



Biedrība *Pro Futuro*,
Elvīras iela 13b-36, Rīga, LV-1083
Reģ. Nr. 40008060582
Tālrunis 29494994

Finanšu ministrijas
Eiropas Savienības fondu
stratēģijas departamentam

Rīgā, 2016. gada 30. maijā

Atzinums par 8.3.2.2. pasākumu „Atbalsts izglītojamo individuālo kompetenču attīstībai” un tā Sākotnējo novērtējumu

8.3.2. specifiskā atbalsta mērķa „Palielināt atbalstu vispārējās izglītības iestādēm izglītojamo individuālo kompetenču attīstībai” 8.3.2.2. pasākuma „Atbalsts izglītojamo individuālo kompetenču attīstībai” Sākotnējais novērtējums (SN) ir veikts ļoti pavisri un tendenciozi, bieži izmantojot nepamatotus viedokļus, ne faktus un statistikas datus – vietējus un starptautiskus, līdz ar to nonākot pie kļūdainiem secinājumiem, kas noved pie nelietderīgiem pasākumiem 8.3.2.2. paredzētājās aktivitātēs un ignorē būtiskas un starptautiski akceptētas darbības skolēnu ar mācīšanās traucējumiem izglītības uzlabošanai. Sākotnējā novērtējumā vispār nav izmantota citu ES valstu statistika, dati, izglītības regulējuma un prakses piemēri, kas norāda vai nu uz šo dokumentu autoru nekompetenci, vai apzinātu vēlmi slēpt to, cik Latvijas situācija dramatiski atšķiras no citu ES valstu izglītības kvalitātes skolēniem ar specifiskiem mācīšanās traucējumiem

1. Jēdzienu neatbilstība SN – 5. lpp. tiek dota mācīšanās traucējumu definīcija, kas apgalvo, ka “Personām ar mācīšanās traucējumiem intelekts var būt zem vidējā, tas var būt vidējs vai arī augstāks par vidējo”. Tomēr MK Not. 709 un izglītības prakse Latvijā par mācīšanās traucējumiem atzīst tikai tos, kas ir skolēniem ar pazeminātu intelektu, definējot visas mācīšanās traucējumu diagnozes zem šī kopējā kritērija “Zems kopējo intelektuālo spēju attīstības līmenis (zemāks par vecumposma vidējiem rādītājiem, bet nesasniedz garīgās atpalcības robežu)”, līdz ar to izslēdzot no mācīšanās traucējumu grupas visus skolēnus, kuru intelektuālās spējas ir vidējas, virs vidējām vai ļoti augstas. Lai izvairītos no izslēdzoša un neprecīzā specifisku mācīšanās traucējumu definīcijas, mēs šajā atzinumā turpmāk lietosim terminu “specifiski mācīšanās traucējumi” (SMT), uzsverot, ka šajā grupā ir arī ļoti daudz tipisku spēju vai ļoti spējīgu skolēnu.

2. IZM darbības SVID analīzē (7 lpp.) kā sistēmas priekšrocības tiek norādīti “risinājumi bērnu sasniegumu un prasmju noteikšanai”, lai gan tieši valīdu un normētu specifisku mācīšanās traucējumu noteikšanas instrumentu visu laiku nav bijis, un tie, kas ir izstrādāti (DIBELS) ir ar ļoti ierobežotu funkcionalitāti (tie ir domāti tikai kā skrīninga instruments skolotājiem, ne diferenciāldiagnostikas veikšanas tests, ko izmanto psihologs vai logopēds) un neaptver visas skolēnu vecumu grupas. Tāpēc arī visā šajā dokumenta tiek runāts par “mācīšanās traucējumiem”, bet ne par to atsevišķajiem veidiem, kas pēc savas būtības ir ļoti atšķirīgi. To precīza noteikšana ir pamats adekvātai un efektīvai apmācības individualizācijai,

Atzinums ir Erasmus+ KA2 projekta „Izglītības pakalpojumu mobilitāte jauniešiem ar disleksiju” interešu aizstāvības aktivitāte.



kas vispār nenotiek un pašreiz nav iespējama Latvijā, jo visi mācīšanās traucējumi tiek uztverta kā viena viendabīga skolēnu grupa, lai gan disleksija, disgrāfija un diskalkuliju pieprasa gan atšķirīgu pedagoģisko intervenci – papildu apmācību, gan atbalsta pasākumus, gan IKT nodrošinājumu. Latvijā nav valīda specifisku mācīšanās traucējumu noteikšanas veida, līdz ar to visu komisiju un speciālistu atzinumi ir nevalīdi un manipulējami. To pierāda tas, ka pašreiz Latvijā (kopš 2008. g.) disleksija ir noteikta tikai 105 jeb 0,05% skolēnu, kas ir pilnīga pretrunā pat ar vismazāko iespējamo disleksijas izplatību populācijā, kas ir ap 2-4%¹ jeb 4000-8000 skolēnu. To – ka Latvijā nav valīdi specifisku mācīšanās traucējumu noteikšanas veida - arī savā 2016.g. aprīļa vēstulē biedrībai *Pro Futuro* apliecina IZM valsts sekretāre L. Liepiņa http://www.disleksija.lv/uploads/resources_files/78/izm-020516-disleksija.pdf.

Valīdu, ticamu testēšanas instrument neesamību pierāda arī tas, ka specifiski mācīšanās traucējumi vispār nav noteikti nevienam jauniešiem vidusskolā. Līdz ar to ir stipri pārspīlēta masīvie diagnostikas pasākumi šajā programmā, jo joprojām nav zināms, ka tie tiešām korekti spēj noteikt specifiskus mācīšanās traucējumus, un netiks izmantoti tikai skolēnu segregācijai, atstumšanai un novirzīšanai uz speciālajām klasēm un skolām.

2. Savukārt, izglītības sistēmas trūkums ir nevienlīdzīgais tiesiskais speciālās izglītības regulējums, kas neuzliek skolām par pienākumu respektēt katra skolēna speciālās vajadzības un sniegt viņam vajadzīgo izglītības pakalpojumu vistuvāk dzīvesvietai, bet gan atļauj skolai izvēlēties, vai to darīt vai nē. Daudzi skolēni ar mācīšanās un specifiskiem mācīšanās traucējumiem tiek diskriminēti, jo 1) skola var izvēlēties nereaģēt uz viņa speciālajām vajadzībām, 2) speciālās klases var licencēt skolas, kurās skolēnu skaits nav ļoti liels, līdz ar to papildu valsts finansējumam vispār nekvalificējas lielās skolas ar lielu skolēnu skaitu klasē un 3) papildu valsts finansējums, līdz ar to – izglītības pakalpojums, nav iespējams vidējā izglītībā, jo tajā vairs pat teorētiski nepastāv speciālās programmas mācīšanās un valodu traucējumiem (šajā programmā ir skolēni ar disleksiju, kuriem nav pazemināts intelekts). Bez šo Vispārējā izglītības likuma, Izglītības likuma un atbilstošu MK noteikumu maiņas vispār nav iespējama visu skolēnu ar mācīšanās traucējumiem vajadzību respektēšana un diskriminācijas pārtraukšana. Šāda regulējuma izstrāde arī varētu būt viena no šīs darbības programmas aktivitātēm.

3. Vispārējās situācijas aprakstā 1.2. apgalvojums “Agrīna kompetenču identifikācija (jau no 1.klases) ļauj nodrošināt ne tikai to konstatēšanu, bet arī atsevišķu kompetenču (piemēram, lasītprasmes) trūkumu, tādējādi dodot iespēju pielāgot izglītības saturu izglītojamam piemērotā veidā, kas savukārt paaugstina viņa iespējas gūt augstākus sasniegumus trūkstošās kompetences jomā” ir absurds, jo ir tieši pretēji – uzlabota kompetence (lasītprasme) uzlabo zināšanas visos citos mācību priekšmetos, jo lasīšanā nodrošina pieeju mācību saturam, nevis otrādi – skolēnam klausoties labi sagatavotu skolotāja prezentāciju vai skatoties video dabaszinībās, palielinās viņa zināšanas šajā priekšmeta, bet neuzlabojas lasītprasme. To norāda arī daudzu valstu pētījumi, kurās skolēniem ar disleksiju visu laiku turpina mācīt lasīt – jo labāka viņu lasītprasme, jo labākas sekmes citos mācību priekšmetos.² Akadēmiskās pamatprasmes – lasīšana, rakstīšana, matemātika – vienmēr tiek mācītas tieši un specifiski, lai panāktu uzlabojumu; rakstīšanas un lasīšanas grūtības bieži kompensējot ar audio mācību grāmatām un IKT (kuras Latvija nav pieejams, līdz ar to kompensācija nav iespējama).

¹ <http://eda-info.eu/causes-of-dyslexia>, skatīts 20.08.2015.

² Boardman, A. G., Roberts, G., Vaughn, S., Wexler, J., Murray, C. S., & Kosanovich, M. (2008). Effective instruction for adolescent struggling readers: A practice brief. Portsmouth, NH: RMC Research Corporation, Center on Instruction

4. Arī apgalvojumi “Izglītojamā kompetenču identifikācija līdz šim nav bijusi mērķtiecīgi virzīta Latvijas valsts mērogā, jo tā prasa ievērojamu individuālā darba ieguldījumu darbā ar izglītojamo ne tikai formālās izglītības procesā, bet arī ārpus tā. Viens no priekšnoteikumiem veiksmīgai individuālo kompetenču attīstībai ir nodrošināt iespēju izglītojamam izvēlēties viņa interesēm atbilstošu izglītības piedāvājumu un saskaņā ar statistiku agrīna izglītojamo iesaiste (1.-9.klase) interešu izglītībā un neformālās izglītības pasākumos ir ilgtspējīgāka kā individuālo kompetenču diagnosticēšana un atklāšana vidusskolas vecuma posmā.” ir nepatiesi, jo interešu un neformālā izglītība nekādā veidā neaizstāj akadēmiskās pamatprasmes (kompetences) un nav kompensējama ar tām. Kā norāda citu valstu pētījumi un prakse, jo tālāk izglītībā jaunietis virzās, jo spēcīgāk izpaužas viņa specifiskie mācīšanās traucējumi, jo lielāks atbalsts formālajā izglītībā viņam ir nepieciešams. Daļai skolēnu specifiskus mācīšanās traucējumus vispār diagnosticē tikai vidusskolā vai pat augstskolā: “Dyslexia is most often identified in the primary grades, but it is not diagnosed in some students until later during middle or high school, when more complex reading and writing skills are required. In early elementary school, some children compensate by using other strengths until the educational demands increase and make the reading disability more evident.”³

Latvijā vidusskolēni ar SMT līdz šim ir pilnība ignorēti, un to virza arī šī programma, kas ir gan diskriminējoši, gan pilnīgā pretstatā starptautiskai izpratnei par jaunieši ar SMT spējām, iespējam un tiesībām izglītībā.

Uz SA apgalvojuma nepamatotību par iespēju vidusskolā SMT noteikšanu un pedagoģisku palīdzību aizstāt ar interešu un ārpuskolas izglītību norāda arī tas, ka apgalvojumam nav pievienota neviena atsauce vai statistiskās informācijas avots, jo tādu vienkārši ir neiespējami atrast.

5. Skolēnu ar SMT kvalitatīvai izglītošanai trūkst ne tikai skolotāju profesionālo prasmju, bet arī infrastruktūras – audio mācību grāmatu vai digitālu mācību grāmatu un ierīču, ar ko tas klausīties, personāla lietojuma IKT, digitālu pārbaudes un eksāmenu darbu, kurus citās ES valstīs un ASV norāda kā primāro un svarīgāko atbalstu skolēniem ar SMT.⁴ Daudzās ES valstīs (Lielbritānija, Dānija, Zviedrija) digitālos eksāmenu darbus izmanto 8-12% vidusskolēnu, g-k skolēni ar redzes un lasīšanas traucējumiem. Latvijā tas vispār nav iespējams, jo IZM/VISC atsakās tos izstrādāt, tāpēc arī jaunieši – gan 9-klasnieki, gan 12-klasnieki ar SMT masveidā (10-15% 9-klasnieku nekārto eksāmenus) iegūst atbrīvojumus no eksāmeniem, jo viņiem netiek nodrošināti formāti un IKT, kas ļautu godīgi parādīt savas zināšanas. Tāpēc programmā prioritāri ir jākoncentrējas uz nepieciešamās infrastruktūras radīšanu, lai mazinātu mūsu skolēnu diskrimināciju un izglītības sistēmas atpalcību no pieejām citās ES valstīs. Tāpat jānodrošina visi skolēni ar SMT ar personāla lietojuma IKT, jo tas dos tūlītēju labumu gan viņu pamatkompetencēs (rakstīšanā), gan kompensēs viņu vajās pamatprasmes (lasīšanu), ļaujot maksimāli daudz informācijas iegūt vai nu klausoties mācību saturu valodās, kurās ir balss sintezators (text-to-speech) vai izmantojot citus, no lasīšanas atšķirīgus, informācijas ieguves veidus.

6. IZM nav nekādu datu par līdzšinējās speciālās izglītības kvalitāti skolēniem ar mācīšanās traucējumiem. SN neprecīzi atsaucas uz OECD PISA pētījumu datiem, kā pamatprasmju

³ <http://pediatrics.aappublications.org/content/127/3/e818>, skatīts 30.05.2016.

⁴ http://dyslexia.yale.edu/DYS_Accommodations.html, skatīts 30.05.2016.

noteikšanas instrumentu SMT kontekstā. OECD PISA pētījumi ir ļoti būtiski, bet tiem nav nekāda sakara ar skolēniem ar SMT vai tikai mācīšanās traucējumiem, jo visi skolēni ar speciālām vajadzībām ir izslēgti no OECD PISA pētījumiem. Tātad viņus kā skolēnus ar vājām akadēmiskajam pamatprasmēm var vēl pieskaitīt zemāko prasmju grupām, tās palielinot. Atsaukšanas tikai uz OECD PISA pētījumiem norāda arī uz to, ka IZM neveic nekādu izglītības kvalitātes monitoringu speciālajā izglītībā, kas norāda uz to, ka visi spriedumi par esošās izglītības kvalitāti skolēniem ar SMT ir tikai spekulācijas – netiek veikti ne objektīvi prasmju izaugsmes mērījumi, ne skolēnu un viņu vecāku apmierinātības vērtējumi. Biedrības *Pro Futuro* 2015.g. veiktais pētījums “Izglītības pakalpojumu mobilitāte vidusskolēniem ar disleksiju” uzrāda, ka Latvijas vidusskolēni un viņu vecāki pedagoģisko atbalstu skolā vērtē kā ļoti sliktu, skalā no 1 (zemākais) līdz 6 (augstākais) ar attiecīgi 1,3 un 1,4.

Lūdzam turpmākajā programmas apspriešanā IZM sagatavot datus par to, cik

- 1) Skolēnu speciālajā programmā 56 nekārto 9.kl. eksāmenus?
- 2) Cik no viņiem ir atstāti uz otru vai pat trešo gadu vienā klasē?
- 3) Kādu tālāko izglītību pēc 9.kl. beigšanas viņi izvēlas?

7. Programma savā esošajā formā tikai pastiprinās daudzu skolēnu ar SMT diskrimināciju, jo tā paredz tikai plašu agrīnu diagnostiku, bet ne plašu SMT noteikšanu un atbilstoša pedagoģiska pakalpojuma un IKT noteikšanu visās citās klašu grupās, kur līdzšinējā SMT identifikācija ir bijusi ļoti vāja. Pašreiz visiem skolēniem ar neidentificētajiem SMT vai tiem skolēniem, kuriem skolas nesniedz papildu pakalpojumu, viss palīdzības smagums ir uzlikts tikai vecāku pleciem. Pēc biedrības *Pro Futuro* 2015.g. veiktā starptautiskā pētījuma datiem vidējā izglītībā vecāki saviem bērniem palīdz 1,5 stundas dienā, dažkārt pat 4 stundas dienā.⁵ Jāpieņem, ka sākumskolas un vidējā posma klasēs (5.-9.kl) vecāku ieguldījums un/vai nepieciešamība algot privātskolotājus ir vēl lielāka. Šī ir izteikta sociālās nevienlīdzības situācija, kurā diskriminācijai tiek pakļauti skolēni ar speciālām vajadzībām un viņu ģimenes, vai – gadījumā, ja ģimene neuzņemas papildu apmācības nodrošināšanas funkciju – skolēns tiek diskriminēts dubultā.

8. Lūdzam IZM neizmantojot tādas anekdotiskus faktus kā “Pētījumi pasaulē liecina, ka neskatoties uz oficiāli apstiprinātiem datiem, vidēji 20% no visiem skolēniem ir mācīšanās traucējumi (Japānā – vidēji 10%, ASV – vidēji 30%)” vai norādīt to avotus, ja tādi tiešām pastāv. Tāpat pētījuma nosaukums un publicēšanas gads un vieta nav norādīti abiem logopēdu organizāciju pētījumiem 14. lpp., kas ļoti mazina ticamību, ka tādi tiešām pastāv un ir izsekojams šādu apgalvojumu patiesums.

9. Tāpat gribam norādīt uz problēmu, ka SMT identifikācija jau tagad būtiski pārsniedz to skolēnu skaitu, kas saņem kaut kādu speciālās izglītības pakalpojumu. Divos pēdējos mācību gados komisiju atzinumus ir saņēmuši gandrīz 13 000 skolēnu, kas ir ļoti tuvu kopējam skaitam skolēniem ar speciālām vajadzībām. Ja šāda spec. vajadzību noteikšana šāda apjomā notiek katru gadu, tad patiesais skolēnu skaits ar tam ir daudz lielāks ($6700 \times 12 = ???$). Tas nozīmē, ka ļoti daudzie skolēni ar speciālām vajadzībām nesaņem viņiem vajadzīgo pakalpojumu. Programmā 8.3.2.2. vajag veikt darbības, lai to nodrošinātu, nevis veikt plašas diagnostikas, kuras apmaksā vecāki vai tiks tērēts publisks finansējums, bet pakalpojums netiks nodrošināts.

⁵ <http://www.disleksija.lv/data/modyslexia/starpt-analize-lv-271015-2.pdf>

Atzinums ir Erasmus+ KA2 projekta „Izglītības pakalpojumu mobilitāte jauniešiem ar disleksiju” interešu aizstāvības aktivitāte.



10. Dati par skolēniem ar SMT, kas mācās speciālajās klasēs, nav precīzi, jo skolēni ar disleksiju un disgrāfiju mācās arī valodas traucējumu programmā (kods 55). Lūdzam norādīt arī šo skolēnu skaitu, jo arī viņi ir daļa skolēniem ar SMT. Tāpat lūdzam skaidrojumu, kāpēc neviens no šo speciālo vajadzību grupu jauniešiem nesaņem palīdzību vidusskolā un augstskolā, jo kā zināms - gan starptautiski, gan Latvijas speciālistiem – SMT nepāriet, tie nekad nebeidzas, tad kāpēc Latvijas vidusskolās un augstskolās šie jaunieši tiek pilnība ignorēti? Un kāpēc šī programmas darbības neparedz kvalitatīvas un vienlīdzīgas izglītības nodrošināšanu arī viņiem?

11. Programmā 8.3.2.2. ir likts liels uzsvars uz pedagogu izglītošanu, bet prakse rāda, ka līdzšinējā prakse rāda, ka šai apmācībai ir ļoti maza ietekme uz skolēnu ar SMT izglītības kvalitāti un pasaulē aprobētās labās prakses ienākšanu skolās. Viena ļoti vāja kompetence līdzās jau norādītajai vajajai SMT identifikācijai un palīdzības nodrošināšanai katram, kam tie identificēti, ir pamatprasmju attīstība – īpaši lasīšana un matemātika. Pasaulē pastāv daudzas pētnieciski pierādītas efektīvas lasītāpmācības metodikas. Lūdzam kādu vai vairākas no tām aprobēt Latvijā, lai uzlabotu tieši pamatprasmes paguvi, kas lielā mērā ir pamats citu mācību priekšmetu apguvei. Tāpat aicinām iepirkt kompetenci no citam valstīm (Dānija, Norvēģija, Zviedrija) arī par SMT pedagoģisku noteikšanu skolas līmenī, vajadzīgā pedagoģiskā un IKT atbalsta noteikšanu un individuālo izglītības plānu izstrādi, ko nu jau gadu desmitiem ar ļoti lielu līdzekļu patēriņu nav izdevies izdarīt mūsu nozares speciālistiem un IZM. Katra šo mērķu sasniegšanai zaudēta diena ir kāds diskriminēts un salauzts skolēns, kas ir zaudējums ne tikai viņa ģimenei, bet arī visai Latvijas sabiedrībai un tautsaimniecībai.

Ar cieņu,

Eva Birzniece,
Biedrības *Pro Futuro*
valdes priekšsēdētāja