

IEKĻAUJOŠĀS IZGLĪTĪBAS SISTĒMAS KVALITĀTE DARBĀ AR SKOLĒNIEM AR AUTISMA DAŽĀDĀM VAJADZĪBĀM ITĀLIJĀ

Quality of Inclusive Educational System for Work with Students with Autism Different Needs in Italy

Vita Voitkāne

Latvijas Universitāte

Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultāte

Abstract. *The need for realization of inclusive education, which is the basis of a sustainable education, will require new challenges in the Education System. The system used in Italy can be used as an example. Italy passed avant-garde laws concerning the integration and inclusion of special needs students into the general school system already more than thirty years ago, in the 1970s. However, even after all this time and experience, there are still unresolved problems, which testifies to the complexities of the matter. This research offers an insight into the quality of the existing Italian inclusive education system specifically in relation to students with autism. Thereby it hopes to provide educators in Latvia with food for thought about this currently important topic.*

Keywords: *Autism Spectrum Disorder (ASD), qualitative inclusive education, quality indicators, pedagogical solutions.*

Ievads

Introduction

Mūsdienās ir vērojama tendence sensibilizēt sabiedrības domu attiecībā pret citādo, mainīt tās izpratni un līdz ar to arī izturēšanos, virzoties uz cilvēktiesību vienlīdzību, toleranci un iekļaujošu sabiedrību.

Canevaro (2006) raksta, ka ideja par dažādību kā eksistenciālu dimensiju un nevis kā marginalizācijas nosacījumu ir ļāvusi pārdomāt izglītību "integrētās sistēmas" terminos, kur arī cilvēks ar speciālām vajadzībām atrod taisnīgu atzišanu. Šajā vīzijā, dažādību, kas raksturo katra personīgo un kultūras identitāti, saprot kā vērtību un motivāciju otra izaugsmei. Kad runa ir par integrāciju tiek norādīts uz ekoloģiskā tipa paradigmu, kas uzskata integrāciju personai ar sevi, ar sociālo un kultūras vidi, kurā viņš dzīvo, kā arī ar dažādām epistemoloģijas perspektīvām un iestādēm. Uzmanība tiek novirzīta uz katra subjekta savdabīguma identifikāciju, pamatojoties uz daudzajiem inteliģences veidiem, kognitīvo stilu daudzveidību un mācīšanās stratēģijām, izpausmes un komunikācijas formu daudzveidību, ar intelektuālās pagātnes oriģinalitāti, koncentrējoties uz katra dzīves gājuma vērtības atzišanu. Tā rodas jaunas mācīšanās iespējas, kas motivē, orientē un atbalsta indivīda attīstību visā tā sarežģītībā. Šis redzējums ietver gan "normalitāti", gan speciālās vajadzības, atbrīvojot pēdējo no pasivitātes, lai atklātu tās aktīvo lomu, ko vēsture ir aizmirsusi.

Itālija ar saviem sasniegumiem kalpo kā piemērs citām valstīm ceļā uz atteikšanos no segregējošas izglītības uz vienotu iekļaujošu izglītību visiem. Šie pozitīvie sasniegumi nogulsnējās itāļu kultūras mentalitātē kā pieredze ar pilnības ar jēgu, tomēr vēl joprojām ir vērojamas nopietnas un grūti risināmas dažāda veida problēmas. Cottini (2002) piemin, ka bieži vien var dzirdēt pārdomas par speciālo skolu nepieciešamību, runājot par skolēniem ar autiskā spektra dažādajām vajadzībām, jo šo bērnu integrēšana vispārējās izglītības skolās bieži vien ir apgrūtināta. „Autism Europe” prezidente Vivanti (Canevaro, Ianes, 2003) apgalvo, ka cilvēku ar autismu integrācijas un iekļaušanas situācija ir smaga visā Eiropā.

Meijer, Soriano, Watkins (2003) apgalvo, ka acīmredzama ir skolu konkurences tendence, kas kultivē pēc iespējas labāku skolēnu mācību rezultātu sasniegšanu, līdz ar to atstumjot dažādību kā šķērslī tā realizēšanai. Šo aspektu sabalansēšana ir nopietns izaicinājums izglītības sistēmai, lai tā varētu pilnvērtīgi pildīt savu jaunās paaudzes izglītojošo funkciju ar globālo raksturu. Ir jāmeklē veidi kā šos it kā kontrastējošos aspektus apvienot, lai tie viens otru papildinātu.

Šis pētījums ir mēģinājums sniegt ieskatu Itālijas skolu darbā, tā ir darbības izpēte un tās mērķis ir pētīt un vērtēt Itālijas iekļaujošās izglītības kvalitāti darbā ar skolēniem ar autiskā spektra traucējumiem, lai apzinātos esošās grūtības un rosinātu jaunu stratēģiju izvirzīšanu. Pētījums ir tapis laikposmā no 2010. gada septembra līdz 2012. gada decembrim. Par empīriskā pētījuma bāzi tiek izvēlēti 20 skolēnu ar autiskā spektra traucējumiem vecāki, kuru bērni apmeklē dažādu līmeņu skolas Romā. Pētījumā tiek izmantotas gan teorētiskās, gan empīriskās metodes: zinātniskās literatūras izpēte un analīze; vecāku anketēšana un no tās izrietošo kvantitatīvo datu apstrāde SPSS Descriptive statistic programmā.

Pētījuma teorētiskā bāze *The research theoretical base*

Mūsdienās ir skaidri redzama nepieciešamība pēc kvalitatīvām pārmaiņām izglītības sistēmā, lai skola varētu pienācīgi pildīt savu pienākumu, attīstot skolēnos mūsdienās nepieciešamās kompetences un morālo nostāju, kas veicinātu cilvēces ilgtspējīgu attīstību. Iekļaujošā izglītība neattiecas tikai uz darbu ar skolēniem ar speciālām izglītības vajadzībām, tas aptver visu skolēnu un skolotāju kompetenču izaugsmi, kā arī skolas strukturālos un organizatoriskos uzlabojumus. Kvalitatīva iekļaujošā izglītība uzlabo visas skolas kopumā funkcionēšanu, tādēļ ir svarīgi sekot jau izstrādātajiem iekļaujošās izglītības kvalitātes indikatoriem un meklēt jaunas stratēģijas iekļaujošās izglītības veicināšanai.

Ianes (2007) uzsver, ka Itālijas skolās ir nepieciešamas stratēģiskas izmaiņas, ar kuru palīdzību varētu uzsākt veselu virkni darbību par labu ikdienas integrācijas / iekļaušanas kvalitātei. Viņš uzskata, ka šī nepieciešamo stratēģiju svira var būt "Galvenā integrācijas/iekļaušanas kvalitātes līmeņa" definēšana un

ievērošana: “garantēto” strukturālo un procesuālo aspektu kopums, nodrošinot vismaz minimālo Kvalitātes līmeni. Tā būtu minimālo prasību un standarta definēšana, par kuru vienojas un ko pieņem gan skolas, gan veselības aprūpes pakalpojumu iestādes, gan ģimenes, gan pašvaldības. Šis risinājums ir svarīgākais atskaites punkts centienos uzlabot iekļaujošo izglītību, kas ir centrēta uz bērnu.

Lai iegūtu lielāku skaidrību par Itālijas iekļaujošo izglītību un dažādības pedagoģiskajiem risinājumiem, tiek apskatītas 2009. gadā izdotās „Skolēnu ar speciālajām vajadzībām skolā integrācijas vadlīnijas” (Linee guida per l’integrazione scolastica degli alunni con disabilità, 2009), kas būtu jāņem vērā ikvienai izglītības iestādei Itālijā, lai spētu nodrošināt nepieciešamo izglītības kvalitāti. Šīs vadlīnijas apvieno direktīvas, kuru mērķis ir, ievērojot skolu autonomiju un esošo likumdošanu, sekmēt skolēnu ar speciālām vajadzībām integrāciju. Iekļaujošās izglītības veicināšanai priekšplāna ir izvirzīta:

- **Skolas direktora noteicošā loma:**

- Izglītības vadībā un integrācijas kultūrā, kur direktors ir izglītības piedāvājuma garants.

- Plānošanā, kam ir jāpielāgojas skolēnu speciālām vajadzībām, uzlabojot viņu spējas arī tādos gadījumos, kad to izglītojošās aktivitātes ir ārpus klases, piemēram, darbnīcās, kur var būt iesaistīti vienlaicīgi vairāki skolēni ar speciālām vajadzībām. Direktoram ir jānodrošina Darba grupu izveide, kas strādā pie šo skolēnu dzīves projekta izveides; visu skolotāju komandas kooperēšanās mācību plānošanā un kopīgas atbildības uzņemšanās attiecībā uz šiem skolēniem; mācību plāniem ir jābūt pieejamiem skolēnu vecākiem; ir jābūt izveidotam skolēna personīgajam portfolio, kas noder pārejot no viena skolas līmeņa uz citu.

- Elastīguma nodrošināšanā, tādējādi dodot iespēju realizēt mācību procesu ar visadekvātāko modalitāšu izmantošanu, lai nodrošinātu skolēnu veiksmi. It sevišķi tas ir svarīgi pārejas posmā starp pirmo un otro izglītības ciklu, nodrošinot skolēnu tiesības uz izglītību.

- Dzīves projekta izveidē, kas ir Individuālā Mācību Plāna integrējošā daļa un tam jāgūst atbalsts gan no skolēna ģimenes, gan no citām integrācijas procesā iesaistītajām personām.

- Skolu tīkla izveidē, ko nodrošina skolas direktors, lai izplatītu labo pieredzi, veicinātu dokumentācijas izplatīšanos, apmācītu skolotājus.

- **Skolotāju audzinošā un izglītojošā kopīgā atbildība:**

- Gaisotne klasē, kur nedrīkst būt vērojama diskriminējoša uzvedība, bet gan ir jāņem vērā katra vajadzības un jāpieņem dažādība kā vērtība, kas dod iespēju visiem bagātināties.

- Didaktiskās stratēģijas un instrumenti, kur priekšroka ir jādod kooperatīvajām mācībām, savstarpējai palīdzībai, jaunās tehnoloģijas un palīgierīču pielietošanai mācībās. Klases skolotājiem ir jāapgūst zināšanas par darbu ar skolēniem ar speciālām vajadzībām dažādos apmācībasursos, lai

varētu strādāt ar šiem skolēniem tādos gadījumos, ja nav pieejams atbalsta skolotājs.

- Mācīšanās – mācīšana, skolēns ir mācīšanās procesa galvenais varonis. Ir jāveicina aktīva zināšanu ieguve, iedarbinot katra iekšējās stratēģijas, respektējot katra ritmu, mācīšanās stilus un veicinot katra sevis regulējošos mehānismus. Apelācija ir uz kooperatīvo mācīšanos.

- Vērtēšana ir jāattiecina ne tikai uz sniegumu, bet arī uz procesu vērtēšanu.

- Atbalsta skolotājs strādā ciešā sadarbībā ar pārējiem klases skolotājiem, kur visi ir atbildīgi par skolēnu ar speciālām vajadzībām integrāciju.

• **Administratīvais, tehniskais un palīdzības personāls:**

- Tam ir jābūt speciāli apmācītam, lai varētu palīdzēt nodrošināt skolēnu ar speciālām vajadzībām pilnīgu integrāciju.

• **Sadarbība ar ģimeni:**

- Ģimenei ir tiesības piedalīties Dinamiskā Funkcionālā Profila un Individuālā Mācību Plāna izveidē.

- Ģimene ir svarīgākais atsaucē punkts, lai nodrošinātu atbilstošu skolēna iekļaušanu izglītības sistēmā, tā ir svarīgākais informācijas sniedzējs par skolēna speciālām vajadzībām.

- Visai dokumentācijai, kas ir saistīta ar šo skolēnu, ir jābūt pieejamai viņa vecākiem. Ir jāinformē skolēna vecāki par viņu bērna izglītības procesu, pēc kura skolēns var iegūt izglītības iestādes apmeklēšanas atestātu nevis, piemēram, vidusskolas diplomu.

- Lai veicinātu integrācijas procesu, ir jāizveido skolēna ar speciālām vajadzībām personīgais portfolio.

Kā redzams šajās vadlīnijās ir sniegti skaidri nosacījumi kvalitatīvas Itālijas iekļaujošās izglītības sistēmas organizēšanas nodrošināšanai.

Canevaro un Ianes (2002) ir apkopojuši 20 Labās Prakses piemērus dažādās Itālijas skolās, kas ir guvuši pozitīvus integrācijas un iekļaušanas rezultātus. Šajos veiksmes piemēros autori saskata dažas pozitīvas iezīmes vai aktīvos principus, kas ir bijuši to pamatā un var kalpot kā kvalitātes indikatori. Tie ir sekojošie:

1. Stipra sadarbība starp skolotājiem.
2. „Stipra” vienojoša ideja, kas raksturo praksi. Lai attīstītu reālu sadarbību, tiek izstrādāts projekts ar spēcīgu identitāti, piemēram, teatrālās aktivitātes, teritorijas, tradīciju, vēstures izpēte, kas piedod aktivitātēm jēgu.
3. Atvērtība uz ārpusi un teritoriālo resursu pielietošana.
4. Skolēni ir aktīvi savu zināšanu veidošanas subjekti.
5. Robežu nojaukšana starp skolas līmeņiem un klasēm.
6. Iekļaujošas un saliedētas attiecības starp skolas biedriem, cienot katra dažādību.
7. Kooperatīvā mācīšanās mazās heterogēnās grupās.
8. Teatrālās, izteiksmīguma un stāstījuma darbnīcas.

9. Visu skolēnu psiholoģiskā izaugsme.
10. Individuālā Mācību Plāna savienošana ar klases mācību plānu.
11. Ģimenes iesaistīšana.

Cottini (2004) uzsver, ka dažādības integrācijas un iekļaušanas kvalitāte ir cieši saistīta ar visas skolas kvalitāti. Nozīmīgas dažādības iekļaušanas pieredze var realizēties tikai tādā vidē, kur ir kompetence, organizācija, fleksibilitāte, prasme strādāt kopā, kas ir tipiskas kvalitatīvas skolas iezīmes. Mūsdienās ir izveidojusies nepieciešamība pēc pilnīgas kvalitātes modeļa izglītības sistēmā, kas balstās uz holistisko vīziju. Negro (1992) uzskata, ka kvalitāte nav statiska dimensija, bet gan dinamisks mainīgais, kas ir jūtīgs uz izmaiņām, kas ir atkarīgas no attiecībām starp pakalpojumu organizāciju (skola) un klientu (skolēni un vecāki skolas līmenī). Pēc autora domām ir vairāki kvalitātes tipi jeb dimensijas, kas savstarpēji mijiedarbojas:

- Paredzētā un gaidāmā kvalitāte no klienta puses;
- Plānotā un ziņotā kvalitāte no organizācijas puses;
- Realizētā kvalitāte – tā ir izmantoto pakalpojumu kvalitāte;
- Uztvertā kvalitāte no klientu puses, kas attiecas uz apmierinātības līmeni par saņemtajiem pakalpojumiem;
- Salīdzinošā kvalitāte, kas izriet no konfrontēšanās ar konkurentiem (citām skolām) un, kas palīdz labāk identificēt aspektus, par kuriem klienti ir vai nav apmierināti.

Iepazīšanās ar iekļaujošās izglītības kvalitātes aspektiem Itālijas kontekstā un izglītības darbinieku redzējumā, kā arī kvalitātes dimensiju pārskats dod ierosmi empīriskajam pētījumam.

Empīriskā pētījuma rezultāti *The results of empirical research*

Tiek pētīta iekļaujošās izglītības uztvertā kvalitāte jeb apmierinātības līmenis par saņemtajiem pakalpojumiem no klientu puses (skolēni un vecāki), veicot 20 vecāku anketēšanu Romā 2012. gada novembrī. Iesaistīto vecāku bērni, kuriem ir autisma diagnoze, apmeklē dažādus Romas vispārējās izglītības skolu līmeņus - 10% no respondentu bērniem ir iekļauti dažādos Romas bērnudārzos, 15% sākumskolās, 40% pamatskolās, 30% vidusskolās, bet 5% speciālās izglītības klasē vispārīzglītojošās skolas ietvaros, kas Itālijā ir liels retums.

No aptaujā iegūtajiem rezultātiem var secināt, ka lielākā daļa skolēnu skolu apmeklē lielākoties ar pozitīvām emocijām un vecāki lielākoties izjūt daļēji iekļaujošu gaisotni klasē, tādēļ lielākā daļa vecāku ir daļēji apmierināti ar bērna iekļaušanos. Kaut gan pastāv nopietnas problēmas, jo galvenie kvalitatīvas iekļaujošās izglītības indikatori netiek sasniegti. Par to liecina lielākās vecāku daļas neapmierinātība gan ar skolā strādājošo profesionāļu (klases skolotāju, atbalsta skolotāju un audzināšanas darba asistentu) profesionalitāti, līdz ar to ar

bērnām paredzēto aktivitāšu plānošanu un organizēšanu, kaut gan vecāku domas dalās saistībā ar bērnam paredzētu aktivitāšu saturu, kur lielākā daļa vecāku ir vai nu daļēji apmierināti, vai nu neapmierināti. Vecāki lielākoties nav piedalījušies bērna Funkcionālā Dinamiskā Profila un Individuālā Mācību Plāna formulēšanā un tā vērtēšanā, nav apmierināti par skolas Operatīvās Darba Grupas funkcionēšanu, kaut gan ir vērojama galvenokārt daļēja apmierinātība ar skolas un ārpusskolas profesionāļu sadarbību. Vislielākā vecāku daļa nav apmierināti gan ar skolas finansiālajiem un strukturālajiem resursiem, kas, viņuprāt, nav pietiekami, gan ar skolas telpu izmantošanu bērnu aktivitātēm. Skolas lielākoties neinteresējas par vecāku un skolēnu apmierinātības līmeni. Tātad pietrūkst šis sniegto pakalpojumu vērtējošais aspekts, kas dotu iespēju kritiski paskatīties uz skolas darbību un līdz ar to meklēt labākus risinājumus, tiecoties uz labāku izglītības kvalitāti. Lielākoties kā vēlamā skolēnu ar autiskā spektra traucējumiem skolā iekļaušanas modalitāte ir atzīmēta daļēja iekļaušanās, dodot priekšroku elastīgam darba ritmam un aktivitāšu izvēlei.

Aptaujas rezultātu analīzē tiek izmantoti Pīrsona Hī-kvadrāta tests (Pearson Chi-Square Test) un Virzības mērījumi (Directional Measures-Lambda, Goodman and Kruskal tests) un no tā izrietošās statistiski nozīmīgākās atšķirības starp dažādiem mainīgajiem ir sekojošās:

- 2 mainīgo (Vai ir apmierinātība par sava bērna iekļaušanos klasē? * Vai bērns labprāt iet uz skolu) mijsakarības. Hī-kvadrāta testā $p=,006$. Lielākoties vecāku apmierinātība ar sava bērna iekļaušanos sakrīt ar to, ar kādām emocijām bērns apmeklē skolu (vai viņš labprāt iet uz skolu vai nē), bet dažos gadījumos pastāv arī atšķirības.
- 2 mainīgo (Vai bērns labprāt iet uz skolu? * Vai klases gaisotne ir iekļaujoša?) mijsakarības. Hī-kvadrāta testā $p=,007$. Šeit lielākoties vecāku atbildes sakrīt - jo klases gaisotne ir iekļaujošāka, jo labprātāk skolēni apmeklē skolu, kaut gan ir vērojami arī izņēmumi, piemēram, 1 gadījumā, kur, pēc vecāku domām, klases gaisotne nav iekļaujoša, bet bērns tāpat vienmēr labprāt apmeklē skolu.
- 2 mainīgo (Vai ir apmierinātība ar sava bērna iekļaušanos klasē? * Vai klases gaisotne ir iekļaujoša?) mijsakarības. Hī-kvadrāta testā $p=,000$. No respondentu atbildēm izriet, ka šie faktori ir savstarpēji saistīti - jo klases gaisotne ir iekļaujošāka, jo vecāki ir apmierinātāki ar sava bērna iekļaušanos.
- 2 mainīgo (Vai bērns labprāt iet uz skolu? Vai ir apmierinātība ar klases skolotāju, atbalsta skolotāja un audzinošā asistenta profesionalitāti?) mijsakarības. Hī-kvadrāta testā $p=,003$. No respondentu atbildēm var secināt, ka lielākoties, ja vecāki ir apmierināti ar personāla profesionalitāti, tad tas atspoguļojas arī bērnu labsajūtas pakāpē, ar kādu viņi apmeklē skolu, kaut gan vairākos gadījumos ir vērojamas arī zināmas atšķirības.
- 2 mainīgo (Izglītības līmenis, kurā ir iekļauts bērns? * Vai ir apmierinātība ar bērnam paredzēto aktivitāšu saturu?) mijsakarības. Hī-kvadrāta testā $p=,052$. Tikai 2 respondenti, kuru bērni mācās vidusskolā, ir apmierināti ar bērnam

paredzēto aktivitāšu saturu. Daļēja vai pilnīga neapmierinātība ar aktivitāšu saturu ir vērojama visos izglītības līmeņos, it sevišķi negatīvi tas ir izteikts pamatskolu apmeklējošo bērnu vecāku vidū.

- 2 mainīgo (Izglītības līmenis, kurā ir iekļauts bērns? * Vai ir apmierinātība ar klases skolotāju, atbalsta skolotāja un audzinošā asistenta profesionalitāti?) mijsakarības. Hī-kvadrāta testā $p=,011$ (sk. 1., 2. tab.) Vecāki ir visneapmierinātākie ar skolas speciālistu profesionalitāti tieši pamatskolā, bet vispozitīvākie rezultāti ir vērojami vidusskolā un speciālās izglītības klasē.

1.tabula

Hī-kvadrāta tests
Chi-Square Test

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	19,833 ^a	8	,011
Likelihood Ratio	19,511	8	,012
N of Valid Cases	20		

a. 15 cells (100,0%) have expected count less than 5.
The minimum expected count is ,10.

2.tabula

Virzības mērījumi
Directional Measures

			Value	Asymp. Std. Error ^a	Approx. T ^b	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Lambda	Symmetric	,455	,156	2,294	,022
		Izglītības līmenis, kurā ir iekļauts bērns? Dependent	,333	,192	1,491	,136
		Vai ir apmierinātība ar klases skolotāju, atbalsta skolotāja un audzinošā darba asistenta profesionalitāti? Dependent	,600	,155	2,928	,003
Goodman and Kruskal tau		Izglītības līmenis, kurā ir iekļauts bērns? Dependent	,241	,094		,019 ^c
		Vai ir apmierinātība ar klases skolotāju, atbalsta skolotāja un audzinošā darba asistenta profesionalitāti? Dependent	,483	,130		,019 ^c

Ordinal by	Somers' d	Symmetric	-,656	,114	-4,851	,000
Ordinal		Izglītības līmenis, kurā ir iekļauts bērns? Dependent	-,733	,125	-4,851	,000
		Vai ir apmierinātība ar klases skolotāju, atbalsta skolotāja un audzinošā darba asistenta profesionalitāti? Dependent	-,594	,113	-4,851	,000

- Not assuming the null hypothesis.
- Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.
- Based on chi-square approximation

Secinājumi **Conclusions**

Itālijas ilgā un bagātā pieredze acīmredzami atspoguļo skolēnu ar speciālām vajadzībām skolā integrācijas un iekļaušanas sarežģītību un daudzos vēl joprojām pastāvošos ideoloģiskos un organizatoriskos šķēršļus, kas pēdējā desmitgadē tiek aktīvi risināti, izvirzot noteiktus kvalitātes kritērijus un nepieciešamo minimālo kvalitātes līmeni.

No vecāku, kuru bērniem ir autiskā spektra traucējumi, aptaujas var secināt, ka lielākā daļa skolēnu skolu apmeklē lielākoties ar pozitīvām emocijām un vecāki lielākoties izjūt daļēji iekļaujošu gaisotni klasē, tādēļ lielākā daļa vecāku ir daļēji apmierināti ar bērna iekļaušanos. Kaut gan pastāv nopietnas problēmas galveno kvalitatīvas iekļaujošās izglītības indikatoru sasniegšanā. Vislielākās kvalitatīvas iekļaušanās problēmas un neapmierinātība ir vērojamas tieši Itālijas pamatskolās, un tas ir saistīts ar skolēniem ar autiskā spektra traucējumiem strādājošo speciālistu neprofesionalitāti un līdz ar to ar nepilnībām viņu piedāvātajā aktivitāšu organizēšanā, plānošanā un saturā. Diemžēl arī skola lielākoties neinteresējas par vecāku un skolēnu apmierinātības pakāpi ar skolas sniegtajiem izglītības pakalpojumiem, lai varētu izvērtēt trūkumus un pozitīvās iezīmes un veikt nepieciešamos uzlabojumus. Vecākiem ir apmierinātība ar sava bērna iekļaušanos klasē, ja bērns labprāt iet uz skolu ($p=,006$). Savukārt bērns labprāt iet uz skolu, ja gaisotne klasē ir iekļaujoša ($p=,007$). Ja klases gaisotne ir iekļaujoša, tad vecāki ir apmierināti ar sava bērna iekļaušanos klasē ($p=,000$). Ja bērns labprāt iet uz skolu, tad vecāki ir apmierināti ar klases skolotāju, atbalsta skolotāja un audzinošā darba asistenta profesionalitāti ($p=,003$).

Vislielākās kvalitatīvas iekļaušanās problēmas un neapmierinātība ir vērojamas tieši Itālijas pamatskolās un galvenās būtiskākās atšķirības šeit ir vērojamas saistībā ar:

- vecāku piedalīšanos bērna Funkcionālā Dinamiskā Profila un Individuālā Mācību Plāna formulēšanā un tā vērtēšanā un apmierinātībā ar bērnam

paredzēto aktivitāšu plānošanu un organizēšanu, kur Hī-kvadrāta testā $p=,007$;

- izglītības līmeni, kurā ir iekļauts bērns un vecāku apmierinātības līmeni ar klases skolotāju, atbalsta skolotāja un audzinošā darba asistenta profesionalitāti, kur Hī-kvadrāta testā $p=,011$;
- izglītības līmeni, kurā ir iekļauts bērns un vecāku apmierinātību ar bērnam ar autiskā spektra traucējumiem paredzēto aktivitāšu saturu, kur Hī-kvadrāta testā $p=,052$.

Lai uzlabotu šo skolēnu izglītības iespējas, nav nepieciešams atgriezties pie jau noieta etapa, proti, nošķirtas speciālās izglītības. Kvalitatīva iekļaujošā izglītība ir iespējama, par to liecina labās prakses piemēri, kas Itālijā ir ne mazums, tie ir jāpopularizē, skolotājiem ir jāapmeklē apmācību kursi, kur jāiepazīstas ar labās prakses piemēriem, tādējādi vairojot skolotāju ticību tam, ka ir iespējams sasniegt labus rezultātus.

Summary

This Paper is action research for the purpose of studying and evaluating the quality of the Italian inclusive education program for students with disabilities related to the autism spectrum disorders, with the goal of understanding current problems and look at improvements which will give better results. Both theoretical and empirical methods are used in the study; the scientific literature is researched and analyzed and questionnaires filled out by the parents are used under the SPSS Descriptive Statistic program.

The theoretical part highlights Italy's contributions and advances in inclusive education as well as discusses still unresolved problems. To get a better view of Italy's solutions for inclusive education and educational treatment of diversity, the Italian "Integration Directives for Students with Special Needs", published in 2009, is looked at. In order to ensure the necessary quality of education, this has to be followed by every educational institution in Italy. Attention is also paid to the Canevaro un Ianes (2002) – Italy's 20 examples of Best Practices, to emphasize several positive indicators and active principles which are at the basis of this and can serve as quality indicators. Finally the 2008 Ianes are reviewed, as these provide the main structural and procedural aspects that are at the basis of quality inclusive educational efforts.

In the empirical study one can see the views of the parents of children with autism who are currently mainstreamed in various grades of the public school system in Rome, as recorded in a Survey. And in general, there views of the quality of the system are pretty dissatisfactory.

The results of the Survey are analyzed using the Pearson Chi-Square Tests and Directional Measures (Lambda, Goodman and Kruskal tests); and the statistically most significant differences among the variables are as follows:

The parents are satisfied with their child's inclusion into the school, if the child actively wants to go to school ($p=,006$). In turn, the child desires to go to school, if the atmosphere in the classroom is an inclusive ($p=,007$). If the atmosphere in the class is inclusive, then the parents are satisfied with the child's inclusion into the class ($p=,000$). If the child desires to go to school, then the parents are satisfied with the quality and professionalism of the teacher and the educational assistant in the class ($p=,003$).

The biggest problems with successful inclusion and the resulting dissatisfaction, can be seen in the Italian middle schools; and this is related to the low professional level of the specialists who work with the autistic children there and the resulting activities content.

The primary differences in results seen here are related to:

- parental participation in the development of the child's Dynamic Functioning Profile and the formulation and evaluation of the Individual Learning Plan and in satisfaction with the planning and organization of the child's intended activities – in the Chi-Square Test $p=,007$;
- the education level the child is included into and the parent's satisfaction with the professionalism of the class teacher, the assistant teacher, and the educational assistant - in the Chi-Square Test $p=,011$;
- the education level the child is included into and the parent's satisfaction with the autistic child's planned activities content - in the Chi-Square Test $p=,052$.

Literatūra References

1. Canevaro, A. (2006). *Pedagogia speciale. La riduzione dell'handicap*. Milano, Italia: Mondadori.
2. Canevaro, A., Ianes, D. (2003). *Diversabilità. Storie e dialoghi nell'anno europeo delle persone disabili*. Trento, Italia: Erickson.
3. Canevaro, A., Ianes, D. (2002). *Buone prassi di integrazione scolastica. 20 realizzazioni efficaci*. Trento, Italia: Erickson.
4. Cottini, L. (2004). *Didattica speciale e integrazione scolastica*. Roma, Italia: Carocci editore.
5. Cottini, L. (2002). *Educazione e riabilitazione del bambino autistico*. Roma, Italia: Carocci.
6. Ianes, D. (2007). Gli indicatori di integrazione/inclusione, la ricerca e la definizione di "Livelli essenziali di Qualità". In F. Dovigo, *Fare differenze*. Trento, Italia: Erickson.
7. Meijer, C., Soriano, V., Watkins, A. (2003). L'integrazione dei disabili in Europa. *I quaderni di Eurydice n. 23*. Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca direzione generale per le relazioni internazionali Indire – unità italiana di Eurydice [Adobe Digital Editions version]. Iegūts no www.indire.it/eurydice/content/show_attach.php?id_att=62
8. Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca Direzione Generale per lo Studente, l'Integrazione, la Partecipazione e la Comunicazione. (2009). *Linee guida per l'integrazione scolastica degli alunni con disabilità*. Iegūts no <http://www.anisa.it/Sostegno/Linee%20guida%20per%20l'integrazione.pdf>.
9. Negro, G. (1992). *Organizzare la qualità nei servizi*. Milano, Italia: Il Sole 24 Ore.