

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS  
SOCIALINĖS GEROVĖS IR NEGALĖS STUDIJŲ FAKULTETAS  
SPECIALIOSIOS PEDAGOGIKOS KATEDRA

Specialiosios pedagogikos (specializacija – logopedija) magistrantūros studijų programa

*Kristina Šamšonienė*

**VAIKO, PASIŽYMINČIO AUTIZMO SINDROMU, UGDYMO/SI  
DINAMIKA**

*Magistro darbas*

*Magistro darbo vadovė –  
prof. dr. Regina Ivoškuvienė*

## Magistro darbo santrauka

Darbe atlikta teorinė autizmo sindromu pasižyminčių vaikų pažinimo, socialinės sąveikos ir elgesio ypatumų, ugdymo/si būdų analizė.

Siekiant kuo išsamiau atskleisti autizmo sindromu pasižyminčio vaiko ugdymo/si dinamiką ankstyvajame ir ikimokykliniame amžiuje taikyta atvejo analizė per *naratyvo* strategiją. Empirinėje darbo dalyje aprašoma vaiko raida nuo sindromo diagnozavimo pradžios iki šiandieninės būsenos. Visi pokyčiai fiksuojami psichologiniu, pedagoginiu bei medicininio aspektais. Pateikiama autizmo sindromu pasižyminčiam vaikui parengta ugdymo/si programa, kuria siekiama ugdyti atsiliekančias vaiko raidos sritis: kalbos supratimą, kalbos raišką, socialinius bendravimo įgūdžius, savarankiškumo, smulkiosios motorikos įgūdžius ir kt. Taikant naratyvo strategiją norėta išsiaiškinti, kaip kito vaiko raida ankstyvajame ir ikimokykliniame amžiuje gaunant pagalbą vaiko raidos centre bei papildomai dirbant su vaiku namuose bei, kokią įtaką vaiko ugdymo/si dinamikai turi tėvų įtraukimas į ugdymo/si procesą.

Atvejo analizė per naratyvo strategiją atskleidė, kad žaidimo įgūdžių ugdymu sustiprintas akių kontaktas, sumažintas socialinis uždarumas. Žaidimais imituojant socialines situacijas – formuojamas teisingas elgesio modelis įvairiose situacijose. Veiklos, aplinkos struktūravimas, vizualinių priemonių naudojimas išugdė planavimo įgūdžius, silpnino nerimo, įtampos pojūčius. Taikant *Landharten dailės terapijos* metodą, mergaitei pavyko atsipalaiduoti nuo nepagrįstų baimių. *Welch valdymo terapijos* modeliu, respondentė išmokyta valdyti savo agresiją, saviagresiją, isterijas. Intensyvus ir individualus kognityvinių gebėjimų, impresyviosios ir ekspresyviosios kalbos ugdymas, padėjo pagrindus bendravimo įgūdžiams, kalbos suvokimui, sudarė sąlygas autizmo sindromu pasižyminčiai mergaitei įveikti nepasitikėjimą savimi, drovumą, išmokti naujų įgūdžių, o įgytus pritaikyti savarankiškoje veikloje. Psichologinių priemonių pagalba keičiant destruktīvų elgesį, respondentė sėkmingai prisitaikė prie įprastinės raidos vaikų kolektyvo. Taikytos medicininės priemonės sudarė palankias sąlygas psichologiniam ir pedagoginiam poveikiui. Naudoti medikamentai, detoksikacinės priemonės, masažai gelbėjo įveikiant nerimo, miego sutrikimus, padidėjusį jautrumą, skatino smegenų veiklos procesus.

Ankstyva ugdymo pradžia, individualiai pritaikyti vaiko elgesį ir raidą keičiantys metodai, sistemingas ir intensyvus atskirų sričių lavinimas, į kurį įtraukiami tėvai, sušvelnino autizmo sindromui būdingus bruožus ir padėjo pasiręngti mokymuisi bendrojo lavinimo mokykloje.

*Esminiai žodžiai:* autizmo sindromas, aspergerio sindromas, ankstyvasis ugdymas, ugdymo/si dinamika, tėvų įtraukimas.

## Turinys

<b>Magistro darbo santrauka</b> .....	1
<b>Įvadas</b> .....	4
<b>Žodynėlis</b> .....	8
<b>I. VAIKŲ, PASIŽYMINČIŲ AUTIZMO SINDROMU, UGDYMO/SI APŽVALGA</b> .....	9
1. Autizmo ir Aspergerio sindromų aptarimas literatūroje .....	9
2. Ugdymo principų, metodų, programų, terapijų analizė .....	12
2.1. Vaikų, pasižyminčių autizmo sindromu, medicininis gydymas .....	12
2.2. Vaikų, pasižyminčių autizmo sindromu, psichologinis poveikis ir įvertinimo problemos.....	14
2.3. Vaikų, pasižyminčių autizmo sindromu, pedagoginis poveikis .....	17
2.3.1. Socialinė sąveika kaip socialinių įgūdžių ir elgesio formavimo pagrindas.....	19
2.3.2. Kognityvinių gebėjimų ugdymo sistema.....	21
2.3.3. Autizmo sindromu pasižyminčių vaikų verbalinių ir neverbalinių gebėjimų ugdymas .....	22
2.3.4. Autizmo sindromu pasižyminčių vaikų ribotos veiklos, pomėgių įveikimo būdai .....	26
2.3.5. Ugdymas per žaidimo gebėjimų imitavimą .....	27
2.4. Tėvų, auginančių autizmo sindromą turinčius vaikus, įtraukimas į ugdomąją veiklą.....	31
<b>II. AUTIZMO SINDROMU PASIŽYMINČIO VAIKO UGDYMO/SI DINAMIKA</b> .....	34
1. Tyrimo metodologija .....	34
2. Tiriamosios apibūdinimas.....	35
3. Mergaitės, pasižyminčios autizmo sindromu, ugdymo programa .....	38
3.1. Psichologinio poveikio priemonės vaikui ugdyti .....	40
3.2. Pedagoginio poveikio sistemų taikymas.....	48
3.2.1. Vaiko, pasižyminčio autizmo sindromu, įvairių gebėjimų ugdymas .....	49
3.2.2. Kalbos ugdymo metodai .....	57
3.3. Vaiko, pasižyminčio autizmo sindromu, medicininis gydymas .....	63
4. Mergaitės ugdymo/si dinamika.....	64
<b>Išvados</b> .....	69
<b>Naudotos literatūros sąrašas</b> .....	70
<b>Summary</b> .....	75
<b>Priedai</b> .....	76

## *Ivadas*

Rothenberg (1998) knygoje „Vaikai smaragdo akimis“ nurodo, kad autistiškas vaikas suaugusiems kelia didesnę susirūpinimą negu vaikas, turintis fizinę negalę. Juk niekada nekils mintis kaltinti paralyžiuoto, aklo ar kurčio, kad jis ne toks kaip visi, tačiau vaikas, turintis elgesio, komunikacijos, protinio atsilikimo požymių, susiduria su sunkumais, kurie trukdo formotis priimtiniems socialinėje, kultūrinėje, ekonominėje terpėje santykiams su visuomene, dažnai yra nesuprasti, atstumti labiau nei bet kurie kiti mūsų visuomenės nariai. Mūsų visų požiūris ir elgesys su vaikais ir suaugusiais, turinčiais negalę ar sutrikimų, yra tarsi mūsų visuomenės humaniškumo egzaminas ir jos branda matuojama tuo, koks vyrauja požiūris į neįgaliuosius, kaip su jais elgiamasi.

Vyraujantis požiūris į tokius vaikus ir suaugusius yra gajus – jie dažnai būna atstumtieji, jų šalinamasi, nesuprasti bendraamžių, mokytojų, auklėtojų. Dažnai mūsų sąmonėje viskas, kas neatitinka tam tikrų nustatytų šablonų ar kelia sunkumų, yra blogai. Apie turinčius autizmo, Rett ar kitus sindromus dažnai manoma kaip apie naštą visuomenei. Neretai dėl tokio visuomenės požiūrio kenčia ir pasižymintys Aspergerio sindromu; jie priimami kaip prastai išauklėti, nemokantys tinkamai elgtis, nemandagūs, keisti vaikai. Kartais manoma, kad tai vaikai, gimę asocialiose, žemo intelekto lygio šeimose.

Mažai susimąstoma, o dažniausiai nežinoma, jog tai požymiai, būdingi *autizmo sindromui*. Autizmas – tai sudėtingas raidos sutrikimas, pasireiškiantis socialinės sąveikos, verbalinio ir neverbalinio bendravimo, vaizduotės, interesų ir pan. nenormalumais (Lesinskienė, 1998, Ivoškuvienė, Balčiūnaitė, 2002, Mikulėnaitė, Ulevičiūtė, 2004, Zager, Shamow, 2005, Adams, 2006, Robledo, Kucharski, 2005). Autizmas įvardijamas kaip nespecifinis sindromas, kurį gali sukelti daugybė įvairių organinių ir biologinių priežasčių. Wing (1974) visus autizmo požymius skirsto į tris pagrindines grupes:

- kokybiniai socialinės sąveikos sutrikimai;
- kokybiniai verbalinio ir neverbalinio bendravimo bei vaizduotės trūkumai;
- pabrėžtinai ribotas veiklos ir pomėgių ratas.

Autorė išskiria žodį *kokybinis*, nes tiek socialinė sąveika, tiek verbalinis ar neverbalinis bendravimas daugiau ar mažiau gali būti, tačiau jie ne kokybiški, ne tokie kaip daugelio vaikų ar suaugusių žmonių.

Šis sindromas – vienas sunkiausių vaikystės sutrikimų (Lesinskienė, 2000). Simptomai dažniausiai pasireiškia per pirmuosius trejus gyvenimo metus ir lemia raidos atsilikimą bei nukrypimus, apimančius daugelį vaiko psichikos funkcionavimo sričių. Pasak Ivoškuvienės

(2002), tai vienas iš sunkiausių raidos sutrikimų, turintis kai kuriuos tik jam būdingus bruožus ir išliekantis visą gyvenimą.

Lesinskienė (2000), Marozas (2002), Ivoškuvienė (2002) ir kt. pažymi, kad vaikų autizmas pasireiškia labai įvairiomis formomis esant skirtingiems intelekto ir kalbos išsivystymo lygiams. Todėl autistišką vaiką galima sutikti įvairaus tipo ugdymo įstaigose. Tokius vaikus lydi dideli bendravimo su kitais žmonėmis ir adaptacijos sunkumai. Steffenburg, Gillberg (1990), Simpson, Zionts (1992), Scott, Baldwin (2005) atlikti tyrimai parodė sėkmingus rezultatus ugdymą pradėjus ankstyvajame amžiuje (iki 3 metų), todėl jiems būtinas kuo ankstesnis specialiosios pagalbos teikimas. Sicile-Kira (2004) teigia, kad, norint pasiekti geresnių rezultatų, reikia kuo anksčiau pradėti ugdyti autizmo sindromą turintį vaiką, t.y., kol jam dar nesuėję treji metai, nes tokio amžiaus vaikas dar nėra labai daug išmokęs, todėl nėra tokio didelio skirtumo tarp jo ir bendraamžių, kuriuos turi pasivyti, elgesio, emocijų, socializacijos problemos nėra įsisenėjusios, tad lengviau sprendžiamos. Jackson (2003), Ališauskienė, Gudonis, Mikulėnaitė ir kt. (2003) teigia, kad ankstyvosios intervencijos programa remiasi klinikiniu patyrimu ir daugiau nei trisdešimt metų trunkančiais intensyviais tyrimais bei bihevioristinių modifikacijų metodika. Ji apima pagrindines ugdymo programas, kurios būtinos vėlesniam ugdymui. Ankstyvosios intervencijos programa sudaryta taip, kad gerintų vaikų intelektualinį, akademinį, socialinį ir emocinį elgesį tam, kad šie vaikai kuo efektyviau galėtų pasinaudoti visuomenėje prieinamomis ugdymo ir socialinėmis galimybėmis ir, būdami vyresnio amžiaus, reikalautų mažiau profesionalaus dėmesio.

Lietuvoje šis sutrikimas dažniausiai nustatomas vaikams, jau turintiems trejus metus ir vyresniems, nors, remiantis Ivoškuvienės, Urbutytės (2008) tyrimo rezultatais, artimiausi šeimos nariai pradeda įtarti, kad kažkas yra ne taip kur kas anksčiau, t. y., kai vaikui buvo 0,5 – 1 m. Dažniausiai yra kreipiamasi dėl abejonių į vaiką prižiūrintį pediatrą, bet vietoje rekomendacijų, kaip elgtis, ką daryti toliau, kur kreiptis – vaikas paliekamas stebėti jo požymius iki sueis 3 m. Artimieji, nors ir nujaučia diagnozę, turi įtarimų, bet ją sužinoję oficialiai, gavę patvirtinimą labai išgyvena. Tą būseną atskleidžia Ruškaus, Gerulaičio, Vaitkevičienės tyrimas (2004), ją tapatina su tėvų, praradusių vaiką, sveiko vaiko iliuziją, būseną bei išgyvenimus panašiai kaip artimo netekusių, gedinčių žmonių. Kubler-Ross (2001) išskiria šoko, neigimo, derėjimosi, pykčio, gėdos, depresijos ir susitaikymo fazes, kurias gedintys artimieji turi išgyventi. Skirtumas tik toks, kad vietoje chronologiško kiekvienos stadijos išgyvenimo tėvai yra uždaramame rate, išgyvendami skirtingas stadijas skirtingu laiku. Jie niekuomet neištrūksta iš širdgėlos rato, tik pamažu išmoksta praleisti daugiau laiko priėmimo (susitaikymo) fazėje (Sicile – Kira, 2004). Šis procesas trunka individualiai – nuo kelių dienų, savaitių iki kelerių metų, būna, kad, perėjus į naują fazę, po kurio laiko grįžtama vėl į ankstesnę. Neretai vaikas pradedamas ugdyti tik apie 5-6

gyvenimo metus. Ališauskienė, Gudonis ir kt. (2003) nurodo, kad tėvai, kurie geba identifikuoti savo emocijas ir jausmus vaikui, jo negalei ar spec. poreikiams, turi daugiau galimybių įveikti nelaimę, nes jie neužsibūna per ilgai vienoje fazėje, tad sugaišta mažiau laiko, kuris toks svarbus ankstyvajame vaiko raidos amžiuje.

Laiku nesuteikus adekvačios ir kvalifikuotos pagalbos, šie vaikai sunkiai adaptuojasi ir ugdomi. Dauguma autorių (Lesinskienė 2000, Morozas 2002, Zager 2005, Adams 2006 ir kt.) teigia, kad savalaikė pagalba galima sušvelninti autistiškas tendencijas ir pamažu įvesti vaiką į sociumą. Pasak Ališauskienės (2003), ankstyvasis vaiko vystymasis – pats svarbiausias asmenybės raidos laikotarpis. Nuo gimimo iki penkerių metų vaikas įgyja pagrindinius percepcinius įgūdžius, išmoksta suprasti kalbą ir aktyviai kalbėti, susiformuoja socialinės veiklos įgūdžiai, iš esmės lemiantys vaiko prisitaikymą mokyti. Šiuo laikotarpiu vaikai daug ko išmoksta, įsisavina, o turinčio sutrikimą vaiko raida be pagalbos, specialaus ugdymo *stovi vietoje* arba net regresuoja.

Todėl vaikų, pasižyminčių autizmo sindromu, ugdymas ankstyvojoje vaikystėje yra labai aktuali tema.

### **Temos teorinė ir praktinė reikšmė**

Pedagoginės, psichologinės literatūros analizė leidžia susisteminti ir apibendrinti vaikų, kuriems diagnozuotas autizmo sindromas, raidos ypatumus, individualių ugdymo programų sudarymo principus bei aptarti ugdymo patirtį. Tyrimo metu nustatomi vaiko gebėjimai, aptariamas ankstyvojo ir ikimokyklinio ugdymo programos pritaikymas ir įsisavinimas. Praktinėje dalyje pateikiami vaiko situacijos pokyčiai taikant individualią ugdymo programą.

### **Darbo tikslas:**

Atskleisti autizmo sindromu pasižyminčio vaiko ugdymo/si dinamiką.

### **Tyrimo objektas:**

Vaiko, pasižyminčio autizmo sindromu ugdymo/si dinamika ankstyvajame ir ikimokykliniame amžiuje.

### **Uždaviniai:**

1. Remiantis literatūros šaltinių analize atskleisti vaikų, pasižyminčių autizmo sindromu, pažinimo, socialinės sąveikos ir elgesio ypatumus; aptarti pedagoginėje literatūroje pateiktus šių vaikų ugdymo būdus;

2. Aptarti taikytas įvairias programas ir metodus vaikui, pasižyminčiam autizmo sindromu, ugdyti;

3. Atskleisti, kokią įtaką ankstyvas ugdymas, tikslingai parengta ugdymo programa ir metodai daro vaiko, pasižyminčio autizmo sindromu, elgesio ir raidos kaitai.

**Tiriamoji:** mergaitė, kuriai autizmo sindromas nustatytas 2 metų 4 mėnesių amžiuje.

**Tyrimo metodai** – atsižvelgiant į tyrimo tikslą, pasirinkti du pagrindiniai metodai:

**Teoriniai** – siekiant išsamiai išnagrinėti tiriamos problemos esmę, suprasti tyrimo objektą, jį apibūdinančius požymius, kintamuosius, numatyti empirinio tyrimo metodus, atliekama pedagoginės ir psichologinės literatūros, ugdymo programų analizė. *Jos metu etapais analizuojamos sąvokų teorinės interpretacijos.*

**Empiriniai** – taikant atvejo analizės metodą per naratyvo strategiją atliekamas intensyvus autizmo sindromą turinčio vaiko raidos, ugdymo, specifinių situacinių savybių tyrimas; detali vaiko situacijos analizė medicininio, psichologinio ir socialinio fenomeno aspektais. Šiam tyrimui atlikti taikoma trianguliacinė strategija:

- duomenų šaltinių trianguliacija – medikų, specialistų, dirbančių su vaiku, auklėtojų, tėvų duomenys apie vaiką;
- teorijų trianguliacija – gauti rezultatai interpretuojami remiantis skirtingomis medicininėmis, psichologinėmis, pedagoginėmis teorijomis.

Vieno atvejo kokybinis tyrimas padėjo atskleisti vaiko ugdymo/si unikalumą, leido įvertinti intensyvaus psichologinio, pedagoginio ir medicininio poveikio reikšmę individualiam ugdytiniui. Medicininiai ligos kortelės išrašai leido fiksuoti ir analizuoti mergaitės raidos pokyčius.

**Magistrinio darbo struktūra** – darbą sudaro: santrauka lietuvių kalba, įvadas, žodynėlis, dvi dalys, išvados, naudotos literatūros sąrašas (72 šaltiniai), santrauka anglų kalba, priedai. *Pirmojoje darbo dalyje* apžvelgiamas autizmo ir Aspergerio sindromų aiškinimas įvairių sričių mokslininkų darbuose. Analizuojami ugdymo principai, metodai, terapijos, programos, taikomos autizmo sindromu pasižymintiems vaikams. *Antrojoje dalyje* pristatomas kokybinis tyrimas, atskleidžiantis autizmo sutrikimą turinčio vaiko ugdymo/si dinamiką, intensyviai taikant elementus iš įvairių autistiškiems vaikams skirtų terapijų ir metodų ankstyvajame ir ikimokykliniame amžiuje. Tyrimo duomenis iliustruoja 5 lentelės, 14 paveikslų. Prieduose pateikiama veiklos tvarkaraščio pavyzdys, lavinamųjų žaislų paveikslai. Magistrinio darbo apimtis – 75 puslapiai.

## Žodynėlis

**ART** – ankstyvosios reabilitacijos tarnyba.

**Aspergerio sindromas** – raidos sutrikimas iš autizmo spektro, kuriam nebūdingas kalbinis ar kognityvinis atsilikimas, tačiau pasireiškia sunkumai bendravime. Dar vadinamas aukšto funkcionavimo autizmu (Lesinskienė, 2000).

**Autizmo sindromas** – tai raidos sutrikimas, pasireiškiantis kokybiniais socialinės sąveikos, verbalinio ir neverbalinio bendravimo, vaizduotės ir ribotos veiklos, interesų nenormalumais (Lesinskienė, 2000).

**DISC** - (Diagnostic Inventory For Screening Children) metodika, skirta vaikų nuo 2 sav. iki 5 metų raidai tirti.

**DSM – IV** – diagnostinis psichikos sutrikimų įvertinimo vadovas.

**Kontraversiškas** – prieštaringas, vienareikšmis (Tarptautinių žodžių žodynas).

**Naratyvas** – tai pasakojimas, logiškai struktūruota įvykių seka, kuria apibūdinami tam tikri faktai, įvykiai, aplinkybės ir pan., padedantis pažvelgti į socialinius įvykius ir procesus iš vidaus, apibūdinti dalyvių patirtį (Bitinas, Ruškus, Žydžiūnaitė, 2008).

**Pikacizmas** – neįprastų dalykų valgymas, kišimas į burną (Augis, 1993).

**Sindromas** – medicinoje ir psichologijoje naudojamas terminas, reiškiantis grupę tam tikrų kartu pasireiškiančių klinikinių požymių, kurių fiziologinė priežastis (liga, sutrikimas) dar nėra nustatyta arba nežinoma. Kartais terminas *sindromas* prigyja kaip ligos, sutrikimo pavadinimas arba naudojamas, kai atitinkamų požymių visumą gali sukelti ne vienas, o keli skirtingi sutrikimai ar ligos (Tarptautinių žodžių žodynas).

**Sociumas** – socialinė aplinka (Augis, 1993).

**Struktūravimas** – išdėstymas, grupavimas ar objektų surinkimas pagal tam tikrą pavyzdį ar dėsnius, t.y. priemonės, žaislai ar darbo įrankiai išdėliojami ta pačia tvarka, o užduotys atliekamos tokiu pat nuoseklumu.

**TLK – 10** – tarptautinis statistinis ligų ir sveikatos sutrikimų klasifikacijos dešimtas papildytas ir atnaujintas vadovas.

**VRC** – vaikų raidos centras Vilniuje.



## I. VAIKŲ, PASIŽYMINČIŲ AUTIZMO SINDROMU, UGDYMO/SI APŽVALGA

### 1. Autizmo ir Aspergerio sindromų aptarimas literatūroje

Autizmo sindromą turintys vaikai reikalauja ypatingo ugdymo, globos ir priežiūros, tad šiuos vaikus reikia labai gerai pažinti, kad būtų galima jiems padėti. Bettelheim (1967) atkreipia dėmesį, kad tokie vaikai nusigręžia nuo to, kas žmogiška, ir nuo pačios visuomenės. Jeigu jų realybės suvokimas buvo toks, kuris juos atvedė prie totalaus atmetimo, tai neabejotinai buvo bausis realybės ar atskirų jos aspektų supratimas, nulemiantis tokį atmetimą. Šis autorius ir jo bendraminčiai mano, kad autizmo sindromu pasižyminčio vaiko ugdytojų uždavinys yra sukurti tokį pasaulį, į kurį vaikas galėtų įsijungti likdamas pats savimi. Toks vaikas turi jausti mūsų dalyvavimą jo asmeniniame pasaulyje, o ne dar kartą pajusti, kad yra *traukiamas* iš jo pasaulio į kitą...

Dėl autizmo sindromo apibrėžimo dar kyla daug diskusijų ir nesutarimų. Nuomonių išsiskyrimas iš dalies priklauso nuo nesutarimo dėl šį sindromą apibūdinančių klinikinių požymių. Remiantis Aspergeriu (1944), pagrindinis sutrikimo požymis yra kokybinis socialinės tarpusavio sąveikos pablogėjimas, pasireiškiantis socialine izoliacija arba netipišku vienašališku bendravimu (Bregman, 2005). Bendravimui su asmeniu, turinčiu autizmo požymių, stinga sklandumo, tarpusavio supratimo, adekvataus pašnekovo požiūrio įsisavinimo ir tinkamos reakcijos. Tokie asmenys nesugeba įvertinti nesakytinių socialinių ženklų svarbos, socialinio tikslo, jausmų būsenos bei emocinio poveikio, kurį jiems gali sukelti komentarai bei elgesys (Durand, 2005). Net ir nežymius autizmo požymius turinčių vaikų bei suaugusiųjų socialinė sąveika vienašališkai stokoja adekvataus savitarpiškumo.

Taip pat kyla daug ginčų dėl aukštesnės autizmo funkcionavimo formos – Aspergerio sindromo. Svarstoma, ar Aspergerio sindromas – tai tas pats autizmo sindromas, tik švelnesnė forma, ar tai jau kitas, atskiras klinikinis sutrikimas. JAV šie sutrikimai yra išskiriami ir diagnozuojami atskirai (Adams, 2006). Remiantis TLK – 10 duomenimis, Lietuvoje autizmo sindromas priskiriamas įvairiapusių raidos sutrikimų grupei, ir atsižvelgiant į skirtingą autizmo požymių ryškumą, taikoma autizmo spektro sąvoka. Pagal TLK – 10 diagnostikos kriterijus vaikystės autizmas apima sunkų, o Aspergerio sindromas – lengvą autizmo sutrikimo laipsnį (Lesinskienė, 2000).

Pagal 2003 metų JAV duomenis, autizmo paplitimas yra 1-6 atvejai iš 1000, o Aspergerio – 1 iš 500 (Adams, 2006). Šias tendencijas atspindėjo ir Lietuvoje gauti duomenys: nustatytas Aspergerio sindromo paplitimas 7-16 metų amžiaus Vilniaus miesto vaikų populiacijoje 5-6 vaikai iš 1000; vaikystės autizmo paplitimas 1-2 vaikai iš 1000 (Lesinskienė, 2000). Manoma,

kad, apimant lengvesnes autizmo formas, netipiško autizmo atvejus, paplitimas gali siekti 1 % mokyklinio amžiaus populiacijos. Tyrimų metu (Lesinskienė, 2000) išaiškėjo, jog tiek lengvo laipsnio, tiek ir sunkaus autizmo sindromas yra nepakankamai išaiškinamas ir diagnozuojamas. Atliktų tyrimų metu 97,2 proc. Aspergerio sindromo ir 79,4 proc. vaikų autizmo atvejų diagnozė buvo nustatyta pirmą kartą, autizmo klinikos ypatumai iki tol specifiškai nebuvo įvardyti, esama situacija neatitinka autizmo sutrikimų turinčių vaikų skaičiaus.

Remiantis Diagnostiniu psichikos sutrikimų įvertinimo vadovu (DSM-IV, 2000), jame išskirtais diagnostiniais kriterijais, galima išskirti autizmo ir Aspergerio sindromų skirtumus bei panašumus. Šie sindromai konstatuojami tada, kai atitinka 6 (ar daugiau) požymius iš visų keturių grupių, bet iš A grupės turi būti ne mažiau kaip du požymiai (iš kitų bent po vieną):

1 lentelė

#### Autizmo ir Aspergerio sindromams būdingi skirtumai ir panašumai

Autizmo sindromo bruožai	Aspergerio sindromo bruožai
<b>A grupė - socialinės sąveikos kokybiniai sutrikimai:</b>	
žymūs neverbalinės komunikacijos sutrikimai (įdėmaus akių žvilgsnio nebuvimas, savita veido išraiška ir kūno poza, gestų neavartojimas socialinei sąveikai reguliuoti)	žymūs neverbalinės komunikacijos sutrikimai (įdėmaus akių žvilgsnio nebuvimas, savita veido išraiška ir kūno poza, gestų neavartojimas socialinei sąveikai reguliuoti)
socialinės ir emocinės sąveikos stoka (nedalyvavimas žaidimuose, polinkis į vienatvę, neadekvatus kitų įtraukimas į veiklą, žmonių kaip daiktų naudojimas)	socialinės ir emocinės sąveikos stoka (negebėjimas dalyvauti žaidimuose, polinkis į vienatvę, neadekvatus kitų įtraukimas į veiklą)
negebėjimas užmegzti santykių, būdingų besivystančiam pakopai, su bendraamžiais,	negebėjimas užmegzti santykių, būdingų besivystančiam pakopai, su bendraamžiais
negebėjimas ieškoti malonumų ir jais dalintis su kitais	spontaniškų siekių dalintis džiaugsmą, domėjimąsi ar pasiekimus su kitais žmonėmis stygius
<b>B grupė - neverbalinės ir verbalinės komunikacijos bei vaizduotės kokybiniai sutrikimai:</b>	
kalbos plėtotės sutrikimai, nekompensuojami alternatyviais būdais (gestais, mimika)	nėra kliniškai reikšmingo pagrindinio atsilikimo kalbėsenoje
asmenys, kurių kalba pakankamo lygio, nemoka ja naudotis kaip bendravimo priemone	trikdymas sukelia reikšminį pablogėjimą socialinei, darbinei ar kitoms svarbioms funkcionavimo sritims
echolalija	
spontaniškų žaidimų ir su jais susijusios kalbos nebuvimas	

<b>C grupė</b> - pasikartojantis įkyrus elgesys ir veikla bei riboti interesai:	
susirūpinimas vienu ar daugiau stereotipiniais ir ribotais domėjimosi modeliais, nenormaliais savo intensyvumu bei susikaupimu	susirūpinimas vienu ar daugiau stereotipiniais ir ribotais domėjimosi modeliais, nenormaliais savo intensyvumu bei susikaupimu
akivaizdžiai nelankstus atsidavimas nefunkcionalioms rutinoms ar ritualams	akivaizdžiai nelankstus atsidavimas nefunkcionalioms rutinoms ar ritualams
stereotipinis ar pasikartojantis motorinis manieringumas (plasnojimas, sukimasis, lingavimas ir pan.)	stereotipinis ar pasikartojantis motorinis manieringumas (plasnojimas, sukimasis, lingavimas ir pan.)
dėmesio sutelkimas į kai kurias smulkias daiktų dalis (gali būti kvapas, vibracija, garsas)	atkaklus susirūpinimas objektų detalėmis (kvapas, vibracija, spalva, garsas)
<b>D grupė</b> – uždelstas ar nenormalus funkcionavimas bent vienoje iš šių sričių iki 3 metų	
socialinės sąveikos, kalbos kaip priemonės socialiniam bendravimui naudojimas, simbolinis ar vaizduotės pašnekesys	nėra kliniškai svarbaus pažinimo procesų, savipagalbos įgūdžių, adaptacinės elgsenos atsilikimo
sutrikimas nėra paaiškinamas ankstyvąja šizofrenija, Rett sindromu ar kitais vaikystės dezintegracijos sutrikimais	sutrikimas nėra paaiškinamas ankstyvąja šizofrenija, Rett sindromu ar kitais vaikystės dezintegracijos sutrikimais

Iš lentelės matyti, kad Aspergerio sindromui būdingi visi autizmo sindromo bruožai, išskyrus kalbos ir pažinimo sutrikimus. Remiantis Jackson (2003) pateiktu apibrėžimu, Aspergerio sindromą turintis asmuo apibūdinamas kaip įsitempęs, besidomintis labai siaura sritimi. Įspūdingas faktinių žinių bagažas sukauptas palyginti tik labai specifinėmis temomis, todėl jos retai išnaudojamos funkcionaliems, socialiai reikšmingiems tikslams. Diskusijos su šį sindromą turinčiais asmenimis paprastai būna vienapusiškos, nenutrūkstamos, detalios ir tiesiogiai nesusijusios. Dažniausiai pasitaikančios problemos vaikams, turintiems Aspergerio sindromą, yra socialinės sąveikos, komunikacijos ir vaizduotės, lankstaus mąstymo ir vaizdingo žaidimo srityse (Wing, 1974).

Robledo, Kucharski (2005) tyrimai įrodo, kad sutrikimo nustatymas ir ankstyvas intensyvus įsikišimas duoda rezultatų: šie vaikai gali dalyvauti tradicinėse klasėse ir mokytis su vaikais, neturinčiais sutrikimų. Tai taip pat gali lemti, kokį išsivystymo laipsnį pasieks, nuo to gali priklausyti, kaip susiklostys santykiai šeimoje ir su draugais. Mikulėnaitės, Ulevičiūtės (2004) teigimu, ankstyvoji vaiko rehabilitacija pagerina autizmo sindromo eigą; vaikas ir šeima geriau adaptuojasi. Kai kuriais atvejais vaikų su šio spektro sutrikimais situacija taip pagerėja, jog juos sunku atskirti nuo kitų, įprastinės raidos vaikų. Jie išmoksta, kaip gyventi ir susitvarkyti su sutrikimu.

Atlikus literatūros analizę atskleista, kad autizmas – tai įvairiapusis raidos sutrikimas, dažniausiai nulemtas ne vienos priežasties. Pagrindiniai sindromo požymiai – kokybiniai socialinės sąveikos, verbalinio ir neverbalinio bendravimo bei vaizduotės trūkumai, pabrėžtinai ribotas veiklos ir pomėgių ratas. Aspergerio sindromui būdingi visi autizmo sindromo bruožai, išskyrus kalbos ir pažinimo sutrikimus. Mokslininkai sutaria – kuo anksčiau sutrikimas diagnozuojamas, tuo geresnis rezultatas bus pasiektas. Taip yra todėl, kad sėkmingiau sprendžiamos problemos, kai jos nėra įsisenėjusios, ir taip užkertamas kelias rastis naujoms.

## **2. Ugdymo principų, metodų, programų, terapijų analizė**

Ugdymo metodai – ugdytojo veikimo būdai, kurie padeda vaikams kaupti informaciją, ugdyti mokėjimus, įgūdžius bei pritaikyti juos kasdieninėje praktinėje bei ugdomoje veikloje. Ugdymo metodai pedagogui padeda suprasti, kokiais būdais ugdyti, organizuoti vaikų veiklą, pasirinkti priemones, kaip jas tinkamai naudoti (Birontienė, 2008).

Aleksienė (2009) pažymi, jog vaikams, turintiems autizmo spektro sutrikimų, įvairiose šalyse sukuriama nemažai ugdymo metodikų, dėl kurių efektyvumo diskutuojama. Autorė nurodo, jog nėra vienos universalios ar vienintelės veiksmingos metodikos visiems autizmo atvejams. Šių vaikų ugdymas sudėtingas, reikalaujantis dėmesio, žinių, daug darbo ir kantrybės.

Mokslinėje ir pedagoginėje, psichologinėje literatūroje (Lesinskienė, 1998; Ivoškuvienė, Balčiūnaitė, 2002; Robledo, Kucharski, 2005; Adams, 2006 ir kt.) išskiriamos keturios pagrindinės priemonių grupės, kurias derinant tarpusavyje galima pasiekti efektyvesnių rezultatų ugdant vaikus, pasižyminčius autizmo sindromu. Tai – medicininės, psichologinės, pedagoginės ir darbo su tėvais priemonės.

### **2.1. Vaikų, pasižyminčių autizmo sindromu, medicininis gydymas**

Tyrinėjant autizmo sindromu pasižyminčius vaikus nustatoma visa eilė ši sutrikimą lydinčių problemų, tokių, kaip dažni miego sutrikimai, epilepsijos, alergijos (Lesinskienė, 2000). Tsai (2005) teigia, kad šiems vaikams būdingi rezorbcijos sutrikimai – sutrikusi ilgųjų žarnų veikla – dėl to jie nesugeba pasisavinti reikalingų medžiagų ir pašalinti kenksmingų, atrandama autoimuninės veiklos – imuniteto sistema, naikinanti smegenis. Dauguma autorių (Gillberg, Coleman 1992; Lesinskienė, 2000; Ggiterman, Germain 2008; Niclen, 2009 ir kt.) nurodo, kad autizmo sindromo paveikti vaikai dažnai turi suvokimo sutrikimų - neteisingai suvokiama

informacija, ateinanti iš juslių, pvz., *problemos, susijusios su klausa, rega, lietimu ir pan.* Tiriant modernia aparatūra pastebimi pilkosios ir baltosios medžiagų santykio galvos smegenyse skirtumai. Manoma jog dėl to būdingi menkesni ryšiai tarp atskirų smegenų sričių.

Tsai pirmaeilium medicininio gydymo tikslu iškelia autizmo sindromą turinčių asmenų fizinės ir psichologinės sveikatos užtikrinimą (Tsai, 2005). Antraeilium tikslu jis nurodo nemalonus ir erzinančio elgesio, miego sutrikimų ir valgymo problemų ankstyvą diagnostiką ir gydymą. Pagrindinė medicininio gydymo dalis yra vaistų vartojimas, tačiau Tsai (2001) nurodo, kad, prieš pradėdamas psichoterapinį gydymą, kvalifikuotas, patyręs elgesio terapeutas turėtų atlikti pilną funkcinę elgesio analizę. Tai svarbu todėl, kad dalis simptomų, bruožų gali būti išmolti ar neadekvačiai adaptuoto elgesio liekamieji reiškiniai.

Tyrimai rodo (Bregman, 2005; Robledo, Kucharski, 2005; Zager, 2005; Silva, 2008), kad kai kuriais atvejais autizmo sindromą turinčių vaikų gydymas medikamentais, terapijomis iš tiesų gali būti veiksmingas. Tačiau daugelis vaistų tinka vienam elgesio, susijusio su autizmu, tipui, ir mažai veiksmingi, kad sumažintų visas elgesio ir emocines problemas (Robledo, Kucharski, 2005). Dažniausiai skiriami antidepresantai (kai reikia sumažinti isterišką ar destruktivų elgesį), neuroleptikai (jie ramina ir slopina ypatingos agresijos momentus), antiapopleksiniai vaistai (sušvelnina kenksmingą elgesį, pykčio proveržius). Lietuvoje dažniausiai siūloma vartoti didesnes vitamino B6 su magniu dozes. Manoma, kad juos vartojant pagerėja kalbos plėtotė bei elgesys (Ivoškuvienė, Balčiūnaitė, 2002). Tą patvirtina nuo 1965 metų paskelbtų virš dvidešimt mokslinių darbų, nurodančių vitamino B6 naudą: pagerėjęs akių kontaktas, kalba, sumažėjęs savistimuliacinis elgesys, agresijos bei saviagresijos proveržiai (Sicile – Kira, 2004).

Lucarelli (1995), D'Eufemia (1996), Endelson ir Cantor (1998) atliko tyrimus, kaip įvairūs žarnyno sutrikimai (gastritas, žarnyno laidumas, padidintas antigenų IgA, IgG, IgM lygis, kepenų detoksikacijos nukrypimai, toksinių medžiagų maksimumo viršijimas) gali turėti įtakos autizmo bruožams. Jų tyrimuose nemažai dėmesio skiriama mitybai, alergenų ir kitų neigiamai nervų sistemą veikiančių medžiagų eliminavimui iš maisto, dėl to autizmo bruožų išreikštumas silpnėja (Tsai, 2005).

Pastaruosiu metu daug diskutuojama apie begliuteninę, bekazeininę – be kviečių ir rugių baltymų bei be pieno baltymų – dietas. Tai taikoma asmenims, turintiems alergijų ar apsinuodijimo reakcijų nuo glitimo, randamo rugiuose, avižose, miežiuose, kviečiuose, ir kazeino, randamo pieno produktuose. Jackson ir Breton (Handleman, Delmolino, 2005) tyrimais įrodė mitybos intervencijos naudingą poveikį gydyme, sumažinant vaikams, pasižymintiems autizmo sindromu, kai kuriuos simptomus. Laikytis tokios dietos yra sunku, nes šie produktai

užima didžiąją mažų vaikų mitybos raciono dalį, tačiau dauguma taikiusiųjų pastebėjo teigiamų pokyčių vaiko elgesyje.

Pastaruosius keletą metų didėja susidomėjimas ryšiu tarp autizmo sindromo ir gyvsidabrio. Gyvsidabris naudojamas dantų gydymo masės mišinyje, jūros gėrybėse, kaip apsauginė priemonė rastas kai kuriose vakcinose. Autizmo tyrinėjimo institutas patvirtino dvidešimt keturių gydytojų, tyrusių gyvsidabrio detoksikacijos gydymo naudą, tyrimų protokolus (Sicile – Kira, 2004).

Nepaisant to, psichofarmakoterapija turėtų prasidėti elgesio analize ir remtis išsamiais medicininės diagnostikos vertinimais (Gabovitch, Wiseman, 2005). Pagrindas pradėti medikamentinį gydymą turėtų būti fiziniai ir neurologiniai tyrimai, jų laboratoriniai duomenys, išsami asmens anamnezė. Tai neturėtų būti pirminis ir vienintelis gydymas, o tik dalis pilnos intervencijos, apimančios psichosocialines intervencijas, tokias kaip šeimos konsultavimas, asmeninės ar grupinės terapijos, kognityvinės terapijos, specialiojo ugdymo intervencija, kalbos ir komunikacijos terapijos, sensorinės integracijos, muzikos ir pan.

Kartais autizmo sindromu pasižymintiems vaikams, dažniau – pačių tėvų iniciatyva, taikomos psichoterapija, hipoterapija, dailės terapija, vandens terapija, smėlio terapija. Silva (2008) savo atliktais tyrimais įrodo ir pristato Čigong masažą, kurį nuosekliai atliekant autizmo sindromo paveikti vaikai išmoksta atsipalaiduoti, pagerėja vaiko fizinė, emocinė, protinė, socialinė būklė, nyksta agresijos simptomai, baimės, nerimo bruožai, silpnėja miego sutrikimai.

Nepaisant atliktų tyrimų, autizmo sindromą tiriantys mokslininkai teigia, kad nėra nei vaistų, nei terapijų, galinčių išgydyti vaiką nuo šio sindromo. Kaip pats autizmo sutrikimas yra daugiaplanis ir išplitęs po visą spektrą, taip ir jo gydymo būdai yra įvairūs ir skirtingi. Be to, kas vienam gali pagerinti būklę, kitam – pabloginti, o trečiam nedaryti jokio poveikio.

Apibendrinant galima daryti išvadą, jog visos anksčiau minėtos priemonės gali pakoreguoti elgesį, kalbos suvokimą, kalbėjimą, socializaciją, sumažinti nerimą, kontroliuoti miego sutrikimus, bet svarbiausias šioje situacijoje – ugdymo vaidmuo, kuriuo autizmo sindromo paliestam vaikui galima padėti prisitaikyti prie gyvenimo. Todėl dėmesys turėtų būti koncentruojamas į vaiko mokymą, ugdymą, bendravimo įgūdžių sudarymą ir pan.

## **2.2. Vaikų, pasižyminčių autizmo sindromu, psichologinis poveikis ir įvertinimo problemos**

Shopler, Mesibov, Thomas, Chapman (2007) nurodo, jog svarbu vaikui, kuriam nustatytas autizmo sindromas, sudaryti pastovią ir saugią aplinką. Tai užtikrina šių vaikų psichologinį komfortą ir saugumo pojūtį. Tą nuomonę palaiko ir Lietuvoje autizmo sindromą

aprašantys tyrėjai Ivoškuvienė, Balčiūnaitė (2002), Mikulėnaitė, Ulevičiūtė (2003), Aleksienė (2009). Atsižvelgiant į autistiškų vaikų elgesio ypatumus, šie veiksmai mažina jų priešinimąsi pokyčiams bei naujovėms. Labai svarbu vaiką ugdyti tinkama seka, t. y. pradedant tėvų supažindinimu su vaiko negalia, tęsiant - sudaryti vaikui saugią aplinką, kurioje jis gerai jaustųsi.

Psichodinaminiai metodai, tokie kaip valdymo terapija, psichoanalizė ir pan., siekia keisti vaiko ir suaugusio elgesį tradicinėmis psichoterapinėmis priemonėmis (Dilingas, Reimeris 2000; Carr, Horner, Turnbull ir kt. 1999; Zager, Shamow 2005 ir kt.). Tačiau tai laikoma nelabai pasiteisinsiu (psichoanalizė) ir net kiek kontraversišku (holding terapija) būdu padėti autistiškiems asmenims. Nepaisant to, šis kelias yra gana naudingas tėvams, auginantems tokį vaiką ir siekiantiems išmokyti geriau tvarkytis su savo stresu. Be abejo, tai vaiko nepakeis. Tačiau, jei tėvai pradės geriau jaustis, nuo to bus geriau visiems – ypač vaikui.

Anot Bufinngton, Krantz, McClannahan ir Poulson (1998), psichologinės ir pedagoginės priemonės glaudžiai susijusios ir jų taikymo tikslas yra ne tiek akademinų žinių, kiek pagrindinių gyvenimo įgūdžių formavimas socializacijos, emocionalumo, komunikacijos, savitarnos srityse (Tsai, 2005). Psichologinis poveikis apima vaiko tyrimą ir įvertinimą, bendravimo su suaugusiais ir vaikais skatinimą, sensorinių funkcijų lavinimą, emocinės pusiausvyros normalizavimą, nerimo ir baimės mažinimą, veiklos vaikui parinkimą ir aktyvinimą, tinkamo elgesio modifikavimą. Tyrimais patikrinamas gebėjimas mėgdžioti, nustatomas suvokimo, bendrosios ir smulkiosios motorikos lygis, akių ir rankų koordinacija, pažinimo ir kalbinė veikla bei intelektas.

Smith ir Philippen (2005) nurodo, kad Brown, Long, Udvari – Solner, Davis, Schwartz tyrė ir palaikė idėją, kad autizmo sindromą turinčius vaikus reikia įtraukti į jų bendraamžių akademinus ir socialinius gyvenimus, tačiau ši praktika buvo sukritikuota. Hauffman, Hallahan (2003) nuomone, vaiko įvairių sričių funkcinio amžiaus nustatymas yra individualių programų sudarymo pagrindas, nes kiekvienos veiklos srities planavimas remiasi susiformavusiais ar besiformuojančiais įgūdžiais. Taip pat labai svarbu stebėti vaiką įvairiose situacijose: kokie savitarnos įgūdžiai ir socialinė sąveika, kaip keičiasi vaiko elgesys ir nuotaikos pakitus situacijai. Anot Crimmins, Durand, Kaufman ir Everett, susitelkimas į tradicinius akademinus įgūdžius, tokius kaip skaitymas, rašymas, matematika, pakeičiamas į kitokias problemas – kaip draugystės sukūrimas, pokalbio palaikymas, savo norų, poreikių atskleidimas, kito emocijų, poreikių pastebėjimas, supratimas ir pan. sudaro galimybę autizmo sindromą turintiems vaikams į sėkmingesnę intervenciją mokyklose bei gyvenime (Durand, 2005).

Nė kiek ne mažiau svarbi tėvų ir visos šeimos, kurioje auga vaikas, psichologinė būseną. Bet kurio vaiko gimimas pakeičia šeimos gyvenimą, bet tuos pokyčius labai apunkina, kai vaikas gimsta neįgalus. Ypatingi kasdieninio gyvenimo poreikiai auginant autizmo sutrikimą

turintį vaiką gali kelti iššūkį ir sunaikinti pačius kompetentingiausius tėvus. Vaiko negalia kenkia savigarbai, įvaizdžiui, tėvų, artimųjų lūkesčiams ir svajonėms.

Anot Sherrat (2005), beribis pasikliovimas specialistais, jų konsultacijomis ir įgūdžiais ar netgi vaiko pasveikimu terapijų dėka kažkiek gali būti naudingas, tačiau lygiai taip pat gali pakenkti tėvų pasitikėjimui ir sumažinti jų savigarbą, gali paskatinti tėvus suvokti savo bejėgiškumą šioje situacijoje ir apskritai gyvenime. Germain ir Gitterman (2008) teigia, kad būtina reorganizuoti tėvų požiūrį, įgalinti juos pačius, kiek įmanoma, ugdyti savo vaiką ar bendradarbiauti jo ugdyme, programų parinkime ir kt. Tą patį pabrėžia ir East, Evans (2008): tėvai turėtų būti priimami kaip vaiko ugdymo partneriai, o ne kaip klientai. Tėvai, dalyvaujantys įvertinant vaiko gebėjimus, elgesį, lengviau įveikia bejėgiškumą ir įgyja suvokimą apie vaiko gebėjimus, spragas ir stiprybes. Tai priemonė tėvų švietimo procese, kuri skatina realių elgesio keitimųsi raidą.

Bronfenbrenner dar 1979 išvelgė bendradarbiavime tokią naudą kaip surenkamų duomenų didesnę tikslumą siekiant gauti vaiko elgsenos vaizdą. Tai ekologinis žmogaus raidos sistemos modelis, plačiai paplitęs JAV, analizuojamas ir kitose šalyse (Nasvydienė, 2005). Dalyvaujant vaiko tyrime ir ugdyme kaip partneriai, tuo pačiu tėvai gerina savo gebėjimą stebėti ir vertinti vaiko elgesį, atpažinti, kas trukdo išmokimui ar medžiagos įsisavinimui, puoselėja realius lūkesčius savo vaikui, kontroliuoja pažangą. Taip pat tėvai žino, ką ir kaip reikia daryti namie, kaip spręsti susidariusias problemas, jie jaučiasi saugesni ir ramesni, o tokia savo būseną daugiau gali padėti vaikui.

Be tėvų įtraukimo į vaiko vertinimą, ugdymą svarbi ir psichologinė parama, tokia kaip tėvų savitarpio pagalbos grupės, kuriose vadovaujant specialistui, psichologui, socialiniam darbuotojui tėvai galėtų išsikalbėti, pasiguosti, pasidalinti patirtimi ir aptarti juos jaudinančias problemas. Tokių grupinių užsiėmimų tikslas turėtų būti ne tik reikiamos informacijos suteikimas, bet diskusijų metu nuo išliejamo pykčio, nerimo, kaltinimų pamažu pereita prie strategijų, galinčių pagerinti situaciją, santykius, jausmus, apsvaistymą.

Ugdant autizmo sindromą turintį vaiką, svarbu ne tik paties vaiko, jo tėvų, kitų šeimos narių, bet ir visos komandos, dirbančios su tokiu vaiku, psichologinė būseną. 1997 m. asmenų su negalia švietimo įstatyme (Anglija) padaryti pakeitimai sustiprino komandos darbo vertinimą, reikšmingumą, kompetencijos mainų skatinimą komandos narių tarpe (Nicien, 2009). Komanda – tai grupė narių, atstovaujančių skirtingas profesijas, susitelkusias ties tam tikra problema ir bendradarbiaujančias tam, kad pasiektų bendrai numatytą tikslą (Sicile-Kira, 2004). Kad komandinis darbas būtų efektyvus, svarbu užtikrinti savitarpio emocinės paramos sistemą, įgalinant jos narius kovoti su įtampa ir sunkumais, kurie dažnai lydi dirbant su autizmo sindromą turinčiais vaikais ir šeimos nariais. Snaider teigia, kad norint pasiekti geriausių rezultatų ugdant



vaiką, pasižymintį autizmo bruožais, kiekvienas tokio vaiko aplinkos žmogus turi suprasti ir atlikti savo darbą (Sicile-Kira, 2004).

Taigi visapusiškai įvertinus vaiko veiklą ir elgesį, numatomos pedagoginio ir psichologinio poveikio priemonės, artimiausi ir tolimiausi ugdymo tikslai, sudaroma individuali vaiko ugdymo programa ir metodai.

### 2.3. Vaikų, pasižyminčių autizmo sindromu, pedagoginis poveikis

Vaikai, turintys raidos problemų, sudaro didelį skaičių, ir tas skaičius nuolat auga. Autizmas, po protinio atsilikimo ir kalbos sutrikimų, yra trečias pagal dažnumą vaikystėje atsirandantis sutrikimas. Su tinkama pagalba vaikas gali nugalėti daugelį raidos problemų. Intensyvi, gerai suplanuota pagalba gali pagerinti perspektyvas ir gyvenimo kokybę vaikams, kuriems gresia pažinimo, socialiniai ir emociniai sutrikimai.

Pedagoginis poveikis labai glaudžiai susijęs su psichologiniu, dažnai persipina. Pedagoginio poveikio esmė – sudaryti pagrindinius gyvenimo įgūdžius poreikiams tenkinti. Darbas įvairialypis ir reikalauja numatyti būdus, kaip palaikyti vaiko aktyvumą – pvz., *mėgstamais žaislais, veikla, aplinka, garsais, spalvomis, kvapais ir pan.*; pastebėti, ką vaikas bando daryti, įtvirtinti tuos gebėjimus ir panaudoti juos praktinėje veikloje, prognozuoti, ką vaikas gebėtų išmokyti, kaip greitai, ar bus naudinga kasdienybėje; formuoti nuoseklią veiksmų eigą, ugdyti suvokimą apie pradžią ir pabaigą; planuoti ir organizuoti laisvalaikį; vengti stresinių situacijų, veiklą individualizuoti – *pritaikyti vaiko gebėjimams ir poreikiams*; fiksuoti vaiko pasiekimus, juos įvertinti paskatinimais, priklausomai nuo jų lygio tikslinti programas ir keisti ugdymo metodus.

Ugdymo programos įvairiose užsienio šalyse labai skiriasi. Vis dėlto esama ir bendrų, gerai žinomų programų – *Taikomoji elgesio analizė (ABA), TEACH terapija, greito pasakinėjimo metodas, apsikeitimo paveikslėliais sistema, mokymas per socialinius pasakojimus*. Visi šie metodai turi tarpusavyje kažką bendro ir kažką savito. Sicile – Kira (2004) apžvelgė įvairius mokslininkų, tyrusių autizmo sindromą ir ankstyvąją intervenciją darbus, ir išskyrė tokius jų pastebėjimus apie intervencijos strategiją, arba individualias programas:

- svarbu neatsisakyti taktilinių stimuliacijų, pvz., *stipraus lietimio*, paversti tai žaidimu, išdykavimu ir pan.;
- suprasti vaiko sensorinius ypatingumus: *ir hyper-, ir hypo- jautrumą*, juos toleruoti ir tikėti vaiku, neneigti. Neatiminėti *keistu*, mums nepriimtinių daiktų, žaislų, nedrausti užsiėmimų – kol nėra kuo visa tai pakeisti – *daugiau priimtinais, užimtumu*;

➤ labai svarbi tiek vienodai organizuota dienotvarkė, tiek *normalaus elgesio* pavyzdžiai, tad, jei tik įmanoma, rekomenduojama vaiką integruoti į bendrojo lavinimo įstaigą;

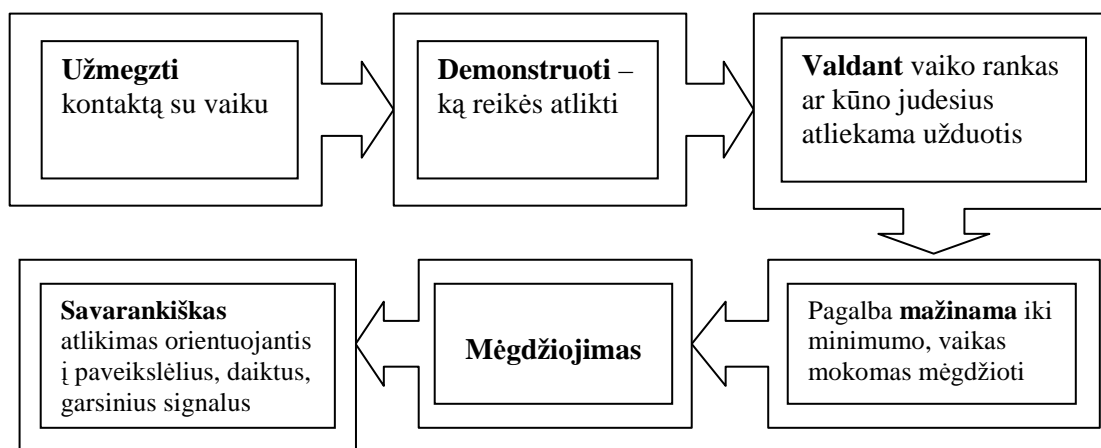
➤ autizmo sindromą turinčiojo *stiprybės* dažnai pasireiškia meno/erdvės arba matematikos/fizikos srityse, todėl būtina skatinti ir ugdyti šiuos gebėjimus, jais remiantis lavinti kitus, tad labai svarbūs vaiko gyvenime pedagogai, auklėtojai ar prižiūrėtojai;

➤ labai svarbu sportas ir fizinis judėjimas nuo pat ankstyvojo amžiaus, taip pat reikalingas stiprus masažas;

➤ aukšto lygio autizmą reikia vertinti ne vien negatyviai, tiesiog priimti vaiką tokį, koks jis yra – autistą;

➤ svarbu ir naudinga vaikui turėti kokią nors sėkmingos komunikacijos sistemą. Tai nebūtinai turi būti kalba. Komunikacija, apimanti veido išraišką, gestus, simbolius ir net garsus, suteikia daugiau galimybių ir vilties. Taip pat nereikia bijoti papildomos komunikacijos simboliais, paveikslukais, nuotraukomis ar gestais (Sicile – Kira, 2004).

Ugdant autizmo sindromu pasižyminčius vaikus, pirmiausia įvertinami vaiko įvairių sričių gebėjimai ir sudaromos individualios programos. Jose svarbu numatyti tolimiausius ir artimiausius tikslus, uždavinius. Įvairių strategijų pagalba vaikai išmokomi naujų įgūdžių, prisitaikyti prie kintančios aplinkos, o taip pat slopinamas jų nepageidautinas elgesys paskatinimais ir bausmėmis. Tačiau apibendrinant užsienio ir Lietuvos specialistų rekomendacijas, galima teigti, jog visų strategijų įgyvendinimo modelis toks pat arba panašus:



*1 pav.* Ugdymo strategijų įgyvendinimo modelis

Ugdant autizmo sindromą turintį vaiką, svarbu atpažinti kiekvieno individualias stipriąsias puses ir sritis, kuriose patiriami sunkumai (Scott, Baldwin, 2005). Juk nė vienas autistas nėra toks kaip kitas, kiekvienas yra ypatingas, o išskirtinumas yra būdingiausias šio sindromo bruožas. Tad sudaromose programose turėtų būti numatytos pagrindinės darbo sritys,

kuriose vaikai, turintys autizmo sindromą, patiria daugiausia sunkumų ir kurias reikia lavinti, o lavinti remiantis stipriosiomis vaiko pusėmis, galimybėmis.

Problemu, su kuriomis susiduria vaikas ir jo šeima, svarstymas reikalauja aptarimo, plėtojant individualizuotų programų klausimą visose sunkumus keliančiose srityse. O sunkumų, kaip jau buvo minėta, vaikas, pasižymintis autizmo sindromu, turi socialinės sąveikos – *elgesio problemos, socialinių įgūdžių trūkumas, kognityvinių gebėjimų neišlavėjimas*, verbalinės ir neverbalinės komunikacijos bei ribotos veiklos ir pomėgių – *žaidimų gebėjimo stoka, negebėjimas imituoti, smulkiosios ir bendrosios motorikos sutrikimai*, srityse.

### **2.3.1. Socialinė sąveika kaip socialinių įgūdžių ir elgesio formavimo pagrindas**

Dauguma autorių – Gillberg, Coleman (1992); Simpson, Zionts (1992); Bajenskaja, Libling, Nikolskaja (Simpson, Otten 2005) ir kt. – ypatingą dėmesį skiria elgesiui modifikuoti. Simpson ir Zionts (1992) nurodo, kad elgesio modifikavimą lemia elgesio identifikavimas, gebėjimas nustatyti, kada ir kur bei kokiomis aplinkybėmis vaikas elgiasi netinkamai. Nustačius, kur, kada ir su kuo bei kaip keičiasi vaiko elgesys, galima sudaryti programą ir joje numatyti tokias aplinkybes, kai ugdytinis yra paklusnesnis, daugiau susikoncentravęs ir pan.

Elgesio valdymas – svarbus veiksnys visose situacijose ir bet kurioje aplinkoje (Rosenwasser, Axelrod, 2001). Juo sėkmingai valdomi tokie elgesio modeliai kaip savęs žalojimas, agresija (Robledo, Kucharski, 2005), pikacizmas ir daiktų bei turto niokojimas (Dilingas, Reimeris, 2000). Toks elgesys labai apsunkina integraciją į visuomenę. Veiksmingas elgesio valdymo planas apima aplinkos analizę, funkcinių elgesio įvertinimą (Lovaas, 2003) ir mokymą bei skatinimą gražiau elgtis (Lesinskienė, 2000; Mikulėnaitė, Ulevičiūtė, 2004), aplinkos praturtinimą, nusivedant autistiškus asmenis į kokius nors renginius (Sicile – Kira 2004; Simpson, Otten, 2005).

Elgesio modifikavimui taikoma operantinė mokymo sistema. Ji remiasi paskatinimų ir bausmių taikymo principais. Tikslas – skatinti ir ugdyti teigiamą elgesį slopinant neigiamą.

Viena labiausiai moksliskai ištirtų ir dokumentais pagrįstų programų – taikomosios elgesio analizės (ABA) programa. Jos iniciatorius – Lovaas (1987). Šios programos esmė – mokyti vaikus specifinių gebėjimų, smulkinant įgūdžius į mažus žingsnelius, mokant kiekvieno jų atskirai ir pamažu pereinant prie kito. Pagrindiniai ABA aspektai – analizė, formavimas ir apdovanojimas. Ši programa rekomenduoja sudaryti elgesio planus, kurie turi būti aiškūs, tikslūs, užrašomi ir nukreipti prieš netinkamą elgesį – jį pakeičiant tinkamu. Bet pirmiausia turi būti išanalizuojamos elgesio problemos priežastys.

Elgesio nukrypimai gali pasireikšti saviagresija, agresyviu elgesiu su kitais, veiklos nutraukimu mėtant daiktus, šaukiant, bėgant iš darbo vietos, daiktų kišimu į burną, įkyrių klausimų kartojimu, neprognozuojamu ir nekontroliuojamu elgesiu, absoliučiu kontakto vengimu. Išvengti saviagresijos padeda priežasčių pašalinimas ar jų išvengimas. Shopler, Mesibov, Thomas, Chapman (2007) rekomenduoja intensyvų vaiko stebėjimą ir saviagresijos nutraukimą jai dar nepasireiškus (saviagresijos prevencija) trumpa, griežta komanda - *negalima*, paveikslu, simboliu, reiškiančiu *ne*, drausminiu judesiu – *paėmimu už rankos, galvos papurtymu, kažkokiu gestu ir pan.* Kaskart turi būti reaguojama panašiu būdu, kad vaikui susidarytų įprotis. Dėl netinkamo elgesio užduoties nenutraukti, nes vaikas turi suprasti, kad nepriklausomai nuo jo elgesio ją reikės atlikti. Už tinkamai atliktą užduotį vaikas būtinai pagiriamas, paskatinamas už gerą elgesį.

Lietuvoje, Vilniaus vaikų raidos centre, plačiai taikoma TEACCH terapija, išplėtota Eric'o Schoplerio (Kodikienė, 2007). Tai – tėvų ir vaikų psichoanalizės grupė, kur įgūdžių mokoma remiantis tvirtu tėvų ir specialistų bendradarbiavimu. Šios terapijos esmė – funkcinių įgūdžių mokymas modifikuojant vaiko, pasižyminčio autizmo sindromu, aplinką, taip palengvinant vaiko poreikių patenkinimą. Naudojamas struktūruotas mokymas, vizualinės priemonės ir jų pagalba stiprinamas įgūdžių įgijimas pasirūpinant savimi be streso.

Elgesiui modifikuoti ir pažinimo veiklai ugdyti galima paminėti ir kitą taikomąją terapiją. Kodikienė (2007) aprašo Welch valdymo terapijos modelį. Jo esmė – agresijos apimtą vaiką stipriai apkabinti ir guldyti veidu į save. Vaikas kaip įmanydamas stengiasi išsilaisvinti – kanda, rėkia, spjauna, žnybia ir t.t., tačiau laikantysis turi užmegzti akių kontaktą ir ramiu balsu, įtaigiai kalbėti, stengtis nuraminti vaiką, galima dainuoti, aiškinti, kad jis laikomas, nes labai mylimas, ir pan. Kai vaikas rimsta, pradeda glaustis – apglėbimo jėga silpninama. Po to prasideda emocinis ir fizinis atsipalaidavimas. Nusiraminus, laiką reikėtų panaudoti tikslingai veiklai: kartojami žodžiai, pavadinimai, užduodamas klausimas – *Kas čia?* Welch šią terapiją rekomenduoja naudoti, kai vaikas nuolat ko nors bijo, turi stereotipinių judesių, kai jo šiurkštus elgesys, kai jis agresyvus.

Iš terapijų pavyzdžių matyti, kad metodo pagrindas – tiesioginis mokymas. Atliekant teigiamą veiksmą gaunamas pastiprinimas, paskatinimas siekiant, kad elgesys kartotųsi. Negatyvus paskatinimas nutraukia netinkamą elgesį ar veiksmą. Tai nebūtinai turi būti bausmė, gali būti ir nemaloni situacija, verčianti keisti elgesį. 60% saviagresyviųjų autistų teigiami ir neigiami paskatinimai yra reikšmingi. 40% - siūlomos alternatyvos tokios, kaip toliau leisti save žaloti; vartoti dideles raminamųjų vaistų dozes; valdyti mechaniškai įtvirtinant rankas, kojas; taikyti nemalonus, bet neskausmingus atgrasinimo būdus (Lovaas, 2003).

Apibendrinant galima teigti, kad destruktivus elgesys, socialinių įgūdžių nebuvimas apsunkina integraciją į visuomenę. Tačiau taikant įvairių programų, terapijų, pvz., *ABA*, *TEACH*, *Welch valdymo terapijos – elementus*, galima formuoti teigiamą elgesį, ugdyti vaikų socialinius įgūdžius ir taip jiems sudaryti sąlygas pritaipyti visuomenėje. Nepaisant visko, reiktų atsižvelgti į tai, kad dauguma probleminio elgesio, būdingo vaikams, pasižymintiems autizmo spektro sutrikimu, gali būti vertinama kaip bandymas ir negebėjimas bendrauti, o ne kaip vystymosi sutrikimas. Tokiu atveju daugiau pastangų reiktų skirti mokymui bendrauti, komunikuoti, o ne elgesio problemų šalinimui.

### 2.3.2. Kognityvinių gebėjimų ugdymo sistema

Kaip jau buvo minėta, vaikų, pasižyminčių autizmo sindromu, kognityviniai sutrikimai – vieni iš lydinčiųjų, tad ugdyti šiuos gebėjimus yra svarbu. Tam naudojama kognityvinė metodų sistema. Ši sistema – bene intensyviausiai besivystanti sistema.

Kognityvinę metodų sistemą sudaro dvi veiksmingos psichoterapijos rūšys: kognityvinė terapija ir elgesio terapija (Dilingas, Reimeris, 2000). Taikant elgesio terapiją, siekiama susilpninti ar panaikinti ryšius tarp streso keliančios situacijos ir įprastų žmogaus reakcijų į jas (gali būti baimė, depresija, nerimas, save žlugdantis elgesys). Taip pat mokoma, kaip kontroliuoti jausmus, fiziologines kūno funkcijas bei impulsus ir pradėti aiškiau mąstyti, greičiau apsispręsti (Lesinskienė, Pūras, Kajokienė, Šenina, 2001). Kognityvinė terapija pacientui atskleidžia, kaip tam tikri jo mąstymo stereotipai iškreipia jo realaus gyvenimo suvokimą, be realios priežasties priverčia jausti nerimą ar depresinę nuotaiką, provokuoja netinkamus veiksmus ar sprendimus (Keturakis, 2007). Derinant elgesio terapiją ir kognityvinę terapiją, įgyjama labai stipri psichologinio diskomforto simptomų nutraukimo ir gyvenimo pagerinimo bei palengvinimo priemonė. Ši terapija taip pat tinka įveikiant nepasitikėjimą savimi, drovumą, bendravimo su kitais žmonėmis nesklaidumus.

Individualiose programose numatoma atsižvelgiant į vaikų gebėjimus ugdyti dėmesingumą, taip pat pažinimo veiklą – mąstymą, pojūčius, suvokimus, atmintį. Visa tai ugdoma įvairioje veikloje: žaidimuose, mokymo, fizinėje, muzikinėje. Dažniausias dėmesingumo palaikymo būdas yra emocionalus vaiko skatinimas, pvz.: *puiku, šaunuolis* ir t.t., bei bendrų ar savarankiškų vaiko veiksmų įvardijimas. Glaustas, tikslus, aiškus veiksmų komentavimas atkreipia vaiko dėmesį į tai, ką jis daro (Ivoškuvienė, Balčiūnaitė, 2002).

Išnaudojant gyvenimiškas situacijas, pvz., *toli važiuojančių mašinų stebėjimas, daiktų slėpimas ir ieškojimas, perdėjimas į kitą vietą ir radimas, stebėjimas, kaip dega žvakė, kas*

*nutinka ją užpūtus, lempa apšviesti daiktus, kas nutinka ją užgesinus ir pan.*, lavinamas regimasis suvokimas.

Skonio pojūčiams lavinti ragaujami įvairūs maisto produktai – *saldūs, rūgštūs, kartūs ir t.t.*, uoslės – uostomi maisto produktai, kvapai ir apibūdinama, kas kvepia, o kas ne. Paskui pamažu pereinama prie paveikslukų su nupieštais maisto produktais, šie skirstomi pagal numanomą skonį, kvapą, spalvą ir pan.

Taktiliniai ir kinesteziniai pojūčiai lavinami naudojant ir veikiant su įvairios faktūros medžiagomis. Vaikai mokomi pajusti ir skirti šiltą – šaltą, švelnų – šiurkštų, minkštą – kietą, lygų – grublėtą ir pan. (Ladukienė, 2007).

Mąstymo ugdymas pradedamas nuo vaizdinio veiksminio mąstymo įgūdžių formavimo. Bregman (2005) mąstymą apibūdina kaip procesą, į kurį yra įtraukti asmenys, geba aktyviai svarstyti informaciją bei manipuliuoti ja, praktiškai pasinaudoti, kaupiti naujas žinias ir sąvokas. Lavinant šias kompetencijas vaikai mokomi lyginti, rūšiuoti, grupuoti, tapatinti daiktus, paveikslėlius, daiktus su paveikslėliais, rūšiuoti pagal funkcijas, dydį, formą, spalvą, skirti valgomus, nevalgomus, rasti poras ir pan. (Scott, Baldwin, 2005). Jei užduoties iš karto atlikti negali – ji demonstruojama arba atliekama bendrais veiksmais (Ambrukaitienė, Ivoškuvienė, 1997). Sicile – Kira (2004) nurodo, kad būtina formuoti pozityvų savivertės jausmą, tai ugdo vaiko, turinčio autizmo sindromą, atkaklumą, motyvaciją gyventi visavertį gyvenimą. Šie faktoriai ypatingai padeda nugalėti sutiktus iššūkius ir susikurti laimingą ateitį.

Apžvelgus kognityvinių gebėjimų ugdymo būdus galima teigti, kad dėmesingumo, mąstymo, pojūčių suvokimo, atminties, pozityvios savivertės ugdymas sudaro sąlygas autizmo sindromu pasižyminčiam vaikui įveikti nepasitikėjimą savimi, drovumą, bendravimo su kitais žmonėmis nesklaidumus.

### **2.3.3. Autizmo sindromu pasižyminčių vaikų verbalinių ir neverbalinių gebėjimų ugdymas**

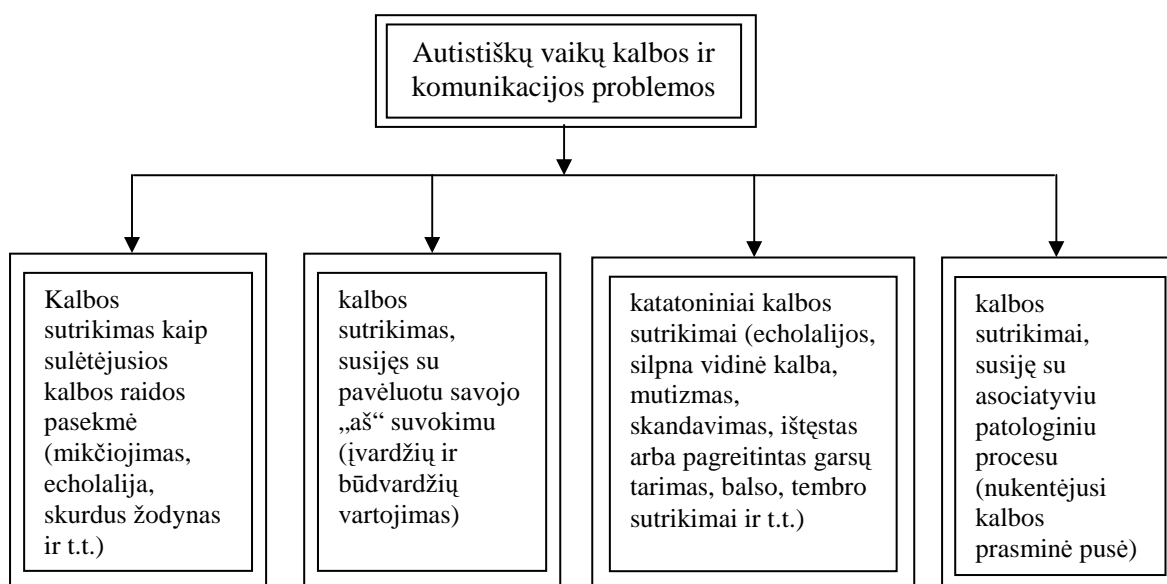
Kalbos ir bendravimo gebėjimai yra pagrindinė sritis, kurioje autizmo ar Aspergerio sindromą turintis asmuo patiria daugiausia sunkumų (DSM-IV, 2000). Tokių vaikų kalbinės kompetencijos lygis artimai susijęs su socialinio elgesio vystymusi (Steffenburg, Gillberg, 1990) ir rezultatų įvertinimu (Koegel, Koegel ir kt., 2003; Lovaas, 2003). Be to, bendravimo įgūdžių pasiekimai tiesiogiai susiję su probleminio elgesio prevencija ir mažinimu (Smith, Philippen, 2005).

Ankstyvajame amžiuje vaiko raida paprastai nesiskiria arba neženkliai skiriasi nuo biologinio amžiaus reikalavimų, todėl komunikacinio bendravimo sritis tampa pirmąsias

reikšmės sritimi (Wetherby, Prizant, 2005). Musteikienė (2001) teigia, kad teigiamą įtaką vaiko kalbai, jos vystymuisi daro smulkiosios motorikos lavinimas. Jis taip pat stimuliuoja dėmesio, mąstymo, atminties procesų vystymąsi. Skiemėnų artikuliacijos atsiradimas taip pat siejamas su smulkių judesių, atliekamų pirštais, lavinimu. Ališauskienė ir kt. (2003) teigia, kad paprasti rankų judesiai padeda atpalaiduoti ne tik rankas, bet ir lūpas, sumažina protinį nuovargį.

Smulkiosios motorikos lavinimo tikslai – žaidybine veikla išmokyti kontroliuoti ir koordinuoti rankų ir pirštų judesius, imti daiktus viena ranka, ugdyti vizualinę – motorinę (žvilgsnio – pirštų) koordinaciją, veikti su daiktais priklausomai nuo užduoties (Montesori, 2000). Rankų motorika, pasak Kristensen (1999), lavėja atliekant paprasčiausius pratimus, ypač žaidžiant kamuolio žaidimus ir treniruojantis su nesudėtingais įrankiais. Tam reikia geros akių bei rankų koordinacijos. Smulkiosios motorikos judesiai tobulinami atliekant elementarius judesius – priklausomai nuo vaiko gebėjimų, jis mokomas surinkti smulkius daiktus ir sudėti į dėžutę, numauti – užmauti žiedus, užsukti dangtelį, dėlioti figūras pagal dydį ar į joms skirtas išpjovas, verti sagas, karoliukus, ardyti mezginius, piešti pagal trafaretus, pripiešti trūkstamas detales, pvz., *šuniui – uodegą*, piešti pirštais, lipdyti, karpyti ir pan.

Kalbėjimo ir kalbos mokymas glaudžiai susijęs su bendravimo ugdymu bei elgesio modifikavimu. Vaikas turi išmokti ne tik kalbą, bet ir komunikacijos formų. Autizmo sindromu pasižymintis vaikas kartais bendrauja, tačiau bendravimas nėra kokybiškas – jis nežino, kada ką galima sakyti, kokiam asmeniui ko negalima sakyti, nesupranta perkeltinių reikšmių, minčių *tarp eilučių*. Marozas (2002), išanalizavęs įvairių autorių mintis apie autistiškų vaikų kalbos ir komunikacijos ypatumus, teigia, kad šie sutrikimai gali būti labai skirtingi ir pasireikšti įvairiai:



2 pav. Autistiškų vaikų kalbos ir komunikacijos sutrikimų išraiška

Ivoškuvienė, Balčiūnaitė (2002) nurodo, kad autistų vaikų kalbos plėtotės lygis priklauso nuo vaikų funkcinio išsivystymo lygio ir kad visais autizmo spektro sutrikimų etapais kalba bus savita, t.y. vienaip ar kitaip nukentėjusi. Vaikas gali pradėti bendrauti naudodamas fizinius judesius (imti, siekti reikalingų daiktų suaugusiojo ranka vietoje to, kad paprašytų), paveikslėlius, simbolius ir galų gale žodžius. Svarbu parinkti tokį komunikacijos būdą, kuris vaikui reikšmingas.

Sicile – Kira (2004), analizuodama Temple Grandinin autobiografiją, nurodo, kad ji negali suvokti vaizdo ir garso tuo pačiu metu. Lovaas (2003) teigia, kad sutelkti tiek klausos, tiek regos dėmesį autizmo sindromu pasižymintiems vaikams yra sunku, todėl komunikaciją būtina padaryti kuo aiškesnę – geriau bendrais veiksmais liesti daiktą ar skatinti jį paimti negu rodyti iš toliau, kalbėti trumpai, aiškiai. Geriausia vienu metu pateikti arba garsinę, arba vaizdinę užduotį, ir tik įsisavinus atskirai – ją sujungti kartu (Sicile – Kira, 2004). Manoma, kad dėl šio negebėjimo autizmo sindromą turintiems vaikams labai sunku suprasti gestus, juos vartoti ir išreikšti savo vidinius poreikius. Neretai vaikai pirmiau išmoksta sudėtingesnių komunikacijos formų (kalbėti), o tik vėliau bendravimui pradeda vartoti gestus. Normaliam komunikacijos procesui yra būtinas dėmesio sutelkimas. Taigi pradėjus darbą su vaiku reikia išsiaiškinti, kokią komunikacijos būdu vaikas naudoja.

Darbo pradžioje verbalinis bendravimas ribojamas, nes vaikas į jį nereaguoja, šypsena ir švelnus fizinis kontaktas gali būti paskata bendrauti (Mikulėnaitė, Ulevičiūtė, 2005). Mokant kalbos – nuolat sekama, ar ugdytinis bando ką nors sakyti, kartoti ar visai nenori. Jei ne – tuomet pirmenybė teikiama kitiems komunikacijos būdams. Galbūt vaikas rodys daiktą, paveiksluką, vartos kokį gestą ar bendraus simboliais, t.y. taikys neverbalinę komunikaciją.

Nekalbantiems vaikams – reikšmingas pasikeitimo paveikslėliais kalbos ir bendravimo mokymo metodas, išplėtotas Andy Bondy ir Lory Frost (Sicile – Kira, 2004). Kaip teigia Sicile – Kira (2004), apsikaitimo paveikslėliais sistema – tai praktinio pobūdžio komunikavimo būdas, leidžiantis vaikui išmokti komunikuoti, naudojant paveikslėlius, jų serijas, nuotraukas ar simbolius. Šių priemonių naudojimas sudaro galimybę vaikui išreikšti savo norus, poreikius be kito asmens pasakymo. Tai skatina ne tik suprasti kalbą, plėtoti pasyvų žodyną, bet ir kalbėti – juk rodant gestą, paveiksluką ar simbolį klausiama žodžiu, įvardijama, apibūdinama. Kartais žodžių, kurių mokoma, vaikas organizuotoje veikloje nevartoja, tačiau gali juos pasakyti nelaukta, netikėtai patekęs į konkrečią situaciją. Tai rodo, kad vaikas žino žodį ir gali pasakyti, tačiau nemato reikalo kalbėti – tad reikia sukurti situaciją, kuriose ugdytinis galėtų parodyti, ką geba.

Taigi simbolių ar paveikslukų, nuotraukų kalba yra efektyvus būdas bendrauti vizualiai ir nusakyti veiklos eigą, skatina kalbos vartojimą, padeda sumažinti vaikų, negalinčių kalbėti,



frustraciją, kliudančią vaiko gebėjimams išmokti ir vartoti kalbą. Tačiau kalba ugdoma ir kitais logopedijoje žinomais būdais.

Autizmo sindromą turinčių vaikų ugdymo veikla išskaidoma pakopomis ir trunka labai ilgai. Todėl ugdant tokio vaiko kalbą rodomi žaislai ar daiktai, jie įvardijami, aiškinamasi paskirtis, pateikiamos kalbos ir balso imitavimo užduotys, mokomasi pakartoti judesį, mėgdžioti tariamus garsus, garsažodžius, skiemenis ar žodžius, net sakinius. Užduotis sunkinant vaikas mokomas įvardyti ne tik daiktus ar veiksmus, bet ir jų požymius. Tokios pratybos neatsiejamos nuo suvokimo lavinimo pratybų (Lesinskienė, 2000). Dirbama labai lėtai, vaikams turi pakakti laiko susivokti, ką jie daro ir kodėl, jie turi pajusti, kad koku nors būdu – žodžiu, simboliu, paveikslėliu, gestu – gali paprašyti norimo daikto, žaislo ar paslaugos.

Mokant suprasti kalbą, kartu rodomas daiktas, apie kurį kalbama, paskui tai siejama su paveikslėliu, jei veiksmas – tai jis kartu atliekamas. Demonstruojant veiksmą bei jį įvardinant, bandoma sužadinti garsų, žodžių ar jų santrumpų kartojimą: aunam batą, *Tomas auna batą, pasakykime kartu. Ką Tomas daro?* Už pastangas vaikas pagiriamas, paskatinamas, ypač įvertinamas jo pasakytas žodis (Ivoškuvienė, Balčiūnaitė, 2002).

Mokymas tarti garsus ir žodžius gali būti tikslingas ir labai susietas su vokalizacijos pratybomis. Pirmiausia vaikai skatinami ištarti garsus mėgdžiodami. Su aukštesnio funkcinio lygio vaikais galima atlikti artikuliacijos aparato lavinimo pratybas. Atliekant lūpų mankštą skatinamas garsų, panašių į atliekamus pratimus, tarimas, pav., *išsižiojus tariamas „a“, atkišus lūpas į priekį – „o“, „ū“ ir t. t.* Garsų tarimo mokymas derinamas kartu su žaidimu – mokant žaisti su lėle, bandoma dainuoti „a-a“, nustebimui išreikti – „o-o“ ir pan.

Bendravimui ugdyti taip pat tinka įvairūs buities darbai, bendras piešimas, vaidinimai, dalyvavimai ritminiuose žaidimuose, muzikos klausymas, muzikavimas ir pan. Pradžioje vaikai turėtų būti ugdomi individualiai, paskui – nedidelėse grupelėse skatinant juos tarpusavyje bendrauti. Atliekant veiksmus būtina įvardinti, kas atliekama, su kuo.

*Gray išplėtotas socialinių pasakojimų metodas* skirtas veido mimikų, emocijų mokymui ir kalbos supratimui, pokalbių sudarymui, tam tikriems socialiniams įgūdžiams, užsiėmimų pasikeitimams, grupių sujungimams, konfliktų sprendimams, draugysčių sudarymui ir išlaikymui (Sicile – Kira, 2004). Šis metodas skatina norą bendrauti pagal aprašytas, papasakotas, suvaidintas socialines situacijas ir tam tikriems įvykiams būdingus socialinius atsakymus.

Lovaas (2003) nuomone, kalbai ugdyti labai naudingas daiktų lyginimas ir klasifikavimas. Tai suteikia vaikui daug progų ne tik pamatyti, bet ir girdėti daiktų, veiksmų įvardijimą. Kalbantys vaikai gali pradėti kartoti žodį ir paskui jį vartoti natūraliose situacijose, o nekalbantys – greičiau suprasti tą žodį, kai girdi jį kitose situacijose. Ugdant vaikų, turinčių autizmo sindromą, pažinimo veiklą, kartu formuojami bendravimo įgūdžiai bei plėtojama kalba.

Muckhopadhyay (2003) išvystė ir siūlo *greito pasakinėjimo metodą*. Tai metodas, kuriuo siekiama išgauti atsakymus per intensyvią verbalinę, girdimąją, regimąją ir/ar taktilinį pasufleravimą. Šio metodo tikslas – didinti vaikų, pasižyminčių autizmo sindromu, susidomėjimą, pasitikėjimą ir savigarbą. Taikant šį metodą pateikiami galimi atsakymų variantai, iš kurių ugdytinis renkasi norimą (Sicile – Kira, 2004).

Ivoškuvienė, Balčiūnaitė (2002) pažymi, kad nuo pat pradžių svarbu ugdyti vaiko nuolaidumą ir sukalbamumą, jei vaikas daug kalba, būtina kelti bendravimo kultūrą, mokyti patylėti, susikaupus dirbti, neleisti pertraukti kalbančiojo: *Dabar aš kalbu – Dabar tu kalbi*. Vaikas mokomas įsiklausyti į verbalines ir išsižiūrėti į neverbalines užduotis: *Tu gerai paklausyk... Tu įdėmiai pažiūrėk...ir pan..* Nurodymai trumpi, konkretūs, stengiamasi bent trumpam užmegzti akių kontaktą. Ta pati užduotis kartojama daug kartų toje pačioje situacijoje. Pamažu situacija keičiama, kad vaikas suprastų, jog įvairūs veiksmai ir žodžiai kartojasi ir kitose situacijose.

Apibendrinant galima teigti, kad ugdant impresyviają ir ekspresyviają kalbą reiktų riboti savo kalbą, vartoti vaikui žinomus žodžius, tai, apie ką kalbama, turi būti siejama su vaiko patirtimi, su tuo, ką jis jau žino, matė, į ką atkreipė dėmesį, reikalui esant – vartoti gestus arba paveikslėlius, simbolius, daiktus. Jei vaikas patiria stresą arba yra nuliūdęs – verbalinę komunikaciją keisti į vizualinę – naudoti daugiau vaizdinių priemonių ir mažiau kalbėti. Pasakoti apie žmonių emocijas, jausmus, santykius, kurių jis paprastai negali suprasti, perteikti gyvenimiškų įvykių esmę, jų priklausomybę tarpusavyje, nuo kitų žmonių, socialinių taisyklių. Atkreipti vaiko dėmesį į savo artikuliacijos aparatą, nes dažniausiai jie į lūpas nežiūri. Taigi vaikų, pasižyminčių autizmu, kalbos ugdymas ir mokymas naudotis kalba kaip bendravimo priemone reikalauja visų specialistų ir tėvų suderintos veiklos, kurią garantuoja komandinis programų sudarymas ir realizavimas.

#### **2.3.4. Autizmo sindromu pasižyminčių vaikų ribotos veiklos, pomėgių įveikimo būdai**

Kadangi autizmu pasižymintys vaikai patys nemoka planuoti savo veiklos, jiems ypatingai svarbus dienos ritmas. Nežinodami, ką daryti ir kaip, kokia to prasmė, jie stveriasi savistimuliacijos, beprasmiškai blaškosi ir pan. Neturėdami kalbėjimo įgūdžių, tik agresyviai elgdamiesi ar įniršio priepuoliais geba pranešti aplinkiniams, jog yra pavargę, alkani ar nuobodžiauja. McClannahan ir Krantz (1999) atliko tyrimus ir apibūdino tvarkaraščių, veiklos planų reikšmę ir naudą, galimybes ugdant vaikus, turinčius autizmo sindromą.

Be to, vaikai, turintys autizmo spektro sutrikimų, neigiamai reaguoja į aplinkos dirgiklius, net į nežymius aplinkos pokyčius, pvz., *stalo padėti, daiktų išdėstymo tvarką, kasdieninių veiksmų sekos pasikeitimus*. Tokie vaikai kur kas geriau jaučiasi užsiimdami jau žinoma ir įprasta veikla, o priešinasi, kai yra mokomi ko nors naujo, kai keičiama veikla ir pan. Nukrypimai nuo rutinos ar kitokie pokyčiai gali smarkiai pabloginti vaiko elgesį ar net pasiekimus. Todėl viena svarbiausių priemonių – veiklos ir vietos, laiko struktūravimas (Milulėnaitė, Ulevičiūtė, 2004):

➤ terapinis įprastų tvarkų ir tvarkaraščių naudojimas. Prie dienos režimo pripratę autizmo spektro sutrikimų turintys vaikai viską daro automatiškai. Kasdieninės rutinos paremtos tvarkaraščiais, kurie padeda organizuoti ir numatyti įvykius, mažina nerimą dėl nežinojimo, kas vyks toliau, padeda pereiti nuo vienos veiklos prie kitos (Carr, Levin, Smith ir kt., 1994; McClannahan, Krantz, 1999; Simpson, Otten, 2005). Nors dauguma vaikų, ypač aukšto intelekto, dienvakarę prisimena – tvarkaraštis būtinas, nes jame fiksuojami įvairūs pasikeitimai: svečiai, terapijų tinklelių pasikeitimai ir kt. Ivoškuvienė, Balčiūnaitė (2002) pažymi, kad tvarkaraščiai yra sudaromi iš simbolių, piktogramų, nuotraukų, paveikslėlių, daiktų, surašomi žodžiais – individualiai pagal kiekvieno ugdomo vaiko poreikius ir gebėjimą;

➤ aiškūs lūkesčiai ir padarinių nuoseklumas dėl elgesio ir pasiekimų veikloje;

➤ fizinės aplinkos parama (išskiriamos nuolatinės vietos valgymui, žaidimams, individualaus darbo vieta, bendro darbo vieta, vieta, skirta savitvarkos įgūdžiams formuoti, atskira vieta nusiramimui įniršio, priepuolių ar konflikto atvejais, poilsiui (Sicile – Kira, 2004);

➤ veiksmingi mokymo metodai ir planai.

Apibendrinant galima teigti, jog svarbu struktūruoti – tai išdėstyti, grupuoti ar surinkti objektus pagal tam tikrą pavyzdį ar dėsnius, t.y. priemonės, žaislai ar darbo įrankiai išdėliojami ta pačia tvarka, o užduotys atliekamos tokiu pat nuoseklumu. Struktūravimu ugdomos vaikų pažinimo funkcijos, modifikuojamas elgesys, rengiama savarankiškai tvarkytis ir gyventi. Tai suteikia ugdytiniui saugumo ir pasitikėjimo.

### **2.3.5. Ugdymas per žaidimo gebėjimų imitavimą**

Nustatyta, kad vaikai mokosi stebėdami kitų elgesį ir atkartodami tai žaidimuose, tarsi repetuodami savo elgesio modelį, o ypač, kai mato, kad už tinkamą elgesį yra skatinami ir juo žavimasi. Socialinis mokymasis vyksta sekant kitų žmonių elgesio modelį, todėl toks mokymas kartais vadinamas elgesio modeliavimu. Pasak Steman (1999), modeliavimas – tai nesąmoningas procesas, kai vienas žmogus atkartoja kito elgesį ir manieras pats to nesuvokdamas. Socialinio

mokymo metodų sistemos esmė – dėmesio koncentravimas į socialinių įgūdžių mokymo reikšmę. Susidūrimas su modeliu gali paveikti trejopai:

- išmokyti naujo elgesio;
- palengvinti atlikti jau išmoktą elgesį, t.y. padėti tam, kuris mokosi pasirinkti elgesį;
- nuslopinti arba atpalaiduoti jau išmoktą, t.y. panaikinti ar padaryti reakciją ne tokią dažną.

Steman (1999) siūlo taikyti ir kitą socialinio mokymo būdą – imitavimą. Tai sąmoningesnis būdas negu modeliavimas, nes matydamas, kaip ir ką daro suaugęs, vėliau vaikas bando daryti pats.

Dėl negebėjimo planuoti savo veiksmus ir aplinkinių veiksmų mėgdžiojimo stokos autizmo sindromą turintiems vaikams nesusiformuoja būtini gyvenimo įgūdžiai (Ivoškuvienė, Balčiūnaitė, 2002). Manoma, kad šio sindromo paveiktas vaikas nemėgdžioja, nes nemato visumos, o tik atskiras veiksmo detales, negeba įgytų mokėjimų pritaikyti naujoje nežinomoje aplinkoje. Sicile – Kira (2004) imitavimą, veiksmo atkartojimą apibūdina kaip vieną iš būdų, kuriuo remiantis dauguma vaikų mokosi ir tobulėja. Nors daugumai tai – savaime suprantamas dalykas, vaikus, pasižyminčius autizmo sindromu, reikia mokyti, kaip elgtis įvairiose situacijose.

Bendravimo ir kalbėjimo lygis priklauso nuo vaiko gebėjimų: kuo menkesnis gebėjimas bendrauti, tuo atliekamos užduotys turi būti elementaresnės neatsižvelgiant į vaiko amžių. Žaidžiant vaikas mokomas ne tik bendrauti ar siekti bendravimo, bet kartu lavinama ir motorika, vizualinė – motorinė koordinacija, ugdomas kalbos supratimas, skatinama garsu ar garsažodžiu reikšti emocijas, t.y. ugdoma ekspresyvioji kalba (Kristensen, 1999).

Ivanovas (1994), Kaffemanienė, Burneckienė (2001) nurodo, kad žaidimai yra svarbūs vaikų socialinei, emocinei, intelektualinei raidai. Tai veikla, kurioje sprendžiami ir korekciniai uždaviniai. Daugumai vaikų žaidimas – normalus veiklos procesas, tačiau autizmo sindromą turintys vaikai negeba žaisti situacinių žaidimų, tad jie juose ir nemodeliuoja, neimituoja gyvenimiškų situacijų.

To juos reikia mokyti. Kaffemanienė ir Burneckienė (2001) išdėsto pagrindinius žaidimo gebėjimų ugdymo etapus:

1. Žaidimai, kuriuose yra fizinis kontaktas – pakutenimai, palingavimai, pvz., žaidimai „*Ku-kū*“, *slėpynės*, „*Kur tu?*“
2. Kitas socialinio žaidimo mokymo būdas yra mėgdžiojimas.
3. Priežasties – pasekmės pobūdžio žaidimai – kai žaidžiant žaislai sukelia pastebimą pasekmę.

4. Sudėtingesnis žaidimo etapas – kai žaidžiant nėra aiškios pasekmės. Šiame etape svarbu pasirinkti žaislus, kurie vaiką domina, pvz., *lėlę, mašinėlę, kaladėles, piramides, žiedus ir pan.* Mokant vaikus žaisti – iš pradžių imtis paprastų užduočių, tokių kaip *nurengti – aprenkti lėlę, pastatyti bokštą iš tam tikro kiekio kaladėlių ar su mašina nuvažiuoti tam tikrą atstumą pasidaryta trasa – pamažu jas sunkinant ir jungiant po kelias – nurengti ir paguldyti lėlę į lovą, pakelti ir aprenkus pamaitinti, pastatyti namą, važiuoti mašinėle į degalinę, plovyklą, įsodinti žmogeliuką ir iš vienos vietos pervežti į kitą ir t.t.*

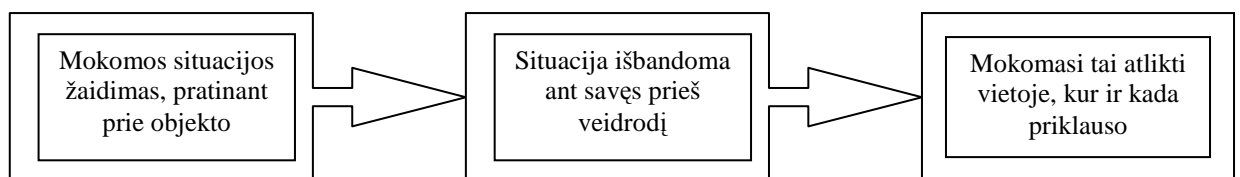
5. Pamažu pereinama prie žaidimo poromis: pradžioje du vaikai žaidžia toje pačioje erdvėje su vienodais žaislais, tačiau jais nesidalija, paskui ima bendras priemones iš vienos dėžės ir galiausiai ima dalintis jomis ir pereina į žaidimą kartu.

Žaidimų mokymo esmė – kad vaikas ne reikiama veiksmą atliktų, bet kad darytų tai komandoje – *aš dedu kaladėlę, dabar tu dedi.*

Žaidimą vienas su kitu ir įsitraukimą į bendrą žaidimą gali skatinti judrieji žaidimai, rateliai, šliaužimas per medžiaginį tunelį ir pan. Tačiau, kaip teigia Ivoškuvienė, Balčiūnaitė (2002), dalis vaikų į bendrą žaidimą neįsitraukia, jie išmoksta ir gali žaisti individualiai.

Žaidimų mokymo forma vaikui galima išugdyti ir savitvarkos įgūdžius. Šio ugdymo tikslas – išmokyti vaiką tenkinti būtinus poreikius – *valgyti, susitvarkyti tualete, praustis, šukuotis, apsirengti, nusirengti ir pan.* Rengiant programą, remiamasi vaiko turimais įgūdžiais, jie toliau tobulinami ir formuojami nauji. Ugdant savitvarkos įgūdžius, panaudojami specifiniai vaiko savitumai – galbūt jis mėgsta save apžiūrinėti veidrodyje arba teikia pirmumą kažkokiai spalvai, kvapui (Ivoškuvienė, Balčiūnaitė, 2002).

Apibendrinant galima išskirti tokias savitvarkos įgūdžių formavimo pakopas:



3 pav. Autistiškų vaikų savitvarkos įgūdžių formavimo pakopos

Visi veiksmai, kuriuos vaikas turės atlikti ir atlieka, įvardijami: *Atsuk čiaupą, Imk šukas, Valai dantukus, Renkis megztuką ir pan.* Pradžioje atliekami paprasti atskiri veiksmai, vėliau pamažu pereinama prie vientiso veiksmo – *rengiasi ne kurį nors vieną drabužį, bet visus reikiamus.* Vaiko rūbai išdėliojami ta tvarka, kokia reikia rengtis. Jei reikia pagalbos – suaugęs turi padėti. Svarbu būti kantriems ir neskubinti vaiko, už kiekvieną sėkmę pagirti, pasidžiaugti ir/ar apdovanoti.

Žaidimo įgūdžiams sudaryti reikšmingos muzikos pratybos. Tai – interakcijos priemonė tarp pedagogų ir vaikų bei tarp pačių vaikų. Bruscia (1998) teigia, kad muzikos terapija – tai sistemingas, tikslingai organizuojamas procesas, kurio metu muzikos terapeutas, kaip pokyčio priemonę naudojantis muzikos poveikį bei užsimezgusius tarpasmeninius santykius, padeda klientui palaikyti ar atgauti fizinį ir dvasinį sveikatingumą. Pasaulinė Muzikos Terapijos Federacija 2006 m. pateikia tokį muzikos terapijos apibrėžimą: tai procesas, kurio metu kompetentingas muzikos terapeutas dirba su klientu ar grupe, naudodamas muzikos ar muzikos elementus – garsą, ritmą, melodiją, harmoniją – siekdamas terapinių tikslų, t.y. teigiamo psichologinio, emocinio, socialinio, protinio, fiziologinio poveikio.

Mikulėnaitė, Ulevičiūtė (2003) teigia, kad ši terapija yra išraiškos ir kūrybos priemonė, padedanti susikaupti prieš naują veiklą ar pereinant prie naujos veiklos, padedanti kurtis bendravimo santykiams, ritmo pojūčiui, ugdo gebėjimą palaukti savo eilės, tuo metu klausant, ką groja draugas grupiniuose užsiėmimuose, lavina dėmesingumą, atmintį. Šios pratybos vaikams, pasižymintiems autizmo sindromu, kartais yra viso darbo pagrindas, padedantis emociškai ir fiziškai atsipalaiduoti, įsitraukti į bendravimą, atlikti bendrus veiksmus su bendraamžiais ir pan. Atsipalaidavimas padeda vaikui sukurti ramybės būklę, atsipalaiduoja raumenys. Ugdytinio kvėpavimas darosi gilesnis, silpsta gynybinės reakcijos. Atsipalaidavimas yra svarbus mokantis naujų įgūdžių, todėl muzikos pratimus tikslinga taikyti pratybų pradžioje. Vaikas turi išmokti atsipalaiduoti, sėdėti ir laukti savo eilės, žiūrėti, stebėti, kaip kiti vaikai grupėje atlieka užduotis. Atsipalaiduoti gali padėti atitinkamai parinkta muzika, pagal kurią galima pritaikyti ir išmokyti tam tikrų atsipalaidavimo judesių – *susidėti rankas ant kelių arba nuleisti prie šonų, palinguoti ir pan.* Tokie judesiai jį struktūruoja ir parengia darbui.

Kitas, svarbus muzikos elementas, ypatingai veikiantis vaikus, pasižyminčius autizmo sutrikimu yra ritmas. Kisielienė (2001) teigia, kad jis tiesiogiai veikia žmogaus organizmą ir emocijas ir yra visų be išimties gyvybės funkcijų savybė: kvėpavimas, širdies plakimas. Anot autorės, ritmas – tai fundamentalus fizinis ir dvasinis veiksnys, gamtos ir kultūros giminystės pagrindas, kuris leidžia persitvarkyti individo instinktams pagal atitinkamus sąmonės reikalavimus, skiepija individui jo paties kūno pajutimą ir talkina komunikacijai, bendravimui su žmonėmis, paryškina asmenybės psichinę pusiausvyrą (Kisielienė, 2001). Ritminės pratybos labai tinka autistiškų vaikų stereotipiniams judesiams įveikti, nes vaiko rankos užimtos koku nors instrumentu, atliekami vienokie ar kitokie judesiai, sukeltys aiškia pasekmę – *skambėjimą, beldimą, ritmą ir t.t.* – tokiu būdu pamažu judesiai tampa funkciniais.

Taigi šios veiklos pagrindinis tikslas – ugdyti gebėjimus programuoti judesius. Pagrindiniai sunkumai lavinant motoriką – tai vaikų, turinčių autizmo sindromą, negebėjimas jausti savo ir kito asmens atskirų kūno dalių bei jų visumos. Taip pat skatinama raumenų įtampa,

mokoma išlaikyti pusiausvyrą, lavinamas vikrumas, mokoma pajusti atskiras kūno dalis ir visumą, pvz., *siekiant aukštai reikiamo žaislo, gaudant kamuolį, metant jį, užlipti aukštyn, nulipti, eiti suoliuku, šalia virvės, linija, eiti lėtai, greitai, šokinėti, perlipti, įveikti kliūtis ir pan.* Užsiėmimo metu svarbu, kad ugdytinis jaustųsi saugiai, parodyti jam, kad atliekamas pratimas teikia malonumą, džiaugsmą.

Šių pratybų metu vaikai ne tik klausosi muzikos, muzikuoja instrumentais, bet labai svarbu, kad ir mokytųsi šokti, pagal muziką atliktų ritmingus judesius, dainuoti. Pagal Ivoškuvienę, Balčiūnaitę (2002), vaikai dainuoti pradeda nejučiomis, o kai kuriems dainavimas yra pagrindinis kalbos raiškos ugdymo būdas.

Taigi muzika, šokiai, dainavimas lavina vaiko bendrąją ir smulkiąją motoriką, girdimuosius suvokimus, emocinį bendravimą. Muzikos pratybos labai reikšmingos vokalizacijai ir verbalizacijai skatinti bei inerakcijai palaikyti.

Apibendrinant galima teigti, kad žaidimų lavinimo sritys yra vienos svarbiausių vaikų raidoje ir turėtų būti ugdomos ne tik pratybų metu, bet, kiek įmanoma, daugiau ir plačiau kasdieninėje veikloje, kad vaikui, turinčiam autizmo sindromą, būtų lengviau išmokti įgytus naujus įgūdžius pritaikyti savarankiškoje veikloje. Taip pat svarbu, kad pasirinktus metodus vienodai taikytų tiek specialistas, ugdantis vaiką, tiek auklėtojai, prižiūrintys jį įstaigoje (jei lanko darželį), tiek artimieji namuose. Reikalavimų vienodumas – vaiko elgesio modifikavimo pagrindas.

#### **2.4. Tėvų, auginančių autizmo sindromą turinčius vaikus, įtraukimas į ugdomąją veiklą**

Hecimovic, Gregory (2005) teigia, kad iki 1980 metų vyravo požiūris į šeimą, auginančią vaiką su negalia – toks vaikas šeimai daro didelę žalą. Anot Žukauskienės (2001), gydytojas geriausiai žino, kas yra vaikui, ką su juo daryti, kaip jį ugdyti, kas su juo bus ateityje. Hecimovic, Gregory (2005) apibūdina Berlin (1973), Bettelheim (1967), Tinbergen (1972) nuomonę, kad tėvai su vaiko negalia susiję tiek, kiek gali paaukoti pinigų vaiko negaliai. Cutler (1981), Stanhope, Bell (1981) teigė, kad tėvai nėra pasiruošę priimti tikrovės, susijusios su vaiko negalia, turi nerealių vilčių dėl vaiko ateities. Tuo metu vyravo įprasta specialistų nuomonė, kad autizmo sindromą turinčio vaiko poreikiai yra tokie dideli, kad tėvai nepajėgūs susidoroti, todėl tokį vaiką reikia patikėti specialistų globai.

Tačiau vėliau požiūris į šeimą, auginančią vaiką su negalia, ėmė prasmingai keistis. Ališauskienė, Gudonis, Mikulėnaitė ir kt. (2003) atkreipia dėmesį, kad nereikia susitelkti ties negatyvia įtaka, kurią šeimai daro neįgalus vaikas. Tą jie įrodo atliktais tyrimais apie didėjančią

tėvų, kurie augindami vaiką su negalia šalia neigiamo gauna ir teigiamą poveikį, skaičių. Pripažinta, kad tėvai ir kiti šeimos nariai yra būtiniausi dalyviai ugdant jų vaiką. Šis pokytis atsispindi asmenų su negalia ugdymo įstatyme, kuriame šeima įgaliota dalyvauti sprendimų ugdymo klausimais priėmimo procese.

Pripažinta, kad vaikai, kuriems yra diagnozuotas autizmo sindromas, geriausiai auga šeimoje, todėl turi būti pasiūlyta galimybė gyventi ir džiaugtis bendravimu šeimoje. Kadangi šeimos nariai susiję, specialistai turi suprasti, vertinti ir dirbti su visa šeima bei suteikti jai visokeriopą pagalbą (Carr, Horner, Turnbull ir kt., 1999). Anot Žukauskienės (2001), ne specialistai, bet tėvai geriausiai žino, ko reikia jų vaikams, tik jiems reikia palaikymo, pagalbos ir paramos. Tam skirtos specialiosios tarnybos, jos turėtų rūpintis, kiek įmanoma, šeimos vidumi, dalintis atsakomybe ir bendradarbiavimu – *mintimis, įgūdžiais bei profesionaliais metodais*, skatinti tėvus vykdyti savo pareigą vaikų auklėjime ir ugdyme, išbandyti ir pritaikyti įvairias praktikas, stiprinančias ir palaikančias šeimos funkcionavimą (Bloch, Weinstein, Seitz, 2005). Tačiau Hecimovic, Gregory (2005) teigia, kad kiekvienos šeimos poreikiai turi būti įvertinti ir tenkinami adekvačiai, lanksčiai, būtina rūpintis, kad visa šeima dalyvautų projektuose ir programos kontroliavime.

Daug valstybių siūlo įvairias finansinės pagalbos formas šeimoms. Tai – grynųjų pinigų parama šeimai susimokėti už būtinas paslaugas. Be to, leidžiama šeimai kontroliuoti ir lanksčiai naudotis paslaugomis (Notbohm, 2005). Bet ta finansinė parama turėtų būti adekvati ir atitikti paslaugų, reikalingų ugdant vaikus su autizmo sindromu, įkainius.

Koegel ir kt. (2003), Hecimovic, Gregory (2005) teigia, kad viena svarbiausių paramų yra tėvų švietimo programos, skirtos aprūpinti tėvus informacija bei suteikti įgūdžių, padedančių namie bendrauti, prižiūrint, ugdant vaiką. Lovaas (2003) atliktu tyrimu patvirtino, kad tėvai, įgiję taikomojo elgesio analizės žinių ir namie mokydami vaikams priimtinių elgesio formų, sugebėjo padidinti vaiko komunikacinius, savipagalbos, socialinius gebėjimus.

Tačiau šios programos sulaukė ir kritikos. Carr, Horner, Turnbull ir kt. (1999) pastebėjo, kad tėvų mokymas gali iškraipyti tėvų – vaiko santykius ir sukelti įtampą šeimoje. Jie siūlo metodus, didinančius neoficialią tėvų – vaiko mokomąją sąveiką – *per meilumą, pajuokavimus ir pan.* Be to, apmokymai reikalauja nemažai laiko, finansinių išteklių iš tėvų.

Tuo remiantis, Singer, Irvinas (1991) parengė ir įgyvendino tokias tėvų mokymo programas, kurios remiasi natūralių priemonių ir metodų naudojimu kasdienybėje. Jų pagrindas – tėvams pateikiamos ne tik galimos strategijos, bet ir informacija, kaip jas vertinti. Svarbu tėvams perteikti teisingą informaciją ne tik apie vaiko sutrikimą – *autizmo sindromą*, bet ir apie galimą bendravimo paramą – *su specialistais, panašių problemų turinčiomis šeimomis*. Taip pat svarbi teisinga informacija apie šeimos teises, viešuosius įstatymus, strategijos, kaip padėti tėvams taupyti laiką, išteklius, poreikius, apie įvairias galimybes asmenims, turintiems autizmo sindromą. Pvz.,



Anglijoje tėvams, auginantiems vaiką autistą, suteikiama galimybė į trumpalaikę auklę; tėvai turi galimybę atsikvėpti ir padaryti pertraukėlę nuo pareigos būti tėvais.

Lietuvoje autizmo problema nėra labai sena, todėl nesukaupta daug literatūros, patirties autizmo sindromą turinčių vaikų ugdymo, pagalba šeimai ir pačiam vaikui tema. Išsamiau autizmo situaciją analizuoja Lesinkienė, Ambrukaitienė, Ivoškuvienė, Balčiūnaitė, Morozas ir kt.

Ambrukaitienė, Ivoškuvienė (1997), Ivoškuvienė, Balčiūnaitė (2002) teigia, jog autistiškų mokinių ugdymo tikslas – pagal galimybes parengti savarankiškam gyvenimui ar bent suformuoti pagrindinius savitarnos įgūdžius. Autorės nurodo, kad, kai tėvai yra aktyvūs komandos nariai, darbo rezultatai geresni. Tėvų pareiga – garantuoti darbo su vaiku užtikrinimą ir tęstinumą namuose, nes būtent ten vaikas praleidžia daugiausia laiko.

Literatūroje taip pat akcentuojama, kad svarbu nuolat konstruktyviai bendradarbiauti su specialistais: kuo tiksliau apibūdinti vaiko gebėjimus, nusakyti stipriausias savybes, nurodyti situacijas, kuriose vaikas tampa nevaldomas ir kaip jie sprendžia jas, paaiškinti specialistams, kas vaiką domina, aktyviai dalyvauti sudarant individualią programą, nes tai svarbu pradėjus bendrauti su vaiku, sudarant programą. (Ambrukaitienė, Ivoškuvienė, 1997; Ivoškuvienė, Balčiūnaitė, 2002).

Ugdymo, darbo metu svarbu diskutuoti su specialistais apie pokyčius vaiko elgesyje, išskylančias naujas problemas, tartis apie jų sprendimo būdus, galimus variantus, stebėti, ar sudaryta programa tinkama vaikui, tačiau neskubėti keisti patiems ar skatinti specialistą keisti pasirinktą darbo metodą nauju, nes jis gali būti pakeistas per anksti, kol vaikas dar nepradėjo jo suprasti. Suprantama, kad būtent tėvai geriausiai pažįsta savo vaiką, tačiau kartais, paskendę rutinoje, nebepastebi racionalių sprendimo būdų, o vienodi specialistų ir tėvų reikalavimai, bendrai sudaryta programa ir jos vykdymas duoda geresnių rezultatų.

Apibendrinant galima teigti, kad tėvai yra viena svarbiausių komandos grandžių ugdant vaiką, pasižymintį autizmo sindromu, nes jie yra arčiausiai vaiko, laubiausiai jį pažįsta ir praleidžia su juo didžiąją paros dalį.

## II. AUTIZMO SINDROMU PASIŽYMINČIO VAIKO UGDYMO/SI DINAMIKA

### 1. Tyrimo metodologija

Kiekviena negalia, jos diagnozė ir reikiama pagalba yra labai savitos. Be abejo, vienu tyrimu neįmanoma išsamiai aptarti net vieno sutrikimo tėvams ir vaikams keliamų problemų. Todėl šis tyrimas bus sutelktas į vaiko, turinčio autizmo sindromą, ugdymą namuose, tėvų indėlių, kilusias problemas ir rastus sprendimo būdus.

Autizmo sutrikimu pasižyminčio vaiko ugdymo/si dinamiką ankstyvajame ir ikimokykliniame amžiuje išsamiau padės atskleisti kokybinis tyrimas. Šis tyrimas pasirenkamas kaip ypatingai tinkamas, kai nedaug žinoma apie egzistuojančią problemą ir tai lemia platesnį problemos išskirtinumo laipsnį. Kardelis (2002) rekomenduoja pasirinkti kokybinį tyrimą, kai norima išsiaiškinti priežastinius – pasekminius ryšius, ypatingus poreikius, asociacijas, suvokimą ir kitus parametrus, kuriuos kiekybiniais tyrimais sudėtinga išsiaiškinti.

Pasak Tidiko (2003), Kaffemanienės (2006), kokybiniai tyrimo metodai bendriausia sociologine prasme reiškia tokį kokybinės analizės tyrimo ir jo rezultatų išraiškos pobūdį, kuriame pagrindinis akcentas daromas remiantis teorinės sociologijos, tradicinės filosofijos, logikos priemonėmis, jų kategorijų ir sąvokų aparatu, istoriniu palyginimu, individualaus stebėjimo, apklausos, intuicijos, oficialių ir asmeninių dokumentų panaudojimo patirtimi, publicistinių ir meninių teiginių, išvadų ir rekomendacijų palyginimo būdais. Siauresne, specifine šių žodžių prasme kokybinė analizė – įsisąmoninta ypatingų metodų, būdų paieška, socialinių reiškinių, procesų ir sistemų kokybinių bruožų charakteristika.

Vienas kokybinio tyrimo metodų, pasak Kardelio (2002), yra *gyvenimo istorijų*, arba biografinis. Jie socialinėse studijose vartojami kaip sinonimai. Labiausiai paplitęs biografinio metodo apibūdinimas – asmeninio dokumento analizės metodas, kai problemos sprendimui surenkama ir apibendrinama informacija apie asmens dalyvavimą socialiniuose įvykiuose, nustatant sąsają su tais įvykiais.

Siekiant kuo išsamiau atskleisti autizmo sindromu pasižyminčio vaiko ugdymo/si dinamiką ankstyvajame ir ikimokykliniame amžiuje taikyta *naratyvo strategija*. Kaip teigia Bitinas, Ruškus, Žydžiūnaitė (2008), naratyvas – tai pasakojimas, logiškai struktūruota įvykių seka, kuria apibūdinami tam tikri faktai, įvykiai, aplinkybės ir pan. Šis pasakojimas paremtas prielaida, kad žmonės apibūdina socialinę tikrovę pasakojimo apie išgyventus įvykius forma. Naratyvo strategija padeda atskleisti tai, ko neįmanoma atlikti kitokių strategijų pagalba – pažvelgti į socialinius įvykius ir procesus iš vidaus, apibūdinti dalyvių patirtį (Bitinas, Ruškus, Žydžiūnaitė, 2008).

Šio darbo tikslui pasiekti buvo taikomi šie metodai:

- literatūros šaltinių ir dokumentų analizė;
- atvejo analizė per naratyvo strategiją.

Dokumentų analizė leido išsamiau susipažinti su autizmo sindromu pasižyminčių vaikų ugdymo gairėmis. Atvejo analizė padėjo atskleisti vaiko ugdymo/si unikalumą, leido įvertinti ankstyvo ir intensyvaus ugdymo bei individualių programų poveikį ir privalumus.

### **Tyrimo etapai:**

*Pirmajame etape* – formuluojama darbo strategija, numatomi svarbiausi darbo uždaviniai, kuriama tyrimo metodika. Tuo tikslu studijuojama atitinkama mokslinė literatūra.

*Antrajame etape* – renkami faktai apie užsiėmimus su tiriamąja, peržiūrimi mergaitės medicininių dokumentų išrašai, atliekama mergaitės ugdymo/si dinamikos analizė.

*Trečiajame etape* – tyrimo rezultatų apibendrinimas.

## **2. Tiriamosios apibūdinimas**

Tiriamoji – Monika (mergaitės ir šeimos narių vardai, minimi tyrime, pakeisti), kuriai 2 metų 4 mėnesių amžiuje Vilniaus vaikų raidos centre nustatytas autizmo sindromas.

Monika – antras vaikas šeimoje. Nėštumas ir gimdymas sklandus. Naujagimės svoris – 3,850 kg, ūgis – 51 cm. Pagal Apgar skalę įvertinta 8/9 balais. Motinos pienu maitinta iki 3 metų amžiaus. Jau kūdikystėje rinkosi maistą – atsisakė valgyti košes, nors pagal amžių tai jau priklausė. Kietą maistą, pvz., *tyreles, košes, sausainius*, pradėjo ragauti tik 1,5 metų amžiaus. Maistui išranki ir dabar – sunkiai ragauja sezono naujoves – *uogas, vaisius*. Mėgstami tik paprasti, nuolat tie patys patiekalai: pusryčiams – sausi pusryčiai, pietums – kotletas, vakarienei – pieniška makaronų ar kokių kruopų sriuba.

Mergaitė vystėsi normaliai. Dviejų mėnesių šypsojosi, 3-4 – agavo, bendravo kalbinama, domėjosi žaisliukais. 6 mėnesių ji daug *kalbėjo* – *ma-ma-ma, te-te-te, ba-ba-ba, ka-ka-ka, o-pa-pa, brrr, grrr...*; 7 – plojo katučių, rodė, kokia didelė, ate, kai kuriuos išmokytus daiktus – *laikrodį, televizorių, lempą* – rasdavo kambaryje žvilgsniu; 8 mėnesių prašėsi ant puoduko, ir – jei „įvykdavo nelaimė“ – baisiai klykdavo. Tačiau bendroji motorika, tokia kaip vartymasis, gulėjimas ant pilvuko, ropojimas, sėdėjimas, vaikščiojimas vėlavo – atrodė, kad mergaitei neįdomu, nerūpi... – pvz., *sėdėti pradėjo tik 10 mėnesių amžiaus, vaikščioti – 1 metų ir 2 mėnesių*

*ir tai tik po masažu, mankštų kurso.* Bet tuo metu šie vėlavimai niekam neužkliuvo – tai priskirta ramiam mergaitės būdui, o ir nelabai stipriai vėlavo: po mankštų, masažų kurso ji pradėdavo vartytis, ropoti, sėdėti, vaikščioti. Naujų įgūdžių įgijimui *suversta kaltė*, kad 10 mėnesių pamažu nustojo kalbėti, paskui ir rodyti, ką moka. Paklausta žiūrėdavo, lyg pirmą kartą girdėtų. Dingo akių kontaktas arba liko labai trumpalaikis.

Nuo pat gimimo stebimas padidėjęs jautrumas garsams – pvz., trenkus durimis, suskambėjus durų skambučiui, siurblio, gręžimo, žoliapjovių, motociklų, sirenų garsams – ji išsigandusi rėkdavo, pamėlynuodavo delnai ir pėdutės, aplink lūpytes, prakaituodavo delniukai ir pėdutės (matydavosi lašeliai), paaugusi – dengdavosi ausis, sakydavo, kad skauda. Šiuos garsus mergaitė girdėdavo net kambaryje – kai aplinkiniai išgirdavo tik gerai įsiklausę.

Nesidomėjo aplinka: ilgą laiką galėdavo gulėti viena, nemėgo būti nešiojama, bet vėlgi atsirado pateisinimas – mergaitė gimusi vėlyvą pavasarį, o vasara pasitaikė labai karšta, tad atrodė natūralu, kad jai vėsiau, kai – ne ant rankų. Tačiau naujos vietos, žmonių netoleravo – joje būdavo nerami, klykdavo nenuraminamai. Nesidomėjimas žmonėmis, bendraamžiais, jų veikla, net baimė – pvz., *pamačiusi vaiką – nelipdavo iš vežimo, jei be vežimo – pasiprašydavo ant rankų...* Dažnai atrodė, kad jai nereikia nei mamos, nei tėčio, kad jai jie reikalingi tik kaip įrankiai ką nors pasiimti, ką nors padėti ar ką nors nuveikti – imdavo už rankos ir ją tiesdavo į reikiamą objektą – tai reikėdavo suprasti kaip pagalbos prašymą: *paduoti, užrišti, paimti ir pan.* Mergaitė gyveno tarsi šalia šeimos, atskirai, viena pati. Svečiuose, kieme būdavo ypač nerami – tad šeimai teko apriboti tiek keliones, vaikščiojimus į svečius, tiek kitų žmonių svečiavimąsi.

Žaidimuose Moniką visada daugiau domino ne visuma, o tam tikros žaislų detalės – *etiketės, uodegytės ir kitokios smulkios detalės.* Veikla, užsiėmimai irgi buvo keisti – monotoniški, besikartojantys – pvz., *žaisdama servetėle, kilnodavo ją prieš akis, apžiūrinėdavo, apversdavo ir vėl apžiūrinėdavo, taip valandą ir ilgiau.* Kai paaugo – jos žaidimai nedaug keitėsi: rikiavo į eilę kaladėles ar kitus žaislus, būtinai pagal spalvą ar dydį. Jei sudėjus į eilę atsirasdavo dar viena spalva iš anksčiau dėtų, ji išardydavo savo eilę ir būtinai įterpdavo tą kaladėlę. Taip pat mergaitė buvo įnikusi į popieriaus lankstymą, plėšymą, knygų, žurnalų vartymą nekreipiant dėmesio į paveikslukus – atrodė, jog jai patinka plėšomo popieriaus, vartymo garsas. Norint įsiterpti į jos veiklą, jei geros nuotaikos pasitraukdavo ir tęsdavo savo pradėtą darbą viena arba rėkdavo, kam kišamasi.

Taip pat ryškėjo perdėtas pedantizmas tvarkant žaislus – jie turėjo būti sudėti tam tikra, ir ne kitokia, tik jai žinoma tvarka. Pakeitus tvarką, ji stipriai susierzindavo, rėkdavo. Mergaitė nuo pat mažens negalėjo pakeisti nešvarių rankų, rūbų – net dėl mažiausios dėmytės persirengdavo visus rūbus, iš vakaro juos susiruošdama kitai dienai – kruopščiai apžiūrėdavo, tvarkingai susilankstydavo.

Auginant tokį vaiką kilo daug sunkumų. Dėl kiekvienos smulkmenos, tokios kaip rankų išsitėpimas, ėjimas į kiemą su naujais batais ar, pasikeitus sezonui, kita striuke baigdavosi vaiko klykimais, rėkimais, kritimais ant žemės. Jei tai vykdavo viešoje vietoje – sukeldavo pašalinių žmonių dėmesį, dažnai buvo sulaukiama komentarų: *Reikia gerai diržo įkrėsti; Išsilepinot – tai ir turit; Jei mamos neklausai – pasiimsiu tave ir pan.* Tokie komentarai dar daugiau paaštrindavo situaciją.

Nepaisant pastebėjimų ir faktų, kad vaikas elgiasi neįprastai, gydytojai rekomendavo laukti ir stebėti – gal išaugs. Taip vyksta dažnai, ir tokiu būdu prarandami metai, kuriais vaikas vystosi sparčiausiai ir jo raidos atsilikimas ženkliai didėja.

Taigi rimto specialistų dėmesio buvo sulaukta tik tada, kai mergaitėi buvo 2 metai. Pirmosios konsultacijos Vilniaus vaikų raidos centre metu buvo pradėta garsiai kalbėti apie galimą autizmo spektro sutrikimą, kuris dar po 4 mėnesių atlikto išsamaus ištyrimo patvirtintas. Tyrimo metu tris savaites vyko grupiniai ir individualūs užsiėmimai, kurių metu įvairūs specialistai – *neurologas, logopedas, psichologas, ergoterapeutas, muzikos terapeutas* – stebėjo mergaitės elgesį, gebėjimus įvairiose situacijose. Mergaitė buvo nedraši, veikloje nedalyvavo, su specialistais beveik nebendravo, ypač grupiniuose užsiėmimuose. Jai buvo nustatyti tokie *autizmo sindromui* būdingi bruožai:

- paniška garsų baimė;
- nustojo kalbėti, būdingos echolalijos;
- menkas kalbos suvokimas – nevykdo, nes nesupranta instrukcijų arba supranta tik iš dalies;
- saviagresija – jei kas nepatinka – pirštų kišimas į burną, kol sukeliamas vėmimas;
- negebėjimas savarankiškai susirasti sau įdomios veiklos, visus žaislus rikiuodavo į vieną eilę pagal spalvą, dydį ar kitus požymius;
- ribotas maisto racionas – kiekvieną dieną tas pats maistas: *pusryčiams – košė, pietums – kotletai, vakarienei – pieniška makaronų sriuba*;
- įtraukia kitus asmenis į veiklą kaip daiktus ar įrankius, pvz., tam, kad parodytų, ko nori, ima mamos pirštą, ar pasiimtų, ko reikia – *ima mamos ranka, neima obuolio į savo ranką, valgo jį tik iš mamos rankų*;
- nesidomi vaikais, aplinka, netgi bijo jų;
- baimė išsitėpti, sušlapti rūbus, jei tai atsitinka – persirengia viską, net švarius, sausus;
- nelankstumas įvairiose situacijose, daug ritualų – tam tikra tvarka sudėti žaislai, vakare rūbai turi būti sulankstyti, prieš tai apžiūrint, ar jie švarūs, nesuplyšę, parduotuvėje būtinai pasiima tuos pačius maisto produktus, nesvarbu, kad jų pati nevalgo, – *jogurtą, pieną, r batoną ir varškės sūrelių, visada tuos pačius ir pan.*

Mergaitės turimų gebėjimų – kalbos suvokimo, ekspresyviosios kalbos, smulkiosios bei bendrosios motorikos, girdimojo, regimojo dėmesio, savarankiškumo, soc. bendravimo įgūdžių srityse – lygiui nustatyti taikyta DISC testavimo metodika, parodanti, kiek faktinis mergaitės amžius atsilieka nuo biologinio:

2 lentelė

**28 mėnesių faktinio amžiaus vaiko raidos įvertinimas, taikant DISC metodiką, mėn.,%,**

Sritis	Atitinka amžių	Įvertinimas
Smulkioji motorika	16 mėn.	57%
Kalbos supratimas	12 mėn.	42%
Kalbos raiška	10 mėn.	35%
Stambioji motorika	25 mėn.	89%
Girdimasis dėmesys	19 mėn.	66%
Regimasis dėmesys	18 mėn.	64%
Savarankiškumas	15 mėn.	53%
Soc. bendravimo įgūdžiai	12 mėn.	42%

Kaip matyti, faktinis amžius atsilieka nuo biologinio visose raidos srityse. Didžiausias atsilikimas – kalbos raiškos, kalbos suvokimo ir soc. bendravimo įgūdžių srityse, mažiausiai atsilieka stambiosios motorikos srityje. Atsižvelgdamas į gautus tyrimo rezultatus, VRC pateikė tolimesnes rekomendacijas mergaitės ugdymui – intensyvus logopedo, psichologo, spec. pedagogo darbas, darbas grupėse ir nuo 3 metų vaiko integravimas į kolektyvą darželyje.

### **3. Mergaitės, pasižyminčios autizmo sindromu, ugdymo programa**

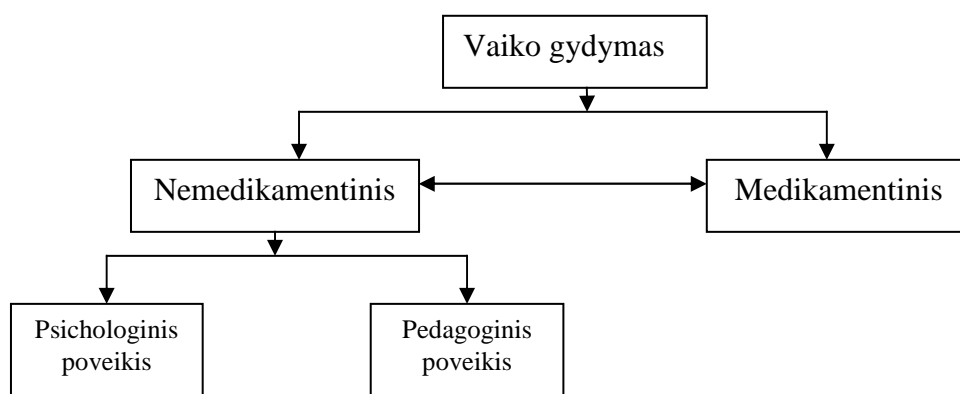
Ugdymo programos įvairiose užsienio šalyse skiriasi. Vis dėlto esama ir bendrų, gerai žinomų programų. Nors esama nemažai nemedikamentinių vaikų autizmo gydymo programų, tačiau tik viena iš jų moksliskai ištirta ir pagrįsta dokumentiškai. Tai – taikomoji elgesio analizė (ABA). Šios programos esmė – terapijos intensyvumas, net 30-40 valandų per savaitę. Tai reikalauja ne tik didelių laiko sąnaudų, bet ir didelių finansinių išteklių. Lietuvoje ši programa nėra kompensuojama, todėl dauguma tėvų ir globėjų, auginančių vaikus, turinčius šį sindromą, patys kuria ir taiko savitas ugdymo programas ir terapijas, dažnai panašias ir turinčias kelių pripažintų programų pagrindinius bruožus, pritaikytus individualiam vaikui. Tiriamai mergaitei ugdyti taip pat sudarytas įvairių metodų derinys:

- iš taikomosios elgesio (ABA) analizės pritaikytas terapijos intensyvumas, individualus darbas atsižvelgiant į vaiko poreikius, galimybes;
- iš TEACH terapijos pritaikytas veiklos, aplinkos struktūravimas, vizualinių priemonių panaudojimas;
- isterijai, agresijai valdyti taikytas Welsh valdymo modelis;
- įvairiems socialiniams įgūdžiams sudaryti naudojamas Gray išplėtotas socialinių pasakojimų metodas, prijungiant žaidimų, vaidinimų elementus;
- skatinant kalbėti, bendrauti pritaikytas Mucklopadhyay išvystytas greito pasakinėjimo metodas.

Taigi remiantis dauguma autizmo sindromu pasižyminčių vaikų ugdymą tyrinėjusių mokslininkų (Steffenburg, Gillberg, 1990; Lesinskienė, 2000; Durand, 2001; Zager, Shamow, 2005 ir kt.), veiksmingiausių programų bruožai yra:

- ankstyva pradžia;
- individualios vaiko elgesio ir vystymosi gerinimo programos;
- sistemingas mokymas pagal specializuotą metodinę medžiagą;
- intensyvus ugdymas, į kurį įtraukiami tėvai ir giminaičiai.

Atsižvelgiant į vaiko asmenines savybes, išanalizavus jo gebėjimus ir kylančius sunkumus, remiantis VRC išvadomis, ART ir medikų rekomendacijomis – sudarytas gydymo ir veiklos planas (žr. 4 pav.).



**4 pav.** Individualus mergaitės ugdymo ir gydymo modelis

Beveik visų pasaulyje pripažintų ir taikomų vaikų, pasižyminčių autizmo sindromu, programų pagrindinis bruožas yra tam tikros struktūros – aplinkos, laiko, užduočių pateikimo. Remiantis VRC rekomendacijomis pirmiausia buvo sudarytas griežtas dienos režimas, visa veikla atliekama pagal tvarkaraštį, tam tikra eilės tvarka (1 priedas).

Mikulėnaitė ir Ulevičiūtė (2004) dienotvarkės paskirtį nurodo kaip pagalbą vaikams, turintiems autizmo sindromą, kuo savarankiškiau ir geriau orientuotis aplinkoje. Vaikas įpras ir žinos, ką ir kur jis darys konkrečiu momentu, kokia bus veiklos seka. Tai ugdo jo planavimo įgūdžius, silpnina nerimo, įtampos pojūčius, elgesio sutrikimus. Tai – savotiška laiko ir veiklos struktūra.

Autizmo keliamos raidos, ugdymo ir elgsenos problemos reikalauja įvairių sričių specialistų dėmesio ir darbo. Šie specialistai pritaiko specialiąsias ugdymo, kalbėsenos ir bendravimo terapijas bei elgsenos terapiją. Todėl kartą per savaitę buvo lankomasi pas specialistus Ankstyvojoje reabilitacijos tarnyboje (ART). Tarnyboje turėjo vykti logopedo, spec. pedagogo, psichologo užsiėmimai. Kadangi mergaitė su specialistais nebendravo, o valstybės lėšomis skiriama tik 18 valandų – buvo sutarta šiuos užsiėmimus palikti konsultacinio pobūdžio mamai kartą per savaitę pas skirtingus specialistus (3 lentelė). Jų metu buvo aptariami pasiekti rezultatai, paskiriamos naujos užduotys.

3 lentelė

*Ugdymo komandos veiklos intensyvumas*

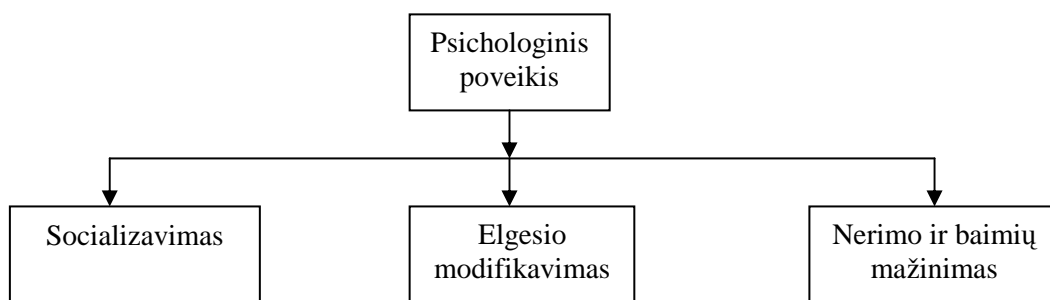
Veikla	Individualus darbas namuose	Specialioji pedagogė	Psichologė	Logopedė
Individuali veikla	Kasdien, po 8-10 val.	1 kartą per mėnesį	1 kartą per mėnesį	1 kartą per mėnesį
Grupinė veikla	-	1 kartą per savaitę su visais ugdymo komandos nariais	1 kartą per savaitę su visais ugdymo komandos nariais	1 kartą per savaitę su visais ugdymo komandos nariais
Išsamus vaiko gebėjimų ištyrimas	-	1 kartą per dvejus metus	1 kartą per dvejus metus	1 kartą per dvejus metus

Taigi glaustai pateikta ugdymo veiklos plano sudarymo analizė leidžia susidaryti nuomonę apie mergaitės ugdymo ir gydymo modelį, struktūrą, intensyvumą.

**3.1. Psichologinio poveikio priemonės vaikui ugdyti**

Kaip jau buvo minėta teorinėje darbo dalyje, psichologinis poveikis apima vaiko tyrimą ir įvertinimą. Tai buvo atlikta VRC, paskui reguliariai lankantis pas specialistus aptariami vaiko pasiekimai, skiriamos naujos užduotys, bendravimo su suaugusiais ir vaikais skatinimas, emocinės pusiausvyros normalizavimas, nerimo ir baimių mažinimas, tinkamo elgsenos modifikavimas. Šiems uždaviniams įgyvendinti sudaryta schema (5 pav.).





5 pav. Psichologinio poveikio uždaviniai

Aptarus su psichologu mergaitės situaciją, buvo išskirtos tokios pagrindinės problemos:

- menkas akių kontaktas;
- socialinis uždarumas;
- pykčio, isterijos, saviagresijos priepuoliai;
- baimės garsams, vabzdžiams, naujovėms.

Psichologo rekomendacija pirmiausia buvo siekiama užmegzti kontaktą su vaiku, stiprinti akių kontaktą, mažinti socialinį uždarumą. Šiems tikslams įgyvendinti parenkami įvairūs žaidimai dviese:

- žaidimas *ku – ku*;
- slėpynės – *pradžioje po antklode, vėliau slepiantis už baldų, kambariuose*, kiekvieną kartą radus – prašyti pažiūrėti į akis;
- tokie žaidimai, kaip – *Dabar tu man duok – dabar aš tau duodu* – duodant žaisliuką irgi prašyti akių kontakto;
- žaidimai, mokantys palaukti savo eilės – *segtukų segimas į dėžutę iš eilės: dabar tu segi, dabar palauk – aš segu, karoliukų vėrimas, sagų dėjimas į dėžutę ir pan.* Svarbu – eilės tvarka – *dabar tu, dabar aš*.

Tokiais žaidimais stiprinamas ne tik akių kontaktas, bet ir socialinis bendravimas, bendradarbiavimas su mergaite. Už kiekvieną teisingą veiksmą vaikui būtinai parodoma, kaip puikiai pavyko, kokia mergaitė šaunuolė, skatinama plojimais, patapšnojimais per petį, apkabinimais, džiaugsmingais pašūlavimais ir pan. Tokiu būdu buvo mokomasi bendrauti, žaisti komandoje, o ne vienai pačiai, džiaugtis pasiekimais.

Socialinis uždarumas mažinamas skatinant bendradarbiavimą, darbą grupėje, komandoje pagal 6 pav. pavaizduotą modelį – pirmiausia užmezgamas individualus kontaktas, tada mokomasi bendrauti, žaisti nedidelėje grupėje ir – galų gale – integravimas į kolektyvą.



6 pav. Socialinio uždaroimo mažinimo modelis

Taigi kitas žingsnis – kontakto užmezgimo mokymas nedidelėje grupėje – pradėtas po individualaus dviejų mėnesių darbo. ART suorganizavo grupinius užsiėmimus, kuriuos pasikeisdami vedė specialistai – logopedė, spec. pedagogė, psichologė. Į užsiėmimus atrinkti 6-7 vaikai, turintys mišrių arba įvairiapusių raidos sutrikimų. Ši grupinė veikla vykdavo kartą per savaitę ir trukdavo valandą. Kartu dalyvaudavo ir mama. Užsiėmimo veiklą sudarė 4 etapai:

1. Pasisveikinimas, susipažinimas. Jo metu vaikai sustoję ratuku mokėsi pasisveikinti, pasakyti savo vardą. Tai vyko muzikine forma – dainuojama dainelė: *Labas rytas mums, mums, labas rytas jums, jums* ir užsiėmimą vedanti specialistė klausdavo kiekvieno dalyvaujančio vaiko vardo, kurį visi kartu skatinami pakartoti – pvz., *Labas rytas, Monika*. Tai atliekama tol, kol pasisveikindavo su kiekvienu dalyvaujančiu vaiku. Jei vaikas nekalbantis ar nedrįstantis pasakyti savo vardą, tą padarydavo jo mama.

2. Ugdomoji, lavinamoji veikla. Pasisveikinę vaikai kartu su mamomis sodinami rateliu ant kilimo. Užsiėmimą vedantis specialistas paaiškina ir pademonstruoja užduotį, kurią vaikai eilės tvarka mokosi atlikti. Vieno užsiėmimo metu vaikai atlieka 4-5 užduotis, lavinančias smulkiąją motoriką, atminties, dėmesio, mąstymo, koordinacijos gebėjimus (žr. 2 priedas).

Užduotys, prisitaikant prie vieno iš autizmui būdingų bruožų – rutinos pomėgiui, - parenkamos tos pačios ir pateikiamos ta pačia tvarka, kaskart pasunkinant ar prijungiant vieną naują. Tokiu būdu vaikai neišvedami iš pusiausvyros, nes žinojo įvykių seką, kartu po truputį mokėsi priimti kažką naujo. Šios veiklos tikslas nebuvo išlavinti vaikų gebėjimus, panašias užduotis jie atlikdavo individualiuose užsiėmimuose ir/arba su tėvais namuose. Užsiėmimo esmė – išmokyti sulaukti savo eilės, stebėti draugų veiklą, bendrauti, būti grupėje, suprasti grupines instrukcijas, sakomas visiems, ir jas vykdyti.

3. Judrūs žaidimai. Po ratelio ramios veiklos vaikai buvo kviečiami pasportuoti. Jiems siūloma atlikti fizinius pratimus:

eiti suoliuku;

šliaužti juo pilvu;

lipti kopėtėlėmis ant čiuožyklos ir ja nučiuožti į kamuoliukų baseiną;

perbėgti dygliuotų kamuoliukų takeliu.

Šie pratimai lavino vaikų bendrąją motoriką, koordinaciją, mokė išlaikyti lygsvarą, pusiausvyrą, skatino vaikus mėgdžioti vieni kitus linksmoje veikloje, masažavo vaikų pėdutes ir kūną – *dygliuoti kamuoliukai ir kamuolių baseinas*. Visus pratimus jie atliko vienas paskui kitą, vorele. Tai – ne tik fizinio parengimo, bet ir skatinantys vaikus bendrauti, socializuotis pratimai.

4. Visos veiklos pabaigoje visi vaikai su mamomis sustoja ratu, dainuojama dainelė su parodomaisiais rankų judesiais – *Du gaideliai*. Rankomis imituojami judesiai lavina vaikų kūno kalbą, jie mokosi parodyti veiksmus, imituoti kitų vaikų ar mamų veiksmus. Taip pat šie judesiai didina ir kalbos suvokimą, nes vaikas ne tik girdi, kas ką darė, bet ir mato, kaip tai atliekama, jis koncentruoja dėmesį į tai, ką girdi, ir sieja suo tuo, ką mato, ir pats daro. Tai užsiėmimas, žadinantis vaiko žaidybinę ir vaizduotės reikalaujančią veiklą.

Per pirmuosius užsiėmimus Monika tik sėdėjo ar stovėjo, nieko nedarė, nemėgdžiojo. Ji tik stebėjo, ką daro vaikai, jų mamos. Nuolat prašėsi vedama iš salės lauk. Kituose užsiėmimuose ji jau leido atlikti užduotis jos rankomis: imti jos rankomis kaladėles ir statyti bokštus, verti karoliukus ant virvučių, rūšiuoti kaladėles ir pan. Ir to ji savarankiškai nedarė ne dėl nežinojimo, kaip tai daroma, nes visas užduotis namie atlikdavo savarankiškai. Taip pat ir per suoliuką ją reikėjo pertempti, ir ant čiuožyklos užkelti, ir į baseiną už rankų įtempti. Ji pati nerodė jokios iniciatyvos, bet ir nebesipriešino. Po mėnesio labai skatinama ir giriama mergaitė viską darė jau pati, bet džiaugsmo, didelio noro nedemonstravo. Viskas buvo daroma šalia vaikų, bet ne su jais, mergaitė atrodė labai susikausčiusi, nors į užsiėmimus važiuoti norėjo. Namie apie šiuos užsiėmimus buvo daug kalbama, jie buvo piešiami, kuriami ir vaidinami panašių situacijų modeliai su žvėreliais, lėlėmis, gyvūnėliais, kaskart pabrėžiant, kaip yra smagu ir linksma kartu bėgioti, kartu žaisti, kartu dėlioti, šokti, dainuoti. Po keturių mėnesių šių užsiėmimų lankymo mergaitė pati pradėjo demonstruoti džiaugsmą dalyvaudama bendroje veikloje su vaikais. Tą ji parodė juoku, šokinėjimu, plojimu, nekantrumu laukiant savo eilės.

Trečiasis žingsnis – pagal VRC planą, suėjus 3 metams, turėjo prasidėti kitas socializacijos etapas – mergaitės integravimas darželį. Pirmiausia kilo daug klausimų dėl ugdymo įstaigos profilio parinkimo – tai turi būti bendrojo lavinimo ar specializuotas darželis. Atsižvelgiant į tai, kad mergaitė gauna nemažą realią pagalbą namuose, jos amenines savybes (sunkiai priima naujus žmones, ilgai adaptuojasi, prisitaikant prie jos pasiekiami gana greitai ir geri rezultatai), buvo nuspręsta pasirinkti šalia namų esantį bendrojo lavinimo darželį, kuriame mergaitė turėjo galimybę matyti teisingą elgesio ir bendravimo modelį, girdėti taisyklingą kalbą.

Sicile – Kira (2004) teigimu, integruojant vaiką į bendrojo ugdymo įstaigą, grupės vadovas ir kiti ten dirbantys ar susiję asmenys turi turėti šiek tiek pagrindinės informacijos apie

sutrikimą ir vaiko individualumą. Jackson (2003) aprašo nesusipratimus ir baimes, kilusias vaikui, pasižyminčiam Aspergerio sindromu, dėl to, kad klasės vadovas ir draugai neturėjo žinių apie berniuko sutrikimą, laikė jį keistuoliu ir nepripažino.

Iki Monikos darželyje nebuvo vaiko, pasižyminčio autizmo spektro sutrikimu, tad nei auklėtojos, nei kitas personalas neturėjo nei žinių, nei įgūdžių tvarkytis su tokiu vaiku. Galima tik pasidžiaugti, kad jie sutiko priimti *kitokį* vaiką ir padėti jam integruotis į kolektyvą, tačiau sėkmingam integracijos procesui reikėjo nemažai noro ir pastangų iš auklėtojų ir tėvų bei darželio vadovų.

Pirmiausia darželio vadovė organizavo seminarą auklėtojoms ir besidomintiems tėvams: pakvietė profesorių Pūrą, kuris skaitė paskaitą apie autizmo sindromo ypatumus, problemas, su kuriomis susiduria vaikai, turintys šį sutrikimą, jų sprendimo būdus, darbo su jais metodus.

Įtampai sumažinti ir adaptacijai palengvinti tiek grupės personalui, tiek pačiam vaikui leista darželį lankyti kartu su mama. Šiam etapui užteko 2 savaitių. Tokiu būdu mergaitė be streso turėjo galimybę stebėti aplinką, susipažinti su auklėtojomis, vaikais, apžiūrėti, ką vaikai veikia darželyje, kaip elgiasi, ką ji čia turės daryti. Tuo pačiu mama su auklėtojomis aptarė mergaitės ypatumus, kylančias problemas ir jų sprendimo būdus – kad tiek vienai pusei, tiek kitai būtų lengviau... Mergaitei kylantys sunkumai – bendravimo sferoje. Ji negeba užmegzti kontakto, įsitraukti į grupinius vaikų žaidimus, prisirišusi prie rutinos, tam tikros veiklos struktūros, netoleruoja garsų, triukšmo.

Anot Sicile – Kira (2004), būtina paminėti ne tik vaiko sunkumus, jų sprendimo būdus, bet ir teigiamas savybes, galinčias padėti veikloje. Monikos teigiamos savybės buvo šios: ji pakankamai ilgai sukaupdavo dėmesį, stengdavosi atlikti jai pavestas užduotis, stengdavosi suprasti ir atlikti pavedimus, noriai užsiimdavo ugdomąja veikla. Mergaitei apsipratus, apžiūrėjus, kokia veikla čia vyksta, kas po ko seka – ji buvo paliekama viena sutartam laikui pamažu jį ilginant:

- kol vaikai bus kieme;
- kol vaikai pažais grupėje, apsirengs ir eis į kiemą, pažaidę grįš į grupę;
- kol vaikai susirinks, pasimokys, pažais, apsirengs ir eis į kiemą, grįš į grupę;
- kol vaikai susirinks, pasimokys, pažais, apsirengs ir eis į kiemą, grįš į grupę ir papietaus.

Iš anksto išsamiai žinodama visą veiklos seką, mergaitė jautėsi saugi, žinojo, kada jos ateis pasiimti. Auklėtojos domėjosi Monikos būseną, problemomis, gilinosi, kaip jas spręsti, *pvz., kaip elgtis, jei būnant kieme pravažiuos mašina su sirenom ar motociklas, ar kas nors pradės gręžti*. Iš anksto buvo žinomi užsiėmimų tvarkaraščiai – *logopedo, muzikos užsiėmimų, renginių scenarijai* – tai sudarė puikią galimybę aptarti, pasiruošti namie, nusiteikti ir viskas

dažniausiai vykdavo sklandžiai. Iš vakaro auklėtojų tėvams pateikiami kitos dienos tvarkaraščio pasikeitimai, kur eis, ką darys kitaip nei įprasta – *spektakliai, koncertai, renginiai, į grupę ateinantys svečiai* – aptariami ir priimamas sprendimas, kaip geriau pasielgti tose situacijose – nevesti vaiko į darželį, sutrumpinti buvimo laiką, palikti grupėje, dalyvauti kartu su vienu iš tėvų.

Visos nesėkmės darželyje atsispindi Monikos elgesyje namuose. Darželyje mergaitė rami, iš bendraamžių išsiskyrė tik savo vienišumu ir tylumu. Grupėje ji beveik nekalbėjo, nors namie kalbėjo daug. Po nesėkmingos dienos ji namie būna agresyvi, daug verkia, mėto daiktus, žaislus. Naktį klykdama šoka iš miego. Atrodė, kad ji būdama darželyje neparodo savo nerimo, kažkokiu būdu susikaupia ir išlaiko viską savyje, o grįžus namo išlieja emocijas įvairiais būdais.

Kartu su tėvais buvo tariamasi ir sprendžiama, kaip elgtis, kai susiklosčius aplinkyboms pakitimai per dideli, kad mergaitė juos suprastų – *gripo epidemijos metu, jungiamos grupės ir jungiamos kasdien vis kitos ir kitaip, nes neaišku, kuriose ir kiek vaikų ateis*.

Šis darželis buvo lankomas 2 metus, t.y. tol, kol mergaitei suėjo 5 metai. Tada nustatyta, kad vaikas nebesikeičia, tiesiog prisitaikė prie esamos situacijos. Auklėtojos, žinodamos vaiko ypatumus, jam pataikavo – nors tai jau nebebuvo būtina. Mergaitei visa medžiaga pateikiama ir paaiškinama individualiai, parodant pavyzdžius, į ją kreipiamasi visada atskirai – *vaikai ir Monika, eikit tvarkytis žaislų, ruošimės į kiemą ir pan.* Jos nebendravimas su vaikais buvo priimamas kaip poreikis būti vienai, atskirai nuo grupės. Mergaitę globojo ne tik personalas, bet ir grupės vaikai, pvz., *atėjus į darželį ryte, ją būtina kažkas turėjo paimti už rankos ir įvesti į grupę, nes taip buvo daroma pirmą dieną, kai ji pasiliko viena, be mamos, ir tęsėsi dvejus metus, kitaip ji nepasilikdavo. Iš pradžių tai darydavo auklėtojos, bet pamažu, kai auklėtojų nebūdavo ar jos tuo metu užsiėmusios – tas funkcijas perėmė grupės vaikai.* Suprantama, kad vaikas, pasižymintis autizmo ar Aspergerio sindromu, nori leisti laiką vienas ir tam visai nereikia prieštarauti. Tačiau bendravimo įgūdžiai turi būti formuojami, nes mes gyvename visuomenėje ir esame priversti bendrauti su žmonėmis, o darželis – tai viena pirmųjų vietų, kur žmonės mokosi bendravimo. Dėl susiklosčiusių aplinkybių, požiūrio į mergaitės situaciją – tiek vaikų, tiek dirbančių pedagogų pilnaverčiai, kokybiški bendravimo įgūdžiai nebuvo ugdomi, todėl nuo rugsėjo 1d. nuspręsta pakeisti ugdymo įstaigą.

Sicile – Kira (2004) teigia, kad vietos keitimas yra iššūkis vaikams, pasižymintiems *autizmo ar Aspergerio sindromu*. Vaikas turi būti ruošiamas persikėlimui iš vienos grupės į kitą, iš vieno pastato į kitą. Toks vaikas patiria didelį stresą, bet turi išmokti tai išgyventi, nes reikės pereiti į priešmokyklinę grupę, vėliau – mokyklą, dar vėliau – iš vieno mokytojo pamokos į kito.

Situacija susiklostė palankiai, nes tą vasarą veikė šalia esantis darželis, kuris sutiko priimti vaiką be išankstinio užregistravimo į jį. Mergaitė paskirta į priešmokyklinę grupę, kurią ji galės

lankyti dvejus metus, tad dar kartą keisti grupės nebebus pagrindo ir ji čia ugdysis iki pat mokyklos.

Nuspręsta pradėti lankyti naują darželį vasaros atostogų metu du mėnesius ir stebėti, kaip sekasi mergaitei adaptuotis naujoje aplinkoje. Nesėkmės atveju išliko galimybė grįžti į buvusį darželį. Tokio perkėlimo plano kita teigiama pusė – kad *budintis* darželis vasaros laikotarpiu priima visus aplinkinių darželių vaikus ir jų neišskirsto, o formuoja iš kelių grupių vieną – *juk vasarą darželį lanko ne visi vaikai*. Tad tokioje grupėje išlieka tas pats kolektyvas, vaikai nepatiria didelio streso. Sicile – Kira (2004) taip pat rekomenduoja vienu metu keisti kuo mažiau sąlygų, ne viską iš karto.

Adaptacija pavyko puikiai. Šį kartą auklėtojos nebuvo perspėtos dėl mergaitės sutrikimo – visą situaciją žinojo tik direktorė. Su grupe dirbančiam personalui buvo pasakyta, kad vaikas sunkiai bendrauja su bendraamžiais, nemoka įsitraukti į bendrą veiklą, mergaitė yra nedrąsi, nepasitiki savo jėgomis, jai svarbu iš anksto žinoti, kas bus kitą dieną.

Auklėtojos atsižvelgė į šias problemas ir iš karto ėmė jas spręsti. Jos nuolat girdavo Moniką už pasiekimus, atliktus darbelius, kad ir menkus, skatino ją žaisti kartu su vaikais, padėjo integruotis į kolektyvą kaip pilnaverčiam žmogui, o ne vaikui, pasižyminčiam autizmo spektro sutrikimu. Per nepilnus mokslo metus pasiekta, kad mergaitė tapo viena grupės lyderių, ji gana mėgstama vaikų, pasitiki savimi ir tuo, ką daro. Atradusi bendravimo su vaikais malonumą, ji mažiau kreipia dėmesį į tokius dalykus kaip tvarkaraščių pasikeitimas, specialistų užsiėmimai. Mokslo metų gale iš autizmo spektrui būdingų bruožų liko tik:

- negebėjimas pasirinkti sau veiklos, jei jau piešė ar atliko kažkokį darbėlį grupėje, tai ir darys tai visą savo laisvą laiką, kol neišmoks kažko naujo;
- taisyklių laikymasis – mergaitė – tikra teisybės ieškotoja, ji visada perspės kitus, nesilaikančius taisyklių, net pedagogus;
- kartais kyla sunkumų bendraujant su bendraamžiais – norėdama pritraukti jų dėmesį, gali elgtis neadekvačiai – *garsiai juoktis, stumdytis, kalbėdama nederamus dalykus, ir pan.*
- perkeltinės prasmės nesupratimas, priėmimas tiesiogiai;
- kito žmogaus jausmų nesupratimas, sakymas į akis tai, ką mato ir galvoja, kritikavimas, kito žmogaus ypatumų garsus aptarinėjimas.

Kita psichologės nustatyta problema - pykčio priepuoliai, isterijos, agresija, saviagresija. Šiems bruožams valdyti pasiūlytas metodas, kuris adaptuotas atsižvelgiant į mergaitės elgesio ypatumus:

*prasadėjus pykčio priepuoliui mergaitė imama į glėbį ir laikoma stipriai, kad negebėtų savęs ir kitų žaloti, tokiu būdu ji blaškosi, nuvargsta, išsekus jėgoms pradeda rimti. Tramdymo metu svarbu išlikti ramiai, galima vaiką supti, kažką ramaus dainuoti. Šis būdas labai pasiteisino, tik mergaitė buvo apgaubiama antklode ir kartu su ja gulamasi į jos lovą, tokiu būdu ji turėjo mažiau galimybių priešintis, lengviau buvo ją išlaikyti. Dažniausiai toks tramdymas baigdavosi jos užmigimu, o nubusdavo jau geros nuotaikos. Ilgainiui susiformavo įprotis supykus savo nepasitenkinimą išreikšti nuėjus ir atsigulus į lovą, o ne rėkiant, blaškantis, keliant pavojų sau ir aplinkai.*

Tai Kodikienės (2007) aprašytas Welch valdymo terapijos modelis. Anot jos, po efektyvios valdymo terapijos autizmas sušvelnėja. Vaikas pradeda mieliau bendrauti su mama ar kitais aplinkiniais, išmoksta siekti taktilinio kontakto, atsiranda domėjimasis aplinka, noras būti paimtam ant rankų, pamyluotam, priglaustam. Taip pat pastebėta, kad ima dažniau reaguoti į nurodymus, geriau sukonzentruoja klausos dėmesį, tuomet daugiau išgirsta ir supranta. Vaikas pradeda suprasti savo emocijas ir pamažu išmoksta jas valdyti – tai suteikia jam saugumą, mažina nerimą, silpnina baimes ir todėl mažėja agresija ar saviagresija.

Paskutinė psichologės nustatytas problemas ir sunkumus sudaranti sritis – įvairios baimės, sukeliančios isterijos priepuolius. Šioms baimėms įveikti pasiūlyta taikyti piešimo terapijos metodą – piešti tai, ko mergaitė labai bijo: muses, vabalus, motociklus, dulkių siurblių ir pan.

*Pirmiausia piešiama nespaltotu pieštuku pati baimė, baimės objektas, išsiaiškinamos detalės, ką tas daiktas ar gyvūnas tokio turi, ko yra bijomasi, ir galų gale spalvotais pieštukais piešinys pagražinamas detalėmis – linksma šypsena, akytėmis, atliekamomis funkcijomis, kad nebebūtų toks bausis.*

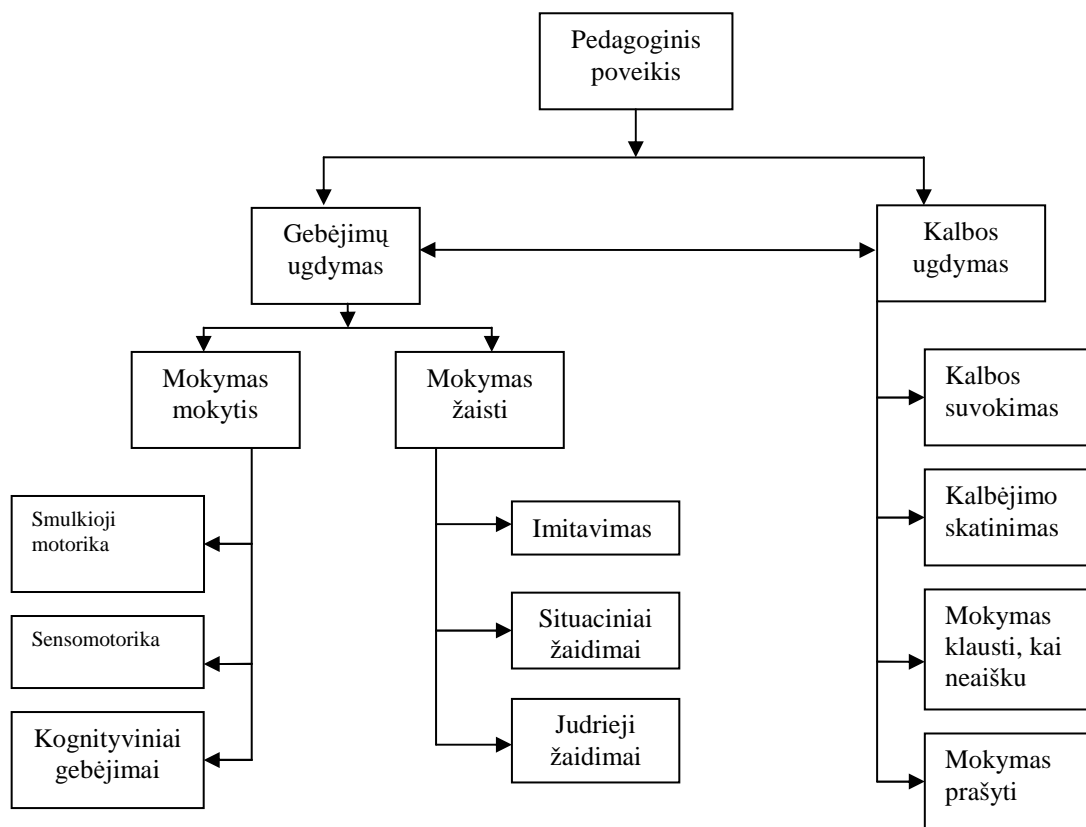
Brazauskaitė (2004) teigia, kad piešiant žmogus gali atsikratyti susidarytos netinkamos iliuzijos. Tai tarsi kalba, kai žmogus negali savęs, savo jausmų, emocijų išreikšti žodžiais, taip pat suprasti jų. Autorė pateikia Landharten dailės terapijos metodą, kuriuo, anot jos, galima atsipalaiduoti nuo tokių destruktivių jausmų kaip baimės, pykčio, nežinios ar nuoskaudos. Jos teigimu, nupieštą piešinį nesunku pakeisti į priimtinesnį, labiau patinkantį perpiešiant, iškerpant ar užtušuojuojant detales, neigiamas emocijas keliančius bruožus, taip pat keičiant detalių spalvas. Siekiant sumažinti baimę, agresyvų elgesį, stiprinti pasitikėjimą savimi siūloma susikurti ritualą, pvz., *suplėšyti, sudeginti tą piešinį.*

Apibendrinant galima teigti, kad taikant įvairias psichologines priemones, mergaitė sėkmingai integruota į įprastos raidos vaikų kolektyvą, kur išmoko bendrauti su bendraamžiais, prisitaikyti prie aplinkos, įvairių pokyčių, buvo išugdyti gebėjimai suprasti ir vykdyti grupines

užduotis, instrukcijas ir pan. Taip pat mergaitė išmoko atpažinti ir valdyti savo emocijas, pykčio, nerimo, agresijos proveržius, atsikratė dalies nepagrįstų baimių. Per 3,5 metų tapo socialiu vaiku.

### 3.2. Pedagoginio poveikio sistemų taikymas

Teorinėje šio darbo dalyje teigiama, kad psichologinės ir pedagoginės priemonės tarpusavyje glaudžiai susijusios ir persipynusios. Sunku išskirti, kur taikoma pedagoginė, kur psichologinė pagalba vaikui. Dažniausiai vienu metu taikomos abi. Analizuojamo atvejo vaiko ugdymui, atsižvelgiant į kylančius sunkumus ir mergaitės gebėjimus įvairiose srityse, sudaryta pedagoginio ugdymo schema (8 pav.).



8 pav. Pedagoginio poveikio sistema, ugdant autizmo sindromu pasižymintį vaiką

Iš schemos matyti, kad pedagoginio poveikio sistema išskirta į dvi sritis – įvairių gebėjimų ir kalbos ugdymo.



### 3.2.1. Vaiko, pasižyminčio autizmo sindromu, įvairių gebėjimų ugdymas

Iš schemos matyti, kad spec. pedagogės rekomendacijomis įvairių gebėjimų ugdymo sritis išskirta į dvi skirtingas grupes:

- mokyti vaiką mokytis;
- mokyti vaiką žaisti.

Pagal dienos režimo tvarkaraštį ryte valanda skiriama pirmojo pobūdžio užsiėmimams. Tuo tikslu suruošta skrynelė priemonių, kuriomis užsiimama tik tą valandą, sėdint prie stalo ir pagal nurodytas instrukcijas. Užsiėmimų metu įvairiomis priemonėmis lavinama smulkioji motorika, vartomos knygutės, dėliojamos dėlionės. Pradžioje pastatomas laikrodis, kuriam nuskambėjus žinoma, kad laikas baigti. Pradžioje stengiamasi sukaupti ir išlaikyti vaiko dėmesį tik po 5 – 10 min., pamažu laikas ilginamas iki valandos.

Kadangi ši veikla vykdoma namuose, ne specialistų skirtu laiku, buvo galimybė prisitaikyti prie visų vaiko individualių poreikių, tokių kaip vieną dieną vaikas geros nuotaikos, darbingas – tai išnaudojama ir dirbama su juo ilgiau, jei vaikas nedarbingas, pavargęs ar šiaip be nuotaikos – galimybė užsiėmimą perkelti į kitą laiką ar parinkti kito pobūdžio nei planuota veiklą, pvz., *vietoje veiklos prie stalo einama į kiemą ar kartu atliekami buities darbai, o planuota pamokėlė vyksta, kai vaikas tam labiau nusiteikęs.*

Valanda per dieną skiriama ugdyti tokiems vaiko įgūdžiams kaip smulkioji motorika, sensorinė motorika, kognityvinai gebėjimai.

Yra gerai žinoma, kad lavinti smulkiąją motoriką padeda įvairūs manipuliaciniai veiksmai su smulkiais daiktais: sagų užsegimas ir atsegimas, juostelių, batų raištelių užrišimas ir atrišimas, žaidimas su labai smulkiais žaislais, stalo žaidimais – *smulkūs konstruktoriai, dėlionės, karoliukų vėrimas ir kt.* Montesori (2000) rekomenduoja, kad smulkiosios motorikos ugdomoji veikla turėtų būti organizuojama kiekvieną dieną. Parenkami įdomūs, vaikų psichofizines galias atitinkantys pratimai ir žaidimai. Ugdant einama nuo žinomo prie nežinomo, nuo lengvo prie vis sunkėjančio, nuo organizuotos prie savarankiškos fizinės veiklos. Naudojamos vis smulkesnės ugdymo priemonės, vaikai pratinami prie vis tikslesnių, vis sudėtingesnės koordinacijos reikalaujančių judesių.

Taigi tuo tikslu atliekamos įvairios užduotėlės:

- sagų, pupelių, žirnių, akmenukų dėjimas iš vieno indo į kitą, rūšiavimas – *pradžioje iš dubens į dubenį, užduotį sunkinant – mažinama indo įdėjimo anga – stiklainiai, buteliukai ir pan.;*

➤ figūrų, vėliau karoliukų vėrimas, mozaikos – iš pradžių imamos stambesnės figūros – tokios kaip kaladėlės, verinama irgi su stambesne adata, sunkinant užduotį – figūros mažinamos iki stambesnių karoliukų, vėliau smulkesnių:



➤ varstymo, *siuvimo* žaidimai:



➤ sagų, užtrauktukų, segtukų segimas. Šiai užduočiai pasitarnavo lėlės, jų rengimas, rūbėlių užsegimas, raištelėlių užrišimas, segtukų į plaukus segimas, skalbinių segtukų segimas į dėžutės kraštą;

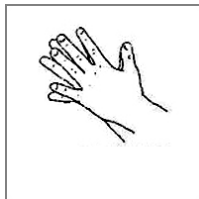
➤ sukimo pirštukais judesiai – buteliukų užsukimas, atsukimas, mozaikų, dėlionių su varžtais konstravimas:



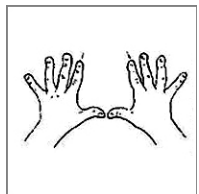
➤ piešinių piešimas, knygelėlių spalvinimas, raidžių kopijavimas, lipdymas iš plastilino, molio, karpymas žirkklėmis, popieriaus plėšymas, glamžymas bei klijavimas kuriant

paveiksliukus ir kita meninė veikla. Ši veikla lavina ne tik smulkiąją motoriką, bet ir vaiko vaizduotę, saviraišką, kūrybinius gebėjimus, ugdo meninę kompetenciją;

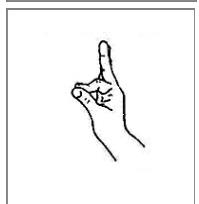
➤ pirštukų mankštelės pagal Musteikienę (2001):



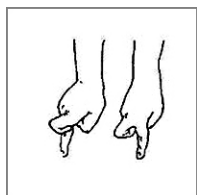
*Pirštukų pasisveikinimas.* Suglausti delnus, praskėsti pirštus. Paeiliui (pirmyn ir atgal) atitraukti ir vėl suliesti pirštų pagalvėles.



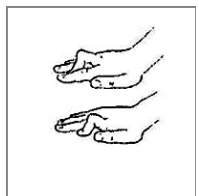
*Lietus lyja.* Padėti delnus ant stalo tiesiais, praskėstais ir atpalaiduotais pirštais. Kilnoti pirštus ir tyliai belsti jų pagalvėlėmis į stalą.



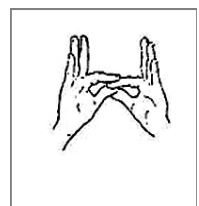
*Paukščiai lesa.* Liesti nykščio galą visais pirštų galais paeiliui.



*Gandras vaikšto.* Atremti į stalą smiliaus ir didžiojo pirštų galus. Bevardį ir mažąjį sulenkti ir prispausti nykščiu prie delno. Lenkti smilių ir didįjį pirštus vieną po kito kuo aukščiau pakeliant ir vėl atremiant galu į stalą.



*Kalneliai.* Padėti abi plaštakas ant stalo, pirštus suglausti. Lenkti paeiliui po vieną pirštą, bandant jo galą pritraukti kuo arčiau piršto pagrindo.



*Lipimas aukštyn.* Ištiesti abiejų rankų pirštus vertikaliai, nykščius – horizontaliai. Dešinės rankos nykščio nagą dėti ant kairės rankos nykščio pagalvėlės. Kairės rankos smilių – ant dešinės rankos nykščio, dešinės rankos smilių – ant kairės rankos nykščio. Taip paeiliui dedant kairės ir dešinės rankos pirštus *lipti* vis aukštyn.

Manoma, kad tarp smulkiosios motorikos judesių ir sklandaus vaiko kalbėjimo yra tiesioginis ryšys (Montesori, 2000; Musteikienė, 2001).

Daugumą autizmo sindromą analizuojančių tyrėjų ir savo patirtį aprašančių autorių sensorikos sutrikimus – *skonio, kvapo, lytėjimo, klausos, regos hiperjautrumas* – apibūdina kaip vieną pagrindinių autizmo ir Aspergerio sindromų bruožų. Monikai būdingiausi skonio, lytėjimo ir klausos hiperjautrumas. Ji nevalgo naujo, neragauto maisto, sunkiai prie jo pratinasi, neima jai

nesuprantamų, keistų daiktų, pvz., *plunksnų, kankorėžių, žemių, smėlio*; bijo išsipurvinti rankas, lipti ant žolės vasarą, ant smėlio pajūryje, ant sniego žiemą. Taip pat jautri garsams, tokiems kaip siurblio, gręžimo, signalizacijų, garsiai važiuojančių transporto priemonių. Suprantama, prie kai kurių jos baimių ir keistumų galima prisitaikyti, išvengti dirgiklių, tačiau kaip konsultacijos VRC gyd. Mikulėnaitė apibūdino situaciją – mergaitę *išmuša iš vėžių* netikėti dirgikliai, ir ne visada jų galima išvengti, juk vaikas nebus laikomas uždaroje erdvėje, tad pamažu reikia jį pratinti prisitaikyti, adaptuotis prie tų dirgiklių.

Šiems įgūdžiams ugdyti atliekamos tokios užduotys ir pratimai:

➤ supimai, lingavimai – ant arkliuko, supynių, įguldytą į paklodę – *dviесе paėmus už kampų supama, dažnai tuo pačiu metu dainuojama*, mėtymas į aukštį, nešiojimas žemyn galva, kutenimas;

➤ žaidimas pasunkintais, grūdeliais kimštais žaislais, šildomais mikrobangų krosnelėje prieš miegą. Dažnai, kai mergaitei neramu, ji tąsydavo tą žaislą po namus, miegodavo su juo;

➤ žaidimas smėliu, akmenukais, žvyriuku tiek rankytėmis, tiek vaikščiojant basomis kojytėmis šių paviršių vonelėse. Taip pat vaikščiojimas ant šiurkštaus durų kilimėlio, ant minkštų siūlų raizgalynės;

➤ įvairių tekstūrų audinių rinkinio glostymas, čiupinėjimas, įvardinimas;

➤ *pojūčių dėžutė* – tai dėžutė pririnkta įvairių savybių turinčių daiktų, tokių kaip sunkus kietas akmuo, minkšta švelni kempinė, šiurkštus švitrinis popierius, aštri šveitimo kempinė, plunksna ir pan. Kaskart imant daiktą, jis apibūdinamas, vaikas skatinamas liesti, čiupinėti, parodoma, ką tuo daiktu daryti;

➤ žaidimas šiltu – šaltu vandeniu tiek rankytėmis, tiek kojytėmis – pradžioje pamirkoma karštame vandenyje, po to – labai šaltame, žaidimas ledukais, jų dėjimas ant kojyčių, pilvuko, rankyčių ir pan.;

➤ piešimas dažais su pirštukais;

➤ žaidimas su įvairiomis kruopomis – manų, ryžių, grikių, dribsniais;

➤ klausos stimuliavimas *triukšmą keliančiais* žaislais – būgneliu, dūdele, švilpuku, barškinant šaukštais, pagaliukais, kaladėlėmis. Barškinimas, daužymas, švilpimas atliekamas pamažu garsinant, keičiant garsumo lygį iš tylaus į labai garsų ir atvirkščiai.

➤ bandymas ragauti, uosti įvairių skonių ir kvapų produktus – druską, cukrų, sultis, vaisius, uogas ir pan. – kiekvieną pojūtį pakomentuojant, paaiškinant vaikui.

Sicile – Kira (2004) nurodo, kad, jei asmuo turi sensorinių klausos ar regėjimo sutrikimų, reikėtų ir treniruoti šiuos gebėjimus, bet tuo pačiu mokyti vaiką ir alternatyvaus tinkamo elgesio,

kaip esant per daug dirgiklių pasiprašyti pertraukėlės, leidimo eiti pasivaikščioti, klausti, jei kas neaišku, ir pan.

Trečioji veiklos sritis – kognityvinių gebėjimų ugdymo sritis. Šios srities ugdymo tikslas – kaip ir kitų sričių lavinimas – ugdyti vaiko dėmesingumą, taip pat pažinimo veiklą, tokią, kaip mąstymas, suvokimas, atmintis, pojūčiai. Mergaitės šios srities gebėjimai lavinami tokiais pratimais, užduotimis:

➤ daiktų rūšiavimas pagal atitinkamus požymius – spalvą, dydį, formą. Pradžioje mokoma rūšiuoti tik pagal vieną požymį – *išrinkti tik raudonas kaladėles, surasti dideles sagas, rasti geometrinių figūrų kibirėlyje visus kamuoliukus ir pan.* Tai įsisavinus, užduotis sunkinama – *išrūšiuoti visus daiktus pagal jų požymius – geltonas figūras dėti į vieną kibirėlį, žalias – į kitą, mėlynas – į trečią ir pan.;*

➤ daiktų priskyrimas tos grupės paveiksliukui, pvz., *puoduko – puoduko paveiksliukui, piešinukui, šuniuko – šuns paveiksliukui* – šiose užduotyse sunkiausiai sekėsi, kai daiktas žaislinis, o paveiksliukas tikroviškas, arba daiktas tikras – paveiksliukas animuotas, bet pamažu įsisavino ir tai;

➤ dėlionių dėliojimas – pradėta nuo paprastų, per pusę perkirptų paveiksliukų – gyvūnų tematika, indų, baldų, rūbų, kūno dalių, vėliau užduotį sunkinant – didinant detalių skaičių. Ketverių metų būdama mergaitė jau gebėjo sudėlioti dėlionę savarankiškai iš 100 detalių;

➤ instrukcijų *atnešk, paduok, nunešk, padėk, paimk ir pan.* vykdymo mokymas. Ant stalo padedami keli žaislai. Vaikui sakoma – *paimk (vieną iš žaislų)*, jei nepaima – imama jo rankomis. Tada sakoma – *padėk (žaislo pavadinimas)*. Užduotį įsisavinus ir išmokus atlikti savarankiškai, mokoma *atnešti, nunešti, paduoti ir pan.;*

➤ dvigubų instrukcijų mokymas, tokių kaip *paimk ir atnešk, paimk ir nunešk, nunešk ir paduok ir pan.;*

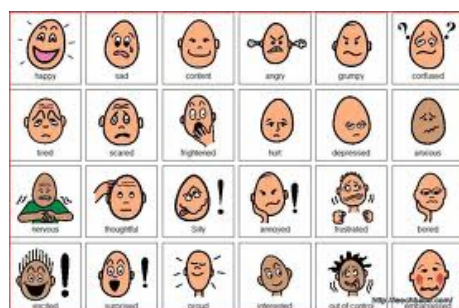
➤ skaičių, raidžių mokymasis – tam pasitarnavo įvairios specializuotos knygelės, paveiksliukai;

➤ mozaikų, figūrų, kaladėlių statymas pagal pateiktą pavyzdį. Šio tipo užduotys – labiausiai nemėgstamos, nes jai sunku perkelti vaizdą iš paveiksliuko į realų statinį. Pradžioje mergaitė mokinama atkartoti tokį pat vaizdinį iš pastatytų kaladėlių ar figūrėlių. Kai tą įsisavino – pasiūlyta konstravimo elementus atkartoti iš paveiksliuko, deja, pastarieji pasirodė per sudėtingi. Teko originalius paveiksliukus paprastinti, piešiant statymo elementus mažesne

konfigūracija – iš 2-3 detalių, ir tik tada, kai jau pastatoma per daug negalvojant – detalių skaičių didint palaipsniui po vieną:



➤ mimikų, emocijų, gestų išraiškos supratimo mokymas – mokomasi piešiant, aiškinantis, klijuojant charakteringą lūpų, akių, antakių padėtį esant tam tikrai nuotaikai, emocijai, stebint ir analizuojant paveiksliukuose, piešiniukuose, nuotraukose mokantis atpažinti:



Pastarosioms užduotims laiko skiriama tiek, kiek vaikui reikia suvokti, ko iš jo reikalaujama ir ką reikia daryti, išgirdus atitinkamą prašymą, tik tada užduotis keičiama ar sunkinama.

Užsiimant šia veikla, siekiama, kad mergaitė įprastų taisyklingai sėdėti, sukonzentruoti ir išlaikyti dėmesį atliekamai veiklai, klausytis instrukcijų ir jas vykdyti.

Visai kitokio pobūdžio mokymuisi žaisti skirti užsiėmimai. Ivanovas (1994) teigia, kad žaidimas yra vaikų savarankiška veikla, padedanti juos auklėti ir mokyti, perteikti jiems žmonių veiklos patirtį. Kaip jau buvo minėta autoriai (Žukauskienė, 2001; Kaffemanienė ir Burneckienė, 2001), kurie žaidimą apibūdina kaip susipažinimo su aplinkiniu pasauliu šaltinį, teigia, kad jis padeda vaikams įgyti vertingą socializacijos patirtį, praturtinančią jų asmeninį ir bendruomeninį gyvenimą.

Taip pat žaidimas suprantamas kaip veikla, teikianti malonumą, džiaugsmą, nereikalaujanti ypatingų pastangų ir nesiekianti rezultatų. Tai toks procesas, kurio metu gyva būtybė paklūsta įgimtam mėgdžiojimo instinktui (Ivanovas, 1994). Tačiau autizmą tyrinėjantys

autoriai (Mikulėnaitė, Ulevičiūtė, 2005; Lesinskienė, Pūras, Kajokienė, Šenina, 2001) nurodo, kad autizmo sindromu pasižyminčių vaikų veikloje, ir ypač žaidimuose, trūksta socialinių ir kūrybinių aspektų, būdingų kitiems to paties amžiaus ir protinių sugebėjimų lygio vaikams. Autistai nežaidžia žaidimų, susijusių su vaizduote, negeba vaidinti fantastinių veikėjų ar gyvūnų. Autistai paprastai domisi ne to daikto visuma, o tik dalimi, žaidžia vienpusiškai, nes vaizduotės žaidimų žaisti nesugeba. Žaidimo nebuvimas susijęs ir su susiformavusiu stereotipiniu elgesiu (Ivoškuvienė, Balčiūnaitė, 2002), todėl būtina vaikus mokyti žaisti.

Visas laikas, likęs nuo rytinio užsiėmimo, valgymo ir miego, skiriamas vaiko žaidimų gebėjimams ugdyti. Priešingai nei gebėjimų ugdymo užsiėmimų metu – jau nebuvo stengiamasi sudaryti oficialią aplinką. Žaidžiama visur: ant lovos, ant kilimo, kieme, ant smėlio.

Pradžioje mokomasi žaisti paprastus siužetinius vaizduojamuosius žaidimus – žaidimas to, ką pats darai:

*gyvūneliai nori eit miegučio – sudėkime juos į tvartelį, aš padėjau karvytę, tu imk ir padėk arkliuką... gyvuliukai jau išalko, jie nori valgyti, tad laikas juos pamaitinti, suveskime į ganyklas. Taip pat žaidimų su lėlėmis – jas nurengti, aprenkti, pamaitinti, pamigdyti: lėlytė jau prabudo? Aprenk jai suknytę ir sodink prie stalo – ji nori valgyti.*

Mergaitė nesuprato, ko iš jos norima, bet ji stebėjo veiksmus, domėjosi kaip, mama žaidžia. Ji buvo skatinama stebėti, kaip tai atliekama, ir imituoti, mėgdžioti, tą veiksmą atlikti pati – imti gyvūną ir dėti į jam priklausančią vietą žaislinėje fermeje ar rengti lėlę, maitinti ją vis rodant džiaugsmą ir komentuojant – *žiūrėk, kaip dabar gera arkliukui jo namučiuose; tu paimk šuniuką – šuniukas įduodamas į rankas – ir padėk prie jo būdelės – jos ranka valdoma ir dedamas šuniukas į vietą; kokia graži bus lėlytė su šia suknele, lėlytė jau nebeverkia, ji soti, pavalgiusi ir pan.* Pamažu veiksmų su pagalba atliekama mažiau, tik komentuojama ir diktuojama, ką toliau daryti, dar vėliau tik pasakoma, kad *sudėk gyvūnelius į jų vietas ar aprengk lėlytes su pižamėlėm, pamaitink jas.* Monika jau žaidė viena – tik reikėjo *užduoti* jai taisykles.

Pamažu pereinama prie siužetinio vaidmeninio žaidimo – nuo žaidimo su daiktais veiksmų vaikas skatinamas imtis kurių nors siužeto sąlygojamų vaidmenų:

*tu būk šita karvytė, o aš būsiu šitas šuniukas, kai pavalgysiu – aš ateisiu pas tave į svečius. Ką tu darysi? Ar išvirsi man arbatos? Kur tavo svečių kambarys? Tai vesk mane į jį.*

Tokių žaidimų metu mokoma susikurti namus, parduotuves, automobilių stovėjimo aikštes. Mergaitė buvo skatinama žaisti ne tik su atitinkamais žaislais, bet ir žaidimui panaudoti kitus daiktus – *pvz., lėlių ligoninėje trūkstant lovyčių – jų funkciją gali atstoti popieriaus lapas, antklodę – rankšluostukas, termometrą – pagaliukas.* Tokiu būdu lavinama fantazija, vaizduotė,

pradedama geriau suprasti aplinką, žmones, jų norus, poreikius, atkartoti elgesį. Žaisdama mergaitė mokoma imituoti ir atkartoti gyvūnų, tėvų, brolio ar aplinkinių elgseną.

Žaidybinė forma labai pasitarnavo imituojant ir modeliuojant įvairias situacijas, su kuriomis susiduriama ir turima įvairių problemų – kaip kad apsilankymai pas gydytojus, konfliktų sprendimas, mokymasis dalintis, kaip elgtis autobuse, ką vaikai veikia darželyje, ką reikia daryti pas logopedą ir pan. Tokiu būdu mergaitė mokoma spręsti įvairias problemas, su kuriomis susidūrė ar teks susidurti.

Ne mažesnis dėmesys skiriamas ir judriems žaidimams, kurie skatina bendravimą, moko patirti žaidimo malonumą, lavina bendrąją motoriką, mokomasi suprasti ir laikytis tam tikrų taisyklių. Mergaitė buvo mokoma žaisti slėpynių, gaudynių, ridenti kamuolį, spardyti jį, mesti – gaudyti kieme. Tokių žaidimų mokymui vieno žmogaus nebepakanka. Į šią veiklą įsijungė ir tėtis:

*Vaikas imamas už rankos ir vedamas slėptis, vis kartojama – slėpkimės nuo tėčio. Pasislėpus – tėtis ieško kalbėdamas – kur pasislėpė Monika? Kai vaikas randamas – garsiai džiaugiamasi – va kur Monika, radau, radau. Pamažu mergaitė mokoma pasislėpti savarankiškai (mama slepiasi atskirai) – tėtis ieško. Apsikeičiama rolėmis – slepiasi mergaitė su tėčiu – ieško mama. Supratęs slėpimosi esmę, mergaitė mokoma ieškoti kitų – tėtis slepiasi, mergaitė vedama už rankos ir vis kartojama – kur tėtis pasislėpė? Ieškome tėčio. Radus labai džiaugiamasi kartu – radau, radau.*

*Atsisėdama su mergeite ant grindų – viena priešais kitą, jai už nugaros sėdi tėtis. Kojos plačiai išžergtos – ridenamas kamuolys ir sakoma – aš ridenu – tu gaudyk – už nugaros esantis tėtis jos rankomis pagauna kamuolį ir pagiria – Monika pagavo, šaunuolė, dabar Monika ridena – gaudyk ir jos rankomis kamuolys pastumiamas. Pamažu pagalba mažinama – mergaitė skatinama pati žaisti.*

Tokiu pat principu ji mokoma žaisti ir kitus žaidimus – gaudynes, mėtyti, gaudyti, spardyti kamuolį, važiuoti dviračiu ar kitokių žaidimų, kuriuos žaisdavo vaikai kieme.

Apibendrinant mergaitė buvo mokoma stebėti, kaip žaidžia mama, ir imituoti, mėgdžioti tą žaidimą. Pradžioje visi veiksmai atliekami jos rankomis, paskui tik nurodymu, ką, kur ir kaip atlikti, reikalui esant suteikiant veiksams pagalbą. Pamažu žaidimo užduotys sunkinamos, o pagalba mažinama – kol vaikas pradeda pats žaisti. Mergaitė išmoko žaisti savarankiškai – tik jai reikėjo duoti nurodymus, ką daryti, sugalvoti žaidimo siužetą: *tu dabar perrenk lėles ir jas suguldyk, tuo metu sutvarkyk jų rūbelius ir išvirk joms košę.*

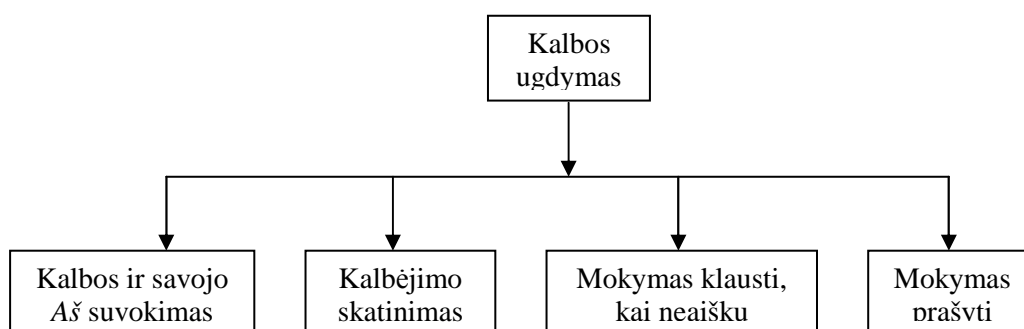


### 3.2.2. Kalbos ugdymo metodai

Būdama 2,5 metų amžiaus, mergaitė beveik nieko nekalbėjo, nors artikuliuoti žodžius galėjo. Paklausta ko nors – pakartodavo paskutinį klausimo žodį, pvz., *Koks tavo vardas? – Vardas. Kiek tau metų? – Metų. Ar nori valgyti? – Valgyti. Nenori valgyti? – Valgyti. Ir pan.* Savo poreikius, norus išreikšdavo rėkdama arba, paėmusi mamos ranką, jos pirštu rodydama į reikiamą daiktą, pati nieko neimdavo. Atrodė, kad ji nežino daiktų pavadinimo, nesupranta, kas jai sakoma, nesusieja daikto ir jo pavadinimo. Mergaitei nustatytas kalbos ir komunikacijos sutrikimas – vidutiniškai sulėtėjusi kalbos raida.

Logopedas buvo vienintelis specialistas, su kuriuo mergaitė *nėjo* į jokių kontaktą. Jei su psichologe ar spec pedagoge ji dar atliko užduotis, dėliojo dėliones, su logopedu ji visai nebendravo, *nėjo* net į kabinetą. ART dirba trys logopedės – mergaitė ignoravo visas tris, manau, todėl, kad visų jų plaukai buvo tamsūs, o tamsių žmonių ji bijojo. Neliko nieko kito – kaip pačiai mamai užsiėmimų metu mokytis, kaip reikia mokytį vaiką, ir tos veiklos imtis namuose.

VRC tyrimu nustatyta, kad mergaitei daugiausia sunkumų kyla suvokiant kalbą, negebėjime vartoti kalbos kaip komunikacijos priemonės, nemokėjime paklausti, išreikšti savo norus, poreikius, tad šių sričių ugdymui turi būti skiriamas didžiausias dėmesys. Tai atsispindi 9 pav. schemeje.



9 pav. Ugdytinos kalbos sritys

ART pasiūlyta komentuoti kiekvieną veiksmą, skatinti vaiką atsakyti, pakartoti, vartyti knygutes, skaityti pasakas. Bet pasakų ji nesuprasdavo, knygutėse irgi matydavo ne visą paveiksluką, o tik detales.

Iš pradžių mergaitė buvo mokoma ir skatinama kalbėti imitaciniais pratimais:

*Ji sodinama priešais veidrodį ir skatinama žiūrėti ir kartoti – žiūrėk ir daryk, kaip aš darau – išsižioti, užsičiaupti, judinti žandikaulį į šonus, iškišti – įtraukti liežuvį, tęsiamai tarti įvairius garsus, skiemenis ir pan.*

Tokiais pratimais ji atliko ne tik artikuliacinę mankštą, bet mokėsi stebėti ir imituoti įvairius veiksmus. Iš pradžių mergaitė neverčiamą sakyti visą žodį – *šuo*, pradedama nuo *au miau, mu, ma-ma, te-te, lia-lia*. Pradėjus tą kartoti, po to vartoti kalboje, toliau mokoma sakyti *šuo sako au, katė sako miau* ir pan. Pamažu prieinama prie sudėtingesnių žodžių ir formuluočių.

Bet kurios dieną vykdomos veiklos metu mergaitė skatinama kalbėti, jai pateikiami klausimai, pasufleruojami atsakymai ir vėl perklausoma – taip skatinama, mokinama atsakyti:

*Ar nori eiti į kiemą? Taip? Sakyk – noriu, į kiemą. Pakartok. Šaunuolė. Atnešk batukus, eisim į kiemą. Kur tavo batukai – čia batukai? Sakyk – čia mano batukai – pakartok ir t.t.*

Stengiamasi mergaitę įtraukti į bet kurią veiklą – namų tvarkymo, skalbimo, valgio gaminimo, indų plovimo. Kiekvienas veiksmas komentuojamas, demonstruojamas, kaip jį atlikti, tikrinama, ar vaikas suprato, skatinama pasakyti, pakartoti, ką veikia, ką daro.

Kalbos supratimui tobulinti sudarytas toks planas:

1. Imami keli realūs daiktai – obuolys, puodukas, šaukštas ir sausainis, jie aptariami: *kas čia? – obuolys? Sakyk – obuolys. Šaunuolė, pakartok – obuolys*, išbandomi, paragaujami, jei galima. Kai jau juos atskiria tarpusavyje, pereinama prie kito žingsnio.

2. Imamos daiktų, kurių mokomasi, nuotraukos baltame fone – *taip mergaitė išskiria konkretų daiktą, nes margame fone ji jo išskirti negeba*. Daiktas tapatinamas su nuotrauka, ieškoma daikto ir nuotraukos atitikmens, apžiūrimos detalės, pagal kurias atskiriama, ar tai toks pat daiktas, ar skiriasi. Kai ši informacija įsisavinama, mokomasi toliau.

3. Imami daiktų, kurių pavadinimai mokomi, paveiksliukai ir nuotraukos, jie lyginami tarpusavyje –  *tiek stilizuoti, tiek tikroviški*, rūšiuojami ir įvardijama, kas tai yra: obuoliai, sausainiai, puodukai ir šaukštai. Išsiaiškinama jų paskirtis, bendri bruožai ar savybės.

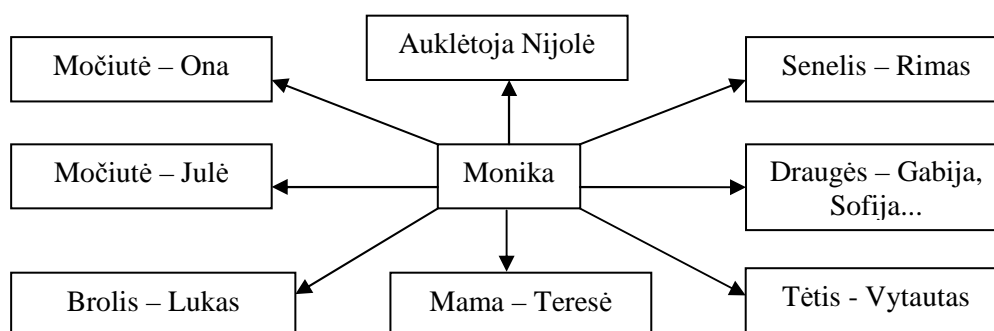
4. Patikrinimas, kiek vaikas įsisavino – iš krūvos paveiksliukų, nuotraukų ar pačių daiktų imama po vieną ir mergaitė turi įvardinti, kas čia yra. Arba jos prašoma išrinkti, paduoti visus tos rūšies daiktus – puodukus, obuolius ir pan.

Išmokti žodžiai prisimenami ar primenami visą dieną – jie randami buityje, kieme, parduotuvėje. Pamačius vis klausama – kas čia yra? Tuo pačiu principu mokomi ir veiksmai, spalvos, emocijos, jausmai, daiktų ypatybių pavadinimai. Kas atrodo įprastam vaikui savaime suprantama – Monikai reikėjo viską išaiškinti, parodyti, pagrįsti. Visas dienos bendravimas tapo klausimų ir inicijuojamų jos atsakymų maratonas: *einame į lauką, kur einame? Į lauką, pakartok... auname batus – ką auname? Batus – pakartok...*

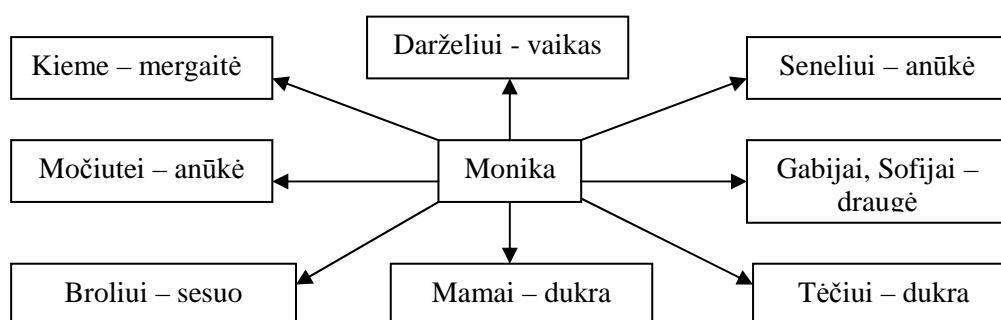
Sulaukusi trejų metų, mergaitė jau suprato, kas jai sakoma, reagavo į tokias užduotis kaip *nunešk tėčiui telefoną, padėk puoduką ant stalo, išmesk šiukšlę į šiukšlių dėžę ir pan.*, įvardino savo norus, poreikius, pasakydavo, ko nori. Dar po pusmečio ji jau kalbėjo 2-3 žodžių

sakinukais, išmoko prašyti, klausti, kas neaišku. Jei atsakymas mergaitei nesuprantamas, galėdavo klausti dar ir dar kartą, kol jai tapdavo visiškai aišku.

Sunkiau sekėsi su abstrakčiomis sąvokomis, tokiomis kaip: *Koks tavo vardas? Kiek tau metų? Kas yra Kalėdos, gimimo diena, Kalėdų senelis, šventė ir pan.* Monikai nepakako paprasto atsakymo, tokio kaip kad *tavo vardas Monika*, nes ji nesuprato, ką reiškia žodis *vardas*, kai jau išsiaiškinama, ką reiškia žodis *vardas*, ji iki isterijų gindavosi, kad nėra *mergaitė*, nes yra *Monika*. Kaip ir darželyje, neatsiliepdavo ir nesuprasdavo, kai auklėtoja sakydavo: *vaikai, tvarkomės žaislus – eisime į kiemą, arba plaunamės rankas – eisime valgyti, nueikite į tualetą – eisime miegoti*. Vaikams tai pasakius – jie eina ir atlieka, kas sakoma, – Monika nereaguoja, nes ne jai sakė. Auklėtojos, norėdamos kažkokios jos reakcijos, turėdavo sakyti: *vaikai ir Monika, tvarkykitės žaislus*. Tuo tikslu jai reikėjo sudaryti struktūrą, kad suprastų visus ryšius tarp vardų, pavadinimų, pareigų. Struktūros pavyzdžiai pateikiami 10 ir 11 pav.



10 pav. Vardų priskyrimo pavadinimui struktūros schema



11 pav. Vieno žmogaus pavadinimų schema

Sunkumų kilo ir įvardžių, savojo Aš suvokime. Mergaitė nevartojo jokių įvardžių savo kalboje: *Monika nori gerti; Monika eis į kiemą*. Į klausimus *Kas nori ledų? Kas eis į kiemą?* – ji atsakydavo – *Monika*. Šiems įgūdžiams ugdyti buvo pasitelktas savęs piešimas, įvardijama – kad tai, ką piešiu, esu Aš. Taip pat žaidimai su lėlėmis, žvėreliais, kuriamos situacijos, klausimai ir

atsakymai, pvz., *Kas pirmas nubėgs į mišką? – Vilkas sako – aš.* Taip pat žaidimai priešais veidrodį: *Kas čia sėdi? – Ne, ne Monika. Aš sėdžiu.* Ir ranka parodoma į save. *Kieno čia nosis? – Ne, ne Monikos – mano nosis, ir pan.* Savąjį Aš mergaitė pradėjo suvokti ir save įvardinti ne vardu, apie ketvirtuosius metus.

Mergaitė linkusi viską skaičiuoti. Trejų metų ji jau gebėjo suskaičiuoti iki 10 neklysdama. Monikos niekas nevertė ir specialiai to nemokė, bet skaičiai ją visada domino. Mergaitė skaičiavo lėles, kaladėles, pieštukus, net žingsnius kieme. Tai atlikdavo taisyklingai, išskyrus dešimčių pavadinimus: dvidešimt vienas, ..., dvidešimt devyni, dvidešimt dešimt, dvidešimt dešimt vienas, dvidešimt dešimt du, ... ir t.t. Šioje vietoje irgi reikėjo sudaryti loginę struktūrą, nes ji, tik supratusi – kaip, išmoks pavadinimus:

*10 ir 10 – dvi dešimtys, todėl vadiname dvidešimt;*

*10 ir 10 ir 10 – trys dešimtys, todėl vadiname trisdešimt;*

*10 ir 10 ir 10 ir 10 – keturios dešimtys, todėl vadiname keturiasdešimt;*

*.... ir t.t.*

*kai dešimčių jau dešimt – vadiname šimtas.*

Po tokio loginio paaiškinimo, pabraižymo ji suprato principą: skaičiuodama dar pagalvodavo, bet skaičius įvardydavo teisingai.

Būdama 4 metų amžiaus, mergaitė visų įvykių laiką dalindavo ir skaičiuodavo pagal naktis. Norėdama sužinoti, kada kas vyks – ji klausdavo – *Už kiek naktyčių.* Pvz., ji žinojo, kad į darželį eina po 5 *naktyčių*, tada dvi naktis būna namie. Remiantis šiomis jos žiniomis, pasitelkiamos vaizdinės priemonės (12 pav.) ir mokomasi suprasti laiko sąvokas – *vakar, šiandien, rytoj.*




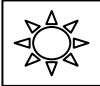


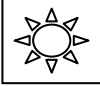
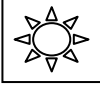
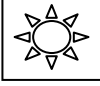
**12 pav.** Laiko sąvokų vakar, šiandien, rytoj mokymosi struktūra

*Ant stalo dedamos kortelės su nakties simboliu tam tikru atstumu, ne šalia. Mergaitei vardinami įvykiai, ką darome dabar, šiandien, ką veikėme vakar, ką darysime rytoj – ji rankyte turi parodyti vietą tarp mėnuliukų, kada tas veiksmas vyksta. Supratus sąvokas, mergaitė pati*

skatinama pasakyti: kada eis į darželį – rytoj; kada valgė ledus – vakar; kada eis į kiemą – šiandien.

Panašiai buvo mokomasi ir savaitės dienų. Kai jau jai tai parūpo, pradėjo klausinėti, vartoti savaitinių dienų pavadinimus, aišku, neteisingai, nes niekaip neįsisavino eilės tvarkos. Tuo tikslu pasigaminamos 13 pav. parodytos vaizdinės priemonės.

Iki 10 mergaitė skaičiuoti mokėjo, tad iš pradžių pasimokoma skaičiuoti pirma, antra, trečia... septinta. Tą informaciją įsisavinus – paveikslukų pagalba parodoma, koku būdu tos dienos susidaro – *pirma diena = pirmadienis, antra diena = antradienis ir t.t.* Išsiaiškinus kiekvienos dienos sudarymo būdą, pažaidžiama: *aš sudedu skaičių ir saulutę – tu pasakai, kokia tai diena, arba aš pasakau dieną – tu sudedi, kokie simboliai tą žodį sudaro.*

<b>1</b>	Pirma		diena – PIRMADIENIS
<b>2</b>	Antra		diena – ANTRADIENIS
<b>3</b>	Trečia		diena – TREČIADIENIS
<b>4</b>	Ketvirta		diena – KETVIRTADIENIS
<b>5</b>	Penkta		diena – PENKTADIENIS
<b>6</b>	Šešta		diena – ŠEŠTADIENIS
<b>7</b>	Septinta		diena – SEKMADIENIS

13 pav. Savaitės dienų mokymosi struktūra

Kalbos suvokimui stiprinti reikalingas ir klausimų supratimas. Tam atliekamos tokios ir panašios užduotys ar pratimai:

*Ant stalo išdėliojami žaisliukai, pvz., mašinėlė, gyvūnų figūrėlės, žmogeliukai. Mergaitei jau supratus užduotį ir išmokus atlikti – žaisliukai keičiami į paveikslukus. Vaiko klausama – kas vairuoja mašiną? Tu parodyk! – leidžiama mergaitei pasirinkti vieną žaisliuką. Kur sėdi šis vairuotojas – jis įvardijamas. Padėk jį į vietą, kur jis turi būti. Mergaitės ranka su žaisliuku vedama link mašinos kabinos – va čia sėdi, kas vairuoja mašiną. Tai kas vairuoja mašiną?*

*Išmokus vieną klausimą, imamasi kito – ką veža mašina? Gyvūnus? Kur yra gyvūnai? Žmonės – kur yra žmonės? Kur sėdi žmonės? – susodink juos į mašiną. O kur vežami gyvūnai? Priekaboje? Susodink juos į priekabą. Tai ką veža mašina?*

Taip pat dėmesys skiriamas prielinksnių mokymuisi, jų suvokimui. Iš pradžių mergaitė mokoma su žaislais ir jų padėtimi kambaryje – vienu metu mokomas tik vienas prielinksnis, pvz., *padėk meškiuką ant kėdės. Kur padėjai meškiuką?* Suvokimui pagerėjus įvedamas naujas prielinksnis – *Padėk lėlę į lovą, batukus šalia spintelės ir pan.* Siekiant stiprinti mergaitės suvokimą įvairiose situacijose – užduotys nukreipiamos nuo realių daiktų prie paveiksliukų, dar vėliau – prie piešimo: *apibrauk aplink šuniuką pieštuku, nubrėžk liniją po namu, nupiešk saulutę virš medžio ir pan.*

Viena svarbiausių kalbos funkcijų tokiam vaikui – savo norų, poreikių išreiškimas, pasakymas. Mergaitė to buvo mokoma stebint ir laukiant momentų, kai ji kažko nori, siekia – tada jos klausama – *Ką tu nori daryti? Ką tu nori paimti? Ir pan.* Jei vaiko noras numanomas – jam pasufleruojamas atsakymas – *Gerti? Sausainio? Šito žaisliuko? Ir pan.* Taip pat vaikas skatinamas pakartoti – *pasakyk – Noriu gerti. Noriu sausainio. Noriu šito – įvardijama.* Vaikas gauna tai, ko nori, tik tada, kai pakartoja. Jei jos noras nenuspėjamas, neaišku, ko ji siekia – prašoma parodyti pirštuku – *Tu man parodyk pirštuku ir sakyk – noriu šito.* Mergaitė vėl skatinama kartoti. Svarbu, kad vaikas ne tik mokėtų tarti tuos žodžius, bet ir suprastų, kad tinkamai paprašius, išreiškus savo norą – jam šalia esantieji padės jį įvykdyti.

Natūralu, kad tokiu būdu bendraujant dviese vaikas išmoksta suprasti mamą, prisitaiko prie jos reikalavimų ir bendravimo metodų. Tačiau, kaip teigia Sicile – Kira (2004), autizmo sindromu pasižymintiems vaikams sunku įgytą patirtį perkelti į kitą vietą.

Tuo tikslu mergaitė buvo mokoma pernešti žinutę, paprašyti kažko tėčio, brolio, močiutės ar kitų, jai pažįstamų žmonių, pvz., *nueik ir pasakyk tėčiui, kad nori gerti, paprašyk tėčio sausainio, paprašyk brolio to žaisliuko* – tas kitas žmogus yra tame pačiame kambaryje, jis girdi ir supranta, ko iš jo norima, tad tartis, kalbos aiškumas nėra labai svarbus. Tas asmuo prašymo neatlieka, kol priėjusi pati mergaitė jo nepaprašo. Taip pat mokoma pakviesti kitą žmogų – *Nueik ir pasakyk – tėti, ateik.* Išmokus pasakyti vienus prašymus, paliepiamus – mokomi kiti, kurie reikalingi bendravimui.

Taip pat vaiko tobulėjimui svarbu mokėti paklausti, kas jam neaišku. Tai – vienas sudėtingiausių uždavinių. Tyrime dalyvaujanti mergaitė to buvo mokoma nuolat, stebint jos elgesį, reakciją į pasakojimą ar rodymą, užduoties pateikimą ar klausimo uždavimą. Kalbant su vaiku iš veido išraiškos matyti, kad ji nesupranta, apie ką kalbama. Tada jos paklausiama: *ar tu*

*supratai?*. Iš pradžių ji neatsako, tada pasufleruojama – *sakyk, nesupratau, gal gali paaiškinti, pasakyti dar kartą*. Ir situacija persakoma paprasčiau, kitais, jai daugiau žinomais žodžiais, įtraukiant vaizdinę medžiagą. Taip pat ji skatinama pateikti jai rūpimus klausimus:

*nueik pas tėtį ir paklausk – Kada eisime į parduotuvę?* Jei vaikas nuėjęs pamiršta ar nebežino, ko klausti, klausimas jam pasufleruojamas iš naujo. Tėtis atsako tik tada, kai mergaitė pati paklausia.

Tokiais būdais mergaitė buvo mokoma bendrauti, skatinama aiškintis ir klausti, kas jai rūpi, aktualu.

Apibendrinant galima daryti išvadą, kad sudarant įvairias situacijas, išnaudojant kasdienes esamas, nuolat ir intensyviai skatinant mergaitę kalbėti, mokant paklausti ar išsiaiškinti rūpimus, bet nesuprantamus dalykus, reiškinius, tobulinamas jos kalbos suvokimas, ugdoma ekspresyvioji kalba, formuojami bendravimo įgūdžiai naudojant kalbą. Didelę įtaką visam šiam procesui turėjo šeimos narių pagalba, įvairios vaizdinės priemonės: paveikslukai, žaislai, shemos, piešiniai.

### **3.3. Vaiko, pasižyminčio autizmo sindromu, medicininis gydymas**

Autizmo sindromą tiriantys mokslininkai (Lesinskienė, 2000; Mikulėnaitė, Ulevičiūtė, 2004; Sicile – Kira, 2004; Robledo, Kucharski, 2005; Adams, 2006 ir kt.), teigia, kad nėra vaistų ar terapijų, galinčių išgydyti vaiką nuo šio sindromo. Medicininės priemonės gali kažkiek pakoreguoti elgesį, kalbos suvokimą, kalbėjimą, sumažinti nerimą, kontroliuoti miego sutrikimus.

Tiriama mergaitė turėjo miego sutrikimų, padidėjusį jautrumą. Tuo tikslu buvo kreiptasi į homeopatą ir skirtas homeopatinis gydymas:

medikamentinis preparatas *Sedatif PC*. Šis preparatas skirtas vartoti tiek vaikų, tiek suaugusiųjų psichikos sutrikimams, tokiems, kaip padidėjęs emocionalumas, irzlumas, miego sutrikimams, asmenims, jaučiantiems lėtinį nuovargį, įveikti. Mergaitei skirtas kursas pusei metų, 3 kartus per dieną po 1 tabletę.

Papildomai skirtas *Ignatia complex* po 10 žirnelių 3 kartus per dieną. Jis skirtas asmenims, pasižymintiems prislėgta nuotaika, sumažėjusiu psichiniu ir motoriniu aktyvumu. Tačiau šis preparatas pavartojus 2 savaites vartojimo sukėlė labai stiprius mergaitės agresijos protrūkius, tad nebeskirtas, jis pakeistas *Avena complex* preparatu, kuris neturėjo šalutinio poveikio. Šis preparatas skirtas periodiniam vartojimui – padidėjus jautrumui, nervingumui, naktinių rėkimų atveju. Dažniausiai jo prireikia esant pilnaties mėnulio fazei.

Homeopatas rekomendavo atsisakyti tolimesnio vaiko skiepijimo pagal skiepų kalendorių. Jo nuomone, tai galėtų sukelti mergaitės vystymosi regresą. Siekiant pašalinti sunkiuosius metalus, šlapimo ir oksalo rūgštis laikas nuo laiko naudojami *detoksikaciniai pleistrai*.

Sulaukus 5 metų, pradėtas taikyti Silva (2008) pasiūlytas *Čigong masažas*. Autorė teigia, kad šis masažas yra natūralus būdas, padedantis vystyti vaiko kūnui ir protui. Jo metu vaikas išmoksta atsipalaiduoti, atsiveria protas. Masažo judesiai per ritmingą lytėjimą nuramina vaiką. Tiriamai mergaitei šis masažas atliekamas kasdien, tuo pačiu metu, prieš einant miegoti. Masažą sudaro 12 judesių (pratimų). Iš pradžių jie buvo atliekami ne visi, nes mergaitė tiek laiko neišgulėdavo ramiai. Jai buvo juokinga, ji rangydavosi, bandė išvengti. Po mėnesio kasdieninio darbo mergaitė jau sugebėjo atsipalaiduoti ir buvo galima atlikti visus 12 pratimų nepertraukiant. Pradėjus taikyti šią terapiją, po dviejų mėnesių nebeliko poreikio jokiems medikamentams, kuriais anksčiau buvo mažinamas nerimas, miego sutrikimai, baimės, įtampa, sustiprėjo mergaitės imuninė sistema – *anksčiau ji tikrai daug sirgo, pastaruosius metus – nė karto*, sustiprėjo socialinis ryšys, sumažėjo emocinių problemų.

Siekiant paskatinti mokymosi ir atminties, smegenų veiklos procesus ankstyvuojų gyvenimo laikotarpiu susidarant smegenų struktūroms bei vykstant nuolatiniam tų struktūrų atkūrimui mergaitei reguliariai girdomi šveicarų sukurti ir gaminami specialios paskirties papildai *Equazeen Eye Q*. Informaciniame papildų lapelyje teigiama, jog tyrimais nustatyta, kad *omega – 3 ir omega – 6* riebiosios rūgštys teigiamai veikia vaiko psichikos, intelekto ir regėjimo vystymąsi, dalyvauja normalioje nervų sistemos veikloje, ypač vykstant signalo perdavimui tarp ląstelių. Jie rekomenduojami vaikams, turintiems vystymosi, dėmesio koncentravimo, hiperaktyvumo, kalbos sutrikimų.

Apibendrinant nėra pagrindo teigti, kad šios medicininės priemonės darė didelę įtaką mergaitės raidai, tačiau jas derinant kartu su psichologiniu ir pedagoginiu poveikiu pasiektas esamas rezultatas ženklus.

#### **4. Mergaitės ugdymo/si dinamika**

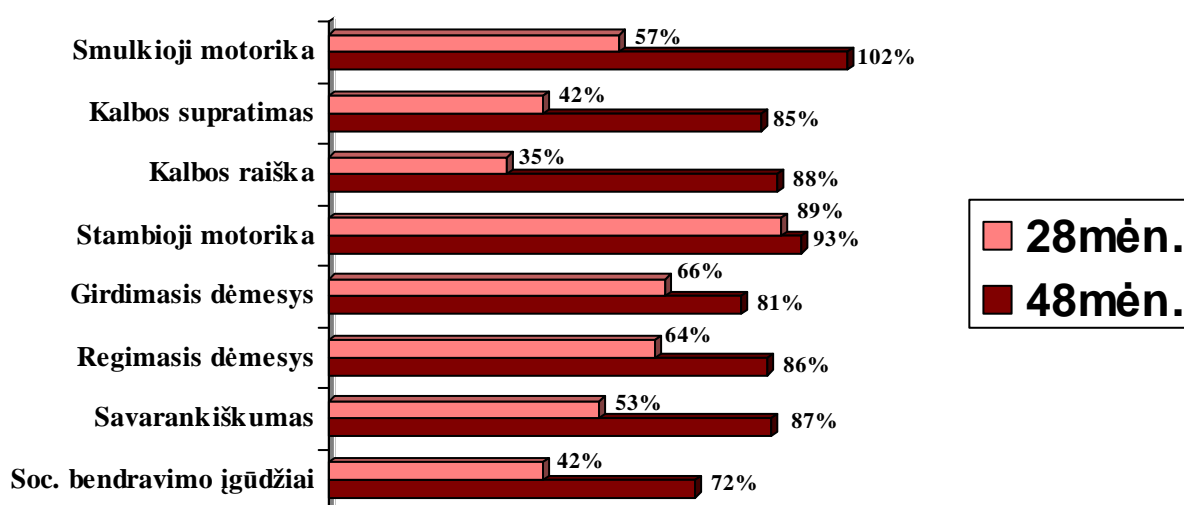
Taigi, taikant įvairias psichologines, pedagogines, medicininės priemonės, mergaitės gebėjimai keitėsi gana ženkliai. Mergaitei 48 mėnesių amžiuje atliktas pakartotinis DISC tyrimas. Jo rezultatai pateikiami 4 lentelėje.



## 48 mėnesių faktinio amžiaus vaiko raidos įvertinimas, taikant DISC metodiką, mėn.,%

Sritis	Atitinka amžių	Įvertinimas
Smulkioji motorika	49 mėn.	102%
Kalbos supratimas	40 mėn.	85%
Kalbos raiška	42 mėn.	88%
Stambioji motorika	44 mėn.	93%
Girdimasis dėmesys	38 mėn.	81%
Regimasis dėmesys	41 mėn.	86%
Savarankiškumas	41 mėn.	87%
Soc. bendravimo įgūdžiai	34 mėn.	72%

Iš lentelės matyti – mergaitės gebėjimų lygis padidėjo visose srityse. Faktinis amžius nuo biologinio taip stipriai nebeatsilieka. Per 20 mėn. intensyvaus ugdymo laikotarpį mergaitės stipriosios sritys – smulkiosios (102%) ir stambiosios (93%) motorikos, o silpnosios – soc. bendravimo įgūdžių (72%) ir girdimojo suvokimo (81%). Visą pokyčių dinamiką galima matyti lyginant abiejų tyrimų rezultatus, pateikiamus 14 pav.:



14 pav. Mergaitės gebėjimų kaita tirtose raidos srityse

Iš paveikslo matyti, kad didžiausi pokyčiai įvyko kalbos raiškos (net 53%), smulkiosios motorikos (45%), kalbos supratimo (43%), savarankiškumo (34%) ir socialinio bendravimo (30%) srityse. Kitose srityse pokyčiai mažesni – bet vis tiek yra. Kad ir pasiekti rezultatai ženklūs – darbas su vaiku nebuvo nutrauktas, vaikas toliau ugdomas.

Šiuo metu mergaitei – 72 mėn. Ji beveik nebesiskiria nuo savo bendraamžių darželio grupėje – žaidžia, dalyvauja pamokėlėse, muzikos ugdomojoje veikloje, šoka, reguliariai lankosi pas logopedą, psichologą. Jai būdingų autizmo sindromo bruožų pokyčiai puikiai atsispindi 5 lentelėje.

5 lentelė

**Mergaitei būdingų autizmo sindromo bruožų kaita**

<b>Autizmo sindromui būdingi bruožai 28 mėn. amžiuje</b>	<b>Autizmo sindromui būdingi bruožai 72 mėn. amžiuje</b>
Didelės paniką, klykimą, rėkimą, isterijas sukeliančios baimės garsams, vabzdžiams ir pan.	Daugumą anksčiau bijotų garsų jau toleruoja, jei garsai, triukšmas itin nepriimtini, ji paaiškina, pasiprašo išvedama iš patalpos, pasitikslinka, kiek ilgai tai truks, kada baigsis. Vabalų, vorų, musių ir pan. į rankas neima, jais nesižavi, bet ir nebeklykia, napanikuoja, per atstumą apžiūri, domisi.
Nustojo kalbėti, būdingos ryškios echolalijos.	Kalba daug, aiškiai, paveiksluokų seką ir siužetą suvokia, apibūdina, nustato priežasties – pasekmės ryšius, taria visus garsus, žodynas atitinka amžiaus raidos tarpsnį, pasitaiko žodžio struktūros keitimo ir įvairių garsų nediferencijavimo klaidų, žodžiuose sukeitinėja vietomis garsus, nežymūs agramatizmai.
Menkas kalbos suvokimas – nevykdo, nes, nesupranta instrukcijų arba supranta tik iš dalies.	Kalbos suvokimas išlavėjęs, jei ko nežino – klausia, aiškinasi, domisi. Instrukcijas, paliepiamus vykdo. Turi sunkumų perkeltinės reikšmės supratime.
Saviagresija – jei kas nepatinka, pirštų kišimas į burną, kol sukelia sau vėmimą.	Savęs mergaitė nebežaloja, bet kito vaiko, žmogaus nejaučia, interesams susikirtus – gali grubiai suduoti, atimti žaislą.
Negebėjimas savarankiškai susirasti sau įdomios veiklos, visus žaislus rikiuoja į vieną eilę pagal spalvą, dydį ar kitus požymius.	Į grupinę veiklą pakalbinta įsijungia, individualiai veiklai reikia pateikti nurodymus, pati savo žaidimų neorganizuoja, bet, <i>užvesta ant kelio</i> , žaidžia.
Ribotas maisto racionas – kiekvieną dieną toks pat maistas: <i>pusryčiams – košė, pietums – kotletai, vakarienei – pieniška makaronų sriuba.</i>	Maisto racionas platesnis, jau galima įtikinti, kad <i>tai</i> valgyti reikia, bent paragauti.
Įtraukia kitus asmenis į veiklą kaip daiktus ar įrankius, pavyzdžiui, tam, kad parodytų, ko nori,	Toks bruožas nebestebimas.

ima mamos pirštą, kad pasiimtų, ko reikia – <i>ima mamos ranka, neima obuolio į savo ranką, valgo jį tik iš mamos rankų.</i>	
Nesidomi vaikais, aplinka, netgi bijo jų.	Domisi vaikais, stebi juos, mėgdžioja, kartais mergaitės dėmesys neadekvatus – norėdama atkreipti vaikų dėmesį – šūkauja, maivosi, gestikuliuoja. Išgyvena, kai draugai ją ignoruoja.
Baimė išsitepti, sušlapti rūbus, o kai tai atsitinka, persirengia viską, net švarius, sausus.	Išsitepusi, sušlapusi napanikuoja, neberėkia, tačiau, atsiradus galimybei, nešvarius rūbus persirengia.
Nelankstumas įvairiose situacijose, daug ritualų – tam tikra tvarka sudėti žaislai, vakare rūbai turi būti sulankstyti, prieš tai apžiūrint, ar jie švarūs, nesuplyšę, parduotuvėje būtinai pasiima tuos pačius maisto produktus, nesvarbu, kad jų pati nevalgo – <i>jogurtą, pieną, batoną ir varškės sūrelių, visada tuos pačius ir pan.</i>	Nelankstumo dar yra – dėvi tik rožinės ar raudonos spalvos rūbus, derina juos, būtinai susiruošia aprangą iš vakaro, kruopščiai apžiūri.

Iš lentelės matyti, kad dauguma mergaitėi buvusių autizmo bruožų sušvelnėjo ar visai išnyko. Apibūdinant 5 lentelėje pateiktus mergaitės pasiekimus, norėtusi papildyti: dabar Monika supranta žaidimų taisykles, įsijungia į grupinę veiklą ir žaidimus su vaikais, nors pati sau naujų žaidimų ar veiklos nesugalvoja: jei jau mokėsi piešti laivą – visuose piešiniuose ir bus piešiamas laivas, kol išmoks ką nors naujo, arba, jei pažaidė darželyje *kirpyklomis* – tai žais ir namie, ir kieme, ir darželyje, visus įkyriai kalbins, provokuos, kol vaikai nebeįsijungia į tą žaidimą ir ją sudomina koku kitu. Nepaisant to, kad sugeba žaisti grupėje, mėgstamiausia veikla – įvairūs darbeliai, užsiėmimai prie stalo: *piešimas, karpymas, spalvinimas, dėlionių dėliojimas, rašymas ir pan.* Bet ta veikla mergaitė neužsiima savarankiškai – būtinas suaugusiojo buvimas šalia, užduočių parinkimas, nurodymai, ką ir kaip daryti.

Neturėdama šešerių metų, mergaitė skaičiuoja iki 100, atlieka atimties, sudėties veiksmus 20 ribose, žino savaitės dienas, pažįsta laikrodį, moka užrašyti net sudėtingus, ilgus žodžius, skaityti dar nemoka.

Mergaitėi dar trūksta empatijos, ji lyg ir supranta, kad kitam asmeniui liūdna, skauda ar linksma, bet neužjaučia, pati neišgyvena, nemoka paguosti.

Monika – didelė teisybės ieškotoja. Nors nuolat jai aiškinama, kad garsiai, viešai aptarinėti žmonių nederą, nemandagu – ji nepaiso: jei pamato žmogų, ar jo bruožą, elgesį, kuris

sudomino, ji garsiai, dažnai – rodydama pirštu, kad būtų aišku, apie ką kalbama, pakomentuos, pamėgdžios, išreikš savo nuomonę:

*Man nepatinka, kodėl ta teta taip mirksi; Pažiūrėk, kokia sena bobutė, ji jau greit numirs; Žiūrėk, jis rūko, kodėl jis rūko, gi sakei, kad taip negražu, nesveika; Vajei kokia ragana ten eina, susivėlus visa; Kodėl šita gydytoja, tokia sena, o susirišus plaukus kaip maža mergaitė; Kodėl šita čia sėdi (gydytojos seselei) – aš noriu, kad ji išeitų, nerodysiu gerklutės, jei ji žiūrės, ir pan.*

Ir tokių jos kalbų nutildyti neįmanoma, nes ji klausinės tol, kol įsitikins, kad teisi ar klysta. Ignoruojant – taip pat klaus, kol gaus ją dominančią informaciją ta tema. Aptarus vieną atvejį, kad taip negražu, nemandagu, kad, jei rūpi – reikia klausti tyliai, kad kitas žmogus to negirdėtų, nes jį skaudina, jam nemalonu, ji supranta, bet nepritaiko to ateityje.

Jai nepatinka triukšmas, ji bijo garsų, bet nebeklykia juos išgirdusi, bando išsiaiškinti jų priežastį, jei garsas labai nepriimtinas – dengiasi ausis, prašosi išvedama iš sąmyšio zonos.

Apibendrinant galima daryti išvadą, jog ankstyva ugdymo pradžia, individualiai pritaikyti vaiko elgesio ir vystymosi gerinimo metodai, sistemingas individualių sričių ugdymas, intensyvus ugdymas, į kurį įtraukiami tėvai, gali sušvelninti autizmo sindromui būdingus bruožus nuo vaikystės autizmo diagnozės iki Aspergerio sindromo.

## *Išvados*

1. Remiantis skirtingų autorių pateiktais autizmo sindromui būdingų bruožų apibūdinimais, galima teigti, kad autizmas – tai įvairiapusis raidos sutrikimas, dažniausiai nulemtas ne vienos priežasties ir pasireiškiantis kokybiniais socialinės sąveikos, verbalinio ir neverbalinio bendravimo bei vaizduotės trūkumais bei pabrėžtinai ribotu veiklos ir pomėgių ratu.

2. Literatūros analizė atskleidė, kad derinant skirtingas ugdymo programas, įvairius metodus ar jų elementus, individualiai atsižvelgiant į kiekvieną vaiką bei parenkant tinkamas medicininės priemonės, įtraukiant tėvus į ugdymo/si procesą, nustatyti autizmo sindromui būdingi požymiai švelnėja, t.y. autizmo sindromu pasižymintys vaikai gali būti sėkmingai ugdomi.

3. Atvejo analizė per naratyvo strategiją atskleidė, kad programa, orientuota į žaidimo įgūdžių ugdymą, sustiprino akių kontaktą, sušvelnino socialinį uždaramą. Žaidimais imituojant socialines situacijas – išugdytas ir įtvirtintas teisingas elgesio modelis įvairiose situacijose.

4. Aplinkos ir veiklos struktūravimas, vizualinių priemonių naudojimas išugdė planavimo įgūdžius, susilpnino nerimo, įtampos pojūčius. Taikant Landharten dailės terapijos metodą, mergaitei pavyko atsipalaiduoti nuo nepagrįstų baimių.

5. Taikant Welch valdymo terapijos modelį, mergaitę pavyko išmokyti valdyti savo agresiją, saviagresiją, isterijas.

6. Atlikus tyrimą išaiškėjo, kad psichologinių priemonių pagalba keičiant destruktivų elgesį, respondentė sėkmingai prisitaikė prie įprastinės raidos vaikų kolektyvo, išmoko bendrauti su bendraamžiais, adaptuotis prie aplinkos, įvairių pokyčių, buvo išugdyti gebėjimai suprasti ir vykdyti užduotis bei instrukcijas pateiktas bendrai visai grupei.

7. Tyrimas atskleidė, kad intensyvus ir individualus kognityvinių gebėjimų, impresyviosios ir ekspresyviosios kalbos ugdymas, padėjo pagrindus bendravimo įgūdžiams, kalbos suvokimui, sudarė sąlygas įveikti nepasitikėjimą savimi, drovumą, išmokti naujų įgūdžių, juos pritaikyti savarankiškoje veikloje. Savojo Aš ir vardo esmę bei nesuprantamas, abstrakčias sąvokas padėjo suvokti įvairių schemų ir modelių braižymas bei aiškinimas.

8. Atvejo analizė atskleidė, kad šalia ugdymo taikomos medicininės priemonės sudarė palankesnes sąlygas psichologiniam ir pedagoginiam poveikiui. Naudoti medikamentai, detoksikacinės priemonės, masažai gelbėjo įveikiant nerimo, miego sutrikimus, padidėjusį jautrumą, skatino smegenų veiklos procesus.

9. Ankstyva ugdymo pradžia, individualiai pritaikyti respondentės elgesį ir raidą keičiantys metodai, sistemingas ir intensyvus atskirų sričių įgūdžių ugdymas, į kurį įtraukiami tėvai, sušvelnino autizmo sindromui būdingus bruožus ir padėjo pasirengti mokymuisi bendrojo lavinimo mokykloje.

### *Naudotos literatūros sąrašas*

1. Adams, L. (2006). *Group Treatment for Asperger Syndrome. A Social Skill Curriculum*. San Diego: Oxford.
2. Aleksienė, V. (2009). *Lietuvių etnochoreografija autistiškiems vaikams: ugdymo ir terapijos aspektai*. Mokslo studija. Vilnius: Ciklonas.
3. Ališauskienė S., Gudonis V., Mikulėnaitė L., Petrulytė J., Radzevičienė L. (2003). *Ankstyvasis ugdymas: dabartis ir perspektyvos*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
4. Ambrukaitienė, A. J., Ivoškuvienė, R. (1997). *Vaikų autizmas*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
5. Amerikos Psichiatriinė asociacija (1999). *Diagnostikos ir statistikos sutrikimų vadovas*. Vašingtonas.
6. Augis, R. ir kt. (Red.). (1993). *Psichologijos žodynas*. Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla.
7. Bendorienė, A., Bogušienė, V., Dagtė, E. ir kt. (Sud.). *Tarptautinių žodžių žodynas* (2005). Vilnius: Alma littera.
8. Bettelheim, B. (1967). *The Empty Fortress: infantile autism and the birth of the self. Nonfiction; Autism Spectrum Disorders*. USA.
9. Birontienė, Z. (2008). *Priešmokyklinio amžiaus vaikų smulkiosios motorikos ugdymas*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
10. Bitinas, B. (1998). *Ugdymo tyrimų metodologija*. Vilnius: Jošara.
11. Bitinas, B., Rupšienė, L., Žydzūnaitė, V. (2008). *Kokybinių tyrimų metodologija*. Vadovėlis vadybos ir administravimo studentams. Klaipėda.
12. Brazauskaitė, A. (2004). *Vaikų dailės terapinis aspektas*. Vilnius.
13. Bregman, J.D. (2005). Definitions and Characteristics of the spectrum. Zager, D. (Sud.). *Autism Spectrum Disorders: identification, education and treatment* (p. 3 – 46). New York: Makwash.
14. Bruscia, K.E. (1982). *Music in the assessment of echolalia. Music Therapy*. CAMT: Wilfrid Laurier University.
15. Carr, E.G., Horner, R.H., Turnbull, A.P., Marquis, J.G., McLaughlin, M., McAtee, M., Smith, C.E., Ryan, K., Ruef, M.B., Doolabh, A. (1999). *Positive behavior support for people with developmental disabilities: Research synthesis*. Washington.
16. Carr, E.G., Levin, L., McConnachie, G., Carlson, J.I., Kemp, D.C., Smith, C.E. (1994). *Communication – based intervention for problem behavior: A user's guide for producing positive change*. Baltimore: Brookes.

17. Dilingas, D., Reimeris, Ch. (2000). *Psichiatrija ir psichoterapija*. Vilnius.
18. Durand, M.V. (2005). Past, Present, and Emerging Directions in Education. Zager, D. (Sud.). *Autism Spectrum Disorders: identification, education and treatment* (p. 89 – 110). New York: Makwash.
19. East, V., Evans, L. (2008). *Vienu žvilgsniu. Praktinis vaiko specialiujų poreikių tenkinimo vadovas*. Vilnius.
20. Ggiterman A., Germain C. B. (2008). *The Life Model of Social Work Practice: Advances in Theory and Practice*. Cupola.
21. Gillberg, C., Coleman, M. (1992). *The Biology of the Autistic Syndromes*. New York.
22. Hallahan, D.P., Hauffman, J.M. (2003). *Ypatingieji mokiniai/Specialiojo ugdymo įvadas*. Vilnius: Alma littera.
23. Handleman, J.S., Delmolino, L.M. (2005). Assessment of Children With Autism. Zager, D. (Sud.). *Autism Spectrum Disorders: identification, education and treatment* (p. 269 – 294). New York: Makwash.
24. Hecimovic, A., Gregory, S. (2005). The Evolving Role, Impact, and Needs of Families. Zager, D. (Sud.). *Autism Spectrum Disorders: identification, education and treatment* (p. 111 – 144). New York: Makwash.
25. Ivanovas, P. (1994). *Vaikų žaidimai*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
26. Ivoškuvienė, R., Balčiūnaitė, J. (2002). *Autistiškų vaikų ugdymas*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
27. Ivoškuvienė, R., Urbutytė, A. (2008). Autistiško vaiko pažinimas šeimoje. *Jaunųjų mokslininkų darbai*, 4 (20), 158–163
28. Jackson L. (2003) *Freaks, Geeks and Asperger Syndrome*. England: Jessica Kingsley Publishers.
29. Kaffemanienė, I. (2006). *Negalės ir socialinės gerovės tyrimų metodologiniai aspektai*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
30. Kaffemanienė, I., Burneckienė, I., (2001), *Specialiujų poreikių vaikų žaidimo gebėjimų ugdymas*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
31. Kardelis, K. (2002). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai (edukologija ir kiti socialiniai mokslai)*. Kaunas: Judex.
32. Keturakis, V. (2007). *Kognityvinis stilius ir depresija: kognityvinių depresijos pažeidžiamumo veiksnių analizė*. Nepublikuota daktaro disertacija, Vilniaus universitetas, 2007.
33. Kisielienė L. (2001). *Rytagonė*. Vilnius: LLKC.
34. Kodikienė, E. (2007). Vaikų elgesio sutrikimai. Žeimantienė, J. (Sud.). *Dauno sindromas ir vaiko raida. Kompleksinė vaiko negalia. Vaikų elgesio sutrikimai*. (p. 50 – 71). Vilnius: Viltis.

35. Koegel, L. K., Koegel, R. L., Frea, W., Green-Hopkins, I. (2003). Priming as a method of coordinating services for students with autism. *Language, Speech, and Hearing Services in School*, (p. 228-235). Santa Barbara: University of California.
36. Kristensen, O. S. (1999). *Kūno kultūra pradinėse klasėse. Lavinamieji sensimotorikos pratimai ir žaidimai 5 – 9 metų vaikams*. Kaunas: LKKA.
37. Kubler – Ross, E. (2001). *Apie mirtį ir mirimą*. Vilnius: Katalikų pasaulis.
38. Ladukienė, V. (2007). Vaikų, turinčių Dauno sindromą, raidos skatinimas. Žeimantienė, J. (Sud.). *Dauno sindromas ir vaiko raida. Kompleksinė vaiko negalia. Vaikų elgesio sutrikimai*. (p. 23 – 31). Vilnius: Viltis.
39. Lesinskienė S., Pūras D., Kajokienė A., Šenina J. (2001). *Autistų vaikų slaugos ypatumai*. Vilnius.
40. Lesinskienė, S. (1998). *Autizmo sutrikimo samprata, klinika ir diagnozavimo pagrindai. Metodinės rekomendacijos*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
41. Lesinskienė, S. (2000). *Vaikystės autizmo diagnostikos ir gydymo principai*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
42. Lovaas O. (2003). *Teaching individuals with developmental delays: basic intervention techniques*. Austin.
43. Marozas, S. (2002). Vaikų autistų ugdymo ypatumai (Nepublikuotas magistro darbas, Vytauto Didžiojo universitetas, 2002).
44. McClannahan, L.E., Krantz, P.J. (1999). *Activity schedules for children with autism: teaching independent behavior*. Bethesda.
45. Mikulėnaitė, L., Ulevičiūtė, R. (2003) *Vaikų su autizmu ugdymo principai*. Metodinės rekomendacijos tėvams. Vilnius.
46. Mikulėnaitė, L., Ulevičiūtė, R. (2004) *Ankstyvojo amžiaus vaikų autizmas*. Vilnius. *mokslininkų darbai*, 4(20), 158 – 163.
47. Montessori, M. (2000). *Vaikystės paslaptis*. Kaunas: Šviesa.
48. Musteikienė, G. (2001). *Žaidimai rankų pirštams mankštinti*. Šiauliai.
49. Nasvydienė, D. (2005). *Vaiko elgesio ir emocinės problemos*. Vilnius: VPU.
50. Niclen, S. (2009). *Weird, wild and wonderful. A naturally autistic tale*. England: Sussex.
51. Notbohm, E. (2005). *Ten Things Every Child With Autism Wishes You Knew*. Arlington: Future Horizons.
52. Robledo, J., Kucharski, D. H. (2005). *The Autism Book : Answers to Your Most Pressing Questions*. New York.
53. Rosenwasser, B., Axelrod, S, (2001). *The Contribution of Applied Behavior Analysis to the Education of People with Autism*. Behavior Modification.



54. Rothenberg, M. (1998). *Vaikai smaragdo akimis*. Vilnius.
55. Ruškus, J.; Gerulaitis, D.; Vaitkevičienė, A. (2004). Šeimos, auginančios autizmo sindromą turintį vaiką, išgyvenimų struktūra. Atvejo analizė. *Specialusis ugdymas: mokslo darbai*. Nr.2(11), 35-51.
56. Scott, J., Baldwin, L.W. (2005). The Challenge of Early Intensive Intervention. Zager, D. (Sud.). *Autism Spectrum Disorders: identification, education and treatment* (p. 173 – 228). New York: Makwash.
57. Sherrat, D. (2005). *How to Support and Trach Children on the Autism Spectrum*. LDA: Cambridge.
58. Shopler, E., Mesibov, G., Thomas, J.B, Chapman, M. (2007). *TEACCH Transition assesment*. USA: Miami, FL.
59. Sicile – Kira, CH. (2004). *Autism Spectrum Disorders. The Complete Guide to Understanding Autism, Asperger Sindrome, Pervasive Developmental Disorder, and Other ASD's*. New York.
60. Silva, L. (2008). Čigong masažas namuose. Rytų medicinos siūlomas būdas, kaip padėti savajam vaikui. <http://www.qsti.org/videos.html> (žiūrėta 2011-01-05).
61. Simpson, R. Otten, K. (2005). Structuring Behavior Manegement Strategies and Building Social Competence. Zager, D. (Sud.). *Autism Spectrum Disorders: identification, education and treatment* (p. 367 – 394). New York: Makwash.
62. Simpson, R., Zionts, P. (1992). *Autism*. USA.
63. Singer, G. H.S., Irvin, L.K. (1991). Supporting families of persons with severe disabilities: Emerging findings, practices, and questions. In L.H. Meyer, C.A. Peck, L. Brown (eds.). *Critical issues in the lives of people with severe disabilities*, pp. 271-312. Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
64. Smith, M.D., Philippen, L.R. (2005). Community Integration and Supported Employment. Zager, D. (Sud.). *Autism Spectrum Disorders: identification, education and treatment* (p. 493 – 514). New York: Makwash.
65. Steffenburg, S., Gillberg, C. (1990) *Autism Diagnosis and Treatment*. New York: Plenum Press.
66. Steman, C. (1999). *Socialinio dabo su proto neįgalios vaikais pagrindai*. Vilnius.
67. Tidikas, R. (2003). *Socialinių mokslų tyrimų metodologija*. Vilnius.
68. Tsai, L.Y. (2005). Medical Treatment in Autism. Zager, D. (Sud.). *Autism Spectrum Disorders: identification, education and treatment* (p. 395 – 492). New York: Makwash.
69. Tsai, L.Y. (2005). Recent Neurobiological Research in Autism. Zager, D. (Sud.). *Autism Spectrum Disorders: identification, education and treatment* (p. 47 – 88). New York: Makwash.

70. Wing, L. (1974). *Autistic children: a guide for parents and professionals*. England.
71. Zager, D., Shamow, N. (2005). Teaching Students With Autism Spectrum Disorders. Zager, D. (Sud.). *Autism Spectrum Disorders: identification, education and treatment* (p. 295 – 326). New York: Makwash.
72. Žukauskienė, R. (2001). *Raidos psichologija*. Vilnius: Margi raštai.

## *Summary*

The theoretical analysis of cognition, social interaction, behavioral peculiarities, development and self-development of autistic children has been conducted in the course of this thesis.

As this thesis aims to reveal the developmental dynamics of the autistic child in early and preschool age as thoroughly as possible, the narrative strategy was applied to a specific case. In the empirical part of the thesis the child's development is being described since the confirmation of the autism diagnosis till the current condition. All changes were screened using psychological, pedagogical and medical approaches. The educational programme for the autistic child is presented and aims to develop the backward areas of the child: language understanding, speech building, social interaction skills, self-independence, manual-motor skills etc. By applying the narrative strategy we wanted to ascertain the changes in infancy and preschool age when the support was given by Child's Development Centre workers, by additional training at child's home and also to observe how parent's involvement influenced child's developmental dynamics.

Analysis of a specific case using the narrative strategy revealed that the eye contact was strengthened and social seclusion was decreased by nurturing the game skills. Imitation of social situations based on games formed the correct behavioural models in various situations. The structarization of activity and enviroment, use of visual aids helped to acquire planning skills and weakened senses of anxiety and tension. Landharten art therapy method was successfully applied and helped to decrease unreasonable fears. Welch therapy method helped the girl to cope with aggression, self-agression, hysteria. Intensive and individual nurturing of cognitive abilities as well as impressive and expressive language laid basis for interaction skills, language conception and constituted conditions for the girl with autism to overcome diffidence, shyness, to acquire new skills and adapt them during her independent activities. Destructive behaviour was changed by using psychological means and the girl successfully adapted to typically developing children's group. Medical treatment was also used and beneficially conditioned psychological and pedagogical impact. Medicines, detoxic means, massages were effective and helped to reduce anxiety, sleep disorders, increased sensibility, exhorted processes of neurological activities.

The early rise of nurturing, individually adapted methods that changed behaviour and development of the child, systematic and intensive education of individual areas as well as parent's involvement reduced symptoms of autism and enabled the girl to prepare for studies at general comprehensive school for typically developing children.

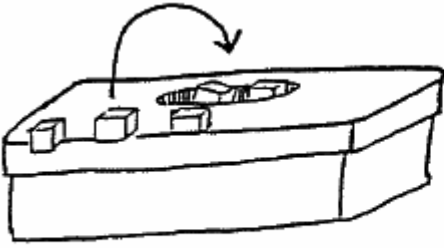
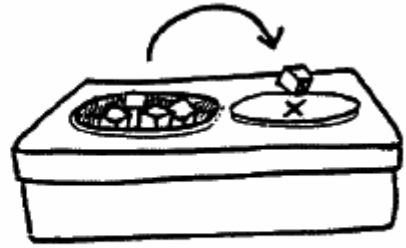
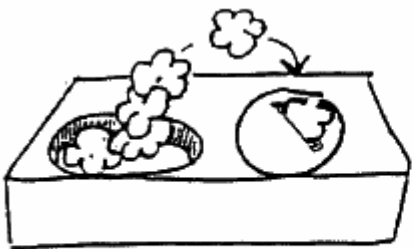
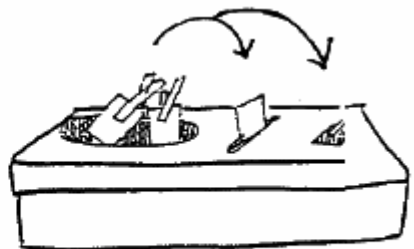
*Key words:* Autism syndrom, Asperger syndrom, early education, developmental dynamics, parents' involvement

***PRIEDAI***

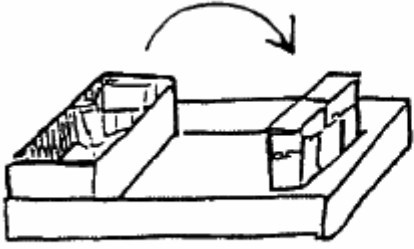
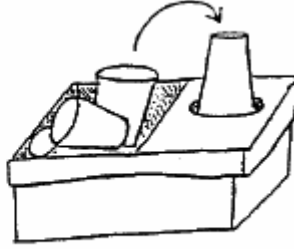
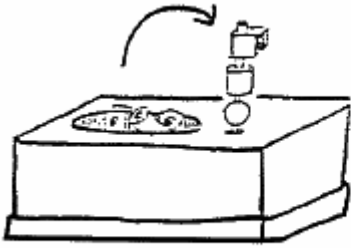
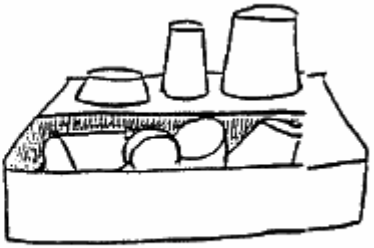
- 9 – 10 val. atsikeliame, nusiprausiamo, apsirengiamo, pavalgome;*  
*10 – 11 val. namų ruošą (kartu plauname indus, tvarkome kambarius);*  
*11 – 12 val. ugdymo veikla;*  
*12 – 13 val. pasivaikščiojimas kieme;*  
*13 – 14 val. valgome pietus;*  
*14 – 16 val. pietų miegas;*  
*16 – 17 val. žaidimai, pavakariai;*  
*17 – 19 val. laisvalaikis su tėčiu, broliu, pasivaikščiojimas kieme;*  
*19 – 20 val. vakarienė;*  
*20 – 21 val. ruošimasis miegui.*

Batų dėžučių užduotys:

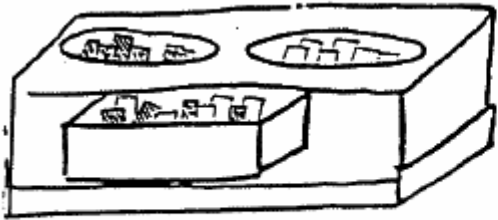
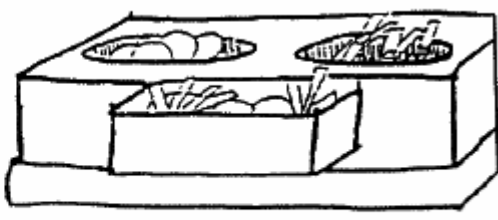
*Paimti – įdėti*

 <p>Įdėti kaladėles nuo dangčio į atvirą ertmę.</p>	 <p>Įdėti kaladėles iš dėžės į pažymėtą ertmę.</p>
 <p>Išardyti sukibusius daiktus ir sudėti į išpjovą.</p>	 <p>Atskirti segtukus nuo kortelių ir sudėti atskirai pagal išpjovas.</p>

*Bokštų dėliojimas*

 <p>Lego bokštas.</p>	 <p>Puodelių bokštas.</p>
 <p>Formų vėrimas ant strypo.</p>	 <p>Trijų dydžių puodelių bokštas.</p>

### Rūšiavimo užduotys

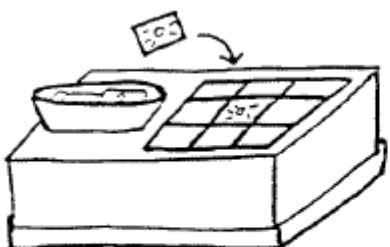
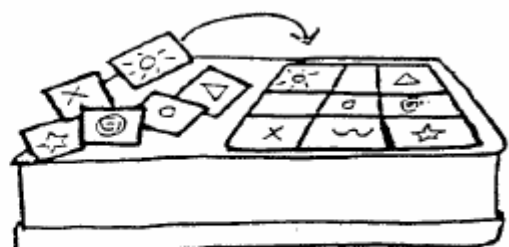
	
<p>Surūšiuoti dvispalvius daiktus pagal spalvas.</p>	<p>Surūšiuoti skirtingus daiktus ir sudėti paveikslėlį iš dviejų dalių.</p>

### Mozaikos

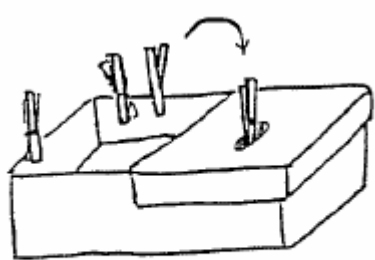
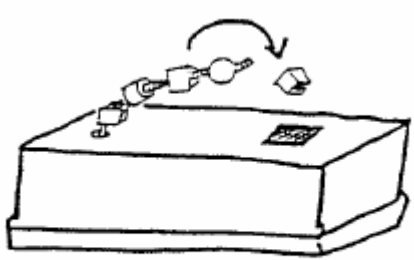


Įdėti į vietas keturias figūras.

### Paveikslėlių poros

	
<p>Tik vieną paveikslėlį uždėti ant atitinkancio paveikslėlio .</p>	<p>Atskirus paveikslėlius uždėti ant atitinkancio paveikslėlio.</p>

### Smulkiosios motorikos ir koordinacijos užduotys

	
<p>Nuimti segtukus ir įdėti į prapjautą ertmę.</p>	<p>Nuimti karoliukus nuo virvės ir įdėti į dėžę.</p>