

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
SOCIALINĖS GEROVĖS IR NEGALĖS STUDIJŲ FAKULTETAS
SPECIALIOSIOS PEDAGOGIKOS KATEDRA

Specialiosios pedagogikos (specializacija – logopedija) magistrantūros studijų
programa

Odeta Žutautaitė

**UGDYMAS IR ŠVIETIMO PAGALBA SELEKTYVIOJO MUTIZMO
ATVEJU**

Magistro darbas

*Magistro darbo vadovė –
doc. dr. Lina Miltenienė*

2012

Magistro darbo santrauka

Darbe atlikta *teorinė* selektyvų mutizmo sindromą turinčių asmenų ugdymo ypatumų *analizė*. Siekiant išryškinti ugdymosi ir švietimo pagalbos ypatumus selektyvų mutizmą turinčiam asmeniui Lietuvos švietimo kontekste pasirinktas *atvejo analizės metodas*. Atvejo analizei atlikti pasitelkti *kokybiniai empiriniai metodai* (pusiau struktūruotas interviu, pusiau struktūruota anketinė apklausa, pusiau struktūruotas stebėjimas, dokumentų analizė). Tyrimo duomenys apdoroti atliekant *turinio (content) analizę* ir *diskurso analizę*. Asmens socialinės, komunikacinės ir ugdymosi situacijos kitimams identifikuoti taikytas *tęstinis tyrimas*.

Tyrimo dalyvavo ugdytinis turintis SM sindromą, mama, bendrojo lavinimo mokyklos direktoriaus pavaduotoja, pedagogai (7), specialioji pedagogė, medicinos seselė, profesinio mokymo įstaigos pedagogai (6), specialistai (socialinė pedagogė, specialioji pedagogė).

Svarbiausios empirinio tyrimo *išvados*:

- Pagalbos teikimas ugdytinei mokymo įstaigose apsiriboja mokyklos bendruomenės paruošimu ją ugdyti, prisitaikymu prie jos poreikių. Tyrimu atskleistas kompleksinės pagalbos poreikis ugdytojams ir ugdytinei: perėjimo plano poreikis ugdytinei iš vieno ugdymosi lygmens į kitą, individualaus perėjimo plano poreikis ugdytinei iš mokymo įstaigos į darbinę veiklą, specialistų pagalba, informacijos poreikis ir kt.
- Ugdytinės sunkūs SM sindromo požymiai praėjus trejiems metams išlieka beveik nepakitę, identifikuoti tik nežymūs teigiami pokyčiai:
 - Mokinės verbalinė komunikacija apsiriboja bendraujant tik su artimaisiais. Užsitęsęs iki pilnametystės SM sindromas stipriai paveikė ugdytinės asmenybę, riboja iki minimumo jos socialinį savarankiškumą ir lemia autonomiškumo stoką.
 - Profesinio mokymo įstaigoje išryškėjo mokinės bendravimas su jos bendruomene socialine šypsena ir dažnesnis komunikavimas gestais, pastebimas šiek tiek didesnis bendravimo poreikis tiek su mokytojais, tiek su bendraklasėmis. Vis dėl to bendravimo poreikis su klasės draugėmis kontraversiškas, kadangi išreiškus norą bendrauti tuoj pat atsiskleidžia izoliacijos poreikis.
 - Mokinei vis dar charakteringas neįprastas, ypatingas dalyvavimas ugdomojoje veikloje atsisakant atiduoti užduotis, slepiant darbą ir kt.. Tačiau dažniau pastebimas prisitaikymas prie situacijų, adekvatus dalyvavimas pamokoje.

Esminiai žodžiai: selektyvusis mutizmas, specialieji ugdymosi poreikiai, švietimo pagalba, ugdymas.

Turinys

Magistro darbo santrauka	2
Įvadas	4
1 skyrius. SELEKTYVIOJO MUTIZMO SINDROMĄ TURINČIO ASMENS UGDYMO YPATUMAI	8
1. 1. Selektinio mutizmo sindromo samprata ir požymiai.....	8
1. 2. Pagalbos mutizmo sindromą turintiems asmenims ypatumai.....	13
1. 2. 1. Pagalbos mutizmo sindromą turintiems asmenims būdai.....	13
1. 2. 2. Švietimo pagalba Lietuvoje selektinio mutizmo atveju.....	22
2 skyrius. SELEKTYVIOJO MUTIZMO SINDROMĄ TURINČIO ASMENS UGDYMAS BENDROJO LAVINIMO MOKYKLOJE IR PROFESINIO MOKYMO ĮSTAIGOJE: ATVEJO ANALIZĖ	27
2. 1. Tyrimo metodai ir dalyviai.....	27
2. 2. Selektinio mutizmo turinčio asmens ugdymo situacijos analizė.....	30
2. 2. 1. I tyrimas. Selektinio mutizmo sindromą turinčio vaiko ugdymo ypatumai bendrojo lavinimo mokykloje ¹	31
2. 2. 2. II tyrimas. Ugdymo ir švietimo pagalbos ypatumai selektinio mutizmo atveju profesinio mokymo įstaigoje.....	34
2. 2. 3. Pokyčių ir raidos analizė: I ir II tyrimuose gautų duomenų palyginimas.....	60
Išvados	67
Literatūra	70
Summary	74

¹ Odeta Žutautaitė. Tema. „Selektinio mutizmo sindromą turinčio vaiko ugdymo ypatumai bendrojo lavinimo mokykloje“. Bakalauro darbas. Vadovė: doc. dr. Lina Miltenienė. ŠU. Specialiosios pedagogikos katedra. (2009)

Įvadas

Mokslinė problema ir tyrimo aktualumas. Pasaulyje veikia ne viena mokslininkų asociacija bei specialūs centrai, kuriuose atliekami selektyviojo mutizmo sindromo tyrimai, teikiama pagalba šį sindromą turintiems asmenims (SMIRA – Selective Mutism Information and Research Association (UK), Selective Mutism Group Childhood Anxiety Network, Selective Mutism Foundation, Selective Mutism Anxiety Research and Treatment Center, The Selectively Silent Child - Child Support Group of Toronto ir kt.). Mokslininkų požiūris skiriasi į pagalbos poreikį ir teikimo prioritetus.

Dauguma sėkmingo SM įveikimo strategijos, aptartos literatūroje, apima elgesio (behavior) terapijos ir kognityvinio elgesio metodus (Busse, Downey, 2011, Krysanski, 2003, Cohan ir kt., 2006). Cohan ir kt. (2006) akcentuoja individualios psichoterapijos veiksmingumą. Cohan ir kt. (2006) kalba apie multimodalinių intervencijų efektyvumą, tačiau pabrėžia, kad pagrindiniai komponentai šių intervencijų turi būti nustatyti. Vieni užsienio šalių autoriai (Krysanski, 2003; Cohan, Chavira, Stein, 2006), išnagrinėję literatūrą apie vaikų su selektyviuoju mutizmu pagalbos teikimą, aktualizuoja psichologinių metodų taikymą, tačiau pabrėžia, kad trūksta tyrimų įrodančių veiksmingiausią pagalbos būdą. Kitas (Lescano, 2008,) akcentuoja multidisciplinės komandos svarbą užtikrinant pagalbą vaikui su selektyviuoju mutizmu. Be to autorius pabrėžia, kad pagalbos teikimo strategija įveikiant SM turi būti įtraukta į vaiko ugdymo planus. Kontraversiškai vertinamas technologijų naudojimas SM intervencijos procese. Literatūroje aprašoma interakcinės pagalbos veiksmingumas (Roe V., 1998). Taip pat naudojamas SM medikamentinis gydymas. Grupinės terapijos tyrimai parodė, kad ši terapija gali būti veiksminga įveikiant SM, bet metodas reikalauja daugiau empirinių pagrindimų.

Daug diskusijų kelia psichodinaminės terapijos veiksmingumas dėl jos ilgalaikės trukmės. Krysanski (2003) nagrinėdamas vaikų su SM gydymą psichodinamine terapija, abejoja jos veiksmingumu, kadangi terapija ilga ir asmuo per tam tikrą laiką pats gali įveikti SM. Tačiau Pasak Thompson (2000), Biedel ir Turner (1998) SM ne gydymo atvejais socialinis nerimas gali išsivystyti į kitas problemas (cit. SMG)². Vis dėl to pradėjus gydyti vyresnio amžiaus asmenis turinčius SM pasiekti geri rezultatai. Atsižvelgiant į SM galimą padaryti žalą asmenybės tapatybei būtina sindromo prevencija ir intervencija. Busse, Downey (2011) pristatė SM prevencijos ir intervencijos trijų pakopų metodą taikytiną mokyklose, kuris galėtų sumažinti SM

² Selective Mutism Group ~ Childhood Anxiety Network. (<http://www.selectivemutism.org/faq/faqs/what-about-adults-what-are-the-long-term-effects-of-sm>); (<http://www.selectivemutism.org/faq/faqs/what-if-i-just-found-out-my-older-child-adolescent-has-sm-is-it-too-late-to-get-help-for-him-her>) (žiūrėta 2012-02-11).

paplitimą ir sunkumo laipsnį, tačiau pabrėžia, kad reikia daugiau tyrimų prevencijos srityje. tėvų ir mokytojų informuotumas apie sindromą bei pedagogų mokymas verbalinės komunikacijos strategijų taikymo ugdomosiose veiklose ir vaiko paruošimas pereiti į mokyklą gali būti efektyvia SM prevencija, tačiau reikia daugiau tyrimų, išsiaiškinat veiksmingus prevencijos būdus (Busse, Downey, 2011).

Nepaisant tyrimuose aprašomų SM įveikimo atvejų, taikant įvairius pagalbos būdus, autoriai pabrėžia, kad reikia daugiau tyrimų išsiaiškinant veiksmingas SM įveikimo strategijas.

Lietuvoje kurį laiką 2002 m. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo, sveikatos apsaugos bei socialinės apsaugos ir darbo ministrų įsakymu³ SM sindromą turintys mokiniai klaidingai priskirti specialiųjų ugdymosi poreikių kalbos ir kitos komunikacijos sutrikimų grupei. Dėl klaidingo požiūrio į SM sindromo etiologiją ir jo priskyrimo prie kalbos ir kitos komunikacijos sutrikimų grupės galėjo būti netikslinga pirminė pagalbos orientacija į logopedinės pagalbos teikimą SM atveju. Tik visai neseniai 2011 m. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo, sveikatos apsaugos bei socialinės apsaugos ir darbo ministrų įsakymu⁴ SM sindromą turintys mokiniai pagrįstai priskirti emocijų sutrikimų (nerimo spektro sutrikimų) grupei, kuriems reikalingas ilgalaikis specialusis ugdymasis ir jiems gali būti skiriamos psichologo, socialinės ir/ arba medicininės paslaugos. Atsižvelgiant į tai, kad mokiniais turintys SM sindromą priskiriami nerimo spektro sutrikimų grupei, tikėtina, kad švietimo pagalbos teikimas šiems mokiniams bus tikslingesnis.

Mūsų šalyje panašaus pobūdžio ir tematikos tyrimų nepavyko atrasti, todėl aktualūs tokie tyrimo problemą išryškinantys klausimai: Koks yra švietimo pagalbos poreikis ir kokios jos teikimo galimybės selektyviojo mutizmo atveju? Kokią pagalbą ugdytiniui teikia ir siūlo švietimo sistema? Kaip kinta ugdytinio turinčio SM sindromą bendravimo, emocijų, elgesio ir ugdymo(-si) ypatumai laiko atžvilgiu?

Tyrimo objektas – ugdymo ir švietimo pagalbos ypatumai selektyviojo mutizmo atveju.

Tyrimo tikslas – atskleisti ugdymo(si) ir švietimo pagalbos ypatumus bendrojo lavinimo mokykloje ir profesinėje mokymo įstaigoje selektyviojo mutizmo atveju.

³ Dėl specialiųjų poreikių asmenų sutrikimų ir jų laipsnių nustatymo ir specialiųjų poreikių asmenų priskyrimo specialiųjų ugdymosi poreikių grupei tvarka (2002).

(http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=180989) (žiūrėta 2012-04-12).

⁴ Dėl mokinių, turinčių specialiųjų poreikių, grupių nustatymo ir jų specialiųjų poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašo patvirtinimo. (2011). http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=404013&p_query=&p_tr2= (žiūrėta 2012-02-02).

Tyrimo uždaviniai:

1. Taikant mokslinės literatūros teorinę analizę, atskleisti būdingiausius selektyviojo mutizmo sindromo požymius ir šio sindromo prevencijos ir ugdomosios intervencijos ypatumus.
2. Taikant atvejo analizę, atskleisti selektyvųjį mutizmą turinčio ugdytinio bendravimo, emocijų, elgesio ir ugdymosi ypatumus.
3. Remiantis interviu su specialistais, pedagogais, mama ir mokinės anketine apklausa raštu, išryškinti švietimo pagalbos teikimo galimybes ir poreikį ugdant selektyvųjį mutizmą turintį ugdytinį.
4. Naudojant tęstinį (longitudinį) tyrimą identifikuoti selektyvųjį mutizmo sindromą turinčio asmens situacijos socialinius, komunikacinius, ugdymosi pokyčius pereinant iš bendrojo lavinimo mokyklos į profesinio mokymo įstaigą.

Tyrimo dalyviai – ugdytinis turintis SM sindromą, mama, bendrojo lavinimo mokyklos direktoriaus pavaduotoja, pedagogai (7), specialioji pedagogė, medicinos seselė, profesinio mokymo įstaigos pedagogai (6), specialistai (socialinė pedagogė, specialioji pedagogė). Tyrimas atliktas 2009 m. sausio – kovo mėn., 2011 m. rugsėjo – 2012 m. kovo mėn.

Gauta informacija apie ugdytinį turintį retą SM sindromą, todėl taikant *netikimybinę sniego gniūžtės imtį* atrinkti tyrimo dalyviai. Pirmiausia pasirinkti keli tyrimo dalyviai susidūrę su mutizmo sindromą turinčiu mokiniu, kurie nurodė kitus potencialius respondentus, galinčius suteikti naudingos informacijos apie asmenį turintį SM.

Tyrimo metodologija ir metodai – siekiant atskleisti teorinę patirtį apie selektyvųjį mutizmo sindromą turinčius asmenis ir jiems pagalbos teikimo bei ugdymo patirtį užsienio šalyse atlikta teorinė analizė. Siekiant išryškinti ugdymosi ir švietimo pagalbos ypatumus selektyvųjį mutizmą turinčiam asmeniui Lietuvos švietimo kontekste pasirinktas atvejo analizės metodas. Atvejo analizei atlikti pasitelkti kokybiniai empiriniai metodai:

I tyrime: pusiau struktūruoti interviu (mamai, pedagogams/specialistams/medicinos seselei, direktoriaus pavaduotojai) pusiau struktūruota anketinė apklausa raštu ugdytiniui, pusiau struktūruotas ugdomosios veiklos stebėjimas.

II tyrime: pusiau struktūruoti interviu (mamai, pedagogams, specialistams), pusiau struktūruota anketinė apklausa raštu ugdytinei).

Tyrimo duomenys apdoroti atliekant turinio (content) analizę ir diskurso analizę.

Asmens socialinės, komunikacinės ir ugdymosi situacijos kitimams identifikuoti taikytas tęstinis (longitudinis) tyrimas.

Pagrindinės sąvokos

Selektyvusis mutizmas (elektyvusis mutizmas) – aiškus, emociškai apsispręstu situacijų, kuriose vaikas parodo savo kalbos mokėjimą, atrenkamumas: vienose situacijose vaikas kalba, kitose (apibrėžtose) kalbos atsisako. Sutrikimas dažnai susijęs su asmenybės bruožais, apimančias socialinį nerimą, atsiribojimą, jautrumą ar pasipriešinimą⁵.

Specialieji ugdymosi poreikiai – pagalbos ir paslaugų ugdymo procese reikmė, atsirandanti dėl išskirtinių asmens gabumų, įgimtų ar įgytų sutrikimų, nepalankių aplinkos veiksnių⁶.

Švietimo pagalba – mokiniams, jų tėvams (globėjams, rūpintojams), mokytojams ir švietimo teikėjams specialistų teikiama pagalba, kurios tikslas – didinti švietimo veiksmingumą⁶.

Ugdymas – dvasinių, intelektinių, fizinių asmens galių auginimas bendraujant ir mokant⁶.

SM – selektyviojo mutizmo sindromas.

IPP – individualus perėjimo planas.

Magistro darbo struktūra. Ši magistro darbą sudaro santrauka lietuvių kalba, įvadas, 2 skyriai, išvados, naudotos literatūros sąrašas (37), santrauka anglų kalba, priedai (19). Tyrimo duomenis iliustruoja (12) lentelių, (2) paveikslai. Prieduose pateikiama (Pedagogų negatyvus ir pozityvus elgesys (Roe, 2003); Trijų intervencijos pakopų metodų pavyzdžiai (Busse, Downey, 2011); Individualiajame perėjimo plane aptartini klausimai (Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra, 2006); operacionalizacija (interview); interview formos mamai, specialistams, pedagogams; anketinės apklausos raštu forma ugdytinei; interview su mama ir jo analizė; diadų interview su specialiaja pedagoge ir socialine pedagoge ir jo analizė; interview su pedagogais; pedagogų interview turinio (angl. content) analizė; II tyrimo gautų duomenų palyginimas, ugdytinės užpildyta anketinė apklausa raštu). Darbo apimtis – 75 psl.

⁵ [Tarptautinė statistinė ligų ir sveikatos problemų klasifikacija \(TKL-10\) / Lietuvos Respublikos sveikatos apsaugos ministerija. Valstybinė vaistų kontrolės tarnyba.](#) (1997). Vilnius: Lietuvos sveikatos informacijos centras. (žiūrėta 2012- 01-20).

⁶ Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas (2011). http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=395105&p_query=&p_tr2= (žiūrėta 2012-04-13)

I skyrius. SELEKTYVIOJO MUTIZMO SINDROMĄ TURINČIŲ ASMENŲ UGDYMO YPATUMAI

1. 1. Selektinio mutizmo sindromo samprata ir požymiai

Paslaptinio mutizmo sindromo samprata ir jo atsiradimo priežastys, bėgant amžiui kito kelis kartus. Selektivusis mutizmas pirmą kartą buvo nustatytas 1877m. vokiečio Adolf'o Kussumaul'o (cit. Cohan, Chavira, Stein, 2006, Krysanski, 2003, Andersson, Thomsen, 1998, Remschmidt, Poller, Herpertz–Dahlmann, Hennighausen, Gutenbrunner, 2001). Šis terminas buvo vadinamas „aphasia voluntaria“ - savanoriška afazija. Kussumaul teigia, kad asmenys turintys šį sutrikimą, nekalba paprastose situacijose, nepaisant to, kad turi galimybę kalbėti (cit. Krysanski, 2003). Šis sutrikimo pavadinimas – aphasia voluntaria (savanoriška afazija) atskleidžia, jog kalbėjimo nebuvimas tam tikrose situacijose XIX a. buvo suprastas, kaip priklausomas nuo asmens valios.

Krysanski (2003) nurodo, kad 1934m. šį terminą pakeitė Trameris į „elektyvų mutizmą“, apibūdinti nepaprastą vaikų grupę, kurių kalba yra apsiribojusi tik pažįstamomis situacijomis, paprastai namuose ir tik su maža grupele pačių artimiausių žmonių. Remschmidt ir kt. (2001) teigia, jog Trameris, elektyvų mutizmą turinčius asmenis apibūdino kaip kalbančius tik su maža grupe žmonių, dažniausiai su kartu gyvenančiais, bet nekalba su kitais. Pasak Krysanski, elektyviojo mutizmo definicija atspindi įsitikinimą, kad vaikai tam tikrose sąlygose aktyviai pasirenka nekalbėti. Elektyvusis mutizmas, suprantamas, kaip tikslinis vaiko pasirinkimas nekalbėti tam tikrose socialinėse situacijose. Šis pavadinimas saugomas Tarptautinės statistinės ligų ir sveikatos problemų klasifikacijos (TLK-10). Joje F94.0 kodu elektyvusis mutizmas apibūdinamas aiškiu, emociškai apsispręstų situacijų, kuriose vaikas parodo savo kalbos mokėjimą, atrenkamumu: vienose situacijose vaikas kalba, kitose (apibrėžtose) kalbos atsisako. Sutrikimas dažnai susijęs su asmenybės bruožais, apimančias socialinį nerimą, atsiribojimą, jautrumą ar pasipriešinimą. Ši klasifikacija greta pateikia selektinio mutizmo terminą kaip sinonimą elektyviajam mutizmui.

Elektyviojo mutizmo terminas rodo plačiai paplitusią klaidingą nuomonę net tarp psichologų, kad asmenys, turintys šį sindromą, pasirenka tam tikrose situacijose tylėti, o tiesa yra tai, kad jie priversti tylėti dėl didelio nerimo; nepaisant noro kalbėti, jie tiesiog negali išleisti

jokio garso, todėl siekiant atspindėti šio sutrikimo nevalingą prigimtį, 1994 metais jo pavadinimas buvo pakeistas į selektyvų mutizmą⁷.

1994 m. Amerikos psichiatrijos asociacija (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders: DSM-IVTR), išskyrė „selektyviojo mutizmo“ terminą. Ši asociacija selektyvų mutizmą apibūdino, kaip retą vaikų psichologinį sutrikimą, pasireiškiančiu nuolatine nesėkme kalbėti tam tikrose socialinėse situacijose, kuriose tikimasi sulaukti kalbėjimo. Amerikos psichiatrijos asociacija pabrėžia, kad vaikai, turintys selektyviojo mutizmo sindromą, ne savo valia atsisako kalbėti. Selektinio mutizmo terminas pažymi, kad asmenys, turintys šį sindromą dažniausiai kalba su savo šeimos nariais, bet nekalba su žmonėmis už šeimos ribų, ne dėl to, kad jie taip nori, o dėl to, kad negali.

Selektyviojo mutizmo sindromo (toliau SM) etiologija sietina ne su kalbėjimo sutrikimu, o su psichologine problema. Pasak Giddan, Ross, Sechler, Becker (1997) SM atsiradimą sąlygoja ne specifinis kalbėjimo sutrikimas, o iš tikrųjų apima psichologinę problemą, kartu su nerimo sutrikimais ir todėl reikėtų nustatyti, kaip problema susijusi su vaiko raidos istorija, šeima bei aplinka (cit. Berger, Bartley, Armstrong, Kaatz, Benson, 2007). Anot Leonard ir Down (1995) ankstyvosios teorijos dažniausiai SM priežastis sieja su šeimos ir patirties trauma: priešiška namų aplinka, fizine ar seksualine prievarta, tragiškais įvykiais (cit. Busse, Downey, 2011).

Mutizmas (psichogeninis nebylumumas) – funkcinės kilmės balso ir kalbos netekimas dėl ilgalaikės baimės ar kitos psichinės įtampos (Garšvienė, Ivoškuvienė, 1993). Garšvienė, Ivoškuvienė (2003) mutizmo sindromo etiologiją sieja su trauma: „Mutizmas – balso ir kalbos nebuvimas (nebylystė), kai normali klausa. Tai verbalinio bendravimo sutrikimas (netekimas), atsirandantis dėl psichinės traumos. Kalbos motorikos analizatoriaus užslopinimas yra nusilpusių nervų ląstelių reakcija į stiprų dirgiklį (nevykdomi reikalavimai, konfliktai, išgąstis ir t.t.“. Pasak autorių, teigiamos emocijos, pasitikėjimo savimi ugdymas, rami atida vaikui nugali tokią psichinę jo būseną. Autorės pabrėžia, kad tokie vaikai anksčiau buvo ugdomi psichiatrijos ligoninėse, o šiuo metu – specialiosiose įstaigose ir bendrojo lavinimo mokyklose.

Pasak, Busse ir Downey (2011), nors tikima, kad trauma kai kuriais atvejais gali būti SM priežastis, yra nedaug įrodymų patvirtinančių šią teoriją. Psichodinaminės teorijos šalininkai dažnai SM atsiradimo priežastį sieja su vaiko reakcija į neišspręstus konfliktus su tėvais/globėjais siekiant kontroliuoti nors kai kuriuos aspektus savo gyvenime (Krysanski, 2003). Anot Anstendig (1998) lygiai taip pat šeimos sistemos teoretikai dažnai SM mato kaip

⁷ Wapedia. Mobile Encyclopedia. (http://wapedia.mobi/en/Selective_mutism) (žiūrėta 2012-03-10).

prieštaringų šeimyninių ryšių padarinį (cit. Busse, Downey, 2011). Krysanski teigia, kad biheviaristai paprastai SM regi, kaip rezultatą vaikui sustiprinus negatyvų elgesio modelį ir išmokus naudoti tylos metodą, siekiant sumažinti ar kontroliuoti savo nerimą, reakcijas į konkrečius dirgiklius. Busse, Downey teigia, kad per pastaruosius 30 metų dauguma mokslinių tyrimų ir literatūroje nurodoma, kad SM dažniausiai aptinkamas kartu su socialinio nerimo sutrikimais (Bergman, ir kt., 2002; Chavira ir kt., 2007; Ford, ir kt., 1998; Kratochwill, 1981; Leonard, Dow, 1995; Krysanski, 2003; Manassis, ir kt., 2007; Morris, Kratochwill, 1985; Standart, Couteur, 2003; Steinhausen, ir kt., 2006; Yeganeh, Beidel, Turner, 2006). Anot Black, Udhe (1995), Dummit, ir kt. (1997), Chavira, ir kt. (2007), Yeganeh, ir kt. (2006) asmenys, kuriems diagnozuotas SM dažnai pasižymi socialine fobijai būdingomis baimėmis (cit. Busse, Downey). Busse, Downey nurodo, kad yra nedaug mokslinių tyrimų apie SM paplitimą ir iš esmės beveik nieko nežinoma apie sindromo dažnį. Paprastai daroma prielaida, kad SM turi mažiau nei vienas procentas gyventojų (APA, 2000).

Cunningham, McHolm, Boyle, Patel (2004) tyrimų duomenimis mutizmo sindromas labiau paplitęs tarp mergaičių. Pasak Black, Uhde (1995), Dummit, Klein, Tancer, Asche (1997) Steinhausen, Juzi (1996) SM pasireiškia paprastai iki 5 metų (cit. Cohan ir kt.). Pirmieji sindromo požymiai beveik visada pasirodo iki pradedant lankyti mokyklą, tačiau sindromas gali tapti labiau akivaizdus mokykliniame amžiuje, kai vaikai susiduria su didesniu spaudimu kalbėti su mokytojais ir bendraamžiais (Schwartz, Freedy, Sheridan, 2006). Standart, Le Couteur (2003) išanalizavę literatūrą apie selektyviojo mutizmo asmenis, teigia, kad mokykla yra vieta, kurioje vaikai pirmą kartą parodo mutizmo sindromo požymius, net jei sindromui būdingas elgesys buvo akivaizdus prieš mokyklą. Giddan, Ross, Sechler, Becker (1997) tyrimų duomenys patvirtina, kad mokykloje išryškėja mutizmo sindromo požymiai (cit. Krysanski). Dėl sindromo išryškėjimo mokykloje, galima manyti, kad sutrikimą dažniausiai pastebi mokytojai.

SM neturėtų būti diagnozuojamas, jei asmuo nesugeba kalbėti vien dėlto, kad trūksta žinių, arba jaučiasi nekomfortiškai, jei turi kalbėjimo sutrikimų (pvz., mikčiojimą ar pan.), jeigu serga šizofrenija ar kitais psichikos sutrikimais.⁸

Medicinos enciklopedijoje (1993) mutizmas apibūdinamas kaip nebylystė dėl psichikos sutrikimo. Joje teigiama, jog ligonis negali kalbėti, nors jo galvos smegenų kalbos centrai ir padargai nepažeisti.

SM turintiems asmenims būdingi tam tikri ypatumai. Informacijos šaltiniuose⁹ nurodoma, kad vaikai su SM:

⁸Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fourth Edition.
(<http://www.psychiatryonline.com/content.aspx?aID=8213&searchStr=selective+mutism>)
(žiūrėta 2011-12-14).

- Nežiūri į žmogų, kuris tikisi, kad jis kalbės – jie gali nusisukti, atrodo lyg ignoroja klausiantįjį. Gali atrodyti, kad jie nedraugiški, bet taip nėra, jie tiesiog nežino, kaip atsakyti.
- Nesišypso, atrodo suglumę ar neekspresyvūs – mokykloje jie būna dažniausiai neramūs, todėl negali šypsotis, juoktis, parodyti savo tikruosius jausmus, netgi jei turi gerą humoro jausmą.
- Juda sustingusiai ar nepatogiai, kai galvoja, jog į juos žiūri.
- Jiems labai sunku atsakyti į klausimą, pasisveikinti ar atsisveikinti, pasakyti ačiū.
- Lėtai atsako į klausimą bet koku būdu.
- Jaudinasi daugiau, nei kiti žmonės.
- Labai jautriai reaguoja į garsą, prisilietimą ar į minią žmonių.
- Protingi, nuovokūs, smalsūs.
- Jautrūs kitų mintims ir jausmams.
- Sunkiai išreiškia savo jausmus.
- Turi gerą koncentraciją.

SM turintys asmenys pasižymi būdingomis savybėmis, bruožais, elgesio ir emocijų ypatumais. Anot Dow, Sonies, Scheib, Moss, Leonard (1995) su SM gali būti susiję perdėtas drovumas, socialinių sunkumų baimė, socialinė izoliacija, socialinių santykių panaikinimas, nesavarankiškumas, negatyvizmas, susierzinimo priepuoliai, kontroliavimas ar priešingas elgesys (cit. Krysanski).

Kai kada vaikai negalėdami bendrauti kalba naudoja alternatyvius bendravimo būdus. Vietoj bendravimo standartiškai verbalizacija vaikai su SM gali bendrauti gestais, linkčiodami arba purtydami galvas arba traukiant ar stumiant, arba, tam tikrais atvejais, žodžio pirmu skiemeniu, trumpais ar monotoniškais žodžiais, ar pakeičiant balsą.¹⁰

Pasak, Hultquist, (1995) nuolatinė nesėkmė kalbėti su mokytojais ir bendraklasiais klasėje, persikelia į visą mokyklos aplinką, pavyzdžiui, į valgyklą, į žaidimų aikštelę. Beare ir kt., (2008) nurodytas, Krohn, Weckstein, Wirt teiginys, kad nekalbėjimas apima visą mokyklos aplinką, patvirtina Hultquist teiginį.

Cunningham, McHolm, Boyle, Patel (2004) tyrė 52 selektyvų mutizmą turinčius ir 52 atsitiktinius vaikus, norint atsakyti į klausimus: (1) Ar SM, susijęs su nerimu ar priešingu elgesiu? (2) Ar SM, susijęs su auklėjimu ir šeimos funkcijos sutrikimais? (3) Ar mano vaikas

⁹[SMIRA – Selective Mutism Information & Research Association.](http://www.selectivemutism.co.uk/downloads/leaflets)

(<http://www.selectivemutism.co.uk/downloads/leaflets>) (žiūrėta 2011-10-24).

¹⁰Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fourth Edition.

(<http://www.psychiatryonline.com/content.aspx?aID=8213&searchStr=selective+mutism>)

(žiūrėta 2011-12-14).

blogai mokysis mokykloje? ir (4) Ar mano vaikas susiras draugų, ar bus gąsdinamas ir erzinas bendraamžių?

Priešingai šių autorių prognozėms, kad matematika ir literatūra vaikams su SM seksis sunkiau negu kitiems vaikams, jų pasiekimai nesiskyrė nuo kontrolės grupės. Pasak Cunningham ir kt., šie rezultatai yra suderinami su Dummit ir kt. (1997), kuris pranešė, kad tik 11% vaikų su SM turi kalbėjimo, kalbos sutrikimų arba mokymosi negalią. Kumpulainen, Raäsänen, Raaska, Somppi (1998) tyrimų rezultatais, vaikai su SM, kurių mokslo rezultatai yra vidutiniški arba aukštesni yra mažiau linkę kalbėti su mokytojais.

Cunningham ir kt. (2004) nurodo aplinkybes apsaugančias vaikus su SM nuo akademinį nesėkmių:

- Vaikų su SM socialinis bendradarbiavimo lygis mokykloje nesiskyrė nuo kontrolinės grupės. Neverbalinis elgesys, matuojamas pagal SSRS socialinę bendradarbiavimo skalę, gali leisti vaikams su SM sėkmingai dalyvauti klasėje be kalbėjimo (pvz., dalyvavimas pagal instrukcijas, nurodymų klausymas, gebėjimas pereiti prie kitos užduoties, užduočių atlikimas laiku, tinkamas darbo atlikimas, pagalbos laukimas, bendraklasių blaškymo ignoravimas).
- Pasak Hinshaw (1992), vaikai su SM turi mažiau dėmesio ir pasipriešinimo problemų, kurios galėtų prisidėti prie akademinį sunkumų.
- Anot Senechal, Lefevre (2002), veikla namuose (pvz., tėvų ir vaikų skaitymas), turi įtakos akademiniam vystymuisi. Autoriai nenustatė jokių namų veiklos skirtumų tarp SM turinčių vaikų ir kontrolinės grupės.
- Vaikų su SM ankstyvi matematikos ir skaitymo pasiekimai susiję su asmeninio pedagogo, mokančio vaikus su SM, samdymu (Vandell & Ramanan, 1992). Byrd, Weitzman (1994) teigia, kad prie švietimo sunkumų gali prisidėti rizikos faktoriai, pavyzdžiui, blogos ekonominės sąlygos, neefektyvus auklėjimas arba šeimos funkcijos sutrikimas. Šiame tyrime SM, turintys vaikai, neturėjo rizikos faktorių, lemiančių mokymosi nesėkmes.

Pasak Cunningham ir kt. (2004), nei mokytojai, nei tėvai nepranešė, kad vaikai su SM mokykloje buvo aukomis dažniau negu bendraamžiai.

Cunningham ir kt. (2004) tyrimo išvadai, jog vaikai su SM ir be SM vienodai aktyviai socialiai bendradarbiauja prieštarauja Krysanskio (2003) pateiktiems Giddan ir kt. 1997m. tyrimų duomenims: SM gali negatyviai paveikti vaiką, nes jis sudaro socialinės sąveikos ribotas galimybes, vėluoja atitinkamas kalbos įgūdžių vystymasis bei riboja dalyvavimą kasdieninėje mokyklos veikloje su kitais mokiniais. Galima daryti prielaidą, kad šis sutrikimas gali neigiamai

įtakoti asmens mokymąsi ir profesinius pasiekimus bei prigimtinį žmogaus socialinį aktyvumą. Mutizmo sindromas riboja asmens socializaciją, tuo pačiu ir pilnaverčio gyvenimo galimybes.

Heidi (2008), atsižvelgdama į tyrimų trūkumą apie vaikų su SM ugdymą bendrojo ugdymo įstaigoje, atliko tyrimą apie jų inkliuziją bendrojo lavinimo mokykloje/darželyje, ištyrė inkliuzijos problemas ir galimybes. Šiuo tyrimu atskleista, jog mokyklose/darželiuose, kuriuose pasisekė įtraukti vaiką su SM į klasę/grupe, vaikai drąsinami ir švelniai paremiami suaugusiųjų ir kitų vaikų pradėjo kalbėti po metų. Tyrimo autorė pabrėžia, jog atvejais, kai vaikai vis dėl to išlaiko selektyvų nekalbėjimą, mokytojai ir kiti vaikai arba priima jų atsisakymą kalbėti, jų pačių ekskliuziją, arba pastiprina netinkamą elgesį. Remiantis tyrimo autorės duomenimis galima teigti, kad priėmimas, palaikymas bei jaukios atmosferos klasėje sukūrimas gali padėti vaikui įveikti SM.

1. 2. Pagalbos mutizmo sindromą turintiems asmenims ypatumai

1. 2. 1. Pagalbos mutizmo sindromą turintiems asmenims būdai

Prevenција ir intervencija. Prevenција ir ankstyvoji intervencija SM atveju yra ypatingai reikšmingos. Anot Leonard, Dow, (1995), Stone, ir kt. (2002) intervencijos asmenims turintiems SM yra ypač svarbios pradinėse mokyklose, nes pirmiausia dauguma atvejų yra identifikuojami priešmokyklinėse mokymo įstaigose ar darželiuose (cit. Busse, Downey, 2011). Todėl šios autorės pabrėžia, kad mokyklos psichologai gali atlikti svarbų vaidmenį vykdydami universalaus lygio prevenciją ir intervencijas orientuotas į vaikus turinčius polinkį į SM.

Pedagogo elgesys gali įtakoti mokinio SM sunkėjimą ar lengvėjimą. Roe (2003) nurodo negatyvaus ir pozityvaus elgesio požymius ugdant mokinį turintį SM (žr. 1 pried). Busse, Downey (2011) pristatė SM prevencijos ir intervencijos trijų pakopų metodą taikytiną mokyklos lygmenyje, kuris galėtų sumažinti SM paplitimą ir sunkumo laipsnį:

- I pakopa arba pagrindinė prevencija – susitelkia į prevencijos metodus, kurie gali būti įdiegti mokyklose, siekiant sumažinti SM vystymąsi.
- II pakopa arba ankstyvosios intervencijos – yra intervencijos, kurios gali būti vykdomos grupėse ar klasėse vaikams, kurie turi SM būdingus požymius.
- III pakopa - individualūs gydymo metodai taikomi vaikams turintiems SM klasėse ir už klasės ribų.

Busse, Downey (2011) pateikia trijų pakopų SM intervencijos metodų pavyzdžius (žr. 2 pried.). Žemiau apibūdinamos autorių pristatytos intervencijų pakopos:

I pakopa. Autorės tiki, kad SM etiologija siejasi su išmokto elgesio modeliu, todėl jų nuomone pirminė prevencija gali sumažinti SM sindromo paplitimą. Anot Busse, Downey, pirminė prevencija gali būti orientuota į SM paplitimo sumažinimą ir SM sunkumų palengvinimą *plečiant supratimą apie SM, mokant mokytojus komunikacijos strategijų, kurios gali būti taikomos klasėje ir minimalizuojant vaikų nerimą susijusį su įėjimu į mokyklos aplinką.* Mokytojų ir tėvų informavimas apie SM ir kitus vaikų nerimo sutrikimus susijusius su pradėjimu lankyti mokyklą gali padidinti tikimybę anksčiau pradėti gydyti SM.

Busse, Downey analizuodamos mokslinę literatūrą išryškina prevencijos svarbą ir galimus būdus pateikdamos kitų autorių teiginius:

- Ankstyvoji diagnostika ir intervencija yra labai svarbios, nes daugelis SM sindromo atvejų sunkėja su amžiumi, sutrikimas įtakoja vaiko akademinį ir socialinį vystymąsi (Crundwell, 2006).
- Jei SM negydomas, sindromas gali tapti priimtina vaiko tapatybės dalis (Omdal, 2008).
- Prieš pradėdant vaikams lankyti mokyklą jų tėvai ir mokytojai gali būti informuojami laišku apie pirmuosius SM ir kitų susijusių nerimo problemų požymius arba kviečiami dalyvauti mokymo programoje mokančioje pastebėti pirmuosius išpėjamuosius požymius (Cline, Baldwin, 2004).
- Tyrimo duomenimis, kai kuriuos nerimo sutrikimus susijusius su mokyklos lankymu gali padėti išspręsti tėvų mokymas (Dadds, Roth, 2008).

Tačiau autorės pabrėžia, kad trūksta tyrimų apie SM prevenciją mokyklose.

Tėvų ir mokytojų informuotumas apie sutrikimą gali būti naudingas siekiant SM prevencijos arba palengvinant sutrikimo poveikį. Mokyklos psichologai ir kiti pagalbinais darbuotojai gali susitikti su mokytojais aptarti SM charakteristiką arba suteikti informacijos apie sutrikimą ir kaip jį atskirti nuo kitų problemų, kaip tylos periodo besimokantiems antrosios kalbos, ar autizmo sindromo (Busse, Downey, 2011). Kitas autorių pristatytas potencialus prevencijos būdas – *visų mokytojų mokymas verbalinės komunikacijos strategijų taikymo klasėse.* Vilteis išlaikymas, kad vaikas prabilis, galimybių atsakyti sudarymas klasėje gali palengvinti vaikų verbalinę komunikaciją. Busse, Downey nurodo, kad galimybių vaikui atsakyti suteikimas gali apimti situacijas, kurios leistų kalbėti: uždarų klausimų taip/ne vengimas, vaikų kvietimas atsakyti, o ne savanorių laukimas, laiko atsakymams suteikimas (3-5s.), veiklų mažose vaikų grupėse sudarymas, kuriose reikia verbaliai atsakyti. Tačiau, anot autorių, svarbu išvengti pernelyg didelio nerimo sukūrimo (nors nedidelis nerimas gali būti terapinis) spaudžiant ar verčiant vaiką kalbėti. Taip pat svarbus *vaiko paruošimas pereiti į mokyklą*, sukuriant ryšius tarp ikimokyklinės ugdymo įstaigos ir pradinės mokyklos specialistų (Busse, Downey). Nors

pateikti prevencijos metodai gali padėti užkirsti kelią SM atsiradimui ar sumažinti sutrikimo sunkumą, autorės pabrėžia, kad reikia daugiau tyrimų apie efektyvias SM prevencijos strategijas.

II pakopa. Intervencijos tikslas sumažinti individualios terapijos poreikį ir problemas, kol jos netampa rimtesnės. Intervencija šiame lygyje gali būti: *nerimo tikrinimas, metodų taikymas klasėje, grupinė terapija* (Busse, Downey, 2011). Pasak autorių, mokykla įgyvendinanti perėjimo planą vaikams pereinat iš ikimokyklinio mokymo įstaigos į pradinę mokyklą, turi galimybę anksčiau identifikuoti ugdytinius, kuriems gali pasireikšti SM ar kitos elgesio ir akademinės problemos. Bergman ir kt. (2002) Ford ir kt. (1998) teigia, jog ženklai rodantys, kad vaikui gali pasireikšti SM yra susiję su nerimu, pavyzdžiui, atsiskyrimo baimė, drovus elgesys ir nuo ramaus iki karšto temperamento (cit. Busse, Downey). Busse, Downey teigia, kad mokyklos psichologai gali konsultuoti(-s) mokytojus ir tėvus/globėjus siekdami įgyvendinti klasėje ir namų lygiuose tokias strategijas: galimybes atsakyti, krizių, nenumatytų atvejų valdymą (angl. *contingency management*), formavimą (angl. *shaping*), nuoseklų derinimą (angl. *successive approximation*), stebėjimą (angl. *monitoring*). Galimybės atsakyti labiau įtrauktos šioje pakopoje negu pirmoje, kadangi metodas taikomas konkrečiam vaikui ar vaikams. Pasak Cohan ir kt. (2006), Watson, Kramer (1991) Wulbert, Nyman, Snow, Owen (1973) taikant krizių, nenumatytų atvejų valdymo metodą, mokytojas bando ignoruoti nežodinį elgesį ir teigiamai stiprinti visus verbalinio elgesio požymius (cit. Busse, Downey). Anot autorių, siekiant įvertinti strategijų veiksmingumą ir mokinio pokyčius, turi būti protokoluojamas jo verbalinis ir neverbalinis elgesys. Be to jos pabrėžia, kad į grupinę terapiją galima įtraukti mokinius turinčius SM, drovius mokinius, turinčius kitų nerimo sutrikimų, ar ribotus socialinius įgūdžius. Grupinė terapija dažnai orientuota į nevarbaliųjų ir verbalinių tikslų išskėlimą (akių kontaktas, pasisveikinimas, atsakymas į uždarus klausimus taip/ne, pokalbio pradėjimas), siekiant sustiprinti komunikacijos naudojimą mokykloje ir bendruomenėje (Busse, Downey). Grupinės terapijos tyrimai parodė, kad ši terapija gali būti veiksminga įveikiant SM, bet metodas reikalauja daugiau empirinių pagrindimų.

III. pakopa. Asmuo, kuriam diagnozuotas SM gydomas įvairiais individualiais metodais: *psichoanalize, elgesio terapija, kognityvine-elgesio terapija, psichofarmalogija ir įvairiomis šių metodų kombinacijomis – kitaip vadinama multimetodine intervencija*. Šios pakopos intervencija, kuri susitelkia ties konkrečiu vaiku turinčiu SM, yra dažniausia ir daugiausiai ištyrinėta, taikant realius metodus. Psichoanalizės strategijos, pvz., šeimos ir žaidimo terapijos, gali būti naudingos derinant su elgesio intervencija.

Toliau aprašomi **pagalbos teikimo būdai** asmenims turintiems SM sindromą.

Išbandyta nemažai asmenų su SM gydymo ir pagalbos teikimo būdų. Literatūroje pateiktuose tyrimuose stebimas vaikų su SM pagijimas arba socialinės atskirties sumažėjimas.

Istoriškai, SM sindromo gydymui pirmiausia buvo panaudota *psichodinaminė terapija* (Krysanski, 2003). Šio gydymo pagrindinis tikslas yra sutelkti dėmesį į vidinį psichikos konfliktą. Psichodinaminis gydymas yra ilgas ir kiekvienas atvejis yra kruopščiai išanalizuojamas. Literatūra šioje srityje - ribota. Yra tik keletas tyrimų apie vaikų gydymą psichodinamine terapija, ir iš jų sunku nustatyti, ar gydymas buvo sėkmingas, ar šis sindromas paprasčiausiai išnyko per laiką (nes gydymas ilgas) ir asmuo pats įveikė SM (Krysanski, 2003). Asmuo pats, nepaisant gydymo, per tam tikrą laiką įveikia SM sindromą – anot Krysanski, tokiu aspektu gali būti kritikuojami visi SM gydymo būdai.

Giddan ir kt. (1997), Kehle ir kt. (1998) teigia, kad dauguma sėkmingo gydymo strategijos, aptartos literatūroje, apima *elgesio terapijos* metodus, įskaitant stiprinimą, dirgiklių silpninimą (angl. *stimulus fading*), simbolines procedūras, formavimą (angl. *shaping*), arba raginimą, krizių valdymą (angl. *contingency management*), savojo aš modeliavimą (angl. *self-modeling*), ir atsako inicijavimo procedūras (cit. Krysanski, 2003). Taip pat Cohan ir kt. (2006), išnagrinėję literatūrą apie SM, nurodo, kad elgesio intervencijos įvairiais deriniais: atsitiktinumų, nenumatytų atvejų, krizių valdymas (angl. *contingency management*), formavimas (angl. *shaping*), dirgiklių silpninimas (angl. *stimulus fading*), socialinių įgūdžių ugdymas (angl. *social skills training*) ir savojo aš modeliavimas (angl. *self-modeling*), buvo veiksmingas šioje populiacijoje, tačiau pažymi, kad tam tikri metodai gali būti žalingi, priklausomai nuo vaiko situacijos (pvz., savojo aš modeliavimas negali duoti gerų rezultatų, dirbant su jaunais žmonėmis). Pasak Kehle, Owen, ir Cressy (1990), savojo aš modeliavimas yra apibrėžiamas kaip deramos elgsenos ir elgesio formavimas, pakartotinai stebint savo tinkamo elgesio vaizdo įrašus (cit. Krysanski, 2001).

Dirgiklių silpninimas (angl. *stimulus fading*). Cohan ir kt. (2006) teigia, kad atskirų terapijos seansų metu gali būti sukurta *hierarchija nebijoti kalbėjimo situacijos*. Terapeutas padeda vaikui praktiškai išmokti kalbėti tam tikrose situacijose, kol vaikas jaučiasi gerai kiekviename hierarchijos žingsnyje. Kai asmuo pasiekia komfortą sesijose, hierarchija perkeliama į mokyklos aplinką. Autoriai pastebi, kad dirgiklių silpninimo būdai gali būti naudojami, padedant vaikui patogiai jaustis su terapeutu, kalbėti su įvairiais asmenimis ir įvairioje mokyklinėje aplinkoje. Pasak Cohan ir kt., galima pakviesti bendraamžius žaisti į vietą, kur vaikas su SM jaučiasi patogiai ir gali kalbėti, o vėliau šiuos žaidimus perkelti į mokyklą, ir galiausiai į vaiko klasę.

Pasak Cohan ir kt., potencialiai efektyviu gydymo metodu tipiškam SM vaikui, kuris patiria socialinį nerimą ir nekalba mokykloje, būtų **individuali psichoterapija**, sutelkiant dėmesį į komunikacijos įgūdžių formavimą ir nerimo valdymą, papildomai formuojant tinkamą žodinę komunikaciją mokyklos užsiėmimuose. Jis taip pat pabrėžia, jog veiksminga elgesio intervencija turėtų vykti lėtai ir sistemingai.

Cohan ir kt. (2006) teigia, kad **kognityvinio elgesio metodai**, kurie apima pažinimo performavimą (angl. *cognitive processing*), relaksacinį ugdymą (angl. *relaxation training*) ir sistemingą nujautrinimą (angl. *systematic desensitization*) gali būti veiksmingi gydant vaikus su SM, bet pabrėžia, jog reikia daugiau tyrimų šioje srityje.

Cohan ir kt. (2006), Krysanski (2003) akcentuoja **neverbalinio bendravimo ir dalyvavimo grupėje svarbą**. Cohan ir kt. teigia, kad mokykloje ir terapijoje iš pradžių turėtų būti sustiprintos pastangos pagerinti komunikaciją, net ir neverbalinį bendravimą (pvz., akių kontaktas, neverbalinis dalyvavimas grupės veikloje). Krysanski nurodo, kad neverbalinė komunikacija, kurią apima alternatyvios bendravimo priemonės (simboliai, gestai, kortelės ir pan.) ir klasės darbo organizavimas mažose grupėse – būdai padedantys vaikui jaustis patogiai. Mokytojas gali parinkti vaikui tinkamus bendraamžius ir skatinti veiklą, kuri ugdytų socialinius įgūdžius (Krysanski, 2003). Pasak Krysanski, **biheivoristiniai (elgesio) metodai** (pvz., šnabzdėjimas) gali pamažu stiprinti vaikų galimybes, palaipsniui skatinant norimą elgesį tol, kol vaikas pajėgia kalbėti normaliu garsumu. Anot Cohan ir kt., vaikų su SM gydyme daugiau dėmesio turėtų būti skiriama sudėtingoms sąveikoms ir žodinio bendravimo mokymui.

Literatūroje aprašomas interakcinės terapijos efektyvumas. Roe, V. ir SMIRA (1998) SMIRA internetiniame tinklalapyje aprašė, empiriškai pagrindę, **interakcinės terapijos** poveikį vaikams su SM sindromu. *Interakcinės terapijos grupėse buvo taikoma piešimo, muzikos, dramos, judesio, kalbėjimo terapijos*. Šie užsiėmimai vyko mažose grupėse kelis kartus per savaitę po dvidešimt minučių. Pasak Roe V., interakcinės terapijos tikslas – užtikrinti ramią aplinką ir priimti bent kokią komunikacijos formą, skatinti ryšius tarp riboto skaičiaus vaikų bei suteikti jiems galimybę parodyti savo balsą ir padaryti sesijas malonia patirtimi. Žaidimai skatino vaikus reaguoti į terapeutę ar vienas į kitą, padėjo plėtoti akių kontaktą, išvystė pasitikėjimą. Muzikos instrumentai ir kalbančios lėlės leido vaikams būti šurmuliuojančioje aplinkoje. Anot Roe, V., visi vaikai metus dalyvavę tokiose grupėse gavo naudos iš terapijos, tapo labiau pasitikintys, gebantys geriau sąveikauti ir bendrauti, be to terapijos seansų dėka keletas vaikų su SM sindromu pradėjo kalbėti. Interakcinė terapija nuolatinėje mažoje grupėje, asmenims su SM, padeda jaustis jaukiau, patogiau, todėl sukuria sąveikos ir komunikavimo atmosferą.

Multidisciplininė SM įveikimo strategija. Lescano (2008) pagalba teikime vaikui turinčiam SM akcentuoja įvairaus personalo dalyvavimo svarbą. Jis pastebėjo, mergaitės turinčios SM, atvejo analizėje tikslingą sindromo įveikimo taktiką, kurioje veikė *multidisciplininė komanda*. Į devynerių metų mergaitės gydymą buvo įtraukti tėvai, mokytojai, mokyklos psichologai, logopedai, neuropsichologai, ir psichiatrai. Pasak Lescano, svarbu suderinti visų dalyvaujančių vaiko gydyme požiūrius, pastangas, kalbą perkeliant iš vieno užsiėmimo į kitą, nuo vieno asmens pereinant prie kito. Taip pat Lescano pabrėžia, kad mokykla privalo vaiko gydymą įtraukti į mokymo planus. Mokyklos administracija ir tiesiogiai su mokiniu susiję asmenys turėtų visokeriopa rūpintis jo gerove ir suteikti maksimalią pagalbą.

Krysanski išnagrinėjęs literatūrą apie SM, pabrėžia, kad veiksminga ir individuali pagalba vaikui mokykloje gali būti vykdoma bendradarbiaujant tėvams, mokytojams ir specialistams. Bendradarbiavimo tikslas - sumažinti vaiko nerimą kalbėti ir tuo pat metu skatinti sąveiką ir bendravimą visuose situacijose (a) neverčiant vaiko kalbėti, (b) išlaikant vaiką reguliarioje klasėje su tais pačiais bendraamžiais; (c) teikiant mažiau dėmesio žodiniam efektyvumui (pavyzdžiui, nežaisti žodinius žaidimus); (d) skatinant ryšius su kolegomis; ir (e), naudojant kognityvinę-elgesio intervenciją, pavyzdžiui, nujautrinimą su poilsiu.

Medikamentinis gydymas plačiai naudojamas tarp SM asmenų. Dow ir kt. (1995) pastebi, kad farmacinė terapija buvo vis dažniau naudojama gydant vaikus su SM, daugiausia tais medikamentais (kuriose yra serotonino reuptake inhibitorių ir fluvoksamino ir fluoksetino), kuriais gydoma socialinė fobija (cit. Krysanski, 2003). Krysanski aprašė Black ir Uhde (1994) atliktą 12 savaičių trukmės tyrimą su SM. Po šio gydymo medikamentais, vaikams reikšmingai pagerėjo, tačiau vis dėlto jiems išliko kai kurie sindromo simptomai. Krysanski taip pat pranešė apie Dummit, Klein, Tancer, Ashe, ir Martin (1996) 21 vaiko su SM grupę, gydytą vaistais. Gydytos grupės rezultatai parodė, kad po 9 savaičių tyrimo, 16 iš 21 vaiko žymiai sumažėjo nerimas ir išaugo kalbėjimas viešose situacijose. Krysanski pabrėžia, jog reikia daugiau mokslinių tyrimų siekiant išsiaiškinti, ar vaistai naudingi visiems vaikams su SM ar tik tiems, kurie taip pat turi ir nerimo sutrikimų.

Technologijų panaudojimas SM intervencijos procese. Praktikoje taikyti ir dokumentais pagrįsti sėkmingos SM įveikimo strategijos įtraukiant į intervencijos procesą technologijas. Bork, P. M. (2010) pabrėžia, kad praktikoje technologijų taikymas: kalbėjimo formavimas naudojant telefoną (Porjes, 1992), nešiojamas garsinis kinas (walkie-talkies) ir garso įrašymas (Sloan, 2007), taip pat savarankiško modeliavimo (self-modeling) metodika, naudojant vaizdo techniką (Pigott & Gonzales, 1987; Sloan, 2007), davė vertingų rezultatų sistemingo nujautrinimo (systematic desensitization) procese. Tačiau pasak autoriaus, atsižvelgiant į

technologijų pažangą ir kaip ji susipina mūsų kasdieniniame gyvenime, technologijos nėra pakankamai išnaudojamos SM intervencijoje. Tuo tarpu Bork ir Wood (2010) pristatė interaktyvią programinę įrangą ispeak++, kuri įgalina nerimo sutrikimų turinčius vaikus kalbėti (cit. Bork, P. M., 2010). Autorius teigia, kad Ispeak++ mokomoji programinė įranga ne tik suteikia alternatyvią komunikaciją vaikams turintiems SM sindromą, bet ir interaktyvi multimedijos aplinka leidžia vaikams žaisti smagius terapeutinius žaidimus į kuriuos gali įtraukti kitus vaikus. Autoriaus pažymi, kad ispeak++ yra psichoedukacinė programinė įranga, skirta padėti pedagogams palengvinti SM intervenciją mokykloje. Be to autorius nurodo, kad programa reikalauja daryti kasdieninius nerimo įveikimo pratimus (pvz., vaizdavimas kalbant su kažkuo ir darant kvėpavimo pratimus) ir skatina vaiką „skaityti“ savojo aš modeliavimo (animaciniame/vaizdo formate) istorijas, kurios yra pritaikytos vaikui. Programinė įranga taip pat turi paveiklėlių-balso ir balso-teksto keitimo galimybes ir balso atpažinimo sistema yra tokia jautri, kad gali atskirti skirtingo lygio šnabzdesį ir todėl pedagogas gali stebėti mokinio padarytus subtilius pakeitimus (Bork, P. M., 2010). Autoriu pabrėžia, kad tam tikro amžiaus mokiniams skirti įrenginiai ir mokomosios programinės įrangos gali būti naudingos, padedant mokytojams ir naujai atsiradusi psichoedukacinė ispeak++ programinė įranga yra daug žadanti vykdant SM intervenciją, bet pabrėžia, dar reikia tolesnių mokslinių tyrimų ir programos vystymo. Tačiau prieš technologijų naudojimą yra pasisakiusi Roe, V. (2003), ir jų naudojimą pamokoje įvardina, kaip negatyviu pedagogo elgesiu. Technologijų naudojimas gali palengvinti asmens dalyvavimą ugdomojoje veikloje, tačiau susilpninti jo motyvaciją kalbėti.

Ilgalaikis SM poveikis pilnametystėje nebuvo tirtas, tačiau, pasak Selective Mutism Group (SMG)¹¹, keletas tyrimų rodo, kad negydymo atvejais socialinis nerimas gali išsivystyti į kitas problemas, todėl manymas, kad žmonės išauga SM yra mitas. Thompson (2000) teigia, kad nesant gydymui SM gali užsitęsti iki aukštesniųjų klasių mokykloje ir netgi pilnametystės (cit. SMG). SMG pateikia Biedel ir Turner (1998) atliktus tyrimus, kurie rodo, kad suaugusieji su negydyta socialine fobija (ar socialinio nerimo sutrikimais) yra daugiau linkę į sunkias problemas, tokias kaip depresija, savižudybės rizika, piktnaudžiavimas medžiagomis, riboti profesiniai ar mokslo pasiekimai, socialinių santykių vengimas ir silpninimas. Iš to galima spręsti, kad kuo ilgiau asmuo yra negydomas, jis susiduria vis su daugiau problemų, ir tuo sunkiau jam iš jų išsikapstyti. Vyresni vaikai ir paaugliai su SM taip pat turi naudos iš gydymo. SMG pabrėžia, jog svarbu, kad vaikas/paauglys gautų taisykles, kaip įveikti problemas, kurios

¹¹Selective Mutism Group ~ Childhood Anxiety Network. (<http://www.selectivemutism.org/faq/faqs/what-about-adults-what-are-the-long-term-effects-of-sm>); (<http://www.selectivemutism.org/faq/faqs/what-if-i-just-found-out-my-older-child-adolescent-has-sm-is-it-too-late-to-get-help-for-him-her>) (žiūrėta 2012-02-11).

gali būti kartu su SM. SMG teigia, kas selektyviojo mutizmo ir socialinės fobijos gydymas, padėjo asmenims sėkmingai gyventi visuomenėje ir nurodo atvejus, kai SM sindromą turėję suaugusieji padarė karjerą: tapo mokytojais, gydymo specialistais ir tėvais, kurie gerai auklėja savo vaikus. Gydomas vaikas ar paauglys turės gerokai daugiau galimybių įveikti savo problemas ir gyventi sėkmingą suaugusiojo gyvenimą.

Multimetodinė SM įveikimo strategija. Visi SM įveikimo būdai, aprašomi nagrinėjamoje literatūroje, turi tam tikro lygio empirinį pagrindimą, todėl neaišku, kuris būdas yra geriausiai įgyvendinamas. Tačiau įvairių strategijų derinimas gali būti efektyvus padedant asmenims įveikti SM. Cohan ir kt. (2006) nurodo, kad *multimodalinės intervencijos* yra veiksmingos, tačiau pagrindiniai komponentai šių intervencijų dar turi būti nustatyti.

Dauguma pagalbos būdų atsiremia į psichologinės pagalbos teikimą, bet skiriasi jų pobūdis. Nepaisant to, kad daug SM gydymo ir pagalbos metodų buvo išbandyta, nėra vieningo požiūrio į SM, nėra žinoma, kokia efektyviausia SM įveikimo strategija. Reikia daugiau tyrimų, kurie atskleistų SM tikslingą įveikimo taktiką.

Perėjimas iš vienos ugdymo įstaigos į kitą. Mokyklos pakeitimas sukelia daug streso daugeliui vaikų. Roe, V. (2003)¹² pabrėžia, kad vaikui turinčiam SM pokyčiai gali sukelti papildomo nerimo, tačiau tai gali taip pat padėti atsikratyti išsivysčiusio eglesio ypatumų. Autorės teigimu, tėvai turi žinoti savo vaiko baimes, jausmus ir kalbėti apie problemą bei padėti vaikui suprasti, kad daugelis žmonių jaučiasi nejaukiai dėl kalbėjimo naujoje vietoje. Roe, V. akcentuoja, kad *perėjimas turi būti kruopščiai suplanuotas ir mokyklos turi iš anksto supažindinti vaikus su būsima mokykla ir mokytojais* prieš baigiamos lankyti mokyklos mokslo metų pabaigą (paruošti išankstinius vaikų ir mokytojų supažindinimus). Taip pat autorė pažymi, kad *mokyklos turi turėti kuo galima daugiau informacijos apie mokinius su SM*. Siekiant, kad ugdytinis turintis SM gautų reikiamą pagalbą naujoje mokykloje, svarbu, kad tėvai suteiktų informaciją apie savo vaiką prieš pradėdant jam lankyti mokyklą. Be to Roe, V. teigimu, *vaiko vizitas į tuščią mokyklą* gali padėti vaikui susipažinti su mokyklos pastatu be socialinių trukdžių. Ji pataria padaryti mokyklos nuotraukų ar video ir taip tęsti namuose tolesnį susipažinimą su mokykla. Pasak, autorės, jei vaikas turi draugą su kuriuo kalba ir kuris eina į tą pačią mokyklą yra patartina, kad abu vaikai nueitų į mokyklą kartu. Taip suteikiama dar viena galimybė vaikui kalbėti mokykloje. Analizuojant autorės patarimus, svarbu prieš pradėdant mokiniui lankyti mokyklą šią instituciją padaryti jam kuo artimesne. Anot Roe, V., vėliau *vaikas turėtų aplankyti*

¹²Roe, V. *Starting at a new school*. (2003) [SMIRA – Selective Mutism Information & Research Association](http://www.selectivemutism.co.uk/downloads/leaflets). (<http://www.selectivemutism.co.uk/downloads/leaflets>) (žiūrėta 2012-04-02).

mokyklą kartu su tėvais darbo valandomis - taip suteikiamas šansas vaikui susidurti su veikiančia mokykla ir šalia turėti patikimą suaugusįjį, su kurio jis gali laisvai kalbėti. Taip pat naujos *mokyklos darbuotojai turėtų aplankyti vaiko namus* – tai padėtų mokytojui nustatyti kokiomis aplinkybėmis vaikas jaučiasi labiausiai atsipalaidavęs ir panaudoti tai vėliau mokykloje (Roe, V.). Didesnė tikimybė, kad vaikas prabils mokykloje, jei jis kalba su mokytoju namuose. Kai kalbėjimas su mokytoju perkliamas į mokyklos aplinką, tikėtina, kad vaikas iniciatyviai jaus galintis kalbėti su mokytoju tik uždaroje patalpoje, kur niekas negali jo išgirsti (Roe, V.). Autorės teigimu, priėmimas, drąšinimas ir suaugusiųjų parama vaikui, turinčiam SM yra labai svarbūs nugalint nerimą ir ugdant pasitikėjimą savimi. Apibendrinat Roe patarimus, kruopštus perėjimo suplanavimas, priartinant mokyklos aplinką, yra svarbus faktorius galintis palengvinti mokinio adaptaciją mokymo įstaigoje.

Perėjimas iš mokyklos į darbinės veiklos sritį yra labai svarbus dalykas visiems jaunuoliams, tačiau ypatingai reikšmingas turintiems SM sindromą. Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra (2006) nurodo, kad 2002 m. ataskaitoje individualaus perėjimo plano (toliau IPP) parengimas buvo įvardintas kaip vienas iš svarbiausių ir priskirtas prie teigiamą įtaką įsidarbinimui turinčių veiksnių, todėl agentūros programoje dalyvavę 19 šalių deleguoti ekspertai 2006 m. pateikė rekomendacijas kaip turėtų būti rengiamas IPP, padedantis mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių pereiti į darbinę veiklą (įprastas įsidarbinimas arba įdarbinimas, kai teikiama pagalba). Ekspertai teigia, kad individualus perėjimo planas (IPP) yra instrumentas, praktinis įrankis, pateiktas tokia dokumento forma, kur mokinio praeitis, dabartis ir ateities troškimai yra aprašyti ir atsispindi informacija apie jaunuolio gyvenimo aplinkybes ir sąlygas: šeimą, sveikatos būklę, laisvalaikį, vertybes ir kultūrinę aplinką, o taip pat informacija apie mokinio ugdymąsi ir profesinį mokymą. Pasak ekspertų, visa tai padeda padidinti jaunuolio galimybes gauti pastovų darbą, suderinti mokinio polinkius, siekius, motyvaciją, kompetencijas, įgūdžius, nuostatas, gebėjimus ir reikalavimus, kuriuos kelia profesija, tam tikro darbo pobūdis, darbo aplinka ir bendrovių organizavimo kultūra, padidinti jaunuolio savarankiškumą, motyvaciją, savimone, savivertę ir pasitikėjimą savo jėgomis, sukurti situaciją, kurioje laimi ir mokinys, ir darbdaviai. Be to ekspertai teigia, kad IPP yra glaudžiai susijęs su mokymo planu, IPP reikėtų pradėti rengti kuo anksčiau, nelaukti, kol mokinys bus bebaigias mokyklą. Ekspertai pabrėžia, kad tokio plano tikslas yra užpildyti spragą tarp mokyklos ir darbinės veiklos ir patobulinti mokinio perėjimo į darbinę veiklą procesą. Be to akcentuoja, kad IPP rengime turi dalyvauti pats mokinys turintis SUP, šeimos nariai, mokytojai ir kiti specialistai.

Ekspertai rekomenduoja veiklas, kurias turėtų vykdyti visi suinteresuoti ir planavime dalyvaujantys asmenys ir kurios turėtų atsispindėti IPP rengimo procese, suskirstyti į tris etapus:

1. *Informavimas, stebėjimas, orientavimas.* Parengiamasis etapas, vyksta tol, kol parengiamas IPP. Tikslas padėti jaunam asmeniui apsispręsti, pasirinkti specialybę ir surasti tinkamą profesinio mokymo įstaigą.

2. *Profesinis mokymas ir kvalifikacijos įgijimas.* Šiame etape daugiausia dėmesio kreipiama į veiklas profesinio mokymo metu. Tikslas pasiekti, kad jaunas žmogus įgytų profesinių kvalifikacijų, kompetencijų ir atitinkamą pažymėjimą.

3. *Savarankiškumo įgijimas, įsidarbinimas, rezultatų aptarimas.* Šis etapas susijęs su rezultatais, kurių siekia jaunas žmogus. Jaunuolio tikslas gauti darbą ir išsilaikyti darbo vietoje, užsidirbti pragyvenimui, pagerinti savo gyvenimo kokybę, jaustis dirbančiųjų bendruomenės nariu.

Pasak ekspertų, plane turėtų būti aptarti šie klausimai (išsamų aprašymą žr. 3 pried.):

- Kompetencijos, kurias mokinys turėtų įgyti;
- Kvalifikacijos, kurias reikėtų įgyti;
- Skirtingų sričių specialistų įsitraukimas;
- Įsidarbinimo ir praktinio mokymosi galimybės;
- Proceso rezultatų patvirtinimas, pripažinimas – visi proceso dalyviai (specialistai praktikai, jauni žmonės, jų šeimų nariai) turi dalyvauti nenutrūkstamame mokinio pasiekimų įvertinimo procese.

Ekspertai pabrėžia, kad būtinas glaudus ryšys tarp mokyklos ir darbo rinkos tarnybų. Jų teigimu, politikos formuotojai privalo parengti teisinę bazę, kuri, sudarytų sąlygas užtikrinti glaudų bendradarbiavimą tarp švietimo sektoriaus ir įdarbinimo tarnybų, pvz., parengus IPP ar panašų dokumentą, bei padėti aiškiai įvardinti atsakomybės sritis ir finansavimo šaltinius atsižvelgiant į skirtingų tarnybų ir socialinių partnerių, susijusių su IPP rengimu, įvairovę.

1. 2. 2. Švietimo pagalba Lietuvoje selektyviojo mutizmo atveju

Ilgą laiką Lietuvoje SM sindromą turintys asmenys priskirti specialiųjų ugdymosi poreikių kalbos ir kitos komunikacijos sutrikimų grupei¹³. Dėl klaidingo požiūrio į SM sindromo etiologiją ir jo priskyrimo prie kalbos ir kitos komunikacijos sutrikimų grupės netikslingai susitelkta į logopedinės pagalbos teikimą selektyviojo mutizmo atveju. Tik visai neseniai 2011

¹³ Specialiųjų poreikių asmenų sutrikimų ir jų laipsnių nustatymo ir specialiųjų poreikių asmenų priskyrimo specialiųjų ugdymosi poreikių grupei tvarka (2002).

(http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=180989) (žiūrėta 2012-04-12).

m. liepos 13 d. įsakymu¹⁴ SM sindromą turintys mokiniai pagrįstai priskirti emocijų sutrikimų (3.2.2.3.1. nerimo spektro sutrikimų) grupei, kuriems reikalingas ilgalaikis specialusis ugdymasis ir jiems gali būti skiriamos psichologo, socialinės ir/ arba medicininės paslaugos. Įsakyme emocijų sutrikimai apibūdinami kaip nuolatiniai ir žymūs, neatitinkantys raidos etapui būdingo elgesio ir trikdantys asmens mokymosi veiklą, gebėjimus užmegzti ir palaikyti patenkinamus tarpusavio santykius su bendraamžiais bei suaugusiais. Taip pat įsakyme patikslinama, kad nerimo spektro sutrikimams būdingas susirūpinimas, nerimas, intensyvios baimės, smarkiai paveikiantys asmens funkcionavimą mokykloje ar /ir mokymosi veikloje. SM sindromas stipriai paveikiantis ugdytinio funkcionavimą mokykloje ir mokymosi veiklose lemia švietimo pagalbos poreikį mokymo įstaigoje.

Atsižvelgiant į Lietuvos respublikos švietimo įstatymo 34 straipsnį¹⁵ mokiniams turintiems SM sindromą švietimo prieinamumas turi būti užtikrinamas pritaikant mokyklos aplinką, teikiant psichologinę, specialiąją pedagoginę, specialiąją ir socialinę pedagoginę pagalbą ir kt.

Mokiniams turintiems SM viena iš pagrindinių tikslingų pagalbos sričių – psichologinė pagalba. Psichologinės pagalbos paskirtis – stiprinti mokinių (vaikų) psichologinį atsparumą ir psichikos sveikatą, prevencinėmis priemonėmis skatinti saugios ir palankios ugdymuisi aplinkos Mokykloje kūrimą, padėti mokiniams (vaikams) atgauti dvasinę darną, gebėjimą gyventi ir mokytis, aktyviai bendradarbiaujant su jų tėvais (globėjais, rūpintojais)¹⁶. Įsakyme nurodyti psichologinės pagalbos uždaviniai:

- nustatyti mokinio (vaiko) psichologines, asmenybės ir ugdymosi problemas ir padėti jas spręsti; stiprinti mokytojų, tėvų (globėjų, rūpintojų) gebėjimą bendrauti su mokiniais (vaikais), turinčiais psichologinių problemų; padėti laiduoti palankias psichologines sąlygas mokinio (vaiko) ugdymo(si);

bei išryškintos mokykloje dirbančio psichologo veiklos sritys:

- konsultavimas (mokinio asmenybės ir ugdymosi problemų nustatymas, tiesioginio poveikio būdų numatymas, darbas su mokiniu taikant psichologinio konsultavimo technikas, bendradarbiavimas su tėvais (globėjais, rūpintojais), mokytojais ir kitais su mokinio ugdymu susijusiais asmenimis, rekomendacijų jiems teikimas, jų konsultavimas), įvertinimas (mokinio

¹⁴ Dėl mokinių, turinčių specialiųjų poreikių, grupių nustatymo ir jų specialiųjų poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašo patvirtinimo. (2011). http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=404013&p_query=&p_tr2= (žiūrėta 2012-02-02).

¹⁵ Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas. 34 straipsnis. Švietimo prieinamumas mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių. (2011)

http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=395105&p_query=&p_tr2= (žiūrėta 2012-04-13)

¹⁶ Dėl psichologinės pagalbos teikimo tvarkos aprašo patvirtinimo. (2011)

http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=403744&p_query=&p_tr2= (žiūrėta 2012-04-13).

asmenybės ir ugdymosi problemų, galių ir sunkumų nustatymas, psichologinis mokinio įvertinimas atliekant pirminį specialiųjų ugdymosi poreikių vertinimą), švietimas (mokinių, tėvų (globėjų, rūpintojų), mokytojų švietimas vaiko raidos psichologijos, pedagoginės ir socialinės psichologijos klausimais), psichologinių problemų prevencija (psichologinių problemų prevencijos poreikio įvertinimas (Mokyklos bendruomenės grupių tyrimas), prevencinių priemonių bei programų rengimas ir įgyvendinimas, psichologinių krizių prevencija, intervencija ir postvencija);

užtikrina tikslingos prevencinės ir intervencinės psichologinės pagalbos, galinčios padėti mokiniui įveikti SM sindromą ar susilpninti jo požymius, teikimą ir gavimą.

Taip pat vaiko gerovės komisija privalo rūpintis SM sindromo prevencija ir intervencija, tikslingos švietimo pagalbos teikimu ugdytiniui turinčiam SM sindromą atsižvelgiant į jos paskirtį. Mokyklos vaiko gerovės komisijos paskirtis – organizuoti ir koordinuoti prevencinį darbą, švietimo pagalbos teikimą, saugios ir palankios vaiko ugdymui aplinkos kūrimą, švietimo programų pritaikymą mokiniams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių, atlikti mokinio specialiųjų ugdymosi poreikių (...) pirminį įvertinimą ir atlikti kitas su vaiko gerove susijusias funkcijas.¹⁷ Įsakyme teigiama, kad Komisija remdamasi turima Mokykloje atliktų tyrimų, Mokyklos vidaus ir išorės vertinimo medžiaga ir duomenimis, vertina Mokyklos ugdymosi aplinką, vaikų saugumą, analizuoja vaikų ugdymosi poreikius, problemas ir jų priežastis, nustato švietimo pagalbos priemonių prioritetus, kryptis, teikimo formą, rūpinasi, kad kuo anksčiau būtų aptinkami pavojai, susiję su vaikų saugumu Mokykloje, saugios ugdymosi aplinkos Mokykloje kūrimu, vaikų atskirties mažinimu Mokykloje.

Įstatimiškai užtikrinamas kokybiškos pagalbos teikimas ir palankios bei saugios ugdymosi aplinkos sukūrimas mokiniams turintiems SM sindromą bendrojo ugdymo mokyklose ir profesinio mokymo įstaigose.

Apžvelgus įsakymus ir įstatymus, galima teigti, jog teisiniu pagrindu, sudarytos palankios sąlygos asmenims turintiems SM sindromą ugdytis bendrojo ugdymo mokykloje ir profesinio mokymo įstaigoje, gaunant reikiamą pagalbą (psichologinę, gerovės komisijos). Tačiau kyla klausimas, kaip praktikoje atsispindi teisiškai paremtos švietimo pagalbos teikimas ugdytiniams turintiems SM sindromą?

¹⁷ Mokyklos vaiko gerovės komisijos sudarymo ir jos darbo organizavimo tvarkos aprašas. (2011) http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=396543&p_query=&p_tr2= (žiūrėta 2012-04-13).

SM – sutrikimas pasireiškia nuolatine nesėkme kalbėti tam tikrose socialinėse situacijose, nepaisant gebėjimo kalbėti su artimais asmenimis. Šį sindromą turintys asmenys dažniausiai kalba su artimais, bet nekalba su svetimais žmonėmis, tačiau gali būti, kad nekalba su kuriuo nors šeimos nariu. SM sindromui būdingas elgesys dažniausiai pasireiškia iki 5 m., tačiau paprastai pastebimas vaikui pradėjus lankyti mokyklą.

SM turinčiam asmeniui būdingas socialinis nerimas, atsiribojimas, pasipriešinimas, nežiūrėjimas į žmogų, kuris tikisi, kad su juo kalbės, nesišypsojimas, judėjimas sustingusiai ar nepatogiai, kai galvoja, jog į juos žiūri, lėtas atsakymas į klausimus bet kokiais būdais, jautrumas, fizinio kontakto, žmonių minios vengimas, sunkumas išreikšiant savo jausmus, gera koncentracija. Su SM gali būti susiję perdėtas drovumas, socialinių sunkumų baimė, socialinė izoliacija, socialinių santykių panaikinimas, nesavarankiškumas, negatyvizmas, susierzinimo priepuoliai, kontroliavimas ar priešingas elgesys.

Išbandyta nemažai asmenų su SM gydymo ir pagalbos teikimo būdų. Literatūroje pateiktuose tyrimuose demonstruojamas asmenų su SM pagijimas arba socialinės izoliacijos sumažėjimas. Dažniausiai pagalbos būdai susiję su psichologinės pagalbos teikimu, bet skiriasi jų pobūdis. Nemažai vaikų yra pagydomi arba sumažinama jų socialinė atskirtis, tačiau dėl tyrimų trūkumo nežinoma kokia pagalba yra efektyviausia.

Dauguma sėkmingo gydymo strategijos, aptartos literatūroje, apima elgesio (behavior) terapijos metodus, kalbama apie kognityvinio elgesio metodų ir individualios psichoterapijos veiksmingumą. Cohan ir kt. (2006) kalba apie multimodalinių intervencijų efektyvumą, tačiau pabrėžia, kad pagrindiniai komponentai šių intervencijų turi būti nustatyti. Literatūroje aprašoma interakcinės pagalbos veiksmingumas, multidisciplininės komandos efektyvumas, kai pagalbos teikime dalyvauja įvairūs specialistai ir su vaiku susiję asmenys. Vaiko gydymas veiksmingesnis tuomet, kai jame dalyvauja ir bendradarbiauja įvairus personalas. Taip pat naudojamas medikamentinis gydymas, mažinantis nerimą. Kontraversiškai vertinamas technologijų naudojimas SM intervencijos procese. Viena vertus įvairūs įrenginiai ir prietaisai gali padėti asmeniui turinčiam SM efektyviau dalyvauti ugdomojoje veikloje, kita vertus, technologijų naudojimas gali slopinti motyvaciją kalbėti. Grupinės terapijos tyrimai parodė, kad ši terapija gali būti veiksminga įveikiant SM, bet metodas reikalauja daugiau empirinių pagrindimų. Nepaisant tyrimuose aprašomų SM įveikimo atvejų, taikant įvairius gydymo būdus, daugelis autorių pabrėžia, kad reikia daugiau tyrimų išsiaiškinant veiksmingas SM įveikimo strategijas.

Tyrimuose aprašoma, kad suaugusieji su negydyta SM yra daugiau linkę į sunkias problemas, todėl būtina teikti pagalbą asmenis su SM norint pagerinti jų gyvenimo kokybę bei sumažinti patiriamus sunkumus.

Tėvų ir mokytojų informuotumas apie sindromą bei pedagogų mokymas verbalinės komunikacijos strategijų taikymo ugdomosiose veiklose ir vaiko paruošimas pereiti į mokyklą gali būti efektyvia SM prevencija, tačiau reikia daugiau tyrimų, išsiaiškinat veiksmingus prevencijos būdus.

Mokiniui turinčiam SM sindromą ypatingai svarbus individualaus perėjimo plano pereinat iš vienos ugdymo institucijos į kitą sudarymas ir vykdymas siekiant sumažinti jo patiriamą nerimą susijusį su ugdymosi aplinkos pakeitimu.

Taip pat asmeniui turinčiam SM įsidarbinant reikšmingas individualus perėjimo plano pereinant iš ugdymo įstaigos į darbinę veiklą sudarymas ir kruopštus vykdymas, siekiant padidinti jaunuolio galimybes gauti pastovų darbą, suderinti jo siekius, gebėjimus, reikalavimus ir kt., kuriuos kelia profesija. Kuo anksčiau pradedamas rengti IPP tuo didesnė tikimybė asmeniui sėkmingai įsidarbinti jam tinkančioje darbinėje srityje.

Lietuvoje prieš metus SM sindromą turintys mokiniai pagrįstai priskirti emocijų sutrikimų (nerimo spektro sutrikimų) grupei, kuriems reikalingas ilgalaikis specialusis ugdymasis ir jiems gali būti skiriamos psichologo, socialinės ir/ arba medicininės paslaugos. Įstatymų teisine baze užtikrinamas reikiamos švietimo pagalbos prieinamumas ir kokybė asmenims turintiems SM sindromą bendrojo ugdymo mokykloje ir profesinio mokymo įstaigoje.

2. skyrius. Ugdymas ir švietimo pagalba asmeniui turinčiam selektyviojo mutizmo sindromą

2. 1. Tyrimo metodika ir respondentai

Dėl unikalaus ir reto asmens turinčio SM sindromą atvejo atlikta *atvejo analizė taikant longitudinalinį tyrimą* (kitaip dar vadinamu testiniu, ilgalaikiu tyrimu), siekiant giliau pažinti tiriamąjį reiškinį. „Testinis tyrimas (angl. *longitudinal inquiry*) – ilgai trunkantis įvairiapusis duomenų apie tiriamo objekto raidą rinkimas, nagrinėjimas ir apibendrinimas. Tiriamo objekto raida interpretuojama visų pirma, kaip laiko funkcija“ (Bitinas, B., Rupšienė, L., Žydzūnaitė, V., 2008, p. 301). Tirta to pačio asmens turinčio SM sindromą ugdymo situacija 2009 m. (mokiniui 15 m.) ir 2011 m.-2012 m. (mokiniui 18 m.), siekiant išsiaiškinti, kaip su amžiumi ir pereinant iš vieno ugdymo lygmens į kitą keičiasi pagalbos poreikis ir teikimas. Longitudinis tyrimas leidžia sukaupti daugiau vertingos mokslinės informacijos, giliau pažinti tiriamąjį reiškinį negu vienkartiniai tyrimai (Kardelis, 2005, p. 254). Anot autoriaus, longitudinaliniai tyrimai ypač naudingi socialoginiuose tyrimuose, nes jie padeda nustatyti individo savybių kitimus, priklausomus nuo socialinės sistemos parametrų pasikeitimo. Pagal tyrimo organizavimo tvarką atlikto *longitudinio tyrimo modelis – kohartinis*. Pasak Kardelio K. (2005), kohartiniame tyrime, praėjus numatytam laiko tarpui, tiriama vėl ta pati populiacija (p. 255). Tokiu (kohartiniu) būdu organizuotas tyrimas (tirta to pačio asmens turinčio SM ugdymo situacija) siekiant atskleisti asmens turinčio SM sindromą ugdymo(-si) ypatumų, švietimo pagalbos situacijų kaitą ir raišką laiko atžvilgiu. Kardelio (2005) teigimu, ilgalaikiai tyrimai leidžia nagrinėti raidos procesus, stebėti, kaip kinta tiriamojo objekto būsenos, požymiai, atrasti naujų, anksčiau nepastebėtų dėsningumų, nustatyti kurios nors populiacijos plėtros dėsningumus ir jai įtaką darančius veiksnius, gali padėti ir nustatyti priežastinius ryšius. Tačiau autorius pabrėžia, kad sunkiau šiais tyrimais diagnozuoti priežastinių ryšių nepriklausomus dydžius, galinčius turėti įtakos elgesio pasikeitimams.

Pagrindinis šio tyrimo trūkumas – tiriamosios grupės „nykimo“ problema, nes vykstant longitudinaliniam tyrimui neišvengiamai pakito dalis tiriamųjų. Ugdytinei pradėjus lankyti kitą mokymo įstaigą, pasikeitė tyrimo dalyviai – mokyklos darbuotojai ugdatys mokinę. Kita vertus, kiti respondentai praturtino tyrimą naujais vertingais duomenimis, išryškėjo nauji dėsningumai.

Siekiant atskleisti SM turinčio asmens ugdymo ir švietimo pagalbos ypatumus buvo taikytas atvejo analizės metodas. Atvejo analizės tyrimas atliktas Lietuvos mieste (laikantis tyrimo etikos, institucijos adresas ir tyrimo dalyvių vardai nenurodomi).

Anot Trochim (2002), atvejo analizė – intensyvus individo, situacijos ar aplinkos specifinių savybių tyrimas (cit. Kaffemanienė, 2006). Tellio (1997) teigimu, atvejo analizei būdinga duomenų šaltinių trianguliacija, kai tyrėjas renka duomenis apie tą patį objektą skirtinguose šaltiniuose (cit. Kaffemanienė, 2006). Pasak Kardelio (2005), trianguliacija – tyrimo būdas, analizuojantis reiškinių iš kelių pozicijų. Autorius pažymi, kad norint nuodugniau ir plačiau suvokti tiriamąjį reiškinį, pravartu taikyti kelis metodus. Tyrimo kompleksiskumui būdinga tai, kad naudojami įvairūs tyrimo metodai, tyrimo duomenys renkami iš skirtingų šaltinių, skirtingais metodais, žiūrima į tyrimo objektą iš įvairių pozicijų.

Magistro darbe naudoti įvairūs metodai, kurie papildydami vienas kitą, padėjo gauti patikimesnius rezultatus: *teorinė analizė, atvejo analizė (longitudinis tyrimas), turinio (content) analizė, diskurso analizė*. Siekiant objektyviau įvertinti asmens su selektyviuoju mutizmu ugdymo ypatumus bendrojo lavinimo mokykloje ir profesinėje mokymo įstaigoje, pasirinkta empirinį tyrimą atlikti metodų trianguliacija.

Siekiant atskleisti teorinę patirtį apie selektyvųjį mutizmo sindromą turinčius asmenis ir jiems pagalbos teikimo ypatumų bei jų ugdymo patirtį užsienio šalyse atlikta *teorinė analizė*: išstudijuota mokslinė literatūra nagrinėjama tema, atlikta jos apžvalga, taip pat sisteminė teorinių koncepcijų ir mokslinių išvadų analizė ir interpretacija.

Taikant *netikimybinę sniego gniūžtės imtį*, pirmiausia pasirinkti keli tyrimo dalyviai susidūrę su mutizmo sindromą turinčiu asmeniu. Vėliau respondentai nurodė kitus potencialius tyrimo dalyvius, turinčius žinių apie asmens situaciją mokymo įstaigoje ar jį ugdančius.

Tyrimo dalyvavo ugdytinis turintis SM sindromą, mama, *bendrojo lavinimo mokyklos* direktoriaus pavaduotoja, pedagogai (7), specialioji pedagogė, medicinos seselė, *profesinio mokymo įstaigos* pedagogai (6), specialistai (socialinė pedagogė, specialioji pedagogė).

Empiriniams duomenims rinkti buvo pasitelkti kokybiniai metodai:

- Siekiant objektyviau įvertinti asmens su SM ugdymo ypatumus bendrojo lavinimo mokykloje, I tyrimas¹⁸ atliktas taikant kokybinių duomenų rinkimo metodų trianguliaciją: *pusiau struktūruotas* interviu pedagogams ir specialistams, *pusiau struktūruotas interviu* mamai, *pusiau struktūruotas* (ugdomosios veiklos) *stebėjimas, dokumentų analizė*.
- II tyrimas atliktas taikant kokybinių duomenų rinkimo metodų trianguliaciją: *pusiau struktūruotas individualusis interviu* mamai, *pusiau struktūruotas individualusis interviu* pedagogams, *pusiau struktūruotas diadų interviu (du informantai)* specialistams, *pusiau*

¹⁸ Odeta Žutautaitė. Tema. „Selektyviojo mutizmo sindromą turinčio vaiko ugdymo ypatumai bendrojo lavinimo mokykloje“. Bakalauro darbas. Vadovė: doc. dr. Lina Miltanienė. ŠU. Specialiosios pedagogikos katedra. (2009)

struktūruota anketinė apklausa raštu ugdytinei turinčiai SM. Interviu operacionalizaciją žr. 4 pried.

Duomenų apdorojimo metodai

I tyrimo interviu duomenys interpretuoti atliekant *turinio (angl. content) analizę*. Kardelis (2005) teigia, kad turinio analizės esmė yra įvairių dokumentų, žinių bei informacijos grupavimas į kategorijas, kurios atstovauja atskirus kintamuosius, numatytus tyrimo uždaviniuose (klausimuose). Autorius nurodo, jog atliekant kokybinę turinio analizę atrenkama tyrimui reikalinga medžiaga ir ji analizuojama iš įvairių pozicijų.

II tyrimo interviu su pedagogais metu gauti duomenys interpretuoti atliekant turinio (angl. content) analizę. Duomenys, kurie pradiniam etape yra be galo gausus atskirų sakinių frazių masyvas, buvo redukuojami į kategorijas, o šios dar suskaidomos į subkategorijas. Tyrimo duomenys apibendrinti taikant diskurso analizę, kai visų tyrimų dalyvių nuomonės, patirtys, požiūriai pateikiami kartu nagrinėjamu klausimu. Analizuojamas diskursas, kurį nusako tokie pagrindiniai elementai:

1) dėmesio objektas –mokinės turinčios SM ugdymo(si) patirtis;

2) turinys ir kontekstas – mamos, specialistų, pedagogų ir ugdytinės turinčios SM, kaip nagrinėjamos sistemos dalyvių, apklausa (dalyviai analizuojami kaip konteksto dalis). Šiame kontekste diskursas suvokiamas kaip tam tikra subkultūra arba kaip ypatingos interakcijos arena, kur socialiniai veikėjai įvairiomis formomis (interviu, anketine apklausa raštu) išreiškia patirtis, nuomonę bei požiūrius. Anot Telešienės (2005) tokiu atveju tyrėjai dėmesį telkia į aprašomąją diskurso objekto ir turinio bei dalyvių analizę (cit. Melienė, R., Miltenienė, L., 2010).

Tyrimo organizavimas. Siekiant atsakyti į tiriamojo darbo klausimus, buvo atliekama teorinė šaltinių analizė ir empirinis tyrimas. Empirinio tyrimo esmė - remiantis kokybiniais tyrimais atskleisti ugdymo iš švietimo pagalbos ypatumus selektyviojo mutizmo atveju.

1) *Mokslinės literatūros analizės etapas.* Šiame etape atlikta kritinė ir sisteminė literatūros analizė. Studijuota mokslinė literatūra nagrinėjama tema, atliekama jos apžvalga.

2) *Tyrimo instrumentų paruošimas.* Kokybiniam tyrimui atlikti tyrėjo sudaryti *pusiau struktūruoti (atvirų klausimų) interviu planai*: tėvams (žr. 5 pried.), ugdymo įstaigos specialistams (žr. 6 pried.), pedagogams (žr. 7 pried.). Skirtingoms respondentų grupėms paruošti skirtingi interviu klausimai, tačiau visuose interviu siekta išryškinti ugdymo ir švietimo pagalbos ypatumus selektyviojo mutizmo atveju. Be to sudaryta *pusiau struktūruota anketinė apklausa* ugdytinei, kurią sudaro dvi dalys: 1. struktūruota anketinė apklausa raštu; 2. pusiau struktūruota anketinė apklausa raštu (atviri klausimai), (žr. 8 pried.).

3) *Empirinių duomenų rinkimo etapas*. Empirinis tyrimas buvo atliekamas 2 etapais: 1) 2011 m.-2012 m. 2009 m. sausio – kovo mėn. , 2) 2011 m. rugsėjo – 2012 m. kovo mėn.

2011 m. – 2012 m. Kokybinio tyrimo organizavimas ir atlikimas

I etape pagal interviu planą tėvams atliktas pusiau struktūruotas interviu su mama (žr. 9 pried.). Sutikus tyrimo dalyvei, interviu įrašytas diktofonu.

II etape pagal ugdymo planą specialistams atliktas pusiau struktūruotas diadų interviu (du informantai) su specialistais (socialine pedagoge ir specialiaja pedagoge) (žr. 10 pried.). Sutikus tyrimo dalyvėms, interviu įrašytas diktofonu.

III etape pagal interviu planą pedagogams atlikti pusiau struktūruoti interviu su pedagogais (žr. 11, 12, 13, 14, 15, 16 pried.). Sutikus tyrimo dalyviams, 5 interviu įrašyti diktofonu, nesutikus – 1 fiksuotas raštu.

IV etape Ugdytinės mamai įteikta anketinė apklausa raštu, skirta jos dukrai turinčiai selektyvųjį mutizmo sindromą.

4) *Duomenų apdorojimo etapas*

I etape transkribuoti atlikti interviu.

II etape atlikta pedagogų interviu analizė turinio analizės metodu (žr. 17 pried.).

III etape atlikta mamos interviu analizė (žr. 9 pried.)

IV etape atlikta specialistų grupinio interviu analizė (žr. 10 pried.)

V etape analizuoti ugdytinės atsakyti į klausimus anketinės apklausos atsakymai.

VI etape atlikta tyrimo metu gautų duomenų diskurso analizė.

2. 2. Selektvųjį mutizmą turinčio asmens ugdymo situacijos analizė

2. 2. 1. I tyrimas. Selektvijojo mutizmo sindromą turinčio vaiko ugdymo ypatumai bendrojo lavinimo mokykloje¹⁹

Ugdytinės situacija (informacija iš dokumentų)

Mergaitė nustatytas selektvijojo mutizmo sindromas. Vaikas aštuonerių metų pradėjo lankyti bendrojo lavinimo mokyklą. Kitose ugdymo įstaigose nesilankė. Tyrimo metu mokinei – 15 metų, ėjo į septintą klasę. 2006 rugpjūčio mėn. buvo tiriama ir gydoma VšĮ Vilniaus universiteto vaikų ligoninės filiale Vaiko raidos centre. Pažymėta, kad mergaitei reikalinga ilgai trunkanti terapija bei palaikanti ir skatinanti psichosocialinė aplinka. Pabrėžiama, jog vaikui

¹⁹ Odeta Žutautaitė. Tema. „Selektvijojo mutizmo sindromą turinčio vaiko ugdymo ypatumai bendrojo lavinimo mokykloje“. Bakalauro darbas. Vadovas: doc. dr. Lina Miltenienė. ŠU. Specialiosios pedagogikos katedra. (2009)

būdingas aukštas nerimo lygis, žymūs bendravimo, savęs vertinimo, prisitaikymo prie naujų sąlygų ir žmonių sunkumai. Akcentuojama, kad perėjimas į dalykinę sistemą vaikui gali būti papildomas stresogeninis faktorius, galintis apsunkinti mergaitės būseną, pastiprinti jos vengiantį elgesį. Rekomenduota ir toliau mokyti mergaitę vaikų kolektyve, atsižvelgiant į minėtus ypatumus, pagal galimybes individualizuojat ugdymo atsiskaitymą.

Rekomenduotos pagalbos kryptys labai abstrakčios, nenurodyta, kaip su vaiku dirbti, kokią terapiją taikyti, kokie specialistai turi teikti pagalbą. Mokyklos darbuotojai negavo konkrečių rekomendacijų, nesulaukė pagalbos iš išorės, todėl patys organizavo vaiko ugdymą. Pedagogams neteikta konsultacinė parama.

Apibendrinti tyrimo rezultatai pateikti 1 lentelėje.

1 lentelė

Tyrimo duomenų apibendrinimas

Kategorija/ Tema	Apibendrinimas
Bendravimo ypatumai	<p>SM sindromo pradžia. Vaikui selektyviojo mutizmo sindromo požymiai išryškėjo, kai reikėjo eiti į socialinę instituciją – mokyklą.</p> <p>Bendravimas artimoje aplinkoje. Mergaitė bendrauja su pačiais artimiausiais asmenimis namų aplinkoje. Jos socialinį verbalinio bendravimo ratą sudaro mažiau negu dešimt žmonių. Daugiausiai ji bendrauja su šeimos nariais. Stebimas emocinio kontakto siekimas su artimaisiais (apsikabina, prisiglaudžia, ateina į tėvų, sesers kambarius). Mergaitei charakteringa minimali verbalizacija, tačiau ir pokalbių inicijavimas.</p> <p>Bendravimas ugdymo įstaigoje. Mokinei būdingas verbalinės komunikacijos nebuvimas mokyklos aplinkoje. Stebimos vaiko minimalios neverbalinio bendravimo apraiškos. Tam tikromis aplinkybėmis galima išvelgti vaiko bendravimą gestais ir mimika. Mergaitės neverbalinis bendravimas su bendraklasiais pradinėse klasėse buvo labai savitas. Ji tarsi įsikūnydavo į pačios pasirinktą gyvūnėlį ir būdama jo vaidmeny bendraudavo su kitais vaikais: „Gyvūnėliu ji būdama bendravo , pvz., zuikiu, pelyte, ožiuku“, „Kiškiu liuoksėdavo, vaikai pakibindavo ją, na bendravo taip pasižaisdama“, „Jei jau jai kažkas nepatikdavo, tai ji kaip ožiukas pribėgdavo ir ragais durdavo ir gana skaudžiai, kad vaikai netgi šaukdavo“. Pradinėse klasėse mokinė ypatingai bendravo su mokytoja: „Jeigu kokį sąsiuvinį man nešdavo, tai įsikasdavo jį į burnytę ir liuoksėdavo“.</p>
Elgesys pradėjus lankyti mokyklą	<p>Pastebėtas mergaitės ypatingumas: „Iš karto pastebėjau, kad tas vaikas kitoks, kad ji ne kaip vaikas, o kaip žvėrelis kažkoks“, „Aš manau, kad ji imituodama tą gyvūnėlį, nuo aplinkos atsiribodavo“. Mergaitei būdinga autonomiškumo, savarankiškumo stoka: „Kartu su ja į ilgesnes ekskursijas važiuodavo mama, kadangi ji negali net savarankiškai nueiti į tualetą, nei atsigerti, nei pavalgyti, o tik su mama“, „Šlapinosi, tuštinosi klasėje“, „Arba ji liuoksėdavo kaip kiškis į tualetą, arba visai nenueidavo, atlikdavo viską suole“. Tam tikrais epizodais pasireiškėdavo vengimas eiti į klasę.</p>
Elgesys, savijauta perėjus į pagrindinę mokyklą	<p>Išryškėjo naujų mokytojų baimė. Suintensyvėjo mergaitės tipiška savybė – slėpimasis: „Kartais po suolu palįsdavo, atrodo, kad rausiasi kuprinėje, ant kėdžių atsiguldavo ir pragulėdavo visą pamoką“, „vengdavo netgi žvilgsnio“. Galima daryti prielaidą, jog vengimas eiti į klasę – aplinkos pasikeitimo padarinys: „Ji koridorių prastovėdavo kitas pamokas“, „Jei ji pavėluoja į pamoką, ji nebeeina į ją, vaikšto koridoriais, bijo. Jei pavėlavo, tai ir skatinama eiti į pamoką, neis“.</p>
Emocijos	<p>Mokinei būdingas emocijų nerodymas, kartais tik iš nežymių emocijų apraiškų galima</p>

	spęsti apie jos savijautą. Emocijos pasireiškia, kai mergaitė nejaučia nukreiptų į ją žvilgsnių. Vaikas tam tikrose situacijose mimika demonstruoja susidomėjimą veikla, džiaugsmą.
Charakteristika	Interviu gauta informacija byloja apie mergaitės perdėtą drovumą, socialinių sunkumų baimę, socialinę izoliaciją, nesavarankiškumą. Mergaitei mokyklos aplinkoje charakteringas slėpimasis, dėmesio, svetimų žmonių vengimas, jautrumas, judėjimas sustingusiai ir nepatogiai. Namų aplinkoje mergaitei būdingas užsispyrimas, perdėtas prisirišimas prie daiktų, pavydumas, tvarkingumas, taupumas, pareigingumas, jautrumas, nuotaikų kaita, vienvėsi poreikis. Taip pat vaiko individualumas pasireiškia autonomiško stoka (niekur neišeina viena, mama ja nuperka rūbus, nes ji neparodo, prie pardavėjos, kas jai patinka), atsiribojimu nuo svetimų, vengimu bendrauti su artimaisiais prie kitų žmonių ir atlikti elementarius veiksmus (valgyti).
Veiklos ypatumai pamokoje	Mokinė dažniausiai pamokoje dirba individualiai, tačiau tam tikrose situacijose ištraukia į bendrą veiklą su klase. Vaikui charakteringas darbingumas ir instrukcijų vykdymas pagal nuotaikos kaitą, lėtas ištraukimas į darbą, atsisakymas atiduoti užduotis, darbų slėpimas, dalyvavimas pamokoje klausantis. Mokyklos aplinkoje mokinė netoleruoja pokyčių, vengia dėmesio, nepriima pedagogų pagalbos.
Akademiniai gebėjimai	Vaiko ribota socializacija negatyviai veikia jos mokymąsi ir todėl riboja ateities perspektyvas. Mergaitė naudodama neverbalinį bendradarbiavimą galėtų labiau ištraukti į bendrą klasės veiklą, pasiekti aukštesnį akademinį lygį. Mokinės akademinis lygis patenkinamas, tačiau pastebėtas jo žemėjimas. Mergaitė motyvuota mokytis. Jai gerai sekasi lietuvių, rusų kalbos, domisi istorija, o matematika – prastai. Vaikas kūrybingas – rašo labai įdomius rašinius.
Pagalbos teikimas mokykloje	Ugdant vaiką su selektyviojo mutizmo sindromu bendrojo lavinimo mokykloje stokojama kompleksinės įvairių sričių specialistų pagalbos (mokykloje net nėra psichologo etato; tik vieną kartą bandyta teikti logopedo, specialiojo pedagogo pagalbą). Pagalbos neteikimas aiškinamas dėl vaiko pagalbos nepriėmimo, psichologo stokos, nežinojimo, kokios pagalbos mokinei reikia. Mokyklos aplinka netinkama vaikui su selektyviuoju mutizmo sindromu dėl mokykloje vyraujančios agresijos, ramios zonos stygio, kurioje mergaitė galėtų pabūti viena.
Pagalbos teikimas klasėje	Klasės lygyje mergaitei teikta minimali pagalba. Pagrindinė pagalba – galimybė visus darbus atlikti raštu. Mokytojai pildė namų užduočių sąsiuvinį, tačiau šios pagalbos teikimas komplikotas dėl nepilnaverčio bendradarbiavimo tarp mamos ir pedagogų. Mamos lūkesčiai nepatenkinami dėl bendro tikslo siekimo su pedagogais – suteikti vaikui galimybę atlikti namų užduotis. Pedagogai rašė teigiamą pažymį už atliktas užduotis, tačiau įvertinus vaiką nepelnytai teigiamu pažymiu, atsiranda objektyvaus vertinimo problema. Vienintelė pradinių klasių mokytoja teikė vaikui individualią pedagoginę pagalbą po pamokų. Mokytojai stengiasi konkrečiai, individualiai paaiškinti užduotis. Pedagogai prisitaiko prie vaiko poreikių atsižvelgdami į jo nuotaiką, norus, toleruodami vaiko laikomą atstumą, ir neperžengdami jo ribų, vertindami užduotis individualiu laiku po to, kai mokinė ar mama jas atneša.
Pagalbos teikimas už mokyklos ribų	Pagalbos teikimas už mokyklos ribų – fragmentiškas ir nesisteminis. Mergaitei taikyta delfinų terapija, po kurios dingo baimė būti vienai namuose. Socialinio pedagogo pagalba poliklinikoje nedavė jokių rezultatų. Mokinė stebėta Vaiko raidos centre. Vaikui buvo taikytas medikamentinis gydymas. Mama norėjo samdyti mokytoją, bet ji atsisakė teikti pedagoginę pagalbą mergaitei, grįsdama, jog negali jai padėti. Tėvai tiki, kad dukrai galima padėti, jų tikslas – nuvežti dukrą į Braziliją pas žymų daktarą.
Ugdytinės poreikių tenkinimas	Pedagogai prisitaiko prie vaiko poreikių atsižvelgdami į jo nuotaiką, norus, toleruodami vaiko laikomą atstumą ir neperžengdami jo ribų, vertinat užduotis individualiu laiku po to, kai mokinė ar mama jas atneša. Pedagogai tik retkarčiais ir laikydami atstumo prieina prie mokinės, norėdami pažiūrėti, kaip jai sekasi, padėti. Bendraklasiai ir pedagogai priima mergaitės verbalinio bendravimo nebuvimą, jos pačios ekskliuziją: nelenda prie jos, nereikalauja kalbėti.
Pokyčiai	Mergaitė ugdymo eigoje tapo nežymiai drąsesnė, nebestebimas slėpimasis po suolu,

ugdymo eigoje	užsidengimas knyga ir kt. Mokinė dalyvauja pamokoje klausydama ir vykdydama kai kuriuos pedagogo nurodymus. Iš mergaitės dažniau galima gauti atliktas užduotis.
Pagalbos poreikis	Ugdymo įstaigos darbuotojai, ugdydami vaiką su selektyviuoju mutizmu, pageidautų specialistų pagalbos vaikui (specialiojo pedagogo, psichologo, mediko, neurologo, padėjėjo pamokoje). Norima žmonių, susidūrusių su mutizmo sindromu, patirties sklaidos per organizacijų kūrimą, seminarų organizavimą, specialių vadovėlių leidimą, kaip ugdyti tokius vaikus.
Tėvų vaidmens ypatumai, ugdant dukrą	Šeima stengiasi prisitaikyti prie vaiko poreikių paisydama jo norus, poreikius, toleruodama privatumą, padėdama daryti namų darbus. Tėvai rūpinasi vaiko gerove, patys ieško pagalbos būdų. Mama siekia visapusiškai ištraukti į jos ugdymą ir pagalbos teikimą. Mama dalyvaudavo kai kuriose pamokose ir važiuodavo į ekskursijas kartu su dukra. Mama bendradarbiauja su mokyklos administracija, pedagogais ir mokiniais. Ji bendradarbiauja su pedagogais, prašydama jų užrašyti namų užduotis. Mama taip pat bendradarbiavo su dukros bendraklasiu pildant namų užduočių sąsiuvinį. Ji patiria sunkumų dėl informacijos iš mokyklos stokos apie skirtas užduotis dukrai. Mama pageidautų individualios pedagoginės pagalbos dukrai (nes ji pati nebesugeba jai viską padėti dėl kompetencijos stokos). Tėvai patys ieško pagalbos būdų dukrai, rūpinasi jos ateitimi: mokyklos baigimu, įsidarbinimo galimybėmis. Mama labai jaudinasi, kad dukrai pabaigus aštuntą klasę, reikės pereiti į kitą mokyklą. Ji svarsto dukrą leisti į tą pačią mokyklą, kur eis jos bendraklasiai.

Mokinei būdingas verbalinės komunikacijos nebuvimas mokyklos aplinkoje. Stebimos tik minimalios neverbalinio bendravimo apraiškos. Tam tikromis aplinkybėmis galima išvelgti vaiko bendravimą gestais ir mimika. Jos neverbalinis bendravimas kai kuriuose ugdymo etapuose buvo labai savitas. Mokinei būdingas emocijų nerodymas, kartais tik iš nežymių emocijų apraiškų galima spėsti apie jos savijautą. Mokinė dažniausiai pamokoje dirba individualiai, tačiau tam tikrose situacijose ištraukia į bendrą veiklą su klase. Vaikui charakteringas darbingumas ir instrukcijų vykdymas pagal nuotaikos kaitą, lėtas išitraukimas į darbą, atsisakymas atiduoti užduotis, darbų slėpimas, dalyvavimas pamokoje klausantis.

Išryškintos pedagoginės, specialiosios ir psichologinės pagalbos teikimo galimybės ir poreikis ugdant selektyvųjį mutizmą turintį vaiką:

- Ugdant vaiką su selektyviojo mutizmo sindromu bendrojo lavinimo mokykloje stokojama kompleksinės įvairių sričių specialistų pagalbos (mokykloje net nėra psichologo etato; tik vieną kartą bandyta teikti logopedo, specialiojo pedagogo pagalbą).
- Pedagogų teikiama pagalba mokinei – galimybė visus darbus atlikti raštu, namų užduočių sąsiuvinio pildymas, teigiamo pažymio rašymas už atliktus darbus. Pradinių klasių mokytoja taikė individualią pedagoginę pagalbą po pamokų. Pedagogai prisitaiko prie vaiko poreikių atsižvelgdami į jo nuotaiką, norus, toleruodami vaiko laikomą atstumą, ir neperžengdami jo ribų, vertindami užduotis individualiu laiku po to, kai mokinė ar mama jas atneša.
- Ugdymo įstaigos darbuotojai, ugdydami vaiką su selektyviuoju mutizmu, pageidautų specialistų pagalbos vaikui. Norima žmonių, susidūrusių su mutizmo sindromu, patirties sklaidos

per organizacijų kūrimą, seminarų organizavimą, specialių vadovėlių leidimą, kaip ugdyti tokius vaikus.

- Pedagogų bendradarbiavimas su mama nepakankamas dėl namų užduočių sąsiuvinio pildymo. Mamos lūkesčiai nepatenkinami dėl bendro tikslo siekimo su pedagogais – suteikti vaikui galimybę atlikti namų užduotis.

2. 2. 2. II tyrimas. Ugdymo ir švietimo pagalbos ypatumai selektyviojo mutizmo atveju profesinio mokymo įstaigoje

Ugdytinės situacija

Ugdytinė²⁰ (X) šiuo metu mokosi profesinio mokymo įstaigoje (10 klasėje). Tyrimo metu jai buvo 18 metų. Mokymo įstaigoje gali ugdytis specialiųjų poreikių turintys asmenys tik specialybės, specialybės kartu su vidurinio ugdymo programos dalykais, tik 9-10 klasės dalykų. 8 klases baigę mokiniai priimami mokytis 9-oje klasėje, kurioje mokymosi metu mokiniams sudarytos galimybės susipažinti ir atlikti įvairių specialybių praktinius darbus, kas padeda pasirinkti jiems patinkančią profesiją. Mokinė mokosi tik 9-10 klasės dalykų. Mokinė ugdoma pagal bendrojo lavinimo programą.

Paauglė artimoje aplinkoje kalba su pačiais artimiausiais žmonėmis, tačiau mokyklos aplinkoje ir su svetimaisiais visiškai nebendruoja kalba. Ugdymo įstaigoje mokinei individualizuotas užduočių atlikimo būdas - užduočių atlikimas raštu. Kalbinių užduočių ji neatlieka.

X gyvena kartu su mama ir tėčiu. Ji turi dvi vyresnes seseris, kurios jau gyvena atskirai nuo tėvų. Viena sesuo yra ištekėjusi ir turi vienerių metų vaiką, kurio krikštamotė yra X. Ji prižiūri, kalbina vaiką.

Ugdytinės mama autobusų įmonėje dirba darbų paskirstytoja, o tėvas – santechniku. Šeima gana aktyviai gyvena socialilį gyvenimą: aktyviai leidžia laisvalaikį, aplanko įžymias vietas ir vietas, lanko teatrus, muziejus, parodas. Mama labai bendraujanti, tačiau X tėčio

²⁰ Laikantis tyrimo etikos ugdytinės vardas žymimas X.

Kitų tyrimo dalyvių trumpiniai:

- Specialioji pedagogė (spec. ped.);
- Socialinė pedagogė (soc. ped.);
- Klasės auklėtoja (1);
- Geografijos mokytojas (technologijų skyriaus vedėjas) (2);
- Buvusi informatikos mokytoja (3);
- Istorijos mokytoja (4)
- Fizikos mokytoja (5);
- Rusų k. mokytoja (6);
- Mama (M).

sesuo ir brolis yra minimaliai bendraujantys. Namų sąlygos palankios X: šeima gyvena keturių kambarių bute, X turi savo kambarį. Šeimos nariai toleruoja X privatumą – neina į jos kambarį, leidžia jai užsirakinti duris. Be to tenkina dukters poreikius leisdami dukrai auginti balandžius balkone.

Mama aktyviai dalyvauja dukters ugdymo procese: bendradarbiauja su mokyklos bendruomene, kartu su dukra ruošia namų užduotis ir dalyvauja korepetitorių konsultacijose.

Ugdytinė pabaigusi 10 klasę planuoja toliau mokytis toje pačioje įstaigoje įgyjant specialybę.

Empiriniai tyrimo duomenys ir jų analizė

II tyrimo etape siekta atskleisti ugdytinės turinčios SM sindromą ugdomosi situacijos kaitą bei ugdomosi, bendravimo ir emocijų pokyčius laiko atžvilgiu. Empiriniai duomenys rinkti interviu (mamos, specialistų, pedagogų) ir anketinės apklausos raštu (ugdytinei) metodais. Visų tyrimo dalyvių nuomonės pateikiamos kartu, kurios iliustruojamos lentelėse. Duomenys apibendrinti taikant diskurso analizę. Analizuojamas diskursas, kurį nusako tokie pagrindiniai elementai:

1) dėmesio objektas –mokinės turinčios SM ugdomo(si) patirtis;

2) turinys ir kontekstas – mamos, specialistų, pedagogų ir ugdytinės turinčios SM, kaip nagrinėjamos sistemos dalyvių, apklausa (dalyviai analizuojami kaip konteksto dalis), kurie įvairiomis formomis išreiškia savo patirtis, nuomonę bei požiūrius.

Ugdytinės socialiniai, komunikaciniai gebėjimai artimoje ir svetimoje aplinkose. Gauta informacija apie apie mokinės unikalumus, ypatingus bendravimo ypatumus ir socialinių įgūdžių stoką, kuriuos iliustruoja toliau tekste pateikta 2 lentelė.

2 lentelė

Ugdytinės socialiniai, bendravimo gebėjimai jos pačios ir mamos požiūriais

Bendravimas artimoje aplinkoje. Pasak mamos, ji artimiausias dukrai žmogus. Ugdytinė bendrauja kalba tik su pačiais artimaisiais žmonėmis: „*Su mano vienos draugės mergaite, su namiškiais (mama, tėvas, dvi seserys, sesers vaikas) ir mano brolio mergaite, su žentu (M)*“.

X dažnai kartu su artimaisiais leidžia aktyvų laisvalaikį: „*Važiuoja su žentu visur. Ji sėdi prie stalo, kai atvažiuoja duktė su žentu. Ji visur važiuoja su dukra ir žentu ir pas vilkus, buvo Druskininkuose ir Aqua parke, ji visur buvo. Kur ją vežasi, ji ten ir važiuoja (M)*“, „*Buvom Anglijoj, ji ėjo ir į cirką ir pasivaikščiot ir į kavines tas kiniečių (M)*“.

Mamos teigimu X namie kalba bendrauja gana aktyviai (pasakoja, klausia, kviečia mamą eiti į kavinę) tačiau jai būdinga minimali verbalizacija su žentu: „*Ji noriai važiuoja, bet kad kalbėtų... (mažai bendrauja klaba su žentu)*“, „*Kai sedim visi kartu, geriam arbatą mes šnekam ir ji šneka kažką, pasako vieną kitą žodį (M)*“.

X adekvačiai elgiasi ir bendrauja su vaiku: „*Ji yra sesers vaikelio krikšto mama. Prižiūri vaiką. Atėjusi*

klausia, ar nereikia pažiūrėti. Ji prižiūri vaiką, panešioja, pasaugo, kad nenugriūtų.“, „Kalbina jį, šneka su juo“.

X maloniai elgiasi su patinkančiais, pažįstamais asmenimis: *„Jeigu žmogus jai patiko, ji atneša jam arbatą. Ji tą kaimynę pažįsta, ji ten užaugo, yra ten mergaitė. Normaliai (elgiasi), negaliu (nieko blogo) pasakyti (M)“.*

Mamos teigimu dukra elgiasi namuose laisvai, jaučiasi gerai.

Tai patvirtina X parašytos mintys anketinėje apklausoje: *„Namuose jaučiuosi gerai, nes namuose nėra svetimų žmonių su kuriais nenoriu bendrauti“*, tačiau išryškina svetimų žmonių vengimą.

Bendravimas su svetimais. X vengia svetimų žmonių: *„Ji yra sesers vaikelio krikšto mama. Ji ėjo į jo krikštynas bažnyčioje su berniuku (19 metų dukters vyro broliu). Jie abu stovėjo, fotografavo juos, bet po to per krikštynas namuose ji nebesėdėjo prie to berniuko, pabėgo nuo jo, nors jis ir dovanų davė, saldainių (išėjo į savo kambarį) (M)“.*

Mokinė išryškina savo baimes: *„Bijodavau būti viena būti namuose, (bijau) bendrauti su svetimais žmonėmis (...)“*

Žmonių ratas su kuriais ugdytinė bendrauja nesiplečia: *„Neatsirado naujas žmogus su kuriuo bendrautų (M)“*, *„Žinot, kad nebendrauja su svetimais (M)“.*

Socialinių įgūdžių stoka. Verbalinės komunikacijos stoka su svetimais žmonėmis minimalizuoja jos socialinį savarankiškumą. Mamos nuomone, dukra atsitikus nelaimėi neskambintų greituoju pagalbos telefonu, o skambintų savo seserei. Be to X trūksta autonomiškumo, savarankiškumo, ji neturi socialinių įgūdžių apsiperkant parduotuvėje: *„Ji niekur viena neišeina. Ne ji į parduotuvę viena neina. Nieko ji neperka. Vieną kartą bandė pirkti, padavė pinigų, bet grąžos ir prekės nebepasiėmė“.*

Apibendrinant ugdytinės komunikacinius ypatumus kyla keli pastebėjimai:

- Mama – artimiausiais žmogus. X bendrauja kalba tik su artimais asmenimis. Žmonių ratas su kuriais kalba neviršija dešimties asmenų.
- X būdingas gana aktyvus kalbėjimas su pačiais artimiausiais žmonėmis (pokalbio inicijavimas, pasiūlymų teikimas, pasakojimas, klausimų pateikimas), tačiau minimali verbalizacija su tolimesniais: (svainiu, kaimyne), malonus elgesys su patinkančiais, pažįstamais asmenimis.
- Ugdytinė teigia, kad namuose jaučiasi gerai: *„Namuose jaučiuosi gerai, nes namuose nėra svetimų žmonių su kuriais nenoriu bendrauti (X)“*, *„(bijau) bendrauti su svetimais žmonėmis“*, tačiau pabrėžia svetimų žmonių vengimą, baimę su jais bendrauti.
- Nesiplečia asmenų ratas su kuriais X bendrauja kalba.
- SM sindromo turėjimas minimalizuoja X socialinį savarankiškumą ir autonomiškumą.

Perėjimas iš bendrojo lavinimo mokyklos į profesinio mokymo įstaigą. Tyrimu siekta atskleisti ugdytinės perėjimo iš bendrojo lavinimo mokyklos į profesinio mokymo įstaigą aplinkybes. Atskleisti mokinės perėjimo ypatumai iš bendrojo lavinimo mokyklos į profesinio mokymo įstaigą, kurie iliustruojami 3 lentelėje.

Perėjimas iš bendrojo lavinimo mokyklos į profesinio mokymo įstaigą

Perėjimas iš ankstesnės ugdytinės lankytos mokyklos į kitą	Specialistai	Mama
Ugdymo formos ir įstaigos pasirinkimo patirtis	<p>Rekomendacijos tėvams vesti dukrą į profesinio mokymo įstaigą</p> <p>Mama pasakoja: <i>Nors ji labai gerai dirbo mokykloje, bet visi pažymiai buvo mažinami, nes ji atsakinėjo raštu. Jei ji užduotį atlikdavo 10, jai parašydavo 6 arba 4. Ir dėl mažo vidurkio mes nestojom į gimnaziją. Pavaduotoja pasiūlė pasirinkti iš dviejų mokyklų, nes sakė: „Į gimnaziją jūs neįstosit“.</i></p>	<p>Ugdytinės baigtos mokyklos darbuotojai nepadėjo mokinei ir mamai pasiruošti kitos mokyklos lankymui ir į ją pereiti: <i>“Nepadėjo, tik pasiūlė pereiti.”</i> Tarp ugdytinės baigtos lankyti mokyklos bendruomenės ir mamos ryšiai nutrūko baigus mokinei ją lankyti: <i>„Jokių ryšių“.</i></p>
Mokyklos lankymo pradžios aplinkybės	<p>Mes pernai į Angliją buvom išvažiavusios ir pradėjom lankyti mokyklą tik nuo spalio mėnesio (M).</p>	
Mamos dalyvavimas dukters ugdyme suteikiant informaciją apie jos ugdymo(-si) ypatumus	<p>Mamos ir mokyklos bendruomenės bendradarbiavimo pasekoje aptarti ir pritaikyti bendravimo būdai su ugdytine ir jos ugdymo ypatumai: <i>„Mama labai daug informacijos pateikė. Dalyvavo posėdžiuose, pokalbiuose su mokytojais. Kalbėdavomės, derindavomės, ieškodavom darbo būdų (spec. ped.)“</i>, <i>„Mama pati labai iniciatyvi, iš tikrųjų, ir su mokytojais bendravo, tarėmės, kaip užduotėles pateikti, kad būtų aišku, kas užduodama vaikui yra, ką ji padaro, ko nepadaro, kaip tas užduotis pateikti jie turėtų. To bendravimo pasekoje mes radom būdų, kaip mokytojais su mergaite turėtų bendrauti, pateikti jai užduotis (soc. ped.)“.</i></p>	

Analizuojant tyrimo dalyvių interviu tema: “Perėjimas iš bendrojo lavinimo mokyklos į profesinio mokymo įstaigą“, išryškėjo didžiulė spraga ugdyme ir švietimo pagalboje – perėjimo plano trūkumas. Mokinės baigtos aštuonių klasių mokyklos administracija nepateikė jokios informacijos profesinio rengimo centro personalui, tačiau nei vienas jo darbuotojas nesiėmė iniciatyvos kreiptis į anksčiau lankytos mokyklos administraciją dėl informacijos gavimo apie ugdytinės ugdymo(-si) ypatumus. Be to, mama neinformavo mokyklos darbuotojų apie dukters ypatingumus prieš jai pradėdant lankyti ugdymo įstaigą, nepaisant to, kad informavimas apie SM sindromą turintį asmenį yra ypatingai svarbus. Kai ugdytinė pradėjo lankyti mokyklą niekas iš mokyklos bendruomenės nežinojo apie jos ypatingumus (SM sindromą). Specialistai pastebėję mokinės ypatingumus, pakvietė jos mamą į pokalbį. Tai buvo pirmas žingsnis organizuojant

pagalbą ugdytinei. Mama atliko pagrindinį vaidmenį teikiant informaciją profesinio mokymo įstaigai apie dukterį.

Akivaizdu, kad perėjimo plano iš vienu ugdyto sąlygų į kitas stoka įtakojo sudėtingesnes adaptacijos sąlygas ir pavėluotą ugdytinės poreikių tenkinimą. Asmenims turintiems SM ypatingai svarbus kruopštus perėjimo plano pereinant iš vienos mokymo įstaigos į kitą sudarymas ir jo nuoseklus vykdymas.

Pagalbos organizavimas ugdytinei pradėjus lankyti profesinio mokymo įstaigą. Tyrimu atskleistas pagalbos organizavimas ugdytinei pradėjus lankyti profesinio mokymo įstaigą, kuris aprašytas 4 lentelėje.

4 lentelė

Pagalbos organizavimas ugdytinei pradėjus lankyti mokyklą

<p>Auklėtoja, mokytojai ir socialinė pedagogė pastebėjo mokinės atsiribojimą, atsiskyrimą, nenorą bendrauti, susikaustymą, įtampą. Socialinės pedagogės ir auklėtojos iniciatyva (po pirmo soc. ped. susitikimo su ugdytine) pradėta ieškoti informacijos apie ugdytinės ypatingumus: susisiepta su mama, iš jos prašyta informacijos apie dukters ypatingumus, ugdyto(-si) ypatumus.</p> <p>Socialinės pedagogė pasakoja apie pirmą susitikimą su ugdytine (pagalbos organizavimo pradžia): <i>„man keistai atrodė, visi po du po du vaikus ir čia priekyje (...) viena mergaitė užsistačiusi rankinę (...) labai prisiglaudusi prie sienos, ir nekelia akių, tarsi į žemę visą laiką žiūrėtų, klausosi, (...) stengiausi labai to dėmesio nerodyti, neatkreipti, neklausti, jau mačiau, kad kažkas negerai su ta mergaite. Ji ir į pertrauką neišėjo“.</i></p> <p>Ugdytinė pradėjo lankyti profesinio rengimo centrą jo bendruomenei neturint informacijos apie mokinės situaciją (sindromą, ugdyto(-si), bendravimo ypatumus ir poreikius): <i>„Žinot, pirmos dienos, nieko nežinai, jokios informacijos neturim iš dokumentų, kad čia yra tokia problema, mama dar nebuvo pasirodžiusi (...)“.</i></p> <p>Auklėtojai ir socialinei pedagogei pastebėjus ugdytinės ypatingumus pradėta ieškoti informacijos apie jos situaciją: <i>„po to mes pradėjom žiūrėti kas čia per situacija yra (soc. ped.)“</i></p> <p>Spec.pedagogė demonstravo profesinę kompetenciją, savo savimone nekviessama mokinės pateikti duomenis apie savo šeimą atsižvelgdama į jos kūno kalbą: <i>„Ne, nes aš turiu tam tikrų psichologinių žinių, kad to vaiko aš nelabai galėsiu kalbinti, kad jis nelabai saugiai jaučiasi, iš jos judesių matyti. (...)X neatėjo pas mane, niekas jos neragino eiti ir tada aš jos nekviečiau“.</i></p> <p>Socialinės pedagogės, specialiosios pedagogės ir auklėtojos iniciatyva (po pirmo soc. ped. susitikimo su ugdytine) pradėta ieškoti informacijos apie ugdytinės ypatingumus: susisiepta su mama, iš jos prašyta informacijos apie dukters ypatingumus, ugdyto(-si) ypatumus: <i>„Po to mes iškapstėm tuos dokumentėlius, su mama kalbėjom, ji pasakojo, kokia čia problema yra. Tada prasidėjo mūsų darbas, nes mokytojai irgi nesuprato, kas yra (soc. ped.)“.</i> „Pakvietėm mamą (spec. ped.)“</p> <p>Specialistai akcentuoja informacijos turėjimo svarbą apie ugdytinių ypatingumus iki pradėdant jiems lankyti ugdyto įstaigą: <i>„Iš tikrųjų tas informacijos turėjimas pačiom pirmom dienom yra labai svarbus. Jeigu ateina vaikutis su kažkokia problema, būtų gerai, kad aiškias, konkrečias problemas mes žinotume ir ką daryti. O čia kažin kada ta mama būtų atėjusi, gal ir būtų atėjusi, o gal ir vėliau būtų atėjusi (soc. ped.)“;</i> <i>„Tą informaciją ar tėvai atsineštų, ar kažkokią pažymą ar dokumentus atsineštų, paaiškintų, kokia problema yra (soc. ped.)“</i></p>	
Informacijos ieškojimas ir dalinimasis	
Teigiami aspektai	Neigiami aspektai
<p>Socialinė pedagogė ir specialioji pedagogė rinko informaciją apie selektyvioji mutizmą sindromą: <i>Mes labai daug ir pačios ieškomos tos informacijos, ir Vaiko raidos centre (soc. ped.); Ir su PPT bendravau ir jiems mokytojams</i></p>	<p><i>Visa informacija užsienio kalba. Lietuvių literatūros va tiek nedaug (maža pastraipėlė) (spec. ped.)</i></p> <p><i>Informacija iš anksčiau lankytos mokyklos; testinimo pereinant iš vienu ugdyto sąlygų į</i></p>

<p>rekomendacijas nusiunčiau (spec. ped), Ir internete ir duomenų bazėse. Skambinom į Vaiko raidos centą, ir knygose ieškojom (spec. ped.); Pradėjom nuo to, kas yra selektyvusis mutizmas (spec. ped.) Su specialiaja pedagoge buvo keletas susitikimų ir mokytojai asmeniškai su ja bendrauja, jei kas neaišku, ar kokia problema (1) Iš pat pradžių mes ir greitai sužinojom, buvo greitai pranešta (4) Darbo būdų naudotų ankstesnėje mokykloje pritaikymas Soc. ped.: Ir stengiamės pasižiūrėti kaip... Mama šiaip jau pasisako, kad ankstesnėj mokykloje mes darėm taip ir taip (kaip mergaitė buvo mokoma) ir mes stengiamės tuos darbo būdus pritaikyti, kad labai nesikeistų ta mergaitės situacija mokykloje. Tą, ką atsinešė mama iš ten, mes bandėm čia pritaikyti.</p>	<p>kitas svarba: reikėtų iš buvusios mokyklos informacijos, o dabar nebuvo jokio perėjimo, tęstinumo (spec. ped.). Darbo būdų, kaip priėti prie jos, kaip pareikalauti iš jos užduotėlės, trūko iš ankstesnės mokyklos specialistų (soc. ped.) Būtų buvę gerai, kad buvusios mokyklos būtų perdavę informaciją apie vaikus iki rugsėjo 1d. (...) kad galėtume jau dirbti su vaiku (spec. ped.) Kai jau ateina vaikas, mes apie jį turėtume viską žinoti, stengtis viską padaryti dėl jo, kad adaptacija būtų lengvesnė (spec. ped.) Mokyklos nepateikia informacijos ir tėvai nereikalauja, jie ateina ir viskas... Mergaitė atsinešė išsilavinimo pažymėjimą iš mokyklos ir sveikatos pažymą su TLK-10 šriftu ir kapstykiis, kur nori... (spec. ped.) Tačiau patys specialistai nesikreipė į ugdytinės baigtą mokyklą dėl informacijos gavimo.</p>
--	---

Pagalbos organizavimą ugdytinei pradėjus lankyti mokyklą galima taip apibendrinti:

- Ugdytinė pradėjo lankyti profesinio mokymo įstaigą jo bendruomenei neturint jokios informacijos apie mokinės situaciją (sindromą, ugdymo(-si), bendravimo ypatumus ir poreikius).
- Profesinio mokymo įstaigoje auklėtoja, mokytojai ir socialinė pedagogė pastebėjo mokinės ypatingumus (atsiribojimą, atsiskyrimą, nenorą bendrauti, susikaustymą).
- Spec.pedagogė demonstravo profesinę kompetenciją (savimone, psichologines žinias) atsisakant kviesti mokinę pateikti duomenis apie savo šeimą atsižvelgdama į jos kūno kalbą: „Ne, nes aš turiu tam tikrų psichologinių žinių, kad to vaiko aš nelabai galėsiu kalbinti, kad jis nelabai saugiai jaučiasi, iš jos judesių matyti. (...)X neatėjo pas mane, niekas jos neragino eiti ir tada aš jos nekviečiau“.
- Socialinės pedagogės, specialiosios pedagogės ir auklėtojos iniciatyva (po pirmo soc. ped. susitikimo su ugdytine) pradėta ieškoti informacijos apie ugdytinės ypatingumus: susisiekti su mama, iš jos prašyta informacijos apie dukters ypatingumus, ugdymo(-si) ypatumus.
- Specialistai akcentuoja informacijos turėjimo svarbą apie ugdytinių ypatingumus iki pradedant jiems lankyti ugdymo įstaigą.

Atskleisti informacijos ieškojimo ir dalinimosi apie SM sindromą teigiami aspektai: spec. pedagogė ir soc. pedagogė ieškojo informacijos apie SM sindromą įvairiuose šaltiniuose: internete, internetinėse duomenų bazėse, knygose, prašė informacijos Vaiko raidos centre, PPT, pateikė informacijos PPT darbuotojams. Mokymo įstaigoje pritaikyti anksčiau lankytoje bendrojo lavinimo mokykloje naudoti darbo būdai ugdant mokinę.

Išryškėjo informacijos ieškojimo ir dalinimosi neigiami aspektai: informacijos apie SM sindromą lietuvių k. trūkumas, tęstinumo pereinant iš vienos ugdymo institucijos į kitą stoka.

Informacijos stoka apie ugdytinės situaciją liudija apie pavėluotą pagalbos organizavimą ir poreikių tenkinimą. Informacijos trūkumas apie mokinę iššaukė greitos pagalbos organizavimo poreikį.

Ugdytinės elgesio, adaptacijos ypatumai pradėjus lankyti mokyklą. Tyrimo dalyviai atskleidė ugdytinės elgesio, adaptacijos ypatumus pradėjus lankyti profesinio mokymo įstaigą, kurie išryškunami 5 lentelėje.

5 lentelė

Ugdytinės elgesio, adaptacijos ypatumai pradėjus lankyti profesinio mokymo įstaigą

Sunkumai adaptuojantis prie naujos aplinkos, mokytojų, mokinių: *Jai iš pradžių buvo labai sunku (...)jautėsi negerai (M). Soc. pedagogė pastebėjo jos susikaustymą: „ji sėdėjo taip sustingusi prie tos sienos, užsidėjusi tą savo rankinę ant stalo, iš tos pusės rankinė, iš tos siena, atrodo ji saugiai jaučiasi, bet taip sukaustyta buvo, taip sukaustyta...“* Pedagogai ugdymo pradžioje išvelgė mokinės **nedrąsumą; nepasitikėjimą svetimu žmogumi:** *Labai jau matosi nepasitikinti nauju žmogumi. Iš pradžių nelabai pasitikėjo sąsiuvinį ar kažką duoti (6) susigūžimą:* *Tokia susigūžusi, lyg tai lauktu, kažko tikėtuši (4); ji užsikniaubusi sėdėdavo (6); Įtampą, nepasitikėjimą, atsiribojimą ; priešinimąsi:* *Iš pradžių prašiau kelis kartus (duoti sąsiuvinį), bet ji nedavė (6); pasimetimą:* *Pradžioj mokslų metų sėdėdavo taip, kad nežino kokį sąsiuvinį išsitraukt, kokią knygą išsitraukt (5); uždarumą ir jautrumą.*

Pagalbos poreikis susiorientuojant naujose/pasikeitusiose situacijose – orientacijos mokykloje stoka. Tyrimo dalyviai išryškino pagalbos poreikį palydint į pamokas: *Žinot, nauja mokykla, nelabai ji gaudosi, kokiam korpuse, kokiam kabinete čia tos pamokos vyksta. Jai buvo trupučiuką sunkiau, tai buvo priskirtos dvi mergaitės ją palydėti. Iš pradžių tos mergaitės ją palydėdavo, o vėliau ji pati žinojo, kur kokia pamoka vyksta (soc. ped.); Jai buvo pirmi metai, buvo sunku. Mergaitės savaitę, dvi ją paglobėjo, kad ji susirastų klases (M); Auklėtoja akcentavo pamokų tvarkaraščio pasikeitimų paaiškinimo poreikį: Jai reikėjo paaiškinti pamokų tvarkaraštį (1); Kai būdavo tvarkaraščio pasikeitimai, reikėdavo jai pasakyti, nes ji nesusigaudydavo (1); Jei yra pamokų pakeitimas, ji kartais nesuranda kabineto(1)*

Tyrimo dalyviai akcentavo ugdytinės adaptacijos sunkumus profesinio mokymo įstaigoje, kurie pasireiškė tokiais elgesio požymiais: susikaustymas, nedrąsa, nepasitikėjimas svetimu žmogumi, susigūžimas, įtampa, nepasitikėjimas, atsiribojimas, priešinimasis, pasimetimas, uždarumas.

Mokinės orientacijos naujose/pasikeitusiose situacijose stoka iššaukė pagalbos poreikį susiorientuojant naujose/ pasikeitusiose situacijose: bendrakasių pagalbą palydint į pamokas, auklėtojos pagalbą paaiškinant pamokų tvarkaraščio pasikeitimus.

Tyrimu siekta atskleisti ugdytinės bendravimo ypatumus profesinio mokymo įstaigoje.

Bendravimas su pedagogais. Anketinėje apklausoje mokinė teigia, kad ji visada mokykloje susiduria su bendravimo sunkumais. Ugdytinės bendravimas su pedagogais iliustruojamas 6 lentelėje.

Bendravimas su pedagogais jų požiūriais

Kategorija	Subkategorija		Teiginių sk.
Nėra bendravimo	Nėra verbalinės komunikacijos		4
	Atsisakymas bendrauti gestais		2
	Nėra grimasų, gestų		1
	Atsisakymas užduoti klausimus raštu		1
Neverbalinio bendravimo apraiškos	Komunikavimas mimika	Šypsena	12
		Veido išraiška	8
		Akimis, žvilgsniais	5
	Komunikavimas gestais	Galvos palenkimu	4
		Rankos judesiu	3
		Rodymu pirštu į lentelę	3
	Pasilikimas po pamokos		4
	Bendravimo poreikis		1
	Palankumas mokytojui, pamokai		1
Kontaktas su mokytoja		1	
Reagavimas į pakvietimą ateiti		1	
Iš viso:			51

Visų pedagogų apklausos duomenys analizuoti taikant turinio (angl. *content*) analizės metodą. Interviu duomenys, kurie pradiniam etape yra be galo gausus atskirų sakinių frazių masyvas, buvo redukuojami į kategorijas, o šios dar suskaidomos į subkategorijas.

Analizuojant pedagogų turinio analizės duomenis išryškėjo ugdytinės bendravimo su jais ypatumai, kuriuos atspindi šios kategorijos:

- **Nėra bendravimo.** Mokyklos aplinkoje ugdytinei charakteringas verbalinės komunikacijos nebuvimas, gestų, grimasų nerodymas, atsisakymą bendrauti gestais: „*Tik dar niekaip nerandu, kaip gauti iš jos atsakymą, kai paprašau paaiškinti: „Galvytę linktelk, ar kaip“, - to nedaro, matyt, tam dar reikia laiko, kad pasitikėtų (6)*“. Taip pat mokinei būdingas atsisakymas užduoti klausimus raštu: „*Aš jai buvau sakiusi: „ Tu man parašyk, ko nesupranti“, - bet ji nerašydavo (3)*“.
- **Neverbalinio bendravimo apraiškos.** Pedagogai tam tikruose ugdytinių etapuose pastebi mokinės neverbalinio bendravimo apraiškas, tačiau nekalbinio bendravimo būdai su tam tikrais mokytojais skiriasi. Ugdytinė komunikuoja mimika, dažniausiai šypsena: „*Šiandien aš per pertrauką jos paklausiau, ar viskas gerai, ar suprato mano pateiktą informaciją, pasakiau, kad jūs galite nueiti tenai ir tenai, ji šyptelėjo ir nuėjo - davė ženklą, kad suprato ir geranoriškai priima (2)*“, „*šypsentyte reaguoja į mano paklausimus (5)*“. Taip pat X bendrauja veido išraiška: „*Rimtas veidukas, jeigu nesupranta. Šiandien irgi atsinešėm priemones, ji nustebusi žiūri, ką čia darysim. Aš viską papasakojau, pasakiau, kad knygoje bus instrukcija, tada pragiedrėjo jos veidas (5)*“. Be to mokinė komunikuoja akimis,

žvilgsniais. Su kai kuriais pedagogais ar tam tikrose situacijose X būdingas bendravimas gestais. Mokinė su fizikos mokytoja bendrauja galvos palenkimu atsakydama teigiamai į klausimus: „*Paklausi ar supranta ji, ji galvyte linkteli (5)*“. Geografijos mokytoją X pakviečia priėti nežymiu plaštakos judesiu: „*Stengiasi ji tuo neafišuoti, kad ji kažką man nori paduoti, tai kai niekas nemato, aš prieinu ir paimu. Kai atlieka darbą ji parodo rankos judesiu, kad nori paduoti (2)*“. Mokinė atlikdama užduotį su rusų k. mokytoja jautėsi patogiai ir bendravo rodydama pirštu į lentelę: „*Ji viena buvo. Vaikų nėra, bijoti nėra ko, vis tiek laisviau jautėsi, sakau, man reikia rasti būdą, kaip su ja bendrauti. Sakau: „Tu man parodyk kur lentelėje reikia rašyti ir aš pasakysiu, ar gerai ar blogai, kad man nereiktų braukyti, imti sąsiuvinį taisyti, nes nepatogu“*. Pirmą kartą pasakiau, o ji iš karto parodė (6)“. Ugdytinės pasilikimas po pamokos – dar vienas ypatingas bendravimo būdas su pedagogais nedalyvaujant kitiems mokiniams: „*Pasilikdavo po pamokos (...) ji darbą rodo ir kažką bando daryti ir aš suprantu (...) kas jai neišeina. Tarp mūsų tas tylus bendravimas buvo (3)*“ Informatikos mokytoja pastebėjo X poreikį bendrauti: „*Ir aš supratau, kad ji norėdavo to bendravimo tik prie kitų ji kažkaip... (3)*“. Geografijos mokytojas jaučia mokinės palankumą jam ir pamokai. Dailės mokytojai atrodo, kad ji turi ryšį su ugdytine. Be to mokinė bendrauja su pedagogais reaguodama į pakvietimą ateiti.

Mama pastebėjo dukros stipresnį bendravimo poreikį profesinio mokymo įstaigoje: „*Gal toks noras bendrauti su mokytojais, arčiau prie mokytojų prieina, pasilieka su jais (...) Ji pasilieka po pamokos, mokytojos dar prie lentos paaiškina. Nori, kad paaiškintų*“, „*Pagerėjo bendravimas. Žmonių labiau nori*“.

Bendravimas, bendradarbiavimas su bendraklasiais. Mokinė nebendrauja kalba su klasės draugais. Pedagogai pastebi mokinės neverbalinio bendravimo apraiškas tik laukiant ir priimant pagalbą iš bendraklasių: „*Kai klasėje kažkokius lapelius reikia pasidalinti, ji sėdi ramiai, laukia, kol jai paduos, akytėm žiūri ir šypsosi taip (5)*“. Ugdytinė geranoriškai priima klasės draugių pagalbą.

Mokinė neverbaliai bendradarbiauja su klasės drauge, kuri jai padeda atlikti namų užduotis: „*ji ateina pas X (...) Ji padeda matematiką (M)*“. Mama pastebi, kad duktė laukia bendraklasės atėjimo į jos namus, nori, kad ji padėtų atlikti užduotis: „*X laukia jos. Kai ji neatėjo, tai X, klausė: „Ar ateis, ar neateis?“ - Ji gal kaip klasiokės, kaip draugės nori*“. Tačiau mama taip pat išvelgia dukters bendravimo poreikio su klasės drauge nebuvimą, izoliacijos poreikį: „*Kai padarė jau n.d., mergaitė parašė, ką veiki, o X nieko neatrašė, nes ji turi savo veiklą, radijo klausymo laiką, televizoriaus laiką. Ji turi savo dienotvarkę*“.

Pastebėtas bendravimo, draugystės ryšio su bendraklasėmis poreikis: *“Prašė dukra, kad į jos gimtadienį pakviesčiau klasiokas“*, - tačiau neižvelgtos verbalinio bendravimo apraiškos, matomas izoliacijos poreikis: *„Jos pasveikino X, aš nežinau ar ji pasakė ačiū ar ne. Kad kitiems pasakė tai mačiau, net apkabino mano brolio mergaitę. X pavalgė ir nuėjo į savo kambarį, nes blogai jautėsi. Tai aš su tomis mergaitėmis pasėdėjau, pašnekėjau”*.

Mokinės elgesys su bendraklasėmis kontraversiškas ir prieštaringas: ji jas pakviečia į savo gimtadienio šventę išreikšdama norą bendrauti, tačiau viena užsidariusi kambaryje demonstruoja izoliacijos poreikį.

Kūno kalba. Mokinei būdingi charakteringi mutizmo požymiai – dėmesio vengimas, veiklos slėpimas: *„Ji knygą verčia ne taip, bet kažkaip lenkdama lapą, lyg norėdama pasislėpti. O jeigu taip [aut. pastb.: parodo, įprastai, kaip visi] pasiima knygą, tai uždengia. Atrodo lyg kažką slėptų. (spec. ped.)*, *„matau, kad ji nori pasislėpti, jai lyg kažkokios sienos reikėtų (soc. ped.)“*. Ugdytinės kūno kalba mokykloje pedagogų požiūriais liustruojama 7 lentelėje.

7 lentelė

Kūno kalba mokykloje pedagogų požiūriais

Kategorija	Subkategorija	Teiginių sk.
Autonomiškas sėdėjimas klasėje	Sėdėjimas pirmame suole	7
	Autonomiškas sėdėjimas suole	2
	Poreikis sėdėti tame pačiame suole	2
	Atsipalaidavimo epizodai (žiūrėjimas)	2
	Sėdėjimas trečiame suole	1
	Sėdėjimas suolo pusėje prie vaikščiojamos dalies	1
	Tylus, ramus sėdėjimas, stovėjimas	1
Spūsčių vengimas	Užduočių atidavimas išėjus bendraklasiams iš klasės (ar nuėjus tolyn nuo mokytojos stalo)	3
	Įėjimas į klasę per pertrauką	2
	Išėjimas iš klasės po to kai išeina visi mokiniai	2
	Mokinių praleidimas į klasę	1
	Knygų pasiėmimas iš spintos klasėje esant ribotam kiekiui mokinių	1
Ėjimo, eisenos ypatumai	Lėtas ėjimas	1
	Ėjimas iš paskos kitiems mokiniams	1
	Greitas lipimas laiptais	1
Susigūžimas esant pastebimai	<i>Susigūžusi ji būdavo, kai toje grupėj būdavo tokie trys mokiniai. Kartais jie pradėdavo reaguoti ir pykti: „Man parašėt 2, o kodėl jai ne“. Tai tuomet matydavosi, kad ji nori susigūžti. O šiaip jei tą dieną jos nepastebi, ji normaliai jaučiasi, darbą atlieka nereaguodama (3)</i> <i>Kai ko nors paklausi ji truputi susigūžia (5)</i>	2
Lėtumas susitvarkant	<i>Palengva susitvarko (2)</i>	
Iš viso		30

Ugdytinė visada sėdi viena, dažniausiai viename iš priekinių suolų, tačiau per istorijos pamokas sėdi trečiame suole prie vaikščiojamos dalies: „*Ji sėdi visada, kur yra vaikščiojama, nėra taip visiškai, kad bijo ji tų žmonių (4)*“. Mokinei būdingi atsipalaidavimo epizodai žiūrint į klasės priekį: „*Bet ji žiūri į priekį, negali sakyti, kad ji visą laiką taip sėdėtų (susigūžia), ne nesėdi susikausčiusi (4)*“. Anot klasės auklėtojos ji sėdi, stovi tyliai, ramiai. Pastebėta, kad X tipišką spūsčių vengimas. Jai charakteringas užduočių atidavimas išėjus bendrakaišiams iš klasės: „*Palaukia kol beveik visi išeina (...) kad nebūtų tos grūsties, prieina, palieka normaliai, neskubėdama visiškai (4)*“. Taip pat mokinė vengia spūsčių tiek įeidama į klasę pirma, tiek išeidama iš klasės paskutinė: „*stengiasi, kad dauguma išėitų tų vaikų, kad ji paskutinė išėitų. Niekada nesigrūda pati pirma išėiti iš klasės, o įeiti ji įeina (4)*“. Geografijos mokytojo teigimu, jei dauguma mokinių kartu įeina į klasę ji mandagiai praleidžia kitus. Ugdytinė pati išdrišta pasiimti rusų k. knygas iš spintos, kai klasėje yra keli mokiniai. Mokinei charakteingi tam tikri eisenos, ėjimo ypatumai: 1) lėtas ėjimas „*ji eina palengva, visą laiką kultūringai, visą laiką išlėto (2)*“; 2) ėjimas iš paskos kitiems mokiniams: „*Ji visada eina iš paskos kitiems mokiniams (2)*“; 3) greitas lipimas laiptais. Taip pat matomas X susigūžimas esant pastebimai, lėtumas susitvarkant.

Charkteristika. Analizuojant pedagogų interviu turinio analizę išryškėjo tokios ugdytinei būdingos savybės: atsiskyrimas, ramumas, uždurumas, fizinio kontakto vengimas, jautrumas balso intonacijai, švelnumas, trapumas, kuklumas, probelmatiškumas, užsispyrimas. Tačiau ugdytojai išvelgia ir X prisitaikymą prie situacijų. Mokinė prisitaiko prie klasės draugų buvimo klasėje pertraukų metu: „*ateina ir vaikinai, kurie yra energingi, bet ji nekreipia dėmesio, nebijo jų, nevengia tų triukšmadarių, kurie yra patys aktyviausi, dar kartais riebę keiksmazodį numeta, tarpusavyje kai jie bendrauja, žinot, čia visko būna, bet ji įeina, sėdi savam suole ir viskas normaliai (4)*“. Pasireiškė mokinės fizinio kontakto toleravimas sąveikoje su rusų k. mokytoja nesant kitiems mokiniams šalia.

Emocijos. Mokinė teigia, kad mokykloje dažnai būna rami, jog ji niekada nesijaudina, tačiau išryškina patirianti baimę dėl atsakomybės jausmo ir pareigingumo atliekant užduotis: „*(bijau), kad galiu neatlikti man paskirtos užduoties*“. Ugdytinė atskleidžia, kad bijodavo būti viena namuose ir bijo bendrauti su svetimaisiais. Mokytojai pastebi įvairias mokinės baimes: socialinių erdvių ir kontaktų baimę, staigių judesių baimę ir baimę pasiimti vadovėlius iš spintos prie kitų mokinių. Taip pat pedagogai pastebi ugdytinės nemalonias emocijas, kai nesupranta uždavinių: „*nejaukumą jaučia (5)*“. Ugdytojai mato mokinės liūdesį, baimę iš jos susigūžusios kūno pozos: „*Tada ji jau susigūžia ir nuleidžia rankas nuo klaviatūros, jeigu kažkas ne taip (3)*“. Be to mokytojai išvelgia neigiamas X emocijas, kai klasėje daug vaikinių ir jos negatyvią reakciją

į bendraklasių pastabas apie ją : „*kai pradžioj jie sakydavo apie ją ką nors – suraukdavo kaktytę (6)*“. Tam tikromis aplinkybėmis tik iš nežymių emocijų apraiškų pastebimos malonios emocijos – atsikvėpimas, nusiraminimas pasiėmus ar gavus knygas iš spintos: „*ji atsikvėpia, ramiau jaučiasi, kad jai nereikia pačiai, kai daug berniukų sėdi, eiti tarp jų ir pasiimti (6)*“. Anot pedagogų, specialistų mokinei būdingi nuotaikos pokyčiai. Mama išryškino dukters pyktį informatikos mokytojai dėl jos reiklumo: „*Ji buvo labai ilgai supykus ant informatikos mokytojos (...) Ji visus namų darbus padaro, o dėl to mokytoja labai nepatenkinta. Mokytoja sako, kad vaikai padaro per pamoką kelias užduotis, o ji tik vieną. Žinot, jie sėdi ten vienas šalia kito, o X ir taip nedrąsi*“. Taip pat mama pabrėžė dukters abejingumą kitų nuomonei ir nejautrumą: „*Dukra tokio charakterio, kaip ir aš – per daug neima į galvą. Nėra jautri, gal pirma buvo jautresnė, gal delfinai padėjo tą baimę nugalėti. Jei kas ir pasako negerai, ji paprasčiausiai, kaip negirdėjusi.*“ Tačiau esant konfliktams su matematikos mokytoja, mokinė nebenorėjo lankyti matematikos pamokos.

Veiklos ypatumai pamokoje. Anot specialistų ugdytinei būdingas darbingumas pagal nuotaiką: „*Būdavo, kad ji dirba, šypsosi, o kartais nieko nedaro per pamokas – tokių bangavimų, svyravimų yra, ypač išryškėjo, kai pasikeitė kai kurie mokytojai (spec. ped.)*“, „*kartais būdavo nenoro dirbi (spec. ped.)*“. X veiklos ypatumai pamokoje gali priklausyti nuo ryšio su pedagogu. Specialistai akcentuoja ryšio su mokytoju svarbą: „*Jai labai svarbus kontaktas su mokytoju (soc. ped.)*“. Ugdytinės veiklos ypatumai pedagogų požiūriais apžvelgiami 8 lentelėje.

8 lentelė

Veiklos ypatumai pamokoje

Kategorija	Subkategorija	Teiginių sk.
Neįprastas, ypatingas dalyvavimas pamokoje	Atsisakymas atiduoti užduotis, sąsiuvinio išsinešimas namo	6
	Darbo slėpimas	4
	Užduočių atidavimas išėjus kitiems mokiniams iš klasės	3
	Užduočių atlikimas raštu	1
	Atsisakymas nešioti akinius – netikslus nusirašymas nuo lentos	1
Prisitaikymas prie situacijų, adekvatus dalyvavimas pamokoje	Užduočių atidavimas	8
	Įsitraukimas į pamokos veiklą	5
	Reikšmės, esmės supratimas, suvokimas	5
	Dalyvavimas pamokoje klausantis	4
	Darbo parodymas	2
	Užduoties papildymo atnešimas	2
	Rodymas pirštu į lentelę	2
	Nėra užduočių užrašymo poreikio	1
	Greitesnis užduočių atlikimo tempas	1
	Užduočių atidavimas kitą pamoką	1
	Knygų iš spintos pasiėmimas	1
Teigiamas dalyvavimas pamokoje	Sąžiningas mokymasis, geras medžiagos įsisavinimas	5
	Užrašų tvarkingumas	4
Iš viso		56

Pedagogų interviu turinio analizės duomenys rodo, kad mokinei būdingas neįprastas, ypatingas bendravimas pamokoje. Ugdytinė visas užduotis atlieka raštu. Ugdytino pradžioje pasireiškė ugdytinės atsisakymas atiduoti užduotis, sąsiuvinio išsinešimas namo. Tačiau ir vėliau išryškėjo atsisakymas atiduoti užduotis: „*Būna dienu, kad ji nepalieka sąsiuvinio (4)*“. Mokinei charakteringas darbo slėpimas: „*Kai dirba su kompiuteriu, ji visą laiką slepia, ką yra padariusi, pavaro lapą į apačią, kad visą laiką matytųsi tuščias (3)*“; „*Jeigu ji rašo kažką, tai su ranka prisidengia (3)*“. Mokinė pateikia atliktas užduotis mokytojams, išėjus bendrakasiams iš klasės, nuėjus tolyn nuo mokytojos stalo. Ugdytinei įprastas atsisakymas nešioti akinius ir dėl to pastebimas klaidingas nusirašymas nuo lentos: „*aš matau, kad ji nurašo su klaidom. Aš jai sakau: „Prastai matai“, ji galvyte linkt. Sakau: „Atsinešk akinius“, bet niekada nesu mačiusi su akiniais (5)*“.

Analizuojant pedagogų interviu turinio analizę pastebimas ugdytinės prisitaikymas prie situacijų, adekvatus dalyvavimas pamokoje. Mokinė šiek tiek pripratusi prie mokyklos aplinkos pradėjo palikti atliktas užduotis, tačiau užduočių atidavimas vis dar priklauso nuo:

- situacijos, aplinkos: „*Kai užduotis parašau ant lapelio ir atlieka mokiniai ant lapelio, tai ji padaro ir paduoda. Gal irgi priklauso nuo aplinkos (4)*“;
- ryšio su mokytoju: „*O dabar ji labiau pasitiki kitą kartą: ir tą sąsiuvinį duoda ir jau net palieka (6)*“; „*Ji atliktas užduotis raštu man perduoda (...) Nereikia reikalauti – tokių problemų nėra (2)*“;
- savijautos: „*paėmiau X sąsiuvinį, ir ji nieko, ir toliau dirbo užduotis (...) Kai kitą pamoką paėmiau jos sąsiuvinį irgi nebuvo jokios reakcijos. Gal jai savotiškai ir patinka, kad su ja elgiuosi lygiavertiškai kaip su kitais mokiniais (6)*“.

Mokytojai dirbantys pirmus metus su ugdytine išryškina jos adekvatų elgiąsi įsitraukiant į pamokos veiklą: „*Visada dirba pamokoje (5)*“. Be to ugdytinei būdingas esmės, reikšmės suvokimas, supratimas: „*Ji supranta, suvokia, ką tu nori pasakyti (2)*“; „*Ji supranta, ką daro (5)*“. Mokinė dalyvauja pamokoje klausantis. Ji adekvačiai elgiasi parodydama darbą mokytojoms: „*kai aš prieinu ir pasakau: „parodyk, ką parašei“, - ji patraukia ranką ir parodo (3)*“; Ugdytinė demonstravo adekvatų elgesį pamokoje pateikdama užduoties papildymą: „*Vieną kartą ji jau pateikė [aut. pastb.: atliktą užduotį], o paskui sugalvoja, kad permažai, tai kitą pamoką atnešė papildymą (2)*“. Geografijos mokytojas pabrėžia, kad jam nereikia užrašyti namų užduotis į ugdytinės sąsiuvinį. Viena pedagogė pastebėjo, kad mokinės greitesnis užduočių atlikimo tempas: „*Ji atsako į klausimus, lyginant su kitais daug greičiau, ji skaito gerai ir greitai (5)*“. X prisitaiko prie situacijų atiduodama užduotis kitą pamoką. Be to ugdytinė pati pasiima

knygas iš spintos klasėje esant ribotam kiekiui mokinių: „*Jeigu berniukai keli yra ar mergaitės, ji pasiima knygas (6)*“. Mokinė pasižymi užrašų tvarkingumu, sąžiningu mokymusi.

Akademiniai gebėjimai. Mokinės bendras pažymių vidurkis – geras. Kai kurių pedagogų nuomone X yra viena iš gabesnių mokinių grupėje. Tačiau ugdytinės mama kartu su ja ruošia daugelį namų darbų. Mokinei sunkiau sekasi matematika, fizika, chemija. Ji naudojasi korepetitorių paslaugomis atlikdama tiksliųjų dalykų namų užduotis. Be to pedagogai pastebi ir akademinis sunkumus: lėtesnį užduočių atlikimą, netikslų nusirašymą nuo lentos dėl regėjimo problemų.

Tyrimu siekta atskleisti mokinei turinčiai SM sindromą *organizuotos pagalbos kryptis* ir jų veiksmingumą klasės/mokyklos lygmenyse.

Pagalbos teikimas profesinio mokymo įstaigoje iliustruojamas 9 lentelėje.

9 lentelė

Teikta pagalba profesinio mokymo įstaigoje

Kategorija	Pagalbos apibūdinimas
Mokyklos bendruomenės paruošimas	<p>Specialistai akcentavo pirminės pagalbos teikime – mokytojų, mokinių paruošimą. Jie suteikė informacijos mokytojams, mokiniams apie ugdytinės ugdymo(-si), bendravimo poreikius: rekomendacijas mokytojams paruošėm (<i>spec. ped.</i>) <i>Mes stengėmės surasti ir pateikti kuo daugiau informacijos kaip su ta mergaite reikia dirbti, kaip reikia elgtis, ko negalima daryti, ką galima (soc. ped.)</i>. Specialioji pedagogė surengė posėdį, kuriame pateikta informacija mokyklos darbuotojams apie mokinės ugdymo(-si) ypatumus: “ji paaiškino, kaip su tuo vaiku reikia dirbti. Spec. pedagogė padarė posėdį vien su mokytojais, paskui aš dalyvavau (M)”. Posėdyje dalyvavo mokytojai dirbantys su ugdytine, administracija, skyriaus specialistai ir mama.</p> <p>Spec. pedagogė konsultavo pedagogus: papasakojau apie darbo būdus, kaip su ja bendrauti (<i>spec. ped.</i>) Specialistai ruošė klasėje palankią aplinką ugdytinei akcentuodami mokytojams ir mokiniams tolerancijos ir konfidencialumo svarbą: Tolerancijos svarbos akcentavimas: <i>Vyko bendravimas su auklėtoja, bendravimas per auklėtoją valandėlių metu su mokiniais (...) kalbėjimas vyko parenkant valandėlės temą, pavyzdžiui, apie toleranciją, o ne konkrečiai apie tą mergaitę (soc. ped.)</i> Konfidencialumo akcentavimas: <i>konfidencialumas yra labai pabrėžiamas (...) Jei į pamoką ateini, tai nesakai mokiniams dėl ko atėjai (soc. ped.); Ir stengiesi sėdėti ir neparodyti, kad tą vaiką stebi (...) eini pagalbą vienam, kitam pasiūlai ir prieini prie mergaitės (spec. ped.);</i> Patarimas pedagogams prisitaikyti prie ugdytinės poreikių: <i>„Mokytojams buvo pasakyta, jei ji kokios užduoties nepadaro, kad jie neverstu, tegu ji namuose padaro“.</i></p> <p>Naujų mokytojų informavimas apie ugdytinės ypatingumus, kaip su ja elgtis ir darbo būdų rekomendavimas: <i>„susitikau su jais pertraukų metu, pasikalbėjau apie darbo būdus.“. “Informacija naujiems mokytojams buvo padalinta, pasakyta, kaip elgtis su mokine (spec. ped.)”</i></p> <p>Tobulintini aspektai</p> <p>Pedagogų žinių stoka: <i>mokytojai nežino, jiems naujiena (soc. ped.)</i></p> <p>Konkrečios rekomendacijos: <i>Dirbant matai, kad kai kurios parengtos rekomendacijos netinka. Rekomendacijos nėra tikslios, jos negalioja konkrečiam atvejui. Bendrinės rekomendacijos buvo parengtos (spec. ped.).</i></p>
Pagalba susiorientuojant	Bendraklasių pagalba palydint mokinę į pamokas: <i>Mes buvom priskyre dvi mergaites, kurios palydėdavo ją į pamokas. Buvo pastebėta, kad yra porą</i>

<p>naujose/ pasikeitusiose situacijose</p>	<p><i>mergaičių su kuriomis kažkaip ji geriau palaiko kontaktą (soc. ped.).</i> Palydėjimas į pamokas, pasikeitus pamokų tvarkaraščiui: <i>kartais mergaitė dingsta ir nenuėina į pamoką, tos dvi mergaitės jos ieško ir jos neranda man praneša ir eini ieškai jos, kur čia gali pasislėpti. Slėpdavosi, kai būdavo tvarkaraščio pakeitimai, būna, kad mokytojas suseraga, ar kas pasikeičia, ir ji nuėjusi į tą kabinetą neberanda (spec. ped.); Kaip ji įpratusi nueina pati pirma, neberanda ir pasislepia. Ateini prie jos ir pasakai, tau yra pamoka, einam į ją ir ji eina kartu (spec. ped.).</i> Informavimas apie tvarkaraščio pasikeitimais: <i>Turi jai pasakyti apie tvarkaraščio pasikeitimus ir išsiaiškinti, ar suprato (1)</i></p>
<p>Ugdomųjų veiklų stebėjimas aiškinantis konfliktų priežastis</p>	<p>Specialioji pedagogė stebėjo ugdytinės ypatingumus pamokų metu: <i>Aš stebėjau kelias pamokas, kai su matematikos mokytoja ir informacinių technologijų mokytoja buvo problemų (...) Matematika tai nieko, ji pasižiūrėdavo į mane. Aš priešdavau, ji man sąsiuvinį parodydavo, tiesiog ji priimdavo mano pagalbą. Bet per informacines technologijas, kai priešau paklausti, ar jai viskas aišku, ji pakėlė dekstopą, kad nepamatyčiau, ką ji darė, o ko nedarė.</i></p>
<p>Informacijos keitimasis apie ugdytinės namų užduotis – bendradarbiavi mas</p>	<p>Specialioji pedagogė su mama keisdavosi informacija apie ugdytinei reikalingas atlikti namų užduotis: <i>Ir sąsiuviniais su mama keisdavomės, aš iš mokytojų paimdavau ir pas būdinią palikdavau, mama atnešdavo man. Mergaitė kartais net sąsiuvinio nepasiimdavo, lapukų nepasiimdavo, palikdavo kabinete. Mes radom būdą, kaip pasikeisi informacija, kaip parnešti namo tuos darbus (...) Iš pradžių mes su mama keisdavomės lapeliais (spec. ped.)</i> Namų darbų užrašymas į ugdytinės sąsiuvinį <i>O dabar mokytojai parašo namų darbus į sąsiuvinį. Pasakiau mokytojams, kad jai užrašytų namų darbus į sąsiuvinį (spec. ped.)</i> Informacijos keitimasis apie namų užduotis – bendradarbiavimas: <i>Jei mama nežino, kas mergaitei užduota namų darbams, sužinau namų darbų užduotis, namų darbus atšviečiu, o mama ateina ir pasiima juos (1); Mano bendravimas vyksta per mamą dėl namų darbų (1);</i> Darbo klasėje palengvinimas nuperkant priemones: <i>Spec. ped.: Mes jai ir pratybų sąsiuvinius pirkom, kad nereikėtų rašyti jai ir atšviesdavau medžiagą. Atšviečiu, paduodu mamai medžiagą. Mes dažnai ieškom darbu būdų, kad padėti. O pagrindinė pagalba tai psichologinė.</i></p>
<p>Mokyklos bendruomenės empatija</p>	<p>Ugdytinės supratimas ir rūpinimasis ja <i>Dabar vis tiek kažkiek ja rūpinasi, tas dėmesys kažkoks yra (4)</i> <i>Man atrodo, kad ir taip visi stengiasi jai padėti, suprasti išskirtinai (...) Aš manau, kiek mokykla gali, kiek žino, tiek padeda (6)</i> <i>Mokytojai labai supratingi (6)</i> <i>Grupės vadovė yra labai stropi, šauni, rūpinasi visais savo vaikais ir ji nemato, kad būtų problemų (soc. ped.);</i> <i>Auklėtoja čia daugiausiai dirba, iš tikrųjų (4);</i> Atleidimas nuo kūno kultūros pamokos <i>Ji atleista nuo kūno kultūros, tai būna į skaityklą ateina per kūno kultūros pamokas (1)</i></p>
<p>Atleidimas nuo 10 klasės egzaminų</p>	<p><i>Gavom pažymą iš gydytojo, kad ji gali nelaikyti 10 kl. egzamino. (...) Lietuvių mokytoja sakė nelaikyti egzamino, nes ji negali laikyti kalbėjimo dalies, sakė, kad raštu negalima laikyti kalbėjimo dalies. Pavargau kovoti ir paėmiau pažymą atleidžiančią nuo egzaminų.</i></p>

Apibendrinant pagalbos teikimą ugdymo įstaigoje, galima skirti tokius esminius pagalbos būdus ir sritis:

- Specialistų savalaikė pagalba paruošiant mokyklos bendruomenę (suteikė informacijos apie ugdytinės ypatingumus ir ugdymo būdus, akcentavo tolerancijos ir konfidencialumo svarbą). Parengtos bendrinės rekomendacijos mokytojams, tačiau pasigendama rekomendacijų konkrečiam ugdytinės atvejui. Pasikeitusiems dalykų mokytojams specialistai suteikia informaciją apie ugdytinės ypatingumus, kaip su ja elgtis ir kokius darbo būdus taikyti.
- Mokinių, auklėtojas, spec. pedagogės pagalba susiorientuojant naujose/pasikeitusiose situacijose.
- Auklėtojos ir spec. pedagogės bendradarbiavimas su mama keičiantis ugdytinei reikalingomis atlikti namų užduotimis.
- Mokyklos bendruomenės empatija.
- Specialiosios pedagogės pagalba – ugdomųjų veiklų stebėjimas, aiškinantis mokyklos bendruomenės konfliktų priežastis su mokytojais.
- Leidimas mokinei nelaikyti 10 klasės egzaminų, bet tuo pačiu ir alternatyvių galimybių laikyti lietuvių kalbos egzamino kalbėjimo dalį kitokia forma (ar jos atsisakymas) mokinei nesuteikimas bei jos ekskliuzija.

Pedagogų pagalba teikimas ugdytinei. X uždaruose anketinės apklausos klausimuose pažymėjo, kad niekada nesulaukia ir neprašo pagalbą iš pedagogų, tačiau atviraime klausime išryškino gaunanti epizodinę pedagogų pagalbą: *“Kartais mokykloje nesuprastas užduotis leidžiama atlikti namuose”*. Pedagogų pagalba teikimas ugdytinei pamokoje iliustruojamas 10 lentelėje.

10 lentelė

Pedagogų pagalba ugdytinei, pedagogų požiūriais

Kategorija	Subkategorija	Teiginių sk.
Pagalba atliekant užduotis	Ugdytinės veiklos pamokoje stebėjimas ir pagalba atliekant užduotis	7
	Pagalba po pamokų	3
	Ugdytinės užduočių atlikimo kontroliavimas	4
	Namų užduočių paaiškinimas	1
Nelygiavertiškas elgesys kitų mokinių atžvilgiu (daugiau dėmesio)	Individualizuotas leidimas atlikti klasės užduotis namuose	5
	Daugiau dėmesio pamokoje	3
Lygiavertiškas elgesys su ugdytiniais	Kompromiso radimas dėl lygiavertiško užduočių atlikimo sąlygų	4
	Lygiavertiškas dėmesys su ugdytiniais laiko atžvilgiu	1
	Daugiau dėmesio tik pradėjus mokytis	1
Ugdytinių rengimas priimti „kitokį“ mokinį	Mokinių elgesio kontroliavimas	6
Neprireikė pagalbos		5
Iš viso		40

Pedagogai teikia mokinei pagalbą klasėje dažniausiai jos veiklos pamokoje stebėjimu ir pagalbos teikimu atliekant užduotis: „*Pasižiūriu, kaip atliko užduotį, sakau: „Viskas gerai“ (2)“*. Informatikos mokytoja padeda ugdytinei kontroliuodama užduočių atlikimą: „*Jeigu ji ko nors nežino, ji bando bando ir toje vietoj stringa. Prieidavau ir pasakydavau: „Daryk toliau, ką žinai“ (3)“*. Taip pat, mokytojai teikia pagalbą po pamokų: „*Jeigu ji pasilieka, aš matydavau, kad jai kažkas neaišku, prieinu ir matau automatiškai, kas jai nepavyko ir parodau, kaip daryti ir ji padaro (3)“*. Fizikos mokytoja paaiškina X namų užduotis: „*Jeigu ji nepadaro kažko namuose, tai aš žinau, kad ji nesuprato, nes mama sakė, kad ji dirba namie, tai ko ji nepadaro, aš jai paaiškinu, padedu, parašau kokią pavyzdį (5)““*. Kai kurie pedagogai tenkindami ugdytinės poreikius elgiasi nelygiavertiškai kitų mokinių atžvilgiu tokiais aspektais:

- suteikdami mokinei galimybę atlikti klasės darbus namuose: „*Duodavau jai užduočių lapus, kad užduotis namie galėtų atlikti, o kitiems neduodavau, nes nežinai, kas darys, kas ne, gal persisiųs atliktas užduotis (3)“*;
- skirdami daugiau dėmesio pamokoje: „*Kartas nuo karto kai aš einu per klasę, tai prie jos sustoju ilgiausiai, nes turiu pamatyti, ką ji padaro (5)“*.

Kiti pedagogai stengiasi lygiavertiškai elgtis su ugdytiniais. Rusų k. mokytoja, radusi kompromisą, sudarė ugdytiniais lygiavertiškas užduočių atlikimo sąlygas: „*aš paimdavau sąsiuvinius, kad tėvai nepadėtų, ne tik jos sąsiuvinį, bet visų, nes visi yra lygūs (6)*. Be to mokytoja lygiavertiškai elgiasi su ugdytiniais jiems skirdama vienodai dėmesio laiko atžvilgiu. Ji mokinei daugiau dėmesio skyrė tik pradėjusi ugdyti: „*Ne, nieko neišskiriu, tik pradžioj truputiuką, kad ryšys tarp mūsų atsirastų, kad pasitikėtų labiau (6)“*.

Pedagogai teikia mokinei pagalbą paruošdami klasės draugus priimti „kitoki“ mokinių: „*Greitai aš mokinius „nusodinau“, paaiškinau, kad kitą kartą tos mergaitės „nematytų“, kad ji negirdėtų, kad jai nebūtų skaudu, kai aš pešuosi su mokiniiais (6)“*. Daugelis mokytojų teigia, kad mokinei neppureikė pagalbos.

Pasak Cohan ir kt. (2006), Kryšanski (2003), gydyme labai svarbus neverbalinis bendravimas ir dalyvavimas grupėje. Atsižvelgiant į Kryšanskio teiginį, kad neverbalinė komunikacija alternatyviomis bendravimo priemonėmis (simboliais, gestais, kortelėmis ir pan.) padeda asmeniui jaustis patogiai, pedagogams reikėtų skatinti mokinės neverbalinį bendravimą. Autoriai nurodo, jog, mokiniui patogiai jaustis padeda klasės darbas mažose grupėse, todėl būtų pravartu taikyti šį veiklos būdą.

Apibendrinant, pagalbos teikimas mokyklos ir klasės lygmenyse apsiriboja prisitaikymu prie ugdytinės poreikių. Tačiau mokymo įstaigoje pasigendama būdų panaudojimo silpninant ugdytinės SM sindromo požymius, tuo pačiu ir SM sindromo įveikimo plano. Mokyklos

bendruomenė nesiekia ir neieško efektyvių, realių pagalbos būdų galinčių padėti mokinei susilpninti SM sindromo požymius.

Pedagogų prisitaikymas prie ugdytinės poreikių. Mokytojai prisitaiko prie mokinės nuotaikos, komunikavimo ypatumų, vengdami ją kalbinti. Istorijos mokytoja toleruoja X atstumo poreikį: „*Kartais aš prieinu truputėlį, bet stengiuosi labai retai (4)*“. Informatikos mokytoja pabrėžė mokinės poreikį įeiti į klasę pertraukos metu, todėl ji atrakindavo klasę anksčiau. Auklėtoja, vengdama staigių judesių, atsargiai jai paduoda daiktus.

Ugdytojų patiriami sunkumai. Specialistai išryškino patirtus sunkumus pradėjus mokinei lankyti profesinio mokymo įstaigą: „*Informacijos trūkumas, mokytojų parengimas, aplinkos paruošimas, bendraamžių paruošimas, netgi administracijos, nes ji irgi nelabai susiorientavo, klausė, kas čia, kas čia per problema (soc. ped.)*“.

Pirmiausia pedagogai pradėję mokyti asmenį su SM sindromu patyrė įtampą: „*Jaučiau, kaip sieną. Vis tiek naujas žmogus, tai net užduotį paduoti sunkoka (6)*“. Rusų k. mokytoja jautė įtampą dėl mokinių reakcijos į mokytojos ir ugdytinės bendravimą: „*Dar didesnė įtampa vaikai, žinot, berniukai pikti kartais būna, stebi ir kartais patraukti per dantį, paerzinti nori ją ir tuo pačiu mane, kaip čia labai mokytojai „cackinasi“ (6)*“. Mokytojai ugdydami mokinę dažniausiai susiduria su bendravimo sunkumais. Jiems kyla abejonių dėl instrukcijų, dėstymo supratimo: „*Kaip dirbti, kaip surasti tą bendrą kalbą, tą ryšį. Ir dabar dar iki galo neįsisprendė, atrodo paaiškini, pasakai ir nežinai ar ji suprato (4)*“. Be to bendravimą apsunkina mokinės atsisakymas bendrauti gestais. Pedagogams kyla komunikacijos sunkumų bendraujant su ugdytine dėl grįžtamojo ryšio stokos: „*Keistokas jausmas, atrodo eitum, paklaustum, kas neaišku, o čia negali (4)*“. Taip pat mokytojai susiduria su neverbalinės kalbos atkodavimo sunkumais: „*Suabejoju, ar viską ji galvytės linkčiojimu, man pritaria (...), gal iš tų mimikų ne viską išskaitau (5)*“. Pedagogų teigimu jų darbą su ugdytine apsunkina jos atliktų rašto darbų analizė – priemonė grįžtamajam ryšiui užtikrinti: „*Tikrinimas yra keblesnis, kadangi reikia rašto darbus žiūrėti, nes kitą kartą iš tos šypsenėlės ne viską suprasi (5)*“. Informatikos mokytoja nesuprasdavo ugdytinės mokymosi sunkumų priežasčių: „*Negalėjau suprasti, dėl ko prastai teoriją parašydavo, ar ji nesimoko, ar ji nesupranta, ar ji nenori man atsakinėt, ar užsiblokuodavo (3)*“. Klasės auklėtoja susiduria su organizaciniais ir planavimo sunkumais dėl poreikio sužinoti ugdytinei skirtas užduotis atlikti namuose (bendrabarbiavimas su mama keičiantis namų užduotimis): „*Turiu nepamiršti užduotis paimti iš mokytojų (1)*“.

Pedagogų pastangos ieškant efektyvių ugdymo ir pasiekimo vertinimo strategijų. Pedagogai eksperimentavo ieškodami efektyvių mokinės ugdymo ir žinių tikrinimo strategijų mėgindami ją prakalbinti, laukdami verbalinio atsako, bandydami pakviesti prie žemėlapių dėl

nežinojimo, kad mokinė nekalba. Geografijos mokytojas jautė baimę ir nerimą dėl ugdytinės emocijų ugdymo pasekoje: *„Aš galvoju, jeigu ją pakviesiu [aut. pastb.: prei žemėlapiu], o ji neis, tai bus negerai: ir jai gal nepatogu ir vaikai gali pradėti tyčiotis, tada jos ir nekviečiau (2)“*, - tačiau išreiškė norą pakviesti mokinę prie žemėlapiu be jos verbalinio sutikimo, manydamas, kad ji įvykdys jo prašymą. Viena mokytoja eksperimentuodama atrado neverbalinio mokinės bendravimo būdą (gestą - rodydama pirštu į lentelę).

Pedagogų klaidingos nuostatos ir vaizdiniai. Specialioji pedagogė išryškino pedagogų netinkamą elgesį su mokine dėl jų klaidingų nuostatų ir vaizdinių: *„Buvo bandymas ir paliesti ir pasilenkimas prie jos, žiūrėjimas į akis.“* Pasak jos, *„kai kurie mokytojai sakydavo, kad jai reikia mokytis pagal adaptuotas programas“*.

Be to ugdytinei pradėjus lankyti profesinio mokymo įstaigą kilo konfliktai dėl kai kurių pedagogų klaidingų nuostatų ir vaizdinių apie mokinės ugdymosi galimybes. Ugdytojai stokodami žinių apie selektyvų mutizmo sindromą „konstatavo“ mokinės protinį atslikimą ir jos netinkamumą mokymo įstaigoje: *„Su matematikos mokytoja sukonfliktavom. Ji nusprendė, kad mano vaikas visai netinka toje mokykloje (M)“*, *„Dar buvo konfliktas su etikos mokytoja. Ji kalbėjo ir X išgirdo, kaip ji sakė, kad ji netinka mokytis ten“*. Mama papasakojo apie tris konfliktus su matematikos mokytoja:

1. *Mokytoja atsisakė pažiūrėti, kaip ji parašė namų darbus ir jai įrašė 2 už nepadarytą namų darbą. Ji net nežiūri, ji mano, kad mano vaikas nurašytas (...) Sąsiuvinį parašyta: „Kur n.d.“? O viskas buvo padaryta.*

2. *Ji ant X šaukė, o X verkė. Aš paklausiau: „Dėl ko kilo konfliktas“. Ji sako: „Aš jai padaviau lapelį rašyti kontrolinį darbą, o ji nieko neparašė ir numetė jį po suolu“. - bet ji nemetė to lapelio, ji paliko tą lapelį ant suolo, o vaikai ėjo pro šalį ir tas lapelis nuskrido nuo suolo ir vaikai jį sumynė.*

3. *Šiomet reikėjo užsirašyti matematikos sąsiuvinį (...) aš asmeniškai atėjau ir pridaviau mokytojai sąsiuvinį. Iš manęs paėmė, iš X neėmė, iš auklėtojos neėmė.*

Minėtus konfliktus su pedagogais mama sprendė bendraudama, pasitelkusi pavaduotojos ir auklėtojos pagalbą.

Geografijos mokytojas išryškina klaidingų nuostatų ir vaizdinių priežastį – žinių ir patirties stoką: *„Kai anksčiau buvo nesusipratimas su minėta mokytoja, aš galvoju, kad ji yra negabi ir čia mamytės pastangos, bet dabar supratau, kad čia buvo mūsų nepatirtis (2)“*. Žinių stoką pedagogai sieja su vienetiniu ugdytinės atveju jų darbo praktikoje. Specialistai ir pedagogai pabrėžia, kad Lietuvoje trūksta žinių apie asmenis turinčius SM sindromą, todėl susiformuoja išankstinės klaidingos nuostatos ir vaizdiniai.

Ugdytojų profesinis tobulėjimas ugdant mutizmo sindromą turintį asmenį: formos ir priemonės. Mokytojai įgyja žinių apie SM sindromą ir apie pagalbos būdus šį sindromą turintiems asmenims specialiosios pedagogės patirties ir konsultacijų dėka. Patys pedagogai tarpusavyje dalijasi įgyta patirtimi mokinės ugdymo eigoje. Kai kurie pedagogai nežino SM

sindromo, tačiau vadovaujasi nuojauta, kaip ugdyti mokinę. Geografijos mokytojas akcentuoja naujos patirties įgijimo svarbą dirbant su ypatingu asmeniu: „Tokio mokinio buvimas mokykloje praturtina patyrimą pedagoginio darbo, gyvenimišką (2). Be to dėl mokymo įstaigoje mokinių įvairovės personalas įgyja specialiosios pedagogikos, specialiosios pagalbos žinių ir patirtį: “ Į mūsų mokyklą čia visokių mokinių ateina, tai mes jau labiau išprūstame (6) ”.

Specialistai teigia, kad ugdytinio buvimas mokykloje lemia ugdytojų tobulėjimą, kitokių situacijų suvokimą: „Mes kažkur tai informacijos ieškom, naujų žinių įgyjam, mes matom tą mokinį, tą situaciją, bandom ją spręsti, matom gerėjimas ar blogėjimas yra. Iš tikrųjų čia yra tobulėjimas pačiam žmogui, pačiam pedagogui, specialistui (soc. ped.) ”.

Ugdytojų savijauta dirbant su SM sindromą turinčia ugdytine. Kai kurie pedagogai juto įtampą ir baimę pradėjus mokyti ugdytinę. Pedagogai pripratę prie ugdytinės ypatingumą jaučiasi teigiamai (gera, normali savijauta): “Dabar gal ir nieko jau, mokinys, kaip mokinys, šiek tiek kitoks. Mes visi esam šiek tiek kitokie, žiūrint iš kito taško (4) ”. Rusų kalbos mokytoja jaučia džiaugsmą ir pasididžiavimą, atradusi tinkamą komunikacijos būdą: “Ir aš pati atradau būdą, kad ji parodytų pirštu lentelėje. Ir man čia komplimentas ir aš džiaugiuosi dėl jos (6) ”. Kitas mokytojas jautė norą pagirti ugdytinės gerą mokymąsi kitų mokinių akivaizdoje. Pedagogai priima mokinę ypatingumus: “Man tai jokių problemų su ja, aš įpratau ir žinau kaip su ja elgtis (5) ”. Klasės auklėtoja išreiškia norą padėti mokinėi: “Ir norisi tam vaikui padėti ir nežinai, ar jis tave suprato, ar ne (1) ”. Pastebimi ugdytinės individualumo pripažinimo sunkumai: “Atrodo, jei namuose šneka, kaip gali nekalbėti, negali patikėti (4) ”. Viena pedagogė jaučia smalsumą sužinoti, kaip mokinė kalba: “Įdomu (...) kaip ji šneka, ar ji neaiškiai kalba (5) ”. Specialistai džiaugiasi tobulėjimu dirbant su ugdytine: “Ir mes mokytojams sakom, jog reikia džiaugtis, kad mes turim vis sudėtingesnių mokinių dėl to, kad tai yra variklis mums patiems tobulėti (soc. ped.) ”. Pedagogai džiaugiasi mokinės akademiniais gabumais, kontakto atsiradimu su ugdytine, jos neverbalinio bendravimo, teigiamų emocijų apraiška: “labai džiaugėsi (...) kai mergaitė pamačiusi, kad įvertinimas yra devyni, nusišypsojo (...) toks labai jau retas dalykas, kontaktas toks kaip atsirado. Mokytoja atėjusi labai džiaugėsi, o berniukai iš tos pačios klasės, tai ir per petį patapšnojo jai, sakė: „tu šaunuole esi“ . – Sakyčiau čia didelė pažanga (...) Jūs įsivaizduojat koks pasiekimas, jei berniukai jai patapšnojo per petį, o ji neišsigando (soc. ped.) ”.

Bendrklasių elgesys su ugdytine pradėjus lankyti profesinio mokymo įstaigą pasireiškė nepalankiu elgesiu. Iš pradžių jie nesuprato mokinės elgesio priežasčių ir poreikių dėl informacijos stokos. Taip pat jie jautė pyktį dėl nelygiavertiško vertinimo: „Jie tik pyksta dėl vieno, kad mama patikrina ir padeda, mato kokie jos pažymiai, ir tai yra nesąžininga“. Keli pedagogai pastebėjo priekabiavimo atvejus prie mokinės: „Būdavo, ji daro darbą, o jie ar pelytę

pajudina, ar kompiuterį. Taip retai būdavo, šiaip jie stengdavosi nelįsti prie jos (3)”, „*kartais kas kokią repliką meta (4)*“. Tačiau dažniausiai mokiniai elgiasi palankiai ugdytinės atžvilgiu. Jie pripažįsta ir priima ugdytinės individualumą, tolerantiškai, supratingai ir mandagiai su ja elgiasi. Pasak ugdytinės, mamos ir daugelio ugdytojų, bendraklasiai nesityčioja iš jos. Vis dėl to, tyrimo dalyvių nuomone, jiems būdingas abejingumas ugdytinei ir atsiribojimas nuo jos: „*Sakyčiau, abejingi, gal iš kitos pusės, kad buvo paprašyti taip elgtis: neskirti jai to dėmesio, neblaškyti, nebūt šalia, nes ji nemėgsta šito (4)*“. Pastebėtas klasės draugų fizinis priartėjimas prie mokinės: „*buvo pribėga prie lango pro jos nugarą, kai vietos yra už kėdės, bet labai retai (...) tikrai nespecialiai, specialiai neerzina (4)*“. Mama, specialitai ir ugdytojai pabrėžia, kad bendraklasės teikia pagalbą ugdytinei ją prižiūredamos, padėdamos susiorientuoti naujose/pasikeitusiose situacijose, supažindindamos su naujais mokytojais. Taip pat bendraklasės saugo klasės draugę nuo netinkamo mokinių elgesio. Be to mokinės teikia X pagalbą paduodamos vadovėlius iš spintos, dalomąją medžiagą: „*Mergaitės kitos paduoda (...) vadovėlius. Bijo ji prie tų berniukų pati pasiimti vadovėlius (6)*“. Tačiau ugdytinė anketinėje apklausoje raštu nurodo, kad retai sulaukia pagalbos iš klasės draugų.

Ugdytinės savijauta mokykloje. Daugelio tyrimo dalyvių nuomone mokinė jaučiasi gerai arba patenkinamai mokykloje, kadangi ji lanko pamokas, iš jos niekas nesityčioja, be to ji pati tai patvirtina: „*Jaučiuosi gerai, nes man patinka lankyti mokyklą*“. X nuomone, ji mokykloje dažnai būna rami. Taip pat pedagogų požiūriais, ugdytinė jaučiasi mokykloje gana saugiai. Kartais pastebimas mokinės bloga savijauta iš jos susigūžimo, esant pastebimai: „*Susigūžusi ji būdavo, kai toje grupėj būdavo tokie trys mokiniai. Kartais jie pradėdavo reaguoti ir pykti: „Man parašėt 2, o kodėl jai ne“. Tai tuomet matydavosi, kad ji nori susigūžti. O šiaip jei tą dieną jos nepastebi, ji normaliai jaučiasi, darbą atlieka nereaguodama (3)*“.

Tėvų dalyvavimas dukters ugdyme. Mama labai rūpinasi, domisi dukters ugdymu. Visų pirma ji ruošia namų užduotis kartu su dukra, tikrina pasiruošimą pamokoms: „*Visą laiką patikrinu, ar X susidėjo knygas, sąsiuvinius į mokyklą. Visą laiką pasižiūriu, ką klasėj padarė ir kas namų darbams užduota*“. Be to mama pasirūpina korepetitorių pagalbos teikimu X. Tačiau rusų k. mokytojos nuomone mama skiria per daug dėmesio savo durai padėdama ruošti namų darbus taip slopindama jos savarankiškumą: „*Netgi gal nereikia tai mamai tiek padėt, nes vis tiek tą savarankiškumą reikia ugdyti (...) užgoš ją pačią, neturės pasitikėjimo savim (6)*“, „*reikia, kad truputėlį labiau pasitikėtų vaiku, leistų būti savarankiškesnei. Praktiškai išeina, kad kartu mokosi dukra ir mama, o turi mokytis dukra, mama ją tiesiog turi prižiūrėti, pakoreguoti (6)*“. Mama bendrauja, bendradarbiauja su mokymo įstaigos darbuotojais atsakingai dalyvaudama tėvų susirinkimuose, posėdžiuose, eidama į atvirų durų dienas, konsultuodama(-si) pedagogus,

specialistus. Vyksta bendravimas ir bendradarbiavimas tarp mamos ir mokyklos personalo, keičiantis dukrai skirtomis atlikti namų užduotimis: „*Jei mama nežino, kas mergaitei užduota namų darbams, sužinau namų darbų užduotis, namų darbus atšviečiu, o mama ateina ir pasiima juos (1)*“. Pedagogai ir specialistai pastebi mamos reiklumą jiems: „*Mama gali sakyti ir reikalauja, ne tik ateina pasakyti. Kol su matematikos mokytoja konflikto neišsprendėm, tai mama man kiekvieną dieną skambindavo ir eini ir darai, ieškai visokių būdų. Mama ne tik pranešdavo, bet ir reikalaudavo, kad problema būtų išspręsta (spec. ped.)*“. Tačiau soc. pedagogė akcentuoja, kad bendravimo ir bendrabarbiavimo problemų su ugdytinės mama nėra. Be to mama padeda dukrai mokykloje paimdama knygas iš bibliotekos ir jas gražindama.

Pokyčiai ugdymo eigoje. Ugdymo eigoje pedagogai priėmė mokinės individualumą: „*Pagerėjo ir mokytojų požiūris į mergaitę (spec. ped.)*“, „*Buvo tokių mokytojų, kurie norėjo išskirti ją, priėti individualiau prie jos (...)* O dabar kaip ir visi mokiniai jie apsiprato (soc. ped.)“. Be to ugdymo eigoje stebimi asmens turinčio SM sindromą lengvėjimo požymiai, kurie iliustruoti 11 lentelėje.

11 lentelė

Pokyčiai ugdymo eigoje

Pokyčiai	Pokyčių apibūdinimas
Padrasėjimas	Pedagogai pastebi mokinės padrasėjimą iš jos: kūno kalbos - fizinio atsipalaidavimo: „ <i>Ji darosi drąsesnė, manęs nebebijo (...)</i> dabar sėdi ramiai, atsipūtusi, žino, kad jos neklausiu skaityti (5)“, „ <i>Nėra dabar nei susigūžusi nei kažko (...)</i> „ <i>Matau, kad ji kuo toliau tuo labiau atsipalaiduoja. Jau ir vakar, žiūriu, ji prisileidžia, pirštuku parodė (6)</i> “, akių kontakto: <i>Dabar, kai kalbi, tai ir pasižiūri kitą kartą ji į akis. Nebėra nei galvos nuleistos (6); artimesnio fizinio kontakto toleravimo:</i> „ <i>Gal šiek tiek tvirtesnė ji negu pirmais metais, drąsesnė (...)</i> laukia pamokos beveik šalia, lyg kartu lyg šalia, vis tiek ji tokia tvirtesnė, aišku, ne kiekvieną dieną (...) <i>Jeigu ji toliau yra fiziškai, reiškia ir taip tą dieną yra toliau nuo visų, bet būna, kad ji arčiau prieina (4)</i> “.
Didesnis pasitikėjimas mokytojais, įtampos sumažėjimas	Be to mokytojai išvelgia ugdytinės didesnę pasitikėjimą jais: „ <i>dabar laisviau jau viskas, ji labiau pasitiki manimi (...)</i> Pradžioj sudėtingiau, nes tik rašydavo, sąsiuvinio nelabai norėdavo duoti, taip traukdavo, o dabar kai parašo, iškart paduoda, kai užduotį pasakau vieną kartą, ji jau daro, nereikia kartoti (6).
Nežymus kontaktas, ryškesnis, šiltesnis, neverbalinis bendravimas su mokytojais	Atsirado nežymus kontaktas, ryškesnis neverbalinis bendravimas su mokytojais, specialistais: „ <i>Pradžioj ji į akis nežiūrėjo, paskui, vėliau, gal antram mokslo metų pusmety, kai pakalbini, tai taip ne tiesiai į akis bet jau kažkur šalia, jau nenuleistos akys, nenusisukusi, nesusigūžus (soc. ped.)</i> “, „ <i>ji pasižiūri, linkteli kartais galvą, būna kartais ir nusišypso. Yra mokytojų su kuriais ji labiau kontaktą palaiko, yra mokytojų su kuriais vengia kontakto (spec. ped.)</i> “. Pedagogai jaučia šiltesnį, laisvesnį bendravimą: „ <i>Iš pradžių nesišypsojo, dabar šypsosi. Aš suprantu, kad ji priima tą mano bendravimo su ja būdą. Anksčiau buvo uždaresnis, šaltesnis bendravimo būdas, o dabar tai toks jau... (2)</i> “.
Prisitaikymas prie situacijų	Šiais metais mokinė prisitaiko prie situacijų duodama sąsiuvinius mokytojams, pasikeitus tvakaraščiui surasdama klases, kuriose vyksta pamokos.
Fizinio kontakto	Mokinė kai kuriose situacijose toleruoja artesnį fizinį kontaktą: „ <i>prie nugaros prisiliečiau, ir nei trupučiuo nebuvo, kad ar atšoktų ar krūptelėtų. Aš kiek kartų</i>

toleravimas	<i>prisiliečiau ir sakydama mokytojai: „Va jums atvedžiau mokinę“. - Gal jaučiau, kad ji atsipalaidavo, prisileido ir aš taip užsimiršau ir prisiliečiau (6)“.</i>
Mokymosi sunkumai – prastesni rezultatai istorijos pamokoje	Tačiau istorijos mokytoja pastebėjo, kad šiais mokslo metais mokinė prasčiau atlieka užduotis ir dažniau jų nepalieka. Jos nuomone mokinė patiria mokymosi sunkumus istorijos pamokoje, nes nebesinaudoja kito mokomojo dalyko korepetitoriaus paslaugomis.

Mokinė ugdymo eigoje tapo šiek tiek drąsesnė – pastebėtas fizinis atsipalaidavimas, artimesnis fizinio kontakto toleravimas. Ugdytinė laibiau pasitiki mokytojais. Atsirado nežymus kontaktas, ryškesnis, šiltesnis, laisvesnis neverbalinis bendravimas su mokytojais, specialistais: pasižiūri į akis, linkteli galvą, nusišypso, bendrauja gestais (rodo pirštu į lentelę). Šiais metais mokinė prisitaiko prie situacijų duodama sąsiuvinius mokytojams, pasikeitus tvakaraščiui surasdama klases, kuriose vyksta pamokos. Mokinė kai kuriose situacijose toleruoja artesnį mokytojo fizinį kontaktą (nedalyvaujant klasės draugams). Tačiau šiais mokslo metais mokinė prasčiau atlieka istorijos pamokos užduotis ir dažniau jų nepalieka. Mokytojos nuomone mokinė patiria pamokoje mokymosi sunkumus, nes nebesinaudoja kito mokomojo dalyko korepetitoriaus paslaugomis. Mama pabrėžė, kad dukra tapo mažiau jautresnė.

Pagalbos poreikis. Tyrimo dalyviai išryškino pagalbos poreikį ugdytojams. Pedagogai ir specialistai interviu metu pagalbos teikime įvardijo specialistų pagalbos (psichologo, mokytojo padėjėjo ir kt.). Specialistai ir pedagogai pabrėžia psichologo etato trūkumą mokymo įstaigoje. Mokytojai ir specialistai nesijaučia kompetetingi teikiant pagalbą ugdytinei, todėl akcentuoja kvalifikuotų specialistų mokančių dirbti su SM sindromą turinčiais asmenimis poreikį: *„Gerai būtų, kad kokie specialūs žmonės būtų, kaip spec. pedagogas, kuris žino, kaip dirbti ir kad eitu lig to rezultato teigiamo, kad ji iš tos izoliacijos pasitrauktų. Bet būtent specialistas specialistas, nes spec. pedagogas irgi negali visų aprėpti, čia jau turi būti specializacija kažkokia speciali (4)“*; *„Mes pagalbos pirmiausia norėtume specialistų, tie kurie turėtų labai aiškiai dirbti su ta mergaite (soc. ped.)“*.

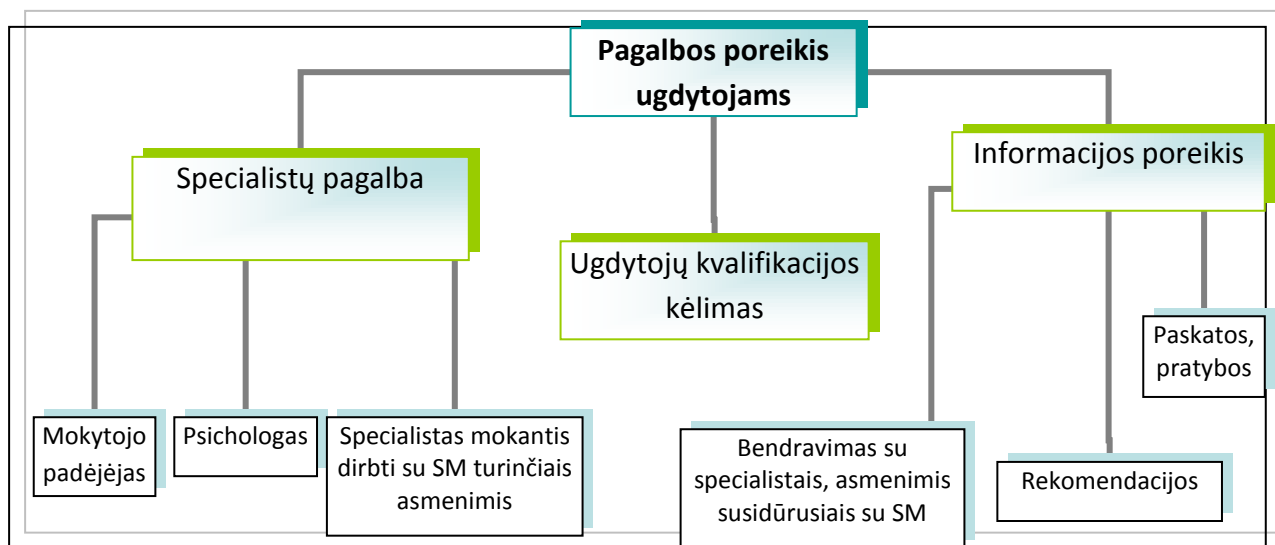
Be to specialistai ir mokytojai pagalbos teikime pabrėžė informacijos poreikį dėl žinių trūkumo apie asmenų turinčių SM ugdymo ypatumus:

- *Bendravimo su specialistais, rekomendacijų dėl ugdymo plano, kaip tą vaiką ugdyti (spec. ped.);*
- *Gal naujovių reikėtų, kaip dirbti (...) kokios paskaitos, pratybų, kad suprastume, kaip išskaityti jos mimiką (4);*
- *Gal informacijos, kaip tas užduotis geriausiai jai pateikti, kokių būdu. Gal kaip jos nuotaikos kaitą matyt dar geriau, gal kaip tą dieną geriau dirbti pagal jos nuotaiką (4).*

Taip pat pedagogai išryškina asmenų susidūrusių su SM sindromą turinčiais asmenimis poreikį: *„man reiktų žmogaus, kuris paaiškintų, kuris praktikos turėjo(6)“*. Soc. pedagogė

akcentuoja pedagogų kvalifikacijos kėlimo svarbą dėl žinių stokos: „pedagogams tikrai reikia labai stipriai kelti kvalifikaciją, ypatingai psichologijos, pedagogikos, daug daug žinių reikia“.

Pagalbos poreikis ugdytojams tyrimo dalyvių požiūriais iliustruojamas 1 paveiksle.

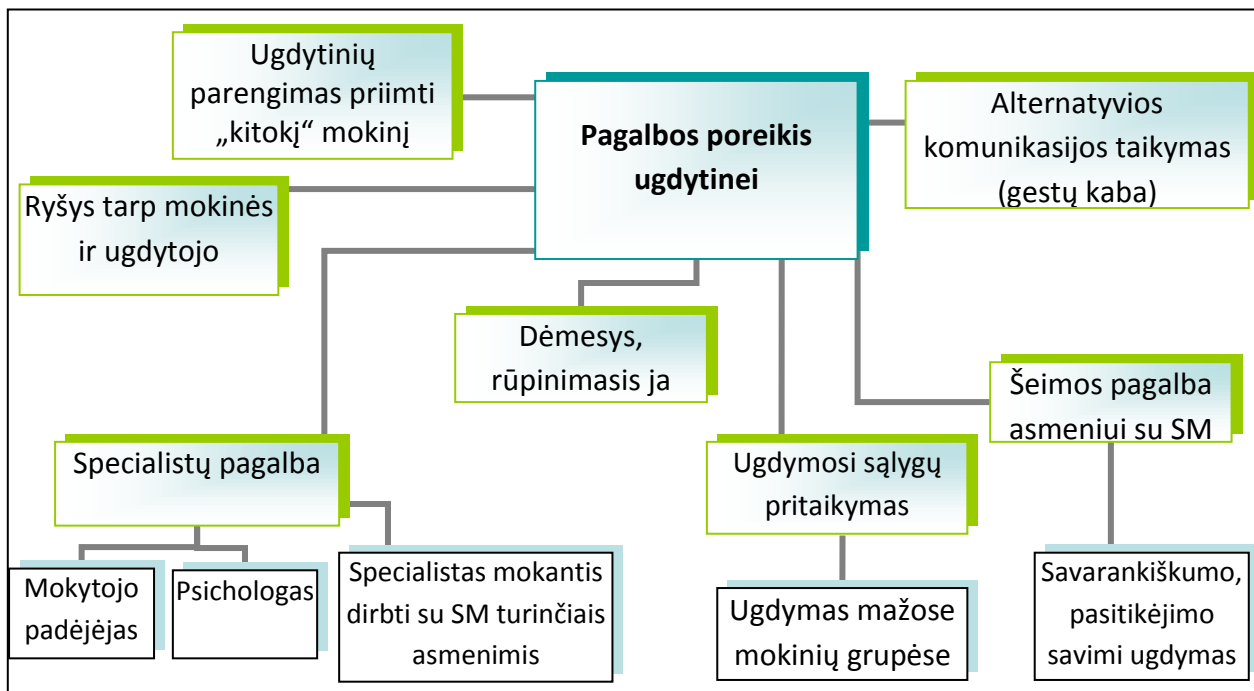


1 pav. Pagalbos poreikis ugdytojams, jų požiūriais.

Tyrimo dalyviai išryškino pagalbos poreikį ugdytinei, siekiant jai padėti susilpninti SM sindromo požymius. Rusų kalbos mokytoja pabrėžė poreikį ugdyti mokinės savarankiškumą, pasitikėjimą savimi: *“Reikia po truputėlį labai mažiau jai dėmesio skirti, ugdyti jos savarankiškumą, [aut. pastb.: kad mama mažiau padėtų namų darbus daryti], kad nepradėtų gailėtis savęs ir kad negalvotų, kad ji yra vargšė ir aplink ją visi turi šokinėti. Jeigu taip stipriai neglobotų, tai ugdytų jos savarankiškumą, pasitikėjimą, kad ji pati gali (6)“*. Pasak istorijos mokytojos reikėtų pritaikyti mokymosi sąlygas prie ugdytinės poreikių, mokantis mažose mokinių grupėse: *“Jai gal reikėtų, kad klasėj būtų keli mokiniai, du, trys, gal ji visai kitaip tada jaustųsi (4)“*, *“Galbūt mažesnė auditorija jai būtų tinkamiausia (4)“*. Be to mokytojai išryškina mokinės ryšio poreikį tarp mokinės ir ugdytojo: *“Aišku, kad turėtų būti ryšys tarp jos ir žmogaus, kuris su ja dirba (...) man atrodo, kad jai labai svarbus ryšys su mokytoju (4)“*. Pedagogių nuomone ugdytinei svarbus dėmesio, rūpinimosi poreikis: *“greičiausi ji nori, kad viskas būtų pateikta, kad ja rūpintųsi (5)“*. Istorijos mokytoja pabrėžia alternatyvių bendravimo metodų taikymo galimybę ugdyimo procese: *“Gal jei gestų kalba kalbėtų, gal dar kažką išgirstum (4)“*. Pedagogė ir spec. pedagogė akcentuoja mokinių parengimo priimti „kitoki“ asmenį poreikį: *„darbo, užsiėmimo su grupe reikėtų, kad kartais nekiltų tokių klausimų, kodėl mergaitė nedaro, kodėl nepadaro (spec. ped.)“*, *„Svarbiausia berniukai stebi (...). Kažkada bandžiau su jais šneketėti, kai jos nebuvo, kad berniukai nesukurtų tokios įtampos. Reiks paprašyti ar auklėtojos,*

kad kai X nebus, kad paminėtų jiems (6).” Tačiau kai kurie ugdytojai neišryškina pagalbos poreikio ugdymo procese. Taip pat mama neakcentuoja pagalbos poreikio mokykloje: „Susitvarkom ir patys, kiek sugebam, kiek stengiamės, tiek susitvarkom. O kas pasirūpins?“ .

Pagalbos poreikis ugdytinei tyrimų dalyvių požiūriais iliustruojamas 2 paveiksle.



2 pav. Pagalbos poreikis ugdytinei, ugdytojų požiūriais.

Ugdytinės įsidarbinimo galimybės. Tyrimo dalyvių aktualiausi išryškinti mokinės įsidarbinimo sunkumai susiję su sistemos (bendradarbiavimo tarp mokyklos ir darbo įstaigų) ir perėjimo plano iš mokymo įstaigos į darbinę veiklą stoka.

Visų pirma, mama pagrįstai išreiškia rūpestį dėl dukters profesinės, darbinės ateities: „10 klasių privalo baigti, kaip nori, taip, turi pabaigti. Yra moteris, kuri nebaigus 10 klasių, ji darbo negauna ir negali eiti mokytis specialybės. Gerai, šiandien aš gyva, rytoj numirsiu, ką tas vaikas darys? Greitai vaiką durnių paversti gali“. Ji numato realią darbo vietą dukrai tik savo darbovietėje: Ji moka su kompiuteriu dirbti. Man iki pensijos beliko du metai (...) sakau dukrai: „Tu eik į mano darbo vietą, nėra taip sunku“. (...) Ji sakė, kad mano darbas jai nepatinka. Dar aš įsivaizduoju jeigu būtų vieta, rūbinė. Ten nereiktų bendrauti. Jai toje rūbinėj patiko“. Be to mama ieškant dukrai darbo vietos nesitiki pagalbos iš aplinkos (valstybinių įstaigų ir įmonių) ir dėl to išreiškia apmaudą: „Stengsiuosi įdarbinti kur nors. Jeigu ji norės, dar mokysis (...) Jei mama neis, niekam ir neįdomu tie vaikai, reikia pačiai eiti, kalbėti“.

Soc. pedagogė išryškina galimus realius sunkumus įsidarbinant dėl įdarbinimo sistemos stygiaus Lietuvoje: „Sudėtinga, beveik neįmanoma įsidarbinti, nes nėra sistemos (...) Įdarbinimo

sistemą turėtų atstovauti mokykla ir darbo įstaigos. Mokykla turėtų padėti savo mokiniams susirasti darbą. Deja, čia Lietuvoje nėra tokios sistemos, kaip vakarų šalyse, kuriose vyksta bendradarbiavimas tarp mokyklų ir darbo įstaigų, todėl rasti darbą labai sudėtinga, nebent pažįstami padėtų“. Akivaizdu, kad mokyklos bendradarbiavimas su potencialiais ugdytinio darbdaviais yra labai svarbus ieškant ugdytiniui darbo vietos. Viena pedagogė akcentuoja rekomendacinio laiško darbdaviui iš ugdymo įstaigos svarbą – tokiu būdu padėti ugdytinei įsidarbinti, užpildant spragą tarp mokyklos ir darbo įstaigos: „*Reikia būtinai ją prašnekinti, nes neišdarbins, nebent jei kas rašys rekomendacinį laišką, charakteristiką - kažkas tu turi pasirūpinti jai išeinant iš mokyklos. Jeigu ji pasirinktų mokytis profesiją šioje mokykloje, tai, aš įsivaizduoju, mokykla išeinant jai iš mokyklos turėtų rašyti rekomendacinį laišką kažkam, kad žinotų darbdavys kaip su ja elgtis jeigu ji nekalbės arba būtinai reikia prašnekinti iki to laiko kol baigs (5)*“. Taip pat kiti pedagogai išryškina galimus sunkumus susirandant darbą dėl ribotų perspektyvų visuomenėje ir ribotų tobulėjimo galimybių dėl kalbėjimo poreikio: „*mokytis reikia ir vėl tarp žmonių, ar atsiras kas tą jos mokymąsi priimtų (4)*“. Be to jie akcentuoja supratingo darbdavio poreikį: „*Reikia rasti darbdavį labai supratingą. Jeigu ji kažką sugebėtų, iš tikrųjų savo dalyką išmanytų (...) tai yra galimybės. Čia tiesiog reikia rasti labai supratingus žmones. Jeigu yra įmonių, kurios įdarbina neįgalius žmones, turinčius kažkokių problemų (6)*“. Taip pat išvelgiami galimi ugdytinės sunkumai įsidarbinant esant poreikiui greitai atlikti darbą dėl jos lėtumo. Daugelis tyrimo dalyvių pabrėžia kalbėjimo svarbą darbinėje veikloje, todėl labai aktualus darbas su ugdytine lengvinant jos sindromo požymius ir perkeliant kalbėjimą iš artimos aplinkos į tolimesnę.

Tyrimo dalyviai išryškina mokinės asmenines teigiamas savybes reikalingas darbinei veiklai: „*Galėtų dirbti viską, nes yra labai darbšti ir kruopšti (5)*“. Jų nuomone X potencialaus darbo sritys būtų kūrybinis, gamybinis darbas (siūti, gaminti papuošalus, gaminius) arba darbas su kompiuteriu.

Turint omenyje aukščiau išvardintus mokinės galimus sunkumus įsidarbinant, aktualu mokymo įstaigai sudaryti perėjimo planą iš mokymo įstaigos į darbinę veiklą. Atsižvelgiant į Europos specialiojo ugdymo agentūros (2006) programoje dalyvavusių ekspertų nurodytus individualaus perėjimo plano teigiamus aspektus, individualus perėjimo plano sudarymas mokinei turinčiai SM padėtų padidinti galimybes gauti pastovų darbą, suderinti jos polinkius, siekius, motyvaciją, kompetencijas, įgūdžius, nuostatas, gebėjimus ir reikalavimus, kuriuos kelia profesija, darbo pobūdis, padidinti mokinės savarankiškumą, motyvaciją, savimone, savivertę ir pasitikėjimą savo jėgomis, sukurti situaciją, kurioje laimi ir mokinsys, ir darbdaviai. Remiantis ekspertais, IPP reikėtų pradėti rengti kuo anksčiau, nelaukti, kol mokinsys bus bebaigiąs mokyklą.

Be to perėjimo plano rengime ir vykdyme turėtų dalyvauti mokinė turinti SM, šeimos nariai, mokytojai ir specialistai. Perėjimo planas padėtų užpildyti spragą tarp mokyklos ir darbinės veiklos bei palengvintų mokinės perėjimo į darbinę veiklą procesą.

II tyrimo gautų duomenų apibendrinimas pateikiamas 18 priede.

2. 2. 3. Pokyčių ir raidos analizė: I ir II tyrimuose gautų duomenų palyginimas

I ir II tyrimuose gauti duomenys ir išryškinti esminiai pokyčiai iliustruojami 12 lentelėje (pokyčiai tekste paryškinti skirtingomis spalvomis).

12 lentelė

Kategorija/ tema	I tyrimo duomenys (2009m.)	II tyrimo duomenys (2011m. - 2012m.)
Bendravimas artimoje aplinkoje	Ugdytinė bendrauja kalba tik su artimais asmenimis (iki 10 žmonių). Nesiplečia asmenų ratas su kuriais X bendrauja kalba. Jai būdingas gana aktyvus kalbėjimas su pačiais artimiausiais žmonėmis (pokalbio inicijavimas, pasiūlymų teikimas, pasakojimas, klausimų pateikimas), tačiau minimali verbalizacija su tolimesniais: (svainiu, kaimyne), malonus elgesys su patinkančiais, pažįstamais asmenimis. Individualumas pasireiškia atsiribojimu nuo svetimų, vengimu bendrauti su artimaisiais prie kitų žmonių.	
Mokinės elgesys pradėjus lankyti mokymo įstaigas	Elgesys pradėjus lankyti pradinę mokyklą. Pastebėtas mergaitės ypatingumas: „Iš karto pastebėjau, kad tas vaikas kitoks, kad ji ne kaip vaikas, o kaip žvėrelis kažkoks“. Mergaitei būdinga autonomiškumo, savarankiškumo stoka: „Kartu su ja į ilgesnes ekskursijas važiuodavo mama, kadangi ji negali net savarankiškai nueiti į tualetą, nei atsigerti, nei pavalgyti, o tik su mama “, „ Šlapinosi, tušinosi klasėje “, „Arba ji liuksėdavo kaip kiškis į tualetą, arba visai nenueidavo, atlikdavo viską suole“. Tam tikrais epizodais pasireiškėdavo vengimas eiti į klasę. Elgesys, savijauta perėjus į pagrindinę mokyklą. Buvo ryškiai pastebima naujų mokytojų baimė. Suintensyvėjo mergaitės tipiška savybė – slėpimasis: „Kartais po suolu palįsdavo , atrodo, kad rausiasi kuprinėje, ant kėdžių atsiguldavo ir pragulėdavo visą pamoką“, „vengdavo netgi žvilgsnio“. Galima daryti prielaidą, jog vengimas eiti į klasę – aplinkos pasikeitimo padarinys: „Ji koridorių prastovėdavo kitas pamokas“, „ Jeji pavėluoja į pamoką, ji nebeeina į ją , vaikšto koridoriais, bijo. Jei pavėlavo, tai ir skatinama eiti į pamoką, neis“.	Ugdytinės adaptacijos sunkumai profesinio mokymo įstaigoje pasireiškė tokiais požymiais: <i>susikaustymas, nedrąsa, nepasitikėjimas svetimu žmogumi, susigūžimas, įtampa, nepasitikėjimas, atsiribojimas, priešinimasis, pasimetimas, uždarumas.</i> Mokinės orientacijos naujose/pasikeitusiose situacijose stoka iššaukė pagalbos poreikį susiorientuojant jose: bendrakasių pagalbą palydinti į pamokas, auklėtojos pagalbą paaiškinant pamokų tvarkaraščio pasikeitimus.
Socialiniai įgūdžių stoka	SM sindromo turėjimas minimalizuoja X socialinį savarankiškumą ir autonomiškumą (neišeina viena iš namų, išskyrus į mokyklą, neapsiperka parduotuvėje, pasak mamos, ji neiškviestų greitosios pagalbos telefonu atsitikus nelaimėi).	
Perėjimas iš vieno ugdymo lygmens į kitą	- Ugdymo įstaigų darbuotojai nebendradarbiavo, nebendravo ir nesikeitė jokia informacija apie ugdytinės situaciją. - Perėjimo plano stoka iš bendrojo lavinimo mokyklos į profesinio mokymo įstaigą įtakojo sudėtingesnes ugdytinės adaptacijos sąlygas.	
Pagalbos organizavimas pradėjus ugdytinei lankyti profesinio	-	Dėl informacijos stokos iš bendrojo lavinimo mokyklos <i>pavėluotas pagalbos organizavimas ir poreikių tenkinimas.</i> Apsiribota suteikta mamos informacija apie mokinės ypatingumus ir ugdymo(-si) ypatumus. Informacijos ieškojimo ir dalinimosi apie SM <i>teigiami aspektai:</i> spec. <i>pedagogė ir soc. pedagogė ieškojo informacijos įvairiuose informacijos šaltiniuose</i> , pateikė informacijos PPT darbuotojams. Mokymo įstaigoje

mokymo įstaigą		pritaikyti anksčiau lankytoje mokykloje naudoti darbo būdai; <i>neigiami</i> : informacijos apie SM lietuvių k. trūkumas, tęstinumo pereinant iš vienos ugdymo institucijos į kitą stoka.
Bendravimas su pedagogais	Mokinei būdingas verbalinės komunikacijos nebuvimas mokyklos aplinkoje, minimalios neverbalinio bendravimo apraiškos, komunikavimas mimika (šypsena, akimis, žvilgsniais, veido išraiška).	
	Pradinėse klasėse mokinė ypatingai bendravo su pedagogais: „ <i>Jeigu kokį sąsiuvinį man nešdavo, tai įsikąsdavo jį į burnytę ir liuoksėdavo</i> “. Ugdytinė tam tikromis aplinkybėmis <i>bendravo gestais (ate rodymas)</i> . Jos neverbalinis bendravimas kai kuriuose ugdymo etapuose buvo labai savitas.	- Ugdytinė komunikuoja mimika (<i>dažniausiai šypsena</i>), <i>gestais (galvos palenkimu, rankos judesiu, rodymu pirštu į lentelę)</i> . - <i>Pasilikimas po pamokos (ugdytinė išreiškia užduočių atlikimo paaiškinimo poreikį)</i> . - <i>Keli ugdytojai pastebi mokinės poreikį bendrauti, jaučia mokinės palankumą, ryšį su ja</i> . - būdingas atsisakymas bendrauti gestais ir užduodant klausimus raštu.
Bendravimas, bendradarbiavimas su bendraklasiais	Mokinei įprastas nebendravimas kalba su klasės draugais.	
	Mergaitės neverbalinis bendravimas su bendraklasiais kai kuriuose ugdymo etapuose buvo labai savitas. <i>Ji tarsi įsikūnydavo į pačios pasirinktą gyvūnelį ir būdama jo vaidmeny bendraudavo su kitais vaikais</i> : „Kiškiu liuoksėdavo, vaikai pakibindavo ją, na bendravo taip pasižaisdama“, „Jei jau jai kažkas nepatikdavo, tai ji kaip ožiukas pribėgdavo ir ragais durdavo ir gana skaudžiai, kad vaikai netgi šaukdavo“. Kai kuriuose situacijose mergaitė <i>demonstravo pasipriešinimą, nepastovumą bendraujant, atsisakydama duoti sąsiuvinius</i> . Fiksuotas mergaitės pritarimo išreiškimas galvos palenkimu. Mokinė tam tikromis situacijomis <i>dalyvauja bendroje veikloje su bendraklasiais</i> : „Būna klasės vakarėliai, ji ateina, ji dalyvauja, ji žiūri į vaikus“, „Aš pasiūliau parašyti mokiniams palinkėjimų ir X, tai ji susirinko juos“. Išryškėjo mokinei suaugusiojo pagalbos poreikis bendravimo procese: „Iš jos elgesio matosi, kad ji demonstratyviai prašo pagalbos“. Pastebimas pedagogo jautrumas, dėmesingumas, padedant bendrauti su bendraamžiais: „Ji atsineša maišą į mokyklą, pasideda ant stalo. Pamokoms baigiantis, tą maišą demonstruoja. Tuomet priėjusi, paklausiu, ar tu čia vaikams atnešei dovanėlių, sveikinių. Matau, kad leidžia paimti tą maišą. Tada sakau, ištraukim, pažiūrėkim, ką tu čia turi. Taip aš jai padėdu ištraukti, išdalinu dovanėles vaikams“. <i>Dovanų teikimas – bendravimas simboliais</i> , kurie gali reikšti artumą, šilumą, rūpestį ir pan.	Stebimos ugdytinės neverbalinio bendravimo apraiškos laukiant ir priimant pagalbą iš bendraklasių (šypsena). <i>Mokinė bendradarbiauja su klasės drauge, kuri jai padeda atlikti namų užduotis</i> . Mama pastebi, kad dukterė <i>laukia bendraklasės atėjimo į jos namus, nori, kad ji padėtų atlikti užduotis</i> , tačiau taip pat <i>ižvelgia dukters izoliacijos ir riboto bendravimo poreikius</i> . Mokinės <i>elgesys su bendraklasėmis kontraversiškas ir prieštaringas: ji jas pakviečia (mamai tarpininkaujant) į savo gimtadienio šventę išreikšdama norą bendrauti, tačiau viena užsidariusi kambaryje demonstruoja izoliacijos poreikį</i> .
Bendravimas su korepetitoriais	Nesinaudojo korepetitorių paslaugomis.	Mokinei kai kurių mokomųjų dalykų namų užduotis padeda atlikti korepetitoriai. <i>Ji nebendrauja kalba su korepetitoriais, tačiau klausosi jų aiškinimo ir prie jų atlieka užduotis raštu</i> . Visuose užsiėmimuose dalyvauja mama. Ji tarpininkauja dukters ir korepetitorių bendravimo procese.
Charakteristika	- Mokykloje charakteringas slėpimasis („Jei į klasę, kas ateidavo, ji liūdavo po suolu ir tupėdavo visą tą laiką, kol svečias ar viešnia yra“), dėmesio, svetimų žmonių vengimas, jautrumas (<i>griežto balso tono netoleravimas</i>), judėjimas sustingusiai ir nepatogiai. Namų aplinkoje – užsispyrimas, perdėtas prisirišimas prie daiktų, pavydumas, tvarkingumas, taupumas, Ugdytinei <i>būdingos savybės</i> : atsiskyrimas, ramumas, uždurumas, fizinio kontakto vengimas, jautrumas balso intonacijai, <i>švelnumas, trapumas</i> , kuklumas, problematiškumas, užsispyrimas. Tačiau <i>ižvelgiamas ir X prisitaikymą prie situacijų</i> : prisitaikymas prie klasės draugų buvimo klasėje pertraukų metu, knygų pasiėmimas iš spintos klasėje esant keliems mokiniams. Pasireiškė mokinės <i>fizinio kontakto toleravimas</i> sąveikoje	

	pareigingumas, jautrumas, nuotaikų kaita, vienatvės poreikis.	su mokytoja nesant kitiems mokiniams patalpoje.
Kūno kalba mokykloje	Mokinei būdingas <i>susigūžimas esant pastebimai, dėmesio vengimas, veiklos slėpimas, autonomiškas sėdėjimas klasėje, spūsčių vengimas</i> (užduočių atidavimas išėjus bendraklasiams iš klasės, įėjimas į klasę per pertrauką, išėjimas iš klasės po to kai išėina visi mokiniai, mokinių praleidimas į klasę, knygų pasiėmimas iš spintos klasėje esant ribotam kiekiui mokinių). Ugdytinei charakteringas <i>lėtumas susitvarkant</i> bei tam tikri ėjimo ir eisenos ypatumai, tikriausiai bylojantys apie siekimą išlikti nepastebėtai, išvengti aplinkinių dėmesio. Mokinė ieško atokesnės vietos klasėje, galima manyti, kad taip demonstruojamas siekimas izoliuotis nuo bendraklasių arba negebėjimas būti arti kitų.	
	Mokinei charakteringas <i>slėpimasis po suolu</i> pamokoje.	–
Emocijos	- <i>būdingas emocijų nerodymas</i> , kartais tik iš nežymių emocijų apraiškų galima spėti apie jos savijautą. - Emocijos pasireiškia, kai mergaitė nejaučia nukreiptų į ją žvilgsnių. Vaikas tam tikrose situacijose mimika demonstruoja susidomėjimą veikla, džiaugsmą.	Mokinė teigia, kad mokykloje dažnai būna rami, jog ji niekada nesijaudina, tačiau išryškina patirianti baimę dėl atsakomybės jausmo ir pareigingumo atliekant užduotis. Ugdytinė atskleidžia, kad bijodavo būti viena namuose ir bijo bendrauti su svetimaisiais. Mokytojai pastebi įvairias mokinės baimes (<i>socialinių erdvių ir kontaktų baimę, staigių judesių baimę ir baimę pasiimti vadovėlius iš spintos prie kitų mokinių</i>), <i>nemalonias emocijas, kai nesupranta uždavinių, kai klasėje daug vaikinų ir jos negatyvią reakciją į bendraklasių pastabas apie ją („suraukdavo kaktytę (6)“)</i> . Jie mato mokinės liūdesį, baimę iš jos susigūžusios kūno pozos. Tam tikromis aplinkybėmis pastebimos malonios emocijos – atsikvėpimas, nusiramėjimas pasiėmus ar gavus knygas iš spintos. Anot pedagogų, specialistų mokinė būdingi nuotaikos pokyčiai. Mama išryškino dukters pyktį informatijos mokytojai dėl jos reiklumo, bet pabrėžė dukters abejingumą kitų nuomonei ir nejautrumą. Tačiau esant konfliktams su matematikos mokytoja, mokinė nebe norėjo lankyti pamokas.
Veiklos ypatumai pamokoje	- Mokinė dažniausiai dirba individualiai, tačiau tam tikrose situacijose ištraukia į bendrą veiklą su klase. - Charakteringas darbingumas ir instrukcijų vykdymas pagal nuotaikos kaitą, <i>lėtas išitraukimas į darbą</i> , atsisakymas atiduoti užduotis, darbų slėpimas, dalyvavimas pamokoje klausantis. - Mokyklos aplinkoje mokinė netoleruoja pokyčių, vengia dėmesio, <i>nepriima pedagogų pagalbos</i> .	Ugdytinei būdingas darbingumas pagal nuotaikos kaitą. Pastebėta, kad X veiklos ypatumai pamokoje gali priklausyti nuo ryšio su pedagogu. Mokinei tipiškas <i>neįprastas, ypatingas dalyvavimas pamokoje</i> atsisakant atiduoti užduotis, išsinešant sąsiuvinį namo, slepiant darbą ir atsisakant nešioti akinius. Tačiau stebimas ir <i>prisitaikymas prie situacijų, adekvatus dalyvavimas pamokoje</i> atiduodant užduotis, ištraukiant į pamokos veiklą, suvokiant reikšmę, dalyvaujant pamokoje klausantis, parodant darbą, <i>atnešant užduoties papildymą</i> , atiduodant užduotis kitą pamoką, pasiimant knygas iš spintos, <i>rodant pirštu į lentelę, greitai atliekant užduotis ir toleruojant fizinį kontaktą</i> .
Akademiniai gebėjimai	Vaiko ribota socializacija negatyviai veikia jos mokymąsi ir todėl riboja ateities perspektyvas. Mama padeda atlikti namų užduotis. Mokinės <i>akademinis lygis patenkinamas, tačiau pastebėtas jo žemėjimas</i> . Mergaitė motyvuota mokytis.	<i>Mokinė mokosi gerai</i> , tačiau jai atlikti namų užduotis dažnai padeda mama ir <i>korepetitoriai</i> .
Pagalba ugdymo įstaigose	- Mokykla negavo informacijos, kaip su tokiais vaikais dirbti ir kokią pagalbą jam teikti: „Kai penktoje klasėje, ji atėjo, klausiau, kaip su ja reikia dirbti pavaduotojos. Ji atsakė, kad netgi PPT nežino“. <i>Mokyklos administracija</i> ,	- <i>Specialistai paruošė mokyklos bendruomenę (suteikė informacijos apie ugdytinės ypatingumus ir pagalbos būdus, akcentavo tolerancijos ir konfidencialumo svarbą), parengė bendrines rekomendacijas mokytojams</i> , bet konkrečiam ugdytinės atvejui

	<p>nežinodama pagalbos būdų vaikui su selektyviuoju mutizmu, taikė minimalią pagalbą.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rekomenduota pedagogams išgauti iš mergaitės informaciją raštu. - Vaikas atleistas nuo dalyvavimo kūno kultūros pamokoje dėl baimės prie kitų nusirengti. - Stokojama kompleksinės įvairių sričių specialistų pagalbos (mokykloje net nėra psichologo etato; tik vieną kartą bandyta teikti logopedo, specialiojo pedagogo pagalbą). - Mokyklos aplinka netinkama vaikui dėl mokykloje vyraujančios agresijos, ramios zonos stygio, kurioje mergaitė galėtų pabūti viena. 	<p>ne.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Įstaigos bendruomenė (mokiniai, auklėtoja ir spec. pedagogė) padėjo susiorientuoti naujose/pasikeitusiose situacijose. - Įstaigos personalas (auklėtoja, spec. pedagogė) bendradarbiavo su mama keičiantis ugdytinei reikalingomis atlikti namų užduotimis. - Mokyklos bendruomenė empatiška ugdytinei. - Ji atleista nuo dalyvavimo kūno kultūros pamokoje. - Specialioji pedagogė stebėjo ugdomąsias veiklas, aiškinatis mokyklos bendruomenės konfliktų priežastis su mokytojomis. - Mokinei ilgesnių pertraukų metu rekomenduota būti skaitykloje.
<p>Pagalbos teikimas klasėje</p>	<p>Galimybė visus darbus atlikti raštu.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mokytojai stengiasi konkrečiai, individualiai paaiškinti užduotis. - Vienintelė pradinė klasių mokytoja teikė vaikui individualią pedagoginę pagalbą po pamokų. Mokytojai pildė namų užduočių sąsiuvinį, tačiau šios pagalbos teikimas komplikotas dėl nepilnaverčio bendradarbiavimo tarp mamos ir pedagogų. - Pedagogai rašė teigiamą pažymį už atliktas užduotis, tačiau įvertinus vaiką nepelnytai teigiamu pažymiu, atsiranda objektyvaus vertinimo problema. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pedagogų teikiama pagalba ugdytinei atliekant užduotis (jos veiklos pamokoje stebėjimas ir pagalba atliekant užduotis, pagalba po pamokų, užduočių atlikimo kontroliavimas, namų užduočių paaiškinimas). - Pedagogai prisitaiko prie ugdytinės poreikių, skirdami jai daugiau dėmesio, individualizuotai leisdami atlikti klases užduotis namuose. - Kai kurie pedagogai elgiasi lygiavertiškai su ugdytiniais, sudarydami lygiavertiškas užduočių atlikimo sąlygas, skirdami vienodai laiko pamokoje. - Pedagogai rengia ugdytinius priimti "kitoki" bendrąsias, kontroliuodami jų elgesį. - Kai kurių mokytojų nuomone, ugdytinei neprireikė pagalbos.
<p>Ugdytinės poreikių tenkinimas</p>	<p>Pedagogai prisitaiko prie vaiko poreikių atsižvelgdami į jo nuotaiką, norus, toleruodami vaiko laikomą atstumą, ir neperžengdami jo ribų, vertindami užduotis individualiu laiku po to, kai mokinė ar mama jas atneša. Bendrąsias/pedagogai priima mergaitės verbalinio bendravimo nebuvimą, jos pačios ekskluziją: nelenda prie jos, nereikalauja kalbėti.</p>	<p>Mokytojai prisitaiko prie X komunikavimo ypatumų vengdami ją kabinti, prisiderina prie mokinės nuotaikos. Kai kurie mokytojai toleruoja mokinės atstumo poreikį, poreikį įeiti į klasę pertraukos metu. Auklėtoja, vengdama staigių judesių, atsargiai jai paduoda daiktus.</p>
<p>Pagalbos teikimas už mokyklos ribų</p>	<p>Pagalbos teikimas už mokyklos ribų – fragmentiškas ir nesistemiškas. Mergaitei taikyta delfinų terapija, po kurios dingo baimė būti vienai namuose. Socialinio pedagogo pagalba poliklinikoje nedavė jokių rezultatų. Mokinė stebėta Vaiko raidos centre. Jai taikytas medikamentinis gydymas. Mama norėjo samdyti mokytoją, bet ji atsisakė teikti pedagoginę pagalbą mergaitei, grįsdama, jog negali jai padėti. Tėvai tiki, kad dukrai galima padėti, jų tikslas – nuvežti dukrą į Braziliją pas žymų daktarą.</p>	<p>–</p>
<p>Tėvų vaidmens ypatumai, ugdant dukrą</p>	<p>Šeima stengiasi prisitaikyti prie dukters poreikių paisydama jos norus, toleruodama privatumą, padėdama daryti namų darbus. Mama siekia visapusiškai įsitraukti į jos ugdymą ir pagalbos teikimą. Ji pati ieško pagalbos būdų dukrai, rūpinasi jos ateitimi: mokyklos baigimu, įsidarbinimu.</p>	<p>Mama aktyviai dalyvauja dukters ugdyme, tiek bendradarbiaudama su mokymo įstaigos darbuotojais, mokiniais, tiek jai padėdama</p>

	<p>jų užrašyti namų užduotis, bendradarbiavo su dukros bendraklasiau pildant namų užduočių sąsiuvinį. Ji patiria sunkumų dėl informacijos iš mokyklos stokos apie skirtas užduotis dukrai. Mama pageidautų individualios pedagoginės pagalbos dukrai. Mama jaudinasi, kad dukrai pabaigus aštuntą klasę, reikės pereiti į kitą mokyklą, svarsto leisti į tą pačią mokyklą, kur eis jos bendraklasiai.</p>	<p>atlikti namų užduotis, tačiau tuo pačiu riboja jos savarankiškumo ugdymą.</p>
<p>Pokyčiai ugdymo eigoje</p>	<p>Mergaitė tapo nežymiai drąsesnė, ramesnė, nebestebimas slėpimasis po suolu, užsidengimas knyga ir kt. Mokinė dalyvauja pamokoje klausydama ir vykdydama kai kuriuos pedagogo nurodymus. Iš mergaitės dažniau galima gauti atliktas užduotis. Mokinė nebeususuka demonstratyviai nuo klasės: „dabar nenusisuka, bet ji vis tiek sėdi galvą nuleidusi, knygas susiėmusi visas ir nieko nedaro“. Vaikas nebelenda po suolu: „ji jau nebe palįsdavo po suolu, bet absoliučiai nieko nedarydavo ir netgi neaišku, ar jai įdomu, ar ji girdi“. Nebereikia mergaitei atskiro kvietimo į pamoką. Ji pradėjo priimti mokinių vaišes. Spec. pedagogė pastebi, kad: „neverbaliniu būdu gali iš jos išgauti informaciją“. Viena pedagogė ugdymo eigoje nepastebėjo jokių pokyčių.</p>	<p>Ugdymo eigoje sumažėjo mokinės įtampa, tapo šiek tiek drąsesnė, labiau pasitiki mokytojais. Atsirado nežymus kontaktas, ryškesnis, šiltesnis neverbalinis bendravimas su pedagogais, specialistais. Ugdytinė prisitaikė prie situacijų duodama sąsiuvinius mokytojams, pasikeitus tvakaraščiui surasdama klases, kuriose vyksta pamokos, kai kuriose situacijose toleruodama fizinį kontaktą. Tačiau šiais mokslo metais mokinė prasčiau atlieka istorijos užduotis ir dažniau jų nepalieka. Mama pastebėjo dukros stipresnį bendravimo poreikį profesinio mokymo įstaigoje: „Gal toks noras bendrauti su mokytojais, arčiau prie mokytojų prieina, pasilieka su jais (...) Ji pasilieka po pamokos, mokytojos dar prie lentos paaiškina. Nori, kad paaiškintų“, „Pagerėjo bendravimas. Žmonių labiau nori“.</p>
<p>Pagalbos poreikis</p>	<p>Ugdymo įstaigos darbuotojai, ugdydami vaiką su selektyviuoju mutizmu, pageidautų specialistų pagalbos vaikui (specialiojo pedagogo, psichologo, mediko, neurologo, padėjėjo pamokoje). Norima žmonių, susidūrusių su mutizmo sindromu, patirties sklaidos per organizacijų kūrimą, seminarų organizavimą, specialių vadovėlių leidimą, kaip ugdyti tokius vaikus.</p>	<p>Įstaigos personalas išryškino <i>specialistų</i> (mokytojo pedagogo, psichologo, specialisto žinančio, kaip ugdyti asmenis su SM sindromu) <i>informacijos (rekomendacijų, paskaitų, pratybų, bendravimo su specialistais, asmenimis susidūrusiais su SM sindromą turinčiais asmenimis) ir ugdytojų kvalifikacijos kėlimo poreikius dirbant su mokine.</i> Įstaigos darbuotojai atskleidė pagalbos poreikį ugdytinei: specialistų pagalbą (psichologas, mokytojo padėjėjas, specialistas, ugdantis asmenis su SM), mokinių paruošimą priimti „kitoki“ mokinį, ugdymo aplinkos, sąlygų pritaikymą (maža mokinių grupė), dėmesio, rūpinimosi ja, ryšio su ugdytoju, alternatyvios komunikacijos taikymą (bendravimą gestų kalba) ir šeimos pagalbą (savarankiškumo ugdymas).</p>
<p>Ugdytinės įsidarbinimo galimybės</p>	<p>–</p>	<p>Išryškinti sunkumai įsidarbinant dėl įdarbinimo sistemos stygiaus Lietuvoje (bendradarbiavimo tarp mokyklos bendruomenės ir darbdavių), dėl ribotų perspektyvų visuomenėje ir ribotų tobulėjimo galimybių (dėl kalbėjimo poreikio mokantis), dėl poreikio greitai atlikti darbą (atsižvelgiant į jos lėtumą ir kt.) bei sunkumų surandant supratingą darbdavį. Daugelis tyrimo dalyvių pabrėžia kalbėjimo svarbą darbinėje veikloje, todėl aktuali pagalba ugdytinei lengvinant jos sindromo požymius. Išryškinta rekomendacinio laiško darbdaviui iš ugdymo įstaigos svarba, siekiant padėti ugdytinei įsidarbinti. Atskleistos mokinės asmeninės teigiamos savybės reikalingos darbinei veiklai, potencialios darbo sritys kūrybiniame, gamybiniame darbe arba dirbant su kompiuteriu.</p>

Esmininių pokyčių ir raidos apibendrinimas:

- Atlikus pakartotinį tyrimą po trijų metų išaiškėjo, kad ugdytinės SM sindromo požymiai tik nežymiai pakito: *minimaliai keičiasi bendravimo ypatumai, bet nesivysto kiti socialiniai įgūdžiai*. Ji vis dar bendrauja kalba tik su artimais asmenimis. Be to nesiplečia asmenų ratas su kuriais ugdytinė bendrauja kalba, apart to, kad kalba su nauju šeimos nariu – vienerių metų sesers vaiku. SM sindromo turėjimas stipriai paveikė ugdytinės asmenybės formavimąsi, minimalizuoja jos socialinį savarankiškumą ir autonomiškumą: ji niekur neišeina iš namų viena (išskyrus į mokyklą), neapsiperka parduotuvėje, mamos teigimu, neiškvieštų greitosios ar kt. pagalbos telefonu atsitikus nelaimėi.

- *Stebimi ugdytinės sunkumai ir frustracija susiorientuojant ir prisitaikant naujose/pasikeitusiose situacijose*: adaptuojantis mokymo įstaigose, pasikeitus pamokų tvarkaraščiui. Ugdytinė patyrė ryškius adaptacijos sunkumus, pradėjusi lankyti mokymo įstaigas, tačiau su amžiumi pasireiškė mažesnės elgesio problemos (profesinio mokymo įstaigoje nebestebimas slėpimasis po suolu, pavėlavus į pamoką atsisakymas į ją eiti).

- Ugdytinei pereinant iš bendrojo lavinimo mokyklos į profesinio mokymo įstaigą *išryškėjo švietimo pagalbos stoka – perėjimo plano, mokymo įstaigų tarpusavio informacijos keitimosi, bendravimo, bendradarbiavimo trūkumas*. Tačiau *profesinės mokymo įstaigos specialistai paruošė mokyklos bendruomenę priimti ugdytinę* (suteikė informacijos apie ugdytinės ypatingumus ir darbo būdus, akcentavo tolerancijos ir konfidencialumo svarbą, parengė bendrines rekomendacijas mokytojams, bet konkrečiam ugdytinės atvejui ne), ko pasigesta iš bendrojo lavinimo mokyklos specialistų. Profesinio mokymo įstaigos specialistai stengiasi sukurti palankią aplinką ugdytinei tiek mokyklos tiek klasės lygmenyse, tačiau nesiekia ir neieško efektyvių, realių pagalbos būdų galinčių padėti mokinei įveikti SM ar susilpninti sindromo požymius, būtinos specialistų pagalbos. Tiek ugdytinės lankytos bendrojo lavinimo mokyklos tiek lankomos profesinio mokymo įstaigos bendruomenės prisitaikė prie mokinės poreikių, vis dėl to abejose įstaigose *pasigendama švietimo pagalbos orientuotos į asmens SM sindromo įveikimo strategijas, SM sindromo įveikimo plano*.

- Mokinei būdingas verbalinės komunikacijos nebuvimas ugdymo įstaigose, stebimos tik minimalios neverbalinės komunikacijos apraiškos. Abejose mokyklose ugdytinės bendravimas su pedagogais pasireiškė komunikavimu mimika (žvilgsniu, veido išraiška), tačiau *profesinio mokymo įstaigoje mokinė su mokyklos bendruomene dažnai bendrauja socialine šypsena ir dažniau su kai kuriais pedagogais komunikuoja gestais* (galvos palenkimu, nežymiu rankos judesiu, vienoje pamokoje rodė pirštu į lentelę), kas nepasireiškė baigtoje mokykloje. *Profesinio mokymo įstaigoje pastebimas šiek tiek didesnis bendravimo poreikis tiek su mokytojais, tiek su*

bendraklasėmis: prašė, kad mama pakviestų tris bendraklases į jos 18m. gimtadienio šventę namuose, laukia, kol ateis bendraklasė į namus padėti ruošti pamokas, dažnai pasilieka po pamokų, išreikšdama norą, kad pedagogas paaiškintų nesuprastas užduotis. Mokinė lankydama profesinio mokymo įstaigą pradėjo naudotis korepetitorių paslaugomis. Užsiėmimų metu ji nebendraudžia kalba su korepetitoriais, tačiau klausosi jų aiškinimo ir prie jų atlieka užduotis raštu.

- *Ugdytinei vis dar charakteringas neįprastas, ypatingas dalyvavimas pamokoje* (darbo slėpimas, atsisakymas atiduoti užduotis, jų išsinešimas namo), darbingumas pagal nuotaikos kaitą, kurie liudija apie sudėtingas bendradarbiavimo ir bendravimo problemas su pedagogais. Tačiau *pastebėtas dažnesnis adekvatus dalyvavimas pamokoje, geresni mokymosi rezultatai bei dažnesnis prisitaikymas prie situacijų*. Bendrojo lavinimo mokykloje mokinei būdingas *slėpimasis po suolu pamokoje nepasireiškė profesinio mokymo įstaigoje* – vadinasi ji šiek tiek laisviau jaučiasi ugdomojoje veikloje. Alternatyvūs neverbalinio bendravimo būdai ir priemonės galėtų padėti mokinei daugiau įsitraukti į klasės veiklą ir taip pasiekti efektyvesnio bendradarbiavimo, bendravimo su mokytojais ir pagerinti mokymosi kokybę.

- Akivaizdu, kad dėl ribotos socialinės sąveikos, SM sindromas asmenybei daro didžiulę psichologinę žalą, minimalizuoja socialinius įgūdžių vystymąsi, tuo pačiu ir ateities savirealizacijos (profesijos mokymosi, įsidarbinimo, šeimos sukūrimo) perspektyvas.

- Atsižvelgiant į ugdytinės galimus sunkumus įsidarbinant aktualus perėjimo plano iš mokymo įstaigos į darbinę veiklą sudarymas ir vykdymas.

- Kaip ir ankstesnėje lankytoje mokykloje taip ir lankomoje bendraklasiai tolerantiškai elgiaisi su ugdytine, kai kurie rūpinasi, padeda jai susiorientuoti naujose/pasikeitusiose situacijose, saugo nuo netinkamo mokinių elgesio. Tačiau profesinėje mokykloje dažniausiai pirmų mokslo metų pradžioje kai kurie bendraklasiai išreiškė pyktį dėl nelygiavertiškų užduočių atlikimo sąlygų ir pavydą dėl gero ugdytinės užduočių įvertinimo.

Išvados

1. Selektyvusis mutizmas – sutrikimas, pasireiškiantis nuolatine nesėkme kalbėti tam tikrose socialinėse situacijose. Esminis selektyviojo mutizmo bruožas yra negebėjimas kalbėti konkrečiose socialinėse situacijose, kuriose laukiama kalbėjimo, nepaisant gebėjimo suprasti kalbą ir kalbėti su artimais žmonėmis. Atsižvelgiant į tai, kad SM sindromas su amžiumi gali sunkėti, neigiamai įtakoti asmens socialinį vystymąsi, daryti didžiulę žalą asmenybės formavimuisi, būtina SM sindromo prevencija, ankstyvoji diagnostika ir intervencija. SM prevenciją galima vykdyti plečiant tėvų, ugdytojų, ir specialistų supratimą apie SM, mokant mokytojus komunikacijos strategijų taikymo klasėje ir minimalizuojant vaikų nerimą susijusį su įėjimu į mokyklos aplinką. Praktikoje išbandyti įvairūs SM intervencijos būdai: psichoanalizė, elgesio terapija, kognityvinė-elgesio terapija, medikamentinis gydymas, technologijų panaudojimas intervencijos procese ir įvairios metodų kombinacijos, tačiau reikia daugiau pagrįstų empirinių tyrimų nustatant efektyviausias pagalbos strategijas.

2. Tyrimu atskleisti selektyvųjį mutizmą turinčio ugdytinio bendravimo, emocijų, elgesio ir ugdymosi ypatumai:

- Ugdytinė verbaliai komunikuoja tik su artimaisiais. Mokymo įstaigose ir kitose socialinėse erdvėse jai būdingas nebendravimas kalba. Tik tam tikromis aplinkybėmis galima išvelgti mokinės bendravimą gestais ir mimika.
- Stebimi asmens sunkumai, frustracija susiorientuojant ir prisitaikant naujose/pasikeitusiose situacijose. Mokinei būdinga siekimas likti nepastebimai.
- Ugdytinės neigiamos emocijos dažniausiai pasireiškia įvairiomis baimėmis: socialinių erdvių ir kontaktų baimė, staigių judesių baimė ir baimė pasiimti vadovėlius iš spintos prie kitų mokinių. Ugdytinės teigiamų emocijų apraiškos - neryškios.
- Mokinei charakteringas neįprastas, ypatingas dalyvavimas ugdomojoje veikloje atsisakant atiduoti užduotis, slepiant darbą ir kt.. Tam tikromis aplinkybėmis stebimas prisitaikymas prie situacijų ir adekvatus elgesys pamokoje.

3. Išryškinti ugdymo ir švietimo pagalbos teikimo ypatumai ugdant selektyvųjį mutizmą turintį asmenį profesinėje mokymo įstaigoje:

- Specialistų (soc. pedagogės ir spec. pedagogės) teikta netiesioginė pagalba mokinei – mokyklos bendruomenės paruošimas, ugdomųjų veiklų stebėjimas, bendradarbiavimas su mama.
- Bendraklasiai, auklėtoja ir spec. pedagogė teikia pagalbą ugdytinei susiorientuojant naujose/pasikeitusiose situacijose.

- Auklėtoja ir specialioji pedagogė bendradarbiauja su mama keičiantis ugdytinei reikalingomis atlikti namų užduotimis.
- Mokyklos bendruomenės empatija.
- Pedagogų teikiama pagalba ugdytinei – pagalba atliekant užduotis, individualizuotas leidimas atlikti klasės užduotis namuose, didesnio dėmesio skyrimas pamokoje, mokinių rengimas priimti „kitoki“ bendraklasį. Pedagogai ugdytinės pasiekimus vertina tikrindami rašto darbus. Ugdytojai prisitaiko prie mokinės poreikių: atsižvelgdami į jos nuotaiką, komunikavimo ypatumus, vengdami staigių judesių, toleruodami atstumo poreikį bei prisitaiko prie ugdytinės poreikio įeiti į klasę pertraukos metu.

Tyrimu atskleistas kompleksinės pagalbos poreikis:

- ugdytojams: specialistų pagalba (psichologas, specialistas mokantis dirbti su SM turinčiais asmenimis, mokytojo padėjėjas), ugdytojų kvalifikacijos kėlimas (pedagogikos ir psichologijos srityse), informacijos poreikis (rekomendacijos, paskaitos, pratybos, bendravimas su specialiais, asmenimis susidūrusiais su SM sindromą turinčiais asmenimis), žmonių, susidūrusių su mutizmo sindromu, patirties sklaida kuriant organizacijas, organizuojant seminarus, leidžiant specialius vadovėlius, kaip ugdyti asmenis su SM sindromu.
- ugdytinei: perėjimo plano poreikis pereinat iš vieno ugdymo lygmens į kitą, SM įveikimo strategijų taikymas, specialistų pagalba (psichologas, mokytojo padėjėjas, specialistas, ugdantis asmenis su SM, neurologas, medikas), mokinių paruošimas priimti „kitoki“ mokini, ugdymo sąlygų pritaikymas (maža mokinių grupė), dėmesys, rūpinimasis ja, ryšys su ugdytoju, alternatyvios komunikacijos taikymas (bendravimas gestų kalba), šeimos pagalba (savarankiškumo ugdymas) bei individualaus perėjimo plano poreikis ugdytinei pereinat iš mokymo įstaigos į darbinę veiklą.

4. Ugdytinės sunkūs SM sindromo požymiai praėjus trejiems metams išlieka beveik nepakitę:

- Mokinės verbalinė komunikacija apsiriboja bendraujant tik su artimaisiais. Užsitęsęs iki pilnametystės SM sindromas stipriai paveikė ugdytinės asmenybę, riboja iki minimumo jos socialinį savarankiškumą ir lemia autonomiškumo stoką.
- Mokinei vis dar charakteringas neįprastas, ypatingas dalyvavimas ugdomojoje veikloje (atsisakant atiduoti užduotis, slepiant darbą, atiduodant užduotis išėjus kitiems mokiniams iš klasės, užduočių atlikimas raštu ir kt.).

Identifikuoti nors ir nežymūs, tačiau teigiami selektyvųjį mutizmo sindromą turinčio asmens situacijos socialiniai, komunikaciniai, ugdymosi pokyčiai perėjus iš bendrojo lavinimo mokyklos į profesinio mokymo įstaigą:

- Stebimi mažesni ugdytinės adaptacijos sunkumai (profesinio mokymo įstaigoje nepasireiškė slėpimasis po suolu, pavėlavus į pamoką, atsisakymas joje dalyvauti).
- Mokinė bendrauja kalba su savo krikšto vaiku, jį prižiūri.
- Stebimi ugdytinės neverbalinio bendravimo pokyčiai su pedagogais ir bendraklasiais: pradinėse klasėse ji bendravo labai ypatingai, įsikūnydama į pačios pasirinkto gyvūnėlio vaidmenį, tačiau vėliau pasireiškė jos minimalus bendravimas gestais ir mimika.
- Profesinio mokymo įstaigoje išryškėjo mokinės bendravimas su jos bendruomene socialine šypsena ir dažnesnis komunikavimas gestais (galvos palenkimu, nežymiu rankos judesiu, rodytu pirštu į lentelę). Pastebėtas šiek tiek didesnis ugdytinės bendravimo poreikis tiek su mokytojais, tiek su bendraklasėmis. Vis dėl to bendravimo poreikis su klasės draugėmis kontraversiškas, kadangi išreiškus norą bendrauti tuoj pat atsiskleidžia izoliacijos poreikis. Mokinė pradėjo priimti korepetitorių pagalbą.
- Stebimi geresni mokymosi rezultatai, dažnesnis prisitaikymas prie situacijų ir adekvatus elgesys pamokoje (užduočių atidavimas, darbo parodymas ir kt.).

Literatūra

1. Almontaitė, J. (2001). Bendravimo menas ir mokslas. Almontaitė, J. (Red). *Bendravimo psichologija*. (p. 9-29). Kaunas: Technologija.
2. Andersson, C. B., Thomsen, P. H. (1998). *Electively mute children: An analysis of 37 Danish Cases*. Nord J Psychiatry, 52, 231–238.
<http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=5&hid=113&sid=908fe8ce-3f20-4d9b-836c-9b5d7031d22d%40sessionmgr104#db=a9h&AN=4897963> (žiūrėta 2011-11-29).
3. Beare, P., Torgerson, C., Creviston, C. (2008). *Increasing Verbal Behavior of a Student Who Is Selectively Mute*. Journal of Emotional & Behavioral Disorders, 16 (4), 248-255.
<http://web.ebscohost.com/ehost/detail?vid=4&hid=17&sid=f6b1415d-2782-41a9-8050-f4f618123507%40sessionmgr7&bdata=JnNpdGU9ZWhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#db=f5h&AN=35047045> (žiūrėta 2012-01-28).
4. Bitinas, B. Rupšienė, L. Žydžiūnaitė, V. (2008). Kokybinių tyrimų metodologija Vadovėlis vadybos ir administravimo studentams. Klaipėda: S. Jokūžio leidykla-spaustuvė.
5. Borger, G. W., Bartley, D. L., Armstrong, N., Kaatz, D., Benson, D. (2007). *The Importance of a Team Approach in Working Effectively with Selective Mutism: A Case Study*. Teaching Exceptional Children Plus, 4 (2), 1-11.
<http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=27&hid=101&sid=98101e38-b0a7-4ba8-892d-03fd915ea477%40sessionmgr103> (žiūrėta 2011-10-29).
6. Bork, P. M. (2010). *Prospect of Selective Mutism Intervention: Techno Style*. International Journal of Technology, Knowledge & Society. 6 (3), p. 37-42, 6. (Vol. 6 Issue 3, p37-42, 6p, 1 Chart)
<http://web.ebscohost.com/ehost/detail?vid=6&hid=113&sid=557bf221-cd90-45eb-97a3-2193086095b1%40sessionmgr113&bdata=JnNpdGU9ZWhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#db=a9h&AN=66384961>
7. Busse, R. T., and Downey, J. (2011). *Selective Mutism: A Three-Tiered Approach to Prevention and Intervention*. Chapman University.
<http://web.ebscohost.com/ehost/detail?vid=4&hid=125&sid=4d9b29a4-14e2-4a14-a2b6-b150ec592d8e%40sessionmgr110&bdata=JnNpdGU9ZWhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#db=ehh&AN=63010122> (žiūrėta 2012-02-02).
8. Cohan, S. L., Chavira D. A., Stein, M. B. (2006). *Practitioner Review: Psychosocial interventions for children with selective mutism: a critical evaluation of the literature from 1990–2005*. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 47 (11), 1085–1097.

- <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=6&hid=116&sid=ebc1111f-ecea-48ba-9e73-b22e38e899e6%40sessionmgr108#db=a9h&AN=22930774> (žiūrėta 2011-11-29).
9. Dėl mokinių, turinčių specialiųjų poreikių, grupių nustatymo ir jų specialiųjų poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašo patvirtinimo. (2011).
http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=404013&p_query=&p_tr2=
(žiūrėta 2012-02-02).
10. Dėl mokyklos vaiko gerovės komisijos sudarymo ir jos darbo organizavimo tvarkos aprašas. (2011).
http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=396543&p_query=&p_tr2=
(žiūrėta 2012-02-13).
11. Dėl psichologinės pagalbos teikimo tvarkos aprašo patvirtinimo. (2011)
http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=403744&p_query=&p_tr2=
(žiūrėta 2012-02-13).
12. Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra. (2006) *Individualūs perėjimo planai. Pagalba pereinant iš mokyklos į darbinę veiklą.*
<http://www.european-agency.org/publications/ereports/individual-transition-plans-supporting-the-move-from-school-to-employment> (žiūrėta 2012-02-01)
13. Garšvienė, A., Ivoškuvienė R. (1993). Logopedija. Vadovėlis specialiosios pedagogikos falultetų studentams. Kaunas: Šviesa.
14. Garšvienė, A., Ivoškuvienė R. (2003). Kalbos ir komunikacijos sutrikimai. J. Ambrukaitis (Red.). *Specialiojo ugdymo pagrindai.* (p. 304-305). Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
15. Cunningham, C. E., McHolm, A., Boyle, M. H., Patel, S. (2004). *Behavioral and emotional adjustment, family functioning, academic performance, and social relationships in children with selective mutism.* Journal of Child Psychology and Psychiatry, 45 (8), 1363–1372.
<http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=5&hid=102&sid=271bbd2e-eafb-40ea-a2cf-bbc0608ce534%40sessionmgr102#db=a9h&AN=14641741> (žiūrėta 2011-11-29).
16. Heidi, O. (2008). *Including children with selective mutism in mainstream schools and kindergartens: problems and possibilities.* International Journal of Inclusive Education, 12 (3), 301-315, 15.
<http://web.ebscohost.com/ehost/detail?vid=4&hid=103&sid=4322d00c-e0e0-47b4-8f40-855594dadf03%40sessionmgr102&bdata=JnNpdGU9ZWWhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#db=a9h&AN=31900059> (žiūrėta 2011-10-28).

17. Hultquist, A. M. (1995). *Selective mutism: Causes and interventions*. Journal of Emotional & Behavioral Disorders, 3 (2), 100, 8.
<http://web.ebscohost.com/ehost/detail?vid=8&hid=101&sid=98101e38-b0a7-4ba8-892d-03fd915ea477%40sessionmgr103&bdata=JnNpdGU9ZWWhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#db=a9h&AN=9505160769> (žiūrėta 2011-04-13).
18. Kaffemanienė, I. (2006). Negalės ir socialinės gerovės tyrimų metodologiniai aspektai. Metodinė priemonė bakalaurantams ir magistrantams. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
19. Kardelis, K. (2005). Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai (edukologija ir kiti socialiniai mokslai). Vadovėlis. Šiauliai: Lucilijus.
20. Kearney, C. A., Vecchio, J. L. (2007). *When a child won't speak*. Journal of Family Practice, 56 (11), 917-921.
<http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=29&hid=116&sid=271bbd2e-eafb-40ea-a2cf-bbc0608ce534%40sessionmgr102#db=a9h&AN=35047045> (žiūrėta 2011-11-29).
21. Krysanski, V. L. (2003). *A Brief Review of Selective Mutism Literature*. The Journal of Psychology, 137 (1), 29–40.
<http://web.ebscohost.com/bsi/pdf?vid=1&hid=117&sid=b516dfef-14a7-4b23-bcbf-e1ebe9504aa7%40sessionmgr103> (žiūrėta 2012-02-28).
22. Kumpulainen, K., Raäsänen, E., Raaska, H., Somppi, V. (1998). *Selective mutism among second-graders in elementary school*. European Child & Adolescent Psychiatry, 7 (1), 24-29
<http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=8&hid=106&sid=3681e8b0-285f-42e6-8420-12345e86cecd%40sessionmgr102> (žiūrėta 2011-04-13).
23. Lescano, C. M. (2008). *Silent children: Assessment and treatment of selective mutism*. The Brown University Child and Adolescent Behavior Letter, 24 (1), 5-7.
<http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=7&hid=116&sid=3a79154f-095d-4e39-9f6b-4961597d52ef%40sessionmgr109#db=a9h&AN=27872851> (žiūrėta 2011-11-29).
24. Lietuvos respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas (2011).
http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=395105&p_query=&p_tr2= (žiūrėta 2012-04-13)
25. Matulienė, G. (2001). Nežodinis bendravimas. Almontaitė, J. (Red). *Bendravimo psichologija*. (p. 9-29). Kaunas: Technologija. (p. 105-124).
26. Medicinos enciklopedija (1993). Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla.
27. Melienė, R., Miltenienė L (2010). Specialiojo ugdymo formos inkliuzinio ugdymo kontekste: Olandijos patirtis. *Specialusis ugdymas* 1 (22).

- http://www.sumc.lt/images/zurnalas2010_1_22/20_milteniene_meliene_lt_doc.pdf
(žiūrėta 2012-04-25).
28. Psichologijos žodynas (1993). Augis, R., Kočiūnas, R. (Red.). Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla.
29. Remschmidt, H., Poller, M., Herpertz–Dahlmann, B., Hennighausen, K., Gutenbrunner, C. (2001). *A follow-up study of 45 patients with elective mutism*. European Archives of Psychiatry & Clinical Neuroscience, 251 (6), 284-296.
<http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=37&hid=116&sid=271bbd2e-eafb-40ea-a2cf-bbc0608ce534%40sessionmgr102> (žiūrėta 2011-11-29).
30. Roe, V. *Starting at a new school*. (2003) [SMIRA – Selective Mutism Information & Research Association](http://www.selectivemutism.co.uk/downloads/leaflets). (<http://www.selectivemutism.co.uk/downloads/leaflets>) (žiūrėta 2012-04-02).
31. Selective Mutism (formerly Elective Mutism). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fourth Edition (2004).
<http://www.psychiatryonline.com/content.aspx?aID=8213&searchStr=selective+mutism> (žiūrėta 2011-12-14).
32. SMG – Selective Mutism Group ~ Childhood Anxiety Network.
<http://www.selectivemutism.org/>(žiūrėta 2012-02-11).
33. SMIRA – Selective Mutism Information & Research Association.
<http://www.selectivemutism.co.uk/downloads/leaflets> (žiūrėta 2011-10-24).
34. Specialiųjų poreikių asmenų sutrikimų ir jų laipsnių nustatymo ir specialiųjų poreikių asmenų priskyrimo specialiųjų ugdymosi poreikių grupei tvarka (2002).
http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=180989 (žiūrėta 2012-04-12).
35. Standart, S., Le Couteur, A. (2003). *The Quiet Child: A Literature Review of Selective Mutism*. Child and Adolescent Mental Health Volume, 8 (4), 154–160.
<http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=7&hid=117&sid=aa21aac9-4b80-4165-813f-ce5436e464ec%40sessionmgr104> (žiūrėta 2012-04-13).
36. Tarptautinė statistinė ligų ir sveikatos problemų klasifikacija (TKL-10) / Lietuvos Respublikos sveikatos apsaugos ministerija. Valstybinė vaistų kontrolės tarnyba. (1997). Vilnius: Lietuvos sveikatos informacijos centras.
37. Wapedia. Mobile Encyclopedia. (http://wapedia.mobi/en/Selective_mutism) (žiūrėta 2012-03-10).

EDUCATION AND EDUCATIONAL ASSISTANCE IN THE CASE OF SELEKTIVE MUTISM

The Master's Degree Thesis

Summary

The paper deals with the theoretical analysis of the children with selective mutism education peculiarities. In order to emphasize peculiarities of education and educational assistance for person with selective mutism was chosen case study method. Qualitative empirical methods were used in case study: a semi-structured interview, semi-structured observation, semi-structured questionnaire and document analysis. The study data was processed by thee content analysis and discourse analysis. In order to identify the person's social, communicational and educational situation changes the longitudinal study was applied.

Study participants: a student with selective mutism syndrome, her mother, general school's teachers (7), a deputy director, a nurse, a special educator and vocational training institution's teachers (6) and specialists (social educator, special educator).

The most important empirical *conclusions* that were drawn are:

- The assistance for the student in educational institutions is the preparation of the schools community to educate and adaption to her needs. The study revealed the need of comprehensive support for educators and student: specialists' support, the transition plan from one institution to another, the individual transition plan from the school to employment, the need for information and etc.
- The student's severe syndrome signs after three years remained almost unchanged and identified only slight positive changes:
 - The student demonstrates verbal communication only with close persons. Prolonged SM syndrome to adulthood strongly affected the student's personality, limits her social autonomy and independence to a minimum.
 - In the vocational training institution student showed the skills of communication with a smile and more frequent interaction using gestures with it's community.
 - There is noticeable student's slightly higher communication needs with teachers and classmates in the vocational training institution. Nevertheless, the communication with classmates is controversial. As fast as the willingness to communicate is demonstrated, the need for isolation is shown.

- It is still characteristic for student unusual and particular participation in class activities (refusing to give tasks, hiding the work, etc.), however it is more often seen adaptation to situations and adequate participation in class activities.

Key words: education, educational assistance, selective mutism, special educational needs.