecina par garīgu atpalicību. Jāizvērtē no skolēna atstāšanas uz otru gadu kursa atkārtošana
II. Attīstības vēsture (anamnēze)	Sarunas ar vecākiem (labāk ar māti). Slimības vēsture	
III. Bērna ģimene. Ģimenes sastāvs. Savstarpējās attiecības ģimenes locekļu starpā, attieksmes pret šo bērnu. Dienas režīms bērnam	Ģimenes apmeklējumi. Pārrunas ar vecākiem. Novērojumi. Raksturojumi	Nesekmība var būt kā sekas nelabvēlīgiem ģimenes apstākļiem
IV. Skolēna fiziskais stāvoklis. Izmaiņas fiziskajā attīstībā (augums, barojums), kustību traucējumi (paralīzes, parēzes, kavējumi, neveiklība), redzes un dzirdes stāvoklis, stereotipiskās un piespiedu kustības. Nogurdināmība	Ārstu atzinumi	Fiziskās attīstības izmaiņas, motorikas traucējumi var būt arī bērnam, kuram nav traucējumu garīgajā attīstībā. Ātra nogurdināmība raksturīga astēniķiem un bērniem pēc traumatoloģiskiem gadījumiem
V. Izziņas darbības īpatnības. 1. Maņu orgānu stāvoklis – dzirde, redze  2. Izziņas intereses, zinātkāre	Medicīnisko dokumentu izpēte  Pārrunas ar bērnu, bērna radošo darbu izpēte (zīmējumi, sacerējumi)	Nesekmības cēlonis var būt dzirdes, redzes pazeminājumi. Īpatnība – zēni krāsas zina sliktāk nekā meitenes. Garīgi atpalikušajiem bērniem izziņas intereses parasti ir pazeminātas

\* Piezīme. Šo daļu speciālās skolas skolotājs var izmantot par paraugu raksturojuma uzrakstīšanai

<p>3. <b>Uzmanības</b> īpatnības. Uzmanības piesaistes vieglums, uzmanības noturība, pārslēgšanās, apjoms</p> <p>4. <b>Uztveres</b> īpatnības un apjēgšanas īpatnības. (vai uztver galveno, vai izprot attēla saturu, vai izprot teksta saturu, kā salīdzina priekšmetus, kā klasificē, vai prot izdarīt vienkāršus vispārīgumus, vai nosaka cēloņsakarības)</p>	<p>Vērojumi un speciāli eksperimenti</p> <p>Novērojumi un speciāli eksperimenti</p>	<p>Uzmanības nepilnības var būt arī bērniem, kuriem nav noviržu attīstībā. Saliekot figūras, normāli attīstīts bērns domā, bet garīgi atpalikušais – liek</p> <p>Garīgi atpalikušo bērnu uztvere atšķiras ar šaurumu, mazāku diferencētību, norises palēninātību. Garīgi atpalikušie bērni ar grūtībām uztver galveno uztveramajā materiālā, neprot izdarīt secinājumus, ir grūtības abstrahēšanā, vispārināšanā, līdzību un atšķirību noskaidrošanā, klasifikācijā, cēloņsakarību noteikšanā</p>
<p>5. <b>Atmiņas</b> īpatnības, tās tips (redzes, dzirdes, motorā, jauktā). Iegaumēšanas ātrums un noturīgums. Ko labāk iegaumē (ciparus, skaitļus, faktus, aprakstus). Kāda ir atcerēšanās</p> <p>6. <b>Valodas</b> īpatnības – izrunas traucējumi, mutvārdu izpratne (norādījumi, paskaidrojumi), rakstu valodas saprašana (grāmatu, tabulu teksti), vārdu krājums, valodas gramatiskā uzbūve, valodas gramatiskā nokrāsa, vai prot atbildēt pilnas atbildes, vai prot saistīti stāstīt, vai nav tukšvārdības un bezmērķības valodā</p> <p>7. <b>Mācību materiāla apguves</b> īpatnības, attieksme pret atsevišķiem mācību priekšmetiem, prasme to pielietot, grūtības jaunā materiāla apguvē. Skolotāja darba rezultāti šo grūtību pārvarēšanā</p>	<p>Novērojumi un speciāli eksperimenti</p> <p>Pārrunas ar bērnu. Rakstu darbu izpēte. Lasīšana. Rakstīšana</p> <p>Bērnu darbu izpēte. Novērojumi stundās un ārpusstundu laikā. Pārrunas</p>	<p>Atmiņas grūtības var būt arī bērniem, kuriem nav traucējumu viņu garīgajā attīstībā. Garīgi atpalikušajiem bērniem pārsvarā ir mehāniskā atmiņa</p> <p>Izrunas traucējumi, mazs vārdu krājums, nepareiza valodas gramatiskā uzbūve var būt arī bērniem bez attīstības traucējumiem. "VSNA" – nekad nerakstīt bērniem, kuriem ir dzirdes un garīgās attīstības traucējumu problēmas</p> <p>Pasīva, vienaldzīga, negatīva attieksme pret atsevišķiem mācību priekšmetiem dažreiz var būt bērniem ar uzvedības traucējumiem. Garīgi atpalikušie bērni slikti izmanto palīdzību, ir grūtības iegūto zināšanu pielietošanā jaunā situācijā</p>
<p>VI. <b>Emocionālās un gribas sfēras</b> īpatnības – uzbudināmība, līdzsvarotība, kavējumi, gausums. Garastāvoklis, tā dominējošo īpatnību pārsvars, gribas piepūles spējas</p>	<p>Novērojumi</p>	<p>Garīgi atpalikušajiem bērniem šīs īpatnības bieži var būt neadekvātas</p>
<p>VII. <b>Personības</b> īpatnības – kā ievēro uzvedības noteikumus, kā bērns sevi izpauž rotaļās, mācībās, darbā, brīvajā laikā, starpbrīžos. Attieksmes ar citiem skolēniem, kolektīvu. Pašvērtējums, paškritika</p>	<p>Novērojumi. Pārrunas ar audzinātāju, sociālo darbinieku</p>	<p>Uzvedības traucējumi var būt arī bērniem, kuriem nav attīstības procesa traucējumu. Garīgi atpalikušiem bērniem raksturīga impulsivitāte uzvedībā, reakciju neatbilstība, tieksme uz stereotipizāciju</p>

Sevišķi rūpīgi izvērtējami pārbaudes materiāli pusaudžu vecumā, jo tad notiek organisma bioloģiska pārkārtošanās, fizioloģiskas izmaiņas (bieži parādās galvas sāpes, neproporcionāla ķermeņa augšana, sirdsdarbības traucējumi u. c.). Var attīstīties šizofrēnija, biežāk saslimšana ar tuberkulozi, parādās kaprīzes, vērojamas vājas darba spējas, izvairīšanās no grūtībām, klaiņošana, izpaužas antisabiedriskas parādības, seksuālas tieksmes u. c.

Šajā vecumā parasti apziņa veidojas par pašapziņu. Parādās spēja sevi analizēt, kritiska attieksme pret sevi un citiem. Cilvēka degradēšanās sākas ar kritikas un paškritikas samazināšanos.

Pārskats par bērnu ar garīgās attīstības (GA), psihiskās attīstības aizturēm (PAA) un valodas sistēmas nepietiekamu attīstību (VSNA) diferencēšanu (sk. 13. tabulu).

13. tabula

Diferencēšana (GA; PAA; VSNA)

	Traucējums								
	Domāšana			Valoda			Mācāmība		
	Traucējuma nav	Viegli	Smagi	Traucējuma nav	Viegli	Smagi	Nav traucēta	Viegla	Smaga
GA			X	(x)	X	(x)			X
PAA		X		(x)	X			X	
VSNA	X	(x)				X	X	(x)	

(X – diferencēšanai nepieciešams šāds traucējums, (x) – traucējuma klātbūtne iespējama)

## Izpētes rezultātu galveno atšķirību salīdzinājums bērniem ar traucējumiem garīgajā attīstībā un mācīšanās traucējumiem

14. tabula

### Traucējumu salīdzināšana

Bērni ar traucējumiem garīgajā attīstībā	Bērni ar mācīšanās traucējumiem
<b>Maņu orgānu stāvoklis</b>	
Dzirdes un redzes pazeminājums ļoti iespaido intelektuālo darbību. Dzirdes un redzes orgānu nepilnību korekcija redzami neietekmē stāvokļa uzlabošanos	Dzirdes un redzes pazeminājums var radīt mācīšanās grūtības. Korekcijas pasākumi (brilles, dzirdes aparāti) mācīšanās grūtības novērš
<b>Izziņas intereses, zinātkāre, darbība</b>	
<p>Noturīgi traucēta izziņas darbība galvas smadzeņu garozas organisku bojājumu dēļ.</p> <p>Izziņas intereses pazeminātas vai to nav.</p> <p>Spriedumi primitīvi, bez dziļuma.</p> <p>Zināšanu apjoms mazs, tām konkrēts raksturs.</p> <p>Loģisko sakarību un abstrakcijas neizpratne.</p> <p>Zinātkāres trūkums.</p> <p>Straujš darbības tempu izsīkums un apnikums, var veidoties nepareizas darbošanās iemaņas.</p> <p>Motivācijas trūkums vai neizpratne.</p> <p>Palīdzību nepieņem vai izmanto ar grūtībām.</p> <p>Atbildes pamatošana ir apgrūtināta vai neiespējama.</p> <p>Mērķtiecības trūkums interešu un darbības realizēšanai.</p> <p>Vāja aktivitāte</p>	<p>Izziņas darbības traucējumi ir pārvarami, tiem ir funkcionāls raksturs.</p> <p>Izziņas intereses saglabātas, bet tās var ātri mazināties (nogurt) slimības gaitā vai atveseļošanās periodā.</p> <p>Zināšanās var rasties nepilnības.</p> <p>Interesu un zinātkāres virzība saglabāta. Palēnināta orientēšanās jaunā materiālā.</p> <p>Darbības tempi var būt pazemināti.</p> <p>Lēna iestrādāšanās.</p> <p>Var radīt pareizu motivāciju.</p> <p>Jau neliela palīdzība dod pozitīvus rezultātus.</p> <p>Atbildes pamatošanai var būt grūtības, kaut izpilde ir pareiza. Var veidot pareizus secinājumus</p>
<b>Domāšana</b>	
<p>Salīdzināšanas iemaņas veidojas ļoti lēni. To izveidei jāiziet cauri vairākiem etapiem.</p> <p>Ir klasificēšanas grūtības.</p> <p>Vispārīnājums veidojas ar grūtībām, var būt primitīvs. Tas uzskatāmi jāparāda, jāpamato</p>	<p>Klasificēšanā nepieciešama neliela organizatoriska palīdzība.</p> <p>Ar palīdzību izprot cēloņsakarības, saskata būtisko. Labi izmanto skolotāja palīdzību</p>

Uzmanība	
<p>Uzmanība pasīva, nenoturīga vai pievēršas tikai spilgtiem, kustīgiem objektiem.</p> <p>Viegla, sekla pārslēgšanās uz jauniem objektiem. Viegla nepatvaļīga novirzīšanās uz blakus ierosinātājiem.</p> <p>Var būt apgrūtināta pārslēgšanās, iestrēgšana vienā darba veidā.</p> <p>Uzmanības apjoms neliels.</p> <p>Darbošanās aktivitātes un mērķtiecības trūkums. Darbošanās var sekmēt uzmanības un aktivitātes paaugstināšanos.</p> <p>Darba spēju pazeminājums.</p> <p>Lēna un izkropļota iestrādāšanās.</p> <p>Orientēšanās grūtības darba uzdevumos</p>	<p>Uzmanība mainīga, var būt ātra nogurdināmība pašā mācīšanās procesā.</p> <p>Uzmanību var viegli pārslēgt.</p> <p>Uzmanība ir adekvāti virzāma.</p> <p>Nogurums sašaurina uzmanības apjomu.</p> <p>Uzmanības apjoms sašaurināts.</p> <p>Atpūta samazina orientēšanās grūtības.</p> <p>Praktiska, aktīva un patstāvīga darbošanās veicina uzmanību.</p> <p>Lai orientētos darba uzdevumos, labi izmanto citu cilvēku palīdzību</p>
Uztvere	
<p>Šaura, virspusēja, maz diferencēta.</p> <p>Vieglāk uztver spilgtākus objektus, būtībai nepievēršot uzmanību.</p> <p>Uztveramā objekta telpiskums (trešā dimensija) un novērošanas attālums var radīt izkropļotus priekšstatus.</p> <p>Grūtības atšķirību un līdzību (izteiktāk) noteikšanā.</p> <p>Sarežģītāka sižeta un sēriju attēlos var neorientēties.</p> <p>Mutvārdu norādes izprot īsas, konkrētas vai arī neizprot.</p> <p>Grūtāk izprot rakstveida un paša lasītas norādes.</p> <p>Aplamos attēlus var neizprast.</p> <p>IV (V) lieko var neuztvert vai pamatot ar grūtībām. Pamatojumam var būt situatīvs vai gadījuma raksturs.</p> <p>Grūti veidot stāstījumu par attēliem. Parasti tas ir redzamā materiāla pārskaitījums.</p> <p>Jauna mācību materiāla izpratnes grūtības.</p> <p>Gramatikas, matemātikas un citas terminoloģijas uztveres un izpratnes grūtības.</p> <p>Var rasties orientācijas grūtības vidē un plānos.</p> <p>Bīstamu situāciju novērtēšanas grūtības.</p> <p>Abstrakto (ētisko, tikumisko, politisko, patriotisko u. c.) jēdzienu neizpratne</p>	<p>Uztveres apjoms var būt samazināts.</p> <p>Izprot pareizā secībā saliktus sēriju attēlus.</p> <p>Rakstisko norāžu un instrukciju izpilde var radīt grūtības.</p> <p>Interesē aplamie attēli.</p> <p>Lieko attēlu vai priekšmetu atrašanu veic ar interesi, savu rīcību pamato.</p> <p>Par attēliem stāstījumu veido.</p> <p>Materiāla izpratnei nepieciešama neliela palīdzība.</p> <p>Sarežģītākas vielas uztverei jādod atbalsta materiāls, palīg-līdzekļi.</p> <p>Orientācijai nepieciešami izejas punkti.</p> <p>Daži var būt ļoti attapīgi.</p> <p>Abstrakto jēdzienu apguvei ir jādod vairāki paraugi, skaidrojumi</p>

<b>Atmiņa</b>	
<p>Nenoturīga, konkrēta, īslaicīga, deformēta, situatīva. Dominē mehāniskā atmiņa.</p> <p>Pastarpināta iegaumēšana vāja vai nav iespējama. Aizmiršana notiek <b>izkropļotā</b> veidā. Lēna iegaumēšana. Dažreiz izpaužas detalizēta dinamisku objektu iegaumēšana (filmu, notikumu epizodes), bez dziļākas būtības izpratnes</p>	<p>Loģiskā iegaumēšana. Neregulāras mācīšanās darbs rada atmiņas grūtības. Dominē loģiskās atmiņas tips. Pastarpināta iegaumēšana veicina atmiņu un uztveri. Aizmiršana notiek <b>laikā</b>. Iegaumēšanas ātrums ir dažāds. Būtību var izskaidrot ar palīdzību, analīzi</p>
<b>Valoda</b>	
<p>Ļoti bieži ir izrunas un valodas traucējumi. Daži valodas traucējumi nepadodas korekcijai. Mutvārdu valodas pazemināta vai ļoti vāja izpratne. Vārdu krājums šaurs, konkrēts, neizprot daudzu vārdu nozīmi. Lasīšanas tehnika neizkopta, lasīto neizprot vai izprot ar grūtībām. Var būt tukšvārdība, agramatismi. Loģikas trūkums. Runā (mutvārdos) dominē vienkārši nepaplašināti teikumi, bet rakstu valodā – salikti, agramatiski. Ļoti vājas rakstītprasmes. Zems mācāmības līmenis</p>	<p>Valodas traucējumi var būt, bet tie padodas korekcijai.  Pasīvais vārdu krājums ir lielāks par aktīvo vārdu krājumu.  Lasīšanas tehnika var būt vāja, bet lasīto cenšas izprast.  Rakstītprasmes dažādas. Lēni veidojas skaņu un burtu analīze. Spējīgi uz augstāku mācāmību</p>
<b>Emocionālā un gribas sfēra</b>	
<p>Var būt neadekvāta emociju un uzvedības izpausme. Augstākās nervu darbības procesu savstarpējas iedarbības traucējumi. Raksturīga impulsivitāte. Uzvedības traucējumi biežāk ir saistīti ar sekundāras dabas izpausmēm (parasti kā izpildītāji, bet ne organizatori). Ļoti vāja gribas izpausme. Dominē zemākās un primārās tieksmes un vajadzības; tās grūti koriģēt. Intrapersonālo un interpersonālo jūtu izpausmes var būt neadekvātas; biežas garastāvokļa maiņas</p>	<p>Dominē adekvātas izpausmes. Galveno nervu procesu savstarpējā iedarbe ir normāla vai nedaudz pazemināta.  Uzvedības traucējumiem var būt mērķtiecīgs, organizatorisks un apzināts raksturs. Gribas piepūli var virzīt. Tieksmju un vajadzību apmierināšanu var pakļaut paškontrolei. Jūtu izpausmes var kontrolēt</p>

## Bērnu ar traucējumiem garīgajā attīstībā diagnostikas iespējas un problēmas

### Diagnostikas iespējas:

- Anamnēzes datu vākšana no vecākiem, skolas un to izpēte.
- Medicīnisko iestāžu, bērnudārza un skolas izsniegto dokumentu izpēte.
- Psiholoģiskās pārbaudes materiālu izpēte.
- Novērojumi pirmsskolas izglītības iestādē, skolā; skolēna darbi, burtnīcas, zīmējumi, veidojumi.
- Pediatra, okulista, otorinolaringologa, psihiatra, logopēda atzinumi.
- Psiholoģiski pedagoģiskās pārbaudes materiāli.
- Pārbaude psihoneiroloģiskajā stacionārā.
- Diagnozes precizēšanai mācīšanās un novērošana zināmu laiku (no mēneša līdz vienam mācību gadam) speciālajā skolā vai speciālajā klasē pēc speciālās pamatizglītības programmas.

### Problēmas:

- Darbs ar atsevišķiem vecākiem vai ģimenēm var būt neiespējams.
- Nav Latvijas apstākļiem piemērotu mūsdienīgu standartizētu testu.
- Īss pedagoģiski medicīniskās pārbaudes laiks komisijā.
- Vāja individuālā pedagoģiskā palīdzība bērnam, vājš atbalsta komandas darbs vispārīzglītojošās skolas apstākļos.
- Nav savlaicīgas palīdzības diagnozes precizēšanai, piemērotas mācību programmas un atbilstošas mācību iestādes noteikšanai bērnam.
- Nav diagnosticēšanas grupu vai klašu.
- Dažviet katru gadu mainās pedagoģiski medicīnisko komisiju sastāvs.
- Vājš šo bērnu integrēšanas darbs vispārīzglītojošajā skolā.
- Nav savlaicīgi pieejama klīnisko psihologu palīdzība.
- Vietējo pašvaldību darbinieku nekompetence speciālās palīdzības organizēšanā atsevišķām personām.

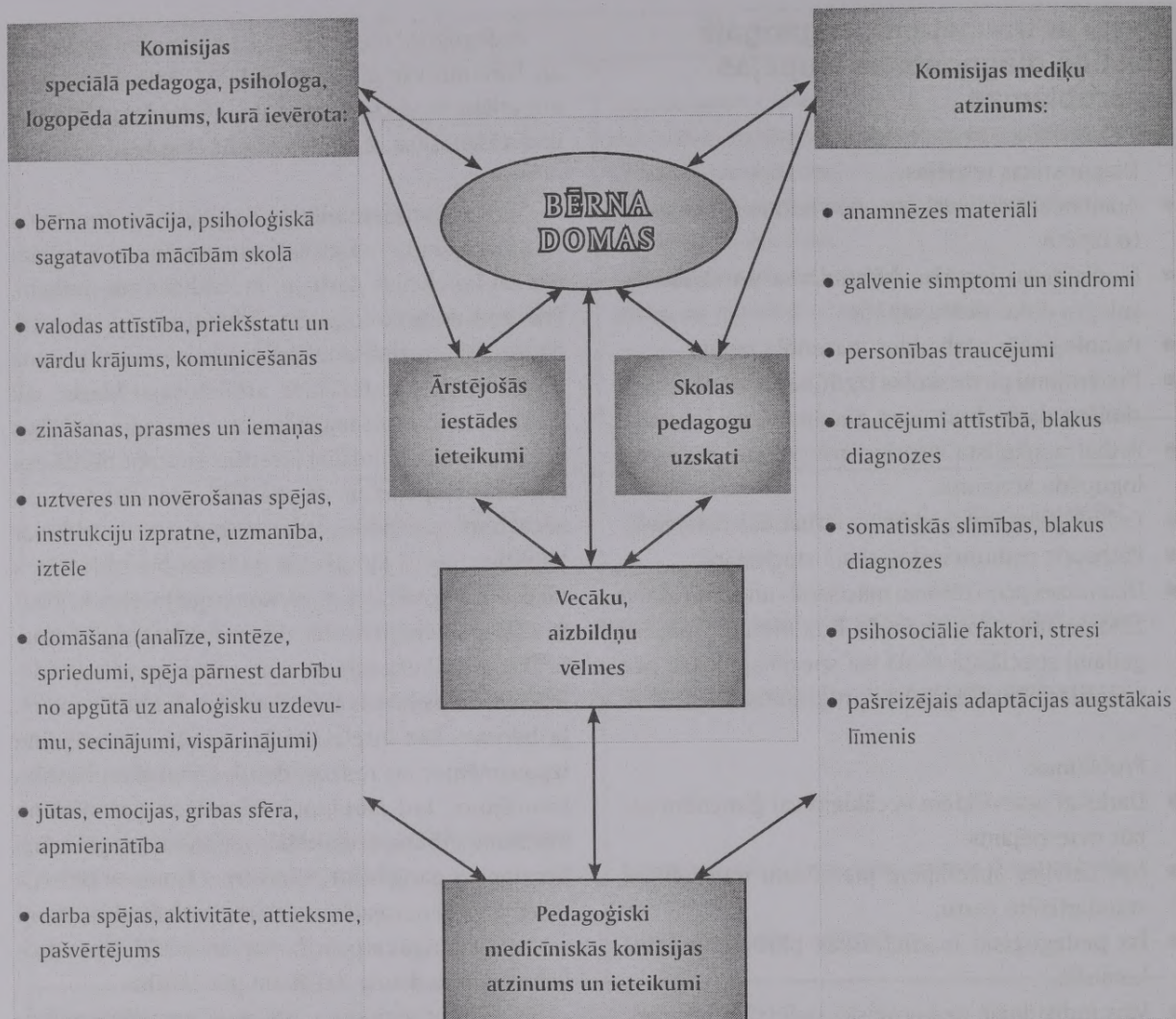
Pedagoģiski medicīniskā komisija savu atzinumu un lēmumu var pieņemt tikai pēc visu pārbaudes materiālu un dažādo uzskatu un viedokļu rūpīgas izvērtēšanas (sk. 2. zīmējumu 58. lpp.).

Šis atzinums ir ieteikums vecākiem un orientieris turpmākajam bērna attīstības traucējumu novēršanas un korekcijas darbam, individuālajam darbam. Pedagoģiski psiholoģiskās pārbaudes mērķis nav tik daudz apgūto zināšanu, prasmju un iemaņu apjoma un atbilstības noteikšana atbilstošajai klasei, cik grūtību noskaidrošana jēdzienu, zināšanu, darbības veidu apgūvē. Komisijai jācenšas saskatīt bērna potenciālās iespējas un tās parādīt gan bērnam, gan vecākiem, gan pedagogiem. Komisijas locekļi var kļūdīties, bet šī kļūdīšanās nedrīkst bremsēt bērna tālākās izaugsmes iespējas. Komisijas locekļiem jābūt sevišķi uzmanīgiem, lai diferencētu garīgās atpalcības un robežgadījumus no smagiem valodas defektiem un psihiskās attīstības aiztures gadījumiem. Ja bērnam bez intelektuālās darbības traucējumu izpausmēm ir arī redzes, dzirdes, runas un kustību traucējumi, tad jautājuma izlemšanu par skolēnu mācīšanu atbilstoši speciālās izglītības programmai bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem pirmajā mācību gadā nevajadzētu izlemt. Nesekmības cēloņi var nebūt garīgās atpalcības apliecinātāji, tāpēc problēma jāpēta daudz dziļāk un pēc būtības.

Ja, izdarot atzinumu, par programmas piemērotību vai diagnozi rodas šaubas, tad jāliek – “?”. Šādi bērni atkārtoti jāpārbauda pēc pusgada vai gada izpētes, mācīšanas vai ārstēšanas kursa. Visi veiktie pasākumi jāatspoguļo skolēna raksturojumā.

Diagnoze ir orientieris turpmākajam pedagoģiski medicīniskajam darbam gan skolas mediķiem, gan pedagogiem, gan vecākiem. Diagnozi nedrīkst izpaust personām, kas nav saistītas ar attiecīgā skolēna ārstēšanas, mācīšanas un audzināšanas darbu. Ārstēšanas, mācīšanas un audzināšanas pasākumu ietekmē bērna veselības stāvoklis var mainīties, tāpēc skolas personālam jāseko visām bērna stāvokļa izmaiņām un vajadzības gadījumā diagnoze ir jāpārskata.

Mājas apmācību slimiem bērniem piešķir tikai, pamatojoties uz ārstējošā ārsta un pedagoģiski me-



2. zīmējums. Viedokļu saskaņošana

dicīniskās komisijas atzinumu un uz ne ilgāku laiku par 6 mēnešiem. Bērnam labāk atrasties vienaudžu kolektīvā.

Speciālajā skolā skolēnu kontingents katru gadu jāpārskata, vai nav rehabilitējamu skolēnu, kuri varētu mācīties atbilstoši vispārīzglītojošās pamatzglītības programmai.

Pedagoģiski medicīniskajai komisijai jāsniedz rekomendācijas vecākiem, skolotājiem, audzinātājiem attiecībā uz konkrētā bērna ārstēšanu, mācīšanu un audzināšanu.

## II NODAĻA

### IZGLĪTĪBAS SATURS SPECIĀLAJĀ SKOLĀ BĒRNIEM AR GARĪGĀS ATTĪSTĪBAS TRAUCĒJUMIEM

Izglītības saturs, ko sniedz skolas mācību priekšmeti, atspoguļojas valsts dokumentos: standartos, mācību plānā, tematiskajā plānā, mācību grāmatās, mācību programmās. **Mācību plāns** ir valsts dokuments, ko apstiprina republikas valdība. Tajā dots mācību priekšmetu uzskaitījums, kas jā mācās skolā; to sadalījums pa mācību gadiem; kopējais stundu skaits nedēļā un orientējošs stundu skaits nedēļā, kas paredzēts katram priekšmetam.

Speciālās izglītības satura organizācijas vienība ir speciālās izglītības programmas, kuras savukārt veido mācību priekšmetu, kursu un stundu paraugplāni, kas ir izstrādāti atbilstoši katrai klasifikācijas grupai. Speciālās izglītības saturs ir veidots tā, lai personas atbilstoši savam veselības stāvoklim un spējām:

- apgūtu tādu vispārējās izglītības saturu, kurā īpaši akcentēta izglītības praktiskā ievirze;
- apgūtu tādu profesionālās izglītības saturu, kurā akcentētas sadzīves un darba iemaņas;
- sagatavotos dzīvei sabiedrībā un piemērota darba veikšanai, lai pilnībā vai daļēji nodrošinātu savu eksistenci.

Lai nebūtu pārslodzes personām, kuras speciālās izglītības iestādēs izglītojas pēc vispārējās izglītības iestāžu mācību priekšmetu kursu un stundu paraugplāniem, mācības tiek organizētas atbilstoši pamatizglītības programmu standartu prasībām, kā arī izmantojot pamatizglītības programmu satura prasības tikai atsevišķos mācību priekšmetos.

Personu ar speciālām vajadzībām, kuras noteikuši garīgās attīstības traucējumi, izglītošana notiek atbilstoši trim līmeņiem:

A un B līmenis – bērniem ar speciālām vajadzībām, kuras noteikusi viegla garīgā atpalicība;

C līmenis – bērniem ar speciālām vajadzībām, kuras noteikusi vidēji smaga un smaga garīgā atpalicība vai vairāki smagi attīstības traucējumi (sk. 15. tabulu 60. lpp.).

Speciālās izglītības programmām atbilstošu izglītību var iegūt dažādās izglītības iestādēs. Speciālās izglītības programmu izveidi nodrošina:

- mācību priekšmetu satura pilnveide, strādājot ar personām, kurām ir speciālas vajadzības;
- speciālās izglītības programmas veidošana atbilstoši attīstības traucējuma vai saslimšanas raksturam un skolēnu veselības stāvoklim, viņu spējām iegūt izglītību, veicinot alternatīvās pedagoģijas modeļu ieviešanu;
- pedagogu, medicīnas darbinieku un bērnu vecāku efektīvāka sadarbība skolēnu izpētē, izstrādājot ieteikumus un rekomendācijas darbam ar katru bērnu;
- mācību satura praktiska ievirze, veidojot nepieciešamās mācību darba un sadzīves iemaņas, organizējot pedagogu radošu darbu mācību materiāla atlasē, darbā ar mācību grāmatām un citiem mācību līdzekļiem;

- bērnu ar smagu garīgo atpalcību vai vairākiem smagiem attīstības traucējumiem izglītošana, par darba centru uzskatot pašaktivitātes un "Es" apziņas veidošanu, apkārtējās pasaules izzināšanu, lai veiksmīgāk veidotu elementāras spējas adaptēties sabiedrībā un apgūt praktiskās darbības pieredzi;
- izglītības satura piemērošana skolēna attīstības līmenim, cenšoties to arvien paaugstināt, veidojot labestīgu, veselību saudzējošu mikroklimatu.
- ikviena speciālās izglītības programmu īstenojoša izglītības iestāde ir atbildīga par to, lai skolēni, kuri beiguši attiecīgas programmas satura apguvi, pēc iespējas pilnīgāk un noturīgāk:
  - būtu sagatavojušies dzīvei sabiedrībā atbilstoši savām spējām un veselības stāvoklim, būtu

- apguvuši dzīvē nepieciešamās zināšanas, sadzīves prasmes un darba iemaņas;
- būtu saņēmuši nepieciešamo medicīnisko palīdzību un korekciju, apguvuši veselības saglabāšanas pamatprincipus un attīstījuši spējas kompensēt savus trūkumus dzīvē;
- būtu ieguvuši pamatzināšanas par apkārtējo pasauli un savu iespēju robežās apguvuši vispārējās izglītības saturu;
- būtu spējīgi piedalīties visās ikdienas norisēs, iespēju robežās uzņemtos atbildību, prastu organizēt savu brīvo laiku;
- būtu attīstījuši savas radošās spējas, lai varētu piedalīties dažādās kultūras aktivitātēs, kuras piedāvā sabiedrība, uztvertu sevi kā individu un apzinātos pārējos sev apkārt.

15. tabula

### Garīgās attīstības līmeņi

Līmenis	Kods	Traucējuma raksturs
A, B	F. 70	Viegla garīga atpalcība
C	F. 71	Vidēji smaga garīga atpalcība
	F. 72	Smaga garīga atpalcība vai vairāki attīstības traucējumi
Precizējams	F. 84.4	Hiperaktīvi traucējumi, kas saistīti ar psihisku atpalcību un stereotipām kustībām. IQ zem 50
Nepieciešama izvērsta diagnoze	F. 84.1	Garīga atpalcība ar autiskām iezīmēm
Precizējams mācīšanas un audzināšanas procesā vai stacionārā	F. 78	Cita veida garīga atpalcība
Vēl pētīt stacionārā vai pie psihiatra	F. 79	Neprecizēta garīga atpalcība
Neapmācāmi izglītības iestādē	F. 73	Dziļa garīga atpalcība

## INTELEKTUĀLĀ AUDZINĀŠANA

Intelektuālā audzināšana realizējas zināšanu sniegšanā skolēniem, iemaņu un prasmju, pozitīvu paradumu veidošanā un to nostiprināšanā. Tā aptver arī valodas attīstīšanas un korekcijas darbu.

Ar katru gadu arī bērni ar garīgās attīstības traucējumiem aug un attīstās. Bet aug arī prasības, augot ātrāk nekā bērnu iespējas. Arī mācību darba metodikas attīstās, tomēr ne tik strauji, kā vēlētos. Bieži vien tās "spiež" lietot bērniem zināšanas tad, kad tās vēl nav apgūtas, tāpēc jādomā par metožu pilnveidošanu. Vai iespējams dot cenza izglītību garīgi atpalikušajam skolēnam?

Speciālajā skolā bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem mācību plāni un programmas ir veidotas tā, lai 9 gadu mācīšanās laikā A un B līmeņa skolēni apmēram iegūtu vispārizglītojošās skolas 4.–6. klašu zināšanu līmeni, bet C līmeņa skolēni – 1. vai 2. klases zināšanu līmeni.

Speciālajā izglītībā tuvākajā nākotnē koncentrisma princips mācību vielas izkārtojumā saglabāsies. Bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem lineārā sistēma mācību vielas izkārtojumam neder. Te jābalstās uz propedeutikas bāzi, jānodrošina starppriekšmetu saikne. Tas ir vairāk atkarīgs no pedagogu mākslas, nekā no programmām. Speciālā pedagogija pedagogus orientē uz to, lai katrā stundā skolēni vairāk runātu, stāstītu par veicamo darbu, lai vairāk rēķinātu, spriestu, lasītu instrukcijas, rakstītu – lai visa darba sistēma būtu saistīta ne uz programmas pamata, bet uz mācību metožu pamata. Tieši mācību metodēs ir slēpti skolotāja darba panākumi. Tas nozīmē, ka speciālajā skolā bērniem arī vairāk jāliek rakstīt (protams, īsi) vēsturē, lasīšanā, literatūrā, amatmācībā u. c. Jāmāca izmantot plānus, grāmatas, atstāstījumus, pašu vai kolektīvi sastādītos plānus. "Apmācībai jābūt attīstošai" (Ļ. Vigotskis). Jānodrošina, lai bērnam būtu noteikts grūtību līmenis. Te svarīgi ievērot intereses. Nedrīkst dot arī vienveidīgu materiālu. Aizmiršana visstraujāk notiek pirmajās 3 dienās pēc mācīšanās. No tā izriet, kad jāatkārto

mācītā viela. Jāatkārto visu laiku sistemātiski. Pat mācīšanas laikā vielas apguve jānostiprina ar dažādiem vingrinājumiem. Mācību gada beigās attiecīgajā mācību priekšmetā dažas stundas jāvelta mācību vielas sistematizēšanai.

*Piemēram, jau speciālās skolas 1. klasē matemātikā māca izprast saskaitāmo pārvietojamības (komutatīvo) īpašību:*

$$7+3$$

$$3+7$$

*Tas noderēs arī visās turpmākajās klasēs, piemēram,*

$$\frac{1}{3} + \frac{2}{3} = \frac{2}{3} + \frac{1}{3}$$

$$0,75 + 0,25 = 0,25 + 0,75$$

Tā kā atmiņas veidi ir dažādi – redzes (pašam redzēt), dzirdes (saklausīt, atstāstīt), motoriskā (uzrakstīt), runas – dzirdes (izrunāt) –, pret katru skolēnu jāizturas citādi.

- Vienam – jāizlasa vārds "sirds",
- otram – jāapskata sirds attēls ar parakstu,



"sirds",

- trešajam – šis vārds jāatrod pareizrakstības vārdnīcā, tabulā vai nesen lasītajā tekstā,
- ceturtajam – jāpasaka vārda pareizas rakstības noteikumi, vārdu izmainot citā locījumā,
- piektajam – jādod kartīte ar uzrakstītu šo vārdu, lai var novietot to blakus un salīdzināt.

Bieži vien grūtāko vielu labāk dot mācīšanas sākumā, nekā vēlāk pārmācīt. Te nozīmīga vieta ir arī bērnu interesēm. Galvenā nozīme ir ne kļūdu izlabošanai, bet profilaksei – iepriekšējai kļūdu novēršanai.

*Piemēram, pirms rakstīšanas bērnam jāpaskaidro, – kā rakstīsi vārdu “sirds”?, kāpēc tā rakstīsi? – un tikai tad rakstīt.*

Mācot katru reizi jāietver cita veida atmiņas trenēšana. Jāmāca paņēmieni, kas palīdz iegaumēt (pie raksti, zīmējumi, kartes, izteicieni, melodija, skaņa, troksnis, aptaustīšana, pagāršošana, paostīšana...).

Ar vārdu “intelekts” /lat. *intellectus* – *izpratne, sapratne*/ plašākā nozīmē saprotam visu cilvēka izziņas darbību, bet šaurākā nozīmē – domāšanu.

Intelektuālā darbība, tāpat kā cilvēka visa psihiskā darbība, ir smadzeņu darbības funkcija.

Dažādas saslīmšanas (ģenētiskas, iegūtas augļa attīstības vai pēcdzimšanas periodā) var skart smadzeņu attīstību un to funkcijas. Tas var ietekmēt intelekta attīstību un tā stāvokli.

Vecumposmu īpatnības pētījuši daudzi pedagogijas un psiholoģijas zinātnieki, bet maz ir pusaudžu vecumposmu pētījumu speciālās pedagogijas un psiholoģijas jomā.

Katrā vecumposmā tiek radīti priekšnosacījumi pārejai uz sarežģītākām domāšanas formām. Bērni veidojas jauni līmeņi vajadzību sfērā.

Pusaudžu vecums aptver vidējo skolas vecumu – 10–16 gadi. Šo posmu mēdz iedalīt jaunākajā pusaudžu vecumā – 10–13 gadi un vecākajā pusaudžu vecumā – 13–16 gadi. Ievērojot to, ka arī bērni ar garīgās attīstības traucējumiem attīstās, mums nozīmīgas var būt arī vispārējās pedagogijas un attīstības psiholoģijas atziņas par pusaudžu vecumposmu īpatnībām.

Šajā laikā beidzas bērnības periods un sākas pāreja uz tiešu sagatavošanos patstāvīgai darba dzīvei. Pusaudzis vēl dzīvo tagadnē, viņu nodarbina skolas dzīve, attiecības ar skolasbiedriem, tuviniekiem, “pagalma draugiem”, skolotājiem, bet dažkārt tas jau sapņo par nākotni. Jo vecāks kļūst bērns, jo spēcīgāka ietekme ir dzīves apstākļiem.

Pusaudžu vadošā darbība ir **pašapstiprināšanās** (pašapliecināšanās) kopējā darbībā vienaudžu kolektīvā. Autoritāte kļūst vienaudzis. Pusaudzis sāk iekarot savu vietu dzīvē, vienaudžu kolektīvā, ballē,

diskotēkā, pagalmā, darbā u. c. Pusaudža darbība virzīta uz saskarsmes izzināšanu. Vērtību iegūst saskarsme. Pusaudzis attīstās straujāk, ja saskarsmē ir vajadzību un izziņas motīvi.

Jaunās vajadzības rada izjūtu, ka pusaudzis jūtas **izaudzis**. Visas norises uztver jūtīgi. Šajā vecumā veidojas **pašapziņa** – pusaudzis sāk analizēt sevi, iepazīt savu iekšējo dzīvi. Šajā vecumā var izpausties arī pakļaušanās grupas ietekmei.

Pusaudžiem mācību procesā rodas jauns uzdevums – iedziļināties apkārtējo priekšmetu būtībā, izprast to likumsakarīgās mijattiecības.

Skolā iegūtās zināšanas ir pamats jauniem domāšanas paņēmieniem, jaunai izziņas attieksmei, zināšanu pārkārtošanai. Rezultātā rodas jaunas personības īpatnības, kas izpaužas jaunā motivācijā, jaunā attieksmē pret īstenību, praktisko darbību un zināšanām. Par zināšanu patiesu apguvi var runāt tikai tad, ja tās pārveido skolēna uzskatus par apkārtējo īstenību un viņa attieksmi pret to.

Vidējās klasēs skolēni sāk apgūt vairākus atsevišķus mācību priekšmetus. Katra mācību priekšmeta saturā ir noteikta zinātnisko jēdzienu sistēma, ceļoņu un seku sakarību sistēma.

Taču speciālajā skolā skolēniem ir grūti parādīt ceļoņu un seku sakarību, piemēram, vēsturē, matemātikā un valodas mācībā. Tāpēc šo mācību priekšmetu kursi paliek uzskatāmā, konkrētā līmenī. Piemēram, bērni neizprot, kā, daļot skaitli ar daļskaitli, iegūst lielāku skaitli. Ar dažiem uzskatāmiem paraugiem nepietiek, lai pārorientētu ikdienas praktiskajā pieredzē uzkrātos faktus. Šī paša iemesla dēļ speciālajā skolā nav tādu mācību priekšmetu kā ķīmija, fizika, algebra, ģeometrija u. c. Tomēr šo priekšmetu elementi ietverti citās mācību stundās. Bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem izprast vispārināto īstenību bieži nav pa spēkam. Viņi apmierinās ar konkrētām prasmēm un iemaņām, bet no abstraktās domāšanas izvairās, jo tā neatbilst viņu intelektuālajām spējām. Speciālajiem skolotājiem jāmaida skolēniem saskatīt mācību vielā būtisko, pašam sadalīt mācību vielu (tekstu) loģiski pabeigtās daļās, sastādīt apgūstamās vielas plānus, jāiemāca izlasītās vielas saturu izstāstīt saviem vārdiem. Pusaudžu vecumā jāpanāk, lai

iegaušanās iegūtu apzinātāku un tīšāku raksturu.

Izmaiņas skolēnu izziņas procesos ir viens no svarīgākajiem nosacījumiem šī vecuma bērnu vispārīgajā psihes attīstībā un viņu personības veidošanā.

Pusaudži intensīvi aug fiziski – garumā, aug kājas, pēdas, rokas. Pusaudzis aug neproporcionāli. Var parādīties dismorfobijas – t. i., bailes no iespējamajiem trūkumiem. Viņi biežāk ieskatās spogulī. Rodas vajadzība sevi apkopt, domā par sava izskata izmaiņšanu (modelēšanu).

Pusaudžiem jāpaskaidro šī perioda īpatnības. Pedagoģs var izmantot fotogrāfiju metodi, iesakot šķirot tās simpātiskajās un nesimpātiskajās. Ieteicams aicināt uz skolu kosmetologu, kurš paskaidrotu, kā katrs pats var kopt savu seju (pinnes). Noder arī frizūru modelēšana.

Pusaudžu vecums ir “otra piedzimšana”, jo cilvēks iegūst jaunu izskatu, veidojas raksturs, savs “es”.

Pusaudžiem svarīga ir gan fiziskā attīstība, gan dvēseles iekšējās svārstības. Mainās pārdzīvojumi. Enerģijai seko slinkums, priekam – grūtsirdība, atsaucība mainās ar kautrību, egoisms – ar pašreizējību, augstsirdība – ar zemiskumu, sabiedrības meklēšana – ar vientulību, ticība autoritātēm – ar to noliegumu un aktivitāte – ar refleksiju. Sāk veidoties raksturs, tāpēc jāievēro tā plusi un mīnusi. Galvenā audzināšanas metode ir tā, ka uzsveram labo un palīdzam pašam to saskatīt. Šajā vecumā rodas

jautājumi: kas es esmu?, kāpēc es dzīvoju?, kāda ir dzīves jēga?, kas ir dzīves vērtība?

Speciālajam pedagogam un vecākiem jāpalīdz pusaudžiem risināt šos jautājumus. Vai tu esi meklējis dzīves jēgu? Kur tu to meklēji?

Mācot un audzinot jāatceras, ka galvenais ir pats pusaudzis, bet ne grāmatu gudrības. Ar viņiem jārunā par dzīves jēgu darbā, kritiskos posmos, dzīves grūtos brīžos utt., kādus cilvēkus ciena. Kāpēc viņu dzīvei ir jēga? Kā pašam dzīvot? Lai pusaudzis atbrīvotos no spriedzes, vajag viņu iesaistīt dejās, treniņos, teātrī, arī jaunradē, dienasgrāmatas rakstīšanā. Pusaudžim jābūt savam “stūrītim”, kurā viņš liek, ko vēlas, ko grib. Tas sekmē viņa patstāvības attīstību.

Nepieļaut, lai pusaudzī rastos pesimisms vai pat riebums pret sevi, nepilnvērtības komplekss vai ārējie apstākļi sekmētu domas par pašnāvību.

Ja pusaudžim ir problēmas un grūtības, tad pieaugušajam viņš jāatbalsta, jāmeģina izprast viņa rīcību. Skolēns ne visu pasaka, ne visu izstāsta. Nekad nedrīkst pievilt pusaudža uzticību, viņš jāatbalsta. Svarīga ir pusaudža pašizjūta, tā jāpēta. Interese par tikumiskajām īpašībām, uzvedības normām, mijattiecībām un tikumisko rīcību izraisa tikumisko ideālu veidošanos. Diemžēl tie var būt gan pozitīvi, gan negatīvi, un tas ir īpaši bīstami, ja atceramies, ka šī vecuma bērniem ir raksturīga viegla ietekmējamība, atdarināšanas tieksmes.

---

## MĀCĪŠANAS UN MĀCĪŠANĀS PROCESS (PAMATI, STRUKTŪRA)

---

Speciālajā skolā ir cita attieksme starp mācīšanu un attīstību nekā vispārīglītojošajā skolā.

Ž. Piažē uzskata, ka psihe attīstās pa noteiktām stadijām, kas jau iepriekš noteiktas gan ar vecumu, gan bioloģiski.

Pašlaik Amerikā ir populārs uzskats, ka jebkurā vecumā bērnam ir vienādas potenciālas iespējas mācībām. Viss atkarīgs tikai no metodēm.

Ļ. Vigotskis uzskatīja, ka bērnu psihiskajā attīstībā galvenā loma ir mācīšanai un audzināšanai. Tas nozīmē, ka garīgi atpalikušais bērns ir jāmeģina. Vispārīglītojošajā skolā bērns mācoties attīstās, jo pastarpināti attīstās arī viņa aktivitāte.

## Mācību procesa īpatnības

Mācību stunda arī speciālajā skolā uzskatāma par mācību darba pamatformu.

1. Bērns ar garīgās attīstības traucējumiem ir speciāli jā māca. Attīstība speciāli jāvirza, t. i., jāsekmē iekšējā korekcija. Audzināšana atkarīga ne tikai no skolotāja, bet arī no bērna spējām. Mācīšana kā attīstošais faktors speciālajā skolā iegūst lielāku nozīmi nekā vispārējās izglītības iestādē. Speciālo skolu mācību priekšmetu programmu pamatā izvirzīta skolēnu patstāvīga darbošanās, intelektuāla darbošanās. Attīstību nepanāksim, ja bērns mutvārdos neizskaidros mācību vielu, ja nekontrolēs sevi, savu darbu. Jāpanāk, lai skolēns vadās pēc parauga, pēc izpratnes.
2. Mācību procesam jābūt virzītam uz korekciju. Tai jānotiek jebkurā stundā – gan ar uzskati, gan praktisko virzību, gan attieksmēm. Attieksmes izpaužas emocijās, kas ir tieši atkarīgas no skolotāja. Katrai stundai ir jābūt citādākai.
3. Katras mācību stundas raksturīgai iezīmei ir jābūt uzskatāmībai.  
Vairums speciālo pedagogu uzsver, ka uzskatei ir jābūt pārliecinošai. Domāšana pamatos ir abstrakta. Ar uzskati jāpanāk, lai bērns nokļūtu līdz abstraktai domāšanai. Tas nav panākams vienas stundas ietvaros vai pat viena mācību gada laikā. Tas ir ilgstošs process, kurā no ļoti konkrētiem tēliem mēs pamazām virzāmies uz aizvien nosacītākiem un abstraktākiem tēliem, priekšstatiem. Iepazīstoties ar kādu priekšmetu, vispirms jāaplūko ārējās pazīmes, tad tā īpatnības un izmantošana. Jaunākajās klasēs jābūt priekšmetiskai uzskatei. Bet stundu nedrīkst arī pārsātināt ar uzskati, lai netraucētu sensoro attīstību, jo dažreiz uzskate var radīt arī negatīvu ietekmi. Uzskate pareizi jāsavieno ar vārdu.
4. Mācību stundā jāizpaužas spilgti izteiktai aktīvai darbībai. Tas jāievēro arī mācību priekšmetu prog-

rammās, orientējot uz praktisko nozīmīgumu un praktiskās darbošanās daudzveidīgu pielietojšanu.

*Piemēram, matemātikas skolotājam, mācot par nosauktajiem skaitļiem, matemātikas stundā nevajadzētu mērit pašam, bet šo darbu likt izpildīt katram skolēnam.*

Tikai darbība un darbošanās ar dažādiem etaloņiem dos jēdzienu par “nosauktiem skaitļiem”. Līdzīgs darbs veicams arī, apgūstot pareizrakstības likumus, iesaistot pašus skolēnus pareizrakstības tabulu sastādīšanā.

Iekļaujot skolēnus darbošanās atmosfērā, jāpanāk viņu aktivitātes un interešu izraisīšanās, lai pats process rosina, saista un mudina mācīties.

*Piemēram, pamēģiniet alfabēta burtus ierakstīt šādā tabulā tā, lai pirmajā ailē būtu ierakstīti īso un garo patskaņu burti, otrajā un ceturtajā – līdzskaņi bez grafiskas līdzības, bet trešajā ailē – līdzīgi rakstāmo līdzskaņu burti:*

Patskaņi	Līdzskaņi (līdzīgi rakstāmie)		
	b	c č	d
a ā			
e ē	f		

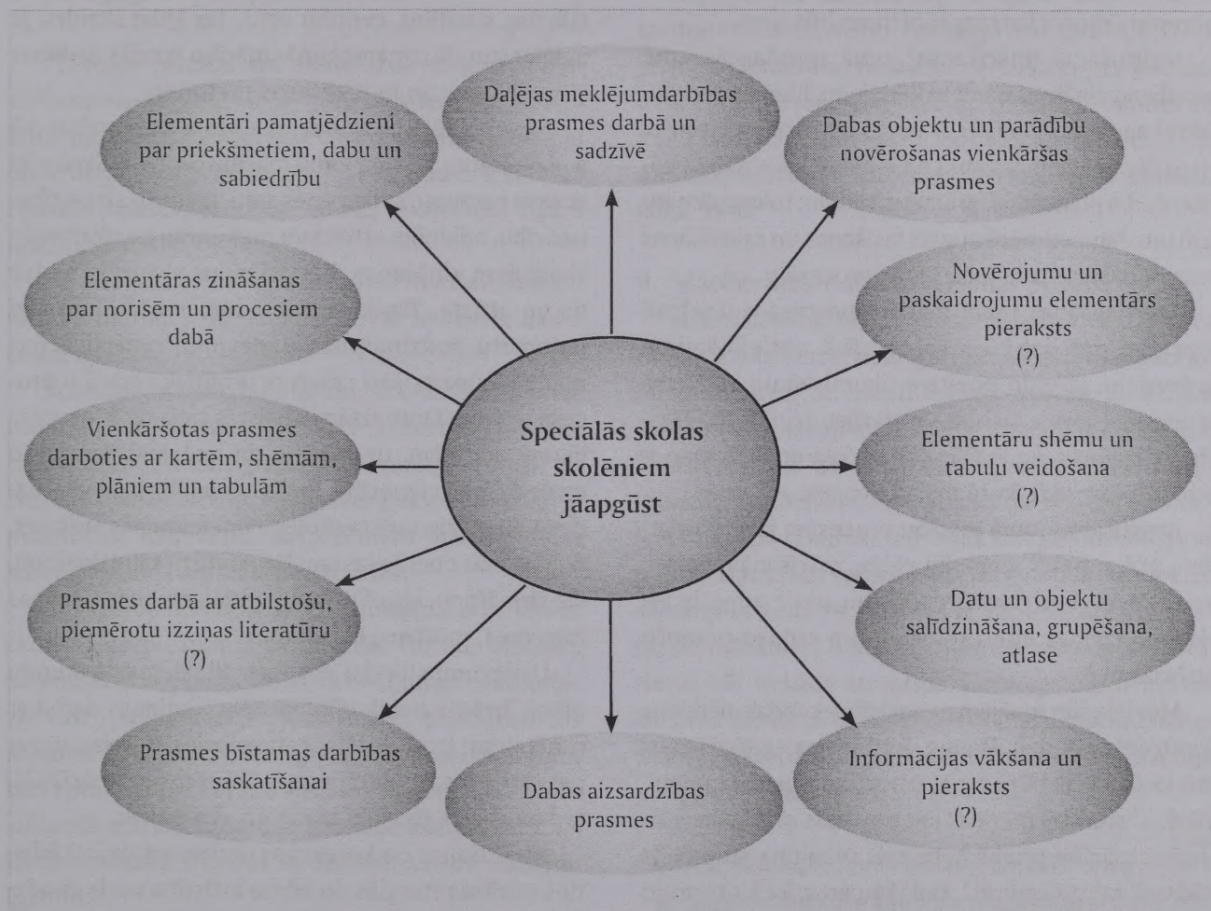
*Patskaņu aili iekrāsojiet sarkanā krāsā, līdzīgi rakstāmo līdzskaņu aili – pēc savas izvēles!*

5. Gan vispārīzglītojošajā skolā mācību priekšmeta skolotājs, gan speciālajā skolā speciālais pedagogs stundā ir galvenā persona – režisors. No viņa atkarīgs, lai skolēns mācītos. Viņam jādomā

par apgūstamā materiāla pieejamību, metodēm, saturu, grūtību robežu. Jāizvēlas tādi līdzekļi, kas veicinātu mācību materiāla apzinātu apguvi. Skolēnus nevar tikai trenēt ar vienveidīgiem uzdevumiem un vingrinājumiem, tiem jābūt daudzveidīgiem. Jāmāca kārtība un spēja darbu pabeigt,

noturība. Katrā stundā jārealizē korekcijas darbs. Mācīšanās process ir darbības un darbošanās process.

Labs skolotājs vienmēr ir izpratis mācīšanas, audzināšanas un attīstīšanas vienotības nepieciešamību.



### 3. zīmējums. Skolēnu zināšanu un prasmju apguves virzieni stundā

[Ar (?) shēmā apzīmēti tie darbības virzieni, kuri dažiem skolēniem grūti apgūstami vai neiespējami.]

Kompleksā pieeja ir jebkuras darbības vispārīgais metodoloģiskais princips, un tā kļūst par vadošo arī mācību optimizācijā. Tā izvirza prasību ievērot vienotu pieeju skolēnu izglītošanas, audzināšanas un vispusīgas attīstīšanas uzdevumu plānošanā katrai mācību stundai. Nepieciešamība kompleksi plānot uzdevumus izriet no skolas galvenā mērķa – sagata-

vot pēc iespējas vispusīgāk attīstītus sabiedrības locekļus, lai viņi liktu lietā savas zināšanas, savu darbu, prastu un spētu nodrošināt sev eksistences līdzekļus. Tieši tāpēc mācību procesā nepieciešams ar tam specifiskiem līdzekļiem risināt ne tikai izglītošanas uzdevumu, bet arī veselu uzdevumu kompleksu, kas norāda galvenā mērķa sasniegšanas virzienus. Pēc

iespējas vairāk jāizmanto skolēnu uzkrātā pieredze radošā darbībā. Skolēniem, kuriem mācīšanās sagādā lielākas grūtības, vairāk izmantojama darbošanās pēc parauga. Jāveicina apstākļi, lai skolēns pats sevi it kā ietekmētu, jārada mācīšanās motivācija. No iepriekšējās shēmas redzams, ka ne visas prasmes skolēns ar garīgās attīstības traucējumiem apgūš. Šo apgūstamo prasmju līmenis katram skolēnam būs savs.

Izglītošanas (mācīšanas) jomā stundai jāsekmē mūsdienu zinātnes pamatu (jēdzienu, likumu, teoriju, faktu) apguve, speciālo prasmju un iemaņu izveide, vispārīgo mācību prasmju un iemaņu izkopšana (mācību darba plānošana, grāmatu, tabulu, rokasgrāmatu izmantošana, samērā augsts lasīšanas un rakstīšanas temps, paškontrolē mācīšanās procesā u. c.).

Audzīnāšanas jomā mācību procesam jāsekmē izpratne par dabā un sabiedrībā notiekošajiem procesiem, jāveido pozitīva tikumiskā un estētiskā attieksme, jāveic fiziskā un darbaudzināšana. Skolēnam jāizprot, ka viņš ir dabas daļa un līdz ar to ir atbildīgs par vidi, kurā mēs dzīvojam.

Attīstīšanas jomā mācību procesam jāveido skolēnu griba, prāts, emociju sfēra, mācīšanās motīvi, vajadzības. Ļoti svarīgs mācību uzdevums ir arī skolēnu izziņas interešu, spēju un radošo potenciālu attīstīšana.

Mēs līdz šim runājām par mācību stundas mērķiem: izglītojošo, audzināšanas, korekcijas (attīstīšanas) mērķi. Pareizāk būtu runāt par stundas **uzdevumiem**. Vārdos "stundas mērķis" jāietver pats svarīgākais attiecīgā mācību priekšmeta gala rezultāts stundā. Ja kāds vēl raksta "mērķi", tad jāatceras, ka šis termins ir idents "mācību uzdevumiem".

Jebkura mācību stunda neatkarīgi no priekšmeta, temata vietas mācību programmā, mācību dienā vienmēr bija un ir skolas mācību un audzināšanas darba pamatforma. Nav tādu mācību stundu, kurā nebūtu nekā audzinoša. Mēs gribam vai negribam, bet skolēns katrā laika sprīdī saņem kādu audzinošu devu, mums atliek tikai domāt, lai šī deva būtu pozitīva, mērķtiecīgi stimulējoša un noteikti pedagoģiski virzīta.

Intelektuālā audzināšana ir svarīgākais audzināšanas virziens, kas īstenojams katrā mācību stundā.

Dažu stundu saturā var būt maz tāda materiāla, kas tieši izmantojams tikumiskās, estētiskās vai cita virziena audzināšanas uzdevumu risināšanai, piemēram, cilvēka skelets, sliekas iekšējie orgāni, kūtsmēsli lietošana u. c. Tomēr jāatzīst, ka mācību metodēm vienmēr ir audzinošs raksturs (audzina pienākuma izjūtu, atbildības jūtas, godīgumu, patstāvību, uzcītību, centību utt.). Tas kļūst skaidrs, ja aplūko stundā izmantojamās mācību izziņas darbības stimulēšanas un motivēšanas metodes.

Nevajadzētu aizmirst skolotāja personības kā audzināšanas faktora lomu mācību procesā. Skolotājs ar savu paraugu, saskarsmes stilu, kultūru, aizrautību, uzticību, apzinīgo attieksmi pret darbu ne tikai veido skolēniem zināšanas, bet arī viņus vispusīgi audzina un attīsta. Tāpēc nedrīkst būt nekādu mākslīgi izdomātu audzināšanas uzdevumu optimizācijas nolūkā. Audzinošais raksturs ir būtiska mācību procesa iezīme. Optimizācija balstās tieši uz šī procesa likumsakarībām, uz mācību un audzināšanas ciešu un nedalāmu vienotību. Īpaša uzmanība jāpievērš uzdevumiem, kas attīsta skolēnu intelektuālās prasmes, domāšanas operācijas (analīzi, sintēzi, salīdzināšanu, vispārināšanu, klasificēšanu), gribu, emocijas, izziņas intereses, motīvus, vajadzības.

Uzdevumi stundai nav formāli jāieraksta stundu plānā, bet tie neatlaidīgi jāīsteno ikdienas darbā ar skolēniem. Ja skolotājs, gatavojoties stundai, nevar pats atbildēt uz jautājumu – "kāpēc es to mācīšu?", tad nav vērts šo vielu mācīt arī skolēniem.

Attīstīšanas un korekcijas uzdevumi var atkārtoties vairākās stundās, jo bērna attīstība noris daudzkārt lēnāk nekā mācīšanas un audzināšanas process. Attīstības patstāvīgums ir ļoti relatīvs. Attīstība parādās kā pareizi organizēta mācību un audzināšanas procesa rezultāts.

Paredzēt optimālus uzdevumus nozīmē ne tikai ievērot kompleksu pieeju, bet arī prast izraudzīties pašus svarīgākos, galvenos uzdevumus, t. i., tādus uzdevumus, kurus reāli var īstenot noteiktā laikā. Ja uzdevumu ir pārlietu daudz, tos stundā var risināt tikai virspusēji. Uzdevumi vienmērīgi jāsadala pa visu tematu, starp tematiem. Jāizceļ galvenie, dominējošie uzdevumi.

Gatavojoties stundai, jāievēro:

- 1) skolēnu sastāva īpatnības, kuras atklājis pedagoģiskais konsilijs,
- 2) mācību materiālo, skolas higiēnisko, morāli psiholoģisko, estētisko un citu mācību apstākļu novērtējums,
- 3) pedagoga iespēju pašvērtējums.

Plānojot mācību stundām uzdevumus, nepieciešams raudzīties, lai tie attiecīgajiem skolēniem būtu pa spēkam; sekmētu viņu zināšanu, prasmju un iemaņu nostiprināšanos; lai reizē būtu ievērotas tipiskās kļūdas, grūtības, kādas skolēniem rodas mācību darbā.

Ne tikai uzdevumi nosaka metožu atlasī, bet arī mācību metodes un paņēmieni var ietekmēt uzdevumu izvēli.

Konstruējot mācību stundu, vispirms atbilstoši programmai jāformulē galvenie uzdevumi, bet pēc tam jāizlemj, kādus papilduzdevumus risinās, lai skolēnus labāk attīstītu, jāapsver perspektīvie, propeidētiskie uzdevumi, kas sekmētu mācību vielas labāku apguvi turpmākajās stundās.

Analizējot izskaidrojamās vielas saturu, klases skolēnu grupu īpatnības, mācību formu, metožu, paņēmieni kopumu, visus nosacījumus, skolotājs var rast iespēju koriģēt uzdevumus, papildināt tos ar jauniem, kurus vissekmīgāk var risināt, izmantojot bieži praktizētos vai reti lietotos paņēmienus. Taču kopumā mācību metodes un paņēmienus pirmām kārtām nosaka stundas uzdevumi, saturs, skolēnu īpatnības.

## Mācību procesa posmi zināšanu apgūvē speciālajā skolā

Mācīšanās procesam speciālajā skolā ir divpusējs raksturs:

- 1) skolotāja darbība,
- 2) skolēnu darbība.

Mācīšanas un mācīšanās process jāskata no šī viedokļa. Šim procesam jābūt vadošam. Mācīšanās process, t. i., zināšanu apguves process, ir jāvada.

Mācīšanās process sadalās posmos.

### I. Orientējošo pamatu radīšanas posms.

Šajā posmā skolēns sagatavojams kāda noteikta materiāla uztverei tuvākajā vai tālākajā laika posmā. Piemēram, jēdzienu veidošana par kustību uzdevumiem (vai par plakni, virsmu, laukumiem) jāsāk savlaicīgi, pat gadu iepriekš, vērojot cilvēku, dažādu satiksmes līdzekļu pārvietošanās ātrumu, laiku, ceļu.

### II. Mācību materiāla uztveršanas posms.

Iepazīšanās ar mācību materiālu notiek uztveres procesā. Tas bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem ir sarežģīti. Skolotājam jāatceras, uz kādām skolēnu psihiskajām iespējām balstīsies sākumā. Parasti tas ir uz kādu no uztveres veidiem. Maksimāli racionāli ir jāizmanto šis posms. Ja skolotājs to neievēro darba sākumā, tad vēlāk būs jānodarbojas ar pārmācīšanu, kas vairs nav tik produktīva, kā pareizs sākumposma darbs. Sekmes te vispirms atkarīgas no tā, lai mācāmais materiāls būtu saistīts ar zināmo. Nevar būt nekāda atrautība. Uztveres momentā un īsu brīdi pirms tā nevar atkārtot plašu mācību materiālu. Jāatkārto tikai pats nepieciešamākais. Pretējā gadījumā notiek negatīva reakcija.

*Piemēram, dzimtās valodas stundā "ortogrāfisko" piecminūšu laikā katrā stundā atkārtoti ortogrammas, bet šim darbam jāsaistās ar stundas tēmu.*

*Matemātikas stundā, mācot saskaitīšanu ar pāreju citā šķirā 100 apjomā, galvas uzdevumu risināšanas laikā nevar atkārtot visus tās veidus, bet jāizvēlas piemēri, kuros ir pāreja tikai vienā šķirā – vienos.*

Skolēniem jāmobilizē tikai vajadzīgās zināšanas, lai nodrošinātu izlases uztveri. Atkārtotības laikā ar uzskates izmantošanu jābūt uzmanīgam.

*Piemēram, dabas zinību stundā, atkārtojot par plēsīgajiem dzīvniekiem, izmantojot tabulu, nedrīkst tajā brīdī, kad saka "galva", rādīt "kaklu". Uzskate jālieto atbilstoši situācijai un vārdam.*

Liela nozīme ir **interesei**. Sākumā to ietekmē rotaļu elementi, saistoši elementi. Tie organiski jāiekļauj mācību procesā. Skolēnu uztvere ir jāsagatavo. Jārada problēmas, kas jāatrisina. Jāizvirza jautājumi, uz kuriem ir jāatbild. Jādod uzdevumi, kas skolēnus aktivizēs darbam. Tas viss kopumā veicina interešu radīšanu mācību materiāla apguvei. Jāizraisa domāšanas aktivitāte. Te noder **praktiskā virzība**.

*Piemēram, lai uz Ziemassvētkiem vai Jaungadu draugiem aizsūtītu pašgatavotu apsveikumu vai suvenīru, pareizi ir jāuzraksta adrese. Kā to izdarīt? Centīsimies iemācīties adreses rakstīšanas noteikumus! Iegaumēsim, kas jāraksta katrā rindiņā!*

Svarīgas ir kaut nelielas, bet problēmsituācijas. Mācību materiāla uztvere atkarīga no **uzmanības**. To organizēt ir grūti, jo klasē vienlaicīgi mācās bērni ar dažādu attīstības līmeni. Viss atkarīgs tieši no darba organizācijas. Uzmanību var organizēt, mobilizēt. Te jārunā arī par disciplinētību. Skolēni ātri jāorganizē darbam. Jābūt nemitīgām prasībām, jābūt prasīgam.

Uzmanību var organizēt ar rotaļu elementu ieviešanas paņēmieniem.

*Piemēram, sakārtojot dažāda lieluma lellītes pēc auguma! Izveidosies stundas tēma no tiem burtiem, kuri ir lellītēm uz krūtīm.*

Nevar sākt skaidrot mācību vielu troksnī. Vispirms ir jāpanāk uzmanība. Mācību materiāla uztveri sekmē abstrakto priekšstatu attiecība ar konkrēto materiālu. Nevar daudz stāstīt. Jāievēro mērenība. Ne jau tas daudz māca, kas daudz stāsta. Mācību materiāla izskaidrošanai ir jābūt **īsai**, bez liekvārdības. Materiāla

izskaidrošana jaunākajās klasēs (1.–3. klasē) jāveic apmēram 5 minūšu laikā, bet vecākajās klasēs – ne ilgāk par 15 minūtēm. Izskaidrošanai jābūt maksimāli **konkrētai**. Izskaidrošanas momentā jābalstās uz uzskati (sevišķi jaunākajās klasēs), ir jābūt ilustratīvam piemēram (sala /ģeogrāfija/, transportieris /ģeometrija vai transports/, gladiola /dabas zinības/, gladiators /vēsture/ utt.).

*Piemēram, skaidrojot par teikuma priekšmeta vietu teikumā, nedrīkst dot tikai tādus piemērus, kuros teikuma priekšmets ir teikuma sākumā, jo tad skolēniem var rasties asociācijas, ka teikuma priekšmets teikumā vienmēr atrodas pirmajā vietā.*

Izskaidrojot mācību vielu, vienmēr jādomā par pirmajiem piemēriem.

*Piemēram, matemātikā, izskaidrojot dalīšanas darbību, kā pirmo piemēru nedrīkst izvēlēties*  
 $15 : 3 = 5$ ,  
*jo tad var secināt, ka*  $12 : 3 = 2$ .  
*Tas pats ir jāievēro arī valodas mācībā, piemēram, skaidrojot par lietvārdu dzimti.*

Skolotājam jāzina, uz kādu psihisko funkciju balstīsies, izskaidrojot mācību materiālu, jo bērnam ar garīgās attīstības traucējumiem uztvere ir lēna, gausa, nediferencēta, ir redzes tēla pārsvars pār abstrakto vārdu. Piemēram, ābece periodā skolēni ar grūtībām apgūst zilbju saliedēšanu, jo viņiem redzes tēls – burts un atbilstošais dzirdes signāls – skaņa nesaistās kopā kā viena vesela vienība un bez tam šai vienībai nav sava konkrēti uzskatāma lietišķuma, nozīmīguma. Skolotājs nedrīkst runāt ātrā tempā, jāievēro vidējs temps.

### III. Skolotāja sniegtā mācību materiāla apjēgšanas posms.

Domāšanai ir specifiskas īpatnības. Pedagogi un zinātnieki atzīmē tās konkrētumu, inertumu, mazkustīgus nervu procesus, nespēju uztvert abstraktu

materiālu. Mācību materiāla uztveres laikā bērns nekādas korektūras neizdara. Skolā apgūstamo zinātņu jēdzienu piesavināšanās notiek ar zināmu specifiku. Lai atvieglotu mācību materiāla apjēgšanu, vispirms ir jā māca priekšmetu salīdzināšana. Šis process bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem ir apgrūtināts. Šie bērni salīdzina citādi, piemēram: *gurķis – zaļš, tomāts – apaļš*.

Salīdzināšanas process ir jāveido tā, lai vispirms saskatītu galvenās pazīmes un tad pārējās pazīmes. Bērni vislabāk un vispirms saskata priekšmetos atšķirības. Pēc to saskatīšanas jācenšas saskatīt arī līdzīgās pazīmes. Salīdzināšanu labāk veikt, izmantojot konkrētu uzskatāmo materiālu: govys – kaza; vārna – kovārnis; lācis – govys utt. Skolēni jā māca veikt analīzes gan ar savu paraugu, gan dodot analīzes veikšanas plānu, gan jā uztic to izdarīt patstāvīgi.

Jāievēro tas, ka bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem bieži domāšana norit saraustīti. Skolotājam jāstāsta **secīgi, loģiski**. Ja šī secīguma un loģiskuma stāstījumā nav, tad skolēni mācību materiālu neizprot vai pat neuztver. Mācību materiāla izskaidrošanas laikā atsevišķiem skolēniem nedrīkst izteikt nevienu aizrādījumu.

Speciālajā skolā vispār, bet sevišķi jaunākajās klasēs, mācību materiāls jāizskaidro pa posmiem, didaktiskiem soļiem, nelielām “porcijām”. Skolotājam jāakcentē svarīgākais. Tāpēc jā mācās pašam un jā māca arī skolēni analizēt, salīdzināt, izteikt spriedumus. Apjēgšanas momentā mācību materiāls jā uztver **aktīvi**. Ja skolotājs to nepanāk, tad mācību materiālu skolēns neuztver un domāšanas process netiek vadīts. Mācību priekšmeta skolotājam jāprot nodrošināt tūlītēju zināšanu apjēgšanas kontroli. Te skolēnus varam aktivizēt, izvirzot kādu problēmu, ejot meklēšanas ceļu, mācot izskaidrotās vielas reproducēšanu. Savlaicīgi jāpārbauda mācību vielas izpratnes adekvātums.

Kā pārbaudīt mācību vielas apguves pakāpi? To var panākt, ja pēc izskaidrošanas izvirzam galvenos jautājumus, lai atklātu, ko skolēni ir izpratuši. Piemēram, latviešu valodā pēc patstāvīgi izlasītā fragmenta ar dažām atbildēm uz izvirzītajiem jautājumiem pārlicināties par materiāla izpratni, tā apguvi.

Adekvātu materiālu skolēni apjēgs, ja grūtību pakāpe būs orientēta uz viduvēji sekmīgu skolēnu. Nedrīkst mācību materiālu arī maksimāli vienkāršot, jo tad neveicināsim un nesasniesim skolēnu attīstību.

Skolotāji bieži pārvērtē skolēnu pirmo sensoro pieredzi jēdzienu veidošanā (tauste, redze, dzirde, garša, oža, statiskums, dinamiskums, plastiskums). Skolēniem ar garīgās attīstības traucējumiem jā rada sensorais etalons par priekšmetu. Viņiem jāzina ne tikai priekšmeta īpašības, bet arī šo īpašību nosaukumi (piemēram, tomāts – gluds, apaļš, sarkans, dzeltens, zaļš, garšīgs, sulīgs, miltains). Vienmēr vārdam jābūt atbilstošam.

#### IV. Zināšanu nostiprināšanas posms.

Jāatceras atmiņas īpatnības – vāja galvas smadzeņu saslēdzošā funkcija. Speciālajā skolā nepieciešams daudz kārt atgriezties pie mācītā materiāla. Ja to nedara, bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem mācību materiāls nenostiprinās atmiņā. Vajadzīgi ir dažādi vingrinājumi. Jāveido stiprāki un noturīgāki sakari.

Bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem ir tieksme uz nemainīgu stereotipu saglabāšanu. Tāpēc nevar visu laiku mācību materiālu nostiprināt ar vienvēidīgiem vingrinājumiem. Vajadzīgas ir dažādas situācijas, piemēram, apgūstot reizināšanas tabulu.

Skolēnam ir jāiegūst noturīgas zināšanas, bet tām ir jābūt arī dinamiskām.

*Piemēram, lai saskaitītu 72 un 19 galvā vai rakstveidā, jā māca, kā to darīt.*

$$73 + 19 =$$

$$70 + 10 = 80 \quad 73$$

$$3 + 9 = 12 \quad \underline{+19}$$

$$2 \quad \leftarrow 3 + 9 = 12 \dots$$

$$80 + 12 = 92$$

vienu šķiras “2” rakstām zem vieniem, bet iegūto 1 desmitu pieskaitīsim pie desmitiem, tātad  $7 \text{ d.} + 1 \text{ d.} + 1 \text{ d.} = 9 \text{ d.}$  to rakstām zem desmitiem.

- Zināšanas nostiprināsies, ja
- 1) maksimāli palielinās slodzi,
  - 2) daudzkārt atkārtos dažādos līmeņos,
  - 3) darbu veiks dinamiski, dažādos apstākļos.

Skolēniem izvirzīto jautājumu raksturam jābūt dažādam, bet tiem jābūt virzītiem uz vienu mērķi.

*Piemēram, lai noskaidrotu vienu īpašību "apaļš", jāaplūko gan bumba, gan tomāts, gan gurķis, gan glāze, gan gredzens utt.*

#### V. Zināšanu izmantošana praksē.

Tē mums jādomā par skolēnu darbības un darbošanās īpatnībām. Bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem ir grūtības darbību un darbošanās paņēmieni izvēlē. Skolēni patstāvīgi ar grūtībām apjēdz vai arī neapjēdz izpildāmo uzdevumu. Ja pirms vingrinājuma, uzdevuma ir izteiktas vairākas norādes, skolēns uzdevumu izpratīs tikai daļēji. Vairākas norādes nedrīkst apvienot vienā teikumā, sevišķi jaunākajās klasēs, piemēram, "īso patskaņu burtus pasvītīro ar vienu svītriņu, garo patskaņu burtus pasvītīro ar divām svītriņām, bet divskaņu burtus – ar viļņotu līniju".

Skolēnam pašam ir grūti noteikt darba secību. Skolotājam speciālajā skolā vienmēr ir jādomā par darba secības noteikšanu bērniem jebkurā stundā. Tas jāmāca veikt arī pašiem skolēniem.

Jāatceras, ka bieži skolēni uzmanību koncentrē ne uz gala rezultātu, bet uz pašu procesu.

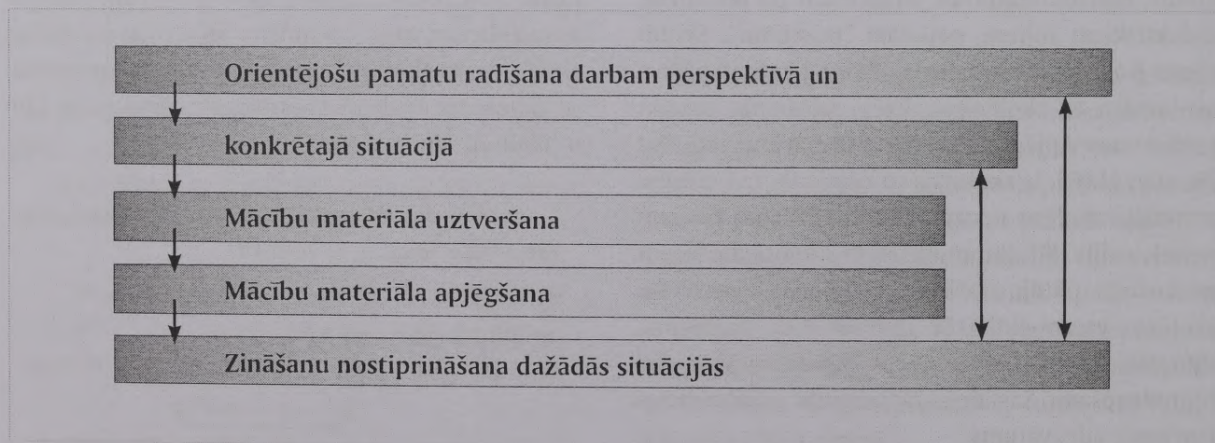
Izpildot uzdevumu, skolēns var glīti rakstīt, bet gala rezultātu, uzdevuma būtību var pazaudēt. Skolēnam ir traucēta paškontroles funkcija. Viņam dominē tuvā motivācija.

Sākuma posmā ir jānodrošina, lai praktiskā darba katru etapu skolēns pats kontrolētu. Ir jāmāca, jo var iemācīt savas zināšanas patstāvīgi lietot, bet tas ir ilgstošs process.

Katrā stundā skolēniem ir jānodod patstāvīgais darbs. Mutvārdos jānoskaidro, kā pildīs darbu, kā atskaitīsies, kā kontrolēs izpildes pareizību. Vecākajās klasēs jāpārbauda, vai skolēns izpratis uzdevumu un kā pats pārbaudīs sava darba pareizību.

Vienveidīgas zināšanas apgrūtina zināšanu izmantošanu praksē. Zināšanas vajag padarīt aktuālas, atrodot tām pielietojumu kopā ar skolēna paskaidrojumu (valodu).

Shēmā redzams, kādi ceļi ejami mācību materiāla, zināšanu vai prasmju apguvē.



4. zīmējums. Zināšanu un prasmju apguves shēma

## MĀCĪBU PRINCIPI (DIDAKTISKIE PRINCIPI)

Princips (*principium* no latīņu valodas – pamats, pirmsākums) ir galvenā ideja, pamatlikums, pamatprasība rīcībai, uzvedībai. Par mācību jeb didaktikas principiem sauc pamatprasību noteiktu sistēmu, uz kuras jābalstās, mācot zinātņu pamatus. Principu izpilde nodrošina mācību un mācīšanās procesa nepieciešamo efektivitāti. Mācību principi ir vēsturiski konkrēti un atspoguļo sabiedrības un pedagoģijas, to skaitā speciālās pedagoģijas, vajadzības. Mācību principi var mainīties, un tiem ir jāpilnveidojas. Skolotāji, sagatavojot stundu un pēc tam to realizējot, parasti aptver stundas uzdevumus, tās konkrēto saturu, stimulēšanas, mācību darbības organizēšanas un kontroles metodes, mācību līdzekļus, darba formas un rezultātus. Katram no šiem stundas komponentiem, kā arī procesam kopumā jāizvirza noteiktas pamatprasības, t. i., mācību principi.

Pamatos principi vispārējā un speciālajā skolā ir vieni un tie paši, tikai speciālajā izglītībā tie iegūst savu specifiku. Speciālajā izglītībā tiek ieviesti daži tādi principi, kādu vispārīzglītojošajā skolā nav vai tos neuzskata par principiem.

Ikdienas praksē vispārīgajā didaktikā mums pazīstamākie mācību principi:

- 1) mācību procesa mērķtiecīgums un kompleksums,
- 2) zinātniskums, tautiskums, pieejamība, saprotamība,
- 3) uzskatāmības un vārda vienotība,
- 4) apzinīgums, aktivitāte, skolotāja vadība,
- 5) noturīgums,
- 6) sistematiskums un secīgums,
- 7) pozitīvs mācību emocionālais fons,
- 8) individuālā pieeja,
- 9) teorijas un prakses saistība, mācību saistība ar dzīvi.

Savas pedagoģiskās darbības laikā speciālajā skolā ievēroju šādus principus:

### Mācīšanās kompleksa virzība uz skolēnu izglītošanu, audzināšanu un vispārīgās attīstības uzdevumu kopsakarīgu risināšanu

Šis princips palielina stundas uzdevumu izraudzīšanas lomu un nozīmīgumu, piešķir mācīšanai mērķtiecību, liek novērtēt konkrētās klases skolēnu visas iespējas un citus nosacījumus. Pēdējos gados īpaša vērība tiek veltīta mācību audzinošās un attīstošās ietekmes palielināšanai. Tanī pašā laikā skolēniem jānodrošina nepieciešamās faktiskās zināšanas un jāveido dažādas prasmes. Tas nozīmē, ka mums jānodrošina izglītošanas, audzināšanas un attīstības vienotība. Šis princips realizējams speciālajā skolā, mācot jebkuru priekšmetu. Galvenais izglītojošais uzdevums ir noteikts speciālās izglītības katra mācību priekšmeta programmā atbilstošajai klasei. To realizējot, skolēniem tiek dotas arī atbilstošas zināšanas un darba prasmes, kas arvien tiek pilnveidotas un paplašinātas mācīšanās procesā.

Mācību un audzināšanas uzdevums paredz veikt intelektuālo, tautisko, tikumisko, estētisko, fizisko un darbinaudzināšanu.

Mācību attīstītāju uzdevumi sekmē personības veidošanu, viņas uzmanības, atmiņas, domāšanas, gribas un emociju, interešu, spēju un dotību attīstīšanu.

Tāpēc izvirzītajam tematam paredzētajā mācību stundu sistēmā un arī atsevišķās stundās skolotājam jāplāno gan mācību saturs, gan metodes, gan darba formas.

Šis princips prasa kompleksu mācību pamatuzdevumu risināšanu, lai tas pastarpināti ietekmētu visus turpmākos mācīšanās komponentus un rezultātus.

Šis princips palielina stundas mērķa izraudzīšanas lomu un nozīmīgumu, piešķir mācīšanās procesam mērķtiecību, liek novērtēt visas konkrētās klases skolēnu iespējas un citus nosacījumus.

## Mācību priekšmeta pasniegšanas saistība ar dzīvi un citiem mācību priekšmetiem

Šī principa būtība cieši saistīta ar iepriekšminēto principu, tas ir, katrā mācāmajā priekšmetā jāsaskata audzinošais raksturs. Mūsdienu zinātnes sakari ar ražošanu kļūst sevišķi cieši un nepieciešami. Zinātnes problēmas jāmāca nesaraujamā saistībā ar galvenajām atziņām par zinātnes praktisku izmantošanu lauksaimniecībā, rūpniecībā, ikdienas dzīvē, veselīga dzīves veida ievērošanā. Pamatā liekama atziņa par teorijas un prakses vienotību. Par indivīda un sabiedrības vajadzību un apstākļu noteicošo lomu mācībās. Stundā skolēniem pašiem jāsaskata un jāpamato, kur dotās zināšanas pielieto, izmanto praktiskajā dzīvē. Speciālajā skolā tas jādara katrā ģeometrijas, mājturības, dzīves mācības, darbmācības, arodapmācības un citās stundās. Risinot galvas rēķinus, skolēnus pašus var iesaistīt uzdevumu sastādīšanā, izmantojot skolotāja dotos materiālus, tabulas, materiālus no skolēnu ikdienas dzīves.

Analizējot neveiksmju gadījumus, kļūdu cēloņus, darbu pārstrādājot, skolēni jāpārlicina, ka darbā neder steiga un neapdomāta rīcība. Tikai tā mēs mācīsim strādāt pārdomāti, veidosim kritisku attieksmi pret katru spriedumu un savu rīcību. Rūpīgi, skaisti, pareizi noformēts darbs sagādās pat zināmu estētisku gandarījumu, un tas stimulēs turpmākajam darbam, ja skolotājs prātis netieši un neuzbāzīgi tam pievērst uzmanību. Dažkārt atkarībā no attiecīgā skolēna attīstības līmeņa varbūt jāpievērš arī tieša uzmanība labāk izpildītam darbam. Bet nekad nevajag skolēnus savstarpēji salīdzināt.

Paskaidrojot risinājuma vai darba izpildes gaitu, skolēni mācās savu domu gaitu izteikt skaidri, īsi un precīzi. Tas attīsta un pilnveido viņu valodu, bet šis darbs ir jāvada speciālajam pedagogam.

Ikvienu mācību priekšmeta mācīšana jāsaista ar citiem mācību priekšmetiem, sevišķi ar dzimto valodu, matemātiku, rokdarbiem, arodapmācību. Šos savstarpējās sadarbības jautājumus vajag apspriest arī kopējās metodiskās sanāksmēs.

## Zinātniskuma ievērošana

Zinātniskuma princips prasa, lai mēs skolēnu apziņā veidotu tādus jēdzienus un spriedumus, kas nebūtu pretrunīgi attiecīgajam mācību priekšmetam kā zinātnes sastāvdaļai. Speciālajā izglītībā tas izdarāms grūti, jo jāievēro garīgi atpalikušā bērna uztveres un izziņas darbības īpatnības, pieejamības princips, bet nedrīkst pārkāpt zinātniskuma principu.

*Piemēram, mācot un iepazīstinot ar "metru", nedrīkstam teikt: "Metrs ir koks, ar ko mēra."*

Iepazīstinot skolēnus ar jauniem jēdzieniem, nevienmēr nepieciešama to precīza definīcija. Bieži pietiek skolēnu apziņā izveidot tikai **priekšstatu**. Labi, ja skolēns par to prot pastāstīt saviem vārdiem.

*Veidojot priekšstatu par "taisnu un liektu līniju", sākumā dodam uzskatāmu demonstrējumu, nostiepjot un atslābinot ļoti tievu diegu, aukliņu, stiepli, kuri atgādina par līku vai taisnu līniju.*

Visos gadījumos jāizsakās iespējami vienkārši, bet nedrīkst radīt pārpratumus. Skolotājs vielas izklāstā un savā valodā nedrīkst pieļaut nekādas nepareizības. Pret skolēnu atbildēm jāizturas ar cieņu un iecietību. Ja skolēna doma ir pareiza, kaut arī izteikta ne visai precīzi, tas jānovērtē pozitīvi, atzinīgi. Tanī pat laikā šī atbilde smalkjūtīgi jāpakoriģē.

Mācību procesā galvenokārt jādomā par to, lai mācāmā viela būtu skolēniem saprotama, bet ne nepareiza vai vulgāra.

Speciālajā skolā nevajag prasīt kārtulu, likumu iegaumēšanu, bet gan pajautāt: "Kā tu darīji?", "Pastāsti!", "Kā tu risināji?", "Kādus noteikumus tu ievēroji?" Mazāk teorijas, teoretizēšanas, bet vairāk prasīt praktisku pielietojumu apguvi. Jaunākajās klasēs, piemēram, nejaudāt – "Ko sauc par nogriezni?" (līnijas daļa), skolotājs pats savā valodā ļoti bieži skaidro šos jēdzienus, skolēni nemitīgi tos dzird, tāpēc vecākajās klasēs jau uz šo jautājumu var atbildēt.

## Mācību diferencēšanas un individuālās pieejas nodrošināšana

Jau pati programma daudzos mācību priekšmetos ir veidota, ievērojot skolēnu zināšanu, uztveres spēju un atmiņas īpatnības, nosakot mācību vielas apguves līmeņus A un B (maksimumu un minimumu). Visā mācīšanās un audzināšanas procesā jāveic skolēnu novērošana, kā apgūst attiecīgā priekšmeta vielu, kā iegūst zināšanas un prasmes. Skolotājiem savā darbā jācenšas pēc prasību maksimuma realizēšanas, ievērojot skolēnu spējas, aktuālās zināšanas un tuvākās attīstības zonu.

Plānojot stundu, izvēloties vingrinājumus un uzdevumus, tie jāizvēlas ne visiem skolēniem kopumā, bet skolēnu grupām diferencēti un pat atsevišķam indivīdam. Tas skolotāja darbu sarežģīt, jo pedagoga mērķis būtu panākt frontāla darba iespējas.

Individuālās mācību programmas jā sastāda skolēniem, kuri sistemātiski atpaliek mācībās, kuriem ir akalkulija (matemātikā), galvas smadzeņu garozas lokāli bojājumi. To izlemj attiecīgie pedagogi, ārsts un pedagoģiski medicīniskā komisija. Arī šajos gadījumos vecākajās klasēs nedrīkst strādāt pēc 1. un 2. klases programmas, bet iespēju robežās skolēns "jāvelk" līdz klasei. Šim skolēnam skolotājs adresē speciālus jautājumus, bet ne viņš, ne pārējie skolēni nedrīkst zināt, ka šie ir atviegloti uzdevumi vai jautājumi.

Skolā nedrīkst būt bērnu pieskatīšana, bet jānodrošina mācīšana un audzināšana. Ar individuālo programmu palīdzību ir jāpanāk bērna maksimāla attīstība, jāmazina negatīvās tendences bērna attīstībā. Galvenais uzdevums ir **attīstība**, kaut arī tālu varbūt nebūsim pavierzījušies. Mācīšanai vienmēr jāsekmē tuvākās darbības zonas attīstība. Jāatceras pedagoga J. Menča vārdi: "Vadot stundu, skolotājam arvien vajadzētu atcerēties, ka klasē sēž un viņu klausās nevis viens skolēns, bet "trīs" dažādi skolēni: viens – īpaši apdāvināts matemātikā, otrs – viduvējs, bet trešais – ar vāji attīstītu matemātisko domāšanu."

Tāpēc organizatoriski klase sadalāma divās vai trīs grupās, ņemot vērā skolēnu spējas, bet šādu nosacītu dalījumu paši skolēni nedrīkst zināt.

Patstāvīgā darba laikā skolotāji zināšanās vājākajiem skolēniem sniedz īsus papildpaskaidrojumus. Arī kontroldarbi un mājas darbi ieteicami diferencēti vai individualizēti. Ar zināšanās vājākajiem skolēniem darbs turpināms ārpusstundu laikā, ja tas skolēnus pārāk nenogurdina vai netraucē viņu veselības stāvoklim (traumatīkiem, epileptiķiem un citiem). Sevišķi šāds darbs nepieciešams, sagatavojot skolēnus jauna materiāla (matemātikā, valodas mācībā) uztveršanai.

Mācīšanās procesā jācenšas panākt vienots **frontālais** darbs. Parasti tās ir sarunas, atbildes uz jautājumiem, vielas ātra atkārtošana, skolēna vai skolotāja stāstījums, skolēna uzstāšanās, īsas diskusijas par jautājumā ietvertu problēmu.

**Diferencēta mācīšana** nodrošināma klasē. Diferencēto mācīšanu var noteikt ar programmām (A, B, C līmeņi). Darbs grupās parasti ir pāru darbs, jo tad vieglāk skolēni savstarpēji var pārbaudīt un intervēt viens otru. Šī intervēšana speciālajā klasē gan vairāk pārvēršas par savstarpēju mehānisku dzejoļa vai reizināšanas tabulas atprasīšanu, kaut kādā sarakstā uzskaitīto objektu nosaukšanu un sekojošu atzīmēšanu. Grupu darba uzdevumus var piemērot attīstības līmeņiem (A, B). Sadarbība starp vairākiem speciālās klases skolēniem (4–6) jau ir grūtāka. Grupu darbā skolēni mācāmi apgūt sadarbības pamatus, darba pienākumu sadales prasmes, iecietību citam pret citu, uzklaut biedru, kulturāli vienoties par vienu vai otru jautājumu, izteikt savas domas.

**Individuālo pieeju** veicam saistībā ar konkrētu bērnu, ievērojot viņa psihiskās, fiziskās, intelektuālās, sociālās un uzvedības īpatnības. Mācīšanas individuālās programmas sastādāmas un uzrakstāmas konkrētam bērnam īsākam vai garākam laika posmam. Tās nemitīgi koriģējamas. Individuālā darba laikā skolēni var pildīt darba lapas, veikt konkrētu un vienkāršu uzdevumu, strādāt ar didaktiskajām spēlēm, zīmēt, krāsot. Strādājot ar skolēnu individuāli, skolotājs vairāk var respektēt skolēna personības vajadzības un darbošanās tempu.

1. klasē (dažiem skolēniem arī vecākajās klasēs) var atļaut darbus pildīt uz atsevišķām lapām, bet ne burtnīcās (lapas sakrāt atsevišķā mapē).

Tagad Latvijā tāpat kā Portidža sistēmā speciālais pedagogs kopā ar vecākiem izstrādā individuālā darba programmu smagu un dziļi garīgi atpalikušu bērnu mācīšanai, audzināšanai un atsevišķu vai vairāku iemaņu automatizēšanai. Programmu sastāda dažiem mēnešiem un to konkretizē nedēļai, lai ar bērnu pēc izvirzītās programmas attiecīgajā nedēļā strādātu paši vecāki. Speciālais pedagogs vienlaicīgi pilda padomdevēja un kontrolētāja funkcijas.

## Uzskatāmības, praktiskās darbības un “vārda” vienotības princips

Uzskatāmības principa pamats ir pirmās signālsistēmas kairinātāji. Otrā signālsistēma iedarbojas regulējoši uz pirmās signāliem. Jebkura uzskates līdzekļa demonstrēšanu vienmēr pavada skolotāja dzīvais vārds. Tieši vārds palīdz virzīt skolēnu uzmanību uz galveno un būtiskāko. Vārds un uzskate mācību darbā atrodas ciešā mijiedarbībā. Tas ievērojams gan dabas zinību, ģeogrāfijas, vēstures, priekšmetu izziņas, rokdarbu, amatu mācības, gan citu mācību priekšmetu stundās. Uzskatei jāvirza izziņas darbība un jāindividualizē mācību process.

*Piemēram*, matemātikā skaitļu un figūru jēdzieni ir aizgūti no apkārtējās dabas. Uzskate matemātikas mācīšanā ir tikai pagaidu līdzeklis vai mērķtiecīgs vidutājs starp reālajā pasaulē pastāvošajām matemātiskajām parādībām un to atspoguļojumu skolēnu apziņā. Uzskate jālieto tā, lai kādā noteiktā laika posmā mēs no tās varētu atteikties, jo matemātika pēc savas būtības ir abstrakta zinātne. Matemātikas stundās izmantojama dažāda veida uzskate un uzskates līdzekļi. Mācību sākumā (propedeitiskajā periodā) un arī vēlākajā posmā, mācot dažas tēmas, daudz izmantojam **dabisko** (naturālo) uzskati. Tie ir dažādi reāli objekti – zīles, lapas, ziedi, čiekuri, augi, dzīvnieki, lelles, apkārtējās dzīves priekšmeti, trauki, mēbeles, apģērbs, rotaļlietas utt. Veidojot skolēniem skaitļa jēdzienu, uzskates līdzekļi ļoti bieži jāmaina. Jāpanāk izpratne, ka skaitīt varam visdažādākos priekšmetus, ka skaitlis nav attiecināms uz vienu

noteiktu priekšmetu veidu vai atsevišķu priekšmetu. Dabiskie uzskates līdzekļi ļoti nepieciešami, kad mācām par pirmā un otrā desmita skaitļiem, kad matemātiskie jēdzieni jāsaista ar spilgtiem priekšstatiem un tēliem.

Lai skolēnus virzītu uz abstraktu domāšanu, dabisko uzskati pakāpeniski aizstājam ar **grafisko uzskati** – dažādiem attēliem, figūrām, zīmējumiem (koki, bērzi, eglītes, dīķis, pīles, putni, lidmašīnas, āboli). Šiem samērā reālistiski attēlotajiem priekšmetiem vēlāk piebiedrojas un tos nomaina dažādas figūras, kontūrziņējumi, simboli. Tādā veidā simboliskā un grafiskā uzskate veicina abstraktās domāšanas attīstību, jo šī tipa uzskates līdzekļi reālo īstenību attēlo nosacītā, vispārinātā, simboliskā veidā.

Mācību procesā priekšmetiskā uzskate pamazām modificējas, abstrahējas, kamēr beidzot pavisam netiek lietota, tas ir, kad skolēni domā abstrakti.

Teksta uzdevumu risinātmācīšanā varam saskatīt šādus posmus:

- uzdevumi – darbības ar konkrētu rīcību, objektu pārvietošanu;
- uzdevumi, kuros minētajiem objektiem varam tikai pieskarties;
- uzdevumi, kuros minētos objektus tikai redzam, bet ar tiem nedarbojamies;
- uzdevumu abstrakta uztveršana un risināšana.

Šādi pat pakāpenībai no konkrētā uz abstrakto varam izsekot numerācijas mācīšanā, salīdzinot darba secību:

- pirmajā desmitā – skolēni visu laiku darbojas ar konkrētiem objektiem, priekšmetiem;
- otrā desmitā – skolēni darbojas ar desmitu un atsevišķiem vieniem; smagāku traucējumu gadījumos turpina strādāt ar konkrētiem materiāliem;
- simta apjomā – līdz simtam skaita vienu reizi, veido desmitus, veido skaitļu tīklu kvadrātdecimetrā;
- tūkstoša apjomā – mācās jau loģiski spriest, izmantojot tabulas, skaitītājus.

Mācot vecākajās klasēs par daļskaitļiem, tomēr ir jāatgriežas pie jaunāko klašu metodikas, liekot skolēniem daudz griezt, līmēt, uzlikt, tas ir, vizuāli salīdzināt, spriest, dodot izpratni par daļskaitli.

Tādā veidā reālo daļu aizstājam ar abstraktu jēdzienu – daļskaitli.

Uzskatāmību mēs saprotam plašāk nekā tiešo redzes uztveri. Tajā ir iekļauta arī motoriskā un daktilā (taustes) uztvere. Tādā veidā mums mācību viela ir jāizlaiž caur “acīm, ausīm, pirkstiem, muti, degunu” un tanī pat laikā – caur prātu – valodu.

Uzskatāmība mācību procesā vispirms ir panākama, izmantojot apkārtējās vides priekšmetus, daudzveidīgas ilustrācijas, demonstrējumus, praktisko darbu un vingrinājumus. Uzskatāmības paplašināšanu sekmē audiovizuālo līdzekļu, shēmu, tabulu, rokasgrāmatu un citas izziņu literatūras izmantošana, neaizmirstot valodas lielo nozīmi.

Uzskatei jābūt estētiskai, uzskatāmai, samērīgi krāsainai un konkrētai.

Arī paši skolēni jā māca veidot shematiskus zīmējumus, teksts jāizkārto tabulās, matemātikā teksta uzdevumi jāpieraksta īsajā pierakstā.

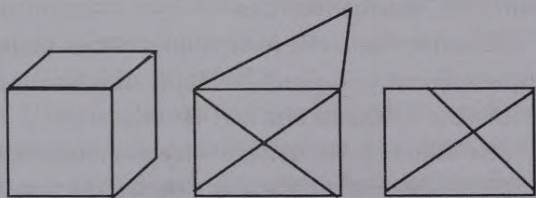
Nozīmīga vieta ir skolas **tāfelei**. Tāfele disciplinē gan skolotāju, gan skolēnu. Ja uz tāfeles ir uzvilktas rūtiņas, tās radina skolotāju un skolēnus rūpīgai darba izpildei – katru ciparu rakstīt savā rūtiņā. Skolēns šo prasību ievēros savā burtnīcā.

Arī līnijas radinās kārtīgākam rakstam dzimtās valodas vai cita mācību priekšmeta stundās.

Tāfelei piemērotākā krāsa ir brūna vai zaļa. Mūsdienās populāri ir dažādu tāfeļu, lielu papīra lokšņu, kā arī rakstīšanas rīku veidi (krīts, flomāsteri).

Speciālajā klasē var būt skolēni, kuriem uzskate nepalīdz mācību vielas uztverei. Tas galvenokārt attiecas uz skolēniem, kuriem traucēta telpiskā uztvere, kuri visu uztver tikai divās dimensijās. Tādi skolēni nevar pārzīmēt no tāfeles telpiskus objektus.

*Piemēram, pārzīmējot kubu burtnīcā, tas deformējas un rodas kaut kas līdzīgs aploksnei.*



Lai palīdzētu šiem skolēniem, jādod atbalsta kartītes ar attiecīgo zīmējumu, kuru skolēns var novietot tieši burtnīcā blakus un tad zīmēt. Dažiem skolēniem varbūt ir jādod gatavs zīmējums, kuru ielīmē burtnīcā vajadzīgajā vietā vai pārvelk ar savu roku skolotāja doto zīmējumu. Var mēģināt iezīmēt savu zīmējumu blakus skolotāja zīmējumam. Jāveic zīmējuma analīze, cenšoties panākt, lai skolēns to uztvertu pareizi un arī veiktu atbilstošu zīmējumu.

## Uzskate speciālajā pedagogijā

Mūsdienu skolā ievērojami paplašinājies mācību līdzekļu klāsts. Mācīšanās uzskatāmības princips prasa nemitīgi pilnveidot uzskates līdzekļus atbilstoši zinātnes un tehnikas attīstības līmenim. Tas savukārt saistās arī ar metodikas attīstību, ar uzskates līdzekļu lietošanas plašu kompleksu. Skolotājs šodien nevar aprobežoties tikai ar tāfeli un krītu. Jāizmanto dažādi mācību un uzskates līdzekļi, lai izteiksmīgāk, pieejamāk, saprotamāk izklāstītu mācību materiālu, lai skolēni to apjēgtu.

**Uzskatāma mācīšana** – tas speciālajā pedagogijā ir svarīgs mācību princips, un šī principa realizēšana prasa rūpīgu metodikas izstrādi katrā mācību priekšmetā. Speciālajam pedagogam labi jāpārzina speciālās skolas vispārējie un speciālie uzdevumi, lai pārdomātu un rūpīgi atlasītu uzskates līdzekļus, izraisītu bērnu intereses, vadītu bērnu no konkrēta, individuāla gadījuma uz vispārinātiem.

“Priekšmets, kurš atrodas bērna acu priekšā vai stipri iespiešies bērna atmiņā, pats par sevi bez sveša vārda palīdzības rosina skolēnā domu, labo to, ja tā kļūdaina, papildina, ja tā ir nepilnīga, sakārto to dabiskā, t. i., pareizā sistēmā, ja tā ir bijusi nelogiska.” (K. Ušinskis)

Pirmajiem vingrinājumiem nepieciešams, lai priekšmets tieši atspoguļotos bērnu apziņā un, kā saka, skolotāja acu priekšā un viņa vadībā bērna sajūtas pārvērstos jēdzienos, no jēdzieniem veidotos doma un doma ietērptos vārdos. Tieši tas veido **domas** sākotnējos loģiskos vingrinājumus, no kuriem atkarīgs **loģiskums**, t. i., pašu vārdu **būtība**, no

kuriem (vārdiem) izriet sakarīga runa un gramatisko likumu saprašana. Ir liela starpība, ja dod bērnam runāt vai rakstīt par priekšmetu, kurš ir ne visai pazīstams, pēc apziņā saglabātām neskaidrām nojautām, vai par priekšmetu, kurš, ja nav acu priekšā, tad vismaz spilgti palicis atmiņā. Tāds priekšmets pats izvirza bērnam jautājumus, labo viņa atbildes, sakārto tās sistēmā, un bērns domā, runā, raksta patstāvīgi, bet "neķer" frāzes skolotājam no mutes vai no mācību grāmatas.

K. Ušinskis norādījis, ka "uzskatāmajā mācīšanās galveno mērķi veido vingrināšanās novērošanā, loģiskumā un prasmē pareizi izteikt vārdos savus novērojumus un loģiskos secinājumus". Šķiet, mēs esam daudzārt aizmirsuši, ka galvenā nozīme ir jāveltī vārda jēgai. Skolotājam biežāk jāatceras K. Ušinska norādījumi, ka "priekšmets pats izvirza bērnam jautājumus, palabo atbildes, sakārto tās sistēmā".

Bērns daudz ko nezina, neprot, neapjēdz. Bieži mēs to uzskatām par personības īpatnībām. Bet atliek tikai uzmanīgāk novērot bērnu un tūlīt var ievērot, ka nezināšana, neprasme, nepiemērotība ir skolotāja nezināšana un neprasme, bet ne skolēna. Skolēna nezināšana – tā ir mūsu nezināšana vai neprasme sniegt skolēnam vajadzīgās zināšanas.

Ir taču bērni, no kuriem skolotājs nevar saklausīt ne pušplēsta vārdu, bet izrādās, ka ar biedriem bērns brīnišķīgi runā.

Reālā pasaule visā savā sakaru un attiecību daudzveidībā atspoguļojas mūsu apziņā ne mehāniski, ne tā, kā lietas spogulī, bet gan aktīvi. Pasaules realitāte ir mūsu apziņas pamats. Bērnam pasaule ir jāuztver un jāizjūt ar saviem maņu orgāniem un uz šīs bāzes ir jāveido abstrakcija. Radīto abstrakciju pārbauda praksē, mēģinājumos, un tikai tad tā pāriet augstākā zināšanu pakāpē.

Prakse ir īstenības kritērijs. Tās pamatā ir tieša uztvere, t. i., pedagoga valodā runājot – uzskatāmība. Vispusīgi izpētot, apgūstot konkrētus priekšmetus, ar skolotāja palīdzību tos atspoguļojot apziņā, atklājot sakarus un attiecības, skolēni tādā veidā attīsta domāšanas operācijas. Pirms kāda procesa izpētes un izprašanas bērns parasti cenšas izpētīt pašu priekšmetu. Tas nozīmē, ka objektīvās īstenī-

bas izpēte jāsāk ar priekšmetiem. No priekšmetiem jāpāriet uz darbību, procesiem. Procesī jāatklāj arī pašos priekšmetos. Jādomā par attiecībām un sakarībām starp priekšmetiem, pašos priekšmetos un parādībās. Jāveido abstraktā domāšana. Šajā komplikētajā domāšanas attīstības ceļā skolēns nekad nesarauc saites ar īstenību, praksi, ar uzskati. Uzskatei jāvirza skolēns no konkrētā, vienreizējā uz vispārīgā, kopīgo.

Priekšmetus apgūstot uzskatāmi, tajos viegli atklājas būtiskās pamata īpašības, bet nebūtiskās tiek atmestas. Priekšmetu līdzīgās pamatīpašības tiek apkopotas, vispārīnātas, un uz to pamata tiek veidoti secinājumi, tiek atklāti īstenības likumi. Skolēnam kļūst acīm redzams, ka īstenības likumības norāda tieši uz būtiskajām attiecībām un sakariem apkārtējā pasaulē. Jautājumi "kas?" un "kā?" ir apvienojami, tie nav dalāmi, tie veido vienotu sistēmu apkārtējās pasaules izziņāšanā. Apskatot "kas", skolēns atklāj "kā". Pētot "kā", izvirzās jauni "kas".

**Domāšanas specifiskais saturs ir jēdziens.** Jēdziens – tās visbiežāk ir vispārīnātas zināšanas par priekšmetu. Vispārīnātas zināšanas par priekšmetu rodas, atklājot būtiskas attiecības un sakarības uzskates lietošanas procesā. Ja atbilstoši izvēlas uzskatāmos objektus, tad tiek radīti labvēlīgi apstākļi jēdzienu sistēmas veidošanai. Tādā veidā domāšana skolēniem veidojas, balstoties uz uzskatāmiem priekšstatiem par reālajiem priekšmetiem.

Vispirms skolēniem jāiemāca analizēt priekšmetus, kas ir viņu acu priekšā. Pēc tam jāpāriet uz priekšmetu analīzi, balstoties uz priekšstatiem. Bērnam jāiemāca saskatīt atšķirības un līdzības.

Pirmās atšķirības un līdzības pazīmes bērnam parādās kā tīri ārējās pazīmes, tāpēc **pirmā klasifikācija balstās uz ārējām pazīmēm: krāsu, formu, izmēriem, svaru, materiālu.**

Uzskatāmība uztverē ir nopietnākais pamats vispārīnājuma veidošanā. Veidojot domāšanu, uzskatāmībai ir būtiska nozīme. Tās ceļš:

- atsevišķu objektu uztvere – izejas moments,
- pārbaude, salīdzināšana ar citiem objektiem,
- vispārīnāšana.

Domāšanas visas formas – jēdzieni, spriedumi, indukcija, dedukcija – izriet no ārējās pasaules uzskatāmas uztveres.

**Ilustrācijai** metodiskajā darbā ir dažāda nozīme un jēga:

- 1) līdzeklis jēdzienu precizēšanai;
- 2) kalpo saistību un atkarību atklāšanai starp veseluma elementiem;
- 3) zināšanu nostiprināšanas līdzeklis;
- 4) uzskates līdzeklis.

Uzskates līdzekļi sekmē bērna spējas realitātes izjušanai.

Uzskates līdzekļus visbiežāk lieto tad, kad apgūstamais objekts skolēniem tiešai uztverei nav pieejams, kad to var traucēt teritoriāli attālumi, sarežģīta struktūra, citi iemesli. Uzskates līdzekļi nodrošina bagātāku, vispusīgāku uztveri. Bet jāņem vērā, ka mākslīgi veidotie uzskates līdzekļi ir daudz trūcīgāki nekā dabiskie objekti.

Mācību līdzekļi konkretizē mācību materiālu, tie neparāda pilnībā **attieksmes, sakarības dzīvē** (citādi tas ir ekskursijā). Uzskates līdzekļi skolēnu virza uz pastarpinātu, netiešu dzīves iepazīšanu. Tie rosina uztvert īstenību, to apjēgt, atspoguļot pēc iespējas pilnīgāk. Izmantojot uzskates līdzekļus, mēs vispirms dodam skolēniem iespēju uztvert priekšmetu kopumā, bet pēc tam analīzes ceļā atklājam galvenās daļas, to saistību, attieksmes; tad no jauna nonākam pie sintezētas veselā uztveres kopumā. Tādā veidā bērns no sintēzes domās nonāk pie sintēzes lietās. Tālāk – skolā apgūto viņš var pārnest ikdienas praksē un pārbaudīt secinājumus, vēl noturīgāk tos nostiprinot atmiņā.

Uzskates līdzekļi konkretizē mācību materiālu. Mācību līdzekļi rosina bērnu intereses, uzmanību, dod uzmanībai noteiktu virzību. Vislabākais uzskates līdzeklis ir dabiskais materiāls, piemēram, zieds. Tad nozīmīguma ziņā seko ekskursijas, piemēram, uz liellopu fermu, zooloģisko dārzu. Jau mazvērtīgāki ir attēli, izbāzeņi, mulāžas.

Uzskates līdzekļi dod iespēju sevišķi vienkārši un uzskatāmi veikt padarītā darba rezumēšanu, analīzi, pārbaudīt zināšanas. Piemēram, iedodot bērniem taburetes detaļas, kas rāda dažādus apstrādes posmus,

skolēniem tās jāsaliek tehnoloģiskā secībā. Var atlasīt no attēlu klāsta tikai purva augus utt.

## **Pedagoģiskās prasības mācību un uzskates līdzekļiem**

Mācību uzskates līdzekļiem kā skolēnu mācīšanas un audzināšanas līdzekļiem jābūt ar noteiktu īpašību kopumu. Mācību uzskates līdzekļu kvalitāti nosaka speciālās pedagoģijas, psiholoģijas un skolas higiēnas prasības. Šīm prasībām uzskates līdzeklis jāraksturo vispusīgi: tematika, satura apjoms un raksturs, satura izteikšanas forma un paņēmieni, uzbūve, tehniskais izpildījums, ārējais noformējums utt.

Pedagoģiskajā literatūrā līdz šim nav pamatotas prasību sistēmas, kāda izvirzāma katram mācību līdzeklim katrā mācīšanās pakāpē (1.–3., 5.–8., 9.–11. klasē), katrā skolas tipā. Daudzi autori, sevišķi periodikā, referātos kvalifikācijasursos, mācību uzskates līdzekļu dažus tipus pat jauca: attēls – tabula, tabula – plakāts – shēma, shēma – grafiks...

Prasības uzskates līdzekļiem var iedalīt divās lielās grupās:

- vispārējās jeb vispārpedagoģiskajās prasībās – tās attiecas uz visiem vai lielāko daļu uzskates līdzekļu;
  - īpašās prasības – attiecas tikai uz atsevišķu uzskates līdzekļu tipiem vai grupām.
- Prasības, kuras izvirzāmas uzskates līdzekļu saturam, var nosacīti iedalīt 3 kategorijās:
- prasības, kas pārsvarā attiecas uz uzskates līdzekļa saturu,
  - prasības, kas attiecas uz uzskates līdzekļa uzbūvi,
  - prasības, kas attiecas uz uzskates līdzekļa ārējo noformējumu.

### **I. Vispārējās prasības.**

#### **A. Prasības saturam.**

##### **1. Uzskates līdzekļa satura virzība un izturētība.**

Tēlainie uzskates līdzekļi, kā daudzie attēli, portreti, ilustrētas tabulas, diapozitīvi, diafilmas, videofilmas, kinofilmas, kartes, shēmas dzimtajā

valodā, vēsturē, ģeogrāfijā, dabas mācībā, lielākā vai mazākā mērā satur sevī pasaules uzskata, tautiskuma, tradicionāli audzinošo raksturu. Tāpēc šī prasība ir izvirzāma kā pirmā un galvenā atbilstoši skolēnu tautiskuma (pilsoniskuma, patriotiskajai) audzināšanai. Piemēram, veidojot un krājot materiālus ar vēsturiskām gleznām, reprodukcijām, sižetam jābūt tādām, lai uzreiz var pateikt, kādā laikmetā notiek rādītā situācija.

## 2. Satura zinātniskums.

Saturā nedrīkst būt kļūdu un neprecizitāšu. Ar šo jautājumu cieši saistīts ir **patiesīgums**, t. i., faktiem, priekšmetiem, parādībām jābūt patiesiem un nemtiem no dzīves.

## 3. Tēlojuma formu un paņēmieni atbilstība uzskates līdzekļa saturam.

Katrā tēlainajā uzskates līdzeklī jāizšķir 3 galvenās daļas:

- saturs,
- satura izteikšanas forma un paņēmieni,
- ārējais mākslinieciskais un tehniskais izpildījums.

## 4. Priekšmetu un parādību tipiskums.

Uzskates līdzeklī jābūda tikai tipiski priekšmeti un parādības, lai patiesāk un precīzāk apgūtu mācību vielu. Tanī pat laikā tam jānodrošina vieglāka pāreja no konkrētā uz vispārīgo, piemēram, dabas mācībā – gundegas zieda sastāvdaļas viegli demonstrēt, bet magones vai āboliņa ziedā tās saskatīt jau grūtāk.

## 5. Saistība ar dzīvi.

Tas ir viens no speciālās pedagogijas didaktikas principiem. Tam jāatspoguļojas arī mācību uzskates līdzekļos, piemēram, jaunākās lauksaimniecības mašīnas, vienkāršākie meža darbu mehanizācijas līdzekļi u. c.

## 6. Atbilstība mācību programmām.

Uzskates līdzeklis palīdz atklāt mācību saturu, jo tas konkrētā formā ietver mācību vielu, ko norāda programma. Ievērojot bērna individuālās īpatnības

un skolas konkrētos apstākļus, uzskates līdzekli jāatbilst bērna interesēm un uztveres īpatnībām.

## 7. Mācību priekšmeta specifikas ievērošana.

Mācību priekšmeta specifika izriet no priekšmeta izglītojoši audzinošajiem uzdevumiem. Tie nosaka uzskates līdzekļu tematiku, saturu, uzbūves raksturu u. c.

## 8. Uzskates līdzekļa atbilstība skolēnu vecumam, zināšanu līmenim, vispārējai attīstībai.

Jāievēro psihiskā darbība – uzmanība, uztvere, priekšstati atmiņa, iztēle, domāšana, valoda. Tāpēc I un II klasei pārsvarā attēliem jābūt ar vienkāršāku sižetu, tiem jābūt spilgtākiem.

## B. Prasības uzskates līdzekļu uzbūvei.

### 9. Norādes par uzskates līdzekļa adresātu (virzību).

Norādēs noteikti jābūt paredzētam mācību priekšmetam, tēmai, programmas nodaļai, klasei. Varētu būt norādīts pat nodarbības veids, metodes, darba paņēmieni. Šo prasību ne vienmēr ievēro rūpnīcas un izdevniecības. Šādu atzīmju nav ne uz diafilmām, ne videofilmām, ne uz tabulām valodas attīstībai.

### 10. Uzskates līdzekļa uzbūves plāna precizitāte.

Uzskates līdzeklī skaidri jābūda dažādie plāni (I plāns, II plāns, III plāns). Diafilmās un videofilmās jābūt īsiem uzrakstiem. Diapozitīvos jābūt norādītai secībai.

### 11. Materiāla izklāsta sistemātiskums un secība.

Materiāls jāizklāsta loģiskā secībā. Tas sevišķi jāievēro sērijveida uzskates līdzekļos: sēriju attēlos, diafilmās, diapozitīvos, videofilmās.

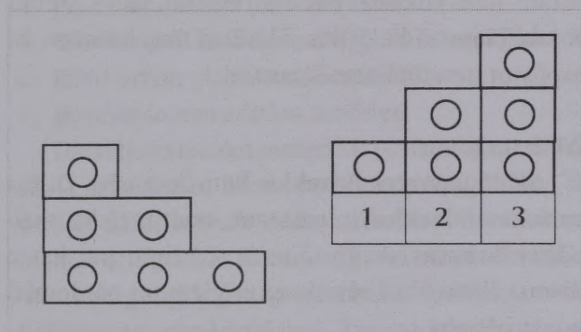
### 12. Galvenā izcelšana.

Tā kā speciālās skolas skolēniem vispār, arī vispārējās izglītības skolas jaunākajās klasēs, skolēniem ir vāja izlases uzmanība un uztvere, šim nosacījumam jāpievērš liela vērība. Uzskates līdzeklī galvenais un būtiskais skaidri jāizceļ: ar izmēriem, izvietojumu, fonu (ja tas netraucē kompozīcijai), skaidrām līni-

jām, kontūrām, kontrastiem, krāsām, to spožumu, toņiem. Tekstā, tabulās svarīgākos burtus un ciparus izceļ ar citu šriftu, krāsu, izmēriem, pasvītrojumiem, ierāmējumiem, nosacītiem apzīmējumiem. Liekās detaļas neparāda.

Mācību uzskates līdzekļiem

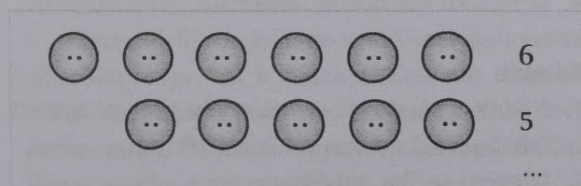
- 1) jābūt **demonstratīviem**, t. i., jāizceļ apgūstamās īpašības. Piemēram, skaitļu kāpnītēs jāparāda skaitļa lielums, skaitļu secība.



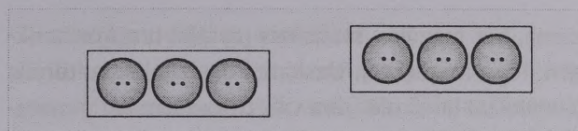
5. zīmējums. Skaitļu kāpnītes

Jēdzienu – resns un tievs – noskaidrošanai var izmantot vienāda augstuma, garuma un krāsas 10 cilindrus (zīmuļus), kuriem resnums (apkārtmērs) ir dažāds. Bērni uzreiz ievēros atšķirību un nosauks vārdus – resns, tievs;

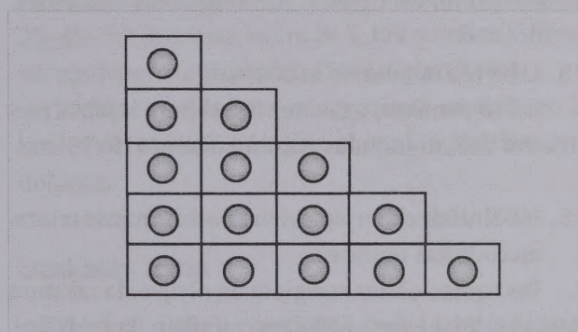
- 2) **jādod kaut kas jauns**, piemērots attiecīgā vecuma grupai, piemēram, runājot par “vāveri”, to attēlā var rādīt dažādi – vāvere, vāvere uz zara, vāvere ar sēni, vāvere ar riekstu, vāvere ar čiekuru, vāvere lēcienā utt.;
- 3) **jābūt piemērotiem** bērnu uztveres īpatnībām. Piemēram, apgūstot skaitļu sastāvu 10 apjomā, skaitlim 6 var rādīt tabulu par pogām:



Pogas uzliktas uz tik garas un šauras strēmēlītes, ka uz vienas nevar attēlot 3+3:



- 4) **uz bērnu jāiedarbojas daudzpusīgi**, tāpēc jāizceļ būtiskais ar krāsu, lielumu, rūpīgu apdari;
- 5) lai pēc iespējas **uzskates līdzekli** varētu **izmantot vairākkārt**, piemēram, “skaitļu kāpnītes” var kalpot skaitļu sastāva mācīšanai, garumu salīdzināšanai, saskaitīšanas mācīšanai:



6. zīmējums. Skaitļu kāpnītes

- 6) lai redzamo materiālu varētu sakārtot, **atsedzot vajadzīgajā momentā būtisko**, piemēram, latviešu valodā:

Pirms “bet” vienmēr liek komatu.

Pirms “ka” vienmēr liek komatu.

Kopīgo likumu bērni var secināt skolotāja vadībā.

13. Mācību materiāla **apjoma dozēšana**.

Mācību materiāla sablīvētība ir viens no visbiežāk sastopamajiem trūkumiem. Tādos gadījumos visbiežāk aizbildinās, ka jādod pēc iespējas lielāks saturs un jātaupa materiāls. Tas sevišķi attiecas uz iespieddarbu veidiem (tabulas, kartes...). Nedrīkst vienā uzskates līdzeklī apvienot vairākas tēmas. Materiāla pārblīvēšana rada uzskates līdzekļa nepilnīgu izmantošanu un apgrūtinā gan skolēnu, gan skolotāja darbu.

14. Dinamiskums.

Speciālajā skolā un arī vispārīzglītojošās skolas jaunākajās klasēs skolēnus vairāk interesē dinamiskums.

kums, bet mazāk – statiskais (rotaļlietas, konstruktori, lego materiāls). Uzskates un izdales materiāls jāveido tā, lai skolēniem varētu radīt mācību materiāla klasificēšanas un sistematizēšanas iespējas. Ir jāievēro bērnu psihiķu īpatnības.

(Dzimtājā valodā jādod teksti ar “ieliekamiem” vārdiem. Matemātikā – salokāmi modeļi, kustības demonstrēšana u. c.)

Tādā veidā var panākt grūtību pakāpenisku pieaugšanu, piemēram, tabulas skaitīšanai, abaki, piekarami žetoni vai figūras, pārvietojamās sloksnītes.

15. Laba redzamība no attāluma.

Lai to panāktu, uzskates līdzekļiem ir jābūt pietiekami lieliem (tabulās papīra lielums 110x75 cm).

16. Mācību līdzeklim jāpievieno paskaidrojošs teksts, metodiskas norādes.

Tas nepieciešams secīgiem un sērijveida rakstura uzskates līdzekļiem: attēliem, tabulām, kolekcijām, izdales materiāliem, albumiem, atlasiem, videofilmām – jo tie ietver diezgan plašu saturu. Tas nepieciešams arī dažiem atsevišķiem uzskates līdzekļiem, ja to saturs piesātināts ar plašāku vielu. Tas attiecas arī uz pilnīgi jauna veida uzskates līdzekļiem, ja tie skolu darba praksē vēl nav pazīstami. Dažiem uzskates līdzekļiem ir jānorāda arī glabāšanas režīms, lietošanas noteikumi, iespējamā remonta veikšanas noteikumi.

### C. Prasības uzskates līdzekļu noformēšanai un materiāliem

17. Uzskates līdzekļu atbilstība higiēniskajām normām.

Skolēni ar uzskates līdzekļiem rīkojas tieši. Tajos nekas nedrīkst būt tāds, kas varētu izraisīt veselības bojājumus. Kartēm, tabulām, diapozitīviem, filmām jābūt labi saredzamām un viegli lasāmām no attāluma. Nedrīkst būt tumšas vai gaišas vietas. Nedrīkst būt nekas tāds, kas varētu izraisīt redzes piepūli, ievainot rokas. Nedrīkst krāsot ar indīgām krāsvielām, izmantot bīstamu materiālu, jābūt viegliem pārnēsāšanā.

18. Laba ārējā tehniskā apdare.

Ārējai apdarei ir nozīme estētiskajā audzināšanā. Tas veido arī rūpīgāku attieksmi pret mācību līdzekli. Apdarē nedrīkst būt nekādas pārmērības. Uzskates līdzeklim jābūt izturīgam.

19. Materiālu, no kuriem gatavots uzskates līdzeklis, kvalitāte.

Papīram jābūt kvalitatīvam (100, 120, 150 g papīrs). Krāsām jābūt sulīgām, spilgtām, piesātinātām, siltām. Koks jāizvēlas bez zaru vietām, sauss. Metāls ir labi jāapstrādā. Stikls jāizvēlas tīrs, izturīgs, lai saplīstot neradītu asas šķautnes.

20. Izturīgums.

Skolā uzskates līdzekļus lieto intensīvi. Dažus uzskates līdzekļus (piemēram, skaitļu tīklu, skaitītājus, kabatas skaitļotājus u. c.) lieto pat katru dienu. Tiem jābūt sevišķi izturīgiem un pārdomāti konstruētiem.

21. Uzskates līdzekļa portativitāte, lietošanas ērtības, glabāšanas parocīgums.

Uzskates līdzeklim jābūt pietiekoši samērīgam, ērtam lietošanā, parocīgam novietošanai uz sola un arī ilgstošākai glabāšanai un savietojamībai plauktā.

22. Tiem jābūt lētiem.

## II. Prasības atsevišķiem uzskates līdzekļu veidiem

### Attēliem jābūt

- reālistiskiem,
- mākslinieciskiem,
- labā tipogrāfiskajā izpildījumā,
- ar izteikti audzinošu raksturu.

### Tabulas:

1. Nedrīkst pārslogot ar materiālu, tās var aptvert līdz 5 priekšmetiem vai 3 ilustrācijās.
2. Jāievēro secība, saistība.
3. Jāizceļ galvenais.
4. Uzrakstos burtu un ciparu lielumam jābūt labi

saredzamam, labā tehniskā izpildījumā. Burti un cipari nedrīkst būt "mākslinieciski" izgreznoti, neparasti. Rokrakstu atveidojošajam tekstam jābūt kaligrāfiski pareizi veidotam, atbilstošajā slīpumā.

#### Prasības didaktiskajam izdales materiālam:

1. Apjomam jābūt nelielam.
2. Materiālam jābūt labi komplektētam.
3. Jāpastāv variēšanas iespējām.
4. Jāparedz paškontroles iespējas.
5. Tehniskajam izpildījumam jābūt nevainojamam.
6. Jābūt ērtām glabāšanas iespējām.
7. Jāpievieno metodiskas norādes.

Didaktisko izdales materiālu plaši lieto speciālajā skolā, lai attīstītu bērnu sensomoto darbību. Tās var būt dažādas individuālo uzdevumu norādes, tabuliņas ortogrāfijas likumu apguvei, materiāls dabas mācības, ģeogrāfijas, matemātikas zināšanu klasificēšanai un vispārināšanai. Tas var būt skaitāmais materiāls matemātikā, teksta uzdevumu sāsinātā pieraksta formu kartītes u. c., loto, domino, mīklu, sakāmvārdu kartītes. Tas var būt speciāli veidots rotaļu materiāls. Mācību materiāla veidošanā var izmantot foto aparātu, video kameru, digitālo foto aparātu, kodoskopu, dažādus projektorus, datoru, pat mobilo telefonu.

**Video kadrus, attēlus** (diapozitīvus, ja skolotājs tos veido pats) lietojam, ja jāprecizē jēdziens. Tos izmanto līdzīgi kā attēlus. Priekšrocības:

- 1) lielums, kas dod iespēju iepazīties ar detaļām, var parādīt zināmā secībā, procesu, stāvokli, piemēram, pārmiju darbību dzelzceļā;
- 2) iespējas mainīt secību.

Videoattēli, diapozitīvi nedrīkst būt pārslogoti ar nevajadzīgām detaļām. Pirms videokadru, diapozitīvu veidošanas jāuzraksta scenārijs.

Filmas, diafilmas, īsfilmas veido, ievērojot vienotu sižetisko līniju. Tās ir dinamiskākas par diapozitīviem, atsevišķiem attēliem. Tekstam jāatklāj ideja, darba saturs. Tekstu palīdz uztvert redzes tēli. Tātad filmas vērtība ir atkarīga no

- 1) teksta kvalitātes. Teksts ir arī kā montāžas elements. Valodai jābūt ļoti lakoniskai, izteiksmīgai;

- 2) zīmējumu (attēlu) kvalitātes.

Tekstam un attēlam savstarpēji jāsaistās, savstarpēji vienam otru jāpapildina. Filmai jāveicina tikumisko un estētisko jūtu veidošanās, jāveido cieņa un mīlestība pret darbu un vēlēšanās pašam piedalīties darbā. Tēliem jāaudzina drošsirdība, taisnība, godīgums, griba, biedriskums, draudzība, estētiskā gaume.

Filmā attēlotā darbība var noritēt arī straujāk, t. i., ar izlaidumiem domu gaitā, lēcienveidīgi. Var būt kadri, kuros ir tikai teksts. Kadru skaits vienā īsfilmā: 25–45–50. Ja ir maz kadru 5–7, tad vairākas īsfilmas var apvienot vienā filmiņā (ērtāka glabāšana).

Uzskates veidošanā un lietošanā raudzīties, lai konkrētie objekti sekmētu abstraktā jēdziena veidošanos.

#### Uzskates loma

Skolēnu aktīvā, patstāvīgā darba pamatā ir viņa intereses modināšana mācību darbam. Interese ir neaizstājams stimulētājs zināšanu apgūvē, redzesloka paplašināšanā un patstāvīgajā darbā.

Darba rezultāti nekad nebūs tik pilnīgi un pats darbs tik audzinošs, tik radošs, ja tas būs strādāts bez intereses. Intereses bērniem ir ātri gaistošas, nenoturīgas, tāpēc darba gaitā tās arvien jāatjauno. Nedrīkst skolēnus nogurdināt ar ilgstošu vienveidīgu darbu. Skolotājam stundā jāmaina darba paņēmieni. Katra jauna veida nodarbība izraisa jaunu intereses kāpinājumu.

Zināšanu apgūšanu un nostiprināšanu atvieglo un nodrošina vairāku analizatoru iesaistīšana mācīšanās procesā. Tāpēc mācīšanas darbā ļoti liela nozīme skolēnu aktivizēšanā ir dažādiem didaktiskajiem materiāliem. Tos arvien vairāk ievieš speciālo skolu darbā. Tas dod iespēju:

- paplašināt mācību grāmatu uzdevumus;
- padarīt daudzveidīgāku un interesantāku skolēnu darbu, sevišķi atkārtotot un nostiprinot mācību vielu;
- veikt zināšanu frontālu pārbaudi īsā laikā;
- veiksmīgi organizēt patstāvīgo darbu;
- strādāt diferencēti.

Par attēlu K. Ušinskis saka: "Ar attēlu klasē ienāk dzīvespriecīga atmosfēra. Attēls it kā uzsāk sarunu ar bērniem viņu valodā un rosina viņus uz sarunu."

Vislielāko interesi jaunās vielas izskaidrošanas laikā un nostiprināšanā rada uzskate, kas top skolēnu acu priekšā. Zīmējums, kas uz papīra vai pārnesājamās tāfeles uzzīmēts jau pirms stundas, ir mazāk iedarbīgs.

Jautājums par intereses izraisīšanu matemātikas stundās ir ļoti aktuāls, sevišķi vielu atkārtojot. Katram skolotājam jāmeklē labākie ceļi šī mērķa sasniegšanai. Sevišķi labi ar aplikāciju palīdzību var attēlot teksta uzdevumus.

Teksta uzdevumos vērtība veltāma pašam uzdevumam, aritmētiskajām darbībām, noteikumiem, darba rezultātam. Uzdevumam jāizraisa bērna interese, jāaktivizē uzmanība, jābagātina pieredze ar jaunām zināšanām. Uzdevumam jābūt piemērotam bērna spējām.

Darbojoties ar individuālo izdali, skolēni ir aktīvi nodarbināti, darbā raisās interese – redzes uztveri atbalsta arī tauste un motoriskās funkcijas.

## Uzskatāmības un verbālo līdzekļu apvienošana dzimtās valodas mācīšanās

Bērna attīstību ietekmē valodas veidošanās. Tā skar arī uztveri, sekmē valodas gramatiskās struktūras attīstību.

Katrs jauns vārds (lietvārds u. c.) dodams konkrēti, uzskatāmi, atbilstošā situācijā, iesaistīts pareizajā kontekstā. Jebkura priekšmeta nosaukuma apguve veicina līdzīgu priekšmetu uztveres pilnveidošanos. Apgūtais vārds, termins veicina vispārināta jēdziena veidošanos. Mazinās priekšmetu uztveres kļūdišanās iespējas pēc ārējām pazīmēm (*piemēram, hronometrs, kompass, pulkstenis*).

Grūtības terminu apgūvē rada uztveres grūtības un priekšmetu atpazīšanas grūtības (*barogrāfs, termogrāfs, barometrs; pulkstenis, termometrs*).

Bērni ar garīgās attīstības traucējumiem ar grūtībām apgūst īpašības vārdus. Viņu valoda ir neizteik-

smīga. Biežāk lietotie īpašības vārdi ir "labs – slikts, liels – mazs". Par to liecina bērnu veidotie teikumi valodas mācības vingrinājumos.

Uztvere, atpazīšana, valoda ir cieši saistītas jau no mazotnes. Ja normāli attīstīts bērns apgūst otro signālsistēmu – valodu, tas ļoti ietekmē uztveri – pirmo signālsistēmu. Bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem **pirmā signālsistēma ir grūtāk ietekmējama**, viņiem novēloti veidojas interese par apkārtējās pasaules priekšmetiem, viņi necenšas tos nosaukt, apzīmēt ar kādām skaņām. Līdz ar to viņiem ir mazāks vārdu krājums. Viņiem **otrā signālsistēma – valoda – attīstās daudz vēlāk un arī mazāk noder kā ietekmes līdzeklis uz pirmo signālsistēmu** – t. i., uztveri, apkārtējās pasaules izpratni.

Raksturīgākie novērojumi par valodas attīstības īpatnībām bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem:

- ar vienu un to pašu vārdu nosauc dažādus objektus:

*burts – burts, skaņa, cipars,  
zīmulis – zīmulis, pildspalva, rakstāmais, krīts,  
ota;*

- precīza priekšmetu nosaukšana atkarīga no priekšmetu atšķirības pakāpes:

*krūzīte = tasīte = glāzīte = glāze,  
asns = pumpurs = stiebrs = stubls = stumbrs,  
stubls = stulbs, stiebrs, stabs, kārts, lapa,  
sviests = margarīns = tauki = sviests,  
eļļa = benzīns = cepamā eļļa,  
termometrs = temperatūra;*

- neievēro nolieguma vārdus ar **ne**:

*nenes, nerunā, nekliedz;*

audzināšanas darbā šie nolieguma vārdi ir mazāk lietojami:

“Nebojā solu!” – “Jūs teicāt, ka var bojāt.”  
“Visu tekstu nelasi, bet tikai izceltos vārdus” (lasa visu tekstu);  
“Skaļi nerunājiet! (Labāk teikt – “Runājiet čukstus!”);

- neizprot priedēkļus:

(atnes, aiznes, pienes, nenes, nones, panes, ienes, iznes, pārnes).

Ja šos vārdus pedagoga izpildījumā vēl saprot, tad paši skolēni gan bieži vien izvairās tos lietot vai lieto pašdarinātus vārdus un teicienus:

“Es pienesīju burtnīcas.”  
“Es istabu izslaucu.”  
“Es nonesoju lāpstas šķūnī.”  
Klases dežurants, aplejot puķes, aplējis arī savas bikses, saka: “Skolotāj, es uzūdenēju biksi!”

- atsevišķus vārdus lieto tikai vienā konkrētā nozīmē. Šos vārdus arī izprot tikai vienā nozīmē, tāpēc bērni mūs bieži vien nesaprot.

“Vārds” – bērns to uztver kā savu vai drauga vārdu – īpašvārdu (Modris, Santa), kā gramatikas, lingvistikas kategoriju to nesaprot; sāk izprast tikai pēc nopietna mācību procesa.

“Dieva vārds” – pilnīgi neizprot.

“Mācību priekšmets” – zīmulis, sols, bet ne zinātnes nozare.

“Direktora vietniece mācību darbā” – bērns pārprasa: “Vai tā, kas groza stundu sarakstu?”

“Mācību pārzine” – uztver tad, ja nosauc konkrētās skolas amatpersonas uzvārdu vai vārdu šajā amatā – “Kalniņa Dina”.

“Dinamika” – “uzvedība vērtējama, ievērojot dinamiku”, izprot kā – dinamīts, kaut kas sprāgst.

“8 balle” (kā tas ir pa vecam? – kāds vērtējums būtu iepriekš? 8 dejas?).

Lai verbalizētu uztveres priekšmetu nosaukumus, īpašības, darbības, nepieciešamas sarežģītas papildu ietekmes – vērošanā, darbībā, runāšanā, atkārtošanā, salīdzināšanā, garšošanā, ostīšanā utt.

Bērni ar garīgās attīstības traucējumiem uz jautājumiem parasti atbild ar vienu vārdu un aplust. Tad nepieciešama ierosme, mudinājumi – “vēl”, “tālāk”, “apskati labāk” utt.

Lai sekmētu valodas attīstību, redzes tēls noteikti jāpavada ar vārdisko apzīmējumu, pastiprinājumu, kas pārkārto pagaidu sakarus galvas smadzenēs. Lūk, daži piemēri, kas liecina par savdabīgām zināšanām, vārdu savdabīgu uztveri un lietošanu:

Prasot apskatīt 2 zīmuļus un pēc tam tos raksturot (viens – tikko asināts, otrs – norakstīts), 8. klases skolēni lieto tikai apzīmējumus – jauns, vecs, ass, nolauzts, pelēks, īss, garš. Skolēnu izteikumos nav vārdu – smails, tikko asināts, asināms, strups, norakstīts, šķautņains, cilindrisks, prizmveida, kantains, parastie, mīksts, ciets, atšķirīgs krāsojums...

Runājot par dārza darbiem pavasarī, attēlā redzamo trīsriteņu dārza traktoru 4. klases skolniece Ilga nosauc par “motociklu ar blakusvāģi”.

Speciālo skolu ģeometrijas grāmatā un darbu burtnīcās dotos uzdevumus, patstāvīgi lasot, skolēni izprot ar grūtībām.

Dabas zinībās nepieciešams ļoti daudz uzskatāmu un praktisku mēģinājumu, piemēram, “siltumā ķermeņi izplešas” – jādemonstrē gan cietu, gan šķidru, gan gāzveida ķermeņu sildīšanā radušās pārmaiņas, tās jānovēro un par tām pašiem skolēniem jāstāsta.

Arī matemātikā – veicami dažādi svēršanas darbi, bet tanī pat laikā skolēniem ir jāsaprot kilograma, grama, 100 gramu, miligramu masas iedarbe uz savu muskulatūru, ādu.

Amatu mācībā, mājturībā un arod mācībā skolēni sevišķi jā māca un jāstimulē izteikties un pastāstīt par gatavojamo priekšmetu, jo tikai tā mēs palīdzēsīm vēlāk iekļauties dažādās dzīves situācijās.

Nepieciešama organizētība visur: teksta izkārtojumā, burtu formās, satura vienkāršībā, vārdu izvēlē, ilustrācijās.

*Skolā redzamā vietā izlika skolēnu kārtības 4 noteikumus, kas bija izkārtoti 4 kolonnās, katrā rindiņā rakstot pa vienam vai diviem vārdiem. Neviens skolēns tos triju dienu laikā nebija lasījis. Kāpēc? Ierastais melnais raksts uz balta fona nepiesaistīja skolēnu uzmanību. Teikuma izlasīšana vertikālā virzienā bija pretrunā ar ierasto lasīšanu horizontālajā virzienā.*

*Bet gadu mijā izlikto krāsaino novēlējumu "Laimīgu Jauno gadu!" skolēni pamanīja tūlīt, jo tas bija noformēts ierastajā horizontālajā virzienā un bija krāsains.*

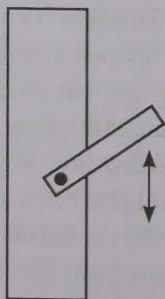
Kur ir īstā "dzīves mācība"?

Bērnu skatienu vairāk piesaista kustīgie objekti, tāpēc mēģinājumu veikšana, vērošana un to ietveršana vārdos (ko redzēji?, ko pamanīji?, kas izmainījās?... ) ir pilnīgi nepieciešama. Kamēr bērns nav redzēto izteicis vārdos, viņš vielu nav apguvis. Jārada vēlme par redzēto pastāstīt citam.

Nepieciešama darbošanās, aktivitātes izraisīšana.

Lietderīgi paanalizēt, cik dažādus un kādus darbības vārdus, īpašības vārdus skolēni izmanto savos domrakstos vai stāstījumā. Cik reižu vieni un tie paši vārdi atkārtojas? Jāsecina, ka bieži atkārtojas vieni un tie paši īpašības vārdi, arī darbības vārdi, jo vairāk to viņi nezina vai arī neatceras. Ierobežots ir arī skolēnu darbības vārdu krājums. Lietvārdi bieži tiek lietoti neadekvāti, neprecīzi.

*Lūk, eksperiments ar sviru! Dodot uzdevumu – sekot manai darbībai (es nospiežu sviru un atgriežu to sākuma stāvoklī), pēc tam lieku darīt to pašu skolēnam un uzrakstīt par savu darbu vai izstāstīt, ko darīji.*



Secinājums: vārdu krājuma nepilnības un praktiskās pieredzes trūkums traucē izstāstīt savas domas, jūtas, vēlmes.

Daudzos gadījumos bērni neizprot viņiem adresēto runu.

*"Es katram iedošu divus riņķus. Katru riņķi vajadzēs izkrāsot ar savu atšķirīgu krāsu. Cik riņķu tad tev būs?"*

*Skolēni neprot saskaitīt un salīdzināt dažādus priekšmetus.*

Skolēni neizprot atsevišķu vārdu nozīmi.

*7. klases skolnieks Arvīds stāsta: "Es brīvdienās Madonā taisīju cementu kopā ar savu krustdēlu."*

*"Ar krustdēlu?" – "Jā."*

*"Cik viņam gadu?" – "Kādi 60 būs."*

*"Tik vecs kā es?" – "Nē, viņam ir bārda."*

Tāpat neizprasti jēdzieni – "krustdēls", "krusttēvs", "vectētiņš", vecumi un gadu atbilstība, bārdas nozīme.

*Gatavojoties klases eglītei, nepieciešams skrūvgriezis kontaktdakšas atskrūvēšanai. "Kas vajadzīgs?" – "Kalts"?!.*

*"Apskaties, kāds skrūvgriezis šai skrūvītei ir vajadzīgs, aizej uz darbnīcu un palūdz skolotājam!" – Atnes. Jāiet otrreiz, jo darbnīcā ir lūdzis citādu.*

Priekšmetos neatšķir līdzības, bet krasi atšķirīgo var nosaukt citādi:

*knābis – snuķis, deguns;*

*purns – seja, ģimīs, deguns, vaigs, šņukurs.*

Īpašības vārdus bieži zina, bet nelieto, jo ir vājas situācijas analīzes un sintēzes spējas.

Grūtības var radīt fonētiskās līdzības, sevišķi, ja

bērni paši lasa tekstu, atsevišķus vārdus nesaista ar teksta kopējo saistību, piemēram:

*“Zālē bija izklāta zaļā sega.” (Vārds “zālē” katram skolēnam asociējas citādi – kā augs, telpa, krāsa.)*

Lasīšanas ātrumam nav lielas nozīmes, kaut uzskata, ka tas arī var veicināt izpratnes veidošanos. Jācenšas iemācīt bērnus raiti lasīt, tomēr – katram savs temps, iespējas. Novērojumi liecina, ka speciālajā skolā bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem atbilst apmēram šādi lasīšanas ātruma orientieri minūtē:

1. klasē 10 vārdu (mācību gada beigās),
2. klasē 15–20 vārdu,
3. klasē 25–30 vārdu,
4. klasē 35–40 vārdu,
5. klasē 45–60 vārdu,
6. klasē 70–80 vārdu,
7. klasē 90–100 vārdu,
- 8.–12. klasē 100 un vairāk vārdu.

Vēlreiz atgādinu, ka speciālajā skolā šādas normas nav obligātas. Skolēnu lasīšanas tehnikas kontroli skolā var veikt vai nu latviešu valodas metodiskās komisijas ietvaros, vai direktora vietnieks mācību darbā, lai gūtu aptuvenu priekšstatu par lasīšanas tehnikas stāvokli skolā un meklētu ceļus tā uzlabošanai. Šī “pārbaude” jāvada priekšmeta skolotājam, ieinteresētajai personai piedaloties. Nedrīkst organizēt lasīšanas sacensības, nedrīkst kritizēt bērnu, ja viņš lasa lēni. Svarīgi, vai viņš saprot izlasīto tekstu. Lasīšanas tehnika neatspoguļo skolēnu īstās zināšanas un prasmes.

Īpatnības uztverē un izpratnē parādās sevišķi spilgti, ja pašiem bērniem liek paskaidrot, ko nozīmē viens vai otrs vārds, kā izprot teicienu:

*“Esiet piesardzīgi!” – Nedrīkst iet pa ceļu...  
Nepieskaries elektrībai!  
Sargies no zagļiem!  
Tur ir sargs!...*

Īpašības vārdus bērns bieži attiecina tikai uz vienu vārdu, vienu situāciju.

*“Skābs” – citrons, bet “rabarbers” – garš.*

*“Riebīgs” – aknas (Didzis: – “Jo mūsu ģimene tādas nekad neēd.”)*

Bērniem jāpaplašina priekšstati, dodot katru reizi jaunus apzīmējumus. Priekšstatu veidošanas sistēmā jāiekļauj pēc iespējas vairāk analizatoru – redze, oža, garša, tauste, kustības, dzirde.

*Pusdienās uz galda glāzēs ir ieliets citrondzēriens.*

*Aldis: “Tā ir fantastika.”*

*– “Kā to saprast?”*

*Aldis: “Tā kā pudelē.” (Domāts dzēriens “Fanta”.)*

Tā kā bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem ir vājas analīzes un sintēzes spējas, viņi bieži nemāk pielietot gramatikas likumus. Tas visspilgtāk parādās viņu patstāvīgi rakstītajās vēstulēs. Jāaudzina **dzimtās valodas izjūta**. Kā tu to vari pateikt citādi? Kā tu to vari pateikt labāk? Izlasi teksta uzdevuma jautājumu vēlreiz! Atbildi! Analizē!

Speciālajam pedagogam nemitīgi jākontrolē sava valoda, rādot valodas paraugu skolēniem, nemitīgi jāveido skolēnu valodas kultūra. Nedrīkst atskanēt neviens nepārdomāts vārds, tāds, kas sabojā vai saindē cilvēciskās attiecības. Runa nedrīkst būt vulgāra, apvainojoša, izsmejoša. Nedrīkst koncentrēties uz bērnu vājībām un kļūdām. Nedrīkst izteikt nemieru par visu. Jānoraida ir tenkas, jo tās pazemo otru. Nevajag kritizēt bērnu, bet gan viņa paveikto darbu. “Nerunājiet to, kas dara ļaunu citiem cilvēkiem!”

**Galvenās prasības speciālā pedagoga valodai:**

- valodai ir jābūt radošai. Valodai ir jābūt tādai, kas apliecina, apstiprina, mierina, iepriecina un iedrošina. Tiem jābūt vārdiem, kas aicina, palīdz un pamudina labāku darbu veikšanai un labākām cilvēciskajām attiecībām;
- no pedagoga mutes lai nenāk neviens nekrietns

vārds. Jāatbrīvojas no vārdiem, kas iznīcina, uzbrūk, apvaino un ievaino, šo vietu lai aizpilda radoši vārdi;

- valodai ir jābūt iejūtīgai, ir jāizjūt konkrētā brīža svarīgums un jāprot atrast vajadzīgie un īstie vārdi. Vārdu izvēlē nevajag piemēroties sev, bet bērniem;
- valodai ir jābūt laipnai. Katrs cilvēks var kļūdīties, bet tāpēc viņu nevajag uzreiz mutiski nopelt. Vairāk meklēsim vārdus, kas dziedina, kas iederas ārstnieciskajā jeb dziednieciskajā pedagoģijā. Speciālā pedagoga valodas arsenālā vienmēr ir jāatrodas frāzēm: “Ļauj man tev palīdzēt...!”, “Tu dažreiz...”, “Padomāsim par to kopā...!”, “Tu vari to izdarīt...”, “Pastāsti, kas tev patika...”, “Kāpēc tu šoreiz tā kļūdījies?”, “Palīdzi man tevi saprast...!”, “Izstrādāsim kopēju rīcības plānu, lai nākamajā reizē šāds negadījums neatkārtotos!”

Bērni ar garīgās attīstības traucējumiem bez pieaugušo palīdzības ar to galā netiks. Pedagoģiem jāpalīdz viņiem ieklausīties citu skolēnu un katram savā valodā un to taktiski analizēt, labot.

Bērni savos patstāvīgi veidotajos rakstu darbos bieži vien vienu un to pašu teikumu atkārtoti vairākkārt. Šādos gadījumos jāliek bērnam pašam lasīt savu darbu, sameklēt vienādi uzrakstīto tekstu un atkārtojumu izvītrot.

Atsevišķiem skolēniem ir vērojama zema valodas kultūra, sevišķi sarunu valodā. Rakstu darbos tas izpaužas mazāk.

*8. klasē bija trīs skolēni, kas savā starpā sarunājās tikai krievu valodā un lietoja ļoti daudz necenzētu vārdu. (Vienam skolēnam tā ir ģimenes vides, bet pārējiem – brīvā laika un pagalma ietekme.) Šo izpausmi mazliet mazināja individuālas pārrunas un kopīga saruna tikai ar šīs grupas skolēniem, bet pilnībā novērst neizdevās.*

Speciālajam pedagogam pašam jāraksta kaligrāfiski pareizā rokrakstā un tikai standatrakstā – gan uz tāfeles, gan skolēnu burtnīcās. Speciālās skolas

skolēni rokrakstu izprot sliktāk nekā iespiesto tekstu. Rokrakstus lasa ar grūtībām.

Dažādās norādēs vairāk jāietver tādi teikumi, kas prasa aktivitātes, pamudinājumu, darbības un izteikšanās stimulēšanu.

*“Stāsti par veikumu!”*

Katru jaunu vārdu nostiprināt kontekstā, dažādos variantos, lietojumā, darbībā, jaunā nozīmē.

*“Slēpes slīd.”*

*“Pirksti slīd pa klavierēm.”*

*“Nazis slīd pa sviestmaizi.”*

*“Kāja paslīdēja.”*

*“Raksti!” – pavēle darbībai,  
raksti avīzē vai avīzes raksti,  
latvju raksti (ornamenti),  
cimdu raksti,  
dzīvnieku pēdu raksti sniegā.*

Darbs veicams arī otrādi – pēc vārda veikt atbilstošu darbību, tas ir, parādīt izpratni:

*“Salīdzini!” – Ielikt zīmes “<”, “>”, “=”!*

*“Salīdzini risinājumu ar kaimiņu!”*

*“Salīdzini attēlus (atrodī atšķirības, līdzības)!”*

*“Salīdzini savu izstrādājumu ar paraugu!”*

Valodas veidošanās bāze – interakcija – noris mijiedarbībā ar verbālajiem un neverbālajiem saziņas līdzekļiem, ārējās vides faktoru ietekmē, vērojot vecāku, ģimenes locekļu, vienaudžu izturēšanās modeļus, to jūtīgumu, izteiksmes formas.

Nozīme ir arī runas “melodijai”. Augšupejošas melodijas – pamudina, stimulē, lejupejošas melodijas – mudina vērtēt, nosoda. Pamēģiniet izteikt un arī ieklausīties ar dažādu “melodiju” izteiktā vārdā “bērniņ”!

Pastāv uzskats, ka tēvam lielāka loma esot matemātisko jēdzienu veidošanā, spēju, prasmju attīstībā.

Māte vairāk ietekmējot motoriku, uzmanību, koordināciju, valodas attīstību. Tas ir jāpārbauda!

Bērna "iekšienē", viņa jūtās dzīvo patskaņi – "ā, ū, ā?, ā! āā..., ī..." Saklausīsim tos!

Valodas attīstību **netieši** ietekmē praktiskā dzīve, iekļaujot vispārējo un smalko motoriku, vestibulāro aparātu, sensoro attīstību, perceptīvās (jutekliskās) spējas, uzmanību, uztveri, komunikatīvās spējas, personības attīstību.

Praktiskā dzīve arī **tieši** ietekmē valodas attīstību, veidojot valodas izpratnes attīstību, paplašinot aktīvo vārdu krājumu, stimulējot verbālo komunikāciju.

Sevišķa vērība veltāma lietišķo rakstu lasīšanai, izskaidrošanai un iedzīvināšanai ikdienā, piemēram, nopirkto apavu kopšanas instrukcija, gaisa atsvaidzinātāja lietošanas instrukcija, gludekļa sildvirsmas kopšanas norādes, ķīmisko tīrīšanas līdzekļu lietošana, instrukcijas par pārtikas produktiem aerosolu iesaiņojumā (putukrējums), medikamentu lietošanas pamācības utt.

Katrā stundā (sevišķi logopēdijā un valodās) vairāk ieteicams nodarboties ar roku pirkstu, sīkās muskulatūras un ritma attīstīšanu (vertikalizācija, tveršana, līdzsvars, griešana, skrūvēšana, vēršana, ūdens uzsūkšana ar sūkli un lupatiņu, balss vingrinājumi, krāsošana, pirkstu un delnas masāža gar galda malu, pirkstu dažādu kombināciju atkārtošana pēc skolotāja rādītā parauga u. c.). Zinātnieki uzskata, ka sīko muskulatūru un runu regulējošie centri galvas smadzenēs atrodas līdzās, tāpēc nozīmīga ir abu aktivizācija.

## Daži ieteikumi speciālajiem pedagogiem izziņas interešu izraisīšanai par valodu

1. Orientējošu izziņas darbību skolēniem var izraisīt šādi:

- skolotājs skolēniem rada apstākļus, kuros zināšanas jāpielieto jaunā veidā; skolēniem uztic lomu ("skolotājs"), kurai arī jāievēro jaunas uzvedības normas;
- skolēniem rada apstākļus, kuros viņiem jāatrisina pretrunas (pasaka, teika);
- skolotājs darbā iekļauj noslēpumainības vai

mīklainības elementus, ko panāk ar attiecīgu pasniegšanas manieri (intrigējošs tonis);

- skolēniem uzdod piemērotus izziņas uzdevumus, kuri patstāvīgi radoši jāatrisina;
- skolotājs organizē skolēnu darbošanos, kuras gaitā rodas izzinoši jautājumi.

*Piemēram, nomainot gludekļa auklas kontaktdakšu, var pārrunāt un atbildēt uz šādiem jautājumiem:*

- kādi drošības noteikumi jāievēro darbā ar elektrību?
- laba kontakta nozīme elektrībā;
- kontaktdakšas izvēle;
- kontaktdakšas atbilstība kontaktligzdai;
- auklas izolācijas nolietojumā pazīmes u. c.

2. Izziņas intereses, izziņas aktivitāti var veidot un izraisīt šādi:

- skolēniem rada apstākļus, kuros jādarbojas pēc pašu "pieņemta" vai izstrādāta plāna (izteiksmīga lasīšana, lomas norunāšana u. c.);
- skolotājs organizē atbildes radošu meklējumu izvirzītajam jautājumam, piemēram, vārdu klasificēšana, uzdevuma izdomāšana u. c.;
- skolotājs organizē bērnu aktīvu savstarpēju sazināšanos vienam ar otru, rada apstākļus, kuros bērni viens otram izvirza uzdevumus, jautājumus un atrod uz tiem atbildes;
- skolēni tiek mudināti patstāvīgi atrast atbildi izvirzītajam jautājumam, radušos paredzējumu pareizības pārbaudei.

Viss teiktais audzina izziņas intereses par valodu un mācību materiālu. Radītā interese par valodu sekmē izrunas defektu pārvarēšanu, uzlabo sekmes mācībās.

Speciālajam pedagogam jābūt arī psihologam, kas prot radīt vislabvēlīgāko situāciju bērnu intereses izraisīšanai, kas palīdz saistīt uzmanību un stimulē bērnu aktivitāti. Tas jāiemācās nolasīt no bērna sejas, acu kustībām, pozas.

## Uzskatāmības un verbālo līdzekļu izmantošana matemātikā

Speciālajā skolā vai vispārējās izglītības skolā darbā ar bērniem, kuriem ir garīgās attīstības traucējumi, matemātikas mācīšana jāsāk ar uzskatāmi taustāmu materiālu pielietošanu 1. un 2. klasē, pamazām veidojot arvien abstraktāku izpratni par skaitļiem un darbībām ar tiem vecākajās klasēs. Pakāpeniski no klases klasē uzskatei ir jāklūst arvien abstraktākai.

- Bērniem veidojas dažāda izpratne par matemātisko terminoloģiju:

viens – 1, cipars, skaitlis;  
piemēram, skaitlis – 14 (saka, ka tas ir cipars);  
desmiti – “10”;  
kvadrāts – kvadrāts, kubs, laukums;  
 $1\text{ cm} = 1\text{ kv. cm} = 1\text{ kub. cm}$ ;  
dalīšana – matemātiska darbība, nošķiršana, burt-  
nīcu izsniegšana;  
“grāds” – dažs saprot kā ķermeņa temperatūras  
rādītāju vai kā “termometru”, cits – kā āra gaisa  
temperatūru, bet kā istabas gaisa temperatūru  
neizprot, jo parasti to nav mērījuši;  
citam tas asociējas ar degvīna stiprumu,  
“leņķa grāds” – pavisam nav izprotams.

- Ātri aizmirst matemātiskos faktus, sarunas.  
Veicot mērīšanu ar lineālu un pēc atgādinājuma, ka mērīšana jāsāk no 0, 8. klases skolniece Natālija saka: “Man lineāls ir nolauzts, jo nav 0.” To, ka kādreiz ir stāstīts par dažādajiem skaitļu izkārtojumiem uz lineāla, ka lineāli ir dažādi, meitene aizmirsusi.
- Ir neskaidra nojausma par daudziem sadzīvē lietotajiem vārdiem, bet tas ietekmē matemātiskās terminoloģijas apguvi.

5. klasē matemātikā dots uzdevums: “Katra doto skaitli palielini 10 reizes!” Skolēni to neizprot, jo šajā uzdevumā ir vairāki “miglaini” vārdi – “katru”, “doto”, “palielini”, “reizes”.

Cits piemērs:

6. klases skolnieks Bruno, neizprotot vārdus – “konservi, konservētājs, kārba”, savu teksta uzdevuma risinājumu pieraksta šādi:

1. Cik gaļai strādāja konservu?

236 k.

+ 286 k.

612 k.

2. Cik konservu strādā kopā?

236

– 612

848

Skolēna rīcībā nebija rakstīta teksta, bet grafiskais zīmējums un skolotāja mutiskais izklāsts:

236 k.	286 k.
--------	--------

?

Skolotāja mutiskais lasījums un paskaidrojums nebija palīdzējis jautājumu formulēšanai.

Risinājuma gaitu ietekmējuši iepriekšējās stundās risinātie saliktie uzdevumi.

Taču reizēm arī vecākajās klasēs ir jālieto ļoti konkrēts uzskates materiāls, piemēram, veidojot jēdzienus par daļām un daļskaitļiem, jāgriež apli vai kvadrāti un tie atbilstoši jādala daļās, pievienojot attiecīgu daļskaitli. Jāatceras arī, ka šie skolēni neizprot sarežģītas darbības, garus pierādījumus. Tāpēc matemātikas (aritmētikas un ģeometrijas) mācīšana ir lietišķi uzskatāma. Skolēni neizprot arī saliktus teksta uzdevumus, saliktas darbību izteiksmes. Ģeometrijā nemāca nekādus teorēmu pierādījumus, bet paliek uzskatāmās ģeometrijas līmenī. Algebru speciālajā skolā nemāca. Izvairās no burtu simbolikas un formulām.

Piemēram, pat 9. vai 10. klasē skolēni neizprot uzdevumus:

$a = b - 3$  (kurš burts apzīmē lielāku skaitli?),

$a : 2 = b$  (cik reizes  $a$  ir lielāks par  $b$ ?) u. c.

Sasteigta pāreja uz abstrakto domāšanu neatbilstošā periodā var kavēt vispārējo domāšanas attīstību. Nepieciešama pakāpenība un mērenība.

Skolēni jāiepazīstina ar mēriem, vienkāršākajām un ikdienas dzīvē lietojamām mērierīcēm un mērīšanu.

*Ģeometrijā 9. klasē uzdevums: Zālāja plānā atzīmē ar sarkaniem punktiem vietas, kur varētu stādīt augļu kokus, bet ar ziliem – ogulājus! (Traucē vārda "plānā" izpratne, jo viens to uztver kā lietvārdu, cits – kā īpašības vārdu.)*

Jauns vārds jāiekļauj "sistēmā" – teikumos, ar kuriem pamato darbību, rīcību. Ļoti bieži skolēns neizprot pašu vārdu – "darbība"; viņš to izprot ļoti konkrēti – kā katru dienu lietoto vārdu matemātikas stundās – "saskaitīšana", "atņemšana", "reizināšana", "dalīšana", vai kā zīmes – "+, -, x, :".

Matemātikā interesi var izraisīt, ja skolēniem nesaīsina propedeutisko periodu, ja viņi apgūst ikdienā lietojamus matemātiskos jēdzienus (*summa, starpība, atlikums, rezultāts, iznākums u. c.*), ja darbā iekļauj nelielus skaitļus un ievēro pilnīgu pakāpenību un secību skaitļošanas apgūvē, ja darbā ir daudz praktisku uzdevumu, mērīšanas un izskaitļošanas darbu, interesantu piemēru, atjautības uzdevumu. Vecākajās klasēs intereses saglabāšanai labi noder uzdevumi, kuros iesaistīti pašu skolēnu vārdi, problēmu uzdevumi.

*Piemēram, taisnstūra paralēlskaldņa apguves laikā. – Vakardien, pēc darba ejot mājās, skolas sētas stūrī zem bērza Jānis un Normunds raka bedri. Jānis, kā jau garāks, teica, ka rakšot tik dziļu, cik pats garš (2 metri), bet Normunds piemērosoties savam augumam (1,5 metri). Kāpēc?*

*Bedres aizņemšot vienādus zemes laukumus (2 m x 1 m). Tagad mēs rēķināsim, kāds ir viņu veikums! Cik kubikmetru zemes katrs izraka? Kāds ir bedres tilpums? Cik tonnu zemes katrs pārvietoja (1 kubikdecimetrs zemes sver apmēram 1,6 kg)?*

*Kāda forma ir izraktajām bedrēm? Vai izmestajām smiltīm arī ir taisnstūra paralēlskaldņa forma? Kāpēc nav? ...*

*Kāpēc viņi raka bedres? (Lai noslēptu burtnīcas, kurās vakardien nekārtīgi izpildīja darbu.) Man prieks, ka viņi izvērtējuši savu darbu. Bet kā rīkotos jūs?*

*"Skolotāj, vai par katru skolēnu jums ir šādi uzdevumi?" – "Jā!" – "Nākošreiz par mani pastāstīsiet?" ...*

Skolēniem jā māca atrisināt vienkāršus teksta uzdevumus un praktiskās dzīves problēmas.

Reizē ar tīri matemātisku uzdevumu risināšanu matemātikas skolotājiem jāveic arī **valodas sistēmas pilnveidošanas darbs**, izmantojot vārdu, vārdkopu un teikumu, to īpatnību ievērošanu un izmantošanu valodā. Jāmāca pareizi apgūt valodas praktisko pusi. Kaut šī tēma ir matemātiska, bet nozīme piešķirama arī **valodai**. Matemātikas skolotājiem bieži rodas iespaids, ja skolēns izprot, piemēram, jēdzienus "liels – mazs", vajadzētu izprast arī jēdzienus "lielāks – mazāks", bet tā tas nav. Bērnam šie jēdzieni ir identiski. Svarīgi, cik priekšmetu salīdzina.

*Skolēni, piemēram, neizprot jēgu šādos teikumos:*

*"Transportieris" – veidojot iemaņas par leņķu mērīšanu 6. klasē, pēc divu dienu darba skolnieks Juris saka: "Tas ir apaļais lineāls." Bet aplī izveidotu transportieri Pēteris nosauca par – bumbu.*

*"Ābols lielāks nekā bumbieris." Bērnam teikuma otra puse šķiet pilnīgi lieka.*

*"Jāuzzīmē ābols lielāks nekā bumbieris", skolēns zīmē tikai ābolu. Skolēns instrukcijā vadās tikai no dotā darbības vārda.*

*"Pārkārto aplīšu rindas, uzliekot sarkano aplīšu vairāk nekā zilo!" Bērni vienmēr pieliek sarkanos klāt, bet nenoņem zilos.*

Lūk, divi uzdevumi:

1. Uz pievienotās kartītes uzzīmē krūzīti, kas lielāka nekā glāze!

2. Uz pievienotās kartītes uzzīmē glāzi, kas mazāka nekā krūzīte!

Abos gadījumos uzdevumu skolēni parasti veic pareizi.

“Vai var apmainīt zīmējumus vietām zem šīm kartītēm?” Parasti skolēni protestē vai noliedz šādu iespēju, jo nevar pārslēgties domu gaitā. Bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem ir grūtības savstarpēji apgrieztu lielumu sakarību saskatīšanā.

*Uzdevums:* Man žaketes labajā kabatā ir 6 lati, tas ir par 2 latiem mazāk nekā kreisajā kabatā. Cik latu man ir kreisajā kabatā?

Šāda veida uzdevumus speciālās skolas skolēni patstāvīgi bez palīdzības neaptver.

Jāmeklē valodas īpatnības un ceļi valodas attīstīšanai arī matemātikas stundās.

*Skaidroju, kā, mērot leņķi, vajag savietot transportieri ar leņķi. “Transportieris jāpagriež tā, lai tas ieņemtu tādu stāvokli, ka lineāla mala sakrīt ar leņķa malu, ....” Roberts: “Skolotāj, no tā jau man brālītis nepiedzima!”*

Bieži ir vajadzīga speciāla uzskate rakstības iedzīvināšanai. Piemēram, matemātikā darbības pierakstam var izveidot nemainīgu pamatni, kurā var ievietot ciparus (ciparu klučīšus).

	2	0	3
+		2	7
	2	3	0

7. zīmējums

*Piemēram:* teikumu “Diametrs ir vienāds ar divu rādiusu kopējo garumu” varētu pierakstīt arī šādi:

Diametrs = 2 rādiusi.

Diametrs = 2 rādiusu garumam.

Rādiuss =  $\frac{1}{2}$  diametra.

Apkārtmērs = perimetrs.

Matemātikā tā var būt savu darba rezultātu pārbaude ar kalkulatoru. Dažs skolēns matemātikā vai valodas mācības stundā var rakstīt uz caurspīdīga materiāla (plēves), pēc tam rezultātu nododot salīdzināšanai klases citiem skolēniem ar kodoskopa palīdzību.

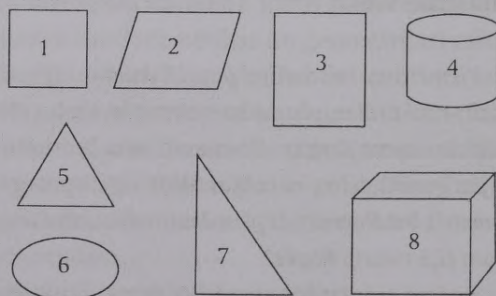
Bet darbošanās nedrīkst izraisīt bīstamību un nevajadzīgas tieksmes, piemēram, iepazīstoties ar lodi un lēcu, skolēns var censties iegūt liesmu, uguni, var kaut ko aizdedzināt.

Matemātika – tā ir saikne ar dzīvi.

“Vai galds ir stabilāks uz 3 kājām vai uz 4 kājām?”  
“Cik kāju parasti ir galdam? Kāpēc?”

Par mācību materiāla saikni ar dzīves vērojumiem noderīga ir uzskate, kas papildināma ar mutisku paskaidrojumu.

“Izvēlies figūru un raksturo tās pielietojumu cilvēku dzīvē!”



Matemātikas stundās, neatkarīgi no dzīves mācības un mājturības stundām, skolēniem vairāk dodami uzdevumi, kuri skolēnus orientē un māca izdarīt

dažādus aprēķinus par savas darba algas vai pabalsta izmantošanu mēneša laikā, ikdienā, gadā. Tas nav izdarāms vienā noteiktā klasē, mācot noteiktu tēmu, bet darbs veicams vairāku mācību gadu garumā, mācot dažādu tēmu ietvaros, ievērojot konkrētas situācijas. Dažiem skolēniem, kuriem garīgā atpalicība ir vidēji smaga vai smaga, būs nepieciešams vecāku, aizbildņu vai sociālo darbinieku atbalsts visas dzīves laikā, jo šīs matemātiskās operācijas iemācīt skolas laikā nevarēs.

Katrā klasē mācību gada beigās pēc katra centra apguves ir veicams mācību vielas apguves vispārināšanas un salīdzināšanas darbs.

## Uzskatāmības un verbālo līdzekļu apvienošana logopēdijas nodarbībās

Bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem valodas attīstībā var būt tādas pašas problēmas kā bērniem bez attīstības traucējumiem, bet šo problēmu pārvarēšana ir daudz komplicētāka centrālās nervu sistēmas darbības īpatnību dēļ.

Logopēdiskajā darbā ir sava specifika. Metodes jāizvēlas tā, lai tās sekmētu gan valodas traucējuma mazināšanu vai novēršanu, gan garīgās attīstības traucējumu korekciju, lai palīdzētu ne tikai dzimtās valodas skolotājam, bet visu priekšmetu skolotājiem, tas ir, lai bērns ātrāk apgūtu pareizas runas (mutiski un rakstiski) iemaņas. Valodas korekcija – tā ir arī domāšanas korekcija. Valodas apguve – tā ir arī domāšanas kompensācija. Lai to sasniegtu, daudz jādomā par bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem kompensatoro spēju izkopšanu. Te lieti noder diferencētas un individualizētas mācīšanas izvēršana, radot optimālus apstākļus, lietojot atbilstošas metodes.

Arī logopēdijā lietojam vispārējās metodes (stāstījums, pārruna, izskaidrojums, rakstu darbi, vingrinājumi, praktiskie darbi u. c.) un speciālās metodes (skaņas pareizas izrunas izveide, skaņas automatizēšana, artikulācijas aparāta vingrinājumi, diferencēta apmācība pēc traucējuma struktūras, individuāla pieeja, tuvākās attīstības zonas ievērošana,

kompleksa iedarbe uz logopātu, praktiskā darbība, masāža u. c.).

Lai rastos interese, jānovērš negatīvie pārdzīvojumi, kas saistās ar savstarpējo sazināšanos un valodu, izrunu (attieksmes kolektīvā, pedagoga uzmanība u. c.).

Atkarībā no izvirzītā mērķa darba metodika ir dažāda. Galvenais – panākt bērna darbošanos un lai tā savukārt izraisītu vēlēšanos un nepieciešamību runāt.

Lai radītu interesi par valodu:

- 1) pareizi jānokomplektē logopātu grupas;
- 2) bērni jā sagatavo logopēdiskajam darbam;
- 3) jāveido aktivitāte, mērķtiecība un citas personības īpašības.

Nozīme ir pozitīvai emocionālai attieksmei. To sekmē rotaļas, spēles lomās, ritmika, ritmiskas rotaļas, kustību savienošana ar valodu, deklamēšana, inscenējumi, uzstāšanās priekšnesumos kopā ar citiem skolēniem.

Panākumi vēl neliecina par interesēm. Kā gūt panākumus?

- Jānodod spējām piemērots materiāls (konkrētība, skaidrība, saprotamība sekmē valodas apguvi);
- materiāls pareizi jādozē;
- jāizmanto bērna pozitīvās tieksmes (jāpārvar negatīvās tieksmes);
- jāizceļ panākumi, jāuzslavē;
- darbā jāievēro pakāpenība;
- nodarbībām jābūt emocionālām un interesantām;
- jāliek bērnam darboties, radoši domāt, atbilstoši izteikties;
- jāparāda tālākā perspektīva (varēsi nenākt uz šīm nodarbībām, laiku varēsi izmantot savās interesēs, varēsi ātrāk atgriezties vispārīglītojošajā skolā – ja tā bijusi diagnosticēšanas kļūda, ...).

Logopēds speciālajā skolā organizē gan nodarbības grupās, gan veic frontālo logopēdisko darbu klasē. Nav izslēgts arī individuālais darbs. Grupu ieteicams komplektēt atkarībā no valodas traucēju-

ma rakstura, ievērojot skolēnu vecumu un vispārējo sagatavotības līmeni (pa klasēm).

Lai sekmīgāk strādātu valodas traucējumu novēršanā, jāizmanto savstarpējās mijiedarbības mehānismi

- starp dzirdes uztveres traucējumiem un valodas, kustību funkcijām,
- starp izrunas darbību un fonēmu veidošanos,
- starp mutvārdu un rakstu valodu,
- starp skaņu izrunas traucējumiem un valodas izprašanu, apjēgšanu,
- jāizprot psihiskie procesi, kuri piedalās valodas formēšanā.

Svarīga loma veicama valodas traucējumu profilaksei. Šajā nolūkā jāsadarbojas ar bērna ģimeni, pārējo mācību priekšmetu skolotājiem, stomatologu, ortodontu, otorinolaringologu, psihiatru.

Logopēda darbā ievērojami visi speciālajā pedagogijā ieviestie principi.

Veidojot bērniem, kuriem ir valodas traucējumi, apzinīgu attieksmi pret darbu, mēs nodrošinām interešu rašanos. Jārisina šādi uzdevumi:

- 1) bērniem jāizvirza tādi mērķi un jāveido motīvi, kas mudina uzlabot valodu (gatavošanās svētkiem, uzstāšanās, atgriešanās iepriekšējā skolā...);
- 2) jāizskaidro katra uzdevuma, tēmas, vingrinājuma mērķi valodas uzlabošanā, jāizskaidro darba jēga (skaņu izrunas labošanā tas ir citādi);
- 3) jārada tādas vajadzības, kas bērniem ir tuvas un izprotamas, – tas rosina viņus veikt doto uzdevumu;
- 4) izpildāmajā darbā jāizceļ sabiedriskie motīvi un jāizskaidro sociālā nozīme.

Apzinīga attieksme pret darbu paaugstina tā kvalitāti, palīdz sasniegt vēlamos rezultātus, nostiprina pozitīvu attieksmi pret valodu.

Daži minētie uzdevumi ļoti cieši saistās. Uz pozitīvas attieksmes fona pret valodu, pret izrunu veidojas arī izziņas interese par to.

Ieteikumi izziņas interešu veidošanai par valodu, par izrunu ir līdzīgi kā par dzimtās valodas mācīšanu.

Veidojot izziņas intereses, izziņas aktivitāti var izraisīt šādā veidā:

- skolēniem rada apstākļus, kuros jādarbojas pēc pašu pieņemta vai izstrādāta plāna (izteiksmīga lasīšana, lomas norunāšana, rotaļa u. c.);
- logopēds organizē atbildes radošu meklējumu izvirzītajam jautājumam (vārdu klasificēšana, uzdevuma izdomāšana u. c.);
- logopēds organizē aktīvu bērnu savstarpēju sazināšanos vienam ar otru, rada apstākļus, kuros bērni viens otram izvirza uzdevumus, jautājumus un atrod uz tiem atbildes;
- skolēnus mudina patstāvīgi atrast atbildi izvirzītajam jautājumam vai pārbaudīt atrastā paredzējuma pareizību.

Mūsdienu logopēdiskajā literatūrā rekomendē dažādu rotaļu organizēšanu, sevišķi darbā ar pirmskolas un jaunākā skolas vecuma bērniem. Rotaļas un didaktiskās galda spēles izmantojam kā "fonu", lai koriģētu bērnu nepareizo izrunu.

Termini 'logopēdiskās rotaļas' vai 'spēles' ir diezgan neveiksmīgi, jo pedagogijas (pirmsskolas) rotaļu un spēļu nomenklatūrā tāda nosaukuma nav. Ir "sižeta-lomu", "kustību", "didaktiskās", "celtniecības materiāli", "dramatizējumi" u. c. Rotaļu vai spēļu (rotaļspēļu) nomenklatūra tiek veidota atkarībā no to organizēšanas formas, bet ne no uzdevumiem, kādus tām izvirza. Tāpēc arī logopēdijā pareizāk ir runāt par vispārzināmo rotaļu un spēļu izmantošanu logopēdiskajā darbā ar bērniem. Logopēda uzdevums ir tās izmantot bērnu valodas traucējumu korekcijas vai novēršanas nolūkā. Organizējot logopēdijas nodarbībās rotaļas un spēles, jādomā par audzināšanas, mācīšanas, valodas korekcijas mērķu optimālu vienotību.

Rotaļu izmantošanai logopēdiskajā darbā nevar būt vienvērtības. Izmantojot dažādo uzskates līdzekļu vai palīg līdzekļu klāstu logopēdijas kabinetā, bērni it kā piedalās vienādā darba veidā, bet būtībā viens uz šīs materiālās bāzes pamata skaņas automatizē un diferencē, cits mācās jaunus vārdus, cits pāriet no kopējas runas uz atkārtotu runu, atbild uz jautājumiem utt. Pēc iespējas vairāk jārada dažādas

darbošanās, kustības, kombinējot kopā ar runu, valodu. Korekcijas darba veikšana labi iespējama tikai ar rotaļas palīdzību.

Speciālās skolas skolēnam, kuram ir logopēdiski traucējumi, ir arī savas specifiskas īpatnības, ko nosaka primārais traucējums kombinācijā ar citiem traucējumiem. Īpatnības daļēji var izpausties arī kā artikulācijas aparāta darbības traucējumi, motorikas traucējumi fiziskajā attīstībā, kā parēzes, paralīzes, vispārēja neveiklība (iekalts), diskoordinācija, kustību vājums (glēvums), kustību nemiers u. c.

Izvērtējot garīgās attīstības traucējumus bērniem, visbiežāk jāsaprot ar garīgās attīstības smagākajiem traucējumiem. Speciālajā skolā valodas traucējumiem, atšķirībā no garīgās attīstības novirzēm vispārīgļtītojošās skolas skolēniem, nav sekundārs raksturs, bet primārs. Valodas traucējums pastiprina arī izmaiņas psihiskajā sfērā. Visbiežāk tās izpaužas kā paaugstināta uzbudināmība, nervozitāte, noslēgtība, apātija, ātra psihisko spēku izsīkšana, kautrība, kā pazemojuma izjūta, mazvērtības izjūta utt. Daži bērni var pilnīgi neapzināties savas runas traucējumus, var neizrādīt vēlmi tos novērst.

Svarīga vieta ir videi, attieksmei, kāda visu laiku bijusi ap bērnu. Jo zemāks intelekts un jo nelabvēlīgākā vidē bērns audzis, jo grūtāk iespējams bērnu iekļaut logopēdiskajās nodarbībās, rotaļās, jo grūtāk bērnam sazināties, izteikt savas domas (pat vienkāršas frāzes). Bērni ar garīgās attīstības traucējumiem (daļēji arī alālīķi) savdabīgi uzvedas rotaļās. Tām nav izvēsta rotaļīgā rakstura, nav izdomas, mērķtiecīguma darbībā. Viņu rotaļas parasti ir ļoti vienveidīgas, ar atdarinošu raksturu. Visbiežāk tā ir manipulēšana ar rotaļlietām, apskatīšana, bezmērķīga rīkošanās. Rotaļas logopēdijā var organizēt kā patstāvīgu darba posmu, kā sagatavojošu darbu, kā nostiprinošu posmu un arī kā atpūtu.

Organizējot rotaļu, jāievēro bērnu iespējamās uzvedības īpatnības. Logopēdiskie mērķi var būt:

- skaņu atdarināšana,
- skaņu izraisīšana,
- skaņu automatizēšana izolēti vai tekstā,
- frāžu valodas attīstība (nelielas vārdkopas),
- elpošanas attīstīšana,

- balss attīstīšana,
- valodas tempa un ritma normalizēšana,
- skaņu analīzes prasmju veidošana,
- skaņu izrunas nostiprināšana vārdos, teikumos, izvērstā stāstījumā,
- vārdu krājuma un runas prasmju pilnveidošana.

No logopēdiskā viedokļa rotaļas var kalpot kā sagatavojoši pasākumi, kas veicina:

- dzirdes uzmanības attīstību,
- runas dzirdes attīstību,
- fonemātiskās dzirdes attīstību,
- artikulācijas aparāta motorikas attīstību,
- fizioloģiskās elpošanas attīstību,
- "runas elpošanas" attīstību,
- balss attīstību.

Vienveidība logopēdiskajos vingrinājumos, kādu praktizē daži logopēdi, izraisa garlaicību, un tie nav iedarbīgi.

Ja darba formas mainās, bērni ieinteresējas un ir gatavi atkārtot materiālu vēl un vēl.

Logopēdijas kabinetā jābūt spogulim (spoguļiem), logopēdiskajām zondēm, skaņu izrunas profilu attēliem, attēlu kartītēm, mūzikas instrumentam, roku mazgāšanas iespējām, rotaļlietām, saliekamajām ābecēm, dažādām signālkartītēm utt.

## **Verbālo līdzekļu iekļaušana sportā, ritmikā, ārstnieciskajā vingrošanā**

Kustības, spēks un ritms mums ir pilnīgi nepieciešami ikdienas uzdevumu veikšanai. To vislabāk veikt sporta, ritmikas un ārstnieciskās vingrošanas stundās. Bet šo darbu nedrīkst aizmirst arī citu priekšmetu stundās. No piemērotas un atbilstošas fiziskās slodzes nedrīkst atbrīvot nevienu skolēnu. Skolēniem patīk fiziskas aktivitātes, tāpēc tās vajag ietvert arī dažādos ārpusklases pasākumos. Gan rudenī, gan pavasarī ieteicamas ir sporta dienas, kad visa diena veltīta sportiskām aktivitātēm svaigā gaisā, mežā.

Fizikultūras minūšu laikā ieteicamas ir roku un pirkstu sinhronas un asinhronas kustības, vingrinājumi. Labi to var saistīt ar dziedāšanu, mūziku.

Septembrī un maijā labos laika apstākļos ir ieteicami tūrisma pārgājieni. Tajos jāatrod vieta arī zināšanu un redzesloka paplašināšanai. Te vislabāk var mācīties savstarpējo izpalīdzību un līdzjutību.

Pēdējos gados dažās speciālajās skolās ieviestas nodarbības uz batuta un tā sauktajās bumbiņu vai "pērliņu" vannās. Tās ļoti ieteicamas bērniem ar kustību traucējumiem un kombinētiem traucējumiem, bērniem ar izteiktiem intelekta attīstības traucējumiem.

Ļoti svarīgi, lai bērns

- 1) uz batuta ("vannā") justos drošs,
- 2) pats gribētu būt uz batuta,
- 3) pats varētu noteikt, cik augstu viņš šūposies, lēks, velsies.

Bērniem jāapgūst:

- 1) pakāpenisks uznāciens uz batuta,
- 2) apgulšanās uz muguras,
- 3) apsēšanās un nostāšanās,
- 4) atslābināšanās embrija vai citās pozās.

Batuts dod iespēju radīt vai pilnveidot:

- 1) kontaktu,
- 2) kustību,
- 3) tausti,
- 4) līdzsvaru,
- 5) koordināciju, elastīgumu un spēku ķermeņa lielajos un aizmugures muskuļos,
- 6) elpošanu,
- 7) atslābināšanos,
- 8) ķermeņa un runas ritmu,
- 9) skaņu dažādās stipruma, ilguma un augstuma pakāpēs (dzirdi),
- 10) mīmiku, tās lasīšanu un atdarināšanu,
- 11) artikulācijas izjūtu un koordināciju lūpās, mēlē un mutes dobumā,
- 12) balss stiprumu,
- 13) balss augstumu (dažāda garuma un grūtību pakāpes teikumos).

**Peldēšanās.** Viens no efektīvākajiem atveseļošanās un norūdīšanās veidiem ir ūdens procedūras, sevišķi peldēšanās. Tā labi iedarbojas uz bērnu psihi, dodot mundrumu, enerģiju, dzīvīgumu, paaugstina izturību un pretošanās spējas nelabvēlīgiem ārējiem

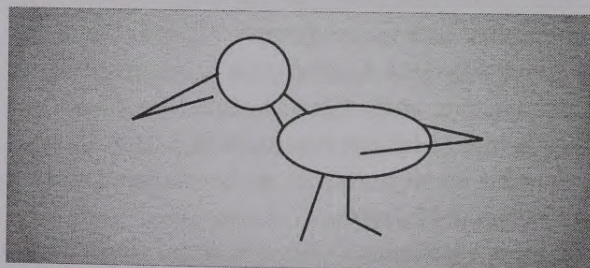
apstākļiem, temperatūras svārstībām. Peldēšanās piemērotība izvērtējama individuāli. Tā nav atļaujama bērniem, kuri slimo ar reimokardītu, tuberkulozi, epilepsiju, malāriju u. c. Peldēties drīkst, ja ūdens temperatūra nav zemāka par 20°–22° un gaisa temperatūra ir ne zemāka par 25° C.

Peldēšanās ir bīstama, ja bērns ir izsalcis. Drīkst peldēties tikai 1,5–2 stundas pēc ēšanas. Iesaka peldēties tikai vienu reizi dienā 2–4 minūtes, vēlāk 8–10 minūtes. Peldēšanās laikā bērniem jābūt kustībā, nedrīkst stāvēt vienā vietā, atdzēsējot tikai kājas. Visu vecumu bērniem ar veselības problēmām niršana kategoriski noliegta.

Peldēšanās laikā vienam audzinātājam vai kādam no vecākam jāatrodas peldvietas lejas pusē dziļākajā un tālākajā vietā ūdenī (tā tiek kontrolēta arī ūdens temperatūra un bērnu uzturēšanās laiks ūdenī). Pēc ūdens procedūrām bērniem jāatpūšas ēnā vai izmantojamas citas aktivitātes ar nelielu slodzi.

## Uzskatāmības un verbālo līdzekļu apvienošana tēlotājdarbībā (vizuālajā mākslā)

Vairāk vērot dabiskos apstākļos zīmējamus priekšmetus, censties tajos saskatīt dažādas ģeometriskās formas gan divās, gan trijās dimensijās. Sekot līdzīgai gaismai, ēnām, krāsām, to izmaiņām atkarībā no mūsu skatu punkta un par to runāt.



8. zīmējums

Izdomājiet neparastu zīmējumu, izmantojot šo riņķi!  
Ko tu uzzīmēji?



Vērosim atbildes! Vai tās ir parastās standarta atbildes – balons, ābols, ķirsis, bumba ...?

Bet varbūt ir kaut kas pavisam oriģināls – zīmoga apmale, mikrobi ūdens pilienā, siera vai desas šķēlīte, nezināma dzīvnieka pēdas nospiedums sniegā, brokastu šķīvīšs, kāda mehānisma ritentiņš ...? Varbūt tā ir citas pakāpes radoša apdāvinātība?

Pēdējos gados ir aktualizējies jautājums par tēlotājdarbības koriģējošo nozīmi. Nodarbībās izmanto visdažādākos dabas materiālus, materiālu atlikumus darbnīcās (skaidas, tāsīs, mizas, diegus, lupatiņas, konfekšu papīrus u. c.). Zīmēšana, tēlotājmāksla ir viens no labākajiem veidiem korekcijas darbam, skolēnu aktivitātes izraisīšanai. Skolotājs var mācīt rīkoties ar visiem materiāliem, izmantot dažādus darbarīkus, krāsas, tos iepazīt, paplašinot skolēnu zināšanas un veidojot dažādas praktiskā darba iemaņas. Skolotājs labi var saistīt dažādos mācību priekšmetus un izmantot tajos apgūtās pamatzināšanas un prasmes (veidojas integrēta mācīšana un mācīšanās).

## **Verbālo līdzekļu un uzskates apvienošana rokdarbos, mājturībā, amatu mācībā, dzīves mācībā, arodmācībā**

Darbībā – rokdarbos, amatu mācībā, arodmācībā – skolēnu mācīšana veicama, ievērojot praktiskās vajadzības, skolas iespējas un saprātīgas vecāku vēlmes. Šīs stundas organizē atsevišķi zēniem un meitenēm.

Biežāk speciālajās skolās māca galdniecību, šūšanu, metālapstrādi, krāsošanu, dažādus vienkāršus remontdarbus, kartonāžas darbus. Lauku skolās apgūst lauksaimnieciskā rakstura darbus – darbus siltumnīcās, dārzkopja pienākumus, lopkopības pamatus, darbu lauksaimniecības tehnikas aprūpē.

Vecākajiem skolēniem organizē arodklases (9.–12. klases), ja ir piemērota materiālā bāze ražošanas darbam.

Mājturības stundās apgūstamā mācību viela saistās ar cilvēka individuālo vai ģimenes praktisko ne-

pieciešamību – apģērbu, uzturu, dzīvokli, ikdienas pirkumiem, tuvākās apkārtnes labiekārtošanu un uzturēšanu kārtībā, personisko higiēnu, veselību, ekoloģisko izglītošanu, savām tiesībām.

Rokdarbi, pašapkalpes iemaņas jaunākajās klasēs, bet vecākajās klasēs amatu mācība, mājturība, dzīves mācība ir tie mācību priekšmeti, kuri vislabāk noder praktisko darba iemaņu apguvei, kuros māca darbu saistīt ar loģisko domāšanu, attīsta intelektuālās spējas, kuros izkopj dažāda veida veiklību, automatizē kustības, kuri veido prasmes, iemaņas un paradumus darbā.

Amatu mācības un arodmācības nodarbībām:

- 1) jāattīsta skolēnu prasmes orientēties darba uzdevumā, plānot un kontrolēt tā izpildes gaitu;
- 2) jāiemāca attiecīgās profesijas darba paņēmieni un jāattīsta vajadzīgās darba iemaņas;
- 3) jāuzkrāj tehniskas un tehnoloģiskas zināšanas saskaņā ar programmas prasībām;
- 4) jāattīsta skolēniem pozitīva attieksme pret darbu un darba procesā nepieciešamās personības īpašības (atbildība par uzticēto darbu, godīgums, izpalīdzība, sazināšanās varianti u. c.).

Šajās nodarbībās jāapgūst tādas zināšanas, iemaņas un prasmes, kas turpmāk kļūtu par eksistences līdzekļu iegūšanas pamatu.

Lai amatu mācībai un arodmācībai būtu korekcijas raksturs, darba procesā jāveido:

- 1) vispārinātas darba iemaņas;
- 2) darba paņēmieni apguves apzinīgums.

Visus profesionālos darba paņēmienus var iedalīt šādās grupās:

- 1) darba paņēmieni instrumentu un ierīču sakārtošanai darbam;
- 2) apstrādes darba paņēmieni (virsmas ēvelēšana, urbšana, auduma griezumam apmetināšana, taisnas un liektas vīles šūšana u. c.);
- 3) detaļu montāžas darba paņēmieni (vīļu savienošana šūšanā, izstrādājumu detaļu sējumi galdniecībā u. c.);
- 4) sagatavju un detaļu nostiprināšanas paņēmieni to apstrādei.

Apsveicams ir Gaismas speciālās internātskolas kolektīvs, kas veidojis un izdevis grāmatu sēriju "Esmu tīrs", "Mans apģērbs", "Mana istaba", "Mana nauda", "Es ārpus mājas" u. c. iekļaujot pamatiemaņas, pamatprasmes un praktiskus uzdevumus, kurus varētu apgūt bērni ar garīgās attīstības traucējumiem sadarbībā ar vecākiem un speciālajiem pedagogiem, proti, ķermeņa mazgāšana, ķermeņa ādas kopšana, nagu kopšana, matu kopšana un sakārtošana, apģērbu veidi, apģērbu izvēle atbilstoši darba raksturam un gadalaikam, apģērba kopšana, apģērbu sakārtošana skapī, apavi, to kopšana, dzīvokļa iekārtojums, telpu izmantošana, mēbeles dzīvoklī, telpu kopšana, istabas augu kopšana, sadzīves tehnika.

Vairāk jābūt praktiska rakstura uzdevumiem, bet tie jāmāca saistībā ar valodu, citiem mācību priekšmetiem, ar praktisku ievirzi turpmākajā dzīvē, ar audzināšanu.

## Mūzika speciālajā skolā

Mūzika speciālajā skolā kalpo kā estētiskās audzināšanas un intelekta traucējumu korekcijas līdzeklis. To panāk ar skaņas māksliniecišķajiem tēliem, izraisot emocionālu pārdzīvojumu, attīstot iztēli, audzinot māksliniecišķo gaumi, izraisot bērnu aktivitāti, stimulējot kustības. Mūzikas uztvere īpaši ietekmē bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem personību.

E. Segens ir teicis, ka "es neesmu redzējis idiotu, kurš neizrādītu dzīvu apmierinājumu, klausoties mūziku".

Šo bērnu reakcija uz mūziku ir dažāda. Mūzikas klausīšanās bērnu var izvest no sastinguma stāvokļa. Daudzi bērni pārvietojas tuvāk mūzikas avotam – klavierēm, radio aparātam, atskaņotājam, skolotājam, cenšas dziedāt līdzī. Uz dažiem skolēniem, kuriem dominē viegli ierosas procesi, nomierinoši iedarbojas klaviermūzika. Dažiem skolēniem izbeidzas nesavaldības lēkmes un afektīvie uzliesmojumi. Dažs skolēns iegrimst "savā pasaulē" un kļūst mierīgs, klausoties izteikti ritmisku mūziku, bet cits kļūst nemierīgs ritmiskās mūzikas gaisotnē.

Vairumam speciālās skolas skolēnu ar garīgās attīstības traucējumiem ir vāja muzikalitāte, ir skanējuma augstuma atbilstības izjūtas traucējumi, nenoturība atbilstošajā tonkārtā, ritma izjūtas traucējumi, melodijas intonējuma traucējumi, satura neizpratne. Tam par cēloni var būt nelabvēlīga sociālā vide, muzicēšanas treniņu trūkums, slimīgais balss un dzirdes orgānu stāvoklis.

To spilgti var vērot speciālās skolas jaunākajās klasēs un C līmeņa klasēs, kad skolēni dūc uz viena toņa vai "deklamē" mūzikas pavadijuma.

Dažiem skolēniem, kuriem ir izteikti intelekta traucējumi un kuri slimo ar epilepsiju, tomēr ir labi muzikālās dzirdes dotumi – muzikālās spējas. Daži skolēni pareizi dzied, kaut runā ar grūtībām. Tas jāizmanto valodas izrunas defektu labošanas darbā.

Savu muzikālo iespēju realizēšana tanī pat laikā ir minimāla. Skolēni bieži neprot un nevēlas klausīties mūziku, viņiem tas ātri apnīk. Lai to novērstu, ir nepieciešams ilgstošs izglītošanas un audzināšanas darbs muzikālās uztveres attīstīšanas virzienā. Jāattīsta interese par mūziku.

Ž. Demors mūziku saista ar ritmiku, ritmisko vingrošanu. Pavadijums dod iespēju noteikt dinamikas tempa nokrāsas, veido prasmes muzikālā darba daļu noteikšanā (ievads, galvenā daļa, nobeigums). Ar mūzikas palīdzību veidojam ritma izjūtu.

Speciālās pedagoģes A. Apsalone, S. Siliņa, D. Cukura norāda uz mūzikas un dziedāšanas koriģējoši audzinošā darba nozīmi. Speciālās pedagoģijas pārzinātājs A. Graborovs ieteicis kora dziedāšanas kultūras attīstīšanai un izkopšanai speciālajās skolās veltīt lielāku nozīmi.

Mūzikas un dziedāšanas nodarbības:

- sekmē garīgās attīstības traucējumu korekciju;
- aktivizē domāšanu;
- veido mērķtiecīgu darbību, kustības;
- audzina uzmanības noturību;
- kopā ar ritmiskām kustībām disciplinē, saliedē kolektīvu (kori, klasi, ansambli), audzina organizētību;
- mācīšanās procesā mācās klausīties mūzikā, iejusties, izprast saturu;
- uzkrāj muzikālos priekšstatus;

- veido muzikālās gaumes elementus;
- uzlabo garastāvokli un vispārējo dzīves tonusu;
- sekmē valodas traucējumu korekciju.

Šo nosacījumu ievērošanas gaitā skolēni iemīl mūziku un veidojas viņu estētiskā apmierinājuma jūtas. Tomēr vērojami daži skolēni, kuri šādu līmeni nesasniedz.

Galvenā darba forma muzikālajā audzināšanā speciālajā skolā ir mūzikas stunda, kas saistīta ar ritmiku, pavadījumu, mūzikas klausīšanos un dziedāšanu visās klasēs visā mācīšanās laikā. Muzikālajā izglītošanā palīdz arī dažādi ārpusklases un ārpusskolas pasākumi. Tiem jāsekmē bērna vispusīga attīstība, tanī skaitā, tautiskums, tēvzemes mīlestība, izziņas interešu attīstība, redzes loka paplašināšana, ieinteresētības veidošana, jādod iemaņas un prasmes dziedāšanā, muzicēšanā ar kaut vienkāršu instrumentu. Tas nekas, ja pirksta pieskāriens taustiņam mazliet novēlosies, ja neizdosies viens iecerētais stīgas strinkšķis, bet tie būs sagatavojuši "galvu" un sīko muskulatūru nākamajai panākuma reizei. Starp neveiksmju un panākumu intervāliem jāskatās mazs dzirkstelītes uzliesmojums bērna acīs un jāskatās viņa dvēseles ieskanēšanās.

**Speciālajā skolā galvenā nav dziesma, bet dziedāšana.** Neatļaidīgi un sistemātiski strādājot ar bērniem, ir jāpanāk izlīdzināts dziedājums, kolektīvi ir jāpārdzīvo jūtas, jābūt disciplinētiem, organizētiem, jāveido intonācijas tīrība (dziedāšanas pamats), jāmaina attieksme pret dziesmu, dziedāšanu, mūziku. Bērniem jājūt un jāizprot vārdi – maigi, mierīgi, klusu, raiti, braši... Jāapgūst – ieelpa, izelpa, pauze, mutes atvēršana, vārdu izruna, sēdēšana, stāvēšana, uznākšana, aiziešana, jāparāda emocijas, pārdzīvojums. Dziesmas un instrumentālās mūzikas uztvere panākama ar īsu skaņdarbu klausīšanos un analīzi. Nozīmīga ir pašu skolēnu iesaiste muzicēšanā (popiela, ansambļi).

Mūzikas uztveres un izpratnes veidošanā liela nozīme ir muzikālā materiāla materializēšanai, uzskatāmiem attēliem, kuri saistāmi ar skaņām. Noderīgi ir attēlu komplekti, piemēram,

*lācis, zaķis, putniņš;  
jātnieks, lapsa, vezuma vilkšana;  
vilciens, laiva, lidmašīna;  
strauts, vējš, jūra;  
dzeguze, vista, gailis  
un citi.*

Iedodot katram bērnam attēlu komplektu, tiek atskaņota mūzika. Bērnam jāizvēlas atbilstoša raksturīgākā kartīte un jānodod skolotājam tā, lai kaimiņš to neredzētu. Operējot ar kartītēm, klausoties mūziku, to uztverot un analizējot, skolēniem mostas interese, attīstās domāšana, veidojas salīdzināšanas un pretstatīšanas spējas.

Tā pamazām veido skaņdarba atpazīšanas spējas, iegūst izpratni par dinamiskumu, tempu, reģistriem, to niansēm. Skolēni pamazām iemācās atšķirt maršu, polku, valsī, šūpuļdziesmu, jautru, skumju, trauksmainu, bēdīgu un cita rakstura skaņdarbus. Vienmēr būtiska ir materiāla izvēle, izpildījuma kvalitāte, skolotāja vārdiskais valodas pavadījums (paskaidrojums), atbilstoša vizuālā uzskate, kustības, ritms.

Ar mūziku un dziedāšanu, iesaistot bērnu šajās nodarbībās tieši, varam mazināt vai pat ar laiku novērst tādas emocionālas izpausmes kā disforijas un eiforijas. Dziedāšanas un muzikālo nodarbību laikā novērotās ilgstošās apātijas skolotājam var vēstīt par kādas saslimšanas tuvošanos, un dziedāšanas skolotājs par to var informēt klases audzinātāju vai ārstu.

### **Izmantosim dziesmu, raugoties uz to plašākā skatījumā!**

#### **Mūzika sekmē valodas attīstību, jo**

- 1) palīdz saskaņot kustības un valodas darbību vienlaicīgu norisi;
- 2) melodija un ritms kļūst par atbalstu bērnam (dziedot teikumi ir skaidrāki un garāki, nekā izrunājot tos spontāni);
- 3) tiek radītas vingrināšanās iespējas daudzu pareizu, dažādas grūtības pakāpju teikumu izrunāšanā (bērns neapjauš šo vingrinājumu nolūku);

- 4) tiek saistīts ķermeņa un valodas ritms;
- 5) labāk regulējas skaņas skaļums, ilgums, toņa augstums.

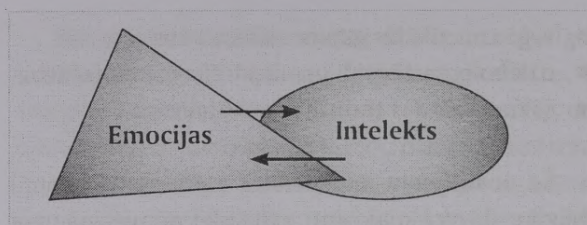
Nozīmīga ir papildiedarbe uz

- bērna auditīvo uztveri (ieklasies!, atdarini!);
- bērna vizuālo uztveri (skaties!, redzi! atdarini!);
- novērošanu, darbošanos;
- sociālajām izpausmēm – (gaidi savu kārtu – dot ieguldījumu grupas darbā);
- uzmanību;
- atmiņu;
- bērna emocijām, skaistuma izpratni.

Izvēloties dziesmu, atceries un novērtē:

- kādus jēdzienus dziesma sevī ietver?
- kā bērns šos jēdzienus pazīst, izprot?
- valodas lietojumu,
- kādas kustības var pavadīt dziesmu?
- ko koriģēsi ar valodu, dziesmu, kustībām?

Bet atceries: Jo vairāk ar dziesmu gribi panākt (vingrināt), jo grūtāk tas ir bērnam!



9. zīmējums. Emociju ietekme uz intelektu un otrādi

Bērnu estētisko jūtu izteikšanai var kalpot speciāli veidota vārdnīca, kuru tabulu veidā var izlikt redzamā vietā, lai bērns izvēlētos atbilstošāko vārdu skaņdarba raksturošanai vai pēc skolotāja norādījuma savos teikumos ietvertu ieteiktos vai norādītos vārdus.

### Vārdnīca dzirdēto skaņdarbu raksturošanai

Pēc skaņdarba noklausīšanās un īsa tā raksturojuma skolotājs var skolēniem piedāvāt kartiņas ar vārdu rindām un ierosināt raksturot skaņdarbu, izmantojot piedāvātos vārdus. Skolēnu vārdu krājums bagātināsies.

#### 1. Prieks

apžīlbinoši	braši	burvīgi	dedzīgi	jūtama degsme
draiskulīgi	dzirkstoši	dzīvi	jautri	koši
knaši	kvēli	lidojoši	mirdzoši	mudīgi
naigi	nebēdīgi	ņipri	pacelti	pasakaini
raiti	rotalīgi	saskanīgi	skanīgi	spilgti
spoži	spridzīgi	sprigani	starojoši	svinīgi
veicīgi	veikli	viegli	vingri	žirgti

#### 2. Svinīgums

aicinoši	atklāti	bravūrīgi	cēli	ceremoniāli
dzīvi apliecinoši	efektīvi	grandiozi	ievērojami	kaismīgi
lieliski	līksmojoši	majestātiski	maršveidīgi	optimistiski
pompozi	sajūsmīnoši	sīrsnīgi	spilgti	svētsvinīgi
svinīgi	svinīgi	tieši	trauksmaini	triumfējoši
trokšņaini	uzvaroši			

### 3. Energiski

cieši	droši	jauneklīgi	lepni	lieliski
maršveidīgi	neatgriezeniski	neatkarīgi	neatlaidīgi	nepakļāvīgi
nepārvarami	nepiekāpīgi	nepielūdzami	noteikti	pārliecinoši
pašreizēdīgi	trauksmaini	spēcīgi	valdonīgi	vīrišķīgi

### 4. Valdonīgi

autoritāri	bargi	despotiski	kareivīgi	maģiski
neatlaidīgi	neizkustināmi	noteikti	oratoriski	pavēloši
spiedīgi	uzmācīgi	uzstājīgi	valdoši	vareni
varonīgi				

### 5. Koncentrēšanās Piesātinātība

atkārtošanās	cēli	samērība	stingri	solīdums
cienīgi	pakāpenība	atturīgi	nopietnība	pieklājīgi

### 6. Plašums

apjoms	aptveramība	bezglība	bezglīgs	bezrobežu
ietilpība	kosmiskums	milzīgs	nebeidzams	neizmērojams
nozīmīgums	pārliecinošs	piepildījums	plašums	svarīgums
trauksmainība	vērienīgums			

### 7. Maigums

aizkustinoši	bez ļaunuma	cēli	cēlsirdīgi	cienīgi
delikāti	godinoši	jauki	labvēlīgi	lolojoši
maigi	mīksti	mīlīgi	mīļi	patīkami
piemīlīgi	priecinoši	sirsnīgi	tīksminoši	tīri
uzticami				

## 8. Smagums

bēdīgi	drūmi	čāpojoši	viegli	māksloti
masīvi	monumentāli	neveikli	nogurdinoši	nospiedoši
pārsvars	pārbīvēti	pārpūlēta	piepūlēti	piesātināti
plosoši	sakāpināti	saspriegti	saspringti	smagnēji
stūraini	vareni			

## 9. Poēzija

aizkustinoša	apburoša	burvīga	caurausta	dvēseliska
dziedoša	gaistoša	iedvesmojoša	iejūtīga	intīma
jūtīga	lidojoša	liriska	maiga	melodiska
nemākulīga	nevainīga	neveikla	pacilājoša	sapņaina
sīrsnīga	spārnota	valdzinoša		

## 10. Mierīga

apburoša	apgaismota	apstarota	atbrīvota	bezbēdīga
bezrūpīga	dziedoša	dzidra	gaiša	labsirdīga
labvēlīga	lēna	miegaina	mierīga	naiva
vienkārša	plūstoša	radoša	rāma	sasaistīta
skaidra	starojoša			

## 11. Debešķīga

apgaismojoša	dievišķa	labestīga	lūdzoša	pasaulīga
pazemīga	svinīga	relīģioza	svētšvinīga	žēlsirdīga
nomierinoša	mierīga	brīnišķīga	skaista	

## 12. Miegainība

atslābinoša	bezpēcīga	glēva	izmocīta	lēna
miegaina	mierīga	panīkusi	sapņaina	sastingusi
slinka	snaudoša	vāja	viegla	

### 13. Miglaini

klusināti	blāvi	drūmi	izplūstoši	maskēti
pelēcīgi	slēpti	skumji	gaistoši	

### 14. Nedroši

mulsums	bailes	bērnišķīgi	izklaidīgi	īsi
kaunīgi	kautrīgi	klusināti	piesardzīgi	slimīgi
vienaldzīgi				

### 15. Noslēpumaini

aizdomīgi	burvīgi	dīvaini	eksotiski	fantastiski
iluzori	intrigējoši	klusināti	mīklaini	mistiski
naksnīgi	neīsti	noslēpumaini	rēgaini	savādi
slepeni	velnišķīgi	zaglīgi		

### 16. Elēģiski

cerīgi	ciešanas	domīgi	graujoši	izmisums
nospiedoši	melanholiski	sāpes	mierinoši	mokoši
pesimistiski	žēli	raudoši	raudulīgi	sēras
sērojoši	skumji	smeldzīgi	uzmācīgi	žēlabaini
žēlojot	sāpīgi			

### 17. Bargi

traģiski	neizbēgami	nāvējoši	ļaudi	draudīgi
dramatiski				

### 18. Kaislīgi

aizraujoši	azartiski	brāzmaini	dedzinoši	fanātiski
greizsirdīgi	kaislīgi	karsti	kvēlojoši	liesmojoši
nepacietīgi	paš aizliedzīgi	patētiski	vētraini	

### 19. Saviļņojoši

drudžaini uztraukti	norūpējies	pacilāti	saviļņoti	šauboties
------------------------	------------	----------	-----------	-----------

### 20. Satraukti

agresīvi cietsirdīgi mežonīgi rupji	asi dēmoniski neīsti trakulīgi	atraisīti draudīgi nesaudzīgi velnišķi	briesmīgi histēriski nežēlīgi liesmojoši	brutāli ļaudi notrulināti
--	---	---	---	---------------------------------

### 21. Bravūrīgi

augstprātīgi bravūrīgi pārgalvīgi	trakulīgi draiskulīgi skaļi	bezbēdīgi izaicinoši ekscentriski	bramanīgi kļedzoši	braši mokoši
---	-----------------------------------	---	-----------------------	-----------------

### 22. Draiskulīgi

apnicīgi vieglprātīgi nodevīgi jocīgi	aizraujoši ceremoniāli izsmejoši sarkastiski	atraisīti humoristiski spītīgi parodējoši	viegli izaicinoši kodīgi pikanti	kustīgi ironiski uzbāzīgi strauji
--	---	--	---	--

### 23. Eleganti

delikāti pieklājīgi kristāliski trausli	galanti izsmalcināti maigi	graciozi kaprīzi manierīgi	smalkjūtīgi kutelīgi smalki	izmeklēti plastiski spoži
--	----------------------------------	----------------------------------	-----------------------------------	---------------------------------

## Verbālo un uzskates līdzekļu iekļaušana dabas zinību, vēstures un civilizīnību, ģeogrāfijas mācīšanās speciālajā skolā

Dabas zinību tiešais uzdevums ir jēdzienu un zināšanu veidošana par dzīvo un nedzīvo dabu, par augiem, par dzīvniekiem, par cilvēka organisma uzbūvi un veselības aizsardzību. Mācību priekšmeta galvenās izklāsta metodes ir skolotāja stāsts, kas savienots ar augu, dzīvnieku, uzskates līdzekļu demonstrējumiem, mēģinājumiem, eksperimentiem, skolēnu patstāvīgo darbu, apgūstot iegūto zināšanu lietošanas tehnoloģiskos pamatus. Šajās stundās jāveido pareiza izpratne un attieksme pret dabas parādībām, saudzīga un pareiza attieksme un mīlestība pret dabu, jāieaudzina iemaņas saglabāt un nostiprināt savu veselību, noskaidrot cēloņsakarības.

Vēsture un civilizīnības speciālajā skolā skolēniem dod elementārus priekšstatus par Latvijas vēstures galvenajiem posmiem saistībā ar novada vēsturi, palīdz skolēniem orientēties reālās dzīves procesos. Speciālajā skolā skolēniem neizdosies iemācīt vēsturi, bet radīt interesi par to var. Skolēni informāciju labāk uztvers, ja piesaistīs redzes, dzirdes, taustes un emocionālos pārdzīvojumus. Vēsturisko procesu dziļa analīze ne visiem skolēniem būs saprotama, tāpēc skolotājam jāprobežojas tikai ar galveno Latvijas vēstures posmu apguvi elementāru priekšstatus līmenī, jāapmeklē muzeji un vēsturisku notikumu norises vietas.

Katrā vēstures stundā kā neiztrūkstošai sastāvdaļai jābūt "laika lentai", "laika līnijai", hronoloģijas kartītēm, vēstures kartēm. Tā kā speciālajām skolām nav piemērotu vēstures grāmatu, izmantojami dažādi epizožu apraksti, stāsti, īsi dokumenti, izdales kartītes ar dažādiem tekstiem par apgūstamo tēmu.

Civilizīnību kursā skolēniem elementārā veidā jāapgūst pamatzināšanas par sevi kā sociālu būtni un apkārtni sabiedrību un tās attīstības problēmām.

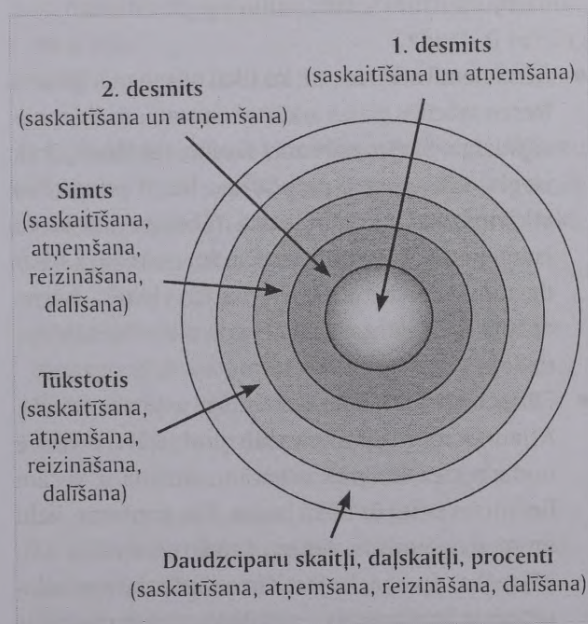
Katrs vēsturiskais notikums jāsaista ar notikumiem tuvākajā apkārtne atbilstošajā laika posmā.

Ģeogrāfijas mācīšana nav iedomājama bez kartes, tuvākās apkārtnes, Latvijas dabas novērošanas, eks-

kursijām, spilgtu dabas aprakstu lasīšanas par Zemi. Ģeogrāfijas mācīšana sākama ar skolas vai skolēna tuvākās apkārtnes aplūkošanu un atbilstošu jēdzienu apguvi (kalni, pauguri, augstienes, lejas, līdzenumi, upes, ezeri, jūra, okeāns, meži, krūmāji, purvi, salas, pussalas...).

## Nepārtrauktas atkārtošanas princips

Daži metodiķi šim principam nepievērš būtisku nozīmi. Speciālajā skolā atsevišķos mācību priekšmetos (matemātikā, valodas mācībā) programmas jau veidotas tā, ka skolēniem nemitīgi ir kaut kas jāatkārto. To nosaka programmas uzbūves koncentrīsmas princips un bērnu atmiņas, domāšanas dziļie traucējumi. To labi parāda matemātikas programmas uzbūve – vielas izkārtojums pa mācību gadiem un koncentrīsmas principu, matemātisko darbību atkārtošanās, jaunu zināšanu "pieplūdums – piebūvēšana".



10. zīmējums. Matemātikas programmas izveidē ievērots koncentrīsmas princips

Atkārtošana ir svarīga didaktikas problēma. Iegūto zināšanu nostiprināšanā atkārtošanai speciālajās skolās ir īpaši liela nozīme. Vislabākā mācīšana bez atkārtošanas mērķi nenasiedz.

Atkārtošana savos pamatos dibinās uz atmiņu. Bet iegaumēšanā un saglabāšanai atmiņā liela nozīme ir bērna gribai. Tikai niecīga daļa iespaidu paliek atmiņā paši no sevis, negribēti. Viss lielais vairums zināšanu, ko bērns iegūst skolas mācību gaitā, prasa zināmu piespiešanos, gribas līdzdalību, prasa paša aktivitāti, dzīvas intereses un uzmanības koncentrēšanu.

Atmiņa visnotaļ ir saistīta ar domāšanu. Vislabāk bērns iegaumē un patur atmiņā to, ko labi saprot. Iegaumēšanu veicina priekšstatu skaidrība. Tās parādības, kuru norisē saskatītas cēloniskas sakarības, iegaumē daudz vieglāk un tās paliek atmiņā ilgāk par to atmiņas materiālu, ko bērni iemācījušies mehāniski.

Atkārtotā kā mācību darba rezumējumā piedalās visas psihiskās funkcijas. Produktīvu atkārtotāšanu panāksim, ja pedagoģiskām metodēm pamatojumu meklēsim psiholoģijā. Atkārtotāšanā grūtību ir daudz.

- Bērni nemīl atkārtot to, ko tikai nesen mācījušies. Nesen mācītās vielas atkārtotāšanai viņiem šķiet nevajadzīga. Šāds uzdevums skolēniem šķiet pārāk viegls. Tas neprasa piepūli, un bērni par tādām atkārtotāšanas stundām saka: "Šodien mēs neko jaunu nemācījāmies, mums neko neuzdeva." Uzdevums – "atkārtot nesen mācīto vielu" – bērnu apziņā nozīmē gandrīz to pašu, ko "nekas nav uzdots".
- Bērni nemīl atkārtot arī to, ko viņi aizmirsuši. Atjaunot atmiņā aizmirstu materiālu nozīmē nodarboties ar agrāk mācītām, zināmām, vecām lietām un neiegūt nekā jauna. Tas, protams, lielu interesi nemodina. Atkārtotāšanai nav iekšēja dzinējspēka. Apziņa, ka jāatkārto tāpēc, lai reproducētu reiz iegaumēto un to labāk paturētu prātā, ir maziedarbīgs pamudinājums bērniem. Tāpēc šāda epizodiska atkārtotāšana nekādu pozitīvu rezultātu nedod un ir mazvērtīga.

Bet ko tad darīt, ja iepriekš minētais neder?

Atkārtotāšana ir jāiesaista jaunu uzdevumu izpildīšanā. Atkārtotāšana ir jāvirza tā, lai "vecā", zināmā viela derētu par atslēgu jaunu uzdevumu atrisināšanā. Nezināmais elements jaunajā uzdevumā modina interesi, bet zināmais – nodrošina atrisināšanu un stiprina bērna aktivitāti, pašdarbošanās spēkus un pašvērtību pašam uz sevi. Šie uzdevumi ir jāizvēlas tā, lai atkārtotāšana būtu šī uzdevuma neatņemama sastāvdaļa. Zināmas vielas atkārtotāšana ir priekšnoteikums, lai varētu izpildīt jauno uzdevumu, un atkārtotais materiāls ir līdzeklis, bez kura jauno uzdevumu atrisināt nevar.

Atkārtotāšana ir nervu pagaidu sakaru sistēmas nostiprināšana galvas smadzeņu garozā. Jāpanāk, lai skolēni neaizmirstu to, ko ir iemācījušies.

Bet atkārtotāšanas uzdevumi ir vēl daudz plašāki.

**Kādi ir mācāmās vielas atkārtotāšanas galvenie posmi (3)?**

1. Pareizi organizējot mācīšanās darbu, ikvienā stundā jāietver sākotnēja zināšanu atkārtotāšana un nostiprināšana. Ar to skolotājs panāk, ka skolēni atkārtoti uztver un reproducē šajā stundā iztirzāto vielu. Tā rezultātā skolēnu zināšanas padziļinās un kļūst noturīgākas. Tajā pašā laikā skolotājs pārliecinās, cik dziļi un pareizi skolēns izpratis mācāmo vielu, un, ja tas nepieciešams, sniedz papildu paskaidrojumus. Sākotnēja atkārtotāšana noris mācību stundas kāda posma nobeiguma daļā, vairākkārt atkārtojas un turpinās nākamajās stundās.
2. Vielas atkārtotāšanas un nostiprināšanas otrajam posmam raksturīgs tas, ka skolotājs ikvienā mācību stundā, kur tas iespējams, zināmā loģiskā kopsakarībā saista mācāmo vielu ar to, kas apskatīta iepriekšējās stundās un pat iepriekšējās klasēs. Šeit skolotājs vēl plašāk var lietot salīdzinājuma, pretstatījuma un citas metodes. Skolēniem iepriekš mācītā viela bieži jāatceras saistībā ar jauniem, dažkārt sarežģītākiem faktiem un kopsakarībā jāreproducē, tas ir, jādara zināma skolotājam vai biedram.
3. Atkārtotāšanas posms ir zināms darba noslēgums pēc kāda temata mācīšanas gada vai vairāku mācību gadu beigās. Šis atkārtotāšanas veids atšķiras

no iepriekš apskatītajiem ar to, ka skolēnu rīcībā ir ļoti plašs materiāls, un, lai to atkārtotu, viņiem iegūtās zināšanas ir jāprot vispārināt, sistematizēt. Šādai atkārtošana skolotājs veltī vairākas stundas visā mācību gada gaitā – temata vai nodaļas noslēgumā, mācību semestra un mācību gada beigās. Noslēgumā skolēnam vajadzētu šo vielu reproducēt – atstāstīt.

Ja pareizi un racionāli izmanto apskatītos atkārtotības veidus un paņēmienus, tad skolotāji realizē mācību programmās izvirzītās prasības un novērs skolēnu nesekmību.

Ja mēs skolēniem dodam vienus un tos pašus jautājumus, uzdevumus, vingrinājumus un katrā atkārtotam materiāla etapā tai pašā apjomā un aspektā, tad mēs skolēnu zināšanas it kā konservējam, bremzējam viņu spēju attīstību un diemžēl it kā zināmā pakāpē velkam skolēnus atpakaļ pie tiem etapiem, kurus viņi jau ir izgājuši.

Atkārtotumu dažādība dod lielu dinamiku, vijīgumu visam mācīšanās procesam. Katrā atkārtotumā ir vajadzīga citāda pieeja, atkārtotības paņēmieni variēšana, arvien grūtāku un sarežģītāku uzdevumu veikšana, reizē ar to katrā atkārtotšanai jābalstās uz skolēnu jaunām spējām.

Saprotams, ka mācāmās vielas atkārtotības variācijām jābūt noteiktā temata robežās. Vienmēr jāievēro būtība un vispārinājuma galvenais saturs. Pretējā gadījumā var rasties "jaunas" zināšanas vai savdabīga un izkropļota materiāla uztvere.

Lūk, piemērs! Skolēniem tika uzdots patstāvīgi vienu reizi izlasīt teikumu:

*"Pusdienās pasniegtie "brokastu cīsiņi" ar kartupeļiem un salātiem salidojuma dalībniekiem garšo lieliski."*

*Teikuma uztveres izpratnei vajadzēja atbildēt uz dažiem jautājumiem:*

*Par ko stāstīts teikumā? – par ēšanu, ...par ekskursiju, ...par lidošanu, ...par cīsiņiem.*

*Kāda ēdienreize teikumā pieminēta? – pusdienas, ...brokastis, ...lielā ēšana.*

*Ko ēda? – kartupeļus, ... cīsiņus...*

*Ko vēl ēda? ... (salātus nemin neviens).*

*Kam pusdienas tika gatavotas? – bērniem, ... strādniekiem, ... lidotājiem.*

*Kādus cīsiņus ēda? – parastus; garus; lielus; nē, cīsiņi ir mazi, īsus, sāļtus, sasalušus, karstus, vārītus; cīsiņu nosaukumu "brokastu" nemin neviens, jo parasti šo vārdu aizstājam tikai ar vārdu "cīsiņi".*

*Kas ir "dalībnieks"? – kaut kas sadalīts, ... skolnieks, ... lidotājs, ...*

*Jāseko ir skolotāja norādēm, kuras apliecinātu katra vārda būtības izpratni un pareizu lietojumu.*

### **Kā veikt mācāmās vielas atkārtotšanu?**

Atkārtotības dažādībai ir nepieciešama zināmu paņēmieni grupēšana, klasificēšana. Skaidrs, ka skolēniem ar garīgās attīstības traucējumiem ir grūtības vispārinājumu veikšanā. Viņiem grūti saskatīt līdzību tādos priekšmetos, kuros redzama pavisam maza atšķirību nokrāsa, nianse.

*"Nešķīstošas vielas ir dzelzs, akmeņi un smiltis. Tas ir viss."*

Krīts, tauki, nafta it kā izkūst. Bērni jauc izšķīšanu un kušanu. Tāpēc nepieciešama atvieglošana – vairāk piemēru un papildu jautājumu, parādību un priekšmetu grupēšana pēc īpašībām.

*Kādas šķīstošas vielas lietojam pārtikā?*

*Kuras pārtikā lietojamās vielas kūst?*

*Kādus metālus lieto virtuves trauku gatavošanai?*

*Kādi lapu augi aug dārzeņos, mežos, parkos?*

*Piemēram, dabas zinībās atkārtotības stundā skolotājs uzdod:*

- 1) atrast starp dažādām vielām šķīstošas vielas;*
- 2) no kastītēm izņemt metālus;*
- 3) izņemt kartītes, uz kurām zīmēti dārzeņi (attēlos graudi, ogas, augļi, dārzeņi).*

Šāda objektu grupēšana pēc norādītās pazīmes vēl nenodrošina skolēnu zināšanas, ja viņš nepamatos un nepaskaidros, kāpēc viens vai otrs priekšmets pieskaitāms attiecīgajai grupai. Tāpēc iepriekšējiem jautājumiem pievienojami šādi jautājumi:

- 1) kā tu pierādīsi, ka šī viela ir šķīstoša?
- 2) nosaki, vai šī viela izšķīst ūdenī!
- 3) kāpēc tu domā, ka šī viela ir metāls?
- 4) pamato, kāpēc tu uzskati šo augu par dārzeni?  
utt.

Iztirzājot apskatāmās īpašības, parādības jaunos objektos un jaunos apstākļos, mēs atkārtojam zināšanas, tās nostiprinām un padziļinām.

Atkārtošanu var realizēt ar aplūkojamo objektu demonstrēšanu, kuros citādi parādās pētāmās īpašības. Var likt pieredzi izmantot jaunos apstākļos. Tā, piemēram, ja skolēni iepriekš iepazīstināti ar noteikumu, ka "gaiss aizņem telpu", un skolēni novērojuši šo gaisa īpašību mēģinājumā, apgrieztu glāzi vai piltuvi (aizspiesta ar pirkstu) gremdējot ūdenī un vērojot, ka tur neieplūst ūdens, tad, atkārtojot tās pašas gaisa īpašības un demonstrējot mēģinājumu ar kolbu, kurā neieplūst ūdens caur piltuvi, ja tā iestiprināta gumijas korķī, skolēni jā mudina izteikt savus spriedumus. Tāpat var vērot zālēs iegremdētu pipeti, – tur neieplūst zāles, kamēr nav izspiests gaiss, utt.

*Piemēram, atkārtojot tēzi, noteikumu – "silts gaiss vieglāks un paceļas uz augšu", var izvirzīt cēloņu – seku jautājumus:*

- 1) kāpēc aukstās dienās mušas uzturas (it kā pielīp) pie griestiem?
- 2) kāpēc ziemā, kad atver vēdlodziņu, vispirms sāk salt kājas?

Līdzīgi cēloņu – seku sakarību jautājumus var izmantot, atkārtojot par metālu īpašībām (sasildot metāls izplešas):

- 1) kāpēc dzelzceļa sliežu gabalu gali nav pielikti viens pie otra cieši klāt?
- 2) kāpēc dzelzceļa sliedes nepieskrūvē tieši pie gulšņiem ar skrūvēm, bet piestiprina ar skavām?
- 3) kāpēc ratu riteņu dzelzs "rieņas" (šinas, stīpas) sakarsē pirms to uzvilksanas (uzlikšanas)?
- 4) kāpēc tiltu pārsedžu dzelzsbetona bloki ir uzlikti pamīšus, atstājot salaiduma vietās spraugas?

Atkārtojot var izvirzīt jautājumus:

- 1) kā izvilkt stikla aizbāzni no pudeles (smaržu vai zāļu flakona), ja sevišķi stipri aizbāzts?
- 2) kā apslāpēt aizdegušos petroleju?
- 3) kā saglabāt ilgāku laiku ēdienu (zupu) karstu?

Ar piemēriem par svarīgām sakarībām, dzīves parādībām, kas saista zināšanas ar ikdienas dzīves parādībām un tiešu praksi, speciālās skolas skolēnam dodam iespēju pārvarēt uztveres trūkumus un attīstīt domāšanu, palīdzam uztvert apkārtējo pasauli, apkārtējo parādību un procesu kopsakarības, ieviešam skaidrību dažādajās norisēs.

Tāpat var saistīt jautājumus matemātikā. Kā mērīt ar dažāda materiāla lineāliem un metra mēriem? Piemēram, jāizmēra uz kartes attālums no Rīgas līdz Liepājai, no Latvijas austrumu robežas līdz rietumu robežai. Tikai 3 – 5 skolēni izmērīs šo attālumu.

Daudz mērījumu jāizdara galdniecības un šūšanas darbnīcās. Te meitenes vairāk lieto centimetrus, bet zēni – milimetrus. Grūta ir pāreja no vienām mērvienībām uz citām.

Tāpēc nepieciešams mācību materiālu saistīt ar dzīvi, ar tiešo ikdienas praksi – skolā, mājās, darbnīcā, saimniecībā, pilsētā (barība, pārtika, piens, raža, ūdens, degviela, elektrība, braukšanas izmaksas).

Svarīgs atkārtošanas līdzeklis, paņēmieni ir **salīdzinājums**. Tas dod iespēju atgriezties pie viena un tā paša objekta, atklāt tā pavisam jaunas iezīmes, nepamanītas nokrāsas. Svarīga loma salīdzinājumā ir atmiņai. Veidojas asociācijas – t. i., "jaunu" materiālu balstām uz iepriekšējo.

Piemēram,

- a) nosvīdis, aprasojis auksta ūdens trauks; slapjas aukstā ūdens caurules virtuvē, vannas istabā; slapjas dzelzsbetona kāpnes un klons karstā vasaras dienā;
- b) rasa dabā (jaunā formā, jaunos apstākļos),
- c) kāpēc ūdens vai sula netek caur piltuvi pudelē (jaunos apstākļos).

Ļoti labi var salīdzināt vielu īpašības – šķīstošas vielas, šķīst vai nešķīst? Kas tur notiek? Kas un kā ir redzams?

Ūdenī ieber sāli! Tas izšķīst, bet ūdens krāsu nemaina. Ūdenī ieber kālija permanganātu – tas izšķīst un ūdens maina krāsu. Kur palika sāls? – izšķīda ūdenī.

Tāpat salīdzinājumi par metāla īpašībām, izmantojot faktus no ikdienas dzīves, piemēram:

“Kāpēc metāla karote ātrāk sasilst nekā koka karote?”

“Kāpēc pannas netaisa no alvas?”

“Kāpēc naglas netaisa no čuguna?”

“Kāpēc lidmašīnas taisa no alumīnija?” utt.

Atkārtojot par “zīdītājiem”, salīdzinot vienu ar otru, noteikt visiem kopējās pazīmes.

Speciālās skolas skolēniem ir tieksme darbības izpildīt pēc šablona, piemēram:

Skolotājs uzdod izdomāt teikumus ar vienlīdzīgiem teikuma locekļiem. Vērojams grūts iesākums.

Pirmais skolēns pasaka: “Zēns skrēja un lēca.” Pārējie seko: “Zēns lasa un spēlē”, “Zēns lasīja un rakstīja” utt.

Ja labākais skolēns pasaka: “Jānis, Oskars un Ojārs aizgāja uz upi”, tad pārējie turpina: “Jānis, Mārtiņš un Didzis aizskrēja uz mežu”...

Bet uzdevums – atrast lasāmajā grāmatā attiecīgus teikumus ar vienlīdzīgiem teikuma locekļiem – prasa jau skolotāja palīdzību.

Kādi ir vērojami galvenie trūkumi?

- Atkārtošana laikā skolēniem parādās tieksme zināšanu atsevišķus elementus savstarpēji neisaistīt, neveic zināšanu sistematizāciju un neizdara vispārinājumus.
- Neprot zināšanas racionāli izmantot (neprasmīgas atkārtošanas organizācijas gadījumā). Nepieciešama jautājumu sistēmas izveide, lai zināšanas sistematizētu.

Daži piemēri, atkārtojot dabas zinībās mācītās tēmas par cilvēku:

“Kuri cilvēka orgāni darbojas miegā?” – tas prasa iesaistīt visas zināšanas par visām tēmām un apakštēmām.

Arī dzīvniekus var apskatīt pa grupām, ievērojot dažādas pazīmes:

- nosauc ēdamas saknes,
- nosauc ēdamus augļus,
- nosauc ēdamus stublājus,
- nosauc ēdamas sēklas,
- nosauc derīgus augus,
- nosauc kaitīgus augus utt.!

Augus varam klasificēt arī pēc saimnieciskās nozīmes, pavairošanas veida, saknēm u. c.

Zināšanu vispārināšanai un sistematizācijai noder shēmu un tabulu izveide un to aizpildīšana.

## Secinājumi

Atkārtošanas galvenās metodes ir sarunas, jautājumi, atbildes, vingrinājumi. Lietojami ir arī demonstrējumi, skolotāja stāsts, darbs ar grāmatu, izdales materiālu. Atkārtošana ir nepieciešami uzskates

līdzekļi, materiāli. Uzskate var aktivizēt atkārtošānu. Izmantojot uzskati, jāievēro, ka jaunākajās klasēs skolēniem vēl nav pietiekami attīstīta otrā signālsistēma, vēl pietiekami nevar izmantot savu valodu.

Atkārtošānā dažādību var nodrošināt:

- ar dažādām metodēm – sarunām, demonstrējumiem, laboratorijas darbiem, vingrinājumiem, ekskursijām;
- variējot atkārtojamo materiālu ar piemēriem, klasifikāciju, salīdzinājumiem, cēloņsakarībām;
- ar jaunu elementu ieviešanu atkārtojamajā materiālā – jauni piemēri, materiāla grupēšana pēc jauna principa;
- ar skolēnu darbības rakstura maiņu – mutiskas un rakstiskas atbildes, zīmējumi, shēmas, praktiskie darbi.

Tas prasa pedagogu sistemātisku darbu.

Lai atkārtošāna noritētu sistemātiski un mērķtiecīgi, jau otrajā semestrī katrā mācību priekšmetā jāizanalizē pirmā pusgada darba rezultāti, jāizvirza turpmākie uzdevumi, jāvienojas par to, kādas metodes lietos, lai mācību vielu labāk atkārtotu un sistematizētu. Šis darbs turpināms līdz mācību gada beigām plānveidīgi un mērķtiecīgi.

Atmiņas, domāšanas īpatnību dēļ speciālajā skolā nav ieteicami ceturkšņa, semestra vai mācību gada nobeiguma kontroldarbi, t. i., par vielu ar lielu apjomu.

Visi pārbaudes darbi, ko vēlas organizēt direktors vai viņa vietnieks mācību darbā, vai metodiskās komisijas vadītājs, ir saskaņojami ar mācību priekšmeta skolotāju. Šī pārbaudes darba tiešo norisi organizē un vada attiecīgā priekšmeta skolotājs.

## Sistemātiskuma un secīguma (pēctecības) princips

Skolā apgūstamie mācību priekšmeti ir ar iekšēju, stingru, loģisku sistēmu. Aplūkojamie jēdzieni un fakti atrodas savstarpējā saistībā. Šīs savstarpējās saistības ievērošana mācību procesā atvieglo vielas

izpratni un iegaumēšanu. Ja skolēns šos savstarpējos sakarus izprot, viņam ir vieglāk apgūt attiecīgo mācību priekšmetu. Dažreiz tie palīdz restaurēt aizmirstos faktus, piemēram, reizināšanas tabulu. Ja atceras  $7 \cdot 7 = 49$ , tad viegli var restaurēt aizmirsto  $7 \cdot 6$  vai  $7 \cdot 8$ . Speciālajā pedagogijā bieži var vērot, sevišķi kontroldarba vai patstāvīgā darba laikā, kā skolēns no jauna veido vajadzīgo reizināšanas tabulas stabiņu, izmantojot saskaitīšanas darbību vai attiecīgi sagrupētas svītriņas.

Katra jauna jēdziena apguve jāsaista ar līdzšinējo mācību materiālu. Sistemātiskumam jābūt kā skolo-tāja darbu raksturojošam noteikumam, kas izpaužas secīgā zināšanu jaunas "porcijas" apstrādē, jaunās vielas izklāstā un uztverē, nostiprināšanā, zināšanu pārbaudē. Sistemātiskums jāpanāk arī paša skolēna darbā – burtnīcu noformējumā, visa veida darbu izpildē u. c. To māca un prasa skolotājs. Nesistemātiskums ir kaitīgs, jo tas pazemina disciplīnu, mazina interesi par priekšmetu.

## Pieejamības (piemērotības, atbilstības) princips

Šis princips prasa, lai mācību priekšmeta apguve nebūtu par grūtu attiecīgā vecuma bērniem, lai negrautu ticību saviem spēkiem. Tas ļoti svarīgi ir tiem bērniem, kuriem, mācoties vispārizglītojošajā skolā, šī ticība ir smagi iedragāta.

Skaidrojot jaunu mācību materiālu, pēc iespējas ir jārunā vienkāršiem teikumiem, jāizmanto mazi skaitļi, jāizvairās no svešvārdiem. Jāparāda attiecīgā mācību priekšmeta vienkāršība, loģiskā secība un notikumu un faktu saistība. Tas attiecas gan uz matemātiku, gan gramatiku, vēsturi un citiem mācību priekšmetiem. Šis princips ļoti saistīts ar individuālās pieejas realizēšanu, mācot "mācīšanās viegluma pamatus", ko formulējis jau J. A. Komenskis:

- iet no vieglākā uz grūtāko,
- no zināmā uz nezināmo,
- no vienkāršā uz sarežģīto,
- no tuvākā uz tālāko.

## Apzinīguma un aktivitātes princips

Mācību darba rezultāti atkarīgi no tā, cik apzinīgi un aktīvi mācību procesā iekļauj skolēnu. Skolēni labi apgūst tikai tādu vielu, ar kuru viņi nodarbojas patstāvīgi, saviem spēkiem. Piemēram, speciālās skolas skolēni labāk apgūst saskaitīšanu galvā, jo ikdienā ar to nodarbojas vairāk – skaita santīmus un citu.

Skolotājam maksimāli jāraisa skolēnu garīgās darbības aktivitāte. Lai to panāktu, skolēniem jāapzinās sava darba mērķis. Viņiem jāizprot, kāpēc nepieciešams mācīties pašreizējo tematu. Dažreiz ir grūti parādīt tālāko mērķi. Var sākt ar tuvāko mērķi vai uzdevumu, kas jāsasniedz attiecīgajā stundā. Mērķis jāformulē stundas sākumā saprotamā un vienkāršā valodā. Pēc attiecīgā darba posma ir lietderīgi rezumēt padarīto darbu. Kopīgi jākonstatē, kādas zināšanas iegūtas, kā to veica, vai izvirzīto mērķi sasniedza, vai izvirzītie uzdevumi ir izpildīti.

Dažreiz nav lietderīgi stundas sākumā dot mērķi, piemēram, pirmo reizi iepazīstinot skolēnus ar reizināšanu. Tādos gadījumos ar darba rezumējumu vai secinājumu jāakcentē jaunās zināšanas, jāparāda to nepieciešamība, vajadzība.

Skolēnu aktivitāte ir atkarīga arī no viņu intereses par darbu, jārada darba prieks, jānodrošina mācību vielas laba izpratne, jāpanāk savu spēju apzināšanās. Skolēnu aktivitāti nodrošina piemērots patstāvīgais darbs stundā un mājās. Aktivitāti var sekmēt arī izvirzītās problēmas atrisināšana (dalāmība ar 2 vai 5). Nepieciešama arī atbildības situācijas radīšana personīgā vai kolektīvā darba veidā. Aktivitāti var labi izraisīt galvas uzdevumu risināšanā, rotaļu un spēļu organizēšanā, zīmēšanā, veidošanā, konstruēšanā.

## Zināšanu, prasmju un iemaņu noturīguma (pamatīguma) princips

Zināšanas un prasmes mēs izmantojam praksē. Tām ir jābūt pamatīgi apgūtām un ilgstoši jāsaglabā atmiņā. Labāk tas bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem veiksies tad, ja mācību vielu labi izpratīs,

ja saskatīs tās nepieciešamību turpmākajā dzīvē, ja vairākkārt to pielietos praksē.

Katrā tematā jāizceļ un jānostiprina galvenais materiāls, mezgla jautājumi. Piemēram, matemātikā, mācot numerāciju, parādīt skaitļu decimālā sastāva uzbūves principus; valodā – teikuma priekšmeta, izteicēja vai vārdu kārtības nozīmi labākas izpratnes iegūšanai.

Skolēni pamatīgāk atceras to vielu, kuru vairākkārt izmanto praksē. Ne velti psihologi saka, ka dzirdētais aizmirstas ātri, redzētais atmiņā saglabājas daudz ilgāk, bet paša darītais neaizmirstas nekad. Tāpēc darba metodikā, kur vien iespējams, iekļaujama praktiskā darbība – jāizgatavo decimetrs, metrs, kvadrātdecimetrs, jāuzraksta uz aploksnes adrese un jānosūta reāla vēstule vai atklātne, jāuzasina nazis vai zīmulis, jāizmazgā pudele un tā tālāk.

Zināšanu noturīgumu veicina arī atkārtoti veikti īpaši iegaumēšanas vingrinājumi. Piemēram, liels skaits speciālās skolas skolēnu nevar iegaumēt reizināšanas tabulu, tāpēc bieži veicama atkārtošana, jādod dažādi iegaumēšanas uzdevumi un vingrinājumi, bieži veicama iegaumēšanas kontrole. Skolēniem arī biežāk jāatgādina gala mērķis – sakarību rezultātu iegaumēšana no galvas vai to iegūšanas paņēmieni biežāka atgādināšana.

Dažreiz noder arī situācijas radīšana un tās atgādināšana vajadzības gadījumā, piemēram, par pirmā desmita skaitļiem un atbilstošiem cipariem, to rakstību.

Ar iegaumēšanu saistīta arī dažādu terminu apguve (centimetrs, decimetrs, metrs, kilometrs, milimetrs, kvadrātcentimetrs, kubikmetrs; vertikāls, horizontāls, horizonts, horda, transports, transportieris, transformators, grāds, vārds, sakne, galotne un citi).

Skolēni klasē pēc savas iepriekšējās sagatavotības un pēc savām intelektuālajām spējām ir ļoti dažādi. Īpaši apdāvinātu skolēnu pat atsevišķā mācību priekšmetā speciālajā skolā nav. Lielākajai daļai skolēnu abstraktā domāšana ir vāji attīstīta. Pedagogam no stundas stundā ir jāvēro katra skolēna izzīņas darbības īpatnības un iespējas, tas ir, jānoskaidro katra skolēna aktuālās zināšanas un tuvākās attīstī-

bas zona. Zināšanās vājākajiem skolēniem laiku pa laikam nepieciešams sniegt papildu paskaidrojumus gan pašā mācību stundā patstāvīgā darba laikā, gan ārpusstundu laikā. Šis darbs veicams savlaicīgi, lai neizpratne par doto tematu neradītu neizpratni nākamā temata apgūvē.

Ja atsevišķi skolēni nevar apgūt matemātikas vai gramatikas kursu visumā, skolotājam jāorientējas uz minimālā zināšanu līmeņa norādēm (B līmeni), bet šis darbs veicams kopējā temata ietvaros.

Uz katru bērna gūto panākumu skolotājam jāreaģē, jāparāda sasniegums, jārada pozitīvas emocijas. Pēc iespējas biežāk jāizmanto dažāda rakstura darba varianti, lai skolēns uzkrātu darbošanās un izziņas pieredzi. Jāpalīdz saskatīt, ka iespēju mērķa sasniegšanai vai pareizas taktikas izvēlei ir ļoti daudz, atliek izvēlēties īsāko un racionālāko.

## Līdzīgu un kontrastveidīgu jēdzienu salīdzināšanas princips

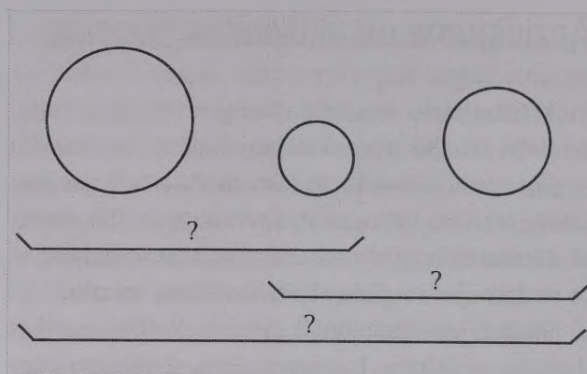
Mācību darbā speciālajā izglītībā bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem mācīšanās sākumā mēs vērsām uzmanību uz **kontrastiem**, piemēram, jau propedeutiskajā periodā dodam šādus jēdzienus:

- liels – mazs
- plats – šaurs
- dziļš – sekls
- smags – viegls
- garš – īss
- taisns – līks
- daudz – maz
- augsts – zems
- resns – tievs

Kad skolēni šos jēdzienus izpratuši, salīdzināmi līdzīgie jēdzieni, piemēram,

- liels – augsts
- liels – resns u. c.

Pēc tam jāparāda arī šo jēdzienu maiņa atkarībā no situācijas:



11. zīmējums. Salīdzināšana

Iekļaujot trešo priekšmetu, tas vienā gadījumā var būt liels un mazs, citā var būt mazs, mazāks, citā tas ir lielāks nekā šis, bet mazāks nekā tas.

Arī matemātisko darbību apgūvē mācām saskatīt analogiju ar iepriekš mācītajiem tematiem, piemēram, mācot decimāldaļskaitļu saskaitīšanu, atkārtotajam veselo skaitļu saskaitīšana, parādot līdzību un atšķirību. Tas pats sakāms par terminu apguvi:

- Centimetrs – kilometrs
- Centimetrs – kvadrātcimetrs
- Sala – sals
- Atslēga – atslēgas kauls, utt.

## Dažādu mācību metožu un līdzekļu saskaņošanas princips

Mācību procesā izmantojam dažādas mācību metodes – verbālās, uzskatāmības, praktiskās, reproduktīvās, meklējumdarbības, kontroles un stimulācijas metodes. Pedagogam jāaskaņo arī metodes un līdzekļi. Tām jāmainās atkarībā no temata, satura, mērķa, skolēnu vecuma, iespējām. Problēmsituāciju radīšana un iespējas speciālajā skolā ir ļoti ierobežotas. Pamatots viss mācību darbs veicams stundās. Dažreiz šo darbu turpina ārpusstundu laikā dažādās nodarbībās – ekskursijās, pulciņu darbā, ārpusstundu pasākumos, individuālajās nodarbībās.

Jebkurš didaktiskais princips, mācību metode, paņēmiens vai forma, mainoties mācību apstākļiem, var zaudēt savu nozīmi.

## Mācībām nepieciešamo nosacījumu radīšanas princips

Mācību process jebkura mācību priekšmeta mācīšanāsā tikai tad būs efektīvs, ja ievēro visus iepriekš minētos nosacījumus, principus, speciālo pedagoģiju, speciālo psiholoģiju. Skolotāja pienākums ir radīt mācību gaitā labvēlīgus morāli psiholoģiskos priekšnoteikumus saskaņā ar pedagoģiskās ētikas prasībām.

Jebkura priekšmeta mācīšana speciālajā skolā ir atkarīga no

- speciālā pedagoga sagatavotības,
- mācību materiālās bāzes,
- skolas higiēniskajiem priekšnoteikumiem,
- morāli psiholoģiskajiem priekšnoteikumiem,
- estētiskajiem priekšnoteikumiem.

## Mācību principu savstarpējie sakari

Mēs aplūkojam daudzus un dažādus mācību principus. Tie jārealizē kopumā. Tikai šo principu kopums nodrošinās programmas uzdevumu sekmīgu realizēšanu, noteiks mācību metodes, līdzekļus, formas. Ievērojot bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem uztveres īpatnības, **uzskatāmības, praktiskās darbības un vārda vienotības** principi gūst pozitīvāku novērtējumu. Atsevišķu principu nenovērtēšana rada attiecīgā mācību priekšmeta mācīšanas efektivitātes pazemināšanos.

## Pielāgojumi individuālās izglītības programmas apguvei skolēniem ar garīgās attīstības dažādiem traucējumiem

Mācot skolēnus, ir jāveido pēc vajadzības **individuāli pielāgojumi** katram skolēnam. Tie orientējoši varētu attiekties uz individuālās programmas plānošanu, uz darbu klasē, uz zināšanu un prasmju pārbaudi, uz darbu mājās, u. c.

## Vispārējā individuālās programmas plānošana

- Paredzēt papildu laiku izglītības programmas izpildei.
- Samazināt katram mācību gadam paredzēto mācību slodzi.
- Skolēnam dot tiesības mācīties izņēmuma kārtā ilgāk.
- Atbrīvot skolēnus no prasības apgūt svešvalodu.
- Neuzdot skolēniem mājas darbus.
- Dažu prasību izpildi uzdot skolēnam veikt praktiskā darbā.

## Darbs klasē

- Atļaut sēdēt skolēnam ērtākā vietā (tuvāk skolotājam, klases tāfelei).
- Piešķirt papildu laiku rakstu darbu pabeigšanai vai mutiskajām atbildēm.
- Nodrošināt skolēnu ar stundā vai praktiskajos darbos izdarīto pierakstu kopijām, audioierakstiem.
- Atļaut izmantot kalkulatoru vai datoru.
- Atļaut mācību vielu sagatavot alternatīvā veidā (piemēram, uzdot skolēnam rakstiska atstāstījuma vai domraksta vietā sagatavot vizuālu materiālu).
- Personīgajās mācību grāmatās un mācību materiālos izcelt galveno krāsainu pasvītrojumu vai ierāmējumu veidā, lai palīdzētu skolēnam atrast svarīgāko.

- Nodrošināt skolēnu atkarībā no traucējuma veida ar vizuāliem, audio vai dinamiskiem palīg līdzekļiem.
- Nodrošināt skolēnam iespēju brīvi izmantot matemātikas tabulas, kartes, rokasgrāmatas un citus materiālus (nepieprasot skolēnam iegaumēt šādu vielu, mācīt atrast un izmantot vajadzīgo materiālu).
- Uzdot klasesbiedram, vecākiem vai citai personai palīdzēt skolēnam veikt noteiktus uzdevumus (pāra darbs, grupas darbs).
- Iepriekš individuāli pārrunāt uzdotās vielas saturu, iztirzājot galvenos vārdus tekstā, rakstiskos materiālus.
- Atbrīvojot skolēnu no diktāta, to aizstājot ar vingrinājuma izpildi, norakstu.

### Zināšanu un prasmju pārbaude

- Pagarināt pārbaudei paredzēto laiku vai vispār atteikties no laika ierobežojuma.
- Samazināt pārbaudes jautājumu skaitu (skolēnam 10 jautājumu vietā dot mazāku jautājumu skaitu par attiecīgo tematu).
- Zināšanu un prasmju pārbaudi var veikt individuāli, alternatīvos apstākļos (bibliotēkā, atpūtas istabā, pēc stundām).
- Piemērotā laikā pārbaudi var veikt palīgskolotājs (pēc stundām, vienojoties ar skolēnu; pārbaudi var sadalīt divās vai vairākās daļās, starpbrīdī nav ieteicams veikt pārbaudi).
- Norādījumus un pārbaudes jautājumus skolēnam nolasīt priekšā.
- Pārveidot pārbaudes jautājumus vienkāršākos izteicienos vai dot variantus, ja tas skolēnam nepieciešams. Pārbaudes jautājumus dot uz atsevišķām kartītēm.
- Atļaut skolēnam uz jautājumiem atbildēt mutiski, nevis rakstiski (vai otrādi), ja viņam tas rada grūtības.
- Pārbaudes jautājumus izvēlēties tā, lai uz tiem varētu sniegt īsas atbildes ("pareizi / nepareizi", vienas pareizas atbildes izvēle no vairākām, ["+" vai "-"]).
- Atļaut zināšanas un prasmes pārbaudīt tikai rakstveidā, grafiski, zīmējuma veidā.
- Atļaut izmantot kalkulatoru, tabulas, palīgmateriālus vai rokasgrāmatas ar likumiem, nosacījumiem.
- Ja skolēns nespēj iegaumēt, atļaut izmantot pašu veidotus palīg līdzekļus, atbilžu variantus, paša skolēna sastādītu atbildes plānu, hronoloģiskos datu vai datumu izrakstus, likumu izrakstus.
- Atļaut pārbaudi (rakstu darbu) kārtot ar datora palīdzību (skolā vai mājās).

### Mājas uzdevumi

- Ieteicams speciālajā skolā mājas darbus neuzdot. Ja tos uzdod, tiem jābūt kā ieinteresējošiem, kā atbalstam mācību vielas apguvē.
- Norādījumus par mājas uzdevumiem lietderīgi sniegt skolēnam katru dienu vai katru nedēļu (izsakot tos mutiski vai uzrakstot uz tāfeles, ierakstot dienasgrāmatā, ierakstot jau darbu burtnīcā uzdevuma numuru vai norādes par izpildi).
- Iekārtot apgūstamās vielas satura ierakstīšanu audioloģē, atļaut tās noklausīšanos mājās.
- Atļaut izmantot datoru rakstiskā darba veikšanai, pārskatīšanai un "lasīšanai". Atļaut izmantot datoru ar pareizrakstības kļūdu labotāju.
- Samazināt kopējo lasāmās mācību vielas apjomu (skolotājs, piemēram, var tekstā izcelt svarīgākās rindkopas).
- Atļaut uzdevuma tekstu izteikt vienkāršākiem vārdiem.
- Atļaut izmantot alternatīvas metodes mācību vielas apguvei (atļaut skolēnam, piemēram, kāda literāra darba izlasīšanas vietā noskatīties filmu, kas veidota pēc šī darba sižeta).
- Samazināt uzdoto jautājumu skaitu un/ vai rakstisko uzdevumu garumu.
- Darbu vērtējot, nesamazināt vērtējumu par pareizrakstības kļūdām, ja tas nav darbs valodā, logopēdiska rakstura kļūdām.
- Atļaut "korektoram" (klasesbiedram, vecākiem, brālim vai mātai) izlabot pareizrakstības kļūdas skolēna darbā.

## legaumēšanas iemaņas

- Izmantot vārdisku atkārtošānu

- “8 reiz 8 ir 64”, kamēr tas ir iegaumēts; pēc tam izdomā, cik ir “8 × 7” vai “8 × 9”.
- Hiperaktīvam skolēnam iedvest – “Es neaiztikšu vecmāmiņas klavieres bez atļaujas”.  
Apciemojuma laikā šis teiciens bērnam klusu jāatkārto.

- Izmantot pantīņus, dziesmu – piemēram,

alfabētu iemācās, dziedot to melodijā “Saulīt tecēj’  
tecēdama” vai citā melodijā.

- Izmantot akronīmus – piemēram,

no vārdu sākuma burtiem veidots nosaukums –  
ANO, RTU

un mnemoniku, piemēram,

lai iegaumētu mēnešus, kuriem ir 30 dienas, iemācās  
vārdu – “apjūnseno” (ap jūn se no).

- Izmantot tausti un vizualizāciju mēneša dienu skaita noteikšanai:

Vienas rokas pirkstus saliecot dūrē, bet ar otras rokas rādītāju pieskaroties dūrē savilkto pirkstu pamatņu kauliņiem un atstarpēm starp tiem, sauc gada mēnešus pēc kārtas. Kauliņš norāda uz 31 dienu mēnesi, bet atstarpe – uz mazāku dienu skaitu.

- Izmantot vizualizāciju (iztēloties tabulu, shēmu, iepriekš izstrādātu uzmetumu, grafisku zīmējumu, filmu).

Viļa Plūdoņa dzejoli var iemācīties, atceroties filmiņu “Zaķīšu pirtiņa”.

- Izveidot asociācijas.

Vārdi – “skābs un rūgts” (“skābs” – atceroties citronu, “rūgts” – atceroties vērmeļu tējas garšošanu).

- Rakstīšanas (darbošanās, darbības) iesaiste.
- Veikt vairākkārtēju materiāla atkārtošānu stundas laikā, dienas režīma posmos vai mācību sagatavošanas laikā mājās. Tam ir liela nozīme, mācoties no galvas dzejoli vai citu apjomīgāku materiālu. Katram skolēnam kabatā ielikta lapiņa ar dzejoli vai reizināšanas tabuliņa.

## Problēmas atrisināšanas un lēmumu pieņemšanas prasmes un iemaņas

- Precizēt mērķi vai galveno problēmu, kas jāatrisina (atšķirt galvenos mērķus no mazāk svarīgām problēmām), sevišķi skolēniem, kuriem ir psiholoģiska rakstura mācīšanās grūtības (otrgadnieki, saskarsmes problēmas ar vienaudžiem, antipātijas pret skolotāju vai mācību priekšmetu. Antipātijas pret grūti apgūstamu mācību priekšmetu var pāriet antipātijās pret skolotāju).
- Ievākt informāciju ar dažādiem paņēmieniem (psihologu, ārstu, pedagogu, vecāku ieteikumu pārdomāšana, secinājumu veikšana).
- Sastādīt sarakstu par iespējamiem rīcības risinājumiem.
- Izvērtēt un izvēlēties rīcības variantus atkarībā no tādiem faktoriem kā praktiskums, riska iespējas un nepieciešamais laiks.
- Pamatot izvēlēto risinājumu efektivitāti.

# SPECIĀLĀS SKOLAS MĀCĪBU GRĀMATAS

## Darbs ar grāmatu

Ar grāmatu bērns jau ir sastapies pirms nokļūšanas speciālajā skolā, bet parasti nav ieguvis noteiktu prasmi tās izmantošanā, saudzēšanā. Speciālajā skolā vispirms jāiemāca strādāt ar grāmatu. Pašam skolotājam labi jāpazīst grāmata: atzīmēt grūtākās vietas, atzīmēt klasē izpildāmos uzdevumus vai vingrinājumus, atzīmēt mājās veicamos uzdevumus, jāapskata likumi (varbūt tie ir jākorģē). Uzmanību pievērst uzdevumu saturam, ilustrācijām, grafiskiem attēliem.

Skolēniem jāiemāca saudzīga un rūpīga attieksme pret grāmatu, jāiemāca, kā grāmatu ielikt somā un izņemt no somas, kā pāršķirt lapas, atrast vajadzīgo lappusi, lietot grāmatzīmi. Tā kā speciālajā skolā grāmatas skolēni parasti saņem lietošanā no skolas, tad, lai labāk tās saglabātu, mācību gada sākumā, grāmatu saņemot, tā jānovērtē ar atzīmi; tas pats darāms arī pavasarī – mācību gada beigās. Šī pavasarī izliktā atzīme par grāmatas saglabāšanu raksturo skolēna attieksmi pret grāmatu.

Otrajā klasē, kad skolēni jau pazīst burtus, veicams speciāls darbs uzdevumu un vingrinājumu lasīšanā. Sākuma etapā tas jādara skolotājam, tad labākajiem skolēniem, tad visiem pārējiem skolēniem. Jāmāca uzdevumus vai vingrinājumus izlasīt ne mehāniski, bet, saprotot loģisko saturu, apstāties grūtākajās vietās, tās izcelt. Lasot matemātikā teksta uzdevumu, vērtība jāvērtē galvenajam jautājumam. Liela uzmanība jāpievērš satura izpratnei – paskaidrot to, ko skolēns ir izlasījis. Prasībām ir jāpieaug no gada gadā.

Uzdodot mājas darbu, jāpārlicinās, vai bērns to var atrast grāmatā, vai to izprot.

Grāmata izmantojama patstāvīgajā darbā, mājas darbos, mācību materiāla nostiprināšanai.

Speciālajām skolām veidotās mācību grāmatas pašlaik ir diezgan neatbilstošas skolēnu sastāvam. Tajās ir maz individualizētu uzdevumu, teksti grūti uztverami (piemēram, K. Skalbes pasaka "Malēja"

u. c.). Darbu burtnīcas matemātikā ir vizuāli "bālas".

Atliek cerēt uz skolotāja pašreizējai rīcību, veidojot ar datora palīdzību darba lapas katram skolēnam vai skolēnu grupām, kā arī gatavojot mācību grāmatas speciālajām skolām.

**Mācību grāmatai** jāatbilst mācību programmai. Programmā ietvertais kursa saturs mācību grāmatā tiek izklāstīts noteiktā sistēmā, ievērojot grūtību pieaugšanas pakāpenību atbilstoši skolēnu vecuma īpatnībām, kā arī piemērotības jeb atbilstības principa prasībām. Mācību grāmatai jābūt uzrakstītai bērniem saprotamā, vienkāršā valodā, kas piemērota atbilstošā bērnu kontingenta intelektuālās attīstības iespējām. Tām jākalpo skolēnu intelektuālajai un tikumiskajai audzināšanai.

Mācību grāmata parasti tiek iedalīta daļās, nodaļās un paragrāfos.

Skolas mācību grāmatai jābūt bagātīgi un krāsaini ilustrētai. Burtu kontūrām jābūt skaidrām, viegli uztveramām. Ilustrācijām jābūt tādām, kurās skaidri izdalās vajadzīgie objekti, darbības, situācijas.

Definīcijas un secinājumi jāizceļ ar tumšākiem burtiem, ierāmējamās vai jādod spilgtākā krāsā. Piktogrammas pie definīcijām ne vienmēr pievērš skolēnu uzmanību. To vienā lappusē nedrīkst būt daudz.

Mācību priekšmetos, kuros liels vingrinājumu skaits un jārisina daudz uzdevumu, papildus mācību grāmatām tiek doti uzdevumu un vingrinājumu krājumi, darba burtnīcas.

Speciālo skolu mācību grāmatas domātas bērnu ar fiziskās un garīgās attīstības traucējumiem mācīšanai. Tās veidotas, ievērojot šo skolu uzdevumus, mācību saturu un metodes. Speciālo skolu mācību grāmatai jābūt tādai, kas mācīšanos padara uzskatāmāku un konkrētāku. Tai jāatvieglo skolēnu patstāvīgais darbs, jāveicina viņu interešu un aktivitātes izraisīšanās, jāveicina bērnu darbošanās, lasot un izpildot īsas un vienkāršas norādes.

Mācību grāmatai jāatbilst pedagogijas prasībām:

- saturam un noformējumam jāatbilst klases skolēnu vidējam vecumam,
- jāizklāsta attiecīgās zinātnes pamati,
- jābūt vienkāršām, spilgtām,
- jābūt ekonomiskām,
- jābūt parocīgām lietošanā.

### Vispārējās prasības

- Mācību grāmatā visam materiālam jābūt audziņošanai, atbilstošam mūsdienu zinātnes sasniegumiem.
- Tam jāatbilst programmas prasībām, jānodrošina teorijas saistība ar praksi.
- Vietas izklāstā jāievēro visi didaktikas principi.
- Rūpīgi jāatlasa un jānorāda mācīšanās pamatpaņēmieni un ar tiem saistītie jautājumi.
- Grāmatas noformējumam jābūt estētiskam un priekšmetam atbilstošam.
- Grāmatai jābūt izturīgai, ar priekšlapām (ielīmēm, ar izziņu tabulām u. c.).
- Grāmatai jābūt higiēniskai (mazgājamai, ne uz avīžu papīra).
- Grāmatai jābūt lētai (jāpiešķir valsts dotācijas).
- Mācību viela sadalāma pa stundām, t. i., katras stundas temats jāiztirzā līdz galam. Ieteicams katras stundas materiālu izkārtot atsevišķā atvērumā.

### Speciālās prasības mācību grāmatām bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem

- Speciālo skolu mācību grāmatu valodai jābūt vienkāršai, saprotamai, īsiem vienkāršiem teikumiem, sevišķi jaunākajās klasēs.
- Mācību materiāls jāsadala loģiskos posmos. Šiem posmiem jābūt it kā nobeigtiem. Jāparedz materiāls un uzdevumi šo posmu nostiprināšanai.
- Vingrinājumiem un uzdevumiem jābūt dažādotiem.
- Jāparedz uzdevumi skolēnu sagatavošanai patstāvīgā darba veikšanai par doto tēmu.

- Grāmatās ir jānodod vairāk dažāda rakstura ilustrāciju, karšu, shēmu, zīmējumu, ievērojot to funkcijas (izskaidrošanai, patstāvīgam darbam, radošam darbam utt.).
- Par vienu tēmu jānodod vairāki teksti, bet īsi. Šiem tekstiem ir jābūt ar dažādu grūtības pakāpi iegūstamo zināšanu, prasmju un iemaņu izkopšanai un nostiprināšanai.
- Jābūt norādēm par teorijas un prakses mijām; jānodod instrukcijas par praktiski veicamo darbu. Speciālās skolas mācību grāmatai jāsekmē iegūto zināšanu un prasmju pielietošana dažādos apstākļos, skolēnu patstāvības veidošanās ar vingrinājumu, grafisko darbu palīdzību, atbildēm uz jautājumiem u. c.
- Ilustrācijās jāizceļ matemātiskā būtība.
- Mācību grāmatas lappuses nedrīkst būt pārblīvētas ar mācību materiālu.

Izstrādājot speciālo skolu mācību grāmatas, jāievēro **speciālās pedagogijas, psiholoģijas un didaktiskās prasības** – t. i., bērnu ar attīstības traucējumiem mācīšanas un izglītošanas teorija, kas nosaka pedagogiskā procesa uzdevumus, saturu, principus, metodes, organizāciju speciālajā skolā vai vispārējās izglītības skolās vai klasēs, kurās integrēti šie bērni.

Bērnu izziņas iespējas ir ļoti dažādas. Tā, piemēram, ja neredzīgiem un nedzirdīgiem bērniem skola dod zināšanas vispārējās izglītības vidusskolas kursa apjomā, tad bērni ar garīgās attīstības traucējumiem var iegūt tikai vispārīzglītojošo zināšanu elementus, elementāras ziņas un iemaņas viņiem piemērotā vienkāršā veidā. Šo bērnu attīstības īpatnības nosaka ne tikai iegūstamās **izglītības līmeni**, bet arī tās **kvalitāti**. Tāpēc vispārējās izglītības satura mehāniska pārņemšana uz speciālo skolu nav attaisnojusi un tā ir novērsta, jo nedod pozitīvus rezultātus. Tas pats sakāms par mācīšanas metodēm.

**Pedagoģiem un vecākiem jābūt ļoti uzmanīgiem, integrējot šos bērnus vispārīzglītojošajā skolā, jo viņi savu psihisko īpatnību dēļ nevar sekot mācību procesam un līdz ar to sāk vēl vairāk atpalikt savā attīstībā.**

Speciālās skolas specifiska īpatnība ir tā, ka zināšanu pamatu mācīšanas procesā tiek veikta fizisko un garīgo traucējumu pārvarēšana un korekcija, tiek mobilizētas anomālo bērnu visas kompensējošās iespējas. Šo bērnu īpatnību un attīstības specifiskas ievērošana ir viens no galvenajiem principiem speciālajā skolā. Attīstības traucējumu līmenis var būt ļoti dažāds, jo tas atkarīgs gan no traucējuma rašanās laika, gan no traucējuma lokalizācijas, gan no audzināšanas apstākļiem utt.

Speciālās pedagoģijas didaktikā jāievēro diferencēta pieeja bērniem. Tam iespēju robežās ir jāatspoguļojas arī mācību grāmatās, bet līdz šim dažādu apsvērumu dēļ tas ne vienmēr ir ievērots. Balstoties uz mācīšanas un izglītošanas pozitīvajiem rezultātiem, ievērojot augstākās nervu darbības plastiskumu, arī speciālajā pedagoģijā apstiprinājušies optimistiski uzskati par šo bērnu mācīšanas iespējām. Gandrīz visi speciālajai skolai piemērotie bērni ar garīgās attīstības traucējumiem saglabā savas attīstības iespējas, kaut arī tā bieži notiek galēji sarežģītos apstākļos. Speciālajā pedagoģijā dominē uzskats, ka pedagoģiskais process ir visproduktīvākais, ja speciālais pedagogs balstās uz bērnu saglabātajām iespējām, veselām spējām. Tas aktivizē kompensācijas procesu. Kompensācijā svarīgākais noteikums ir bērna vispārējā attīstība. Kompensācijas procesu aktivizēšana, balstoties uz vispārdidaktiskajiem principiem, speciālajā skolā notiek īpatnēji, savdabīgi.

Lai sekmīgi mācītu speciālajā skolā, nepieciešama bērna **darbības specifiska, pareiza organizēšana**. Nepieciešama teorijas un prakses pareiza mija. Norādēm par to jābūt mācību grāmatā. Tieši praktiskā darbība, ievērojot bērnu īpatnības, izziņas procesus padara konkrētākus, reālākus, lietišķākus. Jābūt vairāk norādījumu par tāda vai citāda uzdevuma veikšanu, kuru izpildot skolēniem jārikojas ar dažādiem materiāliem, jāveic dažāda rakstura darbi. Tas nozīmē, ka grāmatai jārosina skolēni **darboties**.

Uzskatāmība, aktivitāte, tiešums, darbošanās, uz ko rosina grāmata, it kā sagatavo ceļu zināšanu apzinīgai apguvei.

## Mācību grāmata un skolēnu izziņas darbības organizēšana

Jebkura darba zinātniska organizācija paaugstina tā efektivitāti. Skolēnu mācību darbam jābūt racionāli organizētam. Skolai ne tikai jāsniedz skolēniem zināšanu sistēma, bet arī jāiemāca saprātīgi mācīties. Pašlaik šī prasība tiek realizēta nepilnīgi.

Izstrādājot mācīšanas metodikas, programmas, mācību grāmatas, parasti uzmanību koncentrē tam, lai skolēniem veidotos zināšanu sistēma. Veidojot mācību grāmatas speciālajām skolām, kur mācās bērni ar garīgās attīstības traucējumiem, ir īpašas prasības. Tām jārosina tādi mācību darba paņēmieni, kuri objektīvi tiek izteikti kā rīcību uzskaitījums, kas norāda – kā darbs pildāms, arī likumu, instrukciju, rekomendāciju u. c. veidā. Šis uzskaitījums rosina vispārēju skolēnu darbošanās virzienu, dažkārt norādot sīkāk, kā spert nākamo soli.

*Nosakot labo un kreiso upes krastu, jāveic divas darbības: (1.) jānostājas ar seju upes tecēšanas virzienā un (2.) jāparāda labais un kreisais krasts.*

*Šis darbs skolēniem jāveic praktiski dabā mācīšanās laikā vai domās, nostiprinot zināšanas un prasmes.*

Varam secināt, ka runa ir par skolēna darba paņēmieniem, bet ne par skolotāja metodiskiem paņēmieniem.

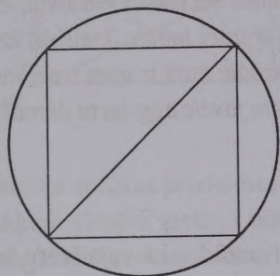
Patstāvīgu mācību darba racionālu paņēmieni izvēli šiem skolēniem apgrūtina tas, ka tie nav pienācīgi izdalīti ne programmās, ne grāmatās. Pašlaik tādi ir izdalīti tikai aritmētikā, ģeogrāfijā, dažos laboratorijas darbos. Bet arī tie neveido paņēmieni sistēmu, kas būtu skolēniem jāapgūst.

Mācību grāmatu uzbūvē jāievēro arī šādas prasības:

1. **Jāizvēlas mācīšanās pamatpaņēmieni priekšmetā (kursā) un tie jāizklāsta mācību grāmatā (blakus jēdzieniem, likumiem utt.).**

Piemēram, jānorāda, kā ģeometrijā vienu un to pašu lietu aplūkot no dažādiem redzes viedokļiem (diagonāle, trīsstūra mala, nogrieznis, diametrs, divi rādiusi).

Apskati zīmējumu!



Parādi diagonāli! Izstāsti visu, ko vari pateikt par to šajā zīmējumā!

Kādi riņķa elementi veido trīsstūri (kvadrātu)?

Pētījumi parāda, ka doto lielumu, darbības izpildes un meklējamo lielumu norobežošana – atdalīšana sekmē labāku vielas izpratni. Jāraugās, lai tā nebūtu tikai šo faktu atdalīšana, bet psiholoģiski sagatavota, apjēgta grupēšana. Tas svarīgi, piemēram, matemātikā, ja vecākajās klasēs pievērš uzmanību saistītajam pierakstam, formulām ģeometrijā, teksta uzdevumu risināšanas stratēģijas noteikšanai. Labāk, ja darbu izkārto pa rindiņām, katrā rakstot savu didaktisko soli:

$$4 \times 9 + 45 : 9 =$$

$$= 36 + 5 =$$

$$= 41$$

Skolēni grūtāk izprot, ja raksta saistītajā pierakstā:

$$4 \times 9 + 45 : 9 = 36 + 5 = 41.$$

Labi dažādus grafēšanas paņēmienus var izmantot ģeogrāfijā:

Latvija:

Parādības	Cēloņi, kas to nosaka
klīmate	ģeogrāfiskais izvietojums
	kalni
	okeāni
	jūras
augu valsts	
dzīvnieki	
cilvēku nodarbošanās	

Ar grafēšanu varam norādīt ne tikai objekta apskates secību, bet arī mācīt saskatīt likumsakarības, savstarpējo saistību (laikā, telpā).

Augsne	Augu valsts

Literatūrā arī var varoņu raksturojums ietvert dažādās shēmās:

Tēls	Pozitīvās īpašības	Negatīvās īpašības
Izskats		
Apģērbs		
Darbs		
Valoda		
Dzīvesveids		
Izturēšanās		
Prāts		

Mācību grāmatās bieži tiek doti uzdevumi salīdzināšanai, bet netiek norādīts, ar kādiem paņēmieniem jāveic šī salīdzināšana. Atlasot paņēmienus, grāmatas autoram jābūt skaidram, kādi darba paņēmieni ieteicami gan attiecīgajā kursā, gan katrā tematā. Tie

var būt paņēmieni, kuri vajadzīgi patstāvīgā darba veikšanai, izmantojot grāmatas tekstu, ilustratīvo materiālu grāmatā utt. Autors var atklāt arī daudz plašāku paņēmieni loku, piemēram, kuri nepieciešami praktiskajos darbos vai noteiktas uzskates aplūkošanai (kartes, shēmas, plāni). Izvēloties paņēmienus, jādomā arī par to, kādās darbībās, rīcībā izpaudīsies katrs paņēmieni. Tam ļoti liela nozīme ir ģeogrāfijas, dabas mācības, ģeometrijas, vēstures un citu mācību priekšmetu mācīšanā.

## II. Kā ieviest paņēmienus mācību grāmatā, kā apvienot paņēmieni paskaidrojumus ar to patstāvīgu apguvi – tas ir svarīgs jautājums.

Te jāizvēlas dažādi ceļi atkarībā no klases skolēnu attīstības līmeņiem un mācību vielas satura, tā īpatnībām. Visos gadījumos šis jautājums risināms, pamatojoties uz konkrētiem piemēriem, lai skolēnus ieinteresētu. Paņēmienus mācību grāmatā nevar dot sausu recepšu veidā, neizskaidrojot to jēgu.

Paņēmieni pareizas veidošanās noteikumi paredz, lai tie tiktu nostiprināti uzdevumu risināšanas procesā:

- 1) risinot tādus pašus uzdevumus;
- 2) pielietojot šo paņēmieni līdzīgos apstākļos;
- 3) pielietojot šo paņēmieni izmainītos citos apstākļos, citādā situācijā.

Uzdevumam vienmēr jābūt it kā jaunam. Šo novitāti var panākt ar

- citādu jautājumu (izmantojot to pašu uzskati),
- jaunu materiālu (izmantojot to pašu jautājumu),
- jaunu jautājumu un jaunu uzskati.

*Piemēram, ģeogrāfijā, upes labā un kreisā krasta noteikšana:*

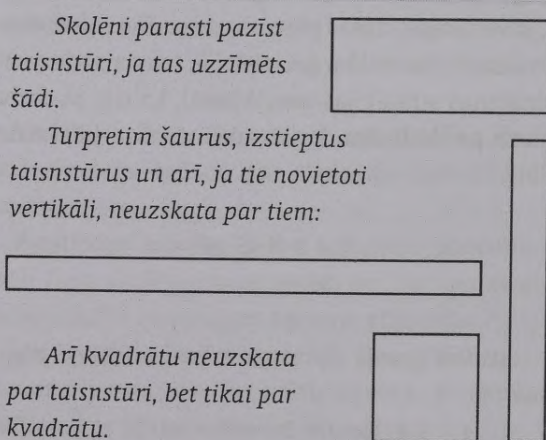
- praktiski dabā;
- Latvijas kartē skolas tuvumā tekošai upei, Daugavai;
- Latvijas kartē upēm, kas tek ziemeļu virzienā (Lielupei, Ventai);
- Eiropas kartē upei, kas tek uz ziemeļiem;

- Āzijas kartē upei, kas tek uz ziemeļiem (mainās tikai objekts);
- Volgai, kas tek uz dienvidiem (citāda uzskate), domās jāpagriežas straumes tecēšanas virzienā;
- Aiviekstei – tek uz rietumiem;
- pēc zīmējuma vai teksta grāmatā, kur paskaidrots, kurš ir upes labais (kreisais) krasts. Skolēniem jāparāda, kurš ir upes tecēšanas virziens. Te skolēniem jāveic apgriezta domāšanas darbība.

Šie piemēri parāda, kā vajadzētu izvēlēties uzdevumus mācību grāmatā, lai skolēni mācītos paņēmienus "pārnest" no vienas situācijas otrā.

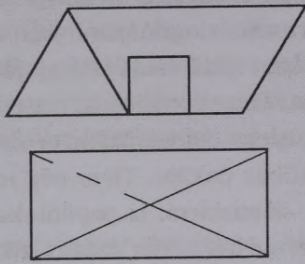
## III. Izvēloties (atlasot) uzskates – ilustratīvo materiālu, ievērot tā dažādās funkcijas, arī to, kā tas palīdz apgūt mācību darba paņēmienus.

Piemēram, pat speciālās skolas vecākajās klasēs zīmējumus, ja tie doti neparastā formā, skolēni nepazīst, neatpazīst.



Skolēni nepazīst arī figūras, ja tās maskētas vai papildinātas ar citām figūrām.

Skolēni nevar saskaitīt trīsstūrus, ko veido taisnstūrī ievilktais diagonāles.



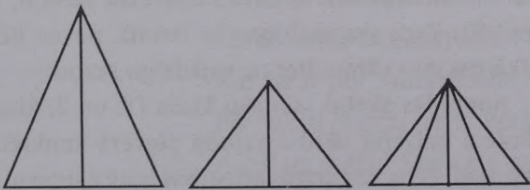
Skolēni jā māca aplūkot priekšmetu no dažādiem redzes viedokļiem, jā māca saskatīt būtiskās un nebūtiskās īpašības, jā variē uzskates materiāls. Tas mācību grāmatā ne vienmēr ir iespējams, tāpēc atstājams skolotāja ziņā. Tomēr dažas norādes var ietilpināt mācību grāmatā, piemēram:

Izvēlies vienu no redzamajām figūrām un iezīmē to palielinātu savā burtnīcā! Kas tā par figūru? Ievelc tajā dažus nogriežņus, lai tie veidotu taisnstūri (kvadrātu, trīsstūri)!



Kā izmainīji figūru, ko saglabāji, ko pārveidoji (panākot skolēnu zināmu patstāvību)?

Kāda veida trīsstūrus iegūvi, ja tajos ievilki augstumu? Kā tu raksturosi dotos trīsstūrus? Kā mainīsies trīsstūra nosaukums, ja tu pagarināsi tā pamatni uz abām pusēm par noteiktu cm skaitu un gala punktu savienosi ar trīsstūra virsotni? Cik trīsstūru tu iegūvi?



Paņēmienu priekšmetu aplūkošanai no dažādiem redzes viedokļiem var izmantot, pat nepaplašinot

uzskates materiālu. Uzskates (ilustratīvajam) materiālam jākalpo, lai tas radītu redzes tēlus, priekšstatus, lai reizē palīdzētu valodas, domāšanas attīstībai.

Piemēram, ģeogrāfijas stundā, liekot izskaidrot atšķirību starp salu un pussalu, skolnieks Māris skaidro: "Sala – ir visa sasalusi, bet pussala – ir sasalusi līdz pusei" – tā tad vārds "sala" viņam nav saistīts ar ģeogrāfisku jēdzienu, bet ar laiku, klimatu, ar aukstumu, ko pats pārdzīvojis. Šiem skolēniem vielas apguves procesā nav bijusi iespēja pašiem nokļūt uz salas ezerā.

Latviešu valodas stundā, liekot nosaukt lietvārdus, skolnieks Gatis nosauc tikai lietas, bet par vārdiem **laime**, **meli**, **saņēšana**, **draudzība** saka: "Tie nepieder lietvārdiem, bet kaut kam citam, ko es nezinu." Šim skolēnam "lietvārda" jēdziens saistās tikai ar priekšmetiem.

Tā tad skolotājam jāveido īpašas tabulas, kurās uzskaitīti šāda veida lietvārdi, vai tiem jābūt spilgtāk izdalītiem mācību grāmatā. Tādā veidā mācību grāmatai jāklūst ne tikai par zināšanu avotu, bet arī par pamatu paņēmienu apguvei, kuri būs nepieciešami patstāvīgajā mācību darbā.

Skolēnu mācību darba organizācijā jautājums par mācību grāmatas lomu cieši saistās ar tās optimālo slodzi, kas savukārt ir atkarīga no programmām, skolēnu iespējām, laika budžeta.

## Prasības dzimtās valodas mācību grāmatām

Jebkurai mācību priekšmeta grāmatai jāatbilst noteiktām prasībām gan pēc satura, gan metodikas, gan noformējuma. Ar saturu jāsaprot tas, kāda garīgā darbība tiek prasīta no skolēna, ko viņi var apgūt mācāmajā priekšmetā, ko apgūst kā jēdzienus, prasmes, iemaņas.

Psihologiskās prasības mācību grāmatas saturam tiek noteiktas ar mācāmā priekšmeta uzdevumiem, mācāmā priekšmeta specifiku, skolēnu iespējām. Mācību grāmatai jārealizē un jākonkretizē tas saturs, kuru paredz programma.

Dzimtā valoda kā mācību priekšmets sevī slēpj lielas audzināšanas iespējas. Šīs iespējas vispirms tiek realizētas ar tekstu izvēli. Nozīme ir gan materiāla izkārtojuma sistēmai, gan secībai. Sākt ar tuvāko – ģimeni, klasi, skolu, apkārtni, dzimteni. Mācīt mīlēt tuvāko... Ar ko gan iesākas Dzimtene?... (Ar noslaucītu pagalmu? ... Ar rūpīgi sakrautu malkas grēdu? ... Ar savstarpēji kulturālu runu?...)

Lasīšanai dzimtajā valodā, tās gramatikas un pareizrakstības mācīšanai ir gan vispārīzglītojoša, gan praktiska nozīme. Teorētisko atziņu apgūšana par dzimto valodu nav iedomājama bez runas (valodas) prasmes, bet gūto valodas likumsakarību izmantošana var kalpot kā labs līdzeklis valodas izmantošanai sadzīvē. Tad mazināsies speciālajā skolā dzirdētie aplamie neadekvātie vārdi un teicieni:

*“Iešu govi slaucīt. Istabu vajag izslaukt.”*

*“Krūmos aug lāči [lācenes] un aunenes [avenes].”*

*“Senatnē kājās vilka pastniekus [pastalas].”*

*“Puiši vakaros ved zirgus pie gultas [pieguļā].”*

Īpaši augstas prasības speciālajā skolā bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem ir **ābecei**. Tajā jāietver propedeutiskais periods, kurš domāts jēdzienu precizēšanas, jaunu jēdzienu apguves, vispārīnāšanas un klasificēšanas iemaņu veidošanai. Šajā periodā skolēni jāsagatavo lasīt mācīšanās un rakstīt mācīšanās posmam. Tas nozīmē, ka skolēniem jāveido izpratne par **valodas skaņām**, jāveic šo **skaņu uztvere un analīze**. Skolotājam jānodrošina atbilstība starp valodas skaņu, tās saklausīšanu, izrunu, attiecīgā **burta formu, lieluma uztveri** (iespiestais lielais un mazais burts, rakstītais lielais un mazais burts) **un pareizi automatizētu rokas kustību izveidi rakstīt mācīšanās**. Jāiemācās valodā izdalīt teikumus, vārdus, zilbes, skaņas. Pēc tam seko iepazīšanās ar skaņām un tām atbilstošajiem iespiestajiem un rakstītajiem burtiem, lasīšana pa zilbēm, vārdiem un frāzēm. Visu laiku jāveido izziņas intereses. To veidošanu labi var panākt atsevišķās stundās, kuras veltītas priekšmetu izziņai, vispusīgākai izpētei, praktiskai darbībai ar šo priekšmetu.

Ābecei ir jābūt bagātīgi un krāšņi ilustrētai. Jāparedz runas rosmes vingrinājumi. Jaunas grūtības vai jauna viela kaut kādā veidā jāizceļ. Jāparedz vielas atkārtošanas vai nostiprināšanas materiāls. Tekstiem ābecē jābūt īsiem, bet vairākiem ar vienādu vai pieaugošu grūtības pakāpi. Tiem pēc iespējas jābūt izziņojošiem, sižetiskiem. Ja papildtekstus nevar ievietot ābecē, tad labi noder dažāds izdales materiāls vai speciālas darba lapas, kuras piemērotas katram skolēnam individuāli.

Valodas mācības vielai ābecē ir jābūt uzskatāmai, bez gramatikas (teorijas), piemēram, lielais burts cilvēku vārdos, uzvārdos, vietu nosaukumos, pieturzīmes. Visi paskaidrojumi jāsniedz skolotājam vai kā secinājumi jāizdara pašiem skolēniem skolotāja vadībā.

Viena no **valodas mācības (gramatikas) iezīmēm** ir tās abstraktais raksturs. Lai apgūtu gramatiku un pareizrakstību, jāveic komplicēta garīgā darbība, kas ir saistīta ar skolēnu garīgo attīstību. Šī attīstība izpaužas domāšanas operāciju, paņēmieni, bērnu spriedumu, slēdzienu veidošanā.

Jaunākajiem skolēniem ir jāapgūst viens no grūtākajiem uzdevumiem – jāizprot, ka **valoda** ir mācību priekšmets, tā jāapgūdz, jāanalizē, jāapgūst gramatikas operācijas, likumi, bet galvenais – jāiemācās tos lietot ikdienā.

Līdz atnākšanai uz skolu bērni parasti **praktiski** pārvalda valodu, viņi runā pareizi, nezinot valodas likumus, neapzināti – balstās uz **valodas izjūtu**. Bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem valoda bieži ir agramatiska. Valodas izjūta valodas gramatiskā noformējuma ziņā nav izveidojusies. Lielas grūtības ir vērojamas skaņu analīzē. Bez speciālas mācīšanas bērns var saklausīt biedra nepareizu izrunu, bet norādīt, kuru skaņu nepareizi izrunā, nevar. Bērns atkārtos visu vārdu, bet ne vajadzīgo skaņu.

Speciālās skolas jaunāko klašu (1. un 2. klases) skolēni galveno vērību valodā pievērš konkrētam saturam. Bērni ar garīgās attīstības traucējumiem ilgi neizprot gramatiskos jēdzienus, nevar tos attiecināt uz vajadzīgo vārdu. Bieži **vārdu** attiecinā uz **īstenības faktu (objektu)**, kurš tiek apzīmēts ar doto vārdu. Piemēram, liekot saskaitīt vārdus frāzē “*jauna māja*”,

saka, ka ir viens vārds. Gramatikas apgūvē galvenā loma ir skolotājam, kurš virza skolēnu domu gaitu, izmanto mācību grāmatu, analizējot dažādās valodas kategorijas un mācot skolēnus uzkrāt zināšanas par valodas dažādajām izpausmēm, kategorijām.

Lai vecākajās klasēs varētu mācīties gramatikas kursu, kurš prasa augstu vispārināšanas un abstrakcijas pakāpi, jāveic liels sagatavošanas darbs. Tas ilgst no 1. līdz 4. klasei. Šajā periodā jāuzkrāj valodas fakti, jāmācās sistematizēt, analizēt, vispārināt. Arī mācību grāmatās jāvirza šis darbs (krājot faktus).

Piemēram, "Ābeces" (**Freimanis I., Freimane I.** Ābece speciālajām skolām. Zvaigzne ABC, 1998.) 117. lappusei varētu būt šāda izdales materiāla lapa:

dzintars	sveķi	Dzintarjūra	
Dzintars	dzelme	dziļums	Didzis Dziļums

### Mana dzimtene.

Dzintars dzīvo pie jūras. Tētis stāsta:

- Šī ir Baltijas jūra. To sauc arī par Dzintarjūru.
- Kāpēc?
- Tāpēc, ka jūra vētras laikā izskalo dzintaru.
- Kas ir dzintars?
- Tie ir sveķi, kas ļoti ilgi ir atradušies jūras dzelmē.
- Vai tas ir dziļi?
- Jā, Dzintar, tas ir dziļumā.

Kāpēc vārds **Dzintars** un **dzintars** ir rakstīti ar dažādiem sākuma burtiem?  
Lasi tekstu, vārda **Dzintars** vietā liekot vārdu **Didzis** vai savu vārdu!

#### Praktiski darbi:

Kuras lietas ir gatavotas no dzintara? (Saliec koka kastītē!)

Kuras lietas ir gatavotas no cita materiāla? (Saliec stikla traukā!)

Kas tie ir par materiāliem? Kā tu tos vari sašķirot?

Pārraksti tekstu, zēna vārda vietā rakstot savu vārdu!

Aizej uz mežu! Sameklē sveķus, tos patausti un pagaršo!

## Prasības valodas mācības grāmatām

1. Mācību grāmatām jābūt tādām, lai tās sekmētu attīstošu mācīšanos (tas ir, virzītu attīstību). Tas nozīmē, ka grāmatai jāveido tādas garīgās operācijas, domāšanas paņēmieni, kas nodrošinātu gramatikas izpratnes, pareizrakstības un valodas attīstību. Nozīmīga vieta ierādāma dažādiem salīdzināšanas (pretstatīšanas), vispārināšanas vingrinājumiem un uzdevumiem.
2. Mācību grāmatā nedrīkst būt tādi uzdevumi, kurus skolēni neizprot un nevar pamatot savu rīcību. Mācību grāmatai arī zināmā mērā jāprogrammē skolēnu patstāvīgā darbība.
3. Mācību grāmatā jābūt pareizai atbilstībai starp skolēnu valodas pieredzi un (valodas) – gramatikas mācīšanos. Tas sekmē valodas un arī pareizrakstības apguvi.

Propedeutiska rakstura uzdevumus (pirmsgramatikas līmenis) izmanto:

- 1) asociāciju izveidošanai, izmantojot noteiktus objektus, grupējot gan pašus objektus, gan attēlus (priekšmeti, augi, dzīvnieki, vielas ... – lietvārdi);
- 2) dažu tēmu mācīšanas sākumā izvirza bērniem uzdevumus mācāmās parādības analizēšanai (piemēram, pēc attēla veidot teikumu, nosaukt vārdu..., tad to tālāk analizēt...).
4. Mācāmās parādības atklātās gramatiskās pazīmes tūlīt jāsaista ar atbilstošu gramatisko terminu, piemēram,

Zēns *skrien*

Zēns *kaļ*

Zēns *sit*

Zēns *dzied*

**darbība un kustība redzama**

**Darbības vārdi**

Bet šiem bērniem grūti izprast, ka, pastāvot gan drīz vienādiem zīmējumiem, darbību izpausmes var būt dažādas.

Zēns *guļ*

Zēns *slinko*

Zēns *snauž*

Zēns *ož*

Zēns *domā*

Zēns *sapņo*

**Darbības vārdi**

5. Gramatikas un pareizrakstības mācīšana cieši saistāma ar skolēnu valodas attīstību. Gramatikas vielas mācīšana jāsaista ar skolēnu valodu (darbs ar attēlu, atstāstījumi, ...). Attēliem grāmatā nav jābūt kā ilustratīvam materiālam, bet gan jābūt par analīzes un apraksta objektu. Attēliem jābūt tādiem, lai tie veicinātu pareizu valodas veidošanos. Tie var būt gan vienkārša sižeta attēli, sarežģītāka sižeta attēli, sēriju attēli. Attēliem jāstimulē skolēnu izteikšanās, lai tie sevī ietvertu tās parādības, kuras jā māca gramatikā un pareizrakstībā.

Dažos gadījumos var iztikt tikai ar mutvārds izteiktiem teikumiem (piemēram, vārdu izdalīšana no teikuma).

Bet, mācot “skaņu un burtu”, bērniem nepieciešams darbu organizēt tā, lai salīdzinātu mutvārdu un rakstu valodu.

No pirmajām ortogrāfijas mācīšanās dienām skolēni jāpieradina analizēt skanošo vārdu (vārdkopu), atrast situāciju, kurā jāpielieto likums, pielietot likumu rakstos. Grāmatā jānodod attiecīgi vārdi, kuri izmantojami stāstījumā, vingrinājumā.

6. Grāmatā jārealizē ortogrāfijas iemaņu secīgas veidošanās princips, balstoties uz gramatikas un pareizrakstības likumu zināšanām. Tāpēc katrā nodaļā jābūt arī pareizrakstības likumiem, atbilstošiem vingrinājumiem, uzdevumiem. Nedrīkst būt tādu uzdevumu, kurus skolēni izpildītu tīri mehāniski. Skolēniem jāizprot likuma pielietošanas būtība.

7. Mācību grāmata jāveido tā, lai būtu organiska saikne starp zināšanām, iemaņām, prasmēm, kuras gūtas, mācoties dažādas nodaļas, tas nozīmē, ka jācenšas arī mācību grāmatā vielu caurslāņot un atkārtot.

8. Katram jauna darba veidam jādod paraugs, pēc kura skolēni var strādāt.
9. Ieviešot jaunu jēdzienu, terminu, balstīties uz būtiskām pazīmēm, bet ne uz formālām, ārējām pazīmēm.
10. Materiāls jāsniedz mazās, noslēgtās devās.

Lasāmo grāmatu uzdevums:

- radīt apzinātas un praktiskas iemaņas lasīšanas tehnikas izveidei;
- veicināt zināšanu un dažādu priekšstatu uzkrāšanu;
- veikt audzināšanas darbu;
- sekmēt loģiskās domāšanas attīstību,
- sekmēt korekcijas darbu.

Jaunāko klašu lasāmo grāmatu nodaļu (iedaļu) pamatā ieteicama ir kalendāra (sezonas) ievērošana, ietverot veselības aizsardzības, vēsturiskas, ģeogrāfiskas, dabaszinātniskas uzziņas. Teksti parasti tiek adaptēti, ievērojot speciālās skolas skolēnu uztveres spējas. Arī darba formas arvien jāmeklē jaunas, neaizmirstot dažādu prasmju un iemaņu veidošanu. Jāietver arī materiāls priekšmetu izziņai un izpētei.

Vecāko klašu lasāmo grāmatu tekstus ieteicams sakārtot pa tematiskām nodaļām, lai pēc nodaļas izlasīšanas varētu veikt analītisku un sintētisku darbību, izdarot dažādus secinājumus vai vispārinājumus, veikt salīdzināšanas vai pretstatīšanas darbu. Katram tekstam jābūt nobeigtam. Var būt arī teksti skolēnu radošai darbībai – *kādu tu iedomājies notikuma turpinājumu?, kas varētu būt noticis sākumā? utt.*

Pēc lasāmā fragmenta izlasīšanas jāseko radošā darba uzdevumiem par notikumiem, tēliem, to pozitīvām vai negatīvām rakstura iezīmēm, īpašībām, par patīkamo un nepatīkamo izlasītajā fragmentā. Šos uzdevumus var izkārtot dažādu shēmu veidā. Var tikt doti arī dažādi atbalsta vārdi, lai skolēni varētu izvēlēties raksturīgākos vārdus varoņa (tēla) raksturošanai.

Lasīšanas stundās liela uzmanība veltāma izteiksmei, loģiskām pauzēm, izpratnei, intonācijai. Svarīgi, kā to sekmē mācību grāmatas noformējums,

teksta izvietojums, ilustrācijas, uzdevumi skolēniem darbam ar tekstu, tā analīzi.

Ieteicamas arī īsas ziņas par rakstnieku dzīvi. Jāraugās, lai šīs ziņas nebūtu vienveidīgas, bet katru rakstnieku vai dzejnieku raksturotu kaut kas savdabīgs, kontrastējošs.

Grāmatās varētu būt arī norādes par praktiski veicamiem uzdevumiem: ekskursijas uz rakstniekiem veltītiem muzejiem, dzīves vietām, darbos aprakstītajām vietām u. c.

### Prasības matemātikas mācību grāmatām

Matemātika pēc savas būtības ir abstrakta zinātne, un tā līdzās gramatikai (valodas mācībai) ir viens no grūtāk apgūstamajiem mācību priekšmetiem speciālajā skolā. Tās mācīšana jāveido tā, lai uz konkrēta, uzskatāma materiāla pamata veidotos abstraktās domāšanas iezīmes.

Matemātikas grāmatās ir jābūt gan teksta uzdevumiem, gan skaitliskajiem piemēriem, praktiskā darba uzdevumiem, galvas uzdevumiem. Visam šim materiālam ir jābūt ar dažādu grūtības pakāpi.

- Ilustratīvajam materiālam jābūt tādā, lai tas veidotu jaunus jēdzienus, to izpratni, pakāpeniski no klases klasei kļūstot arvien abstraktākam.
- Galvas uzdevumiem, galvas rēķiniem ir jābūt ar nelielu skaitlisko materiālu, to ārējām formām vajadzētu bieži mainīties. Pēc risināšanas paņēmieniem galvas uzdevumi galvenokārt risināmi tikai ar vispārīgiem pamatpaņēmieniem.
- Ieteicams materiālu sadalīt pa stundām, katrai stundai grāmatā paredzot vienu lapas pusi vai visu grāmatas atvērumu.
- Grūtību pakāpei katru stundu un katrā tēmā arvien jāpieaug.
- Teksta uzdevumiem jābūt dažādiem – gan satura, gan formas ziņā. Dodams arī uzdevuma noteikumu īsais pieraksts, risinājuma paraugi, norādes pērcisināšanas darbam.
- Reizēm dodami arī grafiskā pieraksta paraugi dažādu uzdevumu veidiem.
- Skaitlisko izteiksmju daudzums vienā stabīņā vēlams ne lielāks par 4 vai 5 izteiksmēm.

- Jāparedz uzdevumi treniņam vai mājas darbiem, bet to raksturam jābūt tādām pašām kā stundās risinātajiem uzdevumiem.
- Vēlami diferencētas grūtību pakāpes uzdevumi dažādām skolēnu grupām, lai tos piemērotu dažādam attīstības līmenim.

*Kāpēc ielikta šāda zīme skaitļu salīdzināšanai?*

$$89 > 102$$

- Biežāk ietverami uzdevumi ar praktisku ievirzi, kuros jāatrisina noteikta problēma.

*Nolasi elektrības skaitītāja rādījumus un aprēķini samaksu par patērēto elektroenerģiju (iepriekšējā mēneša rādītāji bija xxxxx. 1 kW cena ir Ls 0,048000).*

- Apgūstamo algoritmu skaitam jābūt nelielam un vispārinātam, tādām, kas noder visos gadījumos (piemēram, vienota pieeja teksta uzdevumiem; decimāldaļskaitļa reizināšana ar decimāldaļskaitli; kopējā saucēja aprēķināšana, ... – bet vai tas speciālajā skolā vispār būtu jāmāca?).

## MĀCĪBU METODES (JĒDZIENS, KLASIFIKĀCIJA)

Bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem uztverei raksturīgas dažādas novirzes un īpatnības: palēnināts uztveres temps, nav precizitātes. Arī atpazīšanas (atkārtotas uztveres) process, bez kura nav iespējama priekšmetu uztvere, viņiem norit lēnāk. Viņiem nepieciešama vairākkārtēja uztveršana, t. i., atkārtots darbs jaunu jēdzienu veidošanā. Mācību materiāla uztveršana un saprašana noris tikai tādos apstākļos, ja jaunu jēdzienu izskaidrojam loģiski, cēloniskā saistībā ar skolēniem jau zināmajiem, vienkāršākajiem, elementārajiem jēdzieniem. Katru jaunu jēdzienu varam dot tikai tad, ja izceļam tā saites un atkarību no apgūtā ("vecā"), labi pazīstamā materiāla.

Jaunākajās klasēs loģisko sakaru veidošanās panākama tikai ar **uzskatāmas mācīšanas un aktīvas praktiskās darbības izraisīšanas** palīdzību. Bērns pedagoģu grib redzēt savā līmenī, tāpēc daži pedagoģi skolēnu aktivitāti izraisa, darbojoties uz grīdas (paklāja). Bērnam jābūt drošam, aizsargātam, patstāvīgam, mīļētam. Svarīgi, lai pedagoģis neierobežo bērnu. Kontakti nedrīkst uzspiest. Jaunāko klašu skolēni daudz ko var nesaprast, bet izjust var. Tāpēc jāsadarbojas. Skolotājam jārada darbošanās un labvēlīgu kontaktu vide.

Vēlākajos skolas gados skolēni jau apguvuši prasmes spriest daļēji paši. Bet **abstraktas spriešanas** spējas tiek veidotas pakāpeniski, – šo spēju attīstība nav veicama bez iepriekšējas **uzskatāmas** mācīšanas. Katram speciālās skolas skolēnam, atšķirībā no parastās vispārizglītojošās skolas skolēna, ir nepieciešama speciāla apmācība. Mācīšanas savdabību speciālajā skolā var raksturot:

- ar pedagoģiskās pieejas īpatnībām katram skolēnam,
- ar metodisko paņēmieni savdabību,
- ar skolēna personības korigēšanas speciāliem uzdevumiem.

Mācību metodes speciālajā skolā un vispārizglītojošajā skolā ir līdzīgas, bet starp tām nevaram likt vienlīdzības zīmi. Katra mācīšanas metode iegūst savdabīgu nokrāsu, jo viss skolēna mācīšanas process ir savdabīgs. Mācību metodi nosaka mācību mērķis. Mērķa sasniegšanā izvirzāmi 3 uzdevumi, panākot:

- skolēnu patstāvību;
- zināšanu radošu apguvi;
- zināšanu radošu pielietošanu praksē.

To panākt vienādā līmenī visiem skolēniem vienlaicīgi speciālajā skolā neizdodas.

Skolas mācību priekšmetu apgūšanas ietekmē skolēniem attīstās un nostiprinās vispārināšanas spējas, spriedumi, slēdzieni, abstraktās domāšanas spējas. Tas notiek ilgstošu un sistemātisku nodarbību rezultātā, kurās viss virzīts dažādu jēdzienu apgūšanai. Ceļi tam ir dažādi, bet labāki ir tie, kuri noteikti un pamatoti ar bērnu domāšanas attīstības likumiem. Zināšanu apguve ir iespējama tikai mācīšanās procesā. Šo procesu vispirms raksturo **ilgums**, **vienotība** un **vienlaicīga materiāla dalīšana pamata pakāpēs** (posmos – didaktiskajos soļos), kā arī uz-tvere, apjēgšana, iegaumēšana un iegūto zināšanu pielietošana (arī pielietošana praksē).

Piemēram:

*risinot matemātikā izteiksmes saskaitīšanā ar pār-  
eju citā desmitā, skolēns otru saskaitāmo sadala  
divos tā, lai attiecīgo šķiru varētu papildināt līdz  
desmitam, lai pieliktu desmitiem*

$$27 + 5 = 32$$

$$5 = 3 + 2$$

$$27 + 3 = 30$$

$$30 + 2 = 32$$

*Skaitļu sadalīšana skolēnam kļuvusi iespējama  
tikai tāpēc, ka viņa iepriekšējā pieredzē ir liels, ilg-  
stošs darbs skaitļa sastāva noteikšanā, darbs, kurš  
tika veikts ar konkrētu skaitāmo materiālu un bija  
uzskatāms.*

Agrāk mācītais materiāls saglabāsies skolēnu at-  
miņā tikai tad, ja veiksīm sistemātisku un regulāru  
atkārtošanu. Atkārtošanai šo bērnu mācīšanā ir seviš-  
ķa nozīme, jo tā veicina mācību materiāla labāku ie-  
gaumēšanu, labāku saglabāšanu un reproducēšanu.

Mācību materiāla **aizmiršana** garīgi atpalikuša-  
jiem bērniem norit daudz straujāk nekā intelektuāli  
normāliem bērniem. Tas parasti notiek pirmajās  
3 dienās pēc iegaumēšanas. Gramatika, matemāti-  
ka, lasītmācīšana skolēniem nav iespējama, ja viņu  
zināšanās par iepriekš mācīto materiālu ir nepilnības  
("robi"). Tieši tāpēc īpašu nozīmi iegūst tāda atkārto-

šana, kuru veic skolotāja vadībā ikdienas darbā, no  
stundas stundā, bet ne speciāli atvēlētā laikā mācību  
semestra vai mācību gada beigās. Skolēniem jādod  
tādi vingrinājumi, kuri veicina mācību materiāla ap-  
zinīgu apgūšanu, atkārtošanu.

Apgūstot mācību vielu **indukcijas** ceļā, no da-  
žiem atsevišķiem spriedumiem veidojam vispārīgu  
spriedumu. Šāds domu virziens ikdienas dzīvē ir ļoti  
pierasts, bet tas daudreiz nedod drošus vispārīgus  
spriedumus. Nepilnīgai indukcijai neuzticība pie-  
rādāma ļoti viegli. Piemēram:

$$0 \cdot 0 = 0$$

$$1 \cdot 1 = 1, \quad \text{tad arī}$$

$$a \cdot a = a (?),$$

$$\text{bet} \quad 2 \cdot 2 = ? \text{ (nav 2)}$$

*Mācot matemātiku jaunākajās klasēs, indukcijai  
ierādāma vadošā loma:*

$$3 \cdot 6 = 3+3+3+3+3+3 = 18$$

$$6 \cdot 3 = 6+6+6 = 18$$

*Tā mācām apgūt saskaitāmo un reizinātāju  
pārvietojamības īpašības pielietojuma izdevīgumu  
darbību izpildē.*

**Dedukcijas** gadījumā no vispārīga sprieduma  
veidojam tam pakļautu atsevišķu spriedumu.

Piemēram:

*ja skaitlis beidzas ar ciparu 5, tad šis skaitlis dalās ar  
5. No tā varam secināt, ka arī 745 dalās ar 5.*

Indukcija un dedukcija ir tikpat cieši saistītas kā  
analīze un sintēze.

**Analoģija** ir patiesības izziņāšanas ceļš no at-  
sevišķā uz atsevišķo. Tas nozīmē, ja divās parādībās  
ir daudz vienādu pazīmju, tad secinām, ka attiecīgi  
vienādas ir arī šo parādību pārējās daļas. Dažkārt tas  
tā nav, tomēr analoģiju daudz izmantojam mācību  
procesā speciālajā skolā. Piemēram:

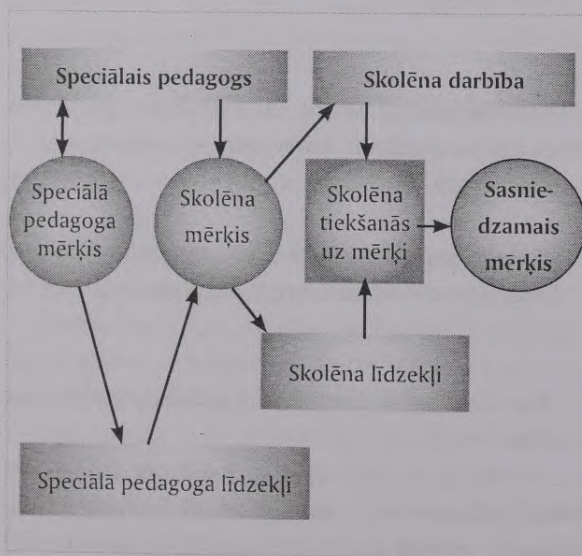
iemācām kārtulas reizināšanai ar 10, tad ar 100. Kārtulu reizināšanai ar 1000 skolēni skolotāja vadībā secina jau paši.

“Metode” – ceļš, paņēmieni.

Ar mācību metodi saprotam mērķu realizēšanas veidus, paņēmienus.

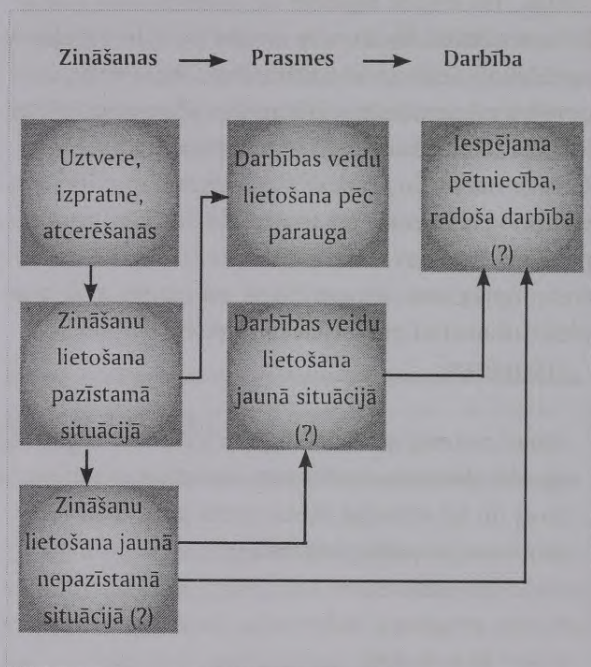
*Man niez labā auss. Kā to novērst? Ar kuru roku pakasīt? Kā ir pareizi? Kā nepareizi? Bet varbūt nemaz nekasīt? ...*

Mācīšanas metodes ir skolotāja un skolēnu darba paņēmieni, viņu sistēma, ar kuriem skolotāja vadībā skolēni iegūst darba prasmes, zināšanas, iemaņas, tas ir, apgūst mācību vielu. Visas mācīšanas metodes ir paredzētas skolēnu patstāvības, aktivitātes, domāšanas veicināšanai. Tas ir darbības un darbošanās veids, kuru rezultātā skolotājs skolēnu pārvērš par darbīgu būtni. Mācību metodes lietošanas sākumā mērķi skolotājs izvirza savā apziņā, bet pēc tam tas tiek izvirzīts jau arī skolēniem (sk. 12. zīmējumu).



12. zīmējums. Mācīšanas metožu darbības struktūra

Mērķi nevar formulēt tikai, lai atbild uz jautājumu “ko?”. Tanī jāietver arī doma, kas virza, lai atbild uz jautājumu “kā?” (ne visus variantus, bet tikai būtiskāko). Akcentēt galvenos jautājumus! Mērķim jābūt ar mobilizējošu funkciju (sk. 13. zīmējumu).



13. zīmējums. Izglītības satura apguves veidu un līmeņu shēma

Vienā vai pat vairākās stundās speciālais pedagogs nevar panākt vienādu zināšanu līmeni visiem skolēniem. Katrs skolēns var apstāties un palikt sev piemērotā zināšanu, prasmju un iemaņu līmenī. Jau uztveres, izpratnes un iegaumēšanas posmā starp skolēniem vērojamas lielas atšķirības. Tās pastiprinās un spilgtāk izpaužas dažādajās zināšanu lietošanas situācijās.

Pētnieciskā un radošā darbība skolēniem ar garīgās attīstības traucējumiem ir apšaubāma. Labi, ja skolēnu var iekļaut darbošanās situācijās un to novērtēšanas mēģinājumos.

Speciālais pedagogs, kurš izmanto piemērotu metodi, modina bērņā jaunrades spēkus, ienes viņa dzīvē jaunus iespaidus, nenogurdina, atraisa spējas. Jāmāca saskatīt problēmas, jautājumus.

Metožu klasifikācijas pamatā var būt:

- skolēnu izziņas darbības īpatnības,
- zināšanu ieguves avots,
- mācīšanas etapi u. c.

Ievērojot skolēnu izziņas darbību, kas saistās ar mācību vielas uztveršanu, iegaumēšanu, reproducēšanu un produktīvo darbību, izšķir:

1. **Izskaidrojoši ilustratīvās metodes.** Tās kalpo zināšanu sniegšanai – uztveršanai, apjēgšanai, iegaumēšanai. Šo metožu līdzekļi un mācīšanas veidi:

- skolotāja mutvārdu stāstījums,
- demonstrējumi,
- patstāvīgais darbs ar grāmatu,
- praktiskie darbi,
- novērojumi.

2. **Reproduktīvās metodes** – kalpo prasmju un iemaņu izstrādei:

- vingrinājumu sistēma,
- ļoti pārdomāta un pamatīga instrukcija,
- programmētās mācīšanas elementu izmantošana,
- didaktiskās galda spēles un rotaļas,
- praktiskie darbi.

#### Reproduktīvās metodes atkārtošanā.

Reproduktīvo metožu lietošana ir cieši saistīta ar skolēnu valodu, domāšanu, kustībām, dažādu analizatoru iesaisti. Sevišķa nozīme ir tam paraugam, ko sniedzam skolēniem reproducēt, t. i., atdarināt. Skola – tas, pirmkārt, ir skolotājs. Tālāk seko ģimenes locekļi, draugu atdarināšanas paraugi.

Reproducēšanas galvenā metode ir **atstāstīšana**, jo ar tās palīdzību mēs visātrāk varam iegūt atgriezenisko informāciju par to, vai skolēns pareizi reproducē vajadzīgo materiālu. Atstāstīšana skolēniem jā māca no pirmās skolas dienas pirmajā klasē. Sākumā tie ir atsevišķi vārdi vai īsi teikumi, atdarinot skolotāju. Tā kā skolēnu sastāva komplikācija palielinās, tās sākumā var būt pat atsevišķas skaņas, kā E. Siliņa dziesmā “Kāda katram dziesma?”, kombinējot tās kopā ar naturāliem objektiem, rotaļlietām, kustībām, bērnu darbošanos.

Reproduktīvo metožu pielietošanā iesaista visus bērna analizatorus (redzi, dzirdi, tausti, garšu, ožu, kustības). Nedrīkst ignorēt nevienu bērna dominējošo spēju veidu.

Vecākajās klasēs atstāstīšanu var sekmēt dažādi **paraugi, plāni vai jautājumi**, kas tiek izkārtoti loģiskā secībā. Vēlāk tās var būt **atbildes uz skolotāja jautājumiem**, bet arī šīs atbildes bērnam ir jāiemāca.

Kā reproduktīvu metodi var uzskatīt arī **darbības, demonstrējumu, zīmējumu atkārtošanu**, bet tas viss ir jāsaista kopā ar runu. Arī skolēnu rakstīšanas iemaņu attīstīšana var būt kā viens no reproduktīvās metodes variantiem.

Reproducējot dzirdēto un redzēto, jāpatur prātā gan spilgtuma un nianšu nozīme, gan lietas būtības izcelšanas nepieciešamība. Skolēniem jābalstās uz savu pieredzi, savām zināšanām, mutvārdu un rakstu valodas izteiksmes prasmēm. Atkārtojot vai reproducējot jebkuru materiālu, neaizvainot bērna personību, bet ļaut viņam izteikt savas domas savā skatījumā un, ja tas vajadzīgs, tās taktiski koriģēt.

Reproduktīvo (atdarināšanas) metožu lietošana ir cieši saistīta ar skolēnu valodu, domāšanu, kustībām, dažādu analizatoru iesaisti. Sevišķa nozīme ir tam paraugam, ko liekam skolēniem reproducēt, t. i., atdarināt. Skolā tas, pirmkārt, ir skolotājs – speciālais pedagogs. Tālāk seko ģimenes locekļi, draugi un pārējie objektīvie subjekti.

Reproducēšanas metodes speciālie pedagogi bieži saista kopā ar **vārdiskajām** metodēm – atstāstīšanu, lasīšanu, rakstveida uzdevumiem, izklāstu, pārrunām, jo ar to palīdzību mēs visātrāk varam iegūt atgriezenisko informāciju par to, vai skolēns pareizi reproducē vajadzīgo materiālu. Atstāstīšana skolēniem jā māca no pirmās skolas dienas pirmajā klasē. Sākumā tie ir atsevišķi vārdi vai īsi teikumi, atdarinot skolotāju.

3. **Zināšanu problēmisks izklāsts** pielietojams citādi:

- meklējumus vada skolotājs;
- sniedz darba gaitas paraugu;
- jāpanāk ir pats svarīgākais izziņas procesā – patstāvības attīstība.

4. **Daļēju meklējumu (heiristiskā) metode.** Speciālajā skolā šo metodi izmantot iespējams tikai retos gadījumos. Tad vingrinājumu un uzdevumu sistēma jāizvēlas tā, lai katra posma uzdevuma izpilde uzskatāmi un pārliecinoši parādītu par tuvošanos galamērķim – “atklājumam”. Visu darbu vada skolotājs vai nodrošina ar tādu mācību materiālu, kura noteikumu secīgā izpildē parādītos šis “atklājums”. Piemēram, matemātikā – par dalāmību ar 5, valodas mācībā – par vārda sastāvu vai citām tēmām iespējams izveidot tādu norādījumu sistēmu (uzdevumus), kuru izpilde skolēnam rada it kā atklājuma iespaidu.

5. **Pētnieciskā** – tā ir patstāvīgu meklējumu metode, bet tā speciālajā skolā tiek maz lietota.

Pēc zināšanu ieguves avota metodes var iedalīt:

1) **mutiskajās (vārdiskajās),** kurās ietilpst:

- paskaidrojums,
- pārruna,
- stāstījums,
- darbs ar grāmatu;

2) **uzskatāmajās,** kurās ietilpst:

- novērojumi,
- demonstrējumi.

No tiešās izziņas metodēm vislielāko atsaucību ieguvušas uzskatāmās un praktiskās metodes. Tajās ietilpst demonstrējumi, ekskursijas, novērojumi, praktiskie un laboratorijas (dabas zinībās, ģeogrāfijā, matemātikā u. c.) darbi;

3) **praktiskajās,** kurās ietilpst:

- vingrināšanās,
- praktiskie darbi.

Ievērojot mācīšanas etapus, metodēm ir izveidota sava klasifikācija.

1. **Jaunu zināšanu sniegšanas metodes:**

- paskaidrojums,
- pārruna,
- novērojumi,
- ekskursijas,
- darbs ar grāmatu,

- kontrastveidīgu un līdzīgu jēdzienu salīdzināšana,
- patstāvīgie darbi.

2. **Zināšanu nostiprināšanas metodes:**

- pārrunas,
- patstāvīgie darbi,
- darbs ar grāmatu
- vingrināšanās,
- praktiskie darbi,
- didaktiskās rotaļas un spēles,
- projekta metodes (“programmētās” mācīšanas elementu pielietošana),
- darbs ar mācību tehniskajiem līdzekļiem.

3. **Atkārtotības metodes:**

- vingrinājumu, treniņuzdevumu izpilde,
- jautājumu un atbilžu metode,
- rakstu darbu izpilde,
- atprasīšana, mācītā materiāla reproducēšana.

4. **Kontroles metodes** ir paredzētas zināšanu, iemaņu un prasmju apguves pakāpes kontrolei gan individuālā, gan frontālā darba veikšanas gaitā, un šim nolūkam kalpo:

- kontroldarbi,
- jautājumi un atbildes,
- iepriekšējie pārbaudes darbi,
- kārtējie pārbaudes darbi,
- rezumējošā kontrole,
- atprasīšana mutvārdos,
- rakstu darbi,
- praktiskie darbi.

**Atkarībā no iekšējām likumsakarībām** izdala:

- mācību, pētnieciskā procesa realizācijas metodes;
- stimulēšanas un kontrolmetodes.

Speciālajā skolā pārsvarā tiek lietotas galvenokārt reproduktīvās metodes (apmēram 80–90 %) un daļēju meklējumu metodes. Domāšana sākas tur, kur ir kaut neliela problēma, kur notiek zināšanu cīņa ar nezināšanu. Mums jāpalīdz bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem šajā cīņas laukā atrast savu pozīciju.

# AKTIVITĀTES IZRAISĪŠANA, IEVĒROJOT SKOLĒNU IZZIŅAS DARBĪBAS ĪPATNĪBAS

Apkārtējo vidi arī bērns ar garīgās attīstības traucējumiem sāk izziņāt ar **sajūtām** un **uztveri**. Tās dod iespēju viņam iepazīt priekšmetus, parādības, pastiprinot tās ar atbilstošu vārdu. Lai sajūtas rastos, nepieciešama kairinātāja iedarbe uz maņu orgāniem. Katra analizatora sarežģītajai funkcionālajai struktūrai jādarbojas nevainojami. Garīgās attīstības traucējumu gadījumos sajūtas un uztvere var darboties nepilnīgi. Bez analizatora darbības nepieciešama arī bērna dzīves praktiskā pieredze, treniņš, spēja ieraudzīt priekšmeta specifiskās īpatnības, spēja salīdzināt un grupēt. Tikai praktiskajā darbībā attīstās smalkas un precīzas sajūtas, kas kļūst par pamatu uztverei un citu sarežģītu izziņas procesu darbībai – atmiņai, domāšanai, valodai. Veicot pedagoģisko darbu, skolotājam jādomā par visu sajūtu un uztveres veidu vispusīgu izmantošanu:

- **redzes** – kā katrs skolēns uztvers attēlu, tā detaļas, pozas, lielumu, formu, materiālu, krāsas, to nianses, kustības;
- **dzirdes** – trokšņi, skaņas skaļums, klusums, melodija, runas skaņas, vārdi, teikumi utt.;
- **ožas** – smaržas, smakas;
- **garšas** – salds, sāļš, rūgts, skābs;
- **taustes** – ādas – temperatūras izmaiņas, pieskaršanās, raupjums, gludums, sāpes, mītrums;

- **kinētiskās (kustību)** – ķermeņa stāvokļa izmaiņas telpā, griešanās, pārvietošanās kustības;
- **līdzsvara** – stabilitāte, labilitāte, vertikālais un horizontālais stāvoklis;
- **organiskās** – izsalkums, slāpes, sāts... .

Visiem analizatoriem kopēja ir sāpju sajūta. Tā signalizē un informē par bojājumiem kādā analizatora posmā. Analizatoru normālai darbībai ir milzīga nozīme bērna psihes attīstībā. Tas ir psihofizioloģisks process, bez kura nevar iepazīt apkārtējās pasaules priekšmetus un parādības. Analizatora traucējumi izraisa izmaiņas bērna psihē, uzvedībā.

*Skolniekam Jurim ir slikta redze. Brilles atsakās valkāt (iespējams, kāds ir viņu apsmējis...). Detaļu saskatīšanas grūtības izraisa nervozas reakcijas.*

Mācību stundās vairāk jāliek skolēniem darboties, iesaistot pēc iespējas vairākus maņu orgānus.

Arī ekskursijās, pārgājienos, pastaigās jāpievērš skolēnu uzmanība dažādiem objektiem, liekot tos novērot. Novērošana ir mērķtiecīga uztvere. Ja pedagogs to nedara, skolēni paši neko nesaskatīs, atradīs sev mazāk iedarbīgu nodarbošanos.

16. tabula

Izziņas process

Sajūtas Uztvere	Atmiņa Iegaumēšana Saglabāšana Reproducēšana Aizmiršana	Domāšana Uzskatāmi darbīgā Tēlainā Verbāli loģiskā Abstraktā	Iztēle Netīšā Tīšā	Uzmanība Netīšā Tīšā
--------------------	---	--	--------------------------	----------------------------

Skolēniem ar garīgās attīstības traucējumiem visi psihiskie procesi norit lēnāk un ar izkropļojumiem, kā greizajā spogulī. Arī izziņas darbības attīstība notiek ar novirzēm un izmaiņām. To ietekmē arī kustību traucējumi, gausums. Skolēniem sevišķi grūti vienlaicīgi veikt dažāda rakstura darbības, jo viņi nespēj sadalīt uzmanību, nevar sevi kontrolēt un regulēt. Tam par cēloni ir arī orientēšanās darbības nepilnības, piemēram, darba izpildes pareizības kontrole un atbilstība noteikumiem.

Kustību sfēras traucējumu mazināšanai nepieciešami koriģējoši pasākumi: fizikultūras minūtes – vingrinājumi rokām, plaukstām, pirkstiem, ritmiskas un aritmiskas, sinhronas un asinhronas kustības, deju elementu iekļaušana, rokdarbi (griešana, līmēšana, plēšana, veidošana, zīmēšana, aplicēšana). Darba laikā nozīmīga ir dažādu muskuļu grupu nodarbīšana.

Sajūtu un uztveres veidošanas pamats ir nosacījumu sakaru veidošana un uzkrāšana, atkārtošana, laiks, periodiskums. Darba un laika gaitā tie jāpārveido par noturīgiem kompleksiem, vienībām. Bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem smadzeņu patoloģiskā attīstība traucē jaunu pagaidu sakaru izveidei. Tie sekmē arī šo sakaru ātrāku dzišanu. Tāpēc skolēni ar garīgās attīstības traucējumiem vāji uztver mūsu paskaidrojumus, valodu, skaņu un citus signālus.

*Matemātikas stundā atgādinu: "Skaitļus rakstiet vienu zem otra tā, lai vieni būtu zem vieniem, desmiti zem desmitiem..." Skolniece Sandra saka: "Ko tas nozīmē? Es neko nesapratu!"*

Ko nozīmē "skaists", "grubuļains", "gluds"...? Kas ir "reģions un reģistrs", "novads, apgabals, apriņķis", "aplēcības numurs un reģistra numurs", "kods", "personas kods", "PIN kods", "modeļa numurs", "sērijas numurs"? Vai skolēns pareizi izprot vārdus "sala un pussala", ja viņš nav atradies minētajās vietās? Kas ir "caurvējš, izeja un ieeja, caureja, tunelis..."? Cik dažādi jāveido un jānostiprina šie jēdzieni, lai aiz vārda slēptos uztveres priekšstats, tēls, jēdziens,

vispārināts tēls? Kamēr vārds nav kļuvis par jēdziena modifikāciju, mēs jaunu jēdzienu nedrīkstam un nevaram izveidot, piemēram, m, m<sup>2</sup>, m<sup>3</sup>; cm, cm<sup>2</sup>, cm<sup>3</sup>, dm<sup>3</sup>, litrs.

Pedagogu un skolēnu valodā vairāk jāievieš vārdi, kas raksturo redzes, dzirdes, garšas, konsistences, ožas īpašības un īpatnības. Priekšmeti jāiepazīst vispusīgi visu mācību priekšmetu stundās: jātausta, jāgaršo, jāosta, jāloka, jāgriež, jāpaskrāpē ar nagu gan čiekurs, gan tāss, citu koku mizas, pumpurs u. c. Biežāk jāpraktizē vingrinājumi, kad jāuzraksta iespējami daudz priekšmetu raksturojoši vārdi. Var rīkot sacensības šādu vārdu nosaukšanā un rakstīšanā.

Korekcijas darbā jāveido prasme pārslēgties no viena darbības veida uz citu, kas sekmē sajūtu veidošanos.

Sajūtas un uztvere ir vienoti posmi izziņas darbībā. Sajūtas veido zināšanas par atsevišķām īpašībām, to kvalitāti. Uztvere veido priekšmeta vai parādības veselu vienotu tēlu. Uztvere nav sajūtu summa, bet šajā procesā ir ietverta bērna pieredze zināšanu un priekšstatu veidā. Tā kā uztveres pamatā ir praktiskā darbība ar priekšmetiem un iepriekšējā pieredze, tad mums šo pieredzi bērnam ir jāpalīdz uzkrāt, to cieši saistot ar atbilstošiem vārdiem un domāšanu. Šī ciešā saite realizējas kā uzkrātās pieredzes konkretizētie tēli, kas ar domāšanas palīdzību vispārināmi spriedumos un slēdzienos.

Ieraugot jaunu, kustīgu, spilgtu objektu, bērnam rodas netīša uztvere. Tīšajā uztverē piedalās domāšana, notiek mērķa izvirzīšana, piemēram, mācīšanās, skaņu un burtu sistēmas apguve lasītprasmju veidošanas periodā.

Tad bērnam ir jāaktivizē sava uzmanība, jāieskaitās, jāieklausās, jāpaosta, jāpagaršo, jāanalizē. Tīšai uzmanībai nepieciešamas intereses, vajadzības, vērošanas prasmes, dažādu darbību izpildes prasmes. Bērnu uztveres īpatnībās slēpjas "darbīgums", "aktivitāte". Šīs aktivitātes, kuru tā pietrūkst bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem, diferencēti veido izpratni par lielumu, formu, krāsu, virsmu, telpu, konsistenci, temperatūru u. c.

Attīstoties un apgūstot valodu, priekšmets tiek saistīts ar vārdu. Jo vecāks kļūst bērns, jo aktīvāk viņš

tiek mācīts, jo vārds iegūst vispārinošāku raksturu. Vārda vispārinošā funkcija sekmē vārda nozīmes pārneši ne tikai uz vienu konkrētu priekšmetu, bet uz vairākiem, ievērojot mainīgās pazīmes ("galds", "matemātiskās darbības komponenti", dažādās gramatiskās kategorijas – dažādie vārdi – lietvārds, darbības vārds, īpašības vārds, īpašvārds, vietniekvārds u. c.).

Iemācoties lietas un apkārtni uztvert apjēgti, bērns rod iespēju savu pieredzi saistīt ar teorētiskajām zināšanām. Tieši mācīšanās skolā bērnam kvalitatīvi un kvantitatīvi maina uztveršanas kultūru, bet tas katram bērnam notiek savdabīgi. Skolēni gūst apjēgtas zināšanas, mācās tīši un secīgi novērot, salīdzināt novērojamos faktus ar iegūtajām zināšanām, ar jau esošajām zināšanām. Uztveres etapu fragmenti tiek apjēgti saistīti un veidoti dažādi pagaidu sakari. Tas nozīmē, ka skolēna izziņas darbība pilnveidojas.

Valodas attīstības anomālijas bieži nerodina bērnu uz mērķtiecīgu un orientētu darbību, neizraisa vajadzību vērsties pie pieaugušā ar jautājumiem: "Kas tas ir? Kāpēc? ..." Viņi bieži nezina pazīstamu priekšmetu nosaukumus.

Ir vērojams kūtrums, iniciatīvas trūkums. Nav vēlēšanās veikt intelektuālu darbošanos. Tas spilgti parādās mācīšanās posmā skolā un ārpusklases pasākumos. No literāriem darbiem, radio, televīzijas pārraidēm aizņemas ļoti maz ideju. Gatavojot priekšnesumus grib atkārtot vai mācīties analogiskus tiem, kas izdevušies iepriekšējās reizēs. Jaunu veidu pieņem ar grūtībām un sākumā mācās negribīgi.

Redzes uztveres palēninātais temps apgrūtinā orientēšanos telpā, zīmējumā, attēlā. Bērni ar garīgās attīstības traucējumiem parasti ātrāk saskata lielus priekšmetus, tuvumā esošus priekšmetus, bet attālinātu priekšmetu uztvere ir apgrūtināta. Bērni nedomā par priekšmetu un parādību savstarpējo saistību. Viņi neinteresējas par tabulām un plakātiem, kuros daudz teksta. Tāpēc arī iekšējās kārtības noteikumi jāformulē īsi, krāsaini. Objekta lieluma uztverei no attāluma ir liela nozīme mācību darbā. Bērni tālumā redzamo priekšmetu uztver kā pamazinātu. Šis pamazinājums var būt ļoti būtisks pat no 2 līdz 3 metru attāluma.

*Piemēram, noliekot skolēnam priekšā daudz  $cm^3$  un mazu kastīti, viņš pat aptuveni nenoteiks kastīte ietilpstošo kubikcentimetru skaitu.*

Tāpēc jādod iespēja šos kubikcentimetrus biežāk aptaustīt, apskatīt no dažāda attāluma, par tiem runāt, sakārtot.

Dažiem skolēniem telpas uztveres traucējumi rada grūtības orientēties apkārtējā vidē. Viņi bieži aizmaldās pazīstamās telpās un raud, jo ir nobijušies. Viņi vecākiem ilgstošāk jāpavada uz skolu un no skolas mājās.

*Medicīnas vēstures muzejā (citā reizē Salaspils memoriālā) 8. klases skolnieks Valdis atsaucējās kāpt pa trepēm, kurās starp pakāpieniem atstātas "šausmīgas spraugas". "Tur jau pat zilonis var cauri izkrist!"*

Bērniem ir grūtības virziena, amplitūdas, secības, tempa, lieluma, vienmērīguma ievērošanā.

*Foto pulciņa dalībniekiem vajadzēja izveidot no savām fotogrāfijām noteikta formāta fotoavīzi, uz kreisās malas 3 cm platā joslā vertikāli izkārtot, uzzīmējot un izkrāsojot burtus – "FOTO". Šis darbs sagādāja grūtības burtu lieluma, atstarpju starp burtiem aprēķināšanā.*

Skolēni ļoti jāuzrauga, atrodoties pie šūpolēm vai karuseļiem, jo viņi neprot aprēķināt atvērta amplitūdu. Tas pats sakāms, ja skolēni strādā ar asiem priekšmetiem – šķērēm, adatām, kaltiem, nažiem, zīmuļiem, pildspalvām, slēpju nūjām. Viņi var nodarīt (nejauši) pāri gan sev, gan citiem ar asiem priekšmetiem.

Speciālās skolas skolēni zīmējumā nesaskata telpiskumu, perspektīvu un tāpēc uzskatē neuztver situāciju. Telpiskās uztveres veidošanā liela izglītojoša un korigējoša nozīme ir zīmēšanai, veidošanai, maketēšanai, apliecēšanai. Tipiski, ka skolēniem ar

garīgās attīstības traucējumiem grūtības sagādā kompozīcijas veidošana – ziedu sakārtošana vāzē, vairāku priekšmetu izvietošana uz lapas, klases dekorēšana, šķīvja noformēšana. Uz lapas vienu priekšmetu zīmē lielu, citu – pamazinātu, jo “uz lapas vairs nav vietas”. Daži zīmē ļoti sīkas detaļas, citi – ļoti lielas, pa visu lapu. Arī te vērojami telpiskās uztveres traucējumi.

Uztverē svarīgs posms ir atkārtotai uztverei (**atpazīšanai**). Tā nesaraujami saistīta ar atmiņu, valodu, domāšanu. Mācīšanās un audzināšanas procesi balstās uz uztveri un tai sekojošo iegaumēšanu un atpazīšanu. Bez atpazīšanas nav iespējams apgūt burtus, ciparus, parādības dzīvajā un nedzīvajā dabā, norisēs. Atpazīšanu var veikt dažādās pakāpēs. **Nespecifiskajā atpazīšanā** izdalāmas kopīgās pazīmes, kuras palīdz noteikt priekšmeta piederību noteiktai kategorijai.

“Kalkulators” – nosaucot mēs to izdalām no apkārtējiem līdzīgiem priekšmetiem (mobilais telefons) – var rēķināt.

**Specifiskajā atpazīšanā** mēs priekšmetam vai parādībai jau nosakām īpašas individuālās pazīmes, lietošanas nosacījumus.

*Iepriekšējā piemērā, nosakot, vai tas ir ar saules baterijām, ķīmiskām baterijām, uzlādējamiem akumulatoriem, iespēju pieslēgties strāvas tīklam, izpildāmo darbību daudzumu – mēs jau nosakām specifiskas pazīmes vai citus nosacījumus.*

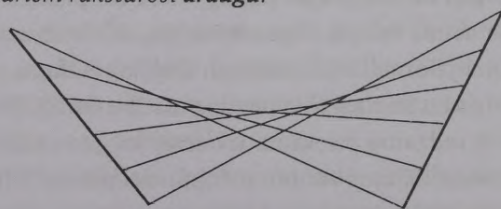
Līdzīgi var izziņāt specifisko un nespecifisko citos uztveramajos objektos, piemēram – pulksteņi, datori, plauksta datori, mobilie telefoni, to apvienojums u. c.

Atpazīšanas raksturs atklāj likumsakarīgās saiknes starp uztveri, domāšanu, valodu. Bērnu, kuriem ir garīgās attīstības traucējumi, uztvere atšķiras ar savu vispārināšanas vieglāko ceļu. Viegli uztver atšķirīgās pazīmes. Liekot noteikt, kāpēc šīs divas figūras ir līdzīgas (liels kvadrāts un mazāks kvadrāts), skolēns saka: “Viens kvadrāts ir liels, bet otrs ir mazs.” Pat vispārinātā nespecifiskajā atpazīšanā var pieļaut kļūdas (*kalkulators, mobilais telefons, vāvere – kaķis,*

*kompas – pulkstenis, akordeons – bajāns, zoss – pīle...).* Attēlu nianse var uztvert šauri, kā redzēto pirmajā demonstrēšanas reizē (plēsīgais putns – ērglis, “pūce nav plēsīgais putns”). Tas pedagogam izvirza uzdevumu izvēlēties tādas nozīmes vārdus, lai tie labi raksturotu aplūkojamo objektu un veidotu vispārināšamus priekšstatus. Bērni sevišķi neuztver emocijas, mīmiku, tāpēc sižeta uztverei ir nepieciešama pedagoga palīdzība. Pedagogam jāpārvar bērnu tieksme tikai nosaukt objektus. Strādājot ar attēliem, uzdevumiem jābūt modificētiem, skolēni jā māca analizēt, pretstatīt, salīdzināt, izdalīt specifiskās pazīmes, saistīt attēla detaļas ar valodu – pareizi nosaukt priekšmetus un procesus. Valodas veidošana, vārdu krājuma bagātināšana ļoti ietekmē uztveres spēju attīstīšanu.

Specifiskajā atpazīšanā liela nozīme ir speciālajiem terminiem – vispārinājumiem (ārstnieciskie augi, sīklopi, mājdzīvnieki, lapu dārzeni, griezējinstrumenti, naktsputni u. c.). Sevišķa nozīme ir īpašības vārdu lietošanai, bet no tā garīgi atpalikušie bērni neapzināti izvairās. Svarīga nozīme ir vispārināšo lietvārdu ieviešanai vārdu krājumā (transporta, tehnika, veļa, pusfabrikāti, miltu izstrādājumi, piena produkti, prese...). Mazrunības, pasivitātes pārvarēšanas pasākumi sekmē perceptīvās darbības attīstību bērnam ar garīgās attīstības traucējumiem. Noderīgi dažādi uzdevumi, kas saistās ar domāšanas, iztēles, valodas veidošanu.

*Piemērs. Uzzīmējiet uz lapas divus slīpus nogriežņus kreisajā un labajā pusē! Sadaliet tos 5 vienādās daļās! Savienojiet daļījuma punktus – augšējo ar apakšējo! Iegūtos trīsstūrus (četrstūrus) izkrāsojiet gaiši zilā, gaiši zaļā un dzeltenā krāsā! Zilajos ierakstiet vārdus, kas raksturo vārdu **ola**. Zaļajos – vārdus, kas raksturo **māti**, dzeltenajos – vārdus, ar kuriem raksturosi **draugu!***



Te bērnam jāzīmē (jārasē), jākrāso, jāmēra, jārēķina, jāizmanto valodas mācībā gūtās zināšanas, konkrētām pazīmēm jāpiemēro atbilstoši vārdi, jālasa.

Iepriekšējo pieredzi iegaumēt, saglabāt un reproducēt palīdz atmiņa. Prasmju, iemaņu veidošana, zināšanu ieguve un izmantošana nav iespējama bez atmiņas līdzdalības. Jo bērns ir jaunāks un izteiktāka garīgā atpalcība, jo lielāka loma pievēršama bērna interešu, emociju, darbošanās aktivitātes izraisīšanai, priekšstatu un iespaidu veidošanai, kas saistāmi ar valodas veidošanu. Valodas veidošanās sekmē vārdiski loģiskās atmiņas veidošanos un otrādi.

Bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem raksturīga **vāja atmiņa**, lēna iegaumēšana, dziļas izmaiņas atmiņas priekšstatos un ātra aizmirstāšana. Traucējumi ir visos atmiņas pamatprocesos.

**Iegaumēšana** – tā ir uztvertā materiāla saglabāšana atmiņā. Iegaumēšanas formas ir **tīša** un **netīša** (patvaļīga un nepatvaļīga). **Netīšās iegaumēšanas** noturīgums un ilgums ir atkarīgs no iespaidu spēka, novitātes un spilgtuma (spožuma). **Tīšās iegaumēšanas** gadījumā bērnam sev apzināti jāizvirza mērķi

iegaumēt. Tīša iegaumēšana norit apjēgti, bet dažreiz arī mehāniski (iemācīšanās, “iekalšana”). Mehāniskās iegaumēšanas prasmes ir mazproduktīvas, jo zināšanas drīz zūd, kļūst seklas, virspusēji apgūtas. Šiem bērniem ir traucējumi gan netīšajā, gan tīšajā iegaumēšanā. Apjēgta mācību materiāla apguve panākama, atklājot loģiskās saites iegaumējamā materiāla saturā, sadalot to laika sprīžos un vairākkārt atkārtojot. Jāatzīmē, ka bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem jaunākajās klasēs dominē netīša iegaumēšana, ko izraisa objektu spilgtums. Tādēļ jālieto daudz uzskates, jāveic darbošanās. Vidējās un vecākajās klasēs uzlabojas tīšās iegaumēšanas spējas. Tātad šiem bērniem veidojas loģiskās iegaumēšanas elementi. Bet bieži līdz pat skolas beigām dominē mehāniskā iegaumēšana. Jāmāca loģiski iegaumēt.

*Skolnieks Kārlis reizinājumu tabulu nebija iegaumējis, to nezināja. Viņš iemācījās tabulā tikai dažas izteiksmes, bet visas pārējās loģiski secināja, izdarot aprēķinus. Aprēķinos kļūdījās reti.*

17. tabula

### Apjēgtā iegaumēšana

Izpratnes veidošana par iegaumējamo materiālu	Materiāla analīze	Būtiskāko domu noskaidrošana	Vispārinājums	Vispārinājuma iegaumēšana
---	-------------------	------------------------------	---------------	---------------------------

**Reproducēšanā** skolēns savas zināšanas, prasmes, domas aktualizē, izsakoties vai lietojot tās uzdevumu izpildē. Jāmāca gan iegaumēšanas, gan reproducēšanas paņēmieni. Reproducēšanai šiem bērniem raksturīgi pilnīguma, precizitātes, secības traucējumi. No teksta viņi parasti var reproducēt ne vairāk par 50% vārdu (normāli – 70%). Ja tekstu vajag reproducēt ar mērķi iegaumēt un atstāstīt pēc noteikta laika, tad bērni tekstu atstāsta pilnīgāk. Tātad lielāku nozīmi iegūst mērķtiecīga, tīša iegaumēšana. Reproducēšanas

precizitāti raksturo atkārtojumu loģiskā secība. Bērniem ar garīgo atpalcību tas ir grūti, jo atsauksana atmiņā ir haotiska, ko nosaka domāšanas un valodas attīstības īpatnības. Bērniem raksturīgas izmaiņas tekstā – “uzlabojumi”, pievienojumi, papildinājumi, secības maiņa u. c. Kļūdīšanās pakāpe pieaug pēc klusās lasīšanas vai jauktās lasīšanas. Skolēniem biežāk jādod vai jāveido atstāstījuma plāns. Jāgatavojas zināšanu izmantošanai nākotnē.

*Speciālās skolas 6. klases skolnieks Oskars savas dzīves agrīnā posmā bija apsaldējis rokas un kājas, fizisku darbu strādāt nevarēja. Patstāvīgi pētīja kartes un ģeogrāfijas atlantus. Viņš no galvas zināja katras pilsētas atrašanās vietu pasaulē un iedzīvotāju skaitu tajā. Pilsētas izziņu dienesta darbs, ielu atrašanās pilsētā viņu neinteresēja.*

Kas tas varētu būt par iegaumēšanas un atmiņas tipu? Kā virzīt šāda skolnieka dzīvi?

Šis piemērs liecina par to, ka atsevišķiem bērniem kādā virzienā var būt fenomenāla atmiņa, kas nebūt neliecina par viņu intelektuālajām spējām.

**Aizmiršana**, kas spilgti izpaužas bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem, saistīta ar daļēju, ilgstošu pagaidu sakaru zušanu atmiņā. Tā ir dabiska parādība visiem, bet īpaši izpaužas speciālās skolas skolēniem. Parasti aizmirstam kaut ko ilgstoša perioda laikā, bet skolēns ar garīgās attīstības traucējumiem aizmirst ātri un "izkropļotā" veidā.

Bērni ar garīgās attīstības traucējumiem ir jāorientē:

- uz mērķtiecīgu iegaumēšanu, dodot variantus;
- uz reproducēšanu;
- uz atbalsta un plāna izmantošanu;
- loģisko saišu un posmu saskatīšanai un ievērošanai;
- objektu un procesu rūpīgākai novērošanai;
- priekšmetu salīdzināšanai pēc formas, lieluma, krāsas, garšas, ožas, materiāla, darbības, izmantojuma utt.;
- darbībai ar priekšmetiem (bet ne manipulēt), lai tos iepazītu dziļāk;
- emociju un iespaidu izvērtēšanai;
- būtisko pazīmju saskatīšanai u. c.

Speciālajam pedagogam jānovērtē visi labas iegaumēšanas priekšnosacījumi, dodot priekšroku būtisko pazīmju izcelšanai, tas jāpastiprina ar uzskati. Lai mazinātu aizmiršanu, materiāls ir daudzkārt jāatkārto. Jaunākajās klasēs mācību materiāls jāatceras, jāatsauc atmiņā stundas sākumā arī pēc īsāka laika

posma. Materiāla reproducēšanā jāiekļauj valoda, kas "saausta" ar uzskati. Koriģējošās mācīšanas ietekmē skolēni apgūst apjēgtas iegaumēšanas paņēmienus. Daļa skolēnu ar garīgās attīstības traucējumiem domāšanas inertumu pārvar ap 13. dzīves gadu. Tādēļ apjēgtas iegaumēšanas sekmēšanai jāmaņa racionāli iegaumēšanas paņēmieni, kā **salīdzināšana**, kas palīdz saskatīt līdzības, atšķirības, vienlīdzību, identitāti. Apjēgtā iegaumēšanā liela nozīme ir materiāla saturam un bērna interesēm par uzdevumu. Vēlāk vairāk palīdz valodas attīstības sasniegtais līmenis un citas norises personības attīstībā (noklausīšanās, ieklausīšanās, lasīšana balsī...). Izlasītā izpratne un iegaumēšana uzlabojas, ja iekļauj lasīšanu balsī, dramatizējumu, praktisko darbību. Rezultātā uzlabojas bērnu darbošanās organizācija domāšanas un mācīšanās paradumu veidošanai.

Iegaumēšanā sevišķa loma ir atkārtošanai. Pasīvai iegaumēšanas paņēmieni atkārtošanai ir mazāks efekts, jo skolēni vienkārši mehāniski atkārto. Iegaumēšanas veicināšanai nepieciešami aktivizēšanas variēšanas paņēmieni. Tāpēc jautājumi nedrīkst būt šabloniski, bet to saturā jāiekļauj arvien jauni aspekti. Jāmaina arī skolēnu darbības veidi. Katram atkārtojumam jāizvirza savs uzdevums, cita pieeja.

Priekšmetu un parādību tēli, kuri attiecīgajā momentā nav tieši uztverami, bet atsaucami atmiņā, veido **priekšstatus**. Atsaukt atmiņā un priekšstatīt var to, kas ir bērna iepriekšējā pieredzē. Priekšstats ir iepriekšējās uztveres rezultāts, kas saglabāts atmiņā. Katra jauna uztvere papildina, precizē un labāk noskaidro iepriekšējos priekšstatus. Tāpēc priekšstati nemītīgi mainās, papildinās, precizējas. Priekšstati uzskatāmi par procesu, kas cieši saistīts ar **domāšanu un valodu**. Jebkurš priekšstats ietver vispārīguma elementus. Rezultātā galvā rodas priekšstati par agrāk uztvertā objekta tēlu.

Uztveres procesā ierosinātājs ir priekšmets vai process, ko redz, dzird, sajūt... Priekšstatiem ierosinātājs ir ne pats priekšmets, bet **vārds** vai **doma** par to. Tāpēc priekšstatu veidošanos un to pilnveidošanu nosaka uztveres, atmiņas un domāšanas īpatnības. Priekšstati bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem parasti ir daudz "bālāki", tiem trūkst

atsevišķu detaļu ("dators", "negaiss". "krusa"), tajos "zudušas" būtiskās pazīmes.

Izšķir redzes, dzirdes, kustību, taustes u. c. priekšstatos. Mācību un audzināšanas procesā bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem priekšstatu veidošanai ir liela koriģējoša nozīme.

*Piemēram, mācot lasīt un rakstīt, skolēnam jāapgūst burtu formas pareizas rakstības iemaņas, citādi viņš neiemācīsies pareizi rakstīt.*

*Skolniece Ilona raksta – "laBi", skolnieks Gatis – "vasARA, uzDĒvums".*

*Meklējot cēloņus skolēnu rakstīšanas šādām īpatnībām, noskaidrojās, ka to visu var atrast dziedāšanas skolotājas rokrakstā uz tāfeles rakstītajos dziesmu vārdos, lai skolēniem vieglāk būtu lasīt it kā tikai iespiestos burtus.*

Tāpat bērni pārņēmuši kļūdainos paraugus no pedagoga, nevis iegaumējuši lielo un mazo burtu lietošanas likumības.

Bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem redzes tēli tik viegli nepāriet vispārinātos priekšstatos. Spoži un noturīgi redzes priekšstati atvieglo mācību apguvi vēsturē, ģeogrāfijā, ģeometrijā, dabas zinībās, atvieglo mācību darba iemaņu apguvi. Praksē sevišķu nozīmi iegūst valodas priekšstati – vārdi ar līdzīgu skanējumu, intonācija, fonētiski fonemātiskās līdzības (sala – sāls, salds – salts, loks – logs, rika – rīks, vel – vėl – vzl~). Skolēniem priekšstati nav diferencēti, tie ātri aizmirstas, mainās, deformējas.

**Uzdevums.** Uzlieciet uz galda rokas pulksteni, tranzistoruztvērēju vai kompasu un uzaiciniet neilgu laiku to apskatīt! Objektu noņemiet un lieciet to uzzīmēt pēc atmiņas!

Kādas atšķirības ir zīmējumam ar objektu? Par ko tas liecina?

Arī noilgums reproducēšanā rada priekšstatu izmaiņas. Daļa skolēnu ātri aizmirst priekšmeta detaļas, daži – pastiprināti tās izceļ. Skolēni ātri zaudē

individuālās atšķirības priekšstatos par līdzīgiem objektiem (*zivis – asaris, līdaka, karpa*). Skolēni parasti aplūko visu bez sistēmas, nesaskata būtiskas līdzības un atšķirības, tāpēc rodas kļūdaini slēdzieni. Tas liecina arī par priekšstatu nepilnīgumu un nabadzību. Tāpēc nepilnīgi veidojas jauni jēdzieni, piemēram, ģeogrāfijā – "tundra un stepe", matemātikā – "taisne un taisni (virziens)".

**Darbā ar tekstu** skolēniem, kuriem ir garīgās attīstības traucējumi, vērojamas īpatnības, kas koriģējamas:

- teksts jāizlasa 2–4 reizes;
- grūti vispārināt (atklāt galveno domu);
- grūtības virsraksta izdomāšanā fragmentam;
- grūtības izlasīto pārvērst uzskatāmā tēlā, zīmējumā, ilustrācijā;
- priekšstati ir bāli, fragmentāri, neatklāj attieksmes;
- vārdiski veidotie tēli ir nepilnīgi, bieži zūd aprakstītā loģiskā individualitātē;
- aprakstos, uzskatē zūd uzmanība detaļām.

Mācību procesā, t. i., priekšmetu un parādību kopējo un būtisko īpašību, sakaru un attieksmju izziņāšanas procesā, veidojas **domāšana**. Domāšanas procesā atklājas priekšmetu un parādību īpašības, likumības un pazīmes, kuras nav iespējams izziņāt ar maņu orgānu palīdzību. Domāšana vienmēr ir noskaņota uz neizpētīto, tā ir kā ziņnesis par apkārtējo pasauli.

Skolēnam jāveido spēja – pašam tikt galā ar savām izziņas problēmām. Ja skolēns nevar atrast risinājumu uzdevumam, tad tā ir izziņas problēma. Bērns, kuram ir garīgās attīstības traucējumi, nav izolēta persona, bet "komplektā" tikai kopā ar speciālo pedagogu. Vairāk jādomā par motivāciju. Vai bērnam ir motivācija risināt izvirzīto uzdevumu?

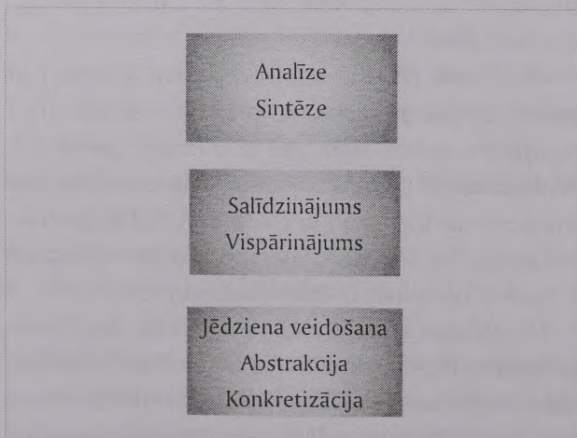
Domāšanas stimuls ir kāda vajadzība, jautājums, uzdevums. Pie tam domāšanai vienmēr ir vispāriņoš raksturs, un tas izpaužas ar ārējās un iekšējās runas palīdzību. Bērns savas domas izsaka skaļi vai klusībā pie sevis. Domāšanai raksturīgais problēmiskums, meklējums sākas ar jautājuma (signālu) izvirzi, jāmeklē atbilde izvirzītajam jautājumam. Jo bagātākas

un elastīgākas ir bērna zināšanas un to sistēmas, jo sekmīgāk risinās domāšanas process. Atrastais pareizais risinājums liecina par izpratni. Domāšanas process pilnveidojas uz pieredzes uzkrāšanas pamata. Tieši pieredze un praktiskā darbība pārbauda izziņas pareizību vai kļūdas. Domāšanā vadošā vieta ir vārdam – otrajai signālsistēmai. Vārda funkcijas laika gaitā var arī mainīties, piemēram:

*“Centrs” – pilsētas centrs, riņķa centrs (punkts).  
“Pionieris” – tagad skolēniem neizsaka neko.*

Domāšana realizējas noteiktos jēdzienos, spriedumos, slēdzienos, pierādījumos. Domāšana rodas tad, kad bērns atklāj saistību starp priekšmetiem un risina praktiskus uzdevumus. Straujāk domāšana attīstās, kad bērns staigā, kustas darbojas ar priekšmetiem. No uzskatāmā, konkrētā materiāla bērns pāriet uz aizvien abstraktākām, vispārinātākām zināšanām. Mācīšanās skolā būtiski maina zināšanu saturu un to izmantošanas paņēmienus. Uzkrāto faktu kvantitāte jāpārvērš par kvalitāti, paaugstinot domāšanas satura līmeni.

Speciālajam pedagogam jāatceras, ka domāšanas traucējumi ir galvenais simptoms, kas liecina par garīgās attīstības traucējumiem, par atpalicību attīstībā. Domāšanas procesa pamatā ir:



Domāšanas operācijas ir vienotas, saistītas pāros un atgriezeniskas: salīdzināšana un pretstatīšana,

analīze un sintēze, abstrakcija un konkretizācija, vispārināšana un sistematizēšana (klasificēšana). Tas nozīmē, ka bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem vispirms jāveido elementāras domāšanas operācijas priekšstatu līmenī, salīdzinot objektā vai parādībā atšķirīgās un līdzīgās pazīmes, atklājot arī būtiskās un nebūtiskās īpašības.

Bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem domāšanas nepilnības izpaužas analītiski sintētiskajā darbībā, vājajās abstrahēšanās spējās, vispārināšanas grūtībās, jebkuras parādības jēgas izpratnē, piemēram, praktiski izmērot riņķa (ripas) apkārtmēru un diametru, iegūto mērījumu skaitļus izdalot, skolēni tomēr neizprot skaitļa  $\pi$  būtību riņķa līnijas garuma vai riņķa laukuma aprēķināšanas formulās. Domāšana skolēniem ir palēnināta, mazkustīga, grūti pārslēdzama no viena garīgās darbības veida uz otru.

*Pārejot no vairāku atņemšanas izteiksmju risināšanas uz daļišanas izteiksmi, skolēni apmuls un nevar pārslēgties uz jauno darba veidu.*

Valodas īpatnības izpaužas analīzē un sintēzē.

*Mežā aug koki, sēnes un egles.  
Mūsu klasē mācās 4 zēni, 3 meitenes un 4 puikas.  
Mājdzīvnieki ir kaķi, suņi, peles un papagaiļi.*

Salīdzināšana jāmača sistēmā. Jāizprot vārdi – viēnādi, dažādi, līdzīgi. Skolā visu laiku jāveido zināšanu sistēmas. Grūti padodas zināšanu veidošana, ja parādības ir attālinātas laikā un telpā.

*Skolēni nevar izskaidrot:  
Kāpēc avotā ūdens ir auksts?  
Ja saule ceļas augstāk, kāpēc ēnas kļūst īsākas?*

Izziņas procesu traucējumus un ceļus to pārvarēšanai ir aprakstījuši speciālās psiholoģijas doktore S. Liepiņa grāmatā “Speciālā psiholoģija” (“Izdevniecība RaKa”, 2003).

## Mācāmās vielas izklāsts

### Speciālā pedagoga paskaidrojums

Speciālajā skolā vislielākā nozīme ir skolotāja un vecāku dzīvajam vārdam. Šeit mācību vielas izklāstu veic divos veidos:

- stāstījuma formā un
- paskaidrojuma formā.

Iepazīstinot skolēnus ar jaunu mācību vielu, jauniem jēdzieniem, parasti šis darbs jāsāk ar paskaidrojumu. Paskaidrojuma procesā aktivizējam bērna domas, atjaunojam iepriekšējās zināšanas, sagatavojam skolēnu aktīvai jaunā mācību materiāla uztveršanai.

Skolotājam savā stāstījumā un paskaidrojumā jāatrod, jāizceļ tādas loģiskās daļas, kuras skolēni labi varētu uztvert. Tas nozīmē, ka mācību materiāls jādod nelielos apjomos, kura katrs posms ir it kā pats par sevi nobeigts.

Pēc stāstījuma mācību materiāls jāatkārto ar jautājumu palīdzību. Atkārtošanas procesā jāpaskaidro tās vietas, kas grūtākas, jādod papildu paskaidrojumi.

### Didaktiskās prasības skolotāja paskaidrojuma un stāstījuma saturam

- Secīgi, sistemātiski jāsniedz zinātniski pareizs materiāls.
- Šim materiālam jābūt skolēnam tuvam, saprotamam, tas jāsniedz emocionālā valodā.
- Materiāla saprašanu, apgūšanu veicina precizitāte, skaidrība, vienkāršība – tas jānodrošina skolotājam.
- Stāstījums, paskaidrojums obligāti jāpavada ar uzskati vai praktisku darbu.
- Jānodrošina, lai stundā vairākkārt mainītos paskaidrojums, nostiprināšana, patstāvīgais darbs, pārbaudes darbs.

Speciālajā skolā nedrīkst visu stundu tikai skaidrot, bet darba veidiem ir jāmainās.

Jautājumu un atbilžu metode speciālajā skolā gūst plašu lietojumu stundās.

### Didaktiskās prasības skolotāja izvirzītajiem jautājumiem

- Katram jautājumam jābūt precīzi un pareizi formulētam, skolēniem saprotamam, īsam. Jautājumam jābūt tā virzītam, lai tas rosinātu skolēna domu. Uzvedinoši jautājumi jāuzdod pēc iespējas mazāk.
- Katram jautājumam jābūt patstāvīgam, bet tanī pat laikā tam jābūt zināmā mērā saistītam ar iepriekšējo un sekojošo jautājumu. Sevišķi matemātikas un valodas mācības stundās nevar būt izolētu, atsevišķu jautājumu, bet gan ir jābūt jautājumu sistēmai.
- Jautājuma formai, tāpat kā tā grūtumam jābūt atkarīgam no bērna vecuma un intelektuālajām īpatnībām.
- Formas ziņā vienveidīgu jautājumu nedrīkst būt. Jautājumu formas variēšana atļauj paplašināt atkārtošanas un skolēnu zināšanu padziļināšanas vingrinājumus. Mācīšanās jautājumi stimulē, virza bērnu domāšanu, uzmanību priekšmeta vai parādību savstarpējo sakaru atklāšanai. Jautājums vispirms rosina bērnu domāšanu. Ja jautājums vienmēr atkārtojas vienā un tajā pašā formā, tad tas zaudē savu iepriekš minēto īpašību un tam nav pedagoģiskas nozīmes.
- Lai individualizētu pieeju garīgi atpalikušo skolēnu mācīšanās, nepieciešama jautājumu individualizēšana. Piemēram:

*Mācoties 6. klasē K. Skalbes literāro pasaku „Mālēja”, darbā ar tekstu varētu dažādiem skolēniem likt izskaidrot viņam piemērotāko pasakas teikumu:*

*Pameita .. ar plāceni uz lizes noliecās pret plato melno krāsns muti...*

*Kaķis .. apsitās viņai ap kājām.*

*Meža dziļumā kā balti lāči visapkārt stāvēja mēmi nosniguši koki.*

*Tagad es gribu atkal izstaipt spārnus.*

*Tai kalnā būs glāzu nams.*

*Meitiņa atteica un satvēra vārsti.*

*Pa dzirnu aci brīnum tālu un skaidri var redzēt.*

*Gailītis ar vistiņu pa dziļo sniegu meklēja ceļu uz gubeni.*

*Brūns kūlains zirdziņš bija iestidzis līdz ilksīm kupenā.*

*Krauklis pārvērtās par staltu ķēniņa dēlu baltu vaigu, ogļu melnām dzirkstošām acīm.*

*Kāds ir spoguļa spēks?*

*Kādi tikumi piemīt pameitai?*

- Mācību stundās nevaram aprobežoties tikai ar mutiski uzdotiem jautājumiem, bet tie jādod arī rakstiskā veidā (sevišķi, ja materiāls jāatkārto). Jautājumi var būt uzrakstīti uz tāfeles (teksta uzdevumam, atstāstījuma vai sacerējuma plānam), speciālā tabulā (atkārtošanai), uz atsevišķām individuālām kartītēm (zināšanu pārbaudei).
- Speciālajā skolā jā māca paši skolēni formulēt jautājumu dažādā veidā un formā.

Vienā teikumā neietvert divus vai vairākus jautājumus, norādes, bet labāk tos sadalīt atsevišķos jautājumu vai rosinājumu teikumos. Piemēram:

*“Izraksti no kartītes visus skaitļus, kas mazāki par 20 un lielāki par 90!” (?)*

*Šajā uzdevumā nav loģikas.*

## Pārruna

Pārruna ir visizplatītākais darba veids speciālajā skolā. To lieto visos mācību stundu posmos – paskaidrojumā, nostiprināšanā, zināšanu apguves pārbaudē. Gatavojoties pārrunai, jāievēro skolēnu aktivitāte, klases sastāva īpatnības. Izvirzot jautājumu klasei, tas jau iepriekš skolotāja domās ir adresēts kādam noteiktam skolēnam. Spējīgākajiem skolēniem jāadresē grūtākie, abstraktākā formā izteiktie jautājumi, citiem skolēniem – vieglākie jautājumi. Šāda pieeja palīdz skolēnos radīt ticību saviem spēkiem, cenšanos patstāvīgi domāt, patstāvīgi atbildēt.

Dažādās pārrunas iedala:

- heirstiskajās,
- katehētiskajās.

**Heirstiskās pārrunas** lietojam jaunā, apgūstamā materiāla paskaidrojumā (Evrīka – atradu!). Jautājumu sistēma tiek veidota tā, lai skolēni patstāvīgi nonāktu pie vispārinājuma. Šajā procesā skolēns veido it kā pats sev patstāvīgu atklājumu.

**Katehētiskās pārrunas** lietojam apgūstamās vielas nostiprināšanai un tās apguves pārbaudei. Pārrunas mērķis – atkārtot, padziļināt zināšanas, tas ir, atkārtotās procesā noskaidrojam likumus, formulas, matemātisko darbību izpildes apguvi. Vienkārši sakot, skolēniem jāatbild uz jautājumu: “Kas tas ir?”

Vērtējot skolēnu, ievērot:

- kā skolēns izprot pašu uzdoto jautājumu,
- kā skolēns zina materiālu,
- prasmi loģiski veidot savu domu, valodu,
- prasmi atbildēt īsi un skaidri.

Praksē visbiežāk skolēniem jāprasa pilna atbilde. Tas nozīmē, ka jā māca ne tikai izpildīt uzdevumu, bet arī **paskaidrot**, attīstīt loģisko valodu, jo, attīstot valodu, attīstām arī domāšanu.

Speciālajā skolā bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem dažreiz pieņemamas arī kolektīvas atbildes, t. i., jautājumu skolotājs uzdod visai klasei, skolēni atbild “korī”, bet tanī pat laikā skolotāja uzmanība pievērsta kādam noteiktam skolēnam, kura atbildi skolotājs ir nodomājis saklausīt. Skolotājam jāseko, vai bērns iekļaujas šajā kolektīvajā atbildē. Šādu paņēmieni visbiežāk lieto, ja klasē ir kāds ļoti kautrīgs skolēns vai negatīvists. Šādu darba paņēmieni nedrīkst lietot bieži, jo tas nelabvēlīgi var ietekmēt skolēnu disciplīnu.

## Patstāvīgais darbs

Mācīšanās procesā skolēnu patstāvīgajam darbam ir vispusīga, pedagoģiska nozīme. Tas ir līdzeklis bērna intelektuālajai augšanai, to izpildot:

- rodas intereses, paaugstinās patvaļīgās uzmanības īpašības, izveidojas koncentrēšanās un neatlaidības spējas darbā, tiek organizēta skolēna darbība;

- dzimst ticība savām spējām, un tāpēc rodas stimuls tālākajai intelektuālajai augšanai;
- skolēni pierod kontrolēt savu darbu un sāk pret to attiekties kritiski;
- skolēniem izveidojas atbildības jūtas citu skolēnu priekšā par uzticēto darbu.

Speciālajā skolā neatkarīgi no klases katrā stundā, bet sevišķi matemātikas un valodas mācības stundās ievērojams laiks jāparedz vingrinājumiem, kuri pamatā notiks kā skolēnu patstāvīgais darbs.

Patstāvīgo darbu drīkst uzdot tikai tad, ja to visi skolēni izprot un viņu spējām tas ir piemērots. Tikai piemērots darbs rada interesi, bet intereses ir darba panākumu pamatā. Uzdotajā patstāvīgajā darbā jāatstāj dažas grūtības, bet tām jābūt tādām, lai skolēniem to pārvarēšana būtu iespējama.

Patstāvīgajam darbam jābūt uzmanīgi dozētam gan grūtību ziņā, gan apjomā, ievērojot klases visu skolēnu spējas un katra atsevišķa skolēna spējas.

Patstāvīgā darba formām jābūt dažādām, piemēram:

- pirmajā desmitā – ar didaktisko izdales materiālu rada skaitļa veidošanās dažādās kombinācijas, zīmē atbilstošus zīmējumus, vingrinās ciparu rakstībā, atliek atbilstošu skaitli uz skaitīkļiem utt.;
- otrajā desmitā – veic skaitļu analīzi, skaitli sadala šķiru vienībās, atrod skaitļu kaimiņus, risina piemērus un uzdevumus pēc plāna.

Patstāvīgie darbi jāizplāno noteiktā sistēmā un secībā.

Katrs patstāvīgais darbs prasa ļoti rūpīgu un tūlītēju labošanu un atbilstošu novērtēšanu.

Patstāvīgie darbi uzdodami arī veikšanai mājās. Mājas darbā nedrīkst uzdot uzdevumus, kuri būtu "jauni" formas un satura ziņā. Visbiežāk mājas darbs ir stundā veiktā darba turpinājums vai atkārtojums nedaudz izmainītā variantā, piemēram: *ģeometrijas stundā mēra skolas zāles garumu un platumu, bet pēc tam aprēķina tās laukumu; mājās – jāaprēķina savas istabas vai klases laukums.*

Visi zīmējumi, kādi jāveic mājās, iepriekš jāapspriež un jāpārrunā klasē. Dažiem skolēniem uz kartītēm jāiedod analogiski zīmējumi vai rasējumi to "pārņemšanai" burtnīcā.

Darba apjomu katram skolēnam jau iepriekš nosaka skolotājs.

Skolēniem, kuri neprot vai nevar strādāt pilnīgi patstāvīgi, darbs jāizpilda pēc stundām tiešā skolotāja vadībā vai jānodrošina metodiska, pedagoģiska palīdzība, ko veic kopmītnes audzinātājs.

## Rakstu darbi

Rakstu darbus veic daudzu mācību priekšmetu stundās, sevišķi matemātikā un valodas mācībā visās klašu grupās. Pat risinot galvas uzdevumus, izmantojams pieraksts, jo tā bērniem vieglāk uztvert uzdevumu, rodas mazāk kļūdu. Pārbaudot skolēna domu gaitu, kļūdas vieglāk atklāt rakstu darbos. Skolā mācību procesa laikā jāpanāk, lai skolēni pierakstos apgūtu tādas iemaņas, kuras būtu tehniski pareizas, praktiski racionālas un katram skolēnam ierastas.

Jaunākajās klasēs vienmēr jānorāda, kā iekārtot rakstu darbu, cik rūtiņu jāizlaiž, kādas atstarpes un atkāpes ievērojamas, kāda lieluma burti rakstāmi. Mācot skolēniem grafiskās zīmes (burtus, ciparus, darbību zīmes), jāmāca tā, lai vēlāk tās nebūtu jāpārmāca. Pat vecākajās klasēs, piemēram, sākot matemātikā mācīt parastos daļskaitļus vai pēc tam decimāldaļskaitļus, šādas sīkas norādes par rakstu darba noformējumu ir ļoti nepieciešamas. Vecākajās klasēs jāmāca un jāprasa, lai skolēni paši pastāsta, kā iekārtos rakstu darbu.

Speciālajā skolā bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem nav ieteicamas mainīgās burtnīcas, bet visi rakstu darbi attiecīgajā mācību priekšmetā izpildāmi vienā burtnīcā, t. i., ja skolotājs var ik dienas nodrošināt to izlabošanu līdz stundas sākumam. Ļoti ieteicams, lai skolotājs skolēnu rakstu darbus izlabotu katra izpildītāja klātbūtnē. Rakstu darbus var izmantot visos stundas posmos: paskaidrojumā, nostiprinājumā, atkārtojumā, patstāvīgā darba laikā.

Izskaidrojumā pieraksts ir sīkāks (plašāks), piemēram, 4. klasē:

$$27 \cdot 4 = 108$$

$$27 = 20 + 7$$

$$20 \cdot 4 = 80$$

$$7 \cdot 4 = 28$$

$$80 + 28 = 108$$

Šo pierakstu pavadām ar paskaidrojumu:

“Lai 27 sareizinātu ar 4, tad zem šīs izteiksmes pavelkam svītru un veicam sekojošu darbu: skaitli 27 sadalām šķiru saskaitāmajos  $27 = 20 + 7$ . Pirmo saskaitāmo 20 reizinām ar 4, iegūstam 80. Tad reizinām otru saskaitāmo 7 ar 4, iegūstam 28. Beidzot abus reizinājumus – 80 un 28 – saskaitām, iegūstam 108. Tātad  $27 \cdot 4 = 108$ .”

Vingrināšanās gaitā, kad viela apgūta, pierakstu vienkāršo, tas kļūst īsāks. Rakstu darbu veikšanas procesā mērķtiecīgi veikt piemēru, izteiksmju vai uzdevumu komentētu izpildi. Komentējošais paskaidrojums var būt:

- pilnīgs (izvērst),
- izlases veida,
- daļējs.

**Pilnīgu** (izvērstu) paskaidrojumu var parādīt, piemēram, ar iepriekšējā piemēra secīgu atrisināšanu. Komentēšanas laikā visi skolēni strādā, bet viens skolēns raksta un skaļi paskaidro izpildes procesu. Komentēšanu var sākt viens skolēns, bet turpināt cits. Šāda darbošanās garīgi atpalikušajiem skolēniem ir grūta un ne visiem ir iespējama, jo minētās kategorijas skolēni nevar savu domu gaitu saskaņot ar skaļu runāšanu un pašu rakstu darba izpildes procesu.

**Daļējā** paskaidrojumā – izskaidro tikai daļu no visa kopējā, pasaka vienas vai otras darbības likumu.

Izmantojot iepriekšējo piemēru, saka: “27 jāsadala divos saskaitāmajos – šķiras skaitļos. Katrs no tiem jāreizina ar 4.” Vairāk neko nesaka, bet skolēniem darbs jāveic patstāvīgi.

Izlases skaidrojumā komentējam pašu grūtāko darba posmu. To parasti izmanto teksta uzdevumu risināšanā.

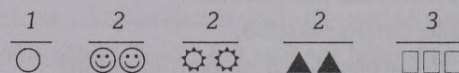
*Uzdevums. Mājturības stundā Ligita izcepa 18 piparkūkas, bet Indra – 2 reizes vairāk. Cik piparkūku izcepa abas meitenes kopā?*

Tā kā skolēniem grūtāk izprast teicienus “par tik vairāk” un “tik reižu vairāk”, tad saka: “Šoreiz uzdevumā teikts – “2 reizes vairāk”, tāpēc ir jāreizina.”

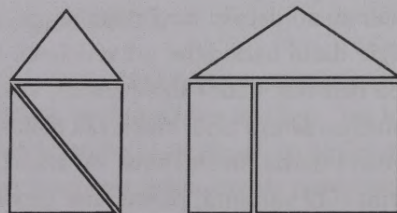
### Grafiskie darbi

Speciālajā skolā visos mācību priekšmetos daudzu tēmu saturs atļauj veikt grafiskos darbus. Par tiem uzskata ne tikai tos darbus, kuros skolēni raksta, bet galvenokārt tos, kuros zīmē, skicē, rasē. Grafisko darbu elementi sākas jau pirmajā klasē.

1. klasē, sākot mācīties par skaitļiem, tos dod kopā ar kontūrām zem atbilstošā skaitļa, kuras liek izkrāsot, pārzīmēt:

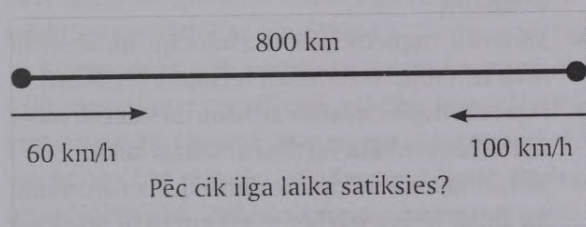


Tas ir skolēnu pirmais grafiskais darbs. Kad skolēni iepazinusi ģeometriskās figūras, kad prot atšķirt četrstūri no trīsstūra, tad no šīm figūrām trafaretu apvilšanas ceļā liekam sastādīt dažādus zīmējumus, ornamentus. Bērnus mācām rīkoties ar zīmuli, pildspalvu, trafaretiem.



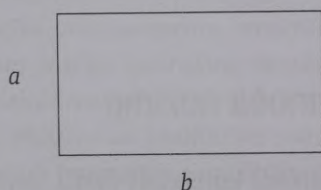
Kad skolēni iepazīnušies ar cm, mm, dm, grafisko darbu lauks paplašinās. Tā varam izsekot mācību programmā norādītajai grafisko darbu sistēmai visā mācību periodā mērīšanā, zīmēšanā, rasēšanā, izmantojot lineālus, trīsstūrus, trafaretus, šablonus, transportierus.

Liela vieta grafiskajiem darbiem ierādāma teksta uzdevumu risināšanā, uzdevuma noteikumus pierakstot sāsinātajā pierakstā. Grafiskie zīmējumi, diagrammas ļauj noskaidrot uzdevumu būtību. Izdevīgi grafiski ilustrēt ir uzdevumus par kustību.



Daudz grafisko darbu iespējams veikt, un tie ir arī nepieciešami, dabas zinību, ģeogrāfijas, vēstures, dzīves mācības un amatmācību stundās. Dažreiz izdevīgi ir mācību problēmu iekļaut noteiktā tabulā, mācīt pēc tās likumsakarības. Vecākajās klasēs, ja skolēnu sastāvs ir spējīgāks, tad ar šo tabulu palīdzību varam ieviest arī primitīvus algebras elementus, tā veicinot abstraktās domāšanas attīstību. Piemēram:

7., 8. klasē, iepazīstinot ar taisnstūra perimetra aprēķināšanu, pretējās malas un atbilstošos burtus iekrāsojot, var veidot zīmējumu un pierakstu:



$$P = a + a + b + b$$

$$P = 2a + 2b$$

## Praktiskie darbi

Mācību vielas dziļas apguves pazīme ir prasme izmantot zināšanas praktiskajā darbā. Dažādu darbu mērķis – vingrināt skolēnus teorētisko zināšanu izmantošanai praktiskajā darbā. Plānojot stundu, paredzēt praktisko darbu un valodas attīstības darbu. Speciālās skolas skolēniem psiholoģiski operācija – teorētisko zināšanu izmantošana praktiskajā darbā un jaunos apstākļos izmainītā variantā – ir grūta. Daudzi skolēni mācību materiālu bieži apgūst mehāniski, to prot izmantot tikai noteiktos apstākļos, piemēram, mērīšanu ar lineālu matemātikas stundās izdara pareizi, bet darbmācības stundā mērīšanu sāk no “1”, ne no “0”. Lai šo trūkumu novērstu, jānodrošina dažādi apstākļi zināšanu izmantošanā. To vislabāk veikt praktiskajos darbos mērīšanā, modelēšanā skolas laukā, teritorijā, matemātikas vai ģeogrāfijas laukumā. Liela nozīme ir dažāda veida praktiska satura uzdevumiem. Praktiskajiem darbiem jābūt mērķtiecīgiem. Darbs jāsāk ar pārrunu, piemēram, par gaidāmo remontu vai dārza stādīšanu. Te būs jāizdara mērīšana, skaitļošana, te būs nepieciešamas rokasgrāmatas, tabulas, instrumenti, instrukcijas. Tāds darbs iegūst emocionālāku nokrāsu, skolēnus ieinteresē, aktivizē vairāk nekā vienkārša mērīšana. Uz šī darba varēs balstīt jaunas apgūstamās zināšanas. Lielu palīdzību var sniegt darbmācības skolotāji. Saiknes ar darbmācību var būt: *tiešas vai netiešas*.

Īstenības izziņāšana jebkuram bērnam ar garīgās attīstības traucējumiem iet ne tik daudz caur “acīm, ausīm”, bet gan caur “rokām un muti”. Tas nozīmē, ka jāliek vairāk praktiski rīkoties pilnīgi katram bērnam stundā, ārpusstundu nodarbībās. Praktiskais darbs jāsaista ar pārējo analizatoru iesaistīšanu aktīvā līdzdarbībā.

Piemēram, **ābols**.

Varam runāt par

**formu** – apaļš, iegarens, ovāls, ieapaļš – iesaistīt redzi;

**virsmu** – gluds, vaskots – iesaistīt tausti,

**krāsu** – zaļš, sārts, sarkans, violets, dzeltens, svītrots, vienkrāsains, krāsains;

*konsistenci* – griežams, sakožams, ēdams, ciets, mīksts, taustāms, sulīgs;

*uzbūvi* – ēdamā daļa, mīkstums, sēklas, sēklotne, serde, miza, sēklu kambarīši;

*garšu* – skābs, ieskābs, skābens, salds, saldens;

*smaržu* – smaržīgs, bez smaržas, aromātisks;

*lietojumu* – ēdams, neēdams, vārāms, žāvējams, kaltējams, cepams, ievārījuma gatavošanai, želejai u. c.;

*gatavību* – nogatavojies, nenogatavojies.

*Bet vai ābolu varam sadzirdēt?*

Tādā veidā "ābolu" izlaižot caur bērna maņu orgāniem, saistot to visu ar praktisku darbošanos, valodu, izrunāšanu un pierakstot atbilstošos vārdus, bērns uzkrās savā pieredzē daudz priekšstatu.

## Mācību un audzināšanas procesa optimizācija skolēniem ar garīgās attīstības traucējumiem

- Optimizēt – nozīmē nodrošināt pedagoģiskā procesa visefektīvāko (optimālo) funkcionēšanu speciālā pedagoga vadībā, minimāli izlietojot savu un skolēnu laiku, lai ar vismazākajām pūlēm iegūtu vislabākos rezultātus. To panāk, vispusīgi ievērojot mācīšanas un audzināšanas likumsakarības, principus, mūsdienu mācību formas un metodes, konkrētos apstākļus, kā arī katras klases un atsevišķu skolēnu īpatnības un speciālās vajadzības.
- Optimizācija ir nevis kāda īpaša mācību metode vai paņēmiens, bet gan pedagoga mērķtiecīga pieeja pedagoģiskā procesa organizēšanai.
- Optimizācijas pamatā ir mācīšanas likumsakarību ievērošana, apjēgta, ne nejauša, bet zinātniski pamatota mācību stundas un reizē arī visa mācību procesa vislabākā izveides varianta izvēle konkrētos apstākļos. Tāda pieeja rosina skolotāju ar noteiktu pārliecību un ticību savām spējām izraudzīties mācību stundas vai stundu sistēmas vispiemērotāko variantu.

**Optimāls** – vislabākais. Optimalitātes kritērijs ir pazīme, pēc kuras salīdzina iespējamo risinājumu (alternatīvu) novērtējumus un izraugās pašu labāko variantu. Optimalitātes kritērijs palīdz skolotājam pamatot, kāpēc viņš konkrētajos apstākļos izvēlējies attiecīgo mācību formu un metožu kompleksu, mācību stundas struktūru utt.

Optimizācijas kritēriji:

- Maksimāli iespējamie rezultāti zināšanu, prasmju un iemaņu veidošanā, vienas vai otras personības iezīmes izkopšanā, audzinātības līmeņa paaugstināšanā.
- Minimāli nepieciešamais skolotāju un skolēnu laika izlietojums noteiktu rezultātu iegūšanai.
- Minimāli nepieciešamās skolēnu un skolēnu pūles noteiktu rezultātu iegūšanai dotajā laikā.
- Salīdzinājumā ar tipisko līdzekļu izmantošanu minimāls līdzekļu izlietojums noteiktu rezultātu sasniegšanai paredzētajā laikā.

Vissvarīgākais kritērijs mūsdienās ir mācību un audzināšanas uzdevumu risināšanas efektivitāte un kvalitāte, kā arī skolotāju un skolēnu izlietotais laiks un pūles šajā jomā. Par mācību procesa efektivitāti un kvalitāti vispirms var spriest pēc skolēnu

- sekmēm,
- audzinātības,
- vispārējās attīstības,
- attīstības maksimālām iespējam pašreizējā posmā,
- mācību un audzināšanas procesa mērķu un uzdevumu kompleksām prasībām mūsdienu apstākļos.

## Mācību audzinošā nozīme

**Mācībās** – jāizstrādā korekcijas darba jautājumi katrā mācību priekšmetā.

Speciālajā skolā iecienīts ir grupu vai pāru darbs. Lai skolēnus sadalītu grupās, jāievēro domāšanas īpatnības (arī valoda), darba spēju un uzvedības īpatnības. Skolēni šī sadalījuma nosacījumus un pamatojumu nedrīkst zināt.

Par **spējīgākajiem** parasti uzskatāmi skolēni, kuriem ir vieglāki izziņas procesu traucējumi, kuri spēj mērķtiecīgāk strādāt, kuriem ir pienācīgi attīstīta gribas piepūle, kuri spēj uzdevumu izpildīt līdz galam, ir mierīgi, līdzsvaroti, reti uzbudināmi, nav spilgtu valodas traucējumu. Viņi spējīgi strādāt visu stundu.

Vidējā grupā var iedalīt skolēnus, kuriem saglabāta interese par mācībām, bet neprot mācīties. Viņi cenšas ātrāk beigt, daudz kļūdās, vājāka uzmanība. Vērojama labila emocionālā gribas sfēra, ir uzvedības traucējumi (psihopātiem līdzīgi, negatīvisms). Ir mērķtiecīgas darbības traucējumi.

**Mazproduktīvajā** grupā skolēniem ir spilgti izteikti domāšanas traucējumi, mācību materiālu izprot virspusēji, savas zināšanas neprot lietot praksē. Viņiem var būt noturīgi valodas traucējumi. Darba temps palēnināts. Psihiskais tonuss pazemināts. Vairāk jānodod praktiska rakstura uzdevumi, kas veicami, ievērojot vienkāršu instrukciju. Ierādāms mazāks darba apjoms.

Mācību stundā visam jābūt loģiskā vienotībā. Visiem stundas posmiem jāizriet vienam no otra. Ja stundas posmu loģiskums traucēts, tad speciālais pedagogs neatrisinās ne izglītojošos, ne audzinošos, ne korekcijas uzdevumus.

Speciālajā skolā bērni tiek iedalīti A, B un C līmeņa grupās.

Optimāls skolotāja laika izlietojums ir apmēram 21 stunda nedēļā, kuram vēl pieskaitāms laiks skolēnu apmeklējumiem mājās, sadarbībai ar vecākiem.

Optimālam mācību procesam jāatbilst šādiem noteikumiem:

- mācību procesa saturs, struktūra un funkcionēšanas loģika nodrošina skolēnu izglītošanas, audzināšanas un vispārējās attīstīšanas uzdevumu efektīvu un kvalitatīvu risinājumu atbilstoši mācību programmu prasībām un katra skolēna maksimālo mācīšanās iespēju līmenim, kura vērtējumam ir jābūt pozitīvam;
- izvirzītos mērķus sasniedz, nepārtērējot laika budžetu, kas pašreizējos mācību priekšmetu un stundu paraugplānos paredzēts nodarbībām klasē, kā arī nepārsniedzot skolas un darba hi-

giēnas noteiktās maksimālās laika normas, kas attiecinātas uz skolēnu un skolotāju gatavošanos mācībām nākamajā dienā.

Mācību stundas optimālā varianta izvēle saistās ar vairākām secīgām skolotāja darbībām:

- katra skolēna un klases kolektīva izpēte (pārrunās, novērojumos, dokumentu izpēte, pedagoģiskie konsiliji, mazās pedagoģiskās sēdes utt.), lai noteiktu audzēkņu reālās mācīšanās iespējas un viņu audzinātības līmeni;
- mācību stundā veicamo izglītošanas, audzināšanas un attīstīšanas uzdevumu kompleksa plānošana, šo uzdevumu konkretizēšana, ievērojot attiecīgās klases skolēnu īpatnības;
- mācību stundas satura optimizēšana, izceļot tajā galveno;
- optimālu mācību metožu, līdzekļu un formu izvēle;
- diferencēta pieeja skolēniem;
- optimālu mācīšanās apstākļu radīšana;
- mācībās un skolotāja sagatavošanās darbā izlietotā laika hronometrēšana;
- mācību un audzināšanas procesa norises un rezultātu analīze un pašanalīze, konstatēto trūkumu cēloņu atklāšana, to novērtēšana jaunajā mācību procesa ciklā.

**Pedagoģiskā māksla** – tā ir savdabīga māksla. Īpaši tas attiecas uz speciālo pedagogiju.

Kādi ir pedagoga mākslas noslēpumi? Speciālie pedagogi ir skolotāji, kuri darbojas pēc zināmas analogijas, bet ne pēc pedagogijas mācību grāmatām. Arī speciālā pedagogija sākas ar zinātnes attīstību, kad bērnam ar speciālajām vajadzībām rodas nepieciešamība apgūt zināšanas, rakstību, darbu. Katrs pedagogs ir savas zinātnes pārstāvis speciālajā vai vispārīzglītojošajā skolā. Tas uzliek pienākumu – labi pārzināt savu mācību priekšmetu, kā arī speciālo pedagogiju un psiholoģiju. Bet nepieciešams vēl prast bērnus ieinteresēt, piesaistīt sev. **Mans kredo ir – “Ieinteresēt nozīmē būt pedagogam!”** Pedagoģiskās mākslas pamatā ir attiecīgās zinātnes pārzināšana. Pedagoģiskai mākslai ir kaut kāda saistība ar rakstniecību. Literātiem jāmacās no labākajiem

pedagogiem un otrādi – pedagogi savā darbā daudz var izmantot rakstnieku gara darbus. Rakstnieks parasti savu gara darbu rada kabineta klusumā vai klusā dabas nostūrī, var pie tā daudzkārt atgriezties, bet, kad grāmata uzrakstīta, tā sāk dzīvot patstāvīgi. Pedagogs, kaut ko pateicis, vairs izlabot nevar. Pedagoģa māksla tieši izpaužas bērnos, cilvēkos. Te liela nozīme ir balsij, dikcijai, stājai, vārdiem, valodai, prasmei koncentrēties, improvizēt, tēlot.

Kā aktieri, tā pedagogu regulē zvans. Viņa darbam ir kaut kas līdzīgs ar aktiera darbu. Pedagoģa māksla sākas tad, kad protam 20 vai vēl vairāk nokrāsās pateikt “jā” vai “nāc šurp”.

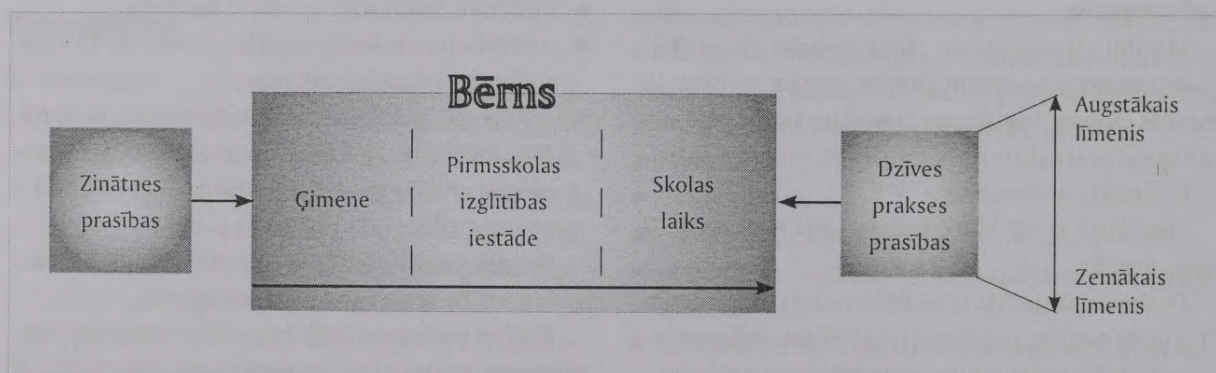
Speciālā pedagoģa pienākums – ne tikai zināt mācāmo vielu, bet galvenais – prast to izskaidrot bērnam saprotamā valodā, sadarboties ar jebkuru bērnu klasē.

Pedagoģiskā māksla ir grūta, sarežģīta. Vai katrs var apgūt šo mākslu, iemācīties pedagoģisko tehniku? Vai katrs var attīstīt radošās pedagoģiskās

spējas? Tas ir jautājums, kas jāuzdod sev katram skolotājam, kurš ir izvēlējies sarežģīto speciālā pedagoģa profesiju, jo tā prasa ne tikai dziļas un plašas zināšanas, bet arī radošās spējas.

Pedagoģisko spēju struktūra ir savdabīga pedagoģiskās darbības sistēmas atspoguļotāja. Pedagoģiskā sistēma – savstarpēja komponentu darbība, kas virzīta uz pedagoģisku mērķi.

Dzīve katram cilvēkam, to skaitā bērnam ar garīgās attīstības traucējumiem, rit it kā starp diviem poliēm. No vienas puses, skolēnu “spiež” zinātnes prasības, no otras – dzīves un prakses prasības. Bērns veidojas ģimenes, pirmsskolas izglītības iestādes un skolas ietekmē. Obligāto mācību laiku palielināt nedrīkst. Atliek pašizglītība, dzīves skola, kursi. Bet persona ar garīgās attīstības traucējumiem pati neapzinās un nenovērtē savu stāvokli, situāciju, apstākļus un iespējas. Jāpalīdz viņai saskatīt, izvērtēt tuvākie mērķi un to piemērotākie līmeņi, jāvirza to sasniegšanai.



14. zīmējums. Bērns dažādo prasību vidē

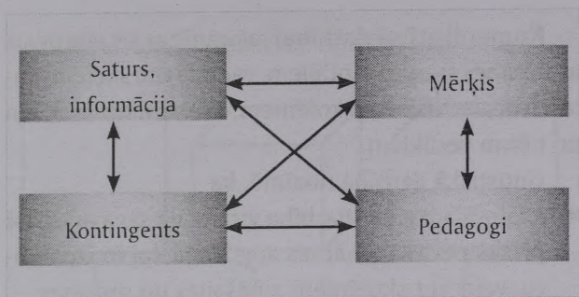
Kādu līmeni katrs indivīds spēj sasniegt? Kā viņam palīdzēt? Profesionālisms vēl neraksturo zinātnes pārzināšanu. Ir jāzina labākie paņēmieni, lai citus ieinteresētu, lai iemācītu mīlēt savu mācību priekšmetu, savu zinātnes nozari. Panākumi un neveiksmes jāanalizē, jāatrod to cēloņi. Katra pedagoģiskā sistēma, arī strādājot ar bērniem, kuriem ir garīgās attīstības traucējumi:

- rodas noteiktu mērķu dēļ. Analizējot jāizvērtē

mērķu izpilde. Rodoties mērķim, rodas sistēma, informācija – saturs;

- to rada noteikta skolēnu kontingenta vajadzības;
- tai nepieciešams noteikt speciālo pedagoģu metodisko un zinātniskās sagatavotības pakāpi.

Sistēma izvērta prasības visiem komponentiem. Sistēmai ir jābūt darbīgai, saistītai ar plaši izvērstu pedagoģisko komunikāciju.



15. zīmējums. Pedagoģiskās sistēmas galvenie posmi

Pedagoģiskā sistēma būs noturīgāka, ja tā būs dinamiska:

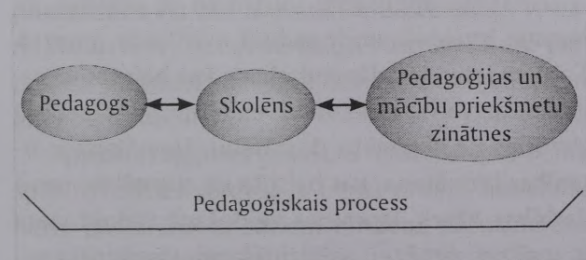
- ja spēs mainīt savu struktūru, sekos laikmeta prasībām;
- ja, mainoties sistēmai, tiks mainīta skolēnu zināšanu apguves un darbības organizācija;
- ja veidosies pozitīvas savstarpējās attiecības skolēnu un pedagogu starpā;
- ja būs zinātniska, sistemātiska pedagoga darba pašanalīze.

Pedagoģisko spēju struktūru raksturo:

- konstruktīvā komponente;
- organizatoriskā komponente;
- komunikatīvā komponente,
- zinātniskā komponente.

Šīs komponentes būtu jāņem vērā, vērtējot speciālā pedagogu darbu.

Pedagoģiskā procesa raksturojumā iekļaujas gan pedagogi, gan skolēni. Pedagoģiskajā procesā ir jārisina neskaitāmi daudz pedagoģisku jautājumu.



16. zīmējums. Pedagoģiskā sadarbība

Bieži gadās, ka skolotājs var "aizraut" bērnus jaunākajās klasēs, bet vecākajās klasēs viņa mācītie skolēni neprot patstāvīgi strādāt, arī pats skolotājs ar šo klasi nevar tikt galā. Bet var būt arī otrādi. Jāmāca skolēni darboties. Skolotājam jā māca ar sava priekšmeta palīdzību, nemanāmi jā mudina, jārosina domāt, ja vajadzīgs – jāpiebremzē, jākontrolē, jāpiespiež. Svarīgi ir – kā skolotājs māca. Pedagoģiskās darbības noslēpumi ir pedagogu un skolēnu savstarpējās sadarbības problēma saistībā ar zinātni, mācību priekšmetiem. Pedagoģis ir tikai šīs darbības regulētājs.

Skolā mācību priekšmetu kabinetiem jābūt tādiem, lai tajos skolēni sekmīgi un produktīvi varētu strādāt, lai skolotājs radoši varētu sagatavoties darbam. Plaši jāizmanto mācību tehniskie līdzekļi, datori. Pareizi izveidotā mācību kabinetā labāk ir veikt zināšanu, prasmju un iemaņu veidošanu:

- jaunu elementu ieviešanu atkārtojamajā materiālā – jauni piemēri, materiāla grupēšana pēc jauna principa;
- skolēnu darbības rakstura maiņu – mutiskas un rakstiskas atbildes, zīmējumi, shēmas, praktiskie darbi.

Lūk, atkārtošana nepieciešamā dažādība. Tas prasa pedagogu sistemātisku darbu.

Konstruktīvā pedagoģiskās darbības komponente ir saistīta:

- ar informācijas atlasīšanu un tās kompozīciju (ko un kā skolotājs grib pastāstīt);
- ar skolēnu darbības projektēšanu (paredzējumu), kas virzīta uz informācijas apguvi;
- ar paredzējumu savas pieredzes un teorētisko atziņu pārvēršanai darbībā.

Jau A. Makarenko rakstīja: "Labais cilvēks vienmēr ir jāprojektē, tas ir pedagoga pienākums. Viņam jātuvojas cilvēkam ar optimistisku hipotēzi, kaut arī ar zināmu risku kļūdīties."

Noturīgas intereses neradīsim, ja plānosim darbu tikai kārtējai stundai, kaut arī tā būtu interesanta. Jāplāno sistēmā, perspektīvā, jāredz, ko mācīs vēlāk un kas ir jā māca tagad. Jārada jēga katrai dienai, izējot no mērķa, t. i., jākonstruē.

Organizatoriskā pedagoģiskā darbība izpaužas:

- tiešā **sadarbībā** ar skolēniem;
- viņu darbības organizēšanā, lai apgūtu informāciju;
- pedagoģu un skolēnu savstarpējās sadarbības projektēšanā un tās analīzē:
  - kā radīs interesi zināšanu uztverei,
  - kā izklāstīs mācību vielu,
  - kā nodrošinās atgriezenisko saiti par zināšanu izpratni un apguvi,
  - kā visus skolēnus iekļaus dažādu uzdevumu un problēmu risināšanā (mācīšanās motīvu radīšana, darba izpildes pašanalīze).

**Komunikatīvai darbībai** raksturīgas savstarpējās attiecības starp skolotājiem, vadītājiem, skolēnu kolektīvu, atsevišķiem skolēniem, skolas darbiniekiem un bērnu vecākiem.

Gnostiskā darbība nozīmē, ka

- skolotāja izziņas darbība virzīta uz sava mācāmā priekšmeta kā zinātnes apgūšanu, lai to izplānotu, veidojot skolēniem zināšanas un prasmes;
- par izziņas priekšmetu kļūst arī citu pedagoģu darbība un izpratne par to;
- apzinās savu personīgo darbību, tās jēgu, ievērojot savu raksturu, temperamentu, intereses.

Komunikatīvās darbības komponente ir visas pedagoģiskās darbības kodols.

---

## IZZIŅAS INTEREŠU IZRAISĪŠANA BĒRNIEM AR GARĪGĀS ATTĪSTĪBAS TRAUCĒJUMIEM

---

### Bērnu interešu raksturojums

Raksturojot bērnus ar garīgās attīstības traucējumiem, skolotāji norāda uz viņu

- inertumu,
- pasivitāti,
- izklaidību,
- vieglu novirzi, interešu trūkumu par mācībām,
- jebkādu interešu trūkumu (dziļāk atpalikušiem),
- izvairīšanos no grūtībām (sevišķi, kas saistās ar domāšanu),
- uzmanības trūkumu.

Kā rāda prakse, arī šiem bērniem var būt interese par atsevišķiem mācību priekšmetiem, tehniku, sportu, dejām, mūziku, rokdarbiem, zīmēšanu, veidošanu, bet tās spēka un dziļuma ziņā ir ar mazu intensitāti, seklas, nenoturīgas. Retam speciālās skolas skolēnam intereses sasniedz samērā lielu noturību, pastāvību.

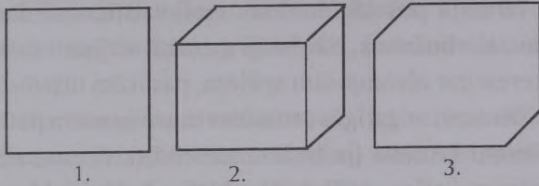
Vecāki un speciālie pedagoģi vēlas, lai bērni tiktu attīstīti vispusīgāk. Lai to panāktu, ārpusklases darba organizācijai jāatbilst skolēnu vajadzībām un interesēm. Galvenais uzdevums šajā virzienā ir

skolēnu izziņas interešu audzināšana gan stundu, gan ārpusklases nodarbību laikā, pulciņu nodarbībās. Nozīmīgu vietu iegūst ekskursijas. Novērojumi, kolekciju vākšana paver plašas iespējas izziņas interešu attīstīšanai. Jauni materiāla apgūšanas paņēmieni rada interesi ne tikai par pašreizējo nodarbību, bet arī par nākamajām ekskursijām, nodarbībām.

### Koncepcijas par interešu izraisīšanas ceļiem un līdzekļiem

Zināšanu apgūšana, saistot to ar prasmju un iemaņu izveidošanu, ir vadošā mācīšanās procesā. Galvenā loma ierādāma darbam, kas balstīts uz sajūtām, uztveri, priekšstatu veidošanu, pakāpeniski virzoties uz abstrakto domāšanu. Domāšana ir īstenības izzināšana, kas balstīta uz augstākās nervu darbības bāzes. Izpratnes veidošanā vadošā vieta ir analīzei, sintēzei, salīdzināšanai, vispārināšanai, spriedumu un slēdzienu izdarīšanai. Viss nostiprināms praktiskajā darbībā.

Piemēram, zīmējums uz tāfeles:



Raksturo figūras!

Kas tas ir (kvadrāts, kubs vai sešstūris)?

Uzzīmē šīs figūras!

Kādas ir to galveno atšķirību pazīmes?

Lai domātu, ir jābūt kaut kādam informācijas daudzumam jau bērna atmiņā un jāsaņem kaut kāds informācijas daudzums no jauna. Jānodibina parādību savstarpējā saikne (piemēram, gaisma un tumsa). Katram tēlam un jēdzienam ir jāatrod sava vieta bērna apziņā. Valodā ir jāveido apzināta jēdzienu krātuve, lai nerastos situācija, kad bērns definīciju iemācās, bet tās izmantojuma nav. Liela daļa speciālo skolu skolēnu tēlaini apgūtos jēdzienus izprot labāk, bet verbāli sniegtos jēdzienus neizprot un neiekļauj savā jēdzienu sistēmā.

Bērna nediferencētajā apziņā vispirms nobriest redzes tēls. Bērns ļoti intensīvi visu grib redzēt, veidojas kāpēc?. Tā ir simultānfunkcija. Uz šiem redzes tēliem veidojas elementāri pagaidu sakari galvas smadzeņu garozā. Tāpēc ir jādod ļoti daudz redzes tēlu, lai sekmētu smadzeņu garozas, īpaši pakauša daļas, aktivitāti. Šis darbs jākombinē ar intensīvu valodas attīstīšanu.

Speciālajam pedagogam jāatceras, ka tēlainajos priekšstatos var būt nepietiekams pieredzes vispārināšanas līmenis, bet verbālajā abstrakcijā nav pietiekoša jutekliskā pamata. Tālāk sekos uzmanības un atmiņas traucējumi.

Apzinātas apguves galvenais raksturotājs ir bērna spēja izteikties vārdos. Ja bērns mācīto materiālu nevar paskaidrot ar saviem vārdiem, tad materiāls nav apzināti apgūts.

Intereses ir personības specifiskas emocionāli izzinošas attieksmes pret objektu, ko nosaka šī ob-

jekta nozīmīgums dzīvē un emocionālā pievilcība. Izzināšanas mērķis un motīvs sakrīt un tiek ietverts darbībā.

Intereses nav iedzimtas. Tās veidojas un attīstās atkarībā no bērna uzturēšanās cilvēkos un galvenais – no organizētas mācīšanas un audzināšanas.

Intereses atšķiras no ziņkārības, tās ir virzītas uz noteiktu objektu vai noteiktu darbību.

Ar intereses rašanos un attīstīšanu ir panākama bērna zināšanu pilnveidošanās, kas paver lielākas garīgās iespējas un lielāku efektu darbībai noteiktā virzienā.

Vajag atšķirt epizodisku jeb situācijas izraisītu interesi no patstāvīgas vai personīgas intereses. Epizodiskas intereses rodas darba gaitā, tās parāda attieksmes, prieku, cenšanos uzzināt iespējamus jaunumus šajā momentā, situācijā – stundā, ekskursijā utt. Epizodiskā interese izzūd, zūdot situācijai.

*Piemēram, zīmēšanas stundā, mācot zīmēt elektrisko spuldzi, 3. klasē pārrunāja par to, kā gaismu ieguva agrāk (skals, plīts, ugunskurs, svece, petrolejas lampa). Pārrunas laikā bērni izrādīja lielu interesi un aktīvi piedalījās pārrunā. Uzsākot tiešo darbu – spuldzes zīmēšanu, visa uzmanība tika veltīta zīmēšanas procesam, bet interesēšanās par notikušās sarunas tematu (elektrības taupīšanu, ekonomiskajām spuldzēm) izgaisa.*

Interesu problēma speciālajā pedagogijā atsevišķi ir maz pētīta, nav izstrādāta. Interesu psiholoģiskās īpatnības speciālās skolas skolēniem arī ir maz pētītas. Metodiskajā literatūrā var atrast atsevišķas norādes par to, kas raksturīgs garīgi atpalikušo bērnu interesēm, kā var izraisīt interesi garīgi atpalikušajiem bērniem par mācībām, darbu, apkārtējās dzīves īstenību.

Patstāvīgā vai personiskā interese raksturo bērna personību, tā ir, varētu teikt, neatņemama dzīves sastāvdaļa. Psihologs L. Zankovs apraksta dažu skolēnu intereses par mācību priekšmetiem – lasīšanu, mūziku, sportu, zīmēšanu, rokdarbjiem, tehniku utt. Autors norāda, ka lielāko tiesu šī interese nav dziļa,

patstāvīga, ir mazintensīva. Tomēr dažiem bērniem tā sasniedz ievērojamu spēku un patstāvību. To var vērot gandrīz katrā skolā – galdniecībā (atsevišķi skolēni var aizrauties ar virpošanu, izgriešanu, izzāģēšanu), fotografēšanā, zīmēšanā, veidošanā, šūšanā, adīšanā.

Speciālais pedagogs B. Pīnskis atzīmē, ka jaunāko klašu skolēniem dzīvu interesi var izraisīt spēle vai praktiska nodarbība, kuras mērķis bērnam šķiet pievilcīgs. Reizēm tas var būt ne tik pievilcīgs, bet tiek organizēts pirmo reizi. Tāda nodarbe var būt loto izgatavošana mācību priekšmetā, maketa gatavošana vēsturē par senlatviešu apmetnes vietu u. c.

Dažreiz, gatavojoties jauniem pasākumiem, skolēni ar garīgās attīstības traucējumiem neizrāda lielu interesi, jo domā, ka tur jau nekā interesanta nebūs, bet nodarbības laikā interese aug, un pēc tam bērni saka: "Tomēr bija interesanti!"

*Pēc neklātienas ceļojuma ar "kuģi" pa Baltijas jūru uz Igauniju, Somiju, Zviedriju, Norvēģiju, Lietuvu pārrunās ar skolēniem pārliecinājos, kā bērniem šis jaunais pasākums bija patīcis. Ar sašutumu skolēni izteicās par sevi un citiem skolēniem, ka slikti gatavojušies nodarbībai. "Būtu paši labāk gatavojušies, būtu vēl interesantāk."*

Bērni strādā ar daudz lielāku interesi, ja neizpilda vienkārši mācību uzdevumu, bet izgatavo vajadzīgu sabiedriski derīgu priekšmetu, piemēram, spēli vai rotaļlietas bērnudārzam. Skolēni redz ne tikai sava darba augļus, bet arī sava darba derīgumu citu cilvēku vērtējumā. Speciālie pedagogi uzsver, ka garīgi atpalikušiem bērniem pārsvarā ir īslaicīgas aizraušanās – nepastāvīga interese, tāpēc skolotājam jāievēro vismazākās svārstības un jāieaudzina interese par darbu (bērnam uztic pienākumus, ievērojot viņa interesi!). Jāmāca vērtēt ne tikai citu skolēnu devumu skolas dzīvei, bet arī savējo. Jāsaprot, ka ikviens ar savu darbu var būt noderīgs tad, ja darbs interesē un ir pa spēkam.

## Interesu veidošanās posmi

**Pirmajā posmā** interese cieši saistīta ar **darbību, darbošanos**. Skolotāji parasti atzīmē bērnu interesi par aizraujošām spēlēm, pasākām utt.

Bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem patīk grāmatu lasīšana (ja to lasa skolotājs), filmas, aizraujošas spēles. Arī jaunāko klašu skolēni jebkurā vienkāršā spēlē iesaistās tūlīt, bet vecākie skolēni tikai tad, ja, laiciņu pavērojuši, secina, ka labāka tomēr ir spēle vai rotaļa nekā sēdēšana un vērošana no malas.

Bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem nav raksturīga pozitīva attieksme pret mācībām un darbu. Bez speciāla sagatavošanas darba viņiem nerodas interese par mācībām, darbu, profesiju. Mācību un darba sociālā nozīme viņiem nav pietiekami skaidra un saprotama. Te nepieciešams ilgstošs darbs. Jāmāca darbības verbalizēt. Jādomā arī par to, kā panākt, lai veiktajai darbībai būtu novitāte. Nedrīkst ilgu laiku palikt reproduktīvajā līmenī, bet jāiekļauj darbā un valodā radoši elementi. Pedagogam jācenšas novērot arī psihiskās norises – sajūtas un uztveri. Tas sevišķi spilgti ir novērojams matemātikas un rakstīšanas uzdevumos.

### Kvadrāti

	+		
		+	

	+		
	+		+
		+	

*Piemēram, skolēniem liek dažas sekundes aplūkot vienu no šiem kvadrātiem, tad to nodzēš un dod uzdevumu – iezīmēt burtnīcās tādu pašu kvadrātu.*

Daudzi skolotāji norāda, ka interese paaugstina šo bērnu tonusu, rada mundru, priecīgu noskaņojumu.

mu, materiāla apguves efektivitāti, paaugstina darba kvalitāti. Intereses atvieglo grūtību pārvarēšanu, palielina darba tempu un kvalitāti, līdz ar to bērni kļūst disciplinētāki, draudzīgāki, izrāda lielāku iniciatīvu.

Atmiņas procesa veidošanā svarīgi ir arī saturiskie elementi, vispārināšanas spējas. Nevar par zemu novērtēt arī katra bērna vajadzības, emocijas, gribu, pārliecību, mērķtiecību. Šauri egoistiskās zemākās "es" vai "man" vajadzības jācenšas nomainīt ar sabiedrisko vajadzību veidošanu. Korekcijas darbs individualizējams, pamatojoties uz diagnostiku un praktisko darbību. Plašāk izmantojams neliels skaits vienkāršu algoritmu noteiktas tēmas apgūvei.

Lai to sekmīgāk varētu veikt klasē, nopietna vērība jāvelta klases kolektīva nokomplektēšanai. Jāievēro bērnu vecums, attīstības līmenis, sociālā vide. Mazajās skolās vai integrētajās klasēs tas ne vienmēr ir iespējams.

Svarīgs sekmju priekšnoteikums mācībās ir interešu radīšana par mācībām. Skolēnus darbā var ieinteresēt ar

- priekšmetiem, kuri bērniem pazīstami (jaunākajās klasēs);
- jauniem priekšmetiem (vēlākajā posmā);
- jaunām darba formām, ja priekšmeti ir pazīstami;
- praktisku darbošanos;
- pašam skolotājam "jādzīvo" līdz tam, ko stāsta, māca, protams, uzmanības centrā paturot klases skolēnus, ne sevi. Vajag, lai rokas mācītu galvu, gudrāka galva mācītu rokas, bet prasmīgāk kļuvušās rokas mācītu vēl gudrāko galvu;
- nodrošinot jauno zināšanu sakaru ar bērnu iepriekšējo pieredzi un praktisku uzdevumu veikšanu.

Aktīvu interesi par mācībām izraisa tādas stundas, kurās skolēniem jāizmanto sava iepriekšējā pieredze un zināšanas. Tas jāievēro skolotājiem ne tikai 1. klasē, bet arī vecākajās klasēs. Piemēram, mācoties par putniem dabas zinībās 7. klasē, daudz ko var uzzināt no pašiem bērniem, ieinteresēt, lai viņi paši uzzinātu, kā labāk izgatavot būrīti, kā barot utt.

Lasīšanas stundās bērnu aktivitāte izpaužas tad, ja materiālu saista ar skolēnu personīgo pieredzi, ja šai pieredzei jāaskaras ar jaunām, negaidītām parādībām, kuras ir it kā nelielā pretrunā ar iepriekšējiem novērojumiem. Tad skolēniem rodas interese jaunu zināšanu iegūvei:

- jācenšas panākt, lai skolēni savas jauniegūtās zināšanas varētu lietot praksē, varētu iegūt jaunas zināšanas, kas esošos priekšstatus aplūkotu no cita viedokļa. Jāpanāk, lai skolēni savā iepriekšējā pieredzē arvien saskatītu jaunas iespējas. Piemēram, speciālie pedagogi savā praksē daudz izmanto zīmēšanu, ilustrēšanu. Skolēniem šādas stundas patīk, tās norit "dzīvi". Arī skolotāji bieži ir it kā apmierināti, bet tanī pat laikā nepamana, ka skolēni izrāda izziņas interesi nevis par stundas saturu, bet gan par pašu zīmēšanu. Zīmēšanai, ilustrēšanai tikai tad ir nozīme, ja skolēniem šis process izraisa interesi par mācību saturu, ja skolēns iesaistās radošā darbā;
- skolēnu aktivitāti stundās paaugstina didaktisko rotaļu organizēšana.

Protams, tās vēl nav īstas izziņas intereses, bet to "sagatavošanas posms", kas izraisa bērnu aktivitātes mobilizēšanu un orientējošu darbošanos.

Piemēram:

*matemātikas stundā izdala kartītes ar skaitļiem un darbību zīmēm. Skolotājs norāda, ka veiks rotaļu. Bērni kļūst nopietnāki, ieinteresējas. Skolotājs sauc: "49", ":", "7", "=", "?" u. c.*

Jaunākajās klasēs piemēri un izteiksmes būs vienkāršākas.

Kā to izskaidrot psiholoģiski? Notiek ārējā un iekšējā aktivitāte. Darbā piedalās visi skolēni. Gaidīšana mobilizē uzmanību. Visi seko piemēra risinājumam. Veidojas "garīgo meklējumu ķēde":

*Kurš ies pie tāfeles? Kādam jābūt atbildei?  
Kuram ir citāds variants?*

Tas rada labvēlīgu augsni interešu uzturēšanai un attīstīšanai par mācību priekšmetu. Darbā iesaistāmi visi skolēni:

- domāšanas aktivitāte galvenokārt izraisāma ar mutvārdiem.

No iepriekšējā piemēra redzams, ka aktīvāku atieksmi pret domāšanas priekšmetu veido izziņas interese. Tīri verbāla stimulēšana nedod panākumus. Vajag, lai skolēni gribētu domāt un iemācītos domāt. Ja skolotājs tikai vienkārši prasa, lai skolēns domātu aktīvāk, ja necenšas noskaidrot skolēna domu gaitu un klusēšanas iemeslus, skolotājs negūst vēlamus rezultātus. Ja skolotājs neorganizē pie tāfeles stāvošā skolēna darbību, bet tikai mutvārdos it kā rosina darboties ar vārdiem:

“Domā...

Padomā,

Nesteidzies, bet apdomā”,

tad skolēns pilnīgi zaudē spriedumu gaitu un sākas klusēšanas periods.

Ārēja stimulēšana un mehāniski vingrinājumi nepietiekami aktivizē izziņas aktivitāti.

Ja ir nepareizi organizēta stunda, t. i., ja skolēni nesaskata uzdevuma izpildīšanas jēgu, ja uzdevums nesaistās ar mūsdienu un skolēna dzīvi, vajadzībām, tad interese par priekšmetu neattīstās vai arī tā var pat zust.

Lai audzinātu skolēniem interesi teksta uzdevumu risināšanā, jāraugās, lai teksti būtu saistīti ar bērnu dzīvi, lai būtu vajadzība kaut ko uzziņāt, lai uz šī pamata mācītos uzdevumus veidot patstāvīgi. Jāizmanto amatu mācības stundās un praktiskajā darbā gūtā pieredze;

- speciālajā skolā darbs un darba aktivitātes ieņem sevišķu vietu. Jaunākajās klasēs tam ir vienkāršāks raksturs. Darba uzdevumi saistīti ar tuviem, konkrētiem mērķiem, kuri izprotami katram skolēnam. Tāpēc bērni labprāt izpilda darbus gan galdniecībā, gan šūšanā.

Skolēnu interese un cenšanās pieaug tad, kad darbs tiek ierosināts ar izprotamiem un konkrētiem sociāliem motīviem. Šie motīvi rodas uz bērnu konkrētu un darbīgu sociālu attieksmju pamata. Tās var būt rūpes par jaunāko klašu skolēniem, brāļiem,

māsām, vecākiem, draugiem. Tā var būt kaut kā gatavošana pašam sev.

Vēlēšanās izgatavot priekšmetu pēc iespējas labāk izraisa nepieciešamību zināt materiāla (koksnes, auduma, māla ...) īpašības. Šajā gadījumā skolotāja paskaidrojumus uztver labāk. Darba gaitā rodas virkne jautājumu, uz kuriem jārod atbildes. Jāpanāk, lai darba izpildītājs redzētu, kur tiek izmantota viņa gatavotā lieta, kurš viņu lieto, valkā (šūšanā). Ja pedagogs vēl valkātājam pasaka, uzsver, atgādina, kas šūvis viņam kreklu..., norāda “labi valkāt, saudzēt”, – rezultāti būs vēl labāki.

Interese par darbu pieaug, ja bērns veido priekšmetus no dažāda materiāla. Piemēram, piegriešanas un šūšanas process saistās ar jaunu zināšanu iegūvi par audumiem, ja katra skolniece šuj priekšmetu no citāda auduma.

Bērnu interese par priekšmetu palielinās, ja skolotājs rāda ne gatavu albumu, ja skolotāja vadībā albums tiek gatavots (tiek vākti un atlasīti šūšanas materiāli, tērpu modeļi, koksnes paraugi, mēbeļu attēli u. c.).

Organizējot pareizu pieeju, nemitīgi un secīgi veicot skolēnu ar garīgās attīstības traucējumiem domāšanas aktivizēšanu, viņiem veidojas vajadzība pēc patstāvīgas izziņas darbības. Mērķtiecīgi organizētas mācību darbības gaitā sāk veidoties izziņas interese, kas sekmē intelektuālās pasivitātes pārvarēšanu un zināšanu sekmīgāku apguvi. Interesu audzināšana garīgi atpalikušiem bērniem kļūst par intelektuālās darbības traucējumu kompensācijas līdzekli. Sākot mācīt par kādu dabas objektu, skolotājam vispirms jānoskaidro, ko skolēni par to zina no literatūras, personīgiem novērojumiem, no kinofilmām, televīzijas pārraidēm. Iepazīstīnot viņus ar mācāmo objektu, nav uzreiz jāsniedz gatavas atziņas, bet skolēni jāpadara par zināšanu “ieguves” līdzdalībniekiem, liekot padomāt par neizprotamām parādībām, izraisot jautājumus un rosinot tos. Skolēni jāiesaista biedru atbilžu kontrolē, kļūdu atrašanās, atbilžu papildināšanā vai apstrīdēšanā. Šādā darba procesā veidojas izziņas interese. Skolēni speciāli jāmaca iedziļināties neizprotamā problēmā un jautājumu izvirzīšanā būtības noskaidrošanai.

Stimulējot skolēnus jautājumu uzdošanā, skolotājs pats nedrīkst tūlīt uz tiem atbildēt. Atbilde uz šiem jautājumiem jāiegūst klasē jaunā materiāla izskaidrošanas laikā. Atbildi var pateikt kāds cits skolēns tūlīt klasē, var norādīt, kāda literatūra izlasāma. Norādītajai literatūrai jābūt īsai, saprotamai, saistošai. Atbildes, kuras iegūst paši skolēni, var būt nepilnīgas.

Ja jautājumi skolēniem nerodas, tad sākuma posmā skolotājs pats var izvirzīt skolēniem jautājumus vai norādīt uz objektiem, kuru uztvere rosinātu jautājumu rašanos, piemēram, attiecībā uz augu vai dzīvnieku nosaukumiem, īpašībām u. c. Bērnu augošo interesi var raksturot ar izvirzīto jautājumu skaitu un patstāvīgi izpildītajiem darbiem.

Izziņas intereses izpaužas arī tādējādi, ka skolēni lūdz skolotāju pastāstīt par objektu kaut ko sīkāk, tuvāk vai uzdod jautājumus. Tādā kārtā skolēni paši savas zināšanas padziļina.

Izziņas interešu veidošanā speciālajā skolā nozīmīgu vietu ieņem **“jautājumu un atbilžu minūtes” (stundas, vakari, rīti, pēcpusdienas...)**. Tos organizējot, sākumā skolēniem jāpaskaidro, ka tāds vakars tiks organizēts, kā tas noritēs. Tad liek iesūtīt jautājumus, tos iemetot “pastkastītē” līdz noteiktam datumam. Ieteicams sagatavot atbilstošu reklāmu. Šādos pasākumos sākumā pieņem visāda veida jautājumus. Tad tos sistematizē. Dažas dienas pirms pasākuma jautājumu pieņemšanu pārtrauc, lai var atbilstoši sagatavoties gan pedagogs, gan paši skolēni. Atbildēs pēc iespējas jāparāda uzskate, zīmējumi, ilustrācijas, jādemonstrē mēģinājumi. Skolēni jāieinteresē. Kad skolēni ieinteresēti, var rīkot šādus jautājumu un atbilžu pasākumus tikai par noteiktu tematu, tas ir, līdzīgi, kā to dara pa radio “Kāpēcīši”, “Zinīša klubs”, “Nezinīša skola”. Tematika var būt visdažādākā: ūdens, zeme, gaiss, papīrs, grāmata, zirnekļi, čūskas, skaitlis, skalas, nauda, veselība utt., arī tāda kā: “ko tu vēl nezini par savu skolu?”, “ko var paveikt 1 minūtē?”, “ko tu darītu, ja tev būtu...?” u. c. Pārdomāta darba rezultātā šo bērnu pasivitāte pāriet aktivitātē.

Bērnu izziņas interešu attīstība var noritēt dažādi. Tās var saistīties ar aizraujošu mācību materiālu. Te

noder rotaļas, dzīvi un interesanti pastāstīti fakti, pasakas. Skolēnus saista arī spilgti piemēri, saistoši uzdevumi. Tikai pēc uzdevuma sekmīgas izpildīšanas rodas interese par saturu. Saistoša darba forma aizrauj bērnu, padara viņu aktīvāku, uzmanīgāku.

**Rotaļas** stundā izraisa pozitīvas emocijas, pie-saista uzmanību, mudina darboties, kaut te vēl nav runa par izziņas interesēm, bet gan par to iedīgļiem. Kā bērnam iemirdzas acis, kāda patīkama vēlme, kad jūs viņam sakāt: “Bet tagad, bērni, paspēlēsim ļoti interesantu spēli!” Nav jābūt nemaz labam psihologam, lai izprastu, cik svarīga vieta bērna dzīvē ir rotaļai.

Rotaļai (spēlei) ir liela nozīme gan garīgajā, gan tikumiskajā, fiziskajā, estētiskajā audzināšanā. Sevišķi jaunākā vecuma bērniem rotaļa ir arī mācības un darbs. Jau A. Makarenko norādīja, ka “ bērnam ir kaisle uz rotaļu, un to vajag apmierināt. Viņam jādod ne tikai laiks paspēlēties (parotaļāties), bet ar šo rotaļu jāpiesātina visa viņa dzīve. Visa viņa dzīve – tā ir rotaļa”.

K. Ušinskis bērnu interesi par rotaļu izskaidroja mazliet citādi: “Rotaļa bērnam – īstenība, pie tam tāda īstenība, kas daudz interesantāka nekā tā, kas viņu apskauj. Interesanta bērnam ir tieši tāpēc, ka ir saprotama; bet saprotama ir tāpēc, ka daļēji tā ir paša radīta. Rotaļā bērns dzīvo, un šīs dzīves pēdas ir dziļākas nekā patiesās dzīves pēdas, jo tajā dzīvē viņš vēl nevar ieiet tās izpausmju un interešu sarežģītības dēļ. Patiesajā dzīvē bērns nav vairāk nekā, kā tikai bērns, būtne, kurai vēl nav nekādas patstāvības, kura akli un bezbēdīgi tiek iekļauta dzīves ritumā; rotaļā bērns ir jau birstošs cilvēks, izmēģina savus spēkus un patstāvīgi rīkojas ar savu radīto.”

V. Zelmenis norāda, ka “rotaļā bērns atdarina pieaugušo darbības. Līdz ar to viņš labāk iepazīst apkārtējo pasauli, izkopj vienkāršākās prasmes un iemaņas un attīsta spējas” (“Pedagoģijas pamati”. Izdevniecība RaKa, 2000, 64. lpp.).

Cik adekvāti šie vārdi attiecināmi uz bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem! Arī šiem bērniem nevar būt veselīgas attīstības bez darbīgas, interesantas dzīves. Tādu darbīgu, saistošu dzīvi bērns var risināt rotaļā. Rotaļa labvēlīgi ietekmē bērna veselību. Tā ir vienīgā un galvenā bērna darbošanās forma. Rotaļa

nekad bērnam neizvirza tādas prasības, kuras viņš nevarētu izpildīt. Tā prasa no bērna zināmu spēku piepūli, kas saistās ar možu, dzīvespriecīgu pašsajūtu, bet mundrums un prieks ir veselības ķīla.

Tātad **speciālās pamatizglītības jaunākajās klasēs rotaļai jāklūst par pamata nodarbību veidu**. To izvirza augošā organisma nepieciešamība un bērna veidošanās pamatnosacījumi. Rotaļa kā darbošanās forma veicina bērna harmonisku attīstību, ieskaitot psihiskos procesus, personības iezīmes, motoriku, intelektu.

Ja rotaļas laikā bērns uzņēmieš sev īpašu lomu, iegaušanās process notiek ātrāk un vieglāk. Rotaļa ietekmē visu psihisko pamatprocesu veidošanos – no pašiem elementārākajiem līdz vissarežģītākajiem.

Jāraugās, lai pārsmērīga spilgtas, saistošas uzskates lietošana un nodarbību pārsātināšana ar to nenovērstu skolēnus no stundas satura. Jācenšas, lai darbs skolēniem būtu pa spēkam un atklātu viņiem kaut ko jaunu.

Veidojot intereses, katra bērna neveiksme sākuma posmā rada negatīvu pastiprinājumu (bet tas ir solis atpakaļ). Katrs panākums ir pozitīvs pastiprinājums, tas ir solis uz priekšu. Tāpēc uzdevumi nedrīkst būt par grūtu. Skolēnu panākumi rada ticību saviem spēkiem, dod impulsu interešu attīstīšanai par mācību priekšmetu. Audzinot izziņas intereses, sākuma posmā ievērojamu nozīmi iegūst uzdevuma individualizācija, kas pamatota ar skolēna spējām, zināšanām, pieredzi, tieksmēm (t. i., bērna dotumu spilgtākajām izpausmēm).

Ļoti ieteicama ir mācību metožu un paņēmieni maiņa stundā.

Var organizēt **nodarbības ārā**. Tās veicinās:

- saskarsmi ar dabu, tās saudzēšanu;
- negatīvo emociju izkļedēšanu;
- tiešo uztveri;
- sajūtu orgānu darbības pilnveidošanos;
- tiešās pieredzes faktu uzkrāšanu;
- kustību iespējas un to pilnveidošanos;
- telpiskās orientācijas izkopšanu;
- praktiskās darbības iespējas.

**Rotaļas un spēles** var būt dažādas:

- valodas rotaļas;
- kustību rotaļas;
- sižeta - lomu rotaļas;
- didaktiskās galda spēles (jebkuru galda spēli var papildināt, piemērojot mācību mērķu realizēšanai);
- grupēšanas un atlases rotaļas un spēles;
- radošās rotaļas.

Bērnu interešu izkopšanā var izmantot dabisko tieksmi zīmēt. Noderīgas ir **zīmēšanas un veidošanas** nodarbības:

- zīmējuma veidošana;
- zīmējuma pabeigšana;
- zīmējuma pārveidošana;
- zīmējuma labošana;
- zīmējuma izkrāsošana pa kontūrām;
- krāsošana ar dažādām krāsām (pat ar augu krāsvielām);
- kompozīciju veidošana no dažādiem materiāliem;
- plānu veidošana;
- darbs ar plāniem un kartēm;
- diagrammu veidošana (skolotāja vadībā);
- shematisku zīmējumu veidošana;
- tabulu aizpildīšana;
- darbs ar plastilīnu un māliem (veidošana).

**Bērnu dabisko kustību un darbošanās tieksmju izmantošana interešu veidošanā par dažādiem priekšmetiem**. Rotaļā bērni ar garīgās attīstības traucējumiem kļūst dzīvāki: bailīgie aizmirst savu mazdūšību, kautrīgie aizmirst savu kautrumu, kūtrie kļūst darbīgāki. Tas viss aktivizē skolēnus. Rotaļas un rotaļu prieks piešķir darbam vieglumu.

Nav jāaizmirst, ka rotaļa nav pašmērķis, bet gan līdzeklis, lai izraisītu interesi par mācību priekšmetu (matemātiku, valodas mācību, darbu). Speciālās skolas skolēniem jāveido diezgan plaša mēroga zināšanas, un tas jādara gan ar mācību darba metodēm, gan rotaļas veidā.

Lai bērniem liktu kaut ko darīt, viņi vispirms ir jāpārlicina par darāmā darba nepieciešamību.

Rotaļā attīstās bērna domāšana un valoda. Rotaļā bērni daudz ātrāk apgūst jaunus vārdus, lietu nosaukumus, to īpašības. Citos darbības veidos tas noris lēnāk, tomēr arī tie ir nozīmīgi.

Intereses saglabāšanā, uzsākot jebkuru darbu, svarīgs ir:

- darba sākums,
- paraugs, priekšstats par rezultātu, tā mērķi,
- plānojums ( darba secība),
- darbarīki, materiāli,
- darba un darbības veids, intereses saglabāšana,
- savlaicīga beigšana,
- stimulējošs vērtējums.

Katrs darbs jāvērtē gan no skolotāja viedokļa, gan skolēna viedokļa.

Otrajā posmā bērniem rodas interese par **nodarbību procesu** – lasīšanu, rakstīšanu, uzdevumu risināšanu ar noteikumu, ja tie tiek pasniegti, ietverti interesantā formā.

*Matemātikas stundā 1. klasē, mācoties par skaitļa "5" sastāvu, skolotāja izmantoja skaitļu "ķēdītes". Pēc tam skolotāja izsniedza klucīšus. Tas izraisīja skolēnu interesi, jo ar klucīšiem viņi strādāja pirmo reizi. Interese radās vēl lielāka, kad skolotāja atļāva izmantot uz loga esošās puķes skaitļa "5" ilustrēšanai.*

Šajā posmā bērnu interese atkarīga no skolotāja prasmes strādāt, te palīdz uzskate, dažādi izdales materiāli, mācību rotaļas un didaktiskās galda spēles. Skolēnu izziņas interešu veidošanā galvenokārt kalpo skolotāja pieeja mācāmajam priekšmetam, viņa izdoma.

Viss, kas pamodina skolēnu domāšanas aktivitāti, ir pamats izziņas interešu veidošanai. Pēc skolotāju vērojumiem, skolēnu interese pieaug:

- kolektīvi risinot uzdevumus,
- savstarpējās palīdzības procesā, kad viena darbs ir atkarīgs no pārējo darba,
- kad kopējas piepūles rezultātā ir pozitīvs iznākums,

- kad viens izpilda uzdevumu, bet pārējie seko šā uzdevuma risinātāja pareizai darbībai.

Interese, kas rodas bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem par mācīšanos, izpildot aizraujošu darbu, – tā vēl nav pastāvīgā interese par to vai citu priekšmetu. Visbiežāk tā ir epizodiska interese par darba procesu, lai atrastu vajadzīgo atrisinājumu vai konkrētu atbildi uz jautājumu. Stundas, kurās izmanto skolēnu dzīves pieredzi un viņu praktiskās zināšanas, izraisa aktīvu interesi, piemēram, par putnu piebarošanu ziemā, par barotavu gatavošanu, par putnu saudzēšanu, par putnu novērošanu, par putnu derīgumu.

Galvenā loma šajā posmā arī ir ārējiem momentiem – dzīvam, emocionālam skolotāja tonim, rotaļu formai (metodēm), bērna darbošanās tieksmju izmantošanai un to izpausmēm. Atšķirībā no pirmā posma interese izraisa ne tik daudz aizraujoša rotaļa, pasaka, attēls, cik mācību materiāla interesantā pasniegšanas forma.

Skolotājam jāprot saskatīt sava darba sistēma kopumā.

Tagadnē  $\xrightarrow{4. kl. \ 5. kl. \ 6. kl. \ 7. kl. \ 8. kl. \ 9. kl.}$  Mērķi

Noturīgas intereses neradīsim, ja darbu plānosim tikai kārtējai stundai, kaut arī tās izdomāsim interesantas. Jāplāno sistēmā, perspektīvā, kā bērni apgūs, ko mācīs tālāk, kas tāpēc jānāca tagad. Jārada jēga katrai dienai, izejot no mērķa, t. i., jānodarbojas ar pedagoģisko konstruēšanu, projektēšanu.

Otrajā posmā, ja ir nodrošināta speciāli pārdomāta mācību procesa organizācija, rodas interese par mācību darba saturu arī speciālo skolu un klašu skolēniem.

Trešajā posmā interese rodas, veicot **praktiskus darbus**, ja iespējams izmantot savas zināšanas šo darbu veikšanā. Vecākie skolēni ar prieku lieto savas zināšanas praktiski. Dažiem bērniem radusies patstāvīga interese lasīt grāmatas, salikt puzzle (fragmentu spēli), spēlēt dambreti vai citu spēli, strādāt rokdarbus. Tomēr jāsaprot, ka nezina nevienu gadījumu, kad skolēns ar garīgās attīstības traucējumiem būtu

pašmācības ceļā centies apgūt jaunas zināšanas; viņš pat nevēlas izlasīt instrukciju un rīkoties saskaņā ar to, lai samontētu mēbeli, apkalpotu radio aparātu.

Šajā posmā rodas tieša interese par mācību materiāla saturu, ja tajā nav jāizdara loģiski pamatoti pierādījumi. (Lauku speciālajā skolā – piemēram, izaudzēt garāko saulespuķi vai lielāko ķirbi utt.) Skolēnu darbība jāorganizē tā, lai viņi varētu patstāvīgi risināt tādus praktiskus uzdevumus, kas izraisa aktīvu garīgo darbību, kas rada izziņas interesi par darba paņēmieniem, par mācību darbu, par praktisko darbu. Sabiedriskas skates un sasniegto rezultātu pozitīvs novērtējums bērņus pārliecina par viņu darba nepieciešamību un izraisa pozitīvas emocijas. Par to, piemēram, liecina speciālo skolu šūšanas stundās veikto meiteņu darbu “Modes skates” speciālajās internātskolās. Tas viss sekmē interešu attīstību un nostiprināšanu.

Ceturtajā posmā interesēm raksturīga radoša tendence – risināt garīgu uzdevumu kaut īslaicīgi. Parasti tas reti notiek speciālajā skolā, bet jau pēc skolas beigšanas intensīvā praktiskajā darbā, gūstot atbalstu no kāda darba kolēģa.

Tā pamazām formējas ne tikai epizodiskas intereses, bet arī patstāvīgas intereses.

Te vadošā loma pieder intelektuāliem meklējumiem. Diemžēl šī darba iezīmes var novērot tikai bērņiem ar vieglākiem garīgās attīstības traucējumiem un tajās klasēs, kur veikts speciāls darbs izziņas interešu veidošanā.

## Izziņas interešu veidošana

Speciālas literatūras par interešu audzināšanu bērņiem ar valodas traucējumiem ir maz.

Valodas traucējumi izraisa vispārējās attīstības sekundāras aiztures vai arī veido savdabīgu attīstību. Tāpēc pirms izziņas interešu veidošanas jāveic speciāls sagatavošanas darbs, jāveido interese par valodu un savu izrunu.

Ja bērņiem ir garīgās attīstības traucējumi un pazemināta psihiskā aktivitāte, tad jautājums par

sazināšanos ar valodas starpniecību kļūst sevišķi aktuāls. Tādi bērņi ir vienaldzīgi pret savu valodu un sava darba novērtējumu, nav intereses par valodas skaņām. Tāpēc speciālajam pedagogam grūti strādāt jaunākajās klasēs. Darbā ar tādiem skolēniem jāizvirza tuvāki mērķi un katrs panākums jāizceļ, jāatzīmē. Skolēni jāiesaista pasākumos, kas izraisa darbošanos, kustības, rīcību.

Bērņiem ar artikulācijas traucējumiem un lēnākiem ierosas procesiem traucējumu kompensācijas iespējas ir vājākas nekā bērņiem ar aktīvu sazināšanās interesi. Tāpēc jāmeklē ceļi šo noviržu pārvarēšanai un interešu audzināšanai. Tajā pat laikā atrastie ceļi jāizmanto gan valodas traucējuma, gan vispārējās attīstības īpatnību kompensēšanai. Nozīmīga ir bērņa interese par valodu un logopēdiskajām nodarbībām.

Radušos interešu rezultātā notiek straujāka bērņa attīstība un uzlabojas sekmes. Lai rastos interese, jānovērš negatīvie pārdzīvojumi, kas saistās ar savstarpējo sazināšanos, valodu un izrunu. Tam ir sevišķa nozīme darbā ar bērņiem, kuri stostās.

Vienveidība logopēdiskajos vingrinājumos izraisa garlaicību, un tie nav iedarbīgi. Ja darba formas mainās, bērņi ieinteresējas un ir gatavi atkārtot materiālu vēl un vēl.

Lai izmantotu bērņa spējas, intereses un personības pozitīvās iezīmes, rūpīgi jāizpēta, ko bērņš pats prot darīt, par ko interesējas, ko grib un ko var izdarīt ar skolotāja palīdzību. Balstoties uz bērņa potenciālajām iespējām, spējām un interesēm, var labāk attīstīt interesi par valodu un logopēdiskajām nodarbībām.

Veidojot vispārīgās bērņa intereses, logopēdam speciāli jāstrādā, lai attīstītu interesi par pareizu izrunu, izkoptu valodu.

Lai radītu interesi par valodu:

- pareizi jānokomplektē logopātu grupas;
- bērņi jā sagatavo logopēdiskajam darbam;
- jāveido aktivitāte, mērķtiecība un citas personības īpašības.

Pozitīvas emocionālās attieksmes veidošanos sekmē – rotaļas, lomu spēles, ritmiskas rotaļas un

kustības, deklamēšana, inscenējumi, uzstāšanās kopā ar citiem skolēniem vai pieaugušiem cilvēkiem.

Panākumi vien vēl neliecina par interesēm. Kā gūt panākumus?

- Jāizvēlas spējām piemērots materiāls. Konkrētība, skaidrība, saprotamība sekmē valodas apguvi.
- Materiāls pareizi jādozē.
- Jāizmanto bērna pozitīvās tieksmes, tādējādi cenšoties pārvarēt negatīvās.
- Jāizceļ panākumi, jāuzslavē.
- Jāievēro pakāpenība darbā.
- Nodarbībām jābūt emocionālām un interesantām.
- Jāliek bērniem darboties, radoši domāt.
- Jāparāda tālākā perspektīva – iespēja aiziet mācīties vispārējās izglītības skolā...

Logopēdiskajā darbā pozitīvu emocionālo atieksmju veidošanu sekmē:

- skolēnu darbs ar ierastiem, mīļiem objektiem (rotaļlietas, attēli, tuvi, izprotami teksti u. c.);
- bērniem tuvu situāciju saistība ar personīgo dzīves pieredzi;
- valodas un mācību materiāla iekļaušana bērniem interesantā darbībā (rotaļa, zīmēšana, izrāde, lomu spēle u. c.);
- nepārvaramu grūtību novēršana vai atvieglošana; tādu apstākļu radīšana, kuros bērni gūst panākumus;
- grūtību pārvarēšanas sekmēšana un pozitīvu rezultātu sasniegšana (bērnu izpēte, individuālā pieeja u. c.);
- skolotāja pozitīva attieksme pret darbu un skolēniem:
  - skolotāja personīga ieinteresētība pedagoģiskajā procesā; ticība darba panākumiem; šī darba interesantuma izskaidrošana;
  - skolotāja tonis, kas mobilizē skolēnu aktivitāti un izraisa emocionālu attieksmi; interesantākā valodas materiāla izcelšana, tā prasmīga, dzīva pasniegšana;

- skolotāja uzmanība katra skolēna atbildei, katra skolēna iesaistīšana darbā;
- skolotāja labvēlīga attieksme pret bērniem, pret viņu panākumiem, vēlēšanās viņiem palīdzēt labu rezultātu sasniegšanā;
- uzmundrināšana, uzslava, katra skolēna panākumu izcelšana; rezultātu sabiedriska vērtējums – lai izraisītu un pastiprinātu pārdzīvojumu par panākumu prieku;
- bērnu iniciatīvas izprašana; bērnu saprātīgo priekšlikumu pieņemšana; darba organizēšana tā, lai priekšlikums it kā nāktu no bērniem, lai bērni sevī saskatītu iniciatorus un nākamā darba ierosinātājus.

Veidojot apzinīgu attieksmi pret darbu bērniem ar valodas defektiem, mēs nodrošinām arī interešu rašanos.

Veidojot apzinīgu attieksmi pret valodu, jāatrisina šādi uzdevumi:

- bērniem jāparāda tādi mērķi un motīvi, kas rosina uzlabot valodu (priekšnesuma sagatavošana svētkiem, atgriešanās vispārīgglītojošajā skolā);
- jāizskaidro katra uzdevuma, tēmas, vingrinājuma mērķi valodas uzlabošanā, izskaidrot darba jēgu (skaņu labošanā šis darbs norit citādi);
- jārada tādas vajadzības, kas bērniem tuvas un izprotamas, – tas rosina viņus strādāt ar doto uzdevumu;
- izpildāmajā darbā jāizceļ sabiedriskie motīvi un jāizskaidro sociālā nozīme.

Apzinīga attieksme pret valodas materiālu paaugstina tā kvalitāti, palīdz sasniegt vēlamos rezultātus, nostiprina pozitīvu attieksmi pret valodu.

Daži iepriekš minētie uzdevumi ļoti cieši saistās. Uz pozitīvas attieksmes fona pret valodu un pret runu veidojas arī izziņas interese par to.

Ja skolēns, kuram ir garīgās attīstības traucējumi, netiek atbilstoši mācīts un audzināts, viņš intelektuāli neattīstās.

# MĀCĪBU DARBA ORGANIZĀCIJAS FORMAS

## Mācību stunda

Mācību stunda ir galvenā darba forma Latvijas speciālo pedagogu praksē. Gatavojoties stundai un to vadot, skolotājam jānodrošina uzdevumu un satura atbilstība pašreizējām programmām. Stundā jāveic zināšanu un prasmju veidošana, jāattīsta izziņas intereses un spējas. Mācīšana jāsaista ar cilvēku darbu un dzīvi. Zināšanu un darba iemaņu veidošanā jānodrošina sistemātiskums un secīgums. Skolotājam labi jāpārdomā iztirzājamā materiāla pieejamība. Stundā jāveicina skolēnu aktivitātes un patstāvības attīstīšana.

Skolēnu aktivizēšanas priekšnoteikumi:

- mobilizējošs stundas sākums;
- jaunā mācību materiāla apgūšana pa elementiem (meklēšanas ceļš);
- skolotāja nemitīgs darbs skolēnu izziņas darbības veidošanā;
- patstāvīgā darba sistēmas noteikta organizācija un tās veikšana;
- vispusīgu darba veidu izmantošana stundā.

Mācību organizācijā svarīgi tas, ka visu mācību procesu skolotājs var vadīt, virzīt.

Jāpanāk ir apjēgta zināšanu apguve, izmantojot dažādas metodes, līdzekļus, formas. Jāizvēlas optimālas metodes. Jāprot operatīvi kontrolēt zināšanu, prasmju, iemaņu veidošanās procesu un to korigēt. Jāizceļ galvenā viela.

Visā stundas gaitā jārada labvēlīga morāli psiholoģiskā atmosfēra. Dažādās situācijās jāsauglabā pedagoģiskais takts. Mācot skolēns jāaudzina.

Mācību stunda ir tāda darba organizācijas forma skolā, kurā skolotājs stingri noteikta laika robežās nodarbojas ar nemainīgu skolēnu sastāvu pēc stingra saraksta, izmantojot dažādas metodes diferencētās mācīšanas ietvaros, un veic arī individualizētu mācīšanu atbilstoši katra skolēna spējām, lai sasniegtu tos didaktiskos uzdevumus, kurus izvirza mācību programma un tālāk realizēšanai virza pats skolotājs.

Stundā atspoguļojas viss mācību process attiecīgajā mācību priekšmetā.

Stundā skolēniem jāiegūst stingras iemaņas un jāizpilda tie uzdevumi, ko dod skolotājs. Izvirzīto uzdevumu efektivitāte atkarīga no uzdevumu satura, mērķa, stundas struktūras. Stundai jābūt vienotai, veselai, nobeigta. Efektīvu stundu raksturo saprātīgi izmantots laiks, kurā aktīvi darbojas visi skolēni. Katrs skolēns tādā stundā iegūst noteiktu zināšanu un prasmju summu.

Katras mācību stundas pamatā ir jābūt:

- 1) attiecīgā mācību priekšmeta vielai kā zinātnes daļiņai, t. i., matemātikas stundā jānodarbojas ar matemātiku, vēstures stundā – ar vēsturi utt.;
- 2) bērnu vecuma īpatnību ievērošanai, labi pārzinot to tipoloģiskās īpatnības;
- 3) uztveres īpatnību pārzināšanai, tas nozīmē, ka pedagogam jāseko, kā skolēni apgūst attiecīgā priekšmeta mācību vielu, kā to apjēdz, kā zināšanas nostiprina;
- 4) attiecīgā mācību priekšmeta vielas apguves praktiskajai virzībai stundā;
- 5) mācību priekšmeta uzdevumu realizēšanai, t. i., izglītojošo, audzinošo, praktisko un korekcijas uzdevumu realizēšanai;
- 6) teorētisko zināšanu sniegšanas apvienošanai ar praktisku prasmju un iemaņu veidošanu.

Mācību stundā speciālajā skolā rodas nepieciešamie nosacījumi mācību un audzināšanas saliedēšanai vienotā procesā, skolēnu iesaistīšanai elementāru zināšanu, prasmju un iemaņu apgūvē, viņu psihiskās attīstības nepilnību korekcijai.

Pareizi organizētā stundā var realizēt visas speciālās pedagoģijas didaktikas prasības. Prasmīga plānošana mācību stundā nodrošina mērķtiecīgu skolotāja un skolēna darbību, labvēlīgu mācību atmosfēru un nepieciešamo disciplīnu.

Mācību stundai speciālajā skolā nosacīti var sa-

skatīt 3 daļas: sagatavošanas daļa, pamatdaļa un rezumējuma daļa. Tomēr nevajadzētu to padarīt par formālu, obligātu (trafaretu) prasību.

Tieši no stundas sākuma organizācijas atkarīgs darbs stundā. Pirms stundas bērniem neizvirzīt prasības, kas neattiecas uz attiecīgo mācību priekšmetu ("nedresēt"), piemēram, nostādīt un tad ieiet klasē. Starpbrīdī bērni ir uzbudinājušies, radušies savi iespaidi, domas, problēmas. No visa tā skolēni ir jāatbrīvo. Skolotājam jāieiet klasē reizē ar zvanu. Visam jābūt sagatavotam, lai sāktu stundu: grāmatas, burtnīcas, uzskate, krīts, sūklis. Neko nedrīkst meklēt. Bet reizēm, ja skolotājs jūt kāda skolēna pārlieku uzbudinājumu pirms stundas sākšanas, viņš pēdējā momentā var "aizmirst" skolotāju istabā burtnīcas vai kaut ko citu, lai klusu palūgtu šim skolēnam atnest "aizmirsto" lietu.

Bieži bērni meklē savas lietas. Skolotājs nedrīkst uztraukties, jābūt iekšēji un ārēji mierīgam. Ja redzam, ka skolēni izdarījuši kaut ko sliktu, nedrīkst viņus rāt un pamācīt, bet mierīgi jāsāk darbs.

Mācību stundas sākums ir ne tikai organizatoriskais darbs, bet arī mācību darbs. Galvenā ir skolēnu psiholoģiska sagatavošana darbam.

**Stundas sākumdaļā** var pārbaudīt mājas darbus, ja tādi ir uzdoti – tā ir kā kontrole un dod iespēju atkārtot kaut kādu etapu mācību materiāla apgūvē. Tas parāda, ko skolēni vēl nav apgūvuši. Jāpārdomā mājas darbu izpildes pārbaudes veids. Ja mājas darba tematika nesaistās ar stundas tēmu, tad tos nepārbauda, bet konstatē tikai izpildi (tīrību, kārtību, vai izpildīti līdz galam). Pārbaudi veic pēc stundas, lai nejauktu stundas loģisko struktūru. Pārbaudot censties pārlicināties, cik apzināti ir apgūts mācību materiāls. Jāpārbauda tā, lai mobilizētu skolēnu zināšanas, lai liktu domāt. Skolēnu darbu burtnīcas savācamas pēc mājas darbu izpildes, bet ne pēc klases darba izpildes. Efektīva ir savstarpējā pārbaude, tikai jāievēro skolēnu attīstības līmenis. Mājas darbu pārbaudei organiski jāiekļaujas stundas gaitā, bet tā nav pašmērķis.

Stundā var atkārtot materiālu par iepriekšējā stundā mācīto, par pirms kāda laika mācīto, par iepriekšējās klasēs mācīto. Šim posmam jābūt īsam.

Pieblīvēt stundu ar atkārtošānu nedrīkst. Stundā jāatkārto tikai pats nepieciešamākais. Nepieciešams maksimāli aktivizēt skolēnus darbam. Kritizējama prakse, kad skolotājs pats cenšas reproducēt agrāk mācīto materiālu. Atkārtošānu ieteicams veikt ar pārrunu metodi.

Stundas **pamatdaļa** (pēc 10–15 minūtēm) veltāma izskaidrojamā mācību materiāla izklāstam, iepazīšanai, skaidrojumam.

Jāievēro, ka speciālās skolas skolēni mācību vielu apgūst lēni, fragmentāri, nesaista ar agrāk mācīto. Tāpēc galvenā didaktiskā prasība šajā stundas daļā – nodrošināt pareizu priekšstatu un jēdzienu rašanos un izveidot pareizus darba paņēmienus.

Jāievēro zinātniskuma princips ("skaņa" nav tas pats, kas "burts"; "cipars" nav tas pats, kas "skaitlis"; "6 + 8 : 2" nav tas pats, kas "(6 + 8) : 2").

Apzinātas apguves principu nedrīkst aizmirst.

Mācību materiāls strukturāli jāvienkāršo, pamatojoties uz konkrētu uzskates materiālu. Mācību materiāla apguve maksimāli jāsaista ar skolēnu aktivitāti stundā. Stundā jāuzdod jautājumi, jāatbild, jāzīmē. Skolotājam jāpārdomā, ko izskaidrošanas laikā darīs skolēni, tie nedrīkst būt pasīvi. Jaunā mācību materiāla uztverei pēc iespējas jāiekļauj visi bērna receptori. Maksimāli jāattīsta uztvere ar dažādiem maņu orgāniem. Ja bērns visu stundu strādā, viņš apzinātāk uztver mācību materiālu. Skolotājam vienmēr jāatbild sev uz jautājumu: "Ar ko nodarbosies (nodarbojās) skolēni izskaidrošanas laikā?" Jāatceras, ka arī speciālajā skolā ar problēmisku mācīšanas metodi vai daļēju meklējumu metodi skolēni kļūst maksimāli aktīvāki, apzinātāk strādā.

Svarīga ir mācību materiāla nostiprināšana. Ja mācību materiāls maksimāli sadalīts posmos, tad arī nostiprināšana jāveic pa posmiem. Tas nozīmē, ka nostiprināšana jāveic vairākkārt.

Jādomā, kādas iemaņas veidojam katrā momentā, katru reizi dažādojot, veicot loģiskus uzdevumus (salīdzinot kvadrātu un taisnstūri, atklāt kopīgās un atšķirīgās pazīmes). Svarīga ir patstāvības attīstīšana.

Visā mācīšanas laikā jāzina bērnu darbības īpatnības. Jau pirms darba pildīšanas jāveic darbs kļūdu novēršanai, jābūt mutiskai atskaitēi. Tas novērš kļū-

das, audzina, māca domāt, veicina paškontroli. Tas jāveic gan dzimtās valodas stundās, nosakot secību, gan matemātikā, liekot argumentēt darbību vai to pareizi izvēloties.

Stundas pamatdaļā jāveic rezumējums. Nedrīkst izvīrīt jautājumu: "Ko darījām stundā?", jo tad skolēni parasti atbild – "rakstījām". Skolotājam apmēram pēc 35 minūšu darba ir jāuzdod jautājumi, kuri izriet no stundas satura. Tiem jābūt konkrētiem, piemēram, "kādus uzdevumu veidus risinājām šajā stundā?", "kādu darbību risinājām, kāpēc?".

Prasības izvīrētajiem jautājumiem:

- tiem jāaktivizē skolēni,
- tiem jā māca loģiski secināt.

Pēc 30–35 minūšu darba skolēniem jādod iespēja atpūsties.

Vecākajās klasēs, ja klases sastāvā bērni ir emocionāli, ļoti uzbudināti vai ir ar labiliem psihiskajiem procesiem, tad fizikultūras minūtes nav iesakāmas. Ja bērni ir gausi, miegaini, tad fizikultūras minūtes stundā ir nepieciešamas. Visi vingrinājumi jā saskaņo ar ārstu un sporta skolotāju, kuriem jānosaka, kā paugstināt tonusu vai atslābināt muskulatūru. Katrai klasei katru gadu izstrādājams konkrēts fizikultūras minūšu vingrojumu komplekss.

Mācību darbā jānodrošina atkārtošana, kas tik nepieciešama speciālajā skolā. Svarīgs moments vecākajās klasēs ir mājas darba uzdošana. To nedrīkst atlikt uz pēdējām minūtēm. Pēc stundas pamatdaļas tūlīt ir jāuzdod mājas darbs:

- tam jābūt diferencētam, ne visiem vienādiem apjoma ziņā, dozētiem,
- skolotājam jādomā, kā skolēns spēs mājas darbu veikt maksimāli patstāvīgi.

Mājas darbam jābūt vieglākam, vienkāršākam, bet līdzīgam klasē veiktajam darbam. Skolotājam jāpārbauda, kā skolēni orientējas uzdevumā, kā to izprot, kā to pildīs. Nepieciešams darba paraugs. Ja uzdevumi ir diferencēti un dažādi, tad jāpārrunā kopīgās, raksturīgās uzdevuma īpatnības. Arī mājas darbi izpildāmi glīti un rūpīgi.

Sākot ar 3. vai 4. klasi, stundā jāpārbauda, vai skolēni pareizi ieraksta dienasgrāmatā uzdoto.

Stundas nobeigumā:

- rezumē paveikto darbu. To var veikt pēc stundas sākumā uz tāfeles uzrakstītajiem jautājumiem vai uzdevumiem, vai stundā apgūstamā temata,
- jā sagatavojas nākamajai stundai,
- nedrīkst stundas darbu turpināt uz starpbrīža rēķina,
- jā sared kārtībā darba vieta. Jāizveido dinamiskais stereotips, jāveido pozitīvi paradumi darba vietas kārtības uzturēšanā,
- skolotājs var dot ierosmi, kā pavadīt starpbrīdi.

Jāiemācās stundu beigt reizē ar zvanu.

### Speciālo skolu mācību stundas psiholoģiski pedagoģiskā pašanalīze

1. Skolotājs raksturo mācību programmas prasības.
2. Nosaka stundas vietu visas tēmas apjomā.
3. Raksturo klases skolēnu reālās mācību iespējas, spējas (sniedz skolēnu sastāva "A" un "B" līmeņa īsu psiholoģiski pedagoģisku raksturojumu).
4. Raksturo attiecīgā priekšmeta mācību materiālo bāzi.
5. Motivē stundas mērķus un uzdevumus (mācīšanas, audzināšanas, psihofizisko trūkumu korekcijas). Pamato uzdevumu un satura atbilstību pašreizējām programmām un standartiem.
6. Pamato izvēlēto stundas tipu.
7. Pamato stundai atlasīto materiālu (paskaidro, ko viņš stundā paredzējis iemācīt – zināšanas, prasmes un iemaņas), kā tas sekmēja izziņas interešu un spēju attīstību, kā attīstīja skolēnu aktivitāti un patstāvību.
8. Pamato katra stundas posma secību, mācību metodes un līdzekļus, lietoto uzskati, to atbilstību vielas saturam, stundas mērķim un uzdevumiem, skolēnu psiholoģiskām īpašībām.
9. Raksturo mācību materiāla saistību ar dzīvi, skolēnu dzīves pieredzi, starppriekšmetu saiknes nodrošināšanu.
10. Pamato skolas zinātniski metodiskās tēmas (ja skolā tāda ir izstrādāta) atspoguļošanu stundas gaitā.

11. Pamato skolēnu zināšanu, prasmju un iemaņu novērtēšanu uzdotās vielas atprasīšanā visas stundas gaitā. Par zināšanu novērtēšanu speciālajā skolā daudzreiz nozīmīgāks ir vērtējums par skolēna attieksmi pret darbu vai šīs attieksmes maiņu pozitīvā virzienā.
12. Pamato individuālās pieejas, diferencēta darba nepieciešamību.
13. Novērtē mājas uzdevuma nepieciešamību, apjomu, tā grūtuma pakāpi, izpildei nepieciešamo laika patēriņu (no pieredzes, hospitējot mācību sagatavošanā utt.).
14. Raksturo skolēnu attieksmi pret darbu stundā (viņa uzvedība, personības negatīvo īpašību, slimīgā stāvokļa, nogurdināmības utt. pārvarēšana).
15. Sniedz stundas vispārējo vērtējumu (kā izpildīts iepriekš plānotais, kā sasniegti stundai izvirzītie mērķi).

### Mācību stundas novērošana un vērtēšana

Pedagoģiskajā praksē ir ļoti daudz situāciju, kurās tiek vērota un vērtēta kolēģa darbība. Parasti to dara no dažādiem viedokļiem.

1. Vērtē skolotāja sagatavošanos stundai, darbu ar programmu, stundas plānu, papildliterāturu, speciālo literāturu.
2. Vērtē stundas vispārējo gaitu un loģisko struktūru.
3. Vērtē stundas mācību saturu, akcentējot uzmanību:
  - skolotāja darba sistēmai,
  - skolēnu darba sistēmai,
  - skolēnu zināšanu, prasmju un iemaņu līmenim,
  - korekcijas darbam un skolēnu izziņas darbības attīstībai.

Novērojot un vērtējot stundu, ievērot:

- klases gatavību darbam;
- skolotāja prasmi aktivizēt un ieinteresēt garīgi atpalikušos bērnus;
- skolotāja prasmi audzināt visā mācību procesā;

- darba metodes un paņēmienus garīgi atpalikušo skolēnu patstāvīgā darba iemaņu izkopšanā un racionālā stundas laika izmantošanā;
- diferencēta darba un individuālās pieejas mērķtiecīgu risinājumu kolektīva darba ietvaros;
- pēctecību mācību procesā, starppriekšmetu saikni;
- problēmu situācijas radīšanu, domāšanas un valodas attīstīšanu;
- vienotu prasību veidošanu un ievērošanu runā un rakstos;
- mācību, uzskates un tehnisko līdzekļu racionālu izmantošanu;
- zināšanu pārbaudes sistēmu, atsevišķu skolēnu un klases kolektīva darba vērtējumu;
- mājas darbu sistēmu (apjomu, raksturu, diferencētības pakāpi, skolēnu sagatavošanu mājas darbu izpildei);
- skolotāja pedagoģisko taktu, darba stilu, valodas kultūru, ārējo izskatu.

**Skolas vadībai, inspicējot stundu,** pēc stundas arī skolotājam jāpasaka savs novērtējums, vismaz "paldies!". Stundu analīzes shēmas ir dažādas. Vienmēr ir jādomā arī par to, ko skolotājs iegūs no stundas analīzes. Visā stundas analīzes gaitā ir jāievēro speciālās pedagoģijas un speciālās psiholoģijas prasības, tāpēc neteikt: "man tas patika...", "man jūsu stundā patika ...".

Mācību stundu vērtējot un analizējot, atbildēt uz jautājumu: "Vai visas iespējas izmantotas skolēna personības veidošanai?" Tam izsekot pa stundas etapiem!

*1 etaps.* Organizatoriskajā daļā skatīties, kāda ir skolēnu un skolotāja sagatavotība stundai, sanitāri higiēniskais stāvoklis, skolēnu uzvedība starpbīdī, paša skolotāja noskaņojums, emocionālais kontakts.

Bērni ir jāuzlādē ar pozitīvām emocijām. Psiholoģiskā aura stundā ir atkarīga no skolotāja. Darbīgai gaisotnei ir jāvalda visā stundā. Kā skolotājs to panāk?

*II etaps.* Ievirze, tās motivēšana. Kā skolotājs to izdara? Kā atklāj tēmas praktisko nepieciešamību?

*III etaps.* Skolēnu uztvere. Kā skolēni uztver skaidroto materiālu? Kā šo darbu vada skolotājs? Kā materiāls tiek dozēts? Kā mācību materiāls sekmē korekciju? Kāds ir šis materiāls?

*IV etaps.* Mācību materiāla apjēgšana un vispārināšana. Kāda ir jautājumu sistēma? Kā rada problēmsituācijas? Kā ar to attīsta domāšanu? Kā jautājumi precizē materiālu? Kā jautājumi attīsta skolēnus? Cik saprātīgas un atbilstošas ir izvēlētais metodes? Stundas materiālais nodrošinājums, cik tas mērķtiecīgi attaisnojies?

*V etaps.* Mācību materiāla apguves adekvātuma pārbaude. Kā skolotājs to pārbauda? Cik pamatotas šīs pārbaudes metodes? Kādi etapi ir ievēroti? Kādas jaunas situācijas ir radītas? Kā veidoja jaunas iemaņas un prasmes? Vai bija pietiekošs vingrinājumu skaits?

*VI etaps.* Atkārtojuma loma. Kā sistematizēja zināšanas? Kā veidojās iemaņas? Vai skolotājs prata mobilizēt visas bērna iespējas? Kā saglabāja stundā bērnu intereses?

Kā stundā izvairījās no bērnu noguruma? Dinamiskās pauzes, to lietderība? Ar ko tās aizstāja? Kā tas attaisnojās?

## Citas mācīšanas organizācijas formas

### Projektu nedēļa (diena, stunda)

Speciālās skolas skolēnam katram ir savs darba temps, uztveres īpatnības, ļoti atšķirīgas darba spējas, nenoturīgas intereses, saskarsmes grūtības. Tās viss uzliek papildu slodzi skolotājiem, izvēloties projektu nedēļas tēmu, to izplānojot, organizējot izpildi. Ievērojot skolēnu intereses, konkrētās uztveres spējas, katrs temats jāizplāno tā, lai tas atbilstu arī kalendāra sezonai un apstākļiem, lai tas nebūtu

abstrakts, pārāk teorētisks. Piemēram, nevar ziemā paredzēt tematu par meža sēnēm vai septembrī – par sniega pārslu formu. Katrai klasei vai skolēnu grupai jāatrod viņiem piemērots uzdevums. Daudziem skolēniem šie uzdevumi ir jāsaraksta uz speciālām kartītēm, jāuzraksta noskaidrojamie jautājumi veikalā, pastā, kasē, saimniecībā utt., iepriekš tos visus pārrunājot klasē. Pēc savāktajiem un noskaidrotajiem materiāliem tie ir jāapstrādā – jāveido apraksti, jāveido uzdevumi un tie jāatrisina.

Vecāko klašu skolēniem šī metode dod iespēju paplašināt un izkopt saskarsmes iemaņas ar sabiedrību, palīdz attīstīt atbildību, dažādas sociālās prasmes un iemaņas, paplašināt redzesloku.

Jaunāko klašu skolēniem projektam nevar atvēlēt veselu nedēļu, bet atsevišķu dienu, kurā var organizēt ekskursiju atsevišķu dabas objektu izpētei, zīmēšanai, apstrādei, atveidei skolotāja tiešā vadībā.

Projektu nedēļas vai projektu dienu noslēgumā ir jārīko īsa un uzskatāma pārskata "konference" par padarīto darbu. Te galvenās ir skolēna domas. Projektu nedēļu ieteicams organizēt ar A līmeņa skolēniem, bet arī tie ir nemitīgi vadāmi un instruējami. B un C līmeņa skolēniem šī nedēļa vai dienas ir jāpārvērš par praktisku nodarbību vai izmēģinājumu dienām.

Šīs metodes lietošana jāsaista ar skolēnu zināšanu sistematizēšanu, patstāvības attīstīšanu, parādot iegūto zināšanu, prasmju un iemaņu vietu iepriekšējo zināšanu un prasmju sistēmā.

Speciālais pedagogs nedrīkst pārvērsties par projektu nedēļas uzdevumu pildītāju, galvenais uzdevums – vadīt, organizēt un konsultēt (sk. 18. tabulu 161. lpp.).

Viss iepriekš minētais jāietver stundas konspektā vai plānā. To varianti var būt dažādi, ievērojot pedagoga pieredzi un klases skolēnu komplektēšanas īpatnības.

Var rakstīt kartītes (sk. 19. tabulu 161. lpp.).

Individuālos uzdevumus var plānot atsevišķā burtiņcā, jo tad labāk var izsekot savai darba sistēmai ar katru skolēnu.

## Skolotāja un skolēna sadarbības formas mācību stundā

Formas	Raksturojums
1. Mācīšanās frontālais darbs	Visi skolēni skolotāja vadībā izpilda vienu un to pašu uzdevumu. Mācīšanās metodes un tēmas visiem ir kopējas. Tiek nodrošināta visu skolēnu komunikēšanās
2. Grupveida mācīšanās	Klases skolēnus sadala grupās, tiek organizēta patstāvīga darbība tēmas ietvaros. Skolēniem aktīvi jāsadarbības – mācās rezumēt grupas darba rezultātus. Daži skolēni var neiejaucies darbā
3. Pāru darbs	Patstāvīgas darbības organizēšana. Skolēni darbojas spēju ziņā līdzīgos pāros, bet par vienu un to pašu tēmu
4. Diferencēta mācīšanās	Skolēnus mērķtiecīgi apvieno grupās, ievērojot grupas skolēnu spējas; katra grupa veic kopīgu, bet analoģu uzdevumu. Grupas spēju līmenis paliek pedagoga ziņā
5. Individuāla mācīšanās	Skolēnu patstāvīgās, individuālās darbības organizēšana, nodrošinot tiešu vadību un kontroli no skolotāja puses. Dažiem skolēniem nav piemērota

## Karte skolēnu mācību darbības plānošanai un vadīšanai

Mācību priekšmets..... Klase .....

Laiks..... Skolēnu skaits .....

Nr.	Plāna daļas	Saturs
1.	Tēmas nosaukums (projekts)	
2.	Mērķi (uzdevumi)	
3.	Zināšanas, prasmes, iemaņas,	
4.	Valodas attīstības darbs	
5.	Sociālās mijiedarbības (sadarbības prasmes)	
6.	Norādījumi par akadēmisko un sociālo uzdevumu apguvi	Kā bērniem izskaidros uzdevumus? Kādas būs darba metodes? Norādīt, kādas sociālās un akadēmiskās prasmes vērtēs
7.	Darbību secība	Kādu darbību integrāciju ietver tēmas (projekta) izstrāde
8.	Nepieciešamie materiāli	Norādīt materiālus, kuri nodrošinās visu darbības veidu realizāciju
9.	Organizatoriskie lēmumi	Kā tiks iekārtota telpa un darba vieta? Darba formas (grupu darbs, pāru darbs, individuālais darbs)
10.	Saturs	Ko skolēni apgūs? Kā skolēni mācīsies?
11.	Metodika mācību satura apguvei	Mācīšanās pieredze, ko skolēni apgūs? Kā veidos prasmes?
12.	Sekmju kritēriji akadēmiskajām un sadarbības prasmēm	Kā noteiks akadēmiskās prasmes? Sadarbības prasmes skolēniem, izvērtējot savu vai grupas locekļu sadarbību. Ko iemācīsies? Kā juties? Psiholoģiskais komforts. Kā tu izturējies pret citiem (citi pret tevi)?
13.	Vērtēšana (Izvērtēšana un novērtēšana)	<b>Izvērtēšana</b> – t. i., izvērtēt darbības procesu. Jāparāda izaugsmes dinamika un tie momenti, kas sekmē vai kavē rezultāta iegūšanu. <b>Novērtēšana</b> – iegūto darbības rezultātu novērtējums, parādot tā atbilstību sākotnēji plānotajam un ieskicējot turpmāko darbības gaitu
14.	Individuālie uzdevumi	(Var plānot un kārtot atsevišķā mapē)

## Iekļaujošā (inkluzīvā) mācīšana

Iekļaujošā mācīšana nozīmē, ka bērni, kuriem ir attīstības problēmas, aktīvi un maksimāli izmantojot savas iespējas, iekļaujas bērnudārza grupas, klases, skolas, vietējās sabiedrības kopējā dzīvē ar citiem attiecīgā vecuma bērniem.

1. Iekļaujošā mācīšana ir cilvēktiesību pamats.
  - Visiem bērniem ir vienādas tiesības uz izglītību un atbilstošu dalību izglītojošajās programmās.
  - Cieņa pret visiem bērniem. Nav pieļaujama diskriminācija, ka bērniem liedz izglīties attīstības problēmu vai mācīšanās grūtību dēļ.
  - Pieaugušie cilvēki, kuriem ir invaliditāte, ir pret segregāciju.
2. Iekļaujošā mācīšana ataino izglītības labo praksi.
  - Bērni ar attīstības problēmām bieži gūst sekmes gan mācībās, gan sociāli emocionālajā sfērā, mācoties kopā ar vienaudžiem.
  - Mācīšanas un ārstēšanas metodes, kuras bērni ar attīstības problēmām saņem specializētajās mācību iestādēs, var tikt saņemtas tādā pat apjomā vispārīzglītojošajās izglītības iestādēs, tām valstiski sniedzot materiālu un zinātnisku atbalstu.
  - Atbilstoši uzticoties un atbalstot iekļaujošās mācīšanas praksi, rodas iespēja resursu efektīgākai izmantošanai.
3. Iekļaujošā mācīšana parāda demokrātiskas sabiedrības vērtības.
  - Iekļaujošā mācīšana veido bērnos līdzietību un prasmi pieņemt individuālās atšķirības.
  - Visiem bērniem vajadzīga mācīšana, kas palīdz attīstīt attieksmes un sagatavo viņus reālajai dzīvei.
  - Iekļaujošās mācīšanas potenciālā ietilpst baiļu mazināšana, draudzības, cieņas un izpratnes attīstīšana.

Iekļaujošās mācīšanas raksturīgākās īpatnības:

- Izglītības iestāžu pedagogi, sadarbojoties ar speciālistiem, uzņemas atbildību par bērnu, kuriem ir attīstības problēmas, mācīšanu, audzināšanu.
- Mācību iestādes visi darbinieki pakļauti iekļaujošās mācīšanas idejai; viņi ciena katra bērna unikalitāti un sekmē viņa attīstību.
- Vecāki aktīvi iesaistās lēmumu pieņemšanā visos darba etapos, lai tiem būtu jēga un nozīme.
- Lēmumus pieņem ciešā sadarbībā strādājošo speciālistu komanda. Darbinieku lomas un pienākumi ir stingri noteikti.
- Bērnu, kuriem ir speciālas vajadzības, mācīšana notiek atbilstoši speciālās izglītības programmām un individuālajiem mācību plāniem, kurus rada katra bērna spēju attīstībai un atbilstoši viņa konkrētajai nepieciešamībai.
- Darba efektivitāte ir nemitīgi novērtējama, un šajā procesā iesaistāmas visas ieinteresētās personas (vecāki, pedagogi, citi speciālisti, izglītības iestādes darbinieki).

**Ieguvumi bērniem ar speciālām vajadzībām iekļaujošajā mācīšanā:**

- mērķtiecīga sadarbība un savstarpējās attieksmes ar vienaudžiem veicina motorikas, kognitīvo, valodas, sociāli emocionālo attīstību;
- vienaudžus uzskata sev par paraugu (lomas modeli);
- bērns piesavinās iemaņas un tās funkcionāli pieņem;
- sekmē interešu, talanta un attīstītāko sfēru izkopšanu;
- iespēja piedalīties sabiedrības dzīvē, draudzības uzsākšanai un attīstīšanai.

**Bērni, kuriem nav speciālu vajadzību:**

- mācās pieņemt atšķirības;
- paplašina iespējas dažādām draudzības attieksmēm;
- veicina sadarbību;
- attīsta radošas spējas, apķērību un empātiju (līdzjūtību), jūtas.

#### Ģimenes:

- gūst informāciju par tipisku un netipisku attīstību;
- gūst citu vecāku atbalstu;
- var pozitīvi novērtēt aktīvu piedalīšanos atbilstošu un funkcionāli svarīgu mācību uzdevumu izstrādē;
- gūst uzskatus, ka visi vecāki ir skolas saimes daļa.

#### Pedagogiem un citiem darbiniekiem:

- skolotājiem un audzinātājiem veidojas labāka izpratne par individuālajām atšķirībām;
- skolotāji un audzinātāji praksē pilnveido metodes, kuras veicina un atbalsta visu bērnu mācīšanas – audzināšanas dažādus stilus;
- speciālisti (pedagogi, speciālie pedagogi, ārsti, mediķi u. c.) veido pieeju, kas orientēta uz bērnu kopumā.

#### Dažādām institūcijām un sabiedrībām:

- vietējām institūcijām, sabiedrībai attīstās jauna izpratne par dažādām bērnu atšķirībām un to cienīšanu;
- sociālās palīdzības iestādēm jāuzņemas jaunas funkcijas par personām un ģimenēm, kurām nepieciešams atbalsts veselības, izglītības, darba, sociālo un sadzīves problēmu risināšanā.

## Alternatīvas nostādnes par bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem mācīšanu un audzināšanu

Pēdējos gados ļoti izplatās uzskati par bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem mācīšanu un audzināšanu vispārīgglītojošajā skolā. Pēdējā gadu desmitā arī Latvijā kļūst populārāka atziņa par bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem integrēšanu vietējā skolā. Sliktums ir tas, ka šos uzskatus bieži izplata ne speciālie pedagogi, bet politiķi – cilvēki, kuriem

nav nekāda sakara ar pedagogiju. Netiek ievērotas ne valsts sociāli ekonomiskās iespējas, ne psiholoģiskās nostādnes, ne bērnu veselības stāvoklis, ne intereses, ne spējas. Mācot šos bērnus vispārīgglītojošajā skolā, rūpīgi jāizanalizē visi “par” un “pret”. Piemērotāki šādai integrācijai ir skolēni ar vieglu garīgu atpalcību un līdzsvarotiem ierosas un kavēšanas procesiem. Bērni agrāk iekļaujas sabiedrībā, viņu skola ir tuvāk ģimenei.

Problemātiska vai neiespējama ir bērnu integrēšana, ja tiem ir sarežģīta vai kombinēta traucējumu struktūra. Ne vienmēr ir pieejama un nevar savlaicīgi nodrošināt nepieciešamo medicīnisko palīdzību, nepārtrauktu speciālu uzraudzību.

Dažas nevalstiskās organizācijas un atsevišķi uzņēmīgi cilvēki ir radījuši un nodibinājuši mācību grupas un “centrus” šādu bērnu mācīšanai un audzināšanai, bet nenodrošina viņiem vispusīgu attīstību un programmu realizāciju pilnā apjomā, kāda iespējama speciālās skolas apstākļos bērniem ar izteiktiem garīgās attīstības traucējumiem.

Ir bijuši mēģinājumi speciālajā skolā (piemēram, Stiklu speciālajā internātskolā) bērnus ar garīgās attīstības traucējumiem mācīt, izmantojot Valdorfpedagoģijas atziņas. Dažos gadījumos, kad vispārīgglītojošās skolas Valdorfpedagoģijas klasēs nokļuvuši bērni ar garīgās attīstības traucējumiem, viņu mācīšana pēc dažu gadu darba bieži ir beigusies neveiksmīgi. Arī speciālajā skolā pēc tam šo bērnu pārmācīšana ir grūta gan mācību vielas izkārtojuma, gan bērnu izziņas darbības īpatnību dēļ.

Nepamatota ir dažu vecāku cenšanās panākt sava bērna, kuram ir garīgās attīstības traucējumi, mācīšanu individuāli – mājās. Mājmācībā bērns nesaņem visu specializētās un koriģējošās kompleksās mācīšanas un audzināšanas ietekmi un ir pilnīgi izolēts no vienaudžu sabiedrības. Liela nozīme te ir mājmācības skolotāja speciālajām prasmēm un zināšanām.

Bērnu audzinot, viņš ir jāmača soli pa solim analizēt visas situācijas un pakāpeniski apgūt un izpildīt sadzīvē ieviestās atzītās normas.

### III NODAĻA

## BĒRNU AR GARĪGĀS ATTĪSTĪBAS TRAUCĒJUMIEM AUDZINĀŠANA

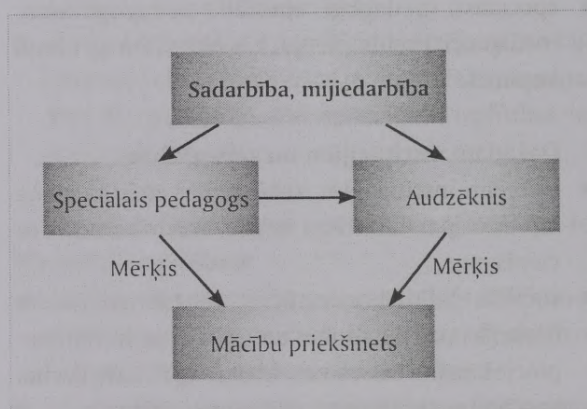
Reizē ar mācīšanās darbu skolēns tiek arī audzināts. Šie jautājumi risināmi kompleksi. To vispirms dara mācību priekšmetu stundās, bet speciālās izglītības programmu realizēšanā ievērojamu palīdzību bērnam ar garīgās attīstības traucējumiem dod arī viss ārpusstundu un ārpusklases darbs pagarinātās darba dienas grupā un internātā. Visā mācību un audzināšanas darba gaitā jāpanāk, lai viņš varētu dzīvot ģimenē, savā darba kolektīvā un justos līdzvērtīgs sabiedrībā un apkārtējā vidē.

Audzinašana jau no bērnības izpaužas arī kā pāraudzināšana, kad jānovērš negatīvas īpašības, kas traucē sekmīgām mācībām un dzīvei kolektīvā, ģimenē. Uz cilvēku iedarbojas dažādi faktori, ārpusaules iespaidi. Tie pārveidojas katrā individuā citādi un nosaka viņa uzvedību. Jo zemāks attīstības līmenis, jo individuālam tuvākas ir zemākās vajadzības. Attīstoties aug arī vajadzību līmenis.

Lai speciālais pedagogs sekmīgi realizētu savas audzinošās funkcijas, viņam vismaz galvenajos virzienos jāpārzina audzināšanas principi un metodes, jāizprot audzēkņa savdabību izpausmes (traucējumu) struktūra, jāpārvalda korekcijas un individuālā darba pieejas nostādnes. Audzināšanas principi un metodes ir laikmeta un tajā veidoto dažādo pedagogijas un tai tuvāko zinātņu nozaru produkts, tās ir mainīgas, par ko liecina ļoti dažādā terminoloģija.

Mēs visi, ieskaitot arī skolēnu ar garīgās attīstības traucējumiem, esam līdztiesīgi, bet ne vienlīdzīgi. Bērns kultūru, zināšanas, dzīves pieredzi apgūst **sadarbības** procesā. Sadarbība ir apzināti mērķtiecīga darbība. Šo sadarbības procesu var ietekmēt

mijiedarbība, kas nemitīgi noris mācīšanās un audzināšanas procesā starp pedagogu, skolēnu, mācību priekšmetu, virzoties uz noteiktu mērķi. Ar mērķi tiek mobilizēti fiziskie un garīgie spēki.

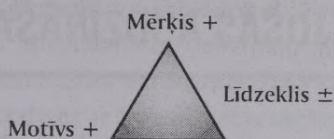


17. zīmējums. Sadarbības process

Mācīšana un audzināšana ir skolēnu atbalstīšana intelektuālajā procesā, mācību materiālu uztverot, izprotot, domājot, atceroties. Lai tas labāk realizētos, vajadzīga motivācija. Tikai tā mācību priekšmets kļūs personīgi nozīmīgs. To vislabāk var novērot darbmācības un citās praktisko darbu stundās, mācot izvērtēt un novērtēt savu darbu. Tad pilnveidojas arī bērna individuālā pieredze. Novērtēšanai un pašvērtējumam jātuvinās. Pašvērtējums mudina un orientē uz turpmāko darbu. Te notiek skolotāja un skolēna savstarpējā mijiedarbība. Audzināšana ir sadarbība, mijiedarbība, attīstība. Mijiedarbība ir savstarpēja uzticēšanās, uztveršana, vērtēšana,

ietekmēšanās. Cilvēks audzina cilvēku, labais rada labo, ļaunais – ļauno, uzticība – uzticēšanās.

Speciālās izglītības klasēs (it sevišķi internātskolā) galvenie audzināšanas instrumenti ir mācību stunda un citas mācību un audzināšanas darba formas. Tām jābūt kā mērķtiecīgi veidotam procesam, kas savukārt pilnveidos bērnu personību. Vislabākais pašizteikšanās veids ir darbs un praktiska rakstura nodarbības. Tad vislabāk izraisīt skolēnu aktivitāti, radīt motīvus, mērķus un paradumus. Paradumi veidosies tikai sistemātiskas darbošanās un vingrināšanās ceļā. Tas savukārt radīs augsni dažādām attieksmēm. Sistemātiski izvērtējot skolēnu darbošanos, pedagogi mācīs veikt arī pašanalīzi. Tas, protams, neizdosies ar visu līmeņu skolēniem. Neraugoties uz it kā mērķtiecīgi veidoto stundu un ārpusstundu sistēmu, bieži jāstopas ar ļoti lielu stihiskumu un neparedzētām situācijām, uz kurām pedagogam momentā jāreaģē un jāatrod risinājums, izvērtējot skolēna rīcības mērķus, motīvus un tiem atbilstoši izvēlētos līdzekļus. Parasti mērķis un motīvs ir vērtējami ar “+” zīmi, bet līdzeklis to sasniegšanai – ne vienmēr ar “+” zīmi, bieži pat ar “-” zīmi.



18. zīmējums. Skolēna rīcības, motīvu un līdzekļu izvērtēšana

*Speciālajā internātskolā bija tikai bāreņi. Skolotāja K. dzīvoklis atradās internāta ēkā, durvis netika slēgtas. Pedagogi pamanīja, ka vienam audzēknim uzradies pulkstenis, koferis, fotoaparāts. Noskaidrojās, ka šis audzēknis ilgstošā laika periodā apmeklējis skolotāja dzīvokli un no naudas maka ņēmis pa nelielai summai, krājis, lai “neuzrautos”. Kā lai raksturo skolēna rīcības mērķus, motīvus un līdzekļus?*

Pedagogs mācību un audzināšanas procesā, realizējot mērķus, nevar iztikt bez prasību izvirzes skolēniem. Jo jaunāks skolēns, jo garīgās attīstības līmenis zemāks, jo prasībām (instrukcijām, norādījumiem) jābūt īsākām, vienkāršākām un tiešākām. Tās netieši var izteikt negatīvā, pozitīvā vai neitrālā formā.

20. tabula

Pedagoga izvirzīto prasību ietekme uz audzināmo skolēnu

Pedagoga uzdevums	Skolēna reakcija	Metode	Rezultāts
Prasību izvirze	Prasību uztvere un izpratne	Informatīva stadija	Zināšanu mobilizēšana
Prasību pamatošana	Prasību atzišana, izvērtēšana, šaubīšanās	Paraugs Pierādījums	Pārliecības veidošanās. Ne visiem. [?]*
Prasību uzturēšana	Izpildes process (pakļaušanās vai negatīva pretreakcija)	Vingrināšanās	Paraduma veidošanās [?]
Darbības izvērtējums	Darbības koriģēšana (ar palīdzību vai patstāvīgi)	Pašvērtējums [?]	Pašregulācija Ne vienmēr iespējama! [?]

\* Ne visi speciālās skolas skolēni sasniegs plānoto rezultātu [apzīmēts ar ?], bet kaut kāds līmenis pedagogam ir jāparedz un nemitīgi skolēns uz to jāvirza.

## KORIGĒJOŠĀS AUDZINĀŠANAS DARBA PRINCIPI

Pārdomātam audzināšanas darbam arī speciālajā skolā jābalstās uz noteiktiem principiem. Speciālajā skolā biežāk ievērojami audzināšanas principi:

- audzināšanas plānveidīgs mērķtiecīgums;
- audzināšanas saistība ar tuvāko dzīvi un piemērotu darbu; praktiskā virzība;
- vārdu un praktiskās darbības vienotības ievērošana;
- pēctecīgums un sistemātiskums;
- tautiskums (saistīts ar tikumisko audzināšanu);
- savstarpējas cieņas, saprātīga prasīguma apvienošana;
- skolēna vecuma, individuālo īpatnību, spēju un tieksmju ievērošana;
- skolas, ģimenes un sabiedrības vienotība.

Speciālajam pedagogam audzināšanā jāievēro **plānveidīgs mērķtiecīgums**. Tas nozīmē, ka arī audzināšanas process ir jāprojektē gan īsākam, gan garākam laika posmam – no kārtējā pasākuma līdz semestra vai gada plānam, ievērojot arī perspektīvu vairāku gadu garumā.

Speciālo pedagogu vadībā notiek skolēnu vispārcilvēcisko īpašību un nacionālās pašapziņas veidošanās.

Audzināšanas mērķiem jāatbilst **tuvākās apkārtnes, reālās dzīves un darba apstākļu nosacījumiem**. Šie nosacījumi prasa, lai biežāk un konkrētāk pārrunātu tieši sadzīves un praktiska rakstura jautājumus, lai skolēnus orientētu darbam tuvākā vai tālākā nākotnē, lai informētu par kvalifikācijas un pārkvalifikācijas iespējām, par grūtībām piemērota darba atrašanās un tā veikšanu. Skolēni jā māca ielūkoties reālās dzīves, politikas, ekonomikas un kultūras procesos valstī, to saistībā ar viņu personisko dzīvi. Skolēni iespēju robežās jāiepazīstina ar pašvaldības un sociālās palīdzības iestāžu darbu, sociālo darbinieku uzdevumiem un iespējām.

Skolēns ar garīgās attīstības traucējumiem vislabāk attīstās praktisku uzdevumu veikšanas laikā,

mērķtiecīgā darbībā. Tikai darbā viņš attīstās gan garīgi, gan fiziski, veidojas viņa attieksme pret darbu. Profesijas un darbavietas izvēlē galvenā loma ir vecākiem. Skolas loma darbavietas izvēlē pēdējos gados ir stipri samazinājusies. Tikai **praktiskās darbības un vārda vienotība** pilnīgāk veicinās praktisko darba iemaņu apguvi un sekmēs intelektuālo izaugsmi. Skolēniem jāsaprot, ka tikai darbs viņiem nodrošinās lielāku vai mazāku labklājību. Apvienojot praktisko darbību ar teorētiskajām zināšanām, skolēniem labāk attīstās viņu veiklība, apkārtnes uztvere, novērošanas spējas.

Audzināšanā jāievēro **secīgums, pēctecība un sistemātiskums**. Tas notiek pakāpeniski, ilgstoši, tāpēc rezultāti redzami tikai pēc vairākiem gadiem. Audzināšanā pedagogiskās prasības pakāpeniski palielināmas no klases klasē, no uzdevuma uzdevumā. Katram skolēnam prasību līmenis ir citāds, individuāls. Par to atbildīgs ir audzinātājs. Labs audzinātājs centīsies veidot arī skolēna apziņu, vēlmi vērtēt savu un citu skolēnu darbību, rīcību.

Padomju varas gados paustie uzskati par nacionālisma kaitīgumu ietekmēja arī cilvēku uzskatus par tautiskumu. Pamazām centās izskaust tautas tikumus un tradīcijas. Tieši latviešu tautas tikumiskās un estētiskās vērtības ir ļoti svarīgas skolēnu **tautiskuma** audzināšanā. Cienot citus cilvēkus, iedziļinoties tuvāko cilvēku, tuvākās apkārtnes, savu māju, savas skolas, savas Dzimtenes likteņgaitās, sekmēsīm arī speciālās skolas skolēnu tautiskuma audzināšanu. Morāles un tikumiskie jēdzieni skolēniem ar garīgās attīstības traucējumiem ir grūti izprotami. Kas ir Tēvzeme, Dzimtene? Kas ir Dzimtenes mīlestība? Kas ir gods? Kas ir godasardze? Kas ir patriotisms? Vai katram var uzticēt ieroci armijā? Vai tev var uzticēt ieroci? Kas ir Valsts noslēpums? Vai tu ar savu stāju, rīcību un valodu esi cienīgs savas tautas pārstāvis? Tie ir jautājumi uz kuriem jāpalīdz rast atbildes arī speciālajā skolā, un tie interesē šo skolu skolēnus – īpaši pusaudžus un jauniešus.

Lai speciālais pedagogs kompleksi risinātu audzināšanas jautājumus, viņam prasmīgi jāapvieno savstarpējās cieņas ievērošana ar saprātīgu prasīguma pieaugumu. Savstarpējās cieņas ievērošana prasāma ne tikai skolēnu starpā, bet tā jāizrāda arī pedagogam pret skolēnu. Tikai respektējot skolēnu, viņa pozitīvās īpašības un draudzīgi, lietišķi un taktiski norādot uz nevēlamām rakstura izpausmēm, palīdzēsim viņa izaugsmei. Tās nedrīkst būt kailas pamācības, bet augošās saprātīgās prasības jāiekļauj vingrinājumu sistēmā, veidojot pozitīvas uzvedības paradumus.

**Skolēnu vecuma, individuālo īpatnību un pozitīvo tieksmju savlaicīga atklāšana, pamanīšana un pedagoģiskā ietekmēšana, to iekļaušana audzināšanas jautājumu kompleksā risināšanā rada būtisku pagrieziena korigējoši audzinošiem pasākumiem.** Speciālajam pedagogam sīki jāpārzina katra skolēna darbība, rīcība, to motīvi. Brīvas, labvēlīgas, atklātas, nepiespiestas, uz uzticību balstītas attiecības sekmēs skolēna rakstura pozitīvu iezīmju nostiprināšanos. Labāk izlikties neredzam kādu sliktu darbu (*vai vienmēr?*), bet nedrīkst nepamanīt un neuzslavēt labu darbu. Tikai tā tiek celta skolēna pašapziņa un ticība savām spējām.

**Skolai, ģimenei un sabiedrībai jāiet roku rokā skolēnu ar speciālajām vajadzībām audzināšanā.** Veicot audzināšanas darbu speciālajā skolā, vairāk tiek izvērsts darbs ar ģimeni, bet ar sabiedrību paliek novārtā. Plašāks darba lauks audzināšanas jautājumu risināšanā ir tad, ja skolēns iekļauts integrētajā skolā vai klasē, bet tad atkal mazāka ietekme ir individuālajam darbam ar tiešo skolēnu.

Ģimenes, kurās aug bērni ar garīgās attīstības traucējumiem, ir ļoti dažādas, dažādas ir iespējas skolēna vecāku izglītošanai bērnu audzināšanas jautājumos. Ir vecāki, kuri ievēro katru speciālā pedagoga norādi, prasmīgi un lietišķi notiek savstarpējā informācija par audzināšanas jautājumiem un problēmām gan skolā, gan mājās ģimenē. Bet ir arī vecāki, kuri nav spējīgi runāt par bērnu mērķtiecīgu audzināšanu, kuri veido negatīvu paraugu saviem bērniem – tādos gadījumos bērni labāk iekļaujami internātā. Bērns nedrīkst izjust konflikta attieksmes. Bērns ir personība, viņš grib būt atzīts un pieņemts. Cik ģimeņu, tik problēmu! Speciālajam pedagogam jāciena vecāku domas un taktiski jāveic arī savas autoritātes un visas skolas autoritātes celšana. Bērna pāraudzināšana nenorit ātri. Rezultāti dažreiz ieraugāmi tikai pēc vairākiem gadiem.

---

## SPECIĀLO PEDAGOGU, PSIHologa, SOCIĀLĀ PEDAGOGA UN SKOLAS MEDIĶU SAVSTARPĒJĀ SADARBĪBA

---

Speciālās skolas skolēnu sastāvs nav viendabīgs. Reizē ar dažādas pakāpes garīgu atpalcību skolēniem var būt arī citi veselības traucējumi. Dažiem skolēniem ir fiziskas dabas traucējumi. Viņiem var būt apgrūtināta normāla līdzdalība klases ikdienas dzīves norisēs.

Speciālā skola – tā ir arī “slimnieku” stacionārs, kaut akūtais slimības process parasti ir beidzies un skolēni skaitās praktiski veseli.

Bērni, kuri nokļūst speciālajā skolā, atrodas ārsta psihoneirologa vai psihiatra uzraudzībā, kurš turpina bērna izmeklēšanu, novērošanu un uz iegūtā materiāla pamata veic bērnu ārstēšanu ar dažādiem stimulējošiem un ārstējošiem medikamentiem. Šis darbs norit tiešā sadarbībā ar bērna vecākiem.

Ārstam kopā ar pedagogiem katru gadu rūpīgi jāizpēta un jāanalizē katra skolēna attīstība un par sava darba rezultātiem jāziņo pedagoģiskajā sēdē.

## Galvenie korigējošā – audzināšanas darba principi speciālajā skolā

### 1. Visu bērnu virzīto iedarbošanās apstākļu pareiza organizēšana.

Šo apstākļu radošajam organizētājam ir jābūt speciālajam pedagogam – klases audzinātājam. Ļoti svarīgi, lai visu laiku, kamēr skolēns mācās speciālajā skolā, tiktu saglabāta pedagoģiskā korekcijas darba vienota sistēma. Šīs sistēmas neievērošana sarežģīt ierasto mierīgo darba ritmu. Šādu stāvokli var nodrošināt, ja pēc iespējas saglabā vienas un tās pašas klases audzināšanu, vieni un tie paši cilvēki visā skolas laikā veic vienu un tā paša mācību priekšmeta mācīšanu. Dažādu apstākļu dēļ tas ne vienmēr tiek nodrošināts. Audzinot bērnus, kuriem ir garīgās attīstības traucējumi, visā mācību laikā klases audzinātājs var labāk izpētīt savus skolēnus viņu nepārtrauktā attīstībā. Svarīgs ir arī klases audzinātāja darbs ar ģimeni. Korigējošais darbs speciālajā skolā jāveic kopīgi pedagogam, ārstam un ģimenei. Audzināšanas darbs tikai tad būs jūtams, ja visi ap bērnu esošie apstākļi tiks organizēti vienā virzienā. Ne vienmēr šādus apstākļus var nodrošināt bērnam, kuru grib integrēt vispārīglītojošajā skolā.

### 2. Lietojot korigējoši metodiskos līdzekļus, speciālajam pedagogam vienmēr jābalstās uz bērna personības pozitīvajām iezīmēm, neignorējot arī negatīvās iezīmes.

Jo ātrāk un labāk iepazīsim bērnu, jo sekmīgāk varam paredzēt korigējošās audzināšanas ceļus. Svarīgi ir ņemt vērā garīgi atpalikušā bērna personības sarežģīto struktūru. Blakus pamata pazīmēm, kuras raksturo šos bērnus, viņiem nereti novērojama virkne sekundāru trūkumu. Tos izraisījuši audzināšanas ilgstoši nelabvēlīgie apstākļi: bezdarbība, neticība, agresivitāte, spītība, diskomforts kolektīvā, mīlestības deficīts, nelabvēlīga vide u. c.

Šie trūkumi cieši saistās ar garīgās atpalicības pamata pazīmēm un ļoti kavē bērna mācīšanas iespējas. Ievērojot šos traucējumus, nepieciešams paredzēt tādu apstākļu organizāciju, kas palīdzētu pārvarēt iegūtās negatīvās īpašības un kavētu jaunu

nevēlamu īpašību rašanos, precīzāk noteikt pamata trūkumu būtību un izvēlēties labākus pasākumus to labošanai.

### 3. Visu bērnu darbību virzīt stingra, noteikta, mierīga, bērnam pierasta, secīga dienas režīma ietvaros – "saudzējošais pedagoģiskais režīms".

Korigējošā audzināšanas darba sekmīgai veikšanai ļoti svarīgi, lai visu bērnu darbību virzītu stingrs, noteikts, mierīgs, bērnam pierasts, secīgs dienas režīms – "saudzējošais pedagoģiskais režīms". Skola ir kā sveša pilsēta vai valsts, kurā skolēnam jāorientējas, jāapgūst tās valoda, jāizprot situācija. Dažiem skolēniem šie noteikumi ir smagi, ir grūti tiem piemēroties. Dažiem nepatīk troksnis, pastāvīga kustība, dauzīšanās. Tad rodas uzvedības sekundāri traucējumi. Garīgi atpalikušie bērni nepanes spēcīgus kairinājumus, viegli nogurst. Visu pedagoģisko pasākumu rūpīgi pārdomāts plānojums virza skolēnu darbību, pareizi maina visus veidus, dozē un organizē bērnu uzvedību. Organizēta skolēnu darbība kopā ar stimulējošiem paņēmieniem šāda režīma ietvaros rada labvēlīgus apstākļus nodarbībām, novērš bērnu nervu sistēmas pārpūlēšanu un novājināšanos, līdzsvaro uzvedību, paaugstina interesi par mācībām, darba spējas, ātrāk un stabilāk nostiprina vajadzīgās zināšanas un prasmes.

Bērni ar garīgās attīstības traucējumiem uztraucas un nogurst cilvēku drūzmā, saspīestības apstākļos, neorganizētā bērnu kolektīvā. Režīma pārkāpumi, skolotāju piezīmes, negaidīti grūti uzdevumi izraisa uzbudinājumu. Arī vienveidīgas un abstraktas stundas, bezdarbība apgrūtina mācību materiāla uztveri un apgūšanu.

Saudzējoša pedagoģiskā režīma organizācija – tas ir šo bērnu audzināšanas svarīgākais princips un viens no atveseļošanās un korekcijas sistēmas līdzekļiem. Saudzējošo režīmu nevar uzskatīt par bērna patstāvības ierobežotāju. Noteikts, secīgs, ierasts un saudzējošs režīms atvieglo skolēniem darbu, rada apstākļus aktivitātes izraisīšanai, gataību mācībām, paaugstina darbaspējas. Tas pieradina noteiktam dzīves ritmam, rada bērnam līdzsvarotu un mundru garastāvokli. Tāds režīms nenorobežo

no skolas un dzīves prasībām, bet tieši otrādi – nostiprinot bērnu nervu sistēmu, dod iespējas izvirzīt arvien paaugstinātas prasības, kuras savukārt nostiprina veselību.

Stingrai dienas režīma ievērošanai ir savs pedagoģiskais un fizioloģiskais pamatojums. Ja nav noteikta mācību dienas režīma vai tas netiek ievērots, bērnam jāizlieto vairāk laika, izpildot dažādos uzdevumus, tas izraisīs pārpūlēšanos.

Pareizs laika sadalījums bērnu kolektīvā visā darba dienas laikā atvieglo mācību un audzināšanas darba visus procesus, pateicoties tam, bērns iekļaujas noteiktā sistēmiskā darbībā. Atsevišķiem skolēniem, kuriem ir garīgās attīstības traucējumi un kuri ir iekļauti vispārīzglītojošās skolas skolēnu parastajās klasēs, šīs skolas darba organizācija, darba temps un mikrovide nav piemērota viņu specifiskajām vajadzībām, tas savukārt rada dažādas nevēlamas parādības – izvairīšanos no stundām, klaiņošanu, nervozitāti utt.

Runāt par saudzējošo režīmu skolēniem, kuriem ir speciālas vajadzības, vispārīzglītojošās skolas apstākļos ir ļoti grūti. Tas ļoti spilgti vērojams skolās, kurās klases piepildījums ir liels.

Saudzējošā režīma ievērošanai jāplāno pareiza darbības veidu maiņa klasē. Līdz stundas sākumam bērniem jādod veikt sabiedriski pienākumi, jo tie rada dzīvespriecīgu, lietišķu noskaņojumu, kas savukārt ceļ darba spējas stundā. Pirms stundas sākuma var praktizēt veselības vingrojumus (bet lai skolēni nesusvīstu), var organizēt klases tīrības un kārtības, sanitāro normu ievērošanas pārbaudes. Šajās pārbaudēs jāiztieks bez moralizēšanas.

Stundai jāgatavo piemēroti uzdevumi katram skolēnam, tiem jābūt atbilstoši dozētiem, savlaicīgi jāmaina individuālais un frontālais darbs, jānovērš viss, kas var izraisīt skolēnu uztraukumu un novērst viņu uzmanību. Atbalstot un uzmundrinot skolēnu pozitīvo cenšanos, var attīstīt viņos vēlmi strādāt. Te ļoti nozīmīgas ir paša skolotāja darbaspējas un labs, mierīgs noskaņojums visa mācību gada laikā.

Starpbrīžos skolēniem jānodrošina organizēta atpūta, kuru individualizē katram skolēnam. Daļa skolēnu jāiesaista kustību, daļa – galda spēlēs, daļai

skolēnu jāizpilda sabiedriski derīgais darbs. Ļoti svarīgi ir saglabāt līdzsvarotu stāvokli psihiski nosvērtiem bērniem un aktīvu – inertajiem.

Speciālās internātskolas apstākļos jāaskaņo dažāda vecuma bērnu darbība. Tāpat liela nozīme ir mācību, fizikultūras, rotaļu un citu nodarbību saraksta pareizai sastādīšanai. Ritmika, ārstnieciskā vingrošana, rotaļas svaigā gaisā ir ļoti vērtīgs pedagoģisks pasākums, kas palīdz nostiprināt skolēna, kuram ir garīgās attīstības traucējumi, veselību un palīdz pārvarēt kustību traucējumus. Ritmika palīdz bērnam pārvarēt grūtības, nomierina, uzmundrina, izkopj kustību veiklību un plastiskumu. Tas vēl ir nepietiekami šo bērnu motorikas un fiziskās attīstības nepilnvērtības pārvarēšanai. Arī jaunākajās klasēs nepieciešams veikt fiziskos vingrinājumus, kaut tie mazāk aizrauj bērnus nekā ritmika. Lai skolēnus ieinteresētu sporta stundām, var izmantot atdarināšanas vingrojumus vai savienot pamata un ārstniecisko vingrošanu ar ritmiku un rotaļām.

Izmantojot kompleksus vingrinājumus svaigā gaisā, ievērojami uzlabojas garīgi atpalikušā bērna fiziskā attīstība, mazinās kustību traucējumi, aktivizējas psihiskie procesi, kas savukārt atļauj labāk sagatavot skolēnu mācībām un darbam. Sevišķa vērtība speciālās skolas skolēna fiziskā stāvokļa nostiprināšanā ir darbam svaigā gaisā, pārgājieniem, vasaras atpūtai laukos un nometnēs.

Dienā noteikts laiks paredzams bērnu pašapkalpes darbiem ar tādu aprēķinu, lai tiktu ievērotas bērnu individuālās un vecuma iespējas. Jāievēro, ka starp bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem ir ievērojams skaits bērnu ar kustību traucējumiem, ir pārmērīgi gausi vai uzbudināti bērni, arī tādi, kuri atrodas nepārtrauktā kustību nemierā, ir dezorientēti, grūti organizējami, ir bērni ar pašapkalpes grūtībām.

#### **4. Aktīvas darbības princips – tikai darbībā veidojas bērna personība, veidojas viņa intereses darbam, viņa iespējas vispusīgai attīstībai.**

Speciālās skolas skolēnu audzināšanā svarīgi ir attīstīt spējas mērķtiecīgai darbībai mācībās, spēlēs, rotaļās, darbā. Organizējot viņa darbību, nepieciešams

paredzēt sabalansētas individuālā un frontālā darba attiecības. Pareizi dozējot skolēnu darbību, pastāvīgi mainot vienu darba veidu ar otru, pakāpeniski tos padarot grūtākus, pedagogs skolēna darbības saturu un formas padara viņam pilnīgi iespējamās un līdz ar to stimulē skolēna aktivitāti. Attīstot skolēna veselīgas, pozitīvas īpašības, tiek koriģēti viņa traucējumi.

Mācību un audzināšanas procesa efektivitāti speciālajā skolā nosaka skolēna apgūto praktisko prasmju summa un to noturības pakāpe. Iemaņu veidošanās process speciālās skolas skolēniem ir sarežģīts un ilgstošs, tāpēc iemaņu veidošanā šiem bērniem nepieciešama stimulēšana darbībai, jāparāda izpildāmās darbības veikšana uzskatāmi, praktiski, vairākkārt jāatkārto, iemaņas jānostiprina jaunos apstākļos, nepārtrauktā skolotāja kontrolē skolēniem jāaudzina paškontrolē.

Skolotājiem skolēnu attīstības problēmas jāpamāna un jārisina. Jaunāko klašu skolēni var neapzināties savu traucējumu iespaidu, bet vecāko klašu skolēni var reaģēt ļoti dažādi. Pedagogam tas psiholoģiski jānovērtē un jāveic, iespējams, pat ilgstošs psihoterapeitiskais darbs.

**Psihoterapijas metode** (no grieķu valodas – *psyche* – dvēsele, *therapeia* – ārstēšana). Tātad *psihoterapija* – ārstēšana ar psihiskās iedarbības palīdzību.

Psihoterapija – tas ir ļoti plašs jēdziens, kurā ietilpst – darba terapija, dažādi koriģējoši audzinājošie darba veidi, kā arī tiešās psihoterapeitiskās iedarbības formas, t. i., pārrunas, iedvesmošana u. c. Psihoterapeitiskajai iedarbībai ir sevišķi svarīga nozīme, ārstējot psihiski slimus bērnus. To plaši lieto reaktīvo stāvokļu gadījumos, neirotisko reakciju un psihopātiskās uzvedības formu gadījumos. Psihoterapeitiskās ietekmes paņēmieni jāzina ne tikai ārstam, bet arī speciālajam pedagogam, kurš strādā ar bērniem, kuriem ir garīgās attīstības traucējumi. Psihoterapeitiskajai pieejai jāvelta liela uzmanība speciālajās skolās, risinot gan režīma organizāciju, gan bērnu savstarpējās attiecības grupā, gan attiecības starp pedagogiem un bērniem. Sevišķi svarīga vieta ierādāma psihoterapeitiskajai ietekmei, kad jāveic individuālā pieeja bērnam, izvēloties nopelnumu, aizrādījumu, vērtējumu.

Bērni dažādi uzņem skolotāja prasības. Ja skolēns atsakās izpildīt skolotāja prasības, ja jūt grūtības kaut kādā savas darbības veidā, atpaliek mācībās no klasesbiedriem, ir uzbudināts vai pasīvs, tad viņu vajag nomierināt, "izvest" no konflikta stāvokļa, ieinteresēt, radīt jaunas situācijas, noteiktus apstākļus, izraisīt aktivitāti; tādā gadījumā ļoti svarīga ir individuālās pieejas ievērošana (sk. 27. lpp.).

---

## AUDZINĀŠANAS METODES

---

Klasificējot audzināšanas metodes, izšķir:

- pārliecināšanas metodes,
- darbības organizēšanas metodes,
- stimulēšanas un koriģēšanas metodes, kas lietojamas arī speciālajā skolā.

Ar **pārliecināšanas metodēm** pedagogs cenšas ietekmēt skolēna apziņu, gribu, pārliecību, uzvedību, disciplīnu. Darbā ar skolēniem, kuriem ir garīgās attīstības traucējumi, speciālie pedagogi galvenokārt izmanto **pārrunu**. Disputi un lekcijas kā metodes darbā ar garīgi atpalikušiem skolēniem nav attais-

nojušās. Jāizvēlas aktuāli, interesanti, skolēniem saprotami pārrunu temati.

Te ietilpst arī laikā un vietā izvēlētas individuālas pārrunas. Tām nav piemērota ne klase, ne skolotāju istaba, ne direktora vai viņa vietnieka kabinets, jo šīs telpas ar savu funkcionālo nozīmi pašas par sevi ietekmē skolēnu. Sarunu partneriem jābūt saprotošiem un labvēlīgi noskaņotiem problēmas atrisināšanai. Izņēmums varētu būt klase, kad skolēns aicināts vai pats pieteicies kāda darba veikšanai, palīdzībai.

Pārliecināšanā ļoti nozīmīgs ir **paraugs**. Te vislielā-

kā nozīme ir pašam pedagogam, viņa attieksmei pret darbu, cilvēkiem, skolēniem, saskarsmei, sadarbības prasmēm, uzvedībai, principialitātei. Nozīmīgs ir vecāku paraugs.

Zināšanas vien nenosaka skolēna rīcību. Nepieciešami izveidot zināšanās atbilstošus rīcības paradumus. Talkā jāņem **darbības organizēšanas metodes – prasības, vingrinājumi, rotaļas** (jaunākajās klasēs). Prasības var būt tiešas un netiešas. Ar tiešām prasībām pedagogs panāk uzdevuma izpildi, pašam skolēnam daudz nedomājot – dari tā, atvainojies, nedari tā... Netiešās prasības skolēnā rada cenšanos izpildīt tās un pa lielākai daļai arī pozitīvus pārdzīvojumus. Visām prasībām pret skolēnu ar garīgās attīstības traucējumiem jābūt personīgi un sabiedriski nozīmīgām. Netiešās pedagogiskās prasības var izteikt lūguma, uzticēšanās, uzslavas vai neuzticēšanās formā. Neuzticēšanos kā pedagogisko prasību formu nevajag bieži praktizēt. Vislabāk skolēnu ar garīgās attīstības traucējumiem ietekmē lūgums un taktiska, mērķtiecīgi orientēta uzslava.

Skolēniem jārada darbošanās un praktizēšanās iespējas – atvainoties par traucējumu, savu vajadzību pieklājīga izteikšana direktoram, direktora vietniekam saimnieciskajā darbā, skolas darbvedībā, ārstam, medmāsa u. c. Skolēni jāiemāca modri sekot skolas telpās notiekošajam, veidot saskarsmi ar katru skolā sastapto svešo cilvēku, mēģinot risināt viņa izteiktās problēmas. Īpaša loma ierādāma skolēnu darbības organizēšanā skolas ārpusklases darba organizatoram sporta un citu pasākumu organizēšanai skolā. Viņam jādod iespēja skolēnu darbības attīstīšanai.

## Specifiskās audzināšanas metodes:

- paralēlās iedarbības metodes (prasa atbildību no dežuranta, sanitāra, vecākā);
- pilnvara – atbildība (dežurants, atbildīgais);
- pavēlēt – pakļauties (vienam un tam pašam);
- lomu mainīšana (šodien viens pavēl, rīt – otrs);
- dot iespēju kritizēt un veidot kritikas uzklaušanās prasmes;

- lielākas uzticības savienošana ar stingrākām prasībām;
- “sprādziena” metode – psiholoģiska iedarbība (pēkšņi – runā mierīgi; paziņo, ka vainīgo zina);
- pašu skolēnu iesaistīšana vides pārveidē.

Skolēnu darbību vajag vērtēt no **darbības stimulēšanas un koriģēšanas metožu viedokļa**. Skolēnu pozitīvā darbība jāstimulē un jākoriģē. Tajā pašā laikā jāpiebremzē vai jāizskauž skolēnu negatīvā darbība. Tas nozīmē, ka stimulēšana jāveic ar + vai – zīmi. Tam kalpo **pamudinājumi un nosodījums**.

Pamudinājumu varam izteikt **pateicības, apbalvojuma, atzinības** vai **uzslavas** formā. Pamudinājumi izraisa pozitīvas emocijas, prieku, saviļņojumu, gandarījumu, rosina gribu, veido ticību saviem spēkiem un attīsta atbildību par savu rīcību. Pamudinājumus var adresēt gan individuālam skolēnam klasē, gan visas skolas kolektīva klātbūtnē, gan atsevišķai struktūrvienībai – klasei vai skolēnu grupai. Tos var izteikt mutiski vai rakstiski – ar direktora rīkojumu, ar ierakstu skolēna dienasgrāmatā, ar atzinības vai pateicības rakstu, ar publikāciju preses izdevumā, ar mutisku uzslavu u. c.

Nosodījumu var izteikt kā **aizrādījumu, nopēlumu, piezīmi, brīdinājumu, rājienu, rīcības ierobežošanu, aizliegumu**. Nosodījums nedrīkst pazemot skolēnu morāli, aizskart viņa godu. Tas iedarbosies tikai tad, ja skolēns izprātis savu vainu un pienācīgi novērtēs nosodījuma mēru. Pedagogam sodot jābūt sevišķi apdomīgam, izvēloties **aizliegumu** kā soda mēru. Mēs skolēnam varam aizliegt piedalīties sacensību gaitā, ja atklājas negodīga rīcība pret kādu citu skolēnu. Drīkst ierobežot skolēna piedalīšanos ekskursijā, nosakot, ka viņam jāņem līdz tēvs vai māte (par to iepriekš jāvienojas ar vecākiem). Nedrīkst skolēnam aizliegt piedalīties mācību pasākumos.

Arī nosodījumu var izteikt mutiski vai rakstiski. Rakstiski izteiktais sodīšanas veids visbiežāk noformējams kā piezīme – ziņojums vecākiem skolēna dienasgrāmatā vai uz atsevišķas lapas.

Ar sodīšanu nevajag aizrauties. Nosodījums vienmēr izsauc negatīvas emocijas, tas nestimulē. Visiedarbīgākā ir pozitīvā stimulēšana.

Izmantosim pozitīvus izteicienus bērna uzvedības vērtēšanā!

21. tabula

**Pozitīvi izteicieni**

Nesakiet, ka bērns ir...	Mēģiniet teikt, ka bērns...	Uzmanīgi izmantojami vērtējumi
agresīvs	vērtējošs	prasīgs
riebīgs	pacietīgs	trokšņains
mežonīgs	nelokāms	skaļš
kašķīgs	apdomīgs	Nezinītis
ietiepīgs	piesardzīgs	rūpju bērns
zaglīgs (zaglis)	mīlulis (mīļš)	īpašuma izvērtējums
trauksmais	kolosāls	degustācijas novērtējums
pretīgs	sajūsmas pilns	maiguma izpausmes
stūrgalvīgs	izsmalcināts	izsalkuma apmierināšana
nesavaldīgs	līdzjūtīgs	apgūst sinonīmus
izvēlīgs	izpalīdzīgs	
egoists	ar problēmām	
nepatīkams	enerģisks	
neciešams	novērtē mūziku	
brutāls	novērtē skaņu	
tūļa	novērtē mākslu	
rupjš	pašpārliecināts	
draņķis	esi sarūgtināts?	
kauslis	veido raksturu	
plāpa	apgūst sinonīmus	
ēdelīgs	strādāsi, kļūsi	
rīma	gudrāks	
viegli aizkaitināms	ar augstām prasībām	
	pārbauda muskuļus	
<b>Nekad bērnu nesalīdzināt ar dzīvnieku!</b>	<b>Bērnu var salīdzināt ar kādu augu!</b>	<b>Novērtējama situācija!</b>

Speciālajā skolā izmanto arī **nosodījumus**. Skolotājam radot bērnus pozitīvu pārliecību, viņi attīstās,

bet, vairāk nosodot, bērns domā, ka viņš ir slikts. Pie sodiem bērni ātri pierod, kļūst pret tiem vienaldzīgi, un tad tie zaudē iedarbības spēku. Impulsīvu bērnu rīcības nosodījumu vajadzētu uz zināmu laiku atlikt. Svarīgi, lai bērns varētu savas kļūdas apzināties un pārdomāt. "Apsēdies, padomā, bet pēc tam aprunāsimies!" Bērnām līdz ar to ir liegts piedalīties sarunā, viņš ir jau faktiski sodīts.

Ja bērnam ir lēna reakcija, tad dažkārt var nosodījumu noteikt tūlīt.

Ja bērns reagē strauji, tad soda noteikšanu parasti vajag novilcināt.

Audzinātājam jāzina pārkāpuma cēloņi, motīvi. Bērns ar garīgās attīstības traucējumiem bieži dara nepareizi ne tāpēc, ka viņš ir palaidnis, bet tāpēc, ka nezina lietas, pārkāpuma būtību. Tāpēc vienmēr jānoskaidro motīvi.

Pārkāpumu cēloņi:

- impulsivitāte, nervozitāte;
- bērnam nav noteiktu interešu;
- darbs neinteresants;
- darbs vienmuļš;
- pārāk liela slodze;
- slimība;
- radusies vienaldzība;
- skumjas;
- visu iegribu apmierināšana.

Minētie cēloņi bieži noved pie pārkāpumiem. Šie bērni skolas dzīvē nepiedalās vai piedalās tikai tādēļ, ka skolotājs liek. Pārkāpuma būtība ir jāizprot. Jāatrod veidi pārkāpuma likvidēšanai, nolīdzināšanai. "Pulētāja" loma jāuzņemas pedagogam.

Speciālajā skolā jābūt ne tikai frontālām prasībām, bet tām jābūt arī stingri individuālām.

Nosodījumam nozīme ir tikai tad, ja bērns apzinās savu vainu un ir rosināta vēlēšanās laboties. Bērni bieži grib laboties, bet nevar, jo viņu dzīvi, rīcību regulē nervu procesu nelīdzsvarotība un impulsivitāte. Tāpēc jācenšas strādāt tā, lai neradītu apstākļus līdzīgas reakcijas un rīcības izraisīšanai. Audzinātājam jāparedz, kā reagēs vainīgais skolēns un viss kolektīvs. Katra bērna rīcībai nepieciešams citāds nosodījums. Jāpalīdz bērnam pārvarēt tās neveiksmes, par kurām

viņu nosoda. Nedrīkst rasties situācija, ka skolēni priecātos par klasesbiedra nosodīšanu.

Lietojot nosodījumu, jāatceras:

- skolotāja **ironiju** vai **humoru** bērni var **nesaprast**, to saprast jāiemāca vecākajās klasēs;
- **nedrīkst nosodīt ar darbu**. Ja bērns ir izdarījis kaut ko nepareizi, tad tas pašam ir jāizlabo, jāpamāca izdarīt pareizi;
- **nedrīkst liegt ēdienu**. Jāēd stingri noteiktā laikā. Jāmāca galda kultūra un jāpanāk tās ievērošana;
- **nedrīkst liegt piedalīties mācību stundā**, arī skolas svinīgajos pasākumos vai kori, piemēram, ja skolēns nav ieradies noteiktajā tērpā, bet jāatrod taktisks risinājums;
- **atļauts liegt vienu vai otru prieku** (kino, video vai televīzijas pārraides skatīšanos), ja tam nav mācīšanās vai audzināšanas rakstura, bet ir tikai izklaidējoša slodze; šinī laikā skolēnu nedrīkst atstāt vienu, viņam var uzticēt kādu uzdevumu vai viņu atstāt kolēģa vai medicīnas darbinieka uzraudzībā;
- **nekad nenosodīt ar "vieglu roku"**, bet katru nosodījuma veidu rūpīgi pārdomāt, konsultēties ar kolēģiem, vecākiem.

Individualizējot audzināšanas metodes, jāievēro bērnu sastāva īpatnības. Tikai ievērojot šo nosacījumu, varēsim veikt tikumisko audzināšanu.

## Skolēnu izpēte

Katram speciālajam pedagogam labi jāzina savu skolēnu individuālo attīstības traucējumu raksturs. **Skolēnu izpēte, viņu intelektuālo iespēju un raksturīgāko īpatnību izziņāšana ir pirmais posms korekcijas darbā.** Šajā nolūkā dažās skolās tiek rakstītas skolēnu izpētes, novērojumu burtnīcas, citās tiek veidotas korekcijas kartes. **Dziļa un vispusīga skolēna personības izpētīšana – tas ir korekcijas darba pamats.**

Jau ar pirmajām mācību dienām skolā skolēns izpētāms, novērojams, liekot atbildēt uz jautājumiem, kuros parādīsies viņa domāšanas attīstības līmenis, piemēram:

*Kāpēc bērni atnākuši uz skolu?*

*Ko katrs mācīsies skolā?*

*Kāpēc cilvēkam jāamā lasīt, rakstīt, skaitīt?*

*Kas jāatceras, lai labi mācītos?*

*Kāpēc uz skolas sola priekšā ir neliels padziļinājums?*

*Kāpēc sola virsa ir slīpa?*

*Kāpēc solam ir plauktiņš, krēsļam – atzveltne utt.?*

Šajā sarunā jāamā pareizi atbildēt, izrunāt katru vārdu, bet jāpieņem arī jebkura atbilde no bērna, kuram ir runas traucējumi vai kurš ir autisks (nekomunikabls) vai nervozs bērns.

*4. klases skolniece Lidija pieradusi pie neveiksmēm mācībās, kļuvusi apātiska, nedroša, attīstījusies neticība sev, ir mazs gribasspēks, ir ļoti bērnišķīga. Individuālās pieejas plāns Lidijas dzīves tonusa paaugstināšanai varētu būt šāds:*

- visiem pedagogiem censties prasīt skaidru, kārtīgu rakstu;
- atprasīšanas laikā un pārrunās mudināt, iedvest drosmi un pārliecību;
- pedagogiem vairot Lidijas autoritāti, uzticēt kādu sabiedrisku pienākumu;
- izraisīt viņas aktivitāti, paātrināt darba tempus;
- matemātikas skolotājam veidot individuālas atbalsta kartītes teksta uzdevumu labākai risināšanai un izpratnei; prasīt risināšanas gaitu veikt ar paskaidrojumiem.

Pedagogam jebkurā pasākumā jāzina, kādi bērni piedalās. Tas nozīmē, ka viņam jāzina, kāds ir klātesošo bērnu veselības stāvoklis, psiholoģiskās īpatnības, un jāprot prognozēt katra bērna turpmākā rīcība. Tas nav viegls uzdevums, jo katrs bērns ir vienreizējs savā būtībā.

Vārdu "korekcija" izprot dažādi, to bieži jauc ar jēdzieniem 'audzināšana', 'mācīšana'. Tātad ir gan teorētiskas, gan praktiskas neskaidrības šī jēdziena izpratnē.

Audzinošās korekcijas mērķis, uzdevums – paugstināt šo bērnu pašvērtējumu gan savās, gan sabiedrības acīs, bet galvenais – mazināt trūkumus viņu garīgajā attīstībā.

Pedagogi sāk lietot arī vārdu “**adaptācija**” – t. i., skolēna “piemērošana” tā, lai viņš varētu dzīvot sabiedrībā kā pilnvērtīgs sabiedrības loceklis.

Lieto arī terminu ‘**kompensācija**’, kas pārņemts no tiflopedagoģijas vai surdopedagoģijas, t. i., trūkstošo funkciju vai nepilnīgo funkciju aizstāšana ar citām.

Vai “kompensāciju” var piemērot arī attiecībā uz bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem? Ar ko var kompensēt prātu? Vai prāta trūkumu var aizstāt ar tādiem paņēmieniem, kuri to maskētu? Tas kļuvis par savdabīgu virzienu Amerikā. Tur cenšas veidot prasmes, lai bērns prastu uzvesties sabiedrībā atbilstoši situācijai. Skolēnus trenē, izstrādājot tādus uzvedības paņēmienus un manieres, kas atbilst dotajai situācijai. Tomēr ir šaubas, vai pats bērns vienmēr izprot savu rīcību.

Latvijā lieto terminu ‘**audzinošā jeb attīstošā korekcija**’ – kā domāšanas un visas darbības attīstīšana, attīsta bērna analītiski sintētisko darbību.

Koriģējošais audzināšanas darbs tiek ietverts pedagoģisko pasākumu sistēmā, kas virzīta psihisko vai fizisko trūkumu pārvarēšanai vai mazināšanai. **Koriģējošās audzināšanas darbs ir bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem mācīšanas procesa pamatā.**

Visa skolas darba specifika ar milzumlielo kairinātāju skaitu uz skolēnu psihu un uzvedību iedarbojas nepārtraukti un dažādi. Skolēnu nervu sistēma nogurst. Tā ir vāja. Tāpēc gan mācību stundas, gan troksnis starpbrīžos, gan skolotāji, gan citi skolēni izraisa dziļākas aizrūtes. Šo aizrūtu gadījumā skolēni daudz ko nesadzird, visu “laiž gar ausīm”. Bet tas ir stāvoklis, kad bērna smadzenes pastiprināti tiek pasargātas no nevajadzīgas pārpūles, jo iestājas **aizsargājošā aizrūte**. Lai šādu stresu izraisītu apstākļu stāvokļu būtu mazāk, skolā jānodrošina **saudzējošais režīms**. Šim režīmam jābūt tādam, lai tas novērstu aizsargājošās aizrūtes iestāšanos. Skolā jārada tādi apstākļi, lai skolēniem veidotos pozitīvas emocijas.

Visbriesmīgākais kairinātājs skolā bieži ir skolotājs. Visas vienam skolēnam adresētās piezīmes skar arī pārējos. Pedagoģ nedrīkst savas negatīvās emocijas novirzīt uz skolēniem.

Jebkurā skolā daudz jādomā par skolēnu atpūtu starpbrīžos. Atpūtai jābūt stingri individuālai. Nedrīkst visus piespiest staigāt pāros, bet nevajag pieļaut arī dauzīšanos. Bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem jārada apstākļi, lai viņi varētu gan pasēdēt, gan palasīt, gan paklausīties mūziku, gan parunāties, veikt klusas spēles, pastaigas, kustību rotaļas, sarunas. Pārdomāta brīvā laika organizācija rada pozitīvas emocijas.

Jāmāca, lai skolēns prastu uzvesties atbilstoši situācijai. Skolēnus vingrina, izstrādājot tādus uzvedības paņēmienus, manieres, kas atbilst dotajai situācijai.

Tā ir pasākumu sistēma, kas palīdz tuvināties sabiedrībā pieņemtajām uzvedības normām, novērš psihiskos, emociju, gribas un citus traucējumus. Mēs varam labot uzvedību, pielāgot skolēnu dzīvei.

Jau vairākus gadus speciālajā pedagoģijā lieto terminu ‘**rehabilitācija**’ – personības sociālās vērtības celšana, lai bērns prastu strādāt, uzvesties, sazināties un sadarboties.

Psihologs Ļ. Vigotskis uzskatīja, ka “garīgi atpalikušajam bērnam visi defekti jāskata divās raksturīgās plāksnēs: primārajā un sekundārajā”.

Primārie traucējumi ir tie, kuri tieši izriet no pašiem smadzeņu darbības procesiem (traucēta domāšana).

Sekundārie traucējumi ir tie, kas saistīti ar sociālo uzvedību, attieksmēm, tikumiskām īpašībām, attieksmi pret darbu. Tos var uzskatīt par sociāliem trūkumiem.

Bērnu, kuram ir garīgās attīstības traucējumi, viņa uzvedība it kā apzīmogo. Tie ir ikdienas dzīvē un sadzīvē visspilgtāk izpaustie sekundārie traucējumi.

Nav iedomājama korekcijas darba sākšana ar iedarbību uz primārajiem traucējumiem. Korekcija – tā ir sociāla parādība, faktiski tā ir pāraudzīnāšana – resocializācija. Tātad speciālās skolas uzdevums ir nodarboties ar pāraudzīnāšanu, **mācot dzīvot**. Vienlaicīgi, kopā ar ārstu, jāiedarbojas arī uz primāro

traucējumu, kura cēloņi meklējami smadzenēs, nervu sistēmas darbībā.

Amerikas speciālisti šo Vigotska ideju izmanto savā darbā. Viņi atklāti atsaucas uz Vigotski, kurš uzskatīja, ka personības vērtība jāceļ sabiedrībā kopumā. Rehabilitācija – tā ir sociāla korekcija. Amerikāņu speciālie pedagogi to gan izprot šaurākā nozīmē, t. i., dzīvot šaurākā lokā – ģimenē, satikt ar kaimiņiem, ar kolēģiem darbavietā. Mēs turpretim saprotam to plašāk – mācībās, darbā, ģimenē, sabiedriskajā dzīvē. Bet kā to panākt? Vai tas vienmēr ir iespējams?

Agrāk vairāk domāja par tādu bērna mācīšanu un audzināšanu, lai viņš netraucētu citiem, lai pārvarētu garīgās attīstības trūkumus sabiedrības interešu labā. Vai tā nebija šī bērna “neitralizācija, segregācija”?

**Audzinošā korekcija** ir tādu pedagogiskā darba formu izvēle, kuras zināmā pakāpē it kā kompensē bērna traucējumus. Korekcijas darbs tuvina kompensācijai, t. i., slimības rezultātā bojātās funkcijas aizstāšanai ar citu funkciju, kas fizioloģiskā mehānisma ziņā ir tuva. Mehānismu traucējums, kas radies galvas smadzeņu bojājuma rezultātā, tām saslimstot, rada veselas funkcionālas neirodinamiskās sistēmas “izkrišanu”. Tāpēc psihiskās funkcijas bojājums pa lielākajai daļai nav precīzi lokalizēts, jo mums ir darīšana ar komplicētu smadzeņu mozaikas darbības traucējumu, kuras elementi ir izvietoti dažādās smadzeņu zonās.

**Attīstošās korekcijas** darba rezultātā notiek nervu iekšējo un agrāko sakaru “pārkombinēšanās”, jaunu iekšējo sakaru veidošanās. Šis process ir iespējams, tikai pateicoties nervu sistēmas plastiskumam.

Garīga atpalcība – tas ir intelektuālās darbības globāla vai parciāla rakstura traucējums, kad pats subjekts neapzinās savu traucējumu. Tāpēc dabiski, ka viņš pats nemobilizē visas iespējas tā pārvarēšanai vai mazināšanai. Kā zināms, lielais vairums šo bērnu ir ar sevi, ar savām sekmēm apmierināti, sevišķi jaunākajā skolas vecumā, neapzinās savu nepilnvērtību. Bērnā nav vajadzīgās piepūles grūtību pārvarēšanai. Jau franču ārsts, psihologs E. Segens vairāk nekā pirms simts gadiem rakstīja, ka garīgi atpalikušais skolēns ir bez gribas.

Iedarbība uz bērna sajūtu orgāniem, uz viņa sensomotoro sfēru ar dažādiem līdzekļiem tad arī ir skolēna darbu stimulējošais spēks. Darbā, ko veic skola sensomotorajā audzināšanā, jānosaka ceļi un līdzekļi gribas un intelektuālās nepilnvērtības novēršanai. Tikai uz bagātas sensomotorās pieredzes pamata notiek bērna psihiskās darbības funkciju pārkārtošanās, kuras rezultātā savukārt notiek izziņas darbības pārkārtošanās. Tāpēc speciālajā skolā korekcijas darbā nozīmīga ir sensomotorā audzināšana.

Ja vispārīglītojošajā skolā sensomotorā audzināšana ir viens no līdzekļiem skolēna personības attīstīšanai, tad speciālajā skolā **sensomotorā korekcija** kļūst par vadošo virzienu visā mācību un audzināšanas darbā. Ievērojamais krievu oligofrēnopedagogs A. Gaborovs teicis, ka speciālajam pedagogam katrs mācību un audzināšanas darba pasākums jāskata un jāorganizē no korekcijas uzdevumu redzes viedokļa.

Pašlaik vairāk tiek domāts par korekcijas lomu stundā, bet mazāk izstrādāti sociālās korekcijas jautājumi. Jādomā, kā paaugstināt garīgi atpalikušā bērna personības sociālo vērtību. Bērns pats par sevi nevar mainīties.

Nepieciešama:

- 1) diferencēta pieeja skolēnu mācīšanā, izvēršot skolēnu darbošanos nelielās grupās pa 2–4 cilvēkiem grupā;
- 2) individuālais darbs ar katru skolēnu, ko nodrošina pedagogs, kuru skolēns respektē.

Mūsdienu skolās tagad pamazām sāk lietot dažādus fizikālās terapijas un vingrinājumu veidus (masāžas, hidroterapijas, pieskārienus, ārstniecisko vingrošanu, elpošanas vingrinājumus, ritmiku), paplašinot sensoro pieredzi, uzlabojot veselību kopumā. Aktuāli ir harmonizējoši terapijas varianti: mūzika un citi mākslas veidi, gaismas, krāsu un siltuma efekti, kontakti ar dzīvniekiem, taustes, garšas, ožas sajūtu izmantošana, bērnu personību ietekmējošas terapijas – spēles un rotaļas, smilšu un sniega veidojumi, individuālas konsultācijas, panākumu – smieklu un laimes izraisīšana (holistiskās terapijas).

Dzīvē bērnus ar garīgās attīstības traucējumiem diemžēl bieži izsmej – kā pasakās ēzelīti vai trešo tēva dēlu. Tas nozīmē, ka mūsu sabiedrība joprojām ir aizspriedumaina, mums maz ir labestības, iecietības pret atšķirīgiem vai citādiem bērniem. Tādēļ šiem bērniem ir jāmacās skolā vai klasē, kurā ir neliels skolēnu skaits, kurā pie šī skolēna pedagogs vērsīsies ne kā pie ēzelīša, bet kā pie prinča. Jāatzīst, ka arī katrā speciālās skolas skolēnā ir jūtīga dvēsele – vērsties pie katra kā pie indivīda. Ja bērni zina, ka viņi tiek iedalīti pēc traucējumiem, tad bērni jūtas kā aizgaldā. Bērni jāgatavo sabiedrībai, kurā nav ēzeļu. Katrs ir savādāks, katrs ir citāds, katram kaut kas nepatīk, katram kaut kas patīk. Saskatīsim un attīstīsim patīkamo! Tas jāiegaumē visai sabiedrībai, to skaitā gan bērniem, gan vecākiem!

Korekcijas nolūkā speciālajā skolā tiek paredzēts diezgan ievērojams **propedeutiskais periods** darbam ar bērniem, kuriem ir garīgās attīstības traucējumi. Tas attiecas arī uz vispārizglītojošām integratīvajām skolām. Šajā periodā sevišķa uzmanība jāvelta priekšstatu paplašināšanai par apkārtējās dzīves priekšmetiem un parādībām. Tiek attīstītas vienkāršas pašapkalpes iemaņas, tiek veikts logopēdiskais darbs izrunas trūkumu labošanā, fonemātiskās dzirdes attīstīšanā, tiek mazinātas vai novērstas patvaļīgās kustības u. tml. To visu veic valodas attīstības, priekšmetu izziņas stundu, ekskursiju, rokdarbu, darbmācības, vizuālās mākslas, ritmikas, ārstnieciskās vingrošanas un cita rakstura nodarbībās. Tam kalpo didaktiskās rotaļas, spēles un elementārais pašapkalpes darbs. Turpmākajā korigējošās audzināšanas gaitā bērni apgūst elementāras zināšanas vispārizglītojošajos priekšmetos (matemātikā, valodā un literatūrā, dabas zinībās, ģeogrāfijā un vēsturē u. c.).

Kā jau norādīts, dzimtās valodas korekcijas darbs jāskata no psiholoģiskā aspekta, personības attīstības viedokļa un mācību (mācīšanās) darbības prasmju korekcijas viedokļa. Jau viena vārda izlasīšanai ir nepieciešama domāšana, atmiņa, kustības, izruna. Jāveic salīdzināšana, jāsalīdzina skaņas, morfēmas u. c.

Personības korekciju vislabāk ir veikt lasīšanas un praktisko darbu stundās:

- veidojot estētiskus priekšstatus,
- veicinot cilvēka rīcības analīzi,
- dodot un veidojot rīcības paraugus.

No teksta varoņa analīzes pāriet uz taktisku drauga rīcības analīzi, pēc tam uz pašanalīzi. Darbības novērtējumu māca veikt intelektuālajā (kas bija labs, kas slikts) un emocionālajā plāksnē (kas patika, kas nepatika un kāpēc). Vienlaicīgi jāveido sazināšanās prasmes. Valodas prasmju veidošana ir grūta, jo jārada atbilstoša vide – rotaļas, ekskursijas, situācijas.

Šajā periodā sevišķa vērtība tiek veltīta tam, lai skolēniem ieaudzinātu prasmi veikt novērojumus, salīdzināt objektus un parādības, noskaidrot līdztību un uz to pamata veikt vienkāršākos vispārinājumus. Salīdzinot divus priekšmetus, skolēns iemācās konstatēt faktus, bet, salīdzinot trīs un vairākus priekšmetus, skolēns iemācās jau veikt analīzi.

Sevišķu vietu korigējošās audzināšanas sistēmā ieņem tikumisko īpašību veidošana. Tikpat svarīga ir rakstura trūkumu labošana, t. i., jāaudzina pozitīva attieksme pret darbu, jāveido kulturālas uzvedības iemaņas, izpalīdzība, jākorigē emocionālās un gribas sfēras traucējumi.

Veicot bērnu audzināšanu, jāņem vērā individuālās īpatnības, kuras atkarīgas no centrālās nervu sistēmas bojājuma rašanās laika un pakāpes. Vienam bērnam izmanto saudzējošo režīmu, citiem – aktīvākus, stimulējošākus pedagoģiskus paņēmienus. To veicot, tiek variēta mācību slodzes pakāpe, tās apjoms, sarežģītība u. c.

Skolēna garīgās attīstības traucējumu analīze jāsaista ar saglabāto, veselo funkciju pārzināšanu, jo uz tām būs jābalsta korekcijas darbs, ar to palīdzību tiks izraisīts normālo fizisko un psihisko funkciju darbs.

Psihologs L. Zankovs darbā "Par palīgskolas skolēnu pedagoģisko izpēti" norāda, ka skolēna izpēte nekādā gadījumā nevar aprobežoties ar bērna pašreizējā stāvokļa izpēti, tai jāatklāj izmaiņas, kuras notikušas ar bērnu viņa attīstības procesā. Tāpēc dokumentos jāatspoguļo un jāfiksē izmaiņas, kuras notiek ar skolēnu mācību un audzināšanas darba ietekmē.

Ne par kādu korekcijas darbu nevar būt runa skolā, ja nav atbilstošas dokumentācijas par katru skolēnu (korekcijas karte, individuālo novērojumu uzskaitē, psihisko procesu izpētes rezultāti u. c.). **Skolēna personas lietā jābūt atspoguļotam visam, kas attiecas uz bērnu: datiem par attīstību līdz skolai (anamnēzes dati), raksturojumiem, ziņām par fizisko attīstību, logopēdiskiem datiem, novērojumu, eksperimentu un pētījumu rezultātiem.** Tikai uz tādu vispusīgu datu pamata par skolēnu var veidot individuālo plānu viņa traucējumu korekcijas veikšanai.

Klases audzinātāja pienākums – noskaidrot cēloņus un izvirzīt konkrētus pasākumus traucējumu labošanai. Pasākumi ar šo skolēnu jāatspoguļo **korekcijas darba individuālajā plānā.** Lai tādu plānu sastādītu, vispirms jākonsultējas ar ārstu, psihologu, logopēdu, citu mācību priekšmetu speciālajiem pedagogiem. Plānam jābūt īsam, konkrētam, tas var mainīties atkarībā no darba apstākļiem un tām izmaiņām, kas norit bērna attīstībā. Šāds plāns ir orientēts korekcijas darbā ar katru skolēnu.

Maldīgi ir domāt, ka speciāli neplānots, nevirzīts darbs ar atbilstošo skolēnu, t. i., pats par sevi viss pedagoģiskais process, ir pietiekošs, lai veiktu garīgās attīstības traucējumu korekcijas darbu.

Var pat iemācīt bērnam lasīt, rakstīt, skaitīt, dot viņam dažādas iemaņas darbā, bet pēc skolas beigšanas viņš izrādīsies dzīvei nesagatavots. Lai bērns ar garīgās attīstības traucējumiem pēc skolas varētu dzīvot un strādāt noteiktā profesijā, vispirms ir jāstiprina viņa griba, jāveido viņa emocionālā sfēra, jāizkopj virkne individuālo personības īpašību – kā mērķtiecība, neatlaidība, intereses, aktivitāte u. c.

Vadot korigējošās audzināšanas darbu:

- jāveic vispusīga un detalizēta skolēna izpēte,
- korekcijas darbs ar katru skolēnu jāplāno individuāli,
- korekcijas rezultāti jānovēro, jānovērtē un jāfiksē,
- jānosaka visa pedagoģiskā kolektīva vienveidīga pieeja skolēnam,
- korekcijas darbā jāpiedalās ārstam un psihologam,
- jānodrošina sakari ar ģimeni un personām, kurām ir ietekme uz skolēnu,

- klases un skolas kolektīvam jāpalīdz skolēnam pārvarēt savas grūtības un trūkumus.

Skolas rīcībā ir pietiekoši bagāts līdzekļu klāsts, lai veiktu korekcijas darbu:

- korigējošās audzināšanas darba sistēma skolā;
- ārstnieciskie un atveseļošanas pasākumi (piemēram, korigējošā vingrošana, logopēdiskās nodarbības, ūdens procedūras – roku iegremdēšana speciālā vannā priekšmeta izvilksanai, bumbiņu vannas);
- darbs, pašapkalpe;
- vēlmju saskaņošana ar iespējām;
- mācības;
- rotaļas, spēles, dažādu pulciņu darbs;
- bērnu sadarbības organizācija, sabiedrisko pienākumu izvēle un izpilde;
- skolas režīms;
- pozitīvi orientētas atgādnēs skolēna dienasgrāmatā;
- individuālā pieeja.

## Ārstnieciskais darbs

Ar ārstniecisko darbu mēs saprotam veselu pasākumu kompleksu, ko veic skolas medicīnas darbinieki (psihiatrs, psihoterapeits, pediatrs, terapeits, medmāsa), sporta, ritmikas, ārstnieciskās (korigējošās) vingrošanas skolotāji, logopēds ar visa kolektīva palīdzību.

Ārsta loma speciālajā skolā un arī vispārīgglītojošajā skolā ir sevišķi liela. Viņš veic visu ārstniecisko darbu. Ārstam jāseko, kā bērns attīstās fiziski un psihiski, jāseko mācību un darba slodzei, visam skolas dzīves režīmam, sportam, korigējošajai vingrošanai, logopēdijas darbam, brīvā laika izmantošanai. Novērojot bērnus klasē, ārstam jādomā, vai bērnam nav jāmaina klase, vai nav pieļauta kļūda komisijā, iesakot izglītošanas programmu un skolu. Jāsniedz konsultācijas psihopatoloģijas jautājumos skolotājiem, audzinātājiem, vecākiem, visiem skolas darbiniekiem. Jānovērtē uzvedības traucējumu cēloņi,

jāpalīdz projektēt to novēršanas ceļi, izzināt bērnu intereses, lai liktu tās lietā un uzlabotos uzvedība.

Speciālajam pedagogam jākonsultējas ar ārstu, izpētot speciālās vai vispārīgzlītojošās skolas skolēnu sastāvu, sastādot individuālā darba plānu ar skolēnu, nosakot skolēnam mācību un darba slodzi.

**Ārstēšana.** Medicīnā tagad ir pieejams ievērojams medikamentu daudzums, kurus lieto, lai ārstētu garīgi atpalikušos skolēnus.

Katru medikamentu ārsts nozīmē bērnam ar noteiktu mērķi. Diemžēl daudzi medikamenti ir tādi, kuri neārstē pašu slimību, bet uz laiku novērš slimības simptomus. Bieži pedagoģiskais darbs ir atbilstoši jāorganizē, lai pieskaņotos attiecīgā medikamenta iedarbībai. Pedagogam jāzina, kurā dienā un kādu medikamentu sāk dot bērnam un kādu iespaidu tas radīs. Kopā ar ārstu jāveic novērošanas darbs. Bez šādas kopīgas sadarbības zūd gan ārstnieciskā, gan pedagoģiskā darba nozīme.

Lielākā daļa medikamentu tiek lietoti 1 vai 2 mēnešus vai atsevišķu slimību gadījumā – pat vairākus gadus.

Garīgās attīstības traucējumu vienkāršo formu gadījumā lieto līdzekļus, kuri stimulē psihisko darbību, paaugstina skolēnu aktivitāti.

Bērniem, kuri viegli uzbudinās, dod nomierinošus līdzekļus, gausiem bērniem – aktivizējošus līdzekļus.

Bieži lieto līdzekļus, kuri mazina smadzeņu šķidrumsa spiedienu, uzlabo smadzeņu darbību un asinsriti.

Ārstu rīcībā ir līdzekļi, kuri uzlabo bērna pašsajūtu, mazina raudulību, drūmumu, nospiešu garastāvokli, novērš halucinācijas, mazina redzes traucējumus u. c., bet tie slimību bieži vien neizārstē, nenovērš. Ārstu rīcībā ir vairāk nekā 500 dažāda nosaukuma medikamentu. Pēc darbības rakstura psihofarmakoloģiskos līdzekļus iedala vairākās grupās:

- **Neiroleptiskie līdzekļi** – ir ar antipsihotisku, nomierinošu, somatotropu darbību. Neiroleptisko līdzekļu darbības mehānisms ir diezgan komplikēts – tie darbojas zemgarozas dziļajās struktūrās un to ietekmē bioloģiski. Šos līdzekļus galvenokārt izmanto antipsihotiskās un nomierinošās

darbības dēļ un psihomotoriskā uzbudinājuma kupēšanai. Tos lieto uzmācību, halucināciju, murgu, psihiskā automatisma ārstēšanā un arī kā “uzvedības korektorus” aktivizējošas darbības izraisīšanai pēc ārsta norādījuma.

Speciālajam pedagogam jāzina, ka klasisko neiroleptisko līdzekļu blakus darbības izpausmes var rasties jau pirmajās stundās vai dienās pēc terapijas uzsākšanas – spastiska sejas, kakla un plecu joslas muskulatūras savilkšanās, nemiers, satraukums, bailes, nespēja nosēdēt vai nostāvēt uz vietas, trīce, kustību stīvums, svīšana, drebuļi u. c. Par visiem novērojumiem ziņot ārstam.

- **Trankvilizatori** – lieto astēnisko un neirotikotisko traucējumu gadījumā. Tiem ir nomierinoša (trankvilizējoša), antiparoksismāla, hipnotiska (miega), veģetatīvos traucējumus stabilizējoša, miorelaksējoša darbība. Trankvilizatori samazina psihiskās reakcijas ātrumu, uztveres asumu un uzmanības noturību. Ilgstošas ārstēšanas gadījumā ordinētais preparāts jāatceļ pēc 2–4 nedēļām, vietā nozīmējot neiroleptiķi vai antidepresantu, citus medikamentus pēc ārsta norādījuma.

Speciālajam pedagogam jāzina, ka trankvilizatori var izraisīt nogurumu, vājumu, miegainību, reiboni, kustību koordinācijas traucējumus. Minētās blakus darbības izpausmes izzūd pēc attiecīgā medikamenta devas samazināšanas pēc ārsta norādījuma.

- **Antidepresanti** – spēj uzlabot patoloģiski nomāktu, depresīvu garastāvokli. Šīs grupas preparātiem atkarībā no ķīmiskās struktūras un iedarbības mehānisma ir antidepresīva darbība, kā arī stimulējoša vai sedatīva darbība. Medikamenti lietojami tikai pēc ārsta norādījuma.

- **Psihostimulatori** – stimulē intelektuāli mnestiskos procesus, rada enerģiju, paaugstina aktivitāti, novērš garīgu un fizisku nogurumu. Ir gadījumi, kad psihostimulatori izraisa eiforiju. Līdz ar to iespējama pierašana un toksikomānija. Lietojami tikai pēc ārsta norādījuma.

Visi psihostimulatori var izraisīt miega traucējumus, tāpēc tos nedod vakarā. Var rasties murgi, halucinācijas, psihiskais automatisms.

- **Nootropie līdzekļi** – normalizē un aktivē vielmaiņu centrālajā nervu sistēmā, uzlabo vai pat atjauno intelektuāli mnestiskos procesus, ieteicami astēnisko un astenodepresīvo stāvokļu un dažādas etioloģijas psihoorganiskā sindroma terapijā. Tie var būt efektīvi gan pacientiem ar psihiskās attīstības aizturi, gan slimniekiem pēc pārciestām galvas smadzeņu traumām, neiroinfekcijas, gan smadzeņu asinsrites un garīgās attīstības atpalicības gadījumos. Lietojami pēc ārsta norādījumiem.
- **Antiparoksismālie līdzekļi** ir ar spēcīgu pretkrampju darbību, ar sedatīvu un hipnotisku efektu. Lietojami pēc ārsta norādījumiem. Iespējamās blakus darbības izpausmes ir ādas nieze, izsitumi, galvas sāpes, reibonis, slikta dūša, miegainība, dizartrijs, kustību koordinācijas traucējumi, tādēļ bērns jākonsultē pie ārsta.

Ārstam kopā ar speciālo pedagogu jāizstrādā un jānosaka veicamā ārstnieciski koriģējošā darba virzieni. Ārstēšanas līdzekļi būs efektīvi tikai tad, ja sekos atbilstošs darbs. Ārsta un speciālā pedagoga darbs – tas ir komplekss darbs. Speciālais pedagogs nevar izvirzīt tikai jautājumu vai prasību – “Ārstējiet!”. Ārsts var palīdzēt tikai zināmā pakāpē. Pedagogam jāstrādā uz tāda fona pamata, kādu radījis ārstēšana. Ārstam par katru bērnu jānosaka – “ko darīt”, bet pedagogam jāzina – “kā darīt”.

Mācību gada sākumā ārstam jānosaka bērnu dažādie fiziskie trūkumi: tuvredzība, vājredzība, vājdzirdība u. c., jānoskaidro viņu fiziskās attīstības vispārējais stāvoklis.

Atbilstoši ārsta norādījumiem, ievērojot skolēna smadzeņu darbības asimetriju, auguma īpatnības, redzi, dzirdi un skolēna intereses, bērni jāizsēdina solos. Skolēnu izvietojums klasē nedrīkst būt nemainīgs. Radošu izdomu! Stingri jāseko, lai skolēni ievērotu pareizu stāju un sēdēšanas pozu solā.

Starpbrīžos jāorganizē kustību rotaļas visiem skolēniem svaigā gaisā. Jāpieradina bērni izmantot svaigu gaisu, nebaidoties aukstuma, pakāpeniski jānorūda. Starpbrīžos bērniem būtu jāatstāj klase un telpas rūpīgi jāizvēdina. Zāle, gaitenis, tualetes

telpas jāvēdina stundu laikā. Speciālajā skolā jāatceras, ka ir skolēni, kuriem drūzma un liels skolēnu skaits tuvumā rada diskomforta izjūtu, tāpēc viņiem jāatļauj palikt klasē vai speciāli iekārtotā relaksācijas telpā vai “stūrītī”.

Korekcijas darba veikšana bez ārsta piedalīšanās nedod vajadzīgo efektu, tāpēc speciālā skola vai skola, kurā mācās bērni ar speciālām vajadzībām, nav iedomājama bez ārsta, kurš specializējies darbam ar bērniem, kuriem ir attīstības traucējumi. Skolā jādiferencē medicīniskās problēmas no pedagoģiskajām.

Ārstējot ar medikamentiem, nevar aprobežoties tikai ar zāļu iedošanu un pateikšanu, kam tās nodrošina. Svarīgi, kā mēs to pasakām. Jāiedarbojas arī ar vārda spēku. Dažiem vecākiem audzēkņiem medikamentu lietošanu var uzticēt pašiem, daža skolēna medikamenti var glabāties pie audzinātāja, citam jāiet uz medicīnas kabinetu. Jārēķinās ar to, ka dažs savas tabletes sakrāj, bet cits savu tableti patur aiz lūpas un aizdurvē izspļauj.

Skolēns, kuram ir garīgās attīstības traucējumi, nekļūs gudrs, taču kompensēt viņa trūkumus, koriģēt tos ir pilnīgi pedagoga spēkos, un tas ir jādara ar visādiem paņēmieniem.

**Optimāla psiholoģiskā klimata nodrošināšanā** neatsverama nozīme ir speciālā pedagoga un psihologa vienotai sadarbībai.

Ja skolēni negrib mācīties, tad vainojams speciālais pedagogs. Ir skolēni, kas nevar iemācīties. Tas jāizšķir skolotājam. Ja bērns nevar iemācīties, tad var veidoties regresīva izturēšanās, virzīšanās atpakaļ, kas savienojas ar citām parādībām (enurēze, enkoprēze, astma, stostīšanās u. c.). Jārāisa vēlēšanās mācīties. Jārada praktiska vēlēšanās darboties. Ja katru dienu ir ritmiska darbošanās, veidojas griba, rodas intereses, pozitīva mācību motivācija. Jebkurā mācību priekšmetā daudzos gadījumos situāciju var glābt rotaļas ar bumbu (vieglas, no vates, dažāda lieluma utt.).

Jāaudzina ne tikai individuālais skolēns, bet viņa tiešais kolektīvs ar taktu, ieinteresēšanu, attieksmju veidošanu.

## Darba audzinošā (korigējošā) nozīme

Darba nozīme ikviena bērna ar garīgās attīstības traucējumiem audzināšanā ir ārkārtīgi liela. Speciālās izglītības apstākļos tam ir sevišķi korigējoša nozīme. Aplūkosim tās funkcijas un tās personības īpašības, kuras tiek attīstītas darba procesā:

- kļūst bagātāka skolēnu sensomotorā pieredze un tiek korigēti kaulu, muskuļu un nervu sistēmas traucējumi;
- attīstās uztveres spējas;
- attīstās atmiņa, labāk iegaumē ne tikai kustības un tehniskos paņēmienus, bet arī zināšanas;
- attīstās uzmanība, neatlaidība, noteiktība, iztēle;
- palielinās interese darbībai;
- veidojas patstāvība;
- tiek korigēti darba tempi;
- nostiprinās laika izjūta.

**Darba terapija** – tā ir ārstēšana ar darba palīdzību, ko parasti lieto kompleksā ar citiem ārstnieciskiem un ārstnieciski pedagoģiskiem paņēmieniem. Darba apmācībai tiek veltīti 30% no visa mācību laika speciālajā skolā, jo tas palīdz labot un kompensēt skolēnu garīgos traucējumus un sagatavot viņus patstāvīgai, sabiedriski derīgai darbībai. Tāpēc skolā nepieciešams radīt tādu darba virzību, kura, no vienas puses, atbilstu skolēna interesēm, bet – no otras – viņa iespējām un korekcijas mērķiem. Amatu mācībai liela nozīme ir profesionālo iemaņu attīstībā (galdniecība, šūšana, daži lauksaimniecības darba veidi).

Darba procesi nav atdalāmi no audzināšanas un vispārīzglītojošā darba, jo skolēnu tieša rīkošanās ar darba materiāliem, instrumentiem, mērījumiem rada labvēlīgus apstākļus apzinātai darbībai, rīcībai. Darbs aktivizē mācību darba metodes, nodrošina mācīšanās uzskatāmību, uzskaiti. Katra darbošanās, piepūle beidzas ar pašam skolēnam redzamu, sajūtamam, sabiedrībai derīgu praktisku rezultātu.

Intereses un gatavība darboties ievērojami paaugstinās, ja izstrādājums izpelnās ne tikai skolotāja, bet arī klases kolektīva atzinību. Speciālajam pedagogam prasmīgi jāvirza šī klases sabiedriskā doma.

Skolēni iesaistāmi arī pašapkalpes un sabiedriski derīgā darba veikšanā. Šīs darbības formas dod iespēju dabiskā situācijā skolēnam ar garīgās attīstības traucējumiem veidot jaunas pozitīvas īpašības un nostiprināt korekcijas darba rezultātā izveidotās īpašības.

Darba terapijas ārstnieciskā nozīme skaidrojama ar to, ka darbā kustības izraisa visu fizioloģisko procesu stimulāciju. Darba terapija labvēlīgi ietekmē bērna psihi, organizē viņu gribas impulsus, atjauno un sekmē darba iemaņu izkopšanas virzību, piedod viņu darbībai organizētu raksturu, arī novērš skolēna uzmanību no domām par savu slimību, nepilnvērtību. Darba uzdevumi jādod atbilstoši skolēnu vecumam, katram traucējumam atkarībā no jau apgūtajām darba iemaņām, interesēm. Ļoti lietderīgi un vēlams izmantot visus tos darba veidus, kuri veicami ārā, svaigā gaisā. Tam ļoti labvēlīgi nosacījumi ir lauku speciālajās skolās.

Ārsta un pedagoga svarīgs uzdevums ir palīdzēt skolu beigušajiem skolēniem **iekārtoties darbā**. Nosakot darba spējas un iesakot darbu, kuru izvēlēties, tiem jābūt pedagoģiski un klīniski pamatotiem.

Skolēnu, kuriem ir garīgās attīstības traucējumi, darba spēju galvenais kritērijs ir viņa intelekta attīstības pakāpe, bet jāievēro arī emociju – gribas sfēras īpatnības un klīniskā aina kopumā.

Garīgās attīstības traucējuma vienkāršas formas gadījumā, ja nav patoloģisku īpatnību uzvedībā, pusaudzis iekārtosies darbā, ja tas būs atbilstošs viņa intelektuālajām iespējām.

Garīgās attīstības traucējumu sarežģītas patoģenēzes gadījumā, ja ir redzamas cerebroastēniskas un psihopātam līdzīgas izpausmes, kaut nav pat smagu intelekta defektu, darba spējas var būt ievērojami traucētas. Darba spējas bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem ir atkarīgas ne tikai no darba veida, bet arī no darba apstākļiem, no apkārtējo cilvēku un darba biedru attieksmes pret viņu. Bērniem ar uzvedības, emocionāliem un psihiskās attīstības traucējumiem darba spējas ir ļoti nenoturīgas, viņi ātri pamet darbu, ja neizdodas viņus tajā ieinteresēt.

Atipisku garīgās attīstības traucējumu formu gadījumā, ja kā papildus simptomi ir lieli motorikas

traucējumi, ja ir optiskās un telpiskās uztveres sintēzes traucējumi, ja ir parēzes un paralīzes, lēkmjveida krampji utt. – tādi garīgi atpalikušie bērni var strādāt tikai speciālos apstākļos un speciāli apmācīta speciālista uzraudzībā. Ir nepieciešama ārsta un pedagoga radoša sadarbība, lai jauniešus, kuriem ir garīga atpalicība, iesaistītu viņiem piemērotā darbā. Jāievēro, ka darbs ir neatsverams kā ārstnieciskais faktors, kas veicina traucējuma kompensāciju.

Darbam ir sevišķa nozīme, lai speciālās skolas pamatizglītības ieguvējus tuvinātu praktiskai dzīvei. Daudzi speciālo skolu beigušie, strādājot dažādos uzņēmumos, neizpilda darba normas tikai tāpēc, ka neiztur tempu. Tāpēc skolai sevišķi jāstrādā, lai paaugstinātu darba tempus, veidotu to noturību.

Godājams ir jebkurš darbs, bet tam nevajadzētu kļūt par atsevišķa skolēna azartu, kas atrautu viņu no pārējiem darbiem. Svarīgi, lai neveidotos slinkums, lai bērnam rastos gandarījums par katru labi paveiktu darbu.

### **Rotaļas audzināšanas darba sistēmā**

Rotaļas īpaši ietekmē arī to bērnu psihi, kuriem ir garīgās attīstības traucējumi. Rotaļās attīstās viņu intereses, izraisās emocijas, veidojas griba, tiek nostiprināts sensomotorais aparāts, tiek trenēta atmiņa, uzmanība, attīstās iztēle, veidojas savstarpējās attiecības kolektīvā.

Speciālajam pedagogam **rotaļa jāpadara par vienu no galvenajiem korekcijas darba līdzekļiem.** Prasme rotaļāties ir arī viens no bērnu garīgās attīstības līmeņa rādītājiem. Tā ir kā spogulis, kurš parāda cilvēka garīgo attīstību. Rotaļām speciālajā skolā jāierāda īpaša vieta, jāveido rotaļu kartotēka, rotaļlietu spēļu banka.

Zināms, ka skolēni bieži nespēj piedalīties kolektīvās rotaļās. Viņiem rotaļas pārvēršas tikai par manipulācijām ar priekšmetiem. Bet arī ar šo manipulāciju palīdzību var nedaudz sekmēt kaut minimālu darbības tonusa paaugstināšanu. Manipulējot ar priekšmetiem, bērns tos iepazīst, uzkrāj priekšstatus. Arī vecākiem aktīvi jāvirza bērnu rotaļas.

Skolēni ar vidēji smagu un smagu garīgo atpa-

licību rotaļājas ļoti primitīvi un īslaicīgi. Tāpēc bieži ir jāmaina gan rotaļas, gan nodarbību raksturs.

Bērni ar vieglu garīgo atpalicību paši tiecas pēc rotaļām, bet bez patstāvības un iniciatīvas viņu rotaļāšanās kļūst garlaicīga un vienveidīga. Tomēr, ja viņu rotaļas vada, māca rotaļāties, tad ar rotaļu paņēmieni palīdzību var gūt panākumus gan mācībās, gan uzvedībā. Rotaļai jāierāda pienācīga un atbilstoša vieta visā garīgi atpalikušo bērnu mācīšanas un audzināšanas procesā.

### **Bērnu saskarsmes un sadarbības organizēšana**

Bērnu sadarbības organizēšanas uzdevumos ietilpst viņu personības pozitīvo īpašību veidošana klases un visas skolas skolēnu iespaidā. Piedaloties klases un skolas kolektīva dzīvē, skolēns pakāpeniski pārvar virkni trūkumu, kuri traucējuši kļūt par pilnvērtīgu tā locekli (piemēram, alāliķim var uzticēt izdalīt burtnīcas vai kaut ko citu).

Iedarbība uz bērnu ar biedru palīdzību ir ļoti svarīgs korekcijas līdzeklis. Te veidojas pozitīva bērnu savstarpējā saskarsme. Tieši tāpēc klases, grupas, skolas kolektīva organizācijas jautājumiem jāvelti sevišķa uzmanība. Sabiedrisko pienākumu un uzdevumu sadalīšana klasē, klases sanāksmes, skolas kopējie pasākumi, radošie, mākslinieciskie vakari vai pēcpusdienas, ekskursijas, sporta nodarbības, kultūras pasākumi, skolēnu pulciņi, skolas dizains, apkārtējā vide – tas viss jāizmanto korekcijas nolūkos. Bērniem vienmēr jābūt nodarbinātiem.

Jāatceras, ka var būt skolēni, uz kuriem atrautība no ģimenes, atrašanās lielā ļaužu pulkā atstāj uzbudinošu iespaidu. Katrs gadījums jāizvērtē individuāli un kompleksi. Jānodrošina arī iespējas pabūt vienatnē.

### **Individuālā pieeja audzināšanas darbā**

Individuālajai pieejai ir sevišķa nozīme visa audzinošās korekcijas darba organizēšanā un veikšanā.

Tikai pamatojoties uz individuālo pieeju, speciālais pedagogs var pārvarēt tās grūtības, kuras ir atklājušās uzvedības organizācijas un skolēnu izziņas darbības veidošanās procesā. Skolotājam jāprot individuālo pieeju apvienot ar frontālo nodarbību gaitu gan klasē, gan ārpusstundu nodarbībās. Frontālo darbu sekmīgi var veikt vienīgi tad, kad katra skolēna zināšanas un attīstības individuālais līmenis garantē mācāmā materiāla apgušanas iespējas.

Individuālās pieejas problēma, kas jau izvirzīta 19. gadsimtā galvenokārt turīgo ļaužu aprindās, nav pašmērķis, bet gan līdzeklis, kas nepieciešams bērna iekļaušanai dažādā frontālā darbā.

Individuālo pieeju sekmīgi var veikt, tikai ievērojot šādus nosacījumus:

- ja zina skolēnu nervu sistēmas darbības īpatnības, tās traucējumu raksturu;
- ja zina skolēna personības pozitīvās iezīmes, uz kuru pamata jābalsta korekcijas darbs;
- ja paredz tās grūtības, ar kurām var sastapties korekcijas darba veikšanas laikā;
- ja nodrošina iepriekšēju palīdzību skolēnam;
- ja viņu sagatavo izvirzāmo prasību izpildei;
- ja skolēnu mērķtiecīgi virza un orientē frontālā darba veikšanai skolas (klases) apstākļos.

Individuāla darbošanās norit vai nu frontālā darba, vai grupu darba, vai pilnīgas patstāvības apstākļos. Te dažreiz nepieciešami speciāli uzskates līdzekļi, mācību materiāla dozēšana. Sevišķi pārdomājama izvirzīto jautājumu sistēma skolēniem. Parasti jautājumi adresējami viduvējiem skolēniem. Papildjautājumi izvirzāmi spējīgākajiem skolēniem. Skolēniem, kuriem izteiktākas grūtības mācību materiāla apjēgšanā, nevajag likt atkārtot spējīgāko skolēnu atbildes. Tāda atkārtošana pieļaujama tikai tad, kad trenē izrunu. Zināšanu apzinātu apguvi tā nepadara. Šiem skolēniem izvirzāmi vienkāršāki jautājumi, uz kuriem tie var patstāvīgi atbildēt. Nepieciešamības gadījumā var uzdot uzvedinošus jautājumus. Secinājumus var atkārtot, tos argumentējot. Konkrēti didaktiskie līdzekļi izmantojami skolēniem, kuriem mācību materiāla uztverei nepieciešama

redzes tēlu izmantošana, piemēram, skaitāmais materiāls; papīrs starprezultātu pierakstam "ķēdīšu" risināšanas laikā.

Ir skolēni, kuri pēc atzīmes (darba vērtējuma) saņemšanas stundā darbu vairs neturpina. Šādi skolēni vērtējami stundas beigās, liekot atzīmi par darbu visā stundā. Ja bērni netic savām spējām, tad atzīmi var likt jebkurā stundas posmā, lai tā būtu kā stimulants darbam.

Veidojot pedagoģiski medicīniskos – psiholoģiskos konsilijus (mazie pedagoģiskie kolektīvi), jānodrošina bērniem vispusīga palīdzība. Bērns izpētāms:

- **medicīniski** (fiziskā – muskuļu atrofijas, krampjuveidīgās kustības, paralīzes, parēzes, prasme auguma turēšanai un psihiskā veselība, viss receptoru, analizatoru un motorais aparāts);
- **psiholoģiski** (aktuālais psihiskais līmenis, sociālā gatavība mācībām);
- **pedagoģiski** (zināšanu, prasmju, iemaņu līmenis);
- **sociāli** (adaptācijas iespējas, ģimenes apstākļi, sociālais briedums, kā to paaugstināt).

Speciālajā skolā katra mācību gada sākumā pēc pāris mēnešu darba speciāla pedagoģiskās padomes sēde ir jāvelta jaunuzņemtajiem skolēniem, jānoklausās raksturojumi, lai skolā strādājošie darbinieki izveidotu vienotu attieksmi pret katru bērnu. Raksturojumos jāietver katra bērna piederība kādai no klīniskajām grupām, slimības vai esošā stāvokļa pamats un novērojumi par katra traucējuma raksturu, tā dziļumu, izpausmi, īpatnībām, struktūru. Ja nav apstiprinājusies pedagoģiski medicīniskās komisijas noteiktā diagnoze, skolēns nekavējoši virzāms atkārtotai izskatīšanai pedagoģiski medicīniskajā komisijā diagnosticēšanai. Darba koordinācija ir jāveic direktora vietniekam mācību un audzināšanas darbā. Ja šādu darbu neveic, tad speciālā skola savas funkcijas nepilda. Šim darba virzienam vēl lielāka nozīme ir vispārīzglītojošajā skolā, lai tiešām panāktu īstu korekcijas uzdevumu izpildi un nodrošinātu saudzējošu vidi integrētajam bērnam.

Korekcijas darbs jāsāk ar sekundāro traucējumu pārvarēšanu. Kā strādāt? Personības korekcijā jāievēro un jānovērtē šādi momenti:

- traucējuma rašanās laiks,
- klīniskā aina (etioloģija),
- traucējuma struktūra,
- vecuma īpatnības.

Ja tos neievēros, tad rezultātu nebūs. Jāzina pamatā esošā slimība. Šie četri momenti rada darba specifiku. Programmas nosaka mācību darba saturu, bet nevar dot recepti katra skolēna īpatnību iepazīšanai un respektēšanai. Tur vajadzīgs paša skolotāja radošais darbs. Katram skolotājam jāizveido savs darba stils, jāzvirza mērķis un uzdevumi attiecībā pret katru skolēnu atsevišķi.

Katra skolēna psihisko īpatnību ievērošana dod iespēju skolotājam panākt pozitīvus rezultātus. Neviena skolēna aplama izdarība nedrīkst palikt neievērota. Nedrīkst izmantot arī bargu toni. Tas dod vissliktākos rezultātus. Pēc tāda asa toņa atliek pāriet uz draudiem, kas atstāj paliekošas negatīvas pēdas gan pašā skolotājā, gan arī skolēnā – cieš abu nervu sistēma. Kritiski novērtējot, var secināt, ka ļoti bieži konfliktu gadījumos ar skolēniem vainojami skolotāji paši. Labvēlīgs tonis palīdz bērniem drīzāk izprast savas kļūdas nekā bardzība, dusmas.

Ja gadījušās neveiksmes audzināšanā, “pārrāvumi” skolēna uzvedībā, nevajag darbu uzskatīt par bezcerīgu un skolēnu – par nelabojamu. Jāmeklē ceļi trūkumu novēršanai, bet nedrīkst izdarīt priekšlaicīgus secinājumus par skolēna bezcerību. Skolēnā vienmēr jāmeklē labais un tam jātic.

Speciālā pedagoga uzdevums – izaudzināt ikvienu skolēnu ar “labu sirdi”, ar pozitīvu attieksmi pret darbu. Speciālās skolas skolēni neprot kritiski novērtēt savu darbību, bieži pārvērtē savas zināšanas, ļoti slimīgi pārdzīvo zemu vērtējumu, pat raud.

Jūtīgs un domājošs skolotājs neželos laiku, lai skolēnam izskaidrotu neveiksmes cēloņus. Tas jā dara, ne tikai lai izklādinātu skolēna pārpratumu, bet arī tāpēc, lai bērns pareizi prastu novērtēt sava darba kvalitāti, lai nezustu interese par mācībām. Ne mazums ir gadījumu, kad interese mācīties atsevišķiem skolēniem zudusi, jo skolotājs nav veicis individuālo

darbu ar viņiem. Jāievēro, kāpēc skolēns kļuvis neuzmanīgs stundās, kāpēc sāk nekārtīgi pildīt mājas darbus, kādas programmas nodaļas nav apguvis, kādas ir viņa intereses par mācību priekšmetiem. Nesekmīgiem skolēniem jāpievērš īpaša uzmanība katras stundas gaitā.

Individuālajai pieejai jāizpaužas visos skolas pasākumos: gan tajos, kas virzīti uz skolēna fizisko attīstību, gan viņa psihiskās attīstības problēmām. Individuālā pieeja nedrīkst traucēt visas klases darbu, kaut arī tā risinās klases nodarbību procesā. Bērniem dod individuālus uzdevumus, kaut gan kopējais mācību uzdevums visiem ir viens un tas pats. Lai gan ar jautājumu it kā vēršamies pie visas klases, jau iepriekš jāparedz, kuram tas ir adresēts, domāts.

Skolēnu zināšanu pārbaudes kārtību klasē nosaka viņu individuālās īpatnības. Piemēram:

*Ieejot 7. klasē, man jābūt uzmanīgam un jāvēro Roberts, viņa sejas izteiksme. Jānovērtē, vai viņu saukt pirmo, vai viņš vēlēties atbildēt, vai brīdināt, ka nākošais atbildētājs būs viņš. Bet varbūt viņu neizsaukt, bet vērtēt aktivitāti kolektīvo atbilžu laikā? Kā labāk?*

Vienā gadījumā jāveic individuāls darbs atsevišķos mācību priekšmetos, citā – individuāla pieeja jāveic audzināšanas darba jomā.

*Latviešu valodā lasa literāra darba fragmentu. Vienam skolēnam stundā dod uzdevumu sagatavot atstāstījumu, otram – sadomāt notikumus, kuri varētu būt atgadījušies pirms izlasītajā fragmentā attēlotajiem, trešajam – notikumus, kuri sekos, ceturtajam – atbildēt uz jautājumu – kā būtu attīstījusies situācija, ja kaut kādā veidā izmainītu tās nosacījumus.*

*Piemēram:*

*Vai Gerasimam vajadzētu slīcināt Mumu, ja nedzīvotu pie muižniecēs? /I. Turgeņeva “Mumu”/;*

*Vai Sprīdītis piedzīvotu tādus pašus notikumus, ja dzīvotu pie īstās mātes?*

Arī matemātikā uzdevumus var variēt.

Speciālajam pedagogam jāzina galvenie paņēmieni, kā strādāt ar atsevišķiem skolēniem. Piemēram, ja klasē ir skolēns ar izteiktām negatīvisma izpausmēm, skolotājs klasei uzdod jautājumus. Šis izsauktais skolēns zina pareizo atbildi, bet viņš spītīgi klusē. Lai cik skolotājs viņam nejaudātu, viņš klusē un klusēs, iecirties, noliecis galvu vai sagriezies, krampjveidīgi sažņaudzis dūrītes. Tādā gadījumā pareizāk būtu nejaudāt tieši šim skolēnam, bet visai klasei vai rindai, – jāvēro, vai šis skolēns atbildēs kopā ar pārējiem. Šādi skolēni iesaistāmi kopējā kolektīvā darbā, neizceļot viņu piedalīšanos tajā. Viņiem var pat uzdot interesantu, bet grūtu darbu, viņi jāiesaista visu bērnu darbībā kā līdzdalībnieki. Pakāpeniski šāda bērna uzbudināmība bremzēsies: skolēnu grupa, kurai skolotājs dod uzdevumu, pakāpeniski kļūs šaurāka un šaurāka, līdz beidzot bērns sāks reaģēt uz individuāliem skolotāja jautājumiem, norādījumiem.

Sevišķi spilgti redzama individuālās pieejas nepieciešamība sporta, ritmikas, ārstnieciskās vingrošanas stundās. Piemēram, dati par divām klasēm skolā:

Attīstības traucējumi	4. kl.	7. kl.
Sirdsdarbības traucējumi	1	2
Aizdomas uz tbc (pašlaik notiek pārbaude)	1	
Izteikti vielmaiņas traucējumi		1
Nelielas novirzes fiziskajā attīstībā	3	6
Plakanā pēda	1	
Mugurkaula izliekumi pa kreisi	8	6
Mugurkaula izliekumi pa labi		2
Skolioze	1	1
X kājas	1	1
Redzes traucējumi (brilles)	1	2
Pazemināta dzirde	2	
Valodas traucējumi (dislālija, stostīšanās...)	4	3

Šīs grupas prasa individuālu pieeju sportā. Kā redzams no tabulas, stāvokli apgrūtinā tas, ka vairumam skolēnu ir 2 vai 3 traucējumi. Te stundā frontālais darbs ir gandrīz neiespējams. Stundā jāindividuālizē gan vingrojumu kvalitāte, gan kvantitāte.

Ir skolēni, kuriem vērojami kādi atsevišķi ļoti savdabīgi traucējumi. Piemēram, skolēnu nevar iemācīt rakstīt ar parastajiem paņēmieniem. Talkā jāņem vienkāršākas vai sarežģītākas papildierīces (īpaši šabloni vai trafareti, rakstammašīnas, datori).

Ir skolēni, kuri sekmīgi visos mācību priekšmetos, bet neapgūst skaitļus, neprot skaitīt.

*Skolniekam Antonam vairāku mācību gadu laikā neizdevās iemācīt lasīt, rakstīt; apguva divus burtus "A, Č", skaitīja – 1, 2, daudz. Taču viņš sadzīvē, uzvedībā bija nevainojams un vienkāršus darba uzdevumus veica labi.*

*Skolnieks Māris labi lasīja, veica galvas uzdevumus simta apjomā, taču uzrakstīt bez vairākām kļūdām nevarēja nevienu vārdu.*

*Skolniece Alise vēl 7. klasē jauca 3 un E, 5 un S, 2 un 5, 1 un 7, d un b, atsevišķus burtus un ciparus veidoja "spoguļrakstā".*

Skaidrs, ka visi šie gadījumi prasa individuālu pieeju. Šādus skolēnus var pārcelt nākamajā klasē, izvirzot individuālus uzdevumus trūkumu mazināšanai ne tikai vienā mācību priekšmetā, bet visiem pedagogiem, kuri strādā ar šo skolēnu.

Skolēniem, kuriem ir rakstīšanas grūtības, parasti ir motoriski traucējumi. Šiem skolēniem jādod dažādi vingrinājumi rokas, pirkstu sīkās muskulatūras attīstīšanai kaut pusminūti katrā stundā. Daudzos gadījumos tas ir pat labāks variants par fizikultūras minūti visām muskuļu grupām. Rūpēm par kustību precizitāti, to ātrumu jābūt galvenajām individuālajā pieejā. Protams, nevar noliegt vingrinājumu lietderību visam organismam, atsevišķi roka, pirkstiem. Daudz jāstrādā ar plastilīnu, mozaīku, kas pakāpeniski kļūst sīkāka, jādod zīmēt līnijas, līnijas lineāla spraugā dažādos virzienos, zīmēt pa kontūrām, zīmēt caur stiklu utt. Rezultāti neizpaliks.

Ir gadījumi, kad skolēni atsakās lasīt, kaut gan visus pārējos darbus veic normāli. Paskaidrojumus nespēj. Pēc izlasītajiem pirmajiem vārdiem tālāk nelasa.

*Piemēram, skolniece Ruta labi pazina ciparus, veikli lasīja skaitļus, veica darbības simta apjomā, bet tekstus nelasīja, kaut gan burtus pazina. Ievērojot to, ka viņa veikli lasīja skaitļus, tika veidoti atsevišķi teksti, kuros katra rindiņa vai rindkopa, frāze sākās ar skaitļiem. Viņa drīz sāka lasīt ciparus vai skaitļus, tālāk arī vienkāršus vārdus. Darbu dažreiz pārtrauca, bet pēc īsas draudzīgas pārrunas darbu atsāka.*

*Konkrēti piemēri:*

*25 un 12 ir 37.*

*100 bez desmitnieka nav 100. Tur ir 90.*

*10 un 10 ir divdesmit.*

*10 un 20 ir 40. Nē, tas nav pareizi! Ir ...*

*4 lāči kokā kāpa.*

*Divi eži meža malā.*

*Divi suņi kaķi ķēra.*

*“Kuģi būvē 3 peles. Viena pele zāgē dēli.*

*Otra pele dēli nesa. Trešā pele naglu sita.”*

Tā bija atrasts izejas punkts tam, lai izkoptu lasīšanas tehniku.

Bieži ir jāņem palīgā tauste. Daži skolēni skaitļojot tīri neapzināti izmanto pieskārienus lūpām, kājai, pierai, ausij... Arī ciparu un burtu formu apgūvē bieži jāizmanto pieskārieni kopā ar vārdu. Biežāk izmantojamas cipara vai burta formas “zīmēšana” uz plaukstas, muguras, pieres, vaiga u. c.

Individuālā pieeja negrauj klases vispārējā darba raksturu. Klasei jāstrādā kā vienam vesalam, jo klasei jāizpilda programmas noteiktas prasības. Lai šo uzdevumu atrisinātu, atsevišķiem skolēniem nepieciešams dažāds temps un dažādi ceļi. Individuālā pieeja jāorganizē ar tādu aprēķinu, lai individuālā darba tempi beigu beigās nonāktu līdz apmēram līdzīgam kopīga darba ritmam. Jācenšas skolēnu sagatavot tā, lai viņš būtu spējīgs iekļauties frontālajā darbā klasē. Bet ne visi skolēni sasniegs tādu līmeni. Stundu ne-

drīkst pārvērst par informācijas stundu, jo bērni tad materiālu neapgūst. Speciālajā skolā visā mācību laikā saglabājas pedagoga vadošā vieta mācīšanās procesā, jo patstāvīgi bērns ar garīgās attīstības traucējumiem zināšanas nevar apgūt. Skolotāja palīdzības raksturs nodrošina atbilstošu zināšanu apguvi.

Frontālo darbu klasē sekmīgi var veikt tikai tad, kad katra skolēna zināšanas un attīstības vispārējais līmenis garantē mācību materiāla apguvi. Izvirzot klasei mācību uzdevumu, skolotājam jānorāda arī metode vai paņēmieni, ar kādu skolēniem stundā jāstrādā. Savlaicīgi zinot darba metodi stundā, skolēniem ir iespēja attiecīgā veidā sagatavoties stundai, sakārtot grāmatas, burtnīcas un pārējo didaktisko materiālu.

Ja skolotājs redz, ka bērni noguruši, tad operatīvi jāmaina stundas plāns. Īpaši jaunākajās klasēs speciālajam pedagogam jālieto mācību darbā dažādas metodes, lai attīstītu skolēnu uzmanību un izraisītu interesi. Vecākajās klasēs jau parasti nostiprinās viena noteikta darba metode stundā, bet to nevajag padarīt par stingru vienīgo variantu.

Viss darba smagums centrējams stundas sākumā, uzmanības koncentrēšana vislabāk veicama līdz stundas 25. minūtei. Stundā jārada iespēja atpūsties – fizikālās minūte, klusuma minūte, mākonīša īslaicīga pavērošana, “atdusas” minūte uz rokām u. tml. Fizikālās minūte nedrīkst graut stundas loģiku. Ir bērni, kuriem vajadzīga aktīva atpūta: piecelties, pasniegt uzskates līdzekli, izdalīt burtnīcas vai mērinstrumentus. Jāmaina darba veidi – rakstīšana, klausīšanās, lasīšana, pārrunas utt. Darbības veidu maiņa, to variēšana ļauj bērniem atpūsties.

**Sabiedriskā darba** veikšanā stingri jābalstās uz skolēnu individuālajām īpatnībām. Bieži labākie organizatori ir nedisciplinētie skolēni, tāpēc šis darbs viņiem jāuztic prasmīgi. Organizatorisku darbu nevar uzreiz uzticēt ļoti kavētiem, gausiem skolēniem. Viņi labāk veiks lēnākus darbus mierīgā garā, individuāli – uzrakstīs rakstu ar datoru, uzzīmēs afišu, sakārtos skapja plauktus u. tml.

Skolēni jāmaca **uzvesties sabiedriskās vietās**. Jāmaca nopirkt vajadzīgo lietu veikalā, izdarīt vāja-

dzīgās operācijas pastā, stacijā, uzvesties vilcienā, uz ielas, pagasta valdē, svešās mājās. Speciālo skolu skolēni teātrī, koncertā, operā parasti ir klusi, pieklājīgi, labāk izpilda skolā saņemtos norādījumus nekā vispārīzglītojošo skolu skolēni, bet ir savas īpatnības: var savstarpēji skaļi sarunāties, var savas emocijas paust neadekvāti, var neievērot rindu garderobē, var piestāties pie vakariņotāju galdiņa un ar izbrīnu vērot ēšanas procesu vai kafejnīcā izvēlēties ēdienus neadekvāti saviem līdzekļiem, iespējām.

Veicot **audzināšanas darbu**, jāpievērš uzmanība skolēnu savstarpējām attiecībām. Jo skolēnam ir zemāka attīstības pakāpe, jo grūtāk strādāt, grūtāk viņu iekļaut grupā, grūtāk arī strādāt ar šo grupu. Ja jaunu skolēnu ar redzamiem traucējumiem ievad nesagatavotā kolektīvā, viņu var sākt izsmiet, apsaukt, neizrādīt pienācīgu cieņu, jo pārējie skolēni neizprot jaunā biedra stāvokli. Skolēni var būt bailīgi, kautrīgi, nerātņi, nesmalkjūtīgi, viegli aizvainojami, pat cietsirdīgi. Dažs jau var būt diedelētājs, izspiedējs. Ar katru jāstrādā savdabīgi, lai mazinātu vai novērstu šīs izpausmes.

Sevišķi lielas grūtības pārvaramas, lai ieaudzinātu **vispārpieņemtās tikumiskās uzvedības normas**, smalkjūtīgu izturēšanos pret citiem skolēniem.

*Skolnieks Guntis ceturtdienā, sakārtojot dienasgrāmatu un rakstot uzdotos tematus, saka: "Mūsu Artūrs gan ir vislaimīgākais klasē, uz rītu viņam nav jāmācās, jo brauks uz balli." (Skolniekam Artūram mirusi māte, viņš brauks uz bērēm.)*

Piemērs liecina gan par Gunta zemo dzīves notikumu izpratnes līmeni, gan viņa neiejūtību pret klasesbiedru, gan neprasmī šādu situāciju attiecināt uz sevi, t. i., empātijas trūkumu.

Lai gan šie skolēni sabiedriskās vietās, kā minēts iepriekš, parasti ir klusi, tomēr, ārpus skolas un satiekoties savstarpēji, viņi mēdz skaļi smieties, lielīties, runāt mulķības. To visbiežāk var vērot satiksmes līdzekļos. Jāpārrunā, it kā netieši, ka pasažieri satiksmes līdzeklī var būt dažādi: viens atgriežas no garas naktsdežūras; cits (ārsts) brauc veikt smagu

operāciju – viņam viss jāpārdomā; bet kāds saņēmis bēdīgu vēsti par tuvinieka nāvi... Šādi un līdzīgi jautājumi jāiztirzā, jo katrs skolēns izprot tos stipri savdabīgi. Šiem bērniem būtu vairāk jāvingrinās orientēties atbilstošās situācijās.

**Dažādu pulciņu darbā** arī vērojamas skolēnu individuālās īpatnības. Tās ļoti labi var koriģēt, jo pulciņos skolēni iestājas, ņemot vērā savas intereses, vēlmes. Ar pulciņu darbu ceļam skolēnu vispārējo zināšanu līmeni, intereses un mazinām viņu traucējumus.

*Skolnieks Imants parasti ir delverīgs, viņa sejā bieži redzamas dažādas grimases, šķobīšanās, taču darbā foto pulciņā viņš ir nopietnāks, izturēts, godīgs, pacietīgs, neatlaidīgs, bez jebkādam grimasēm.*

*Tātad interese par foto pulciņa darbu sekmē viņa uzvedības traucējumu pārvarēšanu.*

Jautājumu par **disciplīnu** šeit atsevišķi neapskatīju, jo uzskatu, ka tas atkarīgs no skolotāja, no viņa sagatavošanās darbam, no individuālās pieejas katram skolēnam, no pieejas visai skolēnu grupai. Ja būs rūpīgi pārdomāts darbs ar kolektīvu, ar tā atsevišķiem locekļiem, – nebūs disciplīnas pārkāpumu.

Visā koriģējošajā audzināšanas darbā svarīgi ir taktiski nodibināt nepieciešamo kontaktu starp skolotāju un skolēnu, likt skolēnam pašam apzināties savus trūkumus un panākt cenšanos tos labot.

Tātad, izpētot skolēnu mācību procesā un pārējā skolas darbības laikā, skolotājs atklāj tās vai citas grūtības, neveiksmes, kļūdas, konsultējoties ar kolēģiem un ārstu, veido individuālo plānu darbam ar katru skolēnu. Skolēnu individuālo īpatnību ievērošanas un traucējumu pārvarēšanas plānam jābūt par vienu no galvenajiem pedagoģiskās un psiholoģiskās iedarbības virzieniem speciālajā skolā. Šis plāns var būt veidots kā atsevišķs dokuments, to var ierakstīt skolēna novērojumu dienasgrāmatā, pedagoga darba dienasgrāmatā – kādu sistēmu pedagogu kolektīvs atzīst par labāku. Var izveidot arī īsas norādes pašam skolēnam, piedaloties viņam personīgi, klases

audzinātājam un vecākiem. Šie noteikumi glīti noformējami un glabājami skolēna dienasgrāmatā. Mazākā kļūme vai nepiesardzība var pakļaut neveiksmei visu individuālā darba plāna realizāciju.

Individuālo pieeju nedrīkst arī pārvērst par pasīvu speciālā pedagoga pielāgošanos skolēna individuālajām īpatnībām. Triju vai četru gadu laikā arī bērnam ar garīgās attīstības traucējumiem jāieaudzina paradums pamatos strādāt kolektīvā kopā ar visu klasi, jābūt koriģētiem būtiskākajiem defektiem, kuri traucētu mācīties kopā ar visu klasi. Individuālā pieeja skolēniem speciālajā skolā nav pašmērķis, bet ceļš bērnu novešanai līdz frontālām kopīgām mācību formām, ceļš individuālo īpatnību pārvarēšanai un kompensēšanai bērna garīgajā attīstībā.

Prasmīgi organizēts individuālais darbs visās speciālās skolas darba nozarēs palīdz katram skolēnam gan sekmīgi mācīties skolā, gan pēc tās beigšanas integrēties piemērotā darbavietā.

Skolēnam sniedzamās individuālās palīdzības veidi var būt dažādi:

- emocionāli regulējošā palīdzība (uzmundrināšana – redzi, ka saprati! Tu to vari! ...);
- stimulējošā palīdzība (uzvedinoši jautājumi; kādi noteikumi ievērojami uzdevuma izpildes gaitā?);
- organizējošā palīdzība (kā darbu pildīsi, kā pārbaudīsi pareizību, kā darbu vērtēsi...);
- virzošā palīdzība (darbības sākuma parādīšana – es sākšu, bet tu turpini...);
- apmācošā (es rādu, kā jāstrādā ar lauka cirkuli; tu atkārto tāpat);
- papildus atbalsta veidu piesaiste (balsta kartītes, ilustrāciju sērijas, pazīstamas melodijas piesaiste, kustību iekļaušana, atbilžu varianti jautājumiem, tabulas u. c.).

Inertajiem skolēniem parasti grūtības rada daudzveidīgi uzdevumi, izsekošana atšķirīgu risinājumu variantiem, atjautības uzdevumi, tempa paātrināšana, izpildes laika ierobežojumi, uzmanības biežāka pārslēgšana, skolotāja un biedru replikas vai jautājumi darba izpildes laikā u. c.

Pedagogam jāpievērš uzmanība:

- katra bērna darba tempam un ritmam;

- bērna bailēm no pazemināta vērtējuma;
- savai izvēlētajai taktikai;
- uzdevumu daudzveidības ierobežošanai;
- darba uzsākšanai, jo skolēni momentā nevar sākt strādāt, jo viņa aktivitāte pieaug pakāpeniski;
- skolēniem, kuri atsakās strādāt;
- nepareizu formulējumu labošanai, dodot tam apdomāšanās laiku;
- iemācītās vielas pārbaudei (stundas sākumā skolēni bieži nevar atrauties no iepriekšējām situācijām starpbrīdī);
- skolēnu atbildēm uz negaidītiem jautājumiem, jo vajadzīgs apdomāšanās vai sagatavošanās laiks;
- bērna aktīva darba procesam, viņa uzmanības sadalīšanas spējām (skolēns var nedzirdēt skolotāja norādes šajā laikā);
- atbildēm par tikko skaidrotu materiālu, jo skolēns bez papildus mācīšanās bieži nevar atbildēt;
- gatavu atbilžu (kartīšu) variantu (2 vai 3) sagatavošanai, lai rastos izvēles iespējas.

## Individuālā pieeja bērniem ar dažādiem demences veidiem un citiem traucējumiem

### Traumatiskā demence

Šiem bērniem īpaša uzmanība jāpievērš jau pedagogiski medicīniskajās komisijās. Nedrīkst par noteicošo pamatu uzskatīt tikai slikto attīstības stāvokli. Bērna intelektuālā attīstība jāvērtē kompleksi. Ja rodas šaubas par bērna intelektuālās attīstības stāvokli, komisijai ieteicams izlemt par atkārtotu pārbaudi pēc gada, lai bērnam nevajadzētu vēlāk no speciālās skolas atgriezties vispārīglītojošajā skolā.

Traumatiskajiem bērniem mācībās ir ļoti zemas darba spējas, viņi ātri nogurst. Ārpusstundu darbā visu ātri sāk un arī ātri visu pamet. Raksturīgas ir uzmanības svārstības. Šie bērni ir jūtīgi pret apkārtnes izmaiņām, tāpēc viņiem klasē ir jābūt pastāvīgai darba vietai, nav vēlams pārsēdināt. Viņus bieži uztrauc citu cilvēku klātbūtne. Ļoti ievēro attieksmes pret sevi, slimīgi pārdzīvo katru aizrādījumu. Necieš troksni, karstumu. Jāievēro telpu vēdināšanas režīms.

Šie bērni nedrīkst just, ka pret viņiem ir speciāla attieksme. Pretējā gadījumā viņi var šo stāvokli

izmantot un uzsākt dažādu slimīgu izpausmju simulēšanu.

Darbā ar traumatiskajiem skolēniem jābūt stingrām un noteiktām prasībām, nepieļaut nekādas nedisciplinētības izpausmes. Bērnam jāizvirza noteiktas prasības, bet tām jāatbilst viņu iespējām. Īpaša nozīme individuālajai pieejai darba, sporta, rotaļu nodarbībās.

### **Agri pārciestu meningītu vai meningoencefalītu izraisīta garīga atpalcība**

Šos bērnus var raksturot kā jucekļīgus, haotiskus, viegli ietekmējamus, kustīgus, kā tādus, kuri nekur nerod mieru. Viņiem, kā saka, ir "traucētas bremzes". Šiem bērniem bieži veidojas tieksmes uz klejošanu, zagšanu, antisociālu rīcību. Tāpēc šie bērni ir nemitīgi jākontrolē. Meningoencefalītu pārslimojušie bērni nedara neko ar nodomu, tas nav pašmērķis, bet ir kā rezultāts vieglai ietekmējamībai. Bērnu griba ir vāja, centrālās nervu sistēmas darbība ir nepastāvīga, tāpēc jāseko, lai vienmēr pabeidz uzsāktu.

Meitenes agri izrāda seksuālas tieksmes. Tās ir kā fizioloģiski agri nobriedušas vajadzības. Tās nav viņu dzīves mērķis, bet rezultāts slimīgajam stāvoklim.

Šie bērni ir jānoslogo, jādod darbs. Viņu brīvais laiks, kad ir bezdarbība, jāsamazina līdz minimumam.

### **Centrālās nervu sistēmas reimatisma izraisīta demence**

Skolā jāievēro, ka šie bērni nepanes troksni un karstumu. Viņi ir viegli nogurdināmi. Pazeminātas gan fiziskā, gan intelektuālā darba spējas.

Strādājot ar šiem bērniem, attieksmēs jāievēro ļoti mierīgs un ieturēts tonis. Tas nekad nedrīkst būt ass. Skolotājam jābūt maksimāli pacietīgam un savaldīgam. Bērniem nepieciešama pastāvīga pedagoga un medicīnas darbinieka uzraudzība.

### **Epileptiskā demence**

Šiem bērniem novēro personības izmaiņas. Viņi ir grūti iekustināmi, lēni domā, lēni strādā. Visu uzdoto viņi grib pedantiski izpildīt, tāpēc mācību materiāls, mācību uzdevumi gan klasē, gan mājās ir pārdomāti

jādozē. Darba apjoms jādod mazāks, bet ne vieglāks. Gan mācību darbā, gan ārpusklases darbā var dot speciālus uzdevumus. Bērnus nedrīkst steidzināt un uztraukt, jo viņi var ātri nervozēt. Nevajadzētu dot organizatoriskus uzdevumus. Jācenšas noskaidrot lēkmes priekšvēstneši un jāmaca skolēnam adekvāta rīcība pirms lēkmes sākšanās. Nepieciešama pedagoga un medicīnas darbinieka uzraudzība, lai sniegtu palīdzību epileptisko lēkmju laikā.

Viņiem parasti nav draugu. Kontaktējas ar mazākiem skolēniem, bet attieksmēs var būt nelabvēlīgi, jo dara mazākiem pāri. Citi skolēni parasti šādus klasesbiedrus neciena. Iepriekš minētās negatīvās izpausmes var kļūt par rakstura iezīmēm.

Jāpanāk, lai par katra uzdevuma izpildi varētu vērtēt pozitīvi vai uzslavēt. Par tā pamatu var izmantot akurātību, centību, rūpību, neatlaidību, paklausību utt. Šiem skolēniem klasē var uzticēt saimnieciska rakstura lietas un darbus. Analizējot darbu klasē vai grupā, uzsvērt katra bērna vietu vienaudžu vidū. Vērtēt, kā notiek darbs grupās, individuālais darbs. Vērtējumam pakļaut arī attieksmju veidošanās procesu un katra bērna vietu tajā.

### **Bērni, kuru garīgās attīstības traucējumu pamatā ir nervu sistēmas sifilisa infekcijas iedarbība (Lues C.)**

Šiem bērniem ir raksturīga emocionāla nelīdzsvarotība. Viņi var būt jautri, eiforiski, var pēkšņi notikt garastāvokļa maiņas. Bērniem ir paaugstināts pašvērtējums. Bieži ir iedomīgi, pretendē uz līdera vietu klasē, bet to ne vienmēr var atbalstīt. Šie bērni ir jāārstē.

Slimībai atjaunojoties, izejot no latentā stāvokļa, rodas emocionāla notrulīšanās, vēsums, vienaldzība. Slimībai paasinoties, notiek strauja garīgā darba spēju un sekmju krišanās, pēkšņi uzvedības pārkāpumi. Var būt dzirdes ilūzijas. Savlaicīgi uzsāktai ārstēšanai ir labvēlīga prognoze. Neārstēta saslimšana var izraisīt progresējošu paralīzi.

Intelektu šiem bērniem parasti nav smagi cietis – tas ir vieglas garīgas atpalcības pakāpē. Jāveido objektīvs pašvērtējums, lai tas vēlāk negatīvi neietekmētu viņu pašu.

### Šizofrēniskā demence

Bērnu vecumā šī slimība sastopama diezgan reti. Šiem bērniem vispārējiem izziņas procesu traucējumiem pievienojas psihiska slimība – šizofrēnija, raksturīga ir abstrakta, pārgudra spriedelēšana, nekritiskums, koncentrēšanās grūtības, tieksme visu pārspīlēt. Stereotipiskums. Valoda samērā labi attīstīta.

Grib vientulību vai arī visur iejaucas. Vairāk radināt praktiskam darbam, dot vairāk darba.

### Hidrocefālija bērniem ar pazeminātu intelektu

Šiem bērniem raksturīga tieksme fantazēt, prātot. Pats bērns šiem izdomājumiem tic tik ļoti, ka bieži vien vairs neatšķir īstenību no izdomājuma.

Darbā ir neizturīgi. Necieš troksni, tricīnājumus, karstumu. Darbā vairāk uzticēt mierīgu, praktisku darbu. Sporta nodarbībās nav ieteicamas asas kustības, lēcieni vai noliekšanās ar galvu uz leju.

Jāatrodas pastāvīgā pedagoģu un mediķu uzraudzībā.

---

## DARBS AR AUTISKIEM BĒRNIEM

---

Speciālajā skolā bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem nokļūst arī autiskie bērni. Katrs bērns rada individuālus nosacījumus darba metodikas un atbilstošas pedagoģijas izveidei tieši viņam. Bērni ir dažādi un ar dažādām interesēm, ar dažādām aktivitātes izpausmēm. Daži priekšlikumi darbam, kuram grūtības pakāpi var mainīt, ievērojot katru individuālo bērnu, meklējot alternatīvus pasākumus.

### Vingrināšanas jomas

#### Atdarināšana

Pirkstu kombinācijas. Grimases. Vienkāršas kustību pozas.

##### Rotaļās.

Nodarbību sākumposmā nepieciešamas vieglas darbības: nospiegt zvana pogu; piespiest bērnu telefona vai citas rotaļlietas taustiņu; braukt ar rotaļu automašīnu vai lidmašīnu; veidot torni vai piramīdu no koka vai plastmasas riņķiem, liekot tos uz stienīša; vērt priekšmetus, kuriem ir caurums, uz auklas vai stieples; rullēt plastilīnu vai mālus; sakārtot klucīšus noteiktā kārtībā; veidot no klucīšiem "celtnes"; apvilkt figūras un trafaretus; zīmēt.

#### Kustību veidošana.

Plaukšķināt rokas; noder "plaukstiņpolka":

*Sasit plaukostas – labo!*

*Sasit plaukostas – kreiso!*

*Sasit plaukostas – labo, kreiso!*

*Sasit plaukostas – abas!*

Piesist plaukostas pie galda malas; sist plaukostas pa ceļgaliem; piesist plaukostas pie krūtīm, pieres, deniņiem, sāniem; parādīt ķermeņa daļas (degunu, ausis, zodu, muti, vaigus, pieri, acis, matus, kaklu utt.); mīdīties ar kājām uz vietas vai lēni pārvietoties dažādos virzienos; ķermeņa noliekšana un saliekšana norādītajā pozā; priekšmetu paņemšana vai pacelšana; iešanas imitēšana ar diviem norādītajiem pirkstiem pa galda malu vai priekšā novietotu joslu.

#### Skaņu atdarināšana

Darboties ar rotaļu mašīnu un teikt: "brrr...", "tū, tū, tū"; atdarināt dzīvniekus: govī, suni, kaķi, aitu, zosi, pīli; radīt vēju; vates, svilpju un balonu pūšana. Kustību saskaņošana ar izteiktu vārdu vai zilbi – palēciens un "hop!"...; šūpot klēpī lelli vai bērnu un, kad tas atgāzts atpakaļ, teikt – "op!".

## Uztvere

Parādītā un norādītā priekšmeta paņemšana, pārvietošana.

## Taktilās sajūtas

Veidot pieskārienu stāvokli, lai bērns neatraidītu glāstus, rokas satveršanu dažādās vietās, paglaudīšanu, saspiedienus; lietot sukas, ķemmi, otas, spalvas, vati, ūdeni, krēmus.

Taustīt priekšmetus un materiālus: mālu, plastilīnu, vati, iemērk pirkstu šķidrums. (Ja bērns sākumā nevēlas to darīt ar pirkstu, izmantot kociņu vai karotīti. Pret mīksti priekšmetiem vai materiāliem daži bērni var izjust nepatiku.)

## Vizuālās sajūtas

Pūst ziepju burbuļus, tiem sekojot ar acu skatu! Ķert šos ziepju burbuļus!

Pūst mazu vates piciņu pa galda virsmu papīra vai cita veida vārtos (spēlēt "futbolu").

Ar viegliem piesitieniem mēģināt gaisā noturēt balonu!

Sēžot uz grīdas, ripināt bērnam bumbu! Panākt, lai bērns dara to pašu!

Kad bērns to apguvis, ripināt bumbu pamazām it kā uz sāniem, lai bērns dabūtu sniegties pēc bumbas.

Bērna skata virzīšana līdzī gaismas staru kūlim uz dažādiem priekšmetiem (darbošanās ar kabatas lukturīti un rotaļlietām).

Censties izraisīt skaņu atdarināšanu!

## Uzmanības pārvietošana

Likt bērnam parādīt vienu nosaukto priekšmetu, izvēloties atbilstošo no 2 līdz 5 uz galda novietotajiem priekšmetiem; pēc tam saukt nākamo rādāmo priekšmetu.

Stimulēt bērna emocijas un aktivitāti!

Pēc tam nākamajā posmā likt parādīt jau plašākā telpā izvietotos priekšmetus.

## Vizuālās struktūras saglabāšana atmiņā

Likt bērnam sašķirot dažādus priekšmetus – salikt pa kastītēm karotes un dakšiņas; karotes, dakšiņas un nažus; tējkarotes un zupas karotes; izņemt no kastītes tikai tējkarotes utt. Sašķirot bumbas pēc lieluma; sašķirot bumbas pēc krāsas; sašķirot bumbas un kubus.

Atrast līdzīgus priekšmetus – šķīvji, glāzes, krūzītes u. c.

Atrast priekšmetus pēc parādītā attēla. Izvietot priekšmetus pēc dotās shēmas, kontūrām vai plāna.

Mēģināt orientēties un atšķirt priekšmetus attēlā, ja to ir ļoti daudz.

Darbs ar ģeometrisku mozaīku (kvadrāti, riņķi, trīsstūri).

Darbs ar telpiskiem objektiem (novietošana, izvietošana, ievietošana, atpazīšana).

## Skaņu atpazīšana un skaņas avota noteikšana

Mācīt bērnam atšķirt dažādas skaņas, ja tās izraisa vienkārši priekšmeti: grabulis, pulkstenis, svilpe, zīmuļa, naža, karotes kritiens, pannas vai katla grabināšana, karotītes pieskāriens glāzei vai krūzītei maisīšanas laikā, papīra čaboņa tā burzīšanas laikā u. c.

Nākamajā posmā rādīt bērnam attēlus un likt atdarināt skaņas – mašīna, gov, suns, kaķis, pīle, zoss u. c. Izmantojot uzkrāto pieredzi, pāriet uz grūtākām lietām.

## Kustību attīstīšana

Noliecšanās, pietupšanās, piecelšanās, nostāšanās taisni.

Sākumā no maisiņa, kas atrodas uz grīdas, ņemt priekšmetus un tos kārtot plauktā. Jāpanāk, lai priekšmetu kārtšanas laikā bērnam vienmēr būtu jāizstiepjas.

Skriešana un apstāšanās, ievērojot komandu vai signālus.

Skriešana ar apgrīšanu.

Skriešana, pietupieni, apsēšanās, kritieni, pie-

celšanās. Šo elementu iesaiste rotaļās un iešanā pa apli (dārziņā), ievērojot pavēles un signālus.

Skrējiens un spēriens pa bumbu. Bumbas padošana pārvietošanās un citu kustību izpildes laikā.

### Līdzsvara izjūtas attīstīšana

Staigāšana pa dēli vai uz grīdas nostieptu virvi. Tas pats ārā.

Pārvietošanās pa klučiem vai akmeņiem ("Upes pārbrišana").

Šūpošanās šūpolēs vai ar rotaļu zirdziņu. Kājām jāsniedzas līdz zemei. Stimulēt bērnu pašam atsperties, panākot patstāvīgu šūpošanos.

Kūleņa mešana. Sākt ar apsēšanos, galvas pieliekšanu pie zemes. Visu laiku bērnam jārada drošības izjūta. Kad bērns jūtas drošs, var vingrināties tālāk. Lai iemācītos pilnīgi apmest kūleni, tā apguve tiks panākta 4–6 posmos.

### Sīkās motorikas attīstīšana

Dažāda lieluma un smaguma priekšmetu satveršana un pārvietošana, palaišana (bumba, ķemme, klucītis, cepure, cimds, kastīte, ...).

Spiedpogas. Sapogāšana, atpogāšana. Vingrināšanās dažādu apģērba aizdaru sakārtošanā.

Kastīšu, kārbīņu, burciņu, tūbiņu, pudeliņu atvēršana. Atskrūvēšana un aizskrūvēšana ar labo vai kreiso roku.

Sīku priekšmetu salasišana (zirņi, pupiņas, pērļītes, pogas).

Veļas knaģīšu, pincetes, fotopincetes lietošana.

Dažāda smaguma priekšmetu pārnēsāšana.

Pilnas glāzes un šķīvis pārņemšana (dažādas konsistences pildījums). Pilnas krūzes un bļodas pārņemšana. Ūdens spainīša nešana.

Satvēriens ar vienlaičīgu nospiešanu, neatlaižot vaļā. Plastilīna griešana ar plastilīna nazi vai neasu nazi. Pārlocīta papīra griešana ar nazi.

Darbs ar šķērītēm. Papīra un drānas griešana.

Darbs ar metāla un plastmasas konstruktoriem, kuros ir skrūves un uzgriežņi.

Mozaīkas likšana.

Mezgli, cilpas. Kurpju aizsīšana.

Auklas ievēršana caurumiņos.

### Roku kustību koordinēšana

Papīra plēšana strēmelēs.

Torņa veidošana no klucīšiem.

Pērliņu, pogu vēršana uz diega.

Papīra locījumi. Papīra griešana.

Sīku papīra gabaliņu pielīmēšana.

Pīnīte.

### Acu un roku kustību saskaņošana

Mašīnas pārvietošana pa iezīmētu līniju vai joslu. Mozaīkas likšana.

Līniju zīmēšana starp dotajiem punktiem (sākumā punkti ir lielāki un atrodas viens otram tuvāk; vēlāk – mazāki un atrodas viens no otra tālāk).

Horizontālu līniju vilkšana (pārsvarā no kreisās uz labo pusi). Līniju vilkšana starp objektiem, piemēram, ceļa zīmēšana starp mašīnu un māju, starp kaķi un peli utt.

Vertikālu līniju vilkšana (dominējošais virziens no augšas uz leju).

### Paraugu kopēšana

Klucīšu un citu rotaļlietu sakārtošana, ievērojot doto paraugu.

Noteiktu figūriņu veidošana no plastilīna vai māliem. Aplikāciju veidošana pēc parauga no krāsaina papīra.

Vienkāršāko ģeometrisku figūru (kvadrāti, trīsstūri, apli, taisnstūri) izgriešana un sakārtošana, ievērojot paraugu. Figūru pielīmēšana.

### Klusā uzzināšana un darbošanās

Līdzību un atšķirību noteikšana.

Dažādas formas dēliņu atšķiršana.

Kastes ar dažādiem klucīšiem.

Priekšmetu šķirošana pēc viņu dažādajām īpašībām – formas, krāsas, svara, materiāla, funkcijas.

Saderošu priekšmetu komplektēšana: krūzīte – karote, maize – nazis, kurpe – zeķe, ziepes – dvielis, zobu suka – zobu pasta u. c.

## Valoda

Aicinājuma izprašana un reaģēšana uz to: nāc, sēdi, piecelies, atver durvis, pacel, padod u. c.

Žestu saskaņošana kopā ar valodu, izrunājot vārdus kopējās nodarbēs – lēkājot, griežoties, ejot, plaukšķinot, pastiepjoties vai darot citas kustības.

Vārdu krājuma paplašināšana ar bērnam patīkamiem jēdzieniem – ēdiens, saldumi, rotaļlietas, sporta piederumi, darbarīki, apģērbs.

Nerunājošiem bērniem veidot žestu valodu un mācīt atrast atbilstošus attēlus un piktogrammas.

## Autismam līdzīgie stāvokļi

22. tabula

### Autismam līdzīgie stāvokļi (psihiskās īpatnības)

Savstarpējā sociālā saskarsme, kontakts	Šķietama neieinteresētība citos cilvēkos. Neizprot citus cilvēkus un viņu jūtas. Nepamana un neizprot citu cilvēku sāpes. Noslēgtības periodi. Nemeklē mierinājumu, palīdzību. Sociālo noteikumu nepilnīga izpratne vai neizpratne. Ar cilvēkiem var apieties kā ar priekšmetiem. Nevar atrast draugus. Nav distances izjūtas. Neuzkrāj pieredzi, nemācās no citiem. Ar citiem nerotaļājas, neparasta rotaļa, diktē savus noteikumus
Komunicēšanās (sazināšanās)	Valodas iztrūkums. Valoda kā atbalss. Jautājumu, vārdu, teikumu atkārtošana. Personu vietniekvārdu jaukšana. Nenormāla bezvārdu sazināšanās. Neparasta maniere acu kontakta, sejas izteiksmes, stājas, žestu izmantošanā. Neizmanto savu runu sazināšanās nolūkā ar citiem. Piezīmju izteikšana ne pēc būtības. Nepārtraukti var runāt tikai par savu tēmu. Grūtības darbību secības noteikšanā. Runas novirzes skaņu augstuma, ātruma, uzsvāra, ritma, intonācijas virzienā. Vārdus var izprast tikai tieši nozīmē
Uzvedība	Fiksācija uz priekšmetiem, auklām, kārbīņām, vāciņiem u. c. Aizņemība pat uz vairākām stundām: ritenišu grozīšana, priekšmetu ostīšana, priekšmetu aptaustīšana u. c. Vienveidīgas kustības – gaiņāšanās ar rokām, roku vīcināšana, griešanās. Pieķeršanās rituāliem, rīcības vai jautājumu izdošanas neatvairāmība. Pretīgums pret rituāliem. Nepatika pret pārmaiņām. Prasības ievērot iepriekšējo parasto kārtību. Grupas biedru interešu atšķirības – priekšmetu likšana rindā, faktu vākšana. Agresivitāte. Pašiznīcināšanās
Izziņas funkcijas	Neizprot, ka citi cilvēki var domāt, just. Neizprot savas un citu cilvēku rīcības sekas. Grūti izrādīt līdzjūtību. Sadarbības grūtības neatkarīgi no vecuma
Domāšanas konkrētums	Abstraktās domāšanas nepilnības – nevar atrisināt teksta uzdevumu. Neizjūt laiku. Neizprot simbolu būtību. Loģiski nedomā. Nav zinātkāres un eksperimentēšanas vajadzības. Jaunu zināšanu apguves grūtības. Uztverē primāra ir detaļu uztvere, bet priekšmeta uztvere kopumā notiek novēloti. Izlases veida (selektīva) atmiņa; "pieķeršanās" detaļām. Savdabīga reakcija uz iespaidiem. Ārkārtīga jutība vai pilnīga vienaldzība pret skaņām, gaismu, siltumu, aukstumu; pieskārienus var izjust ļoti sāpīgi. Spēju nevienmērība. Parasti prot izdarīt vairāk, nekā izrāda. Lēcienvēidīga attīstība (piemēram, staigāt iemācās vispirms, tad seko rāpošana; norakstīšanu var apgūt vispirms un pēc tam – lasīšanu)

Aplūkojām tikai biežāk sastopamos garīgās atpalcības vai demences klīniskās ainas variantus, akcentējot domu par to, ka katram bērnam ar garīgās attīstības traucējumiem var būt savs īpatnējs klīniskais raksturojums, kas nosaka speciālā pedagoga un medicīniskā personāla sadarbības nepieciešamību jebkurā dienas režīma momentā. Speciālajam pedagogam nepieciešamas medicīniskas zināšanas, lai nodrošinātu savlaicīgu palīdzību.

Strādājot speciālajā skolā, svarīgi ir ievērot traucējuma struktūru:

1. Bērni, kuriem ir difūzi, izplūduši, virspusēji galvas smadzeņu darbības traucējumi, visvieglāk pakļaujas mācību un audzināšanas darbam. Šiem bērniem traucējumi ir vienmērīgi, kaut izziņas darbība ir pazemināta. Šos bērnus ir vieglāk mācīt, audzināt, veidot viņu personību, tāpēc viņus bieži var integrēt mācībām vispārējās izglītības iestādē. Viņiem var uzticēties. Viņi ir skolotāja "labā roka". Arī citi skolēni viņus ciena.
2. Grūtāk jau ir strādāt ar bērniem, kuriem kā galvenais faktors izvirzās nervu procesu mijiedarbības traucējumi:
  - pārsvarā dominē ierosa (neirastēniskais tips),
  - pārsvarā dominē aizture (torpīdais tips).Šiem bērniem ir nelabvēlīgs stāvoklis vienaudžu vidū. Viņi bieži konfliktē, sevišķi neirastēniskā tipa bērni.
3. Speciālajā skolā nav retums bērni, kuriem blakus pamatraucējumam ir pievienojušies arī lokāli traucējumi, kā pazemināta dzirde, pazemināta redze, valodas defekti, kustību traucējumi, somatiskas slimības. Šiem bērniem galvenās grūtības ir mācību darbā, tāpēc nepieciešamas specifiskas mācīšanas metodes, kuras lieto bērnu ar redzes un dzirdes traucējumiem mācīšanā.

Audzinašanas darbā viņi parasti problēmas nerada, kaut kolektīvā viņiem nav labvēlīgs stāvoklis. Citi skolēni viņus neuzņem labvēlīgi, jo viņi ir neizprasti. Tie paliek nomaļus, neiesaistīti grupā. Tāpēc pedagoga galvenais uzdevums ir pareizas attieksmes veidošana pret šiem skolēniem.

1. un 2. klasē bērni klasesbiedru vērtē tā, kā to vērtē skolotājs. Tāpēc daudzkārt viss ir atkarīgs no skolotāja.

4. Ļoti grūti audzināmi ir skolēni, kuriem bojājums smadzeņu pieres daļas daivās ir izraisījis uzvedības traucējumus. Šie skolēni ir ar psihopātām līdzīgu uzvedību. Skolotāja galvenais uzdevums ir panākt konfliktu novēršanu. Ļoti jāievēro vecuma īpatnības (*svarīgi, vai logu izsitis 1. vai 8. klases skolēns*). Te nozīmīgi ir gan apstākļi, gan rīcības motīvi.

Ar bērniem, kuri ir psihomotoriskajā nemierā, ir jārunā klusu, lietišķi.

Tas viss veido korekcijas darba specifiku. Visu laiku jāizzina skolēnu sastāvs. Jāveido personība, lai bērns iekļautos kolektīvā, lai vieglāk viņam būtu ģimenē, sabiedrībā.

## Bērni ar uzvedības novirzēm

Problēmas rada bērni ar garīgās attīstības traucējumiem un uzvedības novirzēm. Viņu audzināšanu stipri ietekmē intelektuālās attīstības nepilnības. Šādi puaudži nav piemēroti skolai, jo viņi pārstāj izpildīt skolēnu noteikumus un piemēroties skolas prasībām. Notiek dezadaptācija. Šiem pusaudžiem un jauniešiem organizējami speciāli rehabilitācijas centri, veidojot īpašas mācību programmas ar piemērotām darba formām un saturu.

Dažā speciālajā skolā ir pat līdz 24% pusaudžu ar dezadaptācijas iezīmēm, pie tam 6,6% no tiem ir veseli, bez garīgās attīstības traucējumiem, bet viņiem ir sociāla rakstura grūtības, daudziem no viņiem ir psihoneiroloģiskas saslimšanas.

Pedagogu uzdevums – redzēt asnus nākamajām neveiksmēm jau agrāk. Tas atklājas jau jaunākajās klasēs, mums atliek to pamanīt, ievērot. Šie bērni jāpēta gan vispārīzglītojošajās skolās, gan speciālajās skolās.

Uzvedības noviržu cēloņi ir dažādi. Pusaudžiem, kuriem ir neirotiski traucējumi, raksturīga darba spēju pazemināšanās, paaugstinās psihisko procesu līdzsvara labilitāte, pieaug neticība savām spējām.

Bērni pārdzīvo savas neveiksmes, baidās no visa. Veidojas paaugstināta trauksmainība, sasprindzinātība. Bērni, kuriem ir pazemināts pašvērtējums, bieži aizbildinās, ka uzdevumu nespēs veikt. Tas kļūst par pamatu patoloģiskām neveiksmēm. Šī neticība kļūst par traģēdiju. Nespēja rada neirotiskas reakcijas. Šie bērni nav likuma pārkāpēji, bet par traģēdiju liecina viņu uzvedība. Bērni nenāk skolā, sāk zagst, iedzert, lietot dažādus apreibināšanās līdzekļus. Tā ir aizsargreakcija pret grūtībām skolā.

Savlaicīgi jāveic profilaktiskais darbs un jāpalīdz šiem bērniem, kamēr tie vēl nav kļuvuši par rūdītiem kavētājiem, narkomāniem vai dzērājiem. Minētās izpausmes ir tikai maska. Te profilakse vēl ir iespējama.

Jāpaaugstina katra skolēna autoritāte, jāiedveš ticība, jāmāca veikt pašvērtējumu, jāattīsta bērna tieksmes un vēlmes pulciņu darbā. Jāapmierina pozitīvās tieksmes, jārada pašapliecinājuma iespējas. Ja šos pasākumus neveiksim savlaicīgi, tad notiks personības izmaiņas. Jāveido bērnu intereses, kaut vai uz mācību darba rēķina, lai pēc tam uzlabotu sekmes mācībās.

Bērni un pusaudži ar afekta stāvokļiem un vieglu uzbudināmību rada nesaskaņas vienaudžu grupā. Tas parādās jau jaunākajās klasēs. Viņiem ir histērisks raksturs, mainīgs garastāvoklis. Uzmanība ir nenoturīga. Bērni ir ātri nogurdināmi, astēniski. Raksturīga ir disharmoniska un priekšlaicīga dzimumnobriešana. Šie pusaudži ir emocionāli nenoturīgi. Bieži gadās rupji izlēcieni, agresivitāte.

Pašvērtējums ir saglabāts, bet viņi visu laiku ir vadāmi. Viņiem ir tieksme uz līdera vietu, kaut negatīvā rīcībā. Jāpalīdz kontaktu veidošanā, jāaudzina pacietība.

Pusaudžiem ar tieksmju patoloģiju tieksmes nav kavētas, bet to virzība ir neadekvāta. Viņi klaiņo, zog, bēg no skolas vai mājām. Tas raksturīgi galvenokārt zēniem. Meitenes ir viegli ietekmējamas; izpaužas agresīvs noskaņojums, paaugstināta seksualitāte, tādēļ bieži "nonāk uz ielas".

Pusaudži meklē jaunas iepazīšanās ar nezināmiem cilvēkiem. Agri sākas izlaidība, grūti iesaistīt mācīšanās procesā. Uzsākot mācības skolā, jāveido

pareiza motivācija, pozitīvi darbības motīvi. Jāveic pārorientēšanās darbs, tas ir, bērns jāieinteresē citā darbībā, jārada citas vajadzības, jāveido kritiska attieksme pret negatīvo. Individuālās iedarbības formas jāsaista ar kolektīva darbu.

Organiski galvas smadzeņu bojājumi, kas radījuši centrālās nervu sistēmas darbības izmaiņas, kombinējoties ar antisociālu uzvedību, rada uzvedības traucējumus. Skolēniem nepieciešama kompleksa mācīšana un ārstēšana (pedagoģiska, medicīniska un psiholoģiska palīdzība). Pedagogam jāredz iezīmes, kas bērnam var radīt pārmaiņas.

Veicot korekcijas darbu, jādomā par to, lai veidotos arī asociatīvās darbības sistēma (agrākās pieredzes priekšstatu iekļaušana darbībā). Tas labvēlīgi ietekmē bērna nervu sistēmu, attīsta tās kustīgumu, spēku, līdzsvarotību. Mācot, veidojot pareizas saites starp rīcību (darbību), priekšstatiem, jūtām, veicam speciālās skolas skolēna izziņas darbības korekciju.

Korekcija – tā ir personības veidošana. Tā ir bērna piemērošana dzīvei un dzīves piemērošana bērna iespējām, tas ir mācīšanas, audzināšanas darba un attīstības vienots process. Korekcija ir to bērnu attīstīšana, kuriem jau agri iezīmējas kavējumi attīstībā. Korekcija nepieciešama tikai tad, kad bērnam rodas grūtības attīstībā.

Visā korekcijas darbā liela nozīme ir nepieciešamā kontakta nodibināšanai starp pedagogu un skolēnu, svarīgi, lai skolēns apzinās savus trūkumus un cenšas tos pārvarēt.

Garīgās attīstības traucējumi bērnam nezūd, tie paliek. Stāvoklis var uzlaboties ārstēšanas, mācīšanas, audzināšanas rezultātā. Garīgās atpalicības vai demences sarežģītu formu gadījumā stāvoklis var pat pasliktināties (piemēram, ja ir progresējošas hidrocefālijas iezīmes u. c.).

Uzvedības organizēšanai speciālās skolas skolēni ievirzāmi labvēlīgas darbošanās attieksmēs, ieinteresējošos pasākumos. Jārada apstākļi, lai viņi saņemtu ne tikai darba uzdevumus, bet būtu arī iespējas savas darbības izpausmei. Jāveido pozitīvas uzvedības paradumi.

Uzvedības organizēšana un pozitīvu paradumu veidošana jāsaista jau no pirmā ierašanās brīža skolā.

Katrs skolotāja uzdevums un lūgums ir jāizpilda. Arī vecāku prasības ir ievērojamas un izpildāmas.

Jo jaunāks skolēns, jo pedagogam jābūt elastīgākam savu prasību izvirzīšanā un izpildes nodrošināšanā. Prasības tiek izteiktas ar valodas palīdzību. Prasību izpildes realizēšana notiek ar konkrētu rīcību, darbību. Ja skolēns neizrāda nekādu aktivitāti, pedagogiem pašiem jābrūda šī darbība, panākot, lai skolēns izdarītu tāpat. Tas nav vienreizējs pasākums, bet vairākkārt atkārtota rīcību sērija, kas vienmēr jāizsaka ar vieniem un tiem pašiem vārdiem.

Uzvedības organizēšana sākama ar ikdienas uzdevumiem – ierašanos skolā, sasveicināšanos utt. Visiem skolas darbiniekiem (pedagogiem, apkalpošajam personālam) jābūt savās prasībās vienotiem un neatlaidīgiem to izpildē. Tanī pat laikā jāciēna skolēns un ar izpratni jāuzņē viņa rīcība.

Speciālās skolas skolēnu uzvedību mācību sākumposmā ir grūti pārkārtot. Skolēnam jābrūda un jāpanāk jaunu uzvedības paradumu, jaunu uzvedības modeļu veidošanās. Skolēns ir jāievirza "pareizās slīdēs", un tas jāpavada ar atbilstošu vienkāršu valodu.

Skolēns ar uzvedības traucējumiem ir jānodrošina ar interesantu darbu, praktisku rīkošanos un atbilstošu vīdi. Speciālajam pedagogam jāizpēta katra skolēna uzvedības traucējumu izpausmes, jānovērtē šīs uzvedības bīstamība gan pret sevi, gan citiem skolēniem.

Kur beidzas radoša bērnu nodarbinātība, tur sākas nedisciplinētība. Arī speciālās skolas pedagoģiskā darba sistēmā nedrīkst pieļaut negatīvu, nevēlamu paradumu veidošanos nevienam skolēnam. Bērns, kuram ir garīga atpalcība, 99% gadījumu pats nenovērtēs savus disciplīnas pārkāpumus, nemeklēs ceļus to pārvarēšanai. Vairumā gadījumu šos disciplīnas un uzvedības traucējumus izraisa nepareiza audzināšana, kā arī nepietiekama galvas smadzeņu regulējošā darbība, organiskas izmaiņas galvas smadzenēs, nervu sistēmā.

Skolēns, kuram ir uzvedības traucējumi, nepārtaukti jāpatur speciālā pedagoga redzeslokā.

Speciālajā skolā vai integrētajā klasē jānodrošina mērķtiecīgs skolēnu nodarbinātības process.

Jāizvairās no moralizēšanas un tiešas norādes uz uzvedības traucējumiem. Taktiski jāsadarbojas ar skolas psihologu un psihiatru.

Jāpanāk arī, lai skolēns prastu novērtēt cita skolēna pareizo vai nepareizo rīcību.

Rezumējot var teikt, ka audzinošās korekcijas darbu varam veikt, izmantojot:

- stingri noteiktu un ierastu darba kārtību skolā un ģimenē;
- bērnu darbības speciālu organizēšanu, kas sašķaņota ar vārdisko, uzskatāmo un praktisko darbību;
- pareizu frontālā, individuālā un grupu darba sašķaņojumu;
- katrā stundā stingri ievērotu saudzējošu režīmu;
- stundas mācību materiāla saturu;
- skolēnu izziņas darbības aktīvu līdzdalību viņu iespēju līmeni.

Pareizi organizēts audzinošās korekcijas darbs palīdz speciālās skolas audzēkņus sagatavot patstāvīgai darba dzīvei industriālajā sabiedrībā.

### **Individuālās pieejas nodrošināšanas pamatfaktori**

Individuālā pieēja:

- tas ir audzinošās iedarbības sistēmas noteikts vīdoklis speciālajā skolā;
- tā ir prasība ievērot bērna individuālās attīstības īpatnības un viņa stāvokli attiecīgajā momentā un attiecīgajos apstākļos;
- tā ir vīrģta bērna uzvedības un darbības trūkumu pārvarēšanai, maksimāli attīstot viņa personības saglabātās īpašības.

To iespējams veikt tikai tad, ja skolotājs labi pazģst skolēnu, viņa īpatnības, pozitģvās puses, tieksmes, intereses, pārdģvojumus, savstarpģjās attģcģbas ar kolektģvu un kolektģvā, attģcģbas ģimenē, konfliktu stāvokļu rašanās ģemeslus, spģģģbas cģģģģus utt.

Pārtunās ar skolēniem speciālajam pedagogam jācēnģsas noskaidrot sava audzēkģņa labākās īpašģģbas. Skolģģns cģģna, atģģst skolotģģju tad, ja skolotģģjs ir pa-

tiesi ieinteresēts par viņa dzīvi, interesēm, un prasa no citiem bērna personības cienīšanu. Uzticības, tuvības, kontakta trūkums starp skolēnu un skolotāju kavē individuālās pieejas pareizu izvēršanu.

## Saskarsmes kultūras veidošana speciālajā skolā

Speciālās skolas uzdevumos ietilpst arī bērnu saskarsmes kultūras, viņu sociālās pieredzes veidošana.

Pamatā tikumiskā audzināšana norit mazākā (ģimene) vai lielākā (skolas, klases) kolektīvā. Speciālajā skolā darbībā izmanto šo grupu lomas vai pārus (bērns – māte, bērns – tēvs, bērns – pedagogs). Tomēr speciālajā skolā saskarsme ir citāda nekā vispārīgākajā skolā.

Speciālajā skolā bērns iegūst saskarsmes pirmo pieredzi vienaudžu kolektīvā. Šo pieredzi vajag izkopt. Bērnu saskarsmes organizēšanas ceļi un līdzekļi:

- labi jāiepazīst bērni;
- jāzina viņu saskarsmes virzība, tendences;
- jāiepazīst vispusīgi bērna personība;
- jāizzina bērnu dzīves pieredze vienaudžu grupā;
- jāizvērtē viņu organizatoriskās spējas;
- jāzina bērna trūkumi, pozitīvās tendences.

Izmantojot dažādas metodes, jāizprot un jāveido arī šo bērnu sociālā pieredze, humānas attieksmes, draudzība, atbildība, jā māca ievērot sadzīves likumus.

Izskaidrojot šīs prasības, dodam iespēju izprast cilvēciskās sadzīves normas. Tas nedrīkst notikt tikai verbāli. Visai dzīvei, organizācijai, darbībai jāveicina bērnu pozitīvu mijattiecību veidošanās.

Te veicami uzdevumi jau no 1. klases, ko nosaka skolas konkrētie apstākļi. Bērnu atpūta, vakari, ekskursijas, filmas, grāmatas – viss jāvirza uz to, lai izsauktu kopīgus pārdzīvojumus. Tieši kopīgie pārdzīvojumi sekmē **pozitīvu tikumisko sadzīves paradumu veidošanos**.

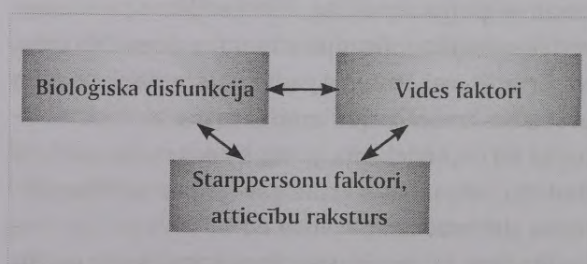
Liela nozīme ārpusklases darba sistēmai, darba formām. Organizējot ārpusklases pasākumus, redzami jāizliek tēlaini paziņojumi par notiekošo skolā: “Šodien skolā”, “Ieteicam noskatīties”, “Atnāc atpūsties”, “Vai tu zini?” utt.

Bērnu organizēšana noris no individuāla darba uz darbību ar bērnu grupām (mikrogrupām), jo ar visu klasi sākumā ir grūti strādāt. Mikrogrupās bērni apvienojas, ievērojot intereses, kopīgas darbības. Mikrogrupām veltāma liela uzmanība, lai nenokļūtu galējībās, lai šīs grupas nekļūtu par īpašām norobežotām grupām. Katrai mikrogrupai jāveicina labvēlīga mikroklimata nostiprināšanās.

Vērtība veltāma darbībai, rakstura nevēlamo izpausmju pārvarēšanai, emocionālās gribas sfēras nostiprināšanai. Jāstrādā tā, lai rastos kaut nelielas pozitīvi orientētas saskarsmes grupas locekļi (bez iedomības un citām negatīvām īpašībām).

Speciālajā skolā bērnu saskarsme ir ļoti savdabīga. Bieži nav panākumu, ja netiek ievērotas visu bērnu īpatnības. Tāpēc pedagoģiskajai vadībai ir nenovērtējami liela nozīme. Jāievēro pedagoģiskās iedarbības izjūta. Skolotājam vai audzinātājam nav tikai jāvada, bet jācenšas vairāk izraisīt it kā bērnu iniciatīvu un atbalstīt, koriģēt to.

Sistemātisks un padziļināts darbs tikumiskajā audzināšanā palīdz pārvarēt bērnu, kuriem ir garīgās attīstības traucējumi, personības attīstības īpašās grūtības un speciālos pedagogus tuvina vispārpedagoģisko uzdevumu veikšanai. Savukārt speciālās skolas audzēkņiem tas atļauj aktīvāk ieslēgties klases kolektīvā vai ģimenē. Saskarsmes grūtības rada anti-sociālas parādības, kuru pamatā var būt:



19. zīmējums. Faktori, kas rada saskarsmes grūtības

Bioloģiski ģenētiskie faktori ir saistīti ar iedzimtību, dzemdību norisi, uzturu, seksu, smēķēšanu, alkoholisku un narkotisku vielu lietošanu.

Intelekti, pozitīvs temperaments var darboties kā aizsargājošs faktors. Šāds cilvēks pats meklēs palīdzību.

Postoši var darboties daži vides faktori (nabadzība, zema vecāku izglītība, dzīvesveids...).

Pedagoģiskajā un ārstnieciskajā darbā svarīgi, lai bērnam būtu savs "Es", lai viņš būtu indivīds. Tas ir ļoti svarīgi darbā ar pusaudžiem. Pusaudzis nedrīkst justies kā bezbiļetnieks pusaudžu dzīves karuselī. Pusaudzis cīnās ar tiem procesiem, kas notiek viņa ķermenī. Viņš grib palikt ārpus ģimenes problēmām. Pusaudzis jau ir "patstāvīga personība".

Zinot savu skolēnu individuālās īpatnības, pedagogam ir iespējams paredzēt grūtības, kuras var rasties skolēnam, atrast ceļus grūtību atvieglošanai vai to pārvarēšanai. Ja pedagogam ir jānovērš skolēna uzmanība no konflikta situācijas vai jānomierina uztrauktais skolēns, tad ar individuālu pieeju viņš vērš skolēna uzmanību uz kaut ko citu (dod cita rakstura uzdevumu, izsauc pie tāfeles, attālina uztraukuma izraisītāju). Te ļoti noder vajadzīgais skolotāja vārds un tonis. Jo smagāka garīgā atpalcība, jo iedarbīgāks ir mīlīgs, maīgs skolotāja tonis.

Psihopātiskie bērni labāk pakļaujas tādām skolotājam, kuram ir mierīgs un stingrs tonis, tam nemaz nav jābūt mīlīgam. Tāds skolotāja vārds, kurš vajadzīgajā momentā uzmundrina, atbalsta, ieinteresē bērnu, kļūst par stimulu pārdomām.

**Rīta rosme.** Atbilstoši norādītajai dienas kārtībai internātā, skolēni pēc piecelšanās, neuzģērbjot virsdrēbes, iet uz rīta rosmi. No rīta rosmes skolēni atbrīvojami tikai ar ārsta atļauju. Rīta rosme notiek, internāta skolotājam klātesot, un parasti tā sastāv no 5 līdz 8 vingrojumiem.

Rīta rosme ir pirmais audzinošais, disciplinējošais moments, kurš organizē bērnus un veido jau pašā dienas sākumā mundru, dzīvespriecīgu garastāvokli, kas nosaka kopējo tonusu visai dienai.

Rīta rosme veicama svaigā gaisā līdz pašam salam. Ziemā rīta rosme jāveic labi izvēdinātās telpās. Rīta

rosmes vietā, ja nav piemērotu telpu, labi organizējamā rīta pastaigas, nelieli kroša skrējieni. Jāmāca arī mājās veikt rīta rosmi, te nepieciešamas konsultācijas un sadarbība ar vecākiem.

Fizisko vingrinājumu izvēle un daudzums jākontrolē ārstam. Nekādā gadījumā fiziskos un elpošanas vingrinājumus nedrīkst veikt putekļainās, nevēdinātās telpās.

**Rīta un vakara tualete.** Pēc rosmes bērni iet mazgāties. Lai nevaldītu nekārtība, drūzmēšanās un aizkavēšanās mazgāšanās laikā, nepieciešama labiekārtota mazgāšanās telpa, jābūt labai organizētai šajā ļoti nozīmīgajā bērnu dzīves higiēniskajā momentā. Ja internāta istabiņā dzīvo 1–3 skolēni un mazgāšanās notiek savā "blokā", tad bērnos jau tiek veidota zināma patstāvība.

Šeit internāta skolotājam palīdz "sanitāri", kuri ne tikai pārbauda bērnu mazgāšanos, bet var palīdzēt arī mazākajiem. Mazgāties līdz jostas vietai bērni jāpieradina no pirmās klases, bet tas jā dara ar lielu piesardzību. Norīvēšanos līdz pusei, t. i., līdz jostas vietai, jā sāk vasarā, pakāpeniski pārejot pie zemākas ziemas temperatūras. Mazāko bērnu vajadzībām ūdens jāuzsilda.

Internāta skolotājiem un vecākiem jāseko, kā bērni, sevišķi jaunākajās klasēs, noslauka seju un rokas. Daudzi bērni to iz dara ātri, pavirši, un tāpēc āda nenožūst, rokas sasprēgā, kas veicina saslimšanu ar ādas slimībām, āda iekais, tajā iekļūst mikrobi.

Internāta skolotāja uzraudzībā pirts dienās tiek veikta nagu kopšana, apgriešana. Jākonsultē vecāki, kā tas darāms mājas apstākļos.

Mati bērniem nav pilnīgi jānogriež. Galvenais, lai galvas būtu tīras un kārtīgas. Meitenēm jāatļauj audzēt bizes ar noteikumu, ka galvai jābūt tīrai un mati jākopj. Mūsdienu medicīna atļauj novērst pedikulozi.

Gan skolā, gan mājās liela vērība veltāma zobu kopšanai. Audzinātājam ne vienreiz vien jāparāda, kā jā tīra zobi: uz zobu suku uzņem nelielu pastas un sakostu žokļu stāvoklī tīra zobus ar atkārtotām suku kustībām no lejas uz augšu un atpakaļ. Arī zobu iekšpuse rūpīgi jā tīra, un pēc tam mute jāizskalo ar

vārītu ūdeni. Zobu tīrīšana parasti jāveic no rīta un vakarā. Internātskolā un skolā parasti nav iespējama zobu tīrīšana pēc katras ēdienreizes.

Bērniem jāizskaidro, ka zobi vakarā jātīra tāpēc, lai izvairītos no baktēriju savairošanās, kuras saēd zobu emalju un rada plaisas, zobu sasilšanu, zobu sāpes. Tīrot zobus, pamatīgi jāmasē arī smaganas, jo tas paaugstina asins riņķošanu, nostiprina smaganas un pasargā tās no sasilšanas. Bērniem jāievēro pamata noteikums: "Kuram ir veselas smaganas, tam ir arī veseli zobi." Zobu un mutes skalošanai jālieto vārīts, silts ūdens, jābūt individuālām plastmasas glāzītēm, individuālām sukām, pastai. Pastas izdali var veikt arī audzinātājs vai kāds no skolēniem (C līmeņa bērniem pirmajā klasē).

Katram bērnam jābūt savam divielim (diviem). Mazgāšanās piederumi jāglabā atsevišķos skapīšos katram savā nodalījumā.

Gulta sakārtojama pirms virsdrēbju uzvilkšanas. Pēc gultas saklāšanas bērni sagērbjas iepriekšējā dienā iztīrītajās un sakārtotajās drēbēs.

Guļamtelpas jāvēdina ļoti rūpīgi. Jāveic mitrā uzkopšana. Jāpieradina bērni gulēt pie atvērta loga līdz vēlam rudenim (logā siets).

Viens no svarīgākajiem audzinātāja pienākumiem ir novērot, lai bērni rītos atbrīvotu savu zarnu traktu. Šim svarīgajam fizioloģiskajam momentam bērni jāpieradina no agras bērnības, bērnam jāiemāca galvenie kārtības noteikumi. Šeit vietā ir bērņus iepazīstināt ar zarnu slimību aplipšanas iespējām, pastāstīt, ka cērmes un mušas ir slimību izplatītājas, ka tāpēc ir jāmazgā rokas pēc katrreizējas tualetes apmeklēšanas. Ļoti svarīgi iepazīstināt bērņus ar noteikumiem, lai uzturētu tualetes telpas kārtībā un tīras.

**Apģērbs un apavi.** Ja bērni dzīvo internātā, audzinātājam nemitīgi jāseko skolēnu apģērbam un ģērbšanās procesam. Ja bērni dzīvo mājās, jāsadarbojas ar vecākiem. Bērnu veļai jābūt tīrai. Virsējais apģērbs nedrīkst ierobežot bērna kustības, tam nevajadzētu būt šauram vai pārmērīgi platum. Bērna apaviem jābūt atbilstoša lieluma, un nekādā gadījumā tie nedrīkst būt šauri vai par daudz brīvi, jo gan vienā,

gan otrā gadījumā apavu defekti ietekmē pēdas atbilstību, var radīt pirkstu izkropļojumus, tulznas un plaisas ādā.

Telpās jāvalkā citi apavi. Ziemas apaviem jābūt brīviem, siltiem, piemērotiem. Skolēna apģērbam jābūt praktiskam, vienkāršam un skaistam, jo arī skaists ārējais izskats skolēnus disciplinē.

Lai apģērba un apavu uzturēšanā iedzīvinātu un nostiprinātu kārtības un tīrības iemaņas, jāierāda to tīrīšanai un glabāšanai atsevišķa vieta. Noteikta vieta ierādāma arī sukām un ziedēm. Bērni jāpieradina apģērba un apavus tīrīt un sakārtot vakarā. Apģērba un apavus kārtīgi glabājot, bērni pieradinās ātri apģērbties un pilnīgi paspēj izpildīt pašapkalpes higiēniskos noteikumus.

Skolēni, kuri nav radināti kārtības un tīrības ievērošanā, sevišķi uzraugāmi un turpmāk jāseko, jānovēro, jāamāca viņiem higiēnisko normu izpilde.

**Pašapkalpošanās un sadzīves darbs.** Speciālās internātskolas, kā arī speciālās skolas bērnu mājas dzīvē ievērojama vietu ieņem pašapkalpes darbi, kuri ir vispiemērotākais paņēmieni higiēnisko iemaņu izveidošanā. Bērnu darba visos elementos nepieciešams ievērot higiēniskās prasības. Sevišķi svarīgs ir saimnieciskais un sadzīves darbs. Pašapkalpošanās un sadzīves darbs jāsaista ar dažādu problēmsituāciju risināšanu, ar aprēķiniem par izdevumiem, budžetu, ģimenes budžetu, izdevumiem vienam cilvēkam u. c., par visneatliekamāko pirkumu vai darbu.

Bērni apgūst dzīvokļa uzkopšanas iemaņas, aktīvi piedalās visā saimnieciskajā dzīvē. Iekļaujoties obligātajās dežūrās klasē, visā skolā, ēdamistabā, internātā, bērni mācās būt vērīgi, atbildīgi, un turpmāk paši cenšas uzlabot internāta sanitāri higiēnisko stāvokli, izsaka priekšlikumus sadzīves uzlabošanai. Internāta skolotājam jāamāca skolēniem novērtēt padarīto darbu un par labi padarītu darbu priecāties.

**Bērnu ēdināšana.** Bērnu pareizas attīstības un augšanas pamata faktors ir racionālas ēdināšanas organizācija atbilstošos sanitāri higiēniskos apstākļos. Bērnu uzturam jāapmierina fizioloģiskās normas. Attīstības noviržu un bērna sasilšanas gadī-

jumos nepieciešama rūpīga attieksme uztura izvēlē.

Tā kā bērns lielāko enerģijas daļu izlieto rīta stundās, dienas uzturs jāsadala tā, lai dienas pirmajā pusē saņemtu uztura lielāko daļu: brokastīs – 25%, pusdienās – 40%, launagā – 10%, vakariņās – 25%.

Ēdienam jābūt vienkāršam, garšīgam, dažādam, pietiekamā daudzumā un jāsaturs organismam nepieciešamās barības vielas, lai tās dotu noteiktu efektivitāti bērna organisma pareizā attīstībā un augšanā.

Dienas režīms regulē uztura saņemšanu ik pēc 3½–4 stundām četras reizes dienā.

Liela nozīme ir ēdiena ārējam noformējumam. Ēdamistabā jābūt mājīgi, tīri, brīvi, mierīgi. Jāpanāk, lai bērni apsēstos pie galda bez trokšņa un grūstīšanās, netraucējot klātesošos.

Skolēniem jāapgūst kulturālas ēšanas iemaņas, jāiemācās pareizi rīkoties ar nazi un dakšiņu, nedrupināt maizi, neapliet galdu, organizēti piecelties pēc paēšanas un mierīgi aiziet vai aiznest savus traukus un atstāt mazgāšanai.

Speciālajā skolā sastopami bērni, kuriem ir pastiprināta bada sajūta, viņi ēd pārmērīgi daudz. Šādiem bērniem jāierobežo uzņemamā uztura daudzums, jā-māca savaldība, atturība. Jāuzlabo viss audzināšanas darbs, viņiem vairāk jāsniedz "garīga barība".

Ir arī bērni, kuriem ir pazemināta ēstgriba. Ar viņiem veicams cita rakstura audzināšanas darbs: ne ar piespiešanu, bet ar pierunāšanu, pierādījumiem, līdzībām. Jāsekmē pozitīvā attieksme pret savu ēstgribu, dažkārt lietojot arī medikamentus pēc ārsta vai psihologa konsultācijas.

Viens no audzinošās korekcijas darba uzdevumiem ir bērnu fizisko un psihisko nepilnību pārvarēšana. Šim darbam speciālajā skolā ir jābūt mācīšanas darba pamatā.

Lai veiktu audzināšanas darbu speciālajā skolā, pašam pedagogam jāizkopj sevī virkne profesionālu īpašību. Viņam jāapgūst zināšanas gan par speciālās un ārstnieciskās higiēnas, gan medicīnas, gan citiem specifiskiem audzinošās korekcijas jautājumiem, kādi parasti vispārīgglītojošajā skolā nav jārisina.

Daudzu aplūkoto uzdevumu risināšana prasa no speciālā pedagoga gan pacietību un pašsavaldību,

gan prasmi cienīt un mīlēt jebkuru speciālās skolas skolēnu un galvenais – nepalikāt vienaldzīgam.

Veicot ikvienu skolā plānoto mācīšanas vai audzināšanas pasākumu, reizē jādomā par katru skolēnu, viņa personības veidošanu. Tas nozīmē, ka pedagogiskajam darbam speciālajā skolā ir arī psihoterapeitiskā darba iezīmes.

Viens no speciālās skolas uzdevumiem ir **katra skolēna pašvērtības apziņas celšana** vai arī atsevišķos gadījumos – šīs pašvērtības pārspilējuma nolīdzināšana, mazināšana. Vairums speciālo pedagogu cenšas audzināt skolēnus tā, lai viņi iegūtu dzīvei nepieciešamās darba iemaņas, lai apgūtu zināšanu pamatus, lai iemācītos mīlēt un cienīt savu ģimeni, skolu, savu māju, dabu, lai pareizi izprastu savu vietu dzīvē. Lai tā notiktu, nozīmīgs ir katra bērna objektīvs pašvērtējums.

*Internāta skolotāja X organizēja pārrunu 8. klases skolēniem, piedaloties iepriekšējā gada absolventam Viktoram. Pārrunas mērķis ļoti labs – ieinteresēt bērnus mācīties, izprast un novērtēt mācīšanās un profesijas apguves nozīmi, mudināt domāt par nākamā darbu pēc skolas beigšanas. Bet pārrunas gaitā skolotāja saka: "Jums te ļoti maz jāmācās, normālā skolā to pašu māca jau 4. klasē."*

*Labi iecerētais koriģējošās audzināšanas darbs ieguva aplamu virzību, mazinot 8. klases audzēkņu pašvērtējumu.*

Šis piemērs liecina, ka skolotāji paši atsevišķos gadījumos neizprot speciālās skolas uzdevumus, nepareizi orientē skolēnus. Speciālajiem pedagogiem pašiem jāiegūst pareiza izpratne par speciālās skolas būtību un sūtību.

Speciālajam pedagogam jābūt optimistam, ar humora izjūtu, jāiemāca skolēni saprast šo humoru. Tam liela nozīme vecākajās klasēs, tikai nevajag to sajaukt ar izsmieklu, kuram nav vietas skolā. Arī ironijas nedrīkst būt par daudz, jo ilgstošā periodā tā var radīt pašvērtējuma pazemināšanos vai arī dusmas, pat naidu. Tādā veidā turpinām pašvērtējuma problēmas.

Jaunākajās klasēs darbā un sadzīvē lietas vairāk jāsauc īstajā vārdā, nelietot vārdus pārnestā nozīmē, jo bērni vēl šādu izteiksmi neizprot.

Piemēram, salīdziniet:

- *Vai, kur tu "labi" uzvedies! ( – );*  
– *Nu tu pašreiz gan slikti uzvedies! ( + )*

Protams, katrs teikums jāpavada ar atbilstošu toni, intonāciju, sejas izteiksmi.

Pedagoģiskajā darbā svarīgi darba laikā saglabāt možu garastāvokli. Jānorāda, ka atsevišķu skolēnu garastāvoklis bieži var būt mainīgs.

**Galvenais ir bērnu aktivizēt** un nesagraut viņa prieku, cerības, pašcieņu. Viņš ir personība, ar kuru rēķinās.

Bērns visās skolas dzīves situācijās grib līdzdarboties. Mainot vai atceļot kāda bērna uzstāšanos koncertā, mainās arī visu pārējo dalībnieku attieksme pret šo bērnu – cieņas zudums vai līdzjūtība utt. Jāatceras arī tas, ka nozīmīgs ir visu koncerta dalībnieku viedoklis, kas jāizmanto kā stimulants atsevišķiem skolēniem.

Speciālajā skolā apmēram 2/3 skolēnu ir zēni. Jādomā par viņu atbilstošu noslogošanu un nodarbināšanu, ievērojot zēnu intereses.

Visas izmaiņas katrā skolēna darbībā un uzvedībā, veiktie korigējošie pasākumi fiksējami novērojumu burtnīcās, atspoguļojami psiholoģiski pedagoģiskajos novērojumos. Jāpanāk, lai katrs skolēns speciālajā skolā justos labi.

Speciālajā skolā daži skolēni bieži ir nesavaldīgi, pārākpij uzvedības noteikumus, ir nedisciplinēti. Speciālajam pedagogam visās situācijās jābūt savaldīgam. Nepacelt balsi, būt taktiskam, jo pieaugušā piemērs audzināšanā ir galvenais. Tomēr tas neizslēdz stingrības un neatlaidības nepieciešamību.

Daži skolēni dusmas vērs pret sevi – kož sev rokā, pirkstos, plēš matus, ausis. Cits, ja kaut kas nav iz-

devies vai kāds aizvainojis, plēš, viež savus mācību piederumus, sper pa sienu, durvīm. Cits dusmas vērs pret citiem skolēniem, sper klases vai sola biedram, plēš viņa matus, skrāpē seju, rokas. Dažs naidu vienmēr vērs pret vienu un to pašu skolēnu. Tādā veidā šie skolēni atbrīvojas no psihiskā sasprindzinājuma. Viņi neprot adekvāti atbrīvoties no dusmām un citām negatīvām emocijām.

Bērna jūtas nevajag noliegt, bet palīdzēt ar tām tikt galā, palīdzēt dusmas izprast, normalizēt konfliktu, atrast izlīgumu, atrast "dusmu nūjiņai" pielietojumu, pievērst uzmanību kaut kam interesantam, kaut kam negaidītam. Dažreiz vērtīgi ir jūtas nosaukt īstajā vārdā ("Es dusmojos par..." "Tu dusmojies par...").

Pusaudzīm dusmu pārvarēšanas arsenālā nav nekādu līdzekļu. Speciālajam pedagogam tie ir jāatrod, jā māca atrast sevī spēku šo dusmu pārvarēšanai. Jā māca pārvaldīt dusmas. Bieži palīdz, ja pedagogs ar skolēnu "apmainās domām". Ir jāatrod cēloņi, kāpēc radušās dusmas. Jā māca savaldība.

Dažam varbūt palīdz īsi izlasāmi ieteikumi:

- Nedari pāri ne sev, ne otram!*  
*Neizgāz dusmas uz apkārtni! (Priecājies par apkārtni!)*  
*Stiprs un kulturāls cilvēks vienmēr ir savaldīgs.*  
*Lai pņa izdaiļo, dusmas izkropļo.*  
*Uzsmaidi (draugam)!*  
*Cieni draugu (kaimiņu)!*  
*Savaldies!*  
*Vai viņš ir vainīgs?*  
*Vērtē savu rīcību!*  
*Atceries mūsu norunu!*  
*Vai neesi saslimis?*  
*Tu šodien laikam jūties slikti?*  
*Kā es tev varu palīdzēt?*  
*Vai mums abiem šodien nevajadzētu aprunāties?*

## KĀ AUDZINĀT UN ATTĪSTĪT BĒRNOS POZITĪVUS PARADUMUS

Cilvēka raksturs un uzvešanās paradumi sāk veidoties jau visagrākajā bērnībā. Centrālajai nervu sistēmai, viņa smadzenēm raksturīgs liels plastiskums, tāpēc uzvedības iemaņas un paradumi bērnībā veidojas un nostiprinās daudz sekmīgāk nekā brieduma gados. Tas attiecas arī uz bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem.

Kas tad ir šie paradumi?

**Paradums** ir automatizēta darbība, kuru cilvēks noteiktos apstākļos vienmēr izpilda, un, ja viņš to nevar izpildīt, viņam rodas nepatīkamas, pat mokošas izjūtas. Ne velti paradumus sauc par cilvēka "otro dabu". Piemēram, cilvēks, kurš pieradis pie tūriņas, jutīsies neērti, ja viņam būs jāstrādā netīrās telpās. Paradums rodas, daudzkārt atkārtojot šo darbību noteiktos apstākļos. Audzināšanas procesā iegūtie jaunie paradumi ietekmē bērna uzvedību un viņa ticamiskās jūtas. Tie nav iedzimti, tie veidojas audzināšanas gaitā.

Darba procesā speciālajā skolā viens no galvenajiem noteikumiem ir – ritma ievērošana. Ritms ir mūsu ieradumu un paradumu veidotājs. Netraucēsim to, jo tad kļūsim nervozi un nelabvēlīgi ietekmēsim arī veģetatīvo sistēmu. Nodrošinot bērnam labus ieradumus, palīdzēsim viņam attīstīt gribu, jo tā būs nepieciešama visā turpmākajā darbā.

Kad sākt izkopt bērnam paradumus?

Paradumi jāveido nevis 15–16 gadu vecumā, bet jau agrā bērnībā. Šis darbs nav viegls. Bērnos jāieaudzina patika uz labiem ieradumiem. Lai vingrinātos labā ieradumā, nevajag gaidīt nekādus īpašus labvēlīgus apstākļus. Vecākiem nevajag gaidīt īpašu situāciju, lai ieaudzinātu bērniem kārtīgumu un precizitāti. Katra mazākā iespēja jāizmanto šo īpašību veidošanai. Tāpēc jāizskaidro paraduma lietderība, parādot, kā prasmīgāk var izpildīt to pašu darbību. Vienmēr jāatceras: ja bērnam ar garīgās attīstības traucējumiem labi paradumi nav izveidoti agrā bērnībā, tad viņa izturēšanās maiņa ar pārliecināšanu un

paskaidrojumiem nebūs viegli panākama. Paraduma veidošanās sākuma posms ir sevišķi atbildīgs, un jāveltī visas pūles tam, lai pirmās nodarbības bērnam šai virzienā būtu prieka pilnas un interesantas.

Paradums nostiprinās, to bieži vingrinot, atkārtojot. Nevienu reizi nedrīkst atkāpties no jaunā paraduma, kamēr tas nav pilnīgi nostiprinājies. Ierastā darbība tiek izpildīta ātrāk, precīzāk, ar mazāku spēka patēriņu un lielāku pārliecību. Vienmēr jāievēro bērna vecuma īpatnības. Parasta kļūda ir tā, ka uzreiz gaidām no bērna gatavus paradumus. Vispārīgā formā izteiktus paskaidrojumus bērns dažreiz nemaz neizprot, viņu mulsina audzinātāja vēlmes, piemēram, prasot bērnam "saudzēt rotaļlietas, grāmatas", nepaskaidrojot, ko nozīmē "saudzēt". Rotaļlieta iepriekš netika "plēsta", bet "pētīta, izzināta".

Paradums, kļuvis par bērna rakstura īpašību, parēizi virza viņa uzvedību. Šis paradums tad bērnam ir kļuvis par likumu, nepieciešamību, kuram viņš brīvprātīgi pakļaujas. Izveidotais paradums bērnam pabeigt darbu līdz galam neļauj piedalīties rotaļās, kamēr nav izmācījies. Bērns pieradis sakārtot savu darba vietu. Tas nozīmē, ka viņam par to nav jāatgādina, sakārtošana norisinās ātri, it kā pati no sevis.

Katra rakstura īpašība izpaužas arī atbilstošos paradumos. Tādās rakstura īpašībās kā noteiktība, savaldība, neatlaidība izpaužas paradumi, vajadzība rīkoties tā un ne citādi. Taisnīgs bērns, pieradis sacīt tikai patiesību, vienmēr runās tikai patiesību. Ļoti svarīgi ir jau no mazotnes bērnam ieaudzināt tādus paradumus, kuri vēlāk nav jāpārveido.

Bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem paradumus ir grūtāk ieaudzināt, jo jāpārvar dažādas grūtības, kas prasa lielu pacietību un iejūtību, stingrību, neatlaidību. Speciālās skolas bērniem garīgās attīstības traucējumi bieži vien ir cēlonis negatīviem paradumiem: dažreiz viņi ir apātiski, pasīvi, negrib darboties, ja vajadzīga garīga piepūle. Tā veidojas **slinkošana**. Tā izpaužas kā bērna nevēlēšanās mācīties. Ja speciālās skolas bērnam ir grūti iekļauties

kolektīvā, viņš var sākt ākstīties, bieži neievērot skolēnu noteikumus. Arī šī ākstīšanās var kļūt par ieradumu. Bieži šīs parādības pienācīgi nenovērtē un neanalizē. Sīki jāanalizē visa bērna uzvedība un jācinās ar negatīviem ieradumiem. Ja mēs neveidojam labus paradumus, tad to vietā bieži rodas slikti paradumi. Bērns bez paradumiem nepaliks.

Ļoti svarīgi bērnam ar speciālām vajadzībām ir veidot darba paradumu. Nav noslēpums, ka šie audzēkņi dzīvē būs galvenokārt fiziska darba darītāji. Tādēļ par to ir jādomā visu laiku un bērnos jāieaudzina paradums labi, centīgi strādāt. Darbs labvēlīgi ietekmē šo bērnu attīstību. Viņam ir jāzina darba nozīme un nepieciešamība, jāuzdod vecumam un spējām atbilstošs darbs. Jāstāsta, kādēļ pildāms šis darbs un kā tas labāk darāms. Sīki jāparāda, kā veikt darbu, un sākt darba veikšanu kopā ar bērnu, sekojot, kā viņš veic darbu. Ja vajadzīgs, vēlreiz jāparāda darba izpildes pareizais paņēmieni. Bērnam ir svarīgi no sākuma apgūt pareizās **darba iemaņas un prasmes**. Ja bērns darbu neveic ar pareiziem paņēmieniem, tad tos vēlāk ir ļoti grūti labot, grūti pārmācīt. Bērns jā māca paškritiski vērot savu darbu. Viņi gan prot kritizēt citu (arī pieaugušo) darbu, bet savas kļūdas nesaskata. Ir bērni, kuri necenšas **pārvarēt grūtības darbā**. Viņi aprobežojas ar vismazāko piepūli. **No bezdarbīgas un laiskas dzīves viņus var glābt tikai savlaicīga darbošanās paradumu ieaudzināšana**. Viņiem jānodod uzdevumi ar noteiktu izpildes termiņu, stingri jākontrolē darba izpildīšana un pacietīgi jārada paradums strādāt. Paradums strādāt ir svarīgs pamats darba mīlestības attīstībai. Kad bērns nav jāpiespiež strādāt, kad viņš pats labprāt strādā, tad ļoti svarīgi ir bērnam attīstīt interesi par dažādiem darba paņēmieniem, darba rezultātu un ar visiem iespējamiem līdzekļiem jāieaudzina vajadzība strādāt. Zināms, ka vislabākais, visproduktīvākais darbs ir tas, kuru dara ar prieku un interesi. Bieži gadās dzirdēt vecāku žēlošanos, ka viņi paši daudz strādā un, kā šķiet, sniedz savam dēlam vai meitai spilgtu darba dzīves paraugu. Kāpēc gan izrādās, ka dēls vai meita ir slinki, vāji mācās? Labam paraugam, ko bērns pastāvīgi redz, ir liela nozīme, taču audzināšanā ar pa-

raugu vien nepietiek. Tas gan dod ideju, bet neveido bērnam paradumu pašam strādāt. Bērns neizprot, ka katram cilvēkam vajag strādāt, ka darbs ir arī prieka avots. Veidosim **padarīta darba prieku!**

Bērniem jāieaudzina latviešu tautā pieņemtie **kulturālas uzvedības paradumi**, tas ir, pieklājība pret biedriem, pieaugušiem cilvēkiem, kas izpaužas sveicināšanā, sēdvietas piedāvāšanā, laipnā un lietišķā sarunas tonī. Ar bērniem jārunā skaidri, nesteidzoties, nelietojot vulgārus izteicienus, žargonu. Kulturālas uzvedības paradumi bērnam var būt tikai ārēji, uzspiesti. Ja mainās apstākļi, šie paradumi pavājinās vai pavisam izzūd. Piemēram, skolēns vecāku vai skolotāju ietekmē skolā pieradis savaldīties, sevi kontrolēt. Pēc skolas beigšanas, sākot patstāvīgu dzīvi, ātri atmet šos paradumus un sāk atklāt citas īpašības – netaktiskumu, nesavaldību. Tas ļoti bieži notiek ar speciālās skolas skolēniem, viņiem nonākot jaunā situācijā. Jaunos apstākļos daudzi paradumi izzūd pavisam. Te nu atkal vecākiem vai sociālajiem darbiniekiem jāveic liels darbs. Viņiem stingri jāseko, lai bērns nezaudē savus labos ieradumus.

Iejūtīga, uzmanīga, taktiska pieeja bērniem ir labākais līdzeklis vāja rakstura īpašību maiņai. Vēl vairāk – speciālā pedagoga un vecāku spēja bērnu izprast, būt viņam par **personisku paraugu** nostiprina bērna gribu, iemāca pārvaldīt savu garastāvokli, saglabāt pozitīvos paradumus, rīcību. Paradumi, kas nav vingrināti darbībā, kļūst vāji un bērna uzvedību maz ietekmē. Paradumi bieži rodas no atdarināšanas. Tāpēc, ieaudzinot vērtīgus paradumus, jānodod bērniem vairāk pozitīvu paraugu. Arī pašiem pedagogiem un vecākiem jābūt kā paraugam, citādi būs grūti ietekmēt bērnus. Kādi paraugi gan var būt daži speciālās skolas skolēnu tēvi, ja viņi pat uz vecāku sanāksmēm ierodas iereibuši?

Jaunietis ar garīgās attīstības traucējumiem būs nožēlojams un bezpalīdzīgs, ja viņam nebūs labu, derīgu, stingri iesakņojušo paradumu. Viņiem jāieaudzina labi ieradumi, jo tie padarīs viņu dzīvi skaistāku. Laikus jāiznīdē sliktie paradumi, jo ar tiem dzīve būs tikai apgrūtinātāka un sarežģītāka.

# BĒRNU AR GARĪGĀS ATTĪSTĪBAS TRAUCĒJUMIEM PERSONĪBAS VEIDOŠANAS PROBLĒMAS

Personība ir tāds cilvēks, kuram ir noteikts pasaules skatījums, kurš apzinās savu vietu sabiedrībā, savus dzīves mērķus un kurš prot patstāvīgi un mērķtiecīgi darboties. Vai bērns ar garīgās attīstības traucējumiem ir personība?

Personības problēmas ir sarežģītas. Tās skatāmas gan no skolotāja, gan no paša bērna, gan no vecāku, gan no sabiedrības viedokļa.

**Personība izpauž savu cilvēcisko individualitāti.** Katrs cilvēks ir konkrēta personība. Tai ir savi dabas dotumi, bioloģiski priekšnoteikumi, noteikta attieksme pret apkārtējo pasauli, iekšējo un ārējo faktoru mijiedarbība.

Katrs cilvēks kā personība darbojas noteiktā sabiedriskajā vidē un uzkrāj sevī dzīves pieredzi. Attīstās viņa personība. Katrs cilvēks ir unikāls, un katrs bērns ir unikāls.

Personība ir cilvēks ar savām sociāli nosacītām un individuāli izteiktām prāta, gribas un jūtu īpašībām, ar savām vajadzībām un interesēm, zināšanām un prasmēm, ar savām spējām, temperamentu un raksturu.

Vai bērns ar garīgās attīstības traucējumiem ir personība? – Jā! To apliecina mana ilggadējā pedagoga pieredze. Katrs bērns ir neatkārtojams, īpatnējs, vienreizējs, tikai viņam jāpalīdz, viņā jāielūkojas!

Bērna personības kvalitatīvo dinamiku sekmē:

- pedagogiski korigējoša ietekme uz izziņas darbību, emocijām, gribu;
- nervu procesu spēks, līdzsvarotība, kustīgums, to traucējumi;
- vajadzība aktīvi darboties vai tās trūkums;
- mērķtiecība, apzināta vai maz apzināta rīcība;
- izziņas saistība ar gribas piepūli pozitīvu paradumu veidošanas nolūkā vai gribas vājums;
- paradumi (bez paradumiem personība nepaliks. Ja mēs tos neveidosim pozitīvus, tad bērns veidos tos, kas vieglāk apgūstami, viņam veidosies bezpalīdzība, slinkums);

- panākumu prieks, kad paveikts uzdevums, kad pārvarētas grūtības.

Personības jautājumu risināšanā pieaugušais cilvēks ir centrālā figūra. Tikai ar tā palīdzību bērns iepazīst pasauli. Jo saturīgāka intelektuālā un fiziskā attīstība, jo saturīgākas bērna vajadzības, prasības pieaugušajiem cilvēkiem.

Normāli attīstīts bērns apmēram līdz 7 gadu vecumam uzkrāj ziņas par sadzīvi, apkārtni, dažām tīkumiskām kategorijām un izpaušmēm, vienau dzīem, pieaugušajiem cilvēkiem. Garīgās atpalcības gadījumā tas notiek lēnāk – apmēram līdz 10 gadu vecumam. Intelektuālās prasmes izpaužas novērošanā, valodā (runā), aktivitātē, mērķtiecīgā uztverē, apjēgtā iegaumēšanā, savu emocionālo formu regulēšanā, pašvērtējumā. Daudziem bērniem tas ilgi saglabājas konkrētības līmenī un situācijas apstākļu noteiktajā līmenī. **Mācīšana un mācīšanās veido attieksmes.** Man iemācīts – man jāklausa! Es klausu! Skola ietekmē rakstura īpašību veidošanos, spēju un interešu attīstību, organizētību. Cenšanās pēc labā pašus skolēnus padara labākus, atsaucīgākus.

Liela nozīme ir bioloģisko un sociālo faktoru ciešai saistībai. Attīstība notiek nepārtraukti. Bērnu jaunās īpašības neveidojas pašas no sevis, bet audzināšanas ceļā ģimenē, klasē, skolā, sabiedrībā. Nozīmīga ir kompleksā pieeja.

Bērna daudzveidīgā darbībā veidojas viņa personības sociāli nosacītas vajadzības un intereses. Vajadzības izpaužas tieksmē kaut ko iegūt, sasniegt, izdarīt. Intereses izpaužas attieksmē pret lietām un parādībām atkarībā no to subjektīvā nozīmīguma un emocionālās pievilcības. Izšķir materiālās, garīgās un sociālās (komunikācijas) vajadzības.

Materiālās vajadzības izpaužas un izaug no bērna bioloģiskajām vajadzībām pēc optimāliem eksistences apstākļiem – ēdiena, gaisa, siltuma, temperatūras u. c. Tās veidojas kā mūsdienu cilvēka

prasības pēc normālām ērtībām – pilnvērtīga uztura, piemērota un glīta apģērba, moderna dzīvokļa utt.

Garīgās vajadzības izpaužas tieksmē izzināt apkārtējo īstenību (Kas tas ir? Kāpēc...?). Šie jautājumi bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem diemžēl rodas ar novēlošanos.

Cilvēka gatavību zināšanas izmantot mērķtiecīgā darbībā sauc par **prasmī**.

Izšķir intelektuālās, praktiskās, mākslinieciskās un citas darbību prasmes. Tās veidojas vingrinājumu un atkārtojumu gaitā.

Zināšanas un prasmes, uzskatu sistēma veidojas praktiskās darbības un skolas mācību un audzināšanas darba gaitā. Tās ietekmē arī grāmatu lasīšana un citu informācijas avotu iedarbība. Bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem bieži ir jāpiedāvā šī informācija, jāpalīdz tās izpratnē un apgūvē.

Šo bērnu darbības galvenā nepilnība izpaužas spilgti izteiktajā apkārtējās pasaules izzināšanas interešu, tieksmju deficītā. Darbs ietekmē personību.

*Skolā šūšanas skolotāja panākusi, ka skolniece Lidija, kurai raksturīga liela pasivitāte, nedrošība, pat bailes no katra jauna darba veida, iemīlējusi arodmācības stundas, kaut ar lielām grūtībām, tomēr šuj, ada, tamborē, izmantojot vienkāršu rakstu paraugus.*

Speciālās skolas skolēna vajadzība pēc sava interešu loka padziļināšanas mainās ļoti lēnām. Liela nozīme personības veidošanā ir bērnu saskarsmei.

Saskarsmes īpašās attiecības starp jaunāko klašu skolēniem nevar izskaidrot. Tās balstās uz skolotāja radīto gaisotni. Tikai 5.–8. klasē skolēni sāk paši apzināties savas savstarpējās attiecības. Veidojas grupu attiecības pirmo simpātiju un antipātiju līmenī. Atsevišķās klasēs daži skolēni var izrādīties nelabvēlīgā stāvoklī. Parasti viegli līdzsvarotie skolēni ieņem līdera lomu. Skolēniem ar psihopātiskām iezīmēm bieži ir ļoti negatīvs vērtējums attieksmēs. Bērni ar epilepsiju parasti atrodas izolētā grupā. Skolotājam šeit ir nemītīgs darbalauks labvēlīgu savstarpējo attieksmju veidošanā.

Neapmierinātība un neprasme savu attiecību kārtošanā var veidot rakstura negatīvas iezīmes.

*Skolniece Ligita jau pirms skolas apmeklēja specializēto pirmsskolas izglītības iestādi. Bija apgrūtināta komunikēšanās, lēni apguva darba iemaņas. Tas radīja saskarsmes grūtības ar vienaudžiem un arī ar pārējiem ģimenes locekļiem. Jūtot pret sevi pārsvarā negatīvu, dusmīgu, neiecietīgu attieksmi, meitene kļuva noslēgta, nepieejama, nervoza. Pat katru labvēlīgi izteiktu pamācību uztvēra ar aizdomām, ar asu reakciju, klusējot, ieņemot it kā sastingušu pozu, sagriežot šķībi visu ķermeni. Tas turpinājās līdz pat 8. klasei, kad Ligita kļuva savaldīgāka un adekvātāk sāka reaģēt uz citu cilvēku izteikumiem.*

Nozīmīga vieta ir klusuma un skaļuma režīmam skolā, jo tas ietekmē bērnu labsajūtu, mieru, sekmi līdzsvarotu rīcību. Skolēnus ietekmē redzētās videofilmas un televīzijas pārraides gan pozitīvi, gan audzinoši nelabvēlīgā virzienā (vardarbība, lamāšanās, sekss).

Lietišķajām un personīgajām attiecībām jābūt sabalansētām.

Visās nodarbībās jābūt interesantiem darba veidiem. Visiem bērniem jānodrošina nodarbinātība un praktisks darbs. Pedagogam jādarbojas kā līderim.

Svarīga ir vecāku iesaiste bērnu audzināšanas pasākumos skolā. Vecākus vēlams informēt tikai par labo, par sasniegumiem. Neveiksmes un individuālas grūtības pārrunāt tikai nepieciešamības gadījumā "zem četrām acīm". Ja šāda sistēma ir izveidota un ieviesta ilgstošā laika periodā, tad nekas to nevarēs sagraut. Palielināsies skolotāja autoritāte un cieņa. Klases audzinātājam ir jāpanāk, lai skolēni un vecāki viņam uzticētos un stāstītu visu, bet viņš nedrīkst uzziņāt skaļi paust citiem, tikai izdarīt pedagoģiskus secinājumus un pārdomāt turpmāko rīcību.

Uzskata, ka par personību kļūst tad, kad bērns var atbildēt par savu rīcību. Personība veidojas pakāpeniski. Personības veidošanās jautājumi bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem ir nepilnīgi izpētīti un tāpēc ir grūti skaidrojami.

Var uzskatīt, ka deformētas un disharmoniskas personības veidošanās galvenie iemesli ir:

- domāšanas attīstības traucējumi,
- dažādu saslimšanu radītais fons,
- vispārējo jēdzienu un likumsakarību vājās apguves spējas,
- garīgo interešu un vajadzību trūkums,
- zinātkāres un jaunas darbošanās vajadzības trūkums,
- tikumisko un morāles jēdzienu novēlota un vāja izpratne,
- saskarsmes vienkāršota izpratne un realizēšana,
- virspusīgs raksturs priekšstatiem par labo un slikto (sevišķi jaunākajās klasēs),
- neprasme rīkoties atbilstoši tiem morāles likumiem, ko māca skolotājs, vecāki, grāmatas, plašsaziņas līdzekļi – kino, televīzija, internets u. c.,

#### *Jaunajā gadā.*

*Sarmas klātas egles un priedes,  
Baltas kupenas klajumos mirdz.  
Aukstas un zilas caur mežu ved sliedes, –  
Liekas, ka sasals dzīvības sirds.*

*Cilvēku sirdis ir aukstas pret salu,  
Eglītes siltums atviz tiem acīs.  
Nesargiet jūtas, ļaujiet tām vaļu,  
Mīlu un draudzību visi tad sacīs.*

*Ar veco gadu rūgtums un skumjas  
Roku rokā pa vārtiem lai steidz.  
Nāks jaunais pilns prieka un līksmes.  
Jā, dzīvi nodzīvot vajaga drosmes.*

1958. gadā Spāres skolā J. Skara.

- saprātīgas rīcības ignorēšana sarežģītās situācijās,
- viegla pakļaušanās sliktai ietekmei un acumirkļa situācijai.

Šīs nepilnības ir ļoti grūti korigējamas.

Rezultātā bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem vajadzības attīstās disharmoniski. Speciālajiem pedagogiem daudz jāstrādā augstāko kulturālo vajadzību attīstīšanā. Jārada vajadzība darboties. Nedrīkst būt bezdarbības mirkļu. Katra minūte ir piepildāma ar darbu, darbošanos, tikai tad var veidoties personības virzība kādā noteiktā dzīves jomā.

Ja tam radina skolas laikā, tad šī darbošanās vajadzība var saglabāties arī pēc skolas beigšanas. Tā, piemēram, speciālās skolas skolnieks Jānis, saņēmis atļauju domrakstu aizstāt ar dzejoli, jau skolas gados sāka rakstīt dzejoļus un to turpināja arī pēc skolas beigšanas.

#### *Jūrai.*

*Es stāvu jūras krasta kāpās  
Un skatos tālumā.  
Es priecājos, kad balto viļņu putas  
Pret krastu atsitas.*

*Cik skaista esi, Dzintarjūra,  
Kur tālumā ir redzams kuģu masts!  
Cik plaša tu un varena,  
Kad gala nesaskata skats.*

*Bet brīžiem mierīga tu esi,  
Kā dziļā miegā iemigusi;  
Kad vēja brāzmās vētra sākas,  
Tad liekas sadrups smilšu kāpas.*

*Tavs plašums, kuram gala nav,  
Kā kaijas lidojumā lido pāri.  
Bet priedes, staltās, stiprās priedes,  
Mīl tevi, zilo jūras māt!*

19. 08. 87. I slimnīcas I nodaļā J. Skara.  
(J. Elbergis.)

Zied Latvija mīlotā mana  
Ik gadus, kā saulstaru zieds.  
Dzied varenās dzimtenes plašumi  
Par brīvi un laimīgu dzīvi.

Ik dienas, ik brīžus, gadus  
Sargi tēvzemes brīvo elpu,  
Lai svešinieks neieņem telpu,  
Kur dzīvo brīvības stars.

Jūs, Latvijas sili, kā brīvības sakta  
Man laimīgas ikdienas dodat.  
Un sirdī prieks, ko neizteikt  
Ne dzejo vārsnās, ne siltās jūtās.

Cik dārga sirdij esi tu!  
Cik daudz par tevi domāju!  
Tu siltu dvesmu pāri jūrām nesi  
Visiem, kas nākotnes tiltus ceļ.

Miers lai virs zemes neizzūd,  
Miers ir jāsargā cilvēcēm.  
Lai nebūtu asinis, pelni!  
Jāsargā, lai gaisma brīvi slīd.

20. 09. 87. J. Elbergis.

### *Pār Daugavas krastiem mīla dzima.*

Pār Daugavas krastiem mīla dzima.  
Tik uz vecās pilsētas kapara torņiem  
Bij salasāms skaistākais stāsts,  
Un acīs tev salasāms mīlas glāsts.

Tevi Daugavas krastā apskāvu.  
Bij rudens visapkārt.  
Tik dzeltenās lapas redzēja,  
Kad abi mēs jutāmies laimīgi.

Man likās, ka kļuva tev salti.  
Es sasildot apskāvu, skūpstīju tevi.  
Tu – mana laime, nākotnes tilts,  
Mīlas sākuma cēlākais elks.

Zeltaini čaukstošās lapas man teic:  
Nezaudēt tevi nekad.  
Skaistais rudens mūs sveic  
Tai stundā, kad mīla plaukst.

1987. g. 10. novembrī. J. Elbergis.

Skolas gados rakstītos dzejoļus autors parakstīja ar pseidonīmu – J. Skara, jo nepatika savs uzvārds. Vēlākajos gados rakstītos dzejoļus parakstīja savā uzvārdā, kuru ieguva pēc apprecēšanās.

Redzam, ka autora dzejoļos izpaužas gan viņa radošās spējas, gan mīlestības un patriotisma jūtas, gan atmiņā saglabātie lozungveidīgie saukļi un citur lasītas vārsnās.

Uzzinājis, ka gribu viņa dzejoļus publicēt savā grāmatā, bija ļoti laimīgs un teica: “Rakstiet, kā jums vajag, bet īsti nevēlos, ka pieminētu manu skolas laika veco uzvārdu.” Tas tika apsolīts. Galvenais, ka cilvēks atradis savai dzīvei papildījumu un sevis izpausmi. Jāpiebilst, ka pašlaik Jānis dzīvo pansionātā, dzejoļus neraksta, tie “glabājas šūplādē”, “rakstīšanai trūkst labas kafijas”.

Personības veidošanās disharmoniju bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem var ietekmēt vājās vai nevienmērīgi izteiktās dažādās vajadzības un tieksmes, kuru pamatā ir vāja smadzeņu regulējošā darbība. Tas var izpausties dažādas intensitātes apētītē, izsalkumā, seksuālajās tieksmēs (bioloģiskajās vai ierosinātajās), kurām nav samēra ar garīgajām tieksmēm. Ja nevēlamās tieksmes savlaicīgi to veidošanās brīdī netiek aizstātas ar pozitīvām tieksmēm, tad tās kļūst par dominējošām un ir grūti koriģējamas vai arī tās koriģēšanai vairs nepakļaujas.

Savdabīga vieta vajadzību sistēmā ir **saskarsmes (komunikācijas) vajadzībām un tieksmei strādāt, mērķtiecīgi pārveidot savu apkārtni.**

Vajadzības un intereses nosaka cilvēka rīcības mērķus un motīvus, ko savukārt regulē viņa pār-

licība. Tieši vajadzību attīstības līmenī parādās personības izaugsme, tās briedums. Zinot bērna vajadzības un intereses, viņa darbības mērķus un motīvus, varam ne vien spriest par viņa personības sociālās attīstības līmeni, bet arī aptuveni noteikt tās turpmākās attīstības prognozes.

Dzīves pieredze ir personības attīstības rezultāts, ko virza vajadzības un intereses. Pieredze savukārt ietekmē vajadzību un interešu attīstību. Tomēr ne pieredzes uzkrāšana, ne arī personības attīstība kopumā nebūtu iespējama, ja cilvēkam nebūtu attiecīgu dotumu un spēju. Iepriekš minētais atklāj personības attīstības disharmoniju bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem, ko koriģēt var tikai ar lielu un neatlaidīgu darbu.

Personības virzībai bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem ir sevišķa nozīme. Tā ir cilvēka galveno interešu, vajadzību, tieksmju, noslieču, centienu papildījums. Pēc kā tiecas speciālās skolas skolēns? Kādi ir nākotnes mērķi speciālās skolas absolventam? Vai viņš grib strādāt, kulturāli atpūsties, lasīt, nodarboties ar sportu, iesaistīties pašdarbībā? Vai grib tikai izpriecāties un tērēt naudu?

Te svarīgas ir **sekmes** mācībās un darbā, jo tās sekmē pozitīvas personības veidošanos. Tāpēc speciālajam pedagogam jāpanāk pozitīvs rezultāts, tas ir, skolēns vispirms ir **jāiemāca** un tikai tad **pozitīvi jāvērtē**. Šie sasniegumi jāparāda kā paša bērna sasniegumi.

---

## PRAKTISKĀ DARBĪBA UN DARBAUDZINĀŠANAS PAMATI SPECIĀLAJĀ SKOLĀ

---

Speciālā psiholoģija ir izveidojusies kā patstāvīgs atzarojums psiholoģijas zinātnē. Raksturojot bērnus ar garīgās attīstības traucējumiem, parasti vairāk apraksta viņu negatīvās izpausmes. Šo skolēnu izziņas darbības pētīšanā vairāk pievērsta uzmanība redzes uztverei, verbāli loģiskai vai tēlainai domāšanai. Mazāk pētīta šo skolēnu praktiskā darbība.

Organizējot mācīšanos, ļoti svarīgi ir noteikt zināšanu vispārējo apjomu, kurš jāapgūst attiecīgajā klasē, tanī pat laikā ievērojot katra skolēna individuālās spējas un aktuālos uzdevumus. Ļoti svarīgi ir apzināt *iemaņu un prasmju* veidošanās īpatnības un iespējas, skolēniem apgūstamos garīgās darbības veidus. Tas svarīgi tāpēc, ka ne visas zināšanas, ko apgūst skolēni, vienādā pakāpē ietekmē viņu attīstību. Tas, ko bērni iegaumē mehāniski, bez vajadzīgās izpratnes, izrādās nevajadzīga bagāža viņu atmiņas noslogošanai un neveicina virzību uz priekšu garīgajā attīstībā. Tāpēc cīņa par apjēgtu mācību materiāla apguvi ir nopietns speciālās skolas uzdevums. Tā atrisināšana ir korekcijas darba sastāvdaļa.

Korekcijas darbā jāievēro ne tikai bērnu personības un izziņas darbības negatīvās izpausmes, bet vairāk jāakcentē pozitīvās iespējas, jo pēc būtības tās nosaka korekcijas un mācīšanās virzību un vislabvēlīgāko attīstību. Viens no produktīvākajiem paņēmieniem izziņas darbības attīstīšanai ir skolēnu iesaistīšana dažāda veida un rakstura praktisku uzdevumu veikšanā. Praktiskā darbība uzskatāma par korekcijas darba ķēdes posmu.

Izpildot praktiskas darbības ar priekšmetiem, tiek radīta iespēja priekšmeta dažādu īpašību un to kvalitātes atklāšanai – svars, izskats, virsmas īpatnības, iespējas sadalīšanai sastāvdaļās, garšas un ožas īpatnības utt. Veicot objekta praktisku analīzi, bērna maņu orgāni tieši piedalās šo ziņu sniegšanā. **Tieši šis jutekliskās pieredzes bagātināšana ir nepieciešama katra bērna garīgajai attīstībai.** Ja analizatora darbība ir traucēta, tad arī krasi izmainās vai palēninās dabiskā izziņas darbības attīstības gaita. Blakus tam nenovērtējami nozīmīga ir cilvēces uzkrātā pieredze, ko bērnam varam sniegt tikai verbālā formā.

## Darbības organizēšana

Speciālajās skolās jau daudzus gadus tiek akcentēta doma par apziņas un darbības vienotību. Psihiskie procesi un to izpausmes nepastāv ārpus darbības un tiem uzdevumiem, kurus bērns izvērza sev kaut kādā momentā un kurus cenšas atrisināt ar noteiktiem līdzekļiem. Skolēnu attīstības traucējumi izpaužas ne tikai psihisko procesu norises īpatnībās, bet šo skolēnu visa darbība ir dziļi savdabīga, atšķirīga no normāli attīstīta bērna darbības. Tas izpaužas mērķu un darbības attiecībās izvirzīto uzdevumu izpildes laikā un darbības dinamikas un motivācijas īpatnībās.

Nevajag domāt, ka tajos gadījumos, kad skolēns, kuram ir garīgās attīstības traucējumi, atsevišķas darbības un operācijas nepakļauj izvirzītajiem uzdevumiem, viņš darbojas neapzināti, haotiski, bezjēdzīgi, kā pagadās. Izanalizējot šīs situācijas dziļāk, atklājas, ka skolēni, darbojoties neatbilstoši izvirzītajiem mērķiem, tomēr vadās pēc saviem personīgiem, savdabīgi apjēgtiem uzdevumiem.

Patstāvīgi izpildot grūtus un viņam sarežģītus uzdevumus, skolēns ar garīgās attīstības traucējumiem neievēro visus nosacījumus, datus un prasības. Rezultātā uzdevums tiek nomainīts ar citu, līdzīgu, bet mazāk sarežģītu uzdevumu, ar kuru skolēnam ir veidojusies kaut kad kaut kāda pieredze.

Piemēram:

*Gatavojoties Ziemassvētkiem, 9. klasē tika gatavotas no papīra trejāda lieluma zvaigznītes. Tika dots uzdevums patstāvīgi šīs zvaigznītes piekārt pie klasei pārvilktais stieples tā, lai stieples vidū būtu dažas lielās zvaigznes, no tām uz abām pusēm – vidējā lieluma zvaigznes, bet pa starpām tiktu piekārtas mazās zvaigznītes.*

*Skolēni darbu bija veikuši šādi: stieples vienā galā sakāruši lielās zvaigznes, otrā galā – vidējā lieluma zvaigznes, bet vidū – visas mazās zvaigznes, tas ir, tā, kā tās iepriekš bija sašķirotas pēc lieluma uz galda.*

Instrukcija tika ievērota, izkarot lielās zvaigznītes, vidējā lieluma zvaigznītes un mazās zvaigznītes starp lielajām un mazajām. Izkaršanu ietekmēja arī zvaigznīšu novietojums pēc šķirošanas uz klases galda. Dotais uzdevums, tā instrukcija determinējās par pazīstamu un vieglāk izpildāmu uzdevumu, neievērojot pilnībā skolotāja dotās un kopīgi apspriestās instrukcijas norādes. Tā bija klases līdera personīgā savdabīgi pārstrādātās instrukcijas realizēšana.

Darbības procesā skolēni, kuriem ir garīgās attīstības traucējumi, apkārtējo īstenību ne tikai savdabīgi uztver, domā un iegaumē, bet vadās pēc citiem motīviem un mērķiem nekā viņu vienaudži bez traucējumiem. Speciālās skolas skolēna darbībai ir noteikta uzbūve, kas psiholoģiski jāanalizē un jāizprot.

Darbaudzināšanu nevar nodalīt no skolas vispārīglītojošajiem uzdevumiem. Rokdarbiem jaunākajās klasēs (1.–4.) ir vispārīglītojošs raksturs. Tā ir propeiditika, kad dodam tikai elementāras zināšanas. 5. klasē vajadzētu ievērot skolēnu fiziskās sagatavotības un attīstības līmeni. Jau 4. un 5. klasē vajadzētu attīstīt vispārējās darba iemaņas, iepazīstināt praktiski ar dažādiem darbarīkiem, instrumentiem, materiāliem. Vēlāk profesijas izvēlē vajadzētu ievērot bērna intereses. Bet tas nelielā skolā ne vienmēr ir iespējams. Agri apgūta profesija nekad nekļūst par profesiju visai dzīvei.

Amatu mācība Latvijas speciālajās skolās vēl pilnveidojama. Aptaujas liecina, ka tikai 15–40% skolu audzēkņu strādā savā apgūtajā profesijā vecāku saimniecībā, iekļaujas uzņēmumu darbinieku vidū. Apmēram pusei speciālās skolas absolventu jāpārvar virkne grūtību:

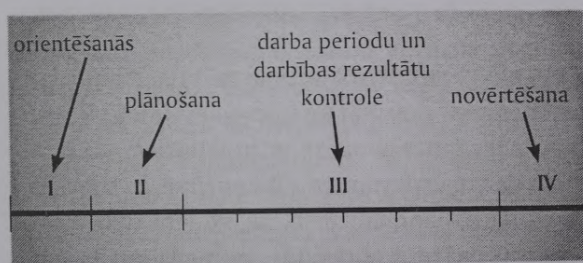
- profesija nav apgūta tik pilnīgi, lai varētu izpildīt darba uzdevumu;
- neiekļaujas uzņēmuma darba tempos, jo tie ir par straujiem;
- nevar iekļauties darba kolektīvā, sadzīvē;
- neatrod aizbildni, padomdevēju darbā;
- lauku saimniecībā darba raksturs mainās katru dienu, un bijušais speciālās skolas skolēns nespēj tam piemēroties.

Dažkārt grūti saskaņot skolēna intereses, vecāku vēlmes un apmācības iespējas profesijas apguvei skolas gados. Reizēm vērojama nesamērojamība starp speciālo pedagogu izlietoto enerģiju un skolēna apgūto darba prasmju gala rezultātiem.

Speciālajās skolās nepietiekami tiek veidotas darba prasmes un iemaņas, skolas beidzējs nav gatavs darba tempam un normu izpildei. Cēloņi tam nav meklējami tikai prasmju un sagatavotības trūkumā, bet arī garīgās attīstības traucējumos, kurus pilnībā diemžēl nekad nevarēs ne likvidēt, ne nolīdzināt. Darba kolektīvi bieži nav gatavi pieņemt speciālās skolas beidzējus ar viņu savdabīgajām, vēl nekorrigētajām īpatnībām. Arī speciālo skolu darbmācības skolotāji bieži ir vāji sagatavoti korekcijas darbam un šo uzdevumu risināšanai amata mācību stundās. Bet speciālajās skolās tas ir svarīgs process. Amata mācības, arodmācības skolotāji pagaidām mēdz rīkoties kā arodskolās: skolēniem gan kaut ko iemāca izgatavot, bet patstāvīgam darbam viņus nesagatavo. Maza vērtība tiek pievērsta rasējumu, piegrieztņu lasīšanai. Pilnīgi novārtā ir atstāts pats rasēšanas process, jo tas jāpārvērš par garīgu darbu. Speciālajā skolā skolēniem ne tikai jāiegūst darba iemaņas, ne tikai viņi jāvingrina, bet jāmāca analizēt doto uzdevumu, veikt garīgu darbu saistībā ar praktisko.

Jebkura strādnieka, kalpotāja darbs tiek veikts laikā, t. i., jebkurā darbā ietilpst **laiks**.

Lietas, priekšmeta izgatavošanā izšķiram šādus darba veikšanas posmus:



20. zīmējums. Darba veikšanas secība

Daudzos gadījumos svarīgs ir ne darba rezultāts, bet pats darba process. Tas jāizvērtē skolotājam. Visos posmos sastopamies arī ar garīgu darbu.

Piemēram,

I – **orientēšanās uzdevumā** var būt mutiska, rakstiska instrukcija vai tehnoloģiskā karte.

II – **darba plānošana**. Dažreiz tehnoloģiskajās kartēs ir dota darbu secība, operāciju sistēma. Dažreiz tās nav. Tad speciālās skolas skolēni ar uzdevumu netiek galā. Šis posms savos pamatos ir garīgs darbs.

III – **darba process**. Visu laiku skolēnam darbība ir jākontrolē, jāsalīdzina ar darba zīmējumu, paraugu. Darba periods mijas ar darba rezultātu kontroli. Kontrole atkal ir garīgs darbs. Šajos posmos audzēkņiem ir grūtības.

IV – **darba novērtēšana** beigās ir kā tehniskā paškontrolē. Arī šis posms ir jāpakļauj kartēm, norādījumu analīzei, instrukciju izpildes analīzēm.

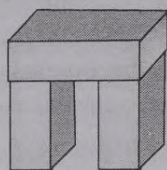
Speciālās skolas skolēniem tas jāmācās. Līdz šim amata mācību programmās tas nav sīki norādīts, bet skolotājam šajā virzienā ir jāstrādā, jāmāca šie garīgā darba procesi (posmi), lai skolēns mācītos patstāvīgi domāt, strādāt. Visu laiku ir jāievēro bērna attīstības korekcijas nepieciešamība.

Darbā jāmača arī darbalaiņa izjūta. Jāmača novērtēt laiku, kāds nepieciešams lietas izgatavošanai, lai vēlāk mazinātu grūtības normu izpildē. Darba sākumā vienmēr prasīt, lai novērtē, cik ilgā laikā šo lietu izgatavos.

Arī jaunākajās klasēs rokdarbos līdz šim uzmanību koncentrēja tam, kas jāizpilda, jāizgatavo. Tagad arī šiem skolēniem jāmača 2 vai 3 plānošanas operācijas (Ko tu tagad darīsi? Ko darīsi pēc tam? ...Un pēc tam?). Darbu novērtējot, plaši jāizmanto pašvērtēšana, pārējo skolēnu vērtējums.

Katrā stundā jānorit valodas attīstības darbam, t. i., jāprot izstāstīt, no kāda materiāla lietu gatavoja, kāda secība bija darba gaitā, kas paveicās vislabāk utt. – tas nozīmē – mācīt veikt garīgo darbu.

*Piemēram: ja jāveido no sērkokociņu kastītēm "galds", lai izceltu galveno domu, skolotājam ne tikai jārāda, bet arī jārunā, jāvirza skolēnu domu, reizēm kaut kas jānoslēpj, jāliek skolēniem atminēt, pašiem padomāt, prognozēt, projektēt.*



"Galds"

Jaunākajās klasēs vairāk jāietver darbs ar stiepli, konstruktoriem. Šo darbu veikšanai nevarēs apmierināties tikai ar darbu klasē, bet nepieciešama speciāla darbmācības telpa, kurā varēs rīkoties arī ar āmuru, stieples placināšanu, liekšanu u. c. Šajā telpā jārada apstākļi, lai varētu veikt vienkāršus darbus ar koksni, metālu. Šo telpu vajag izmantot ne tikai darbmācības stundām, bet arī ārpusklases darba organizēšanai, pulciņu darba norisei, sevišķi zēnu nodarbināšanai. Telpa jāiekārto tā, lai tās priekšējā daļā būtu vieta tāfelei, galdiem, soliēm pierakstu veikšanai.

Skolēniem ar garīgās attīstības traucējumiem vērojama mērķtiecīgās darbības nepilnīga attīstība.

Ir traucēta pati orientēšanās uzdevumā. Ja nav pietiekamas virzošās ietekmes no skolotāja puses, bērni sāk izvīzītā uzdevuma izpildi bez iepriekšējas orientēšanās uzdevuma būtībā. To sevišķi spilgti atklāj jaunāko klašu skolēni. Piemēram, izpildot praktiskas darbības ar priekšmetiem pēc iepriekšēja parauga, bērni ar garīgās attīstības traucējumiem sāk objekta veidošanu, iepriekš neanalizējot paraugu. Nepilnīga orientēšanās uzdevumā sevišķi spilgti izpaužas, veidojot risināšanas plānu vai izvēloties vajadzīgās darbības. Skolēni nevadās pēc uzdevuma noteikumiem vai galvenā jautājuma kopumā, bet pēc nebūtiskām pazīmēm, pēc atsevišķām daļām šajā uzdevumā vai pat tikai pēc atsevišķiem vārdiem. Orientēšanās traucējumi uzdevumā ir viena no būtiskākajām īpatnībām bērniem, kuriem ir garīgās attīstības traucējumi. Tie ietekmē izpildāmās dar-

bības raksturu un virza uz nepareiziem rezultātiem izvīzītā uzdevuma izpildē.

Sastopoties ar grūtībām un šķēršļiem darbības procesā, skolēniem parādās tendence "aizslidēt" no izpildāmā darba gaitas un veikt tādas darbības un operācijas, kas novirza no sākotnējā mērķa. Daudzos gadījumos bērni, nesastopot grūtības, var darboties pilnīgi pareizi. Kļūdainas darbības sākas tad, kad viņi nokļūst tādā situācijā, ka nevar atrisināt izvīzīto uzdevumu. Tad skolēni sāk vadīties pēc saviem mazāk konkrētiem mērķiem, izpildot "savu" uzdevumu, vai veic pirmo darbību, kas ienāk prātā.

Pret darbības procesā iegūtajiem rezultātiem skolēnu attieksme ir nekritiska. Tas izpaužas tādējādi, ka iegūtos rezultātus neattiecina uz sākotnējām prasībām, projektu, nepārbauda pēc noteikumiem izpildes pareizību. Viņi nepievērš uzmanību darba rezultātu saturam un reālajam nozīmīgumam.

Ja nav speciāli organizēta korigējošā audzinošā darba, skolēni ar garīgās attīstības traucējumiem visas palīgoperācijas vai darba starpposmus neuzskata par līdzekļiem galīgā rezultāta sasniegšanai, bet gan par atsevišķām operācijām, kuras jāpilda, nedomājot, kāds būs gala rezultāts. Piemēram:

*Parādot, kā no klucīšiem (ķieģeļiem) celt "māju", daļa skolēnu šo celtni veido, neievērojot skolotāja paraugu un norādījumus par "ķieģeļu" izvietojumu. Rezultātā dažu skolēnu celtnēm ir tikai aptuvena līdzība ar skolotāja veidoto paraugu. Daļa ķieģeļu pat paliek pāri.*

Skolēnu nekritisko attieksmi pret darbības rezultātiem var mazināt un ievērojamā mērā pārvarēt, ja mācību procesu saista ar praktiskiem un dzīvei nozīmīgiem uzdevumiem. Tas nozīmē, ka speciālajā skolā darbs jāorganizē tā, lai skolēni tiktu vairāk iesaistīti dažādos aprēķinos, lai piedalītos šo aprēķinu realizēšanā (piemēram, veikalā), lai piedalītos aprēķināto produktu daudzuma svēršanā virtuvē, lai racionāli aprēķinātu un izlietotu papīru, audumus, kokmateriālus un citus materiālus mācību stundās. Mācību procesa saistība ar praktiski svarīgiem un

speciālās skolas skolēniem nozīmīgiem uzdevumiem sekmē apzinātāku zināšanu un prasmju apguvi un veido pareizāku attieksmi pret darbības procesā iegūtajiem rezultātiem.

**Darbības procesā cilvēks vienmēr balstās uz savu agrāko pieredzi,** uz iepriekš iegūtajām zināšanām, iemaņām un prasmēm. "Caur cilvēka galvu visā viņa dzīves laikā neiziet neviena doma, kas nebūtu veidojusies no tiem elementiem, kuri ir reģistrēti atmiņā." (I. Sečenovs)

Skolēnu psihiskās īpatnības ļoti ietekmē iepriekš iegūtās pieredzes izmantošanas raksturu. Tas izpaužas tādējādi, ka bez skolotāja virzošās ietekmes skolēni vispār neizmanto savu pagātnes pieredzi atbilstoši izpildāmā uzdevuma prasībām. To labi var novērot amatu mācības stundās vai izpildot uzdevumus ar konstruktoriem un (lego) būvklucīšiem. Skolotāja vārds skolēnu darbības organizēšanā nedrīkst pārvērsties tikai par instruēšanu. Nepieciešams koriģēt un kontrolēt izpildāmajā darbā paša bērna domāšanu un darbības. Tā var panākt daudz efektīvākus rezultātus, nekā lietojot tikai paskaidrojumus un norādījumus.

Skolēniem ar garīgās attīstības traucējumiem ir arī tendence "pārnest" gatavā, neizmainītā veidā iepriekšējās pieredzes atsevišķus elementus uz dotajā momentā risināmajiem uzdevumiem. Neapzinoties uzdevuma specifiskās īpatnības, viņi to izpilda atbilstoši iepriekšējai pieredzei, kas gūta līdzīgā situācijā, nepakļaujot to izmaiņām un pārveidei. Iepriekšējās pieredzes aktualizēšanas un izmantošanas īpatnības spilgti izteiktas tāpēc, ka izvirzīto uzdevumu viņi izpilda bez pienācīgas tā satura un datu analīzes. Jo labāk analizēts uzdevums, jo augstākā pakāpē skolēns aktualizēs iepriekšējo pieredzi un uz tās pamata veiks vispārīgākus. Tā kā analīzes un sintēzes procesi šiem skolēniem ir nepietiekami attīstīti, tas ietekmē pagātnes pieredzes aktualizēšanu un izmantošanu.

Šaurais vajadzību un interešu loks, izziņas spēju un pagātnes pieredzes ierobežotība bērnam ar garīgās attīstības traucējumiem, izpildot sarežģītu uzdevumu, liek vadīties pēc **galēji ierobežotiem un konkrētiem uzdevumiem.** Skolēni savā darbībā

**orientējas uz tuvākajiem darbības motīviem.** Atsevišķas darbības viņi neiekļauj tālākajos perspektīvajos uzdevumos un atrauj tos no izvirzīto uzdevumu satura prasībām. Darbības izpildei **viņus rosina ar konkrētu situāciju saistītie motīvi.**

Skolēnu, kuriem ir garīgās attīstības traucējumi, darbības tuvā motivācija daudzos gadījumos konkrēti parādās mācību darbā, jo skolēns vadās tikai no motīviem, kas liek nekavējoši izpildīt skolotāja prasības.

**Nozīmīgs līdzeklis skolēnu darbības motivācijas veidošanā ir mācību procesa tuvināšana viņu dzīves pieredzei, personības vajadzībām un interesēm.** Lai gan skolēnu psihiskās attīstības līmenis ir ļoti zems, viņiem tomēr ir savas, kaut ierobežotas, vajadzības un intereses. Lai apmierinātu šīs vajadzības un intereses, skolēni izrāda aktivitāti un adekvātu attieksmi pret izvirzītajiem uzdevumiem. **Sevišķa nozīme speciālās skolas skolēnu darbības motīvu attīstīšanā ir darbam,** ja jāveido nozīmīgi un praktiski izstrādājumi. Veidojot tādus izstrādājumus, skolēni vadās ne tikai pēc mācīšanās motīviem, bet arī pēc sava darba praktiskās un sabiedriskās nozīmības apzināšanās motīviem. Darba uzdevumu (kurus apzinās kā sabiedriski nozīmīgus un svarīgus) izpildes rezultātā skolēni sāk izjust apmierinājumu par savu darbu, viņiem parādās ticība savām spējām un vēlme iegūt labus rezultātus. Tas viss veicina darbības motīvu attīstību.

**Lielu ietekmi uz bērna darbības motīviem un mērķiem izraisa sagaidāmais citu cilvēku novērtējums.** No vienas puses, **sagaidāmais novērtējums mobilizē produktīvākai un kvalitatīvākai darbības izpildei,** sevišķi tad, ja vērtējums attieksies ne tikai personīgi uz darbības izpildītāju, bet arī kā noteikta kolektīva pārstāvi vai ģimenes locekli. No otras puses, sagaidāmais darbības vērtējums bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem kļūst par paaugstināta saviļņojuma cēloni, un tāpēc šis **saviļņojums bieži pat izmaina darbības motivāciju.** Par bērna darbības motīviem var kļūt vēlme sevi kaut kā izpaust noteiktā darbībā. Daudzos gadījumos šāds motīvu juceklis saistībā ar saviļņojumu negatīvi ietekmē izpildāmo darbību raksturu, traucē bērnam darboties

tā, kā parasti citos daudz mierīgākos vai ierastos apstākļos.

Vērtējošās situācijas negatīvo ietekmi bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem var pārvarēt, ja būtiski izmaina darbošanās virzību un motivāciju. Par darbības galveno motīvu šajos apstākļos jāklūst mērķa sasniegšanā iegūtiem rezultātiem.

*Piemēram: gatavosim dāvanu māmiņai! Tai jābūt skaistai, mīļai.*

Tāda motivācijas maiņa ne tikai noņem vērtējošās situācijas negatīvo ietekmi, bet ievērojami paaugstina izpildāmās darbības kvalitāti, salīdzinot ar izpildi parastajos apstākļos. Pēc tam var organizēt izstādi, salīdzināt, vērtēt darbus. Viens otrs bērns vēlēšies pagatavot māmiņai citu – vēl labāku dāvaniņu.

Viens no galvenajiem speciālās skolas skolēnu darbmācības uzdevumiem ir psihiskās attīstības nepilnību korekcija. Šis uzdevums ir cieši saistīts ar citu nozīmīgu uzdevumu – nodrošināt apzinātu un noturīgu zināšanu, izstrādāto prasmju un iemaņu apguvi amatu mācību un arodmācības stundās. Pedagoģiskie novērojumi liecina par darba pozitīvo ietekmi uz personības attīstību un zināšanu apguves kvalitāti. Darba pozitīvā ietekme uz bērna personību vispirms pamatojama ar to, ka darba procesā skolēni strādā ar uzskatāmu apgūstamo materiālu un cenšas radīt materiālas vērtības. Darbs ar iedoto materiālu darba procesā sekmē daudz skaidrāku mērķu un līdzekļu apzināšanos par šī materiāla apstrādi. Darba rezultātus var nepastarpināti saskatīt un izjust. Pateicoties jutekliskās uztveres konkrētībai un pieejamībai, praktiskās darbības mērķus un uzdevumus skolēni apzinās pietiekami skaidri, un tas rada nepieciešamos priekšnoteikumus mērķtiecīgai darbībai. Piemērots praktiskais uzdevums, kura galamērķis ir konkrēta, uzskatāmi uztverama izstrādājuma iegūšana, stimulē skolēnus apgūt prasmes

savas darbības saskaņošanai ar galamērķi un atrast racionālus paņēmienus un līdzekļus to piepildīšanai. Skolēnu ar garīgās attīstības traucējumiem interešu un aktivitātes palielināšanai darba mācības procesā nepieciešams, lai viņi apzinātos savas darbības rezultātu svarīgumu un praktisko noderību.

Tādi darba uzdevumi, kas saistīti ar noteiktu domāšanas uzdevumu risināšanu, ļoti labvēlīgi ietekmē skolēnu garīgo attīstību. Darba uzdevumu izpildes gaitā skolēni ļoti pavirza uz priekšu salīdzināšanas procesu attīstību, uzlabo darbības plānošanas un secības noteikšanu, parādās izpildītā darba kvalitātes pareizāks vērtējums.

Darbmācības stundās veiktie mērīšanas, svēršanas darbi, formas, lieluma, tilpuma, krāsas un citu materiāla īpašību noteikšana sekmē garīgi atpalikušo skolēnu pārliecināšanu par skolā iegūto zināšanu praktisko nozīmīgumu. Mācību procesa saistība ar dzīvi un derīgo darbu palielina skolēnu interesi par mācību materiālu, rosina skolēnu labāk apgūt šo materiālu un labāk to izmantot savā praktiskajā darbībā.

Ievērojama loma speciālās skolas skolēnu darbības nepilnību korekcijā ir praktiskai darbībai kopā ar skolotāju vai skolotāja kontroles tiešā ietekmē. Tas nozīmē, ka skolotāja paskaidrojumam un darbības demonstrējumam tūlīt jāseko katra skolēna praktiskai darbībai. Izpildot operācijas praktiski, skolēnam ar garīgās attīstības traucējumiem kļūst pieejami analīzes un sintēzes procesi, kas tikai ar iztēles palīdzību nebūtu iespējami. Tomēr, uzskatāmi uztverot izpildāmās operācijas no skolotāja, skolēni nenodibina atbilstošas telpiskas saiknes un attieksmes starp izgatavojamā priekšmeta atsevišķiem elementiem, neapzinās atbilstošo operāciju veikšanas secību, kaut gan skolotājs ir paskaidrojis un norādījis, kā darbs izpildāms. Patstāvīgi izpildot darba operācijas, skolēni ar garīgās attīstības traucējumiem praksē pārliecinās, ka ļoti svarīga ir telpisko saišu, attieksmju un noteiktas secības ievērošana.

## Pakāpes jaunu uzdevumu apguvei

Organizējot skolēnu ar garīgās attīstības traucējumiem darbu, jāievēro:

- I. Darot darbu bērna vietā pa soļiem, pievērsiet bērna uzmanību šiem posmiem! Ierosiniet uzdot jautājumus!
- II. Dariet darbu kopā ar bērnu! Ļaujiet palīdzēt! Uzslavējiet un mudiniet!
- III. Vērojiet bērna darbošanos! Saudzīgi norādiet uz iespējamām kļūdām! Neveidojiet nepareizus paņēmienus un ieradumus!
- IV. Darbu lieciet izpildīt bērnam pašam!

- Lielus darbus sadaliet vairākos sīkos darbiņos!
- Iemāciet iegaumēšanas paņēmienus!
- Uzslavējiet centību, neprasot pilnību!
- Prasiet atbildību!
- Māciet izteikt vārdos savas domas un jūtas!

Darba uzdevumu izpilde speciālās skolas skolēnam ievērojamā mērā ir atkarīga no **instrukcijas rakstura**. Jo instrukcija konkrētāka un sīkāka, jo darba rezultāti ir kvalitatīvāki. Ja instrukcija ir ļoti īsa, tad skolēnu darbības operācijas nav racionālas, cieš izstrādājuma kvalitāte. Tas nozīmē, ka skolēns bez skolotāja palīdzības neprot pareizi organizēt savu darbību un patstāvīgi atrisināt darba gaitā radušos atsevišķus jautājumus un uzdevumus. Ja savlaicīgi skolēnam netiek sniegta atbilstoša palīdzība, viņš sāk izpildīt neadekvātas darbības un operācijas, kas attālina no uzdevuma pareizas izpildes. Palīdzība nedrīkst izpausties gatavā veidā kā tieša norāde trūkumu pārvarēšanai, bet tai jāsekmē skolēna iniciatīvas un patstāvības izrādīšana darbā, lai skolēns pats domātu un atrastu pareizos ceļus. Vajag tikai kontrolēt, virzīt un korigēt skolēna darbību, novērst iespējamo novirzīšanos, neadekvāto darbību izpildi, brīdināt: "Stop! Padomā! Salīdzini! Ieskaties! Vai tā?"

Lai paaugstinātu skolēnu darbības motivācijas līmeni, viņu rīcība ir jāievirza praktiski nozīmīgu un sabiedriski derīgu uzdevumu risināšanā. Nedrīkst gatavot izstrādājumu tikai gatavošanas dēļ, bet skolēniem jāzina, kur viņu izstrādājums tiks izmantots,

kas viņu redzēs vai vērtēs, ko viņš pats iegūs darba un tā rezultātu ieguves procesā.

Par darbības vadošo motīvu vecākajās klasēs kļūst tieksme sasniegt augstākus ražošanas rādītājus. Tas palīdz pārvarēt tieksmi novirzīties no izvirzītā mērķa, liek savu darbību saskaņot ar izpildāmā uzdevuma prasībām.

Daļai skolēnu ar garīgās attīstības traucējumiem darba uzdevumu izpildē saglabājas diezgan zems kvalitatīvo prasību līmenis. Mācību un audzināšanas darba procesā veicama arī skolēnu **profesionālā orientācija un darbaudzināšana**. Skolā jāveic skolēnu audzināšana intelektuālajam darbam:

- skolēnus psiholoģiski sagatavot darbam gan sevis, gan ģimenes, gan citu cilvēku labā;
- ieaudzināt cieņu pret darbu un darba darītāju;
- ieaudzināt vajadzību rūpīgi strādāt;
- veidot pareizu attieksmi pret mācību darbu vispār;
- veidot vēlēšanos piedalīties sabiedriski derīga darba veikšanā;
- apgūt praktiskā darba iemaņas;
- veidot intereses par atsevišķām darba nozarēm.

Audzināšanas rezultāti atkarīgi no darba organizācijas. Lai strādātu, skaidri jāapzinās darba mērķi. Jāizveido darbaudzināšanas sistēma. Tai kalpo dažādas formas:

- darbmācības un arodmācības stundas;
- jebkura mācību priekšmeta stunda;
- ārpusklases nodarbības;
- pašapkalpošanās pasākumi ģimenē un skolā;
- sabiedriski derīgais darbs;
- iesaistīšanās ražošanas procesā.

**Organizējot skolēnu, kuriem ir garīgās attīstības traucējumi, darbu, jāņem vērā:**

- apziņas un darbības vienotība;
- darbības dinamikas un motivācijas īpatnības;
- personīgi savdabīgi apjēgto uzdevumu ietekme;
- personības īpatnību izpausmes darbībā.

Šo skolēnu darbību raksturo:

- mērķtiecīgās darbības nepilnīga attīstība;
- orientēšanās grūtības uzdevumā;
- tendence novirzīties no mērķa;

- nekritiska attieksme pret rezultātiem;
- agrākās pieredzes vāja izmantošana;
- tuvās un tālās motivācijas izmantošanas ietekme;
- vajadzību, interešu, dzīves pieredzes izmantošanas īpatnības;
- tikai darbs kā darbības motīvu pozitīvais paaugstinātājs;
- citu cilvēku novērtējuma sagaidāmā ietekme uz darbību;
- savīļņojuma ietekme uz darbības rezultātiem.

Uzdevumi darbmācībā motivācijas rakstura maiņai:

- koriģēt psihiskās attīstības nepilnības tieši darbā, praktiski (materiāls, kustības, sajūtas...);
- savlaicīgi ietekmēt ar skolotāja darba paņēmieniem un paraugu;
- parādīt telpiskās saites, attieksmes un secību darbā;
- sekmēt paškontroles paradumus, tos sekmīgi saskaņojot ar darbības paņēmieni mērķtiecīgu izvēli;
- radīt sabiedrisko novērtējumu un ieinteresētību;
- savlaicīgi ietekmēt ar skolotāja darba paņēmieniem un paraugu (Dari, kā es!);
- parādīt telpiskās saites, attieksmes un secību darbā;
- radīt sabiedrisko novērtējumu un ieinteresētību.

Iepriekš runājām, ka speciālo skolu beigušie bieži nestrādā savā specialitātē. Tas nozīmē, ka viņiem pašiem ir jāmācās. Šī problēma paliks galvenā arī turpmāk. Tāpēc speciālās skolas skolēniem jāma cās arī **pārmācīties (pār kvalificēties)**.

Skolēniem jāiemāca tālāk norādītie ieteikumi, uzsverot, ka tie ir spēkā visos darbos.

Darba sistēma jāma cās jebkurā darba veidā. Pašām skolām jābūt stingrākām, operatīvākām profesijas izvēlē, apmācībā, programmas izveidē (apmetēji, mūrnieki, trauku mazgātāji, virtuves strādnieki, sētnieki, sanitāri, siltumnīcas strādnieki, mežstrādnieki, grāvju racēji, ceļa strādnieki, gani u. c.).

### Dzīvē ievēro!

- Darbā ierodies tīrs un sakopies!
- Lai iemācītos jaunu darbu, tev būs nepieciešams papildu laiks, kaut arī papildu samaksu nesaņēmsi. Ja izrādās, ka savu darbu dari lēnāk, nekurnot velti papildu laiku sava darba pabeigšanai.
- Ja nepieciešama palīdzība, palūdz to. Neapvainojies, bet savaldies, ja citi darbinieki izrāda neiecietību! Labāk darbā nekļūdieš!
- Gandrīz katrā darbā precizitāte ir svarīgāka par ātrumu. Padari darbu kārtīgi, kaut pārējie tevi steidzina!
- Pilnīgi izmanto tās priekšrocības, ko tev piešķir pirmajās darba dienās! Izrādi ieinteresētību! Mēģini sameklēt kādu, kas tev palīdz kontrolēt darba pareizību! Rūpīgi pārdomā darba secību un drošības noteikumus!
- Piedāvājies veikt uzdevumu, kas tev ir pa spēkam, bet citiem šķiet nepatīkams. Tad tu varēsi lūgt palīdzību darbos, kas tev neveicas.
- Mēģini iegaumēt svarīgus faktus! Ja tos nevari atcerēties, pieraksti!
- Par kļūmēm atvainojies! Kļūdu izlabo!
- Darbā ierodies savlaicīgi! Darbu nedrīkst kavēt!
- Pierādi, ka tu pūlies!
- Pievērs uzmanību teiktajam! Skaties cilvēkiem acīs un atbildi uz viņu jautājumiem!
- Strādājot pievērs uzmanību tikai darāmajam darbam!
- Darbu drīksti pārtraukt tikai atpūtai paredzētajos brīžos un pusdienlaikā.
- Kad darbu esi apguvis, pateicies saviem darba biedriem un instruktoriem: "Paldies par jūsu palīdzību!"

Katrs cilvēks, pateicoties savai sociālajai dabai, jūt vajadzību pēc savas darbības pozitīva vērtējuma. Tas spilgti izpaužas speciālās skolas visās klasēs. Ja atsevišķu skolēnu intelektuālās attīstības līmenis ir ļoti zems, tad to nenovēro. Darbības nenovērtēšana izraisa negatīvas emocijas.

Vērtējumam jāpakļauj ne tikai darbības rezultāts, bet arī attieksme pret pašu darbu. Centība, apzinība, darba mīlestība jāvērtē ļoti augstu, pat to mazākā izpausme ir jāpamana un tā pozitīvi jāvērtē.

## Izmēģinājumu darbs speciālajā skolā

Skolēnu intereses attīstīt, padziļināt zināšanas un veidot darba iemaņas var ne tikai mācību stundās, bet arī ārpusklases pulciņos. Tas iespējams visās speciālajās skolās gan pilsētā, gan laukos.

Ja lauksaimniecības skolotāji prot izraisīt noturīgas intereses bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem par darbiem laukā un dārzā, tad attīstās arī viņu interese par dabas mācību.

Darba panākumi un skolēnu attieksme pret darbu atkarīgi no

- pedagogu pozitīvās attieksmes pret darbu, priekšmetu;
- pedagogu ticības skolēnu spējām;
- lietišķām, draudzīgām attieksmēm kolektīvā.

Vēlēšanos strādāt rada arī precīza, konkrēta instrukcija, saprotami paskaidrojumi, darba izpildes plāns. Darbības plāns jāapspriež kopā ar skolēniem. Katram jāzina, kas, kāpēc, kādēļ, kādā secībā jāizpilda. Tas izraisa vēlēšanos labāk un precīzāk izpildīt uzdevumu, atvieglo tā izpildi. Darba panākumi bērnus iepriecina un uzmundrina tālākai rīcībai. Ja skolotājs prot spilgti un pārliecinoši pastāstīt par sasniedzamajiem panākumiem darbā, tad rodas priecīgs, pacilāts noskaņojums, tonis, – tie ir nepieciešamie priekšnoteikumi interešu radīšanai par darbu.

Pozitīvu ietekmi izraisa arī darba nozīmes un sabiedriskās jēgas noskaidrošana (kartupeļu, tomātu,

redīsu, gurķu lielākas ražas iegūšanas priekšnoteikumi). Radoši pētījumi, meklējumi, darbošanās veido izziņas intereses. Sasniegtie panākumi, grūtību pakāpeniska pieaugšana, sabiedrisks atzinums (atzinības raksts, pozitīvs ieraksts dienasgrāmatā, fotogrāfija utt.) nostiprina bērna intereses par lauksaimniecības darbiem.

Ja lauku skolā ir labas siltumnīcas, laba lauksaimniecības klase, ieteicami dažādi izmēģinājumu darbi par augu audzēšanas apstākļiem. Jo audzēšanas tehnoloģiskais process ir īsāks un apstākļi kontrastaināki, jo labākus rezultātus skolotājs sasniegs.

Īstu darba pieredzi, neatlaidību, pacietību, ieinteresētību skolēni var iegūt, ja viņus iesaista dažādu dzīvnieku aprūpē, kopšanā. Šīs intereses var padziļināt citu pulciņu darbā (galdniecības, adīšanas, šūšanas, tamborēšanas, mezglošanas, keramikas, "mehāniķu"). Saskaņotu un pārdomātu pasākumu ceļā var izveidot skolēniem izziņas intereses.

Noteiktu robežu ietvaros bērni ar garīgās attīstības traucējumiem var kļūt ne tikai aktīvi izpildītāji, bet arī aktīvi strādnieki, tas ir, tādi, kuriem rodas jautājumi. Nesaņemot gatavu atbildi, viņi meklē ceļus tās saņemšanai, skolotājs palīdz iezīmēt darbības vai rīcības plānu, bet tas tad jau arī ir skolēna plāns. Skolēns jau zināmā mērā izpilda patstāvīgu, aktīvu darbību. Šādas patstāvības nodrošināšana vislabāk veicama ārpusklases darbā, pulciņu darbā. Tomēr stundu darbā kaut nelielu "pētnieciska" rakstura patstāvības elementu ieviešana rada neapšaubāmu efektu un audzina garīgi atpalikušā bērna izziņas virzību. Šāda iekšēja aktivitāte, kas izpaužas darbībā, ar kuras palīdzību var iegūt zināšanas, kļūst par efektīvāku līdzekli nekā uzskatāmības principa izmantošana. Darbošanās (t. i., aktīva izzināšana, priekšmeta izpētīšana) jāuzskata par speciālās skolas didaktisko principu.

Tikai meklējumos, radošā praktiskā darbībā rodas jautājumi, izvirzās jauni uzdevumi; tad skolēns iekļaujas patstāvīgā uzzinošā darbā labāk, aktīvāk. Lai jautājums rastos, kā impulss ir patstāvīgi veiktie novērojumi un salīdzinājumi. Tādā gadījumā atbildes meklēšana norit samērā intensīvi un izraisa ievērojamu interesi. Jāievēro, ka skolēni uz radušos

jautājumu nedrīkst saņemt gatavu atbildi no skolotāja. Tikai tādos apstākļos veidojas noturīgas izziņas intereses, izraisās nemītīga vēlēšanās uzzināt un novērot. Protams, jo zemāks bērna attīstības līmenis, jo konkrētākam jābūt uzdevumam; pašam meklējumam tādā gadījumā jābūt ne ar teorētisku, bet gan ar praktisku – pētošu raksturu. Novērojumi un ziņas, kas ir it kā pretrunā ar ierastajām zināšanām, izraisa jautājumus un vēlēšanos uz tiem atbildēt.

Tuvu vai arī atšķirīgu priekšmetu salīdzināšana, vai viena priekšmeta novērošana dažādos apstākļos dod materiālu pārdomām, rosina vēlēšanos noskaidrot atšķirību cēloņus, t. i., izraisa izziņas intereses.

Tieši salīdzināšanai ir svarīga nozīme izziņas interešu ierosināšanai. Atšķirību saskatīšana līdzīgos priekšmetos, pazīmju salīdzināšana izraisa jautājumus un vēlēšanos izprast atšķirību un līdzību cēloņus. Kad skolēniem ir radušies vairāki jautājumi ar izzinošu raksturu, tad arī pašu vai skolotāja lasītais un stāstītais materiāls tiek uztverts ar lielāku aktivitāti.

Skolēnu izziņas darbības aktivizēšana cieši saistīta ar viņu sagatavošanu darbam, praktiskai darbībai. Interese par priekšmetu un darba paņēmieniem rosina bērnam ar garīgās attīstības traucējumiem jaunrades elementus, padara viņu aktīvāku.

---

## TIKUMISKĀ AUDZINĀŠANA

---

Tikumiskajai audzināšanai speciālajā skolā ir svarīga nozīme visā mācīšanas, audzināšanas un korekcijas darba sistēmā. Tai piešķirama nebūt ne mazāka uzmanība kā bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem zināšanu apguvei, īpaši ievērojot to, ka viņi ieņems zināmu vietu sabiedrībā, veidosies par personībām, ģimenes un sabiedrības locekļiem.

Vārdi "tikumisks", "morāls" ir ētikas jēdzieni. Morāli rada pati sabiedrība un to arī aizsargā. Morāle rodas un attīstās cilvēku sabiedriskās un praktiskās darbības ietvaros. Nepieciešams, lai jebkurš cilvēks, arī tas, kuram dzīvē nav laimējies izvilkēt balto, bet gan pelēko lozi, varētu šai pasaulē, šai sabiedrībā nodzīvot sev atvēlēto laika posmu pilnvērtīgi, būt laimīgs pats un darīt laimīgus citus.

Tikumiskās audzināšanas mērķis – veidot un nostiprināt tādas izturēšanās iemaņas, paradumus un latviešu tautā atzītus uzskatus, kas veidojušies gadu simteņiem ilgā periodā.

Tikumiskās uzvedības paradumu izveidošana ir grūta. Audzināšana bez paradumu izkopšanas ir pielīdzināma mājai, kas būvēta uz smiltīm jūrmalas kāpās.

Tikumiskā uzvedība ietver:

- darba mīlestību, aktīvu lietderīgu darbošanos,
- dzimtā novada un tēvzemes mīlestību,
- cieņu pret savu ģimeni, citiem cilvēkiem,
- sava, ģimenes un sabiedriskā īpašuma saudzēšanu,
- draudzības un biedriskuma novērtēšanu, mīlestību,
- disciplinētību, adekvātu uzvedību dažādās sabiedriskās vietās un dažādās situācijās,
- humānismu,
- organizētību,
- kolektīvismu,
- patiesīgumu,
- godīgumu,
- savas rīcības analīzi,
- nesamierinātību ne ar saviem, ne ar citu trūkumiem,
- prasmi kritiski un taktiski novērtēt savu un citu cilvēku uzvešanos,
- drosmi un prasmi kritizēt citu cilvēku nepareizu rīcību,
- taupīgumu,
- cīņu pret nevēlamām parādībām mūsu sabiedrībā

(smēķēšanu, alkoholismu, narkotiku lietošanu, zagšanu utt.).

Kā veidojama tikumiskā audzināšana speciālajā skolā? Tikumiskās audzināšanas jomā nosacīti var izdalīt šādus principus:

- **mērķtiecību** – visa mūsu audzināšana ir Latvijas valsti cienošu pilsoņu audzināšana. Mēs gribam izaudzināt cilvēku, kurš nevis traucētu, bet gan palīdzētu pilnveidot mūsu valstī labklājību;
- **audzināšanas saiknes ar dzīvi** – speciālās skolas skolēns nedrīkst būt atrauts no apkārtējās dzīves, sabiedrības. Viņa atrašanās speciālā audzināšanas iestādē vai ģimenē nedrīkst būt par šķērslī dažādu kontaktu veidošanai ar pārējiem sabiedrības locekļiem;
- **kolektīvismu** – audzināšanā ievērojama loma ir kolektīvam – ģimenei, klasei, skolai, grupai. Mēs audzinām kolektīvā, bet ievērojot katra bērna individualitāti. Personība gūst savu apliecinājumu tieši vienaudžu grupā, kolektīvā. Jāveido katra tā locekļa aktivitāte, izpaušmes dažādos virzienos;
- **darbīguma un aktivitātes izraisīšanu** ar dažādām metodēm un formām;
- **humānismu** – bērna personības cieņa, izvirzot arī prasības. Tas nozīmē, ka bērns mācās cienīt savas ģimenes locekļus, skolotāju, savus klasesbiedrus un citus cilvēkus, bet tie savukārt ciena arī bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem. Audzināšana nevar būt abstrakta. Darbs jāvirza bērna, ģimenes un valsts sabiedrības interesēs;
- **individuālo un vecuma īpatnību ievērošanu**;
- **audzināšanas procesa vienotību** – noteikta un vienota visu audzināšanas procesā iesaistīto personu rīcība.

Speciālajiem pedagogiem audzināšanas darbs jākoordinē trijos virzienos:

- audzinātājiem jānodrošina pedagoģisko prasību vienotība;
- ģimenes locekļu prasību atbilstoša vienotība, to koordinēšana;
- sabiedrības audzināšana.

Labā pieredze šajā jomā uzkrāta Dānijā, kur bērna vecākiem jau agrī izskaidro problēmas, kādas var

rasties, audzinot bērnu, kādā virzienā jāstrādā ar šo problēmu. Arī ārsti un skolotāji šādā veidā gūst palīdzību no vecākiem.

Audzināšanas darbs jāplāno. Jāizvēlas tādas darba formas, lai viss audzināšanas darbs vairāk saistītos ar dzīvi, lai bērns aktīvi varētu darboties gan individuāli, gan lielākā vai mazākā grupiņā, ciešā mijiedarbībā ar apkārtējo vidi un sabiedrību. Jāievēro vecuma un individuālās īpatnības.

Ar principiāliem noteikumiem vien vēl nevar nodrošināt tikumiskās audzināšanas darbu. Jāizvēlas audzināšanas metodes. Metodes – līdzekļi un ceļi – tikumiskajai audzināšanai jāizvēlas atkarībā no mērķa un konkrētajiem apstākļiem. Tikumiskās audzināšanas procesā veidojas jūtas, attiecības, sašķarsmes prasmes, atbildība.

Speciālajā pedagogijā izdala tikumiskās audzināšanas trīs metožu grupas:

- tikumiskās apziņas un jūtu formēšanas metodes;
- uzvedības un savstarpējo attieksmju (saskarsmes) formēšanas metodes;
- tikumiskās uzvedības prasmju, iemaņu un paradumu veidošanas metodes.

Bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem tikumiskā audzināšana – tas ir rakstura iezīmju, morālo īpašību, tikumiskās uzvešanās paradumu un prasmju formēšanas process.

Veicot tikumiskās audzināšanas vispārējos uzdevumus, speciālajā skolā jāpilda īpaši uzdevumi sekundāro noviržu, kuras sastopamas šo bērnu personības attīstībā, koriģēšanā un kompensēšanā.

Bērnu tikumiskās uzvedības savdabīgo izpaušmju dēļ nepieciešams izstrādāt un lietot īpašu pedagoģisko pieeju. Savdabību nosaka tas, ka šiem bērniem apgrūtināta saskarsme un sazināšanās ar vienaudžiem un pieaugušajiem cilvēkiem primāro intelekta traucējumu un sekundāro (valodas, domāšanas un citu) traucējumu dēļ.

Bez tam šī bērna personības attīstību tieši ietekmē jūtu un praktiskās pieredzes ierobežotība, citu cilvēku sociālo un morāli tikumisko prasību nepilnīga

izpratne. Bērniem nav saprotamas morāles, ētikas abstraktās kategorijas, kā, piemēram, dzimtene, tēvija, tēvzeme, pienākums, atbildība, reliģija, ticība, pārliecība, svētums, valstiskums un citas.

Bērniem, kuriem ir garīgās attīstības traucējumi, var ieaudzināt noteiktu attieksmi pret vienu vai otru lietu, parādību, notikumu, bet viņi paši neprot pamatot savu pārliecību, nevar izdarīt secinājumus un prognozēt savas rīcības sekas. Bieži bērni apgūst tikai ārējās rīcības formas un rituālus, bet to būtību neizprot un pakļaujas attiecīgā brīža situācijai bez būtības analīzes. Viņi bieži rīkojas emocionāla mirkļa ietekmē.

Skolā skolēniem māca mīlēt dzimteni, būt patriotiem, bet tas nenozīmē, ka viņi ir pārliecināti par mācīto uzskatu būtību, to paudējiem un realizētājiem. Tas viss apgrūtina bērnu tikumiskās pieredzes uzkrāšanu un vispārināšanu.

*Jaunietis Gatis pēc speciālās skolas beigšanas tika iesaistīts apsardzes daļā. Dienesta pienākumu pildīšanas laikā viņš pakļāvās apsargājamās personas ietekmei, pameta posteni un ieroci un pats aizbēga.*

*Medicīniskā ārstu komisija, kura komplektēja apsardzes daļu, nebija iepriekš izpētījusi šī jaunieša garīgās attīstības traucējuma īpatnības un novērtējusi viņa atbilstību pildāmajam uzdevumam, jo šis jaunietis nespēja atbildēt par savu rīcību.*

Jāievēro, ka, nepareizi audzinot bērnus, kuriem ir garīgās attīstības traucējumi, viegli rodas neuzticība, pat naids pret citiem cilvēkiem, jo šie bērni nepilnīgi izprot savas rīcības motīvus. Dažreiz tas rodas arī, sevi pretstatot bērniem, kuriem nav garīgās attīstības traucējumu, un pieaugušajiem cilvēkiem.

Dažreiz bērni cenšas izolēties, noslēgties sevī vai izturas agresīvi pret citiem cilvēkiem, kuri nav atraduši pareizo pieeju viņiem. Tāpēc vispirms nepieciešams:

- 1) iegūt bērna uzticību;
- 2) atrast un novērst apstākļus, kas traucē kontakta nodibināšanu;

- 3) panākt ticību labvēlīgai, taisnīgai attieksmei pret sevi.

Šiem bērniem bieži rodas nepilnvērtības izjūta, kas rada negatīvu afektīvu attieksmi pret citiem cilvēkiem, pret sevi pašu, pret darbu, pret mācībām, tā traucē normālu attieksmju izveidi starp viņiem un apkārtējiem cilvēkiem.

Arī nevajadzīga šo bērnu žēlošana, pasargāšana no grūtībām, pārmērīga aizbildniecība neveicina patstāvības un aktivitātes veidošanos. Rezultātā viņiem, no vienas puses, padziļinās nepilnvērtības jūtas, bet, no otras – attīstās prasīgums, despotisms, egoisms.

Pret bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem nepieciešamas saprātīgas, taktiskas, arvien pieaugošas prasības, ik dienas audzināt viņos lielākas prasības pret sevi, veidot vēlēšanos rūpēties par citiem. Pie tam katrā konkrētā gadījumā jālieto visefektīvākie ietekmēšanas līdzekļi.

*7. klases skolnieks Juris bija ar nazi sagriezis skolas sola virsmu. Ar dienasgrāmatas starpniecību skolnieka tēvu lūdza ierasties skolā. Pirmdienas rītā, pārbaudot, vai vecāki ir parakstījuši dienasgrāmatas, pamanīju "viltotu" tēva parakstu. Tēvs nebija ieradies skolā, jo "esot saslimis".*

*Kopā ar Juri pa telefonu sazvanījām tēvu. Tēvs nebija slim. Tālāk vajadzēja runāt pašam Jurim. Tēvs ieradās skolā, un saprotoši un taktiski tika nokārtotas visas nebūšanas. Juris sāka "augt".*

Šo bērnu personības īpatnības atkarīgas no viņu intelektuālās nepilnvērtības pakāpes un tās sekām. Tās izpaužas kā tikumisko priekšstatu, jēdzienu, mācību un darba sociālo motīvu nepilnīga attīstība. Viņi gandrīz vienmēr pakļaujas gadījuma ietekmei. Šie bērni kritiski nenovērtē savu un citu bērnu (citu cilvēku) rīcību. Daudzi bērni kļūst lišķīgi.

Lai korigētu un kompensētu viņu personības attīstības novirzes, nepieciešama:

- bērnu dzīves noteikta organizēšana;
- tikumiskās uzvedības prakse;
- sagatavošanās darbam un praktiskai dzīvei;

- darba sabiedrisko motīvu radīšana, pamatojoties uz bērnu savstarpējām attiecībām.

Lai tikumiskā audzināšana pēc iespējas būtu efektīvāka, ieteicami cieši sakari un lietišķa, darbīga saskarsme ar kolektīvu, kurā ir bērni bez attīstības traucējumiem. To var veicināt arī dažādas tikšanās, nodarbības, sarakste, sacensības utt. Jaunā bērnu kolektīva skolotāji iepriekš informējami par speciālās skolas attiecīgās klases īpatnībām, darbu. Pašiem bērniem visas šīs īpatnības nav jāzina.

Bērnu intelektuālo spēju attīstīšana mācībās, ārpusklases darbu, ārpusklases lasīšanā ar estētiskās audzināšanas līdzekļu izmantošanu pareizu attieksmju veidošanai pret sevi, dzīvi, cilvēkiem paaugstina viņu audzinātības līmeni.

Bērnu, kuriem ir garīgās attīstības traucējumi, tikumiskajā audzināšanā sevišķa nozīmei ir šādām nostādnēm:

- jāsaskata katra bērna personības attīstības tipiskās novirzes un individuālās īpatnības. Nepieciešama bērna attīstības, personības veidošanās īpatnību dziļa izpēte un attīstības primāro un sekundāro traucējumu analīze;
- pedagoģiskās iedarbības virzība attīstības traucējumu koriģēšanai un kompensēšanai. Sevišķa vērtība jāvelta sekundārajiem traucējumiem, jo tie vieglāk padodas audzināšanas ietekmei;
- balstīšanās uz bērna saglabātām iespējām un viņa "stiprajām" pusēm;
- diferencēta pieeja vienai vai otrai bērnu grupai un individuāla pieeja katram bērnam atsevišķi.

Tā kā šo bērnu tikumiskās audzināšanas problēmu risinājumi izstrādāti nepilnīgi, nepieciešams meklēt un aprakstīt tikumiskās audzināšanas efektīvākos paņēmienus.

Izstrādājot bērnu tikumiskās audzināšanas metodes speciālajā skolā, vispirms nepieciešams atrast ceļus un līdzekļus, kas palīdzētu pārvarēt neuzticību cilvēkiem, nodibinātu kontaktu, izmantojot "līdzdarbības", labvēlības, bet ne žēlošanas attieksmes. Jānodrošina taisnīgas prasības, prasīgums, savlaicīga palīdzība. Obligāti jāizmanto visas iespējas bērnu kūtuma pārvarēšanai aktīvas patstāvīgas darbības izraisīšanā un iesaistīšanā:

- piemērota ikdienas sadzīves, pašapkalpes un vēlāk sabiedriskā darba veikšana;
- rūpes par mazākajiem, jaunākajiem;
- palīdzības sniegšana mācībās citiem skolēniem;
- pozitīva attieksme pret slimiem, veciem cilvēkiem.

Var lietot dažādus atzinības variantus:

- rakstiski un mutiski izteiktas dažādas pateicības;
- atzinība naudas izteiksmē noformējama kā prēmija (ieteicams izvairīties);
- vairāk priecāties par visu labo, pozitīvo, sasniegumiem.

Tikumiskās audzināšanas galvenās metodes:

- pārliecināšana,
- ētiskās pārrunas,
- trenēšanās,
- vingrināšanās,
- pašvērtējums,
- vērtējumi,
- pamudinājumi,
- nosodījums,
- uzvedības noteikumu praktiska pildīšana.

Noteikumus ir grūti izskaidrot, tāpēc svarīgi vairāk trenēties un ievērot tos ikdienas praksē. Sevišķi tas attiecas uz C un B līmeņa bērniem. Jāaudzina ar konkrētiem piemēriem, darbu, rīcību, uzskatāmu paraugu novērtēšanu. Pārliecināšana labāk padodas tikai vecākajās klasēs. Bērniem jāparāda prasību mērķtiecība. Vienmēr jāpaskaidro, – kāpēc jāpieceļas, kāpēc jārunā skaļāk vai klusāk, kāpēc jāuzvedas pieklājīgi. Ļoti daudz jāstrādā, lai bērns izprastu, kas ir pieklājība.

Liela nozīme ir noteiktai bērnu dzīves un darbības organizācijai, stingrai mācību, darba, atpūtas, ārpusklases darba kārtībai. Tikai ievērojot šos nosacījumus, ir iespējama bērnu tikumiskās audzināšanas nodrošināšana. Liela nozīme tikumiskajā audzināšanā ir skolotāja un arī vecāku paraugam un pareizai bērna darbības vadībai.

Visu pārdomāto pedagoģisko metožu rezultātā

bērniem veidojas tikumiskās jūtas, jēdzieni, pārlicība, tiek ieaudzināti uzvedības sabiedriskie motīvi, pareiza attieksme pret darbu, cilvēkiem, saviem pienākumiem.

Ētiskās iedarbības metodes – daiļliteratūras lasīšana, tēlotājmāksla, televīzija, mūzika, video, kino, dziedāšana, radio pārraides, teātra izrādes, sports, piedalīšanās pašdarbībā – palīdz risināt tikumiskās audzināšanas jautājumus.

Ētiskām pārrunām ar bērniem, kuriem ir garīgās attīstības traucējumi, ierādāma arvien lielāka vieta reizē ar viņu valodas, domāšanas attīstīšanos, jūtu un tikumiskās pieredzes uzkrāšanos.

Iepriekšminēto metožu grupa darbojas uz bērna apziņu, lai iedzīvinātu uzvedības normu izpratni. Šī darba veikšanai noder stāstījumi, konsultācijas un pārrunas. Disputi un lekcijas par ētikas jautājumiem speciālajā skolā maz lietojamas, bet, ja izmanto, tām jābūt ļoti vienkāršām, īsām, ar šauru, konkrētu tematiku. Te ietilpst dzīvē vērotu pozitīvu piemēru izmantošana, konkrētu notikumu analīze.

*18. novembra atzīmēšanas sarīkojumā audzinātājs emocionāli stāsta par notikumiem valstiskuma atjaunošanā, kad dzīvību zaudēja vairāki cilvēki. Meitene Zita pamana mātes acīs asaras un saka: "Māt, neraudi, es nekad nekarošu par brīvu Latviju!"*

*Tā tad meitenei žēl, ka māte raud, bet dzimtenes mīlestības jūtas viņai vēl maz izprotamas, tādēļ šāds solījums.*

Audzinātājam vienmēr jāparedz bērnu reakcija, jādomā par emocionalitāti. Pašdarbības priekšnesumu saturs un forma ļoti jāpārdomā un jāpiemēro speciālajai skolai, kurā mācās bērni ar garīgās attīstības traucējumiem.

Speciālajiem pedagogiem lielas prasības jāizvirza katram pret sevi, pret skolas apkalpojošo personālu – viņu uzvešanos, manierēm, attieksmēm kolektīvā, attieksmēm pret bērniem, viņu vecākiem. To visu novēro bērni. Ne jau nejaušības dēļ bieži savos skolēnos mēs redzam paši sevi. Pedagogam jābūt

audzinātājam. Viņam jābūt tādām, kādus gribam redzēt savus audzēkņus.

Tikumiskās audzināšanas psiholoģijas pamatā speciālajā skolā bieži izvirzās atdarināšana. Ja bērns mīl pieaugušo cilvēku, ja viņam uzticas, tad arī audzināšanai būs spēks. Audzināšana būs iedarbīga arī tad, ja pieaugušie cilvēki skolēnam kļūs par autoritāti. Jāiegūst tāda autoritāte, kas balstās uz pareiziem pamatiem, uz cieņu. Bērni ļoti labi jūt, ja pieaugušo cilvēku attieksme ir labsirdīga, kaut arī prasīga. Bērns uzticas autoritātei. Autoritāti katrs izvēlas pats. Bīstama ir vecāku vai citu pieaugušo cilvēku viltus autoritāte, kas balstās uz pakļaušanos, bailēm. Tās pamatā nav cieņas, piemēram, pret vecākiem, bet drīzāk bailes no fiziska soda. Bīstami ir arī tad, ja audzinātājs cenšas radīt savu autoritāti uz citu rēķina. Pie tāda audzinātāja klasē ir kārtība, bet, līdzko viņa nav, klasē valda haoss. Līdzīgi ir arī ģimenē, kur valda tēva "spēks".

Tikumiskajā audzināšanā labi noder dažādu atceres dienu atzīmēšana, gatavošanās svētkiem. Bieži vien pasākuma sagatavošanas gaitai ir lielāka ietekme uz bērnu nekā pašam pasākumam. Svarīgs nav pasākumu skaits, bet to iedarbība, ietekme uz bērnu.

Ievērojama vieta tikumiskajā audzināšanā ir ražošanas praksei. Nozīmīgas ir tikšanās ar dažādu darbu darītājiem, parādot darba romantiku, darba nepieciešamību cilvēka dzīvē. Jo vairāk skola saistās ar tiešo darba dzīvi, jo labāk.

Ētiskā pārruna – viena no metodēm, kur, atklājot kādu ētisku normu, mēs parādām ikdienas līdzcilvēka rīcību. Vērtība jāveltī pārrunas sākumam, kas var būt ļoti dažāds atkarībā no klases sastāva, vecuma, individuālajām īpatnībām, skolas atrašanās vietas utt. Var sākt, kaut vai analizējot bērna domrakstu (iepriekš vienojoties ar bērnu par domraksta izmantošanas nosacījumiem), analizējot kādu rakstiņu avīzē, literāru darbu (fragmentu). Pārrunu var sākt ar jautājumiem, kuru uzskata par draugu, kuru uzskata par paraugu. Var summēt bērnu izteikumus un dot kvalificētu rezumējumu. Tieši pārrunas sākums virza uzmanību uz tēmas saturu. Kāds būs sākums, tāds būs visas pārrunas rezultāts. Pārrunas gaitai jāatklāj,

jādiferencē bērnu priekšstati. Svarīgi, lai bērni paši izdarītu secinājumus. Mums jādod darbības perspektīva: kā kļūt labākam, kā rīkoties situācijā... Jāparedz, ko bērniem dos perspektīva, ko ieteiks, ko prasīs, kā rīkoties. Labi, ja pie tā bērni nonāk paši.

Metodikas īpatnības ētiskai pārrunai speciālajā skolā:

- materiālam jābūt ļoti konkrētam, bet apjomā nelielam;
- no konkrētiem materiāliem, piemēriem bērniem jāizdara vispārinājumi;
- vienmēr jāizmanto uzskate, ar to akcentējot vienu vai otru nostādni;
- pārrunas raksturam jābūt tuvam bērniem, jo viņi bieži tikumiskās īpašības neattiecinā uz savām iespējām.

Pirmās pārrunas jāsaista ar bērniem tuviem cilvēkiem (vecāki, brāļi, māsa, pazīstami skolas darbinieki u. c.), ar kuriem bērni tiekas ikdienā. Der atgādināt par pazīstamu cilvēku īpašībām, par viņu cenšanos veikt labus darbus. Var izmantot arī bērnu dzīves epizodes.

Ētiskā pārruna prasīja no audzinātāja un skolotāja rūpīgu sagatavošanos, tēmas izvēli (draudzība, gods, sirsnība, grēks, kauns utt.), kāda klasē vajadzīga. Nepieciešams izvēlēties arī materiālus pārrunai. Ētiskā pārruna nav stāsts, jāpārdomā arī **jautājumi**, **kādus** izvirzīs, **kam** uzdos. Jāizvēlas arī **forma** pārrunai, ko nosaka klase, individuālās īpatnības utt. Jāzina literatūra, vēsture, periodika, metodika.

Pārrunas laikā audzinātājam jāvēro, kāds ir tās iespajds uz bērniem, vai tā ieinteresē, aizrauj, pārliecina viņus. Tāpēc svarīga arī forma. Tās var būt dažādas:

- pārruna – rotaļa – 1. un 2. klasē, izmantojot rotaļu, uzvedības paraugus, iedzīvinot satiksmes noteikumus situācijās;
- inscenējumi – 3. un 4. klasē – pārruna saistīta ar iztēli, radot tēlu, kurš jāatdarina. Labi var izmantot bērnu žurnālu materiālus;

- pārruna, kas balstās uz aktīvu skolēnu darbu, atbildot uz jautājumiem par draudzību, biedriskumu, simpātijām, cieņu, mīlestību (vēstules, aptaujas) u. c.

Pārrunas vien nekad nav pietiekoši pārliecinošas. Bērnos jāizraisa pārdzīvojums. Tāpēc jāveido paradumi un prasmes, bērni ir jāvingrina ievērot normas sadzīvē, ģimenē, klases vai internāta grupas kolektīvā.

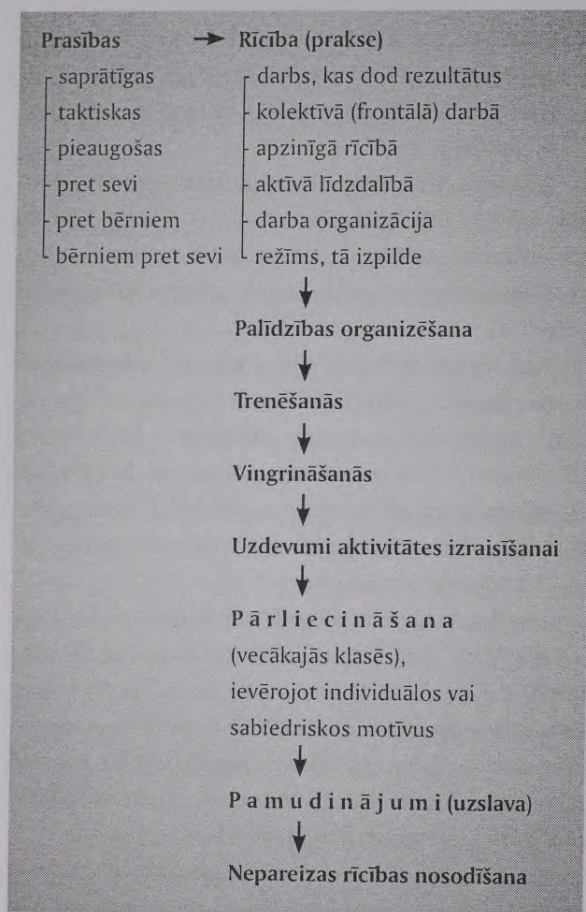
Tam kalpo ikdienas **vingrinājumi tikumiskajā audzināšanā** un bērnu dzīves norisēs tā, lai viņi uzkrātu tikumiskās uzvedības, rīcības pieredzi. Būtībā jāizstrādā ne tikai paradumi un prasmes, bet jāveido arī vajadzība prast uzvesties sabiedrībā. Tas ir grūti. Vajadzības nosaka paradumus. Paradums nosaka to, ka citādi nevar uzvesties.

Svarīga nozīme ir **sabiedriski derīgai un kolektīvai darbībai**, radošām spēlēm, kurās var paust pašu iniciatīvu. Nozīmīgi var būt nosacījumi, kas ievieš nelielu sacensību garu. Tie stimulē pozitīvu paradumu veidošanos. Šāda darbība veido kolektīva locekļu vienojošo saikni. Svarīgi kolektīvā izjust atbildību, pakļauties pedagoģiskai iedarbībai.

Tikumiskās normas speciālajā skolā skolēniem var ieaudzināt. Sākumā mācām parādot, neko vairāk neizskaidrojot. Sākumā saka: "Dari tā!" (Mazāk noderīgs teiciens – "Nedari tā!") Skaidrojumiem jābūt īsiem. Vecākajās klasēs noteikti vajag skaidrot, kāpēc jārīkojas tieši tā.

Bērniem var iemācīt noteiktu uzvešanos dažādās dzīves situācijās. Internāta apstākļos tas ir vieglāk. Speciālajā skolā ārstnieciski aizsargājošais (saudzējošais) režīms ir kā priekšnoteikums sekmīgai tikumiskās audzināšanas veikšanai.

*Pārdomājot tikumiskās audzināšanas visas problēmas, radīsim ētisko pedagoģiju!*



21. zīmējums. Tikumiskās audzināšanas shēma

Tikumiskā audzināšana bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem orientējama uz šādiem nosacījumiem:

- savstarpējas cieņas veidošana un sekmēšana ģimenes locekļu starpā;
- humānu attiecību un savstarpējas cieņas izpausmes skolēnu, darbabiedru un cilvēku starpā vispār;
- klases, skolas un darba kolektīva izjūta;
- nepieciešamības radīšana pēc godīga darba savā un sabiedrības labā;
- godīgums, patiesīgums, tikumiska (morāla) skaidrība, vienkāršība un pieticība personiskajā dzīvē un sabiedrībā;
- katra rūpes par sava, citu un sabiedrības īpašuma saglabāšanu;

- nesamierināmība pret netaisnību, negodīgumu, egoismu;
- neiecietība pret tikumisko un sabiedrības interešu pārkāpumiem;
- uzticība un mīlestība pret savu dzimteni un valsti (sava abstraktuma dēļ šis uzdevums ne vienmēr izpildāms);
- veidot izpratni par jēdzieniem:
  - labs – slikts,
  - godīgums – negodīgums,
  - patiesums – meli,
  - darba mīlestība – slinkums,
  - savtīgums – nesavtīgums,
  - savstarpēja izpalīdzība – skaudība,
  - pienākuma apzināšanās – bezatbildība.

Pēdējais uzdevums skolēniem ar garīgās attīstības traucējumiem ir visgrūtāk izprotams un ne vienmēr ir iespējams sava abstraktuma dēļ.

Galvenais tikumiskās audzināšanas uzdevums ir audzināt bērnus ar garīgās attīstības traucējumiem to vispāratzīto tikumisko vērtību garā, ko latviešu tauta ir uzkrājusi gadu tūkstošu gaitā un nodevusi mūsdienai paaudzei. Tikumiskajai audzināšanai jāklūst par pamatu, kas nosaka katra skolēna uzvedību gan attiekmēs vienam pret otru, pret ģimeni, gan pret apkārtējiem cilvēkiem, pret savu valsti un savu dzimteni Latviju. Tikumisku personību raksturo noteikts uzskats par cilvēku, viņa vietu sabiedrībā. Jābūt pārliecībai par to, ka patiesi cilvēcisks bērns tiek realizēts ne citādi kā savstarpējās attiekmēs. Nedari otram to, ko tu nevēlētos, lai tev nodara citi.

Tikumiskā izaugsme veidojas vidē un savstarpējās attiekmēs, kurās bērns aug un vēro – gan rotaļās, gan mācībās, gan caur daiļliteratūru un informācijas līdzekļiem (televīziju, kino, radio). Tikumiskās pieredzes komponentus veido tie priekšstati un iemaņas, kas gūtas jau agrā bērnībā sociālās vides un apkārtnes ietekmē. Sevišķa nozīme ir ģimenei. Tieši no ģimenes bērns uzņem pirmās attieksmes pret sevi, citiem, darbu, rod vērtējumu, kāpēc labi jāstrādā, kāpēc nedrīkst nokavēt darbu, skolu, mācības. Ģimenē bērns sāk izjust pateicības jēgu, sāk vērtēt cilvēku savstarpējās attieksmes. Tikumiskā

audzināšana ir ciešā saistībā ar domāšanu, valodu. Tikumiskās audzināšanas rezultāti izpaužas bērnu spriedumos, citu un sevis vērtējumos. Tikumiskās attieksmes realizējas rīcībā un pārdzīvojumos. Bērns ar garīgās attīstības traucējumiem savus pārdzīvojumus visbiežāk izpauž vienkāršoti kā priekus vai bēdas. Retāki ir gadījumi, kad bērns izrāda lepnumu, kaunu, vainas apziņu, smalkjūtību. Savas pozitīvās un negatīvās īpašības viņš var analizēt tikai tad, kad skolotājs viņam sniedz padomus, norāda uz paraugiem un kad viņam pašam pietiekoši augsti attīstītas domāšanas spējas, pašanalīze, pašvērtējums.

Veselīga ģimenes dzīve nav iedomājama bez mazām, bet kā pieaugušajiem, tā bērniem ļoti nozīmīgām svinībām un svētkiem, kas pāriet no paaudzes uz paaudzi (dzimšanas dienas, Ziemassvētki, Lieldienas, Jaungads u. c.). Tas ir laiks, kad arī bērni ar garīgās attīstības traucējumiem var tīri praktiski gan paši izjust, gan izpaust attieksmēs pret citiem labestību, iejūtību, mīlestību, prieku.

Cilvēka tikumiskās uzvedības pamats ir iekšējie pamudinājumi. Turpretim juridisko likumu un reglamentāciju, tas ir, tiesisko normu pamatā ir ārējie piespiedu līdzekļi, jo to neievērošanas gadījumā cilvēku sagaida sods.

*Plūkt puķes parkā nedrīkst – sods.*

*Rupji runāt nedrīkst – sods.*

*Ielu šķērsot neatļautā vietā nedrīkst – sods.*

*Staigāt pa sliekšņu ceļiem nedrīkst – sods.*

Šāda reglamentācija, noteikumi un likumi nepieciešami pirmām kārtām bērniem un arī cilvēkiem ar zemu apzinīguma līmeni, kuriem vēl nav pietiekami izkopts iekšējais pamudinājums labi uzvesties un pareizi rīkoties. Šādiem bērniem vajadzīgi arī ārējie piespiedu līdzekļi vai ļoti bieži atgādinājumi. Nereti skolēns, kuram pagaidām nav vajadzīgo iekšējo pamudinājumu pareizi rīkoties, tomēr atturas no sliktas rīcības, baidīdamies no biedru vai pedagogu nosodījuma. Šādos gadījumos sabiedriskās domas ietekme kļūst par ārējo morālo piespiedu līdzekli, kas stimulē svarīgāko morāles un tikumisko normu ievērošanu.

Sabiedriskās domas iedarbība regulē bērna iekšējos pamudinājumus, un par morāles ietekmes pamatu kļūst bērnu sabiedriskā doma.

Par morālo normu pārkāpšanu bērnu nesoda pēc kāda likuma, kā tas notiek tiesisko normu neievērošanas gadījumos, bet viņu nosoda klasesbiedri. Nereti draugu nosodījumu bērns uzņem un pārdzīvo daudz smagāk un mokošāk nekā skolotāja nosodījumu. Ir dzirdēts, ka bērns speciālajā skolā jautā: "Vai mūs tā nosodīs?" Bērnam ļoti bieži ir vajadzīga skolotāja palīdzība un padoms, jo bērns pats nav spējīgs novērtēt radušos situāciju un rast izeju no tās. Vēl svarīgāk, lai viņš pats sevi morāli nosoda, atzīst savu kļūdu, vēlas laboties.

Vārdu un darbu saskaņošanas vislielākais klupšanas akmens skolā ir vienotu prasību trūkums. Te nozīmi iegūst viss: gan vispārīgie skolēnu noteikumi, gan iekšējās kārtības noteikumi, gan skolēnu dienasgrāmatas, gan kārtība garderobē utt.

Uzvedības ārējā regulēšana notiek ar valodas palīdzību. Speciālajā skolā tas rada grūtības. Daudzi bērni ar garīgās attīstības traucējumiem, pat skolu beidzot, neizprot tādus izteicienus kā "tīra sirdsapziņa", "smags raksturs", "netīras rokas", "netīra nauda", "zelta sirds", "goda vīrs" u. c.

Tikumiskā audzināšana ir cieši saistīta ar mācību darbību. Mācībām, līdzīgi jebkuram darbam, ir ne tikai izzinošs, bet arī tikumisks aspekts – attieksme pret mācībām. Te ietilpst apzinīgums, atbildība, prasīgums pret sevi, paškritiskums, adekvāts pašvērtējums u. c.

## Kā ģimenē un skolā audzināt bērnus godīgumu un patiesīgumu

Godīgums un patiesīgums ir ļoti svarīgas cilvēka morāli tikumiskās īpašības. Bērnu savstarpējās attiecības jādibina uz savstarpējas uzticības un cieņas pamatiem, un tāpēc tur nedrīkst būt vietas meliem un nepatiesībai. Patiesīgums un godīgums padara cilvēku cildenāku, liek bērnam būt vaļsirdīgākam un atklātākam. Patiess bērns saka to, ko viņš domā un

jūt, dara tā, kā runā, izpilda to, ko apsola. Viņa rīcība atbilst viņa nodomiem.

Audzināt un izaudzināt jauno paaudzi tikumisku – godīgu un patiesu – nav nedz viegli, nedz vienkārši. Kā to panākt darbā ar bērniem, kuriem ir garīgās attīstības traucējumi? Dot vienu noteiktu atbildi uz šo jautājumu, protams, ir grūti, jo audzināšanas līdzekļu ir daudz – vienkāršu un sarežģītu, grūtu un vieglu.

Patiesīgumu un godīgumu bērnam taču audzina viss: vecāki, daba, ļaudis, iela, skola... Audzina pieaugušo rīcība un viņu sadzīve, apkārtējie apstākļi, notikumi, sabiedriskā iekārta.

Godīguma un patiesīguma audzināšanu nedrīkst uzskatīt par atsevišķu pasākumu virkni. Tā neatkarīgi no mūsu gribas ir nepārtraukts process, un vecāku un skolas uzdevums ir ievirzīt šo procesu vajadzīgajā gultnē, prasmīgi un smalkjūtīgi ietekmējot skolēna dvēseli.

Galvenais godīguma un patiesīguma audzinātājs bērnos ir ģimene. Nosacīti vērtīgi un zinātkāri mazulis raugās pasaulē, un vispirms tajā, kas viņam vistuvāk – savās mājās.

Māmiņa ir jautra, tētis – mīļš un laipns. Bērnam seļā atplaukst smaids, un viņa sirdī paliek kāda gaiša iezīme. Un nākamajā reizē, kad viņš redz jautrību un satīcību mājās, tāpat kaut kas labs un gaišs paliek bērna dvēselē. Tās ir neizdzēšamas pēdas, kas dzīvē liek sevi manīt te vienā, te otrā gadījumā vai notikumā. No šīs “sēklas uzdīgs” uzmanība pret citiem, gatavība palīdzēt nevarīgiem un visas pārējās labās īpašības, ko mēs saucam cildenajos vārdos – “humānisms, labestība”.

Bet varbūt mūsu audzēkņiem bieži pavisam citas atmiņas palikušas no agrās bērnības? Varbūt to dienu rūgtums vēl šodien izjūtams te vienā, te otrā brīdī. Strīdi, dusmas un iedzeršana, nepelnīti bargs sods, vientulības izjūta, kad nebija neviena, kam izstāstīt par savām bēdām. Vienu šādi skumjie brīži varbūt aizved uz lielāku patstāvību, bet citus – un to ir daudz vairāk – pamudina uz liekuļošanu, meliem un bravūru vai bailēm.

Skaidrs ir viens – viss sākas bērnībā. Bērna raksturu, visu viņa būtņi nosaka audzināšana līdz 5 gadu

vecumam, jo tad veidojas rakstura pamati, un te viņi daudz ko pārņem no vecākiem. Ne velti saka, ka pirmklasnieks uz skolu “atved sev līdzīvecākus”. Tagad skola bērniem kļūst par galveno audzinātāju, bet ģimene joprojām ietekmē topošo cilvēku.

Bērni seko pieaugušo rīcībai un atdarina to. Ja bērns redz, cik godīgi katrā sīkumā ir tēvs un māte, dzird no viņiem tikai patiesību, tad arī viņi uzvedas tāpat. Viņi pat nepieļauj iespēju rīkoties citādi un, ja saskaras ar meliem vai negodīgumu, tad pārdzīvo kaunu. Dziļi garīgi atpalikušajiem skolēniem gan tas ir citādi.

Šādi pārdzīvojumi ir sevišķi asi, ja ir pievilta bērna uzticība. Kā dēls vai meita var cienīt māti, ja tā mājās rupji un nepatiesi izsakās par skolotājiem, bet skolā, uzaicināta uz pārrunām, bērnu klātbūtnē tos slavē? Pavisam neciešami ir, ja vecāki padara savus bērnus par mānīšanās tiešiem līdzdalībniekiem.

Un cik tādu mānīšanos nenotiek satiksmes līdzekļos? Kasieres tikai neticībā pagroza galvu, kamēr mātes vai vecmāmiņas notur “aizstāvēšanās” runu.

Dažreiz vecāki, “žēlodami” bērnus, par nepamatotiem skolas kavējumiem raksta viņiem attaisnojošas zīmītes skolai un izpilda viņu vietā mājas darbus. Pamazām bērni pierod, ka var uzdot svešu darbu par savējo, nepelnīti iegūt atsevišķu labu atzīmi, neierasties skolā izdomāta iemesla dēļ. Tā līdz ar slinkumu akli mīlošie vecāki izveido savam bērnam pieradumu melot.

*Kādā ģimenē bērns kopā ar vecākiem visu vakaru bija pavadījis viesos un nebija sagatavojis mājas uzdevumus. Nākamajā dienā vecāki nelaida bērnu uz skolu, uzrakstīja klases audzinātājam zīmi, ka viņu dēls bija slims un tāpēc nevarēja skolā ierasties. Pēc šādas “mācības” zēns sāka mānīt ne tikai skolotājus, bet arī vecākus.*

Varētu minēt daudz dažādu gadījumu, kur vecāki, nedomādami par melīguma ietekmi uz bērnu, liek viņam runāt nepatiesību gan kaimiņiem, gan saviem ģimenes locekļiem un citiem cilvēkiem: “Manis nav mājās”, “Es neko nezīnu” utt.

Tiek pieļauta rupja kļūda. Nepareizo rīcību bērns uzsūc kā sūklis. Viņš pie tā pierod un dara tāpat. Ja kāds aizrāda, ka tā nedrīkst darīt, atbilde ātri gatava: "Tētis un māmiņa arī tā dara, kāpēc viņi tā drīkst darīt?" Ieskaidro nu patiesību!

Bieži vien gadās tā, ka pieaugušie ne tikai liek bērniem melot, bet arī paši melo.

*Piemēram, vecāki, pošoties uz teātri vai kādām viesībām, saka bērniem, ka viņi ies uz sapulci vai kur citur. Bet, jūtot vecāku rosmi, bērni saprot, ka vecāki melo, un dažkārt vēl pajautā: "Kāpēc jūs ģērbjāt jaunās drēbes un ņemat torti un dāvanas līdz?" Tā vienreiz, otrreiz, un bērni zaudē ticību vecākiem, sāk sekot vecāku paraugam.*

Jāievēro, ka melot bērniem nedrīkst. Ja bērni grib nākt līdzī, tad viņiem godīgi jāpasaka iemesls, kāpēc viņi to nedrīkst.

Cik reižu notiek tā, ka pēkšņi bērns sāk melot un vecāki ir nesaprašanās: tik maziņš un jau māna! Kas gan viņu tā ir mācījis? Izrādās, ka vecāki nav pamanījuši, ka bērns jau sen saprot viņu viltības un pats lieto tādas pašas metodes, kad tas viņam izdevīgi.

Nereti ir tādi gadījumi, kad vecāki ļoti baidās, ka bērns raudās, un cenšas pasargāt no visa, kas varētu izraisīt bērna neapmierinājumu, tāpēc izmanto arī melus.

Kad bērns jāpieradina pie jauniem apstākļiem vai jāpanāk noteikta rīcība, nekad nav jāizmanto meli un mānīšanās, bet jācenšas atrast metodi, kur paskaidrojums ir apvienots ar vingrināšanos un pieradināšanu. Un, ja tur vēl ir rotaļas elements, tad bērnam tas ir patīkami, interesanti un reizē arī noderīgi.

Ir ļoti svarīgi nodrošināt, lai visi ģimenes locekļi izvīrītu bērnam vienādas prasības. Nedrīkst pieļaut tādu stāvokli, ka tēvs prasa vienu, bet māte – citu, vai arī tēvs ignorē mātes prasības un otrādi. Sevišķi bērnu klātbūtnē vecāki nedrīkst pieļaut bērnam nekādu atlaidi, ko parasti piekopo "mīļās, labās vecmāmiņas".

Lūk, ko pastāstīja kāda skolēna tēvs vecāku sapulcē:

*"Es nekad neatļaujos pats un neļauju citiem bērnu klātbūtnē nosodīt savas sievas rīcību, nekad neatļaujos teikt rupjus vārdus vai lamāties. Tikpat savaldīga bērnu klātbūtnē ir arī sieva. Šo prasmi savaldīties, kam ir liela nozīme godīguma un taisnīguma jūtu izkopšanai, mēs ieaudzinām arī bērnos. Ļoti svarīgi, lai ģimenē visus bērnus mīlētu vienādi, lai viņi nejustu, ka vienu mīl vairāk, bet otru – mazāk."*

*Šo pašu domu savā runā uzsvēra arī kāda māte: "Es savu bērnu audzināšanā nedaru nekā sevišķa. Kad esmu kopā ar bērniem, vienmēr iztuos mierīgi un mīlu taisnīgumu. Bērni zina: ja visiem kaut kas sačīts, tad tas obligāti jādara. Manuprāt, galvenais audzināšanā ir kārtība ģimenē, taisnīgums, mierīgs tonis."*

Vilšanās pieaugušo cilvēku taisnīgumā atstāj neizdzēšamas pēdas bērna psihē. Tāda dvēseles skramba ilgi nesadzīst. Īpaši vecākiem nevajag "izgāzt" uz bērniem dusmas par pašu neveiksmēm, slikto noskaņojumu vai arī tad, kad nevar "savaldīt savus nervus".

Bērni bieži sūdzas viens par otru, savā starpā strīdas, kaujas. Tādos gadījumos vecāki gandrīz nekad necenšas nopietni izprast, kas par lietu, kam taisnība un kas ir vainīgs. Viņiem parasti liekas, ka vainīgi ir svešie bērni, bet nepavisam nav vainojams viņu bērns. Nenoskaidrojot lietas būtību, vecāki tic tikai savam bērnam, kas melīgi apsūdz citus, un bieži vien gadās, ka nepelnīti norāj: "Kaunies ar, Kārlīt! Nevajag runāt to, kas nav, bet patiesību!"

Bērni, protams, nespēj ilgi samierināties ar šādu rīcību, un netaisnība ilgi smeldz viņos.

Mēdz gadīties arī tā, ka vecāki dusmu lēkmē bargi nosoda savus bērnus, bet vēlāk pēc īsa brīža glāsta viņus, apdāvina, lai pasvītrotu savu nožēlu.

Atsevišķās ģimenēs ir vērojama **vardarbība pret bērnu**. Tādā veidā bērnam netiek dota iespēja normālai attīstībai. Mazs bērns un arī jaunākā vecuma garīgi atpalikušais bērns nevar izteikt vārdos savus pārdzīvojumus. Bērniem ir savdabīga atmiņa – viņi

var atkārtot pārdzīvoto pieredzi. Vardarbība ietekmē bērnus ne tikai kā upurus, bet arī kā darītājus. Visu, ko bērns ir redzējis, viņš var kādreiz atkārtot. Bērns ieraksta savā atmiņā traumējošo pieredzi, to pārdzīvo. Bērni redz, domā par sevi, par pasauli, par cilvēkiem.

Traumēti bērni pasauli redz drūmās krāsās, viņiem nav drošības izjūtas. Vardarbīgos apstākļos dzīvojis bērns nesmaida, ieraujas sevī, truli skatās, ir agresīvs, cīnās, klieudz, dusmojas, lamājas, raud, tam jāpārvar afekta stāvokļi, viņš nekontrolē savu uzvedību, naktīs redz šausmu murgus... Viss iepriekš minētais var parādīties bērnu zīmējumos, tādos kā ģimenes zīmējumi, situāciju zīmējumi.

Bērnu reakciju ietekmē dažādi faktori: tuvība, atbalsts, emocionalitāte. Bērnam jābūt drošā vidē, viņam jāsaņem atbalsts. Vecākiem un pedagogiem jāveido jauna aizsargājoša sistēma gan dzīvē, gan rotaļās, cilvēku attiecībās, sabiedrībā, jāorganizē individuālais atbalsts no draugu un kaimīņu puses. Jo infantilāks bērns, jo viņš grūtāk atšķir situāciju dzīvē no zināšanām par vardarbību vai arī neatšķir to, bet pieņem kā normu.

Ir arī tādi vecāki, kas sākumā gan uzkliedz bērniem, izrāj viņus, bet pēc tam tomēr piekāpjas un atļauj visu, ko bērni vēlas. Tādas nekonsekvences un nenosvērtības sekas ir tās, ka bērns kļūst ietiepīgs, nepaklausīgs, netaisns un melīgs.

Visļauņāk ir tad, ja vecāki bērna klātbūtnē strīdas par audzināšanu, kritizēdami viens otra rīcību. Ar tādiem strīdiem vecāki grauj paši savu autoritāti pārējo ģimenes locekļu acīs, ienes ģimenē šķelšanos, ieaudzina bērnos paradumu vienmēr un visur meklēt "aizstāvību", lai arī cik slikti viņi būtu uzvedušies. "Vai redzi, cik tētis ir labs," saka meita mātei, "bet tu mani nemīli un vienmēr sodi..." Bet meitene katrā izdevīgā gadījumā cenšas pilišķēties tēvam. Viņai sāk likties, ka māte tiešām ir pārāk stingra. Viņa sāk ar māti strīdēties, žēloties par to tēvam. Tā ģimenē izzūd draudzība un sākas ķildas.

Spriediet paši, cik tas ir pareizi vai nepareizi, ja vecāki sadalījuši savā starpā bērnu audzināšanu.

*Kāds speciālās skolas pusaudzis raksta: "Esam divi brāļi un divas māsas. Vecāki mūs sadalījuši – māte audzina meitas, bet tēvs – dēlus. No tādas dalīšanas iegūst tikai māsas. Māte uz viņām nekad neklieudz, nesoda viņas. Bet mums iet visādi. Reiz ierosinājām tēvam, lai viņš dažkārt nodod mūs mātes ziņā, bet pats nodarbojas ar māsām. Tēvs atbildēja, ka mātei esot vājš raksturs, ar mums viņa netikšot galā un vispār viņas audzināšanas metodes esot sen novecojušas. Kad tēvam gadās dzirdēt mūs skolā slavējam, viņš lepni saka: "Tā ir mana audzināšana!" Kad mūs par kaut ko peļ, viņš atbild: "Tā ir mātes ietekme."*

Patiesīguma un godīguma (tāpat kā pārējo tikumisko īpašību) ieaudzināšanai bērnos ģimenē ļoti svarīgs ir tas faktors – cik daudz un kā vīrieši, īpaši tēvi, piedalās bērnu audzināšanā un kādi viņi ir sadzīvē. Pēdējos gados ir izveidojies tāds stāvoklis, ka vairāk nekā 90% pedagogu ir sievietes. Zīnu kolektīvus, kur visi 100% pedagogu ir sievietes, bet nezīnu tādu kolektīvu, kurā strādātu tikai vīrieši. Skolā uz vecāku pasākumiem galvenokārt ierodas tikai sievietes. Policijas bērnu istabu darbinieces parasti ir sievietes. Un mājās? Arī te ar bērnu audzināšanu galvenokārt nodarbojas sievietes – mātes un vecmāmiņas. Bet katram bērnam ģimenē jāizjūt arī tēva rūpes un gādība. Diemžēl ļoti problemātisks kļūst šis jautājums, ja ģimenē aug bērns ar garīgās attīstības traucējumiem.

Tēvs! Cik daudz izsaka šis vārds?... Tuvs, mīļš, labs cilvēks – tāds ir bērna pirmais priekšstats par tēvu.

Ģimenes atmosfēra, veselīgi ģimenes pamati, draudzīga, saliedēta ģimene lielā mērā atkarīga no tēva. Viņš galvenokārt nosaka toni ģimenē. Protams, tas nenozīmē, ka mātei ģimenes dzīvē ir atšķirīga loma, taču tēvs kā ģimenes galva vispirms ir atbildīgs par kārtību ģimenē. Tēvs, kas sistemātiski nodarbojas ar audzināšanas jautājumiem, iemanto bērnu cieņu un mīlestību.

Ļoti interesantas ir pašu bērnu domrakstos izteiktās domas par saviem vecākiem. Citēšu dažas.

*“Pasaulē ir daudz brīnišķīgu vārdu, un “tēvs” to vidū ir kaut kas īpašs. Jau kopš bērnības es dzirdu: “Tētis ir darbā”, “Tētis pārnācis no darba” – tāpēc vārdam “tēvs” manā uztverē vienmēr stāv līdzās “darbs”.”*

*“Mēs visi zinām, ka nav vajadzīgs daudz prāta, lai kļūtu par tēvu, bet būt īstam tēvam – tas nav tik vienkārši.”*

*“Drausmīgi, ja ģimenē nav tēva, bet tā vietu ir ieņēmis dzērājs.”*

*“Ja tēvs kaut ko solījis, viņš to noteikti izpilda. Viņš stingri tura doto vārdu.”*

*“Katru dienu, kad pārnākam no skolas, tēvs pārbauda mūsu dienasgrāmatas.”*

*“Es savu tēti ļoti mīlu, kaut arī viņš nav mans īstais tēvs. Viņš ir stingrs, bet taisnīgs, un, kaut arī reti ir mājās, vienmēr uzdod man veikt dažādus pienākumus un pēc tam pārbauda, kā esmu tos izpildījis...”*

Izlasot šīs rindiņas, ko rakstījuši bērni, rodas pārdomas – cik labi, ja tēvi dara visu savu bērnu labā.

Bieži ir sastopami tādi gadījumi, kad vēl samērā mazs bērns nepareizas rīcības rezultātā vecākus “mīl” tikai tāpēc, ka tie dod viņam naudu, materiāli apgādā un izdabā viņa kaprīzēm. Vai gan retumis dzirdētas sarunas: “Ko tu man atnesi?” – sveiciena vietā. “Dod māmiņai bučīņu, dabūsi konfektīti!” “Nopērc man saldējumu!” “Pasaki, ka mīli māmiņu, tad nopirkšu!” Šādi audzināts bērns iegūm: mīlestība pašam neko nemaksā, bet par to var daudz ko iegūt. Tā viņš iemācās lišķēt, melot. Īpaši ātri šādas reakcijas veidojas bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem, jo viņiem dominē primārās – organiskās vajadzības (konfekte). Ja viņš sakās kādu mīlam, par to viņš noteikti sagaida materiālu pateicību, vismaz rūpes un gādību. Un tā gadu ritumā visbiežāk šī “dzīves gudrība” tiek izsacīta apgriezta veidā: mīlēt vērts tikai to, no kura atlec kāds labums. Tātad tikai “ņemt”, bet nevis dot tajā nozīmē, par kuru Raiņa Tots teica pasaulgudros vārdus.

Mana kolēģe, gatavojoties vecāku sapulcei, 4. klasē veica skolēnu aptauju “Kāpēc tu mīli savus

vecākus?” Visas skolēnu atbildes nevajag saprast burtiski, jo speciālās skolas 4. klases skolēni vēl neprot ne analizēt, ne pareizi izteikt savas jūtas un spriedumus, bet tomēr aptuveni var nojaust par vecāku un bērnu savstarpējo attieksmi, kā arī to, kāpēc viņi mīl savus vecākus. Daļēji varbūt atbildes ietekmēja arī jautājuma formulējums. No 20 skolēniem 15 skolēni pārliecinoši stāstīja, ka viņi savus vecākus mīl ne tikai tāpēc, ka viņus vecāki materiāli labi apgādā vai saslimšanas gadījumā dara visu, lai atveseļotos, bet arī tāpēc, ka tētis un māmiņa ļoti daudz rūpējas par viņiem. Savukārt šie bērni arī vecākus mēri ar līdzīgu mīlestības mērauklu: “Ja es tēti un māmiņu mīlu, tad ko esmu darījis viņu labā?” Domājams, ka tāda pati draudzības un mīlestības izpratne šiem zēniem un meitenēm būs arī vēlāk, kad viņiem radīsies draugi, kad viņi izaugs lieli, mīlēs un dibinās paši savas ģimenes. Viņi kļūs par cilvēkiem, kas prot darīt laimīgus citus.

Lūk, dažu skolēnu domas!

*“Es mīlu vecākus tādēļ, ka mani māca dzīvot, lai es neizaugtu par hulīgānu. Es nežēlojos, ka mani kādreiz nopēra, jo biju pelnījis.”*

*“Es mīlu vecākus tāpēc, ka mani ir izaudzinājuši. Man patīk, ka viņi mani ļoti mīl. Māmiņa ir laba. Tētis man patīk. Viņš mani vizina. Tētis man palīdz un māca strādāt.”*

*“Māmiņa mani audzina un apgādā ar drēbēm un apaviem. Mans tētis nekad nebaras.”*

*“Mani vecāki daudz strādā. Viņi mani mīl. Arī es, kad aizbraucu no skolas mājās, palīdzu vecākiem. Ienesu malku, sanesu ūdeni, arī gotiņu izslaucu. Gotiņu izslaukt man iemācīja mamma.”*

*“Tētis man māca strādāt. Ja man grūti malku sazāgēt vai saskaldīt, tad tētis man palīdz. Tētis man nopirka visādus darbarīkus. Vecāki grib, lai es izaugtu par krietnu cilvēku. Kad biju slim, tad māmiņa visu nakti sēdēja pie manis. Mana mīļa māmuliņa, es tevi ļoti, ļoti mīlu.”*

Ļoti svarīgi laikus novērst iespēju melot vai kā citādi negodīgi izturēties. Vecākiem uzmanīgi jāse-

ko bērna godīguma jūtu attīstībai. No bērna neko nevajag slēpt. Bērnam jā māca, ka bez atļaujas neko nevar ņemt pat arī tad, ja šīs lietas noliktas redzamā vietā vai nejauši nokritušas uz grīdas. Ja bērns grib ābolu vai konfekti un paziņo to atklāti, tas ir godīgi, jo viņš šo vēlēšanos neslēpj. Bet, ja bērns no ābola vai konfektes neatsakās, cenšas to nevienam neredzot paņemt, tas jau ir negodīgi.

*Divu meiteņu māte reiz pamanīja, ka jaunākā klušinām paņēmusi vecākajai domātās konfektes. Māte to nevarēja atstāt neievērotu, bet viņa gribēja, lai meita pati izlabo savu kļūdu, tāpēc viņa sacīja meitai mierīgi un it kā jokodamās: "Ko tu, Indra, aiztīc svešas lietas?" Dzīli nosarkusi, Indra tūlīt nolika konfektes atpakaļ. Meitene pati sajuta, ka rīkojusies negodīgi.*

Ja bērnam uztic ko nopirkt, katrā ziņā jāpārbauda pirkums un naudas pārpalikums. Tas jā dara līdz laikam, kamēr bērnam nav izveidojusies stingra godīguma apziņa. Šāda pārbaude izdarāma ļoti taktiski, lai bērns neiedomātos, ka viņam neuzticās.

Savukārt uzticēšanās nenožīmē pilnīgu paļaušanos. Lai kā ticam saviem bērniem, tomēr laiku pa laikam vecākiem ir jāierodas skolā vai jā sazvanās pa telefonu, lai uzzinātu no klases audzinātāja par bērna uzvedību, kārtību, paklausību, disciplinētību, kā pilda skolēnu un iekšējās kārtības noteikumus, kāds ir sadzīvē, kā mācās utt. **Kontrole bērnu audzina.** Ja bērni jūt, ka viņu dzīvi un uzvedību kontrolē pieaugušie, viņi paši cenšas labāk uzvesties un nedarīt neko tādu, ko vajadzētu slēpt, par ko būtu jākaunas. Akla uzticēšanās bieži vien ietekmē bērnus negatīvi, mazina atbildības izjūtu, ierosina uzticēšanos izmantot savtīgos nolūkos. Tē varētu minēt daudzus piemērus no skolas dzīves, kad bērni negodīgi izmanto vecāku uzticēšanos, apmelodami savus klasesbiedrus un skolotājus tā, kā viņiem katreiz ir izdevīgāk.

Lai būtu godīgs un patiesīgs, bērnam nereti jāpārāda zināma vīrišķība. Taktiski jāiet bērnam palīgā, nesarežģījot stāvokli ar draudiem, rupjām prasībām. Jau tas, ka bērns apmulsis klusē vai raud, nereti

liecina, ka viņš atzīst savu vainu. Tādā gadījumā ne katreiz jāliek viņam izteikt to vārdos. Labāk uzreiz pastāstīt bērnam, kā būtu vajadzējis rīkoties, pamācīt, lai viņš apņemas vairāk tā nedarīt.

*Klasē no skolotāja galda atvilktnes pazuda šķērītes. Kad par to runāju klasē, ievēroju, ka viena meitene kaunīgi nolaida acis. Tā kā no šīs meitenes nekad nekādu atzīšanos nevarēja panākt, teicu: "Es zinu, ka vainīgais ir te klāt, un vēlos, lai godīgi rītdien šķērītes būtu atliktas atpakaļ. Es ceru, ka par šādu negodīgu rīcību mums nekad vairs nebūs jārunā. No savas puses apsolu, ja labošanās būs īsta, es nevienam neizpauđīšu, kurš īsti bija vainīgs." Nākamajā dienā šķērītes bija atliktas savā vietā.*

*Sešu gadu laikā, kopš audzināju šo klasi, nekad nekas tāds neatkārtojās.*

*Vai, šķiroties no šīs klases, man vajadzēja meitenei to atgādināt?*

Melīgums un negodīgums bērnu uzvedībā rodas arī no baiļu atmosfēras un zināma glēvuma.

*Kādā ģimenē brālis un māsa ir labi skolēni, dzīvespriecīgi un jautri bērni. Taču kā citi skolēni, tā skolotāji ir ievērojuši, ka viņi nekad neatzīstas, ja ir ko nodarījuši, bet cenšas vainu uzvelt citiem. No kurienes šāds negodīgums?*

*Izrādījās, ka bērni baidās no tēva, kurš par mazāko nedarbu bargi soda. Baites izveidojušas viņos paradumu visu slēpt, melot un izlocīties.*

Var būt arī citādi melu motīvi. Bērns melo tādēļ, ka nevēlas sāpināt, sarūgtināt vecākus, skolotājus. Šādos gadījumos bērni slēpj no vecākiem arī sliktās atzīmes, nepastāsta par sliktajām piezīmēm un noliedz savu vainu pārkāpumu gadījumos.

Skolotājiem vajadzētu izvairīties no sliktas informācijas ierakstiem skolēnu dienasgrāmatās. To visu taktiski var nokārtot ar vecākiem aci pret aci. Pēdējo septiņu gadu laikā netiku ierakstījis nevienu piezīmi ar negatīvu nokrāsu skolēnu dienasgrāmatā.

*Reiz dežūrnedeļas noslēgumā "bargi" teicu, lai katrs pienāk ar savu dienasgrāmatu piezīmes ierakstīšanai. Vecākiem taču jāzina, ko bērns skolā izdara. Klasē valdīja izbrīna un it kā apjukums. Skolēni ilgi lasīja un pārdomāja ierakstus (pateicības par labu dežurēšanu dažādos posteņos skolā), līdz beidzot kāds secināja pēc salīdzinājumu izdarīšanas kaimiņu dienasgrāmatā: "Bet, skolotāj, tās taču nav piezīmes!" – "Kas tad tās ir? Un tomēr, lai vecāki parakstās! No vecākiem neko slēpt nevajag!"*

Gadās, ka, cenšoties novērst nodarījuma nepatīkamās sekas, bērns meklē ticamu izskaidrojumu un attaisnojumu savai rīcībai. Ar bērniem vajag pārrunāt un ieteikt variantus kļūdas labošanai.

Šādas pārrunas var notikt tikai ar A, retāk B līmeņa skolēniem. Ar C līmeņa skolēniem jāstrādā citādi, tiem skaidri jāpasaka, kas jādara, un jāpanāk darbības izpilde. Vairāk jābalstās uz vingrinājumiem, bet arī viņiem vajadzīga labestīga stingrība.

Dažreiz skolēni neizpilda ģimenes locekļiem dotos solījumus un, lai savu uzvešanos attaisnotu, stāsta viņiem skaidri nojaušamus melus. Tas visbiežāk gadās, ja savlaicīgi nepārnāk mājās, ja staigā pa veikaliem, ja vecāki dod bērnam naudu nevajadzīgiem tēriņiem.

Dažkārt melošana ģimenē ieviešas tādējādi, ja atbildību prasa no vecākā bērna, bet jaunāko vai mazāko aizstāv.

Jāmin arī tāda veida meli, kas rodas no bērnu fantāzijas, kas dažkārt izpaužas īstenībai neatbilstošos stāstījumos un apgalvojumos. Tas parasti notiek tad, ja bērns grib izcēlies biedru priekšā vai vismaz neatpalikt no viņiem. Te darbs psihiatriem, lai diferencētu šos stāvokļus no dažādām halucinācijām.

Jau iepriekš aplūkojām jautājumu par to, kāda ir ģimenes loma bērnu tikumiskajā audzināšanā.

Ģimene ir sabiedrības daļa. Ģimenei ir jāveic tie paši audzināšanas uzdevumi, ko veic skola un visa sabiedrība kopumā. Ģimenei jāpalīdz nodrošināt bērnu vispusīgu attīstību. Svarīgi apvienot skolas, ģimenes un sabiedrības pūliņus jaunās paaudzes darba, tikumiskajā, pilsoniskajā, estētiskajā, ekoloģiskajā,

veselības un fiziskajā audzināšanā. Mums jācenšas aktivizēt ģimenes un skolas sadarbību.

Kādas ir ģimenes funkcijas, audzinot bērnus ar garīgās attīstības traucējumiem?

- Reproductīvā – paaudžu nepārtrauktības nodrošināšanas funkcija.
- Audzinošā – izglītojošā, kultūras nepārtrauktības funkcija.
- Saimnieciskā, ekonomiskā, materiālās labklājības funkcija.
- Psihoterapeitiskā funkcija – veselības vai slimību profilakse.
- Komunikatīvā – savstarpējo attiecību funkcija.
- Rekrēatīvā – garīgo un fizisko spēku atjaunošanas funkcija (atpūta).
- Normatīvā funkcija – laulības noslēgšana, savlaicīga bērnu reģistrācija, kopējs uzvārds (kāda tam nozīme).
- Ģimenes aizsardzības funkcija.
- Ģimenes un sabiedrības mijattiecību saskaņošana.
- Intīmo attiecību, erotiskā funkcija. Jābūt apmierinātībai, mīlestībai, saskaņotībai, labestībai.

Bērns ar mācību, uzvedības vai citām problēmām ģimenei liek risināt dažādus jautājumus. Arī skolai jānodarbojas ar šīs ģimenes problēmām. Cik ģimeņu, tik dažādu vai vēl vairāk variantu šo problēmu risināšanā.

*Skolnieks Nauris regulāri neierodas uz pirmo stundu... Klases audzinātājs par to informē vecākus, izdarot ierakstu dienasgrāmatā. Tēvs raksta atbildi, ka skolā stundas sākas ļoti agri, ka bērns nevar ierasties. Klases audzinātājs piedāvā vietu internētā. Tēva mērs ir pilns, un viņš ierodas skolā "iestiprinājies" un savas pretenzijas izsaka skaļā un rupjā veidā. Zēns visu to dzird.*

Kas izaugs? Kulturāls cilvēks? Labs ģimenes loceklis?

Dažā ģimenē bieži notiek strīdi. Tos dzird bērni.

6. klases skolnieks Anatolijs savai klases audzinātājam saka: "Klusē! Tagad es runāju! Tu esi tikai sieviete!"

Šai ģimenē tēvs ir dienvidnieks ar savai tautai raksturīgo audzināšanas izpratni un attieksmi pret sievieti. Vai mēs šo ģimeni spēsīm ietekmēt un likt padomāt par citādu savstarpējo attiecību veidošanu?

Citā ģimenē prot visu nokārtot, lai bērni nebūtu liecinieki nepatīkamajam. Bieži ģimenēs nākas "pārmīt" vārdus, kaut ko pārspriest par kaimiņu vai radnieku ģimenēm, ģimeņu locekļu savstarpējām attiecībām. Bet tas jāizdara taktiski.

Vecāki jāmāca, ka laulāto garīgi emocionālā savienība pastiprinās ar viņu kā vecāku savstarpējo mīlestību. Sieviete izvēlas sev ne tikai vīru – draugu, bet arī savu nākamo bērnu tēvu un otrādi.

Audzināšanai ģimenē atšķirībā no skolas piemīt vairākas specifiskas īpatnības:

- audzinošo ietekmi pastiprina emocionālās radniecības jūtas, garīgā tuvība, ģimenes kopīgās intereses un vajadzības;
- pieaugušo un bērnu kopīgā darbošanās rada priekšnosacījumus ciešiem savstarpējiem saskariem;
- tikumiskā audzināšana ģimenē notiek, ne vien iepazīstoties ar morāles normām, bet pirmām kārtām – praktiski apgūstot pieaugušo tikumiskās rīcības pieredzi;
- ģimenei pieder prioritāte jaunatnes sagatavošanā laulības un ģimenes attiecībām, darbam un dzīvei sabiedrībā mūža garumā.

Ģimenes dzīvē liela nozīme ir tuvības saitēm, bērnu savstarpējai draudzībai, kas attīstoties veido savstarpējas atbildības jūtas par māsu un brāļu likteni. Ja cilvēkus apvieno draudzība un mīlestība, tad viņi labprāt rūpējas cits par citu, saskaņo savu rīcību, sniedz palīdzību un atbalstu, dziļi pārdzīvo ikviena ģimenes locekļa panākumus un sarūgtinājumus.

Ar vecākiem skolēniem var pārrunāt dažādus jautājumus, kas palīdzētu viņiem izvirzīt tuvākus vai tālākus mērķus.

- Kas tev sagādā prieku?
- Ko tu vēlies darīt, paveikt?
- Ko tu vēlies iegūt?
- Ko tu vēlētos pieredzēt?
- Ko tu vēlētos iemācīties darīt labāk?
- Kādam nolūkam tu vēlētos veltīt vairāk laika?
- Kādam nolūkam tev vajag vairāk naudas?
- Ko tu vēlētos sagaidīt no dzīves?
- Kādi ir tavi centieni? Kas tev rada trauksmi (spriedzi)?
- Par ko tu varētu sūdzēties?
- Izstāsti vienu labu (patīkamu) novērojumu (pie dzīvojumu)!
- Kādi ir pārpratumi, kurus tu vēlētos noskaidrot?
- Kuru cilvēku tu vēlētos iepazīt labāk?
- Ar kuru tu vēlētos saprasties labāk?
- Ko tev nepieciešams izmainīt?
- Kas tev šķiet pārāk ilgi ievilcies?
- Ko tu izšķied velti?
- Kas tev šķiet pārāk sarežģīts?
- Kādi kavēkļi ir tavā dzīvē?
- Kas tevi dara nepacietīgu?
- Ko tu vēlētos organizēt labāk?
- Kāda ir tava pašreizējā problēma?

### Pakāpes jaunu uzdevumu apguvei

- I. Dariet darbu bērna vietā (bet tu skaties!) pa soļiem! Ierosiniet uzdot jautājumus!
- II. Dariet darbu kopā ar bērnu! Ļaujiet palīdzēt! Uzslavējiet un mudiniet!
- III. Vērojiet bērna darbošanos! Saudzīgi norādiet uz iespējamām kļūdām! Neveidojiet nepareizus ieradumus!
- IV. Lieciet darbu izpildīt bērnam pašam!
  - Lielus darbus sadaliet vairākos sīkos darbiņos!
  - Iemāciet iegaumēšanas paņēmienus!
  - Uzslavējiet centību, neprasot pilnību!
  - Prasiet atbildību!
  - Māciet izteikt savas domas un jūtas!

## Kā veikt dzimumaudzināšanu speciālajā skolā

Tikumiskajai audzināšanai pieder arī **dzimumaudzināšana**. Daži domā, ka ar dzimumaudzināšanu ir jānodarbojas tad, kad zēns vai meitene sasnieguši pārejas vecumu. Tas ir maldīgs uzskats. Zināma ir pedagoģiskā un medicīniskā patiesība: bērns jāsāk audzināt no pirmās dzīves dienas. Cilvēks sākas bērnībā. Tieši bērnībā tiek veikta lielākā labā un ļaunā sēšana. Jau no bērnības jāveido pieklājība, godīgums, savaldība, vienkāršība. Liela vieta ierādāma ģimeniskuma jūtu audzināšanai: savstarpējai palīdzībai, iejūtībai. Jau no agras bērnības jāprasa zēniem, lai viņi aizsargātu māti, māsu, meitenes, dotu viņām savu vietu satiksmes līdzekļa salonā vai citur, palaistu pirmās, palīdzētu izpildīt smagāku darbu. Tādas attieksmes zēnos jāizveido kā paradums jau ilgi pirms tam, iekams viņi sāks interesēties par dzimuma jautājumiem.

Pareizā dzimumaudzināšanā viens no būtiskākajiem momentiem ir māka pasargāt no agras dzimuma uzbudināmības, novērst bērnu pāragru seksualitāti.

Ievērojama loma agrā dzimuma sajūtu pamodināšanā ir pieaugušo nesavaldībai, kuri bērnu klātbūtnē stāsta nepiedienīgas anekdotes, izsaka ciniskas piezīmes. Te visvairāk grēko vīrieši, tas ir, tēvi. Ģimenēs bieži bērni ar garīgās attīstības traucējumiem redz vecāku uzvedības un savstarpējo attiecību nevēlamus paraugus.

Nav reti gadījumi, kad zēni (arī meitenes) speciālajā skolā atklāti demonstrē savus dzimumorgānus, neķītri runā. Šīs perversijas ir ļoti grūti pārvaramas. Te speciālajam pedagogam paveras ilgstošas un taktiskas audzināšanas darbalauks.

*Ko gan labu var iemācīt tēvs savam 11 gadus vecajam dēlam, ja savus prezervatīvus atstāj pavirši, ja zēns tos nes uz skolu? Ja viņš neķītri un ciniski skaidro citiem, kā tie lietojami.*

Veselīga atmosfēra ģimenē ir galvenais noteikums, lai pasargātu bērnus no agras dzimuma attīstības. Ne

vārdi, ne negatīva rīcība nedrīkst graut bērnā cieņu un uzticību pieaugušajiem. Vecāku personīgais piemērs, viņu savstarpējā mīlestība un cieņa vienam pret otru, mīlestība pret bērniem, draudzīgas attieksmes starp brāļiem un māsām – tas viss ir nepieciešams bērna normālai tikumiskajai attīstībai. Bērniem jāveido maigums, rūpīga attieksme pret visu, kas saistās ar piedzimšanu, bērna barošanu u. tml. Tas audzina cieņu pret māti, pret sievieti, pret meiteni.

No agras bērnības jāaudzina bērnos griba, vīrišķība un rakstura stingrība, lai vēlāk pusaudži varētu cīnīties ar savām iegribām, lai vajadzības gadījumā tās varētu sev pakļaut. Jāaudzina bērnos patstāvība (apģērbties, apkopt sevi, palīdzēt mājās...), bet brīvā laika pavadīšana stingri jākontrolē.

Kā to visu sasniegt? Ģimenē māte jādievina. Māte – tuvākā būtne bērnam, viņam pats dārgākais cilvēks, ar viņu tas saistīts asins saitēm. Māte pirmā māca bērnam skaisto, labo, ienīst ļauno. Mīlestība pret māti – svētas jūtas. Ar tām sākas cilvēkā vislabākais, taņī skaitā jauneklā mīlestība pret meiteni, vīra mīlestība pret sievu un bērniem. Lai gan mīlestība pret māti ir dabiskas un svētas jūtas, tās tomēr ir jāaudzina. Mīlestības jūtu audzināšana pret māti – tas vispirms ir tēva svēts pienākums. No tā daudzējādā ziņā atkarīga mātes un bērnu laime. Uzmanīgs tēvs vienmēr palīdzēs sievai aprūpēt bērnus, pārbaudīt bērna mājas uzdevumus, aprunāties par skolas lietām, par draugiem un, ja vajadzēs, laikus dosies palīgā bērniem un sievai. Šo uzmanību, mīlestību, cieņu pret sievu viņš, pašam gribot vai negribot, arī atstās mantojumā saviem bērniem.

Tēva un dēla attiecības bieži vien ir vairāk intīmas, nekā tās var būt mātei ar dēlu. Tēvs iegūst autoritāti bērnos ar savu jūtīgo, prasīgo attieksmi. Lielākais tēva apbalvojums ir – izaudzināt savus bērnus par pilnvērtīgiem cilvēkiem. Arī mātei ir svarīga loma ģimenē, lai audzinātu pareizu attieksmi pret sevi.

Pieklājīga attieksme zēnam pret meiteni, pret māti, pret sievieti vispār, tā sauktais "vīrieša spēks", neatnāk pēkšņi un nav zināma vecuma un dzimuma nobriešanas sekas. Šīs attieksmes jāaudzina. Zēni jāiedvesmo, ka viņiem jābūt spēcīgiem, pieklājīgiem, savaldīgiem, tikumīgiem, jāaizsargā vājākais, jāpalīdz

smagā darbā, jādod vieta meitenēm, jāpasniedz mētelis utt. Tas jāprasa, jāvingrina. Jaunekļiem jāsaprot, ka vīrišķība izpaužas piesardzībā, uzmanīgā attieksmē pret sievieti, jūtu tīrībā, spēkā, cēlā rīcībā, bet ne rupjībās, muļķībās.

Ģimenē jārupējās par to, lai pusaudžu uzmanību nepiesaistītu pieaugušo intīmajai dzīvei; bērniem nevajadzētu būt par lieciniekiem vecāku intīmajām attiecībām. Tas pats attiecas arī uz vecāku sarunām. Tā rezultātā bērnos mostas neveselīga interese, tas padara pusaudžus rupjus. Dzeršana, rupjas lamas, nepieklājīgas dziesmas, dzīvesbiedru savstarpējā necienīšana, amorāla tēva un mātes uzvešanās – augšne, kurā izaug pusaudžu dzimuma izlaidība. Šajā atmosfērā bērns kļūst tāds pats rupjš, bezkaunīgs gan vārdos, gan darbos.

Jauniešiem savas dzimuma jūtas vispār pilnīgi jāapspiež. Jāiemāca, lai jauniešiem un jauniešiem apzināti pārvaldītu savas dzimuma jūtas, tās pakļautu prātam un gribai, lai izveidotu morālu imunitāti pret visāda veida negatīvu ietekmi, izlaidību.

#### Galvenie noteikumi:

- parauga ietekme un spēks ir svarīgs audzināšanas faktors. Bērns, redzēdams rūpes, cieņu un mīlestību tēva un mātes starpā, uztver attiecības starp vīrieti un sievieti kā nopietnas un skaistas;
- jāaudzina bērnam mīlestības jūtas. Vecākiem jāierosina interese, simpātijas pret biedriem klasē, mājās; uzmanīgums, maigums, mīlestība pret brāļiem un māsām, vecākiem. Šīs jūtas nākotnē var tikt pārnestas uz sirds izredzēto;
- pareizs režīms ģimenē. Izlaidība, bezatbildība ģimenē vienlīdz ar bezdarbību un garlaicību var veicināt zēnu un meiteņu nepiedienīgas attiecības;
- normāla slodze bērnam. Jāizvirza noteiktas prasības un pienākumi ģimenē, kuri jāpilda katru dienu. Tas rada noteiktu ritmu, pienākuma jūtas un novērš psihisku un fizisku bezdarbību;
- jāorganizē fiziska vingrināšanās – slidošana, slēpošana, rīta rosme u. c.;
- uz uzdotajiem bērnu jautājumiem par dzimumproblēmām jāatbild tieši, nesamulstot, bet nekad

nemelojot, neizvairīties no atbildes, nepieļaut divdomības. Nopietnākas sarunas speciālajā skolā jau var izvērst ar 10–12 gadus veciem skolēniem – apmēram 4. klasē.

Galvenais jautājums nav vārdos, kā mēs izskaidrojam bērniem, pusaudžiem dzimuma jautājumus, bet gan jānovērš zemiskums un cinisms, kāds varētu būt vērojams intīmajās attiecībās. Jāatklāj šo attiecību tikumiskā tīrība, ieaudzinot smalkjūtību un cieņu pret tām. Bērni un jaunieši jāiemāca valdīt un vadīt savu iztēli, vēlēšanās un tieksmes, jūtas. Jāapgūst savaldība un griba. Seksuālās intereses jāpārvada darba un kultūras interesēs. Darbā ar bērniem, kuriem ir garīgās attīstības traucējumi, tas padodas grūti, bet reizēm ir arī neiespējami. Dažiem speciālās skolas skolēniem ir izteiktas seksuālas tieksmes, dažādas perversijas. To novēršanai jāsadarbojas ar psihiatru. Nedrīkst rasties stāvoklis, ka ar perversijām nodarbojas visa skolēnu grupa internāta istabā, ka tiek pazemots atsevišķs skolēns.

#### Vēl daži padomi:

- jāatsakās no pārmērīgi mīksta gultas bērnam vai pusaudzim;
- negulēt gultā ilgi pēc pamošanās;
- guļot rokas turēt virs segas;
- vakariņās nepārēsties, mazāk garšvielu, piparu;
- vakaros mazgāt kājas aukstā ūdenī;
- pēc rīta rosmes lietot ūdens procedūras;
- iesaistīties lietderīgās nodarbībās, sporta pasākumos.

Daži ārzemju autori (K. Smita, L. Strika) iesaka izveidot šādas **seksuālās uzvedības iemaņas** jauniešiem:

- atraidīt nevēlamus seksuālus piedāvājumus, kas neatbilst bērna personībai un attiecīgajai situācijai (šī prasme ir vienlīdz svarīga gan zēniem, gan meitenēm);
- izrādīt romantisku interesi par otru personu cieņas pilnā veidā un bez iebiedēšanas;
- saprast un cienīt otras personas izpausto atraidījumu romantiskam vai seksuālam piedāvājumam

(saprast, piemēram, ka šāds atraidījums parasti ir frāze "Būsim draugi!");

- atklāti un godīgi izteikt partnerim savas vēlēšanās par attiecībām (neizturoties uzbrūkoši vai maldinoši);
- tiešas sarunas veidā uzzināt par partnera vēlēšanos (neizdarot minējumus un/ vai neļaujoties maldināties);
- vienoties ar partneri par satikšanos, lai tā būtu gan abiem pieņemama, gan saprātīga un droša (piemēram, neriskējot nokļūt grūtā situācijā vai iesaistīties nevēlamā kompānijā);
- vienoties ar partneri par tuvību, ievērojot fizisku drošību, atbildīgumu un cieņu pret abiem (ja tā nav atturēšanās no seksuālām attiecībām, tad praktizēt drošu seksu).

## Bērns ar garīgās attīstības traucējumiem latviešu tautas tradīciju aprīvē

Tradīcijas ir katras valsts, novada, ģimenes, skolas dzīvesveida un kultūras būtiska sastāvdaļa. Tās veido un bagātina cilvēku saskarsmi, savstarpējās attiecības ģimenē, sabiedrībā, skolas kolektīvā, ciemā, pilsētā, valstī. Tradīciju kopšanas gaitā veidojas tautas apziņa, tiek pārmantotas iepriekšējo paaudžu ētiskās un estētiskās atziņas. Reizē tiek organizēts gan darbs, gan kopīga atpūta, veidojas draudzīgi kontakti ar citiem cilvēkiem, rodas neikdienišķums, veidojas arī katra indivīda aktivitāte, nostiprinās pilsoniskums. Mācām mīlēt Latviju, dzimto novadu, savu skolu. Šajā darbā iekļaujami arī speciālās skolas skolēni.

Latviešu tautas pasakas bieži sākas ar vārdiem: "Kādam tēvam bija trīs dēli – divi gudri, trešais – muļķītis." Taču šīs pasakas nav bezcerīgas. Norūdoties grūtībās un caur trīskārt gūto pieredzi, mērķis tiek sasniegts. To pašu pauž arī, piemēram, dzejnieks Rainis lugā "Zelta zirgs".

Mūsu tautas folklorā sastopam dažādu, atšķirīgu attieksmi un pārdomas par cilvēkiem ar garīgās

attīstības traucējumiem (dīvainīšiem, muļķīšiem, stulbiem, trakajiem, neveikļiem, vājajiem).

Sakāmvārdos un parunās, kad darba steigā un emociju uzplūdā radušies daži izteicieni, sastopamas arī citāda rakstura domas, kas atspoguļo pretēja rakstura nostādnes ar neiecietības un nievājošām izpausmēm pret cilvēciskām vājībām:

*Labāk ar klibu dancot, nekā ar muļķi runāt.*

*Labāk ar gudru zaudēt, nekā ar muļķi atrast.*

*Labāk ar gudro ellē, nekā ar muļķi paradīzē.*

*Ne katram gadi vairo prātu.*

*Vieglāk pa mežu ar ecēšām braukt, nekā tevi (muļķi) mācīt.*

*Mucā audzis, pa spundi barots, ...*

*Trakam tiesnesis nelīdz.*

*Stulbs kā auns (korķis).*

*Liekot tēva cepuri, neaizmirsti līdzī lūgt padomu!*

*Ja prāts nāk uz māju pusi, steidz atslēgt durvis!*

*Ja galvas (prāta) nebūs, arī rīkstes nelīdzēs.*

*Ar rīksti mīlēt neiemācīsi.*

*Māci ar galvu, bet ne ar kruķi.*

*Arī muļķim var gadīties laime.*

*Kam der ozols bez zilēm un galva bez padoma?*

*Ja spēku aplaistīsi ar prāta lāsi, tev uzdīgs darba prasmes.*

*Kaut kažoku (zirgu) pārdod, bet ābeci nopērc.*

*Vispirms veries ābecē, pēc tam – Bībelē!*

*Bērniņ, mācies, jo tikai gailis dzied bez grāmatas!*

Tautasdziesmās paustie novērojumi, secinājumi, jautājumi, nostādnes un pamācības ir dažādas.

*Neapsmej dīvainīti,*

*Tautiņās ieraugot,*

*Kādu Laima atnesusi,*

*Tādu aukle auklējusi.*

*Dīvainītim grūta dzīve,*

*Savu dzīvi dzīvojot:*

*Grūt' darbiņu padarīt,*

*Ar ļaudīm sazatikt.*

Sauciet mani kā saukdami,  
Dīvainīti nesauciet:  
Man bij rokas, man bij kājas,  
Padomiņa vien nebija.

Ja rāj mani, māmuliņa,  
Nerāj mani sētsvidī!  
Rāj istabas dibenā,  
Lai ļautiņi nedzirdēja!

Viena koka tās lapiņas,  
Ne vienā zariņā:  
Vienas mātes tie bērniņi,  
Katram sava gudribiņa.

Izmācīju lāci diet,  
Vilka bērnu stabulēt;  
Savu bērnu nevarēju  
Darbiņā izmācīt.

Labajam diena gaiša,  
Otra laba vaicājot;  
Man izgaisa dažā diena,  
Ar neveikli dzīvojot.

Sak, saulīte, vējiņam –  
Netraukt ziedu ūdenī;  
Sak, dieviņi, labajiem –  
Nemīt vāja kājiņām.

Vai tā arī Laima bija,  
Kas bērnam mūžu lēma? –  
Slikta maize, rupja drēbe,  
Galvā maz padomiņa.

Tāpat arī folkloras materiāli liecina par tautas veselīgo attieksmi un uzskatu dažādību pret cilvēkiem ar fiziskām nepilnībām, uzvedības vai prāta spēju dīvainībām.

Viss vairums latviešu tautasdziesmu veltīts sadzīves tematikai un sakoncentrējies ap galvenajiem notikumiem cilvēka mūža rituma notēlojumā, sākot ar bērna piedzimšanu un vārda došanu, precībām, kāzām un beidzot ar nāvi un bērēm. Sadzīves dzies-

mas parāda ne vien ģimenes locekļu, bet arī radu un kaimiņu savstarpējās attieksmes. Tās attēlo arī dažādus darba svētkus, kuru atzīmēšanā tautai gadsimtu gaitā izveidojušās noteiktas tradīcijas.

Lai runātu par latviešu tautas kultūru, jāiepazīst latvju dainas, pasakas, tautasdziesmas.

Lai darbu sekmīgāk organizētu, mums jāzina, kā norit tradīciju saglabāšana, kas to sekmē.

Latviešiem allaž bijusi sava laika skaitīšana, t. i., savs dabas kalendārs. Latviešu gads – tas ir folkloras gads, kurā noteiktu vietu ieņem Saulgrieži – Jāņi un Ziemassvētki, Lieldienas un Miķeļi, Ūsiņi un Mārtiņi, Meteņi un Māras. Šo dienu atzīmēšana bija kā šķirtne laika posmiem: ziemas laiks, sērsnu laiks, pavasara laiks, sējas laiks, siena laiks, pļaujas laiks, rudens laiks, veļu laiks, ledus laiks. Vai to nevaram saistīt arī ar mūsdienu dabas kalendāru un novērojumu organizēšanu speciālajā skolā?

Sadzīves dziesmas iedalāmas divās lielās grupās:

- ģimenes un radu sadzīves dziesmās,
- gadskārtu jeb svētku ieražu dziesmās.

I. Ziedonis "Tik un tā" (R., 1985, 201. lpp.) jautā: "Cik ģimenes māca svinēt mazos – ģimenes svētkus: vārda dienas, dzimšanas dienas, pirmā sniega dienu, pirmā taureņa dienu, pirmā rabarbera dienu, pirmo pavasara dienu, gotiņas atslaukšanās dienu, kokos kāpšanas dienu, ledus iešanas dienu, saulgriežus, visādu zvaigžņu stāvokļu dienas? Vai mūsu bērniem un mums pašiem pietiek svinīguma, redzēšanas un atzīmēšanas spēka šais dienās?... Kur mēs dabūsim lielos svētkus, mazos neieraudzīdami un svinēt neprazdami!"

Dzīve ir daudzveidīga, un varbūt tāpēc mums vajag izdomāt katrai dienai savu nosaukumu un pasākumu sēriju? Lai skolēnu brīvo laiku mērķtiecīgi virzītu, lai katru skolēnu iekļautu mērķtiecīgā aktīvā darbībā, katrai dienai varam dot savu ievirzi vai nu no paša rīta pirms stundu uzsākšanas, vai garajā starpbrīdī īpaši atzīmējot: klases durvju noformēšanas dienu, frizūru dienu, kabatas lakatiņu dienu, sveču dienu, olu dienu, pirmās vizbulītes dienu, pūpolu dienu, puķu dienu, kaklasaišu dienu, labo vārdu

dienu, smaيدا dienu, pildspalvu dienu, somu dienu, burtnīcu dienu, grāmatzīmju dienu utt.

Ar svētkiem latvieši ir trīskārt bagāti:

- tradicionālie svētki,
- baznīcas (kristiānisma) svētki,
- laicīgie svētki (to ir vesels pušķis, kuram vēl klāt nāk nezāles).

Veicot bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem aptauju par ģimenes tradīcijām, atzīmējamām dienām, secinām, ka ģimenēs pārsvarā atzīmē Ziemassvētkus, Jāņus, Lieldienas, ģimenes locekļu dzimšanas un vārda dienas. Daudzās ģimenēs šie pasākumi tiek atzīmēti ar dzeršanu, dažas ģimenes Lieldienas un Ziemassvētkos iet uz baznīcu.

Mūsu skolēni neko nezina par vairāk nekā 1000 dainās apdziedāto Māras dienu (7. VIII) vai Zemes mātes, Jūras mātes vai Meža mātes dienu. Šie dažādie nosaukumi ir kā varianti vārdam – māte. To var raksturot kā maizes dienu, kad ienāk jaunā raža, kā lopu dienu, kā tirgus dienu, kā jaunu ļaužu lūkošanās vai precību dienu.

Speciālo skolu skolēniem nav priekšstatu par Laimu – likteņa lēmēju, kas apdziedāta apmēram 1500 dainās. Līdzīgs stāvoklis ir ar Meteņiem, Vatslāvjiem, Ūsiņiem, Jurģiem, Budēļu laiku (no Mārtiņiem līdz Ziemassvētkiem vai Meteņiem). Daudzās skolās šīs dienas izmanto kā folklorai veltīto pasākumu iedzīvināšanas laiku un skolēnu iesaistīšanai aktīvā darbībā.

Līgo svētku organizēšanā speciālās skolas maz piedalās, jo šis laiks nesakrīt ar mācību laiku, bet bērniem šie svētki patīk, jo tad “var visu nakti negulēt, var iedzert alu”. Pēterus, Jēkabus, Annas, Miķeļus, Mārtiņus atzīmē tikai tad, ja ģimenē ir kāds šī vārda īpašnieks. Maija mēneša otrajā svētdienā atzīmējamā Mātes (vai ģimenes) diena kļūst par tradicionāli atzīmējamu. Lāčplēša dienas un Latvijas Republikas proklamēšanas dienas atzīmēšana skolā ir svinīgs notikums. Te lielāka iniciatīva jāizrāda klašu un grupu audzinātājiem, kuri savus skolēnus pazīst, jo bērni savu psihofizisko īpatnību dēļ šo svētku būtību no plašsaziņas līdzekļiem vien neuztvers un neizpratīs.

Lieldienas atzīmē kā pavasara iestāšanās dienu vai kā Kristus augšā celšanās dienu (pirmajā pilnā mēness svētdienā pēc pavasara iestāšanās, 22.III–25.IV). Skolēni šo dienu saista ar olu krāsošanu un šūpošanos. Te bērniem nozīmīgs ir pats process un savas aktivitātes izpausmes atbilstoša realizācija.

Ziemassvētki atnāk divējādu tradīciju veidā. Uz folkloras bāzes veidotie Ziemassvētki saistās ar eglītes greznošanu, sveču liešanu, “dedzināšanu”, budēļiem (“čigāniem”), kaladu (cienasts), bluča vilkšanu, vizināšanos, Ziemsvētku vecīti, dziedāšanu, dzejoļu deklamēšanu, rotaļām un dejām. Uz reliģiskās bāzes atzīmētie Ziemassvētki saistās ar baznīcas apmeklējumu, Kristus dzimšanu, eņģeļiem, svečīšu liesmiņām svētku eglītē, svinīgām dziesmām, lūgšanām, pateicību Dievam. Bērni ar garīgās attīstības traucējumiem šos svētkus saista un tie atzinību iegūst ar tiešo aktīvo darbošanos: eglītes greznošanu, piparkūku cepšanu, dziedāšanu, deklamēšanu, dāvanu saņemšanas prieku, Ziemsvētku vecīti.

Vecgada vakara pavadīšana un Jaungada sagaidīšana arī saistās ar “eglītes dedzināšanu”, laimes liešanu un laimes vēlējumiem, Budēli vai Salatēvu, Ziemassvētku vecīti, Sniegbaltīti, rūķi, piparkūku cepšanu, nakts salūtiem, ķekātām.

Visu svētku atzīmēšanā bērniem jāizprot svētku būtība, jāatšķir reālā dzīve no senām tradīcijām, rotaļīguma, izdomas. Jāmāca atpūsties, izklaidēties, labi un saturīgi pavadīt laiku. Vai neesam aizmirsuši Spodrības nedēļu, vai protam papriecēties par daili apkārtņē visos gadalaikos?

Tātad speciālo skolu bērniem patīk tie svētki, kuru sagaidīšanā, sagatavošanā un norisē var paši aktīvi līdzdarboties, praktiski, bez iepriekšējas mācīšanās. Intelektuālā slodze jānodrošina un jaunu zināšanu apguve jāveic tiešajā un bērna atzītājā praktiskās darbošanās procesā. Gan speciālās skolas skolēni, gan viņu vecāki jāmača, lai svētku atzīmēšana nebūtu tikai kā ciemos iešanas vai braukšanas, dāvanu saņemšanas diena. Jāpanāk, lai svētkus bērni izprastu un izjustu iekšēji, ar dvēseli, praktiski darbojoties un to savienojot ar izzīņas darbību. Tas attiecas ne tikai uz svētku atzīmēšanu, bet arī uz ikvienu vērtīgu, kaut vai sīku, tradīcijas iedzīvināšanu ģimenē vai skolā.

## Bērns ar garīgās attīstības traucējumiem un baznīca

Bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem pasaules uzskats sāk veidoties tikai mācīšanās ietekmē, kad skolēns izzina lietas, parādības, pasauli gan dažādu priekšmetu izziņas stundās vai nodarbībās, gan dzimtās valodas stundās, matemātikā, dabaszinībās, ģeogrāfijā, vēsturē, gan darba procesā.

Mūsdienu pasaulē pastāv divi galvenie uzskati – par evolucionāro cilvēces attīstību un radīšanas viedoklis. Nedrīkst uzspiest visiem bērniem apmeklēt svētdienas skolu vai piedalīties lūgšanas stundās. Šie jautājumi jaunākajās klasēs risināmi un apspriežami kopā ar vecākiem, bet vecākajās klasēs jau noteicošais ir pašu jauniešu viedoklis, izvēle.

Pasaules uzskata veidošanos ietekmē reliģiskie uzskati. Reliģija tiek uztverta kā pasaules kultūras sastāvdaļa. Neaizmirsīsim, ka desmit Dieva baušļi ir viens no senākajiem morāles kodeksiem. Te prasīta ne tikai dievbijība, bet arī vecāku godāšana un cieņošana, ģimenes – laulības sargāšana, izvairīšanās no meliem utt. Viena no kristietības pamatidejām ir mīlestība un labestība pret visiem cilvēkiem. Tās ir dziļi humānas morālas vērtības, kas var sekmēt arī bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem tikumisko audzināšanu.

Mūsu sabiedrībā pēc daudzu gadu desmitu pārtraukuma atkal tiek pārvērtētas baznīcas sniegtās garīgās vērtības. Ticība ir saistīta ar ikviena cilvēka brīvu izvēli, to nedrīkst uzspiest ne administrācija, ne speciālais pedagogs, ne politiķi vai baznīca.

Speciālo skolu skolēni nāk no dažādu kristīgo konfesiju piekritēju ģimenēm. Klases audzinātājam taktiski jānoskaidro katras ģimenes attieksme pret kristīgo mācību, baznīcu. Tāpēc ir jāmeklē ģimenes, skolēna, skolas un baznīcas sadarbības formas. Kristīgas izglītošanas programmā ietveramas atziņas par tradicionālo kristīgo konfesiju kopējiem ticības pamatiem un vērtībām. Kas ir Dievs? Kas ir Bībele? Kas ir garīgums? Kas ir baušļi? Kas ir lūgšana? Kas ir Tēvreize? Kādi ir Baznīcas svētki? Kādus kristīgās mācības noteikumus tu ievēro savā dzīvē? Kādos svētkos tava ģimene apmeklē baznīcu? utt.

Pasaulē ir dažādi uzskati par pasaules evolūciju. Ko un kā stāstīt bērniem skolā? To nosaka Valsts programmas un standarti katrā mācību priekšmetā. Reliģisko jautājumu izskaidrošana ir gan viegla, gan ļoti grūta. Bērni visus jēdzienus, sevišķi jaunākajā skolas vecuma posmā, uztver ļoti konkrēti un tieši. Skolēnam bieži ir neizprotami pārnestā nozīmē un līdzībās lietotie vārdi: gars, gans, dvēsele, grēks, aitas, eņģelis, paradīze, elle, Pestītājs, durvis, Dievs Tēvs, mūžīgā dzīvošana un daudzi citi. Bet, no otras puses, viņi bieži ir viegli ietekmējami, pārlicināmi, lietojot attēlus, konkretizējot notikumus.

Tā kā speciālajās skolās mācās gan neticīgu cilvēku, gan luterāņu, katoļu, baptistu, pareizticīgo un citu konfesiju pārstāvju bērni, tad nav pareizi, ka parasti 1. septembrī, Ziemassvētkos un Lieldienās visiem skolēniem jāiet uz pareizticīgo vai luterāņu baznīcu. Šo pasākumu organizēšanā jāievēro ar vecākiem saskaņots pilnīgs labprātības princips. Nedrīkstētu arī bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem nenobriedušo apziņu uzpirkt ar Ziemassvētkos baznīcā izsniegtu dāvanu. Skolas vadībai jānodrošina katra bērnu grupa, ja tādas ir, ar atbilstošu pasākumu un pedagogisko vadību.

Atzīmējot tradicionālos vai baznīcas svētkus, pedagogiem jāizturas pret šiem pasākumiem ar vislielāko pietāti un atbildības izjūtu. Skolēniem pakāpeniski atbilstošā vecumā piemērotā izpratnes līmenī jāizskaidro katru svētku būtība, ievērojot mūsdienu zinātniskās un sabiedrībā pastāvošās nostādnes, lai vēlākajos gados bijušais skolēns pats varētu izvēlēties savai pārlicēbai atbilstošus svētku svinēšanas rituālus. Latvijas Republikas Satversme katram pilsonim garantē brīvas reliģiskās izvēles tiesības.

Ir nostādnes, ka kristīgo mācību – mācību par tradicionālo konfesiju kopējiem ticības pamatiem un vērtībām – var skaidrot speciāli sagatavoti skolotāji. Kristīgās mācības saturs balstās uz kristīgās pasaules pamataspektiem:

- Trīsvienīgais Dievs – Tēvs, Dēls, Svētais Gars;
- Dievs glābj grēkam pakļauto cilvēci caur Jēzu Kristu;

- Bībele kā kristīgās ticības pamatdokuments;
- Dievs mīl visus cilvēkus;
- Dievs dod cilvēcei morāles un ētikas likumus;
- Dievs dod ikvienam brīvu izvēli.

Tomēr ne visi iepriekš minētie pamatjautājumi bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem būs izprotami. Viņi nespēj saskatīt likumsakarību būtību un to saistību savas konkrētās aprobežotības dēļ, ne visi iegūs izpratni par kristīgās morāles un ētikas normām un pēc tām vadīsies savā dzīvē.

Atsevišķu bērnu reliģiskā audzināšana atstājama ģimenes un attiecīgo konfesiju baznīcas svētdienas skolu ziņā. Tajās arī šiem skolēniem vairāk nepieciešama praktiskā darbība – zīmēšana, veidošana, apliecēšana – piemērojoties intelektuālajam līmenim, saistot ar adaptētu un izteiksmes ziņā vienkāršu,

epizodisku, īsu stāstiņu skaidrošanu un lasīšanu. Taču panākt pārliecību un ticību Bībeles notikumiem visiem jauniešiem, kuriem ir intelektuālās darbības traucējumi, neizdodas.

Audzinošos skolēnus, kaut pats skolotājs nav kristietis, vajadzētu ar speciālās skolas skolēniem aiziet uz baznīcu, mācīt tajā uzvesties, saskatīt senas kultūras saglabāšanas tradīcijas, izjust baznīcas tiekšanos augšup, saprast, ka uz baznīcu taciņu ir ieminušas labu cilvēku pēdas, pasēdēt un paklausīties ērģeļu skaņās un kaut ko pārdomāt.

Nevar cerēt, ka speciālās skolas skolēni pilnīgi izprātīs kristīgās mācības būtību, tomēr tā ietekmēs viņus uz labestību. Ja kristīgās mācības skolotājs ir panācis, ka ticība Dievam skolēnu nomierina un garīgi stiprina, tad viņš savu koriģējoši kompensējošo misiju ar speciālās skolas skolēniem ir veicis.

## PILSONISKĀ AUDZINĀŠANA

Patriotisms izpaužas savas Dzimtenes, savas tautas, savas valodas un vēsturiskās pagātnes izprašanā, mīlēšanā un cienīšanā. Pilsoniskās audzināšanas rezultāti izpaudīsies katra skolēna un jaunieša sabiedriski politiskajos uzskatos un rīcībā. Patriotisma, pilsoniskuma, nacionālā audzināšana cieši saistāma ar tikumisko un ekoloģisko audzināšanu.

Ne visi speciālās skolas skolēni izprot un var izprast jēdzienus – ‘dzimtene’, ‘tauta’, ‘tēvzemes mīlestība’, ‘cilvēcība’, ‘dzimtenes gods un slava’. Šie jēdzieni veidojami un nostiprināmi visā mācību laikā.

Veicot pilsonisko audzināšanu, arī speciālajā skolā skolēni var apgūt kaut elementāras zināšanas par tādiem jautājumiem kā **tiesības un pienākumi, daba, dabas resursi, mana māja, mana zeme, mana dzimtene (tēvzeme), tauta, valoda, valsts un politika, kultūras vērtības, darbs un materiālās vērtības, mana ģimene un es pats, mana līdzdalība darbā.**

Jāsaglabā nacionālā pašapziņa, latviešu valoda.

Katram skolēnam jāieaudzina apziņa, ka tu esi pilnietīgs valsts iedzīvotājs ar saviem **pienākumiem un tiesībām**, tātad – tu esi **pilsonis**.

Ar ko gan iesākas Dzimtene? Kas ir Dzimtene?

Patriotiskā, pilsoniskā audzināšana jāsāk ar tuvākās apkārtnes iepazīšanu un mīlēšanu, ar savas ģimenes mīlēšanu un cienīšanu. Jāpanāk, lai bērns sveicinātu savus tuvākos kaimiņus un paziņas, skolā sveicinātu visus pieaugušos cilvēkus. Bērnam jāizjūt, ka visapkārt viņam ir cienījami cilvēki un viņš ir viens no tiem.

Skolēnos jāveido valstiskuma izpratne, jāceļ nacionālā pašapziņa, jānāca cienīt citas tautas. Ne tikai vēstures stundās, bet arī ikdienā jānostiprina zināšanas par valsts simboliem (karogu, ģerboni, himnu), jāiemāca tos cienīt: svētkos himnas izpildīšanas laikā es stāvēju miera stājā kopā ar visiem klātesošajiem, visi dziedāja himnu, arī es dziedāju, bet vai tu darīji tāpat? Bērniem svarīgi veidot pašapziņu saskaņā ar patriotisma izpratni – kas es esmu, kādā skolā, cie-

matā, pilsētā, novadā, valstī es dzīvoju? Kad šī valsts ir dibināta? Es lepojos ar savu dzimteni Latviju! Kā es praktiski vairoju savas dzimtenes skaistumu, kā

pieņemu savas mājas, apkārtnes, ielas, pilsētas uzkopšanā? Kas ir "zaļie"? Vai tu pazīsti kādu "zaļo"? Ko viņi veic savas dzimtenes labā?

## ESTĒTISKĀ AUDZINĀŠANA

Estētisko kategoriju ir ļoti daudz:

- skaistais un neglītāis;
- kārtīgais un nekārtīgais;
- cildenais un zemiskais;
- krāsainais un pelēkais;
- baltais un melnais;
- dzīvespriecīgais un drūmais;
- komiskais un traģiskais u. c.

Estētiskās audzināšanas uzdevumi speciālajā skolā:

- veidot un attīstīt bērnu spējas uztvert un priecāties par skaistumu dabā, mākslā, dzīvē, darbā un sabiedrībā:

*Dziedāj' tautu tīrumā,  
Uz akmeņa stāvēdama:  
Lai dzird mana tēvu zeme,  
Lai dzird mana māmuliņ'.*

- gatavot skolēnus estētiskai darbībai – pašam piedalīties skaistuma radīšanā sadzīvē un apkārtņē, dabā, piedalīties pašam ansablī vai korī, teātrī, dejās, orķestrī:

*Stādīju ieviņu  
Plāniņa vidū...*

- veidot priekšstatus, izpratni, uzskatus un savus spriedumus par mākslas darbiem un dzīves pārādībām (sākot no putna dziesmas līdz dziesmu svētkiem):

*Caur sidraba birzi gāju,  
Ne zariņa nenolauzu...*

- sagatavot skolēnus skaistuma saudzēšanai un saglabāšanai dabā un cilvēku saskarsmē; mācīt

vērtēt savu un citu cilvēku rīcību dabā, prognozējot tās negatīvās sekas:

*Skaisti dziedī, lakstīgala,  
Rīgas torņa galiņā!  
Ja tu skaisti nedziedāsi,  
Apsolišu vanagam.*

- veidot bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem gaumes, jūtu un uzvedības kultūru sadzīvē un dabā; veidot humora izjūtu un uztveri:

*Līst, lietīņ, vienu dienu,  
Nelīst visu vasariņu!  
Rāj, māmiņ, kad es viena,  
Nerāj citu pulciņā!*

- katru estētisko darbību pārvērst prasmēs un paradumos, kas sagādā baudu pašam darba darītājam:

*Lai dar' darbu, kas dar' darbu,  
Lai dar' darbu dziedādams...*

Estētiskās audzināšanas uzdevumi saistīti ar skaistuma uztveres spēju izkopšanu un estētisko jūtu veidošanu. Svarīgas ir spējas **uztvert**, saskatīt un adekvāti pārdzīvot **skaisto** dabā, mākslā, cilvēku sadzīvē. Jāveido arī spēja radīt skaisto, uzturēt skaistumu dabā, sadzīvē, mākslā. Jāveido personības estētiskā kultūra.

Estētiskajām vērtībām ir liela nozīme arī bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem personības īpašību veidošanā līdz pat artterapijai, t. i., mākslas izmantošanai dažādu intelektuālās vai fiziskās darbības traucējumu korekcijā. Ja kādam no šiem bērniem izdodas atklāt un attīstīt viņa spējas kādā no mā-

slinieciskās darbības veidiem, viņam paveras ceļš uz daudz pilnvērtīgāku dzīvi. Pie tam viņš kļūst dzīvespriecīgāks, pašapzinīgāks.

Mūsu tiešajā apkārtnē, dabā un savstarpējās attieksmēs ir daudz skaistuma, bet bērni ar garīgās attīstības traucējumiem bez speciālas uzmanības virzības paši to nepamanīs. Viņi savu intelektuālās un emocionālās attīstības īpatnību dēļ vispirms uztver elementāras skaistuma izpausmes. Skaistuma uztveres veidošanu vajag sākt ar skaistuma uztveri dabā, apkārtējā dzīvē: atšķirība starp piegružotu un sakoptu pagalmu, starp nepļautu, nopļautu un sagrābtu pļavu, starp neizravētu un izravētu puķu dobi u. c. Jāparāda dabas krāsu harmonija, jāielūkojas gudrajā dabas grāmatā. Jāveido kulturālas uzvedības, ģērbšanās kultūras, tīrības ievērošanas iemaņas. Sadzīves estētika jāveido, izmantojot saglabātos analizatorus – redzi vai tausti, dzirdi vai ožu u. c.

Estētiskās audzināšanas līdzekļi:

- kulturāli padarīts garīgais (izziņas) un fiziskais darbs;
- savstarpējā saskarsme (valoda) un sadzīve;
- daba;
- māksla tās daudzveidībā (pašdarbība, tēlotājmākslas, zīmēšanas, mūzikas nodarbības);
- sporta nodarbības, tūrisms.

Ļoti labi rezultāti panākami, iesaistot skolēnus muzikālajās nodarbībās, dziedāšanā un kora dziedāšanā. Apsveicama ir to skolu prakse, kurās kora dziedāšanā jāpiedalās visiem skolēniem.

Balstoties uz saglabātajiem analizatoriem, izmantojot bērnu pozitīvās iespējas, pieredzējušie pedagogi vispirms izmantos viņu pieredzi. Attīstot skolēnu valodu un domāšanu, pedagogi panāk apkārtējo parādību dziļāku izpratni. Nozīmīga vieta ierādāma pedagoga personīgajam paraugam, viņa zināšanās, pārdzīvojumiem, iedvesmas spējām.

## Estētiskās audzināšanas praktiskie jautājumi

1. Ar ko sākt estētisko audzināšanu?
2. Kā ieaudzināt kulturālu uzvedību?
3. Sanitāri higiēnisko iemaņu ieaudzināšanas nozīme estētiskajā audzināšanā.
4. Mājīguma izpratnes veidošana skolēniem ar garīgās attīstības jautājumiem.
5. Ģērbšanās kultūra.
6. Kosmētika un estētika.
7. Valodas un domāšanas attīstības nozīme estētiskajā audzināšanā.
8. Vārda estētiskās vērtības.
9. Savstarpējo sarunu kultūra.
10. Pedagoģa piemērs estētiskajā audzināšanā.
11. Skaistuma izpratnes veidošana, aplūkojot gleznu.
12. Skaistuma izpratnes veidošana praktiska darba izpildes procesā.
13. Skaistuma izpratnes veidošana, atrodoties dabā.
14. Literāra darba izmantošana estētiskajā audzināšanā.
15. Muzikālā audzināšana kā estētiskās audzināšanas sastāvdaļa.
16. Ziedi cilvēka mūžā.
17. Baznīca – svinīgums, vienkāršība, skaistums.
18. Kā uzvesties un ko saklausīt koncertā?
19. Tēlotājmākslas darbu izmantošana estētiskajā audzināšanā.
20. Kustību estētikas izkopšana speciālajā skolā.
21. Saskarsmes uzvedības kultūras audzināšana.
22. Fiziskā kultūra un daile.
23. Kad nobirst asara? Prieka un bēdu asaras.
24. "Lūdzu! ... Paldies!" – vārdu burvība.
25. Radio un televīzija estētiskajai audzināšanai.

## SPORTS UN VESELĪBAS NOSTIPRINĀŠANA

Sports (fiziskā audzināšana) ir viena no vecākajām jaunās paaudzes audzināšanas formām.

Fiziskās audzināšanas mērķi:

- stiprināt cilvēka veselību (higiēnas noteikumu ievērošana, norādīšanās, profilaktiskais darbs);
- nodrošināt cilvēka pareizu fizisko attīstību (sporta stundas, sporta spēles, ritmika, ārstnieciskā vingrošana, tūrisms);
- sekmēt personības vispusīgu attīstību.

Fiziskās audzināšanas līdzekļi:

- vingrošana, sporta spēles, sporta sacensības, tūrisms;
- dabas faktori – saule, gaiss, ūdens;
- higiēnas faktori – dienas režīms, miegs, uzturs, atpūta, mācības;
- darbs.

Sports sekmē bērnu darba spēju pilnveidošanos skolas gados un sagatavo viņus pilnvērtīgākai dzīvei. Skolēniem jāiegūst zināšanas par apkārtnē noderīgo un nederīgo. Jāmāca izvairīties no kaitīgā (smēķēšanas, narkotikām, pārdrošības uz ūdens un ledus u. c.). Jāattīsta griba un fiziskās spējas dažādu šķēršļu pārvarēšanai.

Speciālajā skolā mazāk vajadzīga (vai nemaz) ir vingrošana uz rīkiem, bokss, diskutējams ir jautājums par futbolu un hokeju. Toties ieteicamāka ir skriešana, lēkšana, brīvās kustības, volejbols, slēpošana, mākslas vingrošanas elementi, galda teniss u. c.

Sports:

- stiprina un norūda skolēna organisma visus orgānus un sistēmas;
- stiprina un attīsta skolēna raksturu;
- veido uzņēmību, izturību, drosmi, gribu;
- audzina pienākuma un goda jūtas;
- uztur mundru noskaņojumu un darba prieku;
- sekmē skaistākas stājas veidošanos (muskulatūras attīstību, kustības, ritmu, tempu).

Sporta nodarbību galvenais uzdevums speciālajā skolā ir skolēnu organisma stiprināšana un norūdīšanās. To sasniegt var ar sistemātiskiem fiziskiem vingrinājumiem (rīta rosme u. c.) un norūdīšanās procedūrām (nodarbības svaigā gaisā, rīta skrējieni pa mežu, peldēšana, norīvēšanās, sauļošana), ievērojot ārsta norādījumus un higiēnas noteikumus.

Arī vispārīzglītojošo priekšmetu stundās ieteicams organizēt fizikultūras minūti, ja tas netraucē dažu skolēnu koncentrēšanos iesāktā darba turpināšanai.

Sevišķa vērtība veltāma elpošanas vingrinājumiem, lai veicinātu elpošanas ritma, dziļuma un kustību izkopšanu, regulētu elpošanas un kustību attieksmes. Speciālās skolas skolēniem jāpalīdz apgūt pareizas iešanas, skriešanas, kāpšanas, pārkāpšanas, pārlēkšanas, rāpšanās, līšanas, līdzsvara ieturēšanas paņēmienus. Jāmāca dažādas manipulācijas ar visdažādākajiem priekšmetiem (piemēram, iet, skaitīt un mērīt ar lauku cirkuli, to turot gan labajā, gan kreisajā rokā; rokā nest ūdens glāzi, bet ar kāju ripināt bumbu u. c.).

Korigējoši kompensējošais darbs veicams divos savstarpēji saistītos virzienos:

1. Kompensācijai pakļaujot bērna pamattraucējumu un korekcijai – sekundāros traucējumus, izpildot kustību uzdevumus, kas virzīti locītavu un muskulatūras attīstībai, orientācijas izkopšanai telpā un laikā, spējai izjust tempu, ritmu, kustības ātrumu, kustības amplitūdu, muskulatūras sasprindzinājumu vai atslābumu. Šajā nolūkā izmantojami vingrinājumi muskuļu sajūtu attīstīšanai. Tie ir vingrinājumi, kuros ar aizvērtām acīm jānosaka virziens, pasīvo kustību raksturs, jāizpilda mutiski norādītās instrukcijas, kustību amplitūda, muskuļu spriedzes pakāpe.
2. Pārvarot bērna fiziskās attīstības un motorikas attīstības traucējumus, jo šiem bērniem bieži vērojamas novirzes augšanas tempos, ķermeņa

uzbūves proporcijās, muskuļu spēka vājumā, mugurkaula izliekumos, kāju izliekumos, ir plakanā pēda, krūšu kurvja deformācija, sīkās muskulatūras traucējumi. Speciālās skolas mācību plānos ietvertas tādas nodarbības kā koriģējošā vingrošana, logoritmika u. c.

Pētot bērnu motoriku, bieži konstatējamās parēzes un paralīzes. Bieži sastopami slēpti kustību traucējumi – neveiklība, koordinācijas trūkums,

locekļu stīvums, ātrs nogurums, prasmju trūkums kustību kombināciju izpildē, pēkšņas dezorientācijas izpausmes, bailes (fobijas) no augstuma, bailes no trepēm u. c. Pedagoģa uzdevums – tos mazināt – sākmā pieturot, darbojoties reizē u. c.

Veicot fiziskās audzināšanas darbu, cieši jāsadarbojas ārstiem, sporta skolotājam, ārstnieciskās vingrošanas skolotājam, audzinātājiem.

---

## EMOCIONĀLĀS UN GRIBAS SFĒRAS VEIDOŠANA

---

Bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem emociju, jūtu un gribas sfēras īpatnības ir ļoti savdabīgas un raksturīgas. Tas bieži notiek uztveres bāluma un neizteiktās tēlainības iespaidā. Ietekmi atstāj arī vājās analītiskās un novērošanas spējas, primitīvā asociatīvā darbība. Virspusēji un primitīvi ir spriedumi, ļoti nepilnīgi ir vai vispār nav radošo elementu. Neprot fantazēt vai to dara ar lielām grūtībām. Tas spilgti parādās domrakstu vai vēstuļu rakstīšanas laikā, zīmējumu veidošanas procesā. Emocionālā dzīve ir maz niansēta vai pārāk polarizēta, ekspansīva.

*Pārrunājot par redzēto un dzirdēto 18. novembra svinību pasākuma apmeklēšanas laikā pie Brīvības pieminekļa, 9. klases skolnieki Didžus un Sandijs nav saskatījuši svinīgumu: ne ziedu jūru, ne cilvēku sejas izteiksmes, nav ieklausījušies runātāju izteiktajās domās un pārdzīvojumos, bet viņu uzmanību saistījuši izvietotie policijas posteņi un televīzijas translācijas mašīnas.*

Jūtās un emocijās īstenība atspoguļojas un izpaužas savdabīgi. Daudzveidīgie kairinātāji bērnu parasti neatstāj vienaldzīgu. Tas izpaužas kā prieks, skumjas, bailes, izbrīns, vienaldzība, dusmas. Šīs izpausmes parasti ir īslaicīgas, emocijas ir vāji diferencētas.

Daži speciālo klašu skolēni var būt ilgstoši pacilāti, citi – šķietami vienaldzīgi. Skolā tas var izpausties kā vienaldzība, bet mājās vecākiem sīki un emocionāli stāsta par skolā redzēto un piedzīvoto.

Bet daži speciālo klašu skolēni, nesajuzdami kolektīva locekļu atsaucību vai izjūtot nievājošu attieksmi, visu laiku ir sevī noslēgti, skumji, nerunīgi.

Zemākās jūtas ir saistītas ar kāda fizioloģiska procesa – slāpju, izsalkuma – apmierināšanu. Viņi var sajūsmināties par konfekti vai citu gardumu. Šie skolēni ir vairāk nodarbināmi, dodot intelektuālu slodzi, paplašinot viņu interešu loku, apgūstot jaunas un interesantas zināšanas.

Augstākās jūtas ir saistītas ar tikumisko, intelektuālo un estētisko jēdzienu izpratni. Tās veido garīgo pasauli. Diemžēl tās bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem pārsvarā veidojas ar lielu novēlošanos, lēni, bieži neatbilstoši vecumam, t. i., ir neadekvātas, bieži mainīgas. Dažs skolēns var bez iemesla smieties, priecāties, to var izraisīt kāds niecīgs priekšmets vai vārds.

Negatīvās jūtas var rasties pēkšņi, negaidīti, afektīvi, un tām var būt noturīgs raksturs, pat bēdīgas sekas (agresivitāte). Šie bērni augstu vērtē patikšanu, labsajūtu. Ja tas saistīts ar seksuālo sfēru, tad šādu pusaudzi novirzīt uz citu interešu loka veidošanu ir gandrīz neiespējami. Viņš katrā izdevīgā brīdī meklēs savu labsajūtu piepildījuma realizēšanu.

Speciālās skolas skolēni vāji regulē savas emocijas. Viņi nevar nomierināties pēc apvainojuma. Ja šādā stāvoklī esošam skolēnam cenšas radīt pozitīvas emocijas, var gadīties, ka iecerēto rezultātu neiegūstam. Dažreiz palīdz pilnīgi citāda rakstura situācijas izraisīšana un skolēnu iekļaušana praktiskā darbībā vai citas vides radīšana, mainot pat sarunu vai nodarbības telpu un apstākļus.

Jūtu pašregulācijas traucējumi var būt par pamatu bērnu garīgā brieduma kavējumiem un nepilnībām. Ja bērns daudz ēd, tad dažreiz var secināt, ka viņš maz saņem garīgo barību, viņa intelekts ir par maz nodarbināts.

Jēdzieni – gods, sirdsapziņa, atbildība, pienākums – veidojas tikai ap 14 vai 15 gadu vecumu plānveidīgā pedagoģiskā ietekmē, sistemātiskā darbā no pirmās dienas skolā un ciešā sadarbībā ar vecākiem.

Bērniem ar traumatisko, epileptisko, šizofrēnisko demenci, bērniem ar smadzeņu šķidrums spiediena izmaiņām psihisku saslimšanu gadījumā var būt slimīgas jūtu izpausmes – disforijas, epizodiskas garstāvokļa maiņas, eiforijas, apātijas. Tās var kļūt par personības īpašībām. Izmaiņas personībā var izraisīt arī slimīga interese par seksuālas dabas jautājumiem. Pedagoģiskā iedarbība jāvirza caur dienas režīmu, skolas kārtību, stingrām prasībām, interesantām nodarbībām, praktisku darbu, caur slodzi sportā. Lai to labāk veiktu, jāņem vērā skolēna kompetence.

Jūtu audzināšana – svarīgākais speciālās skolas uzdevums, kas kompleksi risināms visā pedagogu, darbinieku, vecāku un bērnu kolektīvā vienotā vadībā, ko nosaka skolas direktors kopā ar saviem vietniekiem mācību un audzināšanas darbā. Te sīkumu nav, viss ir nozīmīgs un svarīgs.

- Bērns jāpieradina pie tīra un kārtīga apģērba no 1. klases. Pavērojiet, cik grūti ir mainīt gērbšanās stilu tiem skolēniem, kuri speciālajā skolā nokļūst vecākajās klasēs! Tas pats sakāms par tīrības ievērošanu.
- Klases telpai jābūt plašai, pārdomāti iekārtotai un estētiskai. Klasē jābūt stūrītim, kurā bērns var atpūsties, nodarboties ar cita rakstura darbiem, parotaļāties, bet jaunākās klasēs – pat pagulēt.

- Sabiedriskās koplietošanas telpām – gaitenim, atpūtas istabai – arī jābūt plašām, estētiski noformētām, vienkāršām, bez asiem līkumiem un stūriem, bez kolonām, bet arī ar apsēšanās iespējām.

- Skolā jānodrošina savstarpējās saskarsmes pozitīvu formu ievērošana. Tāpēc katrā brīvā laika pavadīšanas telpā ir jānodrošina skolotāja palīdzīga uzraudzība.

- Skolā ir jāizveido pārdomāta skolas pasākumu sistēma. Jāpanāk, ka klases pasākumos tiek iesaistīti visi skolēni, tas nozīmē, ka skolēniem un vecākiem jāredz katra bērna panākumi un sasniegumi, jāiedveš varēšanas izjūta un prieks. Arī skolas kopējos pasākumos jāiesaista pēc iespējas lielāks skolēnu skaits. Ārpusskolas pasākumos var piedalīties skolēnu izlase.

- Ļoti liela nozīme ir katra skolēna individuālā darba rezultātu parādīšanai klasē, darbnīcā, skolā. Tāpēc rīkojamas gan mainīgās, gan pastāvīgās skolēnu darbu izstādes.

Tas sekmē:

- estētisku jūtu un priekšstatu veidošanos katrā skolēnā;
- rada morālas uzvedības pamatus;
- māca skaistuma uztveri vispār;
- māca vērtēt attieksmju noteikumus, sadzīves kultūru.

Jūtu, emociju veidošanā galvenā nozīme ir skolotājam, viņa valodai, stājai, attieksmei pret visu. Skolotājam jābūt ar ātras reaģēšanas spējām, taktu, iejūtību.

Griba izpaužas uzvedības pašregulācijā, pašvērtējumā. Tā nodrošina grūtību pārvarēšanu mērķa sasniegšanai. Nenovērtējama ir otrās signālsistēmas mijiedarbība uz pirmo signālsistēmu, t. i., valodas regulējošā funkcija.

Ja bērns ir afekta stāvoklī, tad gribas kontrole ir ļoti vāja vai tās nemaz nav.

Gribas darbība var būt:

- 1) vienkārša (mērķa izvirzīšana, mērķa sasniegšana, mērķa realizēšana);
- 2) sarežģīta (profesijas apguve, mācīšanās pēc speciālās skolas beigšanas).

Gribas darbības organizēšana ietver 3 posmus:

- 1) mērķa apzināšanos, tā izvirzi;
- 2) mērķa sasniegšanas izplānošanu (A līmeņa skolēni),
- 3) mērķa sasniegšanas realizēšanas procesu.

Gribas darbība ir apzināts akts, kuru stimulē vajadzības, kas savukārt kļūst par vēlmēm. Iekļaušanās darbībā veido personību. Šai darbībai jābūt pozitīvi mērķtiecīgai. Neuzkrītoši jācīnās pret spītību, nepamatotu iegribu apmierināšanu, jāizslēdz negatīva ietekmējamība.

Jaunāko klašu skolēni neprot kontrolēt savas vēlmes, neprot uzvedību pakļaut prasībām. Vāja griba izpaužas kā uzvedības pārvaldes defekts.

Līdzsvaroto skolēnu gribai raksturīga lielāka neatlaidība, mērķtiecība.

Skolēni ar pastiprinātu aizturi (kavētie skolēni) neizprot uzdevumu, ir sapņaini, neizrāda aktivitāti, uzmanību, ir vienaldzīgi, apātiski. Impulsīvos skolēnus raksturo haotiska rīcība, šaudīgas domas, viņi it kā ir enerģiski, bet ar vāju gribu, nav savaldības.

Gribas veidošanā līdzdarbojas ģimenes locekļi, klasesbiedri, pedagogi. Skolēnu straujākas attīstības posmus var vērot ap 10–11, 13–14, 15–16 gadu vecumu. Gribas veidošanā svarīga ir motivācija. Skolēni labāk to izprot un sāk realizēt ap 16 gadu vecumu. Lūk, kāpēc krasas izmaiņas šo skolēnu personībā notiek tikai tad, kad tuvojas skolas beigšanas laiks. Tāpēc pozitīvas pārmaiņas viņu personībai dod tieši mācīšanās arodklasēs savu iepriekšējo pedagogu vadībā. Ar visdažādākajiem paņēmieniem jāstimulē pozitīvas iniciatīvas un pašsavaldības attīstība.

---

## SPECIĀLĀ PEDAGOGA – KLASĒS AUDZINĀTĀJA DARBS SPECIĀLAJĀ SKOLĀ

---

Katrai klasei skolas direktors ieceļ klases audzinātāju, kurš izpilda noteiktos pienākumus atbilstoši skolā pieņemtajiem iekšējās kārtības noteikumiem. Šie uzdevumi krasi atšķiras no vispārīzglītojošo skolu klases audzinātāja pienākumiem, jo tur bērni agrāk kļūst patstāvīgi, viņiem nav nepieciešama pastāvīga skolotāja uzraudzība. Mērķtiecīga audzināšanas darba veikšanai veidojams klases audzināšanas darba plāns, ievērojot skolas darba gada plānā izvirzītos uzdevumus. Klases audzinātājs tos piemēro savas klases skolēnu spējām, vajadzībām un interesēm. Viss mācību un audzināšanas darbs veidojams ciešā kontaktā ar skolēnu vecākiem un iespēju robežās – ar skolēnu interesēm. Šajā nolūkā audzināšanas pasākumu plānu veido pusgadam, var arī katrai nedēļai, ievērojot dienas režīmu. Ieteicams veidot perspektīvo audzināšanas plānu audzināmajai klasei vairākiem mācību gadiem – līdz skolas beigšanai. Tas orientē audzinātāju pārdomātākam audzināšanas darbam.

Klases audzinātāja darbs būs efektīvs tikai tad,

ja tiks atrastas lietišķas sadarbības formas un saturs ar klases skolēnu vairumu. Viņam jācieņa katrs klases skolēns, jāglabā bērna izpaustie personīgie “noslēpumi”.

Klases audzinātājs ir mazā pedagoģiskā kolektīva vai starpprofesionāļu komandas vadītājs.

Visās sarunās ar bērniem jāievēro mērenība, takts, laiks, ieinteresētība.

**Ilustrācijai** mana audzināšanas darba sistēma – klases audzinātāja darba plāns, strādājot vecāko klašu skolēnu grupā no 5. līdz 10. klasei.

**Mans kredo:** vienmēr būt patstāvīgākiem, domāt, spriest, secināt, darboties; cieņu katram bērnam!

**Mērķis** – Gatavot patstāvīgai dzīvei, darbam.

**Uzdevumi** – Iepazīstināt skolēnus katru gadu ar savu tēmu grupu, kopumā paturot redzeslokā intelektuālo, darba, tikumisko, estētisko, fizisko, pilsoniski patriotisko, ekonomisko un ekoloģisko audzināšanu.

Galvenā tēmu grupa, kuru centos pārrunāt mācību gada laikā, dodot skolēniem patstāvīgus un praktiskus uzdevumus:

5. klasē – tautas tradīcijas, dzimumaudzināšanas jautājumi (pēc vajadzības);
6. klasē – laime, svētība, mācīšanās, kultūra;
7. klasē – māja, dzimtā vieta, skola, valsts, Dzimtene;
8. klasē – ģimene, ģimenes locekļu attiecības, māja, dzīve, bēres;

9. klasē – darba tikums, patstāvība, arodbiedrība, veselības aizsardzība, sociālie jautājumi;
10. klasē – darbavieta, alga, dokumenti, juristi, mīlestība, izpriecās, šķiršanās;
11. klasē – ģimene, sabiedrība, mācību un darba kolektīvs, pašvaldība, policija.

Visās klasēs skolēnus iesaistīju tautas tradīciju atzīmēšanas sagatavošanā, norisē un valsts svētku svinēšanā.

### Plāna paraugs 5. klasei Galveno audzināšanas pasākumu plāns katrai nedēļai

Pasākumu secība vai temats var mainīties atkarībā no aktuālākiem notikumiem klases vai skolas dzīvē.

1. Ko darīsim šajā (klases audzināšanas) stundā?
2. Klases un spēļu stūrīša (skapja) sakārtošana (praktisks darbs un sarunas):
  - Tās bija sēņu izstādē.
  - Manas (tavas) mājas tikumi un paražas.
  - Rudens kompozīciju skate.
  - Kompozīciju materiālu noformēšana.
  - Ko skatīsim ekskursijā? (Rundāle)
  - Kā šogad gatavosimies Ziemassvētkiem?
  - Lāčplēša diena.
  - Latvijas proklamēšanas diena.
  - Gatavošanās Ziemassvētkiem.
  - Labestība. Sadraudzība. Draudzība.
  - Tuvojas Saulgrieži.
  - Latviešu tautas tradīcijas Saulgriežos.
  - Klases eglīte.
  - Dzīvība briesmās (satiksmes traumas).

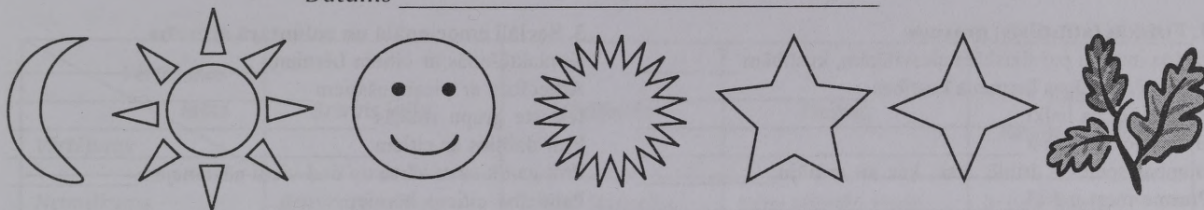
- Uzvešanās koncertzālē (koru konkurss).
  - Darba vara lielu dara.
  - Pinumi.
  - Sveču diena.
  - Sargi draudzību!
  - Gatavošanās matemātikas nedēļai.
  - Meteņdiens. Pelnu diens.
  - Meteņdienas ticējumi. Ko tu par tiem domā?
  - Teātra izrāde "Nezināmā zvaigzne".
  - Ugunsnelaimes.
  - Kā latvieši gatavojas Lieldienu atzīmēšanai?
  - Gaudu dziedēšana. Dzīvība dabā.
  - Kā top sviests? Sviesta pagatavošana mājās (klasē).
  - Lieldienu klasē.
  - Spodrības nedēļa. Darbs klases teritorijā.
  - Manas baltās mājas.
  - Atkal vasara.
3. Lugas iestudēšana – E. Stērste. "Abrams taisītājs". (Katru mācību gadu tika iestudēta viena ludiņa, iesaistot visus klases skolēnus.)

Var iesaistīt skolēnus sevis un darba vērtēšanā, nedēļas beigās aizpildot anketu:

### Skolēna nedēļas atskaite

Vārds, uzvārds \_\_\_\_\_

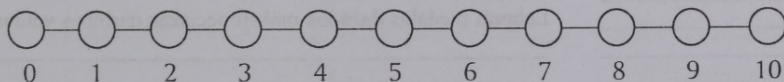
Datums \_\_\_\_\_



(Nedēļas beigās skolēns izvērtē savas sekmes, uzvedību, izvēloties atbilstošu kontūru, to izkrāsojot un papildinot atbilstoši savam vērtējumam.)

1. Šajā nedēļā es iemācījos		Skolotāja komentāri
Latviešu valodā		
Matemātikā		
Darbniecībā		

2. Man vislabāk patika \_\_\_\_\_, jo \_\_\_\_\_



3. Manas uzvedības pašvērtējums

priekšzīmīga	labā	apmierinoša	slikta
--------------	------	-------------	--------

4. Šī nedēļa bija

grūta	ciešama	labā	lieliska
-------	---------	------	----------

5. Nedēļas spilgtāko iespaidu ilustrācijas

--	--

## Novērošanas kontroljautājumi

Bērna vārds \_\_\_\_\_  
 Datums \_\_\_\_\_ Bērna vecums \_\_\_\_\_  
 Novērotājs \_\_\_\_\_

### 1. Fiziskās (attīstības) prasmes

Izrāda interesi par fiziskām aktivitātēm, kustībām \_\_\_\_\_  
 Veic mērķtiecīgas ķermeņa kustības \_\_\_\_\_  
 Prasme iet pa baļķi \_\_\_\_\_  
 Bailes no augstuma \_\_\_\_\_  
 Bumbas spēles – driblē, atsīt, ķer, sit ar nūju \_\_\_\_\_  
 Prasme mest mērķi \_\_\_\_\_  
 Lec uz priekšu uz vienas kājas \_\_\_\_\_  
 Pareizi izmanto sporta inventāru \_\_\_\_\_  
 Ievēro darbošanās drošību \_\_\_\_\_  
 Prasme rakstāmlietu turēšanā \_\_\_\_\_  
 Prasme dažādu formu izgriešanā \_\_\_\_\_  
 Prasme dažādu formu izplēšanā \_\_\_\_\_  
 Dominējošā roka \_\_\_\_\_  
 Šķērso ielu, ievērojot drošību \_\_\_\_\_  
 Sadarbojas ar citiem \_\_\_\_\_  
 Muskulatūras attīstība \_\_\_\_\_

### 2. Intelektuālā attīstība

Uzdod atbilstošus jautājumus \_\_\_\_\_  
 Pieņem jaunu informāciju \_\_\_\_\_  
 Prasme problēmu atrisināšanā \_\_\_\_\_  
 Skaitļošana \_\_\_\_\_  
 Zina dienas kārtību secībā \_\_\_\_\_  
 Izpratne par pagātnes un nākotnes notikumiem \_\_\_\_\_  
 Laika un telpas jēdzienu izpratne \_\_\_\_\_  
 Klasificē pēc formas, lieluma, krāsas... \_\_\_\_\_  
 Spējas līdzīgā un atšķirīgā noteikšanā \_\_\_\_\_  
 Instrumentu mērķtiecīga izmantošana \_\_\_\_\_  
 Uzmanības noturība \_\_\_\_\_

**Uztvere:** Vizuālā \_\_\_\_\_  
 Audiālā \_\_\_\_\_  
 Kinētiskā \_\_\_\_\_  
 Cita veida \_\_\_\_\_

**Domāšana:** Salīdzināšana \_\_\_\_\_  
 Analīze \_\_\_\_\_  
 Sintēze \_\_\_\_\_  
 Cēloņsakarību izpratne \_\_\_\_\_

**Valoda:** Zinātkāre \_\_\_\_\_  
 Izruna \_\_\_\_\_  
 Lasītprasme \_\_\_\_\_  
 Atstāstīšana \_\_\_\_\_  
 Rakstītprasme \_\_\_\_\_

**Atmiņa:** Valodas lietošana \_\_\_\_\_  
 Mehāniska \_\_\_\_\_  
 Loģiska \_\_\_\_\_  
 Tīša \_\_\_\_\_  
 Netīša \_\_\_\_\_

### 3. Sociāli emocionālā un voluntārā attīstība

Kontaktēšanās ar citiem bērniem \_\_\_\_\_  
 Attiecības ar pieaugušajiem \_\_\_\_\_  
 Iesaiste grupu rotaļās \_\_\_\_\_  
 Prot dalīties ar citiem \_\_\_\_\_  
 Prot gaidīt savu kārtu un dod vietu nākamajam \_\_\_\_\_  
 Palīdzība citiem bērniem \_\_\_\_\_  
 Izskatās laimīgs \_\_\_\_\_  
 Izskatās atstumts \_\_\_\_\_  
 Dusmu izpausme \_\_\_\_\_  
 Agresivitāte \_\_\_\_\_  
 Bailes \_\_\_\_\_  
 Humora izjūta \_\_\_\_\_  
 Sarunājoties skatās uz sarunu biedru \_\_\_\_\_  
 Izjūtu izteikšana vārdos \_\_\_\_\_  
 Līdzpārdzīvošana (empātijas) \_\_\_\_\_  
 Uzņemas atbildību, uzticas sev \_\_\_\_\_  
 Grūtās situācijās risina problēmas \_\_\_\_\_  
 Nebaidās izmēģināt jaunas darbības \_\_\_\_\_  
 Ievēro skolas kārtības noteikumus \_\_\_\_\_  
 Attieksme pret citiem \_\_\_\_\_  
 Patstāvīgi veic attīstības līmenim piemērotus uzdevumus \_\_\_\_\_  
 Lūdz palīdzību \_\_\_\_\_

### 4. Estētiski mākslinieciskā attīstība

Labprāt piedalās dažādos mākslinieciskās darbības veidos \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 Aktīvi darbojas mūzikas nodarbībās \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 Piesavinās savai lomai raksturīgās īpašības un darbības \_\_\_\_\_  
 Iedala lomas citiem un uzņemas iedalītās lomas \_\_\_\_\_  
 Veido zīmējumus ar sižetu \_\_\_\_\_  
 Izrāda radošu darbību, nebaidās eksperimentēt \_\_\_\_\_  
 Izvēlas atbilstošus rekvizītus \_\_\_\_\_  
 Lieto materiālu dažādību \_\_\_\_\_  
 Izrāda vēlmi stāstīt par rezultātu \_\_\_\_\_  
 Vide, apkārtne \_\_\_\_\_  
 Prieks par darbu \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

Personības izaugsmi var veicināt īslaicīgas sarunas, kuru norisi var atspoguļot klasē uz tāfeles vai uzkrāt tabuliņu veidā, katrā ailītē ierakstot bērnu vārdus un īsus viņu izteikumus, vērtējumus par aizvadīto dienu vai nedēļu.

**Īslaicīgo sarunu programma**  
(Darba dienasgrāmata)

Vērtēšanas laiks Vērtējums	Brīvais laiks	Mācīšanās	Dažādi	Mērķi. Kas man jādara?
Nepatīkams Negatīvs –	<i>Bruno: Aizmirsu burtnīcu. Kārlis: Janka no 7. klases prasa naudu.</i>	<i>Centis: Skolotājs A nepriecājās par zīmējumu.</i>	<i>Edis: Mūzika skaļa.</i>	<i>Bruno: Somu kārtot vakarā! Centis: ??? Edis: ???</i>
Patīkams Pozitīvs +	<i>Juris: saņēmu vēstuli.</i>	<i>Dainis: Par manu zīmējumu skolotājs gan priecājās.</i>		<i>Juris: Jāraksta atbilde.</i>
Es nezinu Problēmu līmenis			<i>Indra: Mācību sagatavošanas laiks īss. Ivo: Klasē vajag "Lielo enciklopēdiju".</i>	<i>Indrai: Vēlāk pārrunāsim, ko darīt. Ivo: ???</i>

**Speciālās skolas pedagoga galvenās īpašības:**

- augsta kvalifikācija, bagātas zināšanas;
- godīgums, prasīgums, lietišķums;
- savas tautas un tās tradīciju cienīšana;
- labas komunikēšanās spējas ar skolēniem, bērnu vecākiem, kolēģiem;
- katra skolēna mīlēšana un cienīšana; audzēkņu interešu iepazīšana un respektēšana;
- skaidras zināšanas – visur noteiktība, nekādas svārstīšanās;
- prasme organizēt bērnu dzīvi (tas ir, zelta rokas – tās rodas darbā, vajadzīga ir vēlēšanās un neatlaidīgs darbs);
- nedrīkst būt "daudzvārdības";
- izvairīties no skaļuma un lielīguma;
- ieinteresētība, gatavība vienmēr darboties un strādāt.

## DARBS PAGARINĀTĀS DARBA DIENAS GRUPĀ

Gandrīz visās speciālajās skolās un internātskolās ir pagarinātās darba dienas grupas. Skolēni tajās iesaistāmi tikai saskaņā ar vecāku lūgumu, rakstisku iesniegumu. Grupas darbā turpināms mācību audzināšanas darbs saskaņā ar audzināšanas uzdevumu veikšanu attiecīgajā klasē. Parasti šo darbu organizē klases audzinātājs vai pagarinātās darba dienas grupas audzinātājs.

### Mājas darbu pedagoģiskā vadība

Speciālajās skolās un internātskolās dienas režīmā ir atvēlēts laiks skolēnu patstāvīgam darbam mācību priekšmetu sagatavošanā nākamajai dienai – mājas darbiem. Šis jautājums tiek diskutēts. Daudzās speciālajās skolās, īpaši jaunākajās klasēs, mājas darbus neuzdod vai arī tiem tiek speciāli veidotas vingrinājumu burtnīcas, uzdevumu krājumi.

Mājas darbu uzdevums – padziļināt zināšanas.

Mājas darbu audziņošie mērķi:

- iemācīt patstāvīgi mācīties;
- sistemātiski un godīgi strādāt.

Klasēs bieži nav pilnīgi patstāvīgu skolēnu, tāpēc viņi jāmāca lūgt palīdzību. Skolēni ir labi jāiepazīst. Pat paralēlklasēs bērnu intelektuālais līmenis ir atšķirīgs, tāpēc uzdevumi jānodod diferencēti, lai visi skolēni varētu tos izpildīt. Nepieciešams bieži kaut ko vajadzīgu atgādināt, pateikt starprezultātus.

Mājas darbi dos vajadzīgo efektu, ja tie būs pārdomāti organizēti.

Kļūdas mājas darbu uzdošanas metodikā:

- nepārbaudītu uzdevumu uzdošana;
- uzdevumu apjoms ir par lielu;
- uzdevumi nav individualizēti;
- mājas darba uzdošana notiek pēc zvana, bērni tos nepieņems, aizmirst.

- Kļūdas var būt mājas darbu izpildes pārbaudē:
- skolēna sagatavošanās vispār netiek pārbaudīta;
- mājas darbu izpildes pārbaudi sistemātiski uztic citam skolēnam;
- pārāk liela aizbildniecība;
- ieaudzinātā bezpalīdzība, gaida palīdzību;
- konstatē tikai izpildes faktu (ir vai nav pildīts);
- pārbaude notiek formāli, tikai pēc atbildes.

Mājas darbu izpildes pārbaudi var kontrolēt dažādi. Apguvi var pārbaudīt pārrunas formā. Mājas darbu raksturam jābūt dažādam – uzdevumu atrisināšana, vingrinājuma izpilde, darba pabeigšana darba burtnīcā, atstāstāms fragments, zīmējums, grafisks darbs, praktisks darbs, vecākajās klasēs – domraksts, radošs uzdevums. Piemēram, mācoties dabas zinības, vecākajās klasēs var uzdot izveidot savu “sējas” kalendāru vai aizpildīt tabulu par kādas graudaugu vai citas kultūras ražu.

Daži skolēni grib mācīties pusbalsī; viņiem jārada apstākļi, atļaujot mācīties gaitenī vai citā telpā. Daži grib pilnīgu klusumu, bet cits grib mācību vielu izdziedāt.

Radīt atmosfēru, lai skolēnam nebūtu bail atzīties, ka kaut ko nav sapratis vai nav izpildījis. Tas tikai veicinās mācību darbu, izvairīsimies no bāršanās stundas sākumā. Vislielāko labumu dod izglītojošā pārbaude. Tad darbā iesaista daudzus skolēnus. Katram jābūt gatavam jebkurā brīdī atbildēt un darbu turpināt. Sevišķi matemātikā, dzimtajā valodā un vēsturē tas veicinās runas kultūras veidošanos.

Pārbaudi var veikt arī rakstiski:

- uzrakstīt vajadzīgajā secībā mēģinājuma, mērīšanas, darba, pierādījuma etapus;
- uzrakstīt galveno likumsakarību, kas bija jāievēro vingrinājuma, uzdevuma izpildē;
- izgatavot modeli, zīmējumu uzdevumam (kustību uzdevumam).

Jaunākajās klasēs darbs vairāk rit frontāli, pusbalsī, skolotāja tiešā vadībā. Vēlāk skolēni mācāmi

mācīties klusi, radināmi noteiktai darba sistēmai un ritmam. Speciālās skolas jaunāko klašu skolēni nedomā ar "ausīm un galvu, bet ar acīm un pirkstiem". Tāpēc visās klasēs vairāk vajag darīt, nekā skatīties un klausīties.

Kā veikt mācību sagatavošanas darbu? Jānodrošina mājas darbu pedagoģiskā vadība, jānāca patstāvīgi mācīties. Tas ir grūts, bet nozīmīgs darbs – ar nozīmi visam mūžam.

Skolēni bieži neprot paši mācīties. Viņi pieraduši klausīties audzinātāja izteiksmē, intonācijā; lasīt, rakstīt neprot, tādēļ nākas sadarboties individuāli.

Labākās ir tās mācību sagatavošanas stundas, kurās skolēni strādā patstāvīgi, klusu sadarbojoties, mācās domāt, spriest, izkopj lasīšanas tehniku, attīsta valodu. Ieteicams mācību sagatavošanas beigu posmā pārbaudīt viņu gatavību, dot skolēniem radošus uzdevumus: uzrakstīt stāstīnam turpinājuma savu variantu, raksturot galveno varoni, konkurss labākā stāstītāja titula iegūšanai (par tikko mācīto darba fragmentu), atstātīt pēc plāna punktiem, sastādīt savu stāstījuma plānu, no attēlu klāsta atlasīt visatbilstošākās ilustrācijas darba fragmentam u. c.

Padomi, kurus vajadzētu ievērot:

- vairāk darbā iesaistīt zināšanu rakstisku pārbaudi;
- vairāk aktivizējošu pasākumu, radošu darba veidu, konkursu;
- izkopt lasīšanas tehniku, lielāks lasīšanas temps veido satura labāku izpratni;
- ieviest pašvērtēšanas paņēmienus – zīmēšanā, rakstu darbos, rokdarbos, praktiskajos darbos (liekot atzīmi ar zīmuli dienasgrāmatā);
- ja vairums skolēnu mājas darbu neizprot, ziņot skolotājam, jo audzinātājam skolotāja vietā nav jāstrādā, bet regulāri jāsadarbojas ar viņu.

Prasības:

- skolēniem pašiem jāsaprot, ka mājas darbi veicami patstāvīgi dienas režīma noteiktā laikā;
- jānāca savu darbu kontrolēt;
- laikā (uzdevuma izpilde iekļaujama atvēlētajā laikā);

- pareizību (darba beigās);
- panākt, lai katru darbu izpilda līdz galam;
- organizēt skolēnus zināšanu padziļināšanai vai paplašināšanai, dot reālu padomu vai materiālus;
- kuri iemācījušies – palīdz biedriem, atprasa, bet netraucē, nenovērš biedru uzmanību ar blakusdarbiem;
- uz mācību sagatavošanas rēķina nevar darīt citus darbus (priekšnesumu gatavošana nākamajiem svētkiem);
- vairāk mācīties rīkoties ar **plānu**;
- pārbaudot zināšanas, nelikt aizvērt grāmatu, bet to izmantot;
- ieviest mācību sagatavošanā brīvāku stilu – pārvietot solus, sēdēt citādi, klusu sarunāties, bet neļaut darbus norakstīt;
- sekot skolēnu sejām, izteiksmei, mācīšanās intensitātei; pārredzēt visu klasi un katru skolēnu;
- laikā pamanīt nogurumu, sevišķi jaunākajās klasēs;
- priekšmetu sagatavošanas secību skolēns nosaka pats vai arī audzinātājs (īpaši jaunākajās klasēs);
- sarunāties klusu (čūkstus);
- neuzdot jautājumus – "Ko tu nezini?", "Ko tu nesaproti?". Tas nozīmē, ka nav jāakcentē nezināšanas, bet zināšanas, apgūtais. Tas nozīmē, ka jābūt jautājumiem un ierosinājumiem: – "Pastāsti, ko tu saprati!", "Pastāsti, kas tev patika!", "Kāpēc?", "Kā?", "Kā tu domā?", "Kā tu rīkotos?", "Kā viņš rīkotos? u. c.;
- var norādīt skolēniem tekstus, kuri jāizvēlas pašam – katrs skolēns gatavo savu tekstu (tas iespējams lasīšanā, vēsturē, dabas zinībās, ģeogrāfijā – pēc izdales materiāliem);
- jaunākajās klasēs atlicināt laiku skaļai lasīšanai;
- iemācīt skolēnam nekautrēties uzdot audzinātājam jautājumus, bet audzinātājs nedrīkst pārvērsties par "vecmāmiņu", kura visu izdara bērnu vietā;
- sekmīgākos vecāko klašu skolēnus iesaistīt palīdzības sniegšanā jaunākajās klasēs mācību sagatavošanā;
- veltīt vērību darba noformējumam – tas liecina

ne tikai par skolēna attieksmi pret darbu, bet arī par pedagoga darbu;

- vērtību starpbrīžiem, atpūtas organizēšanai, telpu higiēnai. Bērniem jābūt brīviem, bet jāizvairās no draiskuļošanās.

Pareizi organizēts darbs pats par sevi ir audzinājošs pasākums – audzina gribu, darba mīlestību, izpalīdzību, sadarbību, atbildību utt. Mājas uzdevumu sagatavošanas laikā skolēniem nedrīkst būt pārslodzes. Galveno vērtību veltīt valodas attīstībai (latviešu valodai) un matemātikai. Izmantot uzskati, ekskursijas, mācību kabinetu un datorklases iespējas. Speciālajā skolā mazāk jādod iegaumējams un "iekaļams" materiāls.

Dažās skolās audzinātāji prasa, lai skolotāji savstarpējās sazināšanās burtnīcā pieraksta, cik ilgi gatavojams mājas darbs (apjoms un laiks – apmēram  $\frac{1}{4}$  no stundā veiktā darba laika), kā arī īsi norāda, kas uzdots, ja to nedara paši skolēni dienasgrāmatās.

Mācību pastaigas – ekskursijas laikā noteikti runāt, prasīt, jautāt, pievērst uzmanību objektiem.

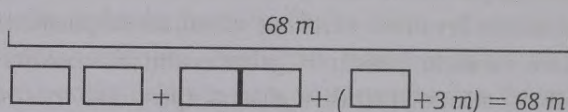
*Lūk, eksperiments, ko veica latviešu valodas un internāta skolotājas ar 8. klases skolēniem par tematu "Mežs rudenī". Ievērojot klases skolēnu intelektuālās spējas, klasi sadalīja 2 daļās. Puse klases gāja ar latviešu valodas skolotāju, kura visu laiku stāstīja pati, jautāja, lika vērot, ieklausījās skaņās, jūsmoja, izteica nožēlu par aizejošo vasaru, priecājās par ienākušos ražu un cilvēku darbu. Otra puse gāja kopā ar internāta skolotāju pēc 15 minūtēm pa to pašu maršrutu. Audzinātājas uzdevums bija iet līdz skolēniem kā uzraugam. Nākamajā dienā skolēni rakstīja domrakstu par vakardienas īso pārgājieni. Rezultāti nesalīdzināmi atšķirīgi. Otrai grupai stāstījums nabadzīgs, vispārējs, bieži dzirdēti izteicieni vai pat pieminēti vērojumi citā situācijā. Ka mežā bija pilnīgs klusums, tas nebija rakstīts.*

Tāpat kā atsevišķā mācību priekšmetā, tā arī audzinātājam pēc iespējas biežāk skolēniem jāparāda zināšanu savstarpējais sakars, saistība. Skolēns ar

garīgās attīstības traucējumiem zināšanas nevar mehāniski pārnest no vienas darbības vai situācijas uz otru.

Risinot jebkuru tautsaimniecisku problēmu, tā jāizprot un tad jāizsaka savi spriedumi. Tā kā speciālās skolas skolēni nemācās algebru, tad bieži ir jāizlīdzas ar zīmējumiem. Skolēniem, kuriem ir traucēta telpiskā uztvere, tas arī var nepalīdzēt. Pēc tam risinājums, pārspriedums ir jāpārnes uz risināmo problēmu un valodu.

*Uzdevums, kuru var risināt ar 9.–12. klašu skolēniem. "Remontējot dzīvokli, 68 m garu vadu sagriež 4 daļās: 2 daļas ir vienāda garuma, trešā daļa ir 2 reizes garāka nekā pirmā daļa, bet ceturtā daļa ir par 3 m garāka nekā otrā daļa. Aprēķināt katras daļas garumu!"*



*Tātad ir 5 vienāda garuma posmi, ja nebūtu pēdējais gabals par 3 m garāks. Ja šo pēdējo gabalu saīsinātu par 3 m, tad arī kopējais garums būtu jāsamazina par 3 m, t. i., kopā būtu 65 m, kas sadalāmi 5 vienādās daļās ( $65 : 5 = 13$ ). Ievietojot zīmējumā skaitļus, redzam, ka vada daļu garumi ir – 13 m, 13 m, 26 m, 16 m. Uzdevuma risinājuma pareizību varam pārbaudīt, saskaitot visu gabalu garumus kopā.*

Tikai meklējot praktiskus un uzskatāmus risināšanas paņēmienus, sekmēsīm loģiskās domāšanas attīstību, izpratni.

Laiku pa laikam audzinātājs uzzina kaut ko jaunu un grib to ieviest savā darbā. Jaunais pašam jāizmēģina, jāapgūst. Metodes izmēģināšanas stundās vai nodarbībās var uzaicināt pie sevis kolēģi vai direktora vietnieku, lai paskatās no malas, kā izdodas jaunā metode vai paņēmiens, jāpārdomā visi plusi un mīnusi, lai varētu to ieviest ikdienā. Jauns pasākums tikai tad kļūst par metodi, ja pedagogs to pilnīgi pār-

valda, ja tas apgūts par 99%. Audzinātājam nemitīgi jāpaplašina katra skolēna "tuvākās attīstības zona". Viņam šajā ziņā ir jābūt kā iekarotājam, kas nemitīgi organizē katra skolēna nelielo zināšanu papildināšanas darbu, balstoties uz psihologa Ļ. Vigotska tēzi par "tuvākās attīstības zonu".

## Ārpusstundu audzināšanas darbs

Ārpusstundu (ārpusklases un ārpusskolas) audzināšanas darbu organizē klases audzinātājs vai skolas ārpusklases darba organizators. Šim darbam jānorit saskaņā ar skolas mācību audzināšanas darba plānu. Dzīve nav sastingusi, tā attīstās un rit, izdarot savas izmaiņas un ienesot korektūras. Tāpēc dažreiz audzināšanas plānos izdarāmas izmaiņas, bet par tām skolēni iepriekš informējami un ieinteresējami.

● "Brīvais laiks" – tā ir audzināšana neko nedarīt. Audzinātājam šajā laikā:

- jāzina, ko katrs skolēns dara, ko darīs;
- jāvada un jāorganizē bērnu brīvi izvēlētais darbības veids (Spēlēsim bumbu! Spēlēsim "Veiklie ugunsdzēsēji"! Lasīsim grāmatas! Zīmēsim!).

Kādreiz skolēni grib neko nedarīt, bet tas ir īslai-cīgi. Arī šādu neko nedarīšanu var nemanot padarīt interesantu.

*Tagad apklusīsīm un ieklausīsīmies strautiņa dziesmā! Ko tā tev atgādina?*

*Vītola lapiņa... Vai tā neatgādina reņģīti? Un ko atgādina šī?...*

*Ieklausies, kā nopūšas (klusē) mežs rudens klusumā!*

*Kādas smaržas virmo gaisā?*

*Skat, kur apšu lapa dreb!*

*Lapkritis... Paklausieties, kā ar salūtu (bezvēja laikā) lapa atvadās no koka! u. c.*

*Kamēr jūs neko negribat, es pastāstīšu par jaunāko lidmašīnu...;*

*...par pēdējiem notikumiem starptautiskajā dzīvē.*

Skolotājs vienmēr var atrast kaut ko interesantu. Ārpusstundu pasākumu plānošanā var ieteikt internātskolā visu laiku izplānot, sastādot nodarbību sarakstu līdzīgi stundu sarakstam, ievērojot skolotāju, audzinātāju specializāciju, intereses. Var plānot sporta nodarbības, pārrunas, ekskursijas, pastaigas, televīzijas (video) pārraižu noskatīšanos, sabiedriski lietderīgo darbu, pašapkalpes darbu veikšanas laiku, ārpusklases lasīšanu, ārpusklases pulciņu darbu, čaklo roku darbu u. c. Plānot un internātā ārpusklases darbu organizēt tā, lai katra klase zināmu laiku audzinātājam būtu viena. Ārpusstundu darbs ir stundās gūto zināšanu papildināšanas darbs vai arī bērnu interesēm atbilstošu nodarbību klāsts.

## Darbs un dzīve internātā

Speciālajās internātskolās internāta skolotājam jāaizstāj bērnu vecāki gan ar padomu, gan labvēlību un mīlestību, gan praktiskiem padomiem un tieša praktiska darba organizēšanu pašapkalpē. Visas internāta dzīves organizēšana jāsaista ar īsām pārrunām, izglītojošiem un intelektuāli attīstošiem uzdevumiem, praktisku higiēnas un sanitāro noteikumu skaidrošanu, ievērošanu un prasmju apguvi. Internātskolā jāizstrādā sīks dienas režīms, kura izpilde ir nelokāma, bet ne dogmatiska.

Šajā sistēmā jāparedz ikdienas pašaprūpes darbi, higiēnas noteikumu ievērošana, sīkās veļas (zeķes, kabatas lakatiņi, biksītes u. c.) mazgāšana. Šim nolūkam ir jābūt pieejamai veļas mašīnai, bļodām, vannām, ziepēm, veļas pulverim, siltam ūdenim.

Vasarā ieteikt lauku skolu bērniem nodarboties ar lauksaimniecības darbiem, izmantojot amatmācību stundās gūtās zināšanas un darba iemaņas.

Lai novērstu infekcijas slimību izplatīšanos internātskolā, jāievēro visi sanitāri higiēniskie noteikumi. Vērtība jāveltī kā personīgai higiēnai (roku, muts, ķermeņa, apģērba tīrībai), tā arī visu telpu vēdināšanai un tīrīšanai. Cīņā ar infekciju jāpiedalās visam skolas kolektīvam, jāiepazīstina ar slimības galvenajām pazīmēm un izplatīšanās ceļiem, profilaksi.

Cīņā ar infekcijas slimībām patī nozīmīgākā loma ir internāta skolotājam, jo tieši viņš pirmais novēro slimības attīstības pazīmes. Parādoties pirmajām saslimšanas pazīmēm, bērns jāšūta pie ārsta un jāinformē vecāki. Katrā saslimšanas gadījumā ārsta un audzinātāja pienākumos ietilpst izskaidrojošu pārrunu veikšana ar bērniem par slimību, tās izplatīšanos, ārstēšanu.

**Naktsmiers.** Skolēna dienas režīmā ievērojamu vietu aizņem miegs. Organisma augšanā un attīstībā ļoti liela ir miega fizioloģiskā nozīme. Higiēniskais pamatnoteikums ir dienas režīmā katrai vecuma grupai paredzēt un noteikt vajadzīgo miega ilgumu. Jo jaunāks bērns, jo ilgākam jābūt miegam.

Speciālās internātskolas skolēniem ieteicamas ir šādas miega normas:

- 7–9 gadus veciem bērniem – 11 stundas;
- 11–14 gadus veciem bērniem – 10 stundas;
- 14–16 gadus veciem bērniem – 9 stundas.

Pirms gulētiešanas nedrīkst organizēt trokšņainus pasākumus, uztraucošas rotaļas, nelasīt savīļņojošas un spēcīgas emocijas izraisošas grāmatas. Internātā jāiedzīvina tāda tradīcija, lai vakarā gan pieaugušie, gan bērni pēc pulksten 20.00 runātu tikai pusbalsī vai čukstus, lai nebūtu nekādas skraidīšanas, lai valdītu miers. Ieteicama ir klusināta, nomierinoša mūzika. Nomierinoši var iedarboties apgaismojuma intensitātes samazināšana. Miers rada mieru, klusums – klusumu.

Sistemātiska neizgulēšanās, neaizmigšana, antihigiēniski apstākļi izraisa bērniem virkni slimīgu parādību vispārēja noguruma, pazeminātas apetītes, pazeminātu darba spēju veidā.

Pakāpeniski pastiprinoties, šīs parādības var izraisīt nervu sistēmas novājināšanos. Tāpēc novājinātiem bērniem un 1. klases skolēniem jāiesaka **pēcpusdienas miegs**. Dažreiz mērķtiecīgi bērniem, īpaši jaunākajās klasēs, organizēt 1–1½ stundas ilgu atpūtas vai miega režīmu priekšpusdienā, bet pēcpusdienas miegu aizstāt ar pastaigu /sevišķi novājinātiem bērniem, kuriem ir slikta apetīte/.

Lai bērni ierastu savlaicīgi aizmigt, jārada attiecīgi apstākļi – jāievēro režīma izpilde. Pirms gulētiešanas

obligāti jāizdara visas higiēniskās procedūras, kuras rada noteiktus paradumus dienas režīma noteikumu apgūšanā, veicina miega iestāšanos.

Nomierinoši iedarbojas jebkuros laika apstākļos organizētas 15–20 minūtes ilgas pastaigas, pēc kurām bērniem nekavējoši jāiet gulēt. Pastaigas laikā jāizvēdina istabas. Istabas temperatūrai jābūt apmēram 16°.

Speciālo skolu skolēnu miegs prasa rūpīgu nakts audzinātāju vai naktsaukles uzraudzību.

Naktī bērniem var novērot dažādus miega traucējumus. Bieži bērnu miegs ir nemierīgs – viņi miegā skaļi runā, redz baismus sapņus, bailēs pamostas. Daži bērni nakts vidū var pamosties pārbijušies. Šādas nakts pamošanās var iedalīt divās savstarpēji nesaistītās formās – nakts šausmās un murgos.

Apmēram 10% bērnu pārdzīvo nakts šausmas. Tās parasti piemeklē vairāk zēnus, nekā meitenes. Nakts šausmas bērnam sāk parādīties jau pirmsskolas vecumā. Parasti bērns mostas sabijies no dziļa miega, bieži vien kliegdam un svīzdams. Parasti tas notiek pēc tam, kad bērns kādas pusotras stundas jau ir gulējis. Šīs šausmas ilgst tikai dažas minūtes. Parasti no rīta bērni neatceras, kas naktī ir noticis. Ja bērns kaut ko atceras, tad viņš atminas tikai to, ka ir baidījies. Nakts šausmas nav sapnis, bet uzbudinājums, kas ietver ļoti ātras pārmaiņas nervu sistēmā. Tās var pavadīt paaugstināta temperatūra, stress vai/un īslaicīgs miega zudums.

Nakts šausmas var šķist kaut kas patiesi briesmīgs, taču bērnam tās bieži vien nav tik biedējošas kā murgi. Bērns, kam sapnī rādās murgi, pamodīsies un atcerēsies, ko tik briesmīgu ir ieraudzījis. Taču viņš arī sapratīs, ka viņu ir atmodinājis sapnis.

Murgi parasti parādās pēdējās miega stundās agri no rīta. Bez tam tos ļoti bieži pavada nepatīkama sajūta, ka tu nevari pakustināt nevienu locekli, nevari pakliegt vai pasaukt kādu palīgā. Ir ļoti svarīgi, lai vecāki un naktsaukles atšķirtu nakts šausmas no murgiem, jo abos gadījumos ir jāizturas un jārīkojas pilnīgi atšķirīgi. Abos gadījumos būs novērojamas galvenās pazīmes, pēc kurām var noteikt, kas tieši bērnu ir izbiedējis.

## Murgi vai šausmas

Murgi	Šausmas
<p>Novērojamas trīs vai vairākas no minētajām pazīmēm:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• satraukts, raud, pārbijies,</li> <li>• reti kad spalgi klieudz,</li> <li>• krīt panikā,</li> <li>• miegā maz kustas,</li> <li>• nespīst,</li> <li>• bieži vien atceras sapni visās detaļās,</li> <li>• halucināciju nav, lai gan sapnis un realitāte var nedaudz sajaukties,</li> <li>• ir grūtības pastāstīt par sajūtām un bailēm,</li> <li>• saprot, ka atmodies sapņa dēļ,</li> <li>• labprāt pakļaujas mierināšanai, uzmundrināšanai</li> </ul>	<p>Novērojamas trīs vai vairākas no minētajām pazīmēm:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• pēkšņi pamostas ar spalgu kliedzienu,</li> <li>• raud, vaid vai kaut ko murmina,</li> <li>• skaidri redzamas šausmas vai sāpes,</li> <li>• apsēžas vai izlec no gultas,</li> <li>• plaši atver acis, iespējamās halucinācijas,</li> <li>• ātra sirdsdarbība, svīšana,</li> <li>• ātra un dziļa elpa,</li> <li>• pāris minūtēs nomierinās un relatīvi mierīgi atkal iemieg no jauna,</li> <li>• nespēj koncentrēties, kamēr viss nav beidzies,</li> <li>• par notikušo neko vai gandrīz neko neatceras</li> </ul>

Nakts šausmas parasti ir dramatiskākas un asākas nekā murgi. Daži vecāki nobīstas paši un domā, ka ar bērnu kaut kas nav kārtībā psiholoģiskā ziņā.

Lai palīdzētu bērnam tikt galā ar nakts šausmām, naktsauklei vai vecākiem ir jābūt blakus bērnam, jāaizsargā viņš. Nevajag par visu varu bērnu piespiest sev klāt, ja nu vienīgi bērnam tā gribas. Uz bērnu nedrīkst dusmoties. Necensties bērnu pilnībā atmodināt. Pieskarties bērnam vajag ļoti viegli. Ja bērns pakustas, jāpaliek pie viņa un jāiedrošina sarunāties. Pēc iespējas ātrāk jācenšas bērnu pierunāt atkal aizmigt.

Ja bērnam ir bijuši murgi, pieeja ir pilnīgi citādāka. Vecākiem un audzinātājiem ir jāmāca bērniem būt aktīviem ne tikai reālajā dzīvē, bet arī sapņos. Robeža starp realitāti un sapni bērniem parasti ir mazāk jūtama nekā pieaugušajiem. Aktivitāte bērniem ļaus sapnī vieglāk izkļūt no drausmīgās situācijas. Līdz ar to bērns iemācīsies tikt galā ar nepatīkamām situācijām sapnī un būs drošāks reālajā dzīvē.

Audzinātāji, naktsaukles un vecāki var palīdzēt, mainot bērnam gulēšanas pozu – pagrieziet uz otru

sānu. Var arī iemācīt bērnam pieaicināt sapņos savus draugus: lācīti, zaķīti, lellīti, grāmatu... Ja iemācīsiet bērniem ņemt līdzī gultā mīļākās rotaļlietas, grāmatas vai kādus niekus, tas viņiem palīdzēs vieglāk uztvert iemigšanas procesu un aizmigt labā un veselīgā miegā. Konsultēties ar psihologu un psihiatru!

Nevajag bērnu sūtīt gultā, it kā tas būtu sods par kādu nedarbu. Pilnīgi nosodāma ir dažu audzinātāju šāda rīcība, sūtot bērnu uz "lielo Aiju". Šādos gadījumos gulta asociējas ar nepatīkamām lietām, un bērnam naktsmiega laikā var parādīties biedējošas situācijas.

Dažiem bērniem miegā novēro krampjveida lēkmes ar apziņas zušanu (epilepsijas paveids). Tādos gadījumos jāizsauc ārsts, bet pašiem nav jāveic nekāda aktīva darbība, tikai jāseko, lai lēkmes laikā bērns atrastos pietiekoši labā pozā, lai nerastos ķermeņa sasitumi. Virknē gadījumu audzinātājs vai aukle var bērniem palīdzēt, tos nomierinot. Dažreiz pietiek, ja pasēd blakus bērnam un palīdz izgaisināt bailes, ja viņš ir pamodies.

Par novērojumiem naktī ir jāinformē audzinātāji un skolas medicīnas darbinieki, lai pēdējie varētu nozīmēt atbilstošu ārstēšanu.

#### ● Enurēze.

Bieži bērniem novēro urīna nesaturēšanu naktī, kas gan ģimenē, gan internātskolas apstākļos rada daudz nepatīkšanu.

Fizioloģiskais urinēšanas process atkarīgs no centrālās un perifērās nervu sistēmas dažādu zonu funkcijām. Urīnpūšļa inersāciju nodrošina veģetatīvā nervu sistēma, kas pakļaujas centrālās nervu sistēmas augstākajām zonām – galvas smadzeņu garozai un zemgarozai.

Enurēze bērniem rodas, centrālajai nervu sistēmai organiski saslīgstot; to var vērot bērniem bez izteiktiem anatomiskiem traucējumiem, kur patvaļīgā urinēšana ir kā funkcionāli nervu veģetatīvie traucējumi.

Normāli attīstoties, 2–3 gadu vecumā attiecīgas audzināšanas rezultātā, kas atkarīga no centrālās nervu sistēmas attīstības, bērns apgūst patstāvīgu urinēšanu. Audzinot nosacījuma refleksus, bērnam veidojas “sardzes punkti” galvas smadzeņu garozā, kuri reaģē uz urīnpūšļa signāliem miega laikā.

Virknei bērnu somatisko un psihisko faktoru negatīvas ietekmes rezultātā notiek galvas smadzeņu nervu šūnu novājināšanās, pārgurums.

Pielietojot virkni ārstnieciski audzinošu pasākumu, var gūt samērā labus rezultātus enurēzes ārstēšanā. Organisma fiziska nostiprināšana, ilgstoša uzturēšanās svaigā gaisā un režīma nodrošināšana dod labvēlīgu ietekmi. Veicot ārstēšanas un audzināšanas darbu ar kolektīvā dzīvojošiem bērniem – enurētiķiem, jāpieiet katram individuāli. Ārstēšanas procesā vispirms jāveido “nosacījuma reflekss”, pamodinot bērnu naktī vienā un tanī pat laikā /plkst. 24.00, 6.00/. Ja bērns šajā laikā ir jau apslapinājies, jāmodina agrāk. Bērns jāmodina tā, lai atmošanās moments nonāktu līdz apziņai. Biežāka bērna modināšana nav mērķtiecīga, jo novājina nervu sistēmu un nedod vajadzīgo efektu.

Ģadījumos, ja enurēzi nevar novērst ar audzināšanas pedagoģiskiem pasākumiem un režīmu, nepie-

ciešams enurēzi ārstēt ar medikamentu palīdzību un fizikāli terapeitiskām metodēm.

Izārstēšanā liela nozīme ir vispārstiprinošiem līdzekļiem, vitamīniem, režīma ievērošanai.

Nepieciešams ievērot ūdens diētu. Līdz plkst. 17.00 dod parasto uzturu, bet pēc tam šķidruma uzņemšana pilnīgi jāpārtrauc. Bērnam jāsaņem sausas vakariņas.

Daži mediķi iesaka ievērot cukura un sāls diētu pārmaiņus. Iesaka arī pacelt gultas kājgali, lai noildzinātu signālu izsaukšanu urīnpūslī.

Parasti pēc 2–3 mēnešus ilga ārstnieciski pedagoģiskā darba un režīma ievērošanas bērni enurētiķi izārstējas. Vispārējais veselības stāvoklis tā nostiprinās, ka mainās viss fiziskais izskats, aug mācīšanās produktivitāte.

Ja nakts urinēšanas pamatā ir anatomiski cēloņi, jāizdara papildus izmeklēšanas un ārstam jāiesaka ārstēšana.

#### ● Atpūtas higiēna brīvdienās.

Lai atjaunotu skolēna darbaspējas, nostiprinātu viņa veselību, norūdītu organismu, jāpievērš uzmanība brīvdienu higiēniskā režīma organizācijai. Brīvdienu dienas režīms būtiski atšķiras no darba dienas režīma un tam jāatbilst saviem mērķiem. Viss turpmāk teiktais attiecināms ne tikai uz internātskolā dzīvojošiem skolēniem, bet arī uz ģimeni.

Ilgstoša bērna uzturēšanās svaigā gaisā ir atpūtas pamata noteikums.

Kustībās, rotaļās, ekskursijās, pārgājienos, sacensībās, sportā – bērns “izlādējas” no spraiga skolas darba un savukārt it kā uzkrāj jaunu enerģiju, atjaunojot savus spēkus.

7–10 gadus veciem bērniem arī brīvdienas režīmā jābūt pēcpusdienas miegam 1–1,5 stundas. Vecākie bērni un pusaudži šajā laika posmā var nodarboties ar grāmatu lasīšanu, galda spēlēm, bet šim posmam ir jābūt klusam, mierīgam, jāatbilst atpūtai.

Vērība jāveltī arī brīvdienu uzturam. Nepieciešams dažādot ēdienkarti, prasmīgi izmantojot sezonas produktus – saknes, dārzeņus, augļus, pienu, sviestu. Pat ēdamistabas ārējam noformējumam jāatbilst brīvdienu noskaņai, jābūt ziediem utt.

Svētdienās dienas režīma momenti paliek tādi paši kā ikdienā, tikai mācību laiks jāpavada svaigā gaisā, ekskursijās, sportā, rotaļās. Visas šīs aktivitātes iepriekš jāizplāno.

Ziemā bērni labprāt slēpo, slido, vizinās ar ragaviņām. Bērni jāiesaista slidceļu, slidotavas, slīdkalniņu kārtības uzturēšanā vai mājsaimniecības darbos. Iepriekš pārdomāti izbraukumi ar slēpēm ir tādi pasākumi, kas ļoti labvēlīgi nostiprina veselību, veicina fizisko attīstību un norūda organismu.

Pirms vasaras brīvdienām ar bērniem jāpārrunā, kādi atveseļošanās pasākumi un higiēniskie noteikumi jāievēro vasarā (ilgstoša uzturēšanās svaigā gaisā, sauļošanās, ūdens procedūras, peldēšana, atbilstošs vecumam un veselības stāvoklim darba un atpūtas režīms, miegs, norūdišanās, satiksmes noteikumi un citi dažādi drošības pasākumi).

Ieteicamas ir gaisa peldes, ja temperatūra nav zemāka par 20°. To ilgums apmēram 15–20 minūtes sākumā, bet vēlākā posmā jau var būt vairāk par stundu. Bērniem jāatrodas kustībā, lai organisms neatdzistu. Palīdzēt var arī darbs.

#### ● Rotaļas.

Bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem vispieejamākā un saprotamākā ir rotaļa, bet viņu patstāvīgām rotaļām ir primitīvs raksturs, bez iniciatīvas un jaunrades. Ja rotaļa pareizi organizēta, tā kļūst par iedarbīgu līdzekli attīstības traucējuma pārvarēšanai, pozitīvi ietekmē bērna attīstību, dabiski trenē viņa organismu. Rotaļa palīdz pārvarēt kautrību, neticību, pasivitāti, motorikas nepilnības, sekmē iniciatīvas un aktivitātes attīstīšanos, apķērību, iztēli, audzina biedriskuma jūtas. Rotaļas jāorganizē, ievērojot skolēna stāvokli. Rotaļa ieinteresēs bērnus tad, ja tā būs viņiem saprotama, pieejama, vienkārša. Pie mazākām grūtībām viņi var rotaļu pārtraukt, izjaukt vai izstāties no tās. Interese saglabāsies, ja skolotājs vai vecāki to prasmīgi organizēs un paši tajā piedalīsies. Speciālās skolas skolēni ir nepacietīgi, tāpēc rotaļai nepieciešamie materiāli ir iepriekš jāpasagatavo un rotaļa jāiesāk savlaicīgi. Pakāpeniski skolēni jāmača patstāvīgi rotaļāties, nepamanīti jāatstāj bērni rotaļājoties bez pedagoģiskās vadības. Ievērojot, ka šie

bērni vienu un to pašu rotaļu var atkārtot bezgala ilgi un patstāvīga rotaļu izvēle ir trūcīga, vienkārīga, šīs rotaļas prasmīgi jāvirza un jādažādo.

Speciālajā skolā rotaļu var izmantot jebkurā stundā vai ārpusstundu darbā. Didaktiskās rotaļas atdzīvina mācību procesu, palīdz labāk apgūt mācību materiālu, padara to pieejamu un interesantāku, mazina pārpūlēšanos. Pirms katras rotaļas vai didaktiskās spēles skolotājs izvērta izzīņas uzdevumus, citādi rotaļa pārvēršas tīrā izpriecā. Rotaļu darbībai jābūt vienkāršai, lai skolēni nenovirzītos no izvērztā mērķa. Kustību rotaļas, spēles veicina pareizu fizisko attīstību, attīsta kustību koordināciju, audzina uzmanību, apķērību, iztēli, disciplīnu.

Sporta spēlēm, kuras saistītas ar ātrām kustībām un sacensību (futbols, hokejs), prasa pilnvērtīgu fizisko attīstību un treniņu, kurās bērnam jāstāpjas ar negaidītām situācijām, kurām jāatrod acumirkļīgs risinājums, jānotiek audzinātāja uzraudzībā. Ieteicamas spēles ir volejbols, galda teniss, novuss u. c. Skolā zināmā mērā jāpasagatavo, jārosina šo rotaļu izpilde arī mājās, brīvdienās, brīvlaikos.

## Pedagoģiskās sadarbības ar ģimeni pamatnostādnes

- Apzināties, ka bērna dzīvē ģimene ir vienīgais, pastāvīgais un nemainīgais atbalsts, jo mācību iestādē, tās pedagogi un darbinieki var mainīties.
- Veicināt vecāku un speciālistu sadarbību visās mācību un audzināšanas darba jomās.
- Nemitīgi, taktiski, pilnībā informēt vecākus par viņu bērna sasniegumiem, progresu un grūtībām.
- Izveidot noteikumus un rast emocionālu un finansiālu atbalstu ģimenes visdažādāko vajadzību apmierināšanai.
- Ievērot un izprast izglītošanā un citos darba veidos bērna attīstības traucējumus un vecuma īpatnības.
- Veicināt, lai bērnu vecāki izrādītu viens otram atbalstu bērna audzināšanā.

- Saskatīt ģimenē tās stīprās puses un individuālās īpatnības; cienīt un popularizēt dažādas pozitīvas audzināšanas metodes.
- Būt pārliecinātam, ka ģimenei piedāvātie pakalpojumi ir vispusīgi, koordinēti, elastīgi, pieejami un atbilst katras ģimenes vajadzībām.
- Sekmēt katrā ģimenē pedagoģisko optimismu. Nekad nezaudēt cerību bērna personības pilnveidošanās iespējām.

Ģimenes dzīve rada arī morālus pienākumus. Tāds ir bērnu pienākums pakļauties ģimenes likumiem, izpildīt vecāku prasības un pēc savām spējām palīdzēt mājas darbos.

*Piektās klases zēnam Krišam mājās neko neuztic darīt. Katru brīvu brīdi viņš braukā tikai ar divriteni. Tagad viņš arī vairs neko negrib darīt.*

*Kas izaugs? Par to uzskatāmi var pārliecināties jau tagad tajā pašā ģimenē, jo par šī zēna vecāko māsu, 7. klases skolnieci, ir jau lēmums ieviešanai grūti audzināmo meiteņu skolā.*

Bērni sistemātiski jāpieradina pie pienākumu izpildes, veicot kādu mājsaimniecības darbu, jāaudzina gribas spēks, jā māca pārvarēt grūtības mācībās, sportā, darbā. Tajās ģimenēs, kur vecāki mīl savu profesiju un ar interesi stāsta par savu darbu, par apmierinājumu, ko tas dod, tur bērnos veidojas vēlēšanās kļūt par darba cilvēku.

Ģimenē bērniem attīstās cieņas jūtas pret citiem cilvēkiem, pret rotaļu un mācību biedriem; tās izpaužas prasmē apvaldīt savas vēlēšanās, savu gribu pakļaut pozitīvi orientēta kolektīva interesēm. Ģimenes locekļu piemērs, viņu attieksme citam pret citu liek bērnam iegūt emocionālo pieredzi un jūtu kultūru.

Protams, nedrīkst mācīt bērniem ar vienādu sīrsnību izturēties pret visiem pazīstamiem un nepazīstamiem cilvēkiem. Taču ikvienam cilvēkam jābūt gatavam izrādīt sīrsnību tam, kam tā vajadzīga un kas to gaida. Audzināt cilvēku – pilsoni nozīmē veidot viņā nepieciešamību radīt skaistumu darbā un cilvēku attiecībās.

Pieaugušo bērnu morāls pienākums ir cienīt tos, kas viņiem devuši dzīvību un audzinājuši – izturēties citam pret citu uzmanīgi, rūpīgi un respektēt vecāku domas. Radniecības jūtas mudina brāļus un māsas citam citu atbalstīt gan morāli, gan materiāli. Ja ģimenes locekļiem ir intelektuāla rakstura traucējumi, tad šo jūtu attīstībā arī var būt novirzes.

Bērns, kurš ģimenē audzis labvēlības un mīlestības atmosfērā, šīs jūtas saglabās visu mūžu. Vecāku netaisnīgums un viņu uzmanības trūkums nocietina bērna sirdi, noved viņu pastāvīgā konfliktā ar pieaugušajiem un vienaudžiem, beigu beigās padara viņu par grūti audzināmu. Tāds bērns ne vien pats ir dziļi nelaimīgs, bet viņš arī bērnu kolektīvā ienes savas ģimenes attiecību negatīvo pieredzi.

Bērni nepiedzimst ar negatīvām īpašībām. Speciālās skolas skolēni, kuriem jau tā ir traucēta nervu sistēmas darbība, viegli pakļaujas ietekmei. Bērni katru dienu ģimenē pavada daudz stundu. Gan šajās stundās, gan brīvdienās jānorit bērnu audzināšanai. Brīvajā laikā bērnu dzīvi nevajag atstāt pašplūsmā. Nedrīkst pieļaut bērnu klaiņošanu (sevišķi pilsētas apstākļos). Tādos apstākļos labie paradumi un īpašības ļoti strauji izzūd.

Dabas mīlestība ir cieši saistīta ar rūpēm par tās aizsardzību. Gadās, ka zēni, mētājot akmeņus, par mērķi izraugās kociņu vai vāveri, bet meitenes plūc ziedus, ko pēc mirkļa jau turpat nomet. Arī te par pareizas rīcības un uzvedības paraugu jābūt pieaugušajiem cilvēkiem. Diemžēl vēl ir sastopami gadījumi, ka upmalā paliek pudeles, konservu kārbas un papīru vīstokļi.

Ģimene jā māca saglabāt ģimenes laimi arī tad, ja tajā aug bērns ar garīgās attīstības traucējumiem. Tieši vecāki ir pirmie bērnu nākotnes veidotāji un padomdevēji. Dažādās ģimenes locekļu attiecības jāveido tādas, lai nebūtu jākaunas ne pašiem, ne bērniem. Skaistas attiecības ģimenē ir jā saglabā visam mūžam.

Līdztekus nepieciešamībai pēc laulāto sadraudzības ģimene apmierina arī vajadzību pēc vecāku un bērnu tuvības. Tiesa, ir nedaudz vīriešu un vēl mazāk sievietes, kas nemīl bērnus. Tādi veidojas arī bērni šajās ģimenēs.

*Kāds jaunais tēvs, mans bijušais skolnieks, žēlojās, ka bērns ir viņam pretīgs, tāds nevarīgs, bieži slimo, raud. Arī sievai bērns ir nepatīkams, jo, ieraugot netīros autiņus, viņai esot nelaba dūša. Ieteicu saņemt sevi rokās, parādīt savu tēva dūšu, biežāk bērnu paņemt rokās, apmīlot, pieglaust. Pēc kāda laika viņš stāstīja: "Kad dēlu sev piespiedu klāt, viņš apklusā, bet es sajutu savu spēku un jutu viņam līdz. Arī autiņus es mazgāju pats."*

*Attieksmes mainījās.*

Vecāku mīlestība, kas izpaužas gādībā par bērniem, rūpēs sagādāt viņiem lielākus un mazākus priekus, nodrošina bērnu attīstībai tādas apstākļus, kādus nav iespējams radīt nevienā bērnu audzināšanas iestādē. Tas nozīmē, ka, bērnam nonākot skolā, vecākiem jāturpina interesēties par visām bērna gaitām.

Ja mazam bērnam var pavēlēt, tad, tuvojoties jau desmitajam vai padsmītajiem gadiem, pavēles vien vairs nelīdz. Bērns ir jāpārlicina. Ar bērnu ir jāapspriežas kā līdzīgam ar līdzīgu.

Viens no visizplatītākajiem trūkumiem, kas piemīt tēviem un vēl jo vairāk mātēm, ir **izdabāšana** bērnu iegribām. Vecāku atkāpšanās kategoriskā "gribu!" priekšā, nesodītas blēņas un palaidņošanās sagatavo augsni nedisciplinētībai pusaudžu, bet vēlāk arī pieaugušu cilvēku iegribās un rīcībā.

Vērojot situācijas bērnu rotaļlietu veikalos, nāk prātā četrriņķis:

*Gribulītis gribēt grib,*

*Gribulītim acis zib.*

*Un kad mamma saka: "Nē!",*

*Gribulītis stabulē.*

Daudzi vecāki vēl nesaprot, ka reizēm pārliela labsirdība pret bērniem kļūst par lielu ļaunumu. Visvairāk bērnus apbēdina vecāku savstarpējās ķildas. Tēva vai mātes aiziešana no ģimenes nežēlīgi traumē bērnus. Bērniem parādās nervozitāte, slimīga ietiepība. Milzīgu ļaunumu bērnu nervu sistēmai nodara arī alkohols un smēķēšana.

*Gadījās būt 1. klasē stundā, kad skolotāja pārrunāja par to, ko dara policija. Skolnieks saka: "Ķer dzērājus. Manu tēti arī aizveda." Patīkami, ka policijā bērni saskata cilvēka tiesību aizstāvi, bet sāpīgi, ka tā grib izveidot laimīgu ģimeni.*

*Skolotājam, pārrunājot ar tēvu par dēla netikumu – smēķēšanu, tēvs saka: "Viņam vajag atļaut smēķēt, jo citādi viņš arī mājā neklausā nevienu."*

Viens no svarīgākajiem uzdevumiem bērnu audzināšanā ģimenē ir viņu **radināšana darbam**. No pašām elementārākajām pašapkalpošanās iemaņām, no sabiedriski derīgā darba un darba mācību procesā līdz darbam materiālās ražošanas jomā – tāds ir ceļš, pa kuru vecākiem jāvirza savi bērni. (*Bet, ja 6. klases skolniecei K. mājās neuztic pat trauku mazgāšanu...?*) Vecākiem jāveido bērnos tieksme aktīvi darboties grupās, pulciņos, ārpusklases pulciņos, korī, sporta pasākumos u. c.

Visnepieciešamākais un pats pieejamākais darbs ir **pašapkalpošanās**. Tā, piemēram, skolas internātā rudenī var vērot, ka daudzi bērni neprot veikt pašu vienkāršāko – mazgāt kārtīgi rokas, seju, kaklu, tīrīt zobus, lietot dvieļi un ziepes, tīrīt apavus un savu apģērbus. Galvenokārt te vainojami vecāki, kuri nav pieradinājuši savus bērnus jau no mazotnes veikt pašu nepieciešamāko.

Jaunāko klašu skolēniem piemēroti darba veidi ir galda uzklāšana un nokopšana, putekļu un istabas slaucīšana, puķu apliešana, sīko mājdzīvnieku barošana, sīku priekšmetu gludināšana, apavu un apģērba tīrīšana.

Vecāko klašu skolēniem jau var uzticēt veļas gludināšanu, grīdas mazgāšanu, malkas zāģēšanu un skaldīšanu, malkas sakraušanu, ienešanu pie kurtuves, krāsns vai plīts kurināšanu, noteiktu pārtikas produktu iegādi veikalā, darbu virtuvē, pagrabā, kūti vai klētī, sīkus remontdarbus.

Daudzi vecāki uzskata, ka bērns, kas mācās speciālajā skolā, ir slims. Nevajag bērnus "iztaisīt" slimākus un nevarīgākus, nekā viņi patiesībā ir.

*Piemēram, meitene Rūta neprot veikt gandrīz pilnīgi neko, ir nevarīga, čīkstīga, bezpalīdzīga. Izrādās, ka mājās māte viņai nepārtraukti atgādina viņas slimumu. Meitenei tas ir ticis stāstīts jau tik ilgi, ka viņa pati ir sākusi ticēt tam, ka neko nav spējīga izdarīt.*

Atcerēsimies, ka ārsts pat visslimākajam cilvēkam nesaka par izvešološanās bezcerību. Arī vecākiem un pedagogiem jāpalīdz saskatīt panākumus kaut vismazākajā darbā.

Nākas arī novērot, ka vecāki ne tikai neuztic bērnam veikt kādu darbu, bet arī paši bērni nemaz to nevēlas.

*Piemēram, klasē mācās divas meitenes no dažādām ģimenēm. Tēvu ģimenēs nav. Vienā ģimenē vecāki šķīrušies, bet otrā – tēvs miris. Tomēr abu meiteņu uzvedība un darbība ir stipri atšķirīgas. Abās mājās valda tīrība un kārtība. No malas vērojot, varētu likties, ka viss labākajā kārtībā. Bet izrādās, ka viena no meitenēm mājās nedara neko. Visu padara māte. Meita vēl māti komandē, kura arī izpilda katru meitas iegribu. Turpretim otra meitene mājās strādā ļoti daudz.*

Ir arī tādi fakti, ka bērniem uzdod darbu, kas viņiem nav pa spēkam, tā nogurdinot bērnu un pārvēršot darbu par smagu un pretīgu nastu.

Vecāki var palīdzēt skolai visdažādāko pasākumu organizēšanā (vadīt pulciņus, sporta nodarbības, palīdzēt sagatavot atsevišķu pasākumu, piedalīties ekskursijā). Šajos gadījumos jāpanāk, lai vecāki neredz tikai savu bērnu, bet darbojas lietišķi vienādi ar visiem bērniem.

“Mākslinieku ar vārdiem nevar izaudzināt. Jāprot viņā radīt interesi par mākslu, jāmāca savu sirdi izkalt mākslā” (tēlnieks Jansons).

Savstarpējām rūpēm un vecāko gādībai par mazākajiem ir jātop ģimenē par likumu. Jo vairāk bērns rūpējas par ģimeni kopumā, jo ātrāk aug viņa personiskās atbildības izjūta par uzticēto pienākumu

veikšanu. Ģimenes saimniekošanā jābūt nodarbinātiem visiem tās locekļiem. Ikvienam – gan pieaugušajiem, gan bērniem – ir jābūt saviem noteiktiem pienākumiem: racionāliem, taisnīgiem, neatkarīgi no individuālajām tieksmēm, aizraušanās.

Riska faktori ietekmē bērna inteliģenci. Negatīvas emocijas pavājina valodas attīstību. Agrīna bērna attīstības sekmēšana labvēlīgi ietekmē bērnu. Bērns nevar ilgi gaidīt atbildi uz izvirzīto jautājumu. Viņam ir jāatbild šodien un tūlīt!

Ģimenes tikumiskā un sabiedriskā pozīcija ir sarežģīta parādība.

Gan runājot ar dažādu skolēnu vecākiem, gan ar pašiem vecāko klašu skolēniem par ģimenes problēmām, taktiski jāapsver šādi jautājumi:

- Kas ir ģimene?  
(Katram cilvēkam ir vismaz divas ģimenes:
  - kurā paši vecāki dzimuši un auguši,
  - kuru paši veido.)
- Kādi ir ģimenes tipi? (Vienkāršās ģimenes – vecāki ar bērniem; saliktās ģimenes – vecāki, bērni, vecvecāki.)
- Kādas var būt ģimenes problēmas (piemēram, vecāku šķiršanās)? Kā šīs problēmas varētu risināt, ievērojot bērnu intereses?

Bāreņu speciālajās internātskolās šis darbs ir vēl specifiskāks. Tur skolēni vairāk jāiepazīstina ar dzīvi ģimenē.

*Speciālajā skolā mācījās skolnieks – bārenis Māris. Sākot patstāvīgās darba gaitas, viņš iepazinās ar meiteni Santu. Salaulājās, bet, tā kā ģimenes dzīvei bija pilnīgi nesagatavots, savu dzīvi beidza, izdarot pašnāvību.*

Kāda ir ģimenes stabilitāte? (Vai grūst ģimenes pamati, un kādas ir tā sekas?)

*Foto pulciņa dalībnieks saka: “Man fotoaparāta nebūs, jo katru piektdienu mājās ir jāpērķ šņabis.”*

Kopš bērns sāk brīvāk lasīt, viņš pakāpeniski jāpieradina lasīt avīzes, žurnālus. Sākumā tie var būt nelieli, interesanti rakstiņi no bērniem adresētās periodikas ("Laba", "Ezis", "Spicīte" u. c.). Vecākiem jāiesāk lasīt skaļi, bet pēc tam jāiesaka bērnam pašam izlasīt līdz beigām. Novērojumi un aptaujas liecina, ka tikai daži bērni nonāk līdz visas avīzes pārskatīšanai vai lasīšanai. Sastopamas ģimenes, kurās nav neviena laikraksta vai žurnāla.

Ne katru tēmu, ko bērni skolā apgūst, vecāki var komentēt. Taču, zinot, ko bērni mācās, vecāki var sniegt skolai nenovērtējamu palīdzību, veidojot bērniem vērtīgu attieksmi pret apgūstamo vielu, saistot to ar šodien, sniedzot konkrētus faktus par pūliņiem mūsu valsts stiprināšanā.

Mēs dzīvojam **laikā un dabā**. Tāpēc vecākiem ir nepārvērtējama loma, veidojot bērnos **dabas parādību izpratni, audzinot pareizu attieksmi pret dabu**. Dabas iepazīšanas pirmie soļi, kas notikuši ģimenes vidū, atstāj bērnos neizdzēšamu iespaidu. Ja pieaugušie nepārdomāti, dažkārt pat antizinaatniski izskaidro dabas parādības, tas var sekmēt dažādu, vēlāk grūti pārvaramu aizspriedumu izveidošanos. Vecāku pienākums ir tuvināt bērnu dabai, iemācīt to augstu vērtēt, mīlēt un aizsargāt. Šajā ziņā ļoti noderīgas ir pastaigas ārpus pilsētas, tūrisma pārgājieni, bērnu iesaistīšana dārzu kopšanā, gatavošanās putnu atlidošanai utt. Mācīsim arī ģimeni priecāties par brīnišķīgo dabu un vajadzības gadījumā palīdzēt tai!

Skolēnu pasaules uzskata sekmīgā veidošanā īpaša nozīme ir skolas sadarbībai ar ģimeni. Lai panāktu kopīgu mērķtiecīgu rīcību, nepieciešama vienota pieeja dabas un sabiedriskās dzīves parādību skaidrojumam, pastāvīga savstarpēja informācija par skolēnu noskaņojumu, par viņu uzvedību gan skolā, gan mājās u. c. Pedagogu pienākums ir regulāri iepazīstināt vecākus ar problēmām darba un tikumiskajā audzināšanā, ko īsteno skola.

Ģimenē, kurā aug bērns ar garīgās attīstības traucējumiem vai citām problēmām, ir atšķirīgi apstākļi, tāpēc no turpmāk dotajiem padomiem jāizvēlas katrai visraksturīgākie.

### Padomi vecākiem

- Biežāk radiet prieka mirkļus savam bērnam!
- Nebaidieties bērnu noglāstīt!
- Negaidiet straujas uzvedības un rakstura pārmaiņas!
- Radiet uzslavu un atbalsta mehānismus! Prieks ir sociāla īpašība, ar to vajag dalīties.
- Nepārvērtiet bērnu par "izmēģinājumu trusīti"!
- Veidojiet prieku par padarītu darbu, t. i., darba un tīksmes vienības formulu!
- Neizvairieties no sīkumiem audzināšanā! Audzināšanā nav sīkumu!
- Radiet **derīgu vajadzību** rašanās nepieciešamību!
- Nebaidieties no atgādinājumiem! Visi bērni kaut ko aizmirst.
- Radiet vajadzību pēc otra cilvēka!
- Cieniet citu cilvēku un viņa dzīvību!
- Radiet apmierinājumu par dzīvi! Tur slēpjas pedagoģiskās jaunrades noslēpumi.
- Iemācieties iepriekš prognozēt bērna rīcību un ievērot apsteigšanas principu!
- Nebaidieties no saprātīgām konflikta situācijām ar bērniem! Konflikts ir revīzija audzināšanā.
- Izvairieties no nervozitātes un nepamatotiem konfliktiem!
- Izvairieties no konfliktiem rītos! Rīts – vienmēr cerība, prieka gaidas. Rīts ir pamats veiksmēm dienā.
- Nespēlējiet apvainotā lomu! Pieaudzis cilvēks uz bērnu nedrīkst apvainoties!
- Bērnu māciet ar pacietību.
- Attīstiet bērna pašcieņu!
- Palīdziet bērnam ieraudzīt sevi!
- Iejūtieties sava bērna **rūpju lokā**! Varbūt šīs rūpes ir pavisam niecīgas, bet bērnam tās šķiet nozīmīgas. Palīdziet bērnam ieraudzīt rūpju patieso lielumu!
- Apmieriniet bērna ceļšanos pēc jauniem uzdevumiem! Radiet bērnam tuvākus mērķus!
- Atcerieties, ka pārejai no rotaļas uz īstu darbu ir nepieciešams pārtraukums vai īpaši paņēmieni.
- Centieties noteikt bērna dvēseles stāvokli ("diagnozi")!

- Kad jūs “pārdeģat”, zaudējat savaldīšanos un sākat kliegt, jūs iznīcināt savas audzināšanas rezultātus.
- Nesavaldība audzināšanā “izplēš” caurumu, kuru grūti “aizlāpīt” pat ar miera ielāpu.
- Atcerieties, ka jūsu galvenās rūpes ir rūpes par sava bērna veselību! Neiedvesiet bērnam, ka viņš ir slims vai atšķirīgs!
- Lai novērstu pretošanos audzināšanai, vēršoties pie bērna, mainiet toni! Bērns nedrīkst just, ka viņu audzina!
- Esiet optimists, vēršoties pie bērna! Izvēlieties optimistisku hipotēzi!
- Sāciet ar mazumiņu!
- Nodarbojoties ar bērnu, sekojiet savām kustībām un savai intonācijai!
- Saskatiet un atzīmējiet bērna pirmos panākumus! Priecājieties abi kopā!
- Savienojiet bērna pirmos panākumus ar pašaudzināšanas uzdevumiem.
- Nebaidieties no otrā, trešā, ... mēģinājuma!
- Nekautrējieties konsultēties ar speciālo pedagogu, skolotāju, ģimenes ārstu, psihologu, psihiatru!
- Iesaistiet visus, kuri var palīdzēt bērnam! Meklējiet kaut vai anonīmu palīdzību!
- Pārejai uz bērna patstāvību jābūt nemanāmai.
- Prasmes nav atdalāmas no bērna pašsajūtas.
- Neaizmirstiet mainīt bērna nodarbes veidus, uzturēšanos svaigā gaisā, fiziskās aktivitātes un darbu.
- Atcerieties, ka bērnam atdarināšanas spējas ir tikpat dabīgas kā radošās spējas.
- Izvairieties no pārmērīgas aizbildniecības pār bērnu!
- Nostipriniet ģimenes locekļu pozitīvas savstarpējās attiecības!
- Māciet bērnam lietišķus aprēķinus un dodiet praktiski derīgus padomus!
- Centieties izaudzināt nevis gļēvu cilvēku, bet spēcīgu personību!
- Māciet veidot dvēseles skaidrību!
- Iemāciet bērnam, gulēt ejot, izplānot rītdienu laimīgāku par šodieni!

## Skolotāja un skolēna sadarbība

Speciālās skolas skolēns viens pats nevar mācīties, nevar apgūt zināšanas un prasmes. Viņam ir nepieciešama loģiska pedagogiska un psiholoģiska palīdzība, mācību un mācīšanās procesa tieša vadība.

Teorētiskās zināšanas skolēnam ir jāiegūst uz praktisku novērojumu bāzes pamata. Vispārīgumu un secinājumu veikšanai nepieciešama skolotāja vadība.

Skolotājam katrs mācību process ir jāpavada ar vienkāršu skaidrojumu. Arī skolēniem sava darbos ir jāpavada ar paskaidrojumu, stāstījumu. Ja skolēns nevar izstāstīt, komentēt savu darbu, rīcību, tad viņš nav apguvis attiecīgo vielu vai tā ir apgūta nepilnīgi. Tomēr jāatceras, ka ir tādi bērni, kuri nespēj sadalīt uzmanību un nespēj vienlaicīgi, piemēram, rakstīt un komentēt, zīmēt un paskaidrot.

### Kļūdas speciālistu sadarbībā ar vecākiem starpprofesionāļu komandā

- nievājoša attieksme pret vecāku uzskatiem un viņu prioritātēm;
- bērņā saskata tikai attīstības novirzes, bet neredz bērnu kopumā, viņa vietu ģimenē;
- vāji meklē dažādus efektīvākos variantus bērna traucējumu mazināšanai;
- vecākus neiesaista darba etapu plānošanā;
- vecāki nedod pietiekošu ieguldījumu vai neinteresējas par iespējām piedalīties starpprofesionāļu komandas darbā;
- neatbalsta vecāku pārlicību un viņu piedalīšanās iespējas starpprofesionāļu komandas darbā;
- izglītošanas visas neveiksmes tiek novirzītas uz vecākiem;
- speciālistu grupa var iedvest vecākiem patiesas bailes un neticību bērna attīstības progresam.

### Saskaņotu viedokļu nodrošināšana speciālajiem pedagogiem ar vecākiem:

- Noskaidrojiet, par kādu problēmu jums un bērna vecākiem ir atšķirīgi viedokļi!

- Nosakiet, kādas vērtības un pārlicības apstiprina jūsu pozīcijas pareizību!
- Noskaidrojiet vērtību un pārlicību būtību un praksi bērna ģimenē!
- Skaidri formulējiet abu pušu vērtības un pārlicības kā divus līdzvērtīgus un dažādus viedokļus!
- Sāciet sadarbības procesu, atrodot vecāku vērtību sistēmā sev pieņemamu viedokli!
- Parādiet vecāku viedokļa pozitīvo vērtību un centieties to vairot!

## Vecāku pedagoģiski medicīniskā izglītošana ("Ģimene kā sistēma")

Līdzīgi sistēmai mācību iestādē – kurā ir pedagogi, mediķi, direktors, skolēni, citi darbinieki – arī ģimene veido sistēmu. Ģimenes locekļi necenšas izolēties. Katru bērnu un viņa vecākus ietekmē attiecīgās ģimenes sistēma. Ģimenes kā sistēmas ir dažādas, tām ir dažāda izcelsme. Piemēram, lauku ģimenes struktūra var atšķirties no pilsētas ģimenes. Imigrantu ģimenes sistēmas var nest sev līdzīgu iepriekšējās dzīves vietas ģimeņu tradīcijas, tās var arī adaptēties jaunajos apstākļos. Šķirto ģimeņu problēmas var ievērojami iedragāt sistēmas veidošanos.

- Ģimēni kā sistēmu ietekmē:
  - tās kulturālā un vēsturiskā pagātne,
  - ģimenes locekļu sastāvs,
  - viņu specifiski psiholoģiskais un bioloģiskais raksturojums,
  - ģimenes struktūra,
  - ģimenes pedagoģiskie potenciāli.
- Ja bērni dzīvo atbilstoši savas ģimenes sistēmas noteikumiem, bet tie neatbilst pirmsskolas izglītības iestādes vai skolas citu bērnu ģimeņu sistēmai, tad bērniem var rasties grūtības piemēroties izglītības iestādes sistēmai.

- Kad ģimenes pārdzīvo pārejas periodu, piemēram, piedzimstot vēl vienam bērnam, saslimstot kādam ģimenes loceklim, pārceļoties uz citu dzīves vietu, tad ģimenes sistēmai nepieciešama adaptācija. Rezultātā var rasties pēkšņas vai pakāpeniskas, pozitīvas vai negatīvas izmaiņas. Speciālajam pedagogam jāzina par bērna ģimenē notiekošajām norisēm, lai atbilstoši reaģētu un nodrošinātu nepieciešamo palīdzību.
- Taktiska vecāku izglītošana un iekļaušana attiecīgās klases dzīvē (lekcijas, pārrunas, taktiskas norādes par konkrētu rīcību pēc atsevišķas epizodes, kopīgas ekskursijas, pārgājieni, pasākumi) pozitīvi ietekmē sistēmas veidošanos.

## Nosacījumi vecāku vēlmēm iekļaut bērnus ar attīstības problēmām vispārējās izglītības iestādēs (integrācija, iekļaušana)

- Vēlme, lai bērniem būtu piederības izjūta.
- Vispiemērotākās vides un atbilstošas programmas izvēle bērnam.
- Segregācijas izglītība uzskatāma kā nelīdzvērtīga mācīšana un izolācija.
- Vecāki vēlas, lai viņu bērniem būtu tādas pašas iespējas kā bērniem, kuriem attīstības traucējumu nav.
- Vēlme, lai bērns apmeklētu to pašu izglītības iestādi, kuru apmeklē brāļi, māsa vai kaimiņu bērni.
- Lai uz bērnu pozitīvi iedarbotos lomu tipiskie modeļi.
- Sagatavošana turpmākai dzīvei reālās pasaules apstākļos.

## Katru reizi jaunu uzslavu!

Tavs darbs nes augļus.  
Tev izdodas!  
Tu jau gandrīz esi ticis galā.  
Nu tagad ir labi!  
Es lepojos ar tevi!  
Tieši tā!  
Labi!  
Tā turpini!  
Es to nebūtu padarījis labāk.  
Lieliski!  
Veicas labi!  
Nomērķēts pareizi!  
Izcili!  
Ļoti savdabīgi!  
Jā!  
Teicami!  
Tu esi ticis uz augšu!  
Tu to spēj.  
Gandrīz teicami!  
Tu esi uz "zaļa zara"!  
Labs gājiens!  
Tu mani iepriecināji!  
Tas ir iespaidīgi!  
Šodien tu pārspēj pats sevi.  
Tev gan ir izdoma!  
Tu esi daudz piestrādājis!  
Sviedri ir attaisnojušies.  
Tu esi uz pareizā ceļa!  
Tu esi daudz iemācījies.  
Tu esi pielicis daudz pūļu.  
Tas tev labi izdodas!  
Man tas patīk!  
Radoša pieeja.  
Daudz labāk!  
Pašam prieks!

Jā, arī šādi var.  
Es zināju, ka tu to vari.  
Vecāki tevi nepazīs!  
Tagad "zīle" rokā.  
Liels sasniegums!  
Labs mēģinājums!  
Vai nav patīkami?!  
Šodien tev veicas!  
O-ho!  
Paraugdarbs!  
Tagad tas tev ir rokā.  
Kā veicas!  
Vari nest uz izstādi!  
Skaisti!  
Tū esi dūšīgs.  
Trāpīts desmitniekā!  
Laba doma!  
Apsveicami!  
Tikai 1 milimetru no finiša!  
Tu neko neesi palaidis garām.  
Spiežu roku!  
Sapratne atgūta!  
Labs sākums.  
Patīkami.  
Virsošne sasniegta.  
Tas man patīk!  
Patīkami skatīties.  
Tū esi zirgā!  
Pirmklasīgs darbs!  
Pareizi!  
Malacis!  
Nevainojami!  
Tū to pats paveici!  
Informē vecākus!  
Šimbrīžam labi!

Jauns ieraksts!  
Nosvinēsim!  
Nevainojami!  
Izlasī, pārdomā un strādā!  
Urrā!  
Iebildumu nav!  
Kā tu izdomāji šādu variantu?  
Uz veikalu pēc tortes!  
Nu, papriecājies!  
Tā turpināt!  
Es lepojos par tevi!  
Kādas būs sekas?!  
Vai nav labi?  
Arī mazi panākumi cildināmi.  
Tas ir panākums!  
Kā tu pats vērtē?  
Paldies!  
Tu tuvojies izpratnei.  
Nenovērtējams sasniegums!  
Deficīts likvidēts!  
Pilnīga patstāvība!  
Būs labi!  
Vai nav jauki?  
Oriģināli!  
Zelta vērtība!  
Atliek tikai uzslavēt...  
Sasniegums mazs, bet mērķtiecīgs  
Jā, centīgos veiksmē nepamet!  
To ieliec savā veiksmju bankā!  
No šādiem sīkiem sasniegumiem  
veidojas zināšanas  
Par šo darbu pelnīts uzslavas  
raksts.  
Kurš par sasniegumiem priecāsies  
visvairāk?

## PĒCVĀRDA VIETĀ

Katram speciālajam pedagogam jābūt meklētājam, pētniekam, sava īpatnējā darba paņēmieni jaunradītājam. Tas pedagogs, kurš strādā ar radošu domu, spēj ieinteresēt arī bērnus ar garīgās attīstības traucējumiem, spēj izraisīt viņos degsmi, gribu koncentrēties aktīvam darbam. Tāpēc skolēnu ar garīgās attīstības traucējumiem mācīšanas procesā izšķiroša nozīme ir pareizi organizētam mācību un audzināšanas darbam. Skolotājam jābūt psihologam, kurš prot radīt vislabvēlīgāko situāciju bērnu intereses izraisīšanai, kurš palīdz saistīt uzmanību un stimulē aktivitāti.

Ja speciālais pedagogs labi un interesanti, radoši strādā, neatlaidīgi pats mācās, skolēni ne stundās, ne citās nodarbībās nesēž truli, vienaldzīgi un bezdarbīgi. Lai to panāktu, pedagogam jāiedarbojas uz skolēnu prātu un jūtām, jānodarbina katra šūniņa bērņā.

Lai to panāktu, līdztekus visam iepriekšējam darbam, par ko jau izteicos agrāk, mums pašiem jāiemācās mīlēt sevi, savu darbu, savus līdzcilvēkus, to skaitā savus skolēnus ar garīgās attīstības traucējumiem.

Ceru, ka mani pedagoģiskie novērojumi un secinājumi jums palīdzēs sistemātiski analizēt savu

darbu. Tāpēc uz sava darba galda glabājiet tīru papīra lapu vai kabatā piezīmju grāmatiņu atsevišķu epizožu savlaicīgam pierakstam.

Speciālajam pedagogam darba netrūkst.

- Nesabradāsīm to, kas katram bērnam no dzimšanas ir ielikts šūpulī!
- Kā labāk un noturīgāk attīstīt bērnu intelektuāli?
- Kādas viņam būs vajadzīgas pašas nepieciešamākās darba iemaņas un prasmes?
- Kā atvieglot mācīšanos un pārmācīšanos dzīves laikā?
- Kā vieglāk komunicēties, domāt, strādāt, dzīvot?
- Kā mums katram izvairīties no dažādiem konfliktiem gan ar skolēniem, gan vecākiem, gan kolēģiem, gan ar tuviniekiem, gan pašam ar sevi?
- Kur paliek Mīlestība, jūtu, domu, vārdu un darbošanās kopums?

Katram speciālajam pedagogam jāsāk izglītības sistēmas pārveide no apakšas, tas ir, no sevis, papildinot to ar savām atziņām, savu pieredzi.

- Audzināsīm nemanāmi!
- Mācīsīm mācīties!
- Laiku piepildīsīm ar darbu!
- Mācīsīm dzīvot!
- Cieni citus!

## SPECIĀLĀS IZGLĪTĪBAS PRAKSĒ BIEŽĀK SASTOPAMO VĀRDU SKAIDROJUMI

**Adaptācija** – Pielāgošana, atvieglošana, piemērošana.

**Afāzija** – Runas spēju pilnīgs vai daļējs zudums galvas smadzeņu slimības dēļ.

**Afekts** – Stipri izteikts īslaicīgs emocionāls stāvoklis, kad parasti apziņa sašaurinās un rīcību neietekmē domas par sekām, valda tikai viena spilgta ideja – dusmas, atriebība, bailes, pārestības izjūta, kam var sekot darbība.

**Afonija** – Pilnīgs balss zudums, saglabājoties tikai čukstus runai.

**Agrāfija** – Pilnīga nespēja apgūt rakstību.

**Akalkulija** – Skaitļošanas izpildes operāciju spēju traucējums. Atkarībā no traucējuma vietas lokalizācijas smadzeņu garozā izšķir primāro akalkuliju (traucēta skaitļu šķiriskās uzbūves izpratne) un sekundāro akalkuliju (traucēta skaitļu un ciparu akustiskā un vizuālā uztvere vai garīgās darbības norises kontrole).

**Akcelerācija** – Ontoģenētiskā secīgo attīstības procesu paātrināšanās, t. i., attiecīgās pazīmes pēctečiem parādās agrāk nekā priekštečiem.

**Alālīja** – Nespēja runāt, valodas sistēmas nepietiekama attīstība.

**Aleksija** – Nespēja apgūt lasīšanas procesu.

**Anamnēze** – Ziņas par skolēna agrīno attīstību, slimību sākumu, norisi un apstākļiem, kas veicinājuši saslimšanu.

**Anartrija** – Dizartrijas smagākā pakāpe, kas izpaužas neartikulētā īdēšanā, kurā nav iespējams atšķirt vārdus, zilbes, skaņas. Pilnīga paralīze, kad artikulēta runa nav iespējama.

**Anomālija** – Ievērojamas novirzes no normālas fiziskās un psihiskās attīstības, ko izraisījuši nopietni iedzimti vai iegūti defekti.

**Anomāls** – Tāds, kam ir novirze no normas, no vispārējās likumības.

**Antidepresants** – Viela, ko lieto psihiskās depresijas novēršanai.

**Apraksija** – Mērķtiecīgu kustību izpildes spēju traucējums, kas radies sakarā ar noteiktiem bojājumiem galvas smadzeņu garozā. Ir dažādi apraksijas veidi. Izmantojot speciālus apmācības paņēmienus, apraksiju pamatos var kompensēt.

**Aprūpe** – Aizgādība un kopšana. Tā ir sabiedrības palīdzība kopumā personām ar organiskiem un funkcionāliem traucējumiem.

**Asimetrija** – Nesamērība.

**Asociācijas** – Priekšstatu sakarība, kurai viens priekšstats uz līdžības, radniecības vai pretstata pamata izraisa apziņā citu priekšstatu.

**Astēniska personība** – Personību raksturo emocionāla nenoturība vai labilitāte, nogurdināmība, dažādas nepatīkamas somatiskas izjūtas un sāpes, kas radušās organiska bojājuma dēļ.

**Astma** – Aizdusas, elpas trūkuma lēkmes, kas periodiski atkārtojas (sirds astma, bronhiālā astma).

**Autisms** – Psihes stāvoklis, ko raksturo noslēgtība, izvairīšanās no saskarsmes un komunikācijas.

**Autoagresija** – Neapmierinātības izpausme, ķermeņa ievainošana, pašam sev sitot, kožot, daudzot galvu pret sienu, durot acīs, plēšot ausis vai matus.

**Batarisms** – Ātra, neskaidra runa.

**Bradilālīja** – Lēna, glēva runa, bieži vien ar neprecīzu artikulāciju vai ar patskaņu stiepšanu.

**Braila raksts** – Reljefā veidotas punktveida (1–6 punkti) zīmes burtu, ciparu, pieturzīmju, nošu, matemātisko un ķīmisko formulu pierakstam un lasīšanai neredzīgiem cilvēkiem.

**Cerebrāls** – Saistīts ar galvas smadzeņu lielajām puslodēm.

**Cilvēku līdzvērtība** – Visi pilsoņi ir vienlīdz vērtīgi, neraugoties uz viņu invaliditāti vai novirzēm.

**Defekts** – Hronisks, ilgstošs, paliekošs ierobežojums vai neatgriezenisks stāvoklis. Fiziska vai psihiska nepilnība (bojājums), kas izraisa bērna normālas attīstības novirzes. Tas ir daļējs vai pilnīgs kāda orgāna zaudējums vai ilgstošs tā darbības traucējums.

**Delikts** – Likuma pārkāpums, noziegums (nav sodāms kā kriminālnoziegums).

**Delinkventa uzvedība** – Noziedzīga, pretlikumīga rīcība.

**Delinkvents** – Likuma pārkāpējs.

**Demence** – Intelektuālo spēju zudums dzīves laikā slimību, traumu vai vecuma rezultātā. Plānprātība.

**Demokrātija** – Speciālajā pedagogijā – tāda organizācijas iekšējā kārtība, kas svarīgāko organizācijas darbības jautājumu izlemšanā ļauj piedalīties visiem tās locekļiem vai viņu vēlētiem pārstāvjiem.

**Depresija** – Psihisks stāvoklis, kam raksturīga nomāktība, drūmums, raudulība.

**Dezadaptācija** – Organisma, maņu orgānu nespēja pielāgoties videi, mainīgajiem apstākļiem.

**Diferencēta pieeja** – Mācību procesa pielāgošana stundā skolēnu grupu interesēm, spējām, vajadzībām.

**Difūzs** – Izkliedēts.

**Disfonija** – Daļējs balss zudums. Balss ir klusa, aizsmakusi, falsetā, retāk aprauta, ļoti skaļa.

**Disforija** – Ar nemieru un īgnumu saistīts nomākts garstāvoklis.

**Disfunkcija** – Galvenokārt bioloģiskas funkcijas kvalitātīvs traucējums.

**Disgrāfija** – Daļējs rakstības traucējums.

**Dislālīja** – Vienas vai vairāku skaņu izrunas traucējums, ja ir normāla dzirde un artikulācijas aparāta saglabātas funkcijas.

**Disleksija** – Daļējs specifisks lasīšanas traucējums.

**Dizartrija** – Fonētiski runas traucējumi, kas radušies runas kustību analizatora centrālās daļas orgāniska bojājuma rezultātā un izpaužas kā skaņu veidošanas, balss un runas tempa traucējums.

**Dizontoģenēze** – Slimības procesa vai tā radīto seku noviržu izpausmes.

- Dromomānija** – Nepārvarama tieksme klaiņot, nerēķinoties ar situāciju un nedomājot par sekām.
- Eholālīja** – Atbalss runa, "Papagaiļa runa", dzirdētās runas nekontrolēta atkārošana, nesaprotot saturu. Tā var būt saistīta ar galvas smadzeņu organisku saslimšanu vai dažreiz vērojama bērnu valodas normālas attīstības agrīnās stadijās.
- Eiforija** – Paaugstināts, priecīgs, jautrs noskaņojums, kam nav objektīva pamatojuma cilvēka stāvoklim.
- Ekspresīvā valoda** – Izteikšanās, izteikums. Nespēja izmantot valodu, kaut valodas saprašana ir normālā līmenī.
- Ekspresīvs** – Jūtu un pārdzīvojumu izteiksmīga, spēcīga izpausme.
- Elektīvais mutisms** – Bērns prasmīgi runā tikai vienā situācijā (ģimenē), bet citās situācijās nerunā (bērnudārzā, skolā, ārpus mājas). Traucējumi parasti saistās ar personības īpatnībām, sociālo trauksmi, norobežošanos, jūtīgumu.
- Empātija** – Spēja iejusties citas personas emocionālajā stāvoklī, izjust to pašu pārdzīvojumu, līdzjūtību.
- Encefalīts** – Galvas smadzeņu iekaisums.
- Enkopreze** – Izkārnījumu nesaturēšana.
- Enurēze** – Urīna nesaturēšana.
- Epilepsija** – Krītamā kaite; galvas smadzeņu slimība, kas izpaužas pēkšņās periodiskās krampju lēkmēs un samaņas zaudēšanā; pakāpeniski attīstās savdabīgas rakstura iezīmes.
- Filogenēze** – Cilts, ģints, sugas vēsturiskā attīstība (ilgstošā periodā).
- Fobijas** – Konkrēta satura neadekvāti baiļu pārdzīvojumi – bailes nosarkt, bailes saslimt, bailes no izsaukšanas, bailes no plašumiem, bailes no aizvērtām durvīm u. c. Nepieciešama kvalificēta psihoterapeitiska iejaukšanās.
- Funkcionāli traucējumi** – Bērna spēju trūkums, kam pamatā ir funkcionāli bojājumi vai slimība vienā vai vairākos orgānos.
- Gnostisks** – Izzināms; likumsakarīgs izziņas process.
- Habilitācija** – Prasmju un spēju apgūšana personām, kam to iepriekš nav bijis.
- Hidrocefālīja** – „Ūdensgalva”. Smadzeņu šķidruma daudzuma palielināšanās galvaskausa dobumā.
- Hiperaktivāte** – Uzvedības traucējumu veids, kam raksturīga neuzmanība, impulsivitāte, uzbudināmība, vāja kustību koordinācija, nemiers.
- Hiperkinēzes** – Izteiktas spaidu kustības, kas rodas organisku un funkcionālu CNS (pārsvarā zemgrozās) traucējumu rezultātā.
- Holisms** – Veselums.
- Inervācija** – Ierosināšana kādā orgānā; orgāna ierosināšana.
- Individualizācija** – Persona kā vienreizējs indivīds ir tiesīga saņemt to atbalstu un pakalpojumus, ko nosaka viņas pašas vajadzības, bet ne tikai diagnoze vai piederība kādam kolektīvam.
- Inersācija** – Kūtrums, vājums, bezdarbība.
- Infantils** – Bērnišķīgs, neattīstījies.
- Inkluzīvs** – Ietverošs, iekļaujošs.
- Inovācija** – Jauninājums, jaunievedums.

**Integrēšana** – Cilvēku ar organiskiem un funkcionāliem traucējumiem iekļaušana mācībās, sabiedrīkos pasākumos un darbā kopā ar citiem, saņemot nepieciešamo personisko atbalstu.

**Integrētais skolēns** – Speciālās skolas skolēns, kurš, izmantojot īpašu palīdzību, apmeklē vispārīgltītojošo pamatskolu.

**Integritāte** – Tikt respektētam, atzītam, iekļautam atbilstošā bērnu grupā, ģimenē, skolā un pasargātam no psihiskas un fiziskas ielaušanās viņa privātajā, intīmajā sfērā.

**Invaliditāte** – Organisku un funkcionālu traucējumu izraisītā nespēja vai mazāka iespēja darboties sabiedrībā, kurā ir jāsastopas ar psiholoģisku, sociālu un materiālu apstākļu radītajām grūtībām un to pārvarēšanu. Tā tiek attiecināta uz indivīdu kopumā, domājot par cilvēka funkcijām.

**Katamnēze** – Ziņas par indivīda attīstību, dzīvi un darbu pēc skolas beigšanas.

**Kleptomānija** – Nespēja pretoties tieksmei zagt mantas, kas netiek paturētas personīgām vajadzībām vai naudas iegūšanai. Mantas var tikt aizvestas, atdotas citiem vai noslēptas.

**Kognitīvi traucējumi** – Atmiņas traucējumi, mācīšanās grūtības, nespēja ilglaicīgi koncentrēties uzdevumam. Ir spēcīga garīga noguruma sajūta, kaut mācību materiāla apguve objektīvi varētu veikties sekmīgi.

**Kompensācija** – Neesošas vai nepilnīgas funkcijas aizstāšana ar citu.

**Kontinuitāte** – Nepārtrauktība, pēctecība. Pakalpojumi un palīdzība jāsniedz tik ilgi, cik tas bērnam ir vajadzīgs, pēc iespējas bez personāla izmaiņām.

**Kopība** – Dzīves prieku un rūpju dalīšana ar citiem cilvēkiem.

**Kreilis** – Persona, kam centrālā nervu sistēma funkcionē specifiski, tāpēc visas darbības cenšas izpildīt ar kreiso roku. Kreiļu pārmācīšana nav vēlama un ir pat kaitīga (rodas neirozes, psihiskas traumas, valodas traucējumi).

**Kriptogramma** – Informatīvs zīmējums informācijas nodošanai.

**Kupēt** – Pārtraukt slimību ar savlaicīgu, efektīvu ārstēšanu.

**Līdzdalība** – Tā ir iespēja tikt akceptētam un būt kopā ar citiem arī tad, ja esi atšķirīgs.

**Lokāls** – Vietējs, raksturīgs kādai vietai.

**Lues C** – Hroniska veneriska slimība (sifiliss), kas pārgājusi no mātes uz bērnu grūtniecības laikā. Slimnieka pēcnācējiem var rasties dažādi traucējumi kaulu, iekšējās sekrēcijas dziedzeru un psihiskajā attīstībā vairākās paaudzēs.

**Meningīts** – Smadzeņu apvalku iekaisums (pēc vīrusu vai baktēriju ierosinājuma).

**Metakognitīvs** – Individuāli specifiski nestabili informācijas uztveres un pārstrādes paņēmieni izziņas procesā pirms vai pēc kādas saslimšanas.

**Mnemonika** – Paņēmieni kopums iespējami lielāka datu un faktu daudzuma vieglākai iegaumēšanai, māksla paturēt kaut ko atmiņā, izmantojot īpatnējus palīgīdzekļus.

**Mnestisks** – Atmiņas vājums bez organiskas nervu sistēmas saslimšanas.

**Mutisms** – Apzināta nerunāšana. Cēloņi var būt dažādi.

**Nakts murgi** – Miega traucējumi kopā ar trauksmi un bailēm. Prātā paliek ļoti dzīvas atmiņas par redzēto sapņu saturu.

**Nakts šausmas** – Bailes miegā. Saistās ar skaļu kliegšanu, uzbudinājumu. Niecīgas atmiņas par notiekošo.

**Neadekvāta personība** – Individīds kā neatkārtojama būtne, bet kas neatbilst konkrētas sabiedrības pārējo locekļu vairumam.

**Nelielo grupu princips** – Tas nozīmē, ka to personu skaits, kurām ir organiski un funkcionāli traucējumi, kolektīvā, dzīvoklī, istabiņā, klasē vai darbā nedrīkst būt lielāks, nekā viņi spēj emocionāli uztvert cits citu un sadzīvot. Parasti tas ir 2–5–8–12 personas. Tāpēc speciālajā skolā vai integrētajā klasē ir mazāks bērnu skaits. Arī starpbrīdī visi bērni nevar atpūsties kopējā gaitenī, telpā.

**Normalizēšana** – Sabiedrības pasākumi, lai persona ar organiskiem un funkcionāliem traucējumiem iegūtu pārējiem cilvēkiem līdzvērtīgus dzīves apstākļus.

**Oligofrēnija** – Garīgās attīstības traucējumi, kas ir iedzimti vai iegūti līdz valodas attīstībai agrā bērnībā un ir noturīgi sakarā ar organiskām izmaiņām galvas smadzeņu garozā.

**Oligofrēnopedagogs** – Tagad – speciālais pedagogs – speciālās izglītības skolotājs darbam ar bērniem, kuriem ir garīgās attīstības traucējumi.

**Ontoģenēze** – Auga vai dzīvnieka organisma individuālā attīstība, ietverot visas pārmaiņas viņa dzīves laikā.

**Optim[al]izēt** – Vislabāko, visizdevīgāko, visatbilstošāko, visefektīvāko mācību un audzināšanas variantu izveide.

**Organiski traucējumi** – Redzamas vai neredzamas strukturālas bērna organisma izmaiņas vienā vai vairākos orgānos.

**Palilālīja** – Runas traucējums, ko raksturo ātra un

nepatvaļīga dzirdēto vārdu atkārtošana (Žilade-la-Turetta sindroma, pēc encefalīta, galvas smadzeņu ekstrapiramidālo sistēmu saslimšanu gadījumā).

**Parēze** – Nepilna paralīze, muskuļu funkcijas pavājināšanās.

**Paroksizmi** – Slimības lēkme, slimības procesa pēkšņa paasināšanās; kādu jūtu (dusmu, izmisuma) stipra pārdzīvošana.

**Pašnoteikšanās** – Atsevišķa bērna tiesības intereses, vēlēties, gribēt ietekmēt savu ikdienas situāciju.

**Patoloģija** – Medicīnas nozare, kas pētī dzīvības norises slimā organismā.

**Perceptīvs** – Juteklisks.

**Piktogrammas** – Melnbalti vienkāršoti attēli, kas atspoguļo priekšmetus un jēdzienus.

**Piomānija** – Nepārvarama tieksme dedzināt.

**Progredivents** – Progresējošs, pieaugošs.

**Psihogramma** – Jautājumu sērija personības pētīšanai. Speciāla anketa.

**Rauste (Tic)** – Nepatvaļīga, ātra, atkārtota, neritmiska motoriska kustība vai balss skaņa, kas sākas pēkšņi, bez noteikta mērķa. Kustībās parasti iesaistīta norobežota muskuļu grupa.

**Receptīvās valodas traucējumi** – Zems valodas saprašanas līmenis (neatbilst bērna garīgajam vecumam). Ievērojami skarti visi ekspresīvās valodas veidi, un parasti ir anomālijas vārdu skaņu veidošanā.

**Receptīvs** – Specializētas struktūras organismā, kam ir spējas kairinātāju iedarbības uztveršanai.

**Rehabilitācija** – Pasākumu komplekss zaudēto psihisko vai fizioloģisko funkciju atjaunošanai, lai pasargātu no iespējamās invaliditātes un atgūtu darbaspējas, dodot iespēju indivīdam iegūt neatkarību, sociālo integrāciju, labāku dzīves kvalitāti un pašapziņu.

**Rinolālīja** – Perifērās sistēmas organiskas dabas traucējums, kas izpaužas balsis tembra, fonācijas un skaņu artikulācijas izkropļojuma veidā. Runai ir nazāla pieskaņa.

**Sadisms** – Nenormāla tieksme uz cietsirdību, tīksmināšanās par citu ciešanām, dzimumapmierinājuma sasniegšana vardarbīgas un nežēlīgas rīcības rezultātā.

**Savi nosacījumi** – Dzīvot un attīstīties saskaņā ar savām interesēm, iespējām.

**Sedatīvs** – Nomierinošs, sāpes remdinošs.

**Segregācija** – Atdalīšana, norobežošana, apspiešana, diskriminācija.

**Sensomotorisks** – Ierosas novadīšana no centrālās nervu sistēmas uz orgāniem.

**Sensorisks** – Ierosas novade uz centrālo nervu sistēmu (centrtieces – aferents).

**Simetrija** – Samērība, harmonija.

**Simptoms** – Kādas slimības vai procesa raksturīgas pazīmes.

**Skolioze** – Mugurkaula sāniska deformācija.

**Sindroms** – Simptomu (pazīmju) kopums, kas veido noteiktu klīnisko ainu (piemēram, Dauna sindroms).

**Smadzeņu asimetrija** – Galvas smadzeņu pusložu funkcionāla specializācija.

**Sociālā adaptācija** – Indivīda vai sociālas grupas piemērošanās sociālajai videi, kad notiek mijiedarbība ar šo vidi, saskaņojot dalībnieku vajadzības.

**Solidaritāte** – Savstarpējs atbalsts un rīcības saskaņotība ar tiem, kuriem ir mazāka ietekme.

**Somatisks** – Attiecināms uz ķermeni un iekšējiem orgāniem.

**Somnambulisms** – Staigāšana miegā, ir zema moda pakāpe. Pēc pamošanās notiekošo parasti neatceras.

**Spastisks** – Pastiprināts, krampjveidīgs.

**Spazma** – Kāda muskuļa vai muskuļu grupas pēkšņi toniski (ilgstoši) krampji.

**Spoguļraksts** – Rakstības traucējumi, kad bērns burtu, ciparu vai veselu vārdu raksta kā atspulgu spoguļī.

**Stostīšanās** – Runas tempa un ritma traucējums, ko pavada spazmas elpošanas ceļos, balsenē vai artikulācijas aparātā.

**Subnormalitāte** – Tāds, kas atrodas robežstāvoklī ar normu.

**Surdopedagoģija** – Speciālās pedagoģijas nozare par nedzirdīgu un vājdzirdīgu bērnu mācīšanu un audzināšanu.

**Šizofrēnija** – Psihiska saslimšana, ko raksturo personības dziļas izmaiņas emocionālajā gribas sfērā. Bērnam jāatrodas ārsta un pedagoga uzraudzībā.

**Tahilālīja** – Tempa ziņā ātra runa.

**Tetraparēze** – Abu roku un kāju parēze.

**Tiflopedagoģija** – Speciālās pedagoģijas nozare par

vājredzīgu un neredzīgu bērnu audzināšanu un mācīšanu.

**Tiks (tic)** – Stereotipiskas patvaļīgas kustības, kas izpaužas kā raustīšanās plakstiņu, sejas muskuļatūras, plecu un citu muskuļu grupās.

**Trankvilizatori** – Nomierinoši ārstniecības preparāti, kurus lieto nervu uzbudinājuma novēršanai.

**Tuvība** – Atbalsts, gādība, labestība un pakalpojumi, ko sniedzam personām ar organiskiem un funkcionāliem traucējumiem iespējami tuvā vietā, apkārtnē, iestādē, ģimenē un sabiedrībā.

**Vispārīgais skatījums** – Visu dzīves situāciju un visu speciālo vajadzību ievērošana darbā ar bērnu, kuram ir organiski un funkcionāli traucējumi attīstībā.

**Voluntārs** – Saistīts ar cilvēka gribu; patvaļīgs.

## IZMANTOTĀ LITERATŪRA

1. *Apmācību kurss personālam garīgi atpalikušu bērnu un jauniešu iestādēs.* K. Grunevalda red. R.: Zvaigzne ABC, 1994. 134 lpp.
2. *Banka, A., Grunevalds, K. Grāmata par aprūpi.* R.: Preses nams, 1998. 328 lpp.
3. *Baumane, A., Ķeire, L. Valodas traucējumu veidi. Dislālīja, alālīja, dizartrija, afāzija. Mācību palīgīdzeklis.* R.: Zvaigzne ABC, 1994. 96 lpp.
4. *Birznieks, A. Daži metodiski ieteikumi speciālo skolu dabas mācības skolotājiem.* R.: Izglītības attīstības institūts, 1994. 28 lpp.
5. *Burčaka, M. Bērnu ar speciālām vajadzībām integrēšanas iespējas vispārīzglītojošajā skolā.* Maģistra darbs. Rīga: LU, 2004. 108 lpp.
6. *Cukura, A., Cukura, D. Vingrinājumi logoritmikā.* R.: Izglītības attīstības institūts, 1992. 22 lpp.
7. *Dzīves apstākļu normalizēšana personām ar garīga rakstura un citiem funkciju traucējumiem.* K. Grunevalda red. R.: Velku fonds, 2003. 94 lpp.
8. *Forands, I. Speciālā izglītība un fiziskā audzināšana.* R.: LSPA, 1994. 18 lpp.
9. *Freimane, I. Latviešu valodas mācīšana bērniem, kuriem ir garīga atpalicība vai garīgās attīstības traucējumi (pers. arh. manuskripts).*
10. *Freimanis, I. Matemātika speciālajā skolā.* Metodiski ieteikumi. Rīga, 1995. 84 lpp.
11. *Freimanis, I. Retardēto bērnu aktivizēšana lasītmācīšanā un rēķināšanā (Maģistra darba kopsavilkums).* R.: LU, 1996. 20 lpp.
12. *Geidžs, N. L., Berliners, D. C. Pedagoģiskā psiholoģija.* R.: Zvaigzne ABC. 662 lpp.
13. *Ieskats holistisko terapiju formās.* Sast. I. Hadoņonoka. R.: Izglītības soļi, 2003. 143 lpp.
14. *Keiments, P. Psihoterapeīts un viņa pacients.* R.: RaKa, 2003. 404 lpp.
15. *Kravalis, J. Latvijas speciālās skolas (1840–1996).* R.: Mācību grāmata, 1996. 143 lpp.
16. *Kravalis, J. Metodiski ieteikumi Latvijas vēstures mācīšanā speciālajā skolā.* R.: Izglītības attīstības institūts, 1994. 27 lpp.
17. *Ķeire, L. Elementāro darba iemaņu veidošanas īpatnības speciālo skolu jaunāko klašu skolēniem.* R.: LU, 1997. 16 lpp.
18. *Liepiņa, S. Garīgi atpalikušo bērnu psiholoģija.* R.: Zvaigzne, 1991. 146 lpp.
19. *Liepiņa, S. Speciālā psiholoģija.* R.: RaKa, 2003. 313 lpp.
20. *Lomanova, F. Tavas tiesības un pienākumi. 1., 2. / ANO konvencijas par bērnu tiesībām un principiem un Latvijas Republikas tiesību aktu, kas nosaka bērna tiesības un pienākumus, apkopojums.* R.: Izglītības soļi, 2002. 302., 252. lpp.
21. *Lūse, J. Bērni ar valodas sistēmas nepietiekamu attīstību.* R.: Izglītības attīstības institūts, 1994. 59 lpp.
22. *Pedagoģiski medicīnisko komisiju darbs.* Sast. R. Vīgante. Izglītības un zinātnes ministrija. Vidējās izglītības departaments. R.: Izglītības soļi, 2001. 36 lpp.
23. *Plostniece, A., Birznieks, A. Daži ieteikumi latviešu valodas rakstu darbu mācīšanā speciālajās skolās.* R.: Izglītības attīstības institūts, 1993. 35 lpp.
24. *Smīta, K., Strika, L. Mācīšanās traucējumi no A līdz Z.* R.: RaKa, 1998. 356 lpp.
25. *Štāls, M. Mūsu dzīves pabērni, viņu audzināšana un mācīšana.* R.: Valters un Rapa, 1936. 460 lpp.
26. *Teivāns, E. Ievads speciālajā pedagoģijā.* Mācību palīgīdzeklis. R.: Zvaigzne ABC, 1994. 24 lpp.
27. *Teivišs, B. Metodiski norādījumi palīgskolu profesionālās apmācības skolotājiem.* R.: SKCI, 1974. 36 lpp.
28. *Tirolers, G. Rehabilitācija sociālajā vidē Latvijā cilvēkiem ar funkciju traucējumiem.* R.: Velku fonds, 2004. 56 lpp.
29. *Tūbele, S., Lūse, J. Ja skolēns raksta nepareizi... (Bērni ar valodas sistēmas nepietiekamu attīstību.)* R.: RaKa, 2004. 132 lpp.
30. *Vacslava, A., Aldenrūda, U., Ilsteds, S. Bērni, kuriem ir autisms un Aspergera sindroms – ikdienas praktiskā darba pieredze.* Futurum un autori. R.: Velku fonds, 2003. 143 lpp.

31. Valce, M. *Metodiskas rekomendācijas defektoloģijas specialitātes oligofrenopedagoģijas nodaļas I–III kursa studentu pedagoģiskās prakses organizēšanā*. Liepāja: Liepājas pedagoģiskais institūts, 1991. 50 lpp.
32. Valce, M. *Sintēzes stundas I–III klasēs*. R.: LU, 1988. 16 lpp.
33. Vīgante, R. *Bērnu valodas traucējumu diagnosticēšana un valodas attīstības sekmēšana*. Promocijas darba kopsavilkums. R.: LU Pedagoģijas un psiholoģijas institūts, 1999. 21 lpp.
34. Vīgante, R. *Jaunāko klašu skolēnu primāro un sekundāro valodas traucējumu diagnosticēšana (ieteikumi skolu logopēdiem)*. R.: IZM, 1999. 32 lpp.
35. Vīgante, R. *Speciālo skolu C līmeņa skolēnu raksturojums un attīstība*. R.: Mācību apgāds NT, 1998. 47 lpp.
36. Zelmenis, V. *Pedagoģijas pamati*. R.: RaKa, 2000. 291 lpp.
37. Žukovs, L. *Ievads pedagoģijā (pamatkurss)*. R.: RaKa, 1999. 233 lpp.
38. Žukovs, L. *Pedagoģijas vēsture*. R.: RaKa, 1999. 303 lpp.
39. Астапов, В. М. *Введение в дефектологию с основами нейро- и патопсихологии*. Москва: Международная педагогическая академия, 1994. 216 с.
40. *Балтийский сборник I по специальной педагогике*. / Сост. А. Алишаускас, К. Карлеп, Л. Кейре. Тарту, 1995. 263 с.
41. Гилберт, К., Питерс, Т. (Gillberg, C., Peeters, T.) *Аутизм. Медицинское и педагогическое воздействие*. Москва: ВАЛАДОС, 2002. 144 с.
42. Гонеев, А. Д., Лифинцева, Н. И., Ялпаева, Н. В. *Основы коррекционной педагогики*. Под ред. Сластенина. Москва: Academa, 2002.
43. *Дефектология. Словарь – справочник*. Москва: Новая школа, 1996. 80 с.
44. Забрамная, С. Д., Боровик, О. В. *Развитие ребенка – в ваших руках*. Москва: Новая школа, 2000. 160 с.
45. Забрамная, С. Д., Костенкова, Ю. А. *Развивающие занятия с детьми*. Москва: Центр гуманитарной литературы "РОН" В. Секачев, 2001. 80 с.
46. *Коррекционная педагогика в начальном образовании*. Под редакцией Г. Ф. Кумариной. Москва: Издательский центр "Академия", 2001. 320 с.
47. *Коррекционная педагогика. Учебное пособие*. Под ред. Б. П. Пузанова. Москва: Academa, 1998.
48. Лапшин, В. А., Пузанов, Б. П. *Основы дефектологии*. Москва: Просвещение, 1990.
49. Подласый, И. П. *Курс лекций по коррекционной педагогике*. Москва: "Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС", 2002. 352 с.
50. Пузанов, Б. П. и др. *Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития: олигофренопедагогика*. Москва: Издательский центр "Академия". 272 с.
51. Пузанов, Б. П., Конеева, Н. П. и др. *Олигофренопедагогика*. Москва: Academa, 2002.
52. *Специальная педагогика*. Под ред. Н. М. Назаровой. Москва: Издательский центр "Академия", 2001. 400 с.
53. *Хрестоматия. Дети с нарушениями развития*. Сост. В. М. Астапов. Москва: Международная педагогическая академия, 1995. 264 с.

LATVIJAS NACIONĀLA BIBLIOTEKA



0307028748

2007-6  
77



*Mag. paed. Ilgvars Freimanis*

Ilgvars Freimanis dzimis 1932. gada 4. novembrī Cēsu rajona Jaunpiebalgā. Mācījies Cēsu rajona Jēkaba pamatskolā, Dzērbenes septiņgadīgajā skolā. Beidzis Cēsu skolotāju institūta Fizikas un matemātikas fakultāti 1954. gadā, papildus iegūstot arī dziedāšanas skolotāja tiesības. 1966. gadā beidzis Maskavas Valsts pedagoģiskā institūta Defektoloģijas fakultāti, iegūstot palīgskolas skolotāja un logopēda kvalifikāciju. 1996. gadā iegūts pedagoģijas maģistra grāds Latvijas Universitātē.

Strādājis Cēsu rajona Spāres speciālajā internātskolā dažādos pedagoģiskā darba posteņos, Izglītības ministrijas Mācību metodiskajā kabinetā par speciālo skolu metodiķi un Rīgas 5. speciālajā internātskolā par direktora vietnieku un matemātikas skolotāju. Paralēli pamatdarbam lasījis lekcijas speciālo skolu skolotājuursos, Liepājas Pedagoģiskajā institūtā, Latvijas Universitātē un augstskolā "Atbalsts Sociālajai integrācijai" par matemātikas, logopēdijas, dzimtās valodas mācīšanas speciālās metodikas jautājumiem, speciālās pedagoģijas problēmām.

Publikācijas par lasītmācīšanu speciālajā skolā, "Ābece" – 3 izdevumi, metodiskas norādes par matemātikas mācīšanu speciālajā skolā un darba plānojumu, ģeometrijas mācību grāmata un darbu burtnīca, darba programmas par matemātikas mācīšanas metodiku speciālās pedagoģijas nodaļas studentiem, par patstāvīgo darbu teksta uzdevumu risināšanā speciālajā skolā (Tartu).

ISBN 978-9984-15-869-3



9 789984 158693