

IEKĻAUJOŠĀS IZGLĪTĪBAS KVALITĀTE, ŠĶĒRŠĻI UN NEPIECIEŠAMIE PEDAGOGISKIE RISINĀJUMI DARBĀ AR SKOLĒNIEM AR AUTISMU ITĀLIJĀ

Quality of Inclusive Education, Obstacles and Necessary Pedagogical Solutions in Working with Pupils with Autism in Italy

Vita Voitkane

Latvijas Universitāte, Latvija

Abstract. Nowadays are increasingly encountered children diagnosed with autism, but there are still serious problems of inclusion of these children in the comprehensive general education system. This is due to various factors. The author of this study many years is working in the schools of special education in Rome, so in the year 2010 started research on inclusion of pupils with autism into the Italian schools. The idea is to transmit the author's knowledge and experience further in Latvia, where inclusion of such pupils into general education schools is still at an early stage because of a lack of both human resources and financial resources, as well in regard of experience and clear understanding about organization and management of this inclusion process. Here in this article is described the purpose of the study to explore the experience of people linked with the special pedagogy in Italy, attitudes, thoughts on the inclusion process quality of pupils with autism in schools, obstacles and solutions needed by methodological instructions. It will complement the already existing knowledge and give the opportunity to learn from the gained experience.

The study is built on research activities and there are used both theoretical and empirical methods, such as scientific literature research, analysis and interview with 4 individuals who are in close contact with the pupils with autism. The qualitative data resulting from interview are processed with the software AQUAD Six. The results obtained from the interview indicate that there are serious difficulties of inclusion of the pupil x with autism in the school because the teachers and support staff are not professionally prepared for it.

Keywords: classmates resource; obstacles; organization; planning; pupils with autism special needs; quality of inclusive education; school; solutions; special didactics.

Ievads

Introduction

Pēdējos gados ir reģistrēts pastāvīgs autisma diagnozes pieaugums. Fombonne (2009) uzsver, ka to var ietekmēt dažādi faktori, piemēram, izmaiņas diagnozes kritērijos, kas ir reģistrētas laika gaitā; iespēja uzstādīt diagnozi agrākā vecumā; pieaugoša uzmanība šai problēmai.

Itāļu pētniece Venuti (2012: 15) uzsver, ka jau daudzus gadus tiek runāts par jēdzienu „autisms”, tiek veikti dažādi pētījumi par šo argumentu: pētījumi, lai atklātu tā iemeslus, neirobioloģiskos pamatus un, galvenokārt, lai noskaidrotu kā var iejaukties, apieties, ārstēt personas ar šo diagnozi. Neskatoties uz to, skaidro Rutter (2005), ka pētījumi, gan nacionālajā, gan starptautiskajā līmenī ir guvuši nozīmīgus rezultātus, tomēr tie vēl joprojām nav atrisinājuši daudzas neskaidrības attiecībā uz šīs patoloģijas iemesliem un apiešanos ar to. Šis ir viens no galvenajiem iemesliem, kādēļ skolēnu ar autismu kvalitatīva iekļaujoša izglītība ir apgrūtināta.

Pētījuma autore savā darba pieredzē Itālijas skolās ir cieši ar to saskārusies, tādēļ 2010. gadā uzsāk šīs tēmas teorētisko izpēti, kas laika gaitā tiek papildināta. Pētījuma mērķis ir izziņāt ar Itālijas speciālo pedagoģiju saistīto cilvēku pieredzi, attieksmi, domas par skolēnu ar autismu iekļaušanas procesa skolā kvalitāti, šķēršļiem un nepieciešamajiem risinājumiem, vadoties pēc metodoloģiskajiem norādījumiem. Autore ir pārliecināta, ka pētījumā iegūtā informācija var noderēt, gan Latvijā, gan arī citās valstīs, dodot iespēju mācīties vienam no otra, lai varētu uzlabot šo skolēnu iekļaušanu sabiedrībā, kas aizsākas skolā.

Pētījums balstās uz darbības pētīšanu un tajā tiek izmantotas gan teorētiskās metodes (zinātniskās literatūras izpēte un analīze), gan empīriskās metodes (intervija ar 4 personām, kas ir ciešā kontaktā ar pētāmo skolēnu ar autismu). Šīs visas ir strukturētās intervijas, kur iepriekš tiek noteikts jautājumu saraksts un to kārtība. Iegūtie kvalitatīvie dati tiek apstrādāti AQUAD Six programmā un interpretēti.

Pētījuma teorētiskā bāze *The research theoretical base*

Itālijas Bērnu un Pusaudžu Neiropsihiatrijas Asociācija (SINPIA, 2011) savās izstrādātajās vadlīnijās atzīmē skolu kā autisma terapijas projekta privilēģēto telpu, kur ne tikai var apgūt lasīšanu, rakstīšanu un rēķināšanu, bet arī ļaut realizēt daļu no terapijas programmas, kuras mērķis ir uzlabot skolēnu ar autismu sociālo mijiedarbību, bagātināt funkcionālo komunikāciju, nodrošināt interešu un aktivitāšu diversifikāciju. Pie kam vienaudžu klātbūtne padara skolas vidi par dabīgu arēnu, kur skolēns ar autismu var vispārināt prasmju apgūšanu un kompetences, kas ir iecienītas terapijas veidā strukturētā vidē.

Cottini (2009) uzsver nepieciešamību skolotājiem un citām darbā iesaistītajām personām atbrīvoties no idejas, ka „par autismu neko vēl nezina” un savu uzmanību pievērš četru galveno atslēgvārdu aprakstam, kas ir jāievēro, strādājot ar šiem skolēniem:

- pirmais atslēgvārds: plānošana;
- otrais atslēgvārds: organizācija;

- trešais atslēgvārds: speciālā didaktika vai ko darīt un ko nedarīt;
- ceturtais atslēgvārds – klases biedri.

Turpmāk sīkāk tiks apskatīts, ko katrs atslēgvārds nozīmē.

- Integrācijas un iekļaušanas procesa plānošana: Lai nodrošinātu pēc iespējas kvalitatīvāku integrāciju ir jānosaka alianses un jānoskaidro, kas uzņemsies atbildību par šo skolēnu. Kvalitatīvas integrācijas iespējas nopietni samazinās, ja par skolēnu rūpējas tikai atbalsta skolotājs un asistents un, ja starp skolu, ģimeni, specializētajiem pakalpojumiem un vietējām iestādēm netiek nodrošināta efektīva sadarbība.

Kopējā izglītības projektā ir jābūt iekļautam individuālajam izglītības plānam un skolēna vecāku līdzdalībai. Šai sakarā vecākiem ir jābūt ne tikai informētiem par izvēlēto aktivitāšu saturu, bet arī iesaistītiem izglītības procesā.

Autors Farci (2005) uzsver, ka ir jāizveido sadarbība arī ar vietējiem specializēto pakalpojumu sniedzējiem un jāparedz periodiskas tikšanās, kurās ir iesaistīti arī vecāki. Šādās situācijās var pārrunāt pielietotās intervences dažādos skolēna dzīves kontekstos, lai izvērtētu izglītības mērķus, saturu, tā realizāciju un vērtēšanas modalitātes, lai virzītu kopējos mērķus un, lai apspriestu pamata projekta filozofiju.

Cottini (2009) norāda uz dažiem aspektiem, kas šajā gadījumā būtu jāņem vērā:

- nepieciešamība pēc kopīgas mācību plānošanas mācību programmu kontakta punktu meklējumos, kas iespējams kopīgi sadarbojoties gan klases, gan atbalsta skolotājiem;
- iespēja pietuvināt mācību saturus, sekojot individuālajiem mērķiem;
- iespēja veikt aktivitātes klasē vai ārpus tās.
- Integrācijas un iekļaušanas procesa organizācija: Cottini (2009) uzsver, ka skolēnam ar autismu, ņemot vērā komunikācijas deficītu un sociālā akluma iezīmi (Frith, 1989) jeb nespēju izprast un paredzēt ne savu, ne citu garīgo stāvokli un uzvedību, ir nepieciešama īpaša vides strukturēšana, lai skolēns spētu nomierināties, lai viņa bažas par nezināmo samazinātos. Tas ir iespējams, ja šis skolēns zina, ko tieši no viņa gaida noteiktā momentā un vietā un, kas notiks pēc tam – kā, kur un ar ko notiks aktivitāte.

Skolā ir izmantojamas trīs šāda veida iespējas:

- telpu organizēšana, kur ir paredzētas didaktiskās aktivitātes;
- vizuālās shēmas, lai būtu skaidri saredzamas paredzētās aktivitātes;
- uzdevumu organizēšana, lai informētu skolēnu par to, kas tiks darīts un cik ilgu laiku tas aizņems.
- Speciālā didaktika: Cottini (2009) izceļ visnozīmīgākos aspektus, kuriem būtu jāpievērš īpaša uzmanība, strādājot ar skolēnu ar autismu:
 - sistemātiskās vērtēšanas vadīšanas procedūras;

- intervences tehnikas, kas nāk no dažādām specifiskajām programmām;
- modalitātes, kas atvieglo pirmās sociālās attiecības un komunikatīvo potenciālu;
- vizuālās stratēģijas un dienasgrāmatu pielietošana;
- metodoloģijas, lai vadītu uzvedības problēmas;
- stratēģiju izmantošana darbā ar skolēniem ar augstām kognitīvām funkcijām, lai mācītos izprast kontekstus un pielietojamās sociālās normas.
- Klases biedru resurss:
 - veidot iekļaujošu gaisotni;
 - veidot skolēnos izpratnes par autismu;
 - veicināt prosocialitāti (prosociality – tās ir darbības, kuru mērķis ir veicināt citu labklājību, cienot katra individuālās iezīmes) un pozitivitāti;
 - lietot stratēģijas, kas uzsver palīdzību un sadarbību (tutoring un kooperatīvā mācīšanās).

Itāļu pētnieks Vivanet (2015) atzīmē, ka augoša pētnieku interese par autismu ir ļāvusi apkopot plašas zināšanas par dažādu intervenču efektivitāti darbā ar skolēniem ar autismu, izmantojot uz pierādījumiem balstītas izglītības pieejas. Šādā veidā ir identificētas visefektīvākās skolā izmantotās intervences, kas ir piemērotas šiem skolēniem. Tās ir:

- sistemātiska mācīšanās: ir jābūt skaidri definētiem mācīšanās mērķiem un ceļiem, kā tos sasniegt;
- atbalsts un individualizēti pakalpojumi: katrs skolēns ar autismu ir jāatbalsta, modulējot viņam individuāli piemērotas intervences;
- strukturēta un saprotama mācīšanās vide: mācību programmai un darbībai ir jābūt skaidrai visiem. Videi ir jābūt tā organizētai, lai palīdzētu skolēnam apgūt dažādas kompetences;
- individualizēta mācību programma: tai būtu jābūt vērstai uz visvairāk apdraudētajām autisma kompetencēm: vajag tiekties pēc iespējas labākā veidā atbalstīt valodas kompetenču un sociālās mijiedarbības prasmju attīstīšanu, ņemot vērā katra subjekta individuālās īpatnības;
- funkcionāla pieeja uzvedības problēmām: problemātiska uzvedība ir milzīgs šķērslis skolēnu ar autismu iekļaušanai, tādēļ to vajadzētu mazināt ar proaktīvām un pozitīvām pieejām;
- ģimenes iesaistīšana: no vecāku puses sniegtā atbalsta daudzums un kvalitāte ietekmē mācību procesa rezultātus.

Empīriskā pētījuma rezultāti ***The results of empirical research***

Autore ir aizsākusi empīrisko pētījumu 2012. gadā Itālijā, lai izzinātu skolēnu ar autismu iekļaujošās izglītības pozitīvos un negatīvos aspektus. Par šo tēmu ir publicēti jau 2 raksti “Iekļaujošās izglītības sistēmas kvalitāte darbā ar skolēniem ar autisma dažādām vajadzībām Itālijā” (2014) un “Iekļaujošā izglītība Itālijā” (2017), kur tiek aprakstīti rezultāti, kas ir iegūti no vecāku un iekļaujošās izglītības darbinieku anketēšanas, apstrādājot kvantitatīvos datus SPSS Descriptive statistic programmā.

Šajā pētījumā Romā tiek veiktas 4 intervijas, lai varētu turpināt padziļināti analizēt un salīdzināt x skolēna ar autismu iekļaušanas procesu Romas vispārizglītojošā pamatskolā. Šīs visas ir strukturētās intervijas, kur iepriekš tiek noteikts jautājumu saraksts un to kārtība. Tiek intervēti:

- pētāmā skolēna ar autismu māte, lai sīkāk izzinātu skolēna vecāku apmierinātības pakāpi par pamatskolā sniegtajiem iekļaujošās izglītības pakalpojumiem un, pēc viņu domām, par nepieciešamajiem risinājumiem;
- psiholoģe, kas strādā ar pētāmo skolēnu rehabilitācijas centrā un sadarbojas ar pamatskolu, kur viņš mācās, kā arī piedalās skolas operatīvās darba grupas sapulcēs. Psiholoģei tiek uzdoti jautājumi saistībā ar viņas kompetencēm, darbu un pieredzi;
- atbalsta skolotājs, kas jau gandrīz 2 gadus strādā ar pētāmo skolēnu. Skolotājam tiek pielāgoti jautājumi saistībā ar viņa kompetencēm un pieredzi;
- audzināšanas asistents, kas ar šo skolēnu skolā strādā jau 8 gadus un viņam tiek uzdoti tādi paši jautājumi kā atbalsta skolotājam, jo abi strādā kopā.

Intervijās ievāktie dati, lai tos varētu apstrādāt AQUAD Six programmā, tiek kodēti sekojošā veidā:

- Iekļaujošās izglītības kvalitāte:
Kvalitāte poz – Pozitīva iekļaujošās izglītības kvalitāte;
Kvalitāte pretrunīga - Pretrunīga iekļaujošās izglītības kvalitāte;
Kvalitāte neg – Negatīva iekļaujošās izglītības kvalitāte.
- Kvalitatīvas iekļaujošās izglītības šķēršļi tiek kodēti vadoties pēc iepriekšējā pētījuma posmā izveidotās anketas atzīmētajiem šķēršļiem, tādēļ intervijās iztrūkst vairāki anketā minētie šķēršļi (šķērslis 1; 3; 7):
Šķērslis 2 - Atbalsta personāla un skolotāju zema profesionālā sagatavotība;
Šķērslis 4 - Finansiālo resursu nepietiekamība (palīgierīces, specifiskie un augstas tehnoloģijas didaktiskie materiāli);

Šķērslis 5 - Nepietiekami strukturālie resursi (arhitektoniskie un uztveres šķēršļi);

Šķērslis 6 - Sadarbības tīkla nepietiekamība starp skolēnu ar speciālajām vajadzībām integrāciju un tai nepieciešamo pakalpojumu sniegšanu;

Šķērslis 8 - Plaisa starp teoriju un praksi;

Šķērslis 9 - Speciāli iekārtotu telpu trūkums, kur veikt specializētās aktivitātes skolēniem ar speciālajām vajadzībām;

Šķērslis 10 - Slikta skolas operatīvās darba grupas funkcionēšana;

Šķērslis 11 - Vecāku sadarbības ar skolu trūkums;

Šķērslis 12 - Skolēnu vecums, jo bērni ir jaunāki, jo atvērtāki un līdz ar to ir vieglāk realizēt iekļaujošo izglītību;

Šķērslis 13 - Autisma smaguma pakāpe;

Šķērslis 14 - Ģimenes noslēgtība.

• Pedagoģiskie risinājumi, lai veicinātu kvalitatīvu iekļaujošo izglītību:

Risinājums 1 - Vecāku izvēles iespēju nodrošināšana, izvēloties starp nošķirtu speciālo izglītību vai iekļaujošu izglītību;

Risinājums 2 - Atbilstoša skolotāju apmācība darbam iekļaujošās izglītības ietvaros ar dažādību;

Risinājums 3 - Dažādības pieņemšana;

Risinājums 4 - Vecāku sadarbības ar skolu veicināšana;

Risinājums 5 - Skolotāju darba nepārtrauktības nodrošināšana;

Risinājums 6 - Nošķirta speciālā izglītība;

Risinājums 7 - Iekļaujošajā izglītībā strādājošo cilvēkresursu nodrošināšana;

Risinājums 8 - Atbilstošu strukturālo resursu nodrošināšana;

Risinājums 9 - Skolotāju pozitīvas attieksmes veicināšana (vēlēšanās strādāt un dot);

Risinājums 10 - Dažāda veida izglītības modalitātes;

Risinājums 11 - Daļēja iekļaušana;

Risinājums 12 - Skolēnu ar īpašām vajadzībām uzturēšanās „normālā” vidē iespēju nodrošināšana, lai varētu ar to mijiedarboties un to imitēt;

Risinājums 13 - Vecāku atvērtība uz dialogu;

Risinājums 14 - Sadarbības gaisotnes veicināšana starp visām iekļaujošajā izglītībā iesaistītajām pusēm;

Risinājums 15 - Skolotāju radošuma veicināšana;

Risinājums 16 - Skaidras idejas par veicamajām aktivitātēm.

Apstrādājot intervijas rezultātus AQUAD Six programmā, visnozīmīgākās mījsakarības, kas tajā parādās, ir starp 3 aspektiem, proti, negatīva iekļaujošās izglītības kvalitāte; visa skolā strādājošā atbalsta personāla (skolotāju, asistentu) profesionalitātes trūkums kā šķērslis kvalitatīvai iekļaujošai izglītībai un no tā izrietošais pedagoģiskais risinājums ir nodrošināt skolotāju profesionalitāti. Šo

aspektu mijsakarības parādās 11 gadījumos intervijā ar pētāmā skolēna ar autismu māti.

Apstrādājot intervijas rezultātus AQUAD Six programmā, visnozīmīgākās mijsakarības, kas tajā parādās, ir starp 3 aspektiem, proti, negatīva iekļaujošās izglītības kvalitāte; visa skolā strādājošā atbalsta personāla (skolotāju, asistentu) profesionalitātes trūkums kā šķērslis kvalitatīvai iekļaujošai izglītībai un no tā izrietošais pedagoģiskais risinājums ir nodrošināt skolotāju profesionalitāti. Šo aspektu mijsakarības parādās 11 gadījumos intervijā ar pētāmā skolēna ar autismu māti.

- Autore dod ieskatu intervijas rezultātos, citējot dažus fragmentus no tās ar x skolēna māti, saistībā ar iepriekšminētiem aspektiem:

“Vai esat apmierināta ar Jūsu bērna skolā integrāciju un iekļaušanu?”

Nē, jo daudz kas nav tā, kā es to biju cerējusi, piemēram, mans dēls skolā ir integrēts tikai formāli, bet patiesībā īstas iekļaušanas nav, piemēram, pietrūkst skolotāju profesionalitātes.

Pēc Jūsu domām, klases gaisotne ir iekļaujoša?

Nē, domāju, ka iekļaujošā gaisotne pamatskolā nav laba. Klases skolotājiem būtu jāpiestrādā pie tā, lai mana dēla klasesbiedriem palīdzētu kļūt atbildīgākiem, vairāk viens otram palīdzēt (attīstīt tutoring prasmes).

Vai esat apmierināta ar klases skolotāju, tai skaitā atbalsta skolotāja un audzinošā asistenta profesionalitāti?

....nekādā gadījumā neesmu apmierināta ar klases skolotājiem, kas neliekas ne zinīs par manu dēlu.

Vai esat apmierināta ar Jūsu bērnam paredzēto aktivitāšu plānošanu, organizāciju un to saturu?

Nē, jo skolas atbalsta personāls nav profesionāli tam sagatavots.

Vai esat apmierināta ar Jūsu bērnu saistītās operatīvās darba grupas funkcionēšanu?

Nē, ..., nav izjūtams savstarpējais atbalsts problēmu risināšanā, tādēļ darba grupas sanāksmes uzskatu vienkārši par formalitāti, kas pēc normatīvajiem aktiem ir jāveic, bet reāla ieinteresētība šajā visā nav izjūtama.

Vai esat piedalījies Jūsu bērna funkcionālā dinamiskā profila un individuālā izglītības plāna formulēšanā un tā vērtēšanā?

Nē, mani neviens nav aicinājis tajos piedalīties.

Vai skola ir interesējusies par Jūsu apmierinātības līmeni saistībā ar Jūsu bērnam sniegto skolas pakalpojumu kvalitāti?

Nē, nekad neesmu izjutusi vai sastapusi no skolas vai skolotāju puses ieinteresētību uzzināt par manu apmierinātības līmeni saistībā ar skolas sniegtajiem pakalpojumiem.”

- Runājot par skolotāju profesionalitātes trūkumu un līdz ar to nepieciešamību to veicināt, skolēna mātes teiktais sakrīt ar atbalsta skolotāja, asistenta un zināmā mērā arī ar psiholoģes teikto:

Fragments no intervijas ar atbalsta skolotāju:

“Kas būtu jāmaina, lai uzlabotu skolēnu ar speciālajām mācību vajadzībām integrāciju un iekļaušanu? Kāpēc?”

...Labāk apmācīt skolotājus, tai skaitā arī atbalsta skolotāju un audzināšanas asistentu, lai nodrošinātu lielāku profesionalitāti.

Kādi, jūsuprāt, ir svarīgākie aspekti, lai kvalitatīvi vadītu skolēnu ar autismu integrāciju un iekļaušanu skolā?

Svarīgākie aspekti ir šī skolēna pieņemšana, jo viņi bieži vien klasē tiek uzskatīti kā traucēklis klases darbam.”

Fragments no intervijas ar asistentu:

“Manuprāt ar šiem skolēniem ir jāstrādā cilvēkiem, kam ir liels cilvēcīgums un liela vēlēšanās un spēja dot citiem, tikai tad seko profesionalitāte.”

“Skola izvirza nepieciešamību lietot tādu metodoloģiju, kuras centrā ir skolēns, kooperatīvā mācīšanās un ne otrādi – vecā metodoloģija, kur centrā ir skolotājs un individuālā mācīšanās. Ko Jūs domājat šai sakarā?”

Protams, ka jaunā metodoloģija, kur centrā ir skolēns, ir vislabākā, bet tās realizēšanā skolotājam ir nepieciešamas īpašas prasmes un zināšanas, kas bieži vien skolotājam vienkārši nav, tādēļ, šādos gadījumos labāk būtu izmantot veco metodoloģiju, kur skolotājs ir klases centrā, savādāk var rasties nopietnas problēmas klases vadībā.”

Fragments no intervijas ar audzināšanas asistentu:

“Es skolā neesmu redzējis jauno metodoloģiju, bet gan to, ka skolotājs klases priekšā runā, stāsta jauno vielu un skolēni lielākoties strādā individuāli pēc skolotāju norādījumiem. Lielākā daļa skolēnu nav ieinteresēti mācīties, viņiem to negribas darīt un līdz ar to pietrūkst uzmanības sekot līdz skolotāju norādījumiem. Skolēniem nepatīk mācīties, jo viņi nesaskata tajā jēgu un nozīmi. Ir dažādi veidi kā ieinteresēt skolēnus kaut ko apgūt, bet tas netiek izmantots.”

Visi šie intervētie atzīst skolotāju atbilstošas sagatavotības trūkumu gan, lai nodrošinātu iekļaujošu gaisotni klasē, gan, lai kopumā kvalitatīvi vadītu mācību procesu.

- Runājot par intervēto dažādām piedāvātajām izglītības modalitātēm skolēniem ar autismu, atbildes ir sekojošas:

Fragments no intervijas ar atbalsta skolotāju:

“Kāda, jūsuprāt, ir vispiemērotākā integrācijas un iekļaušanas skolā modalitāte skolēnam ar autismu?”

Domāju, ka vislabākā modalitāte būtu integrācija speciālā skolā, kur strādā profesionāļi, telpas ir speciāli iekārtotas, ir atbilstoši materiāli darbam un, kur klasē ir apmēram 5 tādi paši skolēni ar autismu.”

Fragments no intervijas ar audzināšanas asistentu:

“Modalitātes var būt visdažādākās, bet galvenais, kas ir nepieciešams, tie ir labi sagatavoti speciālisti, kas zina, ko dara un, kas grib darīt.”

Fragments no intervijas ar skolēna māti:

“Es uzskatu, ka atbilstošākais variants ir daļēja integrācija, kur blakus integrācijai parastajā klasē, dažreiz aktivitātes būtu jāveic arī atsevišķā klasē kopā ar citiem skolēniem ar speciālām izglītības vajadzībām vai individuāli ar atbalsta skolotāja un audzinošā asistenta palīdzību.”

Fragments no intervijas ar psiholoģi:

“Vispārizglītojošajās skolās un klasēs. Uzskatu, ka labs skolotājs ir tas, kurš saprot, kad ar šo skolēnu strādāt klasē un, kad ārpus klases, šeit ir nepieciešams elastīgums.”

Šeit var vērot atšķirības intervēto domās par viņuprāt vispiemērotākajiem skolēnu ar autismu iekļaušanas modeļiem izglītības sistēmā. Atbalsta skolotāja atbilde liecina par neticību šo skolēnu iekļaušanas nozīmīgumam vispārizglītojošajās skolās un klasēs, ko savukārt psiholoģe uzsver kā ļoti nozīmīgu.

Fragments no intervijas ar psiholoģi:

“Kādi ir x skolēna ar autismu skolā integrācijas pozitīvie aspekti?”

Tie ir daudzi, piemēram, tas, ka x jauniešs var uzturēties „normālā” vidē ar to mijiedarboties, to imitēt. Šis ir ļoti nozīmīgs aspekts.”

Secinājumi

Conclusion

Iepazīstoties ar jaunākajām teorētiskajām atziņām par piemērotākajām skolēnu ar autismu skolā iekļaušanas intervencēm un iegūstot rezultātus no intervijām par reālo situāciju skolā un tur pielietotajām metodoloģijām darbā ar x skolēnu ar autismu, var secināt, ka iekļaušanas process skolā ir apgrūtināts dažādu iemeslu dēļ. Visvairāk minētais iemesls ir skolotāju un atbalsta personāla profesionalitātes trūkums kvalitatīvi plānot, organizēt un vadīt skolēna ar autismu iekļaušanu klases kolektīvā. Vispilgtāk tas atklājas intervijā ar skolēna māti, kas atklāj, ka klasē viņa neizjūt iekļaujošu gaisotni; skolā trūkst atsevišķas telpas, kur veikt ārpusklases aktivitātes; nav sadarbības starp skolotājiem un citiem speciālistiem, kas strādā ar šo skolēnu ārpusklasē; darba grupas sapulces ir tikai formālas, tās nesniedz nekādu atbalstu problēmu risināšanā; vecāki nepiedalās individuālā mācību plāna formulēšanā, nav informēti par aktivitāšu saturu un skola un skolotāji neinteresējas par vecāku apmierinātības līmeni par skolā

sniegtajiem pakalpojumiem. Arī pārējās trīs intervētās personas atzīst, ka trūkst profesionāli sagatavotu speciālistu darbam skolā un, ka tas būtu jānodrošina, lai uzlabotu esošo situāciju.

Autore piekrīt asistenta domām: “Vispiemērotākā integrācija un iekļaušana var būt tad, ja strādā labi profesionāļi, kas saprot, ka katrs dažādības gadījums ir atšķirīgs, kas ir jāiepazīst un jāprot tam piemērot visatbilstošākās darba metodes. Šādā darbā svarīgs ir liels cilvēcīgums un liela vēlēšanās un spēja dot citiem, tikai tad, seko profesionalitāte.”

Summary

Autism is a very complex and nowadays a growing nuisance, and still takes place research of its various aspects. Thanks to the knowledge acquired in the research there is a broader understanding of autism and applied interventions in the context of therapy and school environment are improved, which, it turns out, is the best for pupils with autism in learning of social skills. Therefore, the teachers and assistants working in schools should be professionally very well prepared to ensure properly possibilities for such pupils' growth and integration. Especially dedicated instructions are widely available in Italy for qualitative inclusive education, which should be taken into account. The author in the theoretical research addresses the special attention towards indications or keywords proposed by Cottini (2009) that should be used when working with these pupils. These are: the planning process of integration and inclusion; organization process of integration and inclusion; special didactics; classmates' resource. These 4 keywords are further explored and applied within the theoretical part when preparing the interview questions to obtain a vision of inclusion process of pupils with autism in the Italian primary school. In the theoretical part are also mentioned interventions elaborated in a perspective of evidence-based education in working with pupils with autism as noted by Vivanet (2015). Despite widely available methodological materials, it derives from the study that qualitative inclusion of the examined pupil with autism is difficult. The pupil's mother is speaking out completely negative in the interview, as the main obstacle mentioning the issue that teachers are not prepared for this work, which is the reason for the lack of an inclusive climate. The pupil's mother noted that the school lacks a separate space where to perform extra-curricular activities; no collaboration among teachers and other professionals who work with this pupil out-of-school; the meetings of the working group are the only formal, they do not provide any support for problem solving; parents are not involved in the formulation of individual learning plan; they are not aware of the content of the activities and the school and the teachers are not interested in the parents' level of satisfaction on services provided at school. These aspects are completely contrary to the keywords of qualitative inclusion of pupils with autism explored in this theoretical study.

When processing the results of the interview in the software AQUAD Six, the most important interrelations appear between 3 aspects, namely negative quality of inclusive education; the lack of professional expertise for all support personnel working in the school (teachers, assistants), as a barrier for qualitative inclusive education and the resulting pedagogical solution is to provide the teachers with a professional expertise. Interrelation of these aspects appears in 11 cases during the interview with mother of pupil x with autism.

During the interview, the assistant mentions that pupils are demotivated to attend school and learn, because mostly there is used an approach centered on the teachers, and this is due to

the insufficient training of teachers. The supporting teacher notes that diversity in such cases is considered as nuisance for the class work, and there is not a search of contact points between the curricula programs that might promote involvement of pupils with the special needs in the class work. So sometimes the teachers come to the conclusion that the most appropriate modality of education for pupils with severe disabilities is a separated special education.

Literatūra References

- Cottini, L. (2009). *Il bambino con autismo in classe. Quattro parole chiave per l'integrazione*. Firenze, Italia: Giunti.
- Farci, G. (2005). Per un'educazione speciale dell'alunno con disturbi pervasivi dello sviluppo. *Autismo e disturbi dello sviluppo*, 3 (1), 9-22.
- Fombonne, E. (2009). Epidemiology of pervasive developmental disorders. *Pediatric Research*, vol. 65, n. 6, (pp. 591-598).
- Frith, U. (1989). *Autism. Explaining the Enigma*. Oxford, England: Blackwell.
- Rutter, M. (2005). Aetiology of autism: findings and questions. *Journal of Intellectual Disability Research*, 49 (4), 231–238. doi: 10.1111/j.1365-2788.2005.00676.x
- SINPIA, Società Italiana di Neuropsichiatria dell'Infanzia e dell'Adolescenza. (2011). *Linee guida per l'autismo. Diagnosi e interventi*. Trento, Italia: Erickson.
- Venuti, P. (2012). *Intervento e riabilitazione nei disturbi dello spettro autistico*. Roma, Italia: Carocci.
- Vivanet, G. (2015). Un'analisi evidence - based sull'efficacia di metodi e tecnologie didattiche per l'autismo. In R. Vianello, S. Di Nuovo, (a cura di), *Quale scuola inclusiva in Italia?* (pp. 209 – 222). Trento, Italia: Erickson.