



ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
SPECIALIOSIOS PEDAGOGIKOS KATEDRA
Specialiosios pedagogikos (specializacija - logopedija) studijų programa

AISTĖS GELŽINIENĖS

**VAIKO, TURINČIO AUTIZMO SPEKTRO SUTRIKIMĄ, UGDYMAS
TAIKANT TAIKOMOSIOS ELGESIO ANALIZĖS PRINCIPUS.
ATVEJO ANALIZĖ.**

Bakalauro studijų baigiamasis darbas

Darbo vadovė – lekt. dr. Margarita Jurevičienė

Šiauliai, 2018

Parengto baigiamojo bakalauro darbo savarankiškumo patvirtinimas

2018, Šiauliai

Patvirtinu, kad įteikiamas baigiamasis bakalauro darbas yra: "Vaikų turinčių autizmo spektro sutrikimų ugdymas taikant taikomosios elgesio analizės principus. Atvejo analizė"

1. Atliktas savarankiškai ir nėra pateiktas kitam kursui šiame ar ankstesniuose semestruose.
2. Nebuvo naudotas kitame universitete / institute Lietuvoje ir užsienyje.
3. Nėra medžiagos iš kitų autorių darbų, jeigu jie nėra nurodyti darbe.
4. Pateiktas visas panaudotos literatūros sąrašas.

(Vardas, pavardė)

(parašas)

Bakalauro darbo santrauka

Bakalauro darbe apžvelgti vaikų, turinčių autizmo spektro sutrikimų gebėjimų ir ugdymo ypatumai; įvairios metodikos, išryškinant taikomosios elgesio analizės principus, pirminių vaiko įgūdžių vertinimui.

Tyrimo tikslas – atskleisti vaiko, turinčio autizmo spektro sutrikimą, ugdymo ypatumus, taikant taikomosios elgesio analizės principus.

Tyrimo metodai – teorinė analizė; atvejo analizė; interviu ir vaiko ugdymo dokumentų turinio analizė; bendravimo gebėjimų raidos analizė, taikant VB-MAPP metodą.

Tyrimo dalyviai. Tyrime dalyvavo 3 metų berniukas, kuriam nustatytas įvairiapusis raidos sutrikimas, berniuko mama, sertifikuota taikomosios elgesio analizės specialistė, vyriausioji ugdymo programų kuratorė, specialioji pedagogė.

Pagrindinės išvados:

1. Atlikus vaiko bendravimo gebėjimų raidos duomenų analizę pagal VB-MAPP atskleista, kad pagrindiniai vaiko įgūdžiai atitinka pirmą VB-MAPP vertinimo lygį, kuriame pradiniai vizualiniai įgūdžiai užtvirtinti, tačiau kalbos suvokimas, imitaciniai įgūdžiai, atkartojimai, daiktų skyrimas atitinka žemesnius vertinimo kriterijus. Išskirtos pagrindinės mokymo(si) kliūtis: ribotas kalbos suvokimas, priklausomybė nuo kito asmens pagalbos, trumpalaikis dėmesys bei imitacinių įgūdžių stoka.

2. Atliktas motyvuojančių stimulų stebėjimas atskleidė, kokius motyvuojančius stimulus vaikas, turintis autizmo spektro sutrikimą, renkasi dažniausiai, kokių veiklų ar skanėstų vengia. Motyvuojančių stimulų kategorijai buvo priskirti skanėstai/ veiklos, kuriomis vaikas domėjosi ilgiau nei 30 sek. (motyvaciniai skanėstai: džiovintos razinos, spanguolės, mangai, bananai, šokoladas, guminukai, vynuogės, sultys, bulvių traškučiai. Motyvuojančios veiklos: grojanti mozaika, medinė dėlionė, muilo burbulai, batutas, grojantis trimitas, planšetinis kompiuteris, grojantis sūkutis, judantis drugelis). Stebėjimo metu gauti duomenys apibendrinti, išskirti jų diferenciniai skirtumai.

3. Remiantis vaiko bendravimo gebėjimų raidos duomenų analizę pagal VB-MAPP, sudaryta individuali vaiko ugdymo(si) programa, kurioje remiamasi vaiko stiprybėmis ir individualiais ugdymo(si) poreikiais. Pagal analizės metu gautus duomenimis numatyti tokie ugdymo(si) tikslai: didinti motyvaciją bendradarbiauti, vaiką mokyti kreiptis į aplinkinius su prašymais, lavinti kalbos suvokimą, plėsti daiktų atpažinimą, diferencijuoti garsų tarimą, mažinti netinkamą elgesį.

4. Atlikus vaiko ugdymo dokumentų turinio analizę gauti rezultatai atskleidė vaiko įgūdžių pokytį 8 mėnesių laikotarpyje. Labiausiai pagerėjo imitaciniai įgūdžiai, verbalinio

kontakto gebėjimai (kalbos atkartojimas (echo)), vizualiniai, žaidimo bei socialinio bendravimo įgūdžiai. Tačiau neverbalinės komunikacijos gebėjimai (prašymai naudojant gestus), kalbos suvokimo, įvardijimo gebėjimų raida lėta. Interviu turinio analizė atskleidė ugdymo specialistų pastangas atsižvelgti ir keisti individualią ugdymo(si) programą, atsižvelgiant į vaiko patiriamus sunkumus, gebėjimą vaiką motyvuoti, veiklos struktūravimą, alternatyvios komunikacijos taikymo būdus, naudotas ugdymo priemones. Tyrime dalyvavę ugdymo specialistai akcentavo tėvų dalyvavimo būtinumą. Interviu duomenys rodo, kad šeimos nariai įsitraukę į vaiko ugdymą, laikosi specialistų rekomendacijų, mato ir vertina vaiko įgūdžių pokytį.

Baigiamojo darbo struktūra. Bakalauro baigiamąjį darbą sudaro: santrauka lietuvių kalba; įvadas; du skyriai; išvados; cituotos literatūros sąrašas (48 šaltiniai), santrauka anglų kalba; priedai. Baigiamojo darbo apimtis (be priedų) - 53 psl.

Turinys

Bakalauro darbo santrauka.....	3
Įvadas	6
1 skyrius. AUTIZMO SPEKTRO APTARIMAS LITERATŪROJE	8
1.1. Autizmo spektro sutrikimo samprata, požymiai, sutrikimo paplitimas.....	8
1.2. Vaikų, turinčių autizmo spektro sutrikimą bruožai, ypatumai.....	10
1.3. Vaikų, turinčių autizmo spektro sutrikimą, ugdymas	15
1.4. Vaikų, turinčių autizmo spektro sutrikimą, galių ir sunkumų įvertinimo metodikos	19
2 skyrius. VAIKŲ, TURINČIŲ AUTIZMO SPEKTRO SUTRIKIMŲ, UGDYMAS TAIKANT TAIKOMOSIOS ELGESIO ANALIZĖS METODUS. ATVEJO ANALIZĖ.....	21
2.1. Tyrimo metodika	21
2.2. Tyrimo dalyviai	23
2.3. Tyrime dalyvavusio vaiko charakteristika.....	23
2.4. Individualaus ugdymo(si) plano aprašymas	24
2.4.1. Mokymosi ir bendradarbiavimo įgūdžiai	24
2.4.2. Adaptaciniai įgūdžiai	26
2.4.3. Bendras dėmesys	27
2.4.5. Prašymai (mand).....	30
2.4.6. Kalbos suvokimas.....	30
2.4.7. Atkartojimai (echo).....	34
2.4.8. Imitaciniai įgūdžiai	35
2.4.10. Vizualiniai įgūdžiai.....	37
2.4.11. Žaidimo ir socialiniai įgūdžiai	41
2.4.12. Smulkioji motorika	41
Išvados	46
Literatūros sąrašas.....	48
Summary	52
Priedai	54

Ivadas

Temos aktualumas. Remiantis Pasaulio sveikatos organizacijos duomenimis (2017), pasaulyje 1 iš 160 vaikų nustatomas autizmo spektro sutrikimas. Vaikai, turintys autizo spektro sutrikimą, bendrojo ugdymo mokykloje dažnai susiduria su įvairiausiais sunkumais: nuo bendravimo su bendraamžiais, mokykloje dirbančiais pedagogais ir specialistais iki ugdymo(si) turinio supratimo ir įsisavinimo, nes „neretai ugdymo procesą apsunkina mokiniams keliama pernelyg aukšti reikalavimai, orientuoti į akademinį pasiekimą¹“.

Nemažiau iššūkių ir sunkumų kyla pedagogams ir specialistams ugdantiems ir teikiantiems pagalbą vaikui viso ugdymo(si) proceso metu: kaip atpažinti mokinį turintį specialiųjų ugdymo(si) poreikių, koku būdu organizuoti ugdymo(si) procesą atsižvelgiant į kiekvieno vaiko ypatumus¹. Tam, kad mokytojai klasėje gebėtų padėti vaikui sėkmingai dalyvauti ugdymo(si) procese svarbu, kad „būtų pasirengę ugdyti įvairių poreikių vaikus“ (Ališauskas, Ališauskienė, Gerulaitis, Melienė ir Miltenienė, 2011, p. 29).

Vienas iš sutrikimų, kuris kelia daugybę klausimų apie jo individualių poreikių tenkinimą, yra autizmo spektro sutrikimas (toliau darbe - ASS). 2016 metais Lietuvos mokslininkų atlikta analizė atskleidė, kad maždaug penktadalis pedagogų, dalyvavusių apklausoje atliekant tyrimą, praktiškai susidūrė su ASS vaikais, tačiau tik nedaugelis gebėjo įvardinti pagrindinius bruožus, kurie būdingi šiam sutrikimui (Diržytė, Mikulėnaitė ir Kalvaitis, 2016). Edukologams kyla klausimų apie autizmo spektro sutrikimo charakteristiką, ypatumus, efektyvius ugdymo(si) metodus, individualių ugdymo(si) poreikių tenkinimą atsižvelgiant į vaiko stipriąsias ir silpnąsias įgūdžių sritis. Todėl aktualu aptarti autizmo spektro sutrikimo charakteristiką, ypatumus, mokslinį pagrindą turinčias ugdymo metodikas.

Tyrimo objektas: vaiko, turinčio autizmo spektro sutrikimą ugdymas, taikant taikomojo elgesio analizę.

Tyrimo tikslas – atskleisti vaiko, turinčio autizmo spektro sutrikimą, ugdymo ypatumus, taikant taikomosios elgesio analizės principus.

Darbo uždaviniai:

1. Remiantis mokslinių šaltinių teorinės analizės duomenimis, atskleisti vaikų turinčių autizmo spektro sutrikimų charakteristiką, ugdymosi metodus bei būdus, išryškinti taikomosios elgesio analizės svarbą šių vaikų ugdyme.
2. Atskleisti vaiko, turinčio autizmo spektro sutrikimą, turimus gebėjimus ir

¹ Specialiosios pedagogikos ir psichologijos centras, 2011, p.7

įgūdžius, jų raišką, remiantis verbalinio elgesio etapų ir pritaikymo programa -VB – MAPP.

3. Atlikti pirminį motyvuojančių stimulų stebėjimą, pateikti šių stimulų diferencinius skirtumus.

4. Numatyti ugdymo(si) planą remiantis vaiko, turinčio autizmo spektro sutrikimą, stiprybėmis ir individualiais ugdymo(si) poreikiais.

5. Įvertinti vaiko, turinčio autizmo spektro sutrikimą, įgytus gebėjimus 8 mėnesių laikotarpyje, taikant individualią ugdymo(si) programą.

Tyrimo metodai – teorinė analizė; atvejo analizė; interviu ir vaiko ugdymo dokumentų turinio analizė; bendravimo gebėjimų raidos analizė, taikant VB-MAPP metodą.

Tyrimo dalyviai. Tyrime dalyvauja trijų metų berniukas, kuriam nustatytas įvairiapusis raidos sutrikimas, berniuko mama, sertifikuota taikomosios elgesio analizės specialistė, kuri atsakinga už individualią vaiko ugdymo programą, specialioji pedagogė. Tyrimas buvo atliktas privačioje įstaigoje, kurioje vaikai ugdomi taikant taikomosios elgesio analizės metodus. Tyrimo metu duomenys fiksuojami duotuoju laiku, taip išvengiant gautų rezultatų netikslumo. Tyrimo laikotarpis apima nuo 2017-09 iki 2018 – 04 imtinai.

Esminiai žodžiai: autizmo spektro sutrikimai, bendravimo gebėjimai, specialieji ugdymosi poreikiai, bendravimo gebėjimų vertinimo metodikos, ugdymo metodikos.

Baigiamojo darbo struktūra. Bakalauro baigiamąjį darbą sudaro: santrauka lietuvių kalba; įvadas; du skyriai; išvados; cituotos literatūros sąrašas (48 šaltiniai), santrauka anglų kalba; priedai. Baigiamojo darbo apimtis (be priedų) - 53 psl.

1 skyrius. AUTIZMO SPEKTRO APTARIMAS LITERATŪROJE

1.1. Autizmo spektro sutrikimo samprata, požymiai, sutrikimo paplitimas

Daugiau nei prieš 70 metų, 1943 metais, JAV dirbęs australų kilmės gydytojas psichiatras Leo Kanneris pirmasis išpublikavo mokslinius tyrimus, susijusius su autizmo spektro sutrikimu (toliau – ASS) (Mikulėnaitė, Ulevičiūtė, 2004, 9 p.). Tai buvo pirmasis mokslininkas, kuris vartojo sąvoką autizmas (Rosenblatt, Carbone, 2013). Mokslininkas aprašė 11-os stebėtų vaikų grupę, kuriems buvo būdingi tam tikri bendri ypatingumai: a) veikla užsiima vieni, abejingumas šalia esantiems asmenims; b) nepalaiko akių kontakto; c) sunkiai geba prisitaikyti prie pasikeitimų (dienotvarkės, aplinkos); d) atlieka stereotipinius judesius e) stebimos dažnos echolalijos (Rosenblatt, Carbone, 2013; Kenner, 1943). Leo Kanneris tuo metu kėlė hipotezę, kad šis sutrikimas yra įgimtas ir sutrikimo atsiradimui neturi įtakos socialinės bei aplinkos sąveikos (Rosenblatt, Carbone, 2013). Panašiu laikotarpiu, 1944 metais, austrų kilmės mokslininkas Hansas Aspergeris aprašė stebėtų vaikų grupę, kuriai priskyrė socialinius, lingvistinius ir pažintinius sutrikimus (Attwood, 1998, 14 p.). Įdomu tai, kad abu mokslininkai, gyvenę skirtinguose žemynuose, sutrikimą apibūdino vartodami panašius terminus ir aprašydami tokius pat pastebėtus simptomus. Hanso Aspergerio aprašytas sutrikimas šiandien yra žinomas kaip Aspergerio sindromas, kuris priskiriamas prie autizmo sutrikimo (Attwood, 1998). Net ir šių dienų kontekste abiejų mokslininkų atlikti tyrimai ir išvalgos yra vertinamos ir reikšmingos.

Praėjusio amžiaus penktajame dešimtmetyje buvo pradėta ieškoti autizmą sukeliančių priežasčių. Tuo metu vyravo teorija, kad vaikai turintys autizmo sutrikimą, gimsta išskirtinai intelektualų šeimose, kuriose nepalaikomas tėvų emocinis ryšys su vaiku. Dėl šios priežasties buvo kaltinamos motinos, kurios neva negebėjo sukurti emocinio ryšio su savo vaikais (Rosenblatt, Carbone, 2013). Apie 1970 metus atlikti tyrimai leido daryti išvalgas, kad autizmo sutrikimas skiriasi nuo vaikystės šizofrenijos, nors abu minėti sutrikimai turėjo panašių požymių. Pirmieji moksliniai tyrimai, atlikti 1977 metais, su identiškais dvyniais, patvirtino anksčiau keltas hipotezes, kad sutrikimui įtakos turi biologiniai ir genetiniai faktoriai, bei paskatino domėjimąsi ir tyrimus autizmo sutrikimų srityje. Aktyviai autizmas pradėtas tyrinėti apie 1980 metus, kuomet autizmas buvo pripažintas kaip atskiras sutrikimas ir kaip atskira diagnozė, kuri buvo įrašyta į DSM - III ligų klasifikatorių (Rosenblatt, Carbone, 2013).

Šiuolaikiniai mokslininkai (Reilly, Gallagher, 2017) ASS apibūdina kaip neurologinį sutrikimą, kuriam didelę įtaką daro genetiniai faktoriai. Tai netipinis sutrikimas, kuriam būdingas socialinės komunikacijos trūkumas, pasikartojantys stereotipiniai judesiai, problemiškas elgesys (Reilly, Gallagher, 2017; Rosenblatt, Carbone, 2013). Tokį pat ASS apibūdinimą vartoja ir Lietuvos mokslininkai (Ivoškuvienė, Urbytė, 2008; Mikulėnaitė, Ulevičiūtė, 2004), teigiantys,

kad ASS – tai sunkus įvairiapusis raidos sutrikimas, kurį sukelia „biologiniai ir genetiniai veiksniai“ (Mikulėnaitė, Ulevičiūtė, 2004, p. 9), ir šis sutrikimas paveikia pagrindines tris sritis: socialinės sąveikos su kitais asmenimis kokybę, kalbos ir bendravimo kokybę bei elgesio ir interesų sferas. Mikulėnaitė, Ulevičiūtė (2004) nurodo, kad dažna autizmo priežastimi gali tapti ir tam tikros įgimtos infekcijos, neurologinės kilmės ligos, genetiniai sindromai (raudoniukė, citomegalija, medžiagų apykaitos sutrikimai, Angelmano ir kt. sindromai).

Vaikams, turintiems ASS, būdingas netipiškas elgesys. Dažniausias jų – stimuliacija, kuri pasireiškia stereotipiniais kūno judesiais (sukiojimasis, lingavimas į priekį, pirštų stimuliacija, įvairios veido grimasos), taip pat vaikas gali stimuliuotis su aplinkoje esamais daiktais, juos sukioti, daužyti (kaladėlėm, dėlionės detalėm, kamuoliais, medžio šaka ir pan.) (Ivoškuvienė, Balčiūnaitė, 2002; Johnson, Myers, 2007).

Ankstyvame vaiko amžiuje galima išskirti tam tikrus temperamento skirtumus, kuomet vienus vaikus galima apibūdinti kaip labai ramius, netgi apatiškus juos supančiai aplinkai, tuo tarpu kiti apibūdinami kaip nerimastingi, daug verkiantys, hiperaktyvūs vaikai (Rosenblatt, Carbone, 2013). Esant ASS vaikai linkę žaisti vieni, atsiriboti nuo esamos aplinkos, dažnai domisi ne visu daiktu, o tik jo dalimi (Mikulėnaitė, Ulevičiūtė, 2004).

Daugiau nei trečdalis autistiškų vaikų turi bendrosios motorikos sutrikimų, dažnai esti pusiausvyros ir judesių koordinacijos sunkumų. Dėl jutiminių sutrikimų dalis vaikų vaikšto ant pirštų galų, jiems pritaikoma speciali avalynė. Apie pusę vaikų, turinčių ASS, yra neišlavėjusi smulkioji motorika, sutrikusi akies ir rankos koordinacija, dėl tos priežasties jiems sunku piešti, rašyti, atlikti veiksmus, kurie reikalauja smulkiosios motorikos judesių (Mikulėnaitė, Ulevičiūtė, 2004).

Pasaulinės sveikatos organizacijos (PSO) duomenimis, pasaulyje ASS diagnozuojamas 1 iš 160 vaikų. Vyrauja nuomonė, kad ši statistika nėra tiksli ir kiekvienos šalies sutrikimų skaičius skirtingas, tačiau sutinkama su teiginiu, kad asmenų, kuriems diagnozuotas ASS, skaičius kasmet didėja. Šis sutrikimas Jungtinėje Amerikos Valstijose diagnozuojamas 1 iš 68 vaikų (Centers for Disease control and prevention, 2014). Teigiama, kad „ASS apie 4,5 kartus dažniau pasireiškia berniukams (1 iš 42) nei mergaitėms“ (Diržytė, Mikulėnaitė ir Kalvaitis, 2016). Analizuojant Lietuvos higienos instituto pateiktus duomenis matyti, kad sutrikimo skaičius Lietuvoje išaugo kone dvigubai, lyginant 2011 ir 2015 metais gautus duomenis, - nuo 833 iki 1423 atvejų (Lietuvos higienos institutas, 2015).

Autizmo požymiai kiekvienam vaikui gali pasireikšti skirtingai kiekvienu amžiaus tarpsniu ir kisti priklausomai nuo to, kaip anksti buvo diagnozuotas sutrikimas ir kokių metodų ir priemonių buvo imtasi ugdant vaiką, kokią įtaką turėjo šeimos nariai, kurdami ir pritaikydami aplinką atsižvelgdami į individualius vaiko poreikius (Ivoškuvienė, Balčiūnaitė, 2002; CDC,

2016).

Tobulėjant diagnostikos metodams ir vartojant vieną bendrą sąvoką sutrikimui apibūdinti, gerėja galimybės sutrikimą nustatyti ankstyvame vaiko amžiuje (DeFilippis, Wagner, 2016). Daliai vaikų pirmieji autizmo bruožai išryškėja dar kūdikystėje (cituoju Chawarska, Macari, Shic, 2012), tačiau įprastai ASS diagnozuojamas apie 3-uosius gyvenimo metus, o sutrikimas išlieka visą likusį gyvenimą (Mikulėnaitė, Ulevičiūtė, 2004; Ivoškuvienė, Urbutytė, 2008; Wagner, 2014).

2014 m. neurologijos moksle atliktas tyrimas atskleidė svarbią sąsają tarp ankstyvos diagnostikos ir intervencijos. Asmenims, kuriems diagnozuotas ASS, ankstyvoji diagnostika ir intervencija yra būtinos tam, kad parinkus tinkamus ugdymo metodus ir juos taikant nepertraukiamai 30 mėnesių, gerėja vaiko įgūdžių rezultatai (cituoju Dawson ir kt., 2010; Landa ir kt., 2011; McConachie ir kt., 2005; Vismara ir kt., 2009). Tai aiškinama tuo, kad 2-3 metų amžiaus vaikų smegenys yra plastiškos ir nuolatinė sąveika su vaiką supančia aplinka turi įtakos besiformuojančioms naujoms smegenų jungtims, turinčioms įtaką naujų įgūdžių formavimuisi (Sullivan, Stone, Dawson, 2014).

Lietuva, kaip ir daugelis kitų pasaulio valstybių, diagnostiką atlieka atsižvelgdama į pateiktus TLK – 10 kriterijus (Diržytė, Mikulėnaitė ir Kalvaitis, 2016). Pagal TLK – 10 klasifikaciją autizmo spektro sutrikimas priskiriamas įvairiapusių raidos sutrikimų grupei (F84), kuriai taip pat priskiriami šie sutrikimai: vaikystės autizmas, netipinis autizmas, Reto (Rett) sindromas, kiti dezintegraciniai vaikystės sutrikimai, hiperaktyvus elgesys, susijęs su protiniu atsilikimu ir stereotipiniais judesiais, Aspergerio (Asperger) sindromas, kiti įvairiapusių raidos sutrikimai, nepatikslintas įvairiapusis raidos sutrikimas, nepatikslintas psichologinis raidos sutrikimas.

Apibendrinant galima teigti, kad atlikti mokslininkų darbai patvirtina, kad sutrikimui didelę įtaką turi genetiniai faktoriai. Moksliniai tyrimai patvirtina glaudų ryšį tarp ankstyvos diagnostikos ir intervencijos, dėl tos priežasties mokslininkų dėmesys šiuo metu nukreiptas ne tik į sutrikimo priežasčių aiškinimą, bet ir į efektyvius ugdymo proceso metodų parinkimą bei taikymą.

1.2. Vaikų, turinčių autizmo spektro sutrikimą bruožai, ypatumai

2016 metais Lietuvos mokslininkai (Diržytė, Mikulėnaitė ir Kalvaitis, 2016) šalies mastu atliko analizę, skirtą „autizmo sutrikimų turinčių vaikų situacija ir įtraukties į švietimo sistemą galimybės“ apžvelgti. Pagal gautus analizės duomenis paaiškėjo, kad „tik 11 proc. respondentų sugebėjo aiškiai įvardyti pagrindinius autizmo spektro sutrikimui būdingus

požymius“ (Diržytė, Mikulėnaitė ir Kalvaitis, 2016, p. 15). Ugdant vaiką, turintį ASS, labai svarbu suprasti kiekvieno stipriąsias ir silpnąsias puses, žinoti autistiškų vaikų ypatybes (Mikulėnaitė, Ulevičiūtė, 2004), tačiau „pedagogų apklausos rezultatai rodo, kad tik labai nedidelė jų dalis iš tiesų pasirengusi ugdyti įvairaus amžiaus vaikus, turinčius autizmo spektro sutrikimą, geba patarti tokių vaikų tėvams“ (Diržytė, Mikulėnaitė ir Kalvaitis, 2016).

Ankstesniame skyriuje buvo aptarta, kad ASS daro įtaką asmens pažintinėms funkcijoms, komunikacijos ir kalbos sutrikimams, taip pat sutrikimas pasireiškia sensorinės informacijos apdorojimo sunkumais. Toliau darbe bus plačiau nagrinėjami šių funkcijų sutrikimai ir ypatumai.

Asmenims, turintiems ASS, būdinga **pažintinių funkcijų sutrikimai**, kurie apima tokius komponentus, kaip: pažinimą, bendravimą ir socialinį supratimą.

Dar ankstyvame vaiko amžiuje tėvai pastebi tam tikrus sunkumus, kurie susiję su informacijos gavimu, saugojimu, apdorojimu ir funkcionalių pritaikymu vaiką supančioje aplinkoje. Pažintinių funkcijų sutrikimas yra susipynęs su socialiniais ir komunikaciniais sunkumais, o daugelyje teorijų, kurios aiškina pažintinių funkcijų sutrikimą, išskiriama bendro dėmesio stoka (Frith, 1991). *Bendras dėmesys* – tai procesas, kurio metu du asmenys tam pačiam daiktui ar įvykiui skiria dėmesį stebėdami jį žvilgsniu ar rodydami į jį gestu. Įprastai šis įgūdis susiformuoja 8-15 mėnesių kūdikiams, tačiau vaikams, turintiems ASS, dažnai stebimi šio įgūdžio trūkumai. Kaip teigia mokslininkai (Mundy, Newell, 2007), šis įgūdis yra labai svarbus visų amžiaus grupių socialinei kompetencijai, nes asmenys, kurie negeba stebėti, inicijuoti ar prisijungti prie greitai kintančios socialinės veiklos, susiduria su sunkumais užmegzdami ir palaikydami tarpusavio santykius (cit. Mundy, Newell, 2007). Išskiriami keli bendro dėmesio ugdymo etapai, kurių metu asmuo turi gebėti atkreipti dėmesį į šalia esantį žmogų, sekti norimo daikto žvilgsniu, gebėti palaikyti socialinį kontaktą su šalia esančiu asmeniu, reaguoti ir apsikeisti emocijomis, gebėti socialinėse situacijose ieškoti ir prašyti pagalbos šalia esančio žmogaus, dalytis patirtimi (cit. Woods, Wetherby, 2008).

Dėl pažintinių funkcijų sutrikimo, asmeniui su ASS, sunku suprasti kito jausmus, mintis, kūno kalbą, kyla sunkumų išreikšti savo jausmus (Committee on Educational Interventions for children with autism, 2001). Vaikai su ASS dažnai yra linkę atsiriboti nuo jį supančios aplinkos, nesidomi žaislais arba su jais žaidžia ne pagal paskirtį (Ivoškuvienė, Urbutytė, 2008). Asmenims su ASS sunku suprasti ir interpretuoti priežasties pasekmės ryšį, negeba suprasti socialinių taisyklių, nes jos yra netikslios ir sunkiai apibrėžiamos, taip pat sunkiai interpretuoja savo ir aplinkinių emocinį ryšį. Susiduria su sunkumais organizuoti ir nuosekliai atlikti veiklas, negeba paskirstyti dėmesio daugiau nei vienai sričiai, dažnai kyla dėmesio ir susikaupimo sunkumų. Asmenims su ASS sunku sujungti idėjas, sąvokas, jos dažnai

prieštarauja viena kitai, sunku kurti socialinius ryšius, palaikyti akių kontaktą, pradėti ar tęsti logiškai pagrįstą bendravimą, stokoja empatija grįsto bendravimo. Pažinimo proceso sutrikimai dažnai sąlygoja kylančias sensorinės integracijos problemas (Mikulėnaitė, Ulevičiūtė, 2004).

Daugiau kaip pusei vaikų, turinčių autizmo spektro sutrikimą, diagnozuojami **kalbos ir kalbėjimo sutrikimai** (Mikulėnaitė, Ulevičiūtė, 2004). Visi vaikai su ASS turi sunkumų suprasdami pragmatinę kalbą, nes komunikuodami nenaudoja ir nesupranta kūno kalbos, negeba suprasti numanomos reikšmės, bendraujant dažnai pasitaiko kalbėjimo uždelsimas (Rosenblatt, Carbone, 2013).

Verbališkai bendraujančių vaikų kalba dažnai būna monotoniška, neišraiškinga, trūksta prozodijos elementų (Ivoškuvienė, Balčiūnaitė, 2002; Wagner, 2014). Vaikams sunku palaikyti pokalbį, į užduotą klausimą atsako vienu žodžiu arba fraze. Sunku perteikti ir suprasti kitų norus, vartoja antrąjį ar trečiąjį asmenį kalbėdami apie save (Mikulėnaitė, Ulevičiūtė, 2004). Asmenų su ASS verbalinę komunikaciją apsunkina echolalijos, kurios priskiriamos verbaliniai imitacijai. Echolalijos – tai susiformavęs verbalinis elgesys, kuomet asmuo kartoja kito asmens pasakytus žodžius, išgirstas frazes iš televizijos reklamų, pokalbių, dainų. Dažnai būna, kad būtent echolalijos vaikui yra pirmasis bendravimas, vartojant kalbą su jį supančiais artimaisiais. Didelis echolalijų kiekis vaikui trukdo sukaupti dėmesį, bendrauti su bendraamžiais, mokintis (Ivoškuvienė, Balčiūnaitė, 2002; Kylie Grace Davis, 2017; Jan.van Santen ir kt. 2014).

Trečdalis asmenų su ASS nevartoja kalbos kaip bendravimo priemonės, tuo tarpu kiti turi siaurą, labai ribotą ir neišplėtotą šnekamosios kalbos žodyną, todėl kyla sunkumų kalbą vartoti funkcionaliai¹.

Kaip teigia Mikulėnaitė, Ulevičiūtė (2004), asmeniui, turinčiam kalbos ir komunikacijos problemų, kyla daug iššūkių bendraujant su kitais žmonėmis, žaidžiant žaidimus. Dauguma autistiškų vaikų nekartoja, nemėgdžioja garsų, žodžių, nes stokoja imitacinių įgūdžių (Ivoškuvienė, Urbutytė, 2008).

Asmenys, susiduriantys su kalbos ir kalbėjimo sutrikimais, dažnai patiria sunkumų skaitymo, rašymo ir matematikos srityse. Net jeigu ir vaikas pažįsta abėcėlę ir žino kiekvienos fonemos garsą, dažnai sunku išmokti skaityti jungiant žodžius, suprantant jų prasmę. Visa tai turi įtakos skaitymo greičiui ir sąvokų suvokimui, kas visuomet daro įtaką mokantis matematinių veiksmų (Effective educational practices for students with autism spectrum disorders, A resource guide, 2007, p. 60).

Ne mažiau iššūkių kyla, kuomet asmuo, turintis ASS, susiduria su matematine sritimi. Nors daugelį skaičiavimo formulių, sąvokų galima pateikti vizualiais paveikslėliais, dažnai matematinė terminologija gali būti labai sudėtinga arba visai nesuprantama mokiniui, kuris turi

¹ Effective educational practices for students with autism spectrum disorders, A resource guide, 2007

kalbos suvokimo trūkumų paprastose, kasdieninėse situacijose. Tačiau yra dalis asmenų, kuriems matematiniai sprendimai nesukelia jokių sunkumų, teisingai išsprendžia ir užrašo sudėtingiausias lygtis. Šie asmenys susiduria su kita problema – negeba nuosekliai ir aiškiai pasakyti tarpinių skaičiavimo etapų, kas leidžia daryti prielaidą, kad vis tik asmuo turi kalbos suvokimo ir išriškos sunkumų (Effective educational practices for students with autism spectrum disorders, 2007, p. 64-65).

Kita ypatybė, kuria pasižymi vaikai, turintys ASS, – ***tai sensorinės sistemos sutrikimai ir sensorinė disfunkcija***. Visą aplinkoje esamą informaciją suvokiame per sensorinę sistemą, kurią sudaro: rega, klausa, skonis, uoslė, taktilinė sistema, vestibuliarinė sistema ir proprioreceptinė sistema (Mikulėnaitė, Ulevičiūtė, 2004, p. 20). Tiek įprastinės raidos vaikai, tiek vaikai, turintys ASS, aplinką priima per savitą sensorinę sistemą. Tačiau „vaikai, turintys autizmo spektro sutrikimą, susiduria su didesniais sensorinės informacijos apdorojimo sunkumais“ (cit. Baranek ir kt., 2006, 2010; Leekam ir kt., 2007). Dėl sensorinės sistemos formuojasi tokie svarbūs įgūdžiai kaip akies ir rankos koordinacija, savęs ir daiktų santykio suvokimas erdvėje, gebėjimas atsiminti, kalbėti, planuoti veiklas, skaityti ir rašyti, suprasti ir gebėti kontroliuoti savo elgesį įvairiose situacijose (Mikulėnaitė, Ulevičiūtė, 2004). Sensorinės integracijos procesas yra ypač svarbus kiekvienam vaikui, nes „pažindamas daiktus, vaikas turi susidaryti vaizdinius apie jų išorę (formą, spalvą, dydį), kvapą, skonį, mokėti jais manipuliuoti“ ir tokiu būdu kaupti žinias apie supantį pasaulį ir jame vykstančius reiškinius (Mikulėnaitė, Ulevičiūtė, 2004, p. 19). Tai ypač turi glaudų ryšį su asmens pažintinių funkcijų vystymusi ir gebėjimu dalyvauti ugdymo(si) procese, supratimu apie aplinkoje vykstančias socialines sąveikas (Baum, 2015).

Apibrėžiant sensorinės sistemos sutrikimus yra išskiriamos šios dvi grupės:

1. Padidėjęs jutiminis jautrumas pasireiškia tuo, kad asmuo pernelyg jautriai reaguoja į nedidelius dirgiklius, kurie tiesiogiai nekelia jokios žalos.
2. Sumažėjęs jutiminis jautrumas pasireiškia tuo, kad iš aplinkos gaunama sensorinė informacija yra silpna, dažnai tokie asmenys nejaučia skausmo (Baum, 2015).

Pasak Baum (2015), sensoriniai sutrikimai vaikams su ASS gali pasireikšti skirtingai kiekvienoje jutimo srityje arba keliose iš jų, todėl svarbu suprasti, kokie sensoriniai jutimai vyrauja kiekvienoje iš sensorinės sistemos dalių esant jų sutrikimams. Išskiriami tokie jutiminiai požymiai:

Regos jutiminiai sistemai būdinga: vyraujant hyperjautrumui asmuo užmerkia, dažnai trina akis, yra pastabus menkiausioms detalėms, turi gerą regimąją atmintį. Esant regos hipojautrumui mėgsta ilgai žiūrėti į švytinčius, besisukančius daiktus, mojuoja pirštais priešais akis, iš arti žiūri į šviesos šaltinį (Marco ir kt., 2012). Esant regos hipojautrumui asmuo "vengia

regos dirgiklių, kito žmogaus žvilgsnio" (Mikulėnaitė, Ulevičiūtė, 2004, p. 24).

Klausos jutiminiai sistamai būdinga: vyraujant hyperjautrumui į bet kokį garsą asmuo reaguoja per stipriai. Esant tokiam sutrikimui asmuo "visus garsus girdi vienodai, tarsi nesiliaujantį bombardavimą, negeba kalbėti su priešais esančiu žmogumi" (Mikulėnaitė, Ulevičiūtė, 2004, p. 23). Tokiam vaikui klasėje gali kilti didelių sunkumų, nes ir paprasti garsai, kaip pieštuko drožimas, bendraklasių juokas, vartomi knygų puslapiai sukels diskomforto jausmą, todėl toks vaikas negebės nuosekliai suprasti dėstomos pamokos, o mokyklos "skambutis tokiam vaikui gali sukelti fizinį ausų skausmą" (Mikulėnaitė, Ulevičiūtė, 2004, p. 23). Tuo tarpu hipojautrumo atveju asmuo nereguoja į triukšmingą aplinką, klausosi garsiai muzikos, ieško įvairiausių šaltinių, kurie sukeltų triukšmą. Toks vaikas "blogai jausis ramioje aplinkoje" (Mikulėnaitė, Ulevičiūtė, 2004, p. 23).

Taktiliniai sistamai būdinga: hyperjautrumo atveju asmuo dažnai patiria sunkumų dėvint tam tikrus drabužius yra ypač jautrus prisilietimams, jautriai reaguoja į svetimų žmonių prisilietimu, pernelyg jautrūs skausmui, reaguoja net ir į menkiausią įbrėžimą. Esant hipojautrumo atveju atvirkščiai – gali įkiriai liesti kitus žmonės, mėgsta tam tikrą fizinį pasipriešinimą, vyrauja silpnas skausmo pajautimas, ieško papildomos stimuliacijos (Mikulėnaitė, Ulevičiūtė, 2004; Rasmussen, 1995).

Uoslės sensoriniai sistamai būdinga: esant uoslės sutrikimams vaikas gali vengti vietų, kuriose galima užuosti kvapus, pvz. vonios kambario. Dėl jautrios uoslės asmuo gali pradėti vengti bendravimo su tam tikrais žmonėmis dėl jų kvapo, neadekvačiai reaguoti į malonius kvapus, pvz., vemti, tačiau mėgautis nemaloniais kvapais (Mikulėnaitė, Ulevičiūtė, 2004).

Skonio jutiminiai sistamai būdinga: kuomet asmuo yra hyperjautrus atidžiai ir labai išrankiai renkasi maistą ir jo konsistenciją, spalvą. Yra asmenų, kurie renkasi valgyti tik šaltą maistą arba yra nelinkę ragauti naujo maisto. Esant hipojautrumo atveju patinka stiprūs skoniai, į burną gali dėti nevalgomus daiktus juos kramtyti ar net nuryti. Tokie asmenys ieško nuolatinės savistimuliacijos, kuri tokiu atveju dažnai yra susijusi ir su taktilinių pojūčių sutrikimais (Suarez, 2012).

Vestibuliarinei sistamai būdinga: hyperjautrumo atveju galimas mažas raumenų tonusas, kyla sunkumų išlaikant pusiausvyrą, koordinuojant judesius. Tokie vaikai nemėgsta keisti kūno padėties, "nepatinka gulėti ant pilvo, <...> bijo greito judėjimo, pvz., važiuoti liftu, važiavimo automobiliu" (Mikulėnaitė, Ulevičiūtė, 2004, p. 24), tačiau hipojautrumo atveju asmuo ieškos būdų kaip pakelti sau tonusą, tokiu atveju šokinės, bėgios, sukinės, visais įmanomais būdais sieks savistimuliacijos (Rasmussen, 1995).

Proprioreceptinei sistamai būdinga, kad asmuo geba suprasti savo kūno padėtį jį

supančioje erdvėje. Kuomet ši jūtiminė sistema nėra sutrikusi asmuo geba skirtingose situacijose koordinuoti savo judesius, pvz., laikyti įrankius valgant, užsisegant marškinių sagas, laikant pieštuką ar sėdint ant kėdės. Esant sutrikimui asmuo negeba suprasti savo kūno judesių, manipuluoti mažais daiktais, gali kilti sunkumų maitinantis (Rasmussen, 1995).

Dar viena ypatybė, kuri būdinga vaikams su ASS – **socialinio bendravimo ir elgesio ypatumai**, tai vienas iš pagrindinių ASS bruožų. Įprastinės raidos vaikai greitai ir be jokių sunkumų mokosi pagrindinių socialinių įgūdžių, tačiau vaikams, turintiems ASS, dažnai socialinių įgūdžių reikia mokytis tiksliai. Sutrikus socialiniam funkcionavimui iškyla tokie sunkumai, kaip: pasikeitimas socialiniais vaidmenimis, sunku inicijuoti ir palaikyti pokalbį ar atitinkamai sureaguoti į kvietimą žaisti, nepatiriamas dalijimosi džiaugsmas, sunku suprasti ir tinkamai reaguoti į juokavimus, dažnai neatsižvelgiama į kito asmens interesus (Turkington ir Anan, 2007). Šių socialinių įgūdžių trūkumas dažnai sukelia sunkumų užmezgant prasmingus, draugiškus, ilgalaikius santykius (Rosenblatt, Carbone, 2013). Neretai pasitaiko, kad asmenims kyla nerimo jausmas, bendraujant apima drebulys, sunku susikaupti ir išlaikyti dėmesį bendraujant. Dėl šios priežasties asmenys su ASS dažnai vengia socialinių situacijų, tokiu būdu užkirsdami kelią mokymuisi ir socialinio bendravimo įgūdžių plėtojimui (Turkington ir Anan, 2007).

Apibendrinant galima teigti, kad kiekvieno vaiko sutrikimo bruožai ir ypatumai yra skirtingi. Svarbu suprasti pagrindinius autismo sutrikimo bruožus ir gebėti padėti vaikui atsižvelgiant į sutrikimo pobūdį, individualizuoti ugdymo(si) programą, aplinką.

1.3. Vaikų, turinčių autismo spektro sutrikimą, ugdymas

Šioje darbo dalyje aprašomos ugdymo metodikos, kurios yra taikomos ugdant vaikus su ASS.

Kiekvienas „vaikas turi teisę į mokslą, kuris ugdytų jo bendrą kultūrinį išprusimą, intelektą, sugebėjimus, pažiūras, dorovinę bei socialinę atsakomybę, sudarytų sąlygas asmenybei vystytis¹“. Tam, kad būtų užtikrintas kuo efektyvesnis ugdymas(is), svarbu tinkamai pasirinkti ugdymo formas arba jų derinius. Tačiau „autizmo spektro sutrikimą turinčių mokinių ugdymo(si) <...> sėkmė priklauso nuo to, kiek ir kaip yra pasirengę pedagogai“ bei į visą ugdymo(si) procesą yra įsitraukę tėvai (Ališauskas, Ališauskienė, Gerulaitis, Melienė ir Miltenienė, 2010).

Toliau darbe bus aptariamos mokslinį pagrindimą ir teigiamą poveikį ugdymui(si) turinčios metodikos, kurios skirtos autizmo spektro sutrikimą turintiems asmenims.

Taikomoji elgesio analizė (angl. *Applied Behavioral Analysis* – toliau darbe ABA) –

¹ Lietuvos Respublikos vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymas, V skr. 34 str., 2017

tai moksliskai virš 50 metų praktikos grįsta metodika, kuri tinka vaikams su ASS ugdymui. Šios metodikos ištakas galima atsekti XIX a. pabaigoje dirbusių psichologų I. Pavlovo, John B. Watson darbuose. Tačiau metodikos pradininku laikomas norvegų kilmės mokslininkas, psichologas I. Lovaasas. Nors pati metodika didžiausio dėmesio ir susidomėjimo sulaukė kito mokslininko, psichologo, bihevioristo B. F. Skinnerio darbų dėka (Cooper, Heron ir Heward, 2007). ABA metodika pagrįsta formuojamo elgesio pagrindu, t.y. formuojamas ir skatinamas tinkamas elgesys, „o kartojimas ir modeliavimas padeda įtvirtinti pageidaujamą elgesį“ (Ališauskas, Ališauskienė, Gerulaitis, Melienė ir Miltenienė, 2011, p. 34). Elgesio analizė susideda iš trijų pagrindinių studijų krypčių: biheviorizmo, fundamentinių tyrimų arba eksperimentinės elgesio analizės, taikomosios elgesio analizės. Taikant šią metodiką ypač svarbu atlikti objektyvų aprašymą, kiekybinį vertinimą, kontroliuoti eksperimentą (Cooper, Heron ir Heward, 2007). ABA metodika skirta rasti ir analizuoti aplinkoje esamus kintamuosius, kurie tiesiogiai daro poveikį socialiai prasmingam elgesiui ir padeda keisti netinkamą elgesį, remiantis atliktais stebėjimais (Cooper, Heron ir Heward, 2007). Taikant šią metodiką pedagogai dirba intensyviai su vaiku „vienas su vienu“ po 20 – 40 valandų per savaitę. Struktūruotų sesijų metu nuosekliai formuojami nauji įgūdžiai, po kurio laiko pereinant prie jų apibendrinimo. Kuomet pagal atliktą vertinimą įgūdis yra tinkamai suformuotas, tik tuomet yra perkeliamas į kitą situaciją, aplinką (Turkington ir Anan, 2007).

Moksliniais tyrimais įrodyta, kad sėkminga intervencija padidina vaikų gebėjimų pritaikymą kalbos, žaidimų, socialinės sąveikos bei savarankiškumo srityse (Leaf, McEachin, 1999). Intervencijos metu kiekvienas vaikas pasiekia skirtingų rezultatų, nes įgūdžių formavimui ir jų įtvirtinimui įtakos turi vaiko amžius, paslaugų kokybė, vaiko kognityvinių gebėjimų lygis, ugdymo(si) tęstinumo užtikrinimas namuose (Leaf, McEachin, 1999).

Individualioje ugdymo(si) programoje pagrindinis dėmesys yra skiriamas taikomosios elgesio analizės metodams. Vienas iš jų – formavimo metodas (*angl. Shaping method*), kuris naudojamas norint netinkamą elgesį pakeisti tinkamu (Rogers, 1999). Tikslinis elgesys turi būti tiksliai identifikuotas, kad pritaikius formavimo metodą būtų stiprinamas tik tinkamas, tikslinis elgesys. Taikant šį metodą išskiriami formuojamo elgesio etapai, kurių metu ignoruojamas netinkamas elgesys, o tinkamas skatinamas, palaipsniui artėjant prie galutinio tinkamo elgesio formavimo (Rogers, 1999).

Ugdymo(si) metu taip pat naudojamos skirtingos ugdymo metodikos, tačiau pagrindinis metodas, kuriuo vadovaujamasi ugdymo(si) procese – tai atskirų bandymų metodas (*angl. Discrete Trial Teaching (DTT)* – toliau darbe DTT). Tai konkreti metodika, kuri leidžia pasiekti geriausių rezultatų ir yra taikoma daugumos įgūdžių ugdymui. Šios metodikos nuoseklus taikymas padeda pasiekti gerų rezultatų pažintinio bei socialinio bendravimo srityje, ugdant

žaidimo ir savi-pagalbos įgūdžius (Leaf, McEachin, 1999).

DTT metodas leidžia suskirstyti ugdomą įgūdį į mažesnes dalis, aiškiai suprantant, kur pradžia ir kur pabaiga. Taikant šį metodą dirbama tol, kol įgūdis įsisavinamas. Šis metodas suteikia galimybes pakartotinai atlikti įgūdžio formavimo sesijas, jų metu didinti arba mažinti numatytus laiko intervalus tikslinės pagalbos suteikimui, bei suteikia galimybę bandymų metu paskatinti vaiką už tinkamą, tikslinį elgesį arba visai nutraukti ugdomąją sesiją (Leaf, McEachin, 1999).

TEACCH metodas (*angl. Treatment and Education of Autistic and related Communication handicapped Children*) – plačiai naudojama metodika, kuri apima du pagrindinius aspektus: a) struktūruotą mokymą atsižvelgiant į kiekvieno vaiko mokymosi ypatumus, stilių b) bendravimą ir bendradarbiavimą su tėvais padedant suprasti individualius vaiko poreikius, pritaikyti ir struktūruotai dirbti pagal parengtą individualią programą tiek klasėje, tiek namuose (Ichikawa ir kt., 2013). Šis metodas dažnai taikomas klasėse, kuriose pateikiamos struktūruotos vizualinės užduotys, tokiu būdu siekiant užtikrinti struktūruotą ugdymo programos tęstinumą klasėje ir namuose. Maža to, ši taikoma metodika ugdo vaikų savarankiškumą, o įgytus įgūdžius vaikai geba pritaikyti mažiau struktūruotoje aplinkoje (Turkington ir Anan, 2007). Taikant šį metodą akcentuojamas linksmumas bendraujant su kitais, siekiant tokiu būdu gerinti asmens socialinius įgūdžius, nes išgyvenant pozityvius jausmus, skatinamas abipusis socialinis bendravimas (Ichikawa ir kt., 2013). Struktūruojant savarankiško darbo vietą, sudarant dienotvarkę, individualią darbo sistemą vaikams, galima pasiekti gerų mokymo(si) rezultatų. Įrodyta, kad struktūruota aplinka padeda „vaikams greičiau prisitaikyti prie aplinkos, geriau suvokti pasaulį, mokytis, įgyti buities ir higienos įgūdžių“ (Mikulėnaitė, Ulevičiūtė, 2004, p. 58).

Žaidimo laikas (*angl. Floortime* – toliau darbe Floortime) – šio tipo terapija orientuota į žaidimo sesijas, kurių metu vaikas naudoja savo interaktyvią patirtį (Turkington ir Anan, 2007). Ši ugdymo metodika paremta bihevioristiniu požiūriu, o jos pradininku laikomas psichiatras S. Greenspanas (Stanley Greenspan). Floortime metodika orientuota į tai, kad terapijos metu vaikas vadovauja žaidimo sesijai, o tėvai turi daryti tai, ką nori daryti vaikas. Žaisdami su vaiku akis į akį ir leisdami vaikui perimti iniciatyvą, tėvai turi galimybę atverti ir užverti kiek įmanoma daugiau „bendravimo ratų“ (Turkington ir Anan, 2007). Floortime metodiką galima taikyti visur, kur tuo metu yra vaikas, tokiu būdu skatinant vaiko įgūdžių vystymąsi (The Greenspan Floortime Approach). Atsižvelgiant į vaiko gebėjimus ir stipriąsias puses yra sukuriamas šiltas, sąveikaujantis santykis, o tai paskatina vaikus plėtoti savo gebėjimus nepriklausomai nuo to, kokią jie turi diagnozę. Metodikos autoriai teigia, kad ši metodika padeda formuoti pagrindinius mąstymo įgūdžius: simbolinį ir loginį mąstymą, taip pat įsitraukimą ir

sąveiką su vaiku supančia aplinka (The Greenspan Floortime Approach).

Tarpasmeninių santykių vystymo metodika (angl. *Relationship Development Intervention*) – ši metodika grindžiama pažinimo ir tarpasmeninių santykių vystymosi sistemų samprata, kuri plėtojama kartu dalyvaujant interaktyviuose procesuose, o jų metu vaikas mokomas įvertinti ir prisitaikyti prie esamų ir kintančių nerašytų socialinių taisyklių (Steven E. Gutstein, 2007). Šios metodikos pradininku laikomas psichologas S. Gutsteinas (Steven E. Gutstein). Pradžioje vaikas skatinamas bendrauti su tėvais ir bendraamžiais, o vėliau išmoktas socialines taisykles perkelti į grupes. Šis metodas skirtas socialinių įgūdžių ir draugystės ugdymui (Turkington ir Anan, 2007)

Pasikeitimo vizualinėmis kortelėmis metodika (angl. *Picture exchange communication systems* (toliau darbe – PECS)) – tai alternatyvi, augmentinė komunikacijos sistema, kurios pradininkais laikomi mokslininkai iš Jungtinių Amerikos Valstijų – A. Bondis ir L. Frosti (Andy Bondy, Lori Frost). Taikant šią metodiką žodžių reikšmė yra perteikiama paveikslėliais. Tokiu būdu bendraudamas asmuo geba perteikti savo norus, idėjas su kitu asmeniu apsikeisdamas vizualinėmis kortelėmis (Turkington ir Anan, 2007). PECS metodas yra modifikuota taikomosios elgesio analizės programa, kuri yra sukurta ankstyvo, neverbalinio bendravimo mokymui. Ši metodika nėra skirta kalbos mokymui, tačiau kalba yra skatinama netiesiogiai, o kai kurie vaikai kalbą pradeda naudoti spontaniškai, pradėjus taikyti PECS metodiką (Indiana Resource Center for Autism).

Dažnai tėvams kyla daug klausimų, kokią ugdymo(si) metodiką pasirinkti, todėl 2001 m. JAV nacionalinė mokslininkų tyrimų tarnyba pateikė rekomendacijas tėvams į ką svarbu atsižvelgti renkant vaikui tinkamą ankstyvosios intervencijos metodiką. Išskirti tokie kriterijai:

- *Intervencijos programa turėtų prasidėti kuo greičiau.*
- *Intervencijos programa turėtų būti pritaikyta asmeniškai kiekvienam vaikui, atsižvelgiant į jo unikalias savybes, stiprybes ir problemas.*
- *Intervencijos programą turėtų sudaryti ir prižiūrėti kvalifikuota, profesionali tarpdisciplininė specialistų grupė.*
- *Turėtų būti naudojamas į konkrečias problemų sritis orientuotas programos turinys.*
- *Programa turėtų apimti nuolatinį duomenų apie vaiko pažangą kiekvienoje įgūdžių srityje rinkimą, o jei pažangos nėra, programa turėtų būti koreguojama.*
- *Vaikas turėtų aktyviai užsiimti intervencijos programoje numatyta įvairia veikla, o struktūruota intervencija turėtų būti taikoma mažiausiai 25 valandas per savaitę.*
- *Tėvai turėtų glaudžiai įsitraukti į intervencijos programą ir nustatyti tikslus bei prioritetus; taip pat jie turėtų būti mokomi įgyvendinti intervencijos strategijas*

namuose“ (Vaiko autizmas: ankstyvoji pagalba, kurią gali suteikti tėvai, 2017, cit. Rogers, Dawson, Vismara, p. 23).

Apibendrinant galima teigti, kad asmenims su ASS egzistuoja nemažai mokslinių pagrindų turinčių metodikų, kurių pasirinkimą lemia turimi vaiko gebėjimai, ypatumai, šeimos narių lūkesčiai. Įvairių metodikų pritaikymas ir ugdymo(si) sėkmė priklauso nuo metodiką taikančio specialisto kompetencijos, individualios programos sudarymo pagal vaiko galias ir sunkumus, šeimos narių įsitraukimo ir bendradarbiavimo. Taikomosios elgesio analizės metodas leidžia ankstyvame vaiko amžiuje įgyti prasmingų įgūdžių, juos perkelti ir prasmingai taikyti socialinėse situacijose, bendrojo ugdymo mokyklose. Ši metodika leidžia efektyviai sumažinti netinkamą vaiko elgesį.

1.4. Vaikų, turinčių autizmo spektro sutrikimą, galių ir sunkumų įvertinimo metodikos

Toliau darbe bus aptariama vertinimo metodika taikoma atliekant kalbos ir socialinių įgūdžių vertinimą, kuri skirta vaikams su ASS ir kitais intelektiniais sutrikimais – verbalinio elgesio etapai ir pritaikymo programa – VB – MAPP (*angl. Verbal Behavior Milestones Assessment and Placement Program*) (toliau darbe – VB – MAPP).

Ši vertinimo metodika grįsta 40 metų moksliniais tyrinėjimais, siekiant suteikti geresnę ugdymo kokybę, patikimai įvertinti kalbos ir socialinių įgūdžių sritis. Šią metodiką Jungtinėse Amerikos Valstijose taiko taikomosios elgesio analizės specialistai, logopedai, specialieji pedagogai, psichologai ir netgi tėvai, kurie augina vaiką, turintį specialiųjų ugdymosi poreikių. Šios vertinimo metodikos kūrėjas, amerikiečių kilmės socialinių mokslų daktaras, praktikas, sertifikuotas taikomosios elgesio analizės daktaro laipsnį turintis specialistas (BCBA – D – *Board Certified Behavior Analyst-Doctoral* – toliau darbe BCBA) Markas Sundbergas (Mark L. Sundberg). Tačiau pati metodika grįsta mokslininko, psichologo B. F Skinnerio atliktais darbais, kurie tiria ir suteikia žinių apie verbalinius elgesio etapus (Sundberg, 2014).

Skinneris (1957) teigė, kad žmonės įgyja gebėjimą kalbėti ir suprasti kalbą taip pat, kaip išmoksta kitų elgesio principų, tačiau kalba ypatinga tuo, kad ji apima socialinę sąveiką tarp kalbėtojo ir klausytojo. Atrastai kalbos analizei Skinneris (1957) pasirinko verbalinio elgesio apibrėžtį, kuri apima visas bendravimo formas, tokias kaip: gestų kalba, pasikeitimą vizualinėmis kortelėmis (PECS), rašymo įgūdžius, gestus ar bet kokią kitą komunikavimo formą, dėl kurios galime priimti ir perteikti informaciją (Sundberg, 2014). Skinneris (1957) teigė, kad išsamiai kalbą galime suprasti analizuodami skirtingus klausytojo ir kalbėtojo etapus. Atlikta funkcinė analizė atskleidė skirtumus tarp paprastųjų verbalinių operantų: *prašymo (mand)*,

įvardijimo (tact) ir intraverbalinio elgesio (intravelval) etapų (Sundberg, 2014). Be minėtųjų paprastųjų verbalinių operantų, Skinneris (1957) taip pat išskyrė ir apibūdino *atkartojimo (echo), tekstinės transkripcijos ir teksto kopijavimo* santykį. Po atliktos Skinnerio (1957) analizės galima teigti, kad vienas žodis turi ir atlieka skirtingą funkciją, pavyzdžiui, vaikas gali išmokti prašyti, įvardinti, identifikuoti, atkartoti, pasakoti, skaityti ir nurašyti vieną žodį „obuolys“. Žodžio prasmė nuo atliekamo veiksmo nekinta, tačiau naudojami skirtingi verbaliniai operantai, tarpusavyje sąveikauja, sukurdami ypatingą sąsają tarp kalbėtojo ir klausytojo etapų (Sundberg, 2014).

Remiantis Skinnerio (1957) darbais buvo sukurtas vertinimo įrankis – VB-MAPP. Ši vertinimo metodika suteikia galimybę įvertinti apie 900 skirtingų įgūdžių. VB-MAPP sudaro penkios sudedamosios dalys, kurios suteikia bendrų žinių apie pirminį įgūdžių lygį bei jų kintamumą ir pagal tai leidžia sudaryti nuoseklią ir individualią ugdymo(si) programą. Metodikos vertinimo kriterijai ir užduotys suskirstytos pagal amžių ir apima šiuos vaiko raidos etapus: 0-18 mėn., 18-30 mėn., 30-48 mėn. Specialistas atlikdamas pirminį vertinimą ir pateikdamas paruoštas užduotis siekia ištirti vaiko kalbos suvokimą, ar kalboje vartojami paprastieji kalbos operantai (prašymai, atkartojimai, įvardijimai, atpasakojimas), imitaciniai įgūdžiai, vizualiniai gebėjimai. Vertinimo metu taip pat fiksuojami socialiniai ir žaidimo įgūdžiai, ankstyvosios akademinės žinios (Sundberg, 2014).

Ši vertinimo metodika leidžia specialistui numatyti kliūtis, kurios galimai trukdo sėkmingam ugdymui(si). Kliūtis įvardijamos tokios, kaip: elgesio problemos, negebėjimas palaikyti akių kontakto, nesusiformavę imitaciniai įgūdžiai, negebėjimas suprasti vizualinės informacijos. Tarp galimų ugdymosi trukdžių nurodomi prasti socialiniai įgūdžiai, silpna motyvacija veikloms, priklausymas nuo kito asmens pagalbos. Ugdymo(si) procesą neretai apsunkina vaiko hyperaktyvumas, obsesinis – kompulsinis elgesys, savi-stimuliacijos, sensorinis jautrumas. Nustačius ir žinant galimas kliūtis, kurios trukdo efektyviam ugdymui(si), remiantis VB-MAPP metodika, parenkamos konkrečios intervencinės strategijos, kurios padeda įveikti arba sumažinti kylančius ugdymo(si) sunkumus (Sundberg, 2014).

Ypatingai svarbu viso ugdymo(si) proceso metu rinkti ir sisteminti duomenis. Taikydamas VB-MAPP metodiką specialistas atlieka įgūdžių analizę, kuri parodo, ar vaikas per tam tikrą laikotarpį konkrečioje įgūdžių srityje padarė pažangą. Taip pat vertinamos ugdymo(si) metu trukdančios kliūtys: gebėjimas išmoktus įgūdžius perkelti į natūralią aplinką, apibendrinantys (generalizaciniai) įgūdžiai. Atlikdamas įgūdžių analizę specialistas gauna žinių, kaip vaikas geba prisitaikyti prie veiklos ar aplinkos pasikeitimų, apie veiklos spontaniškumą, savarankiškumą, tualetu ir valgymo įgūdžius (Sundberg, 2014).

Pirmame VB-MAPP vertinimo lygyje išskirti 9 įgūdžiai: prašymai (mand), įvardijimai

(tact), klausytojo elgesys, vizualiniai gebėjimai, žaidimo įgūdžiai, socialinė sąveika, imitaciniai įgūdžiai, atkartojimai (echo), vokalizacijos.

Apibendrinant galima teigti, kad VB-MAPP vertinimo įrankis suteikia galimybę tiksliai nustatyti vaiko stipriąsias ir silpnąsias sritis, atsižvelgiant į vaiko individualius gebėjimus parinkti ir pritaikyti ugdymuisi tinkamas užduotis, priemones, nuosekliai sekti viso ugdymo(si) proceso metu gautus duomenis, atlikti įgūdžių analizę, atsižvelgiant į kylančias ugdymo(si) kliūtis sėkmingai pritaikyti ugdymo metodus bei strategijas.

2 skyrius. VAIKŲ, TURINČIŲ AUTIZMO SPEKTRO SUTRIKIMŲ, UGDYMAS TAIKANT TAIKOMOSIOS ELGESIO ANALIZĖS METODUS. ATVEJO ANALIZĖ.

2.1. Tyrimo metodika

Vaikui, kuriam nustatytas autizmo spektro sutrikimas, sudarant individualią ugdymo(si) programą, dėmesys dažnai skiriamas įvairių įgūdžių ugdymui. Rekomenduojama, sudarant ilgalaikį ugdymo(si) planą, išsikelti tokius ugdymo(si) tikslus, kurie apimtų tokių įgūdžių ugdymą, kaip: bendravimą ir kalbą, socialinius ir savi – pagalbos įgūdžius, parinkti strategijas netinkamam elgesiui mažinti, ugdyti bendradarbiavimo bei pirmuosius akademinius įgūdžius, kurie „padėtų suprasti ir suvokti savęs koncentraciją“ (Turkington ir Anan, 2007, p. 70). Ikimokykliniame amžiuje svarbu lavinti ir užtvirtinti tokius įgūdžius, kaip: garsų supratimą, vizualinę informaciją bei jos diskriminaciją, imitacinius įgūdžius, smulkiosios ir stambiosios motorikos įgūdžius (Turkington ir Anan, 2007).

Tyrimo objektas: vaiko, turinčio autizmo spektro sutrikimą ugdymas, taikant taikomojo elgesio analizę.

Tyrimo metodai – teorinė analizė; atvejo analizė; interviu ir vaiko ugdymo dokumentų turinio analizė; bendravimo gebėjimų raidos analizė, taikant VB-MAPP metodą.

Tyrimui atlikti buvo pasirinktas kokybinis tyrimo metodas - atvejo analizė. Šis metodas pasirinktas dėl savo unikalumo ir tyrimo galimybės "praktiškai suskaidant reiškinį, visumą į sudėtinę dalis, požymius" bei galimybės išsamiai juos nagrinėti ir remiantis moksline analize aprašyti (Tidikis, 2003, p. 375). Atvejo analizės metodas "atskleidžia išsamią kontekstinę analizę, tam tikras esamų įvykių, sąlygų ir jų santykių sąsajas, vykstančias apibrėžtoje socialinėje situacijoje", leidžia atskleisti atvejo kompleksiskumą (Baranauskienė, 2013, p. 10). Pasirinkus šį kokybinio tyrimo metodą buvo siekiama "analizuoti realias problemas, ieškoti jų priežasčių ir sprendimo būdų, <...> ieškoti naujų mokslinio pažinimo tiesų" (Baranauskienė, 2013, p. 7). Taikant atvejo analizės metodą, vaikas buvo stebimas ir aprašomas "kaip unikali asmenybė, savaip suvokianti socialinę tikrovę, turinti savimone ir per ją atspindinti šią tikrovę, suteikianti jai tam tikrą prasmę, išreiškiamą jo samprotavimais ir elgesiu" (Tidikis, 2003, p. 358). Atliekant kokybinį tyrimą remiamasi holistiniu požiūriu į tyrimąjį objektą, kuris "suvokiamas kaip vientisa sudėtinga sistema ir <...> siekiama suprasti ugdymo reiškinių esmę, apibūdinti asmens, ugdymo programos ar situacijos išbaigtą raišką" (Bitinas, 2013, p. 109).

Siekiant teorinio metodologinio pagrindimo aprašomi "visi aplinkos įvykiai ir ypatybės, galintys turėti įtakos" asmens elgesiui (Tidikis, 2003, p. 361). Darbe pateikiamos ugdomosios situacijos komponentai, kurie suteikia žinių apie ugdomuosius veiksnius (tikslą, turinį, metodus),

ugdytinio asmenybę, vidinį bei išorinį ugdytinio reagavimą, pedagoginius sprendimus, atskleidžia konkrečias pedagogines situacijas (Bitinas, 2013).

Tyrimo etika. Atliekant tyrimą laikytasi Lietuvos mokslininko etikos kodekso, užtikrinamas tiriamojo asmens konfidencialumas, prisiimama tyrėjo asmeninė atsakomybė už darbe nurodomų nuorodų tikslumą ir teisingumą. Tyrime laikytasi respondentų laisvanoriškumo principo (Tidikis, 2003, p. 597).

2.2. Tyrimo dalyviai

Tyrime dalyvavo 3 metų berniukas Lukas (toliau darbe naudojami L. - vardas pakeistas), kuriam nustatytas įvairiapusis raidos sutrikimas, berniuko mama (toliau darbe – M.), sertifikuota taikomosios elgesio analizės specialistė - vyriausioji ugdymo programų kuratorė (toliau darbe - K), specialioji pedagogė (toliau darbe – P). Tyrimui berniukas atrinktas, nes atitiko keliamus tyrimo tikslus. Atlikus pirminį vaiko įgūdžių vertinimą buvo gauti rezultatai, kurie atskleidė, kad L. gebėjimai atitinka pirmąjį VB-MAPP vertinimo lygį, kuriame formuojami pirminiai vaiko įgūdžiai. Berniukas buvo ugdomas privačiame ugdymo(si) centre, kuriame suteikiama kvalifikuota taikomosios elgesio analizės specialistų pagalba. Ugdymo(si) procesą prižiūrėjo ir pedagoginius užduočių pakeitimus, individualioje vaiko programoje, teikė sertifikuota taikomosios elgesio analizės specialistė - supervisorė (BCBA) iš Jungtinių Amerikos Valstijų. Ugdymo procesą ir atliekamus pedagogo veiksmus stebėjo sertifikuota taikomosios elgesio analizės specialistė, ugdymo programų kuratorė.

Tyrimo metu duomenys buvo fiksuojami duotuoju laiku, taip išvengiant gautų rezultatų netikslumo. Tyrimo laikotarpis apima nuo 2017-09 iki 2018 – 04 imtinai. Užsiėmimų skaičius per savaitę – 10 val.

Aprašomosiose užduotyse buvo naudojami šie ugdymo metodai: DTT, formavimas (*angl. shaping*).

2. 3. Tyrime dalyvavusio vaiko charakteristika

L. linksmas, guvus trimetis berniukas, akių kontaktas trumpalaikis, tačiau jei patinka koks nors žaislas, gali siekti kitų dėmesio. Patinka, kai mama yra šalia, skiria jam dėmesį, leidžia laiką kartu. Iš visų turimų įgūdžių labiausiai išlavinti vizualiniai įgūdžiai. Imitaciniai, socialiniai ir kalbos įgūdžiai neišlavinti. Dažniausiai L. motyvacinį daiktą nori paimti pats. Kai norimas daiktas užlaikomas, vietoje prašymo vaikas bando tiesiog atimti jį.

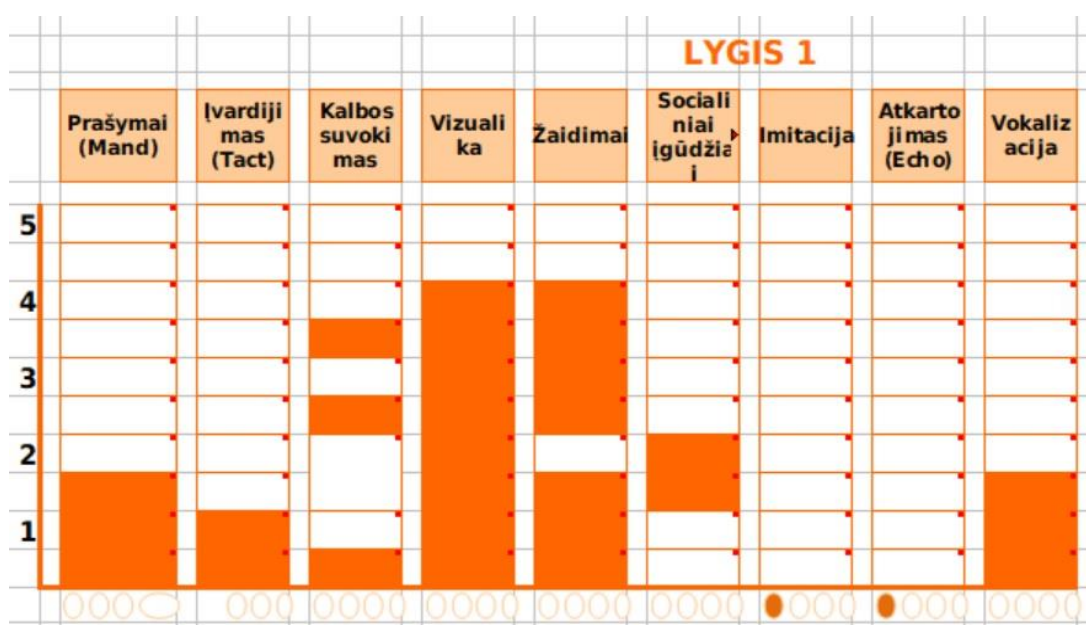
Mokymosi metu bendradarbiavo mažai, tačiau tyrė aplinką, domėjosi įvairiais daiktais. Netinkamas elgesys gali pasireikšti, kai L. atsisako veiklos, užduoties arba siekia norimo daikto.

Vertinimo (pagal VB-MAPP) bendras rezultatas (žr. pav. 1): pagrindiniai L. įgūdžiai atitinka pirmą VB-MAPP vertinimo lygį. Pradiniai vizualiniai įgūdžiai užtvirtinti. Kalbos suvokimas, imitacija, atkartojimai, daiktų skyrimas atitinka žemesnius kriterijus. *Pagrindinės mokymosi kliūtys*: ribotas kalbos suvokimas, priklausomybė nuo kito asmens pagalbos, trumpalaikis dėmesys, imitacinių įgūdžių stoka (plačiau vertinimo rezultatai aptariami su tėvais).

Numatyti tokie ugdymo(si) tikslai: didinti L. motyvaciją bendradarbiauti, mokyti kreiptis į aplinkinius su prašymais, lavinti kalbos suvokimą, plėsti daiktų atpažinimą, diferencijuoti garsų tarimą, mažinti netinkamą elgesį, kylantį dėl nenoro atlikti užduotį.

1 lentelė

Vaiko turimi įgūdžiai ugdymo(si) pradžioje (2017/09)



2. 4. Individualaus ugdymo(si) plano aprašymas

Ugdymo(si) pradžioje ypatingai svarbu pedagogui susidraugauti su vaiku, kad palaipsniui sunkinant užduotis, vaikas bendradarbiautų ir atliktų pateiktas užduotis. Tiek ugdymo(si) pradžioje, tiek ir viso ugdymo(si) metu, būtina pedagogui atliepti vaiko poreikius, motyvuoti ir skatinti tinkamą vaiko elgesį, užsiimti smagia veikla pertraukų metu (šokinėti ant batuto, pūsti muilo burbulus, ridenti kamuolius, žaisti su lego duplo kaladėlėmis).

Toliau darbe aprašomos užduotys pateiktos individualioje vaiko programoje (žr. priedai). Vadovaujantis individualia ugdymo(si) programa aprašomos užduotys, vaiko reakcijos užduočių/ pertraukų metu, aprašomi ir analizuojami formuojami bei įgyti įgūdžiai nuo 2017/09 iki 2018/04 imtinai. Individuali ugdymo programa parengta vadovaujantis VB-MAPP tyrimo įrankiu. Programos pateikimo/ pakeitimo datos: 2017/09 mėn., 2017/12 mėn., 2018/ 03 mėn.

2. 4. 1. Mokymosi ir bendradarbiavimo įgūdžiai

Motyvacinių stimulų vertinimas atliekant struktūrinę stebėjimą. Vaikui siūlomos įvairiausios veiklos: žaidimai su grojančiais, šviečiančiais, besisukančiais žaislais, šokinėjimas ant batuto, muilo burbulų pūtimas, skanėstai. Pedagogas fiksuoja, kokie žaidimai/ skanėstai vaikui patiko labiausiai. Rekomenduojama turėti kuo didesnę motyvacinių daiktų/ veiklų sąrašą, kad laikui bėgant būtų galima juos keisti. Renkantis motyvacinius stimulus svarbu žinoti, kad susidomėjimas skanėstais/ daiktais laikui bėgant kinta.

L. atveju berniukas labiausiai rinkosi muilo burbulus, šokinėjimą ant batuto, planšetinį kompiuterį. Iš skanėstų labiausiai patiko džiovinti vaisiai, šokoladas, guminukai, bulvių traškučiai (vaiko skanėstų sąrašą sudarė tėvai). Motyvacinių daiktų/ veiklų sąraše buvo sužymėta 17 motyvacinių skanėstų/ veiklų, kurie buvo pasiūlyti užduoties atlikimo metu arba pertraukos metu. Pertraukos metu daiktai buvo išdėstyti netoli vaiko, o jais pedagogas manipuliudamas skatindavo vaiko susidomėjimą žaislu. Kuomet vaikas žaisdavo apie 30 sek. su pasirinktu žaislu, jis buvo įtrauktas į motyvacinių stimulų sąrašą (žr. 2 lentelę).

2 lentelė

Motyvacinių stimulų sąrašas

Eil Nr.	Motyvacinis skanėstas/ veikla	Labai patinka	Mažiau patinka	Nepatinka
1	Džiovintos razinos	✓		
2	Džiovintos spanguolės	✓		
3	Džiovinti mangai	✓		
4	Džiovinti bananai		✓	
5	Šokoladas	✓		
6	Guminukai	✓		
7	Vynuogės	✓		
8	Sultys	✓		
9	Bulvių traškučiai	✓		
10	Grojanti mozaika		✓	
11	Medinė dėlionė		✓	
12	Muilo burbulai	✓		
13	Batutas	✓		
14	Grojantis trimitas			✓
15	Planšetinis kompiuteris	✓		
16	Grojantis sūkutis		✓	
17	Judantis drugelis			✓

Mokymas atiduoti motyvacinį stimulą. Nustačius motyvacinius stimulus, kitas žingsnis buvo, kad L. mokėtų ramiai reaguoti į veiklos nutraukimą arba į motyvacinio daikto paėmimą. Berniukas prieš paimant motyvacinį daiktą visuomet pedagogo buvo perspėjamas, kad veikla tuojau baigsis („dar truputį ir bus baigta“). Tuomet pedagogas duodavo laiko intervalą -

suskaičiuodavo nuo vieno iki trijų ir veiklą nutraukdavo. L. labai greitai suprato, ko iš jo yra reikalaujama, todėl daiktų atidavimas/ veiklos nutraukimas vyko sklandžiai, nebuvo fiksuota netinkamo elgesio nutraukiant motyvacinę veiklą.

Mokymas laukti motyvacinio daikto/ skanėsto. Ši užduotis buvo parinkta tam, kad vaikas išmokytų laukti norimo daikto, ir šis laukimo įgūdis buvo pradėtas formuoti pradedant nuo 2 sek. laiko intervalo. Vaikui buvo duodamas labai norimas skanėstas (šokoladas). Kuomet berniukas siekdavo šokolado, pedagogas padėdavo kortelę „lauk“ (kortelėje pavaizduotas laikrodis, po juo užrašytas žodis „lauk“) ir vaikui rodydamas kortelę „lauk“ garsiai skaičiuodavo iki 2. Po duoto laiko intervalo būdavo patraukiama kortelė ir iš karto duodamas skanėstas, o L. buvo pagiriamas, kad „labai gražiai laukei, šaunuolis“. Kuomet laukimo laikas pailgėjo iki 20 sek., laukimo metu buvo pasiūlyta kita veikla (užsegti du segtukus, suverti du karoliukus, įmesti kamuoliukus į indą ir pan.). Laiko intervalas buvo fiksuojamas sekundometru ir garsiniu signalu pranešama apie intervalo pabaigą. Tuomet būdavo patraukiama „lauk“ kortelė ir atiduodamas lauktas skanėstas ar daiktas.

L. laukdavo įvairių žaidimų, skanėstų. Laukimo laikas palaipsniui ilgėjo. Šis įgūdis bus laikomas pilnai suformuotas, kuomet L. gebės laukti ramiai norimo daikto/ skanėsto 3 min. 2018/03/28 L. ramiai laukia 1:15 sek.

Ramiai sėdėti prie staliuko. Šis įgūdis reikalingas tam, kad užduočių metu vaikas gebėtų ramiai sėdėti prie staliuko, nesiblaškytų, neišbėgtų. Pedagogas stebi vaiko laikyseną, rankų padėtį ir už tinkamą elgesį vaikas visuomet yra apdovanojamas motyvaciniu skanėstu ir pagiriant „šaunuolis, kaip tu gražiai sėdi. Tavo rankytės gražiai, kojytės gražiai, šaunuolis“. L. dažnai mojuoja rankomis, pirštukais „vaikšto“ po stalą, todėl suformuotas įgūdis, ramiai sėdėti prie staliuko, prieš atliekant užduotį, tiek terapeutui, tiek vaikui parodo, kad bus atliekama užduotis ir jau laikas susikaupti. Šios užduoties metu formuojami pirmieji akademinio mokymo(si) įgūdžiai.

2.4.2. Adaptaciniai įgūdžiai

Desensibilizacija¹ dantų valymas. Šis adaptacinis įgūdis į individualią L. programą įtrauktas 2018/03 mamos prašymu, nes vaikas nesiduoda, kad būtų išvalyti dantys. L. sensoriškai jautrus prisilietimams: jautriai reaguoja liečiant kūną (kutenant), glostant. Dantų valymo metu, pradėjus taikyti desensibilizacijos procedūrą, L. neleisdavo lūpų priliesti dantų šepetėliu. Todėl procedūros taikymo pradžioje buvo nustatyta, kuriuo metu vaikas rodo nepasitenkinimą, ir

¹ Desensibilizacija- elgesio terapijos tipas, kuris pagrįstas klasikinio kondicionavimo principu. Taikant šią terapiją siekiama mažinti fobijos/ baimės reakciją ir palaipsniui pakeisti kontrastinį stimulą atpalaiduojančiu atsaku. Šią terapijos rūšį savo darbuose aprašė mokslininkas Wolpe 1950 metais. (McLeod, 2008)

tikslingai pradėta dirbti mažinant baimės reakciją. Šios procedūros esmė – palaipsniui pratinti vaiką prie natūralaus fiziologinio veiksmo – dantų valymo. Įgūdis bus laikomas suformuotu, kuomet L. ramiai leis pedagogui valyti dantis 2 min. sukamaisiais judesiais. 2018/03/29 L. pedagogui leidžia valyti dantis 2-3 sek. , neatliekant sukamųjų judesių.

2.4.3. Bendras dėmesys

Natūralaus akių kontakto formavimas. Šis pratimas buvo pradėtas taikyti žaidimo metu. Veikla, kurią tuo metu užsiimdavo vaikas (važinėdavo lego duplo traukiniu, rideno kamuolius, šokinėdavo ant batuto arba kineziterapinio kamuolio), trumpam būdavo sustabdyta, o pedagogas ieškodavo tikslinio L. žvilgsnio. Kuomet L. pažiūrėdavo, kaip apdovanojimas už tikslinį akių kontaktą berniukui būdavo leidimas tęsti pradėtą veiklą, o pedagogas visuomet pagirdavo „šaukuolis, kaip tu gražiai pažiūrėjai“. Veiklos, kurių metu pedagogas reikalaudavo akių kontakto, vaikui buvo mėgstamos ir motyvuojančios. Vėliau šio įgūdžio pagrindu buvo pereita prie akių kontakto palaikymo prieš kiekvieną instrukciją (žiūrėti toliau).

Reakcija į garsą. Vaiko klausa nesutrikusi, tačiau neišlavėjęs girdimasis suvokimas. L. ugdymo(si) pradžioje nereaguodavo į šalia jo skleidžiamą daiktų garsą. Pertraukų metu pedagogas įvairiais daiktais skleidavo skirtingus garsus šalia berniuko (barškučiu, žaisliniu trimitu, dūdele, žadintuvu, grojančiu žaislu, varpeliu, grojančia knygele ir pan). Pradžioje L. nereaguodavo į garsą (nepasukdavo galvos į tikslinę garso pusę). Tačiau 2018/02 pradėjo atsisukti tikslingai į garso pusę, sustabdydavo žaidimą ir ieškodavo skleidžiamo garso (pedagogas šalia vaiko paslėpdavo daiktus, kurie skamba). 2018/03 L. reaguoja į visus skleidžiamus garsus, tikslingai jų ieško, tačiau užduotis tęsiama norit užtvirtinti šį įgūdį.

Reakcija į vardą. L. nereaguoja, kuomet yra kviečiamas vardu. Nuo ugdymo(si) pradžios šis įgūdis formuojamas, tačiau 2018/03/29 nebuvo jokios reakcijos į vardą. Ši užduotis tęsiama toliau.

Žaidimas pagauk „penkis“. Šį žaidimą pedagogas su vaiku žaidžia pertraukų metu arba atlikus sunkesnes užduotis. Pedagogas vaiko prašo „L., duok penkis“. Pirmą kartą savo delną laiko priešais vaiką, kad būtų geriau matomas, o vėliau delną laiko skirtingose pozicijose. Vaikas turi rasti, kur yra pedagogo ranka ir duoti „penkis“. Šis žaidimas pradėtas žaisti ugdymo(si) pradžioje, o praėjus porai mėnesių L. gebėjo skirtingose rankų pozicijose duoti „penkis“. Toliau ši užduotis palikta tik kaip žaidimas, jos atlikimas toliau nefiksuojamas.

Akių kontakto palaikymas prieš kiekvieną instrukciją. Prieš kiekvieną paliepimą (instrukciją) pedagogas tikslingai ieško L. akių kontakto, ir jokia instrukcija nėra duodama tol,

kol L. nepažiūri į pedagogą. Ši akių kontakto kontrolė vaikui leidžia sukaupti dėmesį, pasiruošti priimti instrukciją ir ją vykdyti. Tam, kad būtų palaikomas natūralus akių kontaktas, iš L. jo reikalaujama visur: dedant dėlionę (L. turi pažiūrėti į pedagogą, kad gautų kitą detalę), veriant karoliukus, dedant mozaikas, atliekant kalbos suvokimo užduotis ir pan. Akių kontakto palaikymo L. prašoma ir namuose, tėvai labai gerai supranta ir vykdo specialistų rekomendacijas, todėl namie prašydamas norimo daikto ar skanėsto, L. turi pažiūrėti į akis ir tik tuomet gauna norimą daiktą.

Vaiko akių kontaktas (2018/03) yra tikslinis, L. supranta, ko iš jo yra reikalaujama. Šis įgūdis išlieka viso ugdymo(si) proceso metu, taip pat yra perkeliamas į namų erdvę.

Motyvacinių stimulų slėpimas/ radimas. Ši užduotis skirta palaikyti vaiko dėmesį. Pedagogas slepia L. mėgstamą skanėstą, o jis turi jį surasti. Pradžioje vaikui parodomas skanėstas, vėliau jis uždengiamas delnais ir pedagogas prašo, „surask, kur slepiu“. Skanėstai buvo slepiami po puodeliais, dubenėliais ir pan. Šios užduoties metu L. puikiai išlaikydavo dėmesį ir palaikydavo natūralų akių kontaktą bei visada rasdavo paslėptą skanėstą.

Žaidimas „pagauk šviesą“. Pradžioje šis žaidimas buvo žaidžiamas prie staliuko. Raudono lazerio švieselę pedagogas šviesdavo skirtingose vietose ant stalo, o L. pirštuku gaudydavo švieselę. Šį žaidimą pedagogas su L. žaisdavo užsiėmimų pradžioje arba pabaigoje. Vėliau šis žaidimas buvo pradėtas žaisti erdvėje (po visą kabinetą gaudant švieselę).

Daiktų/ kortelių skanavimas. Šis įgūdis yra labai svarbus, kad vaikas gebėtų ieškoti esamo ar nurodyto daikto matymo zonoje. Įgūdis pradėtas formuoti tuomet, kada buvo pastebėta, kad L. nestebi ir neieško padėtų daiktų/ kortelių priešais jį, ant stalo. Užduočių atlikimo metu, praėjus duotam laiko intervalui (2- 4 sek.) ir L. neparodžius jokios tikslinės reakcijos (daikto padavimo arba klaidingo daikto padavimo), pedagogas suteikdavo fizinę pagalbą vaikui (pedagogas paimdavo L. ranką per riešą ir jo ranka paimdavo daiktą/kortelę ir įsidėdavo sau į delną, nuolat įvardydamas, ką deda). Daikto padavimo metu berniukas nestebėdavo ir žvilgsniu nesekdavo, kokį daiktą pedagogas paima nuo stalo ir įsideda sau į delną (nestebėdavo vykstančio padavimo proceso). Nors tikslinis akių kontaktas prieš instrukciją būdavo palaikomas tinkamai, vėliau vaiko žvilgsnis po duotos instrukcijos nukrypėdavo į kitą pusę.

Šis daiktų skanavimo įgūdis buvo formuojamas pritaikant rodomąją gestą (žiūrėti toliau „rodomojo gesto formavimas“). Ant stalo buvo padedamas vienas daiktas, pedagogas paimdavo L. rodomąjį pirštą ir juo švelniai baksnodavo į padėtą daiktą tol, kol L. į jį pažiūrėdavo. Tuomet pedagogas įvardindavo padėtą daiktą (batas, kamuolys, mašina ir pan.) ir įdėdavo sau į delną. Atliekant šią užduotį buvo svarbu išlaikyti kriterijų, kad L. sektų paimamą daiktą žvilgsniu. Suteikiant fizinę pagalbą, daiktas būdavo paduodamas, o pedagogas visada pagirdavo vaiką „šaukuolis, kaip tu gražiai padavei batą“, ir tuomet tas pats daiktas būdavo padedamas jau kitoje

stalo vietoje. Tokiu būdu, keičiant to paties daikto padėtį ant stalo, šis pratimas buvo atliekamas 10 kartų iš eilės. Sėkmingam įgūdžio suformavimui reikėjo pasiekti 80% teisingų reakcijų kriterijų.

Pasiekęs kriterijų, L. dėmesys į daikto padavimą išsilaikė apie dvi savaites, tačiau didelio poslinkio atliekant daiktų atpažinimo ir jų padavimo užduotis užfiksuota nebuvo. Todėl buvo nuspręsta pakeisti fizinės pagalbos suteikimo būdą. Įprastai pedagogas, suteikdamas fizinę pagalbą, tai atlikdavo paėmus L. ranką per riešą taip, kad vaikui liktų laisvi pirštai ir jais galėtų daiktą paimti. Taigi pedagogas pradėjo suteikti fizinę pagalbą vaiko ranką suimdamas per alkūnę ir veddamas ranką link daikto, kurį vaikas turi paimti ir paduoti pedagogui. Proceso nuoseklumas buvo toks: ant stalo padėti trys daiktai: pirštinė, batas, kamuolys. Pedagogas, sulaukęs tikslingo L. akių kontakto, duoda instrukciją „batas“ (L. turi paduoti prašomą daiktą). Po duoto laiko intervalo (2 sek.) L. nepadavus daikto, pedagogas vaiko ranką paima ties alkūne, ranką veda link bato. Berniukas savo delnu paima batą, įdeda pedagogui į delną. Po šios pagalbos teikimo pakeitimo buvo fiksuotas dėmesys visos procedūros metu, nuo pat tikslingo akių kontakto ir instrukcijos iki daikto padavimo. Po gautos instrukcijos L. aktyviai pradėjo ieškoti padėto daikto/kortelės ant stalo, priešais jį. 2018/03 toliau taikoma ši procedūra.

Rodomojo gesto formavimas. Ugdymo(si) proceso pradžioje L. negebėjo reaguoti į pedagogo piršto rodomąjį gestą. Įgūdis buvo pradėtas formuoti keičiant nedidelio paveikslėlio vietą A4 lape. Užduoties metu L. turėdavo pirštuku parodyti į paveikslėlį. Vėliau ši užduotis buvo perkelta dėliojant didelę mozaiką, o jos metu buvo jungiamos dvi užduotys: akių kontakto palaikymas prieš instrukciją ir rodomasis gestas. Po akių kontakto pedagogas duodavo L. mozaikos detalę, pedagogas pirštu nurodydavo, į kurią vietą L. turi įdėti detalę. Atlikęs teisingai, sureagavęs į pedagogo rodomąjį gestą, L. gaudavo apdovanojimą (pasirinktą skanėstą), jei suklysdavo, buvo taikoma klaidos korekcijos procedūra. Šis įgūdis reikalingas tam, kad vėliau ugdymo(si) proceso metu bet kokia fizinė pagalba būtų panaikinta, o liktų tik rodomasis gestas, t.y. po pedagogo duotos instrukcijos ir laiko intervalo pedagogas vaikui galėtų suteikti (o vaikas gebėtų priimti) pagalbą parodydamas pirštu, kokį daiktą reikia paimti.

2.4.5. Prašymai (mand)

Motyvacinės veiklos/ skanėsto prašymas naudojant gestus. Atsiradus pirmiesiems imitaciniams įgūdžiams buvo pradėta mokinti L. prašymuose naudoti gestus. Prašymų formavimas visuomet yra mokomas skatinant stipriausia motyvacine veikla arba skanėstu, todėl buvo įvesti du gestai: planšetė ir guminukas. Berniuko ypatingumas yra toks, kad vaikas gali atlikti ribotus motoriškus judesius. Todėl prieš įvedant gestą jis yra pritaikomas

(modifikuojamas) atsižvelgiant į vaiko motorinius gebėjimus. L. atveju, gestas planšetė - dviejų delnų trynimas, o gestas guminukas – braukimas vienu delnu per skruostą. Tam, kad L. pradėtų prašymuose naudoti gestus, kiekvieną dieną pedagogas atlikdavo gesto formavimą po 10 kartų. Formuojami buvo abu gestai kartu tam, kad būtų išlaikytas minimalus diferencinis skirtumas tarp abiejų gestų. Kuomet L. pradėjo savarankiškai prašyti planšetės ir guminuko, buvo fiksuota, kad šie du prašymų gestai susiformavo. L. šį įgūdį gebėjo perkelti į kitas veiklas, t.y. mokėjo paprašyti guminuko ar planšetės, kuomet pedagogas duodavo rinktis motyvacinius prizus. Tuomet į individualią ugdymo programą buvo įtraukti dar du gestai: vynuogės ir sultys. Praėjus 10 dienų laikotarpiui buvo fiksuota, kad dar du nauji gestai susiformavo. Įvesti dar du nauji gestai – braškės, burbulai (muilo). Taigi, 2018/04/25 L. geba prašymuose naudoti 6 gestus.

2.4.6. Kalbos suvokimas

Daiktų atpažinimas. Ši užduotis buvo pradėta taikyti pačioje ugdymo(si) proceso pradžioje. Šios užduoties tikslas – kad L. gebėtų išskirti daiktą iš kitų daiktų ir paduotų tikslinį daiktą, kurio prašo pedagogas. Į daiktų atpažinimo užduotį buvo paimti paties L. daiktai, kuriuos atnešė mama: batas, pirštinė, kamuolys. Visi šie trys daiktai buvo sudėti ant mažų, baltų, popierinių lėkštelių ir kiekvieno daikto pedagogas paprašydavo po 3 kartus (viso sesijos metu 9 paklausimai). Pedagogas prieš kiekvieną instrukciją pakeisdavo daikto vietą ant stalo, kad vaikas gebėtų rasti ir paduoti daiktą iš kitų pozicijų. Šios užduoties metu ilgiausias laiko intervalas, per kurį L. turėjo paduoti prašomą daiktą, buvo 5 sek. Kuomet pedagogas sulaukdavo tikslinio L. akių kontakto, būdavo duodama instrukcija, po kurios M. turėjo paduoti daiktą ir įdėti pedagogui į ranką. Tam, kad greičiau formuotųsi girdimasis suvokimas, kas dvi sekundes pedagogas kartodavo prašomo daikto pavadinimą (batas). Jei po terapeuto duotos instrukcijos ir duoto laiko intervalo L. prašomo daikto nepaduodavo, pedagogas su L. ranka paimdavo prašomą daiktą ir įsidėdavo sau į delną, dar kartą įvardindamas daiktą. Praėjus trims mėnesiams po šios užduoties įvedimo ir fiksuojant, kad L. nė karto pats nepadavė prašomo daikto savarankiškai prieš šią užduotį, buvo atliekamas skenavimo ir daikto padavimo įgūdžių įtvirtinimas. 2018/02 buvo pakeistas fizinės pagalbos teikimo būdas, L. ranką suimant per alkūnę ir vedant ją link daikto. Po šios pagalbos pakeitimo, praėjus 8 dienoms (8 sesijos po 9 stimulų paklausimus, t.y. 72 bandymai), po duotos pedagogo instrukcijos L. pradėjo ieškoti prašomo daikto, pradėjo klysti paduodamas, tačiau jau užduoties metu atsirado dėmesio palaikymas ir tikslingas daiktų ieškojimas. 2018/03 buvo fiksuota, kad pirmuosius tris daiktus L. geba atskirti ir paduoti juos savarankiškai. Tolimesniam mokymui buvo parinkti kiti trys daiktai: puodelis, šaukštas, mašina.

Atliekant pirminį šių daiktų vertinimą paaiškėjo, kad L. geba savarankiškai paduoti visus tris daiktus po pedagogo instrukcijos. Į mokymą buvo įtraukti dar kiti trys daikai: knyga, šaukštas, pieštukas.

Instrukcijų vykdymas su daiktais. Užduotis buvo pradėta taikyti 2017/10. Šiai užduočiai buvo paimti daiktai, su kuriais L. mėgsta žaisti pertraukų metu: spalvota detalių piramidė, mašina, žaisliniai vinukai. Su šiais daiktais L. turėjo atlikti tikslinius veiksmus po pedagogo instrukcijos, kurios buvo „vėžink, uždėk, kalk“. Prieš kiekvieną instrukciją pedagogas laukdavo tikslinio akių kontakto. Ta pati instrukcija buvo kartota po 3 kartus (viso sesijos metu 9 instrukcijos). Ilgiausias laiko intervalas šios užduoties metu - 5 sek. Po duoto laiko intervalo, nesulaukus jokių veiksmų iš vaiko, pedagogas suteikdavo fizinę pagalbą - veiksmą atlikdavo paėmęs L. ranką (kartu kaldavo, kartu dėdavo detalę, kartu vėžindavo mašiną). 2018/03 – iš 9 paliepiamų L. savarankiškai atlieka 2-3 veiksmus su tuo pačiu daiktu (kala vinukus). 2018/04 užduotis laikinai nutraukta.

Kūno dalių atpažinimas. Kita užduotis kalbos suvokimo lavinimui – parodyti kūno dalis, kurių vaiko klausia pedagogas. Kūno dalys buvo pasirinktos tokios, kad jos būtų toliau viena nuo kitos, tačiau iki juosmens juostos. L. buvo prašoma parodyti, kur yra „plaukai, kaklas, pilvas“. Šias kūno dalis sesijos metu buvo prašoma parodyti po 3 kartus (viso 9 paklausimai). Ilgiausias laiko intervalas, per kurį pedagogas laukė L. savarankiškos veiklos – 5 sek. Kai vaikas nerodydavo jokios reakcijos, būdavo suteikiama fizinė pagalba (su L. ranka pedagogas glostydavo kūno dalis, kurių buvo klausta). 2018/03 L. neparodė jokios savarankiškos veiklos šios užduoties metu. Laikinai ši užduotis nutraukta.

Daiktų garsų atpažinimas. Prieš pradėdant atlikti šią užduotį, ypatingai buvo svarbu, kad L. gebėtų savarankiškai ir be klaidų atlikti imitacinius judesius su daiktais. Todėl ši užduotis pradėta taikyti nuo 2017/12, tikintis, kad L. geriau atpažins daiktus priskirdamas jiems garsą. Užduočiai atlikti buvo pasirinkti daiktai, kuriais manipuliuojant išgaunami specifiniai garsai: varpelis, šaukštas, žirkklės. Ant stalo buvo padėti identiški daiktai pedagogui ir vaikui (viso 6 daiktai). Užtvirtinus imitacinius įgūdžius, buvo pradėta šios užduoties parengiamoji dalis. Pedagogas įvardindavo daiktą (varpelis) ir iš karto juo skambindavo, L. atkartodavo tą patį veiksmą. Kai buvo atlikta 27 bandymai su daiktais ant stalo, pedagogo daiktai buvo paslėpti po stalu. Šios užduoties metu svarbiu kriterijumi išliko tikslinis akių kontaktas prieš kiekvieną instrukciją. Po duotos instrukcijos „varpelis“ pedagogas iš karto skambindavo varpeliu (L. pedagogo daikto nematė, tik girdėjo), o L. turėjo reaguodamas į verbalinę instrukciją ir garsinę pagalbą iš karto atlikti veiksmą su varpeliu, juo skambindamas. Tačiau šios užduoties atlikimo metu buvo susidurta su netikėta situacija, kad L. paniškai bijo daiktų, kurių tuo metu jis nemato, skleidžiamų garsų. Todėl ši užduotis 2018/01 buvo atidėta. 2018/02 buvo priimtas sprendimas

daryti kiekvieno daikto garso desensibilizaciją, kad vaikas palaipsniui priimtų daiktų, kurių nemato, garsus. Pedagogas dirbo atskirai su kiekvieno daikto garsu, ir buvo fiksuojama kiekviena vaiko reakcija užduoties atlikimo metu. Desensibilizacijos procedūros pradžioje pedagogas pasirinktu daiktu manipuliuodavo šalia vaiko (pedagogas atsitūpdavo šalia vaiko kėdutės ir šalia vaiko skambindavo varpeliu) ir paėmęs vaiko ranką palengva, skambindamas varpeliu, daiktą leisdavo po stalu ir 2 sek. skambindavo vienu varpeliu (kartu su vaiku) po stalu. Atliekant šią procedūrą buvo nustatytas tinkamo elgesio kriterijus – rami vaiko reakcija į garsą, kurio L. nemato. Kiekviena vaiko reakcija buvo fiksuojama, o už tinkamą reakciją vaikas paskatinamas skanėstu (džiovintais vaisiais). Tokiu būdu buvo dirbama su kiekvienu daiktu (varpeliu, žirklėmis, šaukštu) iki tol, kol L. gebėjo tinkamai reaguoti į girdimą, tačiau nematomą daiktą 5 sek. 3 dienas iš eilės. Tuomet 2018/03 buvo pereita prie kitos užduoties dalies. Vienas daiktas (varpelis ir kt.) buvo padėtas ant stalo, o kitą daiktą turėjo pedagogas po stalu (užduoties metu daiktus turėjo pedagogas ir vaikas). Tuomet išlaikant tikslinį akių kontaktą prieš kiekvieną instrukciją, pedagogas duodavo instrukciją „varpelis“ ir suteikdamas garsinę pagalbą iš karto skambindavo varpeliu, tą patį veiksmą turėdavo atkartoti ir berniukas. Jeigu po garsinės pagalbos suteikimo nebūdavo jokios vaiko reakcijos, pedagogas suteikdamas fizinę pagalbą (paėmęs L. ranką) skambindavo vaiko ir savo varpeliu vienu metu. Šio etapo kriterijus buvo, kad L. gebėtų savarankiškai, be jokios garsinės ar fizinės pagalbos, po instrukcijos „varpelis“ ar kt. paimti prašomą daiktą ir juo manipuliuoti. Kuomet L. savarankiškai gebės tai atlikti 8 kartus iš 10, ant stalo bus sudėti visi trys daiktai ir, atsiradus diferenciniams skirtumams tarp daiktų, bus stebimos vaiko reakcijos atskiriant stimulus, kuriems reikia priskirti garsą.

Gyvūnų garsų atpažinimas. Šios užduoties tikslas - lavinti girdimąjį suvokimą, kad L. gebėtų atskirti gyvūnų garsus. Užduotis į individualią vaiko programą buvo įtraukta 2017/12. Užduočiai atlikti buvo pasirinktos gyvūnų figūrėlės: karvė, šuo, katė. Ant stalo, priešais vaiką, gyvūnų figūrėlės buvo sudėtos į atskiras, popierines, baltas lėkšteles. Kaip ir kitų užduočių metu, taip ir šios užduoties metu buvo reikalaujama tikslinio akių kontakto. Sulaukus tinkamo akių kontakto pedagogas sakydavo: „au au, miau miau, mū mū“. Pirmame užduoties atlikimo etape buvo laikomasi 0 sek. laiko intervalo, t.y pagalba vaikui buvo suteikiama iš karto (po instrukcijos „miau“ pedagogas imdavo vaiko ranką, su ja paimdavo katę ir ją įsidėdavo sau į delną garsiai įvardindamas „katė“). Laiko intervalas palaipsniui buvo ilginamas iki 5 sek., t.y pedagogas po instrukcijos ilgiausiai vaiko reakcijos laukdavo 5 sek. Pastebėta, kad po tikslinio akių kontakto ir instrukcijos vaiko dėmesys dingdavo ir jis nesekdavo akimis, kuomet pedagogas su L. ranka paimdavo gyvūno figūrėlę. 2018/02 buvo pakeistas fizinės pagalbos suteikimo būdas, ranką suimant ties alkūne ir vedant link tikslinio stimulo. Taikant naują fizinės pagalbos būdą ir atlikus 6 sesijas (54 bandymus) L. gebėjo išlaikyti akių kontaktą iki daikto padavimo.

2018/03 buvo užfiksuota, kad berniukas skiria 3 gyvūnų garsus. Tolimesniam mokymui buvo pasirinkti kiti 3 naminiai gyvūnai: avis, gaidys, arklys. Užduotis tęsiama.

Anglišų dainų atpažinimas. Ši užduotis individualioje L. ugdymo programoje įrašyta 2018/ 03 dėl to, kad L. sunkiai sekasi su daiktų atpažinimo užduotimis, kuriose daiktui reikia priskirti garsą. Užduočiai buvo pasirinktos dainelės, kurios labiausiai patinka L. ir kuriose dominuoja vienas, aiškiai apibrėžtas veikėjas (L. labiausiai mėgstamos angliškos dainelės „Twinkle twinkle little star“, „Baa baa black sheap“, „Five little monkeys“). Užduoties metu naudojamos A5 dydžio kortelės, kuriose pavaizduoti veikėjai iš dainelių: žvaigždė, avis, beždžionės. Prieš pradėdant šią užduotį buvo prarastos bandomosios sesijos. Ant stalo buvo padėta viena kortelė, o pedagogas, naudodamas planšetinį kompiuterį, įjungdavo dainelę. Paklausius dainelės 3-4 sek. pedagogas sustabdydavo dainelę ir, suteikdamas pilną fizinę pagalbą, su L. ranka kortelę įdėdavo sau į delną. Taip buvo pakartotas ir įtvirtintas įgūdis, koku būdu paduodamas prašomas daiktas. Tokios bandomosios sesijos buvo atliktos su visomis trimis kortelėmis. Vėliau visos trys kortelės buvo padėtos ant stalo, o pedagogas keisdamas paveikslėlių vietas ir dainų melodijas prašydavo paduoti vis kitą kortelę. 2018/03/29 L. paduoda 2 kartus teisingai iš 9, nors grojant dainos melodijai tikslingai pažiūri į grojamos kortelės paveikslėlį, tačiau kortelę paduoda netinkamą. Ši užduotis bus tęsiama iki tol, kol L. gebės savarankiškai paduoti 8-9 kartus neklysdamas. Šios užduoties metu svarbu palaikyti tikslinį akių kontaktą. 2018/04/20 ši užduotis buvo nutraukta, nes L. pradėjo atpažinti daiktus „daiktų atpažinimas“ užduotyje.

Vaizdų atpažinimas gestų pagalba. Šiai kalbos suvokimo užduočiai paimti du gestai, kuriuos L. išmoko prašymų (mand) sesijų metu (planšetė, guminukas). Taip pat paimtas naujas gestas – žirklys. Dėl prastų motorikos judesių žirklių gestas buvo modifikuotas ir pritaikytas taip, kad L. gebėtų atlikti judesį motoriškai (horizontaliai „mušami“ du delnai). L. visus šiuos motorinius judesius geba pakartoti savarankiškai be pedagogo pagalbos. Tam, kad būtų pradėtas užduoties atlikimas, buvo reikalinga atlikti šios užduoties parengiamuosius pratimus .

Padarytos daiktų nuotraukos (planšetinio kompiuterio, guminuko, žirklių), o L. turėjo ant fotografijų padėti tuos pačius daiktus, kurie pavaizduoti nuotraukose, savarankiškai, t.y. atlikti daiktų tapatinimą su identiškais daiktų kortelėmis. 2018/03/ L. be pagalbos padeda tik vieną nuotrauką ant daikto – žirkles. Kuomet bus pasiektas kriterijus ir neklysdamas savarankiškai berniukas sudės daiktus ant kortelių 8 kartus iš 10, 3 dienas iš eilės L. bus prašomas daiktus paduoti pedagogui rodant gestą, pvz., guminukas (braukti delnu žemyn per skruostą). Užduotis tęsiama.

2.4.7. Atkartojimai (echo)

Ugdymo(si) pradžioje berniukas mažai vokalizavo. Tam, kad didėtų tikslinių vokalizacijų kiekis, buvo parinktos šios užduotys:

Spontaninių vokalizacijų didinimas. Įvairių užduočių metu buvo pradėta stebėti ir fiksuoti, kokius vokalius garsus ir kaip dažnai L. juos kartoja. Buvo išskirtos tokios veiklos ir vokalizacijos, kurių metu L. vokalizavo: segant segtukus – L. kartodavo „pei“, vartant knygele su naminiais gyvūnus ir atvertus viščiuką, kartodavo „ano“ (atvertus kitus gyvūnus šios vokalizacijos nebuvo), uždedant medinius piramidės žiedus L. kartodavo „ba“. Atrinkęs užduotis ir veiksmus pedagogas tiksliai berniukui duodavo veiklą (segti segtukus, uždėti piramidės žiedus, vartyti knygeles) ir kuomet L. pradėdavo veiksmus, pedagogas kas 2 sek. kartojė vokalizacijas (pei, ano, ba), tikintis, kad L. aktyviai pradės kartoti paskui pedagogą. Praėjus laiko intervalui (po 30 min.) pedagogas kartodavo užduotį, tačiau jos metu jokių vokalizacijų netardavo, fiksuojant duomenis buvo siekiama sužinoti ar vaiko vokalizacijų kiekis didės, kuomet jis kartoja paskui pedagogą, ar tuomet, kai veiksmą atlieka vienas, be jokių pedagogo vokalizacijų. Užduoties atlikimo pradžioje buvo fiksuojamas vokalizacijų kiekio padidėjimas abiem atvejais, tačiau praėjus trimis savaitėmis buvo fiksuotas žymus vokalizacijų sumažėjimas, kada pedagogas kartodavo tikslinę vokalizaciją. Tačiau tuo pat metu kilo vokalizacijų kiekis, kai vaikas tyliai užsiimdavo veikla. Tačiau praėjus dar trim savaitėms ir jos visai išnyko, L. nevokalizavo buvusių garsų. Dėl šios priežasties 2017/12 užduotis buvo nutraukta.

2018/01 buvo pradėta nauja užduotis. Jos atlikimo metu buvo svarbu, kad L. gebėtų savarankiškai, neklysdamas ir greitu tempu atlikti imitacinius judesius su daiktais bei kelis stambiosios motorikos imitacinius judesius 5 kartus iš eilės ir juos keičiant (nebuvo laikomasi jokio eiliškumo atliekant imitacinius judesius). Ant stalo buvo sudėta dvi identiškų daiktų poros (viso 6 daiktai): varpelis, šaukštas, mašina. 2018/ 01 L. mokėjo jau du stambiosios motorikos imitacinius judesius (trinti delnus, ploti). Pedagogas duodavo instrukciją „daryk taip“ ir atlikdavo judesius su daiktais (skambindavo varpeliu, barbendavo šaukštu, vėžindavo mašiną) ir įterpdavo stambiosios motorikos judesius. Po greitų 5 imitacijų pedagogas iš karto tardavo garsą „a“, jį tęsdamas. Tokiu būdu atliekant pratimą buvo tikimasi, kad L. gebės atkartoti vieną garsą po imitacinių judesių serijos. Tačiau jokios tikslinės reakcijos nebuvo. Šis užduoties atlikimas buvo nutrauktas 2018/02.

2018/03 užduotis buvo tęsiama su skanėstu, kurio L. labiausiai nori (bulvių traškučiais). Buvo grįžta prie to, kad į užduotį būtų įtrauktos tos vokalizacijos, kurias L. kartoja savarankiškai žaidimų metu. Tuomet pedagogas kartojė vokalizaciją kas 2 sek. 30 sek. laiko intervale, nuolat duodamas mažus bulvių traškučių gabaliukus vaikui. O praėjus laiko intervalui (30 sek.) buvo

daroma 30 sek. tyli pauzė. Tylios pauzės metu pedagogas paimdavo didesnę kiekį bulvių traškučių ir visaip stengdavosi L. skatinti, kad siektų bulvių traškučių. Šia užduotimi buvo tikimasi, kad L. norėdamas skanėsto tylios pauzės metu, atkartos tikslinę vokalizaciją. Tokiu atveju vaikas gautų stiprų paskatinimą – norimus bulvių traškučius. Tačiau 2018/04/20, kuomet L. žaidė su spalvotais ryžiais, pedagogas, norėdamas vaiką perspėti apie žaidimo pabaigą, pradėjo skaičiuoti nuo 3. Po pedagogo pasakymo skaičiaus „trys“ L. pasakė „du“. Tuomet pasitarus su vyriausiąja ugdymo programos kuratore buvo pasiūlyta su vaiku paeiliui skaičiuoti nuo 1 iki 10. L. kartu su pedagogu gebėjo paeiliui vardinti skaičius, o po skaičių sekos gavo motyvacinį skanėstą – bulvių traškučius. Tuomet pedagogas pradėjo vardinti skaičius ne iš eilės ir laukė, ar L. gebės atkartoti paskui pedagogą. Kuomet L. atkartojė visus pedagogo tariamus skaitmenis, pedagogas pradėjo vardinti skiemenis. L. visus skiemenis pradėjo kartoti paskui pedagogą. Todėl 2018/ 04/ 30 buvo fiksuota, kad L. susiformavo atkartojimo (echo) įgūdis.

2.4.8. Imitaciniai įgūdžiai

Imitacija su daiktais. Imitaciniai įgūdžiai buvo pradėti formuoti 2017/09. Ugdymo(si) pradžioje L. neturėjo susiformavusio įgūdžio atlikti imitacinius judesius su daiktais. Užduoties atlikimui buvo pasirinkti tokie daiktai: mašina, barškutis, plastikinis puodelis (vienkartinis). Ant stalo buvo sudėtos dvi identiškų daiktų poros (viso 6 daiktai). Po tikslinio L. akių kontakto pedagogas duodavo instrukciją „daryk taip“ ir manipuliudavo padėtais daiktais (skambindavo varpeliu, vėžindavo mašiną, čiužendavo puodelį). Atliekant šią užduotį buvo numatyti pagalbos kriterijai, kad tris dienas iš eilės vaikui būtų suteikiama fizinė pagalba iš karto po gautos instrukcijos. Po trijų dienų laiko intervalas, per kurį turėdavo būti suteikiama pagalba, palaipsniui didėjo nuo 2 iki 5 sek. Kuomet L. gebėjo savarankiškai, be jokios pedagogo pagalbos, po instrukcijos imituoti padėtais daiktais tris dienas iš eilės, buvo padėti kiti daiktai. Kai L. gebėjimų sąrašė buvo 7 skirtingos imitacijos su daiktais, L. buvo mokomas su vienu daiktu atlikti keletą veiksmų, pvz.: vienkartinį puodelį stumti į stalą, čiužinti (glamžyti) puodelį, apversti puodelį, paridenti puodelį, atsigerti iš puodelio. Šiuos veiksmus L. gebėjo atlikti neklysdamas ir savarankiškai.

2018/02 L. geba atlikti imitacinius judesius su įvairiais daiktais, kuomet yra prašomas atkartoti vieno komponento veiksmą. Tęsiant imitacinių įgūdžių ugdymą, 2018/ 03 į individualią L. ugdymo programą buvo įtraukta užduotis „dvikomponentė imitacija su daiktais“ (žiūrėti toliau „dvikomponentė imitacija su daiktais“).

Motorinių judesių imitacija. Kuomet vaikas pradėjo rodyti pirmuosius imitacinius

įgūdžius su daiktais, buvo pradėta mokyti atlikti stambiosios motorikos imitacinius judesius. Buvo pasirinkti trys judesiai: ploti delnais per kelius, trinti delnus vieną į kitą ir ploti delnais per stalą (judesiai parinkti atsižvelgiant į vaiko motorinius gebėjimus). Šie judesiai vėliau turėjo būti taikomi vaiką mokinant atlikti prašymą rodant gestą (žr. „prašymai (mand)“).

Pradėjus atlikti imitacinius judesius, pastebėta, kad L. reiškia nepasitenkinimą (verkia, muistosi) tuomet, kai reikia ploti delnais per kelius. Todėl buvo nuspręsta šį judesį mokinti vėliau, o palikti du, anksčiau parinktus (trinti delnus, ploti delnais per stalą). Po 90 bandymų, taikant DTT metodą, nebuvo fiksuota jokio pokyčio. Todėl tam, kad atsirastų motorinė imitacija mokymui buvo parinkti daiktai, kuriais manipuliuojant atliekami tokie pat judesiai. Buvo paimtas žaislinis būgnas ir rankšluostis. Padėjus daiktus ir pedagogui davus instrukciją „daryk taip“, L. iš karto sureagavo ir delnais mušė per būgną. Iš karto gavo vieną iš stipriausių paskatinimų – planšetinį kompiuterį. Atlikus 5 kartus tokį pat veiksmą, 6 – ajį kartą, kuomet L. delnais mušė būgną, pedagogas staiga būgną patraukė, ir L. savarankiškai atliko plojimą su delnais per stalą. Berniukas buvo pagirtas ir apdovanotas dviem prizais: šokolado gabalėliu ir planšetiniu kompiuteriu (žaidė trumpą žaidimą). Tokiu būdu, keičiant veiksmo atlikimą (tai su būgnu, tai vien tik delnais), buvo mažinamas bandymų kiekis su būgnu. Po 30 bandymų kiekio L. gebėjo savarankiškai atlikti stambiosios motorikos judesį – ploti delnais per stalą.

Panašios strategijos buvo laikomasi norint išmokinti trinti delnus vieną į kitą (šis veiksmas buvo numatytas įtraukti prašymų metu). Pedagogas L. duodavo rankšluostį, imituodamas rankų valymą, mokino trinti delnus. Vaikas buvo pagiriamas ir paskatinamas duodant planšetinį kompiuterį. Atlikus 5 kartus tokį pat veiksmą su rankšluosčiu, 6 – tąjį kartą pedagogas, vaikui trinant rankas, ištraukė rankšluostį, o L. atliko trumpą motorinį judesį – savarankiškai patrynė delnus. Tuo metu buvo apdovanotas iš karto – gavo šokolado gabalėlį ir planšetinį kompiuterį. Tokiu būdu keičiant veiksmo atlikimą (delnai trinami su rankšluosčiu ir be jo) buvo mažinamas bandymų kiekis su rankšluosčiu. Po 30 bandymų kiekio L. gebėjo savarankiškai atlikti stambiosios motorikos antrąjį judesį – trinti delnus vieną į kitą. Atliekant vis kitus stambiosios motorikos judesius užduotis buvo tęsiama. 2018/03 L. geba savarankiškai imituoti 18 judesių (ploti, trinti delnus, barbenti pirštais, stuksenti kumščiais per stalą, alkūnėmis stuksenti į stalą, trinti delnais stalą, rodyti „saulė virė“, užsidengti rankomis veidą, plekšnoti abiem delnais per žandus, paglostyti galvą, išsižioti, duoti oro bučinį, pakelti rankas į viršų, ištiesti rankas priešais, paliesti nosį, paliesti pečius, trepsėti, pakelti koją). Toliau užduotis tęsiama įtraukiant vis naujus judesius, nors įgūdis puikiai generalizavosi, L. geba atkartoti šiuos judesius namuose, darželyje ir žaisdamas su kitais vaikais.

Dviejų dalių imitacija su daiktais. L. gebant puikiai atlikti visus imitacinius judesius su daiktais su vienu judesiu, 2018/03 buvo pradėta atlikti veiksmus, kurie susideda iš dviejų

veiksmo komponentų. Pradėta nuo paprastų daiktų ir veiksmų, į mokymą įtraukti šie daiktai: puodelis + šaukštas, lego traukinukas + kaladėlė, mašina + mažas kamuoliukas. Tokius pačius daiktus turėjo ir pedagogas. Sulaukęs tikslinio akių kontakto pedagogas duodavo instrukciją „daryk taip“ ir atlikdavo šiuos veiksmus: įdėdavo šaukštą į puodelį, juo maišydavo; lego kaladėlę uždėdavo ant traukinuko ir jį vėžindavo, kamuoliuką įdėdavo į mašinos priekabą ir jį išpildavo pakeldamas priekabą ir pan.

Spontaninių judesių imitacija. Ši užduotis pradėta atlikti 2018/03. Šios užduoties metu L. turi atkartodamas pedagogą, kuris deklamuoja trumpą eilėraštį, atlikti tokius pačius judesius (barbenti pirštais, delnais belsti per stalą, kumščiais belsti per stalą, alkūnėmis belsti per stalą, ploti, trepsėti). L. puikiai geba atlikti spontaniškus judesius kartodamas paskui pedagogą, kuris deklamuodamas eilėraštį keičia judesius.

Pūtimo pratimai. Ugdymo(si) pradžioje L. sunkiai atlikdavo pūtimo pratimus dėl motorinių gebėjimų stokos. Pradėjus atlikti pratimus žaidimų metu L. pradėjo palengva pūsti (nestipriai išpučia 1-3 muilo burbulus). Tačiau L. puikiai atlieka visus pūtimo pratimus su šiaudeliu: geba pūsti į vandenį, „burbuliuoti“ vandenį, su šiaudeliu nupučia mažus medvilninius kamuoliukus, vėjo malūnėlį, bando pūsti plunksną, mokyklinę dūdelę. Šis pratimas atliekamas pamokos pradžioje arba pabaigoje ir puikiai L. nuteikia darbui, arba užsiėmimas baigiamas gerai nusiteikęs.

2.4.10. Vizualiniai įgūdžiai

Identiškų daiktų rūšiavimas. Užduočiai atlikti buvo pasirinkti trys daiktai: kamuolys, kaladėlė, puodelis. Kiekvieno daikto buvo paimta po 3 vienetus (viso 9 daiktai), kriterijus buvo, kad visi daiktai (kamuoliai ir kt.) būtų identiškai dydžiu ir spalva. Pedagogas po vieną daiktą sudėdavo ant popierinių, baltų lėkštelių. Po tikslinio akių kontakto, pedagogas duodavo daiktą (kamuolį ir kt.) sakydamas „padėk, kur tinka“. Užduoties atlikimo pradžioje buvo suteikiama pagalba – davus daiktą iš karto parodoma, į kurią lėkštelę daiktą reikia padėti, o padėtas daiktas lėkštelėje ir likdavo. Po trijų dienų vaikas gebėjo savarankiškai surūšiuoti identiškus daiktus, todėl identiškų daiktų kiekis buvo padidintas iki 4 vnt. Kuomet L. gebėjo savarankiškai ir neklysdamas surūšiuoti 5 identiškus daiktus prie staliuko, įgūdis buvo perkeltas į erdvę, t.y. 2 lėkštelės buvo padėtos šalia stalo (atstumas buvo didinamas po truputį). Palengva didinant rūšiuojamų daiktų skaičių bei didinant atstumą buvo pasiekta, kad 2017/11 L. gebėjo savarankiškai surūšiuoti 10 identiškų daiktų, kurie buvo sudėti skirtingose kabineto vietose.

Identiškų daiktų tapatinimas. Ši užduotis daiktų parinkimu ir nuoseklumu yra panaši kaip ir užduotis „identiškų daiktų rūšiavimas“. Pagrindinis skirtumas – kai L. padėdavo daiktą į

tinkamą vietą, pvz., kamuolį ar kt., pedagogas paimdavo padėtą daiktą, lėkštelėje likdavo tik vienas daiktas, t.y. L. neturėjo palikto pavyzdžio. Tad kaskart, kai po tikslinio akių kontakto berniukas gaudavo iš pedagogo daiktą, nuolat būdavo užtikrintas diferencinis skirtumas daiktų pasirinkimui. Užduočiai iškelti tikslai buvo pasiekti praėjus dviem mėnesiams nuo užduoties atlikimo pradžios. Užtvirtinus gebėjimus, užduotis buvo tęsiama atliekant identiškų kortelių tapatinimą (žr. toliau „identiškų kortelių tapatinimas“).

Identiškų kortelių tapatinimas. Užduotis buvo pradėta atlikinėti parinkus dideles kartonines korteles. Užduoties pradžioje ant stalo buvo padėtos trys kortelės (tokias pačias turėjo ir pedagogas). Po tikslinio akių kontakto pedagogas duodavo kortelę vaikui sakydamas instrukciją „padėk, kur tinka“. Užduoties atlikimo pradžioje, tris dienas iš eilės, pedagogas suteikdavo fizinę pagalbą vaikui, t.y. vaiko paimtą kortelę padėdavo į tinkamą vietą berniuko ranka. Po trijų dienų, kuomet laikas, kuris skirtas teisingam kortelės padėjimui pailgėjo iki 2 sek. buvo pastebėta, kad L. korteles deda ne vieną ant kitos, o šalimais. Kadangi vaikas, parinkdamas paveikslėliui vietą, neklysdavo, šis vaiko ypatingumas buvo leidžiamas užduoties metu, t.y. nemokomas kortelės padėti ant kortelės. Palaipsniui didinant kortelių skaičių, po dviejų mėnesių nuo užduoties pradžios, buvo fiksuota, kad L. geba tapatinti identiškas korteles, kuomet pasirinkimas yra iš dešimties.

Tam, kad būtų užtvirtinti gebėjimai veiksmus atlikti laikantis identiškumo kriterijaus, vaiko programą papildė nauja užduotis – „*Identiškų kortelių tapatinimas esant skirtingo dydžio objektams*“. Šiai užduočiai buvo parinktos kortelės su baltu fonu, o kortelėje pavaizduoti objektai buvo skirtingo dydžio (didelis liūtas – mažas liūtas, didelis kamuolys – mažas kamuolys it t.t.). Kadangi L. puikiai gebėjo tapatinti identiškas korteles, ši užduotis buvo pradėta atlikinėti ant stalo padedant 6 korteles. Praėjus kiek mažiau nei mėnesiui buvo fiksuota, kad L. geba tapatinti korteles, kuomet yra pavaizduotas toks pat objektas, tačiau skirtingo dydžio. Išlaikant identiškų užduočių nuoseklumą, buvo parinkta kita užduotis – „*identiškų objektų kortelėje tapatinimas esant skirtingam fonui*“. Buvo pateiktos kortelės, kuriose pavaizduotas obuolys, tačiau vienoje kortelėje obuolys mėlynos spalvos fone, o kitoje kortelėje tas pats obuolys raudonos spalvos fone. Ši užduotis nebuvo tęsiama, nes pirmo bandymo metu berniukas korteles sudėjo savarankiškai ir neklysdamas. Išmokus veiksmus atlikti su identiškais daiktais, buvo pradėta dirbti su neidentiškumo kriterijais. Užduočių atlikimas prasidėjo nuo „*neidentiškų daiktų/ kortelių tapatinimas*“. Šios užduoties metu buvo laikomasi nuoseklumo ir visų principų taip pat, kaip ir rūšiuojant identiškus daiktus (žr. „identiškų daiktų rūšiavimas“). Skirtumas toks, kad vienos kategorijos daiktai turėjo skirtis dydžiu ir spalva, o lėkštelėje nelikdavo pavyzdžio (žr. „identiškų daiktų tapatinimas“). Ši užduotis buvo pradėta 2018/01. Praėjus mėnesiui, pedagogas fiksavo, kad L. geba rūšiuoti neidentiškus daiktus, kuomet pasirinkimas yra iš 10,

užduotį geba atlikti erdvėje. 2018/02 buvo pradėta dirbti su neidentiškais kortelėmis. Po mėnesio laiko L. gebėjo *rūšiuoti neidentiškas korteles*, kuomet pasirinkimas buvo iš 10. 2018/03 į individualią vaiko programą buvo įtraukta užduotis – *sutapatinti daiktus su neidentiška nuotrauka*, t.y. ant stalo guli žalio kamuolio, mėlynos mašinos, raudono šaukšto nuotraukos, o pedagogas vaikui duoda daiktą (geltoną kamuolį, raudoną mašiną, mėlyną šaukštą). Po tikslinio akių kontakto pedagogas vaikui duoda daiktą ir prašo „padėk, kur tinka“. Ši užduotis bus tęsiama tol, kol L. gebės sutapatinti daiktus su neidentiško daikto nuotrauka, kuomet pasirinkimas yra iš 10, tris dienas iš eilės.

Žaidimas „rask maišelyje“. Šį žaidimą pedagogas su vaiku žaisdavo 2-3 kartus per savaitę. Buvo paimtas medvilninis maišelis, į kurį pedagogas sudėdavo 3 skirtingus daiktus: mašiną, kamuolį, batą. Tuomet pedagogas vaikui duodavo vieną daiktą (kamuolį ar kt.) ir kartu su jo rankomis daiktą liestavo. Tuomet po tikslinio L. akių kontakto būdavo duodama vaikui instrukcija „rask tokį pat“, o vaikas įkišęs ranką į maišelį ir liestamas jame esančius daiktus turėdavo atrasti tokį pat daiktą. Užduotis atliekama pasitelkiant taktilinius pojūčius. Užduoties atlikimo pradžioje buvo susidurta su tuo, kad L. bijo įkišti ranką į maišelį, todėl 3 dienas maišelio kraštai buvo pilnai atlankstyti, kad L. matytų jame esančius sudėtus daiktus. Po trijų dienų pedagogas vis labiau maišelio kraštus pakeldavo, kol po savaitės laiko L. gebėjo iš maišelio ištraukti daiktus jų nematydamas. Tuomet daiktai buvo pakeisti kitais: varpelis, plaktukas, puodelis. 2018/02 L. geba rasti maišelyje daiktus, kuriuos prieš tai apžiūrėdavo ir liestavo ranka.

Dėlionės. 2017/09 L. gebėjo vizualiai sudėti paveikslėlį iš dviejų dalių, tačiau sekėsi sunkiai sujungti detales motoriškai (bandydavo detales jungti pakėlęs į orą, sunkiai įdėdavo detalę). Pedagogas užsiėmimų metu mokino jungti detales. Kuomet vaiko motoriniai gebėjimai pagerėjo, L. gebėjo vieno pratimo metu sudėti 5 dėlionės iš dviejų dalių. Pradžioje pedagogas duodavo tik tas detales, kurias vaikas turėdavo sujungti, tačiau po mėnesio laiko buvo pradėtos detalės maišyti, kad L. gebėtų pats išsirinkti jam tinkamas detales. Kuomet gebėjo tai padaryti, pedagogas dalį detalių užversdavo, dalį palikdavo atverstas tikslinė puse. Gerėjant detalių jungimui ir vizualiniams gebėjimams, detalių skaičius pamažu buvo didinamas. 2018/03 L. geba sudėti dėlionę savarankiškai iš 6 dalių.

Figūrėlių dėliojimas (sorteriu) į skirtas vietas. Ugdymo(si) pradžioje L. gebėjo įdėti 6 figūrėles į skirtas vietas. Palaipsniui detalių kiekis buvo didinamas. 2018/02 L. geba sudėti figūrėles, kuomet pasirinkimas yra iš 11. Berniukas mėgsta dėlioti figūrėles, šis žaidimas paliktas kaip motyvuojanti veikla. Taip pat pedagogas šį žaidimą naudoja treniruodamas tikslinį L. akių kontaktą. Iš pradžių vaikas savarankiškai įdėdavo 2-3 detales, o kad gautų kitas figūrėles, L. turi pažiūrėti į pedagogą ir tuomet gauna norimą figūrėlę, tik po tikslinio akių kontakto.

Loto žaidimai. Užsiėmimų pradžioje arba pabaigoje pedagogas vaikui duodavo įvairius loto žaidimus, kuriuose reikėjo duotą kortelę padėti ant tokio pat paveikslėlio. 2017/09 L. gebėjo savarankiškai uždėti 4 korteles. Palengva kiekis buvo didinamas. 2018/03 L. geba sudėti loto žaidimus, kuomet pasirinkimas yra iš 24.

Tangram dėlionė. Atliekant šią vizualinę užduotį buvo pradėta nuo to, kad L. turi uždėti dvi detales ant pateikto pavyzdžio, kuomet tikslines detales paduoda pedagogas. Palaipsniui detalių skaičius buvo didinamas, 2018/03 L. geba sudėti tangram dėlionę iš 5 dalių ant pateikto pavyzdžio, kuomet pačiam reikia iš dėžutės išsirinkti tikslines detales.

Asociacijų tapatinimas. 2018/03 buvo pradėta atlikinėti nauja užduotis. L. turėjo tapatinti daiktus, kurie vienas kitam tinka. Buvo parinkti tokie daiktai: puodelis + šaukštas, virvelė + karoliukas, batas + kojinė. Ant stalo, lėkštelėse, buvo padėti 3 daiktai: puodelis, virvelė, batas. Po tikslinio akių kontakto pedagogas duodavo instrukciją „padėk, kur tinka“. Berniukas turėjo padėti šaukštą šalia puodelio, karoliuką šalia virvelės, kojinę šalia bato. Mokant atlikti šią užduotį 3 dienas iš eilės pedagogas vaikui suteikdavo pagalbą iškart po instrukcijos. Nebeteikiant pagalbos, laiko intervalas buvo ilginamas nuo 2 iki 5 sek. 2018/03 praėjus 2 savaitių laikotarpiui, L. geba savarankiškai priskirti 3 daiktus. Užduotis tęsiama su kitais daiktais.

Neidentiškų kortelių tapatinimas pasirenkant iš 6-10 stimulų, kuomet 3 iš jų yra nukreipiamieji stimulai. Šios užduoties berniukas buvo pradėtas mokytis 2018/03. Ant stalo buvo sudėtos šešios kortelės: apvali mėlyna lėkštė ir apvalus geltonas laikrodis (parinktas apvalumo kriterijus), žalias peilis ir mėlynas pieštukas (parinktas ilgumo kriterijus), žaislinė, spalvota kaladėlių piramidė ir spalvota iškylos palapinė (trikampės formos kriterijus). Berniukui pedagogas duodavo šias korteles (kurias reikėjo padėti ant arba šalia tinkamo stimulo, neidentiško daikto): apvali geltona lėkštė, mėlynas peilis, vienos spalvos žaislinė kaladėlių piramidė. Šios užduoties metu vertinami du kriterijai: neidentiškumo ir nukreipimas į panašų, tačiau netinkamą stimulą. Po savaitės laiko, kuomet pedagogas nefiksavo jokio pokyčio užduoties atlikime, kad L. greičiau gebėtų suprasti užduotį ir reikalavimą, užduočiai atlikti buvo pritaikytas rodomasis gestas, t.y. po tikslinio akių kontakto pedagogas su vaiko pirštuku parodydavo į kortelę, kurią laiko pedagogas, vėliau į kortelę, ant kurios reikia padėti rodomą kortelę, ir tik tuomet pedagogas vaikui atiduodavo kortelę. Užduotis bus tęsiama tol, kol L. gebės atlikti šią užduotį savarankiškai ir neklysdamas esant pasirinkimui iš 10.

Vizualinės diskriminacijos formavimas spalvinimo, plastilino aplikacijų užduotyse. Pedagogas ant stalo vaikui padėdavo paruoštą spalvinimui popieriaus lapą. Lapas buvo nuspalvintas mėlyna spalva, tačiau viduryje buvo paliktas didelis baltas kvadratas. Šalia lapo buvo padėti dviejų spalvų flomasteriai: mėlynos ir raudonos spalvos. Berniukas turėdavo

išsirinkti tinkamą spalvą ir ją baigti nuspalvinti baltą kvadratą popieriaus lape. Tokiu pat būdu buvo dirbama su plastilino aplikacija. Buvo padėtas geltonas piešinukas (viščiukas), kuriame buvo 12 baltų taškelio (į juos reikėjo įdėti tinkamą plastilino spalvą). Šalia aplikacijos buvo padėti dviejų spalvų plastilino gabaliukai: mėlynos ir geltonos spalvos. L. turėjo išsirinkti geltonos spalvos plastiliną.

2.4.11. Žaidimo ir socialiniai įgūdžiai

Nuo kalniuko paleisti mašinėlę, kamuolį. L. buvo mokomas funkcionalaus žaidimo ir jo metu suprasti priežasties pasekmės ryšį. Trumpų pertraukų metu tarp atliekamų užduočių (3 min.) pedagogas kartu žaisdavo su vaiku: vėžindavo mašinas, sukdavo vilkelį, kaldavo žaislinius vinukus, mėtydavo stiklinius kamuoliukus į didelį permatomą indą su vandeniu. Ugdymo(si) pradžioje L. turėjo mažai funkcionalių žaidimo įgūdžių, todėl buvo nuspręsta, kad su naujais žaislais žaisti L. bus mokomas atliekant imitaciją. Tokiu būdu L. kartu su pedagogu dėliojo kaladėles ant kilimo, mėtė kamuolius į krepšį. Kaskart pedagogas paėmęs žaislą sakydavo „daryk taip“. Atliekant tikslinius žaidimo elementus, pedagogas visuomet pagirdavo berniuką. Praėjus mėnesiui nuo užsiėmimų pradžios pertraukų metu, į kabinetą ateidavo kita pedagogė su kitu berniuku. Buvo siekiama, kad vaikai tarpusavyje bendrautų atlikdami tam tikrus žaidimų elementus. Abu berniukai dėliojo magnetines kaladėles, šokinėjo ant batuto, dalyvaudavo trumpose estafetėse – kliūčių ruože, kurį paruošdavo pedagogai (reikdavo pralįsti pro tunelį, įmesti kamuolį į krepšį, įlipus į lanką pašokinėti ir grįžti atgal). Tokių estafėčių metu vaikai buvo mokomi palaukti savo eilės, draugiškumo.

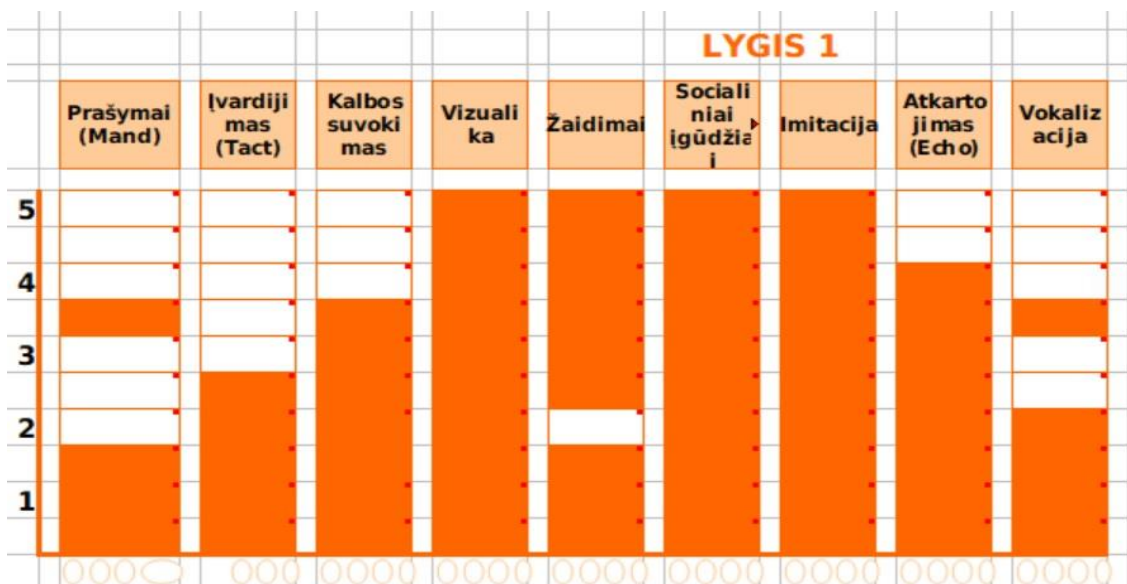
2.4.12. Smulkioji motorika

Berniuko smulkioji motorika neišlavėjusi. Tam, kad gerėtų smulkiosios motorikos judesiai, į individualią ugdymo(si) programą įtrauktos tokios užduotys, kaip: darbeliai su plastilinu, kirpimas, trafaretų spalvinimas, įvairūs žaidimai su smėliu, vandeniu, kruopomis ir lipdukų klijavimas. Visas šias smulkiosios motorikos užduotis L. labai mėgsta, o jas pedagogas vaikui duoda atlikti po sunkių užduočių, kad vaikas kiek pailsėtų ir norėtų toliau dirbti ir bendradarbiauti užsiėmimų metu.

Apibendrinant visą ugdymo(si) procesą galima teigti, kad nuo ugdymo(si) pradžios matomas pokytis visuose ugdomų įgūdžių srityse (žr. 3 lentelę):

3 lentelė

Vaiko įgūdžių pokytis 8 mėnesių laikotarpyje



Berniukas geba laukti motyvuojančio skanėsto arba veiklos, jų nutraukimo metu nerodo netinkamo elgesio. Pasak vyriausiosios ugdymo programos kuratorės, *[L. ramiai gali laukti norimo daikto arba skanėsto nepilnas dvi minutes. Berniukas nerodo jokio netinkamo elgesio, kuomet pedagogas duoda instrukciją laukti, o tuo metu, kol laukia, atlieka kitą veiklą – K.]*. Šį laukimo įgūdį pastebėjo ir mama sakydama, kad *[nėkyla jokių problemų namuose, kai jam pasakome, kad dabar reiks palaukti, arba kai sakome, kad dabar reiks padaryti tai ar tai, o tada gausi planšetę – M.]*.

Pastebėti pagerėję ir adaptaciniai vaiko įgūdžiai. Po vykdytos dantų desensibilizacijos, pasak mamos, *[pats pasiima dantų šepetėlį ir maivosi priešais veidrodį valydamas priekinius dantukus. Galinius valau pati, nors nebūna tuo labai patenkintas, tačiau jau leidžia juos išvalyti be jokių isterijų – M.]*.

Nuo ugdymo(si) pradžios pagerėjo bendro dėmesio įgūdžiai. Su berniuku dirbusi specialioji pedagogė džiaugiasi, kad *[L. geba žvilgsniu sekti norimą žaislą, kai žaidžiame ant kilimo pertraukos metu. Jau tikslingai palaiko akių kontaktą, kai nori gauti mėgstamą žaislą ar skanėstą. Prieš kiekvieną užduoties instrukciją supranta, kad pirmiau jam reiks pažiūrėti, tik tada bus pasakyta, ką reikia padaryti – P.]*. Pagerėjusį akių kontaktą pastebėjo ir berniuko šeima. Pasak L. mamos, *[jis dabar visada šimtu procentų pažiūri, kai nori kažką gauti – M.]*. Berniukas taip pat pradėjo atkreipti dėmesį į šalia esančius vaikus, juos kviesti užsiimti bendra veikla. Berniuko mama džiaugiasi, kad iš darželio auklėtojų nuolat gauna filmuotos medžiagos, kurioje matyti, kad *[L. pakvietė visus vaikus sustoti ir visi žaidė futbolą. O vėliau susikabino su mergaite už rankų ir kartu šoko pagal muziką – M.]*. Pasak ugdymo kuratorės, *[pagerėjo berniuko įgūdis skanuoti ant stalo padėtus daiktus, korteles. L. geba atlikti veiksmus reaguodamas į pedagogo*

rodomąjį gestą. Džiugina, kad L. reaguoja į paslėpto daikto garsą, jo ieško – K.].

Nuo ugdymo(si) pradžios L. išmoko paprašyti norimo skanėsto naudodamas gestus. Kaip pasakoja berniuko mama, *[jis prie manęs prieina, paima už rankos, tada nusiveda prie virtuvės spintelės ir pažiūrėjęs man į akis parodo gestą „guminukas“. Ir pas logopedę nunešėm guminukų, ir ten moka jų paprašyt. Dabar pradėjo ir vynuogių, braškių prašyti – M.].* Išmokus keletą gestų prašymuose pagerėjo berniuko gebėjimas įvardinti, todėl buvo fiksuota, kad L. moka įvardinti į norimus daiktus, naudodamas gestus.

Matoma pažanga ir kalbos suvokimo užduotyse. Kaip pasakoja pedagogė, ugdymo(si) *[pradžioje buvo pradėta berniuką mokyti atskirti ir paduoti tris daiktus, kurie buvo padėti ant stalo. Su šiuo daiktų atpažinimu dirbome daugiau kaip 6 mėnesius – P.].* Tuo pačiu metu nepertraukiamai buvo ugdomas bendras dėmesys, garsų diferencijavimo užduotys *[ir užsiėmimų metu L. pradėjo savarankiškai ir vis mažiau klysdamas paduoti tuos daiktus, kurių paprašydavau. Kuomet su tais pirmais trimis daiktais užduotis buvo baigta, buvo paimti kiti trys daiktai, kuriuos L. padavė iš karto visus, neklysdamas nė karto. Tas tikrai labai nudžiugino – P.].* Nors su instrukcijų vykdymu, pagal gautus duomenis, dar reikia padirbėti, tačiau pedagogė teigia, kad *[jis jau pradeda vis tiksliau atlikti instrukcijas su daiktais. Ir pagal tai, kaip jis ieško daikto, su kuriuo reikia atlikti veiksmą, ir jo reakciją, kuomet suklysta, gali būti, kad greitai metu ši užduotis bus geriau vykdoma – P.].* Matomas poslinkis ir gyvūnų garsų diferencijavimo užduotyje. Pedagogė teigia, kad paduodant gyvūną, kurio paprašė, *[dabar jis visuomet stengiasi atkartoti gyvūno skleidžiamą garsą – P.].* Berniuko mama taip pat teigia, kad namuose L., kuomet žaidžia su vyresniuoju broliu *[atsistoja ant keturių, vaikšto po namus ir sako „miau“ – M.].*

Atliekant pirminį vaiko įgūdžių vertinimą, vaiko aukščiausi įgūdžiai buvo vizualinių užduočių atlikimo. Tačiau tam, kad būtų užtvirtinti vizualiniai gebėjimai, pasak ugdymo kuratorės, *[turėjome užtvirtinti L. gebėjimus su identiškais daiktais ir kortelėmis, kad vėliau galėtume pereiti prie neidentiško kriterijaus – K.].* Šių įgūdžių užtvirtinimą pastebėjo ir berniuko mama, kuri džiaugėsi, kad *[L. jau geba sudėti mozaikos detales pagal spalvą visai neklysdamas – M.],* o vaiko pedagogė teigė, kad *[jis geba surūšiuoti neidentiškus daiktus ir tai daro, kai skirtingų daiktų grupės išdėliotos po visą kabinetą. Ir kuomet jam duodu daiktą, pavyzdžiui, batą, jis gražiai pažiūri į akis, o tada ieško, kur jį reikia padėti – P.].*

Smagu, kad žaidimų srityje taip pat matyti pokyčių. Pasak vaiko pedagogės, *[L. dabar žaidžia labai funkcionaliai. Iš didelės žaislų dėžės pats išsirenka traukinio trasos detales, tada mane paėmęs už rankos atveja ją sudėti. Jungiu trasą po vieną detalę, o jis vis duoda kitą, kurios reikia. Kuomet sustatom kartu trasą, iš tos didelės žaislų dėžės išsirenka lego duplo traukinio detales, jas pats sujungia ir paleidžia traukinį važiuoti nuo trasos. O visai neseniai sugalvojo iš*

kilimo padaryti kalniuką. Padaro iš kilimo „rauškėlę“, tada važiuoja per tą kalniuką – P.]. Berniukas taip pat domisi ir kitais žaidimais, kuriuos pats mėgsta išsirinkti pertraukų metu, [jam patinka namukas, į kurį reikia sukalti kamuoliukus, dar mėgsta sukti vilkelį. Būna, kad pasiima du meškučius, jiems duoda gerti iš puoduko arba tiesiog juos sūpuoja – P.]. Vaiko žaidimo įgūdžius pastebi ir mama, kuri džiaugiasi, kad L. [pasiima maisto figūrėles ir rodo, kad jis valgo, čepsi. Tada pasiima puoduką ir vaizduoja, kad iš jo geria ir atsigėręs sako „aaa“ - M.].

Ugdymo(si) pradžioje berniukas neturėjo jokių imitacinių įgūdžių. Kaip teigia ugdymo kuratorė, [*pirmiausia imitacijos pradėjome mokyti su daiktais, nes šis įgūdis formuojasi pirmiausiai. Buvo parinkti tokie daiktai, kuriuos vaikas mato kiekvieną dieną, ir yra labai aišku, ką su tais daiktais reikia daryti – K.]. Už atliktus imitacinius veiksmus su daiktais gavęs motyvuojančių skanėstų, pasak pedagogės, [šis įgūdis atsirado gana greitai – P.]. Taip pat buvo dirbama ties motorinių judesių imitacija, kurios ilgą laiką nebuvo. Tačiau pirmuosius veiksmus vaikas pradėjo atlikti namuose. Kaip pasakojo mama, [vieną rytą atsistojom daryti mankštos ir jis pradėjo paskui mus kelti rankas, kojas – M.]. Šis įgūdis intensyviai buvo formuojamas ir užsiėmimų metu, o kuomet į motorinių judesių atlikimą buvo įtraukti motyvuojančių daiktų gestai, [L. pradėjo atkartoti visus judesius, kuriuos rodžiau – M.]. Kita imitacija, kuri, pasak ugdymo kuratorės, [formuojasi vėliausiai – oralinė imitacija, t.y. visi judesiai, kuriuos vaikas atlieka virš pečių juostos. Tačiau L. jau geba atlikti paprastus oralinės imitacijos judesius: paploti per pečius, pakraipyti galvą, paliesti nosį, „siųsti oro bučinį“, iškišti liežuvį, išsižioti – K.]. Pagerėjusiais berniuko imitaciniais gebėjimais džiaugiasi ir mama, kuri teigia, kad L. [namuose dabar visada viską daro tą patį, ką daro brolis. Ir jei per kokį filmuką mato, kaip kas nors šoka, jis ir taip pat pradeda šokti, maivytis – M.].*

Kitas įgūdis, kurio neturėjo berniukas ugdymo(si) pradžioje, tai atkartojimas. Šis įgūdis buvo formuojamas intensyviai kiekvieną dieną ir, nors šį įgūdį berniukas pradėjo pirmiausia demonstruoti namuose, kaip teigia ugdymo kuratorė, [buvo siekiama, kad L. atkartotų visiems ir visada, nepriklausomai nuo vietos ir žmogaus – K.]. Po intensyvaus darbo formuojant šį įgūdį kiekvieną dieną, vaikas verbališkai pirmą kartą paskui pedagogę atkartojė skaičių seką [tuomet pavyko nufilmuoti ir vaizdo įrašą pasidalinti su L. mama ir ugdymo kuratore, kuri pasiūlė, kad skaičiuodama kartu su vaiku pasakyčiau skaičius, kurie vienas su kitu nesusiję. Patarė, kad jei L. atkartos, duotiau kuo didesnę apdovanojimą. Kuomet užduoties metu jis pradėjo atkartoti skaičius, gavo bulvių traškučių, o vėliau pradėjau kartoti skiemenis ir jis viską atkartojė kuo puikiausiai, o smagiausia buvo, kad jei pirmą kartą atkartodamas suklysdavo, tai pats išsitaisydavo ir antrą kartą skiemenį atkartodavo puikiai – P.]. Apie berniuko gebėjimą atkartoti viską, kas jam yra pasakoma, pasakoja ir mama, kuri teigia, [kad jis nuolat mus namie kartoja, nesvarbu, ką bepasakytumėm. Aišku, kai kurie žodžiai nėra tiksliai ištariami, tačiau jis viską

pradėjo kartoti paskui mus – M.].

Po intensyvių užsiėmimų matomas vaiko įgūdžių pokytis džiugina tiek ugdymo specialistus, tiek ir berniuko šeimos narius. Nepaisant to, rekomenduojama ir toliau tęsti ugdymo(si) procesą taikant taikomosios elgesio analizės principus, rengiant individualią ugdymo(si) programą vadovautis VB-MAPP įgūdžių vertinimo įrankiu. Laikantis šių ugdymo gairių svarbu, kad būtų užtikrintas turimų įgūdžių ugdymo(si) tęstinumas, kurių pagrindu būtų formuojami nauji, dar neįgyti vaiko gebėjimai.

Išvados

1. Autizmo spektro sutrikimas – raidos sutrikimas, kuriam įtaką daro biologiniai, genetiniai veiksniai, persirgtos infekcinės ligos. Šio sutrikimo požymiai kiekvienam vaikui pasireiškia skirtingai, tačiau pagrinde paliečia šias tris sritis: socialinės sąveikos su kitais asmenimis kokybę, kalbos ir bendravimo kokybę bei elgesio ir interesų sferas. Mokslininkų duomenimis šis sutrikimas pasireiškia apie 4,5 kartus dažniau berniukams (1 iš 42) nei

mergaitėms. Pirmieji autizmo bruožai išryškėja apie 3-uosius gyvenimo metus, o sutrikimas išlieka visą likusį gyvenimą. Vaikams, turintiems ASS, būdingas netipiškas elgesys, dažnos echolalijos, abejingumas šalia esantiems asmenims, bendro dėmesio trūkumai. Mokslinių šaltinių teorinė analizė atskleidė, jog esama nemažai ugdymo metodikų. Viena iš jų, kuri tinka vaikams su ASS ugdymui, tai mokslškai grįsta metodika – taikomoji elgesio analizė, kuri susideda iš trijų pagrindinių studijų krypčių: biheviorizmo, eksperimentinės elgesio analizės, taikomosios elgesio analizės. Ši metodika grįsta formuojamo elgesio pagrindu, o pageidaujamas elgesys įtvirtinamas kartojimu ir situacijų modeliavimu.

2. Atlikus vaiko bendravimo gebėjimų raidos duomenų analizę pagal VB-MAPP atskleista, kad pagrindiniai vaiko įgūdžiai atitinka pirmą VB-MAPP vertinimo lygį, kuriame pradiniai vizualiniai įgūdžiai užtvirtinti, tačiau kalbos suvokimas, imitaciniai įgūdžiai, atkartojimai, daiktų skyrimas atitinka žemesnius vertinimo kriterijus. Išskirtos pagrindinės mokymo(si) kliūtis: ribotas kalbos suvokimas, priklausomybė nuo kito asmens pagalbos, trumpalaikis dėmesys bei imitacinių įgūdžių stoka.

3. Atliktas motyvuojančių stimulų stebėjimas atskleidė, kokius motyvuojančius stimulus vaikas, turintis autizmo spektro sutrikimą, renkasi dažniausiai, kokių veiklų ar skanėstų vengia. Motyvuojančių stimulų kategorijai buvo priskirti skanėstai/ veiklos, kuriomis vaikas domėjosi ilgiau nei 30 sek. Stebėjimo metu gauti duomenys apibendrinti, išskirti jų diferenciniai skirtumai.

4. Remiantis vaiko bendravimo gebėjimų raidos duomenų analizę pagal VB-MAPP, sudaryta individuali vaiko ugdymo(si) programa, kurioje remiamasi vaiko stiprybėmis ir individualiais ugdymo(si) poreikiais. Pagal analizės metu gautus duomenimis numatyti tokie ugdymo(si) tikslai: didinti motyvaciją bendradarbiauti, vaiką mokyti kreiptis į aplinkinius su prašymais, lavinti kalbos suvokimą, plėsti daiktų atpažinimą, diferencijuoti garsų tarimą, mažinti netinkamą elgesį.

5. Atlikus vaiko ugdymo dokumentų turinio analizę gauti rezultatai atskleidė vaiko įgūdžių pokytį 8 mėnesių laikotarpyje. Labiausiai pagerėjo imitaciniai įgūdžiai, verbalinio kontakto gebėjimai (kalbos atkartojimas (echo)), vizualiniai, žaidimo bei socialinio bendravimo įgūdžiai. Tačiau neverbalinės komunikacijos gebėjimai (prašymai naudojant gestus), kalbos suvokimo, įvardijimo gebėjimų raida lėta. Interviu turinio analizė atskleidė ugdymo specialistų pastangas atsižvelgti ir keisti individualią ugdymo(si) programą, atsižvelgiant į vaiko patiriamus sunkumus, gebėjimą vaiką motyvuoti, veiklos struktūravimą, alternatyvios komunikacijos taikymo būdus, naudotas ugdymo priemones. Tyrime dalyvavę ugdymo specialistai akcentavo tėvų dalyvavimo būtinumą. Interviu duomenys rodo, kad šeimos nariai įsitraukę į vaiko ugdymą, laikosi specialistų rekomendacijų, mato ir vertina vaiko įgūdžių pokytį.

Literatūros sąrašas

1. Mikulėnaitė, L., Ulevičiūtė, R. (2004). *Ankstyvojo amžiaus vaikų autizmas*. Vilnius: Lietuvos sutrikusio intelekto žmonių globos bendrija „Viltis“.
2. Kanner, L. (1943). Autistic Disturbances of Affective Contact. *The Nervous Child* 2, 217-250.
3. Attwood, T., Wing, L. (1998). *Asperger's syndrome: A guide for parents and*

professionals. Jessica Kingsley Publishers. London and Philadelphia.

4. DeFilippis, M., Wagner, K. D. (2016). *Treatment of Autism Spectrum Disorder in Children and Adolescents*. Psychopharmacology Bull. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5044466/> [Žiūrėta 2018-02-02]
5. Sullivan, K., Stone, W. L., Dawson, G. (2014). *Potential neural mechanisms underlying the effectiveness of early intervention for children with autism spectrum disorder*. Author manuscript. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4163495/> [Žiūrėta 2018-02-03].
6. Maganto, M. M., Martin, A. B., Alvarez, C. F., Narzisi, A., Primo, P. G., Kawa, R., Posada, M., Bedia, R. C. (2017). *Early Detection and Intervention of ASD: A European Overview*. Brain Sciences. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5742762/> [Žiūrėta 2018-02-04].
7. Rosenblatt, A., Carbone P. ir Yu, V. (2013). *Autism Spectrum Disorders. What Every Parent Needs to Know*. Elk Grove Village: Published by the American Academy of Pediatrics.
8. Johnson, C. P., Myers, S. M., and the Council on Children Disabilities. (2007). *Identification and Evaluation of Children With Autism Spectrum Disorders*. American Academy of Pediatrics. [Žiūrėta 2018-02-04].
9. Diržytė, A., Mikulėnaitė, L., Kalvaitis, A. (2016). *Autizmo sutrikimų turinčių vaikų situacija ir įtraukties į švietimo sistemą galimybės* (analizė). Vilnius. https://duomenys.ugdome.lt/saugykla/Metodine_medziaga/2017/Dalykai/Specialioji_pedagogika/Analize_201612.pdf [Žiūrėta 2018-02-04].
10. Community raport of autism (2016). National Center on Birth Defects and Davelopmental Disabilities. Division of Congenital and Developmental Disorders (CDC). <https://www.cdc.gov/ncbddd/autism/documents/comm-report-autism-full-report.pdf> [Žiūrėta 2018-02-04]
11. Davis, K. G., (2017). *Ehoes of Language Development: 7 Facts About Echolalia for SLPs*. ASHA Leader Magazine. <https://blog.asha.org/2017/05/09/echoes-of-language-development-7-facts-about-echolalia-for-slps/> [Žiūrėta 2018-02-06].
12. Zhu, H., Li, J., Fan, Y., Li, X., Huang, D., He, S. (2015). *Atypical prefrontal cortical responses to joint/non – joint attention in children with autism spectrum disorder (ASD): A functional near-infrared spectroscopy study*. Biomed Opt Express. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4361426/> [Žiūrėta 2018-02-06].
13. Alfieri, J. *Teaching Joint Attention Skills in Young Learners with ASD*. <https://s3-us-west-2.amazonaws.com/palms-awss3->

repository/Shared_Content/BAS/ASERT/ASERT+1332/ASERT+1332+Teaching+Joint+Attention+Skills+in+Young+Learners+with+ASD.pdf [Žiūrėta 2018-02-09]

14. Van Santer, J. P. H., Sproat, R. W., Presmanes Hill, A., (2013). *Quantifying Repetitive Speech in Autism Spectrum Disorders and Language Impairment*. Autism Res. Author Manuscript <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3808497/> [Žiūrėta 2018-02-10]

15. Specialusis ugdymas, šiaulių universitetas, specialiojo ugdymo mokslinis centras, 2013 1 (28) ISSN 1392-5369, Šiauliai, 2013, 17 psl.

16. World Health Organization (2017). *Autism spectrum disorder*. <http://www.who.int/en/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders> [Žiūrėta 2018-02-10].

17. Izokaitis, M., Liuima, V., Stonienė, L., Vitkūnienė, O. (2015). *Psichikos sveikatos priežiūros paslaugų prieinamumo vaikams, turintiems psichikos, elgesio ir emocijų sutrikimų, Lietuvoje apžvalga*. Higienos institutas. Sveikatos apsaugos ministerija. [http://www.hi.lt/uploads/pdf/visuomenes%20sveikata/2015.3\(70\)/VS%202015%203\(70\)%20LIT%20A%20Psichikos%20sveikatos%20prieziura.pdf](http://www.hi.lt/uploads/pdf/visuomenes%20sveikata/2015.3(70)/VS%202015%203(70)%20LIT%20A%20Psichikos%20sveikatos%20prieziura.pdf) [Žiūrėta 2018-02-12].

18. Ališauskas, A., Ališauskienė, S., Gerulaitis, D., Kaffemanienė, I., Melienė, R. ir Miltenienė L. (2011). *Specialiųjų ugdymo(si) poreikių tenkinimas: Lietuvos patirtis užsienio šalių kontekste*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.

19. Frith, U., Morton, J., Leslie, A. M. (1991). *The cognitive basic of biological disorder: autism*. <https://rucss.rutgers.edu/images/personal-alan-leslie/publications/Frith%20Morton%20Leslie%201991.pdf> [Žiūrėta 2018-02-14]

20. Committee on Educational Interventions for Children with Autism (2001). *Educating Children with autism*. National Research Council.

21. Leekam, SR., Nieto, C., Libby, S., Wing, L., Gould, J. (2007). *Describing the sensory abnormalities of children and adults with autism*. US National Library of Medicine. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/17016677> [Žiūrėta 2018-02-14].

22. Marco, E. J., Hinkley, L. B. N., Hill, S. S., Nagarajan, S. S., (2011). *Sensory Processing in Autism: A Review of Neurophysiologic Findings*. Pediatr Res. Author Manuscript. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3086654/> [Žiūrėta 2018-02-14]

23. Suarez, M. A., (2012). *Sensory Processing in Children with Autism Spectrum Disorders and Impact on Functioning*. [https://www.pediatric.theclinics.com/article/S0031-3955\(11\)00147-7/fulltext](https://www.pediatric.theclinics.com/article/S0031-3955(11)00147-7/fulltext) [Žiūrėta 2018-02-14].

24. Rasmussen, C. H., (1995). *Sensory Integration*. <http://pfamd.com/docs/Sensory-Integration.pdf> [Žiūrėta 2018-02-15].

25. Effective Educational Practices for Students with Autism Spectrum Disorders.

(2007). Ministry of Education. Ontario: Queen's Printer for Ontario.

26. Ivoškuvienė, R. ir Urbutytė, A. (2008). Autistiško vaiko pažinimas šeimoje. *Jaunųjų mokslininkų darbai* 4 (20), 158-163.

27. Ivoškuvienė, R. ir Balčiūnienė, J. (2002). *Autistinių vaikų ugdymas*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.

28. Turkington, C. ir Anan, R. (2007). *The Encyclopedia of Autism Spectrum Disorders*. New York: Facts On File, Inc. <http://www.autismarabia.com/wp-content/uploads/2013/07/Encyclopedia-of-Autism-Spectrum-Disorders-Facts-On-File.pdf>

[Žiūrėta 2018-02-17]

29. Lietuvos Respublikos Vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymas. Suvestinė redakcija nuo 2017-02-21. *Įstatymo pakeitimai įregistruoti teisės aktų registre TAR*. <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/e5db0cc05b3211e79198ffdb108a3753> [Žiūrėta 2018-02-17].

30. Cooper, J. O., Heron, T. E., Heward, W. L. (2007). *Applied Behavior Analysis Second Edition*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.

31. Leaf, R., McEachin, J. (1999). *A Work in Progress: Behavior Management Strategies and a Curriculum for Intensive Behavioral Treatment of Autism*. 1st Edition.

32. Rogers, S. (1999). Intervention for young children with autism: From research to practice. *Infants and Young Children*, 12(2), 1-16.

33. Ichikawa, K., Takahashi, Y., Ando, M., Anme, T., Ishizaki, T., Yamaguchi, H., Nakayama, T., (2013). *TEACCH-based group social skills training for children with high-functioning autism: a pilot randomized controlled trial*. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3850504/> [Žiūrėta 2018-02-20].

34. The greenspan Floortime Approach. *About Floortime*. <https://www.stanleygreenspan.com/resources/about-floortime> [Žiūrėta 2018-02-20].

35. Gutstein, S. E. (2005). *Relationship development intervention*. http://colotraining.com/pdf/RDI_Autism_Quarterly11.pdf [Žiūrėta 2018 – 02- 24].

36. Frost, L., Bondy, A. (2005). *What is the Picture Exchange Communication System or PECS?* Indiana Resource Center of Autism.

37. Roger S., Dawson G., Vismara L. (2017). Vaiko autizmas: ankstyvoji pagalba, kurią gali suteikti tėvai. Vilnius: Ugdymo plėtotės centras

38. Ruškus, J., Ališauskas, A., Šapelytė, O., (2006). *Pedagoginių psichologinių tarnybų veiklos veiksmingumas*. Tyrimo ataskaita. https://www.smm.lt/uploads/documents/kiti/PPT_ataskaita.pdf [Žiūrėta 2018-03-10].

39. Vaikų ligoninė. VšĮ Vilniaus universiteto ligoninės Santaros klinikų filialas.

Ankstyvosios reabilitacijos skyrius. <http://www.vaikuligone.lt/centrai/ankstyvosios-reabilitacijos-skyrius/paslaugos-45/> [Žiūrėta 2018-03-10].

40. Gintilienė, G., (2002). *Psichologija – praktikai. Wechslerio intelekto skalė vaikams – trečiasis leidimas (WISC – mLT) – pirmasis intelekto testas, standartizuotas Lietuvoje*. Psichologija. ISSN 1392 0359.

41. McLeod, S. (2008). *Systematic Desensitisation*. Simply Psychology. <https://www.simplypsychology.org/Systematic-Desensitisation.html> [Žiūrėta 2018-03-15].

42. Valstybinio audito ataskaita. (2016). Ar Ankstyvosios reabilitacijos paslaugos ir įtraukusis ugdymas atitinka neįgalių vaikų poreikius ir užtikrina jų socialinę integraciją. Nr. VA – P – 10 – 4 – 27.

43. Sundberg, M. L., (2014). *VB-MAPP. Verbal Behavior Milestones Assessment and Placement Program. Second Edition. A Language and Social Skills Assessment Program for Children with Autism or Other Intellectual Disabilities*. Advancements in Verbal Behavior.

44. Specialiosios pedagogikos ir psichologijos centras (2011). *Inkliuzinis ugdymas ir komandinė pagalba mokiniui*. Metodinės rekomendacijos mokytojams, švietimo pagalbos teikėjams.

http://www.esparama.lt/es_parama_pletra/failai/ESFproduktai/2011_metodines_rekomendacijos_Inkliuzinis_ugdymas.pdf [Žiūrėta 2018-03-20].

45. Tidikis, R. (2003). *Socialinių mokslų tyrimų metodologija*. Vilnius: Lietuvos teisės universitetas.

46. Bitinas, B. (2013). Mokslinis tyrimas. Iš Bitinas, B. *Rinktiniai edukologiniai raštai II tomas. Edukologinis tyrimas: sistema ir procesas. Ugdymo tyrimų idėjos ir problemos*.

47. Baranauskienė, I., (2013). *Inovatyvūs studijų metodai II pakopos Socialinio darbo studijų programoje. Metodinė priemonė dėstytojams*. Vilnius: UAB „BMK Leidykla“.

48. TLK-10-AM sisteminis ligų sąrašas (2015). *Tarptautinės statistinės ligų ir sveikatos sutrikimų klasifikacijos dešimtasys pataisytas leidimas. Australijos modifikacija*. <http://ebook.vlk.lt/e.vadovas/index.jsp> [Žiūrėta 2018-03-27].

Summary

This bachelor thesis reviews the children's with autism spectrum disorders education, various methodology specifying Applied Behavior Analysis to evaluate children's abilities and capabilities.

The purpose of this paper is to reveal the peculiarities of educating the child with autism spectrum disorder using Applied Behavior Analysis.

The methods of investigation – theoretical analysis, case study, interview, analysis of documents regarding the education of the child, analysis of children's communication abilities development using VB-MAPP method (*Verbal Behavior Milestones Assessment and Placement Program*).

The participants of the investigation – the 3 years old boy diagnosed with autism-spectrum-disorder, boy's mother, the specialist qualified as Applied Behavior Analysis specialist, special education teacher.

Conclusions:

1. After the analysis of the child's communication skills according to VB-MAPP it was revealed that the main skills correspond to the first level of VB-MAPP. The main visual skills complete the first level, however language skills, imitation, repetition, distinguishing things are below the level. The main barriers in learning is the limited understanding of the language, dependence on another person, inability to concentrate for a long time and the lack of imitation skills.

2. The observation of motivation stimulus showed what motivates the child with autism diagnosis, what activities, food the child likes and dislikes or even avoids. The activities or food which attracted the child's attention for more than 30 seconds were considered to be motivating stimulus, the data received from this observation was generalised, the differences were specified.

3. The individual education programme was designed for the child according to VB-MAPP, the curriculum was based on the strengths of the child and individual requirements of the child, the education goals were specified, such as to enforce the motivation to cooperate, teach the child to address people by asking for something, improve the language, make the child identify the objects, differentiate the pronunciation of sounds, minimize misbehaviour.

4. After analysing the documents connected with the child's education, and after intensive education, the change of the child's skills was noticed in 8 months period. The area where skills improved most was imitation, verbal contact (repetition (echo)), visual, games and social communication skills. However, nonverbal communication skills (proposals using gestures), understanding the language, naming the objects was slow. The interview analysis revealed the specialist's efforts to adapt the individual programme for the child bearing in mind difficulties, the child faces, ability to motivate the child designing activities, applying alternative communication. All specialists involved in education process emphasised the importance of

parent's participation. The data of the interview shows that family members involved in the child's education follow the recommendations, see and value the change of the child's skills.

Priedai

Individuali L. Ugdymo programa			
Formuojami įgūdžiai	Užduotys/ žaidimai	Įgūdžio formavimo pradžios data	Suformuoto/ tęsiamos įgūdžio data/ Pastabos
Mokymosi ir bendradarbiavimo	Motyvacinių stimulų vertinimas atliekant	2017/ 09	Motyvaciniai daiktai: grojantis trimitas, smėlio laikrodis,

Ilgūdžiai	struktūrinį stebėjimą		planšetė. Skanėstai: džiovinti vaisiai
	Mokymas atiduoti motyvacinį stimulą	2017/ 09	2017/10 Motyvacinį daiktą atiduoda nustačius laiko intervalą
	Mokymas laukti motyvacinio daikto/ skanėsto iki 3 min.	2017/09	Laukia su kortele "lauk" 1:05 min. (2018/03/26). Atlikdamas kitą veiklą. Tęsiama
	Formuojamas ilgūdis ramiai sėdėti prie stalo užduočių metu	2017/09	2017/10
Adaptaciniai ilgūdžiai	Desensibilizacija "dantų valymas"	2018/ 03	Leidžia valyti priekinius dantis 2-3 sek. Atliekant procedūrą vaikas jaudinasi
Bendras dėmesys	Natūralus akių kontakto formavimas	2017/ 09	Tęsiama
	Reakcija į garsą	2017/ 09	Reaguoja į įvairius garsus: grojantį žaislą, būdną, melodiją ir pan. Tęsiama
	Reakcija į vardą	2017/ 09	Tęsiama
	Žaidimas pagauk "penkis"	2017/ 09	2017/11 duoda "penkis" skirtingose rankos pozicijose
	Akių kontakto palaikymas prieš kiekvieną instrukciją	2017/10	Palaiko tinkamą akių kontaktą prieš kiekvieną instrukciją/ paliepimą. Tęsiama
	Motyvacinių stimulų slėpimas/ radimas	2017/10	2017/11 randa paslėptus motyvacinius skanėstus, prieš paimdamas išlaiko akių kontaktą
	Žaidimas pagauk "šviesą"	2017/10	2017/12 Atidžiai gauda švieselę ant stalo. Ilgūdis perkeltas į erdvę
	Formuojamas ilgūdis skenuoti daiktus/ korteles ant stalo	2017/10	Tęsiama
	Rodomojo gesto formavimas	2017/10	2017/11 parodo į kortelę, esančią skirtingose pozicijose
Prašymai (mand)	Motyvacinės veiklos/ skanėsto prašymas naudojant gestus	2017/12	Formuojami du gestai prašymuose: planšetė, guminukas
Kalbos suvokimas	Daiktų atpažinimas	2017/09	Tęsiama. Dirbama su trim daiktais
	Instrukcijų vykdymas su	2017/10	Tęsiama

	daiktais		
	Kūno dalių atpažinimas	2017/10	Tęsiama
	Daiktų garsų atpažinimas	2017/12	Tęsiama. Atliekama atskitų garsų desensibilizacija
	Gyvūno garsų atpažinimas	2017/12	Tęsiama
	Angliškų dainų atpažinimas	2018/ 03	Atliekamas parengiamasis etapas
	Vaizdų atpažinimas su gestų pagalba	2018/ 03	Atliekamas parengiamasis etapas
Atkartojimai (echo)	Spontaninių vokalizacijų didinimas natūralaus mokymo metu	2017/10	Nutraukta 2017/12
	Taikomas modifikuotas metodas "stimulas-stimulus"	2017/12	Tęsiama
Imitaciniai įgūdžiai	Imitacija su daiktais	2017/ 09	2017/11 savarankiškai imituoja 4 daiktais, kai pasirinkimas iš 4
	Pūtimo pratimai	2017/ 09	Pučia sunkiai. Atlieka kelis nestiprius pūtimus su muilo burbulais, šiaudeliu
	Motorinių judesių imitacija	2017/10	2018/01 Savarankiškai atlieka motorinių judesių imitaciją (4 judesiai). Tęsiama.
	Dvikomponentė imitacija su daiktais	2018/ 03	Įgūdžio formavimo pradžia
	Spontaninių judesių imitacija	2018/ 03	Atlieka spontaninius judesius paskui terapeutą
Vizualiniai įgūdžiai	Sudėti dėlionės iš 2 dalių	2017/ 09	2017/10 sunkiai motoriškai jungia dalis, nors vizualiai randa dalis esant pasirinkimui
	Įvairių sorterių dėliojimas nuo 6 iki 11 dalių, palaipsniui didinant kiekį	2017/09	Sudeda detales, jos naudojama motyvacijai užduotyse, akių kontakto užduotyse
	Identiškų daiktų rūšiavimas	2017/09	2017/11 rūšiuoja, pasirinkimas iš 3 – 10. Įgūdis perkeltas į erdvę

Identiškų daiktų tapatinimas	2017/09	2017/11 tapatina identiškus daiktus. Pasirinkimas nuo 3 iki 10. Įgūdis perkeltas į erdvę.
Sudėti dėlionės iš 3 dalių	2017/10	2017/12 motoriškai jungia dalis lengviau. Vizualiai parenka detales esant pasirinkimui
Identiškų kortelių tapatinimas	2017/10	2017/12 sutapatina identišką kortelę pasirinkimas iš 3-10
Rūšiavimas identiškų daiktų pagal spalvas	2017/10	2017/12 Rūšiuoja spalvas pasirinkimas 3-10. Įgūdis perkeltas į erdvę
Loto žaidimai su identiškais kortelėmis	2017/12	2018/02 savarankiškai sudeda lotą, pasirinkimas iš 4-12
Sudėti Tangram konstrukciją iš 5 dalių savarankiškai ant pavyzdžio	2017/12	2018/03 sudeda savarankiškai ant pateikto pavyzdžio
Identiškų kortelių sutapatinimas esant skirtingo dydžio objektams kortelėje	2017/12	2018/01 Sutapatina identišką kortelę. Pasirinkimas iš 3-10
Žaidimas "rask maišelyje"	2017/12	Randa maišelyje paslėptą daiktą, kuri terapeutas duoda liesti
Žaidimas "duok tokį pat"	2017/12	Nutraukta 2018/02
Sudėti dėlionės iš 4-5 dalių	2018/01	2018/02 sudeda dėlionės esant šešių dėlionių pasirinkimui
Identiškų kortelių sutapatinimas esant skirtingiems fonams kortelėje	2018/01	2018/01 sutapatina identišką kortelę skirtinguose fonuose. Pasirinkimas iš 3-10
Neidentiškų daiktų/ kortelių tapatinimas	2018/01	2018/03 rūšiuoja neidentiškus daiktus erdvėje, pasirinkimas iš 6
Sudėti dėlionės iš 6 dalių	2018/ 03	Įgūdžio formavimo pradžia
Daiktų sutapatinimas su nuotrauka	2018/ 03	Įgūdžio formavimo pradžia
Asociacijų tapatinimas	2018/03	Įgūdžio formavimo pradžia
Vizualinės diskriminacijos formavimas spalvinimo, plastilino aplikacijų	2018/ 03	Įgūdžio formavimo pradžia

	užduotyse		
	Neidentiškų kortelių tapatinimas pasirenkant iš 6-10 stimulų, kuomet 3 iš jų yra nukreipiamieji	2018/ 03	Ilgūdžio formavimo pradžia
	Neidentiškų objektų sutapatinimas su kortelėmis, kuomet 3 iš jų yra panašūs	2018/ 03	Ilgūdžio formavimo pradžia
	Neidentiškų daiktų rūšiavimas pagal spalvą	2018/ 03	Ilgūdžio formavimo pradžia
Žaidimo ir socialiniai įgūdžiai	Nuo kalniuko paleisti mašinėlę, kamuolį	2017/ 09	2017/10 tikslingai pasirenka žaislą ir jais žaidžia
	Kliūčių takai	2017/10	Tęsiama
	Žaidimai padedantys suvokti priežasties – pasekmės ryšį (įkalti kamuoliuką, pasukti, kad iškristų detalė) ir pan.	2017/12	Tęsiama
	Naujų žaislų pažinimas per imitaciją	2017/12	Tęsiama
Smulkioji motorika	Darbeliai su plastilinu	2017/ 09	Tęsiama
	Kirpimas	2017/ 09	Tęsiama
	Trafaretų spalvinimas	2017/ 09	Tęsiama
	Žaidimai su smėliu, kruopomis, vandeniu	2017/ 09	Tęsiama
	Lipdukų klijavimas	2017/12	Tęsiama