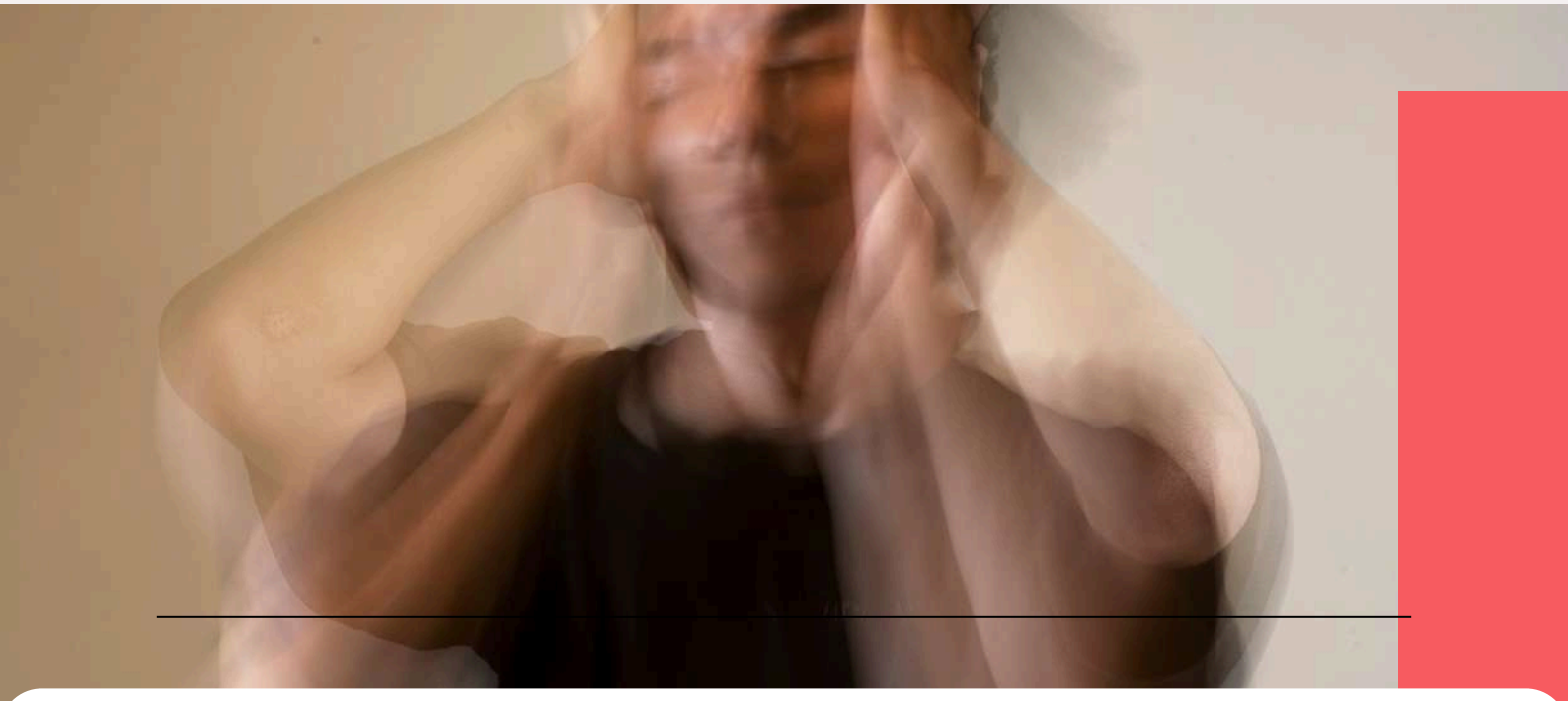
SAFELAB

TRAUMAI JAUTRIOS PRAKTIKOS E.VADOVAS

PROJEKTO NUMERIS: 2025-1-PT01-KA210-VET-000364251



CC BY SA

Co-funded by the European Union

Finansuojama Europos Sąjungos. Išsakyta nuomonė ir požiūris yra tik autoriaus(-ių) ir nebūtinai sutampa su Europos Sąjungos ar Nacionalinės agentūros „Erasmus+“ švietimo ir mokymo srityje (ANE+ EF) nuomone. Nei Europos Sąjunga, nei finansavimą skirianti institucija negali būti laikomos už tai atsakingomis.

Turinys

Įvadas 03

1 skyrius – Traumos, nepalankių vaikystės patirčių (ACE) ir traumai jautraus ugdymo pagrindai 05

2 skyrius – Traumos atpažinimas profesinio mokymo mokinių tarpe 11

3 skyrius – Traumai jautrios praktikos principai 16

4 skyrius – Traumai jautrios profesinio mokymo klasės kūrimas 23

5 skyrius – Praktinės strategijos ir situacijų pavyzdžiai 29

6 skyrius – Bendradarbiavimas su šeimomis ir išorės pagalbos tinklais 37

7 skyrius – Mokymai Lietuvoje ir Portugalijoje: dalijimasis patirtimi 42

8 skyrius – Sudėtingų situacijų atpažinimas ir reagavimas į jas: praktinės rekomendacijos pedagogams 46

Bibliografija 52

Ištekliai 55

Apibendrinimas 56

ĮVADAS



Profesinis švietimas ir mokymas (PM) atlieka svarbų vaidmenį remiant besimokančiųjų asmeninį, švietimo ir profesinį tobulėjimą. Tačiau daugelis mokinių, pradėdami profesinį mokymąsi, turi patirties, susijusios su traumomis, lėtiniu stresu, nepalankiomis aplinkybėmis ar neigiamomis vaikystės patirtimis (angl. trumpinys - ACE), kurios gali turėti įtakos jų mokymosi būdui, bendravimui, reakcijai į grįžtamąjį ryšį ir įsitraukimui į mokymąsi. Šios patirtys ne visada yra matomos, tačiau jos gali paveikti koncentraciją, emocinę savikontrolę, motyvaciją, lankomumą, elgesį bei praktinių ir profesinių įgūdžių įgijimą.

Profesinio mokymo srityje šie iššūkiai gali tapti ypač reikšmingi. Mokymasis dažnai vyksta dirbtuvėse, laboratorijose ir kitose praktinėse aplinkose, kurioms būdingas triukšmas, laiko spaudimas, glaudus bendravimas, veiklos vertinimas ir aiškūs techniniai lūkesčiai. Nors šios sąlygos yra būtinos profesiniam pasirengimui, jos taip pat gali padidinti stresą besimokantiesiems, kurie anksčiau patyrė sunkumų. Todėl tokie elgesio požymiai kaip užsisklendimas, vengimas, vėlavimas, emocinis reaktyvumas ar pasipriešinimas grįžtamajam ryšiui kartais gali atspindėti ne motyvacijos, gebėjimų ar įsipareigojimo trūkumą, o reakciją į stresą.

Traumos aspektams jautrus ugdymas siūlo alternatyvų būdą suprasti šias situacijas ir į jas reaguoti. Vietoj to, kad būtų klausiama tik, kas yra negerai su besimokančiuoju arba kaip reikėtų ištaisyti elgesį, jis skatina pedagogus apmąstyti, ką tas elgesys gali reikšti ir kokios sąlygos galėtų padėti besimokančiajam reguliuoti savo elgesį, dalyvauti ir mokytis. Ši perspektyva nepanaikina ribų, atsakomybės ar profesinių lūkesčių. Priešingai, ja siekiama sukurti santykių ir pažinimo sąlygas, kurios leistų mokiniams veiksmingiau atitikti aukštus švietimo ir profesinio rengimo standartus.

Šio požiūrio pagrindą sudaro saugumas, patikimumas ir skaidrumas, tarpusavio parama ir bendradarbiavimas, mokinių įgalinimas ir jų nuomonės išklausymas, taip pat lygybė, atsižvelgiant į kultūrinius ypatumus. Šie principai yra veiksmingiausi tada, kai jie integruojami į kasdienį mokymą, institucines procedūras ir profesinį bendradarbiavimą, o ne taikomi kaip atskiros strategijos.

Šis elektroninis vadovas parengtas kaip praktinis šaltinis profesinio mokymo pedagogams, instruktoriams, mokyklų vadovams ir kitiems specialistams, teikiantiems paramą besimokantiesiems. Jame apibendrinamos teorinės žinios, praktinės strategijos, atvejų scenarijai, refleksijos užduotys, mokymų patirtis ir pritaikomos medžiagos. Jo tikslas – ne paversti pedagogus psichikos sveikatos specialistais, o sustiprinti jų profesinį sąmoningumą, pasitikėjimą savimi ir gebėjimą tinkamai reaguoti į mokinius, patyrusius traumą ar sunkumus. Jame taip pat pabrėžiama, kaip svarbu žinoti, kada reikalinga papildoma pagalba, ir bendradarbiauti su konsultantais, psichologais, šeimomis bei išorės paslaugų teikėjais.

Todėl vadove pereinama nuo traumos ir ACE supratimo prie jų galimų pasireiškimų profesinio mokymo dalyvių tarpe atpažinimo, nagrinėjami į traumos aspektus atsižvelgiantys principai, kuriamos psichologiškai saugios mokymosi aplinkos, taikomos praktinės strategijos, stiprinamas bendradarbiavimas su šeimomis ir paramos tinklais, taip pat reflektuojama per „SAFELAB“ mokymo veiklas įgyta patirtis. Šios veiklos vyko laipsniškai: nuo traumos supratimo iki jos pasireiškimų atpažinimo, apmąstymų apie švietimo priemones, strategijų praktinio taikymo ir paramos teikiančių mokymosi aplinkų bei praktinių įrankių kūrimo.

Galiausiai, traumomis pagrįstos praktikos esmė – sukurti edukacinę aplinką, kurioje besimokantieji galėtų patirti saugumą, nuspėjamumą, pagarbą, priklausymo jausmą ir orumą, kartu toliau tobulindami žinias, įgūdžius ir profesinius standartus, reikalingus jų ateičiai. Tai požiūris, naudingas ne tik traumą patyrusiems besimokantiesiems, bet ir platesnei švietimo bendruomenei, skatinant pagarbesnius santykius, stipresnį įsitraukimą ir įtraukesnę mokymosi aplinką.



1 SKYRIUS

Traumos, nepalankių vaikystės patirčių (ACE) ir traumai jautraus ugdymo pagrindai

1.1. Traumos supratimas švietimo kontekste

Švietimo tyrimuose trauma vis dažniau suvokiama ne tik kaip slegiančio įvykio pasikartojimas, bet ir kaip patirties, suvokimo bei fiziologinės reakcijos sąveika (SAMHSA, 2014; van der Kolk, 2014). Asmenys, patyrę panašias aplinkybes, gali rodyti su žymiais rezultatų skirtumais. Tai, ar patirtis tampa traumine, lemia ne tiek objektyvus įvykio sunkumas, kiek suvokiamas grėsmės lygis, saugumo jausmas tuo metu ir patikimos tarpasmeninės paramos buvimas (arba nebuvimas).

Todėl švietimo aplinkoje traumą galima apibrėžti kaip patirtis, kurios viršija besimokančiojo gebėjimą susidoroti ir kurios vėliau daro įtaką jo saugumo jausmui, pasitikėjimui autoritetais ir gebėjimui reguliuoti emocijas. Tokios patirtys gali atsirasti dėl pavienių įvykių, įskaitant nelaimingus atsitikimus ar susidūrimą su smurtu, tačiau dažniau jos kyla dėl ilgalaikio nestabilumo ar nepalankių aplinkybių. Tokios aplinkybės kaip šeimos konfliktai, nepriežiūra, socialinis ir ekonominis nesaugumas, diskriminacija ar su migracija susijęs neapibrėžtumas gali palaipsniui pakenkti psichologiniam stabilumui.

Nemaža dalis besimokančiųjų, pradedančių profesinio mokymo (PM) programas, turi sudėtingą asmeninę istoriją, kurią suformavo ši patirtis. Ši istorija dažnai lieka nematoma kasdienėje klasės sąveikoje, tačiau ji gali reikšmingai paveikti įsitraukimo, dalyvavimo ir veiklos modelius.

Traumos pasireiškimai švietimo aplinkoje retai būna akivaizdūs. Vietoj to, ji dažnai pasireiškia elgesio modeliais, kurie iš pradžių gali atrodyti nesusiję su pagrindinėmis patirtimis. Mokiniai gali užsisklęsti socialiai, rodyti emocinį susilaikymą, būti dirglūs, nuolat vėluoti, vengti tam tikrų užduočių arba stipriai reaguoti į korekcinius atsiliepimus. Neturint tinkamo interpretacinio pagrindo, toks elgesys gali būti klaidingai traktuojamas kaip abejingumas, nepaklusnumas ar motyvacijos stoka.



Tačiau vystymosi psichologijos ir neurobiologijos įžvalgos rodo, kad daugelis šių reakcijų yra prisitaikymo mechanizmai, susiformavę reaguojant į ankstesnes grėsmės ar nestabilumo sąlygas (Perry & Szalavitz, 2017). Norint suvokti šį skirtumą, reikia pakeisti požiūrį. Vietoj to, kad sunkumus priskirtų vien tik individualiems trūkumams, pedagogai raginami apsvarstyti, kaip ankstesnė patirtis gali formuoti dabartinį elgesį. Šis požiūrio pakeitimas yra pagrindinė traumos atsižvelgiančio ugdymo prielaida.

1.2. Toksinis stresas ir jo poveikis smegenims

Stresas yra normali žmogaus veiklos dalis, o esant vidutiniam stresui, jis gali padėti prisitaikyti ir mokytis. Problemos kyla tada, kai stresas tampa lėtinis, intensyvus ir pasireiškia be pakankamo artimųjų palaikymo. Tokiomis sąlygomis streso poveikis gali peraugti į tai, kas vystymosi tyrimuose apibūdinama kaip toksinis stresas.

Toksinis stresas – tai ilgalaikė organizmo streso reakcijos sistemos aktyvacija. Ilgalaikė aktyvacija gali paveikti nervų sistemos vystymąsi ir turėti įtakos smegenų sritims, susijusioms su atminties apdorojimu, emocijų reguliavimu, impulsų kontrole ir vykdomosiomis funkcijomis.

Esant saugumo jausmui, aukštesniojo lygio pažinimo sistemos veikia efektyviai. Priekinė smegenų žievė padeda mąstyti, planuoti ir reguliuoti elgesį, o hipokampas prisideda prie atminties įtvirtinimo ir naujų žinių integravimo.

Tačiau kai žmonės jaučia grėsmę, keičiasi nervų sistemos prioritetai. Smegenys skiria daugiau dėmesio greitam grėsmės nustatymui, o už pavojaus signalų apdorojimą atsakinga amigdala tampa dominuojanti. Dėl to gali būti apribotas priėjimas prie aukštesnių kognityvinių funkcijų.

Tokiomis aplinkybėmis budrumas ir savisauga tampa svarbesni už į mokymąsi orientuotą įsitraukimą. Todėl sunkumai įsimenant nurodymus, organizuojant užduotis, išlaikant dėmesį ar ramiai reaguojant į grįžtamąjį ryšį gali atspindėti su stresu susijusį neurologinį prisitaikymą, o ne gebėjimų trūkumą.

Ši dinamika gali tapti ypač pastebima profesinio mokymosi aplinkose, kur mokiniai turi parodyti procedūrinį tikslumą, efektyviai valdyti laiką ir atlikti praktinius įgūdžius esant stebėjimui. Todėl akivaizdus pasiekimų nenuoseklumas neturėtų būti automatiškai aiškinamas kaip nepakankamos pastangos ar motyvacijos. Daugeliu atvejų tai atspindi nervų sistemą, kuri laikinai teikia pirmenybę saugumui, o ne sudėtingam kognityviniam apdorojimui.

Šio skirtumo pripažinimas leidžia pedagogams reaguoti teikiant struktūruotą vadovavimą, užtikrinant nuspėjamas mokymosi aplinkas ir taikant palaikančias mokymo praktikas.



1.3. Neigiamos vaikystės patirtys (angl. ACE)

ACE – tai potencialiai traumuojančių įvykių, įvykusių iki 18 metų amžiaus, rinkinys. Ši sąvoka atsirado visuomenės sveikatos tyrimuose, kuriuose buvo nagrinėjamas ilgalaikis ryšys tarp vaikystės sunkumų ir suaugusiųjų sveikatos bei socialinių pasekmių (Felitti ir kt., 1998). Jie apima tiesiogines fizinio, emocinio ar seksualinio smurto patirtis, taip pat nepriežiūrą. Taip pat į juos įeina įvairios šeimos disfunkcijos formos, pavyzdžiui, tėvų piktnaudžiavimas psichoaktyviosiomis medžiagomis, psichikos ligos šeimoje, smurtas šeimoje, šeimos nario įkalinimas arba tėvų išsiskyrimas.
Vienas iš pagrindinių traumos atsižvelgiančios praktikos elementų – žmogaus streso reakcijos pagrindą sudarančių fiziologinių mechanizmų supratimas. Kai asmuo suvokia pavojų, organizmas sukelia suderintą biologinę reakciją. Išsiskiria tokie hormonai kaip kortizolis ir adrenalinas, padidėja širdies ir kraujagyslių sistemos aktyvumas, o dėmesys sutelkiamas į galimas grėsmes.

Ši reakcija paruošia organizmą nedelsiant imtis gynybinių veiksmų. Ji dažniausiai apibūdinama kaip elgesio reakcijos, pavyzdžiui, kova, bėgimas, sustingimas arba nuolaidžiavimas. Trumpalaikėse situacijose šis mechanizmas atlieka esminę apsauginę funkciją.

Tačiau kai nepalankios aplinkybės pasikartoja vystymosi etapuose, šios reakcijos gali formuoti ilgalaikius emocinio reguliavimo, mokymosi ir socialinės sąveikos modelius (Shonkoff ir kt., 2012).
Visoje Europoje ir tarptautiniu mastu atlikti tyrimai rodo, kad didelė dalis jaunų žmonių teigia patyrę bent vieną neigiamą vaikystės patirtį (ACE), o daugelis susiduria su įvairiomis nepalankių aplinkybių formomis.

Bendras tokio poveikio rezultatas siejamas su didesne tikimybe susidurti su sunkumais, susijusiais su mokymosi pasiekimais, psichologine gerove ir ilgalaikiu socialiniu bei ekonominiu stabilumu (Anda ir kt., 2006; PSO Europos regioninis biuras, 2020).



Svarbu pažymėti, kad ACE neturėtų būti traktuojami kaip deterministiniai ateities rezultatų prognozės rodikliai. Apsauginiai veiksniai – įskaitant stabilius santykius su palaikančiais suaugusiaisiais ir struktūruotą mokymosi aplinką – gali žymiai sušvelninti galimus neigiamus padarinius (Ungar, 2013).

Daugeliui besimokančiųjų profesinio mokymo įstaigos yra viena iš pirmųjų aplinkų, kuriai būdingas nuoseklumas, aiškūs lūkesčiai ir galimybės kurti profesinę tapatybę. Šiame kontekste profesinio mokymo pedagogai gali atlikti svarbų apsauginį vaidmenį. Patikimi ir pagarbūs santykiai su suaugusiaisiais gali reikšmingai prisidėti prie atsparumo ir prisitaikymo gebėjimų ugdymo.

Todėl traumai jautrus ugdymas nelaiko pedagogų terapeutais. Vietoj to jis pabrėžia profesinį supratimą apie emocinio saugumo, santykių stabilumo ir veiksmingo mokymosi sąsajas.

1.4. Trauma ir jos poveikis mokymosi procesams

Trauma gali paveikti keletą kognityvinių ir emocinių procesų, kurie yra esminiai mokymuisi. Vienas iš akivaizdžiausių padarinių susijęs su dėmesiu. Kai asmenys patiria padidėjusį stresą, kognityviniai ištekliai paprastai nukreipiami į aplinkos stebėjimą, siekiant aptikti galimas grėsmes. Dėl to mokiniai gali atrodyti išsiblaškę ar neįsitraukę, nors jų nervų sistema išlieka itin budri.

Streso reakcijos taip pat gali trukdyti atminties įtvirtinimui. Mokiniai gali atlikti užduotį per vieną užsiėmimą, tačiau vėliau patirti sunkumų atkartodami tą pačią procedūrą. Nesant supratimo apie traumos poveikį, toks nenuoseklumas gali būti priskirtas neatsargumui ar pastangų trūkumui, o ne su stresu susijusiems neurobiologiniams sutrikimams.
Vykdomosios funkcijos yra ypač jautrios ilgalaikiam streso poveikiui. Tokie įgūdžiai kaip planavimas, užduočių organizavimas, veiksmų sekos nustatymas ir laiko valdymas gali tapti sudėtingesni. Profesinio mokymo kontekste – kur praktinis mokymas reikalauja procedūrinio tikslumo ir vis didesnio savarankiškumo – šie iššūkiai gali turėti pastebimą poveikį veiklos rezultatams.

Taip pat gali nukentėti emocinis reguliavimas. Nedidelės klaidos gali išprovokuoti neproporcingai stiprias reakcijas, jei jos primena ankstesnes kritikos ar pažeminimo patirtis. Todėl viešai pateiktas korekcinis grįžtamasis ryšys gali būti suvokiamas kaip grėsmė, o ne kaip konstruktyvi pagalba.

Patirta trauma taip pat gali paveikti besimokančiųjų orientaciją į ateitį. Kai kuriems asmenims tampa sunku įsivaizduoti ilgalaikę sėkmę švietimo ar darbo srityje. Kai kognityvinį dėmesį temdo neatidėliotini rūpesčiai, ilgalaikės mokymosi programos ar profesiniai tikslai gali atrodyti tolimi ar nerealistiški.
Šių procesų supratimas yra būtinas įstaigoms, siekiančioms stiprinti mokinių įsitraukimą, išlaikymą ir sėkmingą mokymosi baigimą profesinio švietimo sistemose.



1.5. Trauma profesinio švietimo ir mokymo kontekste

Profesinio mokymo aplinkoje vyrauja savitos sensorinės ir socialinės sąlygos, kurios gali sąveikauti su su trauma susijusiomis reakcijomis. Praktiniuose užsiėmimuose ir mokymo laboratorijose dažnai būna padidėjęs triukšmo lygis, mokiniai būna arti vienas kito, nuolat vertinami jų pasiekimai, vyrauja griežta valdžios hierarchija ir nedelsiant teikiamos techninės pataisos.

Nors šie bruožai yra esminiai profesiniam mokymui, jie gali netyčia sukelti streso reakcijas tiems mokiniams, kurie anksčiau patyrė sunkumus.

Pavyzdžiui, pakeltas balsas, siekiant įveikti mašinų triukšmą, gali būti interpretuojamas kaip pykčio išraiška. Viešas techninių klaidų taisymas gali sukelti stiprų sumišimą ar gėdą. Staigūs garsai dirbtuvėse gali išprovokuoti ryškias išgąsčio reakcijas. Nesuprantant konteksto, šios reakcijos gali būti vertinamos kaip elgesio sutrikimai, o ne kaip streso pasireiškimas.



Į traumos aspektus atsižvelgianti sistema nereiškia techninių standartų sumažinimo ar lūkesčių dėl profesinės kompetencijos sumažinimo. Priešingai, ji pabrėžia nuspėjamumo, aiškumo ir santykių nuoseklumo svarbą kaip sąlygas, kurios skatina mokymąsi.

Struktūruotų kasdieninių veiklų nustatymas, skaidrus lūkesčių komunikavimas, pagarbus grįžtamojo ryšio teikimas ir vertinimo procedūrų paaiškinimas gali žymiai sumažinti mokymosi aplinkoje jaučiamą grėsmę. Kuo didesnį psichologinį saugumą jaučia besimokantieji, tuo labiau didėja jų gebėjimas nuolat įsitraukti į mokymąsi.

Savo ruožtu, didesnis įsitraukimas stiprina sąlygas, būtinas veiksmingam įgūdžių ugdymui ir profesiniam tobulėjimui. Suvokdamos šią dinamiką, profesinio mokymo įstaigos gali kurti mokymosi aplinką, kurioje būtų kuo labiau sumažinti išvengiami streso šaltiniai ir sustiprinti apsauginiai veiksniai.

2 SKYRIUS

Traumos atpažinimas profesinio mokymo mokinių tarpe

Traumos atpažinimas paauglių ir jaunų suaugusiųjų atveju labiau susijęs ne su klinikiniu požiūriu, o su „išgyvenimo smegenų“ supratimu. Daugeliui mokinių seminaras yra vieta, kur galima kurti geresnę ateitį, tačiau stresas iš praeities dažnai trukdo jiems pasiekti sėkmę, ir niekas to nepastebi. Žvelgdami per traumos prizmę, galime pamatyti, kad tas, kas dažnai atrodo kaip „blogas mokinys“, iš tiesų yra žmogus, kurio nervų sistema yra įstrigusi padidinto budrumo būsenoje.

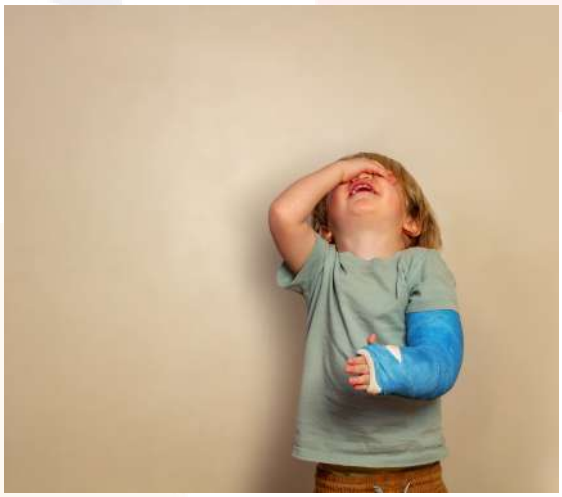
Profesinio mokymo aplinkoje su trauma susijęs elgesys dažnai pasireiškia kaip „keturi F“: kova (Fight), pabėgimas (Flight), sustingimas (Freeze) ir pataikavimas (Fawn). Mokinys, reaguojantis „kovos“ reakcija, gali būti besiginčijantis ar maištaujantis, kai mokytojas taiso jo techniką. „Pabėgimas“ pasireiškia nuolatiniu vėlavimu, dažnu išėjimu iš dirbtuvių „pertraukėlių“ metu arba tiesiog neatvykimu, kai projektas atrodo pernelyg sudėtingas. „Sustingimo“ reakcija dažnai pasireiškia atliekant praktines užduotis: mokinys gali stovėti prie staklių atrodydamas visiškai „tuščias“ arba „tingus“, tačiau iš tikrųjų jis yra protiškai paralyžiuotas baimės suklysti. Galiausiai „pataikavimas“ pasireiškia kaip kraštutinis noras įtikti kitiems arba nesugebėjimas priimti net menkiausios kritikos, nes mokinys mirtinai bijo „įsivelti į bėdą“.



> Su trauma susijęs elgesys dažnai pasireiškia kaip „keturi F“: kova (Fight), pabėgimas (Flight), sustingimas (Freeze) ir pataikavimas (Fawn)

Trauma sukelia „kognityvinę miglą“, dėl kurios naujų įgūdžių įsisavinimas tampa nepaprastai sudėtingas. Emociniu lygmeniu šie studentai gali patirti staigius nuotaikos svyravimus arba labai stipriai reaguoti į nedideles problemas. Pavyzdžiui, jei jiems nepavyksta atlikti užduoties arba jie pamiršta įrankį, jie gali labai nusiminti ar supykti. Iš šalies žiūrint tai atrodo kaip perdėta reakcija, tačiau jiems nedidelė klaida atrodo kaip didžiulė nelaimė. Tai dažnai lydi fiziniai lėtinio streso požymiai, tokie kaip padidėjęs išgąstis dėl triukšmingų dirbtuvės garsų. Taip pat galite pastebėti somatinius skundus, pavyzdžiui, dažnus galvos skausmus, „virškinimo sutrikimus“ arba tokį nuovargį, kuris atrodo neproporcingas atliktam darbui. Tai yra fiziniai simptomai, būdingi kūnui, kuris pernelyg ilgai buvo padidinto budrumo būsenoje.





Pedagogams tenka svarbus vaidmuo nustatant, ar iššūkius keliantis elgesys yra reakcija į stresą ir nepalankias gyvenimo aplinkybes, ar tai yra įgūdžių ir ribų klausimas, kuriam reikia tinkamo ugdymo ir pagalbos. Tradiciškai mokinį, kuris atkerta mokytojui, laikome nepagarbiu, o mokinį, kuris nuolat vėluoja, – neturinčiu tinkamo požiūrio į darbą. Tačiau traumai jautrus požiūris skatina klausti: „Kokia yra šio elgesio funkcija?“ Traumą patyrusiam žmogui „nepagarbus elgesys“ iš tikrųjų gali būti gynybinė siena, padedanti išvengti pažeidžiamumo ar gėdos jausmo. Vėlavimas ar „atsiribojimas“ nuo aplinkos nebūtinai reiškia susidomėjimo stoką – dažnai tai gali būti chaotiško gyvenimo namuose pasekmė arba reakcija į tai, kad smegenys, nuolat veikdamos išgyvenimo režimu, yra pernelyg išsekusios, kad galėtų susitelkti į tvarkaraštį ar dienos režimą. Traumai jautri praktika nereiškia, kad tokio elgesio reikia nepaisyti. Tai reiškia, kad į jį reaguojama taikant aiškią struktūrą ir išlaikant pagarbą bei orumą, o ne vien baudžiant.

Trauma gali apriboti mokinių gebėjimą susikaupti, apdoroti informaciją ir veiksmingai mokytis. Didelis streso hormonų, pavyzdžiui, kortizolio, kiekis gali fiziškai blokuoti hipokampą, kuris yra atsakingas už naujų prisiminimų formavimąsi. Tai paaiškina, kodėl mokinys antradienį gali puikiai įvaldyti įgūdį, bet trečiadienį nebeprisimena, kaip tai daryti. Tai taip pat daro įtaką motyvacijai; jei mokinys turi „sutrumpintą ateities suvokimą“ – dažną traumos simptomą – jam gali būti sunku įžvelgti mokymo programos prasmę, nes jis iš tikrųjų netiki, kad jo ateitis bus sėkminga. Įgūdžių įsisavinimas sulėtėja, nes mokinys taip bijo nesėkmės, kad nesiryžta prisiimti mokymuisi būtinų rizikų. Sukurdami nuspėjamą, saugią aplinką, galime padėti sumažinti tą stresą, kad galiausiai įsijungtų jų „mokymosi smegenys“.



2.1. Profesinio mokymo dalyvių traumos elgesio požymiai

Profesinio mokymo aplinkoje trauma dažnai pasireiškia ne tiesioginiu pasakojimu apie patirtus išgyvenimus, o tam tikrais elgesio modeliais. Neurologinės raidos tyrimai, ypač dr. Bruce'o Perry darbai, rodo, kad toks elgesys dažnai yra prisitaikymo prie išgyvenimo mechanizmai, o ne sąmoningai netinkamas elgesys. Nors „keturių F“ (Four Fs) modelis yra svarbus pagrindas, praktikoje juos atpažinti reikia stebint, kaip mokinio nervų sistema savo elgesiu signalizuoja apie patiriamą įtampą ar sunkumus.

Šie elgesio modeliai dažnai priklauso nuo situacijos ir gali kisti atsižvelgiant į tai, kiek saugus mokinys jaučiasi klasėje ar praktinio mokymo dirbtuvėse. Mokinys, kuris ramioje aplinkoje atrodo bendradarbiaujantis, gali tapti priešiškas ar atsisakyti bendradarbiauti, kai atsiranda aplinkos dirgiklių, pavyzdžiui, garsus triukšmas ar staigūs dienotvarkės pokyčiai. Neturint traumai jautraus požiūrio, toks elgesio nepastovumas lengvai palaikomas drausmės stoka.

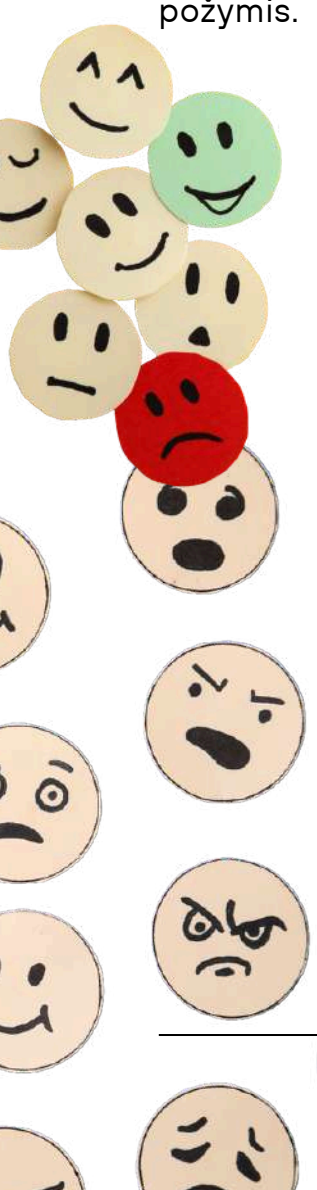
Tačiau šiuolaikiniai tyrimai rodo, kad veiksmingai dirbantys pedagogai turėtų keisti klausimą „Kas negerai šiam mokiniui?“ į „Ką šis elgesys gali mums pasakyti apie dabartinę mokinio emocinę ir nervų sistemos būseną?“

2.2. Emociniai ir kognityviniai simptomai

Trauma reikšmingai veikia emocijų reguliaciją ir kognityvinę veiklą – abu šie gebėjimai yra labai svarbūs sėkmingam mokymuisi profesinio mokymo aplinkoje. Traumą patiriantys mokiniai dažnai pasižymi padidėjusiu emociniu jautrumu, todėl net ir nedideli sunkumai, pavyzdžiui, techninė klaida ar neteisingai suprasta instrukcija, gali sukelti neproporcingai stiprias reakcijas – nusivylimą, pyktį ar atsiribojimą.

Šios emocinės reakcijos yra glaudžiai susijusios su pagrindiniais kognityviniais procesais. Jacko Shonkoffo ir kitų tyrėjų darbai rodo, kad toksiškas stresas gali sutrikdyti vykdomąsias funkcijas ir sumažinti mokinio gebėjimą susikaupti, planuoti bei įsisavinti ir išlaikyti naują informaciją. Profesinio mokymo aplinkoje, kur mokymasis dažnai apima kelių etapų techninių procedūrų atlikimą, tokia „kognityvinė migla“ gali apsunkinti instrukcijų supratimą ar problemų sprendimą patiriant spaudimą.

Dėl to mokinio rezultatai gali būti nepastovūs: vieną dieną jis sėkmingai atlieka užduotį, tačiau kitą dieną nesugeba jos pakartoti. Tai gali būti streso sukelto mokymosi proceso sutrikimo, o ne pastangų ar motyvacijos stokos požymis.



2.3. Fiziniai požymiai ir reakcijos į stresą

Trauma yra fiziologinė patirtis, daranti ilgalaikį poveikį žmogaus organizmui. Didelio sensorinio krūvio profesinio mokymo aplinkoje šie fiziniai požymiai dažnai tampa dar labiau pastebimi. Kaip savo svarbiuose tyrimuose pažymi Besselis van der Kolkas, patirta trauma gali išlaikyti nervų sistemą padidėjusio budrumo būsenoje, todėl žmogus gali itin jautriai reaguoti į staigius garsus ar judesius.

Nuolatinis streso reakcijos sistemos suaktyvėjimas taip pat gali sukelti somatinius simptomus, pavyzdžiui, dažnus galvos skausmus, diskomfortą skrandyje ar neįprastai didelį nuovargį, kuris atrodo neproporcingas atliktam fiziniam darbui. Šis „su trauma susijęs nuovargis“ atsiranda todėl, kad mokinio organizmas sunaudoja labai daug energijos vien tam, kad išlaikytų nuolatinio budrumo būseną.

Pedagogai taip pat gali pastebėti fizinius požymius, tokius kaip įtempta ar sustingusi kūno laikysena, neramūs judesiai arba mokinio pasirinkta tokia kūno padėtis, kuri leidžia jam nuolat stebėti aplinką ir įvertinti galimus, jo manymu, pavojus.

2.4. Traumos reakcijų atskyrimas nuo drausmės problemų

Atskyrimas, ar tai yra drausmės problema, ar su trauma susijusi reakcija į stresą, yra vienas iš didžiausių iššūkių profesinio mokymo aplinkoje. Tradiciniai ugdymo modeliai dažnai neatitinkantį lūkesčių ar iššaukiantį elgesį vertina kaip netinkamo požiūrio ar elgesio problemą. Tačiau traumai jautrus požiūris siūlo atkreipti dėmesį ne tik į tai, kaip elgesys atrodo, bet ir į jo funkciją bei priežastis.

Tai, kas iš pirmo žvilgsnio atrodo kaip nepagarbus bendravimas, iš tikrųjų gali būti gynybinė siena, padedanti mokiniui apsisaugoti nuo pažeidžiamumo ar gėdos jausmo. Panašiai ir vengimo elgesys, pavyzdžiui, neatvykimas į pamokas ar „atsiribojimas nuo aplinkos“, dažnai gali būti stipraus nerimo, o ne susidomėjimo stokos požymis.

Šis skirtumas nereiškia, kad reikia atsisakyti ribų ar lūkesčių. Priešingai, tokie tyrėjai kaip Lori Desautels pabrėžia, kad svarbu derinti atsakomybės prisiėmimą su pagarba ir orumo išsaugojimu. Į elgesį reaguojant ramiu, struktūruotu dialogu, o ne vien baudžiamosiomis priemonėmis, galima išvengti konfliktų pasikartojimo ir padėti mokiniui išlikti įsitraukusiam į profesinį mokymą.

2.5. Traumos poveikis lankomumui, motyvacijai ir įgūdžių įgijimui

Trauma gali turėti didelį ir ilgalaikį poveikį mokinio gebėjimui baigti profesinio mokymo programą. Lankomumas dažnai yra viena pirmųjų sričių, kurioje kyla sunkumų, nes nestabilumą ar vidinės savireguliacijos sunkumus patiriantiems mokiniams gali būti sunku laikytis kasdienės rutinos. Nors neatvykimas dažnai vertinamas kaip įsipareigojimo stoka, jis neretai kyla dėl to, kad mokinys jaučiasi pernelyg prislėgtas, kad galėtų susidoroti su intensyvia mokymosi aplinka.

Motyvacijai taip pat gali turėti įtakos „sutrumpėjusios ateities pojūtis“ (foreshortened sense of future) – dažnas traumos požymis, kurį aptaria tokie tyrėjai kaip Ericas Jensenas. Jei mokinys negali įsivaizduoti sėkmingos ateities, jam gali būti sunku suprasti, kodėl verta investuoti į kelerius metus trunkančią pameistrystę ar mokymosi kelią. Be to, didelis kortizolio kiekis gali trukdyti smegenims formuoti naujus prisiminimus ir lėtinti įgūdžių įsisavinimą. Saugi ir nuspėjama aplinka gali padėti sumažinti stresą, išvesti mokinį iš „išgyvenimo režimo“ ir sudaryti sąlygas pasiekti savo „mokymosi smegenis“, reikalingas profesiniams įgūdžiams įgyti.

3 SKYRIUS

Traumai jautrios praktikos principai

Traumos poveikio atpažinimas yra svarbus pradinis žingsnis, tačiau vien žinojimas apie traumą dar nėra traumai jautri praktika. Šiuolaikiniuose ugdymo tyrimuose **traumai jautrus požiūris** suprantamas ne kaip atskiros elgesio valdymo technikos ar trumpalaikės strategijos klasėje. Tai **platesnis požiūrio į ugdymo įstaigą pokytis, kuriuo siekiama kurti mokymosi aplinką, grindžiamą psichologiniu saugumu, patikimais tarpusavio santykiais ir pagarba mokinio orumui**.

Profesiniame mokyme, kuriame mokymas dažnai yra praktinio pobūdžio, o mokymosi rezultatams keliami aukšti reikalavimai, traumai jautri praktika nereiškia, kad reikia mažinti lūkesčius. Priešingai, siekiama sukurti tinkamas tarpusavio santykių ir kognityvines sąlygas, kurios padėtų mokiniams šiuos lūkesčius sėkmingai įgyvendinti.

Šiame skyriuje pateikiamą sistemą sudaro penki pagrindiniai principai:

1. Saugumas
2. Patikimumas ir skaidrumas
3. Bendraamžių parama ir bendradarbiavimas
4. Įgalinimas ir galimybė išreikšti savo nuomonę
5. Lygybė ir kultūrinis jautrumas



Šie principai neturėtų būti suprantami kaip atskiros, pasirinktinai taikomos technikos. Jų veiksmingumas priklauso nuo nuoseklaus integravimo į įstaigos kultūrą, kasdienę pedagoginę praktiką ir pedagogų profesinį bendradarbiavimą.

3.1. Saugumas: fizinis ir emocinis

Saugumas yra pagrindas, kuriuo grindžiama traumai jautri ugdymo aplinka. Be fizinio ir emocinio saugumo geram mokymuisi būtinos kognityvinės sąlygos labai susilpnėja (SAMHSA, 2014).
Profesinio mokymo aplinkoje fizinis saugumas apima aiškiai nustatytas procedūras, tinkamą priežiūrą ir saugų įrankių, įrangos bei praktinio mokymo patalpų naudojimą. Šios priemonės yra būtinos siekiant išvengti nelaimingų atsitikimų ir užtikrinti atsakingą profesinį mokymą.
Tačiau traumai jautrus požiūris neapsiriboja fizinės žalos prevencija. Emocinis saugumas susijęs su tarpusavio santykių kokybe mokymosi aplinkoje. Mokiniai turi patirti pagarbą, o ne pažeminimą, sulaukti pagalbos, o ne būti bauginami, o pastabos turi būti išsakomos taip, kad būtų išsaugotas jų orumas.



Asmenims, patyrusiems nepalankias gyvenimo aplinkybes, nenuspėjama aplinka gali sustiprinti streso reakcijas. Todėl ypač svarbu nustatyti **nuoseklią rutiną**, aiškiai **apibrėžti lūkesčius** ir pateikti **skaidrius vertinimo kriterijus**. Kai mokiniai gali numatyti procesus ir supranta, kaip bus vertinami, fiziologinio streso lygis mažėja, o dėmesį galima labiau sutelkti į mokymosi užduotį (Brunzell ir kt., 2016).
Todėl **nuspėjamumas, aiškumas ir pagarbus bendravimas** yra ne tik pedagoginio pasirinkimo klausimai, bet ir svarbios struktūrinės sąlygos, padedančios mokiniams įsitraukti į mokymąsi.

3.2. Patikimumas ir skaidrumas

Pasitikėjimas yra vienas pagrindinių traumai jautrios ugdymo aplinkos aspektų. Daugelis nepalankias gyvenimo aplinkybes patyrusių asmenų yra susidūrę su nenuosekliais ar nenuspėjamais santykiais. Todėl ugdymo įstaigoms svarbu **skaidriais procesais ir nuosekliu bendravimu rodyti patikimumą**.

Skaidrumas ypač svarbus vertinant mokymosi pasiekimus. **Aiškių vertinimo kriterijų, suprantamų paaiškinimų** apie veiklos reikalavimus ir savalaikio informavimo apie procedūrų pokyčius taikymas gali reikšmingai sumažinti mokinių nerimą dėl vertinimo. Kai lūkesčiai aiškiai apibrėžti, mokiniai gali daugiau dėmesio skirti mokymuisi, o ne nerimui dėl nežinomų vertinimo aplinkybių.

Traumai jautrus požiūris į skaidrumą taip pat apima **institucinių taisyklių pagrindimą**. Taisyklės ir procedūros neturėtų būti pateikiamos tik kaip valdžios ar autoriteto išraiška. Jas reikėtų paaiškinti atsižvelgiant į jų svarbą **saugumui, profesiniams standartams ir tarpusavio pagarbai** mokymosi aplinkoje.

Kai institucinės procedūros taikomos nuosekliai ir aiškiai paaiškinamos, mokiniai dažniau prisiima atsakomybę ir rečiau gynybiškai reaguoja į autoriteto reikalavimus. Ilgainiui toks skaidrumas padeda **kurti pasitikėjimą** ir skatina mokinius prireikus kreiptis pagalbos.



3.3. Bendraamžių parama ir bendradarbiavimas



Nepalankios gyvenimo aplinkybės gali paveikti socialinį funkcionavimą ir tarpasmeninį pasitikėjimą. Traumą patyrę mokiniai gali vengti bendro darbo, sunkiau išlaikyti grupinį bendravimą ar nenorėti pasikliauti bendraamžiais. Vis dėlto tinkamai organizuojamas **bendradarbiavimas su bendraamžiais gali būti svarbus apsauginis veiksnys ugdymo aplinkoje** (Ungar, 2013).

Komandinis mokymasis dažnai yra neatsiejama profesinio mokymo dalis. Traumai jautrus požiūris nereiškia, kad veiksminga grupės dinamika susiformuos savaime. Priešingai, reikia **sąmoningai struktūruoti bendravimo ir bendradarbiavimo procesus**.

Aiškus vaidmenų paskirstymas, sutartos bendravimo taisyklės ir struktūruotos galimybės kartu spręsti problemas gali sustiprinti **saugumo jausmą tarpusavio santykiuose** ir sumažinti neapibrėžtumą atliekant grupines užduotis. Tokia praktika skatina bendradarbiavimą ir kartu padeda išvengti galimų konfliktų.

Bendradarbiavimo principas taip pat apima ne tik mokinių tarpusavio santykius. Traumai jautri ugdymo aplinka priklauso ir nuo **pedagogų profesinio bendradarbiavimo**. Veiksmingas šio požiūrio taikymas negali remtis vien individualiomis iniciatyvomis klasėje. Tam reikia **nuolatinio darbuotojų dialogo, galimybių kartu reflektuoti savo praktiką ir koordinuotai reaguoti į sudėtingas situacijas** (National Child Traumatic Stress Network, 2017).

Įstaigos, kurios pagal traumai jautrios praktikos principus kuria **profesinio mokymosi bendruomenes**, gali geriau padėti pedagogams, mažinti profesinį nuovargį ir stiprinti **bendrą atsparumą** – tai ypač svarbu intensyvioje profesinio mokymo aplinkoje.

3.4. Įgalinimas ir galimybė išreikšti savo nuomonę

Traumos patirtys dažnai siejamos su sumažėjusiu savarankiškumu ir kontrolės praradimo jausmu. Ugdymo aplinka gali netyčia sustiprinti šią būseną dėl griežtų autoriteto struktūrų ar ribotų galimybių mokiniams dalyvauti priimant sprendimus. Traumai jautri praktika siekia pakeisti šią situaciją, suteikiant mokiniams prasmingų galimybių išreikšti savo nuomonę ir dalyvauti.

Įgalinimas profesiniame mokyme nereiškia struktūros atsisakymo. Tai reiškia, kad aiškiai apibrėžtose ribose sudaromos galimybės rinktis ir dalyvauti. Pavyzdžiui, mokiniams galima pasiūlyti skirtingus užduočių atlikimo būdus, galimybę prisidėti prie klasės susitarimų ar struktūruotai apmąstyti savo mokymosi procesą. Tai taip pat gali apimti bendrą profesinių įgūdžių ugdymo tikslų nustatymą, įsivertinimą prieš mokytojo vertinimą ir galimybę mokiniams pateikti grįžtamąjį ryšį apie mokymo būdus. Tokia praktika gali stiprinti savarankiškumą ir pasitikėjimą savo gebėjimais bei mažinti nerimą bendraujant su autoritetą turinčiais asmenimis.

Galimybė išreikšti savo nuomonę ypač svarbi mokiniams iš socialiai marginalizuotų ar nepakankamai atstovaujamų grupių. Pripažinimo ir aktyvaus išklausymo patirtys yra glaudžiai susijusios su ilgalaikiu įsitraukimu į mokymąsi. Todėl traumai jautrūs pedagogai daug dėmesio skiria atidžiam klausymuisi, pripažįsta mokinių emocines patirtis, tačiau nepateisina netinkamo elgesio, ir išlaiko atsakomybės principą, grįstą pagarba tarpusavio santykiams.

Įgalinimas taip pat prisideda prie profesinės tapatybės formavimo. Daugeliui profesinio mokymo mokinių mokymasis reiškia ne tik techninių kompetencijų įgijimą, bet ir savo vietos bei priklausymo profesinei bendruomenei kūrimą.

3.5. Lygybė, įvairovė ir kultūrinis jautrumas

Trauma negalima nagrinėti atsietai nuo platesnio socialinio konteksto. Tokios patirtys kaip diskriminacija, su migracija susiję sunkumai, socialinė ir ekonominė atskirtis ar sisteminė marginalizacija dažnai persipina su asmeniniais išgyvenimais. Todėl traumai jautrus ugdymas reikalauja aiškaus įsipareigojimo lygybei ir kultūriniam jautrumui (UNESCO-UNEVOC, 2024).

Švietimo specialistai turi pripažinti, kad elgesio normas, bendravimo būdus ir emocijų raišką skirtingose kultūrose lemia skirtingi požiūriai. Jei šie skirtumai neįvertinami, kultūriškai nulemti elgesio ypatumai gali būti klaidingai interpretuojami, todėl mokiniui gali būti taikomos neproporcingos drausminės priemonės.

Lygybe grindžiamas požiūris taip pat reikalauja įstaigoms įvertinti, ar taikomos taisyklės ir politika nesukuria nevienodų rezultatų tam tikroms mokinių grupėms. Įvairių švietimo sistemų tyrimai rodo, kad griežti drausminimo modeliai, ypač „nulinės tolerancijos“ politika, dažnai lemia mokinių atskirtį, tačiau reikšmingo elgesio pagerėjimo neužtikrina (González, 2012).



Todėl traumai jautrios sistemos dažnai teikia pirmenybę atkuriamiesiems požiūriams, kurie išlaiko atsakomybę už elgesį, tačiau kartu pabrėžia tarpusavio santykių atkūrimą. Tokia praktika padeda konstruktyviai spręsti konfliktus ir išsaugoti mokinio priklausymo mokymosi bendruomenei jausmą.

Kultūrinis jautrumas taip pat apima galimos kolektyvinės ar istorinės traumos įtakos pripažinimą, įskaitant dėl konfliktų patirtą priverstinį iškeldinimą ar struktūrinės diskriminacijos patirtis. Kultūrinio sąmoningumo integravimas į traumai jautrų požiūrį stiprina įstaigos įtrauktį ir padeda ugdymo praktiką derinti su Europos lygybės, orumo ir socialinės sanglaudos principais (European Commission, 2020).

3.6. Pedagogo vaidmuo traumai jautrioje praktikoje

Traumai jautrus ugdymas nereiškia, kad pedagogas tampa psichikos sveikatos specialistu. Priešingai, jis pabrėžia **profesinį supratimą, kaip stresas ir nepalankios gyvenimo aplinkybės** gali paveikti elgesį, įsitraukimą ir mokymosi procesus.



Pedagogai atlieka svarbų vaidmenį kurdami nuspėjamą mokymosi aplinką, ramiai ir struktūruotai reaguodami į savireguliacijos sunkumus bei atpažindami situacijas, kai būtina kreiptis į specializuotas pagalbos tarnybas. Gebėjimas veiksmingai bendradarbiauti su konsultantais, psichologais ar išorės institucijomis yra svarbi profesinė kompetencija.

Ne mažiau svarbus yra pedagogams savo emocinių ir fiziologinių reakcijų suvokimas. Intensyvioje profesinio mokymo aplinkoje darbuotojai gali nuolat patirti stresą, konfliktus ir emocinę įtampą. Ilgainiui tai gali sukelti nuovargį, sumažėjusį reagavimą ar nepakankamą nuoseklumą valdant klasę.

Todėl darbuotojų gerovei skirtos institucinės priemonės yra labai svarbios siekiant užtikrinti ilgalaikį traumai jautrios praktikos taikymą. Profesinės pagalbos sistemos, galimybės reflektuoti savo praktiką ir kolegialus problemų sprendimas reikšmingai prisideda prie ilgalaikio veiksmingumo. Traumai jautri praktika gali būti tvari tik tada, kai ji nuosekliai integruojama tiek individualiu, tiek instituciniu lygmeniu.



4 SKYRIUS

Traumai jautrios profesinio mokymo klasės kūrimas

Traumai jautrus ugdymas grindžiamas supratimu, kad trauma ir ilgalaikis stresas gali reikšmingai paveikti mokinių emocijų reguliaciją, kognityvinius procesus, elgesį ir gebėjimą įsitraukti į mokymąsi. Profesinio mokymo aplinkoje, kur mokiniai pasižymi skirtinga mokymosi patirtimi ir gyvenimo aplinkybėmis, traumai jautrios klasės kūrimas yra svarbus siekiant užtikrinti lygybę, mokymosi tęstinumą ir mokinių sėkmę (Brunzell, Waters & Stokes, 2015; OECD, 2021).

Šiame skyriuje pateikiamos tyrimais pagrįstos rekomendacijos, kaip kurti mokymosi aplinką, kurioje pirmenybė teikiama **psichologiniam saugumui, nuspėjamumui, palaikantiems santykiams ir emocijų reguliacijai**, kartu išlaikant aukštus lūkesčius ir prasmingą profesinį mokymą.



4.1. Psichologiškai saugios mokymosi aplinkos kūrimas

Mokymosi aplinkoje turėtų būti užtikrinama:

- **Santykių sauga**: Pozityvūs ir nuoseklūs santykiai su pedagogais veikia kaip apsauginis veiksnys, padedantis sumažinti traumos ir streso poveikį (Hamre & Pianta, 2006).
- **Aiškūs lūkesčiai ir skaidrumas**: Aiškios taisyklės, rutina ir vertinimo kriterijai mažina neapibrėžtumą, kuris yra žinomas traumos paveiktų asmenų streso veiksnys (Brunzell et al., 2016).
- **Pagarbus emocijoms komunikavimas**: Pedagogai, demonstruojantys ramų ir pagarbų reagavimą, padeda mokiniams ugdyti savireguliacijos ir mokymosi gebėjimus (Jennings & Greenberg, 2009).

Psichologiškai saugios klasės kūrimas nereiškia reikalavimų mažinimo – tai reiškia baimės, kaip mokymosi kliūties, pašalinimą (OECD, 2021).



©Hurt and Dye, 2025. info@letsgrowleaders.com

4.2. Klasės organizavimas, skatinantis ramybę ir susikaupimą

Trauma veikia smegenų sistemas, atsakingas už dėmesį, atmintį ir vykdomąsias funkcijas. Klasės organizavimas gali sustiprinti arba sumažinti streso reakcijas (Shonkoff et al., 2012), todėl svarbu taikyti tokias strategijas:

- **Nuspėjama kasdienė rutina**: Nuoseklus tvarkaraštis padeda mokiniams numatyti veiklos pokyčius ir mažina nerimą (Brunzell et al., 2016).
- **Vaizdinės priemonės**: Tvarkaraščiai, užduočių atlikimo sekos ir aiškios instrukcijos padeda mokiniams, kurių darbinę atmintį dėl streso gali būti sunkiau panaudoti (APA, 2019).
- **Į sensorinius poreikius atsižvelgianti aplinka**: Per didelio triukšmo, netvarkos ir intensyvaus apšvietimo mažinimas padeda reguliuoti nervų sistemos veiklą (Perry, 2006).
- **Planuojamas judėjimas ir pertraukos**: Trumpos, struktūruotos judėjimo pertraukos padeda reguliuoti savijautą ir išlaikyti dėmesį, ypač praktinio mokymo dirbtuvėse (Shonkoff et al., 2012).

Gerai organizuota mokymosi aplinka padeda palaikyti ramią budrumo būseną, kuri būtina veiksmingam profesinių įgūdžių įsisavinimui.





4.3. Palaikomojo elgesio strategijų įgyvendinimas

Traumai jautrus elgesio palaikymas iššūkius keliantį elgesį vertina kaip reakciją į stresą, o ne sąmoningą nepaklusnumą (Bath, 2008). Svarbu atsižvelgti į šiuos principus:

- Elgesio funkcijos supratimas: Elgesys vertinamas kaip nepatenkintų poreikių ar savireguliacijos sunkumų išraiška (Brunzell et al., 2015).
- Prevencinė pagalba: Numatyti galimus dirgiklius ir iš anksto numatyti pagalbos priemones padeda išvengti elgesio eskalacijos (McInerney & McKlindon, 2014).
- Nuosekli ir rami suaugusiųjų reakcija: Pedagogo gebėjimas reguliuoti savo emocijas yra svarbus mokinio savireguliacijai. Ramus reagavimas mažina įtampą ir padeda mokiniui mokytis tinkamų įveikos būdų (Jennings & Greenberg, 2009).

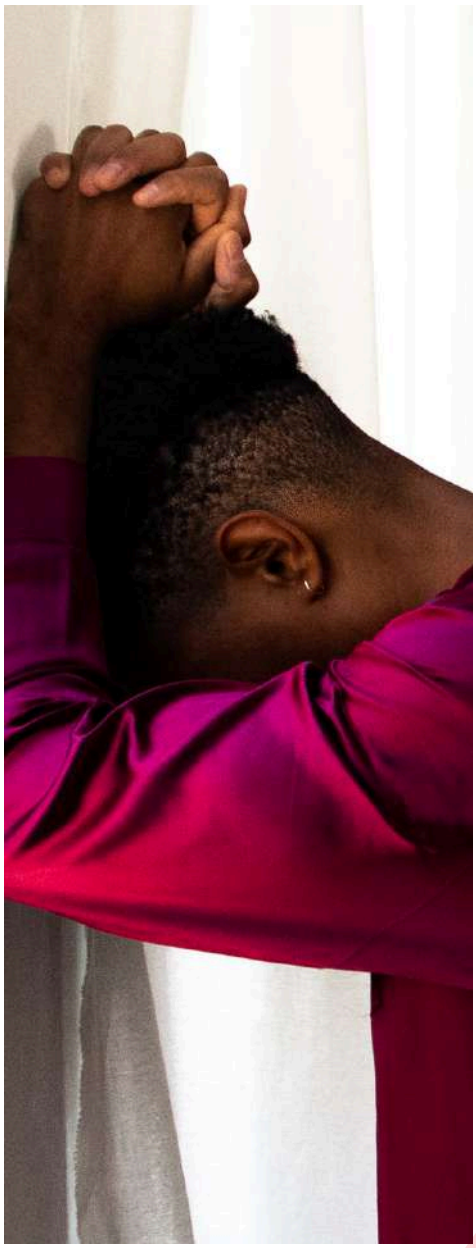
Palaikymo strategijos siejamos su didesniu mokinių įsitraukimu, mažesniu pašalinimų iš ugdymo proceso skaičiumi ir stipresniais pedagogų bei mokinių santykiais (Dorado et al., 2016).

4.4. Teigiamos drausmės ir atkuriamųjų praktikų taikymas

Nustatyta, kad baudžiamosios drausminimo priemonės neproporcingai paveikia traumą patyrusius mokinius ir didina jų atsitraukimą nuo mokymosi (APA Zero Tolerance Task Force, 2008). Traumai jautrios alternatyvos:

- **Atkuriamoji praktika**: orientuojamasi į padarytos žalos atitaisymą, santykių atkūrimą ir atsakomybės ugdymą per dialogą, o ne bausmę (González, 2012).
- **Pozityvioji drausmė**: pabrėžia įgūdžių ugdymą, empatiją ir bendrą atsakomybę už elgesį (Bear et al., 2015).
- **Bendruomenės telkimo metodai**: skatina priklausymo jausmą, bendraamžių paramą ir bendrą problemų sprendimą (Dorado et al., 2016).

Tyrimai rodo, kad atkuriamieji metodai padeda mažinti konfliktus, gerinti mokymosi aplinką ir didinti mokinių įsitraukimą (González, 2012).



4.5. Emocinio reguliavimo skatinimo metodai

Emocijų reguliacija yra vienas iš pagrindinių sėkmingo mokymosi pagrindų. Traumą patyrusiems mokiniams dažnai pirmiausia reikia **kartu reguliuoti emocijas su palaikančiu suaugusiuoju**, kad vėliau galėtų išsiugdyti savarankiškos savireguliacijos gebėjimus (Perry, 2006).
Aiškus šių strategijų mokymas padeda mokiniams ugdyti ilgalaikius savireguliacijos ir savęs valdymo įgūdžius:

- **Įsižeminimo strategijos**: sensorinis įsižeminimas (pvz., dėmesio sutelkimas į kūno pojūčius, kvėpavimo pratimai) padeda grįžti į esamą akimirką (van der Kolk, 2014).
- **Kvėpavimo technikos**: lėtas, ritmingas kvėpavimas aktyvina parasimpatinę nervų sistemą ir mažina streso reakcijas (Porges, 2011).
- **Sąmoningumu grįstos praktikos**: trumpos, struktūruotos sąmoningumo praktikos gerina dėmesį, emocijų reguliaciją ir atsparumą (Kabat-Zinn, 2013).
- **Ramybės erdvės**: tam skirtos savireguliacijos vietos leidžia mokiniams nusiraminti ir grįžti prie mokymosi, kai jie tam pasirengę (Dorado et al., 2016).

4.6. Mokymo metodų pritaikymas traumos paveiktiems mokiniams

Trauma gali sutrikdyti koncentraciją, atminties įtvirtinimą ir informacijos apdorojimą (Shonkoff et al., 2012). Todėl traumai jautri pedagogika teikia pirmenybę lankstumui ir įtraukčiai:

- **Daugiarūšis mokymas**: Vaizdinio, garsinio ir praktinio mokymosi derinimas padeda atliepti skirtingus mokinių kognityvinius poreikius (OECD, 2021).
- **Stiprybėmis grįstas požiūris**: Dėmesys atsparumui ir gebėjimams, o ne trūkumams, stiprina motyvaciją ir pasitikėjimą savo gebėjimais (Ungar, 2013).
- **Lankstus vertinimas**: Įvairių vertinimo būdų ir mokymosi tempo pasirinkimas mažina nerimą dėl rezultatų, kartu išlaikant nustatytus reikalavimus (McInerney & McKlindon, 2014).

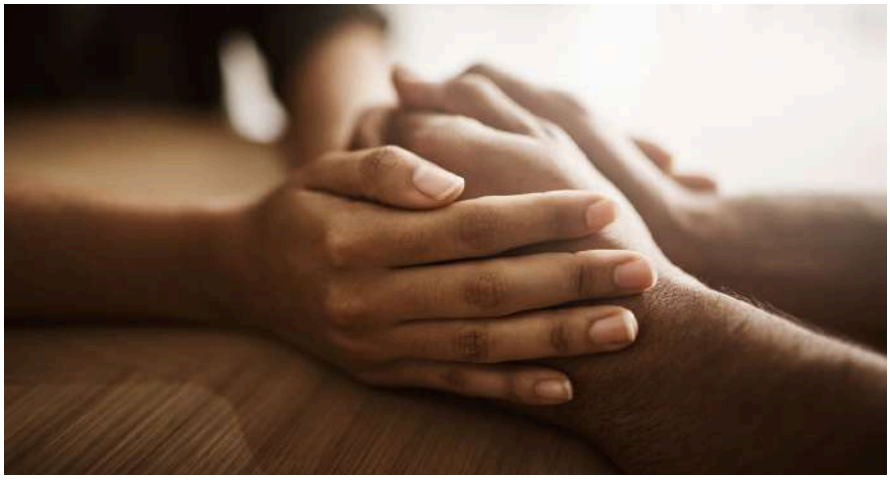
Tokie pritaikymai padeda mokiniams išlikti įsitraukusiems ir sėkmingai mokytis profesinio mokymo programose, nemažinant keliamų lūkesčių.

4.7. Praktiniai įrankiai pedagogams

A. Traumai jautraus bendravimo frazių pavyzdžiai

Traumai jautri kalba yra **nesmerkianti, pripažįstanti žmogaus patirtį ir suteikianti pasirinkimo galimybę**:

- „Matau, kad šiuo metu tau sunku. Pabandykime tai išspręsti kartu.“
- „Tu turi pasirinkimų – ar norėtum trumpai pailsėti, ar tęsti užduotį su mano pagalba?“ (SAMHSA, 2014)



B. Klasės susitarimai



Bendrai sukurti susitarimai padeda užtikrinti:

- Tarpusavio pagarbą
- Nuspėjamą rutiną
- Aiškią pagalbos teikimo tvarką



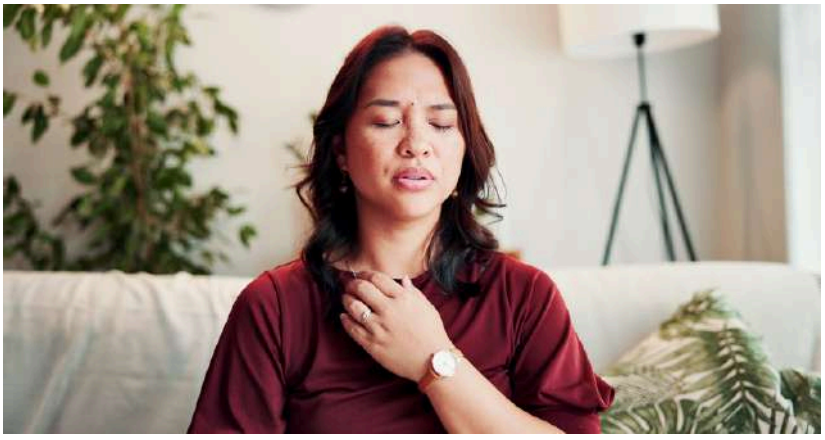
C. Kasdienės rutinos kūrimo šablonai

Veiksmingą rutiną sudaro:

- Aiški pamokos pradžios patikra
- Struktūruoti perėjimai tarp veiklų
- Numatytos savireguliacijos akimirkos

D. Krizės situacijų deeskalavimo strategijos

1. Pirmiausia reguliuokite savo emocijas (ramus balsas, atvira kūno laikysena).
2. Laikinai sumažinkite keliamus reikalavimus.
3. Suteikite pasirinkimo galimybių ir erdvės savireguliacijai.
4. Kai mokinys nusiramina, grįžkite prie problemos sprendimo.



5 SKYRIUS

Praktinės strategijos ir situacijų pavyzdžiai

5.1. Reagavimas į elgesį atsižvelgiant į traumos poveikį

Elgesio incidentai, trikdantys mokymąsi ar keliantys grėsmę saugumui, profesinio mokymo aplinkoje nėra reti. Tradicinis reagavimas į tokį elgesį dažnai grindžiamas drausme ir taisyklių laikymusi.
Traumai jautrus požiūris siūlo platesnį požiūrį į elgesį. Elgesys vertinamas ne tik kaip veiksmas, kurį reikia koreguoti, bet ir kaip galima bendravimo forma, atspindinti patiriamą stresą ar streso reakcijas.

1 Situacija

Mokinys gynybiškai reaguoja per suvirinimo demonstravimą, **gavęs pastabą dėl atlikimo**. Jis gali staiga nutraukti užduotį ir parodyti akivaizdų susierzinimą. Įprastame drausminiame modelyje toks elgesys galėtų būti vertinamas kaip nenoras priimti mokymą ar priešinimasis mokymui.
Pedagogas neturėtų pateisinti tokio elgesio, tačiau turėtų siekti suprasti galimus jo sukėlėjus. Vieša pastaba, ypač praktinio mokymo aplinkoje, kur mokinio veiklą stebi bendraamžiai, gali sukelti ankstesnių patirčių, susijusių su gėda ar pažeminimu, prisiminimus.
Todėl pedagogo reakcija turėtų keistis tiek savo tonu, tiek forma. Reikėtų sumažinti emocinę įtampą, pastabas dėl atlikimo, jei įmanoma, išsakyti individualiai, o pokalbį nukreipti į techninio rezultato gerinimą, o ne į konfrontaciją.
Atsakomybė išlieka. Kartu išsaugomas mokinio orumas.
Ilgainiui, kai tokia reakcija taikoma nuosekliai, gynybinės reakcijos paprastai silpnėja, o pedagogo ir mokinio santykiai tampa grindžiami didesniu pasitikėjimu.



5.2. Emocinio įtampos didėjimo valdymas praktinėse pamokose

Praktinės pamokos pasižymi išskirtine sensorine aplinka. Didelis triukšmas, staigūs mechanizmų skleidžiami garsai, ribotos darbo erdvės ir nuolatinis judėjimas gali sukelti didesnį sensorinį krūvį.
Kai kuriems mokiniams tokios sąlygos gali sukelti streso reakcijas. Mokinys, kuris atrodo išsiblaškęs ar pernelyg jautriai reaguoja, iš tiesų gali demonstruoti padidėjusį budrumą, o ne koncentracijos stoką.

2 Situacija

Įsivaizduokime **mechanikos pamoką, kurioje mokinys, atliekant užduotis, reikalaujančias ilgai dirbti triukšmingoje aplinkoje, nuolat palieka darbo vietą**. Be platesnio konteksto toks elgesys gali būti vertinamas kaip vengimas ar neįsitraukimas. Tačiau į situaciją žvelgiant ne iš karto vertinant, o siekiant suprasti priežastis, gali paaiškėti, kad mokinys sunkiai toleruoja tam tikrus sensorinius dirgiklius. Tokios reakcijos gali būti susijusios su ankstesnėmis patirtimis, kai staigūs ar intensyvūs aplinkos dirgikliai sukeldavo didelį stresą.
Traumai jautrus reagavimas nereikalauja didelių struktūrinių pokyčių. **Pedagogas gali iš anksto įspėti prieš įjungdamas triukšmingą įrangą**, numatyti **trumpas struktūruotas pertraukas** arba, jei įmanoma, paskirti r**amesnes pasiruošimo zonas**.
Tokie pritaikymai leidžia išlaikyti profesinius reikalavimus ir kartu sumažinti nereikalingą streso reakciją. Kai kyla emocinė įtampa, pirmiausia pedagogas turėtų reguliuoti savo emocijas. Ramus balso tonas, kontroliuojama kūno laikysena ir laikinas užduoties reikalavimų sumažinimas dažnai padeda stabilizuoti situaciją. Refleksyvus pokalbis yra veiksmingiausias tik tada, kai emocinė pusiausvyra atkuriama.
Nuosekliai demonstruodami ramų ir apgalvotą reagavimą, pedagogai taip pat padeda mokiniams palaipsniui ugdyti emocijų reguliavimo įgūdžius.



5.3. Įgūdžių įgijimo skatinimas esant stresui

Su trauma susijęs stresas gali trukdyti kognityviniams procesams, būtiniems profesinei kompetencijai įgyti. Ypač pažeidžiami atminties įtvirtinimas, dėmesio reguliacija ir vykdomosios funkcijos (Shonkoff et al., 2009; van der Kolk, 2014).

Mokinys vienos pamokos metu gali sėkmingai atlikti užduotį, tačiau vėliau sunkiai pakartoti tą pačią veiksmų seką. Toks rezultatų nepastovumas kartais klaidingai vertinamas kaip pastangų ar motyvacijos stoka. Tačiau daugeliu atvejų tai gali būti susiję su streso sukeltais kognityviniais sunkumais.

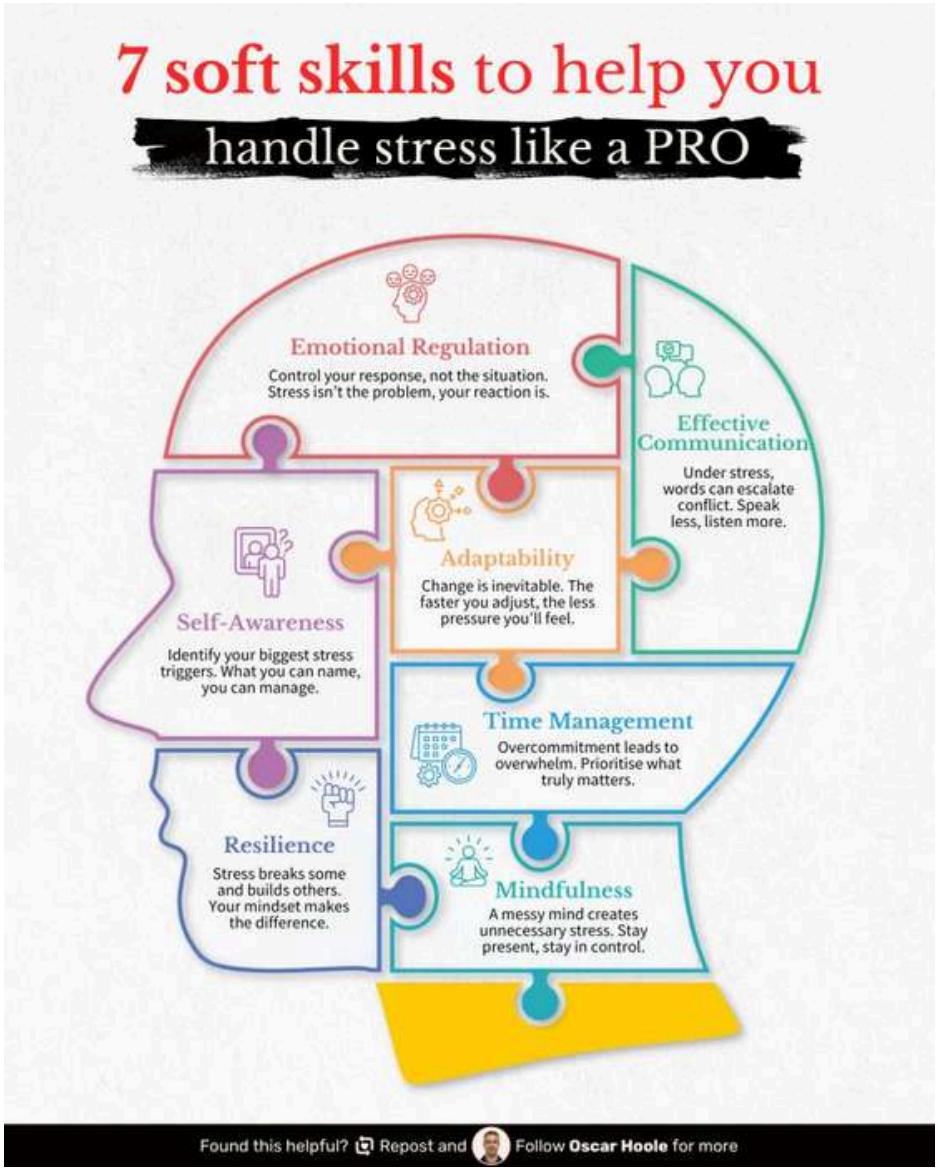
3 Situacija

Todėl **struktūruotas kartojimas ir laipsniškai teikiama mokymosi pagalba** tampa svarbiais traumai jautraus mokymo komponentais. Sudėtingas užduotis reikėtų suskaidyti į aiškiai apibrėžtus žingsnius, suteikiant galimybę mokiniui juos atlikti padedant pedagogui ir naudojant vaizdinę informaciją.

Pavyzdžiui, **kulinarijos mokyme, jei mokiniui sunku nuosekliai atlikti paruošimo veiksmus, jam gali padėti aiškus kontrolinis sąrašas, pateiktas tiesiai darbo vietoje**. Tai sumažina poreikį pačiam organizuoti veiksmus ir mažina kognityvinį krūvį.

Gerėjant mokinio pasitikėjimui savimi ir savireguliacijos gebėjimams, šias pagalbos priemones galima palaipsniui mažinti, nepažeidžiant įgūdžių ugdymo. Vertinimo praktika taip pat gali veikti streso lygį. Kai tinkama, lankstesnis laikas ar formuojamasis vertinimas gali sumažinti nerimą dėl rezultatų ir sudaryti mokiniui geresnes sąlygas parodyti savo kompetenciją (Brunzell et al., 2015).



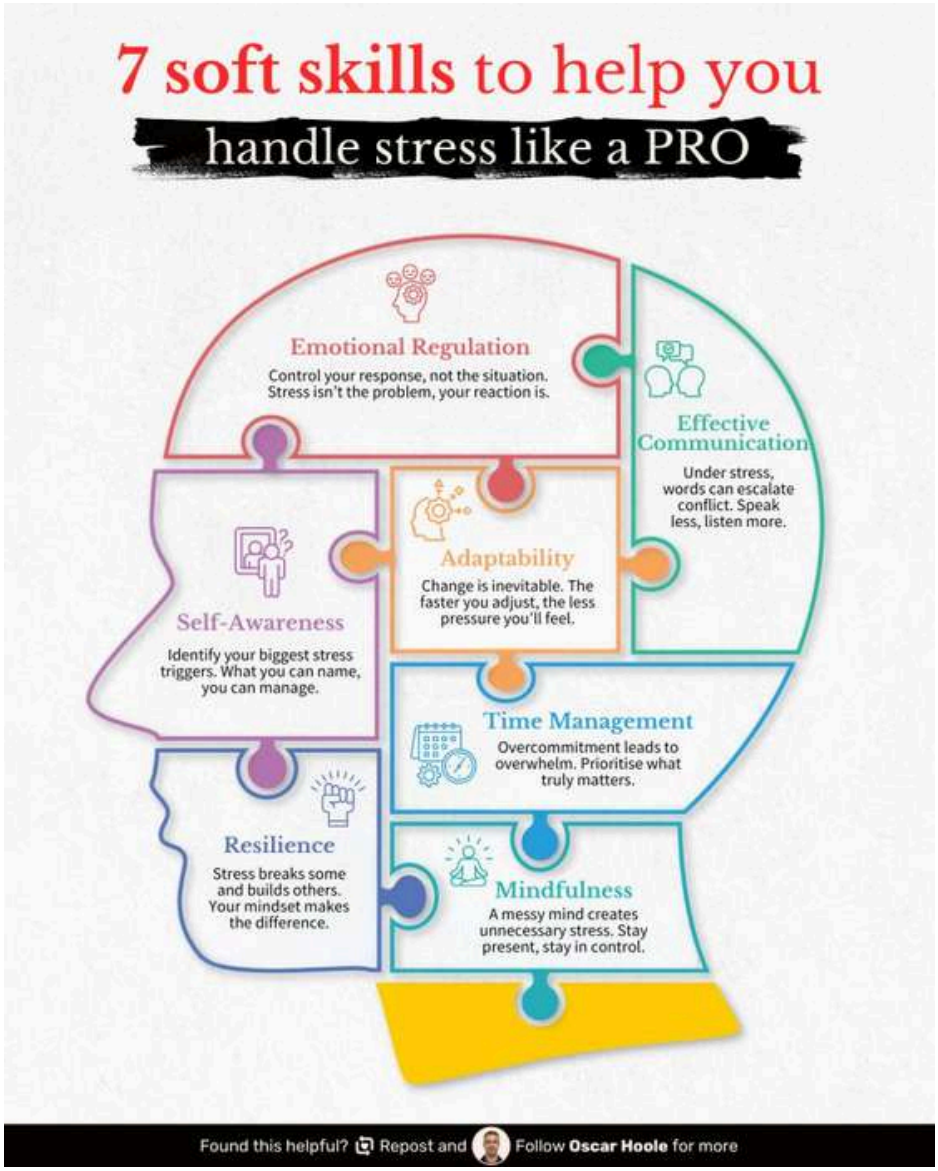


1. Emocijų reguliacija
↳ Jei gebate išlikti ramūs, galite išlaikyti kontrolę.
↳ Įtemptos situacijos nėra pasirenkamos, tačiau galite pasirinkti, kaip į jas reaguoti.

2. Savęs pažinimas
↳ Tai, ką galite įvardyti, galite ir valdyti.
↳ Atpažinkite pagrindinius savo streso sukėlėjus, kol jie nepradėjo jūsų valdyti.

3. Prisitaikymas
↳ Kuo greičiau prisitaikote, tuo mažiau jaučiate spaudimą.
↳ Pokyčiai neišvengiami – pasipriešinimas jiems tik didina stresą.

4. Veiksmingas bendravimas
↳ Kalbėkite aiškiai, aktyviai klausykitės ir kalbėkite ramesniu tonu.
↳ Patirdami stresą žmonės gali neteisingai suprasti net ir paprastus pranešimus.



5. Laiko planavimas

↳ Per didelis įsipareigojimų skaičius sukelia pervargimą.

↳ Teikite pirmenybę tam, kas svarbiausia, kitaip už jus tai padarys stresas.

6. Atsparumas

↳ Vieni žmonės patirdami spaudimą sunkiai susitvarko, kiti iš jo sustiprėja.

↳ Svarbiausia – kaip greitai atsigaunate ir judate pirmyn.

7. Sąmoningumas

↳ Išlikite dabartyje. Išlaikykite dėmesį. Išlaikykite kontrolę.

↳ Išsiblaškęs protas gali sukelti stresą net tada, kai realios grėsmės nėra.

5.4. Konfliktų sprendimo metodai, grindžiami atkūrimo principu

Konfliktai yra neišvengiama bendradarbiavimu grįsto profesinio mokymo aplinkos dalis. Grupinės užduotys, bendros darbo erdvės ir spaudimas siekti rezultatų kartais gali sukelti tarpasmeninę įtampą.

Traumai jautri praktika tokiose situacijose akcentuoja santykių atkūrimą, o ne mokinio atskirtį.

4 Situacija

Įsivaizduokime situaciją, kai **du mokiniai susiginčija žodžiu atlikdami grupinę užduotį**. Taikant vien drausmines priemones, jie galėtų būti iš karto pašalinti iš klasės.

Traumai jautrus reagavimas prasideda nuo **konflikte dalyvaujančių mokinių atskyrimo, kad jie galėtų nusiraminti ir atgauti emocinę pusiausvyrą**. Kai mokiniai nurimsta, pedagogas padeda surengti struktūruotą pokalbį, orientuotą į atsakomybę ir santykių atkūrimą.

Mokiniai skatinami apmąstyti savo veiksmų poveikį, pripažinti atsakomybę ir numatyti konstruktyvius veiksmus, padėsiančius atkurti bendradarbiavimą.
Tokie procesai padeda išlaikyti elgesio reikalavimus ir kartu išsaugoti priklausymo mokymosi aplinkai jausmą. Mokiniams, kurių ankstesnė mokymosi patirtis buvo susijusi su atskirtimi ar marginalizacija, šis skirtumas gali būti ypač svarbus.



5.5. Kasdieniniai pritaikymai

Traumai jautri praktika turi būti pritaikyta prie konkrečių skirtingų profesinio mokymo sričių poreikių. Laboratoriniame mokyme saugos instruktažai gali būti vykdomi pagal nuoseklią struktūrą, papildytą rašytinėmis instrukcijomis. Statybos praktinėse dirbtuvėse išankstinis didesnės rizikos procedūrų paaiškinimas gali sumažinti nerimą dėl to, kas laukia. Sveikatos priežiūros mokomosiose simuliacijose gali būti nagrinėjamos emociškai sudėtingos situacijos. Tokiais atvejais struktūruotos aptarimo sesijos gali suteikti galimybę apmąstyti patirtį, ją suprasti ir įvertinti.
Visose šiose skirtingose aplinkose nuspėjamumas išlieka pagrindiniu organizavimo principu.

5 Situacija

Sveikatos priežiūros padėjėjų grupė dalyvauja skubiosios pagalbos skyriaus simuliacijoje, kurioje imituojama situacija, kai paciento būklė staiga pablogėja. Kadangi situacija gali būti emociškai intensyvi, **mokytojas iš anksto aiškiai paaiškina užsiėmimo tikslus, eigą, vaidmenis ir lūkesčius.** Mokiniai gali pasirinkti vieną iš dviejų vaidmenų, taip suteikiant jiems tam tikrą kontrolę, tačiau išlaikant vienodus profesinius reikalavimus visiems.

Po simuliacijos mokytojas surengia trumpą, struktūruotą aptarimą, kurio metu mokiniai apžvelgia savo sprendimus, reflektuoja patirtį ir išskiria pagrindinius mokymosi aspektus. Nuosekli eiga – nuo pradinio instruktažo iki baigiamosios refleksijos – sukuria nuspėjamumą, mažina neapibrėžtumą ir padeda mokiniams jaustis užtikrinčiau bei aktyviau įsitraukti į mokymosi procesą.



5.6. Mikropraktikos, kurias galima pritaikyti iš karto

Ne visiems traumai jautrios praktikos pokyčiams reikalingos didelės institucinės reformos. Nedideli ir nuoseklūs kasdienio bendravimo pokyčiai gali turėti reikšmingą poveikį.

6 Situacija

Pavyzdžiui, galima nuosekliai **pasisveikinti su mokiniais** užsiėmimo pradžioje, **kreiptis į mokinius pagarbiai**, vardu, pereinant nuo vienos veiklos prie kitos pateikti **aiškius paaiškinimus** ir **vengti sarkazmo** teikiant pastabas dėl atlikimo. Atskirai šios praktikos gali atrodyti nedidelės, tačiau jų reikšmė atsiskleidžia jas nuolat kartojant.

Ilgainiui **tokie nuspėjami bendravimo modeliai perteikia patikimumą ir santykių stabilumą**. Traumą patyrusiems mokiniams nuosekli pagarba ir pagarbus bendravimas palaipsniui padeda kurti pasitikėjimą.

Svarbu tai, kad traumai jautri praktika yra naudinga visai ugdymo aplinkai. Ji nėra skirta tik siaurai apibrėžtai mokinių grupei.





5.7. Didelio lūkesčių ir emocinio saugumo pusiausvyros išlaikymas

Tikslas – sumažinti nereikalingus stresą keliančius veiksnius, kurie trukdo mokiniams įgyvendinti jiems keliamus lūkesčius. Skaidrūs vertinimo kriterijai, tinkamai pateikiamas grįžtamasis ryšys, galimybės kartoti užduotis ir nuosekli pagarba mokiniui padeda stiprinti jo gebėjimą sėkmingai mokytis ir siekti geresnių rezultatų.

7 Situacija

Elektros mokymo programos mokinys sunerimsta padaręs klaidą praktinės užduoties metu. Mokytojas ramiai paaiškina ir padrąsina, **nemažindamas saugos ar profesinių reikalavimų**. Mokiniui suteikiama dar viena galimybė atlikti užduotį, taip parodant, kad emocinę pagalbą ir aukštus profesinius lūkesčius galima derinti.

6 SKYRIUS

Bendradarbiavimas su šeimomis ir išorės pagalbos tinklais

Kai nustojame mokinio elgesį vertinti kaip „problemą“ ir pradedame jį suprasti kaip išgyvenimo įprotį, kuris tiesiog nepadeda klasės aplinkoje, keičiasi visas mūsų požiūris: užuot bandę pakeisti elgesį, pirmiausia siekiame, kad mokinys jaustųsi saugus.

Šiame skyriuje daugiausia dėmesio skiriama tam, kaip profesinio mokymo pedagogai gali veiksmingai, etiškai ir jautriai bendradarbiauti su šeimomis ir išorės pagalbos tarnybomis, kai mokiniai rodo nerimo, sunkumų ar emocinio distreso požymius. Pabrėžiama, kad tinkamai organizuotas bendradarbiavimas gerina mokinių rezultatus, o netinkamas bendravimas gali sustiprinti gėdos jausmą, pasipriešinimą ir atsiribojimą. Tikslas – kad profesinio mokymo centras taptų nuspėjamu „saugiu uostu“, kuriame mokiniai galėtų sutelkti dėmesį į savo ateitį, o ne praeitį.

Bendravimas su šeimomis dažnai būna jautrus. Daugelis tėvų ar globėjų gali turėti savo sudėtingų patirčių, susijusių su švietimo sistema ar autoritetais, todėl sulaukę mūsų skambučio gali reaguoti gynybiškai ar nepatikliai. Geriausia tokiuose pokalbiuose vengti medicininių terminų ir sudėtingo psichikos sveikatos srities žargono. Kalbėkite paprastai ir konkrečiai apie tai, kas vyksta pamokoje, užuot vartoję terminus, kurie gali šeimą suklaidinti ar sukelti nerimą. Pavyzdžiui, užuot sakę, kad mokinys „nesugeba reguliuoti savo emocijų“, galima paaiškinti, kad triukšmingų praktinių pamokų metu jis greitai patiria per didelę įtampą.

Svarbu pabrėžti, kad abi pusės siekia to paties tikslo – kad mokinys baigtų pasirinktą profesinio mokymo programą ir sėkmingai įsilietų į darbo rinką. Pristatant bendradarbiavimą kaip bendras pastangas padėti mokiniui sėkmingai įgyti pasirinktą profesiją, kuriamas tiltas, o ne siena.



6.1. Jautraus bendravimo su šeimomis metodai

Veiksmingas bendravimas su šeimomis yra vienas iš pagrindinių traumai jautrios praktikos principų profesiniame mokyme. Daugeliui mokinių **šeimos aplinka yra pagrindinė erdvė, kurioje emocijų reguliacija ir stabilumas yra stiprinami arba, priešingai, patiria sunkumų**. Tačiau į šią sritį reikia įžengti itin jautriai. Naujausi CanChild (2024) tyrimai pabrėžia, kad emocinio saugumo kūrimas šeimai reiškia perėjimą nuo „gelbėtojo“ požiūrio prie „besąlygiško pozityvaus priėmimo“, kai tėvų patirtys ir požiūris vertinami bei gerbiami taip pat, kaip ir mokinių.

Pedagogai, susisiekdami su šeima, turėtų prisiminti, kad institucijos ir šeimos bendravimą dažnai veikia pačių tėvų neigiamos ankstesnės patirtys mokykloje ar susidūrus su autoritetais. Traumai jautrus požiūris teikia pirmenybę pagarbai, aiškumui ir bendradarbiavimui, šeimą vertindamas kaip partnerį, o ne kaltės šaltinį. Tam reikalingas nesmerkiantis bendravimo tonas ir aiškus dėmesys bendram tikslui – mokinio sėkmei mokantis profesijos ir jo būsimai karjerai.

Kalba yra vienas svarbiausių įrankių kuriant šią partnerystę. **Techninių ar klinikinių terminų vartojimas dažnai sukuria nesusipratimų ar gynybinę reakciją**. Todėl **bendravimas turėtų būti grindžiamas tuo, kas iš tikrųjų vyksta dirbtuvėse ar klasėje**. Kaip teigia Giles et al. (2025), perėję nuo reaktyvaus prie proaktyvaus bendravimo, galime padėti šeimoms jaustis „gydančios mokyklos“, o ne drausminės institucijos dalimi. Pradedant pokalbį nuo mokinio stiprybių, o tik vėliau pereinant prie sunkumų, kuriamas subalansuotas dialogas, kuris skamba konstruktyviai, o ne kaip kaltinimas.

Kai šeima mato, kad pedagogui iš tiesų rūpi mokinio sėkmė, pradeda formuotis pasitikėjimas.

> "Autentiškas šeimos įsitraukimas nėra vien dalijimasis informacija – tai dalijimasis atsakomybe ir perėjimas prie požiūrio, kuriame šeimos įžvalgos yra tokios pat svarbios kaip ir pedagogo profesinė patirtis." — Fairfax Trauma Informed Community Network (2025)

6.2. Kada ir kaip nukreipti mokinius į specializuotas paslaugas

Profesinio mokymo pedagogai yra tarsi ugdymo pasaulio „pirmieji reaguojantys asmenys“, tačiau **iš jų nesitikima, kad jie bus psichikos sveikatos specialistai**. Svarbus profesinis gebėjimas – atpažinti, kada mokiniui reikalinga pagalba viršija tai, ką galima suteikti dirbtuvėse ar klasėje. Apie pagalbos specialistų pasitelkimo poreikį gali rodyti ilgalaikis emocinis distresas, staigūs ir reikšmingi elgesio pokyčiai arba toks mokymosi nutraukimas ir atsitraukimas, kuris leidžia manyti, kad mokinys susiduria su sunkumais, gerokai peržengiančiais klasės ribas.

Pats nukreipimo pagalbai procesas turi būti vykdomas pagarbiai ir skaidriai. Jis neturėtų būti suvokiamas kaip bausmė už „blogą“ elgesį. Priešingai, jis turėtų būti pristatomas kaip galimybė mokiniui gauti papildomų priemonių ir pagalbos, reikalingų sėkmei.

Viena veiksmingiausių strategijų – **„šiltasis perdavimas“ (warm handoff)**. Užuot tiesiog davus mokiniui specialisto kontaktus ar telefono numerį, pedagogas aktyviai padeda užmegzti ryšį. Tyrimai rodo reikšmingą skirtumą: mokiniai, kuriems buvo taikytas „šiltasis perdavimas“, daug dažniau iš tikrųjų atvyko į pirmąjį susitikimą nei tie, kuriems buvo pateiktas įprastas nukreipimas (100 proc., palyginti su 58 proc.).

Tai gali reikšti, pavyzdžiui, palydėti mokinį iki konsultanto kabineto arba pabūti šalia, kol jis paskambins specialistui. Labai svarbus ir tinkamas laikas – tokie pokalbiai sėkmingiausi tada, kai mokinys yra ramus ir geba reguliuoti savo emocinę būseną. Bandymas pasiūlyti pagalbą didelio streso ar krizės metu dažnai gali paskatinti mokinį dar labiau atsitraukti.

Pagalbos nukreipimą vertindami kaip palaikantį perėjimą, išsaugome mokinio orumą ir padidiname tikimybę, kad jis iš tikrųjų gaus reikalingą pagalbą.



6.3. Daugiadisciplininio bendradarbiavimo stiprinimas

Nė vienas pedagogas negali dirbti vienas. Traumai jautri praktika veiksmingiausia, kai sukuriamas **koordinuotas pagalbos tinklas**, apimantis mokytojus, konsultantus, psichologus ir socialinius darbuotojus. **Kiekvienas specialistas prisideda skirtinga dėlionės dalimi**, o bendradarbiaudami jie gali daug veiksmingiau reaguoti į sudėtingus mokinio poreikius.

Kai tokio koordinavimo nėra, mokiniai dažnai gauna prieštaringą informaciją ar fragmentišką pagalbą, o tai tik didina jų sumišimą ir stresą. „Education Today“ (2025) pabrėžia, kad „psichologinis saugumas“ svarbus ne tik mokiniams, bet ir darbuotojams. Kai pedagogai jaučia daugiadalykės komandos palaikymą, jie rečiau patiria perdegimą ir gali lengviau išlaikyti „besąlygišką pozityvų priėmimą“, kurio reikia traumą patyrusiems mokiniams.

Reguliarūs susitikimai ir bendros strategijos užtikrina, kad visi specialistai vartotų tą pačią kalbą ir taikytų panašų požiūrį. Šis nuoseklumas ypač svarbus traumą patyrusiems mokiniams, nes sukuria nuspėjamą aplinką, kurioje jiems nereikia spėlioti, kaip elgtis bendraujant su skirtingais darbuotojais.

Bendradarbiavimas taip pat reiškia ryšių su bendruomenės organizacijomis kūrimą dar prieš iškilus krizei. Iš anksto užmegzti ryšiai leidžia daug sklandžiau nukreipti mokinį pagalbai, kai jos prireikia.

> "Nuosekli pagalba yra priešnuodis chaosui, kurį patyrė daugelis traumą patyrusių mokinių. Kai sistema yra nuspėjama, mokinio nervų sistema pagaliau gali pradėti atsipalaiduoti." — OECD (2021)



6.4. Duomenų apsauga ir konfidencialumas praktikoje

Traumos istorijos tvarkymas reikalauja iš pedagogo didelės etinės atsakomybės. Netinkamas tokios jautrios informacijos tvarkymas gali sugriauti sunkiai kuriamą pasitikėjimą, todėl mokinys gali pasijusti išduotas arba visiškai atsisakyti pagalbos. Traumai jautrus požiūris į konfidencialumą grindžiamas „**būtinumo**“ principu – dalijamasi tik ta informacija, kuri yra būtina mokinio saugumui ir mokymuisi užtikrinti.

Pedagogai dokumentuodami turėtų orientuotis į stebimus faktus ir elgesį, o ne į spėjimus ar klinikines diagnozes. Pavyzdžiui, užuot rašius „mokinys serga PTSS“, reikėtų nurodyti: „Mokinys pastebimai sunerimsta ir išeina iš patalpos, kai be įspėjimo įjungiami triukšmingi įrenginiai.“ Taip informacija išlieka profesionali, objektyvi ir naudinga planuojant mokymą.

Taip pat labai svarbus skaidrumas su mokiniu. Jam reikėtų paaiškinti, kokia informacija bus perduodama ir kodėl. Toks atvirumas mažina jausmą, kad apie jį kalbama „už nugaros“ – tai gali būti ypač svarbu žmonėms, turintiems išdavystės ar pasitikėjimo praradimo patirčių.

Remiantis **Traumai jautraus etinių sprendimų priėmimo modeliu (Trauma-Informed Ethical Decision-Making Model**, 2025), kiekvienas sprendimas dėl informacijos perdavimo turėtų būti vertinamas atsižvelgiant į mokinio savarankiškumą ir saugumą. Nors teisiškai privalome pranešti apie galimą žalą ar grėsmę, tai visada turėtų būti daroma išsaugant mokinio orumą ir aiškiai paaiškinant informacijos atskleidimo priežastis.



7 SKYRIUS

Mokymai Lietuvoje ir Portugalijoje: dalijimasis patirtimi

SAFELAB projekte buvo surengtos dvi tarptautinės mokymų veiklos – viena Lietuvoje, kita Portugalijoje. Jos sudarė nuoseklią mokymosi programą profesinio mokymo specialistams. Mokymų tikslas – padėti dalyviams pereiti nuo bendro traumos ir nepalankių vaikystės patirčių (ACEs) supratimo prie praktinio traumai jautraus požiūrio taikymo kasdienėje ugdymo aplinkoje.

1-ieji mokymai buvo skirti kaip įvadinė kompetencijų stiprinimo veikla profesinio mokymo srityje dirbantiems ar su ja glaudžiai susijusiems specialistams. Pagrindinis jų tikslas – sukurti bendrą traumos ir ACEs supratimą bei pristatyti traumai jautraus ugdymo principus.

2-ieji mokymai buvo skirti kaip praktinis 1-ųjų mokymų tęsinys. Pirmuosiuose mokymuose buvo pristatyti teoriniai traumai jautraus ugdymo pagrindai, o antruosiuose daugiausia dėmesio skirta šių principų taikymui kasdienėje ugdymo aplinkoje.

Jų tikslai buvo: stiprinti dalyvių supratimą apie traumai jautrią praktiką, ugdyti emociškai saugios mokymosi aplinkos kūrimo strategijas, didinti pasitikėjimą atpažįstant ir tinkamai reaguojant į su trauma susijusį elgesį, skatinti emocijų reguliaciją, stiprinti pedagogo ir mokinio santykius, dalytis pritaikomomis klasės priemonėmis bei surinkti gerosios praktikos pavyzdžius e. vadovui.

Kartu šios dvi veiklos sukūrė nuoseklią mokymosi seką:
traumos supratimas → jos pasireiškimų atpažinimas → ugdymo reakcijų refleksija → traumai jautrių strategijų taikymas → palaikančios mokymosi aplinkos ir praktinių klasės priemonių kūrimas.

7.1. Abiejuose mokymuose taikytos veiklos ir metodai

Abiejuose mokymuose buvo taikoma įvairi ir tikslingai parinkta metodika. Užuot rėmusis vien pristatymais, programa derino žinių įgijimą, refleksiją, patirtį, bendradarbiavimą ir praktinį taikymą.

Interaktyvios ir refleksyvios užduotys

Pasitikėjimui kurti ir dalyviams skatinti susieti mokymų turinį su savo profesine patirtimi buvo taikomi susipažinimo ir įvadiniai žaidimai, apšilimo veiklos, grupinės diskusijos ir refleksijos pratimai. Tarp jų buvo tokios veiklos kaip „Kas aš?“, „Ką matau – Ką suprantu – Ką darau?“, „Tai arba tai“, taip pat bendros žodžių kūrimo ir akrosticho užduotys.

Vaizdo įrašai ir trumpametražiai filmai

Trumpametražiai filmai buvo nuolat naudojami siekiant sudėtingas emocines, socialines ir psichologines sąvokas pateikti suprantamai ir įsimintinai. 1-uosiuose mokymuose buvo rodomi tokie filmai kaip Childhood Trauma and the Brain, How the Brain Adapts to Adversity, Snack Attack, The Present, Alike ir Umbrella.
2-ieji mokymai tęsė šį metodą, naudojant filmus Mr Indifferent – Give in to Giving, Ian, Inclusão Social, El Erizo, Bridge, Fragmentos, Hair Love ir Pip. Jie buvo skirti skatinti refleksiją apie empatiją, įtrauktį, santykius, drąsą, pagalbą kitiems ir palaikantį elgesį.

Atvejų analizė ir mokymasis pagal situacijas

Atvejų analizė buvo ypač svarbi siekiant susieti teorines žinias su realiomis ugdymo situacijomis. 1-uosiuose mokymuose dalyviai nagrinėjo situacijas, susijusias su trauma, ACEs, emocinėmis reakcijomis ir mokymosi sunkumais. 2-uosiuose mokymuose šis metodas buvo išplėstas – naudojant klasės situacijų analizes ir vaidmenų žaidimus, buvo praktikuojamasi, kaip reaguoti į sudėtingas situacijas.

Vaidmenų žaidimai ir patirtinis mokymasis

2-uosiuose mokymuose daugiau dėmesio skirta patirtiniam mokymuisi. Dalyviai imitavo sudėtingas situacijas klasėje ir praktiškai taikė traumai jautraus reagavimo būdus. Tai buvo tiesioginis atsakas į 1-ųjų mokymų metu nustatytą poreikį suteikti daugiau praktinių pavyzdžių, vaidmenų žaidimų ir galimybių išbandyti bei įtvirtinti strategijas praktiškai.

Mokymasis iš kolegų ir tarptautinė patirties sklaida

Abiejuose mokymuose buvo sudarytos sąlygos dalyviams iš Lietuvos, Portugalijos ir Graikijos dalytis patirtimi ir gerąja praktika. 1-uosiuose mokymuose vyko institucijos lankymas ir struktūruotas požiūrių bei metodų aptarimas, o 2-uosiuose dalyviai buvo skatinami lyginti skirtingose švietimo sistemose taikomus reagavimo būdus ir metodikas.

Bendras išteklių kūrimas

Svarbi abiejų veiklų dalis buvo jų tiesioginis indėlis į SAFELAB e. vadovą. 1-uosiuose mokymuose dalyviai peržiūrėjo ir komentavo pirmąjį vadovo projektą, išskyrė naudingą institucijų taikomą praktiką, o 2-uosiuose mokymuose kūrė ir rinko praktines klasės strategijas bei mokymo priemones.

1-ieji mokymai: pagrindų kūrimas	2-ieji mokymai: pagrindų taikymas
Traumos ir ACE supratimas	Traumos pasireiškimų atpažinimas klasėje
Vaiko raidos ir nepalankių patirčių poveikio nagrinėjimas	Emociškai saugios mokymosi aplinkos kūrimas
Emocinių, elgesio ir kognityvinių pasekmių supratimas	Emocijų reguliavimo ir streso valdymo palaikymas
Galimų elgesio priežasčių atpažinimas	Traumai jautraus reagavimo praktikavimas
Gerosios institucijų praktikos nagrinėjimas	Pritaikomų klasės priemonių kūrimas
Traumai jautraus ugdymo principų pristatymas	Traumai jautrių strategijų taikymas
Dalijimasis patirtimi ir poreikių nustatymas	Metodų ir priemonių bendras kūrimas
Indėlis į pirmąjį e. vadovo projektą	Praktinio turinio rengimas e. vadovui

7.2. Pagrindiniai profesinio mokymo specialistų mokymosi rezultatai

Elgesio atpažinimas, o ne tiesiog reagavimas į jį

Dalyviai buvo skatinami pažvelgti plačiau nei į matomą elgesį ir atsižvelgti į galimus emocinius, raidos ar su trauma susijusius veiksnius. 1-ųjų mokymų metu nagrinėtos emocijos, elgesys ir kognityviniai procesai suteikė pagrindą šiam požiūriui, o 2-uosiuose mokymuose jis buvo pritaikytas realioms klasės situacijoms.

Nuspėjamumo ir psichologinio saugumo kūrimas

Training 2 particularly emphasised predictable routines, trust, clear boundaries and supportive relationships as elements of an emotionally safe learning environment.

Emocijų reguliavimo palaikymas

Mokymuose buvo pristatyti praktiniai būdai, padedantys atpažinti emocijas ir palaikyti jų reguliavimą, įskaitant kūrybines užduotis, bendrą emocijų reguliavimą, streso valdymo strategijas ir veiklas, kurias galima pritaikyti dirbant su mokiniais.

Santykiais grįstos praktikos kūrimas

Empatija, aktyvus klausymasis, pozityvus pastiprinimas ir pasitikėjimo kūrimas išryškėjo kaip pagrindiniai palaikančių ugdymo santykių elementai. 2-uosiuose mokymuose ypatingas dėmesys skirtas šių gebėjimų ugdymui ir atpažinimui, kada mokiniui gali reikėti papildomos pagalbos.

Įtraukties ir mokinio įgalinimo stiprinimas

Veiklos traumai jautrią praktiką siejo su įtrauktimi, įvairove, bendradarbiavimu ir mokinių įgalinimu. 2-uosiuose mokymuose nagrinėtos Ubuntu ir projektinio mokymosi idėjos išplėtė diskusiją – nuo reagavimo į sunkumus pereita prie mokymosi aplinkos, kurioje mokiniai gali patirti priklausymo, bendradarbiavimo ir palaikymo jausmą, kūrimo.

Pedagogo pasirūpinimo savimi svarbos pripažinimas

Abiejuose mokymuose pripažinta, kad traumą patiriančių mokinių palaikymas reikalauja dėmesio ir pačių specialistų gerovei. 1-uosiuose mokymuose buvo nagrinėjama fizinė ir psichologinė savirūpa, o 2-uosiuose pasirūpinimas savimi buvo siejamas su empatija, Ubuntu ir tvaria ugdymo praktika.

8 SKYRIUS

Sudėtingų situacijų atpažinimas ir reagavimas į jas: praktinės rekomendacijos pedagogams

Kai mokinys yra patyręs traumą ar ACE, iššūkius keliantis elgesys gali būti emocinio distreso išraiška, o ne tiesiog motyvacijos, drausmės ar noro mokytis stoka. SAFELAB mokymuose buvo pabrėžiama, kad svarbu pažvelgti plačiau nei į tai, kas iš karto matoma, ir pagalvoti, ką mokinys gali išgyventi už tokio elgesio.

8.1. Žingsnis po žingsnio metodas

1 žingsnis – sustokite ir stebėkite: ką matau?

Pradėkite nuo situacijos apibūdinimo, neskubėdami jos vertinti ar interpretuoti.
Mokinys gali:

- vengti užduoties arba atsisakyti ją atlikti;
- atsiriboti nuo bendravimo;
- tapti neįprastai tylus;
- atrodyti sunerimęs, piktas, liūdnas ar prislėgtas;
- labai stipriai reaguoti į tam tikrą situaciją;
- sunkiai sutelkti dėmesį ar įsitraukti į veiklą;
- išeiti iš klasės arba ieškoti galimybės pabūti vienas;
- demonstruoti elgesį, kuris atrodo trikdantis ar sunkiai suprantamas.

Paklauskite savęs:
„Ką aš iš tikrųjų stebiu,
nedarydamas prielaidų, kodėl tai vyksta?“



2 žingsnis – pažvelkite giliau į elgesį: ką mokinys gali išgyventi?

Po elgesio stebėjimo, pagalvokite, kokia emocija ar patirtis gali slypėti už jo.

Ką matau → Ką suprantu → Ką darau

Tai skatina pedagogus sustoti prieš reaguojant ir pagalvoti apie galimas emocines elgesio priežastis. Dalyviai nagrinėjo tokias emocijas kaip baimė ar nerimas, pyktis, liūdesys, gėda ir atsiribojimas.



Pavyzdžiui:

Ką matau: Mokinys atsisako pradėti užduotį.
Ką galiu suprasti: Mokinys gali jaustis prislėgtas arba bijoti nesėkmės.
Ką darau: Ramiai prieinu ir išsiaiškinu, kokia pagalba padėtų užduotį padaryti įveikiamą.
Tai **nereiškia, kad kiekvieno iššūkius keliančio elgesio priežastis yra trauma**.
Tai reiškia, kad svarbu išlikti smalsiam ir vengti skubotų vertinimų.

3 žingsnis – pirmiausia sureguliuokite savo būseną

Prieš padėdami mokiniui, įvertinkite savo emocinę būseną.

Įsitempęs ar nusivylęs pedagogas gali netyčia sustiprinti mokinio stresą. Todėl svarbu atkreipti dėmesį į savo emocijas, savireguliaciją bei fizinę ir psichologinę savirūpą.

Skirkite akimirką:



- sulėtinkite tempą;
- giliai įkvėpkite;
- kalbėkite ramiu tonu;
- venkite impulsyvios reakcijos;
- priminkite sau, kad elgesys kažką komunikuoja;
- sutelkite dėmesį į tai, ko mokiniui tuo metu reikia.

Atminkite: rami pedagogo reakcija gali padėti sukurti sąlygas, kurios padeda mokiniui pačiam reguliuoti savo emocinę būseną.

4 žingsnis – kurkite saugumą ir nuspėjamumą

Kai mokinys patiria emocinį distresą, pirmiausia užtikrinkite emocinį saugumą, o tik tada reikalaukite atlikti užduotį ar siekti rezultatų.

Emociškai saugioje klasėje svarbūs keli praktiniai elementai:

- nuspėjama rutina;
- aiškios ribos;
- pasitikėjimas;
- palaikantys santykiai;
- emocijų reguliavimo strategijos;
- psichologinio saugumo jausmas.

Praktiškai tai gali reikšti, kad mokiniui aiškiai paaiškinama, kas vyks toliau, sumažinamas nereikalingas spaudimas, prireikus suteikiama galimybė trumpai atsitraukti arba ramiai paaiškinamas kitas užduoties žingsnis.
Kaip papildomos pagalbos priemonės gali būti naudojamos **atskiros ramios erdvės, sensorinės priemonės ar kambariai, triukšmą slopinančios priemonės ir papildomos pertraukos.**

5 žingsnis – pirmiausia užmegzkite ryšį, tik tada koreguokite elgesį

Kai mokinys patiria emocinį stresą, pirmiausia remkitės santykiu, o ne iš karto taisykite jo elgesį.

Taikykite: **empatiją + aktyvų klausymąsi + pozityvų pastiprinimą**

Šie trys elementai yra palaikančių pedagogo ir mokinio santykių pagrindas.



Stenkitės:

- prieiti be išankstinio vertinimo;
- išklausyti prieš patariant;
- pripažinti mokinio jausmus;
- vartoti paprastą ir pagarbią kalbą;
- pastebėti ir pastiprinti teigiamas pastangas, net jei jos nedidelės;
- nežeminti ir neklijuoti mokiniui etikečių.

Tikslas nėra panaikinti ribas. Tikslas – **nustatyti ir išlaikyti ribas taip, kad būtų išsaugotas pasitikėjimas ir mokinio orumas.**

6 žingsnis – padėkite mokiniui sureguliuoti emocinę būseną

Jei mokinys yra stipriai prislėgtas ar emociškai pervargęs, mokymasis tuo metu gali nebūti svarbiausias prioritetas.

Mokymuose buvo nagrinėjamos veiklos, padedančios mokiniams atpažinti emocijas ir mokytis jas reguliuoti. Pavyzdžiui, „Emocijos kūne“ pratimas padeda mokiniams atpažinti, kur ir kaip jie jaučia emocijas, o „Svajonių baliono“ veiklą galima pritaikyti empatijai ir savireguliacijai ugdyti.



Priklausomai nuo situacijos, pedagogas gali:

- suteikti galimybę trumpam sustoti ar pailsėti;
- sumažinti aplinkos dirgiklių kiekį;
- pasiūlyti ramesnę erdvę;
- padėti mokiniui įvardyti, ką jis jaučia;
- pritaikyti įprastą klasėje naudojamą emocijų reguliavimo strategiją;
- atidėti sudėtingą užduotį, kol mokinys nusiramins.

Tikslas – padėti mokiniui grįžti į būseną, kurioje jis gali dalyvauti ugdymo procese ir mokytis.

7 žingsnis – pasiūlykite įveikiamą kitą žingsnį

Kai situacija stabilizuojasi, neskubėkite iš karto grįžti prie didelės ar sudėtingos užduoties.



Padalykite užduotį į mažesnius, lengviau įveikiamus žingsnius.

Pavyzdžiui:

- „Pradėkime nuo pirmojo klausimo kartu.“

Užuot sakę:

- „Turi atlikti visą užduotį.“

Šis požiūris atitinka supratimą, kaip trauma gali paveikti mokymosi procesus, ir padeda atpažinti, kad toks elgesys kaip užduoties vengimas kartais gali būti nesėkmės baimės ar per didelės įtampos išraiška.

8 žingsnis – nuspręskite, ar reikalinga papildoma pagalba

Iš pedagogų neturėtų būti tikimasi, kad jie visus sunkumus spręs vieni.

Svarbu gebėti anksti atpažinti emocinio distreso požymius, žinoti, kada gali prireikti papildomos pagalbos, ir stiprinti pedagogų bei pagalbos specialistų bendradarbiavimą.



Apsvarstykite galimybę kreiptis į atitinkamą pagalbos specialistą, kai:

- emocinis distresas yra nuolatinis arba nuolat trukdo mokytis;
- situacija viršija pedagogo vaidmenį ar kompetenciją;
- mokiniui reikia pagalbos, kurios negalima suteikti klasėje;
- kyla susirūpinimas dėl mokinio saugumo ar gerovės.

Pedagogo vaidmuo – **pastebėti, palaikančiai reaguoti ir padėti mokiniui gauti tinkamą pagalbą**, o ne bandyti diagnozuoti ar gydyti traumą.



9 žingsnis – reflektuokite po situacijos

Po situacijos skirkite laiko trumpai refleksijai:

Kas įvyko?

Ką aš pastebėjau?

Kas galėjo turėti įtakos?

Kokios emocijos, aplinkybės ar dirgikliai galėjo būti svarbūs?

Kas padėjo?

Kokia mano reakcija sumažino mokinio įtampą ar padėjo jam vėl įsitraukti?

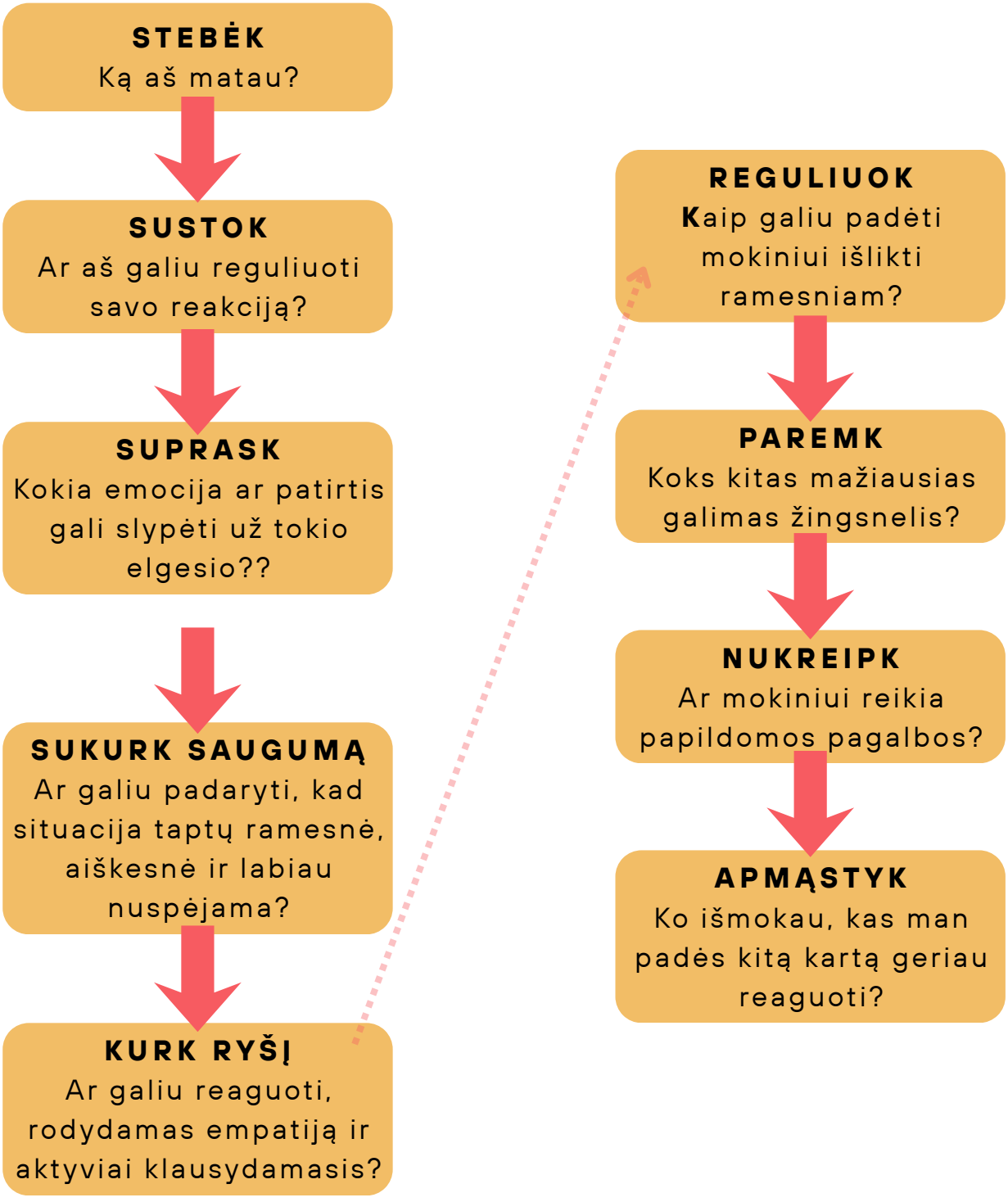
Ką kitą kartą galėčiau pakeisti?

Ar galėčiau padaryti aplinką nuspėjamesnę, pritaikyti užduotį ar suteikti kitokią pagalbą?

Refleksija ir dalijimasis patirtimi su kolegomis yra svarbūs mokymosi būdai. Dalijimasis patirtimi padeda pedagogams pastebėti pasikartojančius elgesio modelius ir kurti veiksmingesnius reagavimo būdus.

8.2. Reakcijų žemėlapis

Kai susiduriate su sudėtinga situacija, prisiminkite:



Traumai jautrus reagavimas nereiškia, kad reikia priimti bet kokį elgesį be ribų. Tai reiškia, kad į iššūkius keliantį elgesį reaguojama smalsiai, empatiškai, nuosekliai ir suteikiant tinkamą pagalbą, užuot iš karto vertinus jį kaip nepaklusnumą ar motyvacijos stoką.

BIBLIOGRAFIJA

Anda, R. F., Felitti, V. J., Bremner, J. D., Walker, J. D., Whitfield, C., Perry, B. D., Dube, S. R., & Giles, W. H. (2006). The enduring effects of abuse and related adverse experiences in childhood. European Archives of Psychiatry and Clinical Neuroscience, 256(3), 174–186. https://doi.org/10.1007/s00406-005-0624-4

Bath, H. (2008). The three pillars of trauma-informed care. Reclaiming Children and Youth, 17(3), 17–21.

Brunzell, T., Waters, L., & Stokes, H. (2015). Teaching with strengths in trauma-affected students: A new approach to healing and growth in the classroom. American Journal of Orthopsychiatry, 85(1), 3–9. https://doi.org/10.1037/ort0000048

Brunzell, T., Stokes, H., & Waters, L. (2016). Trauma-informed positive education: Using positive psychology to strengthen vulnerable students. Contemporary School Psychology, 20, 63–83. https://doi.org/10.1007/s40688-015-0070-x

Dorado, J. S., Martinez, M., McArthur, L. E., & Leibovitz, T. (2016). Healthy Environments and Response to Trauma in Schools (HEARTS): A whole-school, multi-level prevention and intervention program for creating trauma-informed, safe and supportive schools. School Mental Health, 8, 163–176. https://doi.org/10.1007/s12310-016-9177-0

European Commission. (2020). European Skills Agenda for sustainable competitiveness, social fairness and resilience. European Commission.

Felitti, V. J., Anda, R. F., Nordenberg, D., Williamson, D. F., Spitz, A. M., Edwards, V., Koss, M. P., & Marks, J. S. (1998). Relationship of childhood abuse and household dysfunction to many of the leading causes of death in adults. American Journal of Preventive Medicine, 14(4), 245–258. https://doi.org/10.1016/S0749-3797(98)00017-8

Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. Review of Educational Research, 74(1), 59–109. https://doi.org/10.3102/00346543074001059

González, T. (2012). Keeping kids in schools: Restorative justice, punitive discipline, and the school-to-prison pipeline. Journal of Law & Education, 41(2), 281–335.

BIBLIOGRAFIJA

Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. Review of Educational Research, 79(1), 491–525. https://doi.org/10.3102/0034654308325693

National Child Traumatic Stress Network. (2017). Creating, supporting, and sustaining trauma-informed schools: A system framework. National Center for Child Traumatic Stress.

National Child Traumatic Stress Network. (2021). A trauma-informed resource for strengthening family-school partnerships. National Child Traumatic Stress Network.

OECD. (2021). Beyond academic learning: First results from the Survey of Social and Emotional Skills. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/92a11084-en

Perry, B. D. (2006). Applying principles of neurodevelopment to clinical work with maltreated and traumatized children. In N. B. Webb (Ed.), Working with traumatized youth in child welfare (pp. 27–52). Guilford Press.

Perry, B. D., & Szalavitz, M. (2017). The boy who was raised as a dog (3rd ed.). Basic Books.

Porges, S. W. (2011). The polyvagal theory: Neurophysiological foundations of emotions, attachment, communication, and self-regulation.

SAMHSA. (2014). SAMHSA's concept of trauma and guidance for a trauma-informed approach. Substance Abuse and Mental Health Services Administration.

Shonkoff, J. P., Boyce, W. T., & McEwen, B. S. (2009). Neuroscience, molecular biology, and the childhood roots of health disparities: Building a new framework for health promotion and disease prevention. JAMA, 301(21), 2252–2259. https://doi.org/10.1001/jama.2009.754

Shonkoff, J. P., Garner, A. S., Siegel, B. S., Dobbins, M. I., Earls, M. F., McGuinn, L., Pascoe, J., & Wood, D. L. (2012). The lifelong effects of early childhood adversity and toxic stress. Pediatrics, 129(1), e232–e246. https://doi.org/10.1542/peds.2011-2663

BIBLIOGRAFIJA

UNESCO-UNEVOC. (2024). Inclusion in TVET: A practical guide for formal, non-formal and informal TVET institutions. UNESCO-UNEVOC International Centre.

Ungar, M. (2013). Resilience, trauma, context, and culture. Trauma, Violence, & Abuse, 14(3), 253–264. https://doi.org/10.1177/1524838013487805

van der Kolk, B. A. (2014). The body keeps the score: Brain, mind, and body in the healing of trauma. Viking.

WHO Regional Office for Europe. (2020). Adverse childhood experiences and associated health-harming behaviours in young adults. World Health Organization.

World Health Organization. (2021). Mental health in schools: A manual. World Health Organization.

IŠTEKLIAI

- 1 Mokymų ataskaita: https://drive.google.com/file/d/16n3XuiiIO2QF19yAejL4HSbDsHszHall/view?usp=sharing

- 2 Mokymų ataskaita: https://drive.google.com/file/d/1MQFyH0rbBpQ3aoeVcA_m6p5n1OSMIn2p/view?usp=sharing

APIBENDRINIMAS



Traumai jautri praktika profesiniame mokyme apima daugiau nei reagavimą į iššūkius keliantį elgesį ar individualius mokinių sunkumus. Kaip parodoma šiame e. vadove, ji reiškia platesnį požiūrio į elgesį, santykius, mokymąsi ir pagalbą ugdymo institucijoje pokytį. Supratimas, kad trauma ir lėtinis stresas gali paveikti emocijų reguliavimą, kognityvinius procesus, motyvaciją, lankomumą ir profesinių įgūdžių įgijimą, leidžia pedagogams reaguoti sąmoningiau, kartu išlaikant aiškias ribas ir aukštus profesinius lūkesčius.

Visame e. vadove nuosekliai išryškėja vienas pagrindinis principas: saugumas yra mokymosi sąlyga. Fizinis ir emocinis saugumas, nuspėjama rutina, aiškūs lūkesčiai, pagarbus bendravimas ir patikimi santykiai gali sumažinti nereikalingą stresą ir sukurti sąlygas, kuriomis mokiniai gali geriau susikaupti, dalyvauti ugdymo procese ir ugdyti profesinius įgūdžius. Maži, tačiau nuosekliai taikomi veiksmai – aiškūs paaiškinimai, pagarbus grįžtamasis ryšys, struktūruoti perėjimai ir nuspėjamas bendravimas – ilgainiui gali reikšmingai prisidėti prie pasitikėjimo kūrimo.

E. vadove taip pat pabrėžiama, kaip svarbu pažvelgti plačiau nei į matomą elgesį. Atsiribojimas, vengimas, emocijų protrūkiai, sunkumai susikaupti ar pasipriešinimas gali turėti skirtingas reikšmes, priklausomai nuo mokinio ir situacijos. Todėl traumai jautrus reagavimas prasideda nuo stebėjimo, refleksijos ir pedagogo savireguliacijos, o tik tada pereinama prie pagalbos, problemų sprendimo ir, kai būtina, mokinio nukreipimo papildomai pagalbai.

SAFELAB mokymų veiklos sustiprino šį požiūrį, skatindamos specialistus ne tik reaguoti į elgesį, bet pirmiausia jį atpažinti ir suprasti, atsižvelgiant į galimus emocinius, raidos ar su trauma susijusius veiksnius.

Kartu traumai jautri praktika nereiškia atsakomybės panaikinimo ar ugdymo standartų mažinimo. Kaip rodo šiame e. vadove pateikti pavyzdžiai, emocinė pagalba ir profesiniai lūkesčiai gali būti derinami. Mokiniams gali būti teikiama rami pagalba, suteikiamos galimybės kartoti užduotis, aiškus grįžtamasis ryšys ir nuspėjama struktūra, kartu išlaikant jų atsakomybę už mokymąsi, elgesį ir profesinį tobulėjimą.

Veiksmingas įgyvendinimas taip pat priklauso nuo santykių už klasės ribų. Šeimos turėtų būti vertinamos kaip partnerės, bendravimas turėtų būti aiškus ir nesmerkiantis, o pedagogai turėtų gebėti atpažinti, kada mokiniui reikalinga pagalba, peržengianti jų profesinio vaidmens ribas. Bendradarbiavimas su konsultantais, psichologais, socialiniais darbuotojais ir bendruomenės organizacijomis padeda užtikrinti pagalbos tęstinumą ir sumažina fragmentiškų ar nenuoseklių reakcijų riziką.

Galiausiai, traumai jautrus ugdymas turi atsižvelgti ir į pačių pedagogų gerovę. Nuolatinis stresas, konfliktai ir emociškai sudėtingos situacijos gali paveikti pedagogo gebėjimą tinkamai reaguoti ir išlaikyti nuoseklumą. Todėl refleksija, bendradarbiavimas su kolegomis, profesinė pagalba ir institucijos įsipareigojimas yra būtini, kad traumai jautri praktika ilgainiui išliktų tvari.

SAFELAB projektas parodė, kokią vertę suteikia žinių, refleksijos, patirties ir praktinio taikymo derinimas. Dvi tarptautinės mokymų veiklos suteikė specialistams galimybę dalytis patirtimi, praktiškai išbandyti traumai jautraus reagavimo būdus ir kartu kurti kasdienei ugdymo veiklai pritaikomas priemones.

Todėl šis e. vadovas turėtų būti vertinamas ne kaip galutinis atsakymų rinkinys, o kaip praktinis atspirties taškas tolesnei refleksijai ir tobulėjimui. Pagrindinė jo žinutė paprasta: kai ugdymo aplinka tampa saugesnė, nuspėjamesnė, pagarbesnė ir labiau įtraukianti, mokiniams sudaromos geresnės sąlygos įsitraukti, mokytis, ugdyti profesines kompetencijas ir kurti pozityvios ateities viziją.



SAFELAB

TRAUMAI JAUTRIOS PRAKTIKOS E.VADOVAS

PROJEKTO NUMERIS: 2025-1-PT01-KA210-VET-000364251

SEKITE MUS!

@ka210safelab

www.facebook.com\843218568882864

https://safelab-project.eu

CC BY SA

Co-funded by the European Union

Finansuojama Europos Sąjungos. Išsakyta nuomonė ir požiūris yra tik autoriaus(-ių) ir nebūtinai sutampa su Europos Sąjungos ar Nacionalinės agentūros „Erasmus+“ švietimo ir mokymo srityje (ANE+ EF) nuomone. Nei Europos Sąjunga, nei finansavimą skirianti institucija negali būti laikomos už tai atsakingomis.