

# VAIKŲ, TURINČIŲ AUTIZMO SPEKTRO SUTRIKIMĄ, SĖKMINGO UGDYMO PRIELAIDOS PRADINĖJE BENDROJO UGDYMO MOKYKLOJE: TĖVŲ PATIRTIS

Rita Raudeliūnaitė, Vida Gudžinskienė  
Mykolo Romerio universitetas, Lietuva

## Anotacija

Straipsnyje pateikiami kokybinio tyrimo rezultatai, atskleidžiantys vaikų, turinčių autizmo spektro sutrikimą (toliau ASS), sėkmingo ugdymosi prielaidas pradinėje bendrojo ugdymo mokykloje, remiantis tėvų patirtimis. Tyrimu atskleista, kad vaikų, turinčių ASS, sėkmingo ugdymosi prielaidos pradinėje bendrojo ugdymo mokykloje siejamos su tėvų vaiko negalios priėmimu ir atvirumu, nustačius vaikui ASS, mokyklos pasirengimu priimti ASS turinčius vaikus, vaiko pasirengimu lankyti mokyklą, tėvų ir mokyklos bendradarbiavimu, dėmesio skyrimu vaiko adaptacijai mokykloje ir palankios edukacinės aplinkos sukūrimu klasėje.

**Esminiai žodžiai:** *autizmo spektro sutrikimas, įtraukusis ugdymas, pradinė mokykla, tėvų patirtis, vaikas.*

## Įvadas

Lietuvoje, kaip ir pasaulyje, daugėja vaikų, kuriems nustatomas autizmo spektro sutrikimas. Higienos instituto duomenimis Lietuvoje 0–17 m. amžiaus vaikų, turinčių ASS, 2015–2019 m. didėjo – nuo 250/100 000 vaikų 2015 m. iki 452/100 000 vaikų 2019 m. (Higienos institutas, 2020).

Įgyvendinant įtraukujį ugdymą ASS turinčių vaikų bendrojo ugdymo mokyklose daugėja. Lietuva, 2010 m. ratifikuodama Jungtinių Tautų neįgaliųjų teisių konvenciją (2006), įsipareigojo švietimo srityje įgyvendinti šios konvencijos 24 straipsnyje įtvirtintą nuostatą užtikrinti, kad žmonių su negalia teisė į mokslą būtų įgyvendinama sukūriant įtraukiojo švietimo sistemą, tinkamai pritaikant ugdymo sąlygas atliepiančias asmens poreikius ir teikiant būtina paramą bendroje švietimo sistemoje, siekiant sudaryti sąlygas jų veiksmingam ugdymuisi. Ruškaus (2020) teigimu, ugdymo sąlygų pritaikymas yra viena iš pamatinių įtraukiojo ugdymo dalių, apimanti aplinkos, ugdymo turinio pritaikymą, taip pat paramą visai mokyklos bendruomenei.

Pažymėtina, kad nuo 2024 m. rugsėjo 1 d., pagal 2020 m. birželio 30 d. priimtus Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimus, nustoja galioti šio įstatymo 29 str., 10 punktas, kuriuo remiantis bendrojo ugdymo mokyklos, gali nepriimti negalią turinčius mokinius, jei jiems negali užtikrinti tinkamų sąlygų sudarymo. Taigi visos bendrojo ugdymo mokyklos turės būti pasirengusios ugdyti įvairias negalias turinčius vaikus, užtikrinant jiems tinkamas ugdymosi sąlygas ir kokybišką ugdymą. Įtraukusis ugdymas įpareigoja mokyklas stebėti ir vertinti ugdymo kokybę ir tobulinti savo pasirengimą priimti visus mokinius nepaisant individualių ypatybių, atsiradusių sunkumų (Miltinienė ir kt., 2020).

Nors Lietuvoje švietimo politika tampa palanki vaikų, turinčių negalią, ugdymuisi bendrojo ugdymo mokykloje ir statistiniai duomenys rodo šių mokinių formaliąją įtrauktį, kaip dominuojančią jų ugdymosi formą, tačiau neatspindi jų ugdymo kokybės (Ališauskas, Kaffemanienė, Melienė, ir Miltenienė, 2011). Tyrimai (Ališauskas ir kt., 2011) rodo, kad ugdymo realybėje, realizuojant įtraukiojo ugdymo nuostatas, susiduriama su problemomis: mokytojų ir kitų specialistų pasirengimo stoka ugdyti specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius mokinius, nepritaikyta aplinka, mokyklos bendruomenės bendradarbiavimo, jų partnerystės barjerai, menkas mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ir jų šeimų dalyvavimas priimant vaiko ugdymuisi svarbius sprendimus, stinga pagalbos vaikams, mokytojams, šeimai ir kt.

Tyrimai rodo, kad daugelyje šalių, tame tarpe ir Lietuvoje, bendrojo ugdymo mokyklos patiria daug sunkumų ugdant ASS turinčius vaikus. ASS turinčių vaikų socialinės sąveikos, komunikacijos sutrikimai, stereotipinis elgesys, riboti pomėgiai ir veikla turi įtakos vaikų bendravimui, socialiniam bei emociniam vystymuisi, taip pat jų aplinkos suvokimui (American Psychiatric Association, 2013). Todėl svarbu pažinti ASS, vaikų, turinčių ASS, individualybę, jų stiprybes, kylančius sunkumus ir sukurti tinkamas sąlygas, atliepiančias jų individualius poreikius, panaudojant ugdymo procese vaiko stipriąsias puses, galias (Brodzeller, Ottley, Jung, ir Coogle, 2018). Vaiką supančios aplinkos nepasirengimas atliepti jo individualius poreikius kelia iššūkius vaikui. Kitose šalyse ir Lietuvoje atlikti tyrimai atskleidžia problemines sritis, kurias aktualu spręsti siekiant užtikrinti palankias šių vaikų įtraukiojo ugdymo sąlygas. Tyrimai rodo, kad pedagogams stinga kompetencijų užtikrinti veiksmingą ASS turinčių vaikų ugdymo procesą (Mupa ir Chinooneka, 2015), jie jaučiasi nepakankamai pasirengę tenkinti įvairiapusių ASS turinčių vaikų poreikius įtraukiojoje aplinkoje (Finke ir kt., 2009, Segall ir Campbell, 2012, Majoko, 2016). Dažnu atveju pedagogai turi kurti įtraukią ugdymo aplinką, nebūdami pasirengę, kaip tai padaryti (Lindsay ir kt., 2013). Mokytojams didelėse klasėse sunku individualizuoti ugdymo procesą, stinga priemonių, metodinių leidinių, specialistų pagalbos siekiant užtikrinti įtraukusių ASS turinčių vaikų ugdymą (Anglim ir kt., 2018), stinga žinių kaip ugdyti ASS turinčių vaikų socialinius įgūdžius (Mandell ir kt. 2013), kaip kur-

ti pozityvius tarpusavio santykius tarp ASS turinčio vaiko ir kitų klasės vaikų (Lindsay, Proulx, Thomson ir Scott, 2013).

Kaip rodo Lietuvos mokslininkų atlikti tyrimai (Ališauskas ir kt., 2011; Diržytė, Mikulėnaitė, ir Kalvaitis, 2016; Buivydaite, Newton, ir Prasauskienė, 2017) tik nedidelė pedagogų dalis yra pasirengusi ugdyti vaikus, turinčius ASS. Diržytė ir kt. (2016) teigia, kad pedagogams, ugdantiems ASS turinčius vaikus drauge su bendraamžiais, kyla daugybė klausimų, susijusių su jų mokymu: kaip suprasti šių vaikų ugdymo ypatumus, atpažinti jų poreikius, sėkmingai organizuoti darbą, trūksta specializuotų užsienyje taikomų pasiekimų vertinimo metodikų ir pan. Raudeliūnaitės ir Seponėnienės (2020) tyrimas atskleidė, kad mokytojams stinga kompetencijų dirbti su ASS turinčiais vaikais, dėl ko jiems sunku organizuoti šių vaikų mokymo procesą klasėje, įtraukti juos į klasės bendruomenę, bendrą klasės veiklą, taip pat stinga bendradarbiavimo su kitais pedagogais, švietimo pagalbos specialistais ir vaiko tėvais. Pažymima, kad pagalbos sistemos bendruomenei ugdymo įstaigose plėtojimas, ir jos veiksmingumo didinimas, tinkamas mokytojų, švietimo pagalbos specialistų parengimas dirbti su ASS turinčiais vaikais, ugdymo organizavimo proceso bei aplinkos pritaikymas, atliepiant vaikų individualius poreikius, paslaugų plėtra dar yra spęstini uždaviniai (Raudeliūnaitė ir Steponėnienė, 2020). Galkienė ir Puškorienė (2020) atkreipia dėmesį į mokinių, turinčių ASS, adaptacinių instrumentų plėtotę mikrosistemose, bendradarbiavimo mokyklos bendruomenėje stiprinimą. Tyrimai rodo, kad siekiant sėkmingai ugdyti vaikus, turinčių ASS, svarbią reikšmę turi palankios ugdytojų vertybinės nuostatos, draugiška mokyklos bendruomenė, vaiko individualumo pažinimas ir vaiko galiomis grįstas individualizuotas ugdymas, ugdymo dalyvių bendradarbiavimas, bendraklasių įtraukimas ir jų aktyvus dalyvavimas ugdymo procese (Jokubaitienė ir Ališauskas, 2020).

Nors pastaruoju metu mokslininkai vis daugiau dėmesio skiria vaikų, turinčių ASS ugdymui, tačiau stokojama tyrimų, atskleidžiančių sėkmingo ugdymosi prielaidas bendrojo ugdymo mokyklose. Pažymima, kad aktualu atskleisti realią šių vaikų situaciją, jų įtrauktiems į švietimo sistemas patirtis, teikti siūlymus dėl priemonių, kurių turėtų būti imamasi siekiant pagerinti šių vaikų ugdymosi sąlygas įtraukiojo ugdymo kontekste (Diržytė ir kt., 2015). Ruškus (2020) akcentuoja, kad reikėtų skatinti gerosios įtraukiojo ugdymo patirties tyrimus, paremtus skirtingų dalyvių subjektyviu suvokimu ir požiūriu. Šio tyrimo tikslas - iš tėvų perspektyvos atskleisti vaikų, turinčių ASS, sėkmingo ugdymosi prielaidas pradinėje bendrojo ugdymo mokykloje. Probleminis tyrimo klausimas: Kokios yra vaikų, turinčių ASS, sėkmingo ugdymosi prielaidos pradinėje bendrojo ugdymo mokykloje?

## Tyrimo metodika

**Tyrimo metodai.** Tyrimui atlikti buvo pasirinktas kokybinis tyrimas taikant pusiau struktūruoto interviu metodą. Pasak Creswell (2014), kokybinio tyrimo tikslas – tyrinėti kompleksinius reiškinius, su jais būdingomis charakteristikomis, bei pristatyti tyrimo dalyvių išreikštas įvairias prasmes bei požiūrius apie tiriamą reiškinį. Tyrime naudotas pusiau struktūruotas interviu metodas, kuris leidžia priartėti prie žmonių patirčių suvokimo, reikšmių įvardijimo, situacijų apibrėžimo ir realybės aiškinimo (Creswell, 2014). Siekiant atsakyti į probleminių tyrimo klausimą interviu metu ASS turinčių vaikų tėvams, buvo pateikti šie klausimai: Kas ir kaip turėtų būti daroma, kad vaikui, turinčiam ASS sutrikimą, ugdymas pradinėje bendrojo ugdymo mokykloje būtų sėkmingas. Kaip pasiekti, kad būtų atliepiami ASS turinčių vaikų ugdymosi poreikiai?

**Tiriamųjų atranka ir tyrimo organizavimas.** Tyrime naudota tikslinė kriterinė tyrimo dalyvių atranka. Kriterinės atrankos būdas yra veiksmingas, nes padeda surinkti kokybiškus duomenis (Rupšienė, 2007). Tyrimo dalyviai pasirinkti pagal šiuos kriterijus: 1) tėvai, kurių vaikui nustatytas ASS, 2) vaikas, turintis ASS, yra pradinė klasių mokinys, 3) vaikas, turintis ASS, mokosi bendrojo ugdymo mokykloje. Tyrimas atliktas 2021 m. kovo – gegužės mėn. Tyrime dalyvavo šeši tyrimo dalyviai, kurių vaikas, turintis ASS, mokosi pradinėje bendrojo ugdymo mokykloje, t.y. atitinkantys visus tyrėjų nusistatytus kriterijus. Tyrimo dalyviai rėmėsi savo prisiminimais ir apmąstymais reflektuodami savo patirtis. Visi interviu vyko nuotoliniu būdu, darant interviu įrašus.

**Tyrimo etika.** Tyrėjai kreipėsi į organizacijas, vienijančias šeimas, auginančias vaikus su ASS bei teikiančias jiems pagalbą, prašydami leisti jų tinklapių virtualioje erdvėje patalpinti informaciją su kreipimusi į galimus tyrimo dalyvius, ASS auginančių vaikų tėvus, kurių vaikai mokosi bendrojo ugdymo mokyklų pradinėse klasėse. Prašyme – kreipimesi tyrėjai, pristatė tyrimo tikslą, jo pobūdį ir anonimiškumo bei konfidencialumo užtikrinimo sąlygas. Sutinkančius dalyvauti tyrime tyrėjai prašė atsiliepti asmenine žinute. Tyrimas grįstas pagarbos asmens laisvam apsisprendimui dalyvauti tyrime, informavimo apie tyrimą, supažindinimo su tyrimo tikslu, tyrimo duomenų rinkimo metodu ir tyrimo procedūra, geranoriškumo ir nusiteikimo nekenkti tiriamam asmeniui, konfidencialumo ir anonimiškumo principais (Wiles, 2013). Analizuojant tyrimo rezultatus, tyrimo dalyvių charakteristikos pristatomos bendrai, užtikrinant, kad nebūtų pateikiama asmeninė informacija, kuri leistų atpažinti konkretų tyrimo dalyvį, užtikrintas tyrimo dalyvių anonimiškumas ir konfidencialumas, asmenį identifikuojančios informacijos neatskleidimas, tyrimo dalyvių vardai buvo koduojami, naudojant skaičių (1,2,3,4,5,6). Užkoduoti visų tyrimo dalyvių duomenys prieinami tik tyrėjui.

**Kokybinio tyrimo duomenų analizė.** Gauti duomenys buvo analizuojami taikant kokybinės turinio analizės metodą. Kokybinė turinio analizė atlikta laikantis induktyvios, tyrimo duomenimis grįstos, temų sudarymo logikos. Pasak Creswell (2014), turinio analizė yra technika, kuri, išnagrinėjus teksto specifiką, leidžia objektyviai ir sistemingai padaryti patikimas išvadas. Atliekant kokybinę turinio analizę buvo laikomasi šio nuoseklumo (Creswell, 2014): transkribuotų interviu tekstų daugkartinis skaitymas ir permąstymas, duomenų kodavimas, išskiriant tekste prasminius vienetus, kodų grupavimas į potemes, temų formavimas iš potemių, temų/potemių integravimas į analizuojamo fenomeno kontekstą, tyrimo duomenų interpretavimas juos susiejant su žinomomis teorinėmis koncepcijomis.

Tyrimo duomenis analizavo du tyrėjai. Prieš pradėdant analizuoti duomenis, tyrėjai sutarė dėl duomenų analizės principų. Zhang ir Wildemuth (2017) pažymi, kad kai tyrimo duomenis analizuoja keli tyrėjai, yra būtina aptarti duomenų kodavimo taisykles ir praktiškai patikrinti, kad visi tyrėjai vienodai jas supranta. Pirminę duomenų analizę kiekvienas tyrėjas atliko individualiai, koduodami duomenis ir jungdami jas į pirmines potemes ir temas. Tolesnėje tyrimo eigoje abu tyrėjai lygino pirmines išskirtas temas ir potemes, diskutavo ir galutinai jas suformavo bendru sutarimu.

## Tyrimo rezultatai

Atlikus tyrime dalyvavusių tėvų, auginančių ASS turinčius vaikus, patirčių analizę buvo išskirtos ASS turinčių vaikų sėkmingo ugdymosi prielaidos pradinėje bendrojo ugdymo mokykloje: tėvų vaiko negalios priėmimas ir atvirumas, nustačius vaikui ASS, mokyklos pasirengimas priimti ASS turinčius vaikus, vaiko pasirengimas lankyti mokyklą, tėvų ir mokyklos bendradarbiavimas, dėmesys vaiko adaptacijai mokykloje, ASS turinčiam vaikui palankios edukacinės aplinkos kūrimas klasėje (1 lentelė).

### 1 lentelė

*Vaikų, turinčių ASS, sėkmingo ugdymosi prielaidos bendrojo ugdymo mokykloje*

<b>Temos</b>	<b>Potemės</b>
Tėvų vaiko negalios priėmimas ir atvirumas, nustačius vaikui ASS	Specialistų pateikiamos informacijos priėmimas ir konsultavimas su jais
	Tėvų domėjimasis ASS ir kaip ugdyti vaiką
	Psichologinė pagalba tėvams
	Tėvų įsitraukimas į tėvų, auginančių ASS turinčius vaikus, grupes
	Vaiko negalios neslėpimas nuo mokyklos

1 lentelės tęsinys

Mokyklos pasirengimas priimti ASS turinčius vaikus	Mokyklos bendruomenė atvira ASS turinčių vaikų įtraukčiai Pakankami švietimo pagalbos specialistų resursai Švietimo pagalbos specialistų kompetencija teikti pagalba ASS turinčiam vaikui, mokytojams, tėvams Mokytojų teigiamos nuostatos ir kompetencija ugdyti ASS turinčius vaikus Komandinis darbas mokykloje Pasitelkiama kitų institucijų pagalba, konsultacijos, geroji patirtis
Vaiko pasirengimas lankyti mokyklą	Vaiko elementarių savitvarkos įgūdžių ir tinkamo elgesio ugdymas Vaiko pozityvus nuteikimas pradėti lankyti pradinę mokyklą Sudaromos galimybės vaikui susipažinti su mokyklos aplinka Susitikimas su mokytoja
Tėvų ir mokyklos bendradarbiavimas	Tėvų aktyvumas ir noras bendradarbiauti su mokykla Mokyklos noras įtraukti tėvus į vaiko ugdymo procesą
Dėmesys vaiko adaptacijai mokykloje	Pagalba vaikui susipažįstant su mokyklos erdvėmis ir jų pritaikymas Mokytojų, švietimo pagalbos specialistų ir tėvų glaudus bendradarbiavimas padedant vaikui adaptuotis mokykloje
ASS turinčia vaikui palankios edukacinės aplinkos kūrimas klasėje	Palankos fizinės aplinkos klasėje kūrimas Palankios psichosocialinės aplinkos kūrimas klasės bendruomenėje, kuriant ir palaikant pozityvius mokytojo ir vaiko, vaikų tarpusavio ir klasės tėvų tarpusavio santykius. Tėvų atvirumas ir bendradarbiavimas su vaiko klasės tėvais Mokytojo pozityvus ir į vaiką orientuotas požiūris Mokytojų bendradarbiavimas su vaiko tėvais Mokytojo bendradarbiavimas su kitais specialistais Mokytojo kompetencijų dirbti su ASS turinčiais vaikais plėtra

**Tėvų vaiko negalios priėmimas ir atvirumas, nustačius vaikui ASS.** Tyrimu atskleista, kad viena iš vaikų, turinčių ASS, sėkmingo ugdymosi prielaidų pradinėje bendrojo ugdymo mokykloje yra tėvų vaiko negalios priėmimas ir jų atvirumas, nustačius vaikui ASS. Tyrimas rodo, kad nustačius vaikui ASS, tėvams svarbu **priimti specialistų pateikiamą** informaciją **ir konsultuotis su jais**. Tyrimo dalyvis akcentavo, kad „*galimybė gauti informaciją ir konsultacijas yra, bet jei tėvai nepriima diagnozės, nepriima pagalbos, tada nepriima ir tos informacijos, neklausia, tai tada nežino ir kaip padėti vaikui*“ (5). Pasak tyrimo

dalyvių: „*Mus tikrai informavo, kai mes gavom patvirtintą diagnozę. Mums buvo papasakota kas yra šis sutrikimas. Mums buvo rekomenduota, kur kreiptis, kas gali padėti, rekomenduoti specialistai, kaip ugdyti socialinius įgūdžius. Mums buvo atspausdinti tam tikri straipsniai pasiskaityti, parekomenduota literatūra, patarta, kokias knygas skaityti. Mes 100 procentų viską gavome. Gavome, bet labai svarbu išklausti, labai detalai išklausti, klausytis ir priimti*“ (4). Tėvai pripažįsta ir suvokia konsultavimosi su specialistais svarbą: „*svarbu konsultuotis su specialistais, girdėti, ką jie pataria, ir taikyti jų rekomendacijas*“ (3), „*svarbiausia atsižvelgti į specialistų rekomendacijas*“ (1).

Tyrimas rodo, kad ne mažiau svarbu ir patiems **tėvams domėtis ASS ir kaip ugdyti vaiką**. Pasak tyrimo dalyvių, „*tik būdamas žingeidus, aktyvus, tu gali padėti sau, padėti savo vaikui*“ (5), „*jeigu tėvai neturi žinių yra sunku. Jie turi būti atviri, domėtis*“ (3), „*mes domėjomės patys ir studijavome mums pateiktą specialistų literatūrą, video medžiagą*“ (5). Tyrimo rezultatai rodo, kad ne tik tėvams, bet ir kitiems šeimos nariams svarbu domėtis kaip ugdyti ASS turintį vaiką, dalyvauti konsultacijose su specialistais, teikiančiais pagalbą ASS turintiems vaikams ir jų šeimos nariams. Tyrimo dalyvis pažymėjo, kad „*mes visa šeima gilinomės, į sutrikimą, aiškinomės iš profesionalų ir profesionaliame lygmenyje gavome visus pradmenis apie autizmą, gavome atsakymus į mums kylančius klausimus*“ (5).

Atkreiptinas dėmesys, kad vaikui nustačius ASS, jų **tėvams reikalinga psichologinė pagalba**. Tyrime dalyvavę tėvai pripažino, kad vaikui nustačius ASS, jiems sunku priimti vaiko negalią ir adekvačiai įvertinti vaiko situaciją bei priimti specialistų rekomendacijas. Savalaikis psichologinės pagalbos suteikimas tėvams įgalintų juos lengviau priimti vaiko negalią, adekvačiau reaguoti į jiems teikiamą informaciją bei ją priimti, bendradarbiauti su specialistais. Anot tyrimo dalyvių: „*Tėvams yra šokas didžiulis nustačius vaikui autizmą. Kartais tau duos informaciją, bet tu jos negirdi, reikia psichologinės pagalbos, priimant vaiko negalią*“ (4), „*Tėvams reikia psichologinės pagalbos. Tai, kad tėvai jos negauna ir yra didžiausia problema... Kaip gali būti atviras ir bendradarbiaujantis, kai tu esi užsidaręs, depresuojantis. Aš manau, kad psichologinė pagalba, kitų specialistų pagalba yra svarbi ir, pavyzdžiui, kai gauni diagnozę, jei nėra tokios pagalbos, tu nežinai, ką daryti, o daryti reikia labai daug*“ (3).

Tyrimas atskleidė, kad tėvai gali gauti informacijos, atsakymus į jiems kylančius klausimus, psichologinę paramą ir palaikymą **jungdamiesi į tėvų, auginančių ASS turinčius vaikus grupes**. Pasak tyrimo dalyvių, „*reikia būtinai psichologinės pagalbos, palaikymo ir ją gali suteikti ne tik specialistai, bet ir kiti tėvai, asociacija*“ (3), „*tėvams reikia kelių psichologinės pagalbos, paramos rūšių, tiek artimųjų, tiek specialistų, tiek ir kitų tėvų, kurie augina autistiškus vaikus. Tėvų savitarpio pagalbos grupės, asociacija gali šiuo atveju daug padėti*“ (6).

Tyrimu nustatyta, kad svarbu tėvams **neslėpti nuo mokyklos vaiko negalios**. Mokykla, žinodama, kad vaikas turi ASS, gali suteikti jam reikiamą pagalbą, atliepti individualius vaiko ugdymosi poreikius. Tais atvejais, kai tėvai slepia vaiko negalią, neaptaria jo situacijos su administracija, mokytoju, kitais švietimo pagalbos specialistais, vaikui nebūna laiku suteikiama tikslinga pagalba. Pasak tyrimo dalyvių, „yra tėvai nepateikia PPT išvadų, tada nėra tokių vaikų, nėra ir poreikio skirti padėjėją, ar specialistą. Yra vaikų su neparodytomis diagnozėmis. Tėvams reikia atsiverti, o ne slėpti“ (1), „jei mokykla nežinos, kas vyksta, kaip ji žinos kaip padėt“ (3).

**Mokyklos pasirengimas priimti ASS turinčius vaikus.** Tyrimas atskleidė, kad svarbi vaikų, turinčių ASS, sėkmingo ugdymosi prielaida pradinėje bendrojo ugdymo mokykloje yra mokyklos pasirengimas priimti ASS turinčius vaikus. Vienas iš aktualių mokyklos pasirengimo priimti ASS turinčius vaikus aspektų yra **mokyklos bendruomenės atvirumas ASS turinčių vaikų įtraukčiai**. Tyrimo dalyviai pažymėjo: „Esminis dalykas yra visos bendruomenės atviros širdys, tolerancija ir požiūris, kad tai yra mūsų visuomenės dalis ir jei mes kartu neugdysime, jeigu mes kartu nepasistengsime, kad būtume darnoje ir harmonijoje, tai nieko nebus. Darna ir harmonija, atviras požiūris, atvira širdis, tolerancija tai ir yra įtrauki mokykla. Nes sakau, priemonės gali rasti įvairias, gali rasti įvairių pagalbos vaikui būdų, bet kas yra sunkiausia, tai sunkiausia išmokti to požiūrio, kad visgi mes niekur nuo to nepabėgsime, kad tie žmonės yra tarp mūsų ir mes turime nugyventi šiame pasaulyje kartu“ (4). „Pirmiausia, mokyklos administracija, mokytojai, specialistai, tėvai ir vaikai nebijantys kitokių žmonių, žmonių, kuriems gal būt reikalinga vienoka ar kitokia pagalba, teigiamas atsinešimas į juos. Atvirumas visiems vaikams, atvirumas tėvams, atvirumas vieni kitiems“ (5). „Manau, kad visiems naudingiausia dėl to, kad visi skirtingi, mes negalime sudėti vienokių žmonių į vieną terpę, toks požiūris svarbus. Buvimas kartu, kitiems duoda supratimą, kad nereikia diskriminuoti, kad jie irgi turi savo stiprybių, kad mes vieni iš kitų kažko galime išmokti“ (4). Tai rodo, kad tėvai mokyklos bendruomenės atvirumą kiekvienam besimokančiajam, kur kiekvienas bendruomenės narys jaučiasi priimtas ir svarbus, kai vengiama bet kokios diskriminacijos, laiko kaip vieną pagrindinių įtraukiojo ugdymo elementų.

Tyrimo duomenys rodo, kad **pakankami švietimo pagalbos specialistų resursai** yra būtini siekiant atliepti individualius ASS turinčio vaiko poreikius. Anot tyrimo dalyvio, „labai svarbu specialistai mokykloje... specialistų pasiekiamumas“ (1). Be to, tyrimas parodė, kad svarbūs ne tik pakankami švietimo pagalbos specialistų resursai, bet ir jų **kompetencija teikti pagalbą ASS turinčiam vaikui, mokytojams, tėvams**. Tyrimo dalyvio teigimu, „svarbu, kad mokykloje dirbtų gerai pasirengę specialistai, kurie galėtų kompetentingai suteikti reikiamą pagalbą vaikui, tėvams, mokytojams“ (6). Tyrimo dalyviai atkreipė dėmesį, kad mokinio padėjėjas turi turėti specialų pasirengimą darbui su ASS turinčiu



vaiku: „labai svarbu paruoštas mokinio padėjėjas, o ne bet kas, be pasirengimo“ (3), „matau problemą kai padėjėjas yra nepasirengęs, būtina parengti padėjėjus“ (6). Be to, ASS turinčių vaikų tėvai atkreipė dėmesį, kad svarbus ne tik padėjėjo pasirengimas, bet ir jo gebėjimas sukurti darnų santykį su vaiku, skatinti vaiko savarankiškumą, nesusikoncentruoti į per didelę vaiko globą, jo atskyrimą nuo kitų: „vaikui surasti žmogų, kurį jis priima, ir kad tas žmogaus būtų pasiruošęs, turėtų kompetencijų padėti vaikui, o ne bet ką priimti“ (4), „svarbu, kad padėjėjas būtų kompetentingas, padėtų vaikui kai jam to reikia, bet nedarytų už jį ir per daug jo neglobotų, neatskirtų nuo kitų“ (6).

Tyrimo duomenys atskleidė, kad **mokytojų teigiamos nuostatos ir kompetencija ugdyti ASS turinčius vaikus** yra svarbi mokyklos pasirengimo ugdyti ASS turintį vaiką sąlyga. Tyrimo dalyviai nurodė, kad „esminis dalykas yra mokytojų teigiamas požiūris į visus vaikus, gebėjimas priimti vaiką tokį, koks jis yra, neklįjuojant etikečių, neatstumiant nė vieno vaiko“ (6), „mokytojams svarbu mokinių kitoniškumą, jų įvairovę vertinti palankiai, nebijoti iššūkių ugdant ASS turintį vaiką, o iššūkį paversti galimybe, ieškoti, tobulėti“ (3). Tyrimas atskleidė, kad mokytojams svarbu turėti kompetencijų darbui su ASS turinčiais vaikais bei būti nusiteikusiems plėtoti ir gilinti turimas kompetencijas. Pasak tyrimo dalyvių: „mokytojai turi gauti apmokymus, nes jiems paprastų pedagoginių žinių negana. Tai jau dabar mokytojai turi gauti apmokymus, jie turi eiti į kursus. Ir apmokymai turi eiti prieš kol tą vaiką gavo. Jei vaiką gavo, o kursai vėliau, tai regresas vaikui ir mokytojui užuojauta. Žinoma, mokytojas turi pastoviai kelti savo kvalifikaciją, bet visi mokytojai turi būti jau studijų metu parengti dirbti su negalią turinčiais vaikais, be to aš neįsivaizduoju įtraukiojo ugdymo“ (1), „mokytojams yra labai svarbu turėti specialių žinių kaip dirbti su tokiu vaiku, kaip jam padėti, žinoti tiek ką daryti, tiek ko nedaryti, pastoviai tobulinti kompetencijas“ (5). Tai rodo, kad reikia įtraukti dalykus apie įtraukujį ugdymą ir apie vaikų, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, tame tarpe ir ASS turinčių vaikų, ugdymą į pedagogų rengimo ir į pedagogų kvalifikacijos tobulinimo programas.

Tyrimas rodo, kad siekiant sėkmingai ugdyti ASS turintį vaiką, svarbus **komandinis darbas**. Be abejo, komandinis darbas laikomas vienu esminių įtraukiojo ugdymo principų. Tyrimo dalyviai akcentavo, kad komandinis darbas padeda geriau pažinti ir atliepti individualius vaiko poreikius. Anot tyrimo dalyvio, „reikėtų susitikti visai komandai, kuri dirbs su tuo vaiku. Reikėtų aptarti rekomendacijas, gali kartais ne taip suprasti situaciją, kuri aprašyta, ar gali kilti klausimų, kas parašyta tuose keturiuose, penkiuose lapuose. Tai gerai kai visi aptaria, tariasi ir dirba kartu, o ne kiekvienas sau“ (1). Be to, dirbant komandoje galima išvelgti kylančias problemas platesniame kontekste, numatyti visiems aiškius tikslus ir kiekvieno atsakomybes bei įsipareigojimus, padėti vieni kitiems jas spręsti. Tai liudija tyrimo dalyvių mintys: „Svarbu, kad mokykla būtų ir veiktų kaip komanda, kad visi kartu vieni kitus palaikytų, padėtų. Mums visiems reikia pagalbos. Pagal-

*bos reikia vaikui, reikia mokytojui, reikia ir tuo pačiu tėvams, kurie turi autistišką vaiką“ (5), „Problemas spręsdavom komandiškai: iškyla problema, mes išaiškinam priežastį, parenkam planą, suderinam su bendruomene ir sprendžiam. Iš principo pagrindinis sprendimas yra kai tu bendradarbiauji, bendrauji, kalbiesi kaip lygiavertis, iš principo, partneris. Tai įmanoma tada, kai mokykloje yra komanda“ (3).*

Tyrimas išryškino, kad **kitų institucijų pagalbos pasitelkimas, konsultacijos, dalijimasis gerąja patirtimi** yra svarbūs siekiant sėkmingai ugdyti ASS turintį vaiką. Tyrimo dalyviai pažymėjo, kad *„gerai kai mokykla, matydama, kad jai reikia kitų įstaigų pagalbos kviečiasi specialistus, kartu aptaria jiems kylančius sunkumus, neaiškumus“ (1)*. Kitų institucijų specialistų pagalba svarbi konsultuojantis sprendžiant sudėtingas situacijas, kai mokykla pati nepajėgi jų išspręsti: *„kai vaikui būna kritinė situacija ir mokykla nežino kaip ją spręsti, tai turėtų pasitelkti kitų institucijų specialistus, konsultuotis su jais“ (6)*. Bendradarbiavimas su kitomis institucijomis svarbus plėtojant pedagogų, švietimo pagalbos specialistų kompetencijas: *„Kai daugėja negalių turinčių vaikų, tai ir mokyklos ir mokytojai daugiau domisi vaikų, turinčių negalių ugdymu, kelia kvalifikaciją ne tik dalindamiesi gerąją patirtimi tarpusavyje, semiasi gerosios patirties iš kitų institucijų“ (1)*. Atkreiptinas dėmesys, kad tyrimas išryškino intervizių ir supervizių poreikį mokykloje: *“reikia emocinės pagalbos ir kolektyvui pedagogų. Labai svarbu, kad tas kolektyvas, kuris yra ugdymo įstaigoj irgi galėtų nusi-ventiliuoti, nes tai irgi yra labai sunku, darbas sunkus fiziškai, emociškai. Mokykla turėtų pagalbėti ir diegti nusiventiliavimo strategijas“ (3)*.

**Vaiko pasirengimas lankyti mokyklą.** Tyrimu nustatyta, kad ASS turinčių vaikų pasirengimas lankyti mokyklą yra dar viena sėkmingo ugdymosi pradinėje bendrojo ugdymo mokykloje prielaida. Tyrimas parodė, kad **vaiko pozityvus nuteikimas pradėti lankyti pradinę mokyklą** yra svarbi vaiko pasirengimo lankyti mokyklą dalis, kuriai tėvai turi skirti dėmesį. Anot tyrimo dalyvio, *„mokykla iš pradžių atrodė, kažkas paslaptingo, nežinomo, kitas gyvenimas, todėl pasakojau iš anksto apie mokyklą, kaip bus mokykloje. Mano vaikas turi šiek tiek vyresnį draugą tai ir draugas kartu su manimi pasakojo apie mokyklą. Mano vaikui reikia viską iš anksto žinoti, jis labai mėgsta taip morališkai nusiteikti, jis labai nemėgsta tų staigmenų, permainų, jam iš karto stipri neigiama reakcija“ (1)*.

Kita svarbi vaiko pasirengimo lankyti mokyklą dalis yra **vaiko elementarių savitvarkos įgūdžių ir tinkamo elgesio ugdymas**. Tyrimo dalyvių teigimu: *„vaikui ateinant į mokyklą jau turi būti suformuoti tam tikri įgūdžiai, nes kitaip bus sunku. Kitaip tariant, turi būti baziniai dalykai, kuriuos vaikas jau turi turėti, jie turi būti suformuoti namuose (savitvarkos įgūdžiai, mokėti laukti ir pan.), tada atėjimas į mokyklą ir adaptacija mokykloje bus visiškai kitokia, geresnė“ (2); “Kai tėvai sako, mano vaiką privalo priimti bendruomenė, ji turi jį priimti, suprati, nu ten toleruoti ir t. t., bet vaikas turi elgesio problemų, nu mano vaiką turi priimti,*

*bet ir mano vaikas turi priimti kitus, tu negali tik reikalauti, negali tik reikalauti, jokiū būdu. Tu turi ir savo vaiką, pagal išgales, padėti jam laikytis bendrų taisyklių, nes mes esame vienodi” (3). Tai rodo, kad tėvai suvokia savo vaidmenį rengiant vaiką mokyklai ir pripažįsta, kad jie turi padėti vaikui išsiugdyti savi-tvarkos įgūdžius ir tinkamą elgesį.*

Tyrimas išryškino, kad prieš pradedant vaikui lankyti mokyklą svarbu, kad būtų **sudaroma galimybė vaikui susipažinti su mokyklos aplinka**. Pasak tyrimo dalyvių: „Reikia, kad vaikas prieš pradedant lankyti mokyklą susipažintų su mokyklos aplinka, klase, kurioj mokysis, kol koridoriai turšti, kol visos erdvės ramios, t.y. vienas su vienu, kad jis priprastų į realias erdves eiti. Mes buvom prie mokyklos, buvom įėję, bet po patalpas nevaikščiojom, buvom įėję į koridorių, kur klasė, bet labai trumpai, į klasę nebuvo įėję. Tai mums, iš tikrųjų, ateiti į klasę tikrai buvo didelis iššūkis“ (2). „Tas adaptacinis aspektas labai svarbus, atvesti vaiką, supažinti iki tol, kol jis pradės lankyti mokyklą. Ir tu pats jautiesi saugiai ir vaikas jaučiasi saugiai. Tu jam parodai: tu čia valgysi, čia tavo bus klasė, čia tavo suolas” (3). Taip pat tyrimas rodo, kad kai kurie tėvai, vaikui prieš atvykstant į mokyklą, naudojo nuotraukas apie mokyklos erdves: „mes turėjom nuotraukas su mokyklos išorės ir lauko erdvėmis ir tai mums labai padėjo atvykus į mokyklą, nes vaikui vizualinė informacija labai padeda” (6). Tai rodo, kad vaiko susipažinimas su mokyklos aplinka iki mokslo metų pradžios sudaro galimybes vaikui jaustis saugiau ir ramiau, palengvina jo adaptaciją mokykloje.

Taip pat tyrimas parodė, kad rengiantis vaikui pradėti lankyti mokyklą svarbu **susitikti su mokytoja**. Tyrimo dalyvis pabrėžė, kad „mokytojas, kuris dirba, kuris ruošia programą, turi susipažinti iš anksto su vaiku, kad pažintų vaiką, jo poreikius, pamatytų kur, kokia linkme eiti, kaip prie to konkretaus vaiko priėti, kad paruošti programą. Taip bus mažiau nerimo ir pačiam pedagogui ir vaikui“ (2). Taigi vaiko susipažinimas su jį mokysiančiu mokytoju naudingas tiek vaikui, tiek mokytojui. Vaikui susipažinimas su mokytoju suteikia saugumo jausmą, o mokytojui padeda geriau suprasti individualius vaiko poreikius ir pasirengti juos atliepti. Vaiko stiprybių, jam kylančių sunkumų ir jo individualių poreikių žinojimas įgalina mokytoją pasirinkti mokiniui tinkamiausią ugdymo strategiją.

**Tėvų ir mokyklos bendradarbiavimas.** Išanalizavus tyrimo duomenis nustatyta, kad tėvų ir mokyklos bendradarbiavimas yra svarbi ASS turinčio vaiko sėkmingo ugdymosi pradinėje bendrojo ugdymo mokykloje prielaida. Viena vertus, tyrimas parodė, kad reikšmingas **tėvų aktyvumas ir noras bendradarbiauti su mokykla**. Pasak tyrimo dalyvių, „tėvai turi būti aktyvūs, o nelaukty, kad kažkas atneštų ant lėkštės ir paduotų. Tėvai yra tas variklis, kurie viską užveda, mato vaiką kasdien, mato, kokios jis nuotaikos, kokia diena laukia“ (5), „tai pirmiausia tėvai turi norėti ir įsitraukti į ugdymo procesą, bet būna, kad kai reikia daryti, tai tos iniciatyvos daryti nelieka, lieka tik noras“ (2). Atkreiptinas dėmesys, kad tėvų bendradarbiavimas su mokykla svarbus ASS turinčio vaiko ugdy-

mo nuoseklumui ir tęstinumui. Tyrimo dalyviai pažymi: „Mokykloje specialistų pastabos ar rekomendacijos, mes tą darom, bet jūs tęsiate, tą darbą namuose, nes kitaip ugdymo procesas bus sudėtingas, bus sunku pasiekti rezultatus. Jei tėvai gauna rekomendacijas, bet nieko nedaro, tai rezultato nėra, tada sako sunku. Tai gi papildomų tėvų pastangų reikia nemažai“ (2), „Aš pastebėjau kiek reikia mano pačios indėlio, nes mokytojai gali būti auksiniai, bet kartot ir kartot, ką jisai išmoko, reikia tėvų indėlio, įsitraukimo į vaiko ugdymo procesą“ (1). Tai rodo, kad tėvų aktyvumas ir jų noras bendradarbiauti su mokykla gali padėti jiems įsitraukti į vaiko ugdymo procesą.

Kita vertus, tyrimas rodo, kad svarbus ir **mokyklos noras įtraukti tėvus į vaiko ugdymo procesą**. Pasak tyrimo dalyvio, „jei yra mokyklų, kur galvojama, kad tėvai neturi dalyvauti ugdymo procese, tai klaida. Neturi taip būti. Tėvai geriausiai pažįsta savo vaiką. Jie turi dalyvauti, jie turi žinoti, kas vyksta, nes jeigu, pavyzdžiui, yra vaiko elgesio problema, tai ją spręsti turi visa vaiko aplinka, komandinis darbas, tėvai turi suprasti ir žinoti, kas vyksta, todėl iš principo mokyklos viena iš užduočių – įtraukti tėvus“ (3). Taigi tik abipusis tėvų ir mokyklos bendradarbiavimo palaikymas, sukurta sinergija gali laiduoti sėkmingą vaiko ugdymąsi.

**Dėmesys vaiko adaptacijai mokykloje.** Tyrimu atskleista, kad dar viena ASS turinčių vaikų sėkmingo ugdymosi pradinėje bendrojo ugdymo mokykloje prielaida yra dėmesys vaiko adaptacijai, jam pradėjus lankyti mokyklą. Tyrimo duomenys rodo, kad svarbu **vaikui padėti susipažinti su mokyklos erdvėmis ir jas pritaikyti**. Tyrimo dalyviai pažymėjo, kad kai mokykloje sudaromos sąlygos susipažinti su mokyklos erdvėmis palapsniui, kai erdvės pritaikomos, atsižvelgiant į vaiko poreikius, vaiko adaptacija mokykloje būna sklandesnė. Tai iliustruoja tyrimo dalyvių teiginiai: „Mokyklos administracija sudarė visas sąlygas, atsižvelgiant į jo specifiką, kad jis geriau adaptuotųsi mokykloje. Pavyzdžiui, kol skambučio nėra, eina į koridorių, į kitas patalpas, kol ramu, kol prie jų įpras, paskui, po tam tikro laiko, kartu su visais vaikas, po skambučio eidavo. Kai buvo atsižvelgta į tuos trukdžius, kurie galėjo būti, tai mes labai greitai adaptavomės“ (2), „Mokykloje turėtų būti vieta, kur vaikas galėtų atsipalaiduoti, nusiraminti“ (3), „mokykla kvietėsi specialistus, konsultavosi kaip būtų geriau pritaikyti aplinką, mes irgi aktyviai dalyvavom“ (6).

Tyrimo duomenys rodo, kad **vaikui adaptuotis mokykloje padeda glaudus mokytojų, švietimo pagalbos specialistų ir tėvų bendradarbiavimas**. Anot tyrimo dalyvio, „draugiškai kartu su administracija, su švietimo pagalbos specialistais aptarėme kaip mes tas adaptacijos problemas sprendžiame, kad tai yra pereinamasis laikotarpis tiek vaikui, tiek visiems, ką darysime, ką mes jau dabar darome. Ir po mėnesio viskas susitvarkė“ (4). Tai rodo, kad mokyklos administracijos, mokytojų, tėvų ir švietimo pagalbos specialistų sutelktumas ir bendradar-

biavimas tariantis ir padedant vieni kitiems įgalina ASS turintį vaiką sėkmingai adaptuotis mokykloje.

**ASS turinčiam vaikui palankios edukacinės aplinkos kūrimas klasėje.** Tyrimas atskleidė, kad palankios edukacinės aplinkos ASS turinčiam vaikui klasėje kūrimas yra svarbi prielaida sėkmingai vaikui ugdytis bendrojo ugdymo mokykloje. Palankios edukacinės aplinkos ASS turinčiam vaikui kūrimui klasėje svarbu ***pritaikyti jo poreikius atitinkančią fizinę aplinką***. Tyrimo dalyviai pažymėjo, kad labai svarbu vaikui klasėje turėti vietą, kur vaikas turėtų nusiraminti, atsipalaiduoti: *“klasėje reikia ramios vietos, kur tas vaikas pabūtų, kai būna, sensorinės perkriovos, nuovargis, įtampos ir galėtų nusiraminti, pailsėti”* (3). Be to, tyrimo dalyviai pažymėjo, kad svarbu, kad „mokytojai neperstumdytų baldų, nes vaikui labai svarbi rutina, svarbi atpažįstama klasė, vieta pastovi, nes kitaip gali būti emocinės perkrovos (4), „svarbu struktūruoti fizinę aplinką, veiklas, dienotvarkes, tai padeda vaikui iš anksto žinoti, kas kur, kada ir po ko vyksta“ (6). Pažymėtina, kad ASS turintys vaikai yra jautresni aplinkai, todėl nepritaikyta tiek mokyklos, tiek klasės fizinė aplinka, kelia šiems vaikams baimes, nesaugumo jausmą.

Ne mažiau svarbią reikšmę ASS turinčio vaiko sėkmingam ugdymuisi turi ir ***palankios psichosocialinės aplinkos kūrimas klasės bendruomenėje kuriant ir palaikant pozityvius mokytojo ir vaiko, vaikų tarpusavio ir klasės tėvų tarpusavio santykius***. Tyrimas parodė, kad kuriant palankią psichosocialinę aplinką klasėje svarbu mokytojui užmegzti ir palaikyti pozityvius santykius su vaikais. Pasak tyrimo dalyvių, „tam, kad sukurtum teigiamą aplinką reikia mokytojui sukurti draugiškus, artimus ryšius su vaiku, rodyti savo pavyzdžiu vaikams tinkamą bendravimą su kitais, tikėjamą autistiško vaiko galimybėmis“ (6), *“reikia, kad vaikai išgyventų sėkmę, tai ir jam bus skatulys mokytis ir kiti pamatys, kad jis daug ką gali (1)*. Tai rodo, kad mokytojo kuriamas pozityvus santykis su vaikais yra pavyzdys vaikams, kaip reikia kurti pagarbius ir tinkamus tarpusavio santykius.

Ne mažiau svarbu kurti klasėje tokią atmosferą, kurioje kiekvienas, tame tarpe ir ASS turintis vaikas, jaustųsi lygiaverčiu bendruomenės nariu, gerai jaustųsi klasėje, ugdytųsi socialinius įgūdžius. Tyrimo dalyviai nurodė: „ASS turinčiam vaikui svarbus buvimas bendruomenėje, priklausymas bendruomenei. Taip, bendravimas yra autistiško vaiko silpnosios pusės, socialiniai įgūdžiai sunkiai pasiduoda, bet kai jis stebi kaip bendrauja kiti, jis kopijuoja, iš kitų mokinasi. Jis moko socialaus elgesio“ (5), „vaikui, buvimas su visais kitais vaikais, su bendraamžiais yra labai svarbus, nes vaikas daug ką išmoksta, nes jis stebi kitus, mato, kaip kiti elgiasi, kaip bendrauja ir ... tik per tai jis išmokta, juk kitaip neišmoksi, tokia galimybė yra iš tiesų būtinybė“ (2), *“tas autistiško vaiko buvimas klasėje, veikimas kartu, vaikui tai duoda socialinius įgūdžius. Socialinius įgūdžius turime labai sti-*

*priai ugdyti, todėl svarbu, kad vaikas būtų ir veiktų kartu su kitais ir mokytoji būti su kitais, o kitiems vaikams - išmokti tolerancijos, priėmimo kitokių žmonių, reikia ir papildomų užsiėmimų su vaiku ugdant socialinius įgūdžius“ (4), „norėtusi, kad mokytojas nesusitelktų tik į vaiko akademinį pasiekimą, labai svarbu ir vaiko socialinės kompetencijos, jei jų vaikams stigs, jiems bus sunku sugyventi su kitais“ (6). Tai rodo, kad tyrimo dalyviai ypač pabrėžia geros mokinių savijautos ir bendruomeniškumo svarbą kuriant palankią psichosocialinę aplinką klasėje. Palanki psichosocialinė atmosfera klasės, mokyklos bendruomenėje turi įtakos vaiko pozityviai socializacijai, nes mokymasis yra ne tik individualus, bet ir socialinis procesas. Todėl į ugdymo procesą svarbu įtraukti ir vaikų socialinių įgūdžių ugdymą, sudaryti sąlygas vaikams bendradarbiauti, kurti pozityvius tarpusavio santykius.*

Tyrimas atskleidė, kad kuriant palankią psichosocialinę aplinką klasės bendruomenėje yra svarbūs ASS turinčio vaiko tėvų pozityvių santykių su klasės vaikais ir jų tėvais kūrimas ir palaikymas. Atkreiptinas dėmesys, kad ASS turinčiam vaikui mokantis klasėje, kitiems klasės vaikams kyla daug klausimų dėl ASS turinčio vaiko bendravimo, elgesio ypatumų. Todėl ASS turinčio vaiko tėvams svarbu atvirai kalbėtis su klasės vaikais, atsakyti į jiems kylančius klausimus, palaikyti su jais draugiškus santykius. Tyrimo dalyvis pažymėjo: *“kai vaikams atsirado daugiau klausimų, kas yra visiškai normalu, tada mes surengėme vieno ryto ratą, kuriame aš dalyvavau ir atsakinėjau į jų klausimus. Tą dieną mano vaikas į mokyklą nėjo, nes yra neetiška kalbėti apie vaiką prie jo paties. Aš visada kalbėjau su vaikais, aš visada turiu labai gerus santykius su vaikais. Ir pirmais metais tai yra ypatingai svarbu. Kai aš ateidavau į klasę aplink mane subėgdavo vaiko klasiokai ir aš turėdavau ką vaikams pasakyt, pagirt. Tu turi būti, be viso kito, tas tarpininkas tarp vaiko ir mokytojo, tarp vaiko ir kitų vaikų, jų tėvų... Svarbu kalbėtis, nebijoti kartu ieškoti“ (3).*

Palankiai psichosocialinei aplinkai taip pat labai svarbus ASS turinčio vaiko tėvų atvirumas ir bendradarbiavimas su vaiko klasės tėvais. Tyrimo dalyviai akcentavo, kad prieš ASS turintį vaiką priešišškai nenusiteiktų kiti klasės tėvai ir nenuteiktų savo vaikų prieš ASS turintį vaiką svarbu su jais atvirai ir nuoširdžiai bendrauti ir bendradarbiauti. Anot tyrimo dalyvio: *„Vaikai tai juk kalba taip, kaip kalba jų tėvai, tai reikia daug bendrauti ir kalbėtis su vaiko klasės tėvais... Daug kalbėjau, ne vienas susitikimas ir susirinkimas buvo... Kai mes kalbame, kai tėvai nenuteikia priešišškai savo vaikų, tai vaikai tolerantiškiau priima vieni kitus, suprasdami, kad mes visi esame kitokie. Jeigu tėvai nesikalba, nepaaiškina, nebendradarbiauja, tai ir mokytojams sunku ir kiti klasės vaikų tėvai nenori priimti vaiko ir mato problemą, ir sako, kad toks vaikas yra trukdis. Reikia visiems kalbėtis, išgirsti vieni kitus, bendradarbiauti, vieni kitiems padėti“ (5). Pažymėtina, kad ASS turinčio vaiko tėvų atviras bendradarbiavimas su kitais klasės tėvais, negalios, jos ypatumų, jų vaiko individualių poreikių paaiškinimas*

padeda sutelkti klasės bendruomenę. Pasak tyrimo dalyvio: „*Per tėvų susirinkimą turėjau tokią mini paskaitą, apie tai kas yra autizmas, kas yra autistas. Po to kalbėjau apie savo vaiką, kad susipažintų, koks jis yra, į ką ir kaip jisai reaguoja, kas jam skaudu, ką jisai mėgsta, kaip mėgsta bendrauti, kaip jisai bendrauja, kaip jisai tikisi, kad su juo bendraus, ir tada baigiau visą tą savo prezentaciją tuo, kad visgi mes esame visuomenė ir niekada nebus taip, kad mes galime kažką išmesti ir nepajusti pasekmių, mes vis tiek jas pajusime, anksčiau ar vėliau. Pasakiau, kai mano vaikas atėjo į klasę, jis ne tik su jūsų vaikais bendrauja, jis su jumis bendrauja, su kiekvienu jūsų asmeniškai, nes taip, kaip jūs bendraujate, taip, kaip jūs priimate mūsų vaiką klasėje, taip bendrauja jūsų vaikas atėjęs į mokyklą, jis tokį požiūrį ir turi. Jei norime, kad mūsų vaikai nejaustų įtampos klasėje, mes visi kartu turime tą darną kurti. Nei aš viena nieko nepakeisiu, nei mano vaikas vienas nieko nepakeis, nei mokytoja viena nieko nepakeis. Tik bendrom pastangom galime daug pasiekti. Bendruomenę ugdo tas kitoniškumas, bendruomenės sutelktumas yra jėga“ (4).*

Tyrimas rodo, kad kuriant įtraukiąją ugdymo aplinką svarbią reikšmę turi **mokytojo pozityvus ir į vaiką orientuotas požiūris**, kuris sukuria atvirumą bendradarbiavimui su vaiku, su jo tėvais, specialistais. Tyrimo dalyvių teigimu: „*Esmė atvira širdis ir teigiamas požiūris į vaiką, o ne kad jis čia visiems dabar trukdo. Bendravo su vaiku kaip lygus su lygiu, ir bandė įtraukti jį, jo nespaudė, jei kilo problema, tai ją sprendė, bet sprendė per tą tokį vaiko, jo situacijos supratimą“ (4), „pozityvus požiūris į vaiką, kad jis gali ir, kad mokytojas gali jam padėti, kad jei kils sunkumas jis bus nusiteikęs ieškoti sprendimo kartu su mumis, kitais specialistais. Sakyčiau mokytojo pozityvumas skatina norą bendradarbiauti. Mes irgi turėdavome ilgus pokalbius su mokytoja, sprendėme kaip geriausia jam padėti, atliepti jo poreikius, įtraukėm kitus specialistus“ (6). Teigiamas mokytojo požiūris į mokinius glaudžiai siejasi su į vaiką orientuotu požiūriu, nukreiptu į kiekvieno vaiko individualumo ir išskirtinumo pažinimą ir pripažinimą. Pasak tyrimo dalyvių: „*Tie vaikai labai skirtingi, jų skirtingi ypatumai, jiems labai skirtingų dalykų reikia, jie skirtingi kaip lietaus lašai, kai mokytoja jais tiki ir ieško priėjimo prie jų, ji nori juos pažinti, nori padėti, ieško tų prie vaiko priėjimo kelių“ (3); „Mokytoja ieško individualaus priėjimo prie mano vaiko, tai čia irgi tas labai padeda. Čia labai svarbu kaip mokytoja traktuoja, ar vienu veidu priima visus vaikus ar sutinka kitu būdu, ar siekia kitu būdu išgauti tą patį rezultatą“ (1). Tai rodo, kad mokytojo pozityvus nusiteikimas vaiko atžvilgiu, jo tikėjimas vaiko galimybėmis ir pasitikėjimas savimi tikint, kad gali padėti ASS turinčiam vaikui, įgalina pedagogą ieškoti įvairių būdų atliepti individualius vaiko poreikius.**

Tyrimo duomenys rodo, kad kuriant ASS turinčiam vaikui palankią edukacinę aplinką klasėje svarbią reikšmę turi **mokytojų bendradarbiavimas su vaiko tėvais**. Viena vertus, mokytojui svarbu glaudžiai bendradarbiauti su tėvais

siekiant pažinti vaiką, suprasti jo stipriąsias ir silpnąsias puses, poreikius bei identifikuoti strategijas, kurios geriausiai veikia dirbant su konkrečiu ASS turinčiu vaiku. Tyrimo dalyviai nurodė: „mokytoja išgirdo mane, ką aš sakau apie savo vaiką, ji tą panaudojo ir ji pati puikiai susitvarkydavo... Mes viską tariamės su mokytoja, bandome, kas veikia, kas neveikia, ir randame spendimus drauge“ (4), „mums sekėsi, nes mes kartu su mokytoja aptariame, kur vaiko stiprybės, kur yra sunkumų, ką ir kaip daryti, kad padėti vaikui. Siekiam rezultato kartu“ (6).

Kita vertus, tyrimo rezultatai rodo, kad mokytojams svarbu įtraukti tėvus į vaiko ugdymo procesą ir kad tėvai suprastų jų dalyvavimo vaiko ugdymo procese svarbą, būtų atviri ir aktyviai įsitrauktų į jį, nes tik taip galima užtikrinti ugdymo nuoseklumą ir tęstinumą bei pasiekti numatytų tikslų. Pasak tyrimo dalyvių: „Aš esu mokytojai pasakius, kad jeigu turite man pastabų, tiesiog pasakykite, kad aš turiu įsitraukti. Aš bandau parodyti, kad ir nesuptyksiu jeigu ji man duos pastabą, ir aš perklausiu, ar viskas normalu, kaip ką darome, kad sustyguotume ir kartu veiktume. Tiesiog reikia atvirai bendrauti, kartu veikti“ (1), „Mes kiekvieną dieną, darome pamokas, tikrinamės pamokas, nėra taip, kad jisai vienas kada pasidaro, ar nepasidaro pamokas. Iš tikrųjų kiekvieną pamokėlę prisižiūrime kartu arba aš arba tėtis, kad viskas būtų padaryta, atlikta, tariamės su mokytoja, kad taip nebūtų mokytojas – sau, mes – sau“ (4).

Kuriant ASS turinčiam vaikui palankią edukacinę aplinką klasėje svarbu **mokytojams bendradarbiauti ir su kitais specialistais**. Mokytojo glaudus bendradarbiavimas su specialistais padeda jam parengti ugdymo programą atsižvelgiant į individualius vaiko poreikius bei ją realizuoti. Tyrimo dalyviai nurodė: „manau, kad vaikui pritaikant programą mokytojui svarbu tartis su kitais specialistais, kad geriau atliepti vaiko poreikius“ (6), „mokytojų ir specialistų bendradarbiavimas kuriant programą yra svarbus“ (3). Pažymėtina, kad specialistų konsultacijos yra svarbi paramos mokytojui forma.

**Mokytojo kompetencijų dirbti su ASS turinčiais vaikais plėtotė** - reikšminga kuriant ASS turinčiam vaikui palankią edukacinę aplinką klasėje. Tyrimo dalyviai nurodė: „Kai tik mokytoja sužinojo dieną, kad ateis vaikas autistas, ji visa pasinėrė į ieškojimus, ji skaitė literatūrą, ji ruošėsi. Ji pradėjo skaityti straipsnius, ji pradėjo ieškoti išeičių, tartis su mumis, konsultavosi su specialistais“ (4), „mokytojui svarbu ne tik išmanyti ASS ypatumus, bet ir plėtoti profesines kompetencijas, kaip dirbti su ASS turinčiais vaikais, įvaldyti metodikas, tai toks nuolatinis profesinis tobulėjimas“ (6). Tai rodo, kad mokytojams svarbu nuolat gilinti ir plėtoti profesines kompetencijas, susijusias su ASS turinčių vaikų ugdymu bei palankios jiems ugdymosi aplinkos kūrimu, nes tai svarbu siekiant atliepti individualius vaiko poreikius.



## Diskusija

Tyrimu atskleista, kad **tėvų vaiko negalios priėmimas ir atvirumas, nustačius vaikui ASS** yra viena iš vaikų, turinčių ASS, sėkmingo ugdymosi prielaidų pradinėje bendrojo ugdymo mokykloje. Viena vertus, tyrimas rodo, kad tėvų vaiko negalios priėmimas ir atvirumas sietinas su tėvų gebėjimu *priimti specialistų pateikiamą informaciją ir konsultuotis su jais ir tėvų domėjimusi ASS turinčio vaiko ugdymu*. Kita vertus, tyrimas atskleidė, kad tėvų vaiko negalios priėmimas ir atvirumas sietinas su *psichologinės pagalbos tėvams poreikiu ir jos gavimu* tiek iš specialistų, tiek *jungiantis į tėvų, auginančių ASS turinčius vaikus grupes*. Psichologinės pagalbos gavimas įgalina tėvus adekvačiau reaguoti į vaiko negalią, ją priimti ir konsultuojantis su specialistais ugdyti vaiką atliepiant jo individualius poreikius. Be to, tyrimo rezultatai atskleidė, kad tėvams svarbu *neslėpti vaiko negalios nuo mokyklos*, nes mokykla, žinodama apie vaiko individualiuosius ugdymosi poreikius, gali suteikti vaikui reikiamą pagalbą. Panašias tendencijas atskleidė kitų mokslininkų tyrimai, rodantys, kad tėvai, nustačius vaikui ASS, patiria stresą, įvairius psychosocialinius sunkumus, todėl jiems reikalinga psichologinė ir kitų specialistų teikiama pagalba priimat vaiko negalią (Hayes ir Watson, 2013; Firth ir Dryer, 2013). Mokslininkai atkreipia dėmesį, kad ASS turintiems tėvams išskyla trejopi poreikiai: emociniai, informaciniai ir santykių su aplinkiniais (Aguiar, Pondé, 2020). Be to, minėti mokslininkai pažymi, kad tėvams suteikus psichologinę, kitų specialistų pagalbą jie lengviau priima vaiko negalią, nelinksta jos slėpti, adekvačiau reaguoja į specialistų pateikiamą informaciją ir jiems siūlomą pagalbą, yra atviresni ir labiau linkę bendradarbiauti su ugdymo įstaiga.

Tyrimas parodė, kad kita vaikų, turinčių ASS, sėkmingo ugdymosi prielaida pradinėje bendrojo ugdymo mokykloje yra **mokyklos pasirengimas priimti ASS turinčius vaikus**. Tyrimo duomenys atskleidė, kad vienas iš mokyklos pasirengimo priimti ASS turinčius vaikus rodiklių yra *mokyklos bendruomenės atvirumas ASS turinčių vaikų įtraukčiai*. Veiksmingas vaikų, turinčių ASS ugdymo organizavimas prasideda nuo mokyklos bendruomenės pasirengimo priimti ASS turinčius vaikus ir sudaryti jų ugdymui tinkamas sąlygas. Goodal (2015) teigimu, jei mokyklos aplinka, etosas ir kultūra nėra palankūs ASS turintiems vaikams, tai mokykla negalės sudaryti tinkamų sąlygų atliepti vaikų individualius poreikius, užtikrinti jų ugdymo kokybę. Svarbią reikšmę turi bendruomenės narių nuostatų, leidžiančių priimti **žmonių įvairovę kaip vertybę**, o ne kaip trukdį, formavimas (Jokubaitienė ir Ališauskas, 2019). Pagarba įvairovei ir jos vertės suvokimas yra vienas iš pagrindinių įtraukaus ugdymo elementų. Kaip pažymima Jungtinių tautų neįgaliųjų teisių komiteto bendroje pastaboje dėl teisės į įtraukų švietimą (2016), visi besimokantieji turi būti priimti vienodai, rodant pagarbą įvairovei, turi jaustis gerbiami, vertinami, įtraukiami į bendruomenę ir išklausomi. Todėl mokyklos bendruomenėje turi būti įtvirtinama

ir puoselėjama pagarbos žmonių įvairovei vertybė, parengtos veiksmingos priemonės, užkertančios kelią diskriminacijai.

Tyrimas rodo, kad mokyklos pasirengimas priimti ASS turinčius vaikus siejamas ir su *pakankamais švietimo pagalbos specialistų resursais ir jų kompetencija teikti pagalbą ASS turinčiam vaikui, mokytojams, tėvams, taip pat mokytojų teigiamu nusiteikimu ir jų kompetencija ugdyti ASS turinčius vaikus*. M. Falkmer, Anderson, Joosten ir T. Falkmer (2015) pažymi, kad mokytojai ir mokyklų specialistai atlieka pagrindinį vaidmenį įtraukiose mokyklose, praktiškai įgyvendinant įtraukujį ugdymą. Jų asmeninis įsipareigojimas ir požiūris į įtrauktį, jų kompetencija praktiškai įgyvendinti įtraukujį ugdymą yra labai svarbūs kuriant įtraukią mokyklos aplinką. Kiti tyrimai (Florian, 2014; Kurth, Love, ir Pirtle, 2020; Kisbu-Sakarya ir Doenyas, 2021) rodo, kad mokytojai, švietimo pagalbos specialistai turi būti pasirengę dirbti su vaikais, turinčiais ASS. Pažymima, kad mokytojų, specialistų pasirengimas didina jų pasitikėjimą savimi, norą dirbti su ASS turinčiais vaikais, įgalina juos veiksmingiau teikti pagalbą vaikui ir organizuoti ugdymo procesą įtraukiose klasėse (Kisbu-Sakarya ir Doenyas, 2021). Pabrėžiama, kad svarbu į mokytojų, švietimo pagalbos specialistų rengimo, jų kvalifikacijos kėlimo programas įtraukti kursus, padedančius jiems įgyti kompetencijų dirbti su įvairiomis specialiujų ugdymosi poreikių turinčių mokinių grupėmis, tame tarpe ir mokiniams, turinčiais ASS (Kurth ir kt. 2020). Įtraukusis ugdymas apima sisteminius pokyčius, kuriuos įgyvendinat reikalingas mokytojų ir kitų švietimo pagalbos specialistų rengimo ir jų tęstinio mokymo transformavimas (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2014).

Tyrimas atskleidė, kad mokytojams ir švietimo pagalbos specialistams aktualus yra *intervizijų ir supervizijų poreikis*. Intervizijos ir supervizijos gali padėti įveikti sudėtingas profesines situacijas, nagrinėti probleminius atvejus ir lengviau rasti jų sprendimus, reflektuoti savo patyrimą, gauti grįžtamąjį ryšį, palengvinti psichologinį krūvį, gilintis į profesinę veiklą, tobulinti savo profesines kompetencijas bei išvengti profesinio perdegimo sindromo.

Tyrimas taip pat išryškino, kad *komandinis darbas ir bendradarbiavimas su kitomis institucijomis, pasitelkiant jų pagalbą, konsultacijas, dalijimąsi gerąja patirtimi*, yra svarbus siekiant sėkmingai ugdyti ASS turintį vaiką. Kuriant įtraukiojo ugdymo praktiką mokykloje, kad būtų patenkinti individualūs mokinių poreikiai, užtikrinamas kokybiškas ugdymas kiekvienam vaikui, reikia visų dalyvaujančių asmenų aktyvaus įsitraukimo, jų tarpusavio bendradarbiavimo (Falkme ir kt., 2015). Komandinis darbas yra įtraukios mokyklos pagrindas. Bendro komandos darbo sėkmei svarbi bendradarbiavimo ir partnerystės strategija, paremta lygiateisiškais santykiais, pasitikėjimu ir bendravimu (Liaudanskienė, Mikulėnaitė, Ulevičiūtė, Viliūnienė, 2013). Bendradarbiavimas su kitomis institucijomis taip pat svarbus sėkmingam ASS turinčio vaiko ugdymui, atliepiančiam jo individualiuosius ugdymosi poreikius, sprendžiant kylančias su-

dėtingas, krizines situacijas, plėtojant pedagogų, švietimo pagalbos specialistų kompetencijas.

Tyrimu atskleista, kad **vaiko pasirengimas lankyti mokyklą** yra dar viena sėkmingo ugdymosi pradinėje bendrojo ugdymo mokykloje prielaida. Tyrimas rodo, kad tėvams svarbu skirti dėmesį *vaiko elementarių savitvarkos įgūdžių ir tinkamo elgesio ugdymui*, nes jie yra svarbi vaiko pasirengimo lankyti mokyklą dalis. Taip pat tėvai pripažįsta, kad svarbus *vaiko pozityvus nuteikimas pradėti lankyti pradinę mokyklą*. Viena vertus, išankstinis žinojimas ASS turinčiam vaikui suteikia saugumo jausmą. Kita vertus, pozityvus nuteikimas motyvuoja jį noriai eiti į mokyklą. Tyrimo rezultatai atskleidė, kad svarbu *sudaryti galimybes vaikui susipažinti su mokyklos aplinka* prieš pradėdant jam lankyti mokyklą. Susipažinimas su mokyklos aplinka padeda vaikui jaustis saugiau ir ramiau, o tai palengvina jo adaptaciją mokykloje. Taip pat tyrimas parodė, kad rengiantis vaikui pradėti lankyti mokyklą svarbu *susitikti su mokytoja*. Toks susitikimas mokytojui padeda geriau pažinti vaiką ir pasirengti atliepti individualiuosius jo poreikius. Vaikui susipažinimas su mokytoju suteikia saugumo jausmą ir palengvina jo adaptaciją mokykloje. Stoner ir kt. (2007) pažymi, kad labai svarbu atkreipti dėmesį į perinamuosius laikotarpius, kai vaikas pereina iš vienos ugdymo pakopos į kitą arba iš vienos ugdymo įstaigos į kitą. Vaikai, turintys ASS, jautriai reaguoja į pereinamųjų laikotarpių pokyčius, kurie gali sukelti jiems sumaištį, nerimą ir gali pasireikšti vaiko agresyvus elgesys. Todėl svarbu tėvams iš anksto ruošti vaiką šiems perėjimams. Mokykla taip pat turi sutelkti dėmesį į vaiko pereinamuosius laikotarpius prieš jam pradėdant lankyti mokyklą ir jo mokykliniais metais ir jiems ruoštis, bendradarbiaujant su tėvais. Larcombe, Joosten, Cordier, ir Vaz (2019) akcentuoja, kad pasirengimas mokyklai priklauso nuo vaiko ir mokyklos veiksmų. Pažymima, kad tėvai, rengdami vaiką, turintį ASS, mokyklai turi sutelkti dėmesį į vaiko tinkamo elgesio ir socialinių įgūdžių ugdymą. Mokykla savo ruožtu turi sudaryti sąlygas vaikui susipažinti su mokyklos aplinka, juos ugdysiančiais mokytojais ir ruoštis vaiko atėjimui į mokyklą. Galkienė ir Puškorienė (2020) pažymi, kad priimtinas vaiko elgesys yra labai svarbus adaptacijos socialinėje aplinkoje instrumentas, kuriant pozityvią sąveiką su bendraamžiais ar kitomis socialinėmis grupėmis.

Tyrimas parodė, kad **tėvų ir mokyklos bendradarbiavimas** yra dar viena svarbi ASS turinčio vaiko sėkmingo ugdymosi pradinėje bendrojo ugdymo mokykloje prielaida. Tėvų ir mokyklos bendradarbiavimas sietinas su *tėvų aktyvumu ir noru bendradarbiauti su mokykla* bei *mokyklos noru įtraukti tėvus į vaiko ugdymo procesą*. Kitų tyrimų rezultatai (Starr ir Foy, 2012; Kurth ir kt., 2020) taip pat rodo, kad mokyklai svarbu sutelkti dėmesį į pasitikėjimu grįstų santykių su vaiko tėvais kūrimą reguliariai bendraujant ir bendradarbiaujant su jais, juos įtraukiant į vaiko ugdymo procesą. Tėvai labai vertina bendradarbiavimą ir bendravimą, o jo nebuvimas gali būti didelis jų nepasitenkinimo moky-

kla šaltinis. Pažymima, kad net jei mokyklos darbuotojai turi žinių apie ASS ir kompetencijų ugdyti vaikus, turinčius ASS, bet neplėtoja teigiamų santykių su tėvais, menkai bendradarbiauja su jais, tai tėvai nusivilia savo sprendimu dėl ugdymo įstaigos pasirinkimo ir vaiko ugdymosi joje (Kurth ir kt., 2020). Mokyklos komandos bendradarbiavimas su tėvais, jų kaip lygiaverčių partnerių pripažinimas yra vienas iš pagrindinių tėvų pasitenkinimo mokykla, jų įtraukties į vaiko ugdymo procesą kriterijų (Chaidi ir Drigas, 2020). Tėvai yra savo vaiko ekspertai ir gali suteikti informacijos, kuri bus vertinga ugdant ASS turintį vaiką (Bolourian, Stavropoulos, Blacher, 2019). Tėvų išvalgos, dalijimasis patirtimi, bendradarbiavimas sprendžiant kylančius sunkumus pripažįstamas kaip svarbus veiksnys kuriant įtraukiąją ugdymo aplinką mokykloje. Todėl tėvai turi būti aktyvūs, norintys ir nusiteikę bendradarbiauti su mokykla, siekiant, kad vyktų efektyvus keitimasis informacija, susijusia su vaiko poreikiais ir sėkmingu jo ugdymu, būtų kuriamos strategijos, padedančios kurti palankią ugdymosi aplinką, sprendžiant kylančias vaiko ugdymo problemas mokykloje ar namuose (Azad ir Mandell, 2016). Tyrimai (Tucker ir Schwartz, 2013) rodo, kad viena iš kliūčių sėkmingam vaiko ugdymuisi mokykloje yra ribotas tėvų įsitraukimas į vaiko ugdymo procesą, perkeliant atsakomybę mokyklai, taip pat per menkas mokyklos bendradarbiavimas su tėvais, jų įsitraukimo į vaiko ugdymo procesą skatinimo stygius.

**Dėmesys vaiko adaptacijai mokykloje** taip pat svarbi prielaida sėkmingam vaiko, turinčio ASS ugdymuisi. Tyrimo duomenys atskleidė, kad, adaptaciniu laikotarpiu svarbu ASS turinčiam vaikui *padėti susipažinti su mokyklos erdvėmis ir jas pritaikyti*, atliepiant individualiuosius vaiko poreikius. Taip pat *vaikui adaptuotis mokykloje padeda glaudus mokytojų, švietimo pagalbos specialistų ir tėvų bendradarbiavimas*. Pažymėtina, kad vaiko adaptaciniu laikotarpiu tiek mokytojas, tiek švietimo pagalbos specialistai ir tėvai stebėtų vaiką ir reguliariai aptartų vaiko sėkmingo ugdymosi bei kylančių sunkumų aplinkybes, teiktų siūlymus ir ieškotų galimų sprendimų, palengvinančių vaiko adaptaciją. Anglim, Prendeville, ir Kinsella (2018) teigia, kad mokyklos paramos strategijos būtų veiksmingos, jos turi sudaryti sąlygas ugdymo proceso dalyviams kartu tartis, konsultuotis, dalintis patirtimi, spręsti kylančius sunkumus, kad niekas nesijaustų izoliuotas. Bendradarbiavimo ir reflekyvios praktikos taikymas gali suteikti daugiau galimybių dalytis gerosios praktikos pavyzdžiais ir stiprinti ugdymo dalyvių pasitikėjimą savo gebėjimais ugdyti ASS turintį vaiką, atliepiant jo poreikius (Anglim ir kt., 2018).

Tyrimas atskleidė, kad **ASS turinčiam vaikui palankios edukacinės aplinkos kūrimas klasėje** taip pat svarbi prielaida sėkmingam vaiko ugdymuisi mokykloje. Kuriant palankią edukacinę aplinką klasėje svarbu *pritaikyti vaiko poreikius atitinkančią fizinę aplinką* ir kurti *palankią psichosocialinę aplinką klasės bendruomenėje sukuriant ir palaikant pozityvius mokytojo ir vaiko, vai-*

*kų tarpusavio ir klasės tėvų tarpusavio santykius.* Be to, ASS turinčių vaikų tėvai pažymėjo, kad kuriant vaikui palankią edukacinę aplinką klasėje svarbią reikšmę turi *mokytojo pozityvus ir į vaiką orientuotas požiūris*, kuris sukuria atvirumą bendradarbiavimui su vaiku, su jo tėvais, specialistais ir įgalina mokytoją atliepti individualiuosius vaiko poreikius. Kuriant ASS turinčiam vaikui palankią edukacinę aplinką klasėje svarbią reikšmę turi *mokytojų bendradarbiavimas su vaiko tėvais, su kitais specialistais bei mokytojo kompetencijų dirbti su ASS turinčiais vaikais plėtotė*. Tyrimas rodo, kad tėvai pripažįsta svarbų mokytojo vaidmenį kuriant palankią edukacinę aplinką klasėje. Falkmer ir kt. (2015), atlikę mokslinių tyrimų metaanalizę apie ASS turinčių vaikų įtraukimą į ugdymą, taip pat nurodo, kad dažniausiai šių vaikų sėkmingo ugdymo organizavimas klasės lygmenyje sietinas su mokytojais: jų pasirengimu mokyti vaikus, turinčius ASS, jų gebėjimu su vaiku užmegzti ir palaikyti abipusiu pasitikėjimu grįstus santykius, vaiko pažinimu, gebėjimu pritaikyti programą, atliepiančią vaiko individualiuosius poreikius, struktūruoti ugdymo aplinką, orientuotis į vaiko stiprybes ir padėti jam spręsti kylančias mokymosi, bendravimo, elgesio problemas, telkti klasės bendruomenę. Bendravimas, santykiai ir pasitikėjimas tarp mokytojų, švietimo pagalbos specialistų, mokinių ir tėvų buvo įvardijami kaip svarbūs sėkmingo ASS turinčio vaiko ugdymo aspektai. Autorių teigimu, kuriant palankią edukacinę aplinką klasėje svarbu sudaryti tiek materialaus, tiek nematerialaus pobūdžio tinkamas sąlygas. Pasak Goodall (2015), draugiškos ASS turinčiam vaikui aplinkos kūrimas – tai kuriamos palankios psichosocialinės ir fizinės aplinkos darinys. McAllister ir Hadjri (2013) atkreipia dėmesį į klasės fizinės aplinkos pritaikymą ir pažymi, kad netinkamai pritaikyta klasės fizinė aplinka vaikui, turinčiam ASS, turi neigiamos įtakos jo ugdymuisi. Taip pat atkreipiamas dėmesys į struktūruotas, nuspėjamas, saugias aplinkos kūrimą, nusiraminiui skirtos vietos įrengimą, vaiką neigiamai veikiančių sensorinių dirgiklių mažinimą.

Kuriant palankią psichosocialinę aplinką svarbu mokytojui kurti ir palaikyti pozityvius santykius su vaiku. Mokytojas turi turėti pozityvią nuostatą ASS turinčio vaiko atžvilgiu: būti pasirengęs jam padėti, rodyti pagarbą, siekti pabrėžti jo privalumus, taip parodant klasės vaikams, kad ASS turintis vaikas, kaip ir kiti, vaikai yra svarbus klasės bendruomenei. Mokytojas turi tapti vaikui motyvacinio stimulu. Vaikui turi patikti bendrauti su mokytoju, palaikyti kontaktą, bendradarbiauti. Tik sukūrus glaudų ryšį su vaiku, galimas visavertis vaiko dalyvavimas ugdymo procese, atsižvelgiant į jo galimybes ir poreikius. Atkreiptinas dėmesys, kad nuo mokytojo sukurto ryšio su ASS turinčiu vaiku labai priklauso jo santykiai su kitais vaikais.

Palankios psichosocialinės aplinkos kūrimui svarbūs yra pozityvūs vaikų tarpusavio ir klasės tėvų tarpusavio santykiai. Kuriant šiuos santykius pripažįstamas ne tik mokytojo, bet ir vaiko, turinčio ASS, tėvų vaidmuo. Tyrimai rodo,

kad tėvus reikėtų paskatinti daugiau bendrauti ne tik su mokytojais, kitais specialistais, bet ir su vaiko bendraklasiais, jų tėvais. Soulis, Georgiou, Dimoula ir Rapti (2016) teigimu, klasės mokiniai, jų tėvai turi neigiamą požiūrį į negalią turinčius vaikus jeigu jie nežino, ką šie mokiniai geba, kur jų stipriosios pusės ir kaip jas galima panaudoti, su kokiais sunkumais susiduria, kokios pagalbos jiems reikia. Informacijos suteikimas gali padėti kitiems vaikams, jų tėvams geriau suprasti bendraklasį, turintį negalią, keisti požiūrį į jį, priimti jį, o ne atstumti. Artimesnis tėvų bendravimas su klasės bendruomene padėtų vaikui geriau jaustis bendrojo ugdymo mokykloje.

Kiti tyrimai taip pat rodo, kad tėvai pripažįsta mokytojo bendradarbiavimo su kitais specialistais, padėjėjais svarbą, kuriant palankią ir įtraukią edukacinę aplinką. Mokslininkai atkreipia dėmesį, kad specialistų ir padėjėjų išitraukimas į ugdymo procesą neturi užgožti vaiko savarankiškumo, o priešingai – jį skatinti. Pasak Falkmer ir kt. (2015), specialisto ir padėjėjo buvimas gali būti ir pagalbini priemonė, ir kliūtis vaiko įtraukčiai. Kliūtimi vaiko įtraukčiai laikoma: 1) kai mokytojas vaiko ugdymo atsakomybę perkelia specialistui ir padėjėjui, 2) kai padėjėjas yra nepasirengęs dirbti su ASS turinčiu vaiku ir 3) kai specialistas, padėjėjas ir mokytojas sutelkia dėmesį į pernelyg individualizuotą ugdymo priėgą su vaiko atskirties apraiškomis nesudarant sąlygų vaiko socialinei sąveikai mokymosi procese su kitais vaikais. Tokiu atveju vaikas išskiriamas iš kitų kaip „kitoks“. Tik glaudus bendradarbiavimas tarp mokytojo, specialisto ir padėjėjo ir jų bendra atsakomybė už mokinį bei tinkamas jo mokymas, neatskiriant ir neišskiriant ASS turinčio vaiko iš kitų yra svarbi įtraukiojo ugdymo sąlyga.

Tiek šis tyrimas, tiek kiti tyrimai rodo, kad mokytojų pasirengimas yra viena svarbiausių ASS turinčių vaikų sėkmingo ugdymosi bendrojo ugdymo mokykloje prielaida. Kaip pažymi Zainalabidin ir Ma'rof (2021), būtų neteisinga priimti negalią turinčius vaikus į bendrojo ugdymo sistemą, prieš tai neparengus mokytojų, kaip šiuos vaikus ugdyti, todėl įgyvendinant įtraukujį ugdymą svarbu į pedagogų rengimo ir jų kvalifikacijos tobulinimo programas įtraukti modulius, susijusius su įtraukioju ugdymu.

## **Išvados**

Tyrimu atskleista, kad vaikų, turinčių ASS, sėkmingo ugdymosi prielaidos pradinėje bendrojo ugdymo mokykloje sietinos su tėvų vaiko negalios priėmimu ir atvirumu, nustačius vaikui ASS, mokyklos pasirengimu priimti ASS turinčius vaikus, vaiko pasirengimu lankyti mokyklą, tėvų ir mokyklos bendradarbiavimu, dėmesio skyrimu vaiko adaptacijai mokykloje ir palankios edukacinės aplinkos kūrimu klasėje.

Tėvų vaiko negalios priėmimas ir atvirumas, nustačius vaikui ASS, yra susijęs su tėvų gebėjimu priimti specialistų pateikiamą informaciją ir konsultuotis su

jais, tėvų domėjimusi ASS turinčio vaiko ugdymu bei tėvų atvirumu neslepiant vaiko negalios nuo mokyklos. Tėvai pripažinę vaiko negalią, o mokykla, žinodama apie vaiko individualiuosius ugdymosi poreikius gali suteikti vaikui reikiamą pagalbą. Tyrime dalyvavę tėvai pripažino, kad vaikui nustačius ASS, jiems sunku priimti vaiko negalią ir adekvačiai įvertinti vaiko situaciją bei priimti specialistų rekomendacijas dėl jų pačių psichologinės būklės, todėl jiems svarbu gauti psichologinę pagalbą tiek iš specialistų, tiek jungiantis į tėvų, auginančių ASS turinčius vaikus, grupes. Psichologinė pagalba įgalina tėvus adekvačiau reaguoti į vaiko negalią, ją priimti ir bendradarbiauti su specialistais vaiko ugdymo klausimais.

Tyrimas parodė, kad mokyklos pasirengimas priimti ASS turinčius vaikus sietinas su mokyklos bendruomenės atvirumu ASS turinčių vaikų įtraukčiai, pakankamais švietimo pagalbos specialistų resursais ir jų kompetencija teikti pagalbą ASS turinčiam vaikui, mokytojams, tėvams, mokytojų teigiama nuostata ir jų kompetencija ugdyti ASS turinčius vaikus, komandiniu darbu bei kitų institucijų pagalbos pasitelkimu, konsultavimusi su jų specialistais, dalinimusi gerąja patirtimi. Visa tai laiduoja sėkmingą ASS turinčio vaiko ugdymąsi, atliepiančią jo individualiuosius ugdymosi poreikius, sprendžiant kylančias sudėtingas, krizines situacijas, plėtojant pedagogų, švietimo pagalbos specialistų kompetencijas.

Sėkmingam vaikui ugdymuisi mokykloje svarbus jo pasirengimas lankyti mokyklą. Tėvai pripažįsta, kad iki vaikai pradėdant lankyti pradinę mokyklą svarbu vaikui išugdyti elementarius savitvarkos įgūdžius bei tinkamą elgesį. Vaikui, išsiugdžius elementarius savitvarkos įgūdžius ir tinkamą elgesį bei tinkamai pritaikius aplinkas mokykloje, atliepiančią vaiko individualius poreikius, bus lengviau jam pasiruošti ir dalyvauti įvairiose veiklose. Be to, tyrimas parodė, kad svarbu pozityvai nuteikti vaiką mokyklai bei sudaryti galimybes vaikui iš anksto susipažinti su mokyklos aplinka ir susitikti su mokytoja. Pozityvus vaiko nuteikimas motyvuoja jį noriau eiti į mokyklą. Išankstinis vaiko susipažinimas su mokyklos aplinka ir mokytoja padeda vaikui jaustis saugiau ir palengvina jo adaptaciją mokykloje. Mokytojui susitikimas su vaiku sudaro sąlygas geriau pažinti vaiką ir pasirengti ugdymo procesui atliepiančią individualiuosius jo poreikius.

Tyrimas parodė, kad sėkmingam vaiko ugdymuisi mokykloje svarbus yra tėvų ir mokyklos bendradarbiavimas, sietinas su tėvų aktyvumu ir noru bendradarbiauti su mokykla bei mokyklos noru įtraukti tėvus į vaiko ugdymo procesą. Todėl mokykloms svarbu kurti priemones, skatinančias pozityvius ir bendradarbiaujančius mokyklos ir šeimos santykius.

Tyrimu nustatyta, kad vaikui pradėjus lankyti mokyklą svarbu skirti dėmesį vaiko adaptacijai mokykloje. Viena vertus, adaptaciniu laikotarpiu svarbu padėti vaikui susipažinti su mokyklos erdvėmis ir pažįstamoje aplinkoje gerai

jaustis. Kita vertus, mokytojai, švietimo pagalbos specialistai ir tėvai turi stebėti vaiką, reguliariai susitikti ir aptarti vaiko adaptacijos sėkmes ir nesėkmes bei ieškoti būdų spręsti kylančius sunkumus, siekiant atliepti vaiko individualiuosius poreikius.

Palankios edukacinės aplinkos kūrimas klasėje yra svarbi prielaida sėkmingam vaiko ugdymuisi mokykloje. Siekiant užtikrinti palankią edukacinę aplinką klasėje svarbu pritaikyti vaiko poreikius atitinkančią fizinę aplinką ir sukurti palankią psichosocialinę aplinką klasės bendruomenėje sukuriant ir palaikant pozityvius mokytojo ir vaiko, vaikų tarpusavio ir klasės tėvų tarpusavio santykius. Taip pat kuriant palankią edukacinę aplinką klasėje svarbią reikšmę turi mokytojo pozityvūs ir į vaiką orientuotas požiūris, jo bendradarbiavimas su vaiko tėvais ir su kitais specialistais bei jo kompetencija dirbti su ASS turinčiais vaikais.

## Literatūra

- Aguiar, M. C. M. D., & Pondé, M. P. (2020). Autism: impact of the diagnosis in the parents. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria*, 69(3), 149-155. <https://doi.org/10.1590/0047-208500000276>
- Ališauskas, A., Ališauskienė, S., Gerulaitis, D., Kaffemanienė, I., Melienė, R., & Miltenienė, L. (2011). *Specialiųjų ugdymo(si) poreikių tenkinimas: Lietuvos patirtis užsienio šalių kontekste [Meeting Special Educational Needs: Lithuania's Experience in the Context of Foreign Countries]*. Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla [Public Institution Šiauliai University Press]
- Ališauskas, A., Kaffemanienė, I., Melienė, R., & Miltenienė, L. (2011). Inkluzinis ir specialusis ugdymas, tėvų požiūriu [Inclusive and special education, from the parents' point of view]. *Specialusis ugdymas*, 2(25), 113-142. <https://doi.org/10.21277/se.v1i39.416>
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5)*. Washington, DC: American Psychiatric Association. [https://doi.org/10.1007/springerreference\\_179660](https://doi.org/10.1007/springerreference_179660)
- Anglim, J., Prendeville, P., & Kinsella, W. (2018). The self-efficacy of primary teachers in supporting the inclusion of children with autism spectrum disorder. *Educational Psychology in Practice*, 34(1), 73-88. <https://doi.org/10.1080/02667363.2017.1391750>
- Azad, G., & Mandell, D. S. (2016). Concerns of parents and teachers of children with autism in elementary school. *Autism*, 20(4), 435-441. <https://doi.org/10.1177/1362361315588199>
- Bolourian, Y., Stavropoulos, K. K., & Blacher, J. (2019). Autism in the classroom:



- Educational issues across the lifespan. In *Autism Spectrum Disorders-Advances at the End of the Second Decade of the 21st Century*. IntechOpen. <https://doi.org/10.5772/intechopen.84790>
- Brodzeller, K. L., Ottley, J. R., Jung, J., & Coogle, C. G. (2018). Interventions and Adaptations for Children with Autism Spectrum Disorder in Inclusive Early Childhood Settings. *Early Childhood Education Journal*, 46, 277-286. <https://doi.org/10.1007/s10643-017-0859-5>
- Buivydaitytė, R., Newton, C. R., & Prasauskienė, A. (2017). Scoping Review: Autism Research in Baltic States – What Is Known and What Is Still to Be Studied. *Review Journal of Autism and Development Disorders*, 4(4), 294-306. <https://doi.org/10.1007/s40489-017-0114-4>
- Chaidi, I., & Drigas, A. (2020). Parents' Involvement in the Education of Their Children with Autism: Related Research and Its Results. *International Journal of Engineering Technologies*, 15(14), 194-203. <https://doi.org/10.3991/ijet.v15i14.12509>
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, Quantitative and mixed methods approaches*. London: Sage.
- Diržytė, A., Mikulėnaitė, L., & Kalvaitis, A. (2016). *Autizmo sutrikimų turinčių vaikų situacija ir įtraukties į švietimo sistemą galimybės [The situation of children with autism spectrum disorders and opportunities for inclusion in the education system]*. Vilnius: VšĮ Pažangos projektai [Public Institution Progress Projects].
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2014). *Five Key Messages for Inclusive Education*. <https://www.european-agency.org/English/publications>
- Falkmer, M., Anderson, K., Joosten, A., & Falkmer, T. (2015). Parents' Perspectives on Inclusive Schools for Children with Autism Spectrum Conditions. *International Journal of Disability, Development and Education*, 62(1), 1-23. <https://doi.org/10.1080/1034912x.2014.984589>
- Finke, E., McNaughton, D., & Drager, K. (2009). All Children Can and Should Have the Opportunity to Learn: General Education Teachers' Perspectives on Including Children with Autism Spectrum Disorder who Require AAC, *Augmentative and Alternative Communication*, 25(2), 110-122. <https://doi.org/10.1080/07434610902886206>
- Firth, I., & Dryer, R. (2013). The predictors of distress in parents of children with autism spectrum disorder. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 38(2), 163-171. <https://doi.org/10.3109/13668250.2013.773964>

- Florian, L. (2014). Reimagining special education: Why new approaches are needed. In L. Florian (Ed.), *The SAGE handbook of special education* (pp. 9-23). London: Sage. <https://doi.org/10.4135/9781446282236.n3>
- Galkienė, A., & Puškorienė, G. (2020). Development of adaptation tools for pupils on the autism spectrum in microsystems. *Research in Social Sciences and Technology*, 5(2), 1-21. <https://doi.org/10.46303/ressat.05.02.1>
- Goodall, C. (2015). How do we create ASD-friendly schools? A dilemma of placement. *Support for learning*, 30(4), 306-326. <https://doi.org/10.1111/1467-9604.12104>
- Hayes, S. A., & Watson, S. L. (2013). The impact of parenting stress: A meta-analysis of studies comparing the experience of parenting stress in parents of children with and without autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 43, 629-642. <https://doi.org/10.1007/s10803-012-1604-y>
- Higienos institutas [Institute of Hygiene]. (2020). *Vaikų ligotumo įvairiapusių raidos sutrikimais apžvalga (2015-2019 m.). Visuomenės sveikatos netolygumai [Review of the morbidity of children with various developmental disorders (2015-2019). Public health inequalities]*, 3 (42). [https://www.hi.lt/uploads/pdf/leidiniai/Informaciniai/Visuom.\\_sveik.\\_netolyg.\\_VSN/Vaik%C5%B3\\_raidaios\\_sutrikimai\\_2020.pdf](https://www.hi.lt/uploads/pdf/leidiniai/Informaciniai/Visuom._sveik._netolyg._VSN/Vaik%C5%B3_raidaios_sutrikimai_2020.pdf)
- Jokubaitienė, T., & Ališauskas, A. (2019). Vaikų, turinčių autizmo spektro sutrikimą, ugdymosi sėkmę lemiantys veiksniai [Factors determining successful education of children with autism spectrum disorders]. *Specialusis ugdymas [Special Education]*, 2(40), 70-93. <https://doi.org/10.21277/se.v2i40.490>
- Jungtinių Tautų neįgaliųjų teisių komiteto rekomendacijos Lietuvai [Recommendations of the United Nations Committee on the Rights of Persons with Disabilities to Lithuania]*. (2016). <http://www.ndt.lt/neigaliuju-teisiu-konvencija/>
- Kisbu-Sakarya, Y., & Doenyas, C. (2021). Can school teachers' willingness to teach ASD-inclusion classes be increased via special education training? Uncovering mediating mechanisms. *Research in Developmental Disabilities*, 113, 103941. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2021.103941>
- Kurth, J. A., Love, H., & Pirtle, J. (2020). Parent Perspectives of Their Involvement in IEP Development for Children with Autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 35(1) 36-46. <https://doi.org/10.1177/1088357619842858>
- Larcombe, T. J., Joosten, A. V., Cordier, R., & Vaz, S. (2019). Preparing children with autism for transition to mainstream school and perspectives on support-

- ting positive school experiences. *Journal of autism and developmental disorders*, 49(8), 3073-3088. <https://doi.org/10.1007/s10803-019-04022-z>.
- Liudanskienė, V., Mikulėnaitė, L., Ulevičiūtė, R., & Viliūnienė, A. (2013). *Padėkite vaikams mokytis [Let's help children learn]*. Vilnius: Titnagas.
- Lindsay, S., Proulx, M., Thomson, N., & Scott, H. (2013). Educators' challenges of including children with autism spectrum disorder in mainstream classrooms. *International Journal of Disability, Development and Education*, 60(4), 347-362. <https://doi.org/10.1080/1034912x.2013.846470>
- Majoko, T. (2016). Inclusion of Children with Autism Spectrum Disorders: Listening and Hearing to Voices from the Grassroots. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46, 1429-1440. <https://doi.org/10.1007/s10803-015-2685-1>
- Mandell, D. S., Stahmer, A. C., Shin, S., Xie, M., Reisinger, E., & Marcus, S. C. (2013). The role of treatment fidelity on outcomes during a randomized field trial of an autism intervention. *Autism*, 17, 281-295. <https://doi.org/10.1177/1362361312473666>
- McAllister, K., & Hadjri, K. (2013). Inclusion and the special educational needs (SEN) resource base in mainstream schools: physical factors to maximise effectiveness. *Support for Learning*, 28(2), 58-65. <https://doi.org/10.1111/1467-9604.12019>.
- Miltenienė, L., Kaffemanienė, I., Melienė, R., Kairienė, D., Geležinienė, R., & Tomėnienė, L. (2020). *Specialusis ugdymas ir jo transformacijos įtraukiojo švietimo kontekste [Special education and its transformations in the context of inclusive education]*. Šiauliai: Šiaulių universitetas [Šiauliai University]. <https://doi.org/10.21277/se.v1i39.416>.
- Mupa, P., & Chinooneka, T. I. (2015). Factors contributing to ineffective teaching and learning in primary schools: Why are schools in decadence? *Journal of Education and Practice*, 6(19), 125-132.
- Raudeliūnaitė, R., & Steponėnienė, E. (2020). Challenges for Primary School Teachers in Ensuring Inclusive Education for Children with Autism Spectrum Disorders. *Pedagogika [Pedagogy]*, 138(2), 209-225. <https://doi.org/10.15823/p.2020.138.12>.
- Rupšienė, L. (2007). *Kokybinio tyrimo duomenų rinkimo metodologija [Qualitative research data collection methodology]*. Klaipėda: Klaipėdos universitetas [Klaipėda University].
- Ruškus, J. (2020). Klausimai ir iššūkiai dėl negalią turinčių vaikų teisės mokytis įtraukiojo ugdymo sąlygomis Lietuvoje [Right to inclusive education for

- children with disabilities at stake in Lithuania]. *Specialusis ugdymas [Special Education]*, 1(41), 10-52. <https://doi.org/10.21277/se.v1i41.526>
- Segall, M. J., & Campbell, J. M. (2012). Factors relating to education professionals' classroom practices for the inclusion of students with autism spectrum disorders. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 6(3), 1156-1167. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2012.02.007>
- Starr, E. M., & Foy, J. B. (2012). In Parents' Voices: The Education of Children with Autism Spectrum Disorders. *Remedial and Special Education*, 33(4) 207-216. <https://doi.org/10.1177/0741932510383161>
- Stoner, J. B., Angell, M. E., House, J. J., & Bock, S. J. (2007). Transitions: Perspectives from Parents of Young Children with Autism Spectrum Disorder (ASD). *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 19, 23-39. <https://doi.org/10.1007/s10882-007-9034-z>
- Soulis, S. G., Georgiou, A., Dimoula, K., & Rapti, D. (2016). Surveying inclusion in Greece: empirical research in 2683 primary school students. *International Journal of Inclusive Education*, 20(7), 770-783. <https://doi.org/10.1080/13603116.2015.1111447>
- Tucker, V., & Schwartz, I. (2013). Parents' perspectives of collaboration with school professionals: Barriers and facilitators to successful partnerships in planning for students with ASD. *School Mental Health*, 5, 3-14. <https://doi.org/10.1007/s12310-012-9102-0>
- Wiles, R. (2013). *What are Qualitative Research Ethics?* London: Bloomsbury Academic.
- Zainalabidin, N., & Ma'rof, A. M. (2021). Predicting the Roles of Attitudes and Self-Efficacy in Readiness Towards Implementation of Inclusive Education Among Primary School Teachers. *Asian Social Science*, 17(11), 91-102. <https://doi.org/10.5539/ass.v17n11p91>
- Zhang, Y., & Wildemuth, B. (2017). Qualitative Analysis of Content. In B. Wildemuth (Eds), *Applications of social research methods to questions in information and library science* (pp. 318- 329). USA: Libraries Unlimited. <https://doi.org/10.5860/crl.71.1.82>

## **VAIKŲ, TURINČIŲ AUTIZMO SPEKTRO SUTRIKIMĄ, SĖKMINGO UGDYMOŠI PRIELAIDOS PRADINĖJE BENDROJO UGDYMO MOKYKLOJE: TĖVŲ PATIRTIS**

Rita Raudeliūnaitė, Vida Gudžinskienė  
Mykolo Romerio universitetas, Lietuva

### Santrauka

Vaikai, turintys negalią, kaip ir kiti vaikai, turi teisę ugdytis bendroje švietimo sistemoje ir gauti kokybišką ugdymą, tačiau praktikoje, kitose šalyse ir Lietuvoje, pastebima nemažai trūkumų šioje srityje. Pažymėtina, kad nemenkus iššūkius įtraukiamam ugdymui kelia ASS turinčių vaikų ugdymas. ASS turintys vaikai jautriau reaguoja į juos supančią aplinką. Tam turi įtakos ASS turinčių vaikų socialinės sąveikos, bendravimo sunkumai, pasikartojantis, stereotipinis elgesys, interesai, veikla, taip pat vaiką supančios aplinkos nepasirengimas atliepti jo individualius poreikius. Vaikų, turinčių ASS, buvimas bendrojo ugdymo mokykloje dar negarantuoja jų įtraukties, svarbu sudaryti tinkamas sąlygas jam prasmingai ir aktyviai dalyvauti ugdymo procese, įsitraukti į bendras veiklas su bendraamžiais, jaustis klasės, mokyklos bendruomenės dalimi bei pasiekti jo galimybes atitinkančių ugdymo tikslų ir rezultatų. Nors pastaruoju metu mokslininkai vis daugiau dėmesio skiria vaikų, turinčių ASS ugdymui, tačiau stokojama tyrimų, atskleidžiančių sėkmingo ugdymosi prielaidas bendrojo ugdymo mokyklose. Todėl aktualu atskleisti realią šių vaikų įtraukties į švietimo sistemą patirtį.

Straipsnyje atskleidžiamos vaikų, turinčių ASS, sėkmingo ugdymosi prielaidos pradinėje bendrojo ugdymo mokykloje, remiantis tėvų patirtimi. Tyrimui pasirinktas kokybinis tyrimas, taikant pusiau struktūruotą interviu metodą. Tyrime dalyvavo šeši ASS turinčių vaikų tėvai, kurių vaikas, mokosi pradinėje bendrojo ugdymo mokykloje. Gauti duomenys buvo analizuojami taikant kokybinės turinio analizės metodą, laikantis induktyvios, tyrimo duomenimis grįstos, temų sudarymo logikos.

Tyrimas parodė, kad vaikų, turinčių ASS, sėkmingo ugdymosi prielaidos pradinėje bendrojo ugdymo mokykloje siejamos su tėvų vaiko negalios priėmimu ir jų atvirumu, nustačius vaikui ASS, tinkamu mokyklos pasirengimu priimti ASS turinčius vaikus, vaiko pasirengimu lankyti mokyklą, tėvų ir mokyklos bendradarbiavimu, dėmesio skyrimu vaiko adaptacijai mokykloje ir palankios edukacinės aplinkos kūrimu klasėje.

Tėvų vaiko negalios priėmimas ir atvirumas, nustačius vaikui ASS sietinas su tėvų gebėjimu priimti specialistų pateikiamą informaciją ir konsultuotis su jais ir jų domėjimusi ASS turinčio vaiko ugdymu. Taip pat tėvų vaiko negalios

priėmimas ir atvirumas sietinas su psichologinės pagalbos tėvams poreikiu ir jos gavimu tiek iš specialistų, tiek jungiantis į tėvų, auginančių ASS turinčius vaikus grupes. Be to, svarbu, kad tėvai neslėptų vaiko negalios nuo mokyklos, nes mokykla, žinodama apie vaiko individualiuosius ugdymosi poreikius, gali juos atliepti ir suteikti vaikui reikiamą pagalbą.

Sėkmingą vaikų, turinčių ASS, ugdymą laiduoja ir mokyklos pasirengimas priimti ASS turinčius vaikus, apimantis mokyklos bendruomenės atvirumą ASS turinčių vaikų įtraukčiai, pakankamus švietimo pagalbos specialistų resursus, jų kompetenciją teikti pagalbą ASS turinčiam vaikui, mokytojams, tėvams bei mokytojų teigiamą nusiteikimą ir jų kompetenciją ugdyti ASS turinčius vaikus, taip pat su komandiniu darbu ir bendradarbiavimu su kitomis institucijomis, pasitelkiant jų pagalbą, konsultacijas, dalijimąsi gerąja patirtimi. Be to, mokytojams ir švietimo pagalbos specialistams išskyla intervizių ir supervizių poreikis.

Sėkmingam ASS vaikų ugdymuisi pradinėje bendrojo ugdymo mokykloje įtakos turi ir paties vaiko pasirengimas lankyti mokyklą. Tinkamas ASS turinčio vaiko pasirengimas mokyklai sietinas su vaiko elementarių savitvarkos įgūdžių ir tinkamo elgesio ugdymusi, vaiko pozityviu nuteikimu pradėti lankyti mokyklą, taip pat galimybių sudarymu vaikui susipažinti su mokyklos aplinka ir mokytoja prieš jam pradėdant lankyti mokyklą.

Tyrimas parodė, kad sėkmingam vaiko ugdymuisi svarbus yra tėvų ir mokyklos bendradarbiavimas apimantis tėvų aktyvumą ir jų norą bendradarbiauti su mokykla bei mokyklos norą įtraukti tėvus į vaiko ugdymo procesą.

Dėmesys vaiko adaptacijai mokykloje dar viena svarbi prielaida sėkmingam vaiko, turinčio ASS ugdymuisi. Adaptaciniu laikotarpiu svarbu glaudžiai bendradarbiauti mokytojams, švietimo pagalbos specialistams ir tėvams, padedant vaikui susipažinti su mokyklos erdvėmis ir jas pritaikyti bei ugdymo procesą organizuoti atliepiant individualiuosius ASS turinčio vaiko poreikius.

Svarbi prielaida sėkmingam vaiko ugdymuisi mokykloje yra palankios edukacinės aplinkos kūrimas klasėje, sietinas su fizinės aplinkos pritaikymu pagal vaiko poreikius, psichosocialinės aplinkos klasės bendruomenėje kūrimu, palaikant pozityvius mokytojo ir vaiko, vaikų tarpusavio ir klasės tėvų tarpusavio santykius bei mokytojo pozityviu ir į vaiką orientuotu požiūriu, taip pat mokytojų bendradarbiavimu su vaiko tėvais ir kitais specialistais bei mokytojo kompetencijų dirbti su ASS turinčiais vaikais plėtote.

El. paštas susirašinėjimui ritara@mruni.eu

# PRECONDITIONS FOR SUCCESSFUL EDUCATION OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER AT PRIMARY GENERAL SCHOOL: EXPERIENCES OF PARENTS

Rita Raudeliūnaitė, Vida Gudžinskienė  
Mykolas Romeris University, Lithuania

## Abstract

The article presents the results of a qualitative study revealing preconditions for the successful education of children with autism spectrum disorder (hereinafter referred to as ASD) at a primary general school based on the experiences of their parents. The study revealed that preconditions for the successful education of children with ASD at a primary school are linked to parental acceptance of their child's disability and their openness, having their child diagnosed with ASD, the preparedness of the school to accept children with ASD, the child's preparedness to attend school, parent-school cooperation, the focus on the adaptation of the child at school and the creation of a favourable educational environment in the classroom.

**Key words:** *autism spectrum disorder, child, the experience of parents, inclusive education, primary school.*

## Introduction

In Lithuania, as elsewhere in the world, an increased number of children are being diagnosed with autism spectrum disorder. According to the data of the Institute of Hygiene, the number of children with ASD aged 0–17 during the period of 2015–2019 increased from 250 per 100 000 children in 2015 to 452 per 100 000 children in 2019 (the Institute of Hygiene, 2020).

The implementation of inclusive education led to the increase of the number of children with ASD at the schools of general education. Lithuania, having ratified the United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities (2006) in 2010, committed itself, in the area of education, to implement provisions established in Chapter 24 of this Convention to ensure that the right of persons with disabilities to education would be implemented by creating an

inclusive education system, suitably adapting conditions for education in order to respond to personal needs and to provide the necessary support in the system of general education, in order to create conditions for their effective education. According to Ruškus (2020), the adaptation of conditions for education is one of the basic components of inclusive education encompassing the adaptations of an educational environment, educational content, as well as support for the whole school community.

It is noteworthy that on September 1, 2024, according to the amendments to the Law on Education of the Republic of Lithuania adopted on June 30, 2020, Article 29 (10), on the basis of which schools providing general education may refuse to accept pupils with disabilities, if they are not able to ensure proper conditions to them, shall expire. Therefore, all the schools providing general education will have to be prepared to educate children with various disabilities while ensuring proper educational conditions and quality education<sup>1</sup>. Inclusive education obliges schools to observe and evaluate the quality of education and to improve their preparedness to accept all the pupils despite individual characteristics or difficulties which have arisen (Miltenienė et al., 2020).

Although Lithuanian education policy is becoming favourable towards the education of children with a disability at schools providing general education and statistical data show the formal inclusion of these pupils as the dominant form of their education, however, that does not reflect the quality of their education (Ališauskas, Kaffemanienė, Melienė, & Miltenienė, 2011). The research (Ališauskas et al., 2011) shows that, in the reality of education, when realising the approaches of inclusive education, the following problems are encountered: the lack of preparedness of teachers and other specialists to educate pupils with special educational needs, unadapted environment, barriers to school community cooperation and their partnership, poor involvement of pupils with special educational needs and their families when taking educational decisions important to the child, there is lack of assistance to children, teachers, family, etc.

The research shows that in many countries, including Lithuania as well, schools providing general education encounter many difficulties when

---

<sup>1</sup> Lietuvos Respublikos Švietimo, mokslo ir sporto ministro 2021 m. spalio 14 d. įsakymas Nr. V-1879 [Order of the Minister of Education, Science and Sports of the Republic of Lithuania of 14 October, 2021, No. V-1879]. (2021). Pasirengimo įgyvendinti švietimo įstatymo Nr. I-1489 5, 14, 21, 29, 30, 34 ir 36 straipsnių pakeitimo ir įstatymo papildymo 451 straipsniu nuostatas 2021–2024 metų veiksmų planas [Action Plan for Preparing for the Implementation of the Amendments to Articles 5, 14, 21, 29, 30, 34 and 36 of the Law on Education No. I-1489 and Supplementing the Law with Article 451 for 2021–2024]. Retrieved from: [https://www.smm.lt/uploads/lawacts/docs/3189\\_fa093c150ff144242bf3d2ae2d8ba57d.pdf](https://www.smm.lt/uploads/lawacts/docs/3189_fa093c150ff144242bf3d2ae2d8ba57d.pdf)



educating children with ASD. Social interactions, communication disorders, stereotypical behaviour, limited interests and activity of children with ASD influence children's communication, social and emotional development, as well as their environment perception (American Psychiatric Association, 2013). Therefore, it is important to get to know ASD, the individuality of children with ASD, their strengths, arising difficulties and to create proper conditions, in order to respond to their individual needs while using the strengths and abilities of the child in the educational process (Brodzeller, Ottley, Jung, & Coogle, 2018). The unpreparedness of the child's environment to respond to his/her individual needs raises challenges to the child. Studies, which have been conducted in other countries and in Lithuania, reveal problematic areas that need to be addressed in order to ensure conditions favourable for inclusive education of these children. The research shows that teachers lack competences to ensure an effective educational process of children with ASD (Mupa & Chinooneka, 2015), they feel insufficiently prepared to satisfy diversified needs of children with ASD in the inclusive environment (Finke et al., 2009; Segall & Campbell, 2012; Majoko, 2016). Teachers must often create an inclusive educational environment while not being prepared how to do that (Lindsay et al., 2013). It is difficult for teachers, who have large classes, to individualise the educational process, there is lack of tools, methodological publications, specialist assistance in order to ensure inclusive education of children with ASD (Anglim et al., 2018), there is lack of expertise how to develop social skills in children with ASD (Mandell et al. 2013), how to create positive relationships between a child with ASD and other children in their class (Lindsay, Proulx, Thomson, & Scott, 2013).

As the research conducted by Lithuanian scientists shows (Ališauskas et al., 2011; Diržytė, Mikulėnaitė, & Kalvaitis, 2016; Buivydaite, Newton, & Prasauskienė, 2017), only a small part of teachers are prepared to educate children with ASD. Diržytė et al. (2016) maintain that a lot of questions arise to the teachers, who educate children with ASD together with their peers, regarding their teaching: how to understand educational specificities of these pupils, to recognise their needs, to successfully organize their work, there is lack of specialized methodology of achievement assessment used abroad and the like. The study by Raudeliūnaitė and Steponienė (2020) revealed that teachers lack competences to work with children with ASD, therefore, they have difficulty organising the learning process of these children in the classroom, involving them in the classroom community, joint activities in the classroom, as well as there is lack of cooperation with other teachers, education support specialists and the child's parents. It is noted that the development of the community support system in educational institutions and its efficiency enhancement, proper training of teachers, the preparedness of education support specialists to work with children with ASD, the organising of the educational process and

environmental adaptations, in order to respond to children's individual needs, the development of services are still the challenges to be tackled (Raudeliūnaitė & Steponėnienė, 2020). Galkienė and Puškorienė (2020) draw attention to the development of adaptation instruments for pupils with ASD in microsystems, cooperation enhancement in the school community. The research shows that in order to successfully educate children with ASD, favourable value-related attitudes of educators, friendly school community, the knowledge of the child's individuality and individualised education based on the child's abilities, the cooperation of the education participants, the involvement of fellow pupils and their active participation in the educational process are of special importance (Jokubaitienė & Ališauskas, 2019).

Although recently scientists have been increasingly focusing on the education of children with ASD, however, there is lack of research revealing preconditions for their successful education at schools providing general education. It is noted that it is relevant to reveal the real situation of these children, their experiences of being included into educational systems, to present suggestions regarding measures which need to be taken in order to improve educational conditions of these children in the context of inclusive education (Diržytė et al., 2016). Ruškus (2020) emphasises that the research of good practice of inclusive education based on subjective perception and views of different participants should be encouraged. The objective of this study is to reveal preconditions for the successful education of children with ASD at a primary school from the perspective of parents. The problem question of the study: What are the preconditions for the successful education of children with ASD at a primary school?

### **Methodology of the study**

**Methods of the study.** To conduct the study, a qualitative study was chosen while applying the method of a semi-structured interview. According to Creswell (2014), the objective of a qualitative study is to research complex phenomena with the attributes which are characteristic of them, and to present various meanings and views on the phenomenon under examination expressed by study participants. The study employed the method of a semi-structured interview which allows to move closer to the perception of human experiences, the designation of meanings, the definition of situations and the explanation of reality (Creswell, 2014). In order to answer the problem question of the study, during the interview, the parents of children with ASD were given the following questions: What should be done and how should it be done, in order that the education of a child with ASD at a primary school would be successful? How to achieve the satisfaction of the educational needs of children with ASD?

***Selection of interviewees and organisation of the study.*** The study employed criterion purposive sampling of the study participants. The method of criterion sampling is effective, because it assists in collecting high-quality data (Rupšienė, 2007). The study participants were selected according to the following criteria: 1) parents whose child has been diagnosed with ASD, 2) a child with ASD who is a primary school pupil, 3) a child with ASD who attends a school providing general education. The study was conducted March-May, 2021. There were six participants in the study, whose child had been diagnosed with ASD and attended primary school of general education, i.e., they comply with all the criteria laid down by the researchers. The study participants relied on their own reminiscences and contemplations while reflecting on their experiences. All the interviews were conducted remotely while recording interviews at the same time.

***Ethics of the study.*** The researchers addressed organisations uniting families having children with ASD and supporting them and asked to permit them to place information on their websites with an appeal to possible participants of the study: parents having children with ASD whose children attend a school providing general education. The request-appeal contained the objective of the study presented by the researchers, its manner and conditions ensuring their anonymity and confidentiality. Those, who agreed to participate in the study, were asked by the researchers to respond by writing a text message. The study is based on the respect to a personal voluntary decision to participate in the study, informing about the study, the aim of the study, a data collection method of the study and study procedure, the principles of good will and determination to do no harm to a researchee, confidentiality and anonymity (Wiles, 2013). When analysing the results of the study, the characteristics of the study participants are presented generally while ensuring that personal information, which would allow to recognise a particular participant of the study, will not be presented, the anonymity and confidentiality of the participants and non-disclosure of personal identity information had been guaranteed, the names of the study participants were encoded by using a number (1,2,3,4,5,6). The encoded data of all the study participants are available only to the researcher.

***Data analysis.*** The obtained data were analysed by using the method of a qualitative content analysis. A qualitative content analysis was performed by adhering to inductive, which is based on the study data, logic of creating topics. According to Creswell (2014), a content analysis is a technique, which, having examined the specificity of a text, allows to draw reliable conclusions objectively and systematically. When performing a qualitative content analysis this consistency was adhered to: multiple reading of the transcribed interview texts and reflection on them, data encoding while singling out semantic units in the text, grouping codes into subtopics, formation of topics from subtopics,

integration of topics/subtopics into the context of the phenomenon under analysis, the interpretation of study data (Creswell, 2014).

The study data were analysed by two researchers. Before beginning to analyse the data, the researchers agreed regarding data analysis principles. Zhang and Wildemuth (2017) note that when study data are analysed by a few researchers it is necessary to discuss data encoding rules and to practically verify that all the researchers uniformly understand them. Primary data analysis was performed by every researcher individually by encoding data and uniting them into primary subtopics and topics. During the further course of the study both researchers compared the singled out primary subtopics and topics, discussed and finally formed them by mutual agreement.

### Results of the study

After the analysis of the experiences of parents having children with ASD, who participated in the study, the following preconditions for the successful education of children with ASD at a primary school of general education were singled out: the acceptance of their child's disability by his/her parents and their openness, having their child diagnosed with ASD; the preparedness of the school to accept children with ASD; the child's preparedness to attend school; parent-school cooperation; the focus on the adaptation of the child at school; the creation of a favourable educational environment in the classroom to a child with ASD (Table 1).

**Table 1**

*Preconditions for the successful education of children with ASD at school providing general education*

Topics	Subtopics
Acceptance of their child's disability by his/her parents and their openness, having their child diagnosed with ASD	Acceptance of information presented by specialists and consultations with them
	Parents' interest in ASD and how to educate their child
	Psychological assistance to parents
	Involvement of parents in groups of parents having children with ASD
	Refusal to conceal the child's disability from the school

Continued Table 1

The preparedness of the school to accept children with ASD	<p>A school community open towards inclusion of children with ASD</p> <p>Sufficient resources of education support specialists</p> <p>Competence of education support specialists to provide assistance to a child with ASD, teachers, parents</p> <p>Positive attitudes of teachers and their competence to educate children with ASD</p> <p>Teamwork at school</p> <p>Assistance, consultations and good practice of other institutions are involved</p>
Child's preparedness to attend school	<p>Development of elementary self-regulation skills and proper behaviour</p> <p>To positively dispose the child to begin attending primary school</p> <p>Possibilities are created for the child to get acquainted with the school environment</p> <p>Meeting with the teacher</p>
Parent-school cooperation	<p>Parental activity and willingness to cooperate with the school</p> <p>School's willingness to involve parents in the child's educational process</p>
Focus on the adaptation of the child	<p>Assistance to the child to get acquainted with the school's premises and their adaptations</p> <p>Close cooperation between teachers, education support specialists and parents when assisting the child in adapting at school</p>
Creation of a favourable educational environment in the classroom to a child with ASD	<p>Creation of a favourable physical environment in the classroom</p> <p>Creation of a favourable psychosocial environment in the class community when creating and maintaining positive relationships between the teacher and the child, between children and between the class parents.</p> <p>Parental openness and cooperation with the child's class parents</p> <p>Positive attitude of the teacher oriented towards the child</p> <p>Cooperation of teachers with the child's parents</p> <p>Teacher's cooperation with other specialists</p> <p>Development of the teacher's competences to work with children with ASD</p>

**Parental acceptance of their child's disability and their openness, having their child diagnosed with ASD.** The study revealed that one of the preconditions for the successful education of children with ASD at a primary school of general education is parental acceptance of their child's disability and their openness, having their child diagnosed with ASD. The study shows that, having their child diagnosed with ASD, it is important that parents **accept information presented by specialists and consult with them**. The study participant underlined that *"there is possibility to get information and to obtain consultations, but if parents reject the diagnosis, reject assistance, then they also reject that information, they don't ask, so then they don't know how to help their child"* (5). According to the study participants: *"We were really informed when we received a confirmed diagnosis. We were told what this disorder was. We were referred where to go, who could help, specialists were recommended, we were told how to develop social skills. We received certain copies of articles to read them, literature was recommended, we were advised what books to read. We got 100 per cent of everything we needed. We got, but it is very important to listen, to listen really closely, to listen and to accept"* (4). Parents acknowledge and understand the importance of being consulted by specialists: *"it is important to be consulted by specialists, to hear what they advise and to implement their recommendations"* (3), *"the most important thing is to take into account specialist recommendations"* (1).

The study shows that it is no less important for **parents themselves to be interested in ASD and how to educate their child**. According to the study participants, *"only if you are curious, active, you can help yourself, can help your child"* (5), *"if parents lack knowledge, it is difficult. They have to be open, to be interested"* (3), *"we were interested themselves and studied literature, video material presented by the specialists"* (5). The results of the study show that it is important that not only parents, but also other members of the family be interested how to educate a child with ASD, participate in consultations with specialists providing assistance to children with ASD and their family members. The participant of the study noted that *"we, the whole family, deepened our knowledge about the disorder, we consulted with professionals and, at professional level, we received all the primary knowledge about autism, we received answers to questions arising to us"* (5).

Attention should be drawn to the fact that, having the child diagnosed with ASD, **his/her parents need psychological assistance**. The parents, who participated in the study, acknowledged that having their child diagnosed with ASD, it is difficult for them to accept their child's disability, to adequately assess their child's situation and to accept specialist recommendations. Timely provision of psychological assistance to parents would empower them to accept their child's disability, to react to the information presented to them more

adequately and to accept it, to cooperate with specialists. According to the study participants: *“Parents experience a great shock, having their child diagnosed with autism. Sometimes you are given information, but you do not hear it, you need psychological assistance when accepting your child’s disability”* (4), *“Parents need psychological assistance. The fact that parents do not get it is the greatest problem... How can you be open and cooperative when you are closed, depressed. I think that psychological assistance, the assistance of other specialists is important and, for example, when you receive the diagnosis, if there is no assistance, you do not know what to do and you need to do a lot of things”* (3).

The study revealed that parents can receive information, answers to questions arising to them, psychological assistance and support **by joining groups of parents having children with ASD**. According to the study participants, *“psychological assistance, support are necessary and you can get it not only from specialists, but also from other parents, their association”* (3), *“parents need a few types of psychological assistance and support, both from their relatives and specialists, and other parents who have autistic children. Parent support groups, their association can help a lot in this case”* (6).

The study established that it is important for parents **not to conceal their child’s disability from the school**. The school, knowing that the child has been diagnosed with ASD, is able to provide necessary assistance, is able to respond to the child’s individual educational needs. In those cases, when parents conceal their child’s disability, do not discuss his/her situation with the administration, his/her teacher, other education support specialists, the child does not receive timely and targeted assistance. According to the study participants, *“there are parents who do not present the conclusions of the Pedagogical Psychological Service, then there are no such children, there is no need to assign such an assistant or specialist. There are children whose diagnoses were not shown. Parents need to open up and not to conceal it”* (1), *“if the school does not know what is going on, how they will be able to help”* (3).

**The preparedness of the school to accept children with ASD.** The study revealed that an important precondition for the successful education of children with ASD at a primary school of general education is the preparedness of the school to accept children with ASD. One of the relevant aspects of the preparedness of the school to accept children with ASD is **the openness of the school community towards the inclusion of children with ASD**. The study participants noted: *“The open hearts of all the community, tolerance and the attitude that they are part of our society are essential and, if we do not educate together, if we do not try together that we would be in harmony, then nothing will change. Harmony, an open approach, an open heart, tolerance: this is what an inclusive school is all about. Because I am saying that you can find different*

*tools, you can find different types of assistance for the child, but the most difficult thing is to assume that attitude that we will not be able to escape from that, that those people are among us and we must live our lives in the world together” (4). “First, school administration, teachers, specialists, parents and children who are not afraid of different people, people who maybe need one or another form of assistance, positive attitude towards them. Openness towards all the children, openness towards parents, openness towards each other (5). “I think that it is the most useful thing for all, because all are different, we cannot put one type of people into one environment, such an attitude is important. Being together gives others the understanding that discrimination is unnecessary, that they also have their own strengths, that we can learn something from each other” (4). It shows that parents consider the openness of the school community towards every learner where every member of the community feels acceptable and important, when any discrimination is avoided as one of the fundamental elements of inclusive education.*

The study data show that **sufficient resources of education support specialists** are necessary in order to respond to individual needs of a child with ASD. According to the participant of the study, *“it is very important to have specialists at school... accessibility of specialists” (1)*. In addition, the study established that not only sufficient resources of education support specialists are important, but also their **competence to provide assistance for a child with ASD, teachers and parents**. According to the participant of the study, *“it is important that, at school, there would work well trained specialists who would be able to competently provide assistance for the child, parents and teachers” (6)*. The study participants drew the attention to the fact that a pupil support assistant must possess special training for his/her work with a child with ASD: *“it is very important that a pupil support assistant would be trained, and not just anyone without training” (3)*, *“I see a problem when the assistant is untrained, assistants need to undergo training” (6)*. In addition, the parents of children with ASD drew attention to the fact that not only the assistant’s training is important, but also his/her ability to create a harmonious relationship with the child, to promote the child’s independence, not to focus on disproportionate care about the child, his/her distinguishing from others: *“to find a person for the child, who accepts him/her, and that that person would be prepared, would have competences to assist the child, and not just anybody can be hired” (4)*, *“it is important that the assistant would be competent, would help the child when he/she needs it, but would not work instead of him/her and would not be overprotective, would not separate him/her from others” (6)*.

The study data revealed that **positive attitudes of teachers and their competence to educate children with ASD** are important conditions of school preparedness to educate a child with ASD. The study participants pointed out



that *“Essential thing is the positive attitude of teachers towards all the children, their ability to accept a child as he/she is, without labelling, without rejecting any child”* (6), *“it is important that teachers appreciate the pupil’s differentness, their variety, that they be not afraid of challenges when educating a child with ASD, and turn a challenge into an opportunity, seek, improve”* (3). The study revealed that it is important for teachers to possess competences for their work with children with ASD and to be inclined to develop and deepen competences they possess. According to the study participants: *“teachers must undergo trainings, because it is not sufficient, if they possess only conventional pedagogical knowledge. Teachers have to receive training right now, they have to attend courses. And trainings must be before they got that child. If they got that child, whereas courses are later, then – regress to the child and condolences to the teacher. It goes without saying that a teacher must continually improve his/her qualification, but all the teachers have to be prepared to work with children with disabilities already during their studies, I cannot imagine inclusive education without it”* (1), *“it is important for teachers to have special knowledge how to work with such a child, how to assist him/her, to know both what to do and what not to do, to continuously deepen their competences”* (5). This shows that topics on inclusive education and the education of children with special educational needs, including children with ASD, need to be included into the programmes of teacher training and in-service pedagogical training.

The study shows that, in order to successfully educate a child with ASD, **teamwork** is important. It goes without saying that teamwork is considered an essential principle of inclusive education. The study participants underlined that teamwork assists in knowing better and responding to individual needs of the child. According to the participant of the study, *“it would be good, if the whole team of those, who will work with that child, would meet. Recommendations should be discussed, people may sometimes misunderstand the situation, which is described, or questions may arise regarding what is written in those four, five pages. It is good when all discuss, talk it over and work together, but not independently”* (1). In addition, when working in a team, it is possible to perceive arising problems in a broader context, to foresee clear goals, which are understood by all, and everyone’s responsibilities and obligations, to assist each other in resolving them. It is witnessed by the thoughts of the study participants: *“it is important that school be and function as a team, that all support each other, help each other. We all need help. The child needs help, the teacher needs help, the parents, who have an autistic child, need it at the same time”* (5), *“We would resolve problems corporately: when a problem arises, we clarify a cause, we choose a plan, we coordinate it with the community and resolve. In principle, the main solution is when you cooperate, communicate, talk on equal terms, in principle, as a partner. It is possible when the school is as a team”* (3).

The study highlighted that ***the involvement of other institutions, consultations, the sharing of good practice*** are important in order to successfully educate a child with ASD. The study participants noted that *“it is good when the school sees that it needs the assistance of other institutions, invites specialists, discusses arising difficulties, uncertainties together”* (1). The assistance of the specialists of other institutions is important when being consulted, resolving complicated situations when the school itself is unable to resolve them: *“when a child encounters a critical situation and the school does not know how to address it, then it should involve the specialists of other institutions, consult with them”* (6). Cooperation with other institutions is important when developing the competences of teachers and education support specialists: *“When the number of children with disabilities is increasing, then both schools and teachers are more interested in the education of children with disabilities, they improve their qualification not only by sharing their good practice among themselves, they draw on the good practices in other institutions”* (1). Attention should be drawn to the fact that the study highlighted the need for interventions and supervisions at school: *“there is a need for emotional assistance to the team of teachers. It is very important that that team, that is in an educational institution, be also able to blow their steam off, because it is also very difficult, the work is hard physically and emotionally. The school should think and introduce strategies how to blow steam off”* (3).

**The preparedness of the child to attend school.** The study established that the preparedness of children with ASD to attend school is one more precondition for successful education at general primary school. The study established that ***the positive attitude of the child to begin attending a primary school*** is an important part of the child’s preparedness to attend school which parents must pay attention to. According to the participant of the study, *“in the beginning, the school seemed something mysterious, unknown, another life, therefore, I talked about school beforehand, how everything will be at school. My child has a friend, who is a little bit older than him, so the friend talked about school together with me. My child needs to know everything beforehand, he likes to dispose himself morally in such a way very much, he extremely dislikes those surprises, changes, he exhibits a strong negative reaction immediately”* (1).

Another important part of the child’s preparedness to attend school is ***the development of elementary self-regulation skills and appropriate behaviour in the child***. According to the study participants: *“When a child comes to school certain skills must already be formed, because otherwise it will be hard. In other words, there have to be basic things which the child must already possess, they must be formed at home (self-regulation skills, to be able to wait and the like), then coming to school and adaptation at school will be completely different, better”* (2); *“When parents say, the community must accept my child, it must accept him/*

her, well, that tolerance and so on, but the child has behaviour problems, well, my child must be accepted, but my child must accept others as well, you cannot only demand, you cannot only demand, no way. You also have your own child, according to what you can, to help him/her stick to general rules, because we are all the same" (3). It shows that parents understand their role when preparing a child for school and acknowledge that they must assist their child in developing self-regulation skills and proper behaviour.

The study highlighted that, before the child begins attending school, it is important that **there be an opportunity given to the child to get acquainted with his/her school environment**. According to the study participants: "It is necessary that a child, before beginning to attend his/her school, gets acquainted with the school environment, the classroom in which he/she will learn when corridors are still empty, when all the spaces are calm, i.e., one on one that he/she would get accustomed to going to the real spaces. We were near the school, we walked in, but we did not walk through the premises, we entered a corridor where his classroom is, but very briefly, we did not enter the classroom. For us, to tell the truth, to come to the classroom was really a great challenge" (2). "That adaptation aspect is very important, to bring the child, to get him/her acquainted before he/she starts attending school. You feel safely yourself and the child feels safely. You show him/her: you will eat here, this is where your classroom will be, this is your table" (3). The study also shows that some parents, before their child arrived in his/her school, used photographs about the school premises: "we had pictures of the school exterior and yard spaces. And once again it helped us a lot when we arrived in school, because the child is greatly assisted by visual information" (6). It shows that the child's acquaintance with the school environment before the beginning of the school year creates opportunities for the child to feel safer and calmer, facilitates his/her adaptation at school.

The study also established that when the child is getting ready to begin attending his/her school it is important **to meet his/her teacher**. The study participant emphasised that "the teacher, who works, who prepares the programme, must get acquainted with the child beforehand, in order that he/she would learn about the child, his/her needs, that he/she would get the leading where, in what direction, how to approach a particular child in order to prepare the programme. This will reduce anxiety both in the teacher himself/herself and in the child" (2). Therefore, the acquaintance of the child with the teacher, who will teach him/her, is useful both for the child and the teacher. Acquaintance with his/her teacher provides the child with a sense of safety, whereas the teacher is assisted in acquiring a better understanding about the child's individual needs and preparing to respond to them. The knowledge about the child's strengths, difficulties arising to him/her and his/her individual needs empowers the teacher to choose the most appropriate educational strategy for the child.

**Parent-school cooperation.** Having analysed the study data, it was established that parent-school cooperation is an important precondition for the successful education of a child with ASD at a primary school of general education. On the one hand, the study established that ***the activeness of parents and their willingness to cooperate with the school*** are significant. According to the study participants, *“Parents must be active, and should not wait that somebody will serve it to them and give. Parents are that drive which sets everything on fire, they see their child every day, they see his/her moods, what kind of a day it is going to be”* (5), *“these are, first, parents who must want and get engaged in the educational process, but sometimes it happens that when they need to do something, their initiative to do something evaporates, only a desire remains”* (2). Attention should be drawn to the fact that parent-school cooperation is important for consistency and continuity in the education of a child with ASD. The study participants note: *“At school, we have the observations or recommendations of specialists, we implement them, but you continue that work at home, because otherwise the educational process will be complicated, it will be difficult to achieve results. If parents receive recommendations, but do nothing, then there are no results, then they say that it is difficult. Therefore, loads of additional efforts of parents are needed”* (2), *“I noticed how big my contribution should be, because teachers may be perfect, but to repeat over and over again what he has learned: this is where the contribution of parents is needed, the involvement in the child’s educational process”* (1). This shows that parents’ activeness and their willingness to cooperate with the school can assist them in getting involved in the educational process of their child.

On the other hand, the study shows that ***the willingness of the school to involve parents in the educational process of their child*** is also important. According to the participant of the study, *“if there are schools where they think that parents do not have to participate in the educational process, it is a mistake. It should not be so. Parents know their own child best. They need to participate, they must know what is going on, because, if, for example, their child has a behaviour problem, then the whole environment of the child needs to resolve it, teamwork, you know, parents must understand and know what is going on, therefore, in principle, one of the tasks of the school is to involve parents”* (3). Therefore, only mutual maintenance of parent-school cooperation, the created synergy can guarantee the successful education of the child.

**The focus on the adaptation of the child.** The study revealed that one more precondition of the successful education of children with ASD at primary general school is the focus on the child’s adaptation when he/she begins attending his/her school. The study data show that it is important that ***the child receive assistance to get acquainted with the premises of his/her school and that they be adapted***. The study participants noted that when the school creates

conditions to get acquainted with the school premises gradually, when premises are adapted taking into consideration the child's needs, the child's adaptation at school is smoother. It can be illustrated by the following statements made by the study participants: *"School administration created all needed conditions taking into consideration his specificities in order that he would adapt better at school. For example, he goes to the corridor, other premises before the bell rings, when it is still calm until he gets accustomed, later, after certain time, he would go together with all the children after the bell goes off. When those hindrances were taken into consideration, those which could occur, then we got adapted very quickly"* (2), *"At school, there should be a place where the child would be able to relax, to calm down"* (3), *"the school has invited specialists, they consulted with them how it would be better to adapt the environment, we also participated actively"* (6).

The study data show that ***the child's adaptation at school is assisted by a close cooperation between teachers, education support specialists and parents***. According to the participant of the study, *"in a friendly manner, together with the administration and education support specialists we discussed how we resolve those adaptation problems, that it is a transition period both to the child and all the others, what we are going to do, what we are already doing now. And after a month everything was put right"* (4). That shows that the unity of the school administration, teachers, parents and education support specialists and cooperation, while discussing and helping each other, empowers a child with ASD to successfully adapt at school.

**The creation of a favourable educational environment in the classroom to a child with ASD.** The study revealed that the creation of a favourable educational environment for a child with ASD in the classroom is an important precondition for the child's successful education at a school providing general education. To create a favourable educational environment in the classroom to a child with ASD, it is important ***to adapt the physical environment to his/her needs***. The study participants noted that it is very important that the child would have a place in the classroom where he/she would be able to calm down and relax: *"there is a need for calm places in the classroom where that child would be able to be, as it happens, sensory overloads, fatigue, tensions and would be able to calm down, to rest"* (3). In addition, the study participants noted that it is important that *"teachers would not move furniture, because a routine is very important for the child, a recognisable classroom is important, a constant place, because otherwise there can be emotional overloads"* (4), *"it is important to structurize physical environment, activities, schedules, it helps a child know beforehand what, where, when and after what everything takes place"* (6). It is noteworthy that children with ASD are more sensitive to their environment, therefore, an unadapted – both school and classroom – physical environment causes fears and a sense of insecurity to these children.

A no less important role for the successful education of a child with ASD is played by ***the creation a favourable psychosocial environment for the child in the class community by creating and maintaining positive teacher-child, mutual children's and mutual class parents' relationships.*** The study established that when creating a favourable psychosocial environment in the classroom, it is important that the teacher establish and maintain positive relationships with children. According to the study participants, *"in order to create a positive environment, the teacher needs to establish friendly, close relationships with the child, to show, by his/her example, to other children appropriate communication with others, his/her faith in the abilities of an autistic child"* (6), *"it is necessary that children would experience success, this will also be a drive to learn, whereas others will see that he/she can do a lot"* (1). This shows that a positive relationship with children, which is built by the teacher, is an example for children how it is necessary to build respectful and proper mutual relationships.

It is equally important to create such an atmosphere in the classroom in which everyone, including also a child with ASD, would feel an equal member of the community, would feel good in the classroom, would develop social skills. The study participants pointed out: *"To a child with autism, being in the community is important, belonging to the community. Yes, communication is the weakness of an autistic child, social skills are a hard nut to crack, but when he/she observes how others communicate, he/she mimics, he/she learns from others. He/she learns a social behaviour"* (5), *"for the child, being with all other children, with peers is very important, because the child learns a lot, because he/she observes others, he/she sees how others behave, how they communicate and ... he/she learns something only through this, you cannot learn in any other manner, such a possibility is truly a must"* (2), *"that presence of an autistic child in the classroom, working together, for the child, it supplies social skills. We have to develop social skills very strongly, therefore, it is equally important that the child would be and would work together with others and would learn to be with others, and when it comes to other children – to learn tolerance, the acceptance of different people, to develop social skills, additional work with the child is also necessary"* (4), *"I would like that the teacher would not focus only on academic achievements of the child, social competences of the child are also very important, if children lack them, it will be difficult for them to get along with others"* (6). This shows that the study participants highly emphasise the importance of a sense of well-being in pupils and communality when creating a favourable psychosocial environment in the classroom. A favourable psychosocial atmosphere in the community of the classroom and the school has influence on positive socialisation of the child, because learning is not only individual, but also a social process. Therefore, it is also important to include the development of social skills in children into the

educational process, to create conditions for children to cooperate, to create positive mutual relations.

The study revealed that when creating a favourable psychosocial environment in the class community the establishment and maintenance of positive relationships of parents, who have a child with ASD, with fellow pupils of their child and their parents are important. Attention should be drawn to the fact that when a child with ASD learns in the classroom, other children in the classroom encounter many questions regarding the communication with the child with ASD and the behaviour specificities of the child with ASD. Therefore, it is important that parents of a child with ASD would openly talk with his/her fellow pupils, would answer questions arising to them, would maintain friendly relationships with them. The participant of the study noted: *“when more questions arose to the children, what is completely normal, then we organised a meeting one morning. I participated in it and answered their questions. On that day, my child did not go to school, because it is unethical to talk about the child in his presence. I always talked with children, I always have very good relationships with children. During the first year, it is extremely important. When I would come to the classroom the fellow pupils of my child would run and would surround me. I would have what to say to children, to praise. You must be, among other things, that mediator between your child and the teacher, between your child and other children, their parents ... it is important to talk, not to be afraid to search together”* (3).

The openness of parents, who have a child with ASD, and their cooperation with the parents of the fellow pupils of their child are also very important to create a favourable psychosocial environment. The study participants underlined that, in order that other parents of the class children would not have a hostile disposition towards the child with ASD and would not dispose their children against the child with ASD, it is important to communicate with them openly and sincerely and to cooperate. According to the participant of the study: *“children talk in the same manner as their parents talk, so you need to communicate a lot and talk with the parents of the fellow pupils... I talked a lot, it was not one meeting and not one gathering... when we talk, when parents do not dispose their children hostilely, then children receive each other in a more tolerant manner while understanding that we are all different, if parents do not talk, do not explain, are not cooperative, then it is difficult for teachers and other class children’s parents do not want to accept the child and see a problem, and say that such a child is a hindrance. It is necessary that we all would talk, would hear each other, to cooperate, to help each other”* (5). It is noteworthy that an open cooperation of parents of a child with ASD with other class parents, the explanation of the disability, its specificities, the individual needs of their child assist in uniting the classroom community. According to the participant of the study: *“During the meeting of parents, I delivered kind of a mini-lecture about*

*what autism is, who an autistic person is. After that, I talked about my child that they would get acquainted with what he is like, to what and how he reacts, what hurts him, what he likes, how he likes to communicate, how he communicates, how he expects that others will communicate with him, and then I finished all that presentation of mine by stating that, however, we are society and there will never be time that we can cast someone out and not to feel consequences, we will feel them anyway, sooner or later. I said that when my child came to the classroom he communicates not only with your children, but he also communicates with you, with every one of you personally, because as you communicate, yes, as you receive our child in the classroom, so your child communicates, having come to school, so he/she has the same attitude. If we want our children not to feel tension in the classroom, we all must create that harmony together. Neither I alone will change anything, nor my child alone will change anything, nor the teacher alone will change anything. Only we, in a joint effort, can achieve a lot. Community is built up by that differentness, community's unity is power" (4).*

The study shows that, when creating an inclusive education environment, an important role is played by **a positive and child-oriented approach of the teacher**, which creates openness to cooperation with the child, with his/her parents, specialists. According to the study participants: *"The essence is an open heart and a positive approach to the child, but not that he/she hinders everybody here. They communicated with the child on equal terms and tried to involve him, they did not pressure him, if a problem occurred, then they resolved it, but they resolved it while being aware of who he is, while understanding his situations" (4), "a positive approach towards the child, that he is able and that the teacher can help him, that if a difficulty arises, he will be inclined to look for a solution together with us, other specialists. I would say the teacher's positivity encourages the willingness to cooperate. We would also have long conversations with the teacher, we decided what is the best way to help him, to respond to his needs, we involved other specialists" (6).* A positive approach of the teacher to pupils is closely related to a child-oriented approach directed towards the knowledge and acknowledgement of individuality and exclusiveness. According to the study participants: *"Those children are very different, their specificities are different, they need very different things, they are different as night and day, when the teacher believes in them and looks for an approach to them, she wants to know them, she wants to help, she looks for ways to access the child" (3); "The teacher looks for an individual approach to my child, here, it also helps a lot. Here, it is very important how the teacher interprets, whether he/she receives all the children uniformly or agrees to do it differently or seeks to achieve the same result in another way" (1).* This shows that the positive approach of the teacher to the child, his/her faith in the child's abilities and self-confidence, while believing that he/she can help a child with ASD, empowers the teacher to look for various methods to respond to the child's individual needs.



The study data show that when creating a favourable educational environment for a child with ASD in the classroom, an important role is played by **the cooperation of teachers with the child's parents**. On the one hand, it is important that the teacher has close cooperation with parents in order to know the child, to understand his/her strengths and weaknesses, needs and to identify strategies, which are the most effective, when working with a particular child with ASD. The study participants pointed out: *"the teacher heard me, what I said about my child, she used it and she managed to do to it very well herself... we discuss everything with the teacher, we try what works, what does not work, and we find solutions together"* (4), *"we were successful, because we discuss together with the teacher, where my child is strong, where he has difficulties, what and how to do in order to help the child. We are trying to achieve results together"* (6).

On the other hand, the results of the study show that it is important that teachers engage parents in the educational process of their child and that parents understand the importance of their participation in the educational process of their child, be open and get actively engaged in it, because this is the only way to ensure consistency and continuity in education and to achieve the set objectives. According to the study participants: *"I have told the teacher that, if you have any observations for me, simply tell me that I need to be involved. I am trying to show that I am not going to get angry, if she makes remarks to me, and I ask once again whether everything is OK, how we are going to work in order to tune everything and work together. We simply need to communicate openly, to work together"* (1), *"We do homework every day, we check what classes he has, it is not the case that he ever does his homework on his own, or does not do it. To tell the truth, we take care of every little homework together – either I or his daddy – that everything would be done, would be completed, we consult with the teacher, in order that it would not happen that the teacher goes in his own direction, and we – in on our own"* (4).

When creating a favourable educational environment for a child with ASD in the classroom, it is important for **teachers to cooperate with other specialists as well**. The close cooperation of the teacher with specialists assists him/her in preparing an educational programme while taking into consideration individual needs of the child and realising it. The study participants pointed out: *"I think that when the programme is adapted for the child it is important that the teacher would get advice of other specialists in order that he/she would be able to respond to the child's needs in a better way"* (6), *"the cooperation between teachers and specialists, when creating a programme, is important"* (3). It is noteworthy that the consultations of specialists are an important form of assistance to the teacher.

**The development of the teacher's competences to work with children with ASD** is significant when creating a favourable educational environment for a

child with ASD in the classroom. The study participants pointed out: *“when only the teacher was informed about the day when an autistic child would come, she immersed herself into search, she read literature, she prepared. She started reading articles, she started to look for ways out, to talk it over with us, she consulted with specialists”* (4), *“it is important that the teacher would not only know the specificities of autism, but would develop his/her professional competences as well, how to work with children with autism, to master methodologies, such as continuous professional improvement”* (6). This shows that it is important for teachers to continuously deepen and develop their professional competences related to the education of children with ASD and the creation of an educational environment that is favourable for them, because it is important in order to respond to the individual needs of the child.

## Discussion

The study revealed that **the acceptance of the child’s disability by parents and their openness to it, having their child diagnosed with ASD** is one of preconditions for the successful education of children with ASD at primary school of general education. On the one hand, the study shows that parental acceptance of their child’s disability and openness to it are attributable to the ability of parents *to accept information presented by specialists and to consult with them and parents’ interest in the education of a child with ASD*. On the other hand, the study revealed that parental acceptance of their child’s disability and openness to it are attributable to *the need of psychological and emotional assistance to parents and its reception both from specialists and by joining parental support groups of parents bringing up children with ASD*. The receiving of psychological assistance empowers parents to more adequately react to the child’s disability, to accept it and, while consulting with specialists, to educate their child in order to respond to his/her individual needs. In addition, the results of the study revealed that it is important that parents *do not conceal a disability of their child from the school*, because the school, when knowing about individual educational needs of the child, is able to provide the child with necessary assistance. Similar tendencies have been revealed by the research of other scientists showing that parents, having their child diagnosed with ASD, experience stress, various psychosocial difficulties, therefore, they need psychological assistance and the assistance rendered by other specialists to accept their child’s disability (Hayes & Watson, 2013; Firth & Dryer, 2013). Scientists draw attention to the fact that threefold needs arise to parents who have children with ASD: emotional, informational and regarding their relationships with their relatives (Aguiar & Pondé, 2020). In addition, the aforementioned scientists note that when psychological assistance and that by other specialists have been provided to parents, they accept their child’s disability more easily, are not inclined to

conceal it, react to the information presented by specialists and support offered to them more adequately, are more open and more inclined to cooperate with an educational institution.

The study established that another precondition for the successful education of children with ASD at a primary school of general education is **the preparedness of the school to accept children with ASD**. The study data revealed that one of the indicators that the school is prepared to accept children with ASD is *openness towards the inclusion of children with ASD*. The effective organisation of the education of children with ASD begins from the preparedness of the school community to accept children with ASD and to create appropriate conditions for their education. According to Goodall (2015), if the school environment, ethos and culture are not favourable to children with ASD, then the school will not be able to create appropriate conditions to respond to children's individual needs, to ensure the quality of their education. An important role is played by the formation of the attitudes of community members allowing to accept people's differentness as a value and not as a hindrance (Jokubaitienė & Ališauskas, 2019). Respect for differentness and the perception of its value is one of the main elements of inclusive education. As it is noted in the general note of the Committee on the Rights of Persons with Disabilities at the United Nations (2016) regarding the right to inclusive education, all the learners must be accepted on the equal grounds while showing respect for differentness, they must feel respected, appreciated, involved in their community and heard. Therefore, in the school community, the value of respect for people's differentness should be established and nurtured, effective measures, which prevent discrimination, should be prepared.

The study shows that the preparedness of the school to accept children with ASD is also attributable to *sufficient resources of education support specialists and their competence to provide assistance for a child with ASD, teachers and parents, as well as the positive attitude of teachers and their competence to educate children with ASD*. M. Falkmer, Anderson, Joosten and T. Falkmer (2015) note that teachers and school specialists play the main role at the inclusive school while practically implementing inclusive education. Their personal obligation and approach to inclusion, their competence to practically implement inclusive education are very important when creating an inclusive school environment. Other studies (Florian, 2014; Kurth, Love, & Pirtle, 2020; Kisbu-Sakarya, & Doenyas, 2021) show that teachers, education support specialists must be prepared to work with children with ASD. It is noted that the preparedness of teachers and specialists increases their self-confidence, willingness to work with children with ASD, empowers them to provide assistance to a child and to organize educational process in inclusive classes more effectively (Kisbu-Sakarya & Doenyas, 2021). It is emphasised that it is important that courses

assisting the teacher in acquiring competences to work with various pupils' groups with special educational needs, including pupils with ASD be included into the programmes preparing teachers and education support specialists and their qualification improvement programmes (Kurth et al., 2020). Inclusive education covers systemic changes the implementation of which requires the transformation of the preparation of teachers and other education support specialists and their continuous learning (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2014).

The study revealed that *the need for interventions and supervisions* is relevant to teachers and education support specialists. Interventions and supervisions can assist in overcoming complicated professional situations, examining problematic cases and finding their solutions more easily, reflecting personal experience, getting feedback, reducing psychological load, going deeper into their professional activity, improving their professional competences and evading professional burnout syndrome.

The study also highlighted that *teamwork and cooperation with other institutions while involving their assistance, consultations, the sharing of good practice* are important in order to successfully educate a child with ASD. When creating an inclusive education practice at school, in order that the pupil's individual needs would be satisfied, quality education for every child is ensured, active involvement of all participating persons and their mutual cooperation are necessary (Falkmer et al., 2015). Teamwork is the basis of an inclusive school. Cooperation and partnership strategy, which is based on equitable relationships, trust and communication, is important for the success of the joint work of a team (Liaudanskienė, Mikulėnaitė, Ulevičiūtė, & Viliūnienė, 2013). Cooperation with other institutions is also important for the successful education of a child with ASD, in order to respond to his/her individual educational needs, while resolving arising complicated, crisis situations, developing competences in teachers and education support specialists.

The study revealed that **the child's preparedness to attend school** is one more precondition for successful education at primary general school. The study shows that it is important that parents focus on *the development of elementary self-regulation skills of the child and his/her proper behaviour*, because they are an important part of preparedness to attend school. Parents also acknowledge that *a positive disposition in the child to begin attending primary school* is important. On the one hand, preliminary knowledge provides a child with ASD with a sense of safety. On the other hand, a positive disposition motivates him/her to go to school willingly. The results of the study revealed that it is important *to create opportunities for the child to get acquainted with his/her school environment* before beginning to attend his/her school. An

acquaintance with the school environment assists a child in feeling safer and calmer, and that facilitates adaptation at school. The study also established that when the preparations of the child to begin attending school are underway, it is important *to meet with the teacher*. Such a meeting with the teacher assists in knowing the child better and preparing to respond to his/her individual needs. The acquaintance of the child with the teacher provides him/her with a sense of safety and facilitates his/her adaptation at school. Stoner et al. (2007) note that it is very important to pay attention to transitory periods when a child proceeds from one education stage to another or from one educational institution to another. Children with ASD react to the changes of transitory periods, which may cause confusion, anxiety and an aggressive behaviour in them, more sensitively. Therefore, it is important that parents prepare their child in advance for these transitions. The school must also focus on the child's transitory periods before he/she starts to attend school and during his/her school years and must prepare for them in cooperation with parents. Larcombe, Joosten, Cordier, and Vaz (2019) emphasise that preparedness for his/her school depends on the child and school factors. It is noted that parents, while preparing a child with ASD for his/her school, must focus on the development of a proper behaviour and social skills in the child. The school, in its turn, must create conditions for the child to get acquainted with a school environment, the teachers, who will educate him/her, and to prepare for the arrival of the child to his/her school. Galkienė and Puškorienė (2020) note that the child's acceptable behaviour is a very important adaptation instrument in the social environment when creating positive interaction with peers or other social groups.

The study established that **parent-school cooperation** is one more important precondition for the successful education of a child with ASD at a primary school of general education. Parent-school cooperation is attributable to *the activeness of parents and their willingness to cooperate with the school* and *the willingness of the school to involve parents in the child's educational process*. The results of other studies (Starr & Foy, 2012; Kurth et al., 2020) also show that it is important that the school focus on establishing relationships, which are based on trust, with the child's parents by regularly communicating and cooperating with them, involving them in the educational process of their child. Parents appreciate cooperation and communication very much, whereas its absence can be a source of their great discontent with the school. It is noted that even if the school staff possess knowledge about ASD and competences to educate children with ASD, but does not develop positive relationships with parents, have poor cooperation with them, then parents become disappointed with their own decision regarding the choice of an educational institution and their child's education in it (Kurth et al., 2020). A school team cooperation with parents, the acknowledgement of them as equal partners is one of the main

criteria when it comes to parental satisfaction with school and their inclusion into the educational process of their child (Chaidi & Drigas, 2020). Parents are the experts on their own child and can provide information which is valuable when educating a child with ASD (Bolourian, Stavropoulos, & Blacher, 2019). The insights of parents, the sharing of experience, cooperation when resolving arising difficulties are acknowledged as an important factor when creating an inclusive education environment at school. Therefore, parents must be active, willing and inclined to cooperate with the school, in order that effective exchange of information, related to the child's needs and successful education, would take place, strategies, which assist in creating favourable educational environment, while resolving educational problems arising to the child at school or at home, would be created (Azad & Mandell, 2016). The studies (Tucker & Schwartz, 2013) show that one of the hindrances for the child's successful education at school is limited involvement of parents in the educational process of their child through transferring their responsibility to the school, as well as the school's too poor cooperation with parents, the lack of the encouragement to get them involved in the educational process of their child.

**The focus on the adaptation of the child** is also an important precondition for the successful education of a child with ASD. The study data revealed that, during the adaptation period, it is important that a child with ASD *be assisted in getting acquainted with the school premises and to adapt them*, in order to respond to the child's individual needs. *Close cooperation between teachers, education support specialists and parents also assists the child in adapting at school.* It is noteworthy that, during the adaptation period of the child, both the teacher and education support specialists and parents should observe the child and should regularly discuss the circumstances of the successful education and arising difficulties of the child, should present suggestions, should search for possible solutions facilitating the child's adaptation. Anglim, Prendeville and Kinsella (2018) argue that, in order that support strategies provided by the school would be effective, they have to create conditions for the educational process participants to discuss together, to consult, to share their experience, to resolve arising difficulties in order that no one would feel isolated. The application of cooperation and reflective practice may provide more opportunities to share the examples of good practice and to enhance the trust of the education participants in their own abilities to educate a child with ASD in order to respond to his/her needs (Anglim et al., 2018).

The study revealed that **the creation of a favourable educational environment for a child with ASD in the classroom** is also an important precondition for the successful education of the child at school. When creating a favourable educational environment in the classroom it is important *to adapt the physical environment to the needs of the child* and to create a favourable

*psychosocial environment in the class community by creating and maintaining positive teacher-child, children-children and mutual class parents' relations.* In addition, the parents of children with ASD noted that when creating an educational environment, which is favourable to the child in the classroom, an important role is played by *a positive and child-oriented approach of the teacher* which creates openness to cooperation with the child, his/her parents, specialists and empowers the teacher to respond to the child's individual needs. When creating a favourable educational environment for a child with ASD in the classroom an important role is played by *teachers' cooperation with the child's parents, with other specialists and the development of the teacher's competences to work with children with autism.* The study shows that parents acknowledge an important role played by the teacher when creating a favourable educational environment in the classroom. Falkmer et al. (2015), having performed the meta-analysis of scientific research on inclusive education of children with ASD, also point out that most often the successful education organisation of these children at a class level is attributable to teachers: their preparedness to teach children with ASD, their ability to establish and to maintain relationships, which are based on mutual trust, with a child, knowing a child, ability to apply a programme in order to respond to the child's individual needs, to structurize an educational environment, to be oriented towards the child's strengths and to assist him/her in resolving arising communication, behaviour problems, to rally the classroom community. Communication, relationships and trust between teachers, education support specialists, pupils and parents are identified as important aspects of the successful education of a child with ASD. According to the authors, when creating a favourable educational environment in the classroom, it is important to create suitable conditions of both material and immaterial manner. According to Goodall (2015), the creation of a friendly environment for a child with ASD is the construct of a favourable psychosocial and physical environment, which is still being fashioned. McAllister and Hadjri (2013) draw attention to the adaptation of a classroom physical environment and note that, for a child with ASD, an inadequately adapted physical environment of a classroom has negative influence on his/her education. Attention is also drawn to the creation of a structured, predictable, safe environment, the setting of a place for calming down, the reduction of sensory irritants negatively affecting the child.

When creating a favourable psychosocial environment, it is important for the teacher to create and to maintain positive relationships with the child. The teacher must have a positive attitude towards a child with ASD: to be prepared to help him/her, to display respect, to seek to emphasise his/her strengths while, at the same time, showing children in the classroom that the child with ASD, as other children, is important for the class community. The teacher must

become a motivational stimulus to the child. The child must like to communicate with the teacher, to maintain contact, to cooperate. Only having created a close relationship with the child, a full-fledged participation of the child in an educational process, while taking into consideration his/her possibilities and needs, is possible. Attention should be drawn to the fact that the relationships of the teacher with other children, in a great measure, depend on the relationship the teacher established with the child with ASD.

In order to create a favourable psychosocial environment, positive relationships between children and between the parents of fellow pupils are important. When creating these relationships, not only the role of a teacher, but also that of the parents of a child with ASD is acknowledged. The studies show that parents should be encouraged to communicate more not only with teachers, other specialists, but also with the fellow pupils of their child and their parents. According to Soulis, Georgiou, Dimoula and Rapti (2016), fellow pupils, their parents have a negative approach to children with disabilities, if they do not know what these pupils are able to do, what their strengths are and how it is possible to use them, what difficulties they encounter, what assistance they need. The presentation of information can help other children, their parents understand their fellow pupil with a disability better, change their attitude towards him/her, accept him/her and not reject. Closer communication of the parents with the class community would assist the child in feeling better at a school providing general education.

Other studies show that parents acknowledge the importance of the cooperation of the teacher with other specialists, assistances when creating a favourable and inclusive educational environment. Scientists draw attention to the fact that the involvement of specialists and assistants in the educational process should not drown the autonomy of the child, but on the contrary encourage it. According to Falkmer et al. (2015), the presence of a specialist and assistant can be both an asset and a hindrance for the child's inclusion. The following things are considered a hindrance to the child's inclusion: 1) when a teacher transfers the responsibility for the child's education to a specialist and an assistant, 2) when an assistant is unprepared to work with a child with ASD and 3) when a specialist, an assistant and a teacher focus on a too individualised educational approach to the manifestations of the exclusion of the child when conditions for the child's social interaction with other children in the learning process are not created. In such a case, the child is distinguished from others as "different". Only a close cooperation between a teacher, a specialist and an assistant and their co-responsibility for a pupil and his/her appropriate teaching without separating and distinguishing a child with ASD from others are an important condition for inclusive education.



Both this study as well as other studies show that the preparedness of teachers is one of the most important preconditions for the successful education of children with ASD at schools providing general education. As Zainalabidin and Ma'rof (2021) note, it would be unfair to accept children with disabilities to the system of general educational without preparing teachers beforehand how to educate these children, therefore, while implementing inclusive education it is important to include modules related to inclusive education in the programmes designed for teacher training and their qualification improvement.

## **Conclusions**

The study revealed that preconditions for the successful education of children with ASD at a primary school of general education are attributable to parental acceptance of their child's disability and their openness, having their child diagnosed with ASD, the preparedness of the school to accept children with ASD, the child's preparedness to attend school, parent-school cooperation, the focus on the adaptation of the child at school and the creation of a favourable educational environment in the classroom.

The acceptance of their child's disability by parents and their openness, having their child diagnosed with ASD, are related to parents' ability to accept information presented by specialists and to consult with them, parents' interest in the education of a child with ASD and parental openness when they do not conceal their child's disability from the school. Parents, having acknowledged their child's disability, and the school, while knowing about individual educational needs of the child, can provide the child with necessary assistance. Parents, who participated in the study, acknowledged that, having their child diagnosed with ASD, it is difficult for them to accept their child's disability and to adequately assess their child's situation and to accept specialists' recommendations regarding their own psychological condition, therefore, it is important that they receive psychological assistance both from specialists and by joining groups of parents bringing up children with ASD. Psychological assistance empowers parents to react to their child's disability more adequately, to accept it and to cooperate on educational themes related to their child with specialists.

The study established that the preparedness of the school to accept children with ASD is attributable to the openness of a school community towards the inclusion of children with ASD, sufficient resources of education support specialists and their competence to provide assistance for a child with ASD, teachers, parents, the positive attitude of teachers and their competence to educate children with ASD, team work and the involvement of the assistance of other institutions, consulting with their specialists, the sharing of good

practice. All that guarantees the successful education of a child with ASD while responding to his/her individual educational needs, resolving arising complicated, crisis situations, developing competences in teachers and education support specialists.

For the child's successful education at school, his/her preparedness to attend school is important. Parents acknowledge that, before their child begins attending a primary school, it is important that the child develop elementary self-regulation skills and a proper behaviour. When the child develops elementary self-regulation skills and a proper behaviour and, having adequately adapted environments at school, in order to respond to the child's individual needs, it will be easier for him/her to prepare and to participate in various activities. In addition, the study established that it is important to create a positive disposition in the child towards his/her school and to create opportunities for the child to get acquainted with the school environment and to meet with his/her teacher in advance. A positive attitude of the child motivates him/her to go to school more willingly. Preliminary acquaintance of the child with the school environment and the teacher assists the child in feeling safer and facilitating his/her adaptation at school. The meeting with the child creates for the teacher conditions to know the child better and to prepare for the educational process in order to respond to his/her individual needs.

The study established that, for the successful education of the child at school, parent-school cooperation, which is attributable to parent activeness, willingness to cooperate with the school and the willingness of the school to involve parents in the educational process of the child, is important. Therefore, it is important that the school create instruments encouraging positive and cooperative relationships between the school and the family.

The study established that when the child starts to attend his/her school it is important to focus on the adaptation of the child. On the one hand, during the adaptation period, it is important to assist the child in getting acquainted with his/her school premises and feeling good in the environment he/she recognises. On the other hand, teachers, education support specialists and parents must observe the child, regularly meet and discuss successes and failures of the child's adaptation and look for methods to resolve arising difficulties, in order to respond to the child's individual needs.

The creation of a favourable educational environment in the classroom is a precondition for the successful education of the child at school. In order to ensure a favourable educational environment in the classroom, it is important to adapt the physical environment to the child's needs and to create a favourable psychosocial environment in the class community by creating and maintaining positive teacher-child, mutual children's and mutual class parents' relationships.

In order to create a favourable educational environment in the classroom, a positive and child-oriented approach of the teacher, his/her cooperation with the child's parents and with other specialists and his/her competence to work with children with ASD are of particular importance.

## References

- Aguiar, M. C. M. D., & Pondé, M. P. (2020). Autism: impact of the diagnosis in the parents. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria*, 69(3), 149-155. <https://doi.org/10.1590/0047-2085000000276>
- Ališauskas, A., Ališauskienė, S., Gerulaitis, D., Kaffemanienė, I., Melienė, R., & Miltenienė, L. (2011). *Specialiųjų ugdymo(si) poreikių tenkinimas: Lietuvos patirtis užsienio šalių kontekste [Meeting Special Educational Needs: Lithuania's Experience in the Context of Foreign Countries]*. Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla [Public Institution Šiauliai University Press]
- Ališauskas, A., Kaffemanienė, I., Melienė, R., & Miltenienė, L. (2011). Inkluzinis ir specialusis ugdymas, tėvų požiūriu [Inclusive and special education, from the parents' point of view]. *Specialusis ugdymas*, 2(25), 113-142. <https://doi.org/10.21277/se.v1i39.416>
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5)*. Washington, DC: American Psychiatric Association. [https://doi.org/10.1007/springerreference\\_179660](https://doi.org/10.1007/springerreference_179660)
- Anglim, J., Prendeville, P., & Kinsella, W. (2018). The self-efficacy of primary teachers in supporting the inclusion of children with autism spectrum disorder. *Educational Psychology in Practice*, 34(1), 73-88. <https://doi.org/10.1080/02667363.2017.1391750>
- Azad, G., & Mandell, D. S. (2016). Concerns of parents and teachers of children with autism in elementary school. *Autism*, 20(4), 435-441. <https://doi.org/10.1177/1362361315588199>
- Bolourian, Y., Stavropoulos, K. K., & Blacher, J. (2019). Autism in the classroom: Educational issues across the lifespan. In *Autism Spectrum Disorders-Advances at the End of the Second Decade of the 21st Century*. IntechOpen. <https://doi.org/10.5772/intechopen.84790>
- Brodzeller, K. L., Ottley, J. R., Jung, J., & Coogle, C. G. (2018). Interventions and Adaptations for Children with Autism Spectrum Disorder in Inclusive Early Childhood Settings. *Early Childhood Education Journal*, 46, 277-286. <https://doi.org/10.1007/s10643-017-0859-5>
- Buivyditė, R., Newton, C. R., & Prasauskienė, A. (2017). Scoping Review: Autism Research in Baltic States – What Is Known and What Is Still to Be Studied.

- Review Journal of Autism and Development Disorders*, 4(4), 294-306. <https://doi.org/10.1007/s40489-017-0114-4>
- Chaidi, I., & Drigas, A. (2020). Parents' Involvement in the Education of Their Children with Autism: Related Research and Its Results. *International Journal of Engineering Technologies*, 15(14), 194-203. <https://doi.org/10.3991/ijet.v15i14.12509>.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, Quantitative and mixed methods approaches*. London: Sage.
- Diržytė, A., Mikulėnaitė, L., & Kalvaitis, A. (2016). *Autizmo sutrikimų turinčių vaikų situacija ir įtraukties į švietimo sistemą galimybės [The situation of children with autism spectrum disorders and opportunities for inclusion in the education system]*. Vilnius: VšĮ Pažangos projektai [Public Institution Progress Projects].
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2014). *Five Key Messages for Inclusive Education*. <https://www.european-agency.org/English/publications>
- Falkmer, M., Anderson, K., Joosten, A., & Falkmer, T. (2015). Parents' Perspectives on Inclusive Schools for Children with Autism Spectrum Conditions. *International Journal of Disability, Development and Education*, 62(1), 1-23. <https://doi.org/10.1080/1034912x.2014.984589>
- Finke, E., McNaughton, D., & Drager, K. (2009). All Children Can and Should Have the Opportunity to Learn: General Education Teachers' Perspectives on Including Children with Autism Spectrum Disorder who Require AAC, *Augmentative and Alternative Communication*, 25(2), 110-122. <https://doi.org/10.1080/07434610902886206>
- Firth, I., & Dryer, R. (2013). The predictors of distress in parents of children with autism spectrum disorder. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 38(2), 163-171. <https://doi.org/10.3109/13668250.2013.773964>
- Florian, L. (2014). Reimagining special education: Why new approaches are needed. In L. Florian (Ed.), *The SAGE handbook of special education* (pp. 9-23). London: Sage. <https://doi.org/10.4135/9781446282236.n3>
- Galkienė, A., & Puškorienė, G. (2020). Development of adaptation tools for pupils on the autism spectrum in microsystems. *Research in Social Sciences and Technology*, 5(2), 1-21. <https://doi.org/10.46303/ressat.05.02.1>
- Goodall, C. (2015). How do we create ASD-friendly schools? A dilemma of placement. *Support for learning*, 30(4), 306-326. <https://doi.org/10.1111/1467-9604.12104>

- Hayes, S. A., & Watson, S. L. (2013). The impact of parenting stress: A meta-analysis of studies comparing the experience of parenting stress in parents of children with and without autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 43, 629-642. <https://doi.org/10.1007/s10803-012-1604-y>
- Higienos institutas [Institute of Hygiene]. (2020). *Vaikų ligotumo įvairiapusiais raidos sutrikimais apžvalga (2015-2019 m.). Visuomenės sveikatos netolygumai [Review of the morbidity of children with various developmental disorders (2015-2019). Public health inequalities]*, 3 (42). [https://www.hi.lt/uploads/pdf/leidiniai/Informaciniai/Visuom.\\_sveik.\\_netolyg.\\_VSN/Vaik%C5%B3\\_raid%C5%B3\\_sutrikimai\\_2020.pdf](https://www.hi.lt/uploads/pdf/leidiniai/Informaciniai/Visuom._sveik._netolyg._VSN/Vaik%C5%B3_raid%C5%B3_sutrikimai_2020.pdf)
- Jokubaitienė, T., & Ališauskas, A. (2019). Vaikų, turinčių autizmo spektro sutrikimą, ugdymosi sėkmę lemiantys veiksniai [Factors determining successful education of children with autism spectrum disorders]. *Specialusis ugdymas [Special Education]*, 2(40), 70-93. <https://doi.org/10.21277/se.v2i40.490>.
- Jungtinių Tautų neįgaliųjų teisių komiteto rekomendacijos Lietuvai [Recommendations of the United Nations Committee on the Rights of Persons with Disabilities to Lithuania]*. (2016). <http://www.ndt.lt/neigaliuju-teisiu-konvencija/>
- Kisbu-Sakarya, Y., & Doenya, C. (2021). Can school teachers' willingness to teach ASD-inclusion classes be increased via special education training? Uncovering mediating mechanisms. *Research in Developmental Disabilities*, 113, 103941. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2021.103941>
- Kurth, J. A., Love, H., & Pirtle, J. (2020). Parent Perspectives of Their Involvement in IEP Development for Children with Autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 35(1) 36-46. <https://doi.org/10.1177/1088357619842858>
- Larcombe, T. J., Joosten, A. V., Cordier, R., & Vaz, S. (2019). Preparing children with autism for transition to mainstream school and perspectives on supporting positive school experiences. *Journal of autism and developmental disorders*, 49(8), 3073-3088. <https://doi.org/10.1007/s10803-019-04022-z>.
- Liaudanskienė, V., Mikulėnaitė, L., Ulevičiūtė, R., & Viliūnienė, A. (2013). *Padėkime vaikams mokytis [Let's help children learn]*. Vilnius: Titnagas.
- Lindsay, S., Proulx, M., Thomson, N., & Scott, H. (2013). Educators' challenges of including children with autism spectrum disorder in mainstream classrooms. *International Journal of Disability, Development and Education*, 60(4), 347-362. <https://doi.org/10.1080/1034912x.2013.846470>
- Majoko, T. (2016). Inclusion of Children with Autism Spectrum Disorders:

- Listening and Hearing to Voices from the Grassroots. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46, 1429-1440. <https://doi.org/10.1007/s10803-015-2685-1>
- Mandell, D. S., Stahmer, A. C., Shin, S., Xie, M., Reisinger, E., & Marcus, S. C. (2013). The role of treatment fidelity on outcomes during a randomized field trial of an autism intervention. *Autism*, 17, 281-295. <https://doi.org/10.1177/1362361312473666>
- McAllister, K., & Hadjri, K. (2013). Inclusion and the special educational needs (SEN) resource base in mainstream schools: physical factors to maximise effectiveness. *Support for Learning*, 28(2), 58-65. <https://doi.org/10.1111/1467-9604.12019>.
- Miltenienė, L., Kaffemanienė, I., Melienė, R., Kairienė, D., Geležinienė, R., & Tomėnienė, L. (2020). *Specialusis ugdymas ir jo transformacijos įtraukiojo švietimo kontekste [Special education and its transformations in the context of inclusive education]*. Šiauliai: Šiaulių universitetas [Šiauliai University]. <https://doi.org/10.21277/se.v1i39.416>.
- Mupa, P., & Chinooneka, T. I. (2015). Factors contributing to ineffective teaching and learning in primary schools: Why are schools in decadence? *Journal of Education and Practice*, 6(19), 125-132.
- Raudeliūnaitė, R., & Steponėnienė, E. (2020). Challenges for Primary School Teachers in Ensuring Inclusive Education for Children with Autism Spectrum Disorders. *Pedagogika [Pedagogy]*, 138(2), 209-225. <https://doi.org/10.15823/p.2020.138.12>.
- Rupšienė, L. (2007). *Kokybinio tyrimo duomenų rinkimo metodologija [Qualitative research data collection methodology]*. Klaipėda: Klaipėdos universitetas [Klaipėda University].
- Ruškus, J. (2020). Klausimai ir iššūkiai dėl negalią turinčių vaikų teisės mokytis įtraukiojo ugdymo sąlygomis Lietuvoje [Right to inclusive education for children with disabilities at stake in Lithuania]. *Specialusis ugdymas [Special Education]*, 1(41), 10-52. <https://doi.org/10.21277/se.v1i41.526>
- Segall, M. J., & Campbell, J. M. (2012). Factors relating to education professionals' classroom practices for the inclusion of students with autism spectrum disorders. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 6(3), 1156-1167. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2012.02.007>
- Starr, E. M., & Foy, J. B. (2012). In Parents' Voices: The Education of Children with Autism Spectrum Disorders. *Remedial and Special Education*, 33(4) 207-216. <https://doi.org/10.1177/0741932510383161>

- Stoner, J. B., Angell, M. E., House, J. J., & Bock, S. J. (2007). Transitions: Perspectives from Parents of Young Children with Autism Spectrum Disorder (ASD). *Journal of Developmental and Physical Disabilities, 19*, 23-39. <https://doi.org/10.1007/s10882-007-9034-z>
- Soulis, S. G., Georgiou, A., Dimoula, K., & Rapti, D. (2016). Surveying inclusion in Greece: empirical research in 2683 primary school students. *International Journal of Inclusive Education, 20*(7), 770-783. <https://doi.org/10.1080/13603116.2015.1111447>
- Tucker, V., & Schwartz, I. (2013). Parents' perspectives of collaboration with school professionals: Barriers and facilitators to successful partnerships in planning for students with ASD. *School Mental Health, 5*, 3-14. <https://doi.org/10.1007/s12310-012-9102-0>
- Wiles, R. (2013). *What are Qualitative Research Ethics?* London: Bloomsbury Academic.
- Zainalabidin, N., & Ma'rof, A. M. (2021). Predicting the Roles of Attitudes and Self-Efficacy in Readiness Towards Implementation of Inclusive Education Among Primary School Teachers. *Asian Social Science, 17*(11), 91-102. <https://doi.org/10.5539/ass.v17n11p91>
- Zhang, Y., & Wildemuth, B. (2017). Qualitative Analysis of Content. In B. Wildemuth (Eds), *Applications of social research methods to questions in information and library science* (pp. 318- 329). USA: Libraries Unlimited. <https://doi.org/10.5860/crl.71.1.82>

**PRECONDITIONS FOR SUCCESSFUL EDUCATION OF CHILDREN  
WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER AT PRIMARY GENERAL SCHOOL:  
EXPERIENCE OF PARENTS**

Rita Raudeliūnaitė, Vida Gudžinskienė  
Mykolas Romeris University, Lithuania

Summary

Children with disabilities, as all other children, have a right to be educated in the general education system and receive quality education, yet in practice, in other countries and Lithuania, a number of shortcomings can be observed in this area. It is noteworthy that significant challenges to inclusive education are raised by the education of children with ASD. Children with ASD are more

sensitive to the environment surrounding them. It is influenced by social interactions, communication difficulties, repetitive, stereotyped behaviour, interests of children with ASD, as well as the lack of the readiness of the child's environment to respond to his/her individual needs. The presence of children with ASD at a school of general education by no means guarantees their inclusion, it is important to create appropriate conditions for them to participate in the educational process meaningfully and actively, to engage them in joint activities with their peers, to feel that they are the part of the community of their classroom, their school and to reach goals and results in line with their abilities. Although recently scientists increasingly devote more of their attention to the education of children with ASD, however, there is lack of research revealing the preconditions of their successful education at schools of general education. Therefore, it is relevant to reveal real experience of the inclusion of such children into educational system.

The article reveals the preconditions of the successful education of children with ASD at a primary school of general education based on the experience of parents. A qualitative study, while using a semi-structured interview method, was chosen. Six parents of children with ASD, whose child attends a primary school of general education, participated in the research. The obtained data were analysed while using a qualitative content analysis method while adhering to an inductive logic, which is based on the study data, when creating topics.

The study established that the preconditions of the successful education of children with ASD at a primary school of general education should be associated with the acceptance of the disability of the child by his/her parents and their openness, having detected ASD in their child, adequate preparedness of the school to receive children with ASD, the readiness of the child to attend school, the cooperation between parents and the school, the focusing on the child's adaptation at his/her school and the creation of a favourable educational environment in the classroom.

The acceptance of the disability of the child by his/her parents and their openness, having detected ASD in their child, should be associated with the ability of parents to accept information presented by specialists and to consult with them and their interest in the education of a child with ASD. The acceptance of the disability of the child by his/her parents and their openness should also be associated with the need of psychological assistance in parents and its obtainment both from specialists and when joining the groups of parents rearing children with ASD. In addition, it is important that parents do not conceal the disability of their child from the school, because the school, while being aware of individual educational needs of the child, is able to respond to them and to provide the necessary assistance to the child.



The successful education of children with ASD is also guaranteed by the preparedness of the school to receive children with ASD which encompasses the openness of the school community to the inclusion of children with ASD, sufficient resources of the specialists of educational assistance, their competence to provide assistance to a child with ASD, teachers, parents and a positive attitude of teachers and their competence to educate children with ASD, as well as teamwork and cooperation with other institutions coupled with their assistance, consultations and the sharing of good practice. In addition, there arises a need for interventions and supervisions in teachers and education support specialists.

The successful education of children with ASD in a primary school of general education is also influenced by the preparedness of the child himself/herself to attend school. Adequate preparedness of a child with ASD for school should be associated with the development of elementary skills of self-management and appropriate behaviour, a positive attitude of the child to begin attending school, as well as the creation of opportunities for the child to get acquainted with the school's environment and his/her teacher before starting to attend school.

The study showed that, in order to achieve the successful education of the child, the cooperation between the parents and the school, which encompasses the parents' activeness and their desire to cooperate with the school and the school's desire to involve the parents in the process of the child's education, is important.

Attention to the child's adaptation at school is one more important precondition for the successful education of a child with ASD. During the adaptation period, it is important that teachers, education support specialists and parents would cooperate closely, in order to assist the child to get acquainted with the school's premises and to adapt them, as well as to organise the educational process while responding to the individual needs of a child with ASD.

An important precondition for the successful education of the child at school is the creation of a favourable educational environment in the classroom, which in turn should be associated with the adaptation of the physical environment to the child's needs, the creation of the psychosocial environment in the classroom community while maintaining positive relationships between the teacher and the child, between children and between parents and the attitude which is positive and oriented towards a child, as well as the cooperation between teachers and the child's parents and other specialists and the expansion of the competences of the teacher to work with children with ASD.

Corresponding Author's E-mail: [ritara@mruni.eu](mailto:ritara@mruni.eu)