

MĒRĶTIECĪGAS UZVEDĪBAS VEICINĀŠANA SKOLĒNIEM AR UZVEDĪBAS TRAUCĒJUMIEM SĀKUMSKOLAS IEKĻAUJOŠAJĀ VIDĒ

Promotion of purposeful behavior for pupils with behavioral disorders in inclusive environment of primary school

Marita Mutule

Rezekne Academy of Technologies, Latvia

Abstract. *Every school year adaptation becomes harder for more and more pupils. Latest scientific research has found that inability to adapt is based on behavioral disorders which have raised the authors' focus on behavioral problems and manifestations in the educational process and their correction in inclusive settings. Children with behavioral disorders have difficulty in self-regulation and social interaction with peers or adults. It is difficult for the pupil to manage, observe, identify and evaluate his / her behavior in different circumstances, environments. For teachers, it becomes harder to teach these pupils. This is why, the aim of the study was to develop a program of purposeful behavior's promotion that is theory and practice-based.*

In the theoretical part of the study, the literature of behavioral disorders in primary school and their peculiarities were researched, the problems of behavioral disorders and their ways of expression during the educational process were analyzed and options of purposeful behavior's promotion in inclusive environment were offered.

In the empirical part of the study, a research of the options of purposeful behavior's promotion for pupils with behavioral disorders in inclusive environment of primary school was made by using the program of purposeful behavior's promotion created by the author.

As a result of the study a learning tool that contains 12 lessons and 43 activities called "Program of purposeful behavior's promotion for pupils with behavioral disorders in inclusive environment of primary school" was created.

The hypothesis of study confirmed - it was found that the indicators of the pupils' behavior improved if in the inclusive environment the program of purposeful behavior's promotion was being used.

Keywords: *behavioral disorders, behavioral problems, programs for prevention of behavioral disorders, types of behavioral disorders.*

Ievads

Introduction

Visā pasaulē tiek likts uzsvars, ka izglītībai jābūt pieejamai visiem. Mūsdienās bērni ar speciālajām vajadzībām arvien biežāk ienāk arī vispārīgā izglītībā skolās. Skolotāji ne vienmēr gatavi strādāt ar šiem bērniem,

jo pilsētās klašu piepildījums ir liels un izglītojamajam ar speciālajām vajadzībām netiek pievērsta tik nepieciešamā uzmanība. Arī šis bērns meklē savu vietu un nozīmi pasaulē. Ikvienam cilvēkam jābūt novērtētam un atbalstītam sabiedrībā.

Izglītības iestāde ir vieta, kur ne tikai bērnus sagatavo nākamajām darba gaitām, bet arī iespēja bērniem novērtēt cilvēku daudzveidību un veidot pozitīvas rakstura iezīmes un sociālās vērtības (Cardona, 2011).

Jau kopš mazotnes bērna dabiskā vēlēšanās ir mācīties, bet mūsdienās skolotāji biežāk pamana, ka, ierodoties skolā, izglītojamais ļoti ātri zaudē interesi par mācībām. Šiem bērniem rodas nepatika pret mācībām, viņiem nav piederības sajūtas skolai. Līdz ar to stundās bērni sāk radīt nekārtības, daļai bērnu parādās problēmas mācībās, bet daļai bērnu - gan mācībās, gan uzvedībā. Skolās galvenais uzsvars tiek likts uz akadēmisko mācīšanos, bet izglītojamie neprot sadarboties. Viņi nekontrolē savas emocijas, nav prognozējami saskarsmē. Izglītojamajiem nav vajadzīgās pašregulācijas un sociāli emocionālo prasmju. Skolotāju uzdevums šajās klasēs būtu iemācīt bērniem empātiju, dusmu vadību, prasmi pozitīvi risināt konfliktus un impulsu kontroli.

Lielākā daļa pētījumu par uzvedības traucējumiem ir saistīti ar pusaudžu vecumu, tāpēc autore pievērsās uzvedības traucējumu izpētei jaunākajam skolas vecumam, sākumskolas 1.-4. klasei, jo pirmās skolēnu dezadaptācijas pazīmes parādās jau šajā vecumā.

Ir zināms, ka pirmie skolas gadi ir sarežģīts pielāgošanās posms, jo bērniem jāpielāgojas jaunai videi, jākoncentrējas uz sadarbību ar skolotājiem un skolēniem, jāseko līdzi skolas noteikumiem (Harrison & Murray, 2015).

Pētījumi liecina, ka pašapziņa, emocionālā labsajūta un mīlestība pret skolu būtiski ietekmē bērnu akadēmiskos panākumus, iesaistīšanos, motivāciju, skolas piederības izjūtu un dzīves kvalitāti (Harrison et al., 2007; Zee et al., 2013). Tāpēc izglītojamajiem saskarsmē ar pedagogiem un vienaudžiem būtu jājūtas emocionāli droši, lai nebaidītos kļūdīties un lūgt palīdzību grūtā brīdī.

2017./2018. mācību gada pavasarī *Cevdet Samikoglu* pamatskolā Kevņetenā, Stambulas provinces apgabalā tika veikts pētījums, kurā piedalījās 2., 3. un 4. klases skolēni, tika konstatēts, ka sešsimt četriem no septiņsimt astoņdesmit deviņiem pamatskolas skolēniem - gandrīz 77% - ir uzvedības problēmas. Šis eksperimentālais pētījums apstiprināja, ka šajā jomā joprojām trūkst zināšanu, lai pilnībā izprastu skolēnu uzvedības problēmu cēloņus un iemeslus (Alver et al., 2018).

J. Tomlinsons (1972) savos pētījumos ir nonācis pie slēdziena, ka ir jāatrod pareizā pieeja, lai mainītu nevēlamo negatīvo klases vai bērna uzvedību. Te būtu jāizmanto uzvedības pārveidošanas metodes, tostarp jāpieraksta dati par sliktās uzvedības biežumu, jānosaka robežas un kritēriji, kā arī uzvedības principu mācīšana (Tomlinson, 1972).

Pētījumi ir pierādījuši (Quay et al., 1972), ka uz uzvedību orientētas programmas bērniem, kuriem piemīt problemātiska uzvedība, rada pozitīvas pārmaiņas gan sociālā, gan lasīšanas un aritmētikas jomā.

Pētījuma mērķis - izpētīt mērķtiecīgas uzvedības veicināšanas iespējas, pielietojot autores izstrādāto mērķtiecīgas uzvedības veicināšanas programmu.

Problēmas teorētiskais pamatojums *Theoretical background of the problem*

Ar katru gadu skolās pieaug skolēnu dezadaptācija. Zinātniskajos pētījumos ir konstatēts, ka dezadaptācijas pamatā ir uzvedības traucējumi, kas aktualizēja autori pievērstiem uzvedības traucējumu problēmām un izpausmēm izglītības procesā un to korekcijai iekļaujošā vidē.

Skolas vidē novērojami dažādi uzvedības traucējumi un problēmas, kuras ne vienmēr tiek diagnosticētas un ievērotas, kā arī pedagogiem nav skaidrības, kā šādās situācijās rīkoties. Bieži darbojas vesels komplekss iemeslu, kāpēc bērnam ir uzvedības traucējumi. Tie ir gan ārēji (vide: ekonomiskā, sociālā, kultūras u.c.), gan iekšēji faktori (medicīniska rakstura).

Bērniem ar uzvedības traucējumiem ir grūtības pašregulācijā un sociālajā mijiedarbībā ar vienaudžiem vai pieaugušajiem. Skolēnam ir grūti vadīt, novērot, apzināt un izvērtēt savu uzvedību dažādos apstākļos, vidēs. Pašregulācija kavē automātisku atbildes reakciju, tā liek izvērtēt savu rīcību, pirms atbildes reakcijas sniegšanas (Reid et al., 2005). Cilvēkiem ar pašregulācijas spēju trūkumu šī funkcija nedarbojas, liekot reaģēt un tikai pēc tam izvērtēt rīcības sekas.

Literatūrā ir atrodami dažādi uzvedības traucējumu un emocionālo traucējumu iedalījumi, atkarībā no pētnieka pārstāvētās nozares. Psihologijā uzvedības un emocionālos traucējumus visbiežāk iedala divās lielās grupās. Pirmā grupa ietver traucējumus, kuri ir vērsti uz āru – agresija, antisociāla uzvedība, hiperaktivitāte, impulsivitāte, izaicinoša uzvedība, otra grupa ietver traucējumus, kuri iekšēji noris pašā bērņā – trauksme, depresija, zems pašvērtējums, obsesīva un kompulsīva uzvedība, nevēlēšanās iesaistīties komunikācijā (Achenbach et al., 1978).

Pedagoģijā ar uzvedības problēmām tiek saistīti uzvedības normu pārkāpumi, uzvedības noteikumu neievērošana – nepaklausība, sīkas zādzības un melošana, pašregulācijas grūtības, trokšņošana, kaušanās, apsūkšanās (Bethere u.c., 2013).

Uzvedības traucējumi bērņībā palielina garīgās veselības problēmu risku turpmākajā dzīvē (Jones et al., 1994, Ancāne u.c., 2011), tāpēc svarīga ir savlaicīga diagnostika un pareizais terapijas veids. Arī pedagogiem jāpiedalās terapijā, viņiem ir jāņem vērā uzvedību ietekmējošie faktori un jāizvēlas piemērotākie paņēmieni, lai mazinātu nepiemēroto uzvedību stundās un ārpusklases pasākumos.

Viens no 21.gadsimta izaicinājumiem ir vadīt klasi, kurā ir skolēni ar dažādām dzīves pieredzēm, dažādām mācīšanās spējām un atšķirīgu mācību motivāciju. Skolotāji arvien biežāk novēro sociāli emocionālo prasmju trūkumu skolēnos. Šiem skolēniem ir novērojama tendence gūt mazāk panākumus, jau sākot no sākumskolas klasēm līdz pat vidusskolai, kas tieši ietekmē skolēnu akadēmisko sniegumu un uzvedību (Blair & Diamond, 2008).

Pētījumi liecina, ka bērnu emocionālās problēmas (piemēram, vientulība, skumjas, depresija un trauksme), zema pašcieņa, negatīvs sociālais un akadēmiskais pašvērtējums, nepatika pret skolu, izvairīšanās no skolas, antisociāla uzvedība ir saistīta ar negatīvu pieredzi ar vienaudžiem, piemēram, vienaudžu apsmiešana, noraidīšana un nolaidība, kā arī slikta vienaudžu pieņemšana un draugu trūkums skolas laikā (Buhs, 2005; Ladd & Troop-Gordon, 2003; Mercer & DeRoiser, 2008; Mesman et al., 2001; Rudolph et al., 2011).

Autores personīgās pieredzes analīze ļauj secināt, ka bērnu ar uzvedības traucējumiem iekļaušana vispārīzglītojošā skolā, ir ļoti sarežģīts un ilgs process, kurš ne vienmēr beidzas ar pozitīvu iznākumu, kas pamato nepieciešamību veidot programmu uzvedības korekcijai bērniem ar uzvedības traucējumiem.

Pētījuma rezultāti *The research results*

2018. un 2019.gadā autore veica darbības pētījumu, lai varētu uzlabot mācību procesu un atvieglotu skolotāju ikdienas darbu (Geske & Grīnfelds, 2006). Tika diagnosticēta situācija un izstrādāts situācijas uzlabošanas plāns (*Mērķtiecīgas uzvedības veicināšanas programma skolēniem ar uzvedības traucējumiem sākumskolas iekļaujošā vidē*), tas īstenots un novērtēts iegūtais rezultāts.

Pētījuma norises laiks: 2018. gada septembra līdz 2019. gada maijam. Tajā tika iesaistīti Rīgas X privātskolas vienpadsmit 3.klases skolēni no tiem padziļināti tika pētīti seši skolēni (divi zēni un četras meitenes), kuriem bija vērojamas izteiktas uzvedības problēmas un uzvedības traucējumi: diviem bērniem bija diagnosticēts Aspergera sindroms, vienam UDHS, vienam bērnam uzvedības problēmas radušās mācību grūtību rezultātā, diviem bērniem ir nesocializēti uzvedības traucējumi, jaukti uzvedības un emocionāli traucējumi, kuru rezultātā ir traucēts darbs klasē.

Pētījuma gaitā svarīgi bija izsekot katra bērna uzvedības, sociāli emocionālajām pārmaiņām skolā, klasē, ārpusskolas pasākumos pielietojot *Mērķtiecīgas uzvedības veicināšanas programmu skolēniem ar uzvedības traucējumiem sākumskolas iekļaujošā vidē*.

Datu ieguves metodes:

- darbības pētījums;

- novērošana;
- anketēšana;
- ekspertu atzinumu metode.

Pēc klases novērošanas tika apkopota informācija par šī brīža klases uzvedības traucējumu problēmām un izpausmēm iekļaujošās izglītības procesā (situācijas konstatācija). Datu apkošanai tika izmantoti L. Danielas izveidotie uzvedības kritēriji (Daniela, 2009).

Kritērijus noteica pēc piecu ballu skalas vērtējuma: 0 - vienmēr dara, 1 - bieži dara, 2 - dažreiz dara, 3 - reti dara, 4 - nekad nedara.

Pēc datu apstrādes autore izvirzīja kritērijus uzvedības maiņai. Uzvedības kritēriji tika sastādīti pēc uzvedību veidojošām kompetencēm, kuras nepieciešamas, lai uzlabotu vai mainītu uzvedību:

1. Prasme atpazīt dažādu emociju veidus.
2. Prasme pārvaldīt savas emocijas.
3. Prasme atšķirt vārdiskas un neverbālas norādes un ziņas.
4. Prasme kontrolēt impulsus.
5. Prasme komunicēt nepaaugstinot balsi.
6. Prasme klausīties runātāju.
7. Prasme ievērot izvirzītos noteikumus.
8. Prasme izprast savas rīcības sekas situācijas kontekstā.
9. Prasme būt pacietīgam.
10. Prasme koncentrēties.
11. Prasme būt empātiskam.
12. Prasme lūgt palīdzību.
13. Prasme demonstrēt veidus, kā tikt galā ar nepatīkamām emocijām, situācijām.
14. Prasme analizēt, kas skolā (klasē) ir personiski izaicinoši.
15. Prasme identificēt soļus, kas nepieciešami ikdienas uzdevumu veikšanai (piemēram, mājas darbu izpildei, personiskās telpas/materiālu organizēšana u.c.).
16. Prasme iesaistīties lomu spēlēs.
17. Prasme analizēt savas emocijas un citu jūtas pēc nodarbības.
18. Prasme izteikt komplimentus.
19. Prasme atrast piemērotu brīdi komplimentu izteikšanai ārpus nodarbības.
20. Prasme atpazīt veidus, kā veidot pozitīvas attiecības ar vienaudžiem un citiem.

Kritērijus noteica pēc piecu ballu skalas vērtējuma: 0 - vienmēr dara, 1 - bieži dara, 2 - dažreiz dara, 3 - reti dara, 4 - nekad nedara.

Izvēloties uzlabojamās prasmes programmas izveidei, autore ņēma vērā tās prasmes, kuras atzīmētas, kā veiktas nekad un reti, kā arī speciālistu B. Hejlskova-

Elvēna (2017), N. Bezborodova (2015), G. Trimdas (2010), J. Moņinas, G. Ļutovas (Ljutova & Monina, 2002) ieteiktās prasmes, kuras jāattīsta bērniem ar Asperģera sindromu, UDHS un trauksmi.

Pēc iegūtajiem rezultātiem varēja konstatēt, ka izglītojamajiem jāapgūst visas prasmes, bet īpaši jāpiestrādā pie 13 prasmēm. Izglītojamajiem jāamācās sagatavoties mācību darbībai, jo pēc rādītājiem 45% skolēnu nav šo prasmju, bet 18% skolēnu reti izrāda šīs prasmes. Situāciju var uzlabot attīstot prasmi identificējot soļus, kuri nepieciešami ikdienas uzdevumu veikšanai. Attīstot šo prasmi, uzlabosies arī citas no programmas apgūstamajām prasmēm.

Pēc autores domām, otra no svarīgākajām prasmēm, kura jāattīsta programmas laikā ir prasme ievērot izvirzītos noteikumus (nekad nepielieto šīs prasmes 9% skolēnu, reti uzrāda 36% skolēnu), lai to panāktu jāattīsta prasmes: klausīties runātāju (63% skolēnu reti uzrāda šo prasmi), būt pacietīgam, koncentrēties (9% skolēnu nekad uzrāda šīs prasmes, bet 45% reti uzrāda šīs prasmes), lūgt palīdzību, atšķirt vārdiskas un neverbālas norādes un ziņas.

Trešā svarīgākā prasme, lai mērķtiecīgi veicinātu uzvedības maiņu, ir prasme pārvaldīt savas emocijas (27% audzēkņu nekad neuzrāda šīs prasmes, 36% audzēkņu reti). Šo prasmi papildina vairākas citas prasmes: prasme atpazīt dažādu emociju veidus, prasme demonstrēt veidus kā tikt galā ar nepatīkamām emocijām, situācijām.

Ceturrtā prasme, lai bērns iemācītos rēķināties ar citiem (18% skolēnu nekad neuzrāda šīs prasmes, 27% reti), prastu dalīties (27% skolēnu nekad neuzrāda, 9% reti), varētu bez strīdiem nosēdēt vienā solā ar klasesbiedru (36% skolēnu nekad neuzrāda šo prasmi, 27% reti) un strādāt grupu vai komandas darbā, viņam ir nepieciešama prasme atpazīt veidus, kā veidot pozitīvas attiecības ar vienaudžiem un pieaugušajiem.

Vēl viena svarīga prasme ir prasme komunicēt. Bērniem ar uzvedības traucējumiem jāamācās lūgt palīdzību, jāamācās analizēt un pastāstīt, kas skolā (klasē) ir personiski nepieņemams, izaicinošs, jāamācās analizēt un pastāstīt par savām jūtām un emocijām, citu jūtām un emocijām.

Pamatojoties uz dotajiem rezultātiem, tika veidota *Mērķtiecīgas uzvedības veicināšanas programma skolēniem ar uzvedības traucējumiem sākumskolas iekļaujošā vidē*, kura sastāv no 12 nodarbībām un 43 aktivitātēm.

Pirms programmas pielietošanas tika veikts ievadvērtējums un pēc – kontrolvērtējums. Lai noskaidrotu, vai starp ievadvērtējumu un kontrolvērtējumu iegūtās atšķirības ir statistiski ticamas vai nejaušības, pielietots Vilkoksona rangu zīmju tests. Šī ir neparametriskā metode vienam mērījumam, kas veikts dažādos laikos. Šajā gadījumā pirms un pēc mērķtiecīgas uzvedību veicinošas programmas veikšanas. Veicot šo testu iegūtas statistiski ticamas atšķirības, jo kritiskā vērtība ir mazāka vai vienāda ar 0,05. Kā arī visas atšķirības starp mērījumiem ir negatīvas vai palikušas nemainīgas, kas norāda uz to, ka otrajā mērījumā

atzīmētas mazākas skaitliskās vērtības – konkrētā prasme skolēnu uzvedībā parādās biežāk kā pirmā mērījuma laikā. Kopīgais rezultāts, pieņemot, ka tas ir punktu skaits pirmajā mērījumā vidējais iegūtais punktu skaits, ir par 18,5 (M=58; SD=9,5) lielāks, kā otrajā mērījumā (M=39,5; SD=11,6).

Pielietojot Manna-Vitnija kritēriju, noteikts iegūto rezultātu rangu sadalījums. Izmantojot šo kritēriju noskaidrots, ka vidēji visos jautājumos rādījumi starp pirmo un otro mērījumu samazinājušies par vienu punktu – no reti uz dažreiz. Šis ir statistiski ticamas atšķirības ($p \leq 0.05$) visos, atskaitot divus kritērijus – prasme valdīt savas emocijas un prasme atšķirt vārdiskas un neverbālas norādes un ziņas.

Salīdzinot ievadvērtējumu un kontrolvērtējumu, var secināt, ka ir uzlabojušies gandrīz visi uzvedības rādītāji, pielietojot autores izstrādāto programmu „*Mērķtiecīgas uzvedības veicināšanas programmu skolēniem ar uzvedības traucējumiem*”. Rādītāji vidēji ir pārvietājušies par vienu aili no „nekad” uz „reti” vai no „reti” uz „dažreiz”. Vislielākais rādījumu pieaugums ir ailē „dažreiz”, tas nozīmē, ka izglītojamie pielieto prasmi, kas uzrāda pozitīvu dinamiku.

Secinājumi **Conclusions**

1. Sociāli emocionālās prasmes ir prasmes, kuras šobrīd bērniem pamazām izzūd. Mūsu tehniskais laikmets samazina bērnu vēlmi komunicēt, runāt, saklausīt, ieraudzīt.
2. Palielinās bērnu skaits, kuriem ir savādāka pasaules uztvere, bērni ar Aspergera sindromu, kuriem jāmāca atpazīt emocijas, lai viņi uz tām adekvāti reaģētu. Pētījumi ir pierādījuši, ka arī bērni ar UDHS neatpazīst dusmas otrā cilvēkā.
3. Lai veicinātu mērķtiecīgu uzvedību klasē, svarīgākais ir saglabāt disciplīnu un izveidot skaidras robežas gan skolēniem, gan pašiem pedagogiem, kuras neviens nepārkāpj.
4. Lai sociālā un emocionālā mācīšanās dotu rezultātus, nepieciešams darbs klasē, skolā, ģimenē un kopienā.
5. 12 nodarbību laikā, mērķtiecīgi strādājot ar izglītojamiem, ir iespējams attīstīt sadarbības prasmes, uzmanības koncentrēšanu, gribas piedalīšanos uzvedības regulācijā, ķermeņa koordināciju, savu emociju atpazīšanu, nosaukšanu un pārvaldīšanu, kā arī uzmanību un empātiju pret citiem cilvēkiem, vadīšanu, pakļaušanos norādēm, palīdzības lūgšanu un uzticēšanos citiem cilvēkiem. Vingrinājumi attīsta prasmi izzināt un novērtēt pašam sevi, reflektēt un izvēlēties piemērotāko rīcību noteiktā situācijā.

6. Programmas rezultātu noturība būs atkarīga no vides, kurā bērni uzturas ikdienā, kā arī no tā vai arī turpmākajā darbā pedagogi strādās ar šīm prasmēm, jo uzvedības maiņa ir laikietilpīgs process, kurš var ilgt gadiem.

Summary

By studying and analyzing theoretical literature, one can conclude that there are very few original literatures about behavioral disorders, problems and their correction in Latvian. Translations into Latvian are also available in small numbers. There are more and more websites and blogs that discuss these issues. There is a great deal of attention to this problem in the world, so there is a wide range of literature available in English, Russian, especially in various scientific workshops that already have research available.

The study researched the applicability of the program in the inclusive environment of primary school. The developed Targeted Behavioral Promotion Program for pupils with behavioral disorders in primary school inclusive environments has proven its effectiveness. Comparing the measurements before and after the application of the program, almost all the behavioral indicators have improved.

After conducting the research and gathering the expert opinions it can be concluded that the hypothesis of the work has been confirmed - behavioral indicators for pupils with behavioral disorders are improved if the Targeted Behavioral Promotion Program for pupils with behavioral disorders in the inclusive environment of primary school is applied. The goal of the study is therefore achieved.

Further research on relaxation opportunities for children with behavioral disorders in a school inclusive environment would be necessary, as nervousness, impulsivity, anxiety reduce the ability of children to learn entirely.

Literatūra References

- Achenbach, T. M., & Evelbrock, C. S. (1978). The classification of child psychopathology: a review and analysis of empirical efforts. *Psychological Bulletin*, 85(6), 1275-1301.
- Ancāne, G., Meistere, L., Užāns, A., Vasiļevska, M., Rateniece, I., Sestule, I. u.c. (2011). *Rokasgrāmata skolotājiem, strādājošiem specializētajās iestādēs bērniem ar psihiskās veselības traucējumiem. Metodiskais materiāls.* Retrieved from <http://www.arstipsihoterapeiti.lv/uploads/Rokasgramata.pdf>
- Bethere, D., Līdaka, A., Plostniece, A., Ponomorjova, J., & Striguna S. (2013). *Metodiskais materiāls pedagogiem darbam ar izglītojamiem, kuriem ir uzvedības traucējumi.* Rīga: VISC.
- Bezborodovs, N. (2015). *Skābekļa bads dzemdē vai smagu dzemdību laikā – viens no bērnu uzmanības deficīta sindroma cēloņiem.* Retrieved from <https://www.delfi.lv/calis/enciklopedija/skabekla-bads-dzemde-vai-smagu-dzemdibu-laika-viens-no-berna-uzmanibas-deficita-sindroma-celoniem.d?id=46548355>
- Blair, C., & Diamond, A. (2008). Biological processes in prevention and intervention: The promotion of self-regulation as a means of preventing school failure. *Development and Psychopathology*, 899-911.
- Buhs, E. S. (2005). Peer rejection, negative peer treatment, and school adjustment: Self concept and classroom engagement as mediating processes. *Journal of School Psychology*, 43, 407-424. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1016/j.jsp.2005.09.001>

- Cardona, G. (2011). Inclusive education: a special right? *Commonwealth Education Partnerships*. Retrieved from <http://www.cedol.org/wp-content/uploads/2012/02/Gordon-Cardona-article.pdf>
- Daniela, L. (2009). *Skolēni un mācību disciplīna*. Rīga: „Izdevniecība RaKa”.
- Geske, A., & Grīnfelds, A. (2006). *Izglītības pētniecība. Mācību grāmata augstskolu izglītības un pedagoģijas profesionālo un akadēmisko studiju programmu studentiem*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds.
- Harrison, L. J., & Murray, E. (2015). Stress, coping and wellbeing in kindergarten: Children's perspectives on personal, interpersonal and institutional challenges of school. *International Journal of Early Childhood*, 47, 79–103.
- Harrison, L., Clarke, L., & Ungerer, J. (2007). Children's drawings provide a new perspective on linkages between teacher-child relationship quality and school adjustment. *Early Childhood Research Quarterly*, 22, 55–71. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1016/j.ecresq.2006.10.003>.
- Hejlskovs-Elvēns, B. (2017). *Bez kļiedzieniem, kodienu sitieniem. Kā pozitīvi ietekmēt uzvedību? Ceļvedis darbam ar cilvēkiem, kuriem ir autisms, uzvedības un citi funkcionālie traucējumi*. Jelgava: Velku biedrība, Jelgavas tipogrāfija.
- Jones, P., Rodgers, B., Murray, R., & Marmot, M. (1994). Child development risk factors for adult schizophrenia in the British 1946 birth cohort. *Lancet*, 344, 1398-1402.
- Ladd, G. W., & Troop-Gordon, W. (2003). The role of chronic peer difficulties in the development of children's psychological adjustment problems. *Child Development*, 74, 1344–1367. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1111/1467-8624.00611>
- Ljutova, E. K., & Monina, G. B. (2002). *Shpargalka dlja roditelej: Psihokorrekcionnaja rabota s giperaktivnymi, agresivnymi, trevozhnymi i autichnymi det'mi*. SPb.: Rech'.
- Mercer, S. H., & DeRoiser, M. E. (2008). Teacher preference, peer rejection, and student aggression: A prospective study of transactional influence and independent contributions to emotional adjustment and grades. *Journal of School Psychology*, 46, 661–685. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1016/j.jsp.2008.06.006>
- Mesman, J., Bongers, I. L., & Koot, H. M. (2001). Preschool developmental pathways to preadolescent internalizing and externalizing problems. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 42, 679–690. DOI: <http://dx.doi.org/10.1111/1469-7610.00763>
- Quay, H. C., Glavin, J. P., Annesley, F. R., & Werry, J. S. (1972). The modification of problem behavior and academic achievement in a resource room. *Journal of School Psychology*, 10(2), 187-198.
- Reid, R., Trout, A. L., & Schartz, M. (2005). Self-regulation interventions for children with attention deficit/hyperactivity disorder. *Exceptional Children*, 71, 361-377.
- Rudolph, K. D., Gordon, W. T., Hessel, E. T., & Schmidt, J. D. (2011). A latent growth curve analysis of early and increasing peer victimization as predictors of mental health across elementary school. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 40, 111–122. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/15374416.2011.533413>
- Tomlinson, J. R. (1972). Implementing behavior modification programs with limited consultation time. *Journal of School Psychology*, 10(4), 379-386.
- Trimda, G. (2010). *Uzmanības deficīta un hiperaktivitātes sindroms*. Retrieved from <https://medicine.lv/raksti/uzmanibas-deficita-un-hiperaktivitates-sindroms>
- Zee, M., Koomen, H. M., & Van der Veen, I. (2013). Student–teacher relationship quality and academic adjustment in upper elementary school: The role of student personality. *Journal of School Psychology*, 51, 517–533. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.jsp.2013.05.003>