

LATVIJAS UNIVERSITĀTE
Izglītības zinātņu un psiholoģijas fakultāte
Pirmsskolas skolotājs
Pirmā līmeņa augstākā izglītība

ARINA DROBIŠEVA

**Pašapkalpošanās prasmju pilnveide 6 gadus veciem bērniem ar
autiskā spektra traucējumiem pirmsskolas izglītības iestādē**

Kvalifikācijas darbs

Darba vadītāja

Mg. paed. Egija Laganovska.

RĪGA 2024

Anotācija

Kvalifikācijas darba autore ir Arina Drobiševa.

Kvalifikācijas darba tēma ir “Pašapkalpošanās prasmju pilnveide 6 gadus veciem bērniem ar autiskā spektra traucējumiem pirmsskolas izglītības iestādē.”

Kvalifikācijas darba mērķis ir noskaidrot, kā var pilnveidot pašapkalpošanās prasmes bērnam ar autiskā spektra traucējumiem pirmsskolas izglītības iestādē.

Kvalifikācijas darbs sastāv no trīs nodaļām.

Pirmā nodaļa – zinātniskās literatūras analīze par 6 gadus veca bērna raksturojumu un bērna ar autiskā spektra traucējumiem raksturojumu.

Otrā nodaļa – zinātniskās literatūras analīze par pašapkalpošanās prasmju būtību, pašapkalpošanās prasmju grūtībām bērniem ar autiskā spektra traucējumiem un metodēm pašapkalpošanās prasmju pilnveidei bērniem ar autiskā spektra traucējumiem.

Trešā nodaļa – epmīriskā daļa, kurā tiek analizēts pašapkalpošanās prasmju līmenis 6 gadus vecam bērnam ar autiskā spektra traucējumiem pirms un pēc izmēģinājumdarbības.

Pielietojot metodes pašapkalpošanās prasmju pilnveidei, kas ir pierādījušās savu efektivitāti bērnu ar autiskā spektra traucējumiem apmācībā, var secināt, ka šīs metodes palīdz apgūt pašapkalpošanās prasmes, taču to efektivitāti ietekmē arī bērna ar autiskā spektra traucējumiem individuālās īpatnības.

Atslēgas vārdi: bērns ar autiskā spektra traucējumiem, pašapkalpošanās prasmju pilnveide, individuālās īpatnības, individuālās vajadzības.

Kvalifikācijas darbs sastāv no ievada, 3 nodaļām, 10 apakšnodaļām, 3 attēliem, secinājumiem, priekšlikumiem un 11 pielikumiem.

Annotation

The author of the qualification work is Arina Drobisheva.

The topic of the qualification work is "Improving self-care skills for 6-year-old children with autistic spectrum disorders in a preschool educational institution."

The purpose of the qualification work is to clarify how self-service skills can be improved for a child with autism spectrum disorders in a pre-school educational institution.

The qualification work consists of three chapters.

Chapter one – analysis of scientific literature regarding the characterisation of a 6-year-old child and characterisation of a child with autism spectrum disorders.

Chapter two - analysis of scientific literature regarding the nature of self-service skills, difficulties of self-service skills for children with autism spectrum disorders and methods for improvement of self-service skills for children with autism spectrum disorders.

Chapter three - empirical part analysing the level of self-serving skills of a 6-year-old with autism spectrum disorder before and after a trial.

Using methods to improve self-service skills that have proven effective in training children with autism spectrum disorder, it can be concluded that these methods help to acquire self-service skills, but their effectiveness is also influenced by the individual characteristics of a child with autistic spectrum disorder.

Keywords: child with autistic spectrum disorders, improvement of self-service skills, individual features, individual needs.

The qualification work consists of an introduction, 3 chapters, 10 sub-chapters, 3 pictures, conclusions, suggestions and 11 attachments.

Saturs

Ievads.....	5
1. Bērna pedagoģiski psiholoģiskais raksturojums.....	7
1.1. 6 gadus vecu bērnu raksturojums.....	7
1.2. Bērns ar autiskā spektra traucējumiem.....	9
2. Pašapkalpošanās prasmju pilnveide bērniem ar autiskā spektra traucējumiem.....	11
2.1. Pašapkalpošanās prasmes bērniem pirmsskolas vecumā.....	11
2.2. Pašapkalpošanās grūtības 6 gadus veciem bērniem ar autiskā spektra traucējumiem.....	12
2.3. Metodes pašapkalpošanās prasmju pilnveidei 6 gadīgiem bērniem ar autiskā spektra traucējumiem.....	16
3. Dažādu metožu un paņēmienu izmantošana pašapkalpošanās prasmju pilnveidei bērnam ar autiskā spektra traucējumiem.....	19
3.1. Pētīšanas metožu raksturojums.....	19
3.2. Bērna ar autiskā spektra traucējumiem raksturojums.....	20
3.3. Izmēģinājumdarbība.....	23
3.4. Rezultātu analīze.....	27
Secinājumi.....	30
Priekšlikumi pirmsskolas skolotājiem.....	31
Izmantotā literatūra.....	32
Pielikumi.....	35

Ievads

Pašaprūpes iemaņu veidošanai ir liela nozīme bērna sociālajā attīstībā. Pašaprūpes iemaņas veicina bērna virzību uz patstāvību un neatkarību, kā arī tās ir nepieciešamas, lai bērns pats varētu apmierināt savas personīgās ikdienas vajadzības. Pašaprūpes iemaņas ir saistītas ar tādām ikdienā nepieciešamajām darbībām, kā ēšana, ģērbšanās, tualetes apmeklējums, higiēnas ievērošana, gulētiešana, kārtības noteikumu ievērošana. 2018. gada 21. novembra Ministru kabineta noteikumi "Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām un pirmsskolas izglītības programmu paraugiem" Nr.716, kuri stājās spēkā 2019.gada 1.septembrī nosaka: "Bērns atšķir emocijas un nosaka to cēloņus, mācās pārvaldīt savu uzvedību, ievēro dienas kārtību, spēj pagaidīt, spēj paveikt darbību līdz galam, patstāvīgi ģērbjas un kārtu savas mantas, mācās izvirzīt savas darbības mērķi, plānot darbību, lai īstenotu iecerī, darbojas patstāvīgi, ar atbalstu pārvar grūtības, mācās paveikt uzticēto pienākumu, lepojas ar saviem sasniegumiem, neizdošanos un kļūdas vērtē kā daļu no mācīšanās, novērtē savu un citu darbību un tās rezultātu, paskaidro savu vērtējumu." (Ministru kabineta noteikumi Nr.716, 2019).

Pirmsskolas skolotājam ir ļoti svarīgi veicināt bērnu pašapkalpošanās prasmju veidošanu, radot mācīties rosinošu un labvēlīgu vidi. Lai īstenotu vadlīniju mērķus, mācību procesam nodrošināma emocionāli droša un pārraugāma vide, daudzfunkcionāla, t.i., pārveidojama telpa, kas piemērota gan grupu nodarbībām, gan individuālam darbam un kurā ir vieta gan atpūtai, gan kustību aktivitātēm un rotaļām, ar mācību centriem vai organizatoriskām zonām, un šajā telpā atrodas bērnam brīvi pieejami mācību līdzekļi, atgādnes, grāmatas. Mācību procesa atspoguļošana un aktivizēšana atbilstoši mācību tematam plakātos, sienu noformējumos, uzrakstos utt. veicina bērna mācīšanos un piederību mācīšanās procesam, kā arī dod iespēju novērtēt savu sniegumu (Pirmsskolas izglītības programma, 2019).

Pašapkalpošanās iemaņu veidošana ir svarīga visiem bērniem, ieskaitot arī bērnus ar autiskā spektra traucējumiem. Tomēr bērniem ar autiskā spektra traucējumiem bieži ir grūtības apgūt šīs prasmes, kas negatīvi ietekmē šo bērnu ikdienas dzīvi un socializāciju.

Pamatprasmju apguve un pārvaldība rada pamatu sarežģītāku prasmju praktizēšanai. To pārvaldīšana arī dod iespēju augošam bērnam vēlāk dzīvot neatkarīgu dzīvi. Bērnam ar neiropsihiatriskiem traucējumiem pamatprasmju, kā ēšanas, mazgāšanās un pārvietošanās no vienas vietas uz citu, praktizēšana var aizņemt ilgāku laiku nekā bērnam, kuram nav tādu grūtību

ar paškontroli, ķermeņa izpratni, maņu funkcijām un motoriku (Oksanena, Sollasvāra, 2017-2019).

Skolēniem ar autiskā spektra traucējumiem un vidēji smagu un smagu garīgās attīstības traucējuma pakāpi galvenā uzmanība jāvelta nepieciešamo ikdienas dzīves iemaņu apguvei un vienkāršu darba prasmju izkopšanai. Jācenšas attīstīt tādas prasmes, kas veicinātu spēju adaptēties un, izmantojot pēc iespējas mazāku atbalstu, palīdzētu patstāvīgi tikt galā ar dažādām ikdienas situācijām – līdz ar to atvieglot integrēšanos sabiedrībā (Landrāte, Tūbele, 2019).

Izglītības likuma, kurš ir pieņemts 1998.gadā 29.oktobrī un stājās spēkā 1999.gada 1.jūnijā, 18.pants nosaka: “**pirmsskolas izglītība** — izglītības pakāpe, kurā notiek bērna personības daudzpusīga veidošanās, veselības stiprināšana, sagatavošanās pamatizglītības ieguvei;” (Izglītības likums, 1999). Tas nozīmē, ka ir ļoti svarīgi veicināt pašapkalpošanās prasmju apguvi visiem bērniem, ieskaitot bērnus ar autiskā spektra traucējumiem, jo galvenais mērķis – ir visu bērnu gatavība veiksmīgai pamatizglītības apguves uzsākšanai.

Kvalifikācijas darba autore aktualizē 6 gadus vecu bērnu ar autiskā spektra traucējumiem pašapkalpošanās prasmju pilnveidi pirmsskolas izglītības iestādē.

Pētījuma objekts: pedagoģiskais process pirmsskolā.

Pētījuma priekšmets: pašapkalpošanās prasmju pilnveide 6 gadus vecam bērnam ar autiskā spektra traucējumiem.

Pētījuma jautājums: kā var pilnveidot 6 gadu veca bērna pašapkalpošanās prasmes pirmsskolas izglītības iestādē?

Pētījuma mērķis: teorētiski izziņāt un praktiskā darbībā pētīt 6 gadu veca bērna ar autiskā spektra traucējumiem pašapkalpošanās iemaņu pilnveidi.

Pētījuma uzdevumi:

1. analizēt zinātnisko literatūru par pētāmo jautājumu,
2. veikt pedagoģisko novērojumu
3. veikt izmēģinājumdarbību,
4. analizēt iegūtos rezultātus un izdarīt secinājumus.

Pētījuma metodes:

1. Teorētiskā – zinātniskās literatūras analīze.
2. Empīriskā – 6 gadus veca bērna pašapkalpošanās iemaņu pedagoģiskais novērojums, pedagoģiskā izmēģinājumdarbība, iegūto datu apstrāde.

Pētījuma bāze: PII “X” 6 gadus vecs bērns ar autiskā spektra traucējumiem.

1. Bērna pedagoģiski psiholoģiskais raksturojums

1.1. 6 gadus vecu bērnu raksturojums

Veicot zinātniskās literatūras analīzi, tiek secināts, ka speciālisti pievēršas trim bērna attīstības jomām: kognitīvajai, sociāli-emocionālajai un fiziskajai.

Kognitīvās jomas attīstība:

Pirmskolas vecumā strauji attīstās intelekts. Sešgadīgā bērna nervu sistēma un smadzeņu funkcijas ir tā pilnveidojušās, ka nervu procesi kļūst līdzsvarotāki. Sešus gadus vecs bērns ir sasniedzis fiziskā un garīgā brieduma pakāpi, kas ļauj viņam sistemātiski mācīties. Šis vecums ir pārejas periods intelektuālajā attīstībā, kurā veidojas bērnu domāšanas veids. Izmaiņas, kuras notiek ar bērnu, ietekmē tādas spējas, kā: lasītprasmes un rakstītprasmes apguvi, atmiņu un domāšanu, kā arī bērnu radošās spējas. Bērna atmiņa pakāpeniski kļūst kontrolējama un apzināta, kā arī arvien vairāk saistās ar domāšanu. Bērns spēj noteikt sev mērķus un ar gribasspēku piespiest sevi iegaumēt vai atkārtot informāciju, taču neilgu laiku (Grīnvalde, 2008).

Bērna uzmanība šajā vecumā ir cieši saistīta ar viņa interesēm un motivāciju, joprojām svarīga rotaļspēles situācija. Sešu, septiņu gadu vecumā bērnam jārunā gramatiski pareizi un skaidri. Jāprot izteikt savas domas un vēlmes, pastāstīt par redzēto, dzirdēto. Bērns fiziski ir gatavs apmeklēt skolu (Golubina, 2007). L. Grīnvalde raksta, ka sešu gadu vecumā uzlabojas uzmanības noturības laiks, bet tas joprojām ir vairāk individuāls. Līdzvērtīgi citiem kognitīviem procesiem, attīstās arī uztvere, kuri kopā veido motivāciju, lasītprasmi un rakstītprasmi (Grīnvalde, 2008).

Šajā vecumā bērni bieži vien atkārtoti frāzes un izteiksmes veidus, kurus ir dzirdējuši no vecākiem (Sebre, Miltuze, 2022). Atsaucoties uz S. Lendijas pētījumiem, S. Sebre un A. Miltuze raksta, ka līdz 6 gadu vecumam bērns lieto ap 2000 vārdu, bet saprot 8000-14000 vārdu (Sebre, Miltuze, 2022).

Sociāli-emocionālās jomas attīstība:

Kritiska attieksme pret sevi kā darītāju bērnam veidojas ap 5-6 gadu vecumu, kad viņš savu darbību un tās rezultātus sāk saistīt ar sevi, savām personīgajām īpašībām un darbības motīviem. Tas ir brīdis, kad sevis pozitīva novērtēšana bērnam kļūst par normu. Šajā vecumposmā bērnam ir liela nepieciešamība pēc viņa darbības pozitīva vērtējuma, kas veido motivāciju un stimulē vēlmi darboties (Golubina, 2007). L. Grīnvalde atzīmē, ka piecu līdz septiņu gadu vecumā bērns izstrādā stabilu attieksmju sistēmu attiecībā uz sevi, citiem cilvēkiem un apkārtējo pasauli. Bērns

ir gatavs skolai emocionāli. Viņa uzvedībā vairs nedominē mazuļiem raksturīgās impulsīvās reakcijas, bet parādās spēja kontrolēt un savaldīt savas emocijas. (Grīnvalde, 2008).

Sešu gadu vecumā bērns ir psiholoģiski sagatavots skolai: viņš ir spējīgs iztikt bez vecāku klātbūtnes svešos un neierastos apstākļos. Viņš ir drošs un rīkojas, ņemot vērā emocionālās inteliģences priekšstatus un iezīmes. Bērns ir zinātkārs un spēj koncentrēties izziņas darbībai pietiekami ilgu laiku. Cenšas paveikt uzticētos uzdevumus patstāvīgi (Irbe, Lindenberga, 2014). Pirmsskolas vecuma bērnam pieaug komunikabilitāte, parādās enerģija un iniciatīva (Grīnvalde, 2008).

Fiziskās attīstības joma.

Sešu gadu vecumā palēninās augšanas temps. Nav lieku kustību, veicot ikdienas darbības, tādas kā ēšana, ģērbšanās, skriešana utt. Kustības ir mērķtiecīgas un precīzas. Lielākā daļa bērnu tur pareizi zīmuli (Grīnvalde, 2008). Arī A. Šteinberga raksta, ka šajā vecumā bērns prot izpildīt mērķtiecīgas un kontrolējamas kustības gandrīz bez mehāniskām kļūdām (Šteinberga, 2013).

Vairums pirmsskolas vecuma bērnu spēj veiksmīgi veikt visas darbības, kurās nepieciešama sīkā motorika (Sebre, Miltuze, 2022). Sīkā motorika sešu gadu vecumā ir tieši saistīta ar intelektuālo attīstību. Tāpēc ir ļoti svarīgi veidot no plastilīna, griezt ar šķērēm, krāsot un zīmēt. Zīmējumu veidošana ar lielāku sarežģītības līmeni prasa no bērna labāku redzes un kustību koordināciju, lai varētu sākt rakstīt (Šteinberga, 2013).

Sešgadīgs bērns prot pats ieliet dzērienu krūzē un uzlikt uz šķīvja ēdienu, prot apģērbties un spēj atšķirt apģērba labo pusi no kreisās. Ir arī nostiprinājusies arī koordinācija “acis - rokas”, tāpēc šajā vecumā bērns jau prot atpogāt un aizpogāt pogas, atvērt rāvējslēdzējus, durvju rokturus. Bērns prot griezt papīru un audumu (Grīnvalde, 2008).

Pēc S. Sebres un A. Miltuzes pētījumiem autoriem S. Lendija rakstījusi, ka sešu gadu vecumā bērns prot rāpties, slidināties, šļūkt, lēkt ar lecamauklu, lēkt uz vienas kājas, brīvi darboties ar bumbu. Bērns dejo, ievērojot ritmu, kā arī spēj braukt ar divriteni. (Sebre, Miltuze, 2022).

Sešu gadu vecu bērnu attīstības raksturojums parāda to, ka šajā vecumā bērns strauji un daudzpusīgi attīstās.

1.2. Bērns ar autiskā spektra traucējumiem

Autiskā spektra traucējumi (turpmāk tekstā – AST) ir neirobioloģiski pamatoti attīstības traucējumi ar dažādas smaguma pakāpes grūtībām komunikācijā un sociālajā mijiedarbībā, stereotipiskām uzvedības formām un ierobežotām interesēm. Bērniem ar AST var būt arī grūtības ar impulsu kontroli un agresivitāti. Smagākās pakāpes autisms ietver nopietnus intelekta un valodas traucējumus, bet nedaudz vieglākā AST formā spriešanas spējas ir attīstījušās, reizēm bērnam pat piemīt izcilas spējas kādā noteiktā jomā – nereti saistībā ar vizuālo un audiālo atmiņu, piemēram, īpaša muzikalitāte, matemātiskas spējas vai fenomenāla atmiņa. Bieži AST gadījumos raksturīgi valodas attīstības traucējumi, kas izpaužas kā sintakses un fonoloģijas problēmas. Bērniem ar AST ir arī uzmanības traucējumi – viņiem ir grūti pārslēgties no viena uzdevuma uz citu, kā arī ir grūtības ilgstoši koncentrēt uzmanību, ja nodarbe nav pietiekami interesanta. Autisms vidējā pakāpē izpaužas kā grūtības sociālajā mijiedarbībā, taču bez nopietniem valodas traucējumiem – šo AST formu senāk sauca par Aspergera sindromu (Sebre, Miltuze, 2022; Mārtinsone u. c., 2015).

Pirmais, kas aprakstīja autiskā spektra traucējumus bija Leo Kanners, austriešu-amerikāņu psihiatrs. 1943. gadā L. Kanners (L.Kanner), apkopojot 11 gadījumu novērojumus, pirmais secināja, ka pastāv īpašs klīniskais sindroms ar tipiskiem garīgās attīstības traucējumiem, kuru nosauca par “agrīno bērniņas autisma sindromu”. Kanners ne tikai aprakstīja šo sindromu, bet arī izdalīja tā klīniskās ainas raksturīgākās iezīmes (Никольская и др., 2007).

S. Liepiņa raksta, ka autisms ir viens no sarežģītākajiem pervazīviem psihiskās attīstības traucējumiem, kas ietekmē indivīda dzīvi visā mūža garumā (Liepiņa, 2008).

Autisko spektru traucējumi ir kompleksss un sarežģīts attīstības traucējums, kas visredzamāk izpaužas saskarsmes un attiecību veidošanas procesā ar apkārtējiem cilvēkiem (Landrāte, Tūbele, 2019). Bieži bērniem ar AST ir hipersensitivitāte – pārmērīgs jūtīgums pret trokšņiem, faktūrām, gaismu, ēdienu, kā arī hiposensitivitāte – īpaša izturība pret sāpēm, aukstumu un karstumu (Mārtinsone u.c., 2015).

Visiem audzēkņiem ar AST ir traucēta sociālā mijiedarbība. Taču ne visiem audzēkņiem ar AST būs viena veida grūtības. Dažiem audzēkņiem ir iespējami traucējumi neverbālajā sfērā, piemēram, acu kontakts, sejas ekspresija, ķermeņa pozas un žestu komunikācija. Audzēkņi ar AST var arī nemeklēt iespējas komunikācijai ar apkārtējiem. Tas nebūt nenozīmē, ka šie audzēkņi dod priekšroku būt vienatnē (Лич, 2015).

Bērniem ar komunikācijas traucējumiem var būt grūtības ar savu vajadzību izteikšanu, vēlmju vai norādījumu izteikšanu, nepieciešamību uzdot jautājumu vai atbildēt uz to, kā arī ar sarunas uzturēšanu (Лич, 2015).

K. Mārtinsone, V. Perepjolkina un citi pētnieki atzīmē būtisku profesora Saimona Barona-Koena ieguldījumu autisma izpētē. Profesors formulēja “prāta teoriju”- spēju apzināties un saprast savus un otra cilvēka psihiskos stāvokļus. Bērniem ar AST šī spēja attīstās novēloti vai arī neattīstās vispār. Tas nozīmē, ka bērns ar AST nespēj ieraudzīt apkārtējo pasauli no citu cilvēku skata punkta (Mārtinsone u.c., 2015).

Bērni ar autiskā spektra traucējumiem visu uztver burtiski, līdz ar to viņi nespēj saprast idiomās, vārdu spēles, nianšes, divdomības, mājienus, metaforas un sarkasmu (Landrāte, Tūbele, 2019). Šādu bērnu domāšanas attīstībā tiek atzīmētas milzīgas patvaļīgu mācību grūtības un reāli radušos uzdevumu mērķtiecīgas risināšanas grūtības. Speciālisti norāda uz simbolizācijas un prasmju pārneses no vienas situācijas uz citu grūtībām, saistot tās ar vispārināšanas grūtībām un notiekošā zemteksta izpratnes ierobežojumiem un tā interpretācijas burtiskumu (Никольская и др., 2007).

Bērnu ar AST uzvedība ir tieši atkarīga no autisma smaguma pakāpes un katra bērna individuālajām īpatnībām. Pedagoģiskajā praksē ir novērots, ka nav divu vienādu bērnu ar AST – katrs savā uzvedībā ar kaut ko atšķiras (Landrāte, Tūbele, 2019). Bērni ar AST savu attieksmi pret apkārtējo vidi un tajā notiekošo pauž ar uzvedību. Tā kā šādiem bērniem bieži nav attīstītu runas prasmju, viņu rīcībā nav citu saziņas veidu, kā izpaust savas izjūtas (Landrāte, Tūbele, 2019). Arī K. Mārtinsone, V. Perepjolkina un citi pētnieki pauž viedokli, ka bērniem ar AST bieži tiek novērotas dažādas uzvedības problēmas, jo viņiem ir grūtības ar komunikāciju, kā arī šiem bērniem piemīt īpašs pasaules uztveres veids. Bērns ar AST var darīt pāri citiem, jo neizprot otra cilvēka sāpēs (Mārtinsone u.c., 2015).

Daži bērni ar AST mēdz atkārtot kaut kur dzirdētas frāzes un tās neobjektīvi izmanto savu vajadzību izteikšanai. Tas ļauj secināt, ka bērns tikai ar agrāk dzirdētu vārdu, frāžu un teikumu palīdzību nav spējīgs apgūt valodu, jo viņam sagādā grūtības saprast, kurās situācijā dzirdētā frāze iederētos (Landrāte, Tūbele, 2019).

Analizējot zinātnisko literatūru, darba autore secina, ka bērnam ar autiskā spektra traucējumiem ir grūtības visās dzīves jomās. Bērnu ar autismu attīstība stipri atšķiras no neirotipisku bērnu attīstības.

2. Pašapkalpošanās prasmju veidošana bērniem ar autiskā spektra traucējumiem

2.1. Pašapkalpošanās prasmes

Pašapkalpošanās prasmes ir prasmju un iemaņu kopums, kas nepieciešams, lai veiktu ikdienas personīgās higiēnas un pašaprūpes uzdevumus (Bo, Hro, 2023).

Pašapkalpošanās prasmes ir vienas no dzīves pamatprasmēm, kuras iekļauj ēšanas paradumus, labas higiēnas, ģērbšanās un drošības izpratni. Vecumam atbilstošas pašapkalpošanās prasmes ir pirmais solis ceļā uz bērna neatkarību, kas ir ļoti svarīgs psiholoģiskās attīstības posms (Zhu et al., 2022). Arī T. Jufkina pauž viedokli, ka apgūstot pašapkalpošanās prasmes, bērns iegūst zināmu neatkarību no pieaugušā, viņam veidojas pašpārliecinātības sajūta (Юфкина, 2018). Zinātnieki Vo Thi Loans un Ngo Dik Tajs atzīmē, ka pašaprūpes prasmes ietver motoriskās, kognitīvās un sociālās prasmes, un tās ir svarīgas neatkarīgai dzīvei sabiedrībā (Bo, Hro, 2023).

Pašapkalpošanās – ir bērna darbs, kas ir vērsts uz sevis paša aprūpi. Pašapkalpošanās prasmēm ir liela nozīme bērna attīstībā. Tieši no agras bērnības sāk veidoties tādas rakstura iezīmes kā griba, pašpārliecinātība, vēlme gūt panākumus, tiekšanās pēc mērķa, aktivitāte un neatlaidība tā sasniegšanā. Tas viss notiek tieši ar pašapkalpošanās prasmju ieaudzinašanu (Юфкина, 2018). T. Jaškina un J. Belous atzīmē, ka pirmsskolas vecumā par vienīgo bērna darbu var uzskatīt tikai pašaprūpi. Ja bērns šajā periodā neapgūs iemaņas, kas viņam ir ieaudzinātas, tad nākotnē viņš jutīs problēmas, atrodoties sabiedrībā (Яшкина, Белоус, 2022).

Pēc E. Landrātes un S. Tūbeles pētījumiem autoriem, R. Baltušīte akcentē, ka pirmsskolas vecumā svarīgi pievērst uzmanību bērnu paškontroles un pašdisciplīnas prasmju un iemaņu attīstībai – gribas attīstības izpausmēm, savaldībai, pacietībai, patstāvībai un neatlaidībai (Landrāte, Tūbele, 2019).

Bērns jau pēc gada vecuma sasniegšanas prot veikt atsevišķas, vērstas uz sevi, darbības, kas saistītas ar pašapkalpošanos – uzvilkt un novilkt cepuri, novilkt zeķes, cimodus, var ēst ar karoti un dzert no krūzes. Šīs prasmes bērns apgūst atdarinot pieaugušo rīcību, kuri par viņu rūpējas. Un turpmākās prasmes veidojas ar tiešu pieaugušo līdzdalību. Pieaugušie sniedz rīcības modeli, apstiprina pareizo rezultātu un norāda uz kļūdām, vienlaikus mācot bērnam kontrolēt un izvērtēt savu rīcību (Моржина, 2006).

J. Moržina arī atzīmē, ka pašapkalpošanās prasmju apguve ļauj efektīvi risināt problēmas, kas ir saistītas ar bērnu priekšstatu un zināšanu paplašināšanu par apkārtējām lietām, runas attīstību, sīko motoriku, kā arī spēju veikt imitācijas un verbālās instrukcijas darbības. Pilnveidojot pašaprūpes prasmes, bērns mācās arī rīkoties pēc parauga un ievērot noteiktu darbību secību (Моржина, 2006). Atsaucoties uz Č. Čžu un citu pētnieku pētījumiem, var secināt, ka sešgadīgu bērnu pašapkalpošanās prasmju pilnveide sekmē labu gatavību skolai, kā arī emocionālu un uzvedības īpašību uzlabošanu (Zhu et al., 2022).

2.2. Pašapkalpošanās grūtības bērniem ar autiskā spektra traucējumiem

Autiskā spektra traucējumi ir centrālās nervu sistēmas attīstības traucējumi, kas galvenokārt pavājinā sociālās prasmes. Atšķirīgās neirobioloģijas dēļ cilvēkam ar AST ir grūti nolasīt apkārtējās norādes par vēlamu rīcību, kas tiek paustas ar sejas izteiksmi, žestiem un balss toni. Tādejādi bērnam ar AST ir grūti saprast, kādu darbību un uzvedību no viņiem sagaida jeb kādas uzvedības rezultātā viņi saņems pozitīvu pieredzi, uzslavu vai balvu (Oksanena, Sollasvāra, 2017-2019).

Ir zināms, ka daudziem bērniem ar AST ir grūtības apgūt pašapkalpošanās prasmes sociālo, uzvedības un komunikācijas problēmu dēļ, kas saistītas ar šo neiroloģisko traucējumu. Šo prasmju apgūšana ir būtiska fiziskās veselības un labklājības uzturēšanai, un tā ir pamats citu būtisku prasmju attīstīšanai (Lucker, 2009).

O. Ņikoļska un citi pētnieki arī pauž viedokli, ka pašaprūpes prasmju attīstība sagādā īpašas grūtības bērnam ar autiskā spektra traucējumiem. Pašaprūpes prasmju apguves grūtības lielā mērā ir saistītas ar traucētu kontaktu, koncentrēšanās grūtībām un bailēm (Никольская и др., 2007).

Bērns ar AST ļoti reti apgūst jaunas prasmes atdarinot apkārtējo cilvēku darbības, kā to dara neirotipiski bērni (Никольская и др., 2007). Imitācija vai atdarināšana – ir apzināta vai neapzināta bērna tieksme atdarināt (kopēt) konkrētu izturēšanas modeli, t.sk. kustības, rīcību, žestus, mīmiku, intonāciju, citu cilvēku pieredzi (Kļaviņa, Pavloviča, 2016). J. Smirnova atzīmē, ka atdarināšana ir sarežģīts process, kura laikā cilvēks novēro un reproducē cita cilvēka uzvedību (darbības). Atdarināšana, jeb imitācija ir pamata komunikācijas prasme, kas neirotipiskiem bērniem parādās jau agrīnā attīstības posmā. Imitācijai ir ļoti svarīga loma sociālajā funkcionēšanā, kognitīvo prasmju attīstībā, tādu kā runa, spēle un kopīga uzmanība. Pie tipiskas

bērna attīstības, bērns mācās ar imitācijas starpniecību, atkārtojot apkārtējo cilvēku noteiktus uzvedības modeļus, kustības, mīmiku un vēlāk arī skaņas un vārdus. Tieši pateicoties imitācijai bērni ar tipisku attīstību apgūst sociālās uzvedības prasmes (Смирнова, 2019). Taču bērniem ar AST imitācijas spējas ir traucētas, kas rada sociālās un komunikatīvās grūtības (Williams et al., 2004). Imitācijas grūtības ietekmē runas attīstību, motoro attīstību, sociālās prasmes, sensoro un vizuālo uztveri, kā arī daudzas citas attīstības jomas (Смирнова, 2019).

Bērniem ar AST bieži vien ir arī motorikas attīstības īpatnības – bieži vien šo bērnu kustības ir netipiskas, neparastas un neparedzamas pēc spēka un arjoma (Аксенова, 2009). Arī O. Ņikoļska, E. Bajenska u.c. atzīmē, ka bērnam ar AST bieži ir smalkās motorikas un muskuļu tonusa traucējumi, kā arī vispārējā motorā neveiklība (Никольская и др., 2005). Malaizijas zinātnieku pētījuma dati rāda, ka lielākai daļai bērnu ar AST ir lielās un sīkās motorikas attīstības aizture (Mohd Nordin et al., 2021). Lielā motorika ir spēja veikt kustības, kurās iesaistās viss ķermenis vai vairākas ķermeņa daļas vienlaikus, piemēram, staigāšana, rāpošana, pietupšanās, pastiešanās, roku un kāju kustināšana, priekšmetu satveršana ar plaukstu. Sīkā motorika ir smalkas kustības, kas tiek veiktas ar pirkstiem – dažādu sīku priekšmetu satveršana un koordinēšana (Mārtinsone u. c., 2015).

Motorikas traucējumi var ietekmēt bērnu ar AST pašapkalpošanās prasmju apguvi, piemēram, uzvilkt, vai novilkt drēbes, turēt krūzi, vai galda piederumus, dzert no krūzes, aizpogāt pogas vai aizšņorēt apavus (Bo, Hro, 2023). Arī O. Ņikoļska, E. Bajenska u.c. pauž viedokli, ka bērniem ar AST motorisko prasmju attīstībā aizkavējas ikdienas adaptācijas prasmju veidošanās un parasto, dzīvei nepieciešamo darbību attīstība (Никольская и др., 2005).

Kā vēl vienu nozīmīgu faktoru pašapkalpošanās grūtībām var minēt maņu uztveres traucējumus. Kāds maņu orgāns var būt pārlieku jutīgs, savukārt cits vājš vai mainīgs. (Notboma, 2005). R. Čulkova norāda, ka maņu uztveres problēma bērniem ar AST izpaužas faktā, ka traucēta apkārtējās pasaules uztvere ir viens no galvenajiem viņu attīstības aspektiem. Nespēja adekvāti uztvert ārējās sajūtas neļauj tām intergrēties, veidojot skaidru attēlu. Šis process ir laikietilpīgs, un pat tad, kad tas ir izdarīts, iegūtais attēls var nebūt precīzs. To visu pavada grūtības orientēties telpā, reālās pasaules holistiskā attēla izkropļošana, kā arī selektīva sava ķermeņa individuālo sajūtu, apkārtējo skaņu, krāsu vai formu izcelšana.

Izšķir divas galvenās maņu uztveres traucējumus: pārmērīga sensorā informācija un sensorās informācijas deficīts. Pārmērīga sensorā informācija var izraisīt paaugstinātu jutību pret dažādiem stimuliem, piemēram, spilgtām krāsām, ikdienas trokšņiem, nepatiku pret vizuālo un

taustes kontaktu, bailēm no dažādām smaržām, bailēm no augstuma, kā arī paaugstinātu piesardzību kustībās. Savukārt sensorās informācijas deficīts un ierobežota pozitīva mijiedarbība ar apkārtējo pasauli var izraisīt bērna jutības samazināšanos pret dažādiem stimuliem. Bērnā var būt īpaša pieķeršanās konkrētai stimulējošai pieredzei, piemēram, objektu skaitīšanai, objektu taustīšanai, ķermeņa stāvokļa maiņai telpā un paša muskuļu un locītavu sajūtām. Tās var ietvert atkārtotas manipulācijas ar priekšmetiem, roku kustības, to turēšanu dīvainās pozīcijās, noteiktu muskuļu un locītavu apzinātu sasprindzināšanu un aktivitātes, kuru mērķis ir radīt patīkamas sajūtas, piemēram, skriešanu, lēkšanu, griešanos un šūpošanos (Чулкова, 2016). E. Notboma norāda, ka bērna spēja darboties ir tieši atkarīga no maņu sistēmas – tāpēc tā ir vitāli svarīga (Notboma, 2005). Arī Vo Thi Loans un Ngo Dik Tajs atzīmē, ka bērns ar AST var būt jutīgs pret dažāda veida stimuliem, tādiem kā tekstūras, smaržas, skaņas utt. Tas var radīt bērnam trauksmi un apgrūtināt pašapkalpošanās prasmju uzdevumus sabiedriskajās vietās vai jaunās un nepierastās situācijās (Bo, Hro, 2023).

Bieži bērna ar AST pašapkalpošanās grūtības ir arī saistītas ar bailēm un trauksmi. Viegli raisošās bailes un pastiprināta trauksme apgrūtina bērna aktīvu mijiedarbību ar apkārtējo pasauli. Baiļu problēma dažādos autisma disontogēnēzes variantos izpaužas atšķirīgi. Tās var būt pilnīgs briesmu izpratnes trūkums vai otrādi – pārmērīga piesardzība, var būt pastāvīga trauksme un fiksētas bailes, panikas reakcijas uz biedējošiem objektiem vai situācijām (Гусева, Баенская, 2013). Piemēram, bērns var atteikties ieiet tualetē, jo viņš baidās no trokšņa, kas parādās nolaižot ūdeni tualetes podā, vai arī var rasties bailes, dzirdot skaņu ūdens caurulēs. Bērns var izjust bailes mazgāties dušā, ja viņam kādreiz ūdens tika acīs. Bailes var parādīties pat no ģērbšanās, ja kādreiz bērnam gadījās kāda negatīva pieredze velkot, vai novelkot apģērbu (Никольская и др., 2005). Bieži bērni ar AST izjūt briesmas tur, kur pieaugušais tos neredz, piemēram, jebkura bedre, notekcaurums izlietnē, ventilācijas reste, tualetes pods un vēl daudz citu priekšmetu un situāciju var tikt interpretētas kā draudi. Šiem bērniem ir raksturīga spēcīga pretestība pārmaiņām un vēlme saglabāt vienveidību, jo negatīvas situācijas ātri tiek fiksētas viņa prātā. Tas noved pie nevēlēšanās izpētīt jaunas lietas un eksperimentēt, jo jebkuras izmaiņas parastajā dzīvē tiek uztvertas kā potenciāls drauds viņa labklājībai (Гусева, Баенская, 2013). Arī D. Bethere, A. Līdaka u.c., balstoties uz Ronalda Hafa pētījumiem, atzīmē, ka bērniem ar AST ir savdabīga telpiskā orientācija un īpatnības objektu un dzīvu būtņu uztverē. Kā raksturīgu pazīmi šajā saistībā var minēt bailes, fobijas un negatīvisma izpausmes. Neparedzētas vides pārmaiņas vai ierastās rutīnas mainīšana var izraisīt bērnam bailes. Piemēram, caurums zeķubiksēs var ietekmēt

bērna garastāvokli uz visu dienu. Vasarā pēkšņi izlidojis pirmais taurenis var būt negaidīts notikums, kas izraisa negatīvu reakciju. Gadījumos, kad bailes ierobežo sociālo pielāgošanos, izraisa neadekvātu uzvedību vai kavē bērna attīstību, tās tiek uzskatītas par patoloģisku faktoru (Bethere u.c., 2013).

Bērns ar AST parasti šaubas par savu varēšanu, tāpēc viņš bieži cenšas piesaistīt pieaugušā palīdzību, tādā veidā bērns kļūst atkarīgs no pieaugušā atbalsta un norādījumiem (Никольская и др., 2005). D. Ļiča atzīmē, ka audzēknis ar AST ir pārlietu atkarīgs no pieaugušo norādījumiem un priekšā teikšanas, vai arī pārlietu paļaujas uz noteiktiem signāliem un palīgdarbībām, lai atbildētu uz atsevišķiem lūgumiem vai uzsāktu sadarbību. Taču īstenībā tajā, ka bērns ir atkarīgs no norādījumiem, ir vainojami pieaugušie, nevis pats bērns. Ja pieaugušie sistemātiski nesamazinās norādījumu redzamību, bērni noteikti kļūs no šiem norādījumiem atkarīgi (Лич, 2015). Tāpēc ir ļoti svarīgi ļaut bērnam būt vairāk patstāvīgam un radīt tādas apstākļus, kuros bērns jutīsies veiksmīgs savā darbībā (Никольская и др., 2005).

Ikdienas darbību veikšanu apgrūtina arī gribas, jeb motivācijas trūkums. Pēc E. Landrātes un S. Tūbeles pētījumiem autoriem, S. Liepiņa akcentē, ka griba izpaužas spējā piespiest sevi izdarīt to, kas ir nepieciešams, tā ir vara pār sevi (Landrāte, Tūbele, 2019). Lielākai daļai bērnu ar AST ir lielas grūtības piedalīties darbībās, kuras, viņuprāt, viņus neinteresē. To sauc par motivācijas problēmām. Bērns ar AST var nebūt motivēts vairāku iemeslu dēļ. Viņš var nesaprast, kāds ir uzdevums vai kāpēc tas ir svarīgi. Šajā gadījumā motivācijas problēma ir mazāk saistīta ar nepaklausību, bet vairāk ar patiesas izpratnes trūkumu. Daudziem bērniem ar AST ir uzmanības un koncentrēšanās traucējumi, kuri liedz viņiem uztvert izvirzīto uzdevumu. Arī tas, ka bērniem ar AST ir augsta maņu jutība, viņi ātri atpazīst, kuri uzdevumi izraisa trauksmi (The Place for Children with Autism, 2019).

Apkopojot zinātnisko literatūru par pašapkalpošanās grūtībām bērniem ar autiskā spektra traucējumiem, darba autore secina, ka šiem bērniem ir nepieciešams individuāls atbalsts un īpaša apmācība, kas ņem vērā viņu individuālās vajadzības un īpatnības. Šis atbalsts var ietvert vizuālus norādījumus un citu pieeju izmantošanu, kas palīdz bērniem labāk saprast, kā veikt vienkāršus pašaprūpes uzdevumus.

2.3. Metodes pašapkalpošanās prasmju pilnveidei 6 gadīgiem bērniem ar autiskā spektra traucējumiem

Bērnu ar AST pašapkalpošanās prasmju pilnveidē ir svarīga individuāla pieeja. Ņemot vērā bērnu ar AST specifisko vajadzību daudzveidību, mācību metodes ir svarīgi pielāgot katram bērnam individuāli, ņemot vērā viņa intereses, spējas un veiksmīgai mācīšanās nodrošināšanai nepieciešamo atbalsta līmeni (Bo, Hro, 2023). Nodrošinot individuāli pielāgotu atbalstu visā izglītības procesā, mācību iestādes bērniem ar AST var palīdzēt atklāt un pilnveidot viņu stiprās puses, saprast un aizstāvēt savas vajadzības, risināt problēmsituācijas, kā arī izkopt nepieciešamās prasmes (Latvijas Autisma apvienība, 2024).

Vizuālais atbalsts – ir vizuālo stimulu (attēlu, uzrakstu, piktogrammu utt.) izmantošana, ar mērķi uzlabot informācijas uztveri, atmiņu un saprašanu. Vizuālā atbalsta metode balstās uz vizuālo palīg līdzekļu izmantošanu, kas ļauj ātrāk un efektīvāk apmainīties ar informāciju ar bērniem ar AST, kuriem vizuālā uztvere ir labāk attīstīta nekā dzirdes. Uzskates līdzekļi ir īpaši svarīgi cilvēkiem ar AST, kuriem runas izpratne nav, vai ir traucēta, jo tie ļauj izprast notikumu secību, to vietu un laiku, noteikumus, attiecības starp objektiem, parādībām, notikumiem, kā arī izteikt savas vēlmes un vajadzības (Cohen, Gerhardt, 2015).

Pozitīvs pastiprinājums - pastiprinājums ir tas, kas notiek pēc kādas uzvedības izpausmes un palielina šādas uzvedības atkārtotību nākotnē. Viss, ko mēs darām, ir mūsu uzvedības daļa, ieskaitot jaunu prasmju apgūšanu. Pozitīvs pastiprinājums ir tā pozitīvā pieredze, ko bērns gūst, pārvarot šķēršļus. Ja šāda pieredze (pastiprinājums) vienmēr ir pozitīva, kad bērns izmanto konkrētu prasmi, viņam būs motivācija to izmantot vēlreiz, nākamreiz, kad viņš sastopas ar līdzīgu situāciju. Tātad konkrētas uzvedības pastiprināšana veicina bērna motivāciju censties un parādīt prasmi vēlreiz, kad rodas atbilstoša situācija (Ильям, 2013; Mārtinsone, 2015). Arī J. Oksanena un R. Sollasvāra uzsver, ka bērniem ar īpašajām vajadzībām ļoti svarīga ir uzslavēšana un atalgošana arī par cenšanos vien. Tas ievērojami stiprina neatlaidību, un par spīti īpatnībām, bērnam izveidojas pozitīvs pašvērtējums (Oksanena, Sollasvāra, 2017-2019).

Bezklūdu apmācība – bezklūdu apmācības pamatā ir daļējas un intensīvas priekšā teikšanas izmantošana. Bezklūdu apmācība palīdz bērnam ne tikai ātri un efektīvi apgūt jaunas prasmes, bet arī mācīšanās procesu padara pozitīvāku. Priekšā teikšana palīdz izveidot pareizas reakcijas, kas ir pastiprinātas ar apbalvojumiem. Priekšā teikšana ir svarīga, jo ja uzdevums vai instrukcija ir jauna un sarežģīta, bērns bez palīdzības var netikt ar to galā. Tas var novest pie nevēlamas uzvedības. Izmantojot priekšā teikšanu, var izvairīties no nepareizas reakcijas un

minēšanas, kā arī mazināt nevēlamo uzvedību, kas saistīta ar bērna nevēlēšanos pildīt grūtu uzdevumu. Kļūda var radīt citas kļūdas, kā arī novest pie negatīvas reakcijas un motivācijas zuduma, tādēļ svarīgi to uzreiz labot, izmantojot priekšā teikšanu.

Pastāv tā saucamā priekšā teikšanas hierarhija – no vienkāršākas uz spēcīgāko:

1. žests (norāda ar žestu)
2. verbālā priekšā teikšana (saka priekšā atbildi ar vārdiem, tad ar zilbi, tad ar burtu)
3. vizuālā priekšā teikšana, attēli (uzdod jautājumu, ja nezina atbildi, parāda attēlu)
4. modelēšana (paralēli dara pieaugušais un bērns, pieaugušais rāda priekšā, bērns atkārto)
5. daļēja fiziskā palīdzība
6. fiziskā vadība ar roku (roka rokā – pieaugušais fiziski vada bērna roku).

Pakāpeniski priekšā teikšanu mazina. To ir ļoti svarīgi darīt laicīgi un secīgi, kā arī mainīt priekšā teikšanas līmeni, lai bērns no šī līmeņa un veida nekļūst atkarīgs. Tikai viena līmeņa priekšā teikšanas izmantošana var radīt bērnam atkarību no pieaugušā palīdzības un neattīstīt patstāvību, tāpēc svarīgi gan mainīt, gan kombinēt priekšā teikšanas veidus (Шрамм, 2013; Solis Augšup, 2018).

Kā vēl vienu svarīgu metodi var atzīmēt strukturētu apmācību. Par strukturētu apmācību uzskata nepieciešamo prasmju sadalīšanu sīkākās sastāvdaļās, kur bērnam tiek dota iespēja apgūt tās kārtībā, sākot no vienkāršākām un pakāpeniski pārejot uz sarežģītākām. Šī pieeja sniedz skaidrību un samazina trauksmi personām ar AST, padarot uzdevumus vieglāk pārvaldāmus. Strukturēta mācīšana ietver arī strukturētas vides izveidi ar skaidrām rutīnām. Vide daudzos veidos var palielināt bērna motivāciju: var izcelt prasmes apgūšanai nepieciešamos rīkus, un arī nolikt prom rīkus, kas nav saistīti ar uzdevumu. Skaidra uzdevuma struktūra un darba soļu izklāsts palīdz bērnam izpildīt uzdevumu (Bo, Hro, 2023; Oksanena, Sollasvāra, 2017-2019).

Visas augstāk aprakstītās mācību pieejas var pielietot gan atsevišķi, gan apvienojot vairākas pieejas kopā, tādā veidā piemērojot apmācības procesu katram bērnam individuāli, atbilstoši viņa vajadzībām un spējām. Un, neskatoties uz to, ka apgalvojums, ka primāri ir jāattīsta bērna pašapkalpošanās spējas, ir patiess, vispirms pieaugušajiem, kuri strādā ar bērnu ar AST ir jānodibina ar viņu veiksmīgs emocionālais kontakts. Lai emocionālā kontakta nodibināšana būtu veiksmīga, komunikācija jāveido tā, lai bērns justos ērti, un lai šī komunikācija balstītos uz pozitīvo pieredzi (Никольская и др., 2005). Arī J. Oksanena un R. Sollasvāra atzīmē, ka pozitīva nostāja pret otru cilvēku – bezaizspriedumaina attieksme, patiesa

ieinteresētība un vēlme palīdzēt – ir praksē īstenota teorija, tās apguve rosina līdztiesību, vienlīdzību, iesaisti un sadarbību (Oksanena, Sollasvāra, 2017-2019).

Analizējot zinātnisko literatūru un apkopojot dažādas mācīšanās pieejas, kas ir pierādījušās savu efektivitāti bērnu ar autiskā spektra traucējumiem apmācībā, darba autore secina, ka pastāv vairākas metodes pašapkalpošanās prasmju pilnveidei. Šīs metodes var pielietot gan atsevišķi, gan apvienojot vairākas pieejas kopā, piemērojot apmācības procesu katram bērnam ar autiskā spektra traucējumiem individuāli.

3. Dažādu metožu un paņēmienu izmantošana pašapkalpošanās prasmju pilnveidei bērnam ar autiskā spektra traucējumiem

3.1. Pētīšanas metožu raksturojums

Pētījums ir rūpīgi izstrādāts un ilgstošs process, kura mērķis ir risināt konkrētas problēmas vai atklāt faktus, kuriem ir teorētiska un praktiska nozīme. Tas tiecas pēc publiskas atzīšanas un ir pamatots ar faktiem, kas iegūti ar empīriskiem datiem (Mārtinsone u.c., 2016; Špona, Čehlova, 2004).

Zinātnisku pedagoģisko pētījumu raksturo kā strukturētu un inovatīvu cilvēka vadītu darbības procesu, kas ir vērsti uz jaunu teorētisku atziņu iegūšanu, ar mērķi uzlabot pedagoģisko praksi (Špona, Čehlova, 2004).

Viena no centrālajām un ļoti nozīmīgajām uzdevumu sfērām jebkurā izpētes darbā, tostarp izglītības pētījumos, ir uzticamu datu iegūšana par izpētes objektu (Geske, Grīnfelds, 2006).

Pedagoģijas pētīšanas metodoloģija ir sistēma, kas balstās uz zinātniski pārbaudītiem darbības principiem un metodēm, kas tiek izmantotas, jaunu ticamu faktu, sakaru un likumu izziņai pedagoģiskajā jomā (Špona, Čehlova, 2004).

Datu ieguves metodes atšķiras pēc to apguvei un realizācijai nepieciešamā laika, resursiem un īpašajām prasmēm (Mārtinsone u.c., 2016).

Darba autore savā darbā izmanto teorētiskās un empīriskās metodes.

Teorētiskās – zinātniskās literatūras analīze.

Zinātniskās literatūras analīze ļauj precīzāk formulēt pētījuma ideju. Palīdz noskaidrot, kuri autori un ko tieši ir pētījuši par līdzīgu jautājumu. Literatūras analīze ļauj pamatot pētījuma aktualitāti un izvēlēties atbilstošas pētnieciskās metodes un mērījumus. Tāpēc ir svarīgi regulāri un mērķtiecīgi strādāt ar literatūru jau sākumā, analizēt to, apkopot un konspektēt (Mārtinsone u.c., 2016).

Empīriskās - novērošana un intervija.

Novērošana – ir pētīšanas metode, kas sniedz iespēju analizēt sociālo vidi no ārpusē, tādējādi ļaujot pētniekam novērot un interpretēt notiekošo bez tiešas iesaistes. Šo metodi var veiksmīgi pielietot gan dabiskās situācijās, gan mākslīgi izveidotajos apstākļos (Mārtinsone u.c., 2016). Lai iegūtu ticamus secinājumus, novērojumi jāveic plānveidīgi un sistemātiski, un tiem jābūt rūpīgi fiksētiem novērošanas protokolā (Geske, Grīnfelds, 2006).

Intervija – ir visplašāk izmantotā kvalitatīvo datu pētīšanas metode, kas dod papildu iespējas novērtēt atsevišķu personu viedokli, viņu izjūtas un emocionālo attieksmi (Špona, Čehlova, 2004). Intervijas laikā intervētājs uzdod jautājumu vienam vai vairākiem intervējamajiem, lai iegūtu informāciju, kas ļautu atbildēt uz pētījuma jautājumu (Mārtinsone u.c., 2016).

3.2. Bērna ar autiskā spektra traucējumiem raksturojums

Adriāns. 6.g.4.mēneši. – Diagnoze “Bērnības autisms” tika uzstādīta 2.g.3.mēnešu vecumā. Pašlaik apmeklē vispārīzglītojošo pirmsskolas izglītības iestādi “X”, kur apgūst speciālās pirmsskolas izglītības mācību programmu izglītojamiem ar garīgās attīstības traucējumiem (programmas kods 01015811). Apmeklē fizioterapeita, logopēda, mūzikas un ritma, sporta un ārstnieciskās vingrošanas nodarbības.

Runas un valodas attīstība – receptīvais vārdu krājums prevalē pār ekspresīvo. Vārdu krājuma lietošana ir selektīva. Adriāns izprot daudz vairāk vārdu, nekā parāda nodarbību un citu darbību laikā. Iespējams, tas ir saistīts ar sociālo un komunikācijas iemaņu īpatnībām, kas ir raksturīgas autiskā spektra traucējumiem. Teikumu veido gramatiski neprecīzi. Komunikācijā lieto valodu, bet valodas lietošana bieži ir stereotipa. Var vairākas reizes pēc kārtas atkārtot kādas konkrētas frāzes. Adriāns saprot vienkāršus verbālus uzdevumus, izpilda tos pēc garastāvokļa. Sarežģītākas instrukcijas jāpārformulē, jānovienkāršo un jāsniedz piemērs. Zēns daudz labāk darbojas un ir izteikti vairāk ieinteresēts uzdevumos ar vizuālu materiālu.

Adriāns prot lasīt, izprotot vārdu jēgu ar vizuālu atbalstu. Zēns lasa “globāli” – lasa uzreiz pilnu vārdu, nevis pa burtiem un zilbēm.

Komunikācijas un sadarbības prasmiņu attīstība – zēns pārsvarā piedalās pieaugušā piedāvātajās aktivitātēs un darbībās, bet reizēm var ignorēt norādes un uzstāt un pildīt tikai tos uzdevumus, ko pats izvēlēties. Reizēm vērojama iestrēgstoša darbība un pārslēgšanās grūtības. Acu kontaktu veido īslaicīgi. Uzmanība ir ļoti nenoturīga, nevar ilgstoši koncentrēties noteiktu darbību izpildei. Uz jautājumiem atbild reti, stāstījumu veidot nespēj. Funkcionālās un sižeta rotaļas neveido, ir ieinteresēts tikai darbībā ar cipariem un burtiem.

Kontaktu ar bērniem neveido, neiesaistās spēlēs. Pārsvarā spēlējas viens. Dažreiz ir vērojama agresīva uzvedība pret grupas bērniem.

Ja nevēlas sadarboties ar pieaugušo, pauž savu protestu ar skaļu kliegšanu.

Fiziskā attīstība – fiziski attīstīts atbilstoši vecuma normai, taču mēdz būt pārāk straujas, liekas kustības. Apzinās savu ķermeni, ir kustīgs, aktīvs, lec, skrien, rāpjas. Praktiski visu laiku atrodas kustībā. Sīkā pirkstu motorika labi attīstīta. Labprāt darbojas ar sagatavotiem materiāliem – no detaļām spēj izveidot attēlu, ar prieku liek mozaīkas, darbojas ar plastilīnu. Raksta īsus vārdus, bet rokas spiedienu turot rakstāmpiederumus vājš, satvēriens nepareizs.

Specifiskās (īpašās) intereses – Adrianam ļoti patīk burti un cipari. Visas dienas garumā brīvajā laikā viņš spēlējas ar burtiem un cipariem, grupējot tos, kārtējot rindās, skaļi saucot katru burtu un ciparu, kā arī iesaista pieaugušos savā darbībā. Interesē valstu nosaukumi un karogi, okeāni un kontinenti.

Pašapkalpošanās prasmes ir ļoti vāji attīstītas. Pats neēd, nedzer no krūzes, un mudinājums kaut ko izdarīt pašam izraisa protestu.

Sākotnējais pētījums.

Pamatojoties uz aprakstītām metodēm, darba autore izstrādāja novērošanas kritērijus un rādītājus pētījuma jautājuma izpētei. Kritēriji tika vērtēti 4 baļļu sistēmā.

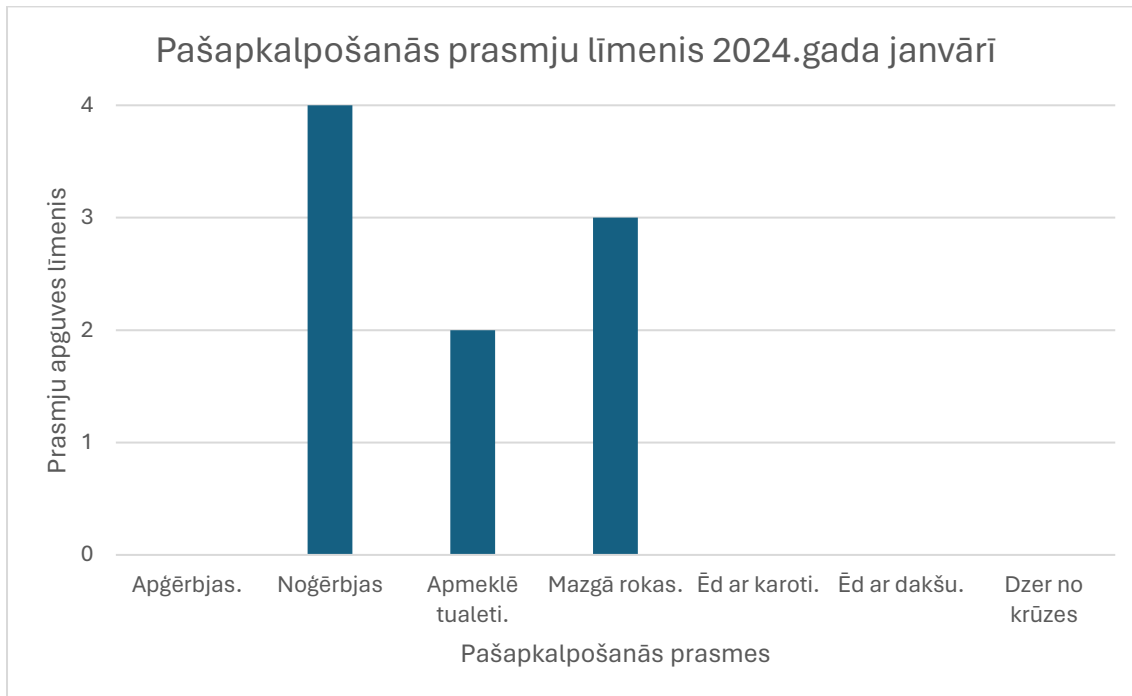
Kritēriji:

1. Apģērbjas.
2. Noģērbjas
3. Apmeklē tualeti.
4. Mazgā rokas.
5. Ēd ar karoti.
6. Ēd ar dakšu.
7. Dzer no krūzes.

Rādītāji:

1. Nedara vispār. – 0
2. Pieaugušais sniedz palīdzību “Roka rokā”. – 1
3. Nepieciešama daļēja fiziskā palīdzība. – 2
4. Nepieciešamas mutiskas instrukcijas. – 3
5. Dara patstāvīgi. – 4

Sākotnējais pētījums norisinājās 2024.gada janvārī (sk. 1.attēlu).



1.attēls. Pašapkalpošanās prasmju līmenis 2024.gada janvārī

Novērošanas laikā iegūtie dati parāda to, ka bērns prot patstāvīgi noģērbties. Mazgā rokas ar mutiskās instrukcijas palīdzību un apmeklē tualeti ar pieaugušā daļēju fizisku palīdzību.

Tādas prasmes kā apģērbties, ēst ar karoti vai dakšu, kā arī dzert no krūzes, bērnam nav izveidojušas nemaz (sk. 1.pielikumu).

Pēc veiktās bērna novērošanas uz interviju tika aicināta bērna mamma, ar mērķi noskaidrot viņas pieredzi ar pašapkalpošanās prasmju pilnveidi. Intervija notika attālināti, izmantojot ZOOM platformu (sk. 2.pielikumu).

Apkopojot interviju ar bērna mammu un balstoties uz novērošanas datiem var secināt, ka bērnam ir nepieciešamu pašapkalpošanās prasmju trūkums, kas ir pilnīgi neatbilstošs bērna vecumam. Ņemot vērā A. raksturojumu un intervijas rezultātus, var pieņemt, ka apgūt pašapkalpošanās prasmes traucē motivācijas trūkums, nepietiekama uzmanības noturība un zemas koncentrēšanās spējas.

3.4. Izmēginājumdarbība

Balstoties uz bērna raksturojumu tika izvēlētas metodes un metožu kombinācijas pašapkalpošanās prasmju pilnveidei, ņemot vērā bērna individuālās īpatnības.

Tā kā zēnam ir labi attīstīta vizuālā uztvere, tika izmantoti vizuālā atbalsta materiāli – piktoqrammas, attēli, fotogrāfijas (sk. 3.pielikumu). Tā kā A. labi prot lasīt, un viņam patīk burti, tad kā vizuālais atbalsts tika izmantotas norādes drukātā teksta veidā.

Lai uzlabotu motivāciju, tika izmantota pozitīvā pastiprinājuma metode, kur kā apbalvojumu par pareizu reakciju zēns saņem iespēju izvēlēties no kastes kādu priekšmetu, kas ir saistīts ar viņa īpašajām interesēm – ciparus, burtus, kartītes ar karogiem utt. (sk. 4.pielikumu).

Veicinot bērna pozitīvo pieredzi, tika izmantota bezklūdu apmācība visās situācijās, kur tas bija iespējams. Atbilstoši tika piemērota dažāda veida un līmeņa priekšā teikšana. Tika pielietota arī strukturēta apmācība - nepieciešamās prasmes tika sadalītas atsevišķos posmos, lai bērnam būtu vieglāk un vienkāršāk tās apgūt.

Pētījums sākās 2024.gada 20.janvārī.

Vispirms tika izstrādāts balstīts uz A. individuālajām spējām un īpatnībām pašapkalpošanās prasmju pilnveides plāns, kurā tika atrunātas metodes un priekšā teikšanas veidi un līmeņi katras atsevišķas prasmes apgūšanai (sk. 5.pielikumu). Ar plānu tika iepazīstināti visi pieaugušie, kas strādā ar bērnu, kā arī bērna vecāki. Jo, lai apmācība būtu veiksmīga, un bērns jaunas apgūtās prasmes varētu pārnest no vienas situācijas uz citu, bērna apmācībā jāpiedalās visiem audzināšanā iesaistītajiem.

Tika sagatavota kaste ar dažādiem priekšmetiem, kuri kalpos kā apbalvojums, pielietojot pozitīvā pastiprinājuma metodi. Kā arī tika izrunātas un atzīmētas plānā uzslavas, ar kurām pieaugušie atzīmēs bērna pareizās reakcijas (Tev labi sanāk!; Malacis!; Super!; Lieliski! utt.). Jo vēlāk, kad apbalvojumu biežums tiks reducēts, paliks uzslavas, kuras dzirdot, bērns zinās, ka viņa reakcija (darbība) ir pareiza.

Vecākiem tika palūgts sagatavot un atnest uz bērnudārzu nedaudz lielāka izmēra apģērbus, tajā skaitā zeķes. Lielāka izmēra apģērbus ir vieglāk uzvilkt, tāpēc apmācības laikā tāds būs nepieciešams. Apģērbus bija ieteicams atnest tādu, uz kura būtu ciparu, burtu vai karogu attēli, tādā veidā paaugstinot bērna motivāciju šo apģērbus uzvilkt. Pieaugušie sagatavoja garderobē bērnu krēslu ar muguras atbalstu, lai bērnam būtu tajā ērti sēdēt.

Tika sagatavotas piktogrammas, attēli un fotogrāfijas un tās tika piestiprinātas grupas telpā vietās, kur notiks galvenās darbības pašapkalpošanās prasmju pilnveides procesā.

Pašapkalpošanās prasmju pilnveides process:

Apģērbšanās – sākuma posmā tika izvēlēts tikai viens apģērba veids – bikses. Bikses tika izvēlētas kā pirmais apģērba elements, jo pret bikšu uzvilšanu zēnam bija vismazākais protests. Pieaugušie palīdzēja zēnam uzvilkt bikses, pielietojot šajā gadījumā spēcīgāko priekšā teikšanas līmeni – roka rokā. Tiklīdz zēns izrādīja protestu, pieaugušie piemēroja bezklūdu apmācības metodi – ātri veica darbību “roka rokā” un uzreiz sniedza atbalvojumu un izteica uzslavu.

Kad bērns pierada pie šīs darbības – vilkt bikses, un vairs neizrādīja protestu, pieaugušie samazināja priekšā teikšanas līmeni, sniedzot daļēju fizisku atbalstu, vēlāk samazinot priekšā teikšanu līdz norādei ar žestu. Vēlāk arī tika samazināts atbalvojumu biežums, atstājot tikai vārdisku uzslavu.

Šīs darbības tika atkārtotas ar visām nepieciešamajām apģērba daļām.

Pētījumā beigās A. varēja jau patstāvīgi uzvilkt zeķes, apakšbikses un bikses, bet T-kreklu, jaku un apavus tikai ar pieaugušā daļēju fizisku atbalstu (sk. 6.pielikumu). Tāpēc prasmi “apģērbties” vēl nevar vērtēt kā pilnībā apgūtu.

Kā papildu atbalsts uz A. skapīša durvīm tika piestiprinātas piktogrammas ar ģērbšanās secību.

Nogērbšanās – tā kā šī prasme bērnam ir izveidota, tad no nepieciešamā atbalsta ir vajadzīga tikai mutiska uzslava, lai turpinātu motivēt bērnu šo prasmi pielietot.

Tualetes apmeklējums – tualetes telpā pie sienas tika piestiprinātas piktogrammas ar nepieciešamajām darbībām. Izmēģinājumdarbības sākuma posmā bērnam tika parādītas un paskaidrotas piktogrammas. Tā kā bērns jau prata novilkt drēbes, to viņš darīja pats, bet nākamajos posmos jau bija nepieciešams pieaugušā atbalsts. Norādot bērnam uz attiecīgo piktogrammu, pieaugušais palīdzēja atvērt poda vāku un apsēties uz poda ar daļēju fizisku palīdzību. Tad, atkal norādot uz attiecīgajām piktogrammām, pieaugušais sniedza atbalstu “roka rokā” palīdzot uzvilkt apakšbikses un bikses. Tad atkal norādot uz piktogrammām, ar daļēju fizisku atbalstu pieaugušais palīdzēja zēnam aizvērt poda vāku un nolaist ūdeni.

Tā kā šī prasme A. jau bija gandrīz izveidota, tad apbalvojums netika dots, tika sniegta mutiska uzslava.

Vēlāk, kad tika pilnveidota apģērbšanās prasme, zēns varēja apmeklēt tualeti patstāvīgi, jo varēja pats uzvilkt drēbes atpakaļ pēc tualetes apmeklējuma.

Roku mazgāšana – tā kā šī prasme A. bija jau gandrīz izveidota, un bija nepieciešamas tikai mutiskas instrukcijas, tad šīs prasmes pilnveidei virs izlietnes tika piestiprinātas roku mazgāšanas secības piktogrammas. Pieaugušie mainīja priekšā teikšanas veidu no mutiskām instrukcijām uz norādēm ar žestu uz piktogrammām.

Vēlāk A. jau varēja nomazgāt rokas patstāvīgi, un šī prasme tika pilnīgi izveidota.

Ēšana ar karoti vai dakšu – šīs prasmes A. nebija vispār. Zēns vispār neturēja karoti/dakšu rokā. Izmēģinājumdarbības sākuma posmā A. tika rādīti fotoattēli ar bērniem, kuri ēd ar karoti vai dakšu. Tad tika pievērsta A. uzmanība citu bērnu darbībai ēdienreīžu laikā. Lai neizraisītu spēcīgu protestu, pret darbību, kuru zēns pavisam nevēlas veikt, pieaugušie neuzstāja uz karotes/dakšas turēšanu rokās, un turpināja bērnu barot.

Nākamajā posmā, stipri neuzstājot, pieaugušais lika karoti/dakšu uz dažām sekundēm zēna rokā un sniedza pilnu fizisku atbalstu “roka rokā”. Pieaugušais izteica bērnam uzslavas un deva apbalvojumu par karotes/dakšas turēšanu. Tad secīgi tika samazināta priekšā teikšana, nonācot līdz mutiskai instrukcijai “Paņem karoti/dakšu rokā!”

Turpmākajos posmos, kad bērns jau varēja noturēt karoti/dakšu rokā vairākas sekundes, pieaugušais, izmantojot pilnu fizisku atbalstu “roka rokā” palīdzēja bērnam iegremdēt karoti/dakšu ēdienā un ar karoti/dakšu paņemt ēdienu. Par šo bērns saņēma uzslavu un apbalvojumu. Tad atkal secīgi tika samazināta priekšā teikšanas līmenis, un izdevās nonākt līdz bērna patstāvīgai darbībai šajā solī – pašam paņemt karoti/dakšu, iegremdēt to ēdienā un paņemt ēdienu ar karoti (sk. 7.pielikumu).

Nākamajā posmā bija paredzēts ar pilnu fizisku palīdzību “Roka rokā” ielikt karoti/dakšu ar ēdienu mutē, taču tas nesanāca, jo bērns sāka izrādīt stipru protestu.

Uz pētījuma beigām tā arī neizdevās šo prasmi pilnveidot, jo bērns izrādīja protestu katru reizi, kad viņam tika piedāvāta šī darbība. Tika mēģināts ēdienreizē pasniegt to, kas A. tiešām ļoti garšo, lai vairāk viņu motivētu, bet tas arī nebija veiksmīgi. Viņš arī atteicās no apbalvojumiem. Tāpēc pieaugušie bērnu turpina barot.

Dzeršana no krūzes – sākuma posmā bērnam tika mācīts turēt krūzi aiz roktura. Ar pieaugušā daļēju fizisku palīdzību bērns ņēma krūzi aiz roktura. Tā kā šī darbība bērnam neizraisīja protesta reakciju, par šo darbību (turēt krūzi aiz roktura) viņš saņēma mutisku uzslavu. Jau pēc dažām izmēģinājuma reizēm bērns turēja krūzi aiz roktura patstāvīgi, taču dzert no krūzes joprojām atteicās. Tā kā A. dzer tikai un vienīgi tīru ūdeni, tad kā motivāciju dzert no krūzes nevarēja izmantot, piemēram, kādu garšīgu dzērienu. Tāpēc tika pieņemts lēmums uz krūzes uzlīmēt uzlīmes ar burtiem. Tika iegādāta atsevišķa plastmasas krūze un uzlīmes, un A. pats uzlīmēja uz krūzes burtus, kas noteikti palielināja motivāciju šo krūzi izmantot.

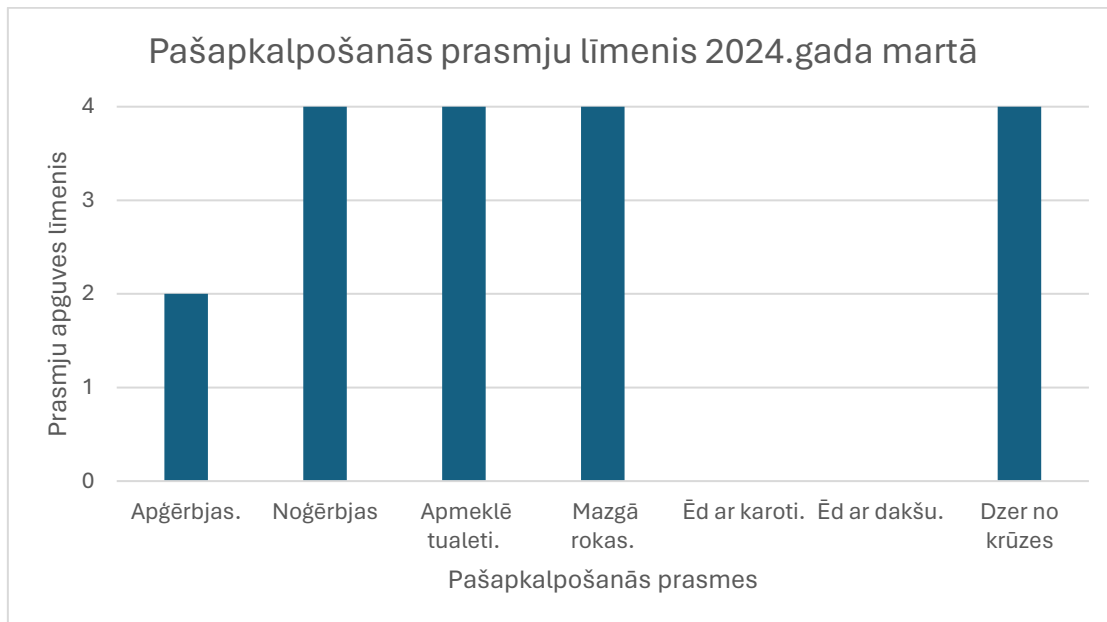
Tad sekoja otrs mēģinājums: tā kā A. jau labi turēja krūzi aiz roktura bez pieaugušā palīdzības, varēja sākt strādāt pie nākamā soļa – pienest krūzi ar ūdeni pie mutes. Ar pieaugušā daļēju fizisku palīdzību tas tika izdarīts, un bērns pat pamēģināja padzerties, bet pēdējā brīdī atteicās.

Pēc vairākiem mēģinājumiem bērns tomēr piekrita dzert no krūzes. No sākuma tas notika tikai ar pieaugušā daļēju fizisku palīdzību, bet vēlāk jau to darīja pats.

Kā nākamais solis bija izvēlēta prasmes “dzert no krūzes” pārnese no vienas situācijas uz citu. Šajā gadījumā tas nozīmē, ka tālāk vajadzēja apgūt prasmi dzert no dažāda veida krūzēm. Kad bērns pierada dzert no savas krūzes ar burtiem, viņam tika neatlaidīgi katru dienu piedāvātas arī citas krūzes. Pēc kāda laika bērns tomēr piekrita, un šo prasmi var vērtēt kā apgūtu (sk. 8.pielikumu).

3.5. Rezultātu analīze

Veicot atkārtotu bērna novērošanu 2024.gada 20.martā ir iegūti šādi dati (sk. 2.attēlu):



2.attēls. Pašapkalpošanās prasmju līmenis 2024.gada martā

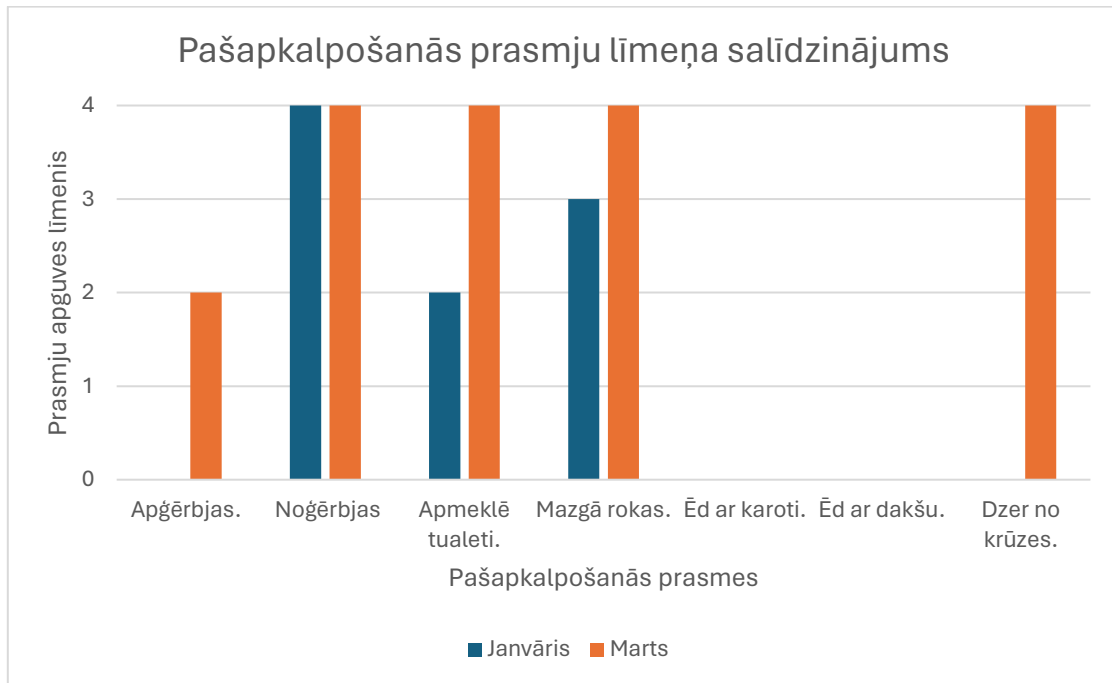
Apkopojot atkārtotās novērošanas datus, kas bija veikta 2024.gada 20.martā, var secināt, ka pašapkalpošanās prasmes ir uzlabojušās: bērns prot apģērbties ar pieaugušā daļēju fizisku palīdzību, patstāvīgi apmeklē tualeti un arī patstāvīgi mazgā rokas. Iemācījies patstāvīgi dzert no krūzes. Savukārt prasmes “ēst ar karoti” un “ēst ar dakšu” tā arī nav izveidojušās (sk. 9.pielikumu).

Tā kā ir ļoti svarīgi, lai bērns varētu pārnest jaunas prasmes no vienas situācijas uz otru, pašapkalpošanās pilnveides plāna realizācijā piedalījās arī bērna vecāki.

Pēc atkārtoti veiktās bērna novērošanas uz interviju atkārtoti tika aicināta bērna mamma, ar mērķi noskaidrot viņas viedokli par bērna pašapkalpošanās prasmju līmeņa izmaiņām. Intervija notika attālināti, izmantojot ZOOM platformu. (sk. 10.pielikumu).

Apkopojot atkārtotās intervijas datus, var secināt ka pašapkalpošanās prasmes ir pilnveidojušās arī mājas apstākļos – bērns apģērbjas ar daļēju fizisku palīdzību, pastāvīgi apmeklē tualeti un patstāvīgi mazgā rokas. Joprojām pats neēd, un mājās atsakās turēt galda piederumus rokā, taču ir iemācījies dzert no krūzes.

Balstoties uz iegūtiem datiem, tika veikts pašapkalpošanās prasmju salīdzinājums pirms un pēc izmēģinājumdarbības (sk. 3.attēlu).



3.attēls. Pašapkalpošanās prasmju līmeņa salīdzinājums

Pamatojoties uz atkārtotās novērošanas datiem 2024.gada marta beigās, var secināt, ka kopumā pašapkalpošanās prasmes ir vērojami uzlabojušās, taču ne visās jomās.

Bērns apguva prasmi “apģērbties” līdz līmenim “nepieciešama daļēja fiziskā palīdzība”, kaut gan izmēģinājumdarbības sākumā šīs prasmes bērnam nebija vispār.

Prasme “apmeklēt tualeti” uzlabojusies no darbības veikšanas ar daļēju fizisku palīdzību līdz patstāvīgai darbībai. Bērns patstāvīgi mazgā rokas. Šīs prasmes veikšanai pirms izmēģinājumdarbības bija nepieciešama mutiska instrukcija, bet šobrīd šī darbība ir patstāvīga. Prasmes “dzert no krūzes” nebija vispār, bet izmēģinājumdarbības laikā tā ir pilnveidojusies līdz patstāvīgai darbībai. Prasme “noģērbties” jau bija pilnveidota uz novērošanas sākuma brīdi.

Prasmes “ēst ar karoti” un “ēst ar dakšu” tā arī netika pilnveidotas.

Pēc intervijas datiem var secināt, ka pašapkalpošanās prasmju līmenis ir ievērojami uzlabojies salīdzinājumā ar intervijas datiem pirms izmēģinājumdarbības.

Balstoties uz intervijas un novērošanas datiem, var secināt, ka kopumā pašapkalpošanās prasmes ir uzlabojušās izvēlēto pedagoģisko metožu un paņēmieni pielietošanas rezultātā, gan pirmsskolas izglītības iestādē, gan mājas apstākļos, kas norāda uz to, ka jaunas prasmes bērns pārnes no vienas situācijas uz otru.

Secinājumi

1. Pašapkalpošanās prasmes ir vienas no dzīves pamatprasmēm, kuras ir svarīgas neatkarīgai dzīvei sabiedrībā. Šo prasmju apgūšana nepieciešama visiem bērniem, ieskaitot bērnus ar autiskā spektra traucējumiem. Taču bērniem ar autiskā spektra traucējumiem bieži ir grūtības pašapkalpošanās prasmes apgūt, tāpēc ir nepieciešama īpaša individuāla pieeja katram bērnam, ņemot vērā konkrētā bērna spējas un īpatnības.

2. Palīdzot bērnam apgūt pašapkalpošanās prasmes ir jāpielieto metodiskie paņēmieni, kas ir pierādījuši savu efektivitāti darbā ar bērniem ar autiskā spektra traucējumiem. Tas ir ļoti svarīgi, jo bērna ar autiskā spektra traucējumiem informācijas uztvere, domāšana, komunikācijas prasme un arī citas attīstības jomas stipri atšķiras no neirotipisko bērnu attīstības, tāpēc šiem bērniem ir nepieciešama īpaša pieeja un īpašas pedagoģiskās metodes.

3. Vislabāko rezultātu dod dažādu metožu un paņēmienu apvienošana. To izvēlei ir jābūt balstītai uz katra bērna individuālajām vajadzībām. Ir nepieciešams izmantot vizuālā atbalsta materiālus, jo bērniem ar autiskā spektra traucējumiem vizuālā uztvere ir daudz labāk attīstīta, un ar vizuālo materiālu palīdzību viņi daudz labāk uztver nepieciešamo informāciju.

4. Neskatoties uz to, ka pielietotās metodes tiešām izrādījās efektīvas pašapkalpošanās prasmju apguvei, dažas prasmes pilnveidot tomēr neizdevās. Pēc darba autores viedokļa, tas ir saistīts ar bērna īpatnībām, nevis ar metožu nepiemērotību šajā gadījumā. Noteikti jāņem vērā tas, ka katram bērnam ar autiskā spektra traucējumiem var būt neparedzētas reakcijas uz lietām un situācijām.

5. Ir svarīgi atzīmēt, ka, lai sasniegtu labus rezultātus nepieciešams ne tikai pielietot efektīvas un piemērotas metodes, bet arī uzturēt draudzīgas un pozitīvas attiecības ar bērnu. Pozitīvā gaisotnē apmācības process ir daudz patīkamāks un produktīvāks.

Izzinot pētījuma jautājumu **“kā var pilnveidot 6 gadu veca bērna pašapkalpošanās prasmes pirmsskolas izglītības iestādē?”**, darba autore nonāca pie secinājuma, ka pašapkalpošanās prasmes var tikt pilnveidotas, izmantojot dažādas metodes. Šīs metodes ietver vizuālā atbalsta materiālus, strukturētu apmācību, pozitīvu pastiprinājumu, bezklūdu apmācību un individuālu pieeju, kas ir vērsta uz pozitīvu komunikāciju. Turklāt, pielāgojot individuālu plānu bērna ar autiskā spektra traucējumiem individuālajām spējām un vajadzībām, ir iespējams būtiski pilnveidot pašapkalpošanās prasmes.

Priekšlikumi pirmsskolas skolotājiem

Strādājot ar bērnu ar autiskā spektra traucējumiem, ir nepieciešama individuālā pieeja.

Ir ļoti svarīgi sadarboties ar bērna vecākiem, vai aizbildņiem, lai noskaidrotu visas bērna individuālās vajadzības, spējas un īpatnības. Iepazīstot bērnu ar AST tuvāk, var noskaidrot viņa stiprās un vājās puses, intereses un jutības. Tikai tā var saprast, kā un ar kādu pedagoģisko metožu palīdzību ir iespējams pilnveidot šī bērna prasmes, ar ko šo bērnu var iepriecināt, no kā vajadzētu izvairīties un kas palīdzētu apmācības procesu padarīt vieglāku.

Lai sekmētu veiksmīgu sadarbību, pieaugušajiem ar bērnu ir jāveido draudzīgas un pozitīvas attiecības. Pozitīvs emocionālais kontakts ir pamats veiksmīgai sadarbībai, kas noteikti atvieglo apmācības procesu. Pieaugušajiem ir jābūt patiesi ieinteresētiem, atbalstošiem un pretimnākošiem. Jāveido tādas attiecības, kurās bērns varētu pilnībā uzticēties pieaugušajam un justos pieņemts jebkurā situācijā.

Strādājot ar bērnu ar AST ir jāpievērš īpaša uzmanība videi. Videi ir jābūt strukturētai un paredzamai – ir jāveido skaidra dienas kārtība, jāizmanto vizuālais atbalsts – piktogrammas, atgādnēs, attēli utt. No apkārtējās vides pēc iespējas jāizņem viss, kas varētu radīt bērnam ar AST sensoro pārslodzi un kas varētu traucēt bērnam apgūt nepieciešamās prasmes.

Pielietojot dažādas pedagoģiskās metodes bērna ar AST apmācībā ir svarīgi, lai apmācības procesā bērns justos veiksmīgs. Ir nepieciešams atzinīgi novērtēt katru bērna centienu, un ar savu attieksmi parādīt bērnam, ka viņa darbība ir pareiza, un tā ir novērtēta.

Strādājot ar bērnu ar AST jābūt elastīgiem – būt spējīgiem ātri pielāgoties izmaiņām bērna uzvedībā vai garastāvoklī, lai viņš justos ērti. Elastība arī ļauj pielāgot mācību materiālus un mācību metodes katra bērna īpašajām vajadzībām un spējām.

Izmantotā literatūra

1. Bethere, D., Līdaka, A., Plostniece, A., Ponomarjova, J., Striguna, S. (2013) *Metodiskais materiāls pedagogiem darbam ar izglītojamiem, kuriem ir autisms*. Rīga: VISC
2. Cilvēkiem ar autismu ir tiesības uz neatkarīgu dzīvi un ir nepieciešami īpaši pielāgoti atbalsta pakalpojumi. (2024). Latvijas Autisma apvienība. Pieejams: <https://www.autisms.lv/not-invisible/>
3. Cohen, M.J., Gerhardt, P.F. (2015) *Visual Supports for People with Autism*. Maryland: Woodbine House
4. Geske, A., Grīnfelds, A. (2006). *Izglītības pētniecība*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds.
5. Golubina, V. (2007). *Pirmsskolas pedagoga rokasgrāmata*. Rīga: SIA Izglītības soļi.
6. Grīnvalde, L. (2008). *Bez 5 minūtēm pirmklasnieks*. Rīga: Zvaigzne ABC.
7. Irbe, A., Lindenberga, S. (2014) *Bērns runāt mācās ģimenē*. Rīga: Izdevniecība RaKa.
8. *Izglītības likums*. (01.06.1999.). LR likums. redakcija: 29.10.1998. Rīga: Latvijas Vēstnesis. Pieejams: <https://likumi.lv/ta/id/50759-izglitiba-likums> [Skatīts 20.01.2024.].
9. Kļaviņa, L., Pavloviča, G. (2016). *Dzīvesprasmju apmācība personām ar garīgās attīstības traucējumiem*. Rīga: Aisma
10. Landrāte, E., Tūbele, S. (2019). *Autisms un saskarsme*. Rīga: Izdevniecība RaKa.
11. Liepiņa, S. (2008). *Speciālā pedagogija*. Rīga: Izdevniecība RaKa.
12. Lucker KD. A Review of *Self-Help Skills for People with Autism: A Systematic Teaching Approach*, by Stephen R. Anderson, Amy L. Jablonski, Marcus L. Thomeer, and Vicki Madaus Knapp. *Behav Anal Pract*. 2009 Spring;2(1):65–7. Doi: 10.1007/BF03391740. Epub 2009 Spring. PMID: PMC2854062.
13. Mārtinsone, K., Miltuze, A., Voita, D., Čukurs, E., Mihailova, S., Damberga, I., ... Hofmane, A. (2015). *Psiholoģija 1. Pamatjautājumi – teorijas un pētījumi*. Rīga: Zvaigzne ABC.
14. Mārtinskone, K., Perepjolkina, V., Ludāne, M., Mihailova, S., Ļevina, J., Škuškoviņa, D., ... Dragūns, J. (2015) *Psiholoģija 2. Personība, grupa, sabiedrība, kultūra*. Rīga: Zvaigzne ABC.
15. Mārtinsone, K., Pipere, A., Kamerāde, D. (2016). *Pētniecība: teorija un prakse*. Rīga: Izdevniecība RaKa

16. Mohd Nordin A, Ismail J, Kamal Nor N. Motor Development in Children With Autism Spectrum Disorder. *Front Pediatr.* 2021 Sep 15;9:598276. Doi: 10.3389/fped.2021.598276. PMID: 34604128; PMCID: PMC8480230.
17. Motivation and Autism. (2019). *The Place for Children with Autism*. Retrieved from: <https://theplaceforchildrenwithautism.com/autism-blog/motivation-and-autism>
18. Notboma, E. (2005). *Desmit lietas, kas jāzina par bērniem ar autismu*. Rīga: Pētergailis.
19. *Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām un pirmsskolas izglītības programmu paraugiem*. (01.09.2019.). LR MK noteikumi Nr.716. Redakcija: 21.11.2018. Rīga: Latvijas Vēstnesis. Pieejams: <https://likumi.lv/ta/id/303371-noteikumi-par-valsts-pirmsskolas-izglitibas-vadlinijam-un-pirmsskolas-izglitibas-programmu-paraugiem> [Skatīts 20.01.2024.].
20. Oksanena, J., Sollasvāra, R. (2017-2019). *Ardievas šķēršļiem!* Somijas autisma fonds.
21. Pirmsskolas izglītības programma. (2018). Pieejams: <https://mape.gov.lv/catalog/materials/1F6E6155-9FAF-4B29-A41D-A3AF9A965B4F/view> [Skatīts 20.01.2024.].
22. Sebre, S., Miltuze, A. (2022). *Attīstības psiholoģija*. Rīga: Apgāds Zvaigzne ABC.
23. Solis Augšup, Rīgas domes Izglītības, kultūras un sporta departaments (2018) *Rokasgrāmata brīvprātīgajiem un asistentiem: īss ceļvedis autismā*. Pieejams: <https://www.autismsberniem.lv/lv/par-autismu/aktualitates/rokasgramata-brivpratigajiem-un-asistentiem-iss-celvedis-autisma>
24. Špona, A., Čehlova, Z. (2004). *Pētniecība pedagogijā*. Rīga: Izdevniecība RaKa.
25. Šteinberga, A. (2013). *Pedagoģiskā psiholoģija*. Rīga: Izdevniecība Raka.
26. Williams JH, Whiten A, Singh T. A systematic review of action imitation in autistic spectrum disorder. *J Autism Dev Disord.* 2004 Jun;34(3):285-99. Doi: 10.1023/b:jadd.0000029551.56735.3a. PMID: 15264497.
27. Zhu, Z., Tanaka, E., Tomisaki, E., Watanabe, T., Sawada, Y., Li, X., Jiao, D., Ajmal, A., Matsumoto, M., Zhu, Y., & Anme, T. (2022). Do it yourself: The role of early self-care ability in social skills in Japanese preschool settings. *School Psychology International*, 43(1), 71-87. <https://doi.org/10.1177/01430343211063211>
28. Аксенова Л. И., Архипов Б. А., Белякова Л. И.и др. (2009) *Специальная педагогика*. Москва: Академия.
29. Во Тхи Лоан, Нго Дык Тай Особенности навыков самообслуживания у детей с аутизмом. // *Наука в жизни человека*. 2023. №1. 78-90. URL:

- <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-navykov-samoobsluzhivaniya-u-detey-s-autizmom>
(дата обращения: 21.04.2024).
30. Гусева, И.Е., Баенская, Е.Р. (2013). Страхи у детей с аутизмом. Часть 1. *Воспитание и обучение детей с особенностями развития*, №7. URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-18/strahi-u-detey-s-autizmom>
31. Лич, Д. (2015). *Прикладной анализ поведения. Методики инклюзии учащихся с РАС*. Москва: Оперант.
32. Моржина, Е.В. (2006) *Формирование навыков самообслуживания на занятиях и дома*. Москва: Теревинф
33. Никольская, О.С., Баенская, Е.Р., Либлинг, М.М. (2005). *Аутичный ребёнок. Пути помощи*. Москва: Теревинф.
34. Смирнова Я. К. Имитация и способность формировать социальный опыт на основе модели психического в дошкольном возрасте // *Вестник Кемеровского государственного университета*. 2019. Т. 21. № 3. С. 751–762. DOI: <https://doi.org/10.21603/2078-8975-2019-21-3-751-762>
35. Чулкова Р. Н. Дисфункция сенсорной интеграции у детей с расстройствами аутистического спектра // *Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук*. 2016. №2-4. 64-66. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/disfunktsiya-sensornoj-integratsii-u-detey-s-rasstroystvami-autisticheskogo-spektra> (дата обращения: 25.04.2024).
36. Шрамм, Р. (2013). *Детский аутизм и АВА*. Екатеринбург: Рама Паблишинг.
37. Юфкина Т.В. Формирование навыков самообслуживания. // *Мировая наука*. 2018. №6 (15). 376-378, URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-navykov-samoobsluzhivaniya> (дата обращения: 17.04.2024).
38. Яшкина Т. А., & Белоус Е. Н. (2022). Формирование навыков самообслуживания у детей раннего возраста. *Смыслообразование и его контексты: жизнь, структура, культура, опыт*, (1), 254–258. Doi: 10.24412/cl-36922-2022-1-254-258

Pielikumi

1.pielikums

Novērošanas protokols pirms izmēģinājumdarbības

Bērns: Adrians

Vecums: 6g.4.mēneši

Novērošanas datums: 2024.gada 10.janvāris.

Novērotājs: Arina Drobiševa

Prasme	Nedara vispār	“Roka rokā”	Daļēja fiz.palīdzība	Mutiskas instrukcijas	Dara patstāvīgi
Apģērbjas	X				
Noģērbjas					X
Apmeklē tualeti			X		
Mazgā rokas				X	
Ēd ar karoti	X				
Ēd ar dakšu	X				
Dzer no krūzes	X				

Intervija ar A. mammu pirms izmēģinājumdarbības

Intervija ar zēna mammu, ar mērķi noskaidrot viņas pieredzi ar pašapkalpošanās prasmju pilnveidi. Intervija notika attālināti, izmantojot ZOOM platformu.

1. Kā Jūs vērtējas sava bērna pašapkalpošanās prasmes?

M: Mana bērna pašapkalpošanās prasmes vērtēju kā nepietiekamas.

2. Kuras, Jūsprāt, pašapkalpošanās prasmes Jūsu bērnam ir attīstītas vislabāk?

M: Vislabāk Adrians māc noģērbties. Tas padodas visvieglāk.

3. Kuras pašapkalpošanās prasmes vērtējat kā nepietiekamas?

M: Lielākā problēma ir tā, ka Adrians neprot patstāvīgi ēst un dzert no krūzes.

4. Kādā veidā Jūs pilnveidojat pašapkalpošanās prasmes mājas apstākļos?

M: Cenšos mācīt dēlam turēt karoti vai dakšu rokās, bet viņš tikai smejas un nomet galda piederumu.

5. Kādi faktori, Jūsprāt, traucē Jūsu bērnam apgūt nepieciešamās pašapkalpošanās prasmes?

M: Domāju, ka lielākā problēma ir motivācijas trūkums. Viņam neinteresē tās darbības, kuras ir saistītas ar pašapkalpošanos. Un ja viņam nav interesanti, tad viņš arī neko nedara.

6. Ko, Jūsprāt, būtu nepieciešams darīt, lai pilnveidotu Jūsu bērna pašapkalpošanās prasmes?

M: Grūti pateikt. Daudz kas jau ir izmēģināts, un pagaidām īsti nekas nestrādā.

Vizuālā atbalsta materiāli



Piktogrammas tualetes apmeklējumam.



Piktogrammas roku mazgāšanai.

Materiāli pozitīva pastiprinājuma metodes pielietošanai



Kaste ar balvām par pareizu bērna darbību.

Pašapkalpošanās prasmju pilnveides plāns.

Prasme	Prasmes sadalīšana sīkākos soļos	Metodes	Prasmes apguves līmenis
Apģērbties	Katru darbību sadalīt mazākās sastāv-daļās, piem., ielikt vienu kāju bikšu starā, tad otru, tad pacelt bikses līdz dibenam, tad uzvilkt pavisam un sakārtot pareizi bikšu gumiju. (Šādi turpināt ar visām apģērba daļām).	<ul style="list-style-type: none"> • Bezklūdu apmācība • Strukturēta apmācība • Pozitīvs pastiprinājums • Piktogrammas/attēli 	<ul style="list-style-type: none"> • Roka rokā • Daļēja fiziskā palīdzība • Mutiskās instrukcijas • Patstāvīga darbība
Noģērbties		-	-
Apmeklēt tualeti	Bērns novelk bikses un apakšbikses pats (jau esoša prasme), un apmācība turpinās ar poda vāka pacelšanu, apsēšanos uz poda, nokāpšanu, bikšu uzvilšanu, poda vāka aizvēršanu un ūdens nolaišanu.	<ul style="list-style-type: none"> • Piktogrammas • Bezklūdu apmācība 	<ul style="list-style-type: none"> • Roka rokā • Daļēja fiziskā palīdzība • Mutiskās instrukcijas • Patstāvīga darbība
Mazgāt rokas	Atvērt ūdens krānu, saslapināt rokas, uzspiest šķidrās ziepes uz plaukstas, mazgāt rokas, noskalot ziepes, aizvērt ūdens krānu, noslaucīt rokas dvielī.	<ul style="list-style-type: none"> • Piktogrammas 	<ul style="list-style-type: none"> • Mutiskās instrukcijas • Patstāvīga darbība

Ēst ar karoti/dakšu	Turēt galda piederumu rokā dažās sekundes, turēt galda piederumu rokā vairākas sekundes, iegremdēt galda piederumu ēdienā, paņemt ēdienu ar karoti/dakšu, pienest karoti/dakšu ar ēdienu pie mutes, ielikt karoti/dakšu ar ēdienu mutē.	<ul style="list-style-type: none"> • Piktogrammas/attēli • Strukturēta apmācība • Bezklūdu apmācība • Pozitīvs pastiprinājums 	<ul style="list-style-type: none"> • Roka rokā • Daļēja fiziskā palīdzība • Mutiskās instrukcijas • Patstāvīga darbība
Dzert no krūzes	Turēt krūzi aiz roktura, pienest krūzi pie mutes, padzerties no krūzes, nolikt krūzi atpakaļ uz galda.	<ul style="list-style-type: none"> • Piktogrammas/attēli • Strukturēta apmācība • Bezklūdu apmācība • Pozitīvs pastiprinājums 	<ul style="list-style-type: none"> • Roka rokā • Daļēja fiziskā palīdzība • Mutiskās instrukcijas • Patstāvīga darbība

Priekšā teikšanas (atbalsta) samazināšana: kad A. veiksmīgi veic 3 reizes pēc kārtas nepieciešamās darbības soli ar esošo atbalsta līmeni, atbalsta līmenis ir jāsamazina līdz nākamajam līmenim.

Atbalsta līmeņi: 1. Fiziskā vadība ar roku (roka rokā)
2. Daļēja fiziskā palīdzība
3. Modelēšana
4. Vizuālā priekšā teikšana (attēli)
5. Verbālā priekšā teikšana
6. Žests

Kopā ar pozitīvo pastiprinātāju jāizmanto vārdiskās uzslavas atbilstoši situācijai: *Tev labi sanāk!; Malacis!; Super!; Lieliski! utt.*

Izmēģinājumsdarbība. Apģērbšanās.



Zeķes uzvilšana "Roka rokā".



Bērns patstāvīgi uzvelk zeķes.



Bikšu uzvilšana "Roka rokā".



Bērns patstāvīgi velk bikses.

Izmēģinājumdarbība. Ēšana ar karoti.



Ēdiena paņemšana ar karoti ar atbalstu “Roka rokā”.

Izmēģinājumdarbība. Dzeršana no krūzes.



Līmē uz krūzes uzlīmes.



Krūzes turēšana aiz roktura "Roka rokā"



Tur krūzi patstāvīgi.



Dzer no krūzes patstāvīgi.



Dzer no cita veida krūzēm.

Novērošanas protokols pēc izmēģinājumdarbības

Bērns: Adrians

Vecums: 6g.6.mēneši

Novērošanas datums: 2024.gada 20.martā

Novērotājs: Arina Drobiševa

Prasme	Nedara vispār	“Roka rokā”	Daļēja fiz.palīdzība	Mutiskas instrukcijas	Dara patstāvīgi
Apģērbjas			X		
Noģērbjas					X
Apmeklē tualeti					X
Mazgā rokas					X
Ēd ar karoti	X				
Ēd ar dakšu	X				
Dzer no krūzes					X

Intervija ar A. mammu pēc izmēģinājumdarbības

Atkārtota intervija ar zēna mammu, ar mērķi noskaidrot viņas viedokli par pašapkalpošanās prasmju līmeņa izmaiņām. Intervija notika attālināti, izmantojot ZOOM platformu.

1. Pastāstiet lūdzu, vai Jums sanāca pielietot piedāvātās metodes pašapkalpošanās prasmju pilnveidei mājas apstākļos?

M: Jā! Es ar lielu interesi ievēroju ieteikumus un metodes, kas bija aprakstītas pašapkalpošanās prasmju pilnveides plānā, ko man piedāvāja izglītības iestādē.

2. Kuras metodes pielietot bija visvieglāk un kāpēc?

M: Visvieglāk bija pielietot dažādus attēlus un piktogrammas, jo dēls ļoti labi uztver informāciju vizuālā veidā. Kā arī viegli bija pielietot bezklūdu apmācību, jo šai metodei nebija nepieciešama īpaša sagatavošanās.

3. Kuru metožu pielietošana sagādāja grūtības un kāpēc?

M: Problēmu sagādāja pozitīvā pastiprinājuma metode, jo dēls negribēja piekrist tikai vienai balvai – viņš gribēja uzreiz visu kasti. Domāju, ka mājas apstākļos šo ir grūti pielietot, jo bērns ir pieradis, ka visi burti, cipari utt., ir brīvā pieejā.

4. Kuras no nepieciešamajām pašapkalpošanās prasmēm izdevās uzlabot?

M: Izdevās pilnveidot prasmi apmeklēt tualeti un mazgāt rokas. Tagad dēls to dara patstāvīgi. Arī prot apģērbties, taču ir nepieciešama daļēja fiziskā palīdzība. Diemžēl, Adrians joprojām pats neēd. Bet ir liels prieks par to, ka ir iemācījies dzert no krūzes!

5. Pēc Jūsu domām, kāpēc tā arī neizdevās pilnveidot prasmi “ēst ar karoti vai dakšu”?

M: Domāju, tas ir tāpēc, ka viņam ir stiprs protests pret šo darbību. Viņš negrib pats ēst, kā arī viņam īsti nav arī intereses pret ēdienu. Man mājās pat neizdevās viņu pierunāt turēt galda piederumu rokā. Pirmskolā viņš karoti rokā tur, bet mājās pat to nedara.

6. Vai Jums nācās sastapties arī ar kādām grūtībām pašapkalpošanās prasmju pilnveides procesā? Pastāstiet, lūdzu, sīkāk!

M: Mājas apstākļos Adrians daudz ko negribēja darīt, jo mājās ir pieradis, ka viņu apģērbj un noģērbj, ka vecāki daudz ko dara viņa vietā. Bet, tā kā bija nepieciešams, lai pašapkalpošanās prasmes izveidotos ne tikai pirmskolas iestādē, tad mājās arī mainījām savu attieksmi, lai gan bērns par to vairākas reizes stipri protestēja.

Galvojums

GALVOJUMS

Es, Arina Drobiševa

apliecinu, ka darbs izstrādāts atbilstoši zinātniskās ētikas principiem.

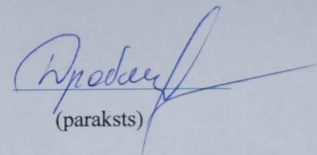
Darbā izmantotā literatūra u. c. avoti norādīti literatūras u. c. avotu sarakstā.

Dažāda veida informācijai (atziņām, citātiem, attēliem, tabulām u. c.), kas iegūta no minētajiem avotiem, pētnieciskajā darbā un tā pielikumos norādītas atsauces.

Darba autors

Arina Drobiševa

(vārds, uzvārds)



(paraksts)

Datums: 21.05.2024