

**PRAKTISKI ASPEKTI IZGLĪTĪBAS SATURA APGUVĒ
SKOLĒNIEM AR GARĪGĀS ATTĪSTĪBAS TRAUCĒJUMIEM**
PRACTICAL ASPECTS IN THE ACQUISITION OF THE
EDUCATIONAL CONTENT PUPILS WITH DISORDERS OF
MENTAL DEVELOPMENT

Rasma VĪGANTE

Latvijas Universitāte

Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultāte

Pedagoģijas nodaļa

Jūrmalas gatve 74/76 Rīga LV- 1083

e-pasts: rasma.vigante@lu.lv

Abstract: *The article reflects two parts of the study – theoretical that reveals four aspects in the acquisition of the educational content of pupils with disorders of mental development in special education institution. It presents the analysis of theoretical ideas (N. Geidzs, D. Berliner, E. Geysler) about ensuring the emotional context in everyday life and the development of research activities. The views expressed by different scientists (A. Adler, H. Gadamer, A. Bandura) about the importance of imitation skills for pupils with disorders of mental development compared. The practical study summarizes and analyzes the results of the survey the participants of which were 27 special education teachers as well as the analysis of how the above mentioned aspects are expressed in the teaching/learning process.*

Keywords: *imitation skills, pupils with disorders of mental development, special education institution.*

Ievads

Introduction

Pedagoģiskais process speciālās izglītības iestādēs ir organizēts tā, lai iespējami efektīvāka būtu skolotāja un skolēnu ar garīgās attīstības traucējumiem mijiedarbība, savstarpēja sapratne. Apgūstot speciālās pamatizglītības programmu, skolēnu ar garīgās attīstības traucējumiem mācīšanās potenciāls ir ierobežots, tomēr mācību process uzskatāms par dinamisku procesu, lai arī tas ir izteikti lēnāks, individuālāks, ar dominējošu skolotāja palīdzību. Arī pieaugot skolēnu vecumam, nesamazinās vai nedaudz samazinās ārēji organizētas mācīšanās īpatsvars, tādējādi saglabājot skolotāja nozīmīgumu un autoritāti visā zināšanu apgaves laikā. Tādēļ skolotājam svarīgas ir speciālās pedagoģijas zināšanas, didaktiski metodiskās prasmes, dziļa un vispusīga skolēnu iepazīšana, prasme ieinteresēt, motivēt, izskaidrot un, kā raksturo E. Geisslers (Geissler, 2006), prasme būt pavadonim, gidam. Skolotājam speciālās izglītības iestādēs jābūt atbalstam visur un visā. Būtiska prasme ir pieņemt katru bērnu tādu, kāds viņš ir. Skolēna attīstības līmenis un viņa sociālā pieredze ir pamatnosacījums izglītības satura apguvei.

Praktiski aspekti un to teorētiskais pamatojums *Practical aspects and their theoretical foundations*

Mācīšanās un mācību process ir nozīmīgs impulss skolēnu ar garīgās attīstības traucējumiem vispusīgā attīstībā, vienlaicīgi ļaujot identificēt nopietnas problēmas – grūtības koncentrēties, uztvert – izprast – saglabāt – izmantot informāciju līdzīgās vai jaunās situācijās. Arī viena vecuma skolēniem ar vienādu diagnozi attīstības līmenis un mācīšanās spējas ir atšķirīgas. Ir vairāki praktiski aspekti, kas var atvieglot skolēniem adaptēšanos izglītības iestādē, iesaistīšanos formālā un neformālā mācību procesā. Rakstā tiks analizēti tikai nedaudzi, dažkārt nepietiekami novērtēti aspekti.

Emocionālā konteksta nodrošināšana *Insurance of the emotional context*

Liela nozīme mācību satura apgūvē ir mācību procesa emocionālajam kontekstam, jo, kā secina E. Šmits, smadzenes augstāk vērtē emocijas un emocionālās asociācijas, nekā augstākās pakāpes domāšanas spējas (Šmits, 1996). Tādēļ ilgstoši atmiņā saglabājas tie priekšstati un notikumi, kuri saistās ar spilgtu pozitīvu vai negatīvu pārdzīvojumu. Un otrādi – ja skolēns emocionāli pārdzīvo, veidojas morālu un kultūras vērtību apzināšana. Tad, kā uzskata I.Žogla (2001), veidojas izziņas personiskā jēga, bet izziņas emocijas un jūtas izpaužas aizrautībā, interesēs un priekā.

Atšķirībā no vienaudžiem, skolēniem ar garīgās attīstības traucējumiem emocijas ir izteikti elementāras (prieks, dusmas, bailes), viņi neprot dalīties ar citiem savās emocijās vai atklāj tās, kas saistās ar elementāru vajadzību apmierināšanu. Piemēram, pēc ekskursijas spilgtākie iespaidi ir par ēšanu, pēc pastaigas pa parku – ko ēda garām ejošie bērni. Bieži emocionālie pārdzīvojumi ir neadekvāti situācijai, jo mierīgi var uzklaut ziņu par traģisku notikumu, bet histēriski pārdzīvot par pazudušu pogu.

Emocionālas atsaucības sekmēšana un pozitīvas attieksmes veidošana pret mācībām kā vērtību skolēna dzīvē, rada kaut īslaicīgu vēlmi un interesi mācīties. Prieks palīdz pārvarēt pasivitāti un apātiskumu, tādēļ mācību procesā liela nozīme ir radošai darbībai, t.sk., rotaļām un spēlēm.

Radošas darbības pilnveide *Promotion of creative activity*

Radošai darbībai ir raksturīgs emocionāls noskaņojums. Skolēnu radošā darbība visbiežāk saistās ar vizuālo mākslu, mūziku, mājturību un tehnoloģijām.

Tā, piemēram, radošums var izpausties rotaļās, zīmējumos, esejās, dažādos roku darbos (adīšana, izšūšana, kokapstrāde u.c.). Arī improvizācijās, atklājot skolēna spējas, izpratni, pasaules uztveri, emocijas un radošo fantāziju. Piemēram, improvizējot ar muzikāli ritmiskajām kustībām skaņdarba klausīšanās laikā. Protams, skolēnu ar garīgās attīstības traucējumiem muzikālās zināšanas un pieredze ir nepietiekama, lai interpretētu mākslinieciskā līmenī, tomēr tādējādi viņi pauž vēlmi aktīvi darboties un radoši izpausties. R. Bebre (2003) radošumu raksturo kā cilvēka īpašību, norādot, ka radošums izpaužas domāšanā, uztverē, iztēlē, interesēs, motīvos, gribā – attieksmēs.

Spilgtāk radoša darbība izpaužas spēlēs un rotaļās. Tās vienmēr sagādā skolēniem pozitīvas emocijas un gandarījumu. Tai pat laikā mērķtiecīgi organizētā spēlē/ rotaļā bez it kā obligātās *izklaides* funkcijas, *sociālkulturālās* (noteikumu, normu pieņemšana), *komunikatīvās* (saskarsme, sadarbība), tiek īstenota arī *diagnostiskā* (iepazīšanas, izzināšanas), terapeitiskā jeb *kompensējošā* (visu iespēju un sensoro maņu izmantošana) un *korekcijas* funkcija. Spēles/ rotaļas procesā pārdomāti notiek dažādu attīstības vai rakstura īpašību nepilnību koriģēšana nepiespiestā gaisotnē.

Oponējot dažu skolotāju viedoklim, ka mācību stundā nav laika spēlēm un rotaļām, pamatojums ir S. Amonašvili (2011) atziņa, ka skolas pirmajā gadā skolēns vēl nav gatavs uztvert un apjēgt abstraktas lietas tādā veidā, lai apzināti tās izmantotu. Skolēniem ar garīgās attīstības traucējumiem arī vecākajās klasēs ir grūtības uztvert un apjēgt abstraktas lietas, tādēļ spēles un rotaļas ļauj vieglāk apgūt jaunas zināšanas un priekšstatus.

Akcentējot radošumu, jāuzmanās no pārliekām fantāzijām jeb apkārtējo priekšmetu iedzīvināšanas ikdienā. Piemēram, desmitgadīgs zēns (Dg. F70) uzskata, ka akmens pie skolas viņu vizina, kad neviens nav tuvumā. 12 – gadīgs zēns (Dg. F 71) ir pārliecināts, ka viņa penālī dzīvo stiprs draugs, tikai citiem tas negrib rādīties. Psiholoģe M. Osorina (2008) brīdina, ka tas rada neparastu brīvības izjūtu, bet pavājina spējas risināt sadzīves problēmas. Sākas slēpšanās fantāziju pasaulē, kur viss viegli izdodas. Tā zūd robeža starp realitāti un fantāziju.

Pētnieciskās darbības attīstīšana ***Development of research activity***

Bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem jau no bērnības izpaliek vai ir ierobežota izziņas aktivitāte, parasti nav *kāpēcīšu* perioda. Tādēļ skolā iespējami jāattīsta viņu aktivitāte un patstāvīgā izziņas darbība, jāveido prasmes, kas nepieciešamas elementāras pētnieciskās darbības veikšanai. Varbūt ir vieglāk skolotājiem pēc tradicionālās pieejas sniegt zināšanas gatavā veidā – mācot, izskaidrojot, demonstrējot. Skolēnu pētnieciskā darbība attīsta gribu un aktivitāti (Science Teaching in Schools in Europe, 2006). Skolēns ar garīgās attīstības traucējumiem jāieinteresē, jārosina pētnieciskā aktivitāte, tādējādi tuvinot

vienaudžu dabiskajai tieksmei izzināt apkārtējo pasauli. N. Geidžs, D. Berliners (1999) un Ž. Piažē (2002) pierāda, ka pētnieciskās darbības procesā attīstās psihiskie procesi, pilnveidojas personības intelektuāli radošais potenciāls. Protams, skolēniem ar garīgās attīstības traucējumiem šīs prasmes attīstās lēni un pakāpeniski, tādēļ precīzāk būtu lietot terminu – meklējumdarbība. Meklējumdarbības efektivitāti nosaka konkrētā skolēna ieinteresētība un aktivitāte: kā izzina apkārtni, vai salīdzina ar jau pieredzē esošajiem priekšstatiem, vai izmanto visas sajūtas (redze, dzirde, tauste, oža, garša).

Mācību procesā jebkuras informācijas meklēšana, vienkārša analīze ir fragmentārapētnieciska darbība, kas sekmē iniciatīvas attīstību, domāšanu. Turpretī ar pārlieku aizbildniecību, autoritārismu, stereotipisku pieeju tiek kavēta zinātkāre un pētniecības izpausmes.

Skolēniem ar garīgās attīstības traucējumiem apkārtējās pasaules iepazīšana, izzināšana, neskatoties uz viņu šķietamo patstāvību, iespējama tikai ar pieaugušo palīdzību, vadību un atbalstu.

Atdarināšanas prasmju sekmēšana *Promotion of the imitation skills*

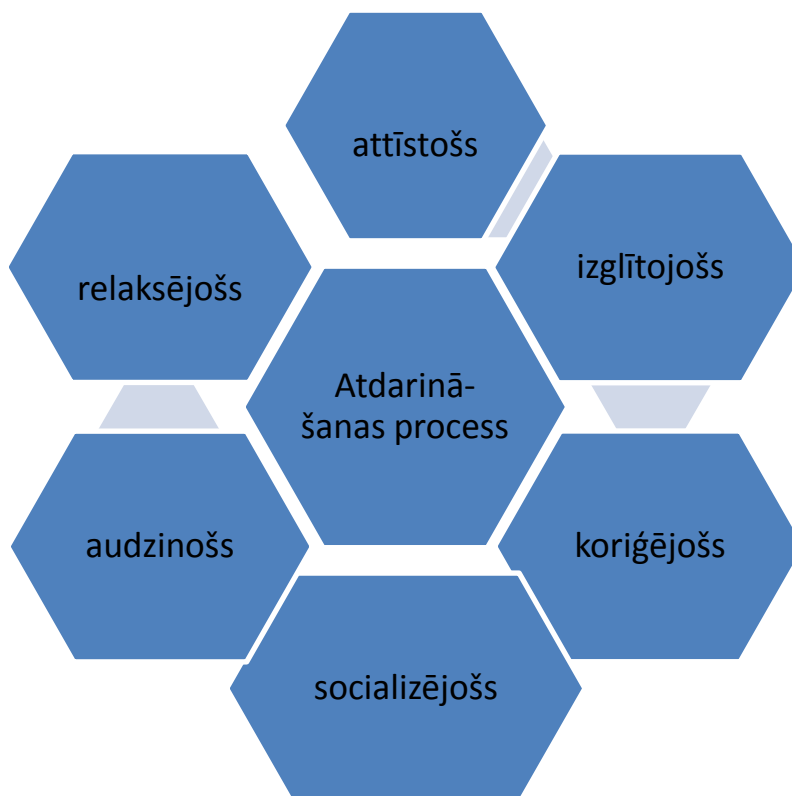
Skolēnu ar garīgās attīstības traucējumiem lielākā daļa darbību ir reproduktīvas – viņi atdarina un atkārto. Tā ir raksturīga īpatnība, kas palīdz gūt priekšstatus un socializēties. Jau 20.gs. I pusē M.Štāls novēroja, ka „tieksme uz pakaļdarināšanu līdzās dziņai pēc uztura un bēdrosanās ir viens no galvenajiem bērna dvēseles attīstību noteicošiem faktoriem” (Štāls, 1927, 349), ka „jāveicina it sevišķi kustēšanās un atdarināšanas spējas” (Štāls, 1936, 195).

Līdzīgas atziņas ietvertas arī A. Bandura sociālās iemācīšanās teorijā (Social Learning Theory) jeb novērošanas mācībā, kurā akcentēts citu cilvēku uzvedības, attieksmes un emocionālās reakcijas atdarināšanas un modelēšanas svarīgums.

Arī citi zinātnieki apgalvo, ka:

- jebkurai atdarināšanai kā attēlojumam piemīt izteikta izzināšanas funkcija (Gadamers, 1994),
- apkārtējo paraugam un izmantotajiem audzināšanas paņēmieniem ir gan tieša, gan netieša ietekme, jo bērns mācās atdarinot un identificējoties ar sev nozīmīgiem cilvēkiem (Ādleris, 1932),
- bērns – atdarinātājs (Šteiners, 1995).

Pamatojoties uz šīm atziņām, kā arī kolēģu un personīgo pedagoģisko pieredzi, var secināt, ka skolēniem ar garīgās attīstības traucējumiem atdarināšana ir vispusīgs process un attīstības virzītājs (skat. 1.att.).



1.att. Atdarināšanas process
Figure 1. The imitation process

Tāpat atdarināšanas process skolēniem ar garīgās attīstības traucējumiem ir vienlaikus attīstošs (atver jaunas iespējas), izglītojošs (sniedz jaunus priekšstatus), korigējošs (veido, nostiprina jaunas iemaņas), audzinošs (ja atdarināšana ir pozitīvi virzīta), socializējošs (sekmē iekļaušanos) un relaksējošs (jo parasti rada labu noskaņu).

Pētījuma metodika **Methodology of research**

Pētījumā noskaidrots, kā rakstā minētie četri praktiskie aspekti izpaužas speciālās izglītības iestādēs, kurās mācās skolēni ar garīgās attīstības traucējumiem.

Tika aptaujāti 27 speciālās izglītības skolotāji no 5 speciālās izglītības iestādēm. Visiem respondentiem ir prasībām atbilstoša izglītība, no tiem 9 ir pedagoģijas maģistri. Vidējais vecums – 48 gadi, pedagoģiskā pieredze no 5 līdz 52 gadiem darbā ar skolēniem, kuriem ir garīgās attīstības traucējumi.

Pētījuma rezultāti, iespējams, būtu citādi un, ļoti iespējams, ne tik pozitīvi, ja pētījums tiktu veikts vispārējās izglītības iestādē, kurā integrēti skolēni ar garīgās attīstības traucējumiem.

Aptaujā iekļauti sekojoši jautājumi: Kā notiek emocionālā konteksta nodrošināšana? Kā notiek radošas darbības pilnveide? Kā un cik bieži notiek pētnieciskās darbības attīstīšana? Kā tiek sekmētas atdarināšanas prasmes?

Pētījuma rezultāti un to analīze

Results and analysis

Pētījumā iesaistītie skolotāji pārsvarā ir pozitīvi noskaņoti, ieinteresēti skolēnu mācīšanās un mācīšanās aktivizēšanā.

Visi respondenti uzskata par obligātu prasību nodrošināt *emocionālo kontekstu*. 75% skolotāju ikdienā izmanto rotaļas un spēles vai to elementus, pacienā ar kaut ko, kas tematiski saistās ar mācību stundas tematu, izmanto interaktīvo tāfeli, datorus. 21% - pārsteidz ar ko negaidītu, izraisot pārsteigumu, piemēram, uzrakstot uzdevumus uz baloniem, dabaszinības stundā atnesot dzīvu cālīti utt. 3% skolotāju emocijas izraisa, mainot apgaismojumu, atskaņojot fonā mūziku, izmantojot aromterapijas elementus utt..

Analizējot *radošas darbības pilnveides iespējas*, 98% skolotāju rosina skolēnus ar garīgās attīstības traucējumiem daudzpusīgi izteikt sevi: ar teātra spēlēšanu, izteiksmīgas runas mācīšanu, dažādu tehniku izmantošanu vizuālās mākslas stundās un ārpus tām, dzejoļu un dziesmu sacerēšanu, esejām, rokdarbiem. Visi respondenti apliecina, ka skolēnu radošie darbi rotā izglītības iestādi un bieži iziet ārpus skolas – izstādēs, skatēs, konkursos gan savā novadā, gan Latvijā, gan ārvalstīs. 2% pauž bažas, vai ilgstošais un pacietīgais skolotāju ieguldījums un atbalsts skolēnu radošuma izkopšanā nav pārāk liels un lieks, ja pēc skolas beigšanas tam vairs netiks pievērsta uzmanība, jo pieaugušajiem ar garīgās attīstības traucējumiem netiek nodrošinātas mūžizglītības iespējas.

Raksturojot trešo aspektu – *pētnieciskās darbības attīstīšana*, 79% skolotāju ir pārliecināti, ka pētnieciskās darbības elementi ir katru dienu, kā praktiskie darbi stundās un dabā, projektu dienas un nedēļa, problēmsituāciju izspēle, lietišķās rotaļas, informācijas vākšana bibliotēkā, muzejos, mācību ekskursijās sekmē skolēnu vispusīgu attīstību un interesi par pētniecisko darbību. 14% skolotāju uzskata, ka vismaz reizi nedēļā skolēnus iesaista viņu spējām atbilstošā pētnieciskā darbībā, 5% – vismaz vienu vai divas reizes mēnesī plāno pētniecisko darbību, 2% – pāris reizi gadā plāno skolēnu pētniecisko darbību.

Atdarināšanas prasmes attīstīšanu un tās nozīmi pozitīvi vērtē un akcentē 91% respondentu, 9% – cenšas nodrošināt pozitīvu paraugu, bet īpaši šai prasmei nepievērš vērību, jo skolēniem ar garīgās attīstības traucējumiem jau tāpat ir raksturīga atdarināšana.

Secinājumi *Conclusions*

Izglītības satura apgūvē speciālās izglītības iestādēs ir nodrošināts emocionālais konteksts, atbilstoši spējām rosināta skolēnu ar garīgās attīstības traucējumiem radošās un pētnieciskās darbības attīstīšana, un sekmētas atdarināšanas prasmes.

Kopsavilkums *Summary*

The current study includes some aspects freely chosen by the author that like the others influence the acquisition of the education content by pupils with disorders of mental development to a greater or smaller extent. Acquiring the special basic education program the learning potential of pupils with disorders of mental development is limited; the teaching/learning process is considerably slower, more individual and there dominates the teacher's assistance. The proportion of the externally organized learning does not decrease or decreases a little also when the pupil grows older thus preserving the importance and authority of the teacher in the whole process of knowledge acquisition. Therefore the knowledge of special education, the didactic methodological skills, profound and comprehensive knowledge of the pupils, the skill to make pupils interested, to motivate them, to explain and as described by E. Geysler (2006) the skill to be the pupils' guide are important for the teacher.

The emotional context of the teaching/learning process has a significant importance in the acquisition of the learning content because the notions and events connected with vivid positive or negative emotions remain in the memory for a longer period of time. Emotionality, positive attitude and joy help to overcome passivity, apathy and create willingness and interest to learn even if it is just for a short time.

Pupils' creative activity is more frequently connected with visual art, music, home economics and technologies. Creativity may be expressed in plays, drawings, essays, different pieces of handicraft, drama. When emphasizing creativity one should avoid too much imagination because due to this the border between the reality and fantasy disappears.

The exploration and discovery of the surrounding world and the research activity for pupils with disorders of mental development despite their apparent independence is possible only with the help and support of the adults.

Majority of the activities of the pupils with disorders of mental development are reproductive – they imitate and repeat. Similarly to M. Štāls, H. Gadamer, A. Bandura, also A. Adler (1932) considers that a child learns through imitating and identifying himself with people who are important to him. Thus it is possible to conclude that imitation for pupils with disorders of mental development is a

comprehensive process and the driving force of the development because it is at the same time developing, educational, corrective and relaxing.

27 respondents participating in the study are teachers from five special education institutions. All of them consider that it is a compulsory requirement to ensure *the emotional context both in the teaching/learning process and outside it*. All respondents indicate that pupils' creative works are exhibited in the educational institutions; pupils with their works participate in the exhibitions, shows, competitions both in their own school and in the region, in Latvia and abroad. 79% of teachers are certain that they promote the development of pupils' research activities in everyday life. 91% of the respondents assess positively and emphasize the development of the imitation skills and their importance.

Literatūra References

1. Ādlers, A. (1932). *Psiholoģija un dzīve*. Rīga: Latvijas Skolotāju savienība.
2. Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. New York: General Learning Press.
3. Bebre, R. (2003). *Radoša personība III. Zinātnisko rakstu krājums*. Rīga: RaKa.
4. Gadamers, H. (1994). Spēle kā ontoloģiskās eksplikācijas vadmotīvs. *Kentaurs XXI, Nr.7*.
5. Geidžs, N., Berliners, D.(1999). *Pedagoģiskā psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC.
6. Geissler, E. E. (2006). *Die Erziehung. Ihre Bedeutung, ihre Grundlagen und ihre Mittel*. Würzburg: Ergon Verlag.
7. Piažē, Ž. (2002). *Bērna intelektuālā attīstība*. Rīga: Pētergailis.
8. Science Teaching in Schools in Europe. (2006). *Policies and Research*. Brussels: Eurydice.
9. Šmits, E. (1996). *Paātrināta mācīšanās klasē*. Rīga: Pētergailis.
10. Štāls, M. (1927). *Audzināšana un mācīšana agrā bērnībā*. Rīga: Valters un Rapa.
11. Štāls, M. (1936). *Mūsu dzīves pabērni, viņu audzināšana un mācīšana*. Rīga: Valters un Rapa.
12. Šteiners, R. (1995). *Bērna audzināšana no gara zinātnes viedokļa*. Rīga: RaKa.
13. Žogla, I. (2001). *Didaktikas teorētiskie pamati*. Rīga: RaKa.
14. Амонашвили, Ш. А. (2011). *Гуманная педагогика*. Москва: Амрита–Русь
15. Осорина, М. В. (2008). *Секретный мир детей в пространстве взрослых*. Издательство Питер.