

Kluczowe zasady służące promocji jakości w edukacji włączającej

Zalecenia dla decydentów



Kluczowe zasady służące promocji jakości w edukacji włączającej

Zalecenia dla decydentów

**Europejska Agencja Rozwoju Edukacji Uczniów ze
Specjalnymi Potrzebami**



Education and Culture DG

Lifelong Learning Programme

Dokument powstał przy wsparciu Dyrektoriatu Generalnego do spraw Edukacji i Kultury przy Komisji Europejskiej: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/index_en.htm

Niniejszy dokument przygotowali:

Lucie Bauer, członek Rady Przedstawicieli Agencji (Austria)

Zuzana Kaprova, członek Rady Przedstawicieli Agencji (Czechy)

Maria Michaelidou, członek Rady Przedstawicieli Agencji (Grecja)

Christine Pluhar, członek Rady Przedstawicieli Agencji (Niemcy)

Redakcja: Amanda Watkins, pracownik Agencji

Dozwala się cytowanie fragmentów niniejszego dokumentu pod warunkiem umieszczenia dokładnego adresu bibliograficznego. Prosimy o umieszczenie następującej noty bibliograficznej: European Agency for Development in Special Needs Education, 2009. *Kluczowe zasady służące promocji jakości w edukacji włączającej – zalecenia dla decydentów*, Odense, Denmark: Europejska Agencja Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami

Raport niniejszy dostępny jest w otwartym na zmiany formacie elektronicznym w tłumaczeniu na 21 języków; ma to na celu ułatwienie dostępu do zawartych w nim informacji. Wersje elektroniczne raportu można pobrać ze strony internetowej Agencji: <http://www.european-agency.org/publications/ereports>

Niniejsza wersja stanowi sporządzone przez kraj członkowski tłumaczenie oryginalnego raportu Agencji napisanego w języku angielskim.

Tłumaczenie: Maria Libura

Ilustracja na obwolucie: Daniela Demeterová (Czechy)

ISBN (Wersja drukowana): 978-87-92387-94-3

ISBN (Wersja elektroniczna): 978-87-7110-017-4

© **Europejska Agencja Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami 2009**

Sekretariat
Østre Stationsvej 33
DK-5000 Odense C Denmark
Tel: +45 64 41 00 20
secretariat@european-agency.org

Biuro w Brukseli
3 Avenue Palmerston
BE-1000 Brussels Belgium
Tel: +32 2 280 33 59
brussels.office@european-agency.org

www.european-agency.org



SPIS TREŚCI

PRZEDMOWA	5
1. WSTĘP	7
2. EDUKACJA WŁĄCZAJĄCA W UJĘCIU EUROPEJSKIM I MIĘDZYNARODOWYM	11
2.1 Wytyczne określone na poziomie Unii Europejskiej	11
2.2 Wytyczne określone na poziomie międzynarodowym	13
3. KLUCZOWE ZASADY DOTYCZĄCE PROMOCJI JAKOŚCI W EDUKACJI WŁĄCZAJĄCEJ	16
<i>Rozszerzenie uczestnictwa w edukacji w celu zwiększenia możliwości nabywania wiedzy przez wszystkich uczniów</i>	17
<i>Szkolenia w zakresie edukacji włączającej obejmujące wszystkich nauczycieli</i>	20
<i>Kultura organizacyjna i etos promujący edukację włączającą</i>	21
<i>Struktury wsparcia służące promocji edukacji włączającej</i>	22
<i>Elastyczne systemy dystrybucji środków promujące edukację włączającą</i>	23
<i>Programowe wytyczne promujące edukację włączającą</i>	24
<i>Ustawodawstwo promujące edukację włączającą</i>	26
Uwagi końcowe	27
4. DALSZY INFORMACJE	28
4.1 Publikacje firmowane przez Agencję.....	28
4.2 Inne źródła.....	30



PRZEDMOWA

Pierwszy raport z serii *Kluczowe zasady* został opublikowany przez Agencję w roku 2003. Raport ten nosił tytuł „Kluczowe zasady dotyczące edukacji uczniów ze specjalnymi potrzebami – Zalecenia dla decydentów” i oparty był na opracowaniach opublikowanych przez Agencję do roku 2003.

Tak jak w przypadku poprzedniej edycji, niniejszy dokument przygotowany został przez decydentów działających w obszarze edukacji. Powstał on z myślą o tym, by innym podmiotom, odpowiedzialnym za działania na tym polu w całej Europie, udostępnić syntezę najważniejszych ustaleń, jakie wynikają z działań Agencji ukierunkowanych na wpieranie procesu włączania uczniów z różnymi typami specjalnych potrzeb edukacyjnych (SPE) w system szkół rejonowych. Prezentowane tu opracowanie zawiera liczne odniesienia do działań podejmowanych przez Agencję od roku 2003 aż do chwili obecnej, w szczególności zaś do następujących publikacji:

- Edukacja Specjalna w Europie w roku 2003 (2003);
- Edukacja specjalna w Europie: Publikacja tematyczna (Tom 1, 2003 i Tom 2, 2006);
- Edukacja włączająca a praktyka oświatowa w szkołach średnich (2005);
- Edukacja włączająca z punktu widzenia młodzieży (2005);
- Wczesna interwencja: Wspomaganie rozwoju małego dziecka (2005);
- Indywidualne plany przejścia (2006);
- System oceniania w placówkach włączających (2007 i 2009);
- Głos młodych: Wychodząc naprzeciw różnorodności w edukacji (2008);
- Opracowanie zestawu wskaźników – dla obszaru edukacji włączającej w Europie (2009);
- Wielokulturowość a Edukacja Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami (2009).



Wszystkie te publikacje oraz ich tłumaczenia (nawet w 21 wersjach językowych) dostępne są na stronie internetowej Agencji: <http://www.european-agency.org/publications>

Mamy nadzieję, że przedstawione poniżej zalecenia Agencji dotyczące kluczowych zasad, jakie winny obowiązywać w dziedzinie edukacji włączającej, będą miały pozytywny wpływ na działalność osób odpowiedzialnych za tę dziedzinę w całej Europie – osób, które na różne sposoby starają się w swoich krajach wspierać procesy związane z upowszechnianiem edukacji włączającej.

Cor Meijer

Dyrektor Europejskiej Agencji Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami

1. WSTĘP

Tak jak w przypadku poprzedniej publikacji z serii *Kluczowe zasady*, celem niniejszego raportu jest rozpowszechnienie zaleceń dotyczących najważniejszych aspektów takiej polityki edukacyjnej, która stanowi skuteczne wsparcie procesu włączania uczniów z różnymi typami specjalnych potrzeb edukacyjnych (SPE) w system szkół rejonowych. Zalecenia te mają w istocie służyć ugruntowaniu zasad promowania edukacji włączającej i idei „szkoły dla wszystkich”. We wszystkich krajach europejskich istnieje zgoda co do tego, że edukacja włączająca – czy też, jak to określa Karta Luksemburska (1996), *szkoła dla wszystkich* – stanowi istotny fundament, zapewniający uczniom z różnymi typami specjalnych potrzeb edukacyjnych równość szans we wszystkich dziedzinach życia (edukacji, kształcenia zawodowego, zatrudnienia oraz życia społecznego). Przy przygotowywaniu tego dokumentu uwzględniono jedną z głównych tez pierwszej edycji „*Kluczowych zasad: Edukacja włączająca wymaga elastyczności systemów edukacyjnych, które odpowiadać powinny na różnorodne, często bardzo złożone, potrzeby poszczególnych uczniów*” (str. 4).

Głównymi adresatami niniejszego dokumentu są decydenci działający w obszarze edukacji. Oczywiście, przedstawione tu opracowanie kluczowych zasad w zakresie edukacji włączającej musi – w jeszcze większym stopniu niż jego pierwsza edycja – prezentować zalecenia użyteczne zarówno z punktu widzenia osób odpowiedzialnych za system edukacji w szkołach rejonowych, jak i z perspektywy specjalistów – praktyków zajmujących się edukacją uczniów ze SPE. Jest konieczne, jeśli chcemy, aby wpływ niniejszej publikacji na proces włączania (w najszerszym rozumieniu tego słowa) uczniów ze SPE w ogólnodostępny system edukacji został zmaksymalizowany. Jak wiadomo, istnieje pilna potrzeba debaty między poszczególnymi grupami decydentów odpowiadających za różne obszary i etapy systemu edukacji. Debata taka konieczna jest dla dalszego rozwoju ogólnodostępnej oferty edukacyjnej. Niniejszy raport prezentuje zalecenia oparte na wynikach badań przeprowadzonych przez Agencję w latach 2003–2009. Miały one na celu ustalenie, jaki sposób postępowania decydentów skutecznie wspiera proces włączania uczniów ze SPE w ogólnodostępny system edukacji. (Wszystkie szczegóły dotyczące wspomnianych działań Agencji znajdują się w Rozdziale 4: Dalsze Informacje).




Na cykl wspomnianych badań złożyło się wiele różnych projektów tematycznych; w realizację większości zaangażowane były wszystkie kraje członkowskie Agencji¹.

Tematykę projektów Agencji wskazują przedstawiciele odpowiednich ministerstw krajów członkowskich, dzięki czemu odpowiadają one priorytetom tychże ministerstw, i dotyczą obszarów stanowiących przedmiot ich szczególnej troski. Projekty te realizowane są z wykorzystaniem całej gamy metodologii badawczych (takich jak np. analiza informacji pochodzących z poszczególnych krajów, uzyskanych za pośrednictwem ankiet i wywiadów, przegląd dostępnej literatury przedmiotu, bądź też bezpośrednie rozmowy z krajowymi ekspertami Agencji), a uzyskane dzięki nim wyniki udostępniane są następnie w różnej formie (jako publikacje drukowane, raporty elektroniczne oraz elektroniczne bazy danych).

Wszystkie projekty tematyczne wykorzystane przy przygotowywaniu niniejszego dokumentu ukierunkowane były na różnorodne aspekty włączania uczniów z SPE w system edukacji poprzez ułatwianie im dostępu do oferty edukacyjnej w ich własnych środowiskach lokalnych. O ile konkretne ustalenia Agencji wykorzystywane w niniejszym opracowaniu dotyczą głównie obowiązkowej edukacji szkolnej, o tyle zaprezentowane poniżej zasady odwołują się do korzyści wynikających z kształcenia ustawicznego oraz do nadrzędnego celu edukacji, którym jest pełna społeczna integracja osób z SPE. Podobnie jak to miało miejsce w przypadku opisu sytuacji z roku 2003, należy podkreślić, iż w poszczególnych krajach istnieją różne uwarunkowania procesu włączania uczniów z SPE w system edukacji w szkołach rejonowych, oraz że *„poszczególne kraje znajdują się na [...] różnych etapach drogi w kierunku włączenia uczniów z SPE w ogólnodostępny system edukacji”* (Watkins, 2007, str. 16).

Podobnie jak w roku 2003, odsetek uczniów objętych systemem obowiązkowego kształcenia, u których oficjalnie rozpoznano SPE, jest bardzo różny w zależności od kraju; w niektórych jest to mniej

¹ Podobnie jak w roku 2009, krajami członkowskimi Agencji są: Austria, Belgia (wspólnoty flamandzko- i francuskojęzyczna), Cypr, Czechy, Dania, Estonia, Finlandia, Francja, Grecja, Hiszpania, Holandia, Irlandia, Islandia, Litwa, Luksemburg, Łotwa, Malta, Niemcy, Norwegia, Polska, Portugalia, Słowenia, Szwajcaria, Szwecja, Węgry, Wielka Brytania (Anglia, Irlandia Północna, Szkocja, Walia), Włochy.



1%, a w innych – nawet 19%. Odsetek uczniów z SPE w szkołach specjalnych oraz w klasach skupiających wyłącznie osoby z SPE różnicuje się również w sposób wyraźny: w niektórych państwach w placówkach/klasach specjalnych umieszcza się mniej niż 1% wszystkich uczniów, w innych – powyżej 5%. Dane te pokazują istniejące nadal różnice pomiędzy stosowanymi procedurami diagnozy pedagogicznej i oceniania, systemami finansowania oraz ogólną filozofią systemu edukacji przyjętą w poszczególnych krajach; nie są one natomiast w żadnym razie wskaźnikami rzeczywistego występowania specjalnych potrzeb edukacyjnych w tychże krajach.

Poszczególne kraje – znów podobnie jak w roku 2003 – różnią się podejściem do kwestii organizacji oferty edukacyjnej dla uczniów z SPE. Wyróżnić można pośród nich rozwiązania systemowe ukierunkowane na pełne włączenie uczniów z SPE w system edukacji w szkołach rejonowych, modele oparte na zasadzie „ciągłości świadczeń”, mające stanowić odpowiedź na różnorodne potrzeby uczniów, oraz podejścia zakładające wyraźne oddzielenie systemu edukacji w szkołach rejonowych od systemu świadczeń oferowanych w placówkach specjalnych. Widać jednak również, że *„konceptje, założenia systemowe, a także praktyczne rozwiązania związane z edukacją włączającą podlegają we wszystkich krajach ciągłym zmianom”* (ibid.).

Pomimo tego, że uwarunkowania edukacji włączającej w poszczególnych krajach pozostają bardzo odmienne, możemy jednak wyróżnić kluczowe zasady, na jakich opiera się włączająca polityka oświatowa, uzgodnione przez kraje członkowskie Agencji w ramach przeprowadzonych w ostatnim czasie przez Agencję projektów tematycznych; zasady te przedstawione zostały w Rozdziale 3.

Owe kluczowe zasady wyływają ze stale rosnącego zrozumienia faktu, iż termin „edukacja włączająca” nie dotyczy jedynie tych uczniów, u których rozpoznano specjalne potrzeby edukacyjne, lecz obejmuje znacznie szerszą grupę dzieci i młodzieży narażonych na wykluczenie. Łączy się to także z uznaniem faktu, iż wysoka jakość oferty edukacyjnej udostępnianej uczniom z SPE w ramach systemu szkół rejonowych musi się przekładać na wysoką jakość oferty edukacyjnej adresowanej do wszystkich uczniów.

Idea rozszerzenia uczestnictwa w ogólnodostępnym systemie edukacji jako sposobu na zapewnienie wysokiej jakości oferty



edukacyjnej adresowanej do wszystkich uczniów znajduje swe odzwierciedlenie w tytule niniejszej publikacji, stanowiącej kolejną część wspomnianej wyżej serii: *Kluczowe zasady dotyczące promocji jakości w edukacji włączającej*.

Tego rodzaju ujęcie edukacji włączającej zarysowane jest także wyraźnie w licznych raportach i deklaracjach międzynarodowych; dokumenty te streszczone zostały w rozdziale następnym, który stanowi wprowadzenie do wspomnianego zestawienia kluczowych zasad, opartego na wynikach uzyskanych w ramach realizowanych przez Agencję projektów tematycznych.



2. EDUKACJA WŁĄCZAJĄCA W UJĘCIU EUROPEJSKIM I MIĘDZYNARODOWYM

Zarówno na szczeblu międzynarodowym jak i na poziomie Unii Europejskiej przyjęto już wiele konwencji, deklaracji, oświadczeń i rezolucji dotyczących niepełnosprawności, włączania osób niepełnosprawnych w życie społeczne oraz edukacji specjalnej. Na nich właśnie opierają się wprowadzane w poszczególnych państwach rozwiązania systemowe; dokumenty te stanowią też punkt odniesienia dla podejmowanych w tych krajach działań². Także dla Agencji stanowią one ważne wyznaczniki działań w obszarze edukacji włączającej. Aby usytuować przeprowadzone przez Agencję badania – wykorzystane przy tworzeniu niniejszego dokumentu – w szerszym kontekście, poniżej przedstawione zostają najważniejsze międzynarodowe i europejskie publikacje, mające odniesienie do kwestii edukacji włączającej.

2.1 Wytyczne określone na poziomie Unii Europejskiej

Na poziomie Unii Europejskiej istnieje cały szereg dokumentów określających cele państw członkowskich w obszarze wspierania uczniów ze specjalnymi potrzebami. Dokumenty te stanowią potwierdzenie zaangażowania państw Unii Europejskiej w proces realizacji uzgodnionych wcześniej zadań priorytetowych. Spora część wspomnianych dokumentów określa priorytety Rady Europejskiej odnoszące się do sfery edukacji w ogóle; takim dokumentem jest np. Raport Rady ds. Edukacji przedłożony Radzie Europejskiej *Konkretne cele dotyczące przyszłości systemów edukacyjnych i szkoleniowych* (2001) oraz Komunikat Komisji Europejskiej *Spójne ramy wskaźników i poziomów odniesienia dla potrzeb monitorowania postępów realizacji celów lizbońskich w dziedzinie kształcenia i szkoleń* (2007).

Szereg kluczowych dokumentów skupia się jednak w sposób szczególny na problemie uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi oraz kwestii ich włączenia w ogólnodostępny system edukacji. Pierwszy z nich pochodzi z roku 1990 – jest nim *Rezolucja Rady i Ministrów Edukacji w sprawie integracji niepełnosprawnych*

² Pełne dane bibliograficzne przywoływanych dokumentów zamieszczone są w rozdziale 4.



dzieci i młodzieży w powszechnym systemie edukacji. Kraje Unii Europejskiej ratyfikowały następnie Rezolucję ONZ Standardowe zasady worównywnania szns osób niepełnosprawnych (1993).

Następnie, w roku 1996, Rada UE opublikowała *Rezolucję w sprawie równouprawnienia osób niepełnosprawnych*, a Komisja Europejska wydała *Komunikat w sprawie równych możliwości dla osób niepełnosprawnych* (oświadczenie wzywające Komisję do podjęcia stosownych działań). W roku 2001 Parlament Europejski uchwalił *Rezolucję Ku Europie bez barier dla osób z niepełnosprawnością* Rezolucja Parlamentu z roku 2003 *W kierunku prawnie wiążącego instrumentu na rzecz propagowania i ochrony praw i godności osób niepełnosprawnych* poprzedziła z kolei ogłoszone w tym samym roku rezolucje Rady UE: *Rezolucję w sprawie promocji zatrudnienia i integracji społecznej osób niepełnosprawnych* oraz *Rezolucję w sprawie równouprawnienia niepełnosprawnych uczniów i studentów w dostępie do edukacji i szkoleń*. Obydwie rezolucje należą do grupy najważniejszych dokumentów wydanych na poziomie Unii Europejskiej, które ukierunkowują działania państw członkowskich w dziedzinie edukacji uczniów ze specjalnymi potrzebami.

Opinie uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi przedstawione zostały w publikacji *Deklaracja Lizbońska – Edukacja włączająca z punktu widzenia młodzieży* (2007). Dokument ten prezentuje cały szereg postulatów wypracowanych przez młodzież ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi z 29 krajów, korzystającą z świadczeń edukacyjnych na poziomie szkół średnich, zawodowych oraz wyższych. Młodzi ludzie stwierdzają w Deklaracji: *„Dostrzegamy wiele zalet edukacji włączającej ... potrzebujemy kontaktów zarówno ze sprawnymi, jak i niesprawnymi kolegami ... Edukacja włączająca przynosi korzyści nie tylko nam, ale i wszystkim zaangażowanym stronom.”*

W roku 2007 Europejska Rada Ministrów Edukacji uznała edukację uczniów ze specjalnymi potrzebami za jedno z 16 priorytetowych zadań, które należy rozpatrywać w kontekście działań w ramach realizacji celów lizbońskich 2010 (Komisja Europejska, 2007). Wśród propozycji określających strategiczne cele Unii Europejskiej do roku 2020 w dziedzinie edukacji i szkolenia, kwestia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi jest postrzegana ponownie jako jeden z priorytetów (2009).

2.2 Wytyczne określone na poziomie międzynarodowym

Na poziomie międzynarodowym, zasadniczy kontekst prawny wywierający wpływ na rozwój edukacji włączającej określony został w dokumencie UNESCO *Wytyczne określające kierunek polityki włączającej w dziedzinie edukacji* (2009), odwołującym się w pierwszym rzędzie do *Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka* (1948), następnie zaś do *Konwencji Przeciwko Dyskryminacji w Edukacji* (1960), *Konwencji o Prawach Dziecka* (1989) oraz *Konwencji w sprawie ochrony i promowania różnorodnych form wyrazu kulturowego* (2005). Ostatnio podkreśla się znaczenie zapisów *Konwencji Praw Osób Niepełnosprawnych* (2006), w szczególności zaś artykułu 24 tejże konwencji, jako odgrywających zasadniczą rolę w promowaniu edukacji włączającej. Uznaje się, iż wspomniane wyżej dokumenty oraz inne dokumenty o charakterze międzynarodowym „... wskazują na główne problemy, którym należy stawić czoła w celu zagwarantowania prawa dostępu do edukacji, prawa do wysokiej jakości oferty edukacyjnej oraz prawa do poszanowania własnej godności podczas procesu nauczania” (str.10).

Większość krajów europejskich podpisała już wspomnianą wcześniej konwencję; wiele z nich podpisało też protokół fakultatywny towarzyszący konwencji i rozpoczęło fazę ratyfikacji zrówna samej konwencji, jak i protokołu.³

Wszystkie kraje europejskie ratyfikowały powstałą w ramach działalności UNESCO *Deklarację z Salamanki oraz wytyczne dla działań w zakresie specjalnych potrzeb edukacyjnych* (1994). To wspólne oświadczenie stanowi główny punkt odniesienia przy podejmowaniu działań na rzecz rozwoju edukacji uczniów ze specjalnymi potrzebami w Europie – jest ono ciągle elementem kluczowym systemowych rozwiązań stojących za polityką stosowaną w tej dziedzinie w wielu krajach. Wszystkie kraje europejskie zgadzają się co do tego, że zasady określone w *Deklaracji z Salamanki* powinny leżeć u podłoża całościowej polityki edukacyjnej, a nie tylko tej jej części, która dotyczy bezpośrednio edukacji uczniów ze specjalnymi potrzebami. Zasady te odnoszą się do kwestii równych szans, rozumianych w kategoriach rzeczywistego

³ Aktualne informacje dostępne są pod następującym adresem:
<http://www.un.org/disabilities/countries.asp?navid=17&pid=16>




dostępu do różnorodnych form kształcenia; poszanowania dla indywidualnych różnic zarysowujących się między poszczególnymi osobami; a także wysokiej jakości oferty edukacyjnej adresowanej do wszystkich i uwzględniającej szczególnie uzdolnienia uczniów, a nie tylko ich słabe strony.

Wnioski i zalecenia sformułowane w trakcie 48 Sesji Międzynarodowej Konferencji Edukacyjnej (ICE, 2008), zatytułowanej *Edukacja włączająca drogą ku przyszłości*, objęły szereg kluczowych postulatów, takich jak:

- Decydenci powinni uznać, że *„[...] edukacja włączająca jest procesem ciągłym, mającym na celu zapewnienie wysokiej jakości kształcenia dla wszystkich”*;
- Polityka w dziedzinie edukacji i świadczenia edukacyjne powinny mieć na celu: *„[...] promocję takiej kultury i infrastruktury szkolnej, które stworzą atmosferę przyjazną dzieciom, będą sprzyjać efektywnemu nabywaniu przez nie wiedzy oraz umożliwią włączenie w proces nauczania wszystkich dzieci”* (UNESCO, 2008).

Opublikowany przez UNESCO dokument Wytyczne określające kierunek polityki włączającej w dziedzinie edukacji (2009) wskazuje na fakt, iż *„edukacja włączająca jest procesem polegającym na wzmocnieniu wydolności systemu edukacji tak, aby dało się nim objąć wszystkich uczniów ... ‘włączający’ system edukacji można będzie stworzyć jedynie wtedy, gdy poszczególne szkoły staną się bardziej włączające, a więc gdy udoskonalą stosowane przez siebie metody nauczania wszystkich dzieci zamieszkujących w ich rejonie”* (str. 8).

Dokument ten idzie jeszcze dalej, gdy stwierdza: *„Włączanie rozpatrywać więc należy jako proces odpowiadania na różnorodność potrzeb wszystkich dzieci, młodzieży i dorosłych poprzez zwiększanie poziomu ich uczestnictwa w systemie szkolnictwa, kulturze oraz życiu społeczności lokalnych, a także poprzez redukowanie, czy wręcz eliminowanie, wszelkich form dotyczącego ich wykluczenia – zarówno tych działających w ramach systemu edukacji, jak i tych, które uniemożliwiają im dostęp do jakichkolwiek świadczeń edukacyjnych ... Propagowanie ‘włączania’ oznacza stymulowanie dyskusji, wspieranie właściwych postaw, a także udoskonalanie infrastruktury społecznej i edukacyjnej, tak aby sprostać nowym wymaganiom związanym z kształtem systemu*



oświaty oraz koniecznością odpowiedniego nim zarządzania. W praktyce sprowadza się to m. in. do stałego podwyższania jakości materiałów, procedur i całego zaplecza dydaktycznego w celu ułatwienia przebiegu procesu nauczania, zarówno na etapie przyswajania sobie przez ucznia wiedzy w jego własnym środowisku domowym, jak i na etapie jego uczestnictwa w zorganizowanych formach nauczania. Celem takich działań winno być całościowe wsparcie procesu uczenia się” (UNESCO, 2009, str. 7–9).

Przedstawione przez UNESCO wytyczne dotyczące polityki edukacyjnej kładą nacisk na następujące uwarunkowania związane z edukacją włączającą:

- Proces włączania wszystkich uczniów w powszechny system oświaty oraz podwyższanie jakości oferty edukacyjnej są ze sobą ściśle powiązane;
- Istnieje korelacja pomiędzy dostępem do świadczeń edukacyjnych i jakością kształcenia: poszerzenie dostępu do edukacji powoduje automatyczne podwyższenie standardów kształcenia i odwrotnie;
- Jakość kształcenia i równość w traktowaniu wszystkich uczniów są istotnym warunkiem wprowadzenia w życie zasad edukacji włączającej.

Przedstawione powyżej tezy stanowią podstawowe przesłanie kluczowych zasad sformułowanych w trakcie realizacji tematycznych projektów Agencji. Zasady te przedstawione zostaną w następnym rozdziale.



3. KLUCZOWE ZASADY DOTYCZĄCE PROMOCJI JAKOŚCI W EDUKACJI WŁĄCZAJĄCEJ

Kluczowe zasady przedstawione w tym rozdziale koncentrują się wokół tych aspektów organizacji systemów kształcenia, które jawią się – w świetle działalności Agencji – jako najbardziej istotne dla skutecznego promowania jakości w edukacji włączającej oraz wspierania procesu włączania uczniów z różnymi rodzajami specjalnych potrzeb edukacyjnych (SPE) w powszechny system kształcenia. Zagadnienia te dotyczą całego szeregu spraw, począwszy od kwestii związanych z kształtem ustawodawstwa na poziomie krajowym, aż po problemy związane z działalnością oświatową samych szkół. Wszystkie te kwestie rozpatrywać należy w ramach modelu rozwiązań systemowych, ukierunkowanych na promocję jakości w edukacji włączającej.

Choć większa część materiałów wykorzystywanych przez Agencję w trakcie formułowania kluczowych zasad odnosiła się do sektora oferującego świadczenia edukacyjne związane z powszechnym obowiązkiem szkolnym, można z całą pewnością przyjąć, że zasady te znajdują zastosowanie we wszystkich dziedzinach edukacji i na wszystkich etapach procesu kształcenia ustawicznego.

Na podstawie analizy działalności Agencji od roku 2003 aż do chwili obecnej wyróżnić można siedem wzajemnie ze sobą powiązanych obszarów problemowych, stanowiących odniesienie dla kluczowych zasad omawianych w niniejszym dokumencie. Wszystkie one przedstawione są poniżej wraz ze szczegółowymi zaleceniami, których uwzględnienie wydaje się konieczne przy wprowadzaniu w życie poszczególnych wytycznych.

Ostatecznym celem wszystkich sformułowanych niżej zasad jest *promocja szerokiego uczestnictwa uczniów w systemie edukacji włączającej poprzez zapewnienie wysokiej jakości kształcenia*. To z tego właśnie względu zasada rozszerzenia uczestnictwa w edukacji zaprezentowana jest jako pierwsza, wszystkie zaś pozostałe zasady uznać można za szczegółowe wytyczne określające skuteczne sposoby służące osiągnięciu tegoż celu.

Rozszerzenie uczestnictwa w edukacji w celu zwiększenia możliwości nabywania wiedzy przez wszystkich uczniów

Celem edukacji włączającej jest poszerzenie dostępu do edukacji, promocja pełnego uczestnictwa w systemie kształcenia wszystkich uczniów narażonych na wykluczenie, a także propagowanie możliwości realizacji przez tych uczniów własnego potencjału.

Analizując możliwość promocji jakości w nauczaniu włączającym należy podkreślić szereg kluczowych czynników mających wpływ na realizację tego celu:

- *Włączanie uczniów w system kształcenia dotyczy szerszego grona uczniów, aniżeli tylko tych, u których rozpoznano specjalne potrzeby edukacyjne.* Proces ten obejmować powinien wszystkich uczniów, którzy narażeni są na ryzyko wykluczenia poprzez utratę dostępu do świadczeń oświatowych, a co za tym idzie – zaprzepaszczenie szans związanych z edukacją szkolną;

- *Dostęp do powszechnego systemu kształcenia to nie wszystko.* Uczestnictwo w tym systemie oznaczać także powinno aktywne zaangażowanie wszystkich uczniów w proces dydaktyczny, którego przebieg musi być dla nich zrozumiały.

Niezwykle istotne dla poszerzania uczestnictwa w systemie edukacji jest propagowanie pozytywnych postaw wśród grupy osób zaangażowanych w proces kształcenia. Stosunek rodziców i nauczycieli do edukacji uczniów, u których stwierdza się szeroki wachlarz potrzeb, determinowany jest w dużej mierze przez ich osobiste doświadczenia. Uwzględniając ten fakt, należy wprowadzić stosowne rozwiązania i strategie ukierunkowane na wykształcenie u tych osób odpowiednich postaw. Do skutecznych strategii promujących pozytywne postawy zaliczyć można:

- *Zadbanie o właściwe przeszkolenie wszystkich nauczycieli,* tak aby byli oni gotowi na podjęcie odpowiedzialności za wszystkich swoich uczniów, bez względu na ich indywidualne potrzeby;

- *Wspieranie zaangażowania uczniów i ich rodziców przy podejmowaniu decyzji dotyczących procesu kształcenia.* Istotne jest w tym przypadku angażowanie uczniów w decyzje dotyczące własnego procesu kształcenia, oraz wspieranie rodziców przy dokonywaniu przez nich przemyślanych wyborów w imieniu swych (młodszych) dzieci.



Biorąc pod uwagę perspektywę indywidualnej ścieżki kształcenia konkretnego ucznia, wyróżnić można następujące aspekty procesu edukacji, które wydają się mieć wpływ na możliwość poszerzenia zakresu uczestnictwa tegoż ucznia w systemie oświaty:


- *Ujmowanie uczenia się jako procesu, którego nie da się sprowadzić do opanowywania przez ucznia określonych treści. Głównym celem wszystkich uczniów jest w takim ujęciu rozwinięcie w sobie zdolności do nabywania nowych umiejętności, a nie opanowanie określonego wycinka wiedzy przedmiotowej;*

- *Wypracowanie u uczniów spersonalizowanego podejścia do procesu uczenia się, zgodnie z którym każdy uczeń – wspomagany przez swoich nauczycieli i swoją rodzinę – wyznacza dla siebie określone cele edukacyjne, tworzy odpowiednie ich zestawienie, dokonuje ich regularnego przeglądu oraz wypracowuje – z pomocą innych – odpowiedni dla siebie indywidualny tok nauki, nad którym może zapanować;*

- *Wypracowanie Indywidualnego Planu Nauczania (IPN) bądź też podobego instrumentu indywidualnego kształcenia służącego określonej grupie uczniów (np. tym, u których zdiagnozowano bardziej złożone potrzeby edukacyjne), w procesie kształcenia których konieczna może się okazać bardziej specjalistyczna interwencja. Celem Indywidualnych Planów Nauczania powinno być zagwarantowanie uczniom maksymalnej dozy niezależności, zapewnienie maksymalnego zaangażowania uczniów w proces wyznaczania własnych celów edukacyjnych, a także maksymalne rozszerzenie zakresu współpracy z rodzicami i rodzinami uczniów.*

Specyficzny typ podejścia do procesu nauczania, które ukierunkowane jest na zaspokajanie różnorodnych potrzeb wszystkich uczniów bez zbędnego ich kategoryzowania, pozostaje w zgodzie z zasadami edukacji włączającej. Podejście takie wymaga zastosowania odpowiednich strategii i rozwiązań dydaktycznych i edukacyjnych, przynoszących korzyść wszystkim uczniom:

- *Nauczanie oparte na współpracy z innymi;* w myśl tej koncepcji nauczyciel wypracowuje zespołowy system działania, angażując do współpracy samych uczniów, ich rodziców, rówieśników, innych nauczycieli pracujących w szkole, personel wspomagający, jak również odpowiednich członków zespołu skupiającego specjalistów z różnych dziedzin;



- *Uczenie się oparte na współpracy z innymi*; zgodnie z tą metodą uczniowie pomagają sobie wzajemnie na różne sposoby – obejmujące również system opieki dydaktycznej funkcjonujący w grupie rówieśników – przy elastycznym i dobrze pomyślanym podziale uczniów na odpowiednie grupy;


- *Rozwiązywanie problemów w oparciu o współpracę z innymi*; uwzględnia ono systematyczną pracę nauczyciela nad sprawnym zarządzaniem aktywnością uczniów podczas zajęć;

- *Podział uczniów na grupy „wewnętrznie zróżnicowane”* oraz zindywidualizowane podejście do potrzeb każdego z uczniów w trakcie lekcji, uwzględniające różnorodność tychże potrzeb. Podejście takie zakłada ustalanie odpowiednio ustrukturyzowanych celów, tworzenie zestawień i dokonywanie systematycznych przeglądów tychże celów, stosowanie alternatywnych ścieżek kształcenia, zachowywanie elastyczności procesu nauczania oraz dopuszczanie różnych wariantów podziału uczniów na grupy;

- *Skuteczne metody nauczania*, oparte na odpowiednim doborze celów, uwzględnieniu alternatywnych ścieżek kształcenia, elastyczności technik nauczania oraz zastosowaniu jasnego systemu przekazywania uczniom informacji zwrotnej;

- *System oceniania, który wspiera proces uczenia się*, nie piętnuje uczniów ani nie skutkuje negatywnymi konsekwencjami dla uczniów. Ocenianie powinno uwzględniać holistyczną/ekologiczną perspektywę pomiaru postępów ucznia; perspektywa taka bierze pod uwagę opanowanie treści oraz behawioralne, społeczne i emocjonalne aspekty procesu uczenia się, a zarazem w jasny sposób określa jego następne etapy.

Strategie obliczone na rozszerzenie uczestnictwa uczniów w powszechnym systemie kształcenia nie mogą być realizowane w oderwaniu od szerokiego kontekstu szkolnych i domowych uwarunkowań funkcjonowania poszczególnych uczniów. Aby zwiększyć szanse edukacyjne wszystkich uczniów należy wziąć pod uwagę oddziaływanie szeregu wzajemnie powiązanych czynników, wspomagających pracę indywidualnych nauczycieli. Czynniki te przedstawione są poniżej.



Szkolenia w zakresie edukacji włączającej obejmujące wszystkich nauczycieli

Warunkiem skuteczności działań nauczycieli zatrudnionych w placówkach włączających jest zaakceptowanie przez nich określonego systemu postaw i wartości. Dla osiągnięcia tego celu konieczne jest również, by nauczyciele ci opanowali stosowne umiejętności, posiadli szeroką wiedzę i zakres kompetencji, a także dobrze rozumieli problematykę związaną z procesem edukacji.

Oznacza to, iż przygotowanie do pracy w placówkach włączających powinno być integralną częścią kształcenia *wszystkich nauczycieli* na wczesnym etapie studiów pedagogicznych. Z chwilą zatrudnienia w systemie oświaty nauczyciele powinni używać dostęp do szkoleń dodatkowych, umożliwiających im pogłębianie wiedzy, nabywanie nowych umiejętności oraz doskonalenie warsztatu dydaktycznego związanego z pracą w placówkach włączających.

Szkolenia w zakresie edukacji włączającej obejmują następujące kompetencje i umiejętności:

- *Umiejętność rozpoznawania i zaspokajania różnorodnych potrzeb edukacyjnych*, umożliwiająca nauczycielowi wspieranie poszczególnych uczniów podczas zajęć w szkole;
- *Otwartość na współpracę z rodzicami i rodzinami uczniów*;
- *Umiejętność pracy w zespole*, ułatwiająca nauczycielom skuteczną współpracę z innymi nauczycielami, a także z szerokim gronem specjalistów z różnych dziedzin zatrudnionych zarówno w szkole, jak i poza nią.

Poza zapewnieniem wszystkim nauczycielom dostępu do szkoleń w zakresie edukacji włączającej system kształcenia nauczycieli powinien również stwarzać możliwość:

- *Wyszakowania odpowiedniej liczby nauczycieli – specjalistów*, którzy będą wspierać innych nauczycieli zatrudnionych w placówkach włączających;
- *Wymiany doświadczeń* między specjalistami z różnych dziedzin i instytucji, co ułatwić może ich skuteczną współpracę;
- *Szkolenia osób kierujących szkołami i innymi instytucjami edukacyjnymi* w zakresie umiejętności organizacyjnych oraz metod wypracowywania dalekosiężnych celów pozostających w zgodzie z

idea promocji edukacji włączającej, związanych z nią wartości i praktyki nauczania;

- *Tworzenia ścieżek kształcenia dla osób prowadzących szkolenia w zakresie edukacji włączającej dla nauczycieli* – w ramach kursów wstępnych, stanowiących integralną część studiów pedagogicznych oraz kursów doszkalających, promujących jakość w edukacji włączającej i zaadresowanych do osób zatrudnionych w systemie oświaty.

Kultura organizacyjna i etos promujący edukację włączającą

Niezwykle ważne jest wypracowanie na poziomie szkoły, lub innej instytucji edukacyjnej, szczególnego rodzaju etosu i kultury organizacyjnej, zakorzenionych w pozytywnym nastawieniu personelu wobec idei otwarcia szkolnych klas na różnorodność społeczności uczniowskiej oraz zaspokajania zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych.

Kultura organizacyjna tego rodzaju:

- *Obejmuje wszystkich interesariuszy związanych z systemem kształcenia: uczniów, ich rodziny, nauczycieli, personel szkolny i społeczności lokalne;*

- *Tworzona jest przez osoby kierujące szkołami i innymi instytucjami edukacyjnymi, stawiające sobie za cel promocję edukacji włączającej z wyraźnym uwzględnieniem kwestii związanych z rozwojem szkoły oraz odpowiedzialnością za skuteczne zaspokajanie szerokiego zakresu potrzeb edukacyjnych uczniów.*

Kultury organizacyjne wspierające edukację włączającą prowadzą do ugruntowania się następujących praktyk:

- *Sposobu działania, w ramach którego unika się wszelkich form segregowania uczniów oraz promuje ideę szkoły dla wszystkich, gwarantującej równość szans edukacyjnych wszystkim uczniom;*

- *Nastawienia na pracę zespołową, otwartości na partnerską współpracę z rodzicami uczniów, a także interdyscyplinarnego podejścia do procesu dydaktycznego;*

- *Praktyki nauczania ukierunkowanej na zaspokajanie szerokiego wachlarza potrzeb edukacyjnych, rozumianej jako podejście gwarantujące wysoką jakość oferty edukacyjnej adresowanej do*



wszystkich uczniów, a nie koncentrujące się na wybranych grupach społeczności uczniowskiej.

Struktury wsparcia służące promocji edukacji włączającej

Struktury wsparcia, które mają wpływ na rozwój edukacji włączającej, cechuje duże zróżnicowanie; obejmują one działalność specjalistów z szeregu różnych dziedzin, oraz szereg postaw i metod działania. Istniejące struktury wsparcia mogą służyć rozwojowi edukacji włączającej, bądź też go blokować.

Struktury wsparcia, które promują rozwój edukacji włączającej, wykazują następujące cechy:

- *Składa się na nie cały szereg instytucji świadczących różnego rodzaju usługi specjalistyczne, a także organizacji, ośrodków wsparcia oraz indywidualnych specjalistów, zdolnych zaspokoić potrzeby pojawiające się na poziomie lokalnym. Struktury wsparcia muszą być na tyle elastyczne, by odpowiednio reagować na szeroki zakres potrzeb organizacyjnych, specjalistycznych czy też rodzinnych;*
- *Ich działania są skoordynowane zarówno w obrębie poszczególnych sektorów (edukacja, służba zdrowia, świadczenia socjalne, itd.) i w ramach określonych zespołów specjalistycznych, jak i pomiędzy nimi;*
- *Koordinacja taka służyć ma wspieraniu – w najlepszy możliwy sposób – skutecznego przechodzenia wszystkich uczniów na kolejne etapy ich całościowo zarysowanej ścieżki edukacyjnej (obejmującej przedszkole, realizację obowiązku szkolnego, edukację na poziomie średnim, wyższym i zawodowym).*

Tak zdefiniowane struktury wsparcia zakładają interdyscyplinarne podejście do rozwiązywania problemów, zgodnie z którym:

- *Następuje integracja różnych zakresów wiedzy przedmiotowej oraz odmiennych perspektyw specjalistycznych; jej celem ma być holistyczne spojrzenie na potrzeby uczniów;*
- *Wypracowany zostaje partycypacyjny model podejmowania decyzji; wymaga on przesunięcia centrum kontroli nad procesem wspierania poszczególnych osób oraz modyfikacji systemu przekazywania informacji o zaistniałym problemie. Decyzje dotyczące wymaganych w określonym przypadku form wsparcia podejmowane są już nie*

tylko z uwzględnieniem opinii nauczycieli zatrudnionych w szkołach rejonowych, uczniów i ich rodzin, ale przy walnym współudziale tych osób współpracujących w tym względzie z grupą specjalistów z różnych dziedzin. Wymaga to gruntownej zmiany nastawienia ze strony specjalistów oraz radykalnej modyfikacji metod ich pracy.

Elastyczne systemy dystrybucji środków promujące edukację włączającą

Finansowanie systemowych rozwiązań i struktur umożliwiających rozwój edukacji włączającej pozostaje jednym z najistotniejszych czynników mających wpływ na powodzenie całego projektu. Ograniczony dostęp do określonych świadczeń i technicznych udogodnień, lub całkowity jego brak, może poważnie zaszkodzić procesowi włączania uczniów z SPE w powszechny system kształcenia oraz w poważnie naruszyć zasadę równych szans dla wszystkich.

Mechanizmy dystrybucji środków ukierunkowane na promocję – a nie blokowanie – rozwoju edukacji włączającej oparte są na systemie finansowania, który:

- *Ma za zadanie – w sposób elastyczny, pragmatyczny i skuteczny – zaspokajać potrzeby uczniów;*
- *Promuje współdziałanie między odrębnymi sektorami świadczeń socjalnych;*
- *Gwarantuje całościową koordynację struktur finansowania oświaty, obejmującą zarówno poziom regionalny jak i krajowy.*

Elastyczne systemy dystrybucji środków ułatwiają:

- *Wypracowanie zdecentralizowanego podejścia do kwestii alokacji środków, które umożliwia lokalnym instytucjom wspieranie skutecznych rozwiązań w dziedzinie edukacji włączającej. Decentralizacja finansowania konkretnych projektów przynosi w zwykłe znaczne oszczędności i pozwala w sposób bardziej skuteczny sprostać oczekiwaniom lokalnych społeczności;*
- *Finansowanie zarówno działań prewencyjnych, jak i form wsparcia uczniów, u których rozpoznano specyficzne potrzeby edukacyjne;*
- *Zabezpieczenie środków na pokrycie kosztów działalności włączającej w szkołach i innych instytucjach edukacyjnych, opartej*



na analizie szeregu różnych czynników, a nie jedynie diagnozie indywidualnych potrzeb poszczególnych uczniów. Tego typu podejście zapewnia elastyczność procesu wykorzystywania środków pieniężnych po uprzednim rozpoznaniu potrzeb organizacyjnych oraz wymogów wynikających z rozwiązań systemowych na poziomie krajowym i lokalnym.

Programowe wytyczne promujące edukację włączającą


Promocja jakości w edukacji włączającej wymaga jasno sformułowanych wytycznych programowych. Idea szkoły dla wszystkich powinna być propagowana w ramach odpowiedniej polityki edukacyjnej, a także poprzez wypracowanie właściwego etosu szkoły, odpowiedniego modelu zarządzania szkołą oraz stosownego warsztatu dydaktycznego wykorzystywanego przez nauczycieli.

Polityka służąca promocji jakości w edukacji włączającej:

- *Uwzględnia międzynarodowe inicjatywy i wytyczne programowe;*
- *Jest na tyle elastyczna, by odpowiadać potrzebom wynikającym z uwarunkowań lokalnych;*
- *Wzmacnia działanie czynników wspomagających działalność włączającą – jak zostało to opisane wyżej – ukierunkowaną na konkretnych uczniów i ich rodziny – znajdującą wyraz zarówno w postawach nauczycieli, jak i funkcjonowaniu instytucji edukacyjnych.*

W celu wprowadzenia w życie idei edukacji włączającej, podstawowe cele z nią związane powinny być w sposób jasny komunikowane wszystkim członkom społeczności szkolnej. Osobom odpowiedzialnym za kształt systemu edukacji na wszystkich jego poziomach – krajowym, regionalnym, lokalnym oraz na poziomie konkretnych szkół – przypada niezwykle istotna rola związana z właściwym odczytaniem i wprowadzeniem w życie programowych wytycznych promujących jakość w edukacji włączającej. Wytyczne te powinny określać właściwą postawę, którą należy przyjąć względem uczniów z różnego rodzaju potrzebami edukacyjnymi, jak również proponować konkretne działania zmierzające do zaspokojenia tych potrzeb. Wytyczne te:

- *Określają zakres odpowiedzialności nauczyciela, szkoły/instytucji edukacyjnej, a także odpowiednich struktur/ ośrodków wsparcia;*



- *Określają rodzaj wsparcia i pomocy szkoleniowej oferowanej wszystkim wspomnianym interesariuszom w celu zagwarantowania możliwości wypełnienia przez nich stosownych zadań.*

Programowe wytyczne promujące edukację włączającą oraz zaspokajanie potrzeb poszczególnych uczniów we wszystkich sektorach systemu edukacji zakładają wysoki poziom koordynacji działań podejmowanych w poszczególnych sektorach i instytucjach oferujących różnorakie świadczenia. Wytyczne te powinny przewidywać następujące po sobie kolejno etapy realizacji wyznaczonego celu, a także zawierać postulaty obejmujące wiele różnych sektorów systemu edukacji. Powinny one stanowić zachętę do współpracy między poszczególnymi sektorami, tak aby:

- *Decydenci odpowiedzialni za problematykę oświatową, zdrowotną i socjalną – zarówno na poziomie krajowym, jak i lokalnym – podejmowali współpracę w celu opracowania systemowych rozwiązań i programów propagujących oraz aktywnie wspierających interdyscyplinarne podejście do procesu kształcenia ustawicznego na wszystkich jego etapach;*

- *We wszystkich sektorach systemu edukacji wdrożony został elastyczny system świadczeń wspierających działania włączające; kwestia włączenia uczniów z różnorodnymi potrzebami edukacyjnymi w powszechny system kształcenia powinna otrzymać tę samą rangę na poziomie edukacji ponadpodstawowej, w trakcie przechodzenia uczniów z systemu szkolnictwa do zatrudnienia, w obszarze szkolnictwa wyższego i edukacji dorosłych, jak na poziomie przedszkoli i szkół podstawowych;*

- *Rozwiązania systemowe promowały wymianę poglądów na temat efektywnych metod pracy oraz wspierały sektor badań i rozwoju, w którym wypracowuje się nowatorskie narzędzia i metody dydaktyczne oraz nowe podejścia do procesu kształcenia.*

Choć w krótszej perspektywie w ogólnym zarysie polityki oświatowej powinno się uwzględniać odrębne miejsce dla strategii działań w dziedzinie edukacji włączającej, w planie dalekosiężnym działania te powinny stanowić podstawowe założenie wszelkiego rodzaju koncepcji programowych dotyczących systemu kształcenia jako takiego.



Na etapie tworzenia założeń polityki oświatowej należy też uzgodnić sposób monitorowania procesu wprowadzania w życie tejsze polityki. Łączy się to z:

- *Wypracowaniem odpowiednich wskaźników*, które mogą być wykorzystywane jako narzędzie służące do monitorowania rozwoju koncepcji programowych oraz ich realizacji;
- *Promowaniem partnerskich relacji* między szkołami, lokalnymi władzami samorządowymi oraz rodzicami uczniów; relacje takie służyć mają zapewnieniu większej przejrzystości przy ustalaniu zakresu odpowiedzialności poszczególnych osób i instytucji za realizowane świadczenia edukacyjne;
- *Uzgodnieniem procedur oceniania* jakości oferty edukacyjnej adresowanej do wszystkich uczniów korzystających z systemu kształcenia, a w szczególności,
- *Oceną efektów realizacji programowych wytycznych* w zakresie tworzenia warunków zapewniających równość szans wszystkich uczniów.


Ustawodawstwo promujące edukację włączającą

Wszystkie rozwiązania ustawowe przyjmowane w danym kraju, które – choćby potencjalnie – mogą wpływać na edukację włączającą, powinny w sposób wyraźny zmierzać w kierunku włączenia wszystkich uczniów w powszechny system kształcenia. Oznacza to, że ustawodawstwo dotyczące wszystkich dziedzin życia społecznego zapewniać powinno świadczenia, które ułatwiają wypracowanie rozwiązań oraz uruchomienie procesów sprzyjających edukacji włączającej .

W szczególności zadbać należy o:

- *Koordinację działań legislacyjnych odnoszących się do poszczególnych dziedzin*, zapewniającą spójność pomiędzy edukacją włączającą a innymi inicjatywami programowymi;
- *Jednolite ramy prawne regulujące edukację włączającą* we wszystkich sektorach i na wszystkich poziomach.

Szeroko zakrojone i wewnętrznie spójne ustawodawstwo promujące edukację włączającą obejmuje wszystkie kwestie związane z ideą elastyczności, różnorodności i równości we wszystkich instytucjach



edukacyjnych otwartych na wszystkich uczni6w. Gwarantuje ono, że polityka oświatowa, oferta edukacyjna oraz formy wsparcia mają ten sam charakter na całym terytorium danego kraju. Ustawodawstwo tego typu oparte jest na:

- *Odpowiednim nastawieniu ustawodawcy, uwzględniającym respekt dla praw przysługujących poszczególnym osobom; prawa te obejmują również dostęp każdego ucznia (a także – w stosownym zakresie – jego rodziny i opiekunów) do powszechnego systemu kształcenia oraz niezbędnych form wsparcia na wszystkich poziomach;*
- *Dostosowaniu ustawodawstwa obowiązującego w danym kraju do międzynarodowych standardów i wytycznych dotyczących edukacji włączającej.*

Uwagi końcowe

Analizując główne postulaty wynikające z prac Agencji można łatwo zauważyć, iż prawdziwym probierzem zaangażowania poszczególnych krajów w promocję edukacji włączającej będzie odnotowany w nich spadek liczby uczniów pobierających naukę w placówkach specjalnych, całkowicie odseparowanych od powszechnego systemu kształcenia.

Należy stwierdzić, że niezbędne zmiany systemowe w zakresie polityki oświatowej i oferty edukacyjnej ukierunkowanej na promocję jakości w edukacji włączającej, mogą być dokonane przy uwzględnieniu przedstawionych wyżej, ściśle ze sobą powiązanych, zasad.



4. DALSZE INFORMACJE

Wszystkie informacje wspomniane w niniejszej publikacji zamieszczone są na stronie internetowej Agencji, w dziale zatytułowanym *Kluczowe Zasady*:

<http://www.european-agency.org/agency-projects/key-principles>

Dział ten zawiera:

- Zestawienie dokumentacji zgromadzonej w ramach przeprowadzanych przez Agencję badań, stanowiącej ostateczną podstawę każdej z przedstawionych w rozdziale 3 zasad;
- Odsyłacze do dokumentów Agencji i innych materiałów przywoływanych w niniejszej publikacji (w niektórych przypadkach istnieje możliwość ściągnięcia plików z poszczególnymi dokumentami).

Dane bibliograficzne dotyczące wszystkich materiałów wykorzystanych przy sporządzaniu tego dokumentu znajdują się poniżej.

4.1 Publikacje firmowane przez Agencję

Kyriazopoulou, M. and Weber, H. (red.) 2009. *Development of a set of indicators – for inclusive education in Europe*, (Opracowanie zestawu wskaźników – dla obszaru edukacji włączającej w Europie), Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education

Meijer, C. J. W. (red.) 2003. *Special education across Europe in 2003: Trends in provision in 18 European countries*, Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education

Meijer, C. J. W., Soriano, V. and Watkins, A. (red.) 2003. *Special Needs Education in Europe: Thematic Publication*, Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education

Meijer, C. J. W. (red.) 2005. *Inclusive education and classroom practice in Secondary Education*, Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education

Meijer, C. J. W., Soriano, V. and Watkins, A. (red.) 2006. *Special Needs Education in Europe: Provision in Post-Primary Education (Edukacja specjalna w Europiei (Tom 2) – Organizacja kształcenia na*



poziomie ponadpodstawowym), Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education

Soriano, V. (red.) 2005. *Early Childhood Intervention: Analysis of Situations in Europe – Key Aspects and Recommendations (Wczesna interwencja: Wspomaganie rozwoju małego dziecka)*, Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education

Soriano, V. (red.) 2005. *Young Views on Special Needs Education: Results of the Hearing in the European Parliament – 3 November, 2003*, Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education

Soriano, V. (red.) 2006. *Individual Transition Plans – Supporting the Move from School to Employment*, Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education

Soriano, V., Kyriazopoulou, M., Weber, H. and Grünberger, A. (red.) 2008. *Young Voices: Meeting Diversity in Education (Głos młodych: Wychodząc naprzeciw różnorodności w edukacji)*, Odense: European Agency for Development in Special Needs Education

Soriano, V., Grünberger, A. and Kyriazopoulou, M. (red.) 2009. *Multicultural Diversity and Special Needs Education (Wielokulturowość a Edukacja Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami)*, Odense: European Agency for Development in Special Needs Education

Watkins, A. (red.) 2007. *Assessment in Inclusive Settings: Key issues for policy and practice (System oceniania w placówkach włączających: Kluczowe zagadnienia w polityce i praktyce oświatowej)*, Odense: European Agency for Development in Special Needs Education

Watkins, A. and D'Alessio, S. (red.) 2009. *Assessment in Inclusive Settings: Putting Inclusive Assessment into Practice (System oceniania w placówkach włączających: Ocenianie włączające w praktyce)*, Odense: European Agency for Development in Special Needs Education

Wszystkie wymienione wyżej publikacje dostępne są w formie elektronicznej na stronie internetowej Agencji, skąd można je pobrać w tłumaczeniu nawet na 21 języków: <http://www.european-agency.org/publications>



4.2 Inne źródła

European Agency for Development in Special Needs Education 2007. *Lisbon Declaration: Young People's Views on Inclusive Education (Deklaracja Lizbońska: Edukacja włączająca z punktu widzenia młodzieży)*, dostępna online: <http://www.european-agency.org/publications/flyers/lisbon-declaration-young-people2019s-views-on-inclusive-education>

European Commission (DGXXII) 1996. *The Charter of Luxembourg*, Brussels, Belgium

European Commission 2007. Communication from the Commission *A coherent framework of indicators and benchmarks for monitoring progress towards the Lisbon objectives in education and training* (February 2007)

European Commission 2007. *Progress towards the Lisbon objectives in Education and Training. Indicators and Benchmarks*, Brussels, Commission Staff Working Document, SEC (2007) 1284

European Council 2001. Report from the Education Council to the European Council *The concrete future objectives of education and training systems* (February 2001)


European Council 2009. *Council conclusions on a strategic framework for European co-operation in education and training ('ET 2020')*, Brussels (May 2009)

European Union 1990. *Resolution of the Council and the Ministers of Education meeting with the Council of 31 May 1990 concerning Integration of children and young people with disabilities into ordinary systems of education*, Official Journal C 162, 03/07/1990

European Union 1996. *Communication of the Commission on equality of opportunity for people with disabilities*, COM (96)406 final of 30 July 1996

European Union 1996. *Resolution on the human rights of disabled people*, Official Journal C 17, 22/10/1996

European Union 2001. *European Parliament Resolution on the Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the Economic and Social Committee and the Committee of the Regions – Towards a barrier-free Europe for people with*



disabilities, adopted on 4 March 2001, (COM (2000) 284 – C5-0632/2000-2000/2296 (COS))

European Union 2003. *Council Resolution of 5 May 2003 on Equal opportunities for pupils and students with disabilities in education and training*, 2003/C 134/04, Official Journal C 134, 07/06/2003

European Union 2003. *Council Resolution of 15 July 2003 on promoting the employment and social integration of people with disabilities*, (2003/C 175/01)

European Union 2003. *European Parliament Resolution on the Communication from the Commission to the Council and the European Parliament – Towards a United Nations legally binding instrument to promote and protect the rights and dignity of persons with disabilities*, (COM(2003) 16 – 2003/2100 (INI))

UNESCO 1994. *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education (Deklaracja z Salamanki)*, Paris: UNESCO

UNESCO 2008. *'Inclusive Education: The Way of the Future' (Edukacja włączająca drogą do przyszłości)*, International Conference on Education, 48th session, Final Report, Geneva: UNESCO

UNESCO 2009. *Policy Guidelines on Inclusion in Education*, Paris: UNESCO

United Nations 1948. *Universal Declaration of Human Rights (Powszechna deklaracja praw człowieka)*, dostępna online: <http://www.un.org/en/documents/udhr/>

United Nations 1960. *Convention against Discrimination in Education (Konwencja przeciwko dyskryminacji w edukacji)*, dostępna online: <http://www2.ohchr.org/english/law/education.htm>

United Nations 1989. *Convention on the Rights of the Child (Konwencja o prawach dziecka)*, dostępna online: <http://www.unicef.org/crc/>

United Nations 1993. *Standard Rules on the Equalisation of Opportunities for Persons with Disabilities (Standardowe zasady wyrównywania szans osób niepełnosprawnych)*, dostępne online: <http://www.un.org/esa/socdev/enable/dissre00.htm>



United Nations 2005. *Convention on the Protection and Promotion of Diversity in Cultural Expression (Konwencja o ochronie i promocji różnorodności ekspresji kulturalnej)*, dostępna online: http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=31038&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

United Nations 2006. *Convention on Rights of People with Disabilities (Konwencja praw osób niepełnosprawnych)* dostępna online: <http://www.un.org/disabilities/convention/conventionfull.shtml>

Watkins, A. (red.) 2003. *Key Principles for Special Needs Education – Recommendations for Policy Makers*, Middelfart: European Agency for Development in Special Needs Education

Watkins, A. (red.) 2009. *Special Needs Education – Country Data 2008*, Odense: European Agency for Development in Special Needs Education

Pierwszy raport z serii *Kluczowe zasady* został opublikowany przez Agencję w roku 2003. Raport ten oparty był na opracowaniach opublikowanych przez Agencję do roku 2003. Niniejsza publikacja obejmuje działania podejmowane przez Agencję od roku 2003 aż do chwili obecnej.

Tak jak w przypadku poprzedniej edycji, niniejszy dokument przygotowany został przez decydentów działających w sektorze edukacji. Powstał on z myślą o tym, by innym podmiotom odpowiedzialnym za działania na tym polu w całej Europie udostępnić syntezę najważniejszych ustaleń, jakie wynikają z prac Agencji.

Celem raportu jest zwrócenie uwagi na rekomendacje dotyczące kluczowych aspektów takiej polityki edukacyjnej, która skutecznie wspiera procesu włączania uczniów z różnymi typami specjalnych potrzeb edukacyjnych (SPE) w system szkół rejonowych.

Naczelnym przesłaniem raportu jest stwierdzenie, że przedstawione rekomendacje stanowią fundament, na którym opiera się podnoszenie jakości w edukacji w ogóle.

