

LATVIJAS UNIVERSITĀTE  
PEDAGOĢIJAS, PSIHOĻOĢIJAS UN MĀKSLAS  
FAKULTĀTE  
PIEAUGUŠO PEDAGOĢISKĀS IZGLĪTĪBAS CENTRS

**SOCIĀLO PRASMJU VEIDOŠANA 18 – 21 GADĪGIEM  
JAUNIEŠIEM AR VIDĒJI SMAGIEM UN SMAGIEM  
GARĪGĀS ATTĪSTĪBAS TRAUCĒJUMIEM ĀRPUSSTUNDU DARBĀ**

DIPLOMDARBS

Autors: **Envija Brūdere**

Stud. apl. eb08155

Darba vadītājs:

Dr. paed. Rasma Vīgante

RĪGA  
2015

## ANOTĀCIJA

**Darba tēma:** „Sociālo prasmju veidošana 18 – 21 gadīgiem jauniešiem ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem ārpusstundu darbā”.

**Darba autors:** Envija Brūdere

**Darba zinātniskais vadītājs:** Dr. paed. Rasma Vīgante

**Atslēgas vārdi:** jaunieši ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem, socializācija, sociālās prasmes, ārpusstundu darbs.

**Pētījuma hipotēze:** sociālās prasmes jauniešiem ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem veidosies sekmīgāk, ja:

- tiks ievērotas šo jauniešu individuālās attīstības īpatnības, intereses un līdzšinējā sociālā pieredze;
- tiks sniegts pedagoģiskais atbalsts un organizētas daudzveidīgas aktivitātes ārpusstundu darbā.

**Pētījuma mērķis:** izpētīt ārpusstundu darba iespējas sociālo prasmju veidošanā jauniešiem ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem.

**Pētījuma uzdevumi:**

- veikt pedagoģiski psiholoģiskās literatūras izpēti un analīzi;
- apkopot un analizēt skolēna individuālo sasniegumu un izpētes dinamiku kartes;
- izstrādāt aptaujas anketas skolēnu vecākiem, veikt anketēšanu;
- veikt pedagogu intervēšanu;
- veikt pedagoģisko novērošanu, apkopot datus;
- izstrādāt ārpusstundu darba aktivitāšu modeli sociālo prasmju pilnveidošanā jauniešiem ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem.

**Pētīšanas metodes:**

- teorētiskās – teorētiskās literatūras izpēte un analīze;
- empīriskās – dokumentācijas analīze, anketēšana, intervēšana, pedagoģiskā novērošana, datu apstrāde un apkopošana.

**Darba novitāte:** aizvien biežāk tiek domāts un runāts, kā cilvēkiem ar garīgās attīstības traucējumiem uzlabot dzīves kvalitāti un iespējas dzīvot sabiedrībā. Tā kā daļai bērnu ar garīgās

attīstības traucējumiem bērnības un jaunības gadi pāriet speciālajās internātpamatskolās, skolās jārada vide, kura veicina sociālo adaptāciju un pedagoģiskā darbība, kurā akcentēts sociālo prasmju nozīmīgums. Viens no veidiem, kā to realizēt, ir audzināšanas darbā, ārpusstundu aktivitātēs, veidot un nostiprināt sociālās prasmes, kuras nepieciešamas, lai veiksmīgi socializētos.

**Praktiskā nozīme:** darba teorētisko un praktisko pētījumu, kā arī ārpusstundu darba modeli var izmantot pedagoģijas studenti, skolotāji, speciālie pedagogi un klašu audzinātāji savā darbā.

**Darba struktūra:** anotācija latviešu un angļu valodā, saturs, trīs nodaļas ar apakšnodaļām, nobeigums un secinājumi, izmantotās literatūras un avotu saraksts, trīs pielikumi.

**Darba apjoms:** 74 lpp.

## ANNOTATION

**Subject of the paper:** Development of Social Skills of Young People in the Age from 18 to 21 With Medium and Severe Mental Development Disorders in Extracurricular Work.

**Author of the paper:** Envija Brūdere

**Scientific adviser of the paper:** Dr. paed. Rasma Vīgante

**Keywords:** young people with medium and severe mental development disorders, socialisation, social skills, extracurricular work.

**Hypothesis of research:** social skills of young people with medium and severe mental development disorders will develop more successfully if:

- individual development peculiarities, interests, and the previous social experience of these young people are taken into account;
- pedagogical support will be provided and varied activities will be organised in extracurricular work.

**Purpose of research:** Researching the possibilities for extracurricular work in development of social skills of young people with medium and severe mental development disorders.

**Tasks of research:**

- performing research and analysis of pedagogical and psychological literature;
- summarising and analysing individual performance of a student and researching the dynamics maps;
- developing survey questionnaires for parents of students and performing the survey;
- holding interviews with teachers;
- performing pedagogical monitoring, summarising details;
- developing the extracurricular work activity model for the development of social skills of young people with medium and severe mental development disorders.

**Research methods:**

- theoretical: research and analysis of theoretical literature;
- empiric: document analysis, survey, interviews, pedagogical monitoring, processing and summarising of details.

**Novelty of the paper:** It is increasingly considered and discussed often how to improve the quality of life and possibilities of living in society for people with mental development disorders. As long as a portion of children with mental development disorders spends the years of their childhood and youth in specialised boarding schools, there should be an environment developed in such schools that facilitates social adapting and pedagogical activities that emphasise the importance of social skills. One of the ways to implement it is by developing and strengthening social skills that are required to socialise successfully in the pedagogical work during extracurricular activities.

**Practical importance:** The theoretical and practical research of the work, as well as the extracurricular work model may be used by the students of pedagogics, by teachers, special teachers and class teachers in their work.

**Structure of the paper:** annotation in Latvian and English, list of contents, three chapters with subchapters, list of literature and sources used, three annexes.

**Volume of the paper:** 74 pages.

## SATURS

IEVADS .....	6
1. Jauniešu ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem pedagoģiski psiholoģiskais raksturojums .....	9
1.1. Garīgās attīstības traucējumu cēloņi un izpausmes veidi .....	9
1.2. Jauniešu ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem psihofiziskās attīstības raksturojums .....	11
2. Sociālo prasmju veidošanās nosacījumi jauniešiem ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem .....	18
2.1. Socializācija un sociālās prasmes .....	18
2.2. Sociālās prasmes, to veidi .....	21
2.3. Sociālo prasmju veidošanās īpatnības jauniešiem ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem .....	24
3. Jauniešu ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem sociālo prasmju pilnveidošanas iespējas ārpusstundu darbā .....	30
3.1. Pētījumā izmantoto metožu raksturojums .....	30
3.2. Pētījumā iesaistīto jauniešu raksturojums .....	31
3.3. Praktiskais pētījums jauniešu ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem sociālo prasmju novērtēšanai .....	39
3.4. Sociālo prasmju pilnveidošanas iespējas 18 – 21gadīgiem jauniešiem ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem ārpusstundu darbā .....	50
Nobeigums un secinājumi .....	61
Izmantotā literatūra un avoti .....	64
Pielikumi .....	67
1. pielikums. Anketa vecākiem .....	67
2. pielikums. Sociālo prasmju izvērtēšana .....	69
3. pielikums Sociālo prasmju dinamika .....	73

## IEVADS

Katrā valstī, arī Latvijā, ir bērni ar speciālajām vajadzībām. Tā ir daļa no sabiedrības, kurai nepieciešama īpaša audzināšana un mācību metodika, pastiprināta iejūtība un atbalsts.

Speciālās vajadzības dzīves laikā nepazūd, tās pamatā tiek kompensētas un mazinātas, cilvēkam iemācot sadzīvot ar saviem traucējumiem. Ir jārada iespējas un apstākļi, lai bērni ar speciālajām vajadzībām iegūtu piemērotu izglītību, relatīvi patstāvīgi izpildītu noteiktas sociālās lomas, tādējādi sagatavojoties dzīvei sabiedrībā.

Katrs jauniešs ar speciālajām vajadzībām tuvākā nākotnē kļūs par pieaugušo ar speciālajām vajadzībām, tāpēc jādara viss iespējamais, lai pabeidzot skolu, šie jaunieši veiksmīgi integrētos sabiedrībā.

Pētījumā par sociālam atstumtības riskam pakļautajiem, kā viena no iedzīvotāju riska grupām, ir minēta tieši jaunieši ar garīgās attīstības traucējumiem. Tā ir viena no vismazāk aizsargātām sabiedrības grupām, kurai ir īpaši grūti aizstāvēt savas tiesības un intereses. Aizvien biežāk tiek domāts un runāts par to, kā uzlabot viņu dzīves kvalitāti un iespējas dzīvot pilnvērtīgu dzīvi.

Izglītības attīstības pamatnostādnes 2014. – 2020. gadam akcentēts, ka „aktuāla ir bērnu un jauniešu ar speciālām vajadzībām saskarsmes prasmju, socializēšanās un iekļaušanās sekmēšana un kompleksu iekļaušanas pasākumu izstrādāšana un piedāvāšana, kas vienlaikus veicinātu sabiedrības izpratni par šādu personu grupu ierobežojumiem un vajadzībām” (Izglītības attīstības pamatnostādnes, 2014).

Atbalsts vienādu iespēju nodrošināšanai ikvienam sabiedrības pārstāvim, tai skaitā, cilvēkiem ar speciālām vajadzībām, formulēts vairākos politikas dokumentos: Latvijas Nacionālajā attīstības plānā (2007 – 2013), Ilgtermiņa konceptuālajā dokumentā „Latvijas izaugsmes modelis: Cilvēks pirmajā vietā”; Izglītības attīstības pamatnostādnes, Nacionālajā ziņojumā par sociālās aizsardzības un sociālās iekļaušanas stratēģiju un citos dokumentos (Jaunatnes politikas valsts programma, 2014).

Latvijā daļai bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem bērnības un jaunības gadi pāriet speciālajās internātpamatskolās. Skolas uzdevums ir palīdzēt veidot iemaņas un prasmes, kuras nepieciešamas, lai veiksmīgi socializētos. Tas var realizēties, ja tiek veidota vide, kura veicina sociālo adaptāciju un pedagoģiskā darbība, kurā akcentēts sociālo prasmju nozīmīgums. Mācību, audzināšanas darba un brīvā laika pavadīšanas nostādņēm jāizvirza vienoti mērķi.

Kā atzīmējusi K. Žimante, skolēna ar smagiem garīgās attīstības traucējumiem sociālās attīstības īpatnības atklājas apstākļi, ka viņi neiekļaujas starppersonu attiecībās un mijiedarbībā, kas savukārt kropļo turpmāko viņu personības attīstību (Žimante, 2008).

Arī sociālās prasmes šiem bērniem un jauniešiem attīstās pakāpeniski, lēnām. Pedagogam jābalstās uz individuālu darbu un jāpiemēro mācību un audzināšanas process skolēna individuālajām psihiskajām, emocionālajām, sociālajām īpatnībām, interesēm un gaidām. Pieejai jābūt kompleksai, mērķtiecīgi virzītai un pēctecīgai.

Strādājot speciālajā internātpamatskolā, diplomdarba autore novērojusi, ka neizkoptas sociālās prasmes traucē skolēnam adekvāti uztvert ikdienas dzīves situācijas, veidot pozitīvu saskarsmi, sadarboties ar vienaudžiem un pieaugušajiem gan skolā, gan ārpus tās. Nereti nākas sastapties ar situācijām, kuras skolēnam neizdodas atrisināt paša spēkiem, jo tās ir neizprotamas, satraucošas un nomācošas. Cēloņi var būt dažādi, jo arī katra situācija ir atšķirīga, taču kopējs ir viens – nepietiekami attīstītas sociālās prasmes, kas palīdzētu orientēties apkārtējos notikumos un adekvāti reaģēt konkrētā situācijā, konkrētā vidē.

Speciālajās skolās liela loma jauniešu sagatavošanā patstāvīgai dzīvei ir audzināšanas darbam. Prasme organizēt brīvo laiku šiem skolēniem ir grūti apgūstama vājās gribas dēļ, taču, tā kā daudzi skolēni dzīvo internātā, klases audzinātājiem jāpiedāvā un jāplāno pasākumi, nodarbības, aktivitātes, kuras sekmē skolēnu dzīves prasmju, kuru kodols ir sociālās prasmes, apguvi.

A. Baka un K. Grunevalds uzsver, ka brīvā laika nozīme cilvēkiem ar garīgās attīstības traucējumiem saistās ar pieaugošām spējām un sevis apzināšanos, pieaugošu kopības apziņu, pieaugošām patstāvības iespējām, kā arī pieaugošu izpratni līdzcilvēkos par garīgās attīstības traucējumiem (Baka, Grunevalds, 1998).

Brīvā laika organizēšana ir joma, kurā visvairāk var mācīt veikt pareizu un sev piemērotu izvēli. Izvēles brīvību nosaka iegūtās zināšanas par sabiedrībā pieņemamām normām un rīcību.

Skolēniem ar smagiem garīgās attīstības traucējumiem ir grūti izteikt savu vēlēšanos, izdarīt izvēli, tāpēc speciālajās internātpamatskolās, ņemot vērā mācību iestādes specifisko vidi un dienas režīmu, klases audzinātājam jāplāno ārpusstundu darbs, kurš vērsts uz saturīgu brīvā laika pavadīšanu un sociālo prasmju veidošanu.

Ņemot vērā problēmas aktualitāti, izvēlēta diplomdarba tēma „**Sociālo prasmju veidošana 18 – 21 gadīgiem jauniešiem ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem ārpusstundu darbā**”.

**Pētījuma objekts:** ārpusstundu darbs sociālo prasmju veidošanā jauniešiem ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem.

**Pētījuma priekšmets:** sociālo prasmju apguves īpatnības jauniešiem ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem.

**Darbā izvirzītā hipotēze:** sociālās prasmes jauniešiem ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem veidosies sekmīgāk, ja:

- tiks ievērotas šo jauniešu individuālās attīstības īpatnības, intereses un līdzšinējā sociālā pieredze;
- tiks sniegts pedagoģiskais atbalsts un organizētas daudzveidīgas aktivitātes ārpusstundu darbā.

**Pētījuma mērķis:** izpētīt ārpusstundu darba iespējas sociālo prasmju veidošanā jauniešiem ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem.

**Pētījuma uzdevumi:**

- veikt pedagoģiski psiholoģiskās literatūras izpēti un analīzi;
- veikt pieejamās dokumentācijas izpēti un analīzi;
- izstrādāt aptaujas anketas skolēnu vecākiem, veikt anketēšanu;
- intervēt mācību priekšmetu skolotājus;
- veikt pedagoģisko novērošanu, apkopot datus;
- izstrādāt ārpusstundu darba aktivitāšu modeli sociālo prasmju pilnveidošanā jauniešiem ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem.

**Pētījuma metodes:**

- teorētiskās – teorētiskās literatūras izpēte un analīze;
- empīriskās – dokumentācijas analīze, anketēšana, intervēšana, pedagoģiskā novērošana, datu apstrāde un apkopošana.

**Pētījuma bāze:** X internātpamatskolas – attīstības centra septiņi 11. klases skolēni ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem, 14 skolēnu vecāki, 5 skolotāji.

**Pētījuma laiks:** no 2013. gada oktobra līdz 2015. gada aprīlim.

**Pētījuma struktūra:** anotācija, saturs, trīs nodaļas ar apakšnodaļām, nobeigums un secinājumi, izmantotās literatūras un avotu saraksts, pielikumi.

# **1. JAUNIEŠU AR VIDĒJI SMAGIEM UN SMAGIEM GARĪGĀS ATTĪSTĪBAS TRAUCĒJUMIEM PEDAGOĢISKI PSIHOLOĢISKAIS RAKSTUROJUMS**

## **1.1. Garīgās attīstības traucējumu cēloņi un izpausmju veidi**

Terminoloģija garīgās attīstības traucējumu apzīmēšanā laika gaitā vairakkārt ir mainījusies.

Pēc S. Liepiņas (Liepiņa, 2008, 61), Latvijā par personu ar garīgās attīstības traucējumiem uzskatāmi tie, kam „psihiskās darbības ainā centrālo raksturojumu ieņem stabili, izteikti un neatgriezeniski intelektuālās darbības traucējumi, kas radušies organisku galvas smadzeņu darbības traucējumu rezultātā”.

Garīgās attīstības traucējumu skaidrojumos kā vienlīdz svarīgi tiek norādīti gan intelektuālās darbības traucējumi, gan adaptīvās uzvedības nepietiekamība. Garīgās attīstības traucējumi parādās, indivīdam nonākot kontaktā ar vidi, kas norāda par sociāla rakstura pazīmēm.

Garīgās attīstības traucējumu definīciju sniedz A. Baka un K. Grunevalds (Baka, Grunevalds, 1998, 39), norādot, ka „šīs personas agrīnā attīstības fāzē guvušas ievērojamus un ilgstošus apdāvinātības funkciju kavējumus”.

Cilvēka psihisko darbību nodrošina savstarpēji saistītas un mijiedarbībā esošas psihiskās funkcijas.

Cilvēkiem ar garīgās attīstības traucējumiem raksturīga visu neiropsihisko funkciju nepietiekamība. Ja traucējumi radušies kādā no funkcijām, piemēram, apziņas, uztveres, emociju, atmiņas, domāšanas, savstarpēji tiek iespaidotas visas funkcijas un psihiskā darbība kopumā.

Kā atzīmē L. Tiļugs, speciālās vajadzības raksturo:

- problēmas cēloņi – organiski galvas smadzeņu bojājumi, nepietiekama centrālās nervu sistēmas (CNS) struktūru anatomiska un funkcionāla darbība, iedzimtība;
- izpausmes – speciālās vajadzības ietver redzes, dzirdes, smagus valodas traucējumus, somatiskas un psihoneirolģiskas saslimšanas, mācīšanās traucējumus, kas ietver arī psihiskās attīstības aizturi, bez primārā traucējuma bieži vien ir viens vai vairāki sekundārie traucējumi;

- iedarbības ilgums – traucējumi ir smagi, izteikti un ilgstoši ar iedzimtu vai iegūtu sindromu pazīmēm, iespējami arī neatgriezeniski procesi (Tiļugs, 2010).

Par garīgās attīstības traucējumu galveno rādītāju uzskata intelektuālā koeficienta (IQ) un sociālā koeficienta (SQ) lielumus.

L. Tiļugs savā pētījumā atsaucies uz Amerikas garīgo traucējumu asociācijas (AAMD – The American Association of Mental Deficiency) definīciju, skaidrojot garīgās attīstības traucējumus kā nozīmīgu, ievērojamu, neparastu, vispārēju intelektuālo funkcionēšanu, kas pastāv vienlaicīgi ar adaptīvās uzvedības nepietiekamību, kura parādījusies attīstības laikā (Tiļugs, 2010).

Savukārt I. Freimanis (Freimanis, 2007, 11) piekrīt definīcijai, ko sniedz S. Rubinšteins norādot, ka „par garīgi atpalikušu uzskatāms skolēns, kuram noturīgi ir traucēti izziņas procesi, kas radušies pēc organiskiem bojājumiem galvas smadzeņu garozā”.

Runājot par garīgās attīstības traucējumiem, L. Kļaviņa un G. Pavloviča atsaucas uz Pasaules Veselības organizācijas rekomendāciju, lietot iedalījumu pēc pakāpēm, ko raksturo IQ mērījumi:

- viegli garīgās attīstības traucējumi (IQ 70 – 50);
- vidēji garīgās attīstības traucējumi (IQ 50 – 35);
- stipri garīgās attīstības traucējumi (IQ 35 – 20);
- smagi garīgās attīstības traucējumi (IQ zem 20) (Kļaviņa, Pavloviča, 2010).

Savukārt pasaulē, izmantojot starptautisko slimību klasifikatora desmito redakciju, garīgās attīstības traucējumus atzīmē ar kodiem no F70 līdz F79 un iedala:

- viegli garīgās attīstības traucējumi – F70;
- vidēji smagi garīgās attīstības traucējumi – F71;
- smagi garīgās attīstības traucējumi – F72;
- dziļi garīgās attīstības traucējumi – F73;
- cita veida garīgās attīstības traucējumi – F78;
- neprecizēti garīgās attīstības traucējumi – F79.

Attiecīgais apakšiedalījums, izmantojot ceturto koda zīmi, lietojams ar kodiem F70 līdz F79, precizējot uzvedības pārmaiņu apjomu:

- ,0 – uzvedības pārmaiņu nav vai tās ir minimālas;
- ,1 – būtiskas uzvedības pārmaiņas, kas prasa uzmanību vai ārstēšanu;
- ,8 – citas uzvedības pārmaiņas;

- ,9 – bez norādes par uzvedības pārmaiņām (Liepiņa, 2008).

Jāņem vērā, ka intelekta mērījumu testa rezultāti nekad nedrīkst būt vienīgais kritērijs, lai noteiktu traucējuma smaguma pakāpi.

S. Liepiņa raksta, ka intelektuālās spējas un sociālā adaptācija laika gaitā var mainīties un, pat būdamas niecīgas, var uzlaboties mācīšanās un rehabilitācijas ceļā (Liepiņa, 2003).

Visi bērni, kuriem konstatēti garīgās attīstības traucējumi (turpmāk tekstā GAT), nav vienādi, jo centrālās nervu sistēmas bojājumi var būt dažādas lokalizācijas, dažāda plašuma un smaguma, radušies dažādos laikos.

Analizējot cēloņus, S. Liepiņa, norāda iespējamus iemeslus:

- prenatālā, perinatālā vai postnatālā periodā pārciestas slimības, traumas;
- organiski galvas smadzeņu bojājumi;
- nepietiekamu centrālās nervu sistēmas struktūru anatomisks vai funkcionāls briedums;
- ģenētiska rakstura saslimšanas;
- imunoloģiska nesaderība (Liepiņa, 2003).

Turpmākajā darbā autore sīkāk pētīs jauniešus, kuri sasnieguši 18 – 21 gadu vecumu, ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem (SSK – 10 kods F71 – F72).

## **1.2. Jauniešu ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem psihofiziskās attīstības raksturojums**

Pēc S. Liepiņas, cilvēka attīstība ietver sevī bioloģisko, sociālo un personības attīstību. Katra indivīda, arī jaunieša ar garīgās attīstības traucējumiem, personības struktūra ir ļoti sarežģīta. Viens no nozīmīgākajiem komponentiem ir personības virzība. Virzība iekļauj sevī motīvus, vajadzības, intereses un izpaužas personības aktivitātē, tā savukārt saistīta ar darbības un uzvedības izvēli, ievirzi (Liepiņa, 1991).

E. Krone – Kalniņa (Krone – Kalniņa, 2008, 137), skaidrojot terminu „jaunietis”, atsaukusies uz Latvijas Jaunatnes padomes semināra „Vienota valoda” darba materiālā atrodamiem skaidrojumiem, kas ir:

- „indivīds, kurš atrodas savas personības attīstības un patstāvīgas dzīves uzsākšanas procesā, vecumā no 14 līdz 25 gadiem, kuram nepieciešams sabiedrības atbalsts”;

- „fiziska persona no 14 līdz 25 gadiem, kuru raksturo patstāvīgas dzīves uzsākšana, interešu daudzveidība, pieaugoša atbildība, ..., neatkarīgi no reliģiskās piederības, sociālā stāvokļa, dzimuma, rases, mantiskā stāvokļa, etniskās piederības, veselības stāvokļa”.

Jaunietis ar GAT savā attīstībā iziet visus tos pašus galvenos attīstības etapus, ko indivīds ar normas intelektu, tikai virzība uz priekšu notiek ar lielām grūtībām un aizkavēšanos. Jāatzīmē, ka process ir analogs citu cilvēku attīstībai, tikai hronoloģiski nesakrīt.

E. Lendrāte un S. Tūbele raksta, ka attīstības process notiek stipri aizkavēti un neviendabīgi, proti, ja fiziskajā attīstība var aizkavēties apmēram par diviem gadiem, tad intelektuālo, emocionālo un sociālo spēju attīstība var aizkavēties pat par septiņiem gadiem un vairāk, pie kam šīs attīstības iespējas ir stipri vien ierobežotas (Lendrāte, Tūbele, 2011).

Vidēji smagus garīgās attīstības traucējumus apzīmē ar SSK – 10 kodu F71. Intelektuālais koeficients personām ar vidēji smagiem GAT ir robežās starp 35 līdz 49. Pieaugušie sasniedz 6 – 9 gadus veca bērna garīgās attīstības līmeni. Šīs grupas indivīdi iekļaujas kategorijā „apmācāmi” un var sasniegt zināmu neatkarību ikdienas dzīvē, taču nepieciešams dažādas pakāpes atbalsts, lai spētu dzīvot un strādāt. Savukārt, smagiem GAT (SSK – 10 kods F72) raksturīgs intelektuālās attīstības koeficients robežās starp 24 – 34, pieauguša cilvēka intelekta līmenis atbilst 3 – 6 gadus veca bērna ar normas intelektu, attīstībai. Šādā attīstības līmenī jauniešiem un arī pieaugušajiem, nepieciešams nepārtraukts atbalsts (Freimanis, 2007).

O. Čapkeviča uzsver, ka bērniem ar vidēji smagiem un smagiem GAT, raksturīga vēlīna attīstība, psihofiziskās attīstības izteikta atpalcība, kas izpaužas kustību jomas un psiķes traucējumos, kā arī nozīmīga intelekta pazemināšanās. Parasti šiem bērniem tiek atklāta liela noviržu daudzveidība (Čapkeviča, 2006).

Jauniešu ar vidēji smagiem un smagiem GAT psihisko procesu īpatnības pētījušas S. Liepiņa, I. Prudņikova, K. Žīmante u. c. autori. Diplomdarba autore šos raksturojumus apkopojusi 1.1. tabulā.

*1.1.tabula*

**Jauniešu ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem  
psihisko procesu raksturojums  
(adaptēts pēc I. Prudņikovas, S. Liepiņas, K. Žimantes)**

<b>Psihiskais process</b>	<b>Jaunieši ar vidēji smagiem un smagiem GAT</b>
Sajūtas	Neatbilstošas situācijai, veidošanās periods ir ilgāks, var būt

	<p>traucēta sajūtu analizatoru darbība. Slikta orientācija sajūtās (redzes, dzirdes, garšas, ožas,), grūtības krāsu atpazīšanā.</p>
Uzmanība	<p>Nenoturīga, dominē netīšā uzmanība. Raksturīga nespēja koncentrēties, grūtības pārslēgt, sadalīt un noturēt uzmanību. Attīstās spilgtu iespaidu ietekmē, pakļauta ārējiem motīviem un situācijai.</p>
Atmiņa	<p>Pārsvarā attīstīta mehāniskā atmiņa, balstīta uz asociatīvām izjūtām, veidojas ilgstošas atkārtotības rezultātā. Vāji izteikta iegaumēšana, iegaumētā saglabāšana, ir paātrināta aizmirstāšana. Viegļāk atceras un iegaumē priekšmetu, lietu ārējās – spilgtākās pazīmes. Ar grūtībām atmiņā saglabā konkrētu uzdevumu noteikumus.</p>
Valoda	<p>Vāji attīstīta, ierobežots aktīvo vārdu krājums. Vērojama agramatiska runa, izrunas traucējumi. Lasītprasmei raksturīgs mehānisks raksturs. Spriedumi par lasīto un dzirdēto ir nabadzīgi, nepatstāvīgi. Verbālā izteiksme sastāv no īsiem teikumiem un jautājumiem, atbilde mēdz būt viens vārds.</p>
Domāšana	<p>Abstraktās domāšanas savdabīgums, uzskatāmi darbīgās domāšanas līmenis, raksturīgi, ka domāšana norit ciešā saistībā ar praktisko darbību. Vispārināšanas spēju vājums. Grūtības sagādā priekšmetu klasifikācija pēc konkrētām pazīmēm. Domāšanas trūkumi traucē apjēgt tekstu, vispārināt izlasīto.</p>
Iztēle	<p>Netīšā iztēle. Jauni tēli veidojas konkrētās situācijās – ar konkrētu demonstrējumu un piemēru palīdzību. Trūkst spilgtuma. Atklājas atveidojošās iztēles pārsvars.</p>
Emocijas	<p>Pakārtotas sajūtām un stereotipiem. Var būt neadekvātas situācijai, balstītas uz jau izstrādātiem paradumiem. Vērojama emociju polaritāte, brieduma trūkums. Jūtas ir primitīvas un to diapazons salīdzinoši ierobežots.</p>
Griba	<p>Pakārtota situatīvu vajadzību un vēlmju apmierināšanai. Raksturīgs gribas vājums. Ar grūtībām veidojas neatlaidība, mērķtiecība, pašsavadīšanās. Trūkst iniciatīvas un patstāvības.</p>

(Prudņikova, 2012; Liepiņa, 2008; Žimante, 2008).

Diplomdarba autore piekrīt šo psihisko procesu raksturojumiem. Pētījuma ietvaros sevišķi svarīgi ir ņemt vērā emociju un gribas jomu īpatnību raksturojumus, jo prasme izprast un kontrolēt savas emocijas, nepakļauties situatīvu vajadzību un vēlmju apmierināšanai ir svarīgas sociālās prasmes. Savukārt iztēles jomas īpatnības jāievēro, attīstot un veidojot prasmes, kur svarīga ir demonstrācija un piemēri.

Analizējot psihisko procesu īpatnības var secināt, ka jauniešiem ar vidēji smagiem un smagiem GAT vērojama plaša traucējumu noviržu daudzveidība, turklāt traucējuma dziļums katram indivīdam var būt ļoti dažāds.

Smadzeņu garozas bojājumi, kas nosaka garīgās attīstības traucējumus, var izraisīt arī fiziska rakstura traucējumus, tādad var būt traucēta visa psihomotorā joma.

Motoriku, īpaši sarežģītākas kustības, ietekmē centrālās nervu sistēmas bojājumi. Izteikta attīstības nepietiekamība vērojama patvaļīgu kustību precizitātes, tempa un koordinācijas traucējumos (Baka, Grunevalds, 1998).

Grūtības sagādā līdzsvara uzdevumi, pozas un kustību strauja maiņa. Mēdz būt gan bremsēta un lēna kustību aktivitāte, gan centrālās nervu sistēmas ierosas procesu izraisīts paaugstināts kustīgums, pat haotisms.

Kustību traucējumi var izpausties kā grūtības sīkajās kustībās – neveiklība, grūtības satvert sīkus priekšmetus un rīkoties ar tiem. Dažkārt raksturīgs maņu, kustību un jūtības daļējs vai pilnīgs zudums. Svarīgi atcerēties, ka cilvēkiem ar GAT var būt redzes un arī dzirdes bojājumi, kā arī runas un valodas traucējumi.

Ikdienas dzīvē, mācību darbā, ārpusstundu aktivitātēs jaunieši ir ātri nogurdināmi, tāpēc nepieciešama ierobežota slodze, kā arī pauzes un atpūtas brīži.

Pēc G. Killena atziņām, svarīgi ir novērtēt personu ar GAT realitātes uztveri, jo ar sapratnes palīdzību cilvēks veido savus priekšstatus par realitāti, kas gūta ar maņu orgāniem. Sapratne par apkārtni veidojas kategorijās: telpa (kur?), laiks (kad?), kvalitāte (kā?), kvantitāte (cik?), cēloņi un sekas (kāpēc?) un, tādējādi spējot noskaidrot, kā labāk rīkoties (Kļaviņa, Pavloviča, 2010).

Analizējot G. Killena izvirzītās kategorijas un novērojot pētījumā iesaistīto jauniešu grupas spējas, var secināt, ka viņi:

- spēj iedomāties notikumus un priekšmetus, kaut attiecīgā mirklī tos neredz. Vietas, ko bieži apmeklē spēj atrast bez grūtībām, taču nespēj saprast, ka pastāv vietas un telpas, kurās nav bijuši;

- saprot, ka notikumus un lietas var attēlot ar vārdiem un attēliem, sakārtot tos laika (tagad, vēlāk) secībā;
- spēj salīdzināt notikumu ilgumu, saprot jēdzienus „vakars”, „rīt”, „tūlīt”, jo laika izjūta balstīta uz paša pieredzi;
- atceras dienu nosaukumus, taču var nezināt, kura konkrētā nedēļas diena ir;
- atpazīst pulksteņa rādījumu, pārsvarā atbilstošu dienas režīmam, piemēram, ka vienos laiks pusdienot, vai četros sāksies interešu izglītības pulciņi;
- var atcerēties notikumus un lietas, kas notikušas, parasti spilgtu emociju un pieredzes ceļā;
- saprot, ka attēls vai vārds nozīmē konkrētu lietu, taču tikai savu spēju un pieredzes iespaidā;
- prot, savstarpēji salīdzinot, atrast vienādas lietas, saprast daudzumus.

Jaunieši ar vidēji smagiem un smagiem GAT, bez šaubām, ir personības, kuras atbilstoši savai attīstībai spēj pildīt atbilstošas sociālas funkcijas, neskatoties uz to, ka traucējumi netieši atspoguļojas personības veidošanās procesā un nosaka šī procesa īpatnības.

S. Liepiņa (Liepiņa, 1991, 44), atsaukusies uz psihologa A. Kovaļova definīciju, par personību kā „apzinīgu indivīdu, kas ieņem noteiktu sociālo stāvokli sabiedrībā un izpilda noteiktu sociālo lomu. Personība izpaužas attieksmēs pret sabiedrību, pret darbu, pašam pret sevi. Personība veidojas cilvēka darbībā, saskarsmē ar citiem cilvēkiem un sociālo vidi kopumā”.

D. Lieģeniece atzīmē, ka bērna personību veido no dabas dotie raksturotāji, sociālās vides virzījums un paša bērna ieguldījums savā attīstībā – viņa pašdarbība, pieredze (Lieģeniece, 1999).

L. Lapiņa un V. Ļubkina atsaukušās uz D. Dzinteres uzskatu, ka katram bērnam kā personībai ir vajadzības, kuras var tikt apmierinātas tikai saskarsmē ar citiem cilvēkiem (Lapiņa, Ļubkina, 2008).

Pie jauniešu ar GAT personības īpatnībām jāmin iniciatīvas un patstāvības trūkums, motivācijas un mērķtiecības traucējumi. Darbības motivācijai raksturīga tuvā un personiskā motivācija. Lielākā daļa no viņiem ir viegli ietekmējami, padodas situāciju un konkrētā brīža motīviem – kārdinājumiem. Raksturīgi darbības mērķtiecības traucējumi: grūti uztvert instrukcijas, vāja orientācija uzdevumos – neprasme plānot, analizēt, paredzēt rezultātus, izvēlēties secību, līdzekļus, analizēt savas rīcības sekas.

Vairumam jauniešu ar garīgās attīstības traucējumiem trūkst līdzpārdzīvojumā, līdzjūtības un žēlsirdības jūtas, viņi nespēj iztēloties citu cilvēku viedokļus un vajadzības, tāpēc nereti nonāk

konfliktā ar apkārtējiem un arī ar sevi. Šīs grupas jauniešiem raksturīgs pašapziņas trūkums, nepietiekami attīstītas pašvērtējuma spējas, nekritiska attieksme pret savu rīcību un darbību.

S. Liepiņa uzsver, ka īpatnības, kas vērojamas pašvērtējumā ir atkarīgas no GAT rakstura un dziļuma – jo smagāki traucējumi, jo pašvērtējums ir neobjektīvāks. Pretenziju objektivitāte jauniešiem ar GAT bieži ir izskaidrojama ar nepietiekamu savu spēju un iespēju izpratnes trūkumu, ar nespēju izplānot darbību, paredzēt rezultātus (Liepiņa, 1991).

Kā novērojusi diplomdarba autore, jauniešiem dažkārt situācijās vērojamas bērnišķīgas rakstura izpausmes – spītība, spontanitāte, nelīdzsvarotas emocionālās izpausmes. Grūtības rada savu kļūdu atzīšana un labošana. Jaunieši ar GAT, nespējot iedomāties un paredzēt alternatīvas savai uzvedībai, uz aizrādījumiem var reaģēt neadekvāti un saasināti.

Pusaudzī un jaunieši ar vidēji smagiem GAT izrāda interesi un vēlēšanos uzņemties pieaugušo lomu. Viņi paši grib būt noteicēji par sevi un uzņemties atbildību par savu nākotni, tiekot ar visu galā, taču, nespējot reāli novērtēt sevi un savas iespējas, piedzīvo „izgāšanos” (Baka, Grunevalds, 1998).

Īpatnēji izpaužas šo jauniešu attieksme pret grūtībām – sastopoties ar tām, viņi cenšas iet vieglāko ceļu, nomainot darbības mērķi ar citu, vienkāršāk sasniedzamu. Vienmēr darbībā vadošā ir personiskā motivācija ar egoistisku ievirzi, kura saistīta ar tā brīža aktuālo vajadzību apmierināšanu.

Pēc S. Liepiņas, var izdalīt trīs apstākļu pamatgrupas, kas nosaka personības virzību bērniem ar GAT:

- sociālie apstākļi: pedagoģiskās iedarbības līdzekļu kopums, ģimenes struktūra, apkārtējā vide, attieksmes, kas veidojas ar biedriem;
- iedzimtība, organisma individuālās funkcionālās īpašības (sevišķi centrālās nervu sistēmas darbības īpatnības);
- paša bērna darbības īpatnības, pašattīstība un individuālā aktivitāte (Liepiņa, 1991).

Diplomdarba autore vēlas akcentēt tieši pedagoģisko līdzekļu kopuma un paša bērna darbības nozīmi jauniešu ar vidēji smagiem un smagiem GAT personības virzībā un piekrīt I. Klovānei, kura atsaukusies uz E. Maslo uzskatu, ka skolotāja uzdevums ir organizēt tādas apstākļus, kuros jauniešiem būtu iespēja izmēģināt sevi dažādās lomās, izpētīt sevi pašu un atklāt savas inteliģences daudzveidību (Klovāne, 2006).

Tātad, darbojoties un iesaistoties dažāda veida ārpusstundu aktivitātēs, jaunieši var pilnveidot sevi un viņa radošā aktivitāte, darbība jeb pašdarbība skolotājam ir līdzeklis mērķa sasniegšanai.

Apkopojot psihisko procesu īpatnības jauniešiem ar vidēji smagiem un smagiem GAT, var secināt, ka, sniedzot pedagoģisku atbalstu, īpašu uzmanību pievēršot pozitīva rakstura iezīmju veidošanai, ievērojot individuālās jaunieša attīstības īpatnības un mērķtiecīgi plānojot mācību, audzināšanas un korekcijas darbu, var tik panāktas personības kvalitatīvas pārmaiņas. Tas nozīmē, ka noteiktos apstākļos, pieaugušo vadībā šie jaunieši spējīgi sociāli adaptēties sabiedrībā.

Nākamajā nodaļā diplomdarba autore pētīs un analizēs sociālo prasmju nozīmi socializācijas procesā un to veidošanas iespējas speciālajā internātpamatskolā jauniešiem ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem.

## 2. SOCIĀLO PRASMJU VEIDOŠANĀS NOSACĪJUMI JAUNIEŠIEM AR VIDĒJI SMAGIEM UN SMAGIEM GARĪGĀS ATTĪSTĪBAS TRAUCĒJUMIEM

### 2.1. Socializācija un sociālās prasmes

Sociālo prasmju apguve ietekmē katra indivīda socializācijas kvalitāti. Bez socializācijas nav iedomājama cilvēka dzīve sabiedrībā.

Pēc H. Gudjona socializācija ir daudzpusīga cilvēka sabiedriskās dzīves pieredzes apguve, kas veidojas audzināšanas procesā un veido indivīdu par sabiedrisku būtni. Turklāt, audzināšana nav tikai tā, ko veic skolotāji un audzinātāji, bet arī pašaudzināšana līdztekus citām dzīves aktivitātēm (Gudjons, 1998).

B. Vikmane atzīmē, ka jēdziens socializācija cēlies no latīņu vārda *socialis – sabiedriskais* un tiek saprasts kā cilvēces uzkrātās kultūrvēsturiskās pieredzes (zināšanu, prasmju, normu, vērtību, uzvedības stilu) individuālās pārmantošanas, apguves un tālāknodešanas process un rezultāts vienlaikus tās sabiedrības specifiskajos apstākļos, kurai indivīds pieder (Vikmane, 2009).

Socializācija kā pakāpeniska virzība uz cilvēka patieso būtību: būt par sabiedrībā derīgu cilvēku un piepildīt sev nozīmīgus mērķus, nav tikai sociālo prasmju apguve un pārmantošana, bet visu cilvēku dzīves veids un ceļš.

Cilvēka dzīvē gandrīz nav tādas darbības, kura tieši vai netieši nebūtu saistīta ar apkārtējiem cilvēkiem. Socializācijas gaitā noteicošie ir ne tikai iedzimstošie mehānismi, nervu darbības tips un tā attīstība, bet arī cilvēka pieredze, ko viņš iegūst dzīves laikā.

A. Mārtinsena raksta, ka socializācija ir cilvēka garīgās būtības veidošana, pakāpeniski, no dzimšanas viņu iesaistīšana sabiedrības struktūrās, tas nozīmē sociālo normu, darbību, spēju un garīgo vērtību apgūšanu (Mārtinsena, 2008).

Pēc H. Gudjona domām, socializācija vairāk uztverama kā modelis, kurš aplūko indivīda tapšanu par sabiedrības locekli un ir cieši saistīts ar sociālo prasmju apguvi. Darbā „Pedagoģijas pamatatziņas” viņš atsaucies uz socializācijas jēdziena definīciju, ko sniedz sociologs E.

Durkheims, lai raksturotu cilvēka sabiedriskošanās norisi, sabiedrības nosacījumu lomu cilvēka personības veidošanā (Gudjons, 1998).

Mūsdienu izpratnē jēdziens socializācija vienlaikus ietver divas situācijas, kas ir sociālajā saskarsmē notiekošais indivīda personības attīstības process un sociālās pieredzes apguves rezultāts.

B. Vikmane, atsaucas uz dažādu ārzemju autoru skaidrojumiem un domām par socializācijas virzieniem:

- T. Andrejevas (2004) skaidrojumu, ka socializācija procesā īstenojas šādi virzieni:
  - zināšanu apguve par cilvēkiem, sabiedrību un pašam par sevi;
  - praktiskās darbības iemaņu apguve;
  - normu, lomu apguve un pozīcijas izveide;
  - attieksmju un vērtību orientācijas izveide;
  - iekļaušanās praktiskajā dzīvē un darbībā;
- T. Pārsona teoriju, kurā uzsvērts sabiedrības kopējo vērtību pārņemšana, pateicoties kādam citam nozīmīgam cilvēkam – skolotājam un, kad apgūtie normatīvie standarti, kļūst par indivīda motivējošo struktūru;
- franču sociologa H. Tarda uzsvērtu domu par sociālo normu apguvi mijiedarbības procesā, balstoties uz atdarināšanas principu (Vikmane, 2009).

Diplomdarba autore H. Tarda domu vistiešāk saista ar sociālo prasmju apguvi jauniešiem ar vidēji smagiem un smagiem GAT, jo, ņemot vērā viņu individuālās attīstības īpatnības, skolotāja darbības kalpo kā lielisks paraugs dažādu iemaņu, prasmju un paradumu veidošanas procesā un sasaucas ar socializācijas teoriju par sociālo iemācīšanos.

R. Andersone socializācijas mērķus izglītībā skaidro atsaucoties uz angļu psihologa un pedagoga J. Kutnicka (Kutnick, 1998) rakstīto, atzīmējot, ka socializācija ieaudzina pamatu individualitātes disciplīnai, mērķtiecībai. Tā māca sociālās lomas, palīdz attieksmju pārkārtošanā un sniedz paņēmienus un tehnoloģijas dotās sabiedrības uzturēšanai (Andersone, 2004).

Jāatceras, ka socializācija visintensīvāk notiek bērnībā un skolas gados. Procesā virzība tiek panākta ar audzināšanu, attīstot sociālās prasmes, sociālās spējas un sociālo gatavību. Kā zināms, arī bērni un jaunieši ar GAT, ir sociāli pēc savas dabas, tāpēc viņiem nepieciešams:

- kontaktēties ar vienaudžiem un pieaugušajiem sev apkārt;
- pašapliecināties – ieņemt zināmu vietu grupā, tik ievērotam un novērtētam, lai gan daudziem bērniem un jauniešiem ar GAT tas ir maz izteikts;

- pārdzīvot un izrādīt dažādas jūtas;
- celt pašapziņu – savas patības izjūtu un atšķirību no citiem, kas jaunietim ar GAT veidojas ar novēlošanos;
- izzināt apkārtējo un dabas vidi, lai veiksmīgi tajā iekļautos un izmantotu sniegtos resursus.

Pastāv vairāki sociāli psiholoģiskie mehānismi un jāņem vērā, ka bērniem un jauniešiem ar GAT novēro atšķirības tajos.

Jauniešiem ar GAT raksturīgos sociāli psiholoģiskos mehānismus apkopojušas L. Kļaviņa un G. Pavloviča, kas ir:

- identifikācija – bērni un jaunieši ar GAT ļoti lēni apgūst daudzveidīgas normas, attieksmes, tuvinieku, kā arī savu personīgo uzvedību, ievirzes un vērtības;
- imitācija vai atdarināšana – bērniem un jauniešiem ar GAT ir spilgti izteiktas atdarināšanas tieksmes, piemēram, citu cilvēku žestus, mīmiku, balsis intonāciju, rīcību, kustības;
- iedvesma, suģestija – neapzināts un spilgti izteikts to cilvēku, ar kuriem bērns ir saskarsmē, iekšējās pieredzes, domu, jūtu reproducēšanas process;
- kauns – dažiem bērniem var būt spilgti izteikts kautrīgums;
- vainas izjūtas – ir atmaskošanas un kauna pārdzīvojums, kas saistīts ar sevis paša nosodījumu. Kauns un vainas izjūta parasti ir mehāniski, kas var būt neadekvāti un liedz, apspiež vai izraisa noteiktu, pat neadekvātu uzvedību (Kļaviņa, Pavloviča, 2010).

Diplomdarba autore vēlas akcentēt, ka viens no veidiem, kā uzlabot dzīves kvalitāti jauniešiem ar GAT ir viņu socializācijas līmeņa un adaptācijas sabiedrībā paaugstināšana. Tas iespējams, ja mērķtiecīgi plāno un nodrošina audzināšanas procesu, kurā tiek nostiprinātas noteiktas sociālās orientācijas, vērtības un sabiedriski nozīmīgas prasmes un iemaņas.

Atsaucoties uz K. Žīmantis rakstīto par skolas uzdevumiem, kurā mācās jaunieši ar GAT, tai ir jāpilda sabiedrības pasūtījums, kurš, humānas sabiedrības gadījumā, ir attiecīgo jauniešu iespējami augstāka socializācija, kas var realizēties, veicinot sociālo adaptāciju un pedagoģiskajā darbībā veidojot sociālās prasmes (Žīmante, 2008).

S. Liepiņa raksta, ka sociālās orientācijas veidus, kas aktualizējas tieši vecākajās klasēs, iedala:

- sadzīviskajā, kad audzināšana notiek sabiedriskuma garā, atklātības atmosfērā, izpalīdzībā un rezultātā apkārtējie atzīst jaunieša nozīmību un labās rakstura īpašības;

- radošajā, kad raksturīgs tas, ka jaunieši pierod apmierināt savas vajadzības pēc kontaktiem ar tiem cilvēkiem, kas atbalsta viņa intereses un ir gatavi sadarboties;
- pilsoniskajā, kad vajadzību pēc kontaktiem var realizēt praktiskajā darbībā, kam ir sabiedriska nozīme (Liepiņa, 2008).

Personība var attīstīties tikai uz sociālo attiecību pamata, mijiedarbojoties indivīdam un videi. Svarīga loma šinī procesā ir vērtību paraugam, kurā liela ietekme ir socializētāju, kas ir bērna ģimene, skola un sabiedrība kopumā, aktīvai vadošai darbībai un līdzdarbībai.

## 2.2. Sociālās prasmes, to veidi

Runājot par bērnu kā galveno socializācijas objektu, liela uzmanība tiek pievērsta sociālo prasmju apgūšanai. UNESCO starptautiskās komisijas ziņojumā „Izglītība divdesmit pirmajam gadsimtam” ir uzsvērts, ka indivīda attīstība sākas ar sevis iepazīšanu un atver cilvēku attiecībām ar citiem cilvēkiem. Tieši to cilvēkam palīdz realizēt sociālās prasmes (E. Kačevska, 2008).

Sociālās prasmes var definēt kā sarežģītu prasmju kopumu, kas veicina veiksmīgu mijiedarbību ar vienaudžiem, vecākiem, skolotājiem un citiem cilvēkiem.

Grāmatā „Sociālais darbs skolā” rakstīts, ka vārds *sociāls* attiecas uz mijiedarbību ar cilvēkiem, vārds *prasmes* – uz pareizu visefektīvākās mijiedarbību veicinošas reakcijas un verbālās vai neverbālās uzvedības izvēli (Sociālais darbs skolā, 2001).

R. Andersone atsaukusies uz Eiropas Komisijas Baltajā grāmatā rakstīto, ka sociālās prasmes nozīmē kontaktēšanās prasmi, tas ir, uzvedību skolā, darbā, kā arī spējas, kas ļauj uzņemties atbildību – prasmi sadarboties un būt daļai no komandas, radošu pieeju mācību darbam un tiekšanos pēc kvalitātes (Andersone, 2004).

Jaunieši visaptveroši šīs prasmes var apgūt tikai mācību iestādes vidē, vai arī darba kolektīvā, tātad galvenokārt uz vietas darbā vai skolā.

Savukārt sociālā darba terminoloģijas vārdnīcā sociālās prasmes tiek skaidrotas kā prasmju veids, ar kuru palīdzību notiek sociālās mijattiecības starp cilvēkiem, lai sasniegtu konkrētus sociālos mērķus. Sociālās prasmes ir paņēmieni apguves pakāpe, kas ļauj izprast sociālās dzīves būtību, sekmē cilvēka iekļaušanos sabiedrībā un pareizu orientēšanos savā sociālajā apkārtne (Sociālā darba terminoloģijas vārdnīca, 2000).

Līdzās sociālajām prasmēm tiek lietots termins „dzīvesprasmes”, kas nozīmē māku tikt galā ar ikdienas dzīves izvirzītajām prasībām atbilstoši apstākļiem, labvēlīgi sev un citiem.

Pēc I. M. Rubanas rakstītā, dzīvesprasmes nosacīti var iedalīt: vispārējās prasmēs, ko cilvēks apgūst atbilstoši vecumposmam, personīgās prasmes, kuras tiek pielietotas attiecīgā situācijā. Savukārt dzīvesprasmju kodolu veido tieši sociālās prasmes, kuras nodrošina attiecību izveidi ar citiem cilvēkiem un tās vērtējamas kā svarīgākās prasmes (Rubana, 2000).

A. Špona (Špona, 2004, 57), par sociālajām prasmēm norāda, ka „nedrīkst aizmirst to saistību ar personības vērtību izpratni un attieksmju veidošanos, kas veidojas dzīvesdarbībā”.

I. Odiņa sociālās prasmes skaidrojusi, kā sarežģītu prasmju kopumu, kas sekmē indivīda veiksmīgu mijiedarbību ar līdzcilvēkiem (Odiņa, 2002).

Caur šo definējumu atklājas, ka sociālās prasmes būtu apgūstamas darbojoties kopā, tātad - sadarbības ceļā.

Dažādi autori atšķirīgi sistematizē un iedala sociālās prasmes. R. Andersone apkopojusi tos, atsaucoties uz:

- R. Bergenu un R. V. Hendersonu, kuri sociālās prasmes saista ar bērna bioloģisko briedumu;
- P. Kutnicki, kurš iedalījumu balsta ar izziņas stiliem un paškonceptijām;
- E. Durkheimu, kurš uzsver sabiedrības nosacījumu lomu cilvēka personības veidošanā;
- M. Gofmanu un J. Blūmeru, kuri akcentē kopīgu sabiedriskošanās un individualizācijas mijiedarbību;
- L. Kolberga izvirzīto bērna morālo un ētisko attīstību (Andersone, 2004).

R. Andersone (2004) sociālās prasmes klasificējusi, pamatojoties uz skolēnu mācību darbības organizāciju, iedalot saskarsmes, komunikācijas, sociālās sadarbības prasmes un prasmes, kas ļauj indivīdam iepazīt sevi.

Savukārt D. Lieģeniece sociālās prasmes iedala grupās, izdalot:

- prasmes, kas veicina efektīvu mijiedarbību starp grupas biedriem;
- prasmes, kas veicina augstāka domāšanas līmeņa attīstību;
- prasmes, kas veicina komandas biedru savstarpējo uzticēšanos;
- prasmes, kas veicina komunikāciju;
- prasmes, kas palīdz atrisināt konfliktus (Lieģeniece, 1999).

Kā redzams, dažādu autoru sociālo prasmju klasifikācija sasaucas, atkārtojas un papildina cita citu. Sociālās prasmes nepastāv katra par sevi, atrauti viena no otras. Tās ir cieši saistītas vienotā sistēmā, turklāt viena otru papildina.

Sociālo prasmju pilnveidošana jauniešiem ar vidēji smagiem un smagiem GAT ir nepieciešama, lai viņi prastu darboties, sadarbojoties ar citiem cilvēkiem, izmantojot savu pieredzi, apzinātos savu atbildību par sevi un savu saskarsmi ar citiem cilvēkiem.

Būtiska nozīme sociālo prasmju veidošanā ir sociālajai videi, kurā bērns dzīvo, jo to saturu nosaka attiecīgās sabiedrības tradīcijas un paradumi.

Vidi pedagoģijā definē kā kontekstu, kurā audzēknis un uzdevums mijiedarbojas (Rozenfelde, 2008).

Parasti, apskatot skolas vidi, vadās pēc diviem rādītājiem: skolas mikroklimate un fiziskās vides. Abi šie komponenti ir vienlīdz svarīgi, lai veicinātu bērna individualitātes attīstību un patstāvību.

Sociālo prasmju apguves kvalitāti būtiski ietekmē sociālā vide. Visa apkārtējā sabiedrība, sociālie un kultūras resursi, vides faktori ir iesaistīti un ir noteicoši personības izveidē un pilnveidē. Pētījuma ietvaros, jauniešiem ar vidēji smagiem un smagiem GAT tuvākā sociālā vide ir internātpamatskola, kurā tiek pavadīta lielākā nedēļas daļa, tas ir no pirmdienas līdz piektdienai. Skolā jārada skolēnam ar speciālajām vajadzībām atbilstoša vide, kura vērtējama kā atbalstoša, pateicoties pārdomātai un pēctecīgai pedagoģiskajai darbībai.

Pedagoģe D. Iļiško atzīmē, ka labvēlīgu vidi bērna attīstībai veido:

- atbilstoša un atbalstoša attieksme;
- visu sensoro sajūtu nodarbināšana pasaules izzināšanā;
- darbošanās prieks;
- pozitīvām emocijām bagāta gaisotne;
- visu neiropsihisko, fizisko un motoro jomu attīstības nodrošināšana;
- skolēnu izvēles iespējas (Iļiško, 1999).

Pētījuma ietvaros autore sīkāk pētīs iespējas sociālo prasmju veidošanā jauniešiem ar vidēji smagiem GAT speciālajā internātskolā ārpusstundu darbā, tātad gan skolas vidē, gan ārpus tās.

### **2.3. Sociālo prasmju veidošanās īpatnības jauniešiem ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem**

Kā ikviena bērna, arī bērna ar speciālajām vajadzībām, tālāko dzīvi ietekmē spējas un iespējas integrēties sabiedrībā, līdz ar to izglītībai ir ļoti liela nozīme. Tiesības uz izglītību ir noteiktas Latvijas Republikas Satversmē.

Latvijas Izglītības likums personas ar speciālām vajadzībām izceļ kā vienu no galvenajām izglītības mērķa grupām, kam jāiegūst obligātā izglītība. Latvijā obligāta ir pamatizglītība, sākot ar obligāto pirmsskolas izglītību no piecu gadu vecuma, kad sākas sagatavošana skolai, līdz pat devītās klases absolvēšanai.

„Vispārējās izglītības likums” izglītību bērniem ar speciālajām vajadzībām definē kā „speciālo izglītību, kas ir viens no vispārējās izglītības īpašajiem veidiem”. Likums paredz izglītojamajiem ar iegūtiem vai iedzimtiem funkcionāliem traucējumiem iespēju iegūt vispārējo izglītību atbilstoši viņu speciālajām vajadzībām, mācoties pēc speciālajām izglītības programmām (Izglītības likums 42.pants).

Skola ir bērnu galvenā socializācijas institūcija, kur bērni ne vien apgūst mācīšanās prasmes, bet veido arī savu sociālo uzvedību. Lai gan skolas uzmanības centrā ir bērna akadēmisko prasmju un kognitīvo spēju attīstība, tikpat svarīga ir bērna veselīgas sociālās adaptācijas veicināšana.

Skolēni ar GAT izglītību iegūst dažādās mācību iestādēs – gan speciālajās internātskolās, gan vispārējās izglītības iestādēs.

Internātskola ir vispārējā izglītības iestāde, kuras darba specifikai raksturīgas trīs stratēģijas: mācību darbs, audzināšanas un pašapkalpošanās process. Vienlaicīgi skolā tiek nodrošināta skolēnu diennakts aprūpe un audzināšana (Freimanis, 2007).

Neatkarīgi no skolas veida, kurā mācās skolēns ar GAT, izglītības programma, mācību saturs un uzdevumi ir pakārtoti atbilstoši skolēna attīstības traucējumu veidam, spējām un veselības stāvoklim. To paredz, ņemot vērā valsts izglītības saturā noteiktos speciālās izglītības standartus (Vispārējais izglītības likums, speciālās izglītības 49.pants).

Skolēni ar vidēji smagiem un smagiem GAT speciālajās internātskolās mācās C līmeņa klasēs, kurās mācību plāni un programmas ir veidotas tā, lai skolēni apgūtu vispārējās izglītības

iestādes 1. vai 2. klases zināšanu līmeni. Reizē ar mācību darbu skolēns tiek arī audzināts. Šie jautājumi risināmi kompleksi.

Kā atzīmējušas E. Landrāte un S. Tūbele, ne vienmēr skolēni ar smagiem garīgās attīstības traucējumiem ir spējīgi deviņu mācību gadu laikā iegūt vispārizglītojošās skolas 1. un 2. klases zināšanu līmeni. Lielā mērā tas ir atkarīgs no centrālās nervu sistēmas bojājuma lokalizācijas vietas un rašanās laika, kā arī dažādiem papildus attīstības traucējumiem, piemēram, redzes, dzirdes traucējumiem, autismu (Lendrāte, Tūbele, 2011).

Speciālās izglītības programmu realizēšanā ievērojamu palīdzību jauniešiem ar GAT dod arī viss ārpusstundu un ārpusklases darbs. Tam jābūt mērķtiecīgi plānotam. Visā mācību un audzināšanas darba gaitā jāpanāk, lai jauniešiem varētu dzīvot ģimenē, ja iespējams, strādāt savā darba kolektīvā un justos līdzvērtīgs sabiedrībā – tātad būt sociāli adaptēti.

V. Latušķēvica skaidro terminu „sociālā adaptācija” kā nepārtrauktu, aktīvu procesu, kura gaitā indivīds pielāgojas jaunai sociālai videi, spējot izmainīt uzvedību, balstoties uz sabiedrībā pieņemtajām sociālām lomām, atbilstoši apkārtējo gaidām (Latušķēvica, 2007).

Skolēniem ar vidēji smagiem un smagiem GAT sociālās adaptācijas process ir problemātisks tieši intelekta darbības traucējumu dēļ un nevienādi attīstīto psihisko funkciju izpausmes dēļ. Pielāgošanās procesā šiem skolēniem ir nepieciešams pedagoģiskais atbalsts un, iespējams, ka turpmākā dzīvē šāds atbalsts būs nepieciešams ne tikai no līdzcilvēkiem un ģimenes, bet arī no sabiedrības.

R. Vīgante raksta, ka minētajiem skolēniem jārada drošības sajūta, ievērojot viņu adaptācijas, socializācijas un saskarsmes grūtības, jānodrošina nepārtraukta uzraudzība, jāseko sadzīves organizācijai, jāvelta maksimāla uzmanība gan mācību procesā, gan sanitāri higiēnisko iemaņu veidošanā. Tas ir būtiski, jo šie skolēni ir emocionāli atkarīgi no pieaugušajiem un sociāli bezpalīdzīgi (Vīgante, 2007).

Atšķirīgi ir speciālistu viedokļi, kas pamato mācību un audzināšanas nozīmi skolēnu ar vidēji smagiem un smagiem GAT izglītošanā. K. Žimante, atsaukusies uz:

- L. Vigotski, kurš aktualizējis speciālās skolas galveno virzienu – sociālo adaptāciju un uzskatu, ka bērna psihiskajā attīstībā galvenā loma ir mācīšanai un audzināšanai;
- H. Gudjonu, kurš uzskata, ka pretēji tradicionālajiem priekšstatiem par izglītību, skolai izglītojamiem ar garīgās attīstības traucējumiem jāsniedz praktiskajai dzīvei piemērotu un motorisku izglītošanu;

- H. Spensera atziņu, ka skolas uzdevums ir dot skolēniem zināšanas, kas saistītas ar cilvēka darbības veidiem – pašsaglabāšanos, līdzekļu sagādi, jaunās paaudzes audzināšanu, sociālo pienākumu izpildi un brīvā laika izmantošanu (Žīmante, 2008).

Tas nozīmē, ka bērni ar garīgās attīstības traucējumiem ir jā māca, tikai attīstība speciāli jāvirza, tas ir, jāsekmē iekšējā korekcija. Turklāt virzībai uz korekciju jābūt plānotai gan mācību, gan audzināšanas, gan ārpusstundu darbā.

Kā uzsver R. Vīgante, ilgstošā un pacietīgā mācību – audzināšanas – speciālās korekcijas un sociālās rehabilitācijas darba rezultātā skolēni spējīgi apgūt elementāras uzvedības normas, pašapkalpošanās un sociālās iemaņas un vienkāršas darba prasmes (Vīgante, 2008).

Izglītības mērķi sniedzas tālāk par vienkāršu akadēmisko zināšanu apguvi un ir saistīti ar personības attīstību kopveselumā.

Kā atzīmējusi D. Lieģeniece „veselā” skaidrojums saistās ar izpratni par:

- bērnu kā dabas daļu – respektējot iedzimtību, vidi, audzināšanu;
- bērnu kā sabiedrības daļu – veidojot socializāciju;
- bērnu kā vērtību – respektējot personību (Lieģeniece, 1999).

Speciālās pedagoģijas pētījumos un praktiski lietojamās mācību plānos mācību saturam skolēniem ar vidēji smagiem un smagiem GAT tiek noteiktas divas darbības jomas: saskarsme un sociālās prasmes, turklāt mācību saturam jābūt virzītam gan uz paša skolēna, gan sabiedrības vajadzībām.

Tāpat sociālo attīstību var virzīt saskarsmes un sadarbības ceļā, kurā sadarbība vērtējama kā apzināti mērķtiecīga darbība un ir viens no galvenajiem cilvēka darbības veidiem, kas tiek virzīts uz sevis izzināšanu un novērtēšanu caur citiem cilvēkiem. Šo sadarbības procesu var ietekmēt mijiedarbība, kas nemitīgi noris mācību, audzināšanas un ārpusstundu darbā.

Audzināšanas darbības rezultātā tiek īstenota vērtībizglītība, kas ir personas pamatvērtību – garīguma, morāles, kultūras, personas pašapziņas, pašvērtības un radošuma izkopšana, iecietības, empātijas un citu vispārcilvēcisko spēju attīstīšana, motivācija un sagatavošana veiksmīgai dzīvei sabiedrībā (Metodiskie ieteikumi audzināšanas darba pilnveidei, 2011).

Diplomdarba autores pieredze pedagoģiskajā darbā ar bērniem un jauniešiem ar vidēji smagiem un smagiem GAT, apstiprina nepieciešamību skolas audzināšanas programmās iekļaut aktuālos virzienus – ētisko, tikumisko, sociālo normu un cilvēcisko pamatvērtību apguvi, ko var realizēt klases audzināšanas stundās, vakara nodarbībās un citos izglītojošos pasākumos un aktivitātēs skolā un ārpus tās.

O. Čapkeviča atsaukusies uz L. Vigotski, kurš uzsvēris koriģējošās apmācības un audzināšanas sistēmas lielo praktisko un teorētisko nozīmi, norādot, ka audzināšana bērnam ar GAT vajadzīga vairāk nekā bērnam ar saglabātu, jeb normas intelektu un tā vērtējama kā mūsdienu pedagoģijas galvenā ideja, protams, ka šis darbs ir dziļi specifisks (Čapkeviča, 2006).

A. Špona raksta, ka audzināšana vērtējama kā sociāli nozīmīga un pedagoģiski pamatota darbība, kas attīstās līdz ar sabiedrības ražošanas, kultūras un politikas izmaiņām un izvirza audzināšanai noteiktas prasības sociālās attīstības sekmēšanai. Tādēļ cilvēka sociālo prasmju veidošanās pedagoģiskajā darbībā ir pats svarīgākais sociālais uzdevums (Špona, 2004).

Mācību un audzināšanas uzdevums paredz veikt intelektuālo, tautisko, tikumisko, estētisko, fizisko un darbaudzināšanu, kas sekmē personības veidošanu, viņas uzmanības, atmiņas, domāšanas, gribas un emociju, interešu, spēju un dotību attīstīšanu.

K. Žīmante raksta, ka skolēnu ar vidēji smagiem un smagiem GAT intelektuālo spēju attīstīšanai ir nozīme visā pedagoģiskajā darbībā. Tas nozīmē, prasmi veikt izvēli, plānot savu darbību, izpildīt norādījumus darbības plānā, izpildīt darbības atbilstoši videi, noteikumiem, personīgām interesēm, veikt ar mācībām un dzīves nepieciešamību saistītas darbības – rakstīt, lasīt, veikt elementāras aritmētiskās darbības (Žīmante, 2008).

Ar mācību darbību saprot neatkarīgai dzīves darbībai nepieciešamo akadēmisko zināšanu, iemaņu un prasmju apgūšanu. Pedagoģiskās darbības virzienu īstenošanā jāņem vērā nepieciešamību pielietot īpašas metodes, paņēmienus un didaktiskos principus. Audzināšanas procesam jānotiek konkrētu situāciju apstākļos, kad tiek veidotas prasmes un iemaņas. Turklāt apmācība tiek pabeigta vien tad, kad iemaņas kļūst par paradumiem.

Audzināšanas darbs speciālajās internātpamatskolās vērtējams kā specifisks, jo, kā raksta R. Vīgante, „par tā rezultātiem var spriest tikai pēc pārmaiņām, kas notikušas skolēnos, vai, kad sekmēta kādu noteiktu rakstura īpašību veidošanās, mainījies attieksme vai vērtīborientācija” (Vīgante, 2007, 452).

I. Freimanis klasificējis audzināšanas metodes, izšķirot:

- pārliecināšanas metodes, piemēram, pārrunas, paraugi;
- darbības organizēšanas metodes, piemēram, prasības, vingrinājumi, rotaļas;
- stimulēšanas un koriģēšanas metodes, kas lietojamas speciālajā skolā, piemēram, pamudinājums un nosodījums (Freimanis, 2007).

Pie speciālo skolu darbības galvenajām virzieniem jauniešu ar vidēji smagiem un smagiem GAT izglītošanā un audzināšanā akcentējami šādi uzdevumi:

- nodrošināt mācību procesā metodes, kas atbalsta mācību satura integrāciju, akcentējot izglītošanas praktisko ievirzi;
- veicināt individuālo dotumu, rakstura īpašību pozitīvu virzību, vienlaicīgi kompensējot traucējumu intelektuālajā un fiziskajā attīstībā;
- sekmēt emocionālo un komunikatīvo attīstību;
- veidot audzēkņu holistisko izpratni par procesiem sabiedrībā;
- veidot pašapkalpošanās, darba spēju un dzīves prasmes, sagatavojoties patstāvīgai dzīvei sabiedrībā (Tiļugs, 2010).

Svarīgu vietu bez mācību un audzināšanas procesa izglītības iestādē ieņem arī ārpusstundu darbs, kas ir savstarpēji saistīts, nedalāms un vienots process. Audzināšanas procesā iesaistās visi pedagogi, bet īpaši tie pedagogi, kuri veic klases audzināšanas darbu jeb klašu audzinātāji, kā arī skolas atbalsta personāls un vecāki.

Klases audzinātājs vistiešāk sniedz atbalstu savas audzināmās klases skolēniem. Klases audzinātājs, ņemot vērā izglītības iestādes audzināšanas programmu, plānu un klases raksturojumu, kā arī skolēnu vajadzības, izstrādā audzināšanas darba plānu, kurā plāno un īsteno:

- klases stundu tematus;
- skolēnu, viņu vajadzību un interešu izpēti sadarbībā ar pārējiem pedagogiem un atbalsta personālu;
- sadarbību ar skolēniem un viņu vecākiem;
- ārpusstundu aktivitātes.

Darba autore vēlas akcentēt vadlīnijas, kuras iekļaujamas pētījumā iekļauto jauniešu audzināšanas darbā, sociālo prasmju veidošanā:

- saskarsmes prasmes;
- sociālās sadarbības prasmes;
- pašapkalpošanās iemaņas;
- prasme orientēties sociālajā vidē;
- veselības un drošības saglabāšana;
- brīvā laika organizēšana;
- vienkāršu darba elementu apgūšana.

Apkopojot iepriekš rakstīto, var secināt, ka, audzinot bērnus un jauniešus ar GAT, to personības attīstība tiek ietekmēta no vides, tātad to var apzināti izmantot. Ja vēlamies kaut ko mainīt, tad ir svarīgi radīt labvēlīgus priekšnoteikumus skolas vidē, kurā mērķtiecīgi plānojot un

realizējot jebkuru skolēna aktivitāti mācību un ārpusstundu darbā kā prioritāte izvirzāma dzīvei nepieciešamo prasmju, tātad arī sociālo prasmju pilnveide.

Nākamajā nodaļā, ar empīrisko pētījumu palīdzību, tiks noskaidrotas x internātpamatskolas jauniešu ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem sociālās prasmes un izstrādāts ārpusstundu darba modelis šo prasmju pilnveidošanai.

### 3. JAUNIEŠU AR VIDĒJI SMAGIEM UN SMAGIEM GARĪGĀS ATTĪSTĪBAS TRAUCĒJUMIEM SOCIĀLO PRASMJU PILNVEIDOŠAS IESPĒJAS ĀRPUSSTUNDU DARBĀ

#### 3.1. Pētījumā izmantoto metožu raksturojums

Pēc A. Samusevičas pētīšana kā zinātniska darbība ir mērķtiecīga datu vākšana, sistematizēšana un izskaidrošana ar nolūku iegūt vajadzīgās ziņas un izpratni par pētāmo mērķa grupu un problēmām (Samuseviča, 2008).

Pēc darba teorētiskās daļas analīzes, diplomdarba autore izvirzījusi praktiskā pētījuma mērķi: ar empīrisko pētījumu metožu palīdzību veikt jauniešu ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem sociālo prasmju izpēti un novērtēšanu.

Vārds metode cēlies no grieķu vārda *methodos* un nozīmē – ceļš, pa kuru iet.

M. Rubana (Rubana, 2002, 39), atsaukusies uz šādu autoru definīcijām un skaidrojumiem:

- V. Zelmeni, kurš metodi definē kā „skolotāju un skolēnu didaktiskās sadarbības paņēmieni sistēmu, skolēnu zināšanu, prasmju veidošanas un izzināšanas spēju attīstīšanai”;
- L. Žukova skaidrojumu par metodi, kā „skolotāja un skolēnu savstarpēji saistītu sadarbības paņēmieni sistēmu, kura vērsta uz izglītošanos, audzināšanas un attīstības uzdevumu risināšanu mācību procesā”.

Parasti problēmas risināšanā pedagogijā izmanto savstarpēji papildinošu metožu kompleksu, pievēršot uzmanību daudzveidīgu iemaņu, prasmju, sakaru un attiecību noskaidrošanai.

Diplomdarba autore pētījuma ietvaros, izvēlējusies pielietot šādas empīriskās metodes:

- anketēšanu;
- interviju;
- novērošanu;
- dokumentālo metodi.

A. Samuseviča, skaidrojot empīriskās metodes raksta, ka:

- anketēšana ir ziņu (informācijas) iegūšanas un pētījuma metode, kurā informācijas iegūšanas līdzeklis ir anketa. Par anketu sauc aptaujas lapu, kas ir speciāli izstrādāta

rakstveida izziņas līdzeklis informācijas iegūšanai ar noteiktam pētījuma mērķim un uzdevumiem pakārtotiem jautājumiem un iespējamiem atbilžu variantiem;

- intervija, ir dialogs, kura laikā tiek iegūta noteikta informācija. Tās laikā atbildes tiek fiksētas. Intervijā jāizvēlas atvērtie jautājumi, lai intervējamais brīvi varētu paust savas domas un izteikties;
- novērošana ir metode, kur tiešas novērošanas un dzirdes kontakta rezultātā par izpētes objektu tiek iegūta konkrēta informācija;
- kontentanalīze jeb dokumentālā metode balstās uz dokumentu izpēti, pētāmā indivīda vai grupas darbības produktu analīzi (Samuseviča, 2008).

Lai sasniegtu diplomdarbā izvirzīto empīriskā pētījuma mērķi, pētniecības procesā veicami šādi uzdevumi:

- iepazīt un atklāt X internātpamatskolas jauniešu ar vidēji smagiem un smagiem GAT individuālās attīstības īpatnības;
- izprast un izvērtēt pētījumā iesaistīto jauniešu sociālās dzīves individuālo situāciju, līdzšinējās sociālās iemaņas un prasmes, to ietekmējošos faktorus;
- novērtēt un analizēt iegūtos datus;
- izstrādāt problēmas risināšanas modeļus un to realizēšanas stratēģijas.

Lai uzdevumus īstenotu, tika izstrādāti pētījumā iesaistīto jauniešu raksturojumi.

### **3.2. Pētījumā iesaistīto jauniešu raksturojums**

Pētījuma bāzi veido X internātpamatskolas septiņi 11. C klases audzēkņi ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem (diagnoze F 71, F 72), četrpadsmit vecāki un pieci mācību priekšmetu skolotāji. 11. C klasē tiek īstenota darba iemaņu programma.

Lai pilnīgāk izprastu, raksturotu un novērtētu šos jauniešu personības attīstības īpatnības, pētījums tika sākts ar personu lietās pieejamo dokumentu izpēti.

Iepazīstoties ar audzēkņu personas lietās pieejamajiem medicīniskiem dokumentiem, pedagoģiski psiholoģiskās izpētes materiāliem un klases audzinātāju raksturojumiem, bija iespējams apkopot datus par:

- ģimenes stāvokli;
- personas agrīno attīstību;
- fiziskās, kognitīvās attīstības un adaptīvās uzvedības rādītājiem (skatīt 3.1. tabulu).

## 11. C klases audzēkņu raksturojums

Skolēns	Diagnoze	Ģimenes stāvoklis, agrīnā attīstība, skolas gaitu uzsākšana	Fiziskā attīstība	Kognitīvā attīstība, adaptīvā uzvedība
Zēns M. C., 18 gadus vecs	F 71.0	<p>Vienīgais bērns ģimenē, vecākiem vidējā profesionālā izglītība, strādā. Mātei grūtniecības laikā bijuši sarežģījumi, dzemdības smagas. Pēc dzimšanas uzstādīta diagnoze: hipoksiski išēmiska encefalopātija ar mainīgu muskuļu tonusu, psihomotorās attīstības aizture. Bērna agrīnā attīstība bijusi kavēta – staigāt sācis 1,9 gadu vecumā, runāt trīs gadu vecumā. Apmeklējis speciālo pirmsskolas izglītības iestādi.</p> <p>Pirmajā klasē mācības uzsācis vispārējā izglītības iestādē. Otrajā klasē pēc Valsts pedagogiski medicīniskās komisijas ieteikuma, sācis mācīties speciālajā internātpamatskolā ar diagnozi: vidēji smagi garīgās attīstības traucējumi uz organisku CNS bojājumu fona.</p>	Zēns ir mazkustīgs, kustības gausas, neveikla kustību koordinācija. Nepietiekami attīstīta sīkā muskulatūra.	<p>Atmiņa īslaicīga, iegaumēšanas temps lēns, zināšanas noturība vāja, zemas reprodukcēšanas spējas. Domāšanas traucējumi analīzē, sintēzē, vispārināšanā, salīdzināšanā. Novērošanas spējas nepietiekamas.</p> <p>Grūtības pārslēgt uzmanību. Prot lasīt, grūtības pastāstīt par uzrakstīto. Veic drukāta teksta norakstu, labprāt zīmē.</p> <p>Matemātiskās darbības veic desmit apjomā. Emocionāli nestabils, impulsīvs,</p>

				<p>ekstraverts.</p> <p>Grūtības ievērot noteikumus un prasības.</p> <p>Orientējas vidē ārpus skolas. Spēj bez pavadoņa nokļūt līdz dzīvesvietai, izmantojot sabiedrisko transportu, atpazīst pulksteni.</p>
Zēns K. K., 20 gadus vecs	F 71.0	<p>Vecākais bērns ģimenē, ir 17 gadus vecs brālis. Tēvs dzīvo un strādā ārzemēs, māte nestrādā. Abiem vecākiem ir vidējā profesionālā izglītība.</p> <p>Mātei grūtniecības laikā sākušies sarežģījumi, tāpēc bērns dzimis priekšlaicīgi, divdesmit devītajā grūtniecības nedēļā. Pēc dzemdībām uzstādīta diagnoze: bērnu cerebrālā trieka ar spastisku tetraparēzi.</p> <p>Bērna agrīnā attīstība bijusi kavēta, runāt sācis trīs gadu vecumā.</p> <p>Apmeklējis speciālo pirmskolas izglītības iestādi. Skolas gaitas uzsācis speciālā internātpamatskolā ar diag-</p>	<p>Zēnam ir smagi kustību traucējumi, spastiskā parēze. Roku kustības neveiklas, neattīstīta sīkā muskulatūra, var veikt minimālas satveršanas kustības.</p> <p>Pārvietojas ratiņkrēslā.</p>	<p>Iegaumēšanas temps vidējs, zināšanu noturība svārstīga.</p> <p>Matemātiskās darbības veic vairāku desmitu apjomā.</p> <p>Lasa, taču izlasīto tekstu atstāsta ar palīdzību, atbildot uz jautājumiem.</p> <p>Sīžetiskus attēlus sakārto ar palīdzību, izprot laika, garuma mērvienības.</p> <p>Saskarsmē pozitīvs, labprāt komunicē ar pieaugušajiem. No-</p>

<p>Zēns E. V., 18 gadus vecs</p>	<p>F 72.0</p>	<p>nozi: vidēji smagi garīgās attīstības traucējumi, pēc agrīna organiska CNS bojājuma.</p> <p>Piektais bērns ģimenē. Ir trīs vecāki brāļi, viena māsa (speciālo vajadzību nav, mācījušies vispārējā izglītības iestādē). Vecākiem ir vidējā profesionālā izglītība, strādā.</p> <p>Mātei grūtniecība un dzemdības noritējušas bez sarežģījumiem.</p> <p>Agrīnā attīstība bērnam bijusi kavēta – staigāt sācis 2 gadu vecumā, runāt 2,5 gadu vecumā.</p> <p>Pirmsskolas izglītības iestādi nav apmeklējis.</p> <p>Uzsācis mācības speciālā internātpamatskolā ar diagnozi: smagi garīgās attīstības traucējumi, sociālās adaptācijas grūtības.</p>	<p>Traucēta kustību koordinācija, nepietiekami attīstīta sīkā motorika.</p>	<p>vērota pārākuma demonstrēšana pret klasesbiedriem.</p> <p>Orientējas skolas vidē un tuvākajā apkārtnē. Pazīst pulksteni. Sacer dzejoļus un rīmes, pārvalda hip hopa virzienu mūzikā.</p> <p>Atmiņa īslai-cīga, iegaumēšanas temps lēns, zināšanas noturība vāja. Domāšanas traucējumi analizē, sintēzē, vispārināšanā. Labas lasīšanas prasmes, taču grūtības sagādā pastāstīt, ko izlasījis, jāuzvedina atbildēt. Skaita un atņem līdz desmit. Atpazīst pulksteni pilnas stundas ietvaros. Intraverts, mazrunīgs, komunicē tikai ar pazīstamiem cilvēkiem. Orientējas skolas vidē, ārpus</p>
----------------------------------	---------------	--	---	--

				<p>skolas bailīgs.</p> <p>Nelabprāt ie- saistās publiskos pasākumos, bieži nākas iedrošināt. Nelabprāt pilda savus pienākumus (kā dežurants klasē, ēdamzālē), kas saistīts ar neticību saviem spēkiem.</p>
<p>Meitene M. T., 19 gadus veca</p>	F 71.0	<p>Meitene ir vecākais bērns ģimenē, ir jaunāks brālis. Vecākiem ir vidējās izglītība, abi strādā. Mātei grūtniecība nori- tējusi bez sarežģījumiem, dzemdības smagas. Bērns guvis CNS bojājumu. Agrīnā attīstība kavēta, staigāt sākusi 2 gadu vecumā, runāt trīs gadu vecumā. Apmeklējusi speciālo pirmsskolas izglītības iestādi. Uzsākusi skolas gaitas X internātpamatskolas AB līmeņa klasē, bērniem ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem, pēc 2 gadiem pārcelta C līmeņa klasē, ar diagnozi: vidēji smagi garīgās</p>	<p>Mazkust īga un gausa, traucēta kustī- bu koordināci- ja, kas saistīts ar lielo ķer- meņa svaru.</p>	<p>Atmiņa īslai- cīga, iegaumēšanas temps lēns, domā- šanas spējas iero- bezotas, vāja vizu- ālā atmiņa. Nepie- tiekams ikdienas vārdu krājums, runa agramatiska. Uzvedinot prot pastāstīt un atbildēt uz jautājumiem. Ļoti cenšas apgūt jaunos vārdus, cen- tīga. Grūtības vis- pārināt likumsaka- rības. Lasa drukātu tekstu, raksta. Prot saskaitīt un atņemt 20 apjomā.</p>

		attīstības traucējumi.		Saskarsmē mainīga – no laipnas un draudzīgas līdz ietiepīgai un neiecietīgai. Vēlas uzņemties līdera lomu, kontrolēt notikumus. Labprāt komunicē ar pazīstamiem cilvēkiem. Orientējas skolas vidē. Atpazīst pulksteni, ir izpratne par laika jēdzieniem.
Zēns Z. T., 18 gadus vecs	F71.0	Zēns ir vecākais bērns ģimenē, jaunākā māsa mācās speciālajā internātpamatskolā AB līmeņa klasē. Mātei pamatizglītība, strādā. Tēvs II grupas invalīds, nestrādā, ģimenē nedzīvo. Mātei grūtniecība noritējusi bez sarežģījumiem, dzemdības bijušas smagas. Bērns ieguvis agrīnu CNS bojājumu. Agrīnā attīstība zēnam kavēta, staigāt sācis 1,9 gadu vecumā, runāt 2,4 gadu vecumā. Apmeklējis pirmsskolas	Fiziskā attīstība apmierinoša.	Uzmanība nenoturīga, izteikti lēns iegaumēšanas temps, zināšanu noturība vāja, reproducēšanas spējas zemas. Traucējumi analizē un sintēzē, nespēj vispārināt. Lasa tekstu, ar jautājumu palīdzību, prot izlasīto atstāstīt. Raksta. Veic pieskaitīšanas un atņemšanas darbības

<p>Zēns K. P., 21 gadu vecs</p>	<p>F 71.0</p>	<p>izglītības iestādi. Skolas gaitas uzsācis speciālajā internātpamatskolā, ar diagnozi: vidēji smagi garīgās attīstības traucējumi.  Zēns ģimenē ir vienīgais bērns. Vecākiem vidējā profesionālā izglītība, strādā. Mātei grūtniecība noritējusi bez sarežģījumiem, dzemdības bijušas smagas. Bērns guvis agrīnu CNS bojājumu. Pirmsskolas izglītības iestādi nav apmeklējis.</p>	<p>Fiziskā attīstība apmierinoša, spēcīgs.</p>	<p>divdesmit apjomā. Saskarsmē pieklājīgs, kluss. Ļoti izpalīdzīgs un iejūtīgs. Intraverts, dažkārt nepauž emocijas. Pazīst pulksteni, saprot laika jēdzienus.  Īslaicīga atmiņa, nenoturīga uzmanība. Traucējumi analīzē, sintēzē.  Atpazīst drukātos burtus. Nelielas lasīšanas un rakstīšanas prasmes. Matemātiskās darbības veic desmit apjomā.  Ļoti strādīgs, labprāt veic dažādus praktiskos darbus, palīdz skolas darbiniekiem. Patīk kokapstrāde, nodarbībās izrāda interesi, ievēro precizitāti. Saskarsmē atsau-</p>
---	---------------	---	--	---

				cīgs. Orientējas skolas vidē un tuvākajā apkārtnē. Daļēji apguvis prasmi atpazīt pulksteni.
Zēns A. A., 20 gadu vecs	F 71.0	<p>Zēns ģimenē ir vienīgais bērns. Vecākiem vidējā izglītība, strādā.</p> <p>Mātei grūtniecības laikā radušies sarežģījumi, bērns dzimis priekšlaicīgi, septītā grūtniecības mēnesī.</p> <p>Bērna agrīnā attīstība kavēta, staigāt sācis 2,3 gadu vecumā, runāt 2,5 gadu vecumā.</p> <p>Apmeklējis speciālo pirmsskolas izglītības iestādi.</p> <p>Skolas gaitas uzsācis x internātpamatskolā ar diagnozi: vidēji smagi garīgās attīstības traucējumi, pēc agrīna CNS bojājuma.</p>	Traucēta kustību koordinācija, nepietiekami attīstīta sīkā motorika.	<p>Atmiņa īslaicīga, iegaumēšanas temps lēns, zināšanu noturība nepietiekama. Lasa drukātu tekstu, ar palīdzību prot pastāstīt par izlasīto. Raksta drukātos burtus. Saskaita un atņem desmit apjomā. Saskarsmē pozitīvs, ļoti emocionāls, vērojama garastāvokļa polaritāte. Labprāt komunicē ar vienaudžiem un tuviņiem. Grūtības sagādā kontaktēšanās ārpus ierastās vides.</p> <p>Orientējas skolas vidē.</p>

Klasē jaunieši ir draudzīgi un izpalīdzīgi. Sevišķu palīdzību sniedz klasesbiedram ar smagiem kustību traucējumiem (palīdz apģērbties, stumj ratiņkrēslu). Savstarpējā saskarsmē jaunieši ir laipni, ievēro pieklājību.

Diplomdarba autore ir šo jauniešu klases audzinātāja un mācību priekšmeta – mājturības un tehnoloģiju – kulinārijas skolotāja.

Divu gadu pieredze mācību stundu un klases audzināšanas darbā, ārpusstundu nodarbību organizēšanā un realizēšanā, un, sadarbība ar audzēkņu vecākiem, ļāvusi iepazīt jauniešu stiprās un vājās puses, novērtēt viņu individuālās vajadzības un spējas, intereses un gaidas.

Ņemot vērā diplomdarba mērķi, autore veikusi empīrisko pētījumu, lai konkrētāk izvērtētu audzēkņu sociālās prasmes, izzinātu vecāku domas par bērnu iemaņām un prasmēm un izstrādātu ārpusstundu darba modeli prasmju pilnveidošanai un nostiprināšanai.

Pētījuma rezultāti apkopoti nākamajā apakšnodaļā.

### **3.3. Praktiskais pētījums jauniešu ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem sociālo prasmju novērtēšanai**

Diplomdarba autore, pēc darba teorētiskās daļas analīzes un praktiskā pētījuma, dokumentu izpētes rezultātiem, izvirzījusi turpmākā pētījuma mērķi: veicot vecāku anketēšanu, skolotāju intervēšanu un sociālo prasmju protokolu izvērtēšanas rezultātu apkopošanu, noskaidrot X internātpamatskolas jauniešu, ar vidēji smagiem un smagiem GAT sociālās prasmes.

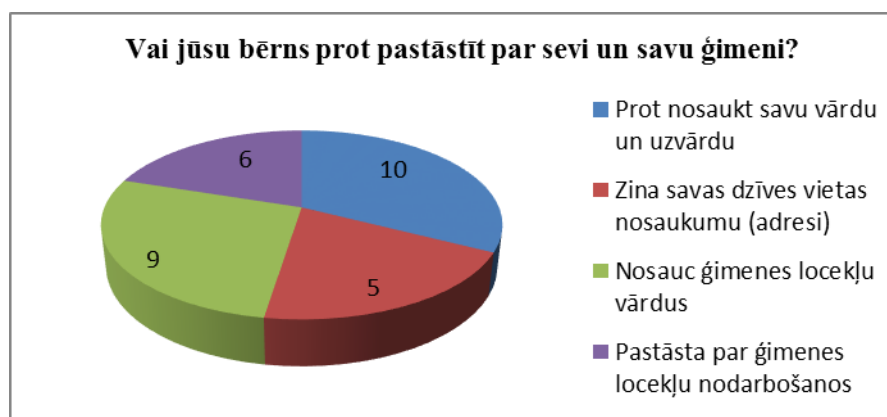
Pētījumam izvirzītie uzdevumi:

1. izstrādāt anketas un veikt anketēšanu X internātpamatskolas audzēkņu vecākiem, iekļaujot jautājumus par:
  - sociālajām pamatprasmēm (ziņas par skolēnu un viņa ģimeni);
  - saskarsmes un sadarbības prasmēm;
  - orientēšanos vidē;
  - pašapkalpošanās iemaņām;
  - uzvedību un emociju izpausmēm;
  - brīvā laika pavadīšanas prasmēm;
  - sociālo prasmju pilnveidošanas nozīmi.
2. apkopot piecu mācību priekšmetu skolotāju intervijas rezultātus;

3. apkopot sociālo prasmju ievada vērtēšanas protokola (2013. gada septembrī) rezultātus.

Pētījuma gaitā tika izstrādātas anketas internātpamatskolas 11. C klases audzēkņu vecākiem (skatīt 1. pielikumu). Lai anketu rezultāti ieskicētu pilnīgāku informāciju par 18 – 21 gadīgu jauniešu ar vidēji smagiem un smagiem GAT sociālajām prasmēm vecāku skatījumā, diplomdarba autore anketēšanā iesaistīja arī paralēlās klases vecākus. Kopā iegūtas un apkopotas četrpadsmit aptaujas anketas, kurās atspoguļotas vecāku atbildes uz jautājumiem.

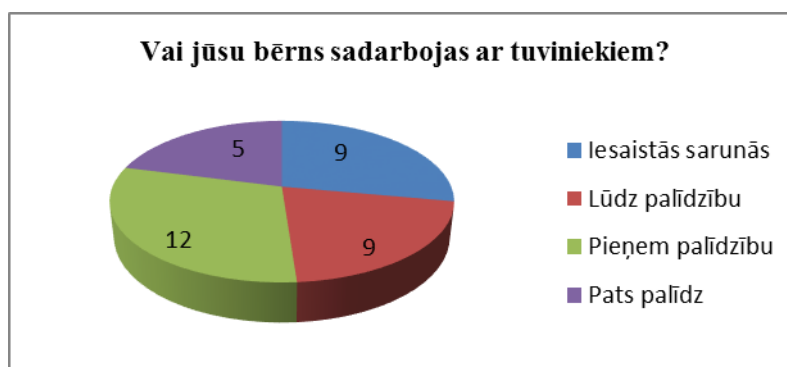
Uz pirmo anketas jautājumu, vai bērns prot pastāstīt par sevi un savu ģimeni, saņemtas šādas atbildes (skatīt 3.1. attēlu).



*3.1.att. Audzēknis un viņa ģimene*

Apskatot atbilžu variantus un skaitlisko attēlojumu, redzams, ka vislielākās grūtības pētāmajiem jauniešiem sagādā savas dzīves vietas nosaukuma (adreses) nosaukšana un prasme pastāstīt, kāda ir ģimenes locekļu nodarbošanās.

Otrais jautājums atspoguļo jauniešu prasmi sadarboties ar tuviniekiem (skatīt 3.2. attēlu).

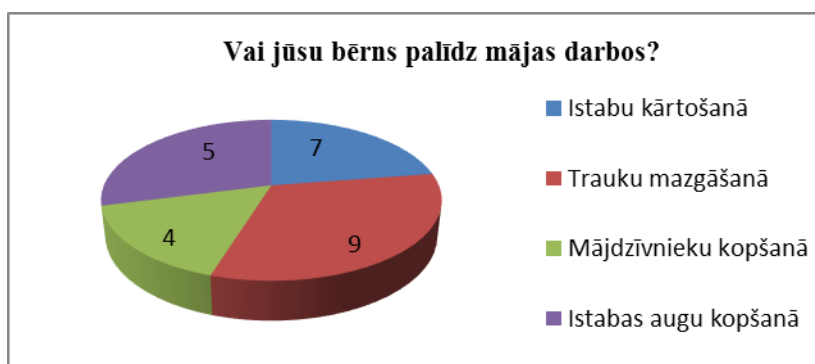


*3.2.att. Sadarbības prasmes*

Kā zināms, sociālās sadarbības prasmes jauniešiem ar GAT nozīmē: adekvāti reaģēt uz aizrādījumiem, atpazīt tuviniekus un vienaudžus un sadarboties ar tiem, regulēt sadarbības tipu un ilgumu ar citiem, meklēt un atrast palīdzību, kā arī palīdzēt citiem, saprast apkārtējo vajadzības un prasības, prast veikt izvēli, tātad adekvāti paust sociālo uzvedību. Prasme iesaistīties sarunā, pēc vecāku vērtējuma piemīt 9 bērniem, taču tas nenozīmē, ka citā vidē (ārpus ģimenes), šīs prasmes arī var novērtēt tik labi. Vecāki, no mazotnes pavadot laiku ar savu bērnu, iemācījušies saprast bērna runu, vēlmes un vajadzības, kā arī paši bērni, kopā ar vecākiem jūtas drošāki savā komunikācijā.

Ņemot vērā katra audzēkņa individuālās attīstības īpatnības, šīs prasmes jāattīsta, jāpilnveido un jānostiprina.

Trešais jautājums saistīts ar prasmi piedalīties un veikt mājsaimniecības darbus (skatīt 3.3. attēlu).



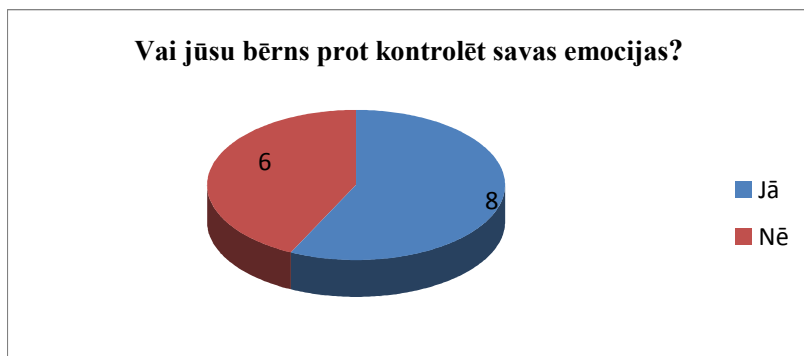
*3.3.att. Pienākumu izpilde mājās*

Nereti vecāki neļauj saviem bērniem piedalīties mājokļa uzkopšanas darbos, aizbildinoties ar bērna neprasmī vai nespēju šādus uzdevumus veikt. Taču diplomdarba autore pieredze ļauj secināt, ka audzēkņi labprāt iesaistās klases uzkopšanas darbos, prot mazgāt traukus un uzkopt telpu pēc kulinārijas stundām, kā arī ir labi palīgi skolas darbiniekiem dažādu vienkāršu darbu veikšanā. Skolēniem ar vidēji smagiem un smagiem GAT darba elementu apgūšana veido iespēju būt aktīviem sociālajā vidē, tāpēc šo prasmju apgūšanā ir ļoti svarīga ģimenes un skolas sadarbība un vienotas prasības.

Jauniešu ar vidēji smagiem un smagiem GAT vajadzības var būt apmierinātas tikai saskarsmē ar citiem cilvēkiem, tāpēc svarīgi ir novērtēt viņu spēju saprast līdzcilvēkus – emocijas, prasmi tās kontrolēt un saprast raidītos verbālās un neverbālās komunikācijas signālus.

Apgūstot sev piemērotas un citiem saprotamas saskarsmes iemaņas, būs vieglāk pielāgoties sabiedrības noteikumiem.

4. un 5. jautājumā atspoguļotas vecāku domas par bērna spēju kontrolēt un saprast emocijas (skatīt 3.4. un 3.5. attēlus).



*3.4.att. Emociju kontrole*

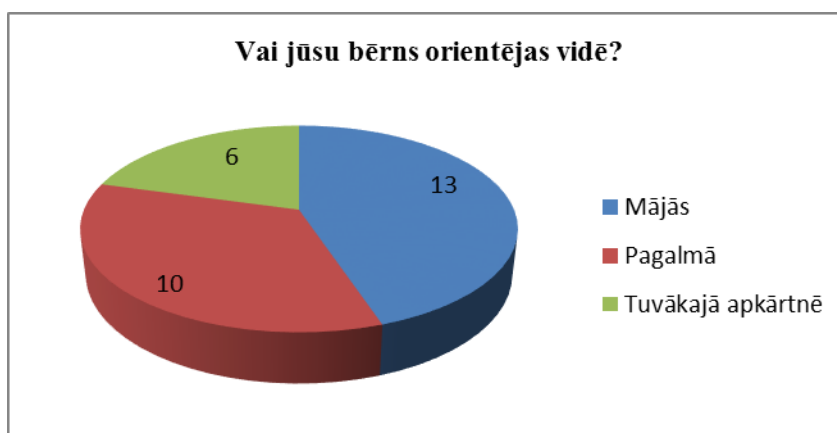


*3.5.att. Emociju izpratne*

Kā redzams, ne visi jaunieši spēj kontrolēt savas emocijas un izprot citu cilvēku emocijas. Audzināšanas darbā būtu jāiekļauj tēmas par cilvēka emociju izpausmēm, jāveido prasme atpazīt emociju veidus, adekvāti reaģēt uz verbāliem un neverbāliem citu cilvēku signāliem (balss intonāciju, skaļumu, mīmiku, žestiem u. c.).

Veidot prasmi orientēties sociālajā vidē pētījumā iesaistītam jauniešiem nozīmē: orientēties savā dzīves vietā un tās tuvākajā apkārtnē, atbilstoši lietot sociālās vides resursus, prast izmantot sabiedriskā transporta pakalpojumus, iestāžu pakalpojumus un apkalpojošās jomas piedāvātās iespējas.

Vecāku atbildes uz jautājumu par bērna orientēšanos sociālajā vidē apkopotas 3.6. attēlā.



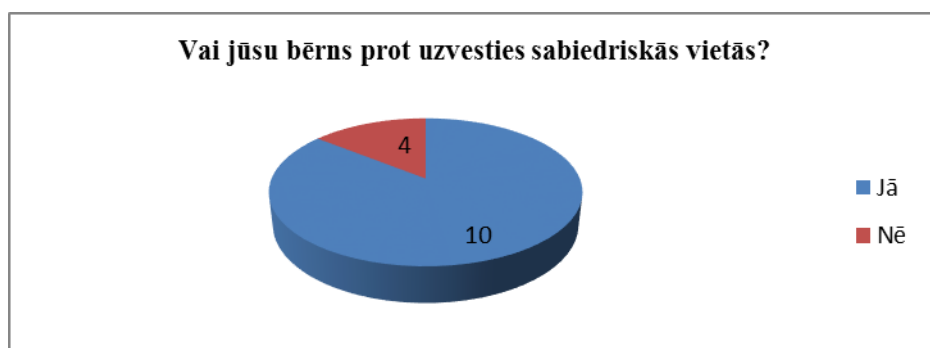
*3.6.att. Orientēšanās sociālajā vidē*

Kā redzams 3.6. attēlā, vecāki atzīmējuši, ka vislielākās grūtības viņu bērnam sagādā prasme orientēties tuvākajā apkārtņē, kas nav mājas pagalmā, tātad uz ielas, sabiedriskā vietā. Lai veidotu un nostiprinātu orientēšanās prasmi un spēju neapjukt svešā vietā, kā arī prast meklēt palīdzību, pēc iespējas vairāk ar tām jāiepazīstina.

Svarīgi ir ne vien apgūt spēju orientēties sociālajā vidē, bet arī izturēties tajā atbilstoši sabiedrībā noteiktajām normām un noteikumiem. Anketās tika ietverti jautājumi par pieklājības frāžu lietošanu un prasmi uzvesties sabiedriskās vietās (skatīt 3.7. un 3.8. attēlus).



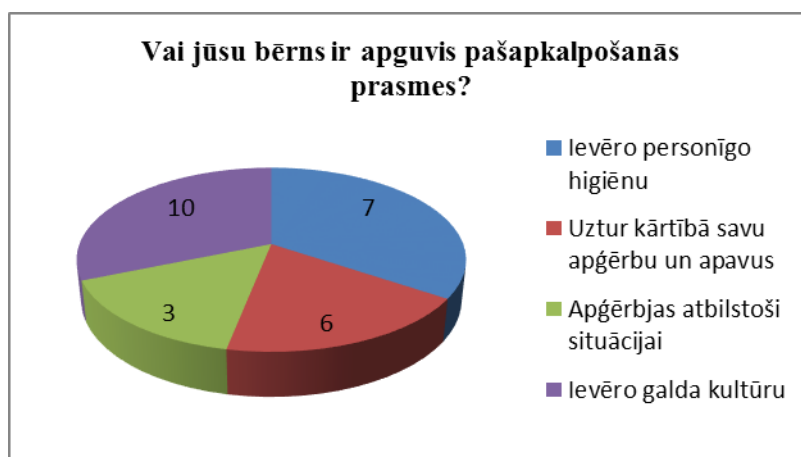
*3.7.att. Uzvedības kultūra*



*3.8.att. Uzvedība sabiedrībā*

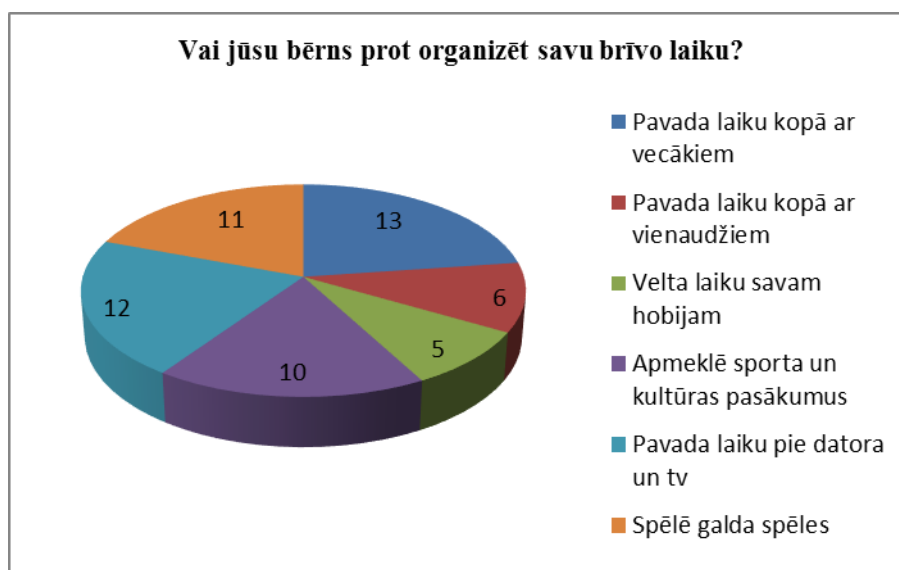
Tā kā pēc skolas beigšanas daļai jauniešu, iespējams, būs iespēja dzīvot sociālajos dzīvokļos, citi dzīvos ģimenē, bet apmeklēs dienas centrus, tuvākās un tālākās sociālās vides objektu apzināšanās un apgūšana ir jāuzsāk pēc iespējas ātrāk.

Īpaša vieta audzināšanas darbā un sociālo prasmju veidošanas procesā jāvelta veselības saglabāšanai un pašapkalpošanās prasmēm – rūpēm par savu ķermeni ikdienā, adekvāti novērtēta pašsajūta, izpratne par veselīgu uzturu, spēja izvēlēties un kopt apģērbu un apavus, norūdišanās un dienas režīma ievērošana. Vecāku atbildes uz jautājumu par pašapkalpošanās prasmju apgūšanu skatīt 3.9. attēlā.



*3.9.att. Pašapkalpošanās prasmes*

Audzēkņiem ar GAT prasme organizēt brīvo laiku ir grūti apgūstama vājās gribas dēļ, tāpēc skolā audzināšanas darbā jāiekļauj šo prasmju veidošana. Lai izzinātu, kā vecāki vērtē sava bērna brīvā laika aktivitātes, anketā tika iekļauts šāds jautājums. Atbildes apkopotas 3.10. attēlā.

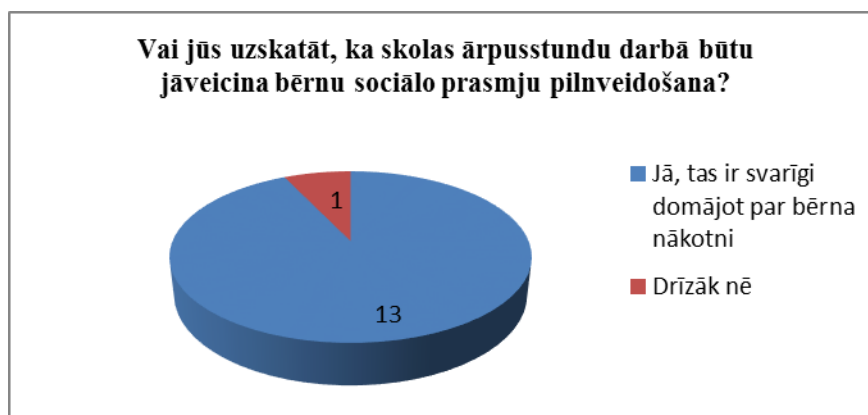


*3.10. att. Brīvā laika pavadīšana*

Kā redzams tabulā, visbiežāk jaunieši brīvo laiku ārpus dzīvesvietas pavada kopā ar vecākiem, apmeklējot sporta un kultūras pasākumus. Taču 12 atbildēs atzīmēts, ka bērns pavada laiku pie TV ekrāna vai datora, kas ir satraucoši liels skaits.

Piedāvājot dažādas aktivitātes tiek apgūta prasme saturīgi pavadīt brīvo laiku, atklāt jaunas iespējas, arī iemaņas, prasmes, pat talantus – tas mazina vēlmi veikt neatbalstāmas un nepiemērotas darbības, taču sniedz iespēju atrasties citu cilvēku vidū un mazina sociālo atstumtību.

Diplomdarba autore, lai uzzinātu vecāku domas par sociālo prasmju pilnveidošanas nozīmi, anketā iekļāva jautājumu par ārpusstundu darbu (skatīt 3.11. attēlu).



*3.11.att. Sociālo prasmju nozīmība vecāku skatījumā*

Kā redzams, trīspadsmit vecāki atbildējuši apstiprinoši, ka sociālo prasmju pilnveidošana ārpusstundu darbā ir svarīga, domājot par bērna nākotni. Vecāku paustais viedoklis pilnībā sakrīt ar diplomdarba autores viedokli.

Turpinot realizēt pētījuma rezultātus, lai uzzinātu X internātpamatskolas 11. klases priekšmetu skolotāju domas, tika izstrādāti intervijas jautājumi un veikta intervēšana.

Pieci skolotāji atbildēja uz jautājumiem par sociālo prasmju nozīmīgumu, metodēm un darba formām, ar kuru palīdzību tās vislabāk būtu pilnveidojamas.

Latviešu valodas skolotāja atzinīgi novērtēja pētījumā iesaistītos jauniešus, jo viņu zināšanu un prasmju dinamikai ir pozitīva tendence augt. Saskarsmē jaunieši ir atsaucīgi, draudzīgi. Labprāt uzdevumus veic ne tikai individuāli, bet arī grupu un pāru darbā, kas ir svarīgi sociālo prasmju apguvē. Tāpat viņa novērojusi, ka klasesbiedri savā starpā ir izpalīdzīgi un strādājot viens otru atbalsta. Skolotāja iesaka sociālās prasmes pilnveidot gan mācību un audzināšanas darbā, gan interešu izglītībā un arī brīvajā laikā. Tā kā visvērtīgākās atziņas un zināšanas cilvēks iegūst no pieredzes, jārada iespējas, lai ikvienam tiek ļauts pašam piedzīvot, pārdomāt un pielietot iegūtās prasmes un zināšanas dažādās situācijās.

Savukārt matemātikas skolotāja uzsver audzināšanas darba lielās iespējas tieši internātpamatskolas bērniem, jo viņi no rīta, līdz pat vakaram ir pakļauti noteiktam dienas režīmam – ritmam, kurā jūtas droši un komfortabli, saņem atbalstu gan no priekšmetu skolotājiem, gan klases audzinātājiem, tāpēc šie resursi jāpielieto, lai iedrošinātu jauniešus izzināt tuvējo apkārtni, vietējos sociālos objektus, to piedāvātos pakalpojumus, kopā darbojoties, strādājot un arī atpūšoties, tad arī tiks veidotas dzīvei nepieciešamās prasmes.

Sociālo zinību skolotāju īpaši iepriecināja šo jautājumu aktualizācija, jo savu mācību stundu ietvaros bieži vien nevar padziļināti pievērst uzmanību vienai noteiktai sociālajai prasmei un arī ierobežotais laiks stundu darbā neļauj veikt praktiskos darbus pietiekami kvalitatīvi. Lai gan kopumā 11. klases jaunieši saskarsmē ir draudzīgi un izdarīgi, sociālo prasmju nostiprināšana vērtējama kā viena no nozīmīgākajām prasmēm, domājot par šo audzēkņu nākotni.

Sporta skolotāja īpaši labi novērtēja šīs klases sadarbības spējas – prasmi strādāt komandā, atbalstot vienam otru, lai gan novērojusi arī to, ka pret citiem skolas biedriem, nereti, izrāda pārākumu. Skolotāja uzsver veselības, drošības un pašpalpošanās prasmju jautājumu lielo nozīmi ārpusstundu darbā, jo tā tiktu papildināti un nostiprināti sporta stundās pārrunātie jautājumi. Savukārt kā metodes viņa atzīmēja spēles un aktivitātes svaigā gaisā, jo darbojoties ārpus ierastās klases telpas un mācoties dažādas dzīvei nepieciešamās lietas, tiek veicināta

palīdzības, līdzjūtības un atbildības sajūtu veidošanās pret sabiedrību un vidi, notiek aktīva dzīvesveida popularizēšana, un pilnīgi noteikti tiek veicināts jaunatnes veselīgs dzīvesveids un sociālā integrācija.

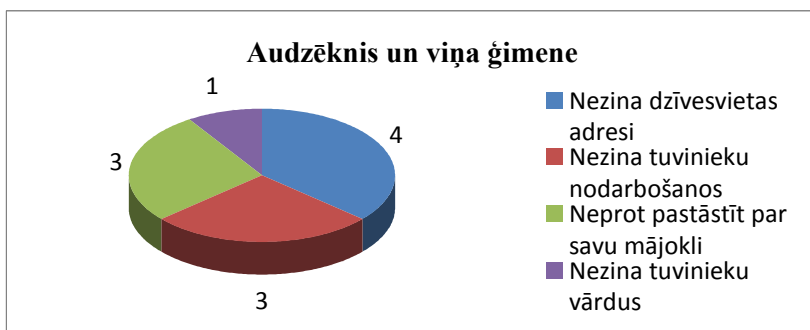
Mūzikas skolotāja priecājās par 11. klases jauniešu iesaistīšanos dažādos pasākumos skolā. Viņa atzina, ka audzēkņi dažkārt paši jautā, kad būs koncerti vai, kad atbrauks ciemiņi, ar kuriem kopā varēs muzicēt. Tas norāda uz labām saskarsmes un sadarbības prasmēm. Skolotāja piebilst, ka sociālo prasmju pilnveidošana un nostiprināšana šiem jauniešiem ir ļoti svarīga, jo redzot kādas ir viņu spējas un prasmes, var secināt, ka nākotnē varētu pavērties iespēja dzīvot sociālajos dzīvokļos, piedalīties dienas centru piedāvātajās aktivitātēs, kāds, iespējams, arī strādāt. Mūzikas skolotāja piedāvā prasmes nostiprināt pēc iespējas vairāk iesaistoties rīkotajos ārpusstundu pasākumos, kā arī uzdrošināties būt kāda pasākuma organizatoriem, piemēram, „Dziedi ar skolotāju” vai „Karaoke pēcpusdienas”.

Diplomdarba autore, apkopojot skolotāju intervijās izteiktos viedokļus secina, ka tikai ievērojot vienādas prasības un atbildību, internātpamatskolas mācību, audzināšanas un ārpusstundu darbu saistot vienā veselumā, var tikt realizētas daudzpusīgas aktivitātes, ar kuru palīdzību tiktu pilnveidotas un nostiprinātas sociālās prasmes jauniešiem ar vidēji smagiem un smagiem GAT.

Lai precīzāk saprastu, kuras prasmes katram konkrētam jauniešim būtu jāpilnveido un varētu iezīmēt sociālo prasmju veidošanas iespējas ārpusstundu darbā, tika apkopoti sākuma vērtēšanas protokoli, ko darba autore aizpildījusi 2013. gada septembrī, ņemot vērā novērošanu mācību, audzināšanas un ārpusstundu darbā (protokola paraugu skatīt diplomdarba 2. pielikumā).

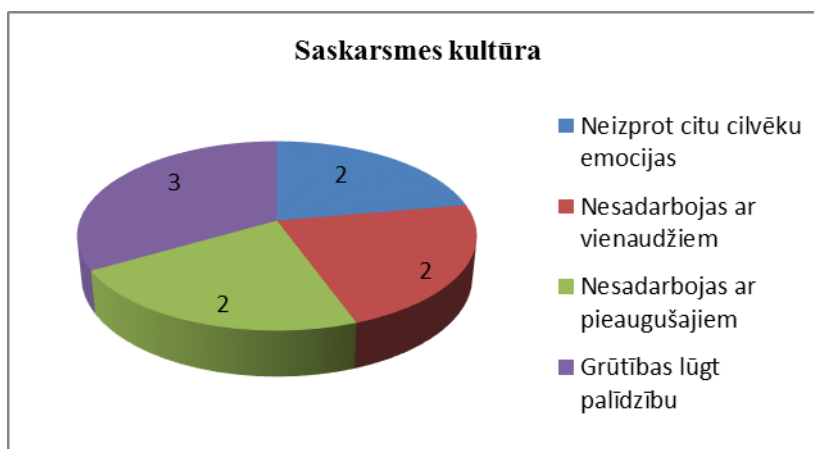
Novērtēšanas protokoli sastādīti, veicot pedagoģisko novērošanu kulinārijas stundās, audzināšanas stundās, starpbrīžos un ārpusstundu darbā. Rezultāti tika atspoguļoti no pozīcijas, ko novērtēšanas brīdī jaunieši nespēj, neprot vai nav apguvuši.

Apkopojot rezultātus redzams, ka 2013. gada septembrī audzēkņiem grūtības sagādā pastāstīt par sevi un savu ģimeni (skatīt 3.12. attēlu).



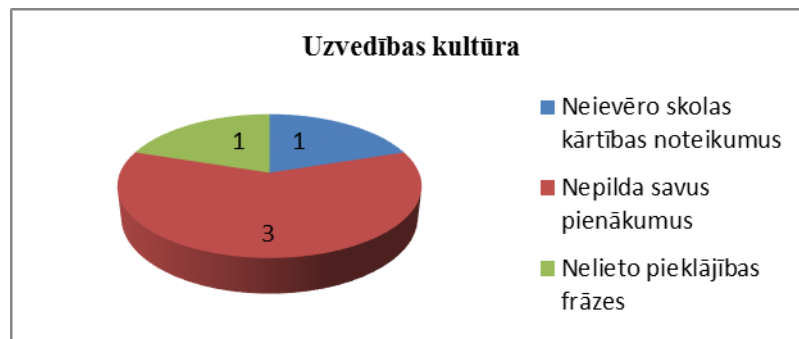
*3.12. att. Audzēknis un viņa ģimene*

Lai gan saskarsmē jaunieši bija pozitīvi un atsaucīgi, apskatot rezultātus redzams, ka diviem no klasesbiedriem grūtības sagādājušas sadarbības prasmes un spēja saprast un novērtēt citu cilvēku emocijas, piemēram, vēlmi tikt netraucētam, vēlmi tikt saprastam un ievērotam (skatīt 3.13. attēlu).



*3.13.att. Saskarsmes kultūra*

Darba autore, uzsākot veikt klases audzināšanas darbu, bija nolēmusi, ka pēc iespējas vairāk iesaistīs audzēkņus klases un internāta istabiņu uzkopšanas darbos, telpu dekorēšanas un mājīguma radīšanas darbos, rūpēs par apavu un apģērbu plauktiem, zaļo augu kopšanā un citos pienākumos, ievērojot dežurantu sarakstu un brīvprātības principu. Taču sākotnēji sastapās ar grūtībām, jo stingrās prasības visiem nebija saprotamas. Rezultāti skatāmi 3.14. attēlā.



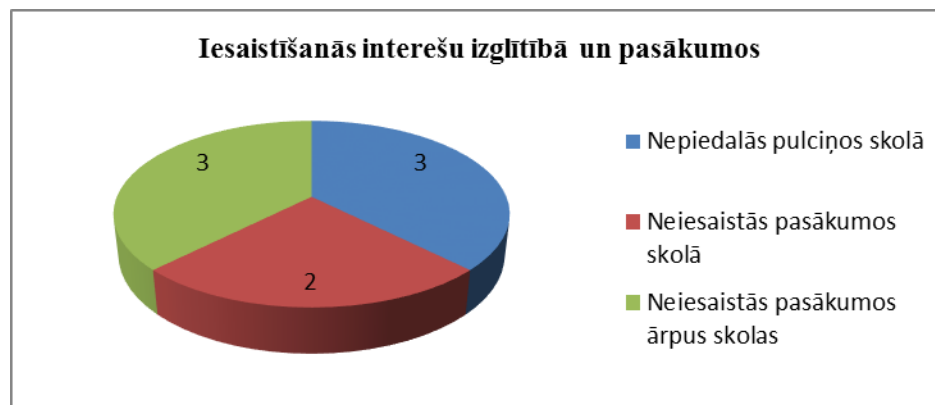
*3.14.att. Uzvedības kultūra*

Lai apgūtu prasmi izmantot sociālās vides resursus (iepirkšanos veikalā, bibliotēkas un pasta pakalpojumu, sabiedriskā transporta), nepieciešamas sistemātiskas mācību ekskursijas, pārgājieni, pastaigas, lai izzinātu konkrētās sociālās vides sniegtās iespējas un veidotu prasmi ievērot drošību ārpus skolas un uzvedību sabiedriskās vietās. Sākuma vērtēšanas protokolā atzīmēts, ka ne visi audzēkņi pietiekami orientējas ārpus skolas, tuvējā apkārtnē pagasta teritorijā un prot izmantot sociālās vides resursus. Grūtības vērojamas arī prasmē ievērot drošības noteikumus ārpus skolas (skatīt 3.15. attēlu).



*3.15.att. Orientēšanās vidē*

Lai audzēkņu ikdienu padarītu interesantāku un veidotu prasmi saturīgi pavadīt brīvo laiku, veļot savas intereses un iemaņas interešu izglītībai, kā arī rosinātu piedalīties skolā organizētos pasākumos, tika novērtēta viņu aktivitāte. Rezultāti apkopoti 3.16. attēlā.



*3.16. att. Interešu izglītība un pasākumi*

Lai gan skolā interešu izglītības pulciņos tiek piedāvātas plašas un daudzveidīgas iespējas, audzēkņi paši neprot izvēlēties sev piemērotāko, tāpēc klases audzinātājam jāsadarbojas ar pulciņu skolotājiem, lai ikviens audzēknis tiktu iesaistīts sev interesējošās nodarbēs.

Apkopojot teorētiskās daļas un empīriskā pētījuma rezultātus, diplomdarba autore nākamajā nodaļā izstrādās ārpusstundu darba modeli sociālo prasmju pilnveidošanai 18 – 21 gadīgiem jauniešiem ar vidēji smagiem un smagiem GAT.

### **3.4. Sociālo prasmju pilnveidošanas iespējas 18 – 21gadīgiem jauniešiem ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem ārpusstundu darbā**

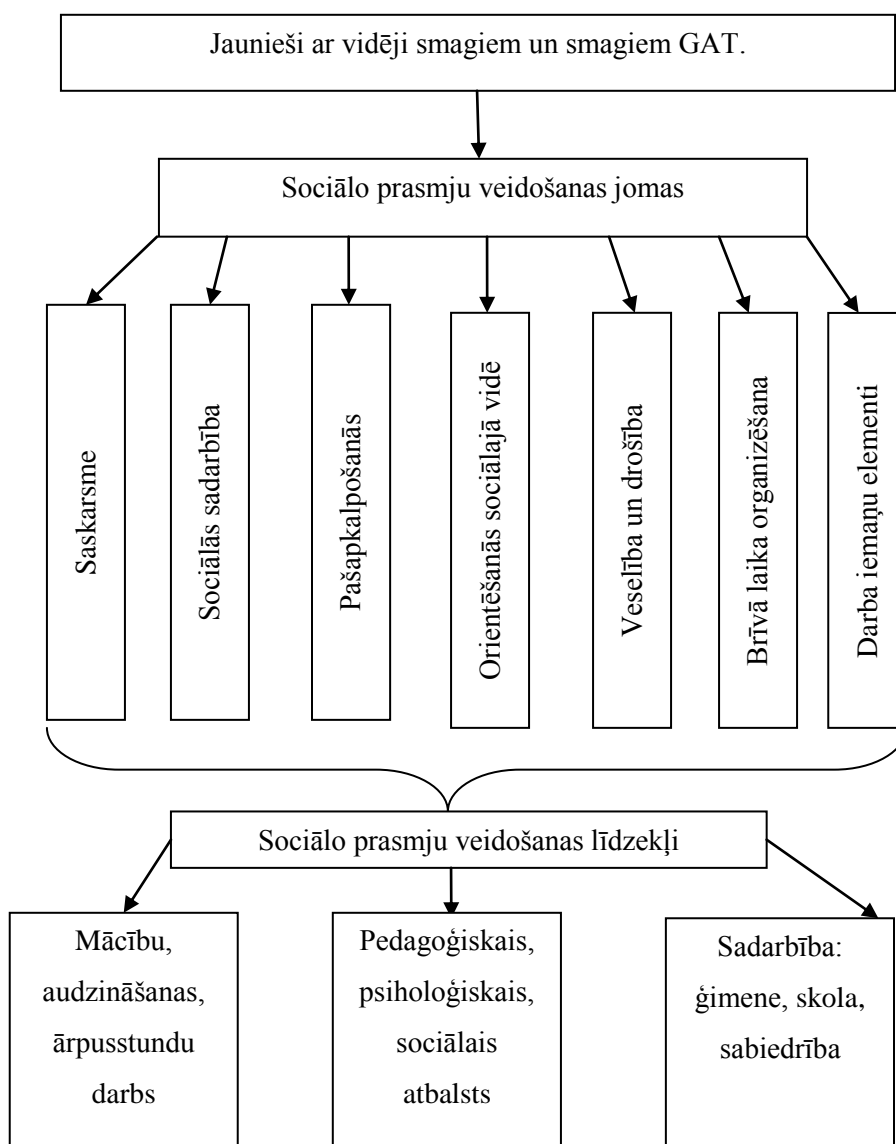
Diplomdarba autore, analizējot dažādu autoru:

- S. Liepiņas, K. Žīmantis, I. Prudņikovas, A. Bakas, K. Grunevalda, O. Čapkevičas pedagoģiski psiholoģiskos raksturojumus jauniešiem ar vidēji smagiem un smagiem GAT;
- K. Žīmantis, I. Freimaņa akcentētās pedagoģiskā procesa vadlīnijas, kur par svarīgāko faktoru uzskata nevis attiecīgo jauniešu attīstības traucējuma pakāpi, bet viņa spējas patstāvīgi funkcionēt sabiedrībā;
- B. Vikmanes, H. Gudjona, A. Mārtinsenas un citu autoru viedokli par socializācijas procesu;
- R. Andersones, D. Lieģenieces, I. Odiņas, A. Šponas, atziņas par sociālajām prasmēm, kā arī balstoties uz praktiskajā pētījumā iegūtajiem un apkopotajiem rezultātiem, izstrādājusi

ārpustundu darba modeli, lai jauniešiem ar vidēji smagiem un smagiem GAT pilnveidotu un nostiprinātu sociālās prasmes.

Ņemot vērā, ka jauniešiem ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem sociālās adaptācijas process ir problemātisks tieši intelekta darbības traucējumu dēļ un nevienādi attīstīto psihisko funkciju izpausmju dēļ, izstrādājot ārpustundu darba modeli, jāņem vērā individuālās attīstības īpatnībās, jāparedz pedagoģiskā atbalsta iespējas un sistemātiska sadarbība ar audzēkņu ģimeni, kā arī sabiedrības līdzdalības nepieciešamība realizējot konkrētas aktivitātes.

Ārpustundu darba modeli skatīt 3.17. attēlā.



**3.17. att. Ārpustundu darba modelis jauniešu ar vidēji smagiem un smagiem GAT sociālo prasmju pilnveidei**

Tika noteikti galvenie virzieni, kas iekļaujami internātpamatskolas audzināšanas un ārpusstundu darba saturā:

- saskarsmes prasmes

saskarsmes iemaņu apgūšana pētījumā iesaistītajiem jauniešiem nozīmē informācijas uztveršanu un nodošanu ar uzvedības simboliem, verbālās un neverbālās komunikācijas lietošana, organizētība un izturība, kas mazina situatīvo vēlmju realizēšanos, savas rīcības un seku novērtēšana, adekvātas uzvedības izpausmes;

- sociālās sadarbības prasmes

jauniešiem ar vidēji smagiem un smagiem GAT tas nozīmē: adekvāti reaģēt uz uzslavu un aizrādījumiem, prast sajūst citu cilvēku jūtas, garastāvokli, regulēt savu uzvedību, atpazīt tuviniekus, vienaudžus un sadarboties ar tiem, prast lūgt palīdzību un palīdzēt citiem, veidot uz savstarpēju cieņu balstītas attiecības, prast izrādīt draudzības un mīlestības jūtas, veidot izpratni par tikumiskām vērtībām kā taisnīgums un godīgums, prast izpildīt konkrētas sociālās vides tiesiskos noteikumus, adekvāti paust sociālo uzvedību;

- prasme orientēties sociālajā vidē

kas nozīmē spēju orientēties savā dzīves vietā un tās tuvākajā apkārtnē, atbilstoši lietot sociālās vides resursus (iepirkšanās veikalā, bibliotēkas apmeklējums, pasta un citu apkalpojošo sfēru pakalpojumu izmantošana, kino un teātra apmeklējumi), sabiedriskā transporta piedāvāto pārvadājumu izmantošana;

- pašapkalpošanās iemaņas

jauniešiem ar vidēji smagiem un smagiem GAT sociāli sadzīvisko iemaņu attīstīšanā akcentējamās prasmes ir galda kultūra, higiēnas iemaņas, apģērba un apavu izvēle un kopšana, telpu uzkopšana un kārtošana, maltītes pagatavošana, personīgā budžeta plānošana un dienas režīma ievērošana;

- brīvā laika organizēšana

šo prasmju apgūšana jauniešiem ar vidēji smagiem un smagiem GAT nozīmē aktīvi darboties brīvajā laikā, izvēloties interešu izglītības pulciņu piedāvātās iespējas, spējot izvērtēt piedāvāto kultūras pasākumu pieejamību, brīvā laika pavadīšanu ar tuviniekiem un draugiem, izvēloties daudzpusīgas aktivitātes (sarunas, spēles, sporta aktivitātes, pastaigas), masu mediju piedāvātās izklaides izmantošanu, laiku hobijiem un radošajai pašizpaušmei;

- veselība un drošība

šo noteikumu apgūšanā iekļaujami jautājumi par veselīgu un sabalansētu uzturu, sava veselības stāvokļa adekvāta novērtēšana – pamanot izmaiņas un tās novērtējot, medikamentu lietošana un ārsta ieteikumu izpildīšana, dienas režīma ievērošana, slimības profilakses pasākumu veikšana, drošības pasākumu veikšana un ievērošana (uz ceļa, transportā, ūdenstilpņu tuvumā, darbā ar elektroierīcēm), drošības pamatprincipi saskarsmē ar svešiem cilvēkiem, palīdzības meklēšana un sniegšana, pozitīvu paradumu veidošanā;

- darba iemaņu elementu apgūšana

jauniešu vecumposmā izglītojamiem ar GAT ir svarīgi apgūt darba iemaņas, tāpēc ir nepieciešams iemācīties apgūtās zināšanas un prasmes pielietot praktiskajā darbībā. Taču jauniešiem ar GAT ne vienmēr ir novērojama iegūto zināšanu prasmīga pielietošana praksē. Tāpēc svarīgs nosacījums ir pielietošanas procesā pastāvīgi atgriezties pie apstākļiem, kuros zināšanas veidojās.

Darba iemaņu elementu apgūšana jauniešiem ar vidēji smagiem un smagiem GAT nozīmē: sadzīves darbu veikšanu, iespēju strādāt mikrovidē, apgūt un izpildīt noteiktu arodu elementus, izprast darba kvalitātes un rezultātu saikni, spēju atbildīgi veikt pret veicamos uzdevumus, sagatavojoties darba elementu izpildei pēc skolas beigšanas (aizsargātajās darbnīcās, sociālajos uzņēmumos, aprūpes un dienas centros, ģimenes uzņēmumos), spēju nopelnīt darba algu un rīkoties ar to.

Sociālo prasmju veidošanas procesā pedagogs balstās uz daudzpusīgo iemaņu trenēšanu un nostiprināšanu līdz iemaņas vērtējamas kā prasmes. Savukārt, attiecīgās prasmes virza un pilnveido, līdz jauniešiem spēj šo prasmi pārnest uz citām sociālajām situācijām un rezultātā tā vērtējama kā paradums.

Plānojot aktivitātes ārpusstundu darbā, tiek respektētas jauniešu ar vidēji smagiem un smagiem GAT individuālās attīstības īpatnības, ievērotas saglabātās intelektuālās darbības funkciju spējas, līdzšinējā sociālā pieredze, kā arī ģimenes un sabiedrības gaidas.

Pedagoģiskajā darbā audzinātājs ne tikai vada, bet cenšas vairāk izraisīt pašu audzēkņu iniciatīvu un to atbalsta.

Pedagoģiskais atbalsts pēc M. Rozenfeldes atziņām ietver:

- sapratni: ja bērnu (jauniešu) izprot, tad viņš mācās izprast un novērtēt sevi un citus. Ja izrāda sapratni, tad viņš mācās mīlēt un uzticēties;
- informēšanu: ja bērnu (jauniešu) iepazīstina ar skolas un sabiedrības prasībām, noteikumiem, to jēgu un nozīmi, tad paaugstinās viņa atbildības līmenis, informējot par

apstākļiem un iespējamām savas darbības sekām, tad viņš pats pieņem lēmumu un par to atbild;

- pieņemšanu: ja pieaugušais (skolotājs) pieņem jaunieša individuālās attīstības īpatnības, meklē risinājumus un metodes, lai sekmētu to pozitīvu virzību, gan mācību, gan audzināšanas darbs noritēs sekmīgāk un audzēknis iemācīsies uzticēties, viņam neveidosies negatīvisms;
- līdzās būšanu: ja jauniešs jūtīs atbalstu un drošību, viņš kļūs pašpārliecinātāks, atvērtāks un izlēmīgāks;
- izvēles iespēju piedāvāšanu, kas ir, nevis uzspiest vienu konkrētu uzdevumu, bet ļaut izvēlēties atbilstošāko, piemērotāko, kas saskan ar viņu vajadzībām un interesēm;
- iedrošināšanu, kas nozīmē ticēt audzēkņa spējām, to saskarsmē apstiprinot (Rozenfelde, 2008).

Jaunieši ar vidēji smagiem un smagiem GAT galvenokārt mācās pieredzes ceļā – vērojot un atdarinot citus, ko sauc par sociālo mācīšanos, tāpēc klases audzinātājam jābūt visu darbību paraugam.

Lai pēc iespējas labāk nodrošinātu dažādu iemaņu veidošanos, vēlams sekot integrētu prasmju apmācības pieejai un principiem:

- stāstīt – rādīt – darīt;
- pārliecības ievērošana;
- teorijas un prakses mijiedarbība;
- pozitīvu stimulu un pārdzīvojumu nodrošināšana;
- reālu priekšmetu un tēlu izmantošana demonstrējumos;
- vienkāršu stāstu un instrukciju izmantošana (vieglā valoda);
- konsekventu, lakonisku un skaidru prasību ievērošana;
- izvēles iespēju piedāvāšana;
- parauga radīšana.

Uztveres īpatnību dēļ pētījumā iesaistītie jaunieši uztver tikai informācijas sākumu un beigas, tādēļ nepieciešama vidusposma akcentēšana, savukārt vispārināšanas grūtības nosaka to, ka veidojot iemaņas, tās jānostiprina, pielietojot dažādus apstākļos.

Pielietojamo metožu klāsts ir plašs, taču neraugoties uz to, dažādām metodēm nav stingru robežu, tās var pārklāties un viena otru papildināt. Katra no metodēm saglabā sev raksturīgāko, būtiskāko un atšķirīgo, taču kopējās iezīmes ir vēlmes iesaistīties un līdzdarboties rosināšana.

Diplomdarba autore apkopojusi optimālākās metodes, kuras izmantojusi, lai pilnveidotu audzēkņu sociālās prasmes. Tās iedalāmas divās pamatgrupās:

1. mutiskās (vārdiskās metodes):

- pārrunas;
- stāstījumi;
- paskaidrojumi;
- situāciju analīze;

2. uzskatāmi – praktiskās metodes:

- vingrinājumi;
- novērojumi;
- eksperimenti;
- demonstrējumi;
- praktisko sadzīves iemaņu veidošanas darbnīcas;
- mākslinieciskā jaunrade un pašizpaušme;
- sabiedriski lietderīgais darbs;
- pārgājieni;
- mācību ekskursijas;
- izstādes;
- sporta aktivitātes (komandas spēles, orientēšanās, stafetes u.c.);
- spēles un rotaļas (galda spēles, kustību rotaļas, latviešu tautas folkloras rotaļas, vienkāršas lomu spēles);
- klases vakari, sadraudzības pēcpusdienas;
- jubileju un svētku svinēšana;
- deju vakari, diskotēkas;
- tematiskās pēcpusdienas;
- koncerti;
- teatralizētu lugu, leļļu izrāžu, ēnu teātra organizēšana un izspēlēšana.

Autore vēlas akcentēt divas izvēlētās metodes, kuru elementus adaptējusi un pielietojusi, plānojot un realizējot ārpusstundu darbu X internātpamatskolā, jauniešu ar vidēji smagiem un smagiem GAT sociālo prasmju pilnveidei. Tās ir: piedzīvojuma pedagoģijas metodes elementi un Dabas vides estētikas metožu elementi.

Šīs metodes sasaucas ar D. Lieģenieces akcentēto izpratni par bērnu kā dabas daļu, bērnu kā sabiedrības daļu un bērnu kā vērtību (Lieģeniece, 1999).

E. Zuimača, atsaukusies uz teorētiķu B. Heckmaiera (Heckmair) un V. Mišla (Michl) teikto par piedzīvojumu pedagoģiju: „Tā ir uz darbību vērsta metode, kas balstās uz cilvēku fizisku, psihisku un sociālu izaugsmi un izglītību, attīsta personību un mudina veidot dzīvi ar atbildības sajūtu, gūstot no tā gandarījumu un prieku” (Zuimača, 2013, 6).

Piedzīvojuma pedagoģijas pamatprincips ir pieredzes mācīšanās un tai ir savas pielietošanas iespējas:

- uzlabot sociālās attiecības (iemācīties uzklaut, kontaktēties, sadarboties, attīstīt sociālās prasmes, empātijas spējas);
- attīstīt personību (apzināt stiprās un vājās puses, stiprināt pašapziņu, veicināt radošumu, pārvarēt bailes).

Piedzīvojumam ir subjektīvs raksturs un katrs to saprot un uztver nedaudz atšķirīgi, tomēr pastāv viens kopīgais aspekts – pozitīvais, radošais un virzošais spēks, kas ir vērsts uz brīvā laika pavadīšanu, ar mērķi attīstīt sociālās prasmes.

Piedzīvojuma pedagoģijas metodes elementus var pielietot, organizējot dažādu jomu aktivitātes, piemēram, sporta, dabas, mākslas un pētniecības. Svarīgi ir atcerēties, ka akcents aktivitātēs tiek likts uz brīvu, nepiespiestu, aktīvu un radošu atmosfēru, ar mērķi gūt patīkamas un neaizmirstamas emocijas.

Otrā metode, kuras pamatprincipus darba autore izmantojusi ārpusstundu darbā ir D. Timofejevas izstrādātie „Dabas vides estētikas” paņēmieni. Tie aktualizē:

- saskarsmes pieredzi, kad tieša, daudzdimensionāla saskarsme ar dabas materiāliem aktivizē bērna (pētījuma ietvaros jaunieša) maņas, stimulē pirkstu sīko muskulatūru, tādejādi labvēlīgi ietekmējot arī smadzeņu darbību;
- radošās izpausmes pieredzi, kad daudzveidīgie darbiņi un plašais materiālu klāsts rosina iztēli, un ļauj katram realizēt tieši viņam piemītošo radošo potenciālu;
- zināšanu pieredzi, ar dabas vides, tās estētisko izpausmju, likumību, strukturālo aspektu iepazīšanu un izzināšanu, spējot ilgstoši uzturēt bērnam zinātkāri, paaugstinot mācību motivāciju;
- darbības pieredzi, ar dažādu kompozīciju, struktūrdarbu praktisku veidošanu, palīdzot veidot vispārīgās un speciālās prasmes;

- attieksmju pieredzi, kad dziļā komunikācijā ar Dabas vidi un pozitīvajā gaisotnē gūtās zināšanas, formē emocionāli vērtējošo pašpieredzi un palīdz veidot pasaules kopveseluma skatījumu;
- rekreācijas pieredzi, jo Dabas vides estētikas rotaļu dimensija paredz brīvā laika lietderīgas pavadīšanas iespējas (D. Timofejeva, 2014).

D. Timofejeva, darbā ar dabas materiāliem iesaka šādas metodes:

- dabas objektu iepazīšana: divu priekšmetu salīdzināšana skatoties un mērot (liels – mazs, garš – īss), plaknes un telpisko formu analīze, ģeometrisku formu – rakstu zīmēšana, objektu pazīmes;
- iejušanās dabas objektā – esmu zīle kokā, esmu akmens jūrmalā, esmu lidojoša lapa;
- asociāciju veidošana – uzzīmēt skaņu, klusuma klausīšanās, čāpstināšana, burbuļošana, skaņas attēlošana krāsās;
- roku veiklības attīstīšana – smilšu piļu celšana, siešana, zāļu vainaga pīšana, salmu, zāles pīnes veidošana, spēles ar smiltīm, dubļiem;
- kolekciju veidošana – herbārija, akmeņu, čiekuru, zīļu, kastaņu, izliektu zaru (Timofejeva, 2014).

Aprakstītās metodes nepieciešamas, lai jaunieši realizētu gan sociālās prasmes, gan intelektuālās spējas: attīstot uztveri un priekšstatus tiek sekmēta orientēšanās vidē, veidojot prasmi klasificēt, salīdzināt un novērtēt, lietot shēmas, kartes, tiek sekmētas visas sociālās darbības jomas, piemēram, attīstot roku veiklību tiks veidotas iemaņas, kuras nepieciešamas veicot jebkuru darbu.

Realizējot ārpusstundu nodarbības, pētījuma ietvaros, darba autore pielietoja abas iepriekš aprakstītās metodes. Aktivitātes plānotas un organizētas vadoties pēc konkrētās internātpamatskolas infrastruktūras priekšrocībām – plašās teritorijas ar parku, zivju dīķiem, avotiņu un tuvējo mežu. Skolai piederošo apsildāmo siltumnīcu, kā arī iekārtoto Dabas vides estētikas studiju – ar dabas materiālu, silto smilšu iekārtu, krāsaino smilšu un graudu pieejamību.

Skola atrodas neliela pagasta teritorijā, tāpēc nodarbībās tika izmantota iestāžu un pakalpojumu pieejamība (bibliotēka, pasts, veikals, kultūras nams u. c.).

Tāpat nodarbību vienojošā tēma bija daba, bet pozitīvās motivācijas paņēmiens – piedzīvojums. Aktivitātes bija organizētas 2014./2015. mācību gadā, ar mērķi pilnveidot un nostiprināt sociālās prasmes.

Nodarbību cikls „Plaukstu lieluma pavasaris” tika realizēts, vadoties no aktualitātēm dabā, aptverot plašu aktivitāšu loku:

- pasaku pēcpusdienu, kurā tika apmeklēta pagasta bibliotēka un lasītas, kā arī pārrunātas A. Sakses „Pasakas par ziediem”;
- pārgājieni, ar mērķi vērot (caur palielināmo stiklu) un fiksēt (fotografējot) izmaiņas dabā, veidojot kopdarbu izstādi;
- orientēšanās sporta dienu, sadarbībā ar vides pulciņa „Meža mākas” skolotāju;
- krāsaino smilšu apsveikumu gatavošanu māmiņu sveikšanai, to nosūtīšana, izmantojot pasta pakalpojumus;
- darbu siltumnīcā, palīdzot skolas dārzniecei sējas darbos;
- eksperimentu dienu, kurā eksperimentē ar ledu, ūdeni, krāsām un citiem materiāliem;
- kulinārijas pēcpusdienu, iepērkoties veikalā un gatavojot augļu kokteiļus;
- putnu būrīšu pagatavošanu sadarbībā ar kokapstrādes pulciņa skolotāju un darinājumu izvietošana parkā;
- tikšanās ar mežzini, kurš iepazīstināja ar Latvijā sastopamajiem putniem, ļaujot ieskatīties tālskatī, vērojot dzērves;
- Lieldienu svinēšanu, kopā ar folkloras kopu krāsojot olas un ievērojot latviešu tautas tradīcijas;
- aprīļa mēneša jubilāru sumināšanu pasākumā „Augstu laimi prieku” ar rotaļām, spēlēm un dejām;
- galda spēļu turnīru, sadarbībā ar citām C līmeņa klasēm;
- sadraudzības pēcpusdienu, kopā ar paralēlo klasi „Draudzības pica”.

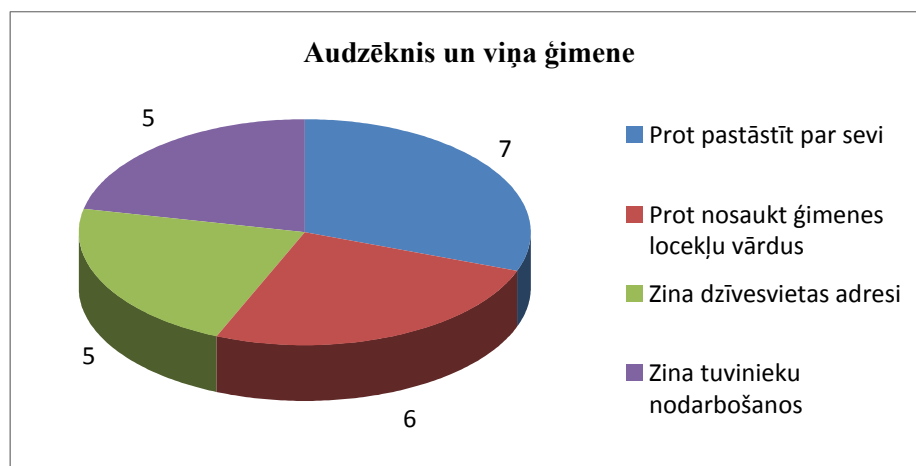
Ārpusstundu aktivitātes bija plānota tā, lai iekļautu visus sociālo prasmju pilnveidošanas virzienus: pozitīvas saskarsmes veidošanu, sociālo sadarbības prasmju sekmēšanu, orientēšanos tuvākajā apkārtnē, pašapkalpošanās prasmju pilnveidi, brīvā laika plānošanu, veselības un drošības jautājumu izpratnes rosināšanu un darba iemaņu elementu apgūšanu.

Diplomdarba autore, klases audzināšanā no 2013. gada rudens, mērķtiecīgi plānoja ārpusstundu darbu, paplašinot un piedāvājot aizvien jaunas iespējas un radošas aktivitātes, kuras sekmētu audzēkņu personības izaugsmi, attīstītu dažādas iemaņas, prasmes un veicinātu sociālo izaugsmi. Audzināšanas darbā nodrošinot pēctecību, nepārtrauktu iespēju meklēšanu un sniedzot pedagoģisko atbalstu – iedrošinot, uzmundrinot un motivējot, tika sasniegts cerētais rezultāts.

Veicot atkārtotu jauniešu sociālo prasmju novērtēšanu 2015.gada aprīlī, bija vērojama izaugsme vairākās sociālo prasmju jomās, atzinīgu vērtējumu klases vecāku sapulcē snieguši izglītojamo vecāki un pedagoģiskajā sēdē priekšmetu skolotāji.

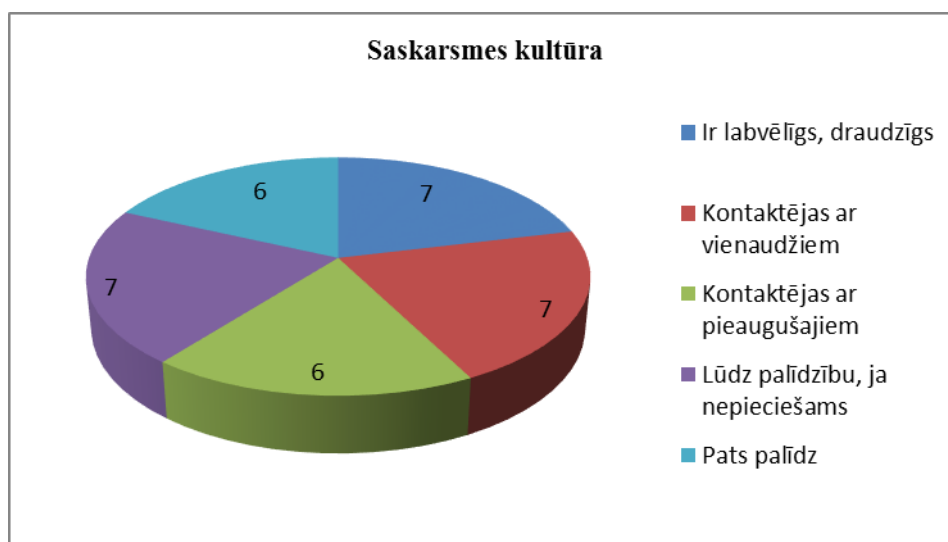
Diplomdarba autore, apkopojot nobeiguma vērtēšanas protokolus, pēc jauniešu apgūto prasmju dinamikas rādītājiem, vēlas akcentēt pozitīvo kāpumu rezultātus.

Kā redzams 3.18. attēlā, salīdzinot ar 2013. gada oktobrī iegūtajiem datiem, visi septiņi pētījumā iesaistītie jaunieši prot pastāstīt par sevi, seši zina nosaukt ģimenes locekļu vārdus, pieci prot pastāstīt par tuvinieku nodarbošanos, pieci jaunieši zina savas dzīvesvietas adresi.



3.18.att. *Audzēknis un viņa ģimene*

Tā kā caur saskarsmi ar citiem cilvēkiem veidojas prasme izprast sevi un citus cilvēkus, kas nepieciešama, lai veidotu starppersonu attiecības un veiksmīgi iekļautos sabiedrībā, šīs kategorijas izvērtēšana atspoguļoja pozitīvus rezultātus (skatīt 3.19. attēlu).



*3.19. att. Saskarsmes kultūra*

Ar pilnu izvērtēšanas atspoguļojumu iespējams iepazīties diplomdarba trešajā pielikumā. Diplomdarba autore rezultātus vērtē kā ļoti labus – izaugsme redzama visās apskatītajās un vērtētajās kategorijās.

Lai gan rezultāti ir iepriecinoši un norāda uz pozitīvu tendenci, lai rezultātus saglabātu nemainīgus, nepieciešama sistemātiska to atkārtošana un nostiprināšana.

## NOBEIGUMS

Diplomdarba autore, strādājot pie tēmas „Sociālo prasmju veidošana 18 – 21 gadīgiem jauniešiem ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem ārpusstundu darbā”, realizēja darba mērķi – teorētiski un praktiski izpētīja ārpusstundu darba iespējas šo prasmju pilnveidošanai.

Kvalifikācijas darba teorētiskajā daļā tika apkopots dažādu autoru, kā S. Liepiņas, I. Prudņikovas, K. Žimantes, A. Bakas, K. Grunevalda u. c. pedagoģiski psiholoģiskais raksturojums jauniešiem ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem.

Aplūkots socializācijas process un tā būtība dažādu autoru skatījumā: H. Gudjona, B. Vikmanes, H. Tarda un citu, kā arī sociālo prasmju iedalījums pēc R. Andersones, D. Lieģenieces, I. Odiņas.

Audzinašanas un ārpusstundu darba nozīmi jauniešu ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem izglītošanā pamatoja L. Vigotska, I. Freimaņa, A. Šponas un citu autoru atziņas.

Pētījumā praktiskajā daļā, lai novērtētu sociālās prasmes, tika anketēti audzēkņu vecāki, intervēti pieci mācību priekšmetu skolotāji un apkopota dokumentos pieejamā informācija, kā arī 2013. gada rudenī aizpildītie novērtēšanas protokoli.

Izpētot un analizējot pedagoģisko literatūru par sociālo prasmju nozīmi socializācijas procesā, apkopojot praktiskā pētījuma rezultātus, diplomdarba autore izstrādājusi ārpusstundu darba modeli, ko realizējusi 11. klases audzināšanā.

Diplomdarba autore secina, ka visam ārpusstundu darbam speciālajā internātskolā ir ļoti liela nozīme. Mērķtiecīgi plānojot un realizējot vispusīgas aktivitātes, pielietojot daudzveidīgas pedagoģiskā darba metodes un didaktiskos principus, sadarbojoties ar audzēkņu ģimenēm, ievērojot jauniešu individuālās attīstības īpatnības, vajadzības un gaidas, sniedzot pedagoģisko atbalstu, tiek veicināta individuālo dotumu un iemaņu pozitīva virzība, vienlaicīgi pilnveidojas un nostiprinās sociālās prasmes, kas nepieciešamas sociālajai mijiedarbībai un adaptācijai sabiedrībā. Tādējādi, diplomdarba autore secina, ka darba hipotēze, analizējot teorētisko un praktisko pētījuma daļu, ir apstiprinājusies.

## Secinājumi:

1. Cilvēks ir sociāla būtne, tāpēc tā personība nevar attīstīties un pilnveidoties ārpus sabiedrības. Personība var attīstīties tikai uz sociālo attiecību pamata, mijiedarbojoties indivīdam un videi. Svarīga loma šinī procesā ir vērtību paraugam, kurā liela ietekme ir socializētāju, kas ir jaunieša ģimene, skola un sabiedrība kopumā, aktīvai vadošai darbībai un līdzdarbībai.
2. Jaunietim ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem ir svarīgi apgūt sociālajai videi pieņemamas sociālās prasmes, lai adaptētos dzīvei sabiedrībā, jo psihofizisko funkciju darbības traucējumu rezultātā viņi neiekļaujas starppersonu attiecībās, kas savukārt kavē viņu socializāciju.
3. Socializācija ir daudzpusīgs jaunieša sabiedriskās dzīves pieredzes apguves process, kas veido viņu par sabiedrisku būtni. Socializācijas procesā tiek apgūta pieredze un normas, kas realizējas saskarsmē un sadarbībā.
4. Socializāciju pozitīvi var ietekmēt sociālo prasmju veidošana skolas mācību, audzināšanas un ārpusstundu darbā, kad realizējas audzēkņu personīgā pieredze un rezultātā notiek sociālās adaptācijas virzība. Mācību stundām, audzināšanas darbam un ārpusstundu pasākumiem izvirzāmi vienoti mērķi un uzdevumi.
5. Sociālās prasmes jauniešiem ar vidēji smagiem un smagiem GAT attīstās pakāpeniski, lēnām. Pedagogam jābalstās uz individuālu darbu un jāpiemēro mācību un audzināšanas process skolēna individuālajām psihiskajām, emocionālajām, sociālajām īpatnībām, interesēm un gaidām. Pieejai jābūt kompleksai, mērķtiecīgi virzītai un pēctecīgai.
6. Brīvā laika organizēšana ir joma, kurā visvairāk var mācīt veikt pareizu un sev piemērotu izvēli, attīstīt dažādas iemaņas un prasmes. Prasme organizēt brīvo laiku jauniešiem ar GAT, ir grūti apgūstama vājās gribas dēļ, tāpēc speciālajās internātpamatskolās, atbilstīgi izglītības iestādes specifiskajai videi un dienas režīmam, klases audzinātājam jāplāno ārpusstundu darbs saturīga brīvā laika pavadīšanai un sociālo prasmju veidošanā.
7. Ārpusstundu darba aktivitātēm sociālo prasmju pilnveidošanai akcentējamas saskarsmes un sadarbības prasmes, orientēšanās sociālajā vidē, pašapkalpošanās prasmes, veselības un drošības nodrošināšana, brīvā laika organizēšana un vienkāršu darba elementu apgūšana. Pedagogam jābalstās uz daudzpusīgo iemaņu trenēšanu un nostiprināšanu, ievērojot jaunieša ar GAT individuālās attīstības īpatnības, sniedzot pedagoģisko atbalstu un sadarbojoties ar viņa ģimeni.

Pētījums pierāda, ka izvirzītā hipotēze apstiprinājusies, jo jaunieša ar vidēji smagiem un smagiem GAT sociālās prasmes ārpustundu darbā tiek pilnveidotas, ja tiek pielietotas daudzveidīgas aktivitātes, tiek ievērotas individuālās attīstības īpatnības, līdzšinējā sociālā pieredze un tiek sniegts pedagoģiskais atbalsts.

Turpmāk diplomdarba autore plāno veikt pētījumu par sociālo prasmju veidošanu bērniem ar autiska spektra traucējumiem.

## IZMANTOTĀ LITERATŪRA UN AVOTI:

1. **Andersone, R.** (2004). *Pusaudžu sociālo prasmju veidošanās*. Rīga: RaKa, 82 lpp.
2. **Baka, A., Grunevalds, K.** (1998). *Grāmata par aprūpi*. Rīga: Preses nams, 327 lpp.
3. **Čapkeviča, O.** (2006). *Bērni ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem audzināšana un apmācība*. Rēzekne: RA, 84 lpp.
4. **Freimanis, I.** (2007). *Ieskats speciālās skolas darbā*. Rīga: RaKa, 271 lpp.
5. **Gudjons, H.** (2007). *Pedagoģijas pamatatziņas*. Rīga: Zvaigzne ABC, 394 lpp.
6. **Īļiško, D.** *Efektīva mācību vide*. (1999). Žurnāls Skolotājs. Nr.5,7 lpp.
7. *Izglītības attīstības pamatnostādnes*. Atsauce 01.03.2015. Pieejams internetā: [www.likumi.lv](http://www.likumi.lv)
8. *Jaunatnes politikas valsts programma 2014.gadam*. Pielikums Izglītības un zinātnes ministrijas 2014.gada 15. Janvāra rīkojumam Nr.27. Atsauce 03.03.2015. Pieejams internetā jaunatne.gov.lv.
9. **Kačevska, E.** (2008). *Sociālā pedagoga preventīvais darbs skolēnu sociālo problēmu mazināšanai pārejas periodā uz pamatskolu*. Sociālā pedagoģija: Izglītības un sociālās vides mijiedarbības sociāli pedagoģiskais atbalsts I. Liepāja: LiePA, 45 – 53 lpp.
10. **Klovāne, I.** (2006). *Jauniešu interešu realizācijas iespējas multilingvālā vidē*. Pedagoģijas teorijas un mācīšanās process. Rēzekne: RA, 240 lpp.
11. **Kļaviņa, L., Pavloviča, G.** (2010). *Dzīves prasmju apmācības programma Pusceļa mājā personām ar garīgās attīstības traucējumiem*. Rīga: SDSPA „Attīstība”, 128lpp.
12. **Krone – Kalniņa, E.** (2008). *Jauniešu gribas veidošana sociālā pedagoga darbā mākslas pašatklāsmes procesā*. Sociālā pedagoģija: izglītības un sociālās vides mijiedarbības sociāli pedagoģiskais aspekts I. Liepāja: LiePA, 134 – 145 lpp.
13. **Landrāte, E., Tūbele, S.** (2011). *Autisms un saskarsme*. Saskarsmes veidošanās process speciālās skolas skolēniem ar autismu. Rīga: RaKa, 212 lpp.
14. **Lapiņa, L., Ļubkina V.** (2008). *Pašapziņas attīstīšana pirmsskolas iestādes bērna un skolotāja saskarsmes procesā*. Rēzekne: RA, 125 lpp.
15. **Latuškēvica, V.** (2007). *Bērnu ar īpašām vajadzībām sociālā rehabilitācija*. Rokasgrāmata sociālā darba speciālistiem. Liepāja: LiePA, 2007, 68 – 109 lpp.
16. **Liepiņa, S.** (1991). *Garīgi atpalikušo bērnu psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne, 146 lpp.
17. **Liepiņa, S.** (2003). *Speciālā psiholoģija. Bērni ar garīgās attīstības traucējumiem*. Rīga: RaKa, 312 lpp.

18. **Liepiņa, S.** (2008). *Speciālā psiholoģija. Bērni ar garīgās attīstības traucējumiem*. Rīga: RaKA, 398 lpp.
19. **Lieģeniece, D.** (1999). *Kopveseluma pieeja audzināšanā*. Rīga: RaKa, 261 lpp.
20. Metodiskie ieteikumi audzināšanas darba pilnveidei (2011). Atsauce 17.03.2015. Pieejams internetā [http://visc.gov.lv/audzinasana/metmat/20111018\\_audz\\_met\\_iet.pdf](http://visc.gov.lv/audzinasana/metmat/20111018_audz_met_iet.pdf).
21. **Mārtinsena, A.** (2008) *Grupu darba izmantošanas iespējas bērnu socializācijas procesā, gatavojoties skolai*. Sociālā pedagoģija: izglītības un sociālās vides mijiedarbības sociāli pedagoģiskais aspekts I. Liepāja: LiePA, 17 – 30 lpp.
22. **Odiņa, I.** (2002). *Skolotāju sociālo prasmju pilnveide profesionālās tālākizglītības procesā*. Zinātnisko rakstu krājums, 670 sējums, Rīga: Latvijas Universitāte, 266 lpp.
23. **Rozenfelde, M.** (2008). *Bērņa ar attīstības traucējumiem integrāciju veicinošas vispārējās izglītības iestādes vides veidošanas iespējas*. Izglītības iestāžu mācību vide: Problēmas un risinājumi. Rēzekne: RA izdevniecība, 18 – 45 lpp.
24. **Prudņikova, I.** (2012). *Skolēnu ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem praktiskās darbības pieredzes veidošanās speciālajā internātpamatskolā*. Monogrāfija. Rēzekne: RA, 194 lpp.
25. **Rubana, I. M.** (2000). *Mācīsimies darot*. Rīga: RaKa, 238 lpp.
26. **Samuseviča, A.** (2008). *Pētījumu metodoloģija*. Mācību līdzeklis sociālā darba speciālistiem. Liepāja: LiePA, 447 lpp.
27. *Sociālā darba terminoloģijas vārdnīca*. (2000). Rīga: SDSPA „Attīstība”, 249 lpp.
28. *Sociālās prasmes 21. gadsimtā*. (2001) Prakse, politika un pētījumu perspektīvas. Rīga: Jumava, 607 lpp.
29. **Špona, A.** (2004). *Audzināšanas process teorijā un praksē*. Rīga: RaKa, 190 lpp.
30. **Timofejeva, D.** (2014). *Dabas Vides Estētika*. Npublicēts materiāls no lekciju kursa.
31. **Tiļugs, L.** (2010). *Speciālās skolas loma sociālajā integrācijā bērniem ar speciālajām vajadzībām*. Sociālā pedagoģija: izglītības un sociālās vides mijiedarbības sociāli pedagoģiskais aspekts II daļa. Liepāja: LiePA, 293 – 313 lpp.
32. **Tūbele, S., Šteinberga, A.** (2004). *Ievads speciālajā pedagoģijā*. Rīga: RaKa, 112 lpp.
33. *Vispārējās izglītības likums*, VIII nodaļa, 49 – 50 pants. Atsauce 28.02.2015. Pieejams internetā <http://likumi.lv/doc.php?id=20243>.
34. **Vikmane, B.** (2009). *Socializācija ģimenē*. Liepāja: LiepU LiePA, 443 lpp.

35. **Vīgante, R.** (2007). *Izglītojamo ar garīgās attīstības traucējumiem integrēšanas iespējas*. Starptautiskās zinātniskās konferences „Sabiedrība, integrācija, izglītība” materiāli. Rēzekne: RA, 148 – 155 lpp.
36. **Vīgante, R.** (2008). *Garīgi atpalikušu jauniešu sociālās kompetences attīstība arodklasēs*. LU Starptautiskās zinātniskās konferences „Sociālā pedagoģija: attīstības tendences” materiāli. Rīga: LU ATEE, 562 – 574 lpp.
37. **Zuimača, E.** (2013). *Piedzīvojuma pedagoģijas metožu pielietojums sociālpedagoģiskajā darbā*. Metodiskais līdzeklis. Profesionālās pilnveides un supervīzijas centrs „Aisma”, 68 lpp.
38. **Žimante, K.** (2008). *Skolas mācību un audzināšanas saturā iekļaujamās pedagoģiskā procesa vadlīnijas skolēnu ar smagiem garīgās attīstības traucējumiem sociālās adaptācijas veicināšanai*. No: Sociālā pedagoģija: Izglītības un sociālās vides mijiedarbības sociāli pedagoģiskais aspekts I daļa. Liepāja: LiePA, 256 – 267 lpp.

# PIELIKUMI

*1.pielikums*

## Aptaujas anketa vecākiem

*Cienījamie vecāki!*

Aizpildot anketu, Jūs sniegsiet nepieciešamo informāciju par Jūsu bērnu, kas vajadzīga, lai varētu izvērtēt sociālās prasmes un veicinātu to pilnveidi.

Lūdzu, atzīmējiet atbilstošo atbildi!

**Vai Jūsu bērns:**

### **1. Prot pastāstīt par sevi un savu ģimeni**

- Nosauc savu vārdu, uzvārdu
- Zina dzīvesvietas nosaukumu
- Nosauc ģimenes locekļu vārdus
- Pastāsta par ģimenes locekļu nodarbošanos

### **2. Sadarbojas ar tuviniekiem**

- Sarunājas
- Lūdz palīdzību
- Pieņem palīdzību
- Pats palīdz

### **3. Palīdz ikdienas mājas darbos**

- Mājas vai dzīvokļa kārtošana
- Trauku mazgāšana
- Mājdzīvnieku apkopšana un barošana
- Istabas augu apkopšana

### **4. Prot kontrolēt savas emocijas**

- Jā
- Nē
- Cita atbilde

### **5. Izprot citu cilvēku emocijas (sāpes, prieks, bēdas u. c.)**

- Jā
- Nē
- Cita atbilde

## **6. Orientējas vidē**

- Telpās mājās
- Pagalmā
- Tuvākajā apkārtņē

## **7. Lieto pieklājības frāzes**

- Sasveicinās
- Atvadās
- Pateicas
- Palūdz
- Atvainojas

## **8. Prot uzvesties sabiedriskās vietās**

- Jā
- Nē
- Cita atbilde

## **9. Prot organizēt savu brīvo laiku**

- Pavada laiku kopā ar ģimeni
- Pavada laiku kopā ar vienaudžiem
- Velta laiku savam hobijsam
- Apmeklē sporta un kultūras pasākumus
- Pavada laiku pie datora, TV
- Spēlē galda spēles

## **10. Ir apguvis pašapkalpošanās prasmes**

- Ievēro personīgo higiēnu (mazgājas, tīra zobus, nogriež nagus, saņemmējas
- Uztur kārtībā savu apģērbu un apavus
- Apģērbjas atbilstoši sezonai
- Ievēro galda kultūru

## **11. Vai Jūs uzskatāt, ka skolas ārpusstundu darbā būtu jāveicina audzēkņu sociālo prasmju pilnveidošanu?**

- Jā, tas ir svarīgi domājot par bērna nākotni
- Drīzāk jā
- Nē
- Drīzāk nē
- Cita atbilde

**Paldies!**

## Sociālo prasmju izvērtēšana

M.C. sociālo prasmju novērtējums 2013. gada septembrī

Sociālās prasmes	Apgūts	Daļēji apgūts	Nav apgūts
<b>Audzēknis un viņa ģimene:</b>			
Prot pastāstīt par sevi.		x	
Zina dzīvesvietas adresi.			x
Zina tuvinieku vārdus.		x	
Zina tuvinieku nodarbošanās.			x
Prot pastāstīt par savu mājokli.			x
<b>Saskarsmes kultūra:</b>			
Labvēlīgs, draudzīgs.		x	
Izprot emocijas.			x
Kontaktējas un sadarbojas ar vienaudžiem.		x	
Kontaktējas un sadarbojas ar pieaugušajiem.			x
Lūdz palīdzību, ja nepieciešams.		x	
Palīdz, ja nepieciešams.		x	
<b>Uzvedības kultūra:</b>			
Ievēro skolas iekšējās kārtības noteikumus.		x	
Zina un izpilda savus pienākumus.			x
Lieto pieklājības frāzes.		x	
Pieklājīgs pret līdzcilvēkiem skolā.		x	
Pieklājīgs pret cilvēkiem ārpus skolas.		x	
<b>Apģērba un galda kultūra:</b>			
Kopj savu apģērbu un apavus.			x
Prot apģērbties atbilstoši situācijai			x
Ievēro galda kultūru			x
Prot nosaukt ēdienreizes		x	
Prot pateikties pēc maltītes		x	

<b>Orientēšanās vidē:</b>			
Orientējas skolas vidē		<b>x</b>	
Orientējas ārpus skolas, tuvākajā apkārtnē			<b>x</b>
Orientējas savā dzīvesvietā		<b>x</b>	
Ir izpratne par laika ritumu			<b>x</b>
Pazīst pulksteņa rādījumu		<b>x</b>	
<b>Iesaistīšanās interešu izglītības pulciņos un pasākumos:</b>			
Piedalās interešu izglītības pulciņos			<b>x</b>
Piedalās pasākumos skolā		<b>x</b>	
Piedalās pasākumos ārpus skolas			<b>x</b>
<b>Brīvā laika pavadīšana:</b>			
Pavada brīvo laiku ar tuviniekiem		<b>x</b>	
Pavada brīvo laiku ar vienaudžiem			<b>x</b>
Ir izpratne par svētku svinēšanu		<b>x</b>	
Prot pastāstīt par svētku svinēšanu ģimenē			<b>x</b>
Ir hobiji, intereses			<b>x</b>
<b>Veselība un drošība</b>			
Ievēro drošības noteikumus ārpus skolas		<b>x</b>	
Ievēro drošības noteikumus saskarsmē ar svešiniekiem			<b>x</b>
Ievēro dienas režīmu		<b>x</b>	
Pamana un novērtē veselības pārmaiņas			<b>x</b>

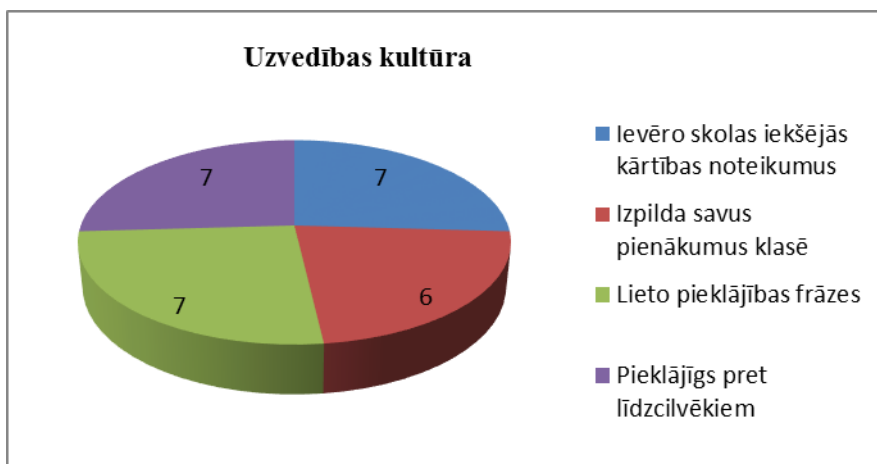
M. C. sociālo prasmju novērtējums 2015. gada aprīlī

Sociālās prasmes	Apgūts	Daļēji apgūts	Nav apgūts
<b>Audzēknis un viņa ģimene:</b>			
Prot pastāstīt par sevi.	x		
Zina dzīvesvietas adresi.		x	
Zina tuvinieku vārdus.		x	
Zina tuvinieku nodarbošanās.		x	
Prot pastāstīt par savu mājokli.		x	
<b>Saskarsmes kultūra:</b>			
Labvēlīgs, draudzīgs.		x	
Izprot emocijas.		x	
Kontaktējas un sadarbojas ar vienaudžiem.		x	
Kontaktējas un sadarbojas ar pieaugušajiem.		x	
Lūdz palīdzību, ja nepieciešams.		x	
Palīdz, ja nepieciešams.		x	
<b>Uzvedības kultūra:</b>			
Ievēro skolas iekšējās kārtības noteikumus.		x	
Zina un izpilda savus pienākumus.		x	
Lieto pieklājības frāzes.		x	
Pieklājīgs pret līdzcilvēkiem skolā.		x	
Pieklājīgs pret cilvēkiem ārpus skolas.		x	
<b>Apģērba un galda kultūra:</b>			
Kopj savu apģērbu un apavus.		x	
Prot apģērbties atbilstoši situācijai			x
Ievēro galda kultūru		x	
Prot nosaukt ēdienreizes	x		
Prot pateikties pēc maltītes	x		
<b>Orientēšanās vidē:</b>			
Orientējas skolas vidē	x		
Orientējas ārpus skolas, tuvākajā apkārtnē		x	

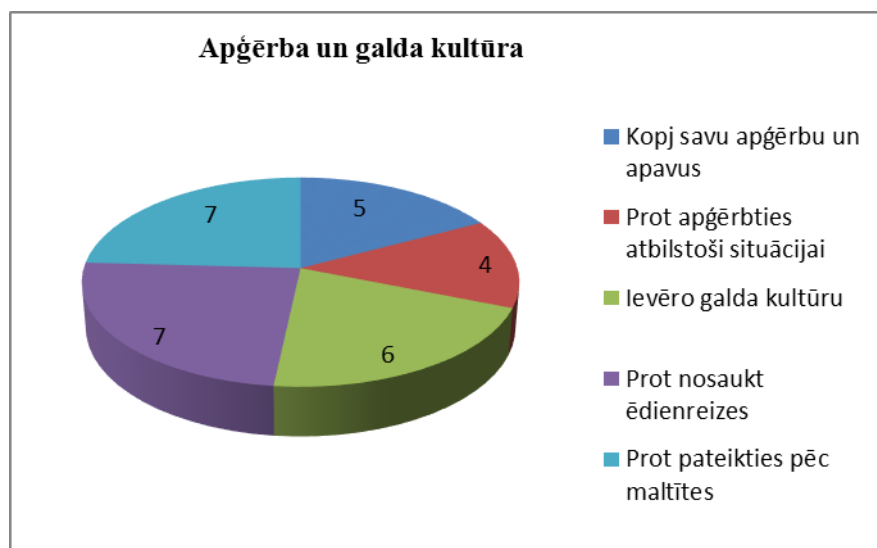
Orientējas savā dzīvesvietā		<b>x</b>	
Ir izpratne par laika ritumu		<b>x</b>	
Pazīst pulksteņa rādījumu		<b>x</b>	
<b>Iesaistīšanās interešu izglītības pulciņos un pasākumos:</b>			
Piedalās interešu izglītības pulciņos	<b>x</b>		
Piedalās pasākumos skolā	<b>x</b>		
Piedalās pasākumos ārpus skolas		<b>x</b>	
<b>Brīvā laika pavadīšana:</b>			
Pavada brīvo laiku ar tuviniekiem		<b>x</b>	
Pavada brīvo laiku ar vienaudžiem		<b>x</b>	
Ir izpratne par svētku svinēšanu		<b>x</b>	
Prot pastāstīt par svētku svinēšanu ģimenē		<b>x</b>	
Ir hobiji, intereses		<b>x</b>	
<b>Veselība un drošība</b>			
Ievēro drošības noteikumus ārpus skolas		<b>x</b>	
Ievēro drošības noteikumus saskarsmē ar svešiniekiem		<b>x</b>	
Ievēro dienas režīmu		<b>x</b>	
Pamana un novērtē veselības pārmaiņas		<b>x</b>	

Adaptēts pēc Tereško, A., Kondrovas, A., Rozenfeldes, M., Želves, I. (2013). *Izglītojamo ar GAT sociālo prasmju, uzvedības un mācību sasniegumu izvērtēšana*. Rīga: VISC, 80 lpp.  
Pieejams internetā [visc.gov.lv](http://visc.gov.lv)

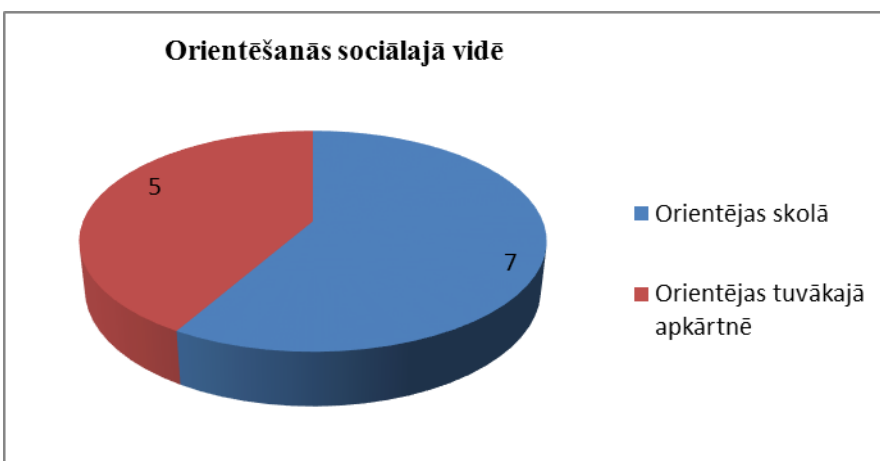
## Sociālo prasmju dinamika 2015. gada aprīlī.



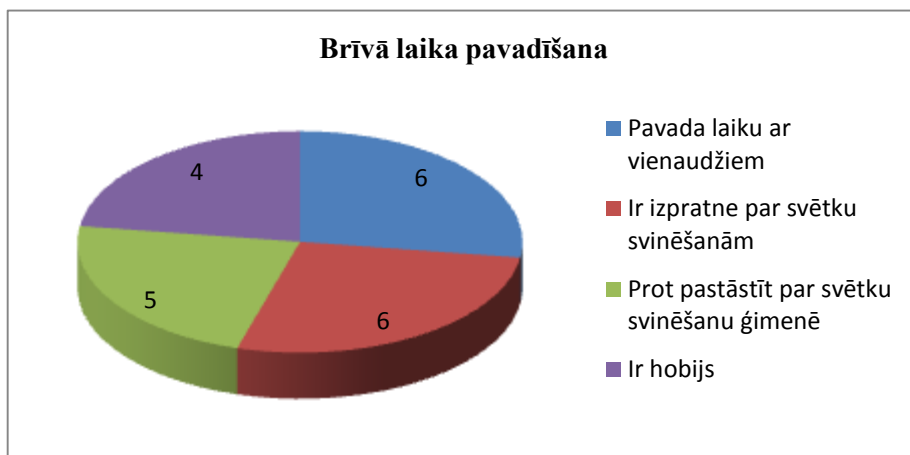
P. 3.1. att. Uzvedības kultūra



P. 3.2. att. Apģērba un galda kultūra



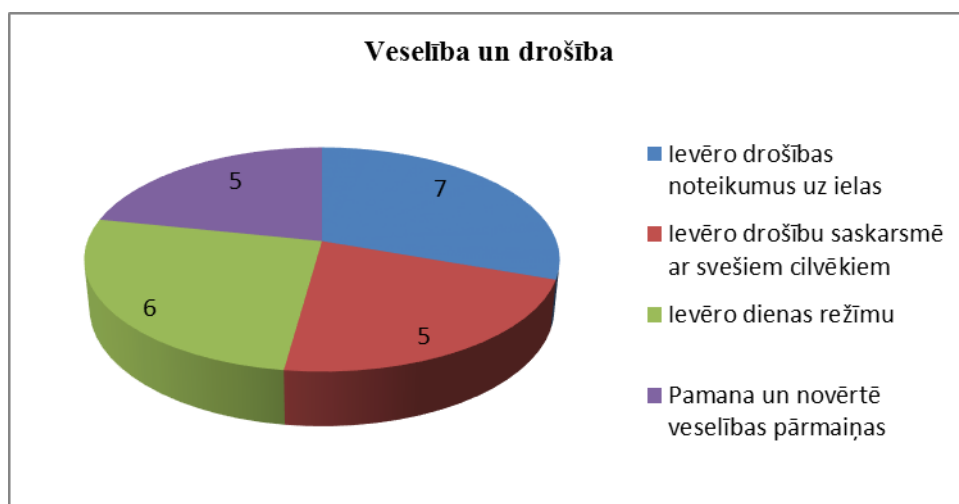
P. 3.3. att. *Orientēšanās sociālajā vidē*



P.3.4. att. *Brīvais laiks*



P.3.5. att. *Iesaistīšanās interešu izglītības pulciņos*



P. 3.6. att. *Veselība un drošība*

Diplomdarbs „*Sociālo prasmju veidošana 18 – 21 gadīgiem jauniešiem ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem ārpusstundu darbā*” izstrādāts LU Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātē.

Ar savu parakstu apliecinu, ka pētījums veikts patstāvīgi, izmantoti tikai tajā norādītie informācijas avoti un iesniegtā darba elektroniskā kopija atbilst izdrukai.

Autors: \_\_\_\_\_ Envija Brūdere  
(*paraksts*)

Rekomendēju/nerekomendēju darbu aizstāvēšanai

Vadītāja: profesore Dr. paed. Rasma Vīgante \_\_\_\_\_ .\_.201\_\_.  
(*paraksts*)

Recenzents: \_\_\_\_\_  
(*zinātniskais grāds, akadēmiskais nosaukums, vārds, uzvārds*)

Darbs iesniegts Pieaugušo pedagoģiskās izglītības centrā \_\_.\_\_. 2015\_\_.

Dekāna pilnvarotā persona: metodiķe Agnese Kozlovska \_\_\_\_\_  
(*paraksts*)

Darbs aizstāvēts Valsts pārbaudījuma komisijas sēdē

\_\_\_.\_\_. 201\_\_ . protokola Nr. \_\_\_\_\_, vērtējums: \_\_\_\_\_

Komisijas sekretārs: \_\_\_\_\_  
(*vārds, uzvārds, paraksts*)