

Opracowanie zestawu wskaźników
– dla obszaru edukacji
włączającej w Europie



Opracowanie zestawu wskaźników

**– dla obszaru edukacji włączającej
w Europie**



Niniejszy raport powstał w wyniku prac nad projektem finansowanym w ramach programu Unii Europejskiej „Uczenie się przez całe życie” (projekt numer 135749-LLP-1-2007-1-DK-COMENIUS-CAM). Wyłączna odpowiedzialność za przedstawione w raporcie treści spoczywa na jego autorach. Agencja Wykonawcza ds. Edukacji, Kultury i Sektora Audiowizualnego nie ponosi odpowiedzialności za sposób, w jaki zawarte w raporcie informacje mogą zostać wykorzystane.



Education and Culture DG

Lifelong Learning Programme

Dokument wydany został przy wsparciu Dyrektoriatu Generalnego Komisji Europejskiej ds. Edukacji i Kultury:

http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/index_en.htm

Niniejszy raport został zredagowany przez Mary Kyriazopoulou i Harald Webera, Managerów Projektu Agencji, na podstawie informacji dostarczonych przez członków Rady Przedstawicieli Agencji, Koordynatorów Krajowych, oraz wyznaczonych Krajowych Ekspertów ds. wskaźników w oświacie. Ich dane kontaktowe umieszczone zostały na końcu raportu na liście współautorów.

Dozwala się cytowanie fragmentów niniejszego dokumentu pod warunkiem umieszczenia dokładnych danych bibliograficznych. Nota bibliograficzna raportu powinna mieć następujące brzmienie: Kyriazopoulou, M. i Weber, H. (reds.) 2009. *Opracowanie zestawu wskaźników – dla obszaru edukacji włączającej w Europie*, Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.

W celu ułatwienia dostępu do zawartych w raporcie informacji, jest on dostępny w tłumaczeniu na 21 języków w formacie umożliwiającym pełną edycję plików. Wersje elektroniczne raportu dostępne są na stronie internetowej Agencji: <http://www.european-agency.org/publications/ereports>

Ilustracja na okładce: Virginie Mahieu, uczeń szkoły EE SCF w Verviers (Belgia)

ISBN: 978-87-92387-87-5 (wersja elektroniczna)

ISBN: 978-87-92387-67-7 (wersja drukowana)

2009

Europejska Agencja Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami

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

1. PRZEDMOWA.....	5
2. WSTĘP	7
3. RAMY PROJEKTU I PRZESŁANKI STOJĄCE ZA JEGO REALIZACJĄ	9
4. CELE I ZADANIA	11
5. POJĘCIA I DEFINICJE	13
5.1 Edukacja włączająca	13
5.2 Wskaźniki w polityce oświatowej	15
6. WSKAŹNIKI DLA EUSP I EDUKACJI WŁĄCZAJĄCEJ.....	19
7. OPRACOWANIE WSKAŹNIKÓW W RAMACH PROJEKTU.....	22
7.1 Obszary	25
7.2 Wymogi.....	26
7.3 Wskaźniki	28
8. POWIĄZANIA Z PROJEKTAMI TEMATYCZNYMI AGENCJI ...	37
9. DALSZE KROKI	39
BIBLIOGRAFIA.....	44
ZESTAWIENIE POJĘĆ	46
EKSPERCI UCZESTNICZĄCY W PROJEKCIE	47



1. PRZEDMOWA

W niniejszym raporcie przedstawiamy najważniejsze wyniki projektu dotyczącego problematyki „opracowania zestawu wskaźników opisujących edukację włączającą¹ w Europie”, który Europejska Agencja Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami przeprowadziła na prośbę członków Rady Przedstawicieli. Projekt ten uzyskał finansowanie w ramach Europejskiego Programu „Uczenie się przez całe życie”, zorganizowanego przez Dyrektoriat Generalny ds. Edukacji i Kultury Komisji Europejskiej.

Przedstawiciele ministerstw oświaty zaangażowani w prace Agencji wyrazili zainteresowanie opracowaniem takiego zestawu wskaźników opisujących edukację włączającą, który służyłby monitorowaniu postępów, jakie w tej dziedzinie dokonują się na poziomie polityki i praktyki oświatowej w reprezentowanych przez nich państwach. Ponadto taki zbiór wskaźników byłby także przydatny jako narzędzie na szczeblu europejskim, pozwalając Agencji zbierać dane na temat wybranych aspektów rozwoju sytuacji w poszczególnych krajach.

W projekcie uczestniczyły 23 państwa – Austria, Belgia (wspólnota francusko- i flamandzkojęzyczna), Cypr, Czechy, Dania, Estonia, Francja, Grecja, Hiszpania, Holandia, Islandia, Irlandia, Litwa, Łotwa, Malta, Niemcy, Norwegia, Portugalia, Szwajcaria, Szwecja, Węgry, Wielka Brytania (Anglia i Szkocja) oraz Włochy, które nominowały 32 ekspertów krajowych do udziału w projekcie. Dane kontaktowe ekspertów podane są na końcu raportu na stronie 47. Pragniemy im podziękować za wkład jaki wnieśli w realizację projektu, we współpracy z Radą Przedstawicieli Agencji oraz Koordynatorami Krajowymi. Praca ich wszystkich przełożyła się na sukces naszego projektu.

Niniejszy raport przedstawia ramy projektu i stojące za jego realizacją przesłanki, cele i zadania, jakim miał służyć, zastosowaną metodologię oraz wstępny zestaw wskaźników obejmujący trzy obszary edukacji włączającej (ustawodawstwo, aktywne uczestnictwo i finansowanie). Planujemy dalsze prace nad tym, by

¹ W niniejszym dokumencie pojęcie edukacji włączającej stosowane jest zgodnie z wymową Deklaracji z Salamanki (1994) oraz Konwencji Praw Osób Niepełnosprawnych ONZ (2006). Oznacza to, że edukacja włączająca jest celem, do którego dążą wszystkie państwa. Należy pamiętać, że edukacja włączająca jest procesem, a nie określonym stanem końcowym, a polityka i praktyka oświatowa w różnych krajach znajduje się na różnych etapach rozwoju tego procesu.



ów wstępny zestawem wskaźników nabrał charakteru operacyjnego poprzez ustalenie wskaźników szczegółowych; pozwoliłoby to na monitorowanie sytuacji na szczeblu krajowym i ogólnoeuropejskim.

Dalsze informacje na temat działań podejmowanych w ramach projektu znaleźć można na specjalnej poświęconej mu stronie internetowej: www.european-agency.org/agency-projects/indicators-for-inclusive-education

Cor Meijer

Dyrektor

Europejska Agencja Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami



2. WSTĘP

Niniejszy raport przedstawia najważniejsze rezultaty projektu Agencji poświęconego problematyce „opracowania zestawu wskaźników opisujących edukację włączającą w Europie”, a także jego ramy i stojące za jego realizacją przesłanki, cele i zadania, oraz zastosowaną metodologię.

Zasadniczym celem projektu, zgodnie z postanowieniem przedstawicieli krajowych przy Agencji, było opracowanie metodologii, która pozwoliłaby na stworzenie zestawu wskaźników mających zastosowanie na poziomie krajowym, a jednocześnie przydatnych na poziomie ogólnoeuropejskim, koncentrujących się na tych aspektach polityki oświatowej, które mogą wzmacniać lub osłabiać rozwój edukacji włączającej w szkołach. Kilka instytucji europejskich i międzynarodowych podjęło się opracowania wskaźników dla poszczególnych obszarów polityki oświatowej. W naszym projekcie skorzystaliśmy z tych doświadczeń, by opracować wskaźniki dla obszaru edukacji włączającej. Dzięki temu otrzymaliśmy dwa ważne rezultaty: po pierwsze, opracowanie i wdrożenie „oddolnego” procesu identyfikacji ważnych wskaźników w drodze porozumienia pomiędzy ekspertami reprezentującymi kraje członkowskie Agencji. Po drugie, wypracowanie wstępnego zestawu wskaźników dla wybranych obszarów wraz ze wskazówkami na temat tego, w jaki sposób mogą stać się one mierzalne (a więc zdadne do celów monitorowania sytuacji w oświacie).

23 kraje nominowały w sumie 32 ekspertów, którzy uczestniczyli w projekcie. Dzięki swojej wiedzy i kwalifikacjom wnieśli oni cenny wkład w dyskusje prowadzone w ramach grup roboczych oraz podczas spotkań zorganizowanych w ramach projektu, pogłębili naszą refleksję, przyczynili się do wypracowania metodologii oraz najważniejszych rezultatów projektu. Bez ich wysiłków przeprowadzenie naszego projektu nie byłoby by możliwe.

Raport składa się z następujących części: po przedmowie zamieszczonej w sekcji 1 oraz niniejszym wstępie (sekcja 2), w sekcji 3 przedstawione zostały ramy projektu oraz stojące za jego realizacją przesłanki. W sekcji 4 wyłożone zostały cele i zadania, a w sekcji 5 – najważniejsze pojęcia i definicje używane w ramach projektu. Sekcja 6 zawiera przykłady innych wskaźników wypracowanych przez instytucje europejskie i międzynarodowe w obszarze edukacji



uczniów ze specjalnymi potrzebami. W sekcji 7 znajduje się wyjaśnienie, na jakich podstawach i przy pomocy jakiej metodologii wypracowano w ramach projektu Agencji wskaźniki odnoszące się do obszaru edukacji włączającej; sekcja ta zawiera także zestaw wskaźników odnoszących się do trzech kluczowych aspektów edukacji włączającej: ustawodawstwa, uczestnictwa, oraz finansowania. Sekcja 8 poświęcona jest wytłumaczeniu, w jaki sposób zastosowane w pracach nad projektem metody wiążą się z wcześniejszymi działaniami Agencji w ramach projektów tematycznych, i jak przełożą się na dalsze jej prace. Ostatnia sekcja odnosi się do pytania o to, jakie kolejne kroki należy podjąć, aby przedstawione wskaźniki można było zastosować do monitorowania sytuacji w oświacie.

Niniejszy raport skierowany jest do kilku różnych grup odbiorców. Został skonstruowany w ten sposób, by czytelnik zainteresowany procesem wypracowywania wskaźników oraz stojącymi za nimi pojęciami mógł czytać poszczególne sekcje w porządku chronologicznym. Ci czytelnicy, których interesuje przede wszystkim sam zestaw wskaźników, mogą przejść bezpośrednio do sekcji 7. Sekcje 8 i 9 pokazują, jak prezentowane w raporcie działania wpisują się w szerszą aktywność Agencji, oraz jakie dalsze kroki należy podjąć w celu wypracowania wskaźników operacyjnych.



3. RAMY PROJEKTU I PRZESŁANKI STOJĄCE ZA JEGO REALIZACJĄ

Edukacja włączająca nie jest zjawiskiem statycznym. Rozwijała się ona, i nadal się rozwija, wielokierunkowo. Przy okazji innych działań Agencji zostało już jasno powiedziane (por. np. Watkins, 2007), *„Wyobrażenia na temat edukacji włączającej, a także polityka i praktyka w tym zakresie, podlegają nieustannym zmianom we wszystkich krajach.”* (s. 20) W wielu państwach trwa proces rewizji prowadzonej polityki i ustawodawstwa w zakresie edukacji włączającej, oparty na wiedzy i doświadczeniu zdobytym dzięki trwającym programom pilotażowym, lub na nowych zasadach finansowania edukacji uczniów ze specjalnymi potrzebami (EUSP), albo też na wprowadzeniu nowych regulacji dotyczących systemów jakości i monitorowania oświaty. Zmiany wymagają jednak narzędzi pozwalających monitorować zachodzące przekształcenia.

Narzędzia służące monitorowaniu opierają się często na zestawie wskaźników, które są okresowo mierzone w celu sprawdzenia, czy udało się osiągnąć zamierzone cele. Niestety, obecnie liczba dostępnych wskaźników o charakterze jakościowym czy ilościowym, które można zastosować na polu EUSP i edukacji włączającej na szczeblu europejskim, jest bardzo ograniczona. Na potrzebę wypracowania tego rodzaju narzędzia służącego monitorowaniu wyraźnie wskazują wyniki ogólnoeuropejskiego sondażu przeprowadzonego przez Agencję w roku 2006. Jego celem było zebranie informacji z krajów członkowskich Agencji na temat aktualnych, pojawiających się oraz przewidywanych problemów i trendów w obszarze edukacji uczniów ze specjalnymi potrzebami, które należałoby zbadać. Wybór problemów i trendów, jakiego dokonano, podyktowany był z jednej strony krajowymi priorytetami polityki w zakresie edukacji uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, z drugiej zaś – ogólnoeuropejskimi priorytetami oświatowymi zdefiniowanymi przez Radę Europy (2000). W sondażu udział wzięły ministerstwa edukacji z 22 krajów europejskich. Jego wyniki jasno wykazały, że szczególnym obszarem zainteresowania wszystkich państw było opracowanie wskaźników w obszarze edukacji włączającej.

Wynik ten zbieżny jest z zasadniczą wymową dokumentu „Edukacja w Europie: różne systemy kształcenia i szkolenia – wspólne cele do



roku 2010; Program prac dotyczący przyszłych celów systemów edukacji” (Komisja Europejska, 2002), w którym jasno określone zostało, co należy zrobić, aby osiągnąć drugi ze strategicznych celów zdefiniowanych przez państwa członkowskie, czyli *ułatwienie powszechnego dostępu do systemów edukacji*. Cel 2.3. – „Wspieranie aktywności obywatelskiej, zapewnienie równości szans i spójności społecznej” – zawiera następujące stwierdzenie: „*Systemy edukacji odgrywają istotną rolę w kształtowaniu i utrwalaniu demokratycznych wartości w społeczeństwach europejskich, a w świetle zasad demokracji wszyscy obywatele powinni mieć równy dostęp do nauki. W państwach członkowskich należy przede wszystkim zwrócić uwagę na grupy i osoby znajdujące się w mniej korzystnej sytuacji, w szczególności osoby niepełnosprawne i mające trudności w nauce.*” (s. 25)

Niniejszy projekt ma być pierwszym krokiem na drodze do zapewnienia krajom członkowskim brakujących dziś informacji na temat wskaźników służących monitorowaniu rozwoju sytuacji na tym polu. Co więcej, informacjami dotyczącymi takich wskaźników w coraz większym stopniu zainteresowane są także inne instytucje i organizacje, np. Komisja Europejska.

Projekt ten nie stanowi źródła informacji na temat edukacji włączającej jako takiej, lecz przedstawia procedurę opracowania wskaźników dla tego obszaru przy zastosowaniu metody oddolnej, oraz uzgodnioną propozycję wstępnego zestawu takich wskaźników.



4. CELE I ZADANIA

Zgodnie z ustaleniami krajów członkowskich Agencji oraz ekspertów, celem niniejszego projektu było opracowanie zestawu wskaźników mających zastosowanie na poziomie krajowym, które jednocześnie byłyby użyteczne na poziomie ogólnoeuropejskim, koncentrujących się na tych aspektach polityki oświatowej, które mogą wzmocniać lub osłabiać rozwój edukacji włączającej w szkołach.

Projekt miał na celu w szczególności opracowanie:

- Ram oraz metodologii służących opracowaniu wskaźników dla celów nie tylko bieżącego projektu, lecz także przyszłych projektów tematycznych Agencji poświęconych edukacji włączającej;
- Wstępny zestaw wskaźników ilościowych i jakościowych odnoszących się do tych aspektów polityki oświatowej, które kształtują edukację włączającą, mający zastosowanie na poziomie krajowym;
- Drugi, krótszy zestaw wskaźników ilościowych i jakościowych odnoszących się do tych aspektów polityki oświatowej, które kształtują edukację włączającą, mający zastosowanie na poziomie europejskim.

Zestaw wskaźników opracowanych w ramach projektu:

- Opiera się na wynikach wcześniejszych projektów Agencji dotyczących edukacji włączającej;
- Uwzględnia wyniki Europejskiego Wysłuchania młodzieży ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (*Głos Młodych: Wychodząc naprzeciw różnorodności w edukacji*, Deklaracja Lizbońska, 2007; Soriano i in., 2008);
- Został opracowany za pomocą metody oddolnej na szczeblu ogólnoeuropejskim, aby zapewnić jego użyteczność w odniesieniu do zróżnicowanych systemów edukacji w Europie.

Dalekosiężnym celem projektu było takie opracowane wskaźników edukacji włączającej, by:

- Stały się one narzędziem pozwalającym poszczególnym krajom na monitorowanie rozwoju własnej polityki i praktyki oświatowej;



- Pozwoliły na dogłębną analizę trzech wybranych obszarów o kluczowym znaczeniu dla edukacji włączającej: ustawodawstwa, finansowania, i uczestnictwa;
- Pomogły zidentyfikować kluczowe obszary edukacji włączającej wymagające podjęcia dalszych wysiłków;
- Stały się narzędziem pozwalającym Agencji gromadzić na szczeblu ogólnoeuropejskim dane dotyczące wybranych aspektów rozwoju sytuacji w krajach członkowskich.

Zamierzeniem projektu było stworzenie podstaw do opracowania wspólnego zestawu wskaźników ilościowych i jakościowych, z których każdy uzyskałby akceptację wszystkich krajów uczestniczących w projekcie. Odpowiednie wskaźniki stworzą możliwość porównywania ze sobą różnych rozwiązań stosowanych w edukacji włączającej oraz pozwolą na to, by różne państwa uczyły się od siebie nawzajem i przejmowały dobre (tzn. skuteczne i sprawdzone) wzorce. Projekt miał także dostarczyć każdemu z państw narzędzie służące monitorowaniu ścieżek rozwoju wewnętrznej polityki i praktyki oświatowej. Co prawda w niektórych krajach wypracowano podobne narzędzia oparte na wskaźnikach, niemniej jednak nie było dotychczas uzgodnionego na poziomie międzynarodowym zestawu wskaźników mającego służyć przeprowadzaniu wspomnianych wyżej porównań i uczeniu się od innych. Wspólne opracowanie wskaźników na szczeblu europejskim stanowi niewątpliwie europejską wartość dodaną projektu.



5. POJĘCIA I DEFINICJE

5.1 Edukacja włączająca

Ponieważ wyrażenia takie jak edukacja uczniów ze specjalnymi potrzebami, edukacja włączająca, czy szkoła włączająca, są bardzo różnie interpretowane w różnych krajach Europy, uznaliśmy, że na początku realizacji projektu warto przedyskutować, wyjaśnić, i uzgodnić pewien zasób pojęć i odpowiadających im definicji, jakie opracowano i których używano w ramach innych działań Agencji, a które byłyby przydatne podczas realizacji niniejszego projektu.

Jak sama nazwa wskazuje, działania Agencji skupiają się na rozwoju edukacji uczniów ze specjalnymi potrzebami. Oczywiście, edukacja uczniów ze specjalnymi potrzebami oraz specjalne potrzeby edukacyjne to dwie strony tej samej monety, niemniej jednak Agencja koncentruje się na *systemach i działalności oświatowej*, nie zaś na określonych rodzajach czy kategoriach potrzeb.

Sposób zdefiniowania i rozumienia edukacji uczniów ze specjalnymi potrzebami bardzo różni się pomiędzy krajami. Nie ma uzgodnionej na szczeblu międzynarodowym interpretacji pojęć takich jak *upośledzenie, potrzeba specjalna*, czy też *niepełnosprawność*. Jasne stwierdzenie tego faktu znaleźć można w innych publikacjach Agencji (np. Meijer, 2003): *„Różnice te podyktowane są uregulowaniami administracyjnymi i procedurami, i jako takie nie stanowią wcale odzwierciedlenia różnicy w częstości występowania takiego czy innego rodzaju specjalnych potrzeb edukacyjnych w poszczególnych krajach.”* (s. 126)

Z dotychczasowych prac Agencji wynika jasno, że obecnie w Europie występuje tendencja rozwijania polityki oświatowej ukierunkowanej na włączanie dzieci i młodzieży ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w szkolnictwo powszechne. Nauczycielom udzielana jest przy tym różnorodna pomoc w postaci personelu pomocniczego, materiałów dydaktycznych, szkoleń, i specjalnego wyposażenia.

Jak wskazują doświadczenia wielu krajów, włącznie dzieci i młodzieży ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi udaje się najlepiej wówczas, gdy dokonuje się ono w szkołach rejonowych, do których uczęszcza zdecydowana większość dzieci z danego obszaru. Właśnie w takich warunkach uczniowie ze specjalnymi



potrzebami edukacyjnymi mogą dokonać największych postępów w nauce i integracji społecznej.

Nie jest wcale łatwo dojść do porozumienia w sprawie tego, jakie placówki uznać należy za „włączające”. Podczas realizacji innych projektów Agencji (patrz np. Meijer, 2003) przyjęto następującą definicję roboczą szkoły włączającej: *„[...] szkoły włączające to takie szkoły, w których uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi przez większość czasu uczą się w jednej klasie ze swoimi rówieśnikami bez specjalnych potrzeb edukacyjnych.”* (s. 9)

Niemniej jednak istnieje taka różnorodność placówek i typów świadczeń w poszczególnych krajach, że bardzo trudno jest dokonywać porównań sytuacji w różnych częściach Europy. Każde z państw znajduje się *„w innym miejscu na drodze do edukacji włączającej, wytyczonej przez Deklarację z Salamanki”* (Peacey, 2006). Samo pojęcie edukacji „włączającej” także zmieniło się od czasu, gdy zostało po raz pierwszy wprowadzone w kontekście oświatowym. W związku z realizacją innych projektów Agencji (np. Watkins, 2007) zmiana ta została uzasadniona w następujący sposób: *„obecnie pod pojęciem tym rozumiemy edukację, która obejmuje znacznie szerszą grupę uczniów zagrożonych wykluczeniem, niż tylko uczniowie ze stwierdzonymi SPE.”* (s. 16) Edukację włączającą można rozumieć jako próbę pójścia krok dalej niż tylko „dopuszczenie do szkoły rejonowej”, w której uczniowie w klasach integracyjnych dzielą z kolegami przestrzeń fizyczną, ale nie zawsze podążają wspólnym z rówieśnikami programem kształcenia. Edukacja włączająca oznacza, że uczniowie z SPE mogą korzystać z programu nauczania w taki sposób, jaki najbardziej odpowiada ich potrzebom.

Zarówno w realizacji niniejszego projektu Agencji, jak i w innych jej działaniach dotyczących edukacji włączającej, kierowaliśmy się Deklaracją z Salamanki UNESCO (UNESCO, 1994): *„Szkoły rejonowe o tak otwartej orientacji są najskuteczniejszym środkiem zwalczania dyskryminacji, tworzenia przyjaznych społeczności, budowania otwartego społeczeństwa oraz wprowadzania w życie edukacji dla wszystkich. Co więcej, zapewniają one odpowiednie wykształcenie większości dzieci oraz poprawiają skuteczność, a także efektywność kosztową całego systemu oświaty.”* (s. 3)



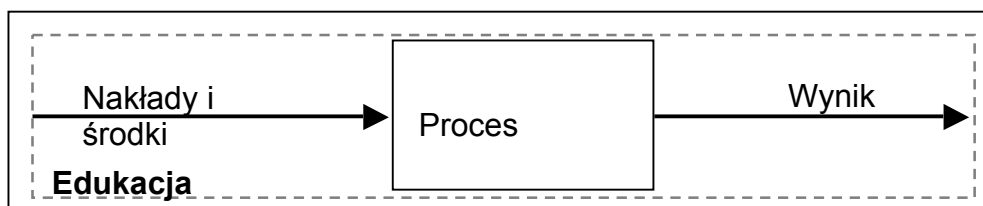
5.2 Wskaźniki w polityce oświatowej

W następujących sekcjach przedstawiamy zastosowanie modelu nakłady-proces-wynik, zaadaptowanego na potrzeby edukacji.

Na końcu niniejszego raportu znajduje się zestawienie kluczowych pojęć, zawierające wyjaśnienia terminologii używanej w niniejszym rozdziale.

System zaprezentowany na Rysunku 1 składa się z trzech elementów:

Nakłady i środki to ogół dostarczanych do systemu zasobów, służących realizacji jakiegoś celu. W sektorze oświaty przez nakłady i środki można rozumieć zarówno środki finansowe, regulacje prawne w zakresie edukacji, jak i poziom kwalifikacji nauczycieli, oraz inne aspekty infrastrukturalne. W procesie edukacji nakłady i środki ulegają przekształceniu w *rezultaty i wyniki*. Rezultaty odnoszą się do oceny skuteczności procesów, np. poziomu uczestnictwa i wyników nauczania. Niniejszy raport skupia się jednak na wynikach procesów edukacyjnych, kładąc nacisk na skutki, konsekwencje i wpływ, jaki wywierają nakłady na edukację i procesy edukacyjne w obszarach takich jak poziom analfabetyzmu i funkcjonalności wiedzy, samodzielności, i postawy obywatelskie. Przez *proces* rozumiemy w tym kontekście całość działalności edukacyjnej, w tym procedury, działania na szczeblu krajowym, regionalnym i szkolnym, oraz pracę nauczyciela w klasie.

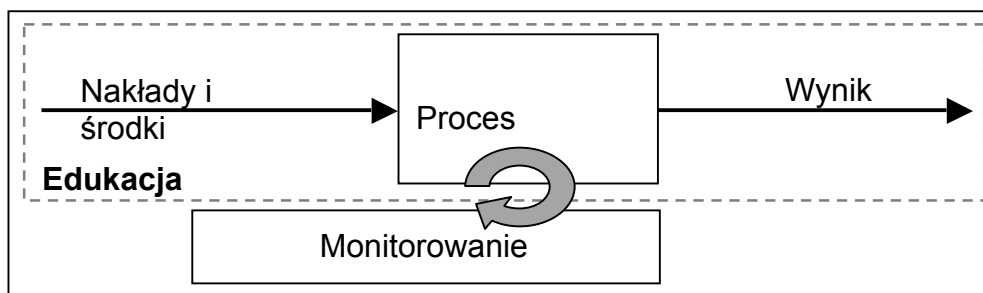


Rys. 1: Model nakłady-proces-wynik zastosowany na polu edukacji

Monitorowanie to systematyczny proces okresowego lub stałego nadzoru i sprawdzania wartości (poziomu) wskaźników określających cele jakościowe lub wartości docelowe. Monitorowanie ma kapitalne znaczenie dla każdego procesu doskonalenia ustawicznego. Stanowi ono ogniwo łączące wyniki pośrednie z nakładami i środkami, pozwalające na kształtowanie i ulepszanie całego procesu (rys. 2). Monitorowanie można przeprowadzać na różnych poziomach.



Zdecentralizowane monitorowanie systemu edukacji może odbywać się na poziomie regionalnym, a nawet szkolnym. Co więcej, dostęp do monitorowania wyników może być otwarty lub ograniczony i zarezerwowany dla osób bezpośrednio zaangażowanych w zarządzanie edukacją.



Rys. 2: Monitorowanie w modelu nakłady-proces-wynik

Na użytek niniejszego projektu możemy rozumieć wskaźniki jako „czujniki” zainstalowane tak, by wykrywały istotne zmiany. W systemie monitorowania wskaźniki pomagają skupić się na obszarach, które wymagają szczególnej uwagi.

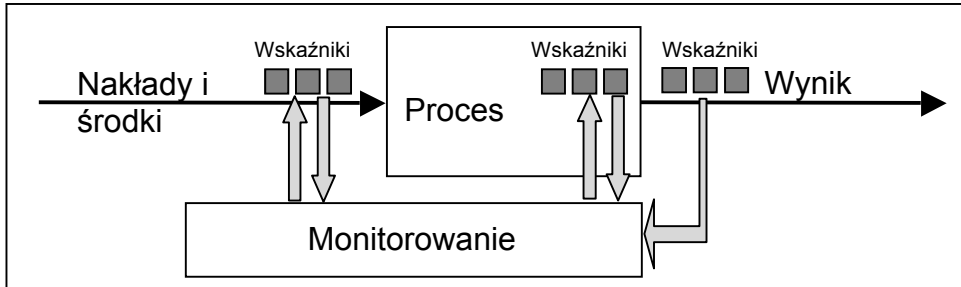
Z tego względu wskaźniki powinny spełniać następujące warunki:

- Wskaźnik musi obejmować wszystkie istotne obszary (nie powinien zawierać „ślepych plam”, w których zachodzące zmiany nie byłyby wykrywane);
- Wskaźnik musi być wystarczająco czuły, by zarejestrować zachodzące zmiany;
- Wskaźnik powinien także być znaczący, tzn. dostarczać informacji na temat przyczyn zachodzących zmian.

Bardzo często wskaźniki nastawione są przede wszystkim na wyniki (np. wskaźniki i poziomy odniesienia dla potrzeb monitorowania postępów realizacji celów lizbońskich w edukacji). Brakuje przy tym czasem takich wskaźników odnoszących się do nakładów i środków oraz do samego procesu, które pozwoliłyby zrozumieć dlaczego wyniki ulegają zmianom, bądź nie.

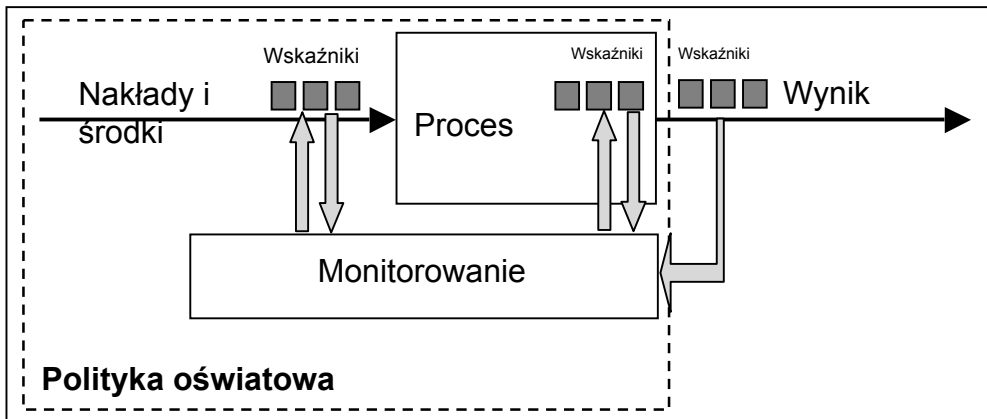
Wynika to z tego, że w większości przypadków nie można wpłynąć bezpośrednio na wskaźniki wynikowe, gdy monitorowanie wykrywa różnicę pomiędzy wartością zmierzoną a wartością zakładaną. Aby (pośrednio) zmodyfikować wyniki, wprowadza się zmiany na

poziomie nakładów i środków oraz samego procesu. Z tego powodu warto jest monitorować wskaźniki odnoszące się do tych właśnie poziomów (rys. 3).



Rys. 3: Dystrybucja wskaźników w procesie monitorowania

Polityka państwa to system praw, regulacji, kierunków działania i priorytetów w zakresie finansowania. W takim rozumieniu *ustawodawstwo* stanowi element polityki. Prawo dotyczące danego obszaru obejmuje konkretne ustawy oparte na porządku konstytucyjnym oraz prawie międzynarodowym. Rysunek 4 pokazuje, jak powyższa definicja wpisuje się w model typu nakłady-proces-wynik. Należy zarazem podkreślić, że także lokalne, regionalne i szkolne systemy monitorowania trzeba uznać za element szerszej polityki w danym obszarze.



Rys. 4: System monitorowania koncentrujący się na polityce oświatowej

Ustawodawstwo należy rozumieć jako system, który scala bardziej szczegółowe rozwiązania w spójną całość i zapewnia to, by poszczególne cele polityki w danym obszarze były osiągalne poprzez wprowadzenie określonej polityki w życie. W centrum uwagi znajduje



się więc wzajemne powiązanie kierunków polityki, spójność różnych inicjatyw i ich zrównoważony rozwój. Jak już wspomniano, w powyższym modelu ustawodawstwo uznaje się za element nakładów i środków oświatowych.

Ponieważ niniejszy projekt skupia się na uwarunkowaniach polityki oświatowej, cele wynikowe zajmują w nim pozycję marginalną. Jak jednak pokazują rysunki 3 i 4, wskaźniki wynikowe stanowią istotne źródło informacji w systemie monitorowania. Dlatego też w ramach projektu starano się wypracować taki zestaw wskaźników odnoszących się do obszaru nakładów, środków i procesów, który byłby kompatybilny z istniejącymi krajowymi, europejskimi i międzynarodowymi wskaźnikami wynikowymi. W zasadzie każdy kraj posługując się opisanymi dalej wskaźnikami może dodać do nich własne wskaźniki wynikowe, uzupełniając tym samym listę wskaźników na potrzeby monitorowania systemu oświaty.



6. WSKAŹNIKI DLA EUSP I EDUKACJI WŁĄCZAJĄCEJ

W celu dokonania przeglądu wskaźników stosowanych obecnie w obszarze EUSP i edukacji włączającej, eksperci projektu poproszeni zostali o przeanalizowanie i wskazanie odpowiednich przykładów wskaźników, jakie opracowane zostały w Europie i na świecie. Z przedstawionej przez nich analizy wynika, iż zagadnieniu wskaźników na użytek EUSP i edukacji włączającej, które służyłyby podniesieniu jakości kształcenia w szkołach włączających, poświęcono już niejedną pracę badawczą i naukową. Różne zestawy wskaźników, jakie opracowano z myślą o EUSP i edukacji włączającej, dotyczą takich aspektów jak *nakłady, procesy i wyniki*, a także poziomu *makro* (ustawodawstwo, uwarunkowania polityczne i administracyjne), *średniego szczebla* (szkoła, służby na poziomie lokalnym), *mikro* (klasa) oraz *jednostkowym* (nauczyciele, uczniowie). Poniżej podajemy kilka wybranych przykładów takich wskaźników.

Wykładniki (Indeks) edukacji włączającej

Booth i Ainscow (2002) opracowali szereg wskaźników, które wspomagają rozwój edukacji włączającej w szkołach. Ich publikacja dostarcza szkołom przyjazne w użyciu narzędzie wspomagające proces autoanalizy i rozwoju w oparciu o poglądy nauczycieli, uczniów i rodziców, a także innych członków społeczności lokalnej. Narzędzie to pozwala dokładnie zbadać, w jaki sposób zmniejszyć przeszkody stojące na drodze kształcenia się i aktywnego uczestnictwa każdego z uczniów. Zaproponowane przez nich wskaźniki obejmują trzy obszary:

- *Tworzenie klimatu sprzyjającego integracji społecznej (włączaniu)* (budowanie wspólnoty, wprowadzanie wartości sprzyjających włączaniu);
- *Wprowadzenie polityki włączającej* (budowanie szkoły dla wszystkich, organizowanie wsparcia dla różnorodności);
- *Ewolucyjne podejście do nauczania włączającego* (odpowiednia „aranżacja” uczenia się, mobilizacja zasobów).



Wskaźniki jakościowe w EUSP

Hollenweger i Haskell (2002) z kolei opracowali szereg wskaźników jakościowych obejmujący zarówno edukacyjne nakłady i środki, procesy i wyniki:

- *Nakłady i środki w edukacji*: regulacje, charakterystyka środowiska, zasoby, pracownicy placówek oświatowych, charakterystyka uczniów, charakterystyka rodzin;
- *Procesy edukacyjne*: działania władz oświatowych na poziomie krajowym i lokalnym, działania na szczeblu szkoły, nauczanie w klasie, inne obszary związane z funkcjonowaniem uczniów;
- *Wyniki, jakie system edukacji przynosi systemowi i jednostkom*: wiedza szkolna i wiedza funkcjonalna (academic and functional literacy), stan fizyczny, odpowiedzialność i samodzielność, dobry stan psychiczny i funkcjonowanie społeczne, poziom satysfakcji.

Model praw osób niepełnosprawnych do edukacji

Peters, Johnstone and Ferguson (2005) zastosowali Model Praw Osób Niepełnosprawnych do Edukacji (MPONE), który opiera się na podstawowych zasadach edukacji włączającej, i przy jego pomocy stworzyli wielopoziomowy system ewaluacji stopnia włączenia uczniów z SPE na szczeblu lokalnym/szkolnym, krajowym i międzynarodowym. MPONE jest instrumentem, którym posługiwać się mogą władze oświatowe, pracownicy oświaty, przedstawiciele społeczności lokalnej i stowarzyszenia osób niepełnosprawnych. MPONE wskazuje na dynamiczne powiązania łączące wyniki, środki, kontekst oraz nakłady.

Na każdym z trzech poziomów (lokalnym, krajowym i międzynarodowym) znaleźć można pewną liczbę wyników wzajemnie powiązanych, a także wyników pośrednich, które odgrywają rolę katalizatorów i zapewniają, by edukacyjne procesy nauczania i uczenia się przynosiły zakładane korzyści indywidualne i społeczne, zdefiniowane jako zasadnicze wyniki modelu. Środki, kontekst, oraz inne nakłady stanowią materiał wyjściowy oraz uwarunkowania społeczne, które warunkują działanie systemu wyników pośrednich i procesów edukacyjnych.

Nie zdołamy tu omówić wszystkich propozycji; wyżej przytoczone stanowią dobre przykłady toczących się prac nad stworzeniem systemu wskaźników dla obszaru edukacji uczniów ze specjalnymi



potrzebami i edukacji włączającej w Europie i na świecie, na które zwrócili uwagę eksperci projektu. Celem tego krótkiego przeglądu było stwierdzenie, do jakiego stopnia istniejące zestawy wskaźników mogą znaleźć zastosowanie w pracach nad projektem Agencji.

Eksperti zostali także poproszeni o zbadanie, czy i jakie wskaźniki ilościowe i jakościowe polityki oświatowej wspierającej edukację włączającą używane są na poziomie krajowym. Ich raporty wskazują, że w wielu krajach sprawa „wskaźników” jest zadaniem priorytetowym; część państw opracowała wskaźniki dla obszaru edukacji włączającej na różnych poziomach (np. szkoły, klasy, itd.), a część właśnie nad nimi pracuje.

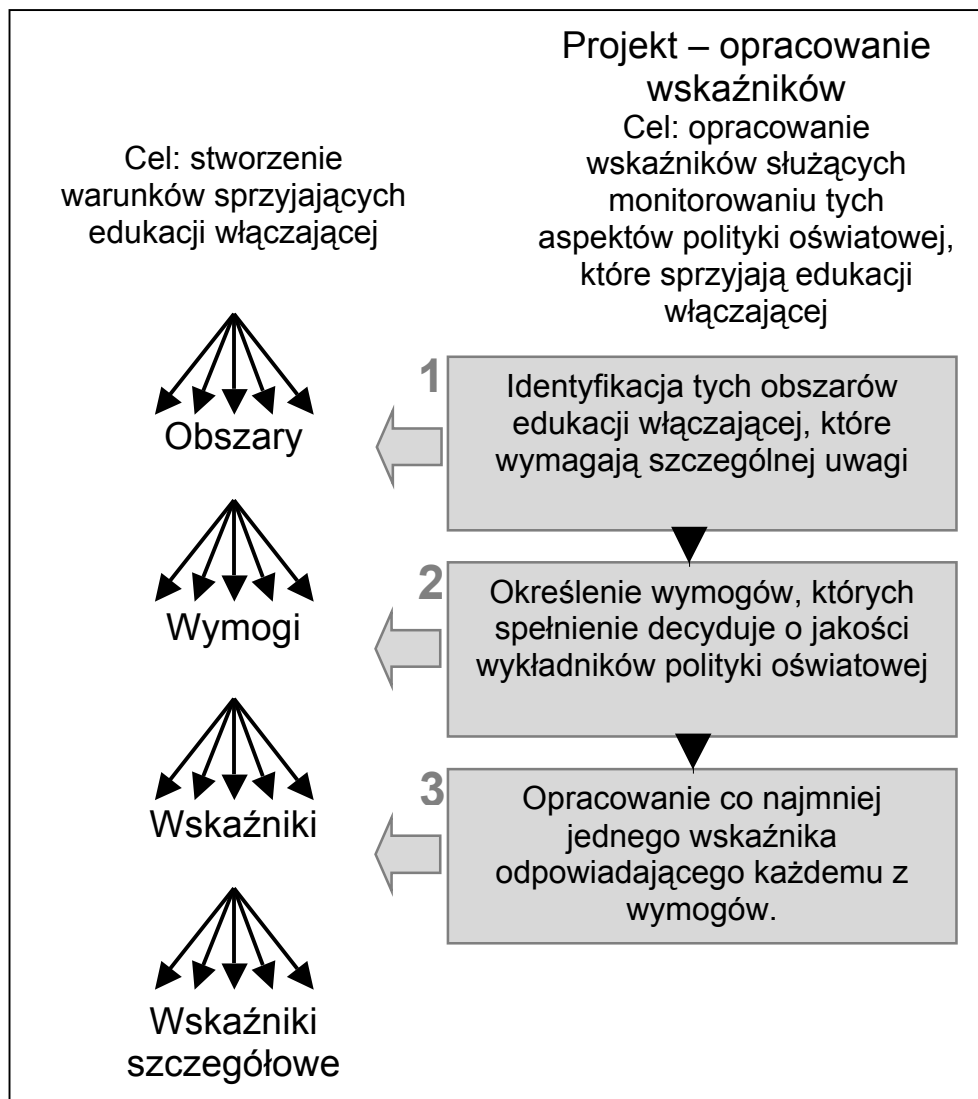
Zarówno na szczeblu krajowym, jak i europejskim oraz międzynarodowym, znajdziemy szereg wskaźników służących monitorowaniu SPE/edukacji włączającej. Niemniej jednak eksperci projektu stwierdzili, iż żaden z istniejących zestawów nie nadaje się do dosłownego przeniesienia i użycia w innym kraju lub na szczeblu europejskim.

Jest po temu kilka powodów; niektóre mają ograniczone pole zainteresowania (szkoła, klasa), inne nie w pełni obejmują obszar edukacji włączającej (kluczowych aspektów tego obszaru), itp. Ponadto żaden z istniejących zestawów omówionych przez ekspertów nie jest stosowany do monitorowania uwarunkowań polityki oświatowej wspierającej edukację włączającą na szczeblu krajowym.



7. OPRACOWANIE WSKAŹNIKÓW W RAMACH PROJEKTU

Celem projektu było opracowanie zestawu wskaźników odpowiadających różnym wymiarom jakości, opartych przede wszystkim na danych i zasobach wyjściowych oraz procesie, ale też na wynikach i rezultatach tam, gdzie było to właściwe. Dlatego też projekt realizowany był za pomocą metody oddolnej, w celu możliwie najszerszego ujęcia dziedziny edukacji włączającej.



Rys. 5: Opracowanie wskaźników



Pierwszym krokiem na drodze do realizacji celu projektu, czyli opracowania zestawu wskaźników służących monitorowaniu polityki oświatowej przez Agencję było wskazanie *obszarów* wymagających szczególnej uwagi w procesie ustalania tego zestawu. Każdemu z obszarów zostały następnie przyporządkowane określone *wymogi* określające jakość polityki oświatowej w danym obszarze. Następnie zdefiniowano wskaźniki, które pozwalają określić uwarunkowania polityki oświatowej korzystnie wpływające na rozwój edukacji włączającej. Ostatnim krokiem, który nie został zaplanowany jako element projektu, lecz jego etapu powykonawczego, będzie opracowanie co najmniej jednego wskaźnika szczegółowego dla każdego ze wskaźników. Wskaźniki szczegółowe ułatwią pomiar i porównania z pomiarami wcześniejszymi lub danymi z innych krajów.

Podział obszaru edukacji na obszary, wymogi, wskaźniki i wskaźniki szczegółowe, jak również proces ich opracowania, przedstawione zostały na rysunku 5. Poniżej znajduje się dalsze omówienie każdego z zaprezentowanych poziomów.

Obszary

Podczas spotkań w grupach ich uczestnicy, opierając się na dyskusjach ekspertów, wskazali szereg obszarów, które należy uwzględnić, gdyż wydają się one szczególnie ważne z punktu widzenia edukacji włączającej. Te kluczowe obszary obejmują wszystkie najważniejsze aspekty edukacji włączającej i stanowią ramy pozwalające na zdefiniowanie tych uwarunkowań polityki oświatowej, które mogą wspomagać lub utrudniać wprowadzanie takiej edukacji w szkołach. Lista tych obszarów zamieszczona jest w sekcji 7.1.

Biorąc pod uwagę ograniczenia czasowe projektu oraz fakt, że wieloletni program działań Agencji zawierał już inne projekty tematyczne poświęcone niektórym z obszarów, postanowiono skoncentrować się na kilku z nich. Ich wybór oparty był z jednej strony na opiniach ekspertów co do znaczenia poszczególnych zagadnień, z drugiej zaś podyktowany był planami Agencji co do przyszłych działań. Uczestnicy projektu uzgodnili, że skupią się na obszarach *ustawodawstwa, aktywnego uczestnictwa i finansowania*.



Wymogi

Wymogi opisują warunki niezbędne dla wprowadzenia edukacji włączającej. Sposób ich sformułowania zawiera też wymagany stopień jakości, np. *pełna zgodność* krajowego ustawodawstwa w zakresie edukacji z umowami międzynarodowymi. Ekspertki projektu spotkały się dwukrotnie podczas trwania projektu by zdefiniować wymogi w trzech wybranych obszarach. Wyniki ich pracy zostały zanalizowane przez Grupę Doradczą projektu i przeformułowane w celu uniknięcia powtórzeń i sprzeczności. Wszystkie zdefiniowane wymogi przedstawione są w sekcji 7.2.

Przedstawione wymogi mogą być spełnione na wiele różnych sposobów. Jednym z celów projektu było także zebranie, wszędzie tam, gdzie pozwalał na to czas, informacji na temat alternatywnych możliwości wypełnienia wspomnianych wymagań.

Wskaźniki

Wskaźniki zwracają uwagę na określone aspekty jednej lub więcej składowych danego wymogu. (np. zgodność z umowami międzynarodowymi). Nie odnoszą się one do kwestii jakości, ani też nie narzucają tego, czy konkretny wskaźnik jest natury ilościowej, czy jakościowej. Niemniej jednak wskaźniki określają/nazywają te aspekty, które należy oceniać i monitorować (np. wspomnianą zgodność). Każdemu z wymogów odpowiada kilka wskaźników. Ich lista znajduje się w sekcji 7.3.

Wskaźniki szczegółowe

Wskaźniki szczegółowe pozwalają zastosować dany wskaźnik w praktyce. Każdemu wskaźnikowi można przyporządkować co najmniej jeden wskaźnik szczegółowy, o charakterze ilościowym lub jakościowym.

Wskaźniki szczegółowe o charakterze jakościowym (takie jak poziom zgodności) wymagają przed zastosowaniem opracowania skali porządkowej przyporządkowującej mierzonym cechom badanych jednostek pewne symbole według określonych zasad. Wartości takiej skali są w określony sposób uszeregowane, np. określenia takie jak „słaby”, „średni” i „dobry” oznaczają zarazem kolejność i poziom jakości. Skale jakościowe mają nie mniej niż dwie wartości (np. „jest” i „nie ma”, lub „tak” i „nie”). Listę wskaźników opartych na takich minimalnych skalach można uznać za listę kontrolną.



Szczegółowe wskaźniki o charakterze ilościowym stanowią zawsze ułamek dwu dających się ilościowo określić wielkości, dzięki czemu stają się one niezależne od wielkości populacji badanej danym wskaźnikiem.

Wynik sam z siebie nie daje informacji o tym, czy uzyskaną i stwierdzoną wartość należy uznać za właściwą czy też nie. Dopiero porównanie z innymi wartościami pozwala ocenić jakościowy wskaźnik szczegółowy. Takie porównania można oprzeć na danych z różnych okresów pochodzących z jednego kraju (np. na użytek analizy trendów) aby przekonać się, czy sytuacja rozwija się we właściwym kierunku. Można je też oprzeć na danych z różnych krajów w celu wypracowania wspólnych punktów odniesienia i uczenia się od siebie nawzajem.

Ze względu na to, że opracowanie wskaźników szczegółowych odpowiedniej jakości wymaga olbrzymich nakładów, ich opracowanie nie znalazło się wśród celów niniejszego, trwającego jedynie rok, projektu.

7.1 Obszary

Poniższa lista przedstawia wybrane obszary, które uznano za najbardziej znaczące dla edukacji włączającej na szczeblu polityki oświatowej. Listy tej nie należy uznawać za zamkniętą i kompletną; jej poszczególne punkty mają różny charakter, poziom odniesienia, i wagę. Zamieszczone tu hasła oddają jednak wszystkie kluczowe problemy, przedyskutowane przez 32 ekspertów w trakcie prac nad projektem:

1. Ustawodawstwo i równowaga oraz spójność pomiędzy edukacją włączającą i innymi kierunkami polityki oświatowej.
2. Jasno sformułowana polityka krajowa w zakresie edukacji włączającej:
 - Właściwe stanowisko krajowych władz oświatowych w sprawie podziału uczniów na grupy/klassy wedle poziomu umiejętności/zdolności;
 - Powiązania pomiędzy szkolnictwem specjalnym i rejonowym (powszechnym), zapobieganie powstawaniu specjalnych potrzeb edukacyjnych.




3. Leżący u podłoża programów nauczania system wartości jako punkt odniesienia dla:
 - Programów nauczania;
 - Świadectw (certyfikacji).
4. System oceniania włączającego:
 - Identyfikacja SPE za pomocą np. oceniania kształtującego i bieżącego przy użyciu metod nauczania dostosowanych do wszystkich uczniów.
5. Współuczestnictwo uczniów i rodziców w procesach podejmowania decyzji.
6. Powiązania systemowe pomiędzy edukacją włączającą, uczeniem się przez całe życie i wczesną interwencją.
7. Czynniki motywacyjne wbudowane w system rozdzielania środków i wsparcia; środki przydzielane z góry a system oparty na przydziale środków w odpowiedzi na stwierdzone potrzeby.
8. Finansowanie i procesy związane z mechanizmami finansowania.
9. Współpraca międzysektorowa.
10. System pomocy interdyscyplinarnej.
11. Szkolenie zawodowe nauczycieli i innych specjalistów (w tym szkolenia dotyczące technologii informacji i komunikacji – ICT).
12. Systemy/środowiska, które wspierają współpracę i pracę zespołową nauczycieli.
13. Edukacja dotycząca różnic, różnorodności, i wielokulturowości w klasie.
14. Systemy zapewniające możliwość rozliczenia osób odpowiedzialnych.

W ramach niniejszego projektu postanowiono przyjrzeć się bliżej trzem obszarom spośród powyższych 14: ustawodawstwu, aktywnemu uczestnictwu i finansowaniu.

7.2 Wymogi

W tej sekcji przedstawione zostały opracowane przez ekspertów zestawy wymogów dla trzech kluczowych obszarów uwarunkowań



polityki oświatowej (ustawodawstwa, aktywnego uczestnictwa i finansowania), których spełnienie sprzyja wprowadzaniu edukacji włączającej na szczeblu ogólnokrajowym.

Wymogi w obszarze ustawodawstwa


W tym obszarze należy ocenić równowagę i spójność pomiędzy edukacją włączającą a innymi kierunkami polityki oświatowej. Wymaga to spełnienia następujących kryteriów:

1. Istnieje pełna zgodność ustawodawstwa krajowego w zakresie edukacji z umowami międzynarodowymi.
2. Istnieje pełna spójność regulacji prawa krajowego.
3. Regulacje prawne w zakresie edukacji obejmują wszystkie poziomy kształcenia.
4. Regulacje prawne w zakresie edukacji określają rodzaj przygotowania zawodowego i specjalizacji nauczycieli, psychologów, personelu wspomagającego, itd., ze szczególnym uwzględnieniem zróżnicowania potrzeb uczniów.
5. Regulacje prawne w zakresie oświaty w pełni odpowiadają na potrzeby elastyczności, zróżnicowania i równego traktowania każdego z uczniów/studentów we wszystkich placówkach edukacyjnych.
6. Ustawodawstwo w zakresie oświaty w pełni reguluje kwestię monitorowania zakresu ich odpowiedzialności w odniesieniu do wszystkich placówek edukacyjnych i uczniów/studentów.

Wymogi w zakresie aktywnego uczestnictwa

W tym obszarze należy poddać ocenie nabór do szkół i kryteria rekrutacji, a także kwestie związane z programami nauczania, diagnozą specjalnych potrzeb edukacyjnych i ocenianiem. Wymaga to spełnienia następujących kryteriów:

1. Kryteria naboru sprzyjają przyjmowaniu do szkół rejonowych/uczelnii wszystkich uczniów i studentów.
2. Krajowe wytyczne dotyczące programów nauczania, jeżeli są w danym kraju stosowane, w pełni sprzyjają włączaniu wszystkich uczniów i studentów w główny nurt edukacji.
3. Krajowe systemy oceniania i sprawdziany wiedzy, jeżeli są w danym kraju stosowane, w pełni zachowują zasady oceniania



włączającego i nie stanowią bariery dla aktywnego uczestnictwa w procedurach oceniania i procesie uczenia się.

4. Diagnoza specjalnych potrzeb edukacyjnych i system oceniania w pełni sprzyja edukacji włączającej i ją wspierają.

Wymogi w zakresie finansowania

W tym obszarze należy poddać ocenie system finansowania i inne procesy związane z mechanizmami finansowymi oraz czynnikami motywacyjnymi w zakresie rozdziału środków i dostępnych form wsparcia. Wymaga to spełnienia następujących kryteriów:

1. Polityka finansowa w pełni sprzyja edukacji włączającej.
2. Polityka finansowa opiera się w całości na potrzebach edukacyjnych.
3. Polityka finansowa w pełni sprzyja elastycznemu, skutecznemu, i ekonomicznemu reagowaniu na potrzeby uczniów i studentów.
4. Polityka finansowa w pełni sprzyja wsparciu udzielanemu przez inne zaangażowane służby oraz wspomaga niezbędną współpracę międzysektorową.

7.3 Wskaźniki

Wskaźniki w zakresie ustawodawstwa

Wskaźnik dla wymogu 1:

Całkowita zgodność ustawodawstwa krajowego w zakresie edukacji z umowami międzynarodowymi:


- 1.1 Zgodność ustawodawstwa krajowego w zakresie edukacji z umowami międzynarodowymi (np. Deklaracją z Salamanki, Konwencjami ONZ, itd.).

Wskaźnik dla wymogu 2:

Całkowita spójność różnych aktów prawa krajowego:

- 2.1 Spójność różnych aktów prawa krajowego (np. ustaw dotyczących edukacji, zakazu dyskryminacji, osób niepełnosprawnych, praw dziecka, itd.).

Wskaźniki dla wymogu 3:

- 
-
- 3.1 Regulacje prawne w zakresie edukacji obejmują wszystkie poziomy kształcenia.
 - 3.2 Ustalone są procedury wczesnego wykrywania SPE opisujące rolę uczniów/studentów, nauczycieli, i innych specjalistów, na każdym etapie kształcenia (np. w edukacji przedszkolnej, w okresie obowiązku szkolnego, na uczelniach wyższych, w kształceniu ustawicznym i uczeniu się przez całe życie).
 - 3.3 Ustalone są procedury pozwalające na możliwie najszybszą identyfikację SPE i ich diagnozę.
 - 3.4 Na wczesne wykrywanie i diagnostykę SPE przeznaczane są wystarczające środki.
 - 3.5 Uczniowie i studenci z SPE otrzymują odpowiednie wsparcie od chwili diagnozy; wsparcie to oparte jest na zasadach włączających.
 - 3.6 Akty prawne wprowadzające zakaz dyskryminacji ułatwiają dostęp do szkoleń, kształcenia ustawicznego i szkolnictwa wyższego.
 - 3.7 Agencje rządowe i inne instytucje zbierają długoterminowe dane na temat przechodzenia na kolejne etapy kształcenia i życia zawodowego (praca, kształcenia ustawiczne, szkolnictwo wyższe) różnych grup uczniów i studentów.
 - 3.8 Ustalone są procedury dostępu, trwałego uczestnictwa oraz postępów wszystkich uczniów/studentów na każdym etapie kształcenia (przedszkolnym, szkolnym, szkolnictwie wyższym i kształceniu ustawicznym).
 - 3.9 Instytucje prowadzące kształcenie zawodowe opracowują elastyczne programy nauczania, które można zaadaptować do potrzeb i oczekiwań wszystkich uczniów/studentów.
 - 3.10 Mita Ustalone są procedury udzielania niezbędnej pomocy, środki wsparcia oraz narzędzia ułatwiające uczniom i studentom z SPE dostęp do informacji i poradnictwa.

Wskaźniki dla wymogu 4:

Ustawodawstwo w zakresie edukacji zawiera regulacje dotyczące przygotowania zawodowego nauczycieli, psychologów, personelu




wspomagającego, itp. uwzględniające w sposób szczególny potrzebę radzenia sobie ze zróżnicowaniem w grupie uczniów:

- 4.1 Kształcenie kierunkowe i programy szkoleń dla nauczycieli zawierają odniesienia do edukacji specjalnej lub kwestii związanych z edukacją włączającą.
- 4.2 Nauczyciele i inni pracownicy oświaty zachęceni są do pogłębiania swojej wiedzy, umiejętności i nastawienia do edukacji włączającej, dzięki czemu potrafią zaspokoić potrzeby wszystkich uczniów uczęszczających do szkół powszechnych.
- 4.3 Dostępne są szkolenia i inne możliwości rozwoju zawodowego podwyższające umiejętności pedagogiczne nauczycieli.
- 4.4 Nauczyciele planują, uczą i ewaluują swoje działania we współpracy z innymi.
- 4.5 Rezerwuje się odpowiednie środki na rozwój zawodowy nauczycieli w zakresie specjalnych potrzeb edukacyjnych w edukacji włączającej.

Wskaźniki dla wymogu 5:

Ustawodawstwo z zakresu edukacji w pełni odpowiada wymogom elastyczności, zróżnicowania uczniów i równości szans wszystkich uczniów i studentów w każdej instytucji oświatowej:

- 5.1 Ustalone są reguły i procesy współpracy międzyresortowej pomiędzy służbą zdrowia, oświatą, opieką społeczną, itp.
- 5.2 Ustalone są reguły i procesy współpracy pomiędzy systemem szkolnictwa i pozaszkolnymi instytucjami świadczącymi usługi edukacyjne.
- 5.3 Ustalone są reguły i procesy zapewniające równość szans, równe traktowanie, i bezwzględny zakaz dyskryminacji uczniów i studentów.
- 5.4 Ustalone są reguły i procesy dzięki którym zapewnione są zasoby ludzkie i materialne odpowiadające potrzebom wszystkich uczniów i studentów.
- 5.5 Ustalone są reguły i procesy umożliwiające elastyczną adaptację programów nauczania i Indywidualnych Planów Nauczania.

-
- 
- 5.6 Ustalone są reguły i procesy zapewniające każdemu z uczniów otrzymanie świadectwa ukończenia szkoły.
 - 5.7 Ustalone są procedury udzielania konsultacji instytucjom i innym podmiotom realizującym cele edukacyjne, które nie należą do systemu szkolnictwa.
 - 5.8 Ustalone są reguły i procesy określające współdziałanie uczniów i studentów oraz ich rodziców i innych specjalistów w procesie podejmowania decyzji.
 - 5.9 Ustalone są procedury rozwiązywania sporów.
 - 5.10 Ustalone są reguły i procesy zapewniające na każdym etapie kształcenia elastyczność oraz możliwość wprowadzania zmian w odpowiedzi na potrzeby i oczekiwania wszystkich uczniów i studentów, nauczycieli oraz rodziców.

Wskaźnik dla wymogu 6:

Ustawodawstwo w zakresie oświaty w pełni reguluje kwestie monitorowania i zakresu odpowiedzialności w odniesieniu do wszystkich instytucji oświatowych, uczniów i studentów:

- 6.1 Ustalone są reguły systemowego monitorowania skuteczności działalności oświatowej (takie jak auto-ewaluacja, wizytacje, karty świadczeń i zajęć).
- 6.2 Ustalone są reguły systemowego monitorowania skuteczności mechanizmów wspierających proces nauczania i uczenia się.
- 6.3 Ustalone są reguły systemowego monitorowania poziomu aktywnego uczestnictwa (naboru, procentu uczniów kończących szkołę, procentu uczniów opuszczających szkołę przed jej ukończeniem oraz z nich usuniętych) dla różnych grup uczniów i studentów.

Wskaźniki dla obszaru aktywnego uczestnictwa

Wskaźniki dla wymogu 1:

Polityka rekrutacji ułatwia wszystkim uczniom i studentom dostęp do szkół powszechnych/rejonowych:

- 1.1 Ustalone są zasady na których szkoły zapewniają możliwości uczenia się wszystkim uczniom, niezależnie od ich pochodzenia i uzdolnień.



- 1.2 Ustalono są zasady zapewniania dostosowanych środków transportu.
- 1.3 Ustalono są reguły dotyczące dostępności architektonicznej i dostosowania do potrzeb osób niepełnosprawnych budynków, sprzętu, i infrastruktury.
- 1.4 Ustalono są zasady, które zapewniają pomoc techniczną potrzebną każdemu z uczniów i studentów ze względu na ich szczególne potrzeby.
- 1.5 Bierze się pod uwagę poglądy uczniów i studentów na temat środowiska, w którym się kształcą.
- 1.6 Na różnych szczeblach system edukacji zbiera się i monitoruje dane dotyczące liczby i odsetka uczniów z SPE uczących się w szkołach rejonowych w zwykłych klasach, oddziałach integracyjnych, placówkach edukacji specjalnej, oraz wykluczonych z system edukacji.
- 1.7 Na różnych szczeblach system edukacji zbiera się i monitoruje dane dotyczące liczby i odsetka uczniów z SPE uczących się w placówkach ochrony zdrowia, opieki społecznej, placówkach resocjalizacyjnych dla młodzieży, oraz uczących się w domu.


Wskaźniki dla wymogu 2:

Jeżeli w danym państwie obowiązują ogólnokrajowe wytyczne dotyczące programów nauczania, to powinny one w pełni sprzyjać włączeniu wszystkich uczniów i studentów w główny nurt edukacji:

- 2.1 Ustalono są zasady, które zapewniają elastyczność programów nauczania pozwalającą zaspokoić potrzeby wszystkich uczniów.
- 2.2 Ustalono są zasady, zgodnie z którymi programy nauczania uwzględniają rzeczywiste potrzeby życiowe uczniów i studentów, a nie tylko kształcenie teoretyczne.

Wskaźniki dla wymogu 3:

Krajowe systemy oceniania i sprawdziany wiedzy, jeżeli są w danym kraju stosowane, w pełni zachowują zasady oceniania włączającego i nie stanowią bariery dla aktywnego uczestnictwa w procedurach oceniania i procesie uczenia się:

-
- 
- 3.1 Ustalone są zasady, wedle których ocenie podlega szerokie spectrum wyników nauczania.
 - 3.2 Ustalone są zasady oceniania, które obejmują osiągnięcia wszystkich uczniów, i zachęcają ich do dalszej pracy.
 - 3.3 Ustalone są zasady, dzięki którym stosowane metody oceniania pozwalają wszystkim uczniom wykazać się swoimi umiejętnościami.
 - 3.4 Ustalone są zasady, określające jak w razie potrzeby zmodyfikować i dostosować stosowane narzędzia i metody testowania.

Wskaźnik dla wymogu 4:

Diagnoza specjalnych potrzeb edukacyjnych i system oceniania w pełni sprzyjają edukacji włączającej i ją wspierają:

- 4.1 Stosowane procedury nikogo nie dyskryminują i opierają się na przykładach najlepszej praktyki.
- 4.2 Wstępna diagnoza specjalnych potrzeb edukacyjnych ucznia przeprowadzana jest w sposób holistyczny, uwzględniający przede wszystkim potrzeby młodego człowieka; przekłada się ona następnie nie tylko na proces nauczania i uczenia się, lecz także na opracowanie IPN i procedury okresowej ewaluacji.
- 4.3 Ustalone są zasady, dzięki którym procedury diagnozy specjalnych potrzeb edukacyjnych dostosowane są do doświadczeń edukacyjnych każdego z uczniów.

Wskaźniki dla obszaru finansowania

Wskaźniki dla wymogu 1:

Polityka finansowa w pełni sprzyja edukacji włączającej:

- 1.1 Szkoły otrzymują wystarczające fundusze, które pozwalają im zaspokoić potrzeby wszystkich uczniów, tak, że dodatkowe fundusze na specjalne potrzeby edukacyjne są wykorzystywane w minimalnym stopniu.
- 1.2 Państwo zapewnia podstawowe i odpowiadające potrzebom fundusze umożliwiające wszystkim uczniom pełny dostęp do edukacji włączającej, tak, że nie muszą oni w tym względzie polegać na organizacjach dobroczynnych i wolontariacie.




- 1.3 Mechanizmy finansowania wspomagają budowanie edukacji włączającej dla wszystkich uczniów – t.j. edukacji odpowiadającej ich potrzebom, możliwościom, predyspozycjom i zainteresowaniom.
- 1.4 Ustalone są zasady przyznawania dodatkowych funduszy na różnych poziomach, począwszy od poziomu systemowego (gmina, szkoła); dopiero w drugiej kolejności fundusze przyznawane są na poziomie indywidualnym wedle specjalnych potrzeb uczniów (aby uniknąć niepotrzebnego napiętnowania).

Wskaźniki dla wymogu 2:

Polityka finansowa opiera się w całości na potrzebach edukacyjnych:

- 2.1 Polityka finansowa opiera się przede wszystkim na określeniu, jakie formy działań oświatowych/zajęć szkolnych są potrzebne, a nie na kategoryzacji/typologii trudności przejawianych przez uczniów.
- 2.2 To system edukacji dopasowuje się do potrzeb uczniów, a nie vice versa.
- 2.3 Odnośne regulacje prawne zawierają jasną definicję „specjalnych potrzeb edukacyjnych”.
- 2.4 Spełniony jest wymóg współpracy międzysektorowej.
- 2.5 Zarezerwowane są odpowiednie środki na wczesną diagnostykę SPE oraz wczesną interwencję w odpowiedzi na diagnozę SPE u uczniów (w tym kontekście „wczesny” odnosi się zarówno do wieku ucznia, jak i pierwszych oznak pojawienia się nowych potrzeb niezależnie od wieku).
- 2.6 Rodzice i uczniowie mają znaczący wpływ na identyfikację i sposób opisu specjalnych potrzeb oraz ustalenie niezbędnych form wspomagania.
- 2.7 Odpowiednie fundusze są zarezerwowane na diagnostykę specjalnych potrzeb w różnych grupach i udzielanie im pomocy wiekowych (od opieki przedszkolnej, przez szkolnictwo podstawowe i ponadpodstawowe, po uczelnie wyższe), oraz na pomoc w podejmowaniu nauki na kolejnych etapach kształcenia.

-
- 
- 2.8 Wspiera się dostęp do technologii wspomagających, włączając w to nowe i zaawansowane technologie, oraz ich efektywne wykorzystanie w odpowiedzi na zdiagnozowane potrzeby uczniów i studentów oraz poszerzanie ich autonomii i samodzielności.
 - 2.9 Uczniowie i studenci z SPE spotykają się z równym traktowaniem, niezależnie od płci, wieku, narodowości, wyznania, rodzaju niepełnosprawności, pochodzenia społecznego, statusu materialnego czy miejsca zamieszkania.

Wskaźnik dla wymogu 3:

Polityka finansowa w pełni sprzyja elastycznemu, skutecznemu, i ekonomicznemu reagowaniu na potrzeby uczniów i studentów:

- 3.1 Zasady i procedury przydziału środków są zrozumiałe dla specjalistów, rodziców, i całego społeczeństwa/współobywateli.
- 3.2 Szkoły i gminy mogą elastycznie dysponować środkami (przy zachowaniu odpowiedniego nadzoru władz centralnych oraz zapewnieniu koordynacji w celu uniknięcia niepotrzebnych duplikacji).
- 3.3 Fundusze przeznaczone na wczesną diagnostykę i prewencję są przydzielane bez opóźnień.
- 3.4 Przy ustalaniu zasad szuka się zawsze rozwiązań optymalnych pod względem efektywności, skuteczności, kompetencji, jakości, itd.

Wskaźnik dla wymogu 4:

Polityka finansowa w pełni sprzyja wsparciu udzielanemu przez inne zaangażowane służby oraz wspomaga niezbędną współpracę międzysektorową:

- 4.1 Dostępne są dobrze rozwinięte służby wspomagające odpowiednio zaznajomione z obszarem edukacji włączającej.
- 4.2 Istnieje skuteczna i efektywna współpraca pomiędzy instytucjami (ministerstwami, szkołami, służbą zdrowia i opieką społeczną).
- 4.3 Wszyscy specjaliści (psychologowie, lekarze, nauczyciele, pracownicy opieki społecznej, kadra kierownicza,



niekoniecznie specjalizujący się w zakresie SPE) ze sobą współpracują.

- 4.4 Odpowiednie środki przeznaczone są na pokrycie kosztów niezbędnej współpracy specjalistów.



8. POWIĄZANIA Z PROJEKTAMI TEMATYCZNYMI AGENCJI

W sekcji 7 wprowadzone zostały obszary, wymogi i wskaźniki dla obszaru edukacji. Zasygnalizowana też została potrzeba wprowadzenia wskaźników szczegółowych. Skuteczność tego podejścia można zademonstrować wykazując, w jaki sposób wpisuje się on w procedury stosowane w projektach poświęconych konkretnym obszarom oświaty, których owocem są rekomendacje dla określonego pola tematycznego.

W prowadzonych przez Agencję projektach tematycznych w pierwszym rzędzie określa się zawsze wymagające szczególnej uwagi obszary na polu edukacji. Agencja posługuje się dwoma metodami przy ich definiowaniu. Pierwsza z nich polega na tym, by procedury zawsze pozwalały na zajęcie się bieżącymi potrzebami krajów członkowskich Agencji, potrzebami, których nie można było z góry przewidzieć i zaplanować. Druga metoda opiera się zbieraniu od krajów członkowskich informacji na temat bieżących, pojawiających się i przewidywanych wcześniej potrzeb, które wymagają szczególnej uwagi. Potrzeby te dobierane są pod kątem krajowych priorytetów w zakresie edukacji uczniów ze specjalnymi potrzebami, a także w zgodzie z europejskimi priorytetami w dziedzinie edukacji ustalonymi przez Radę Ministrów Edukacji. Tak wskazane potrzeby stają się przedmiotem analizy w ramach projektów tematycznych Agencji.

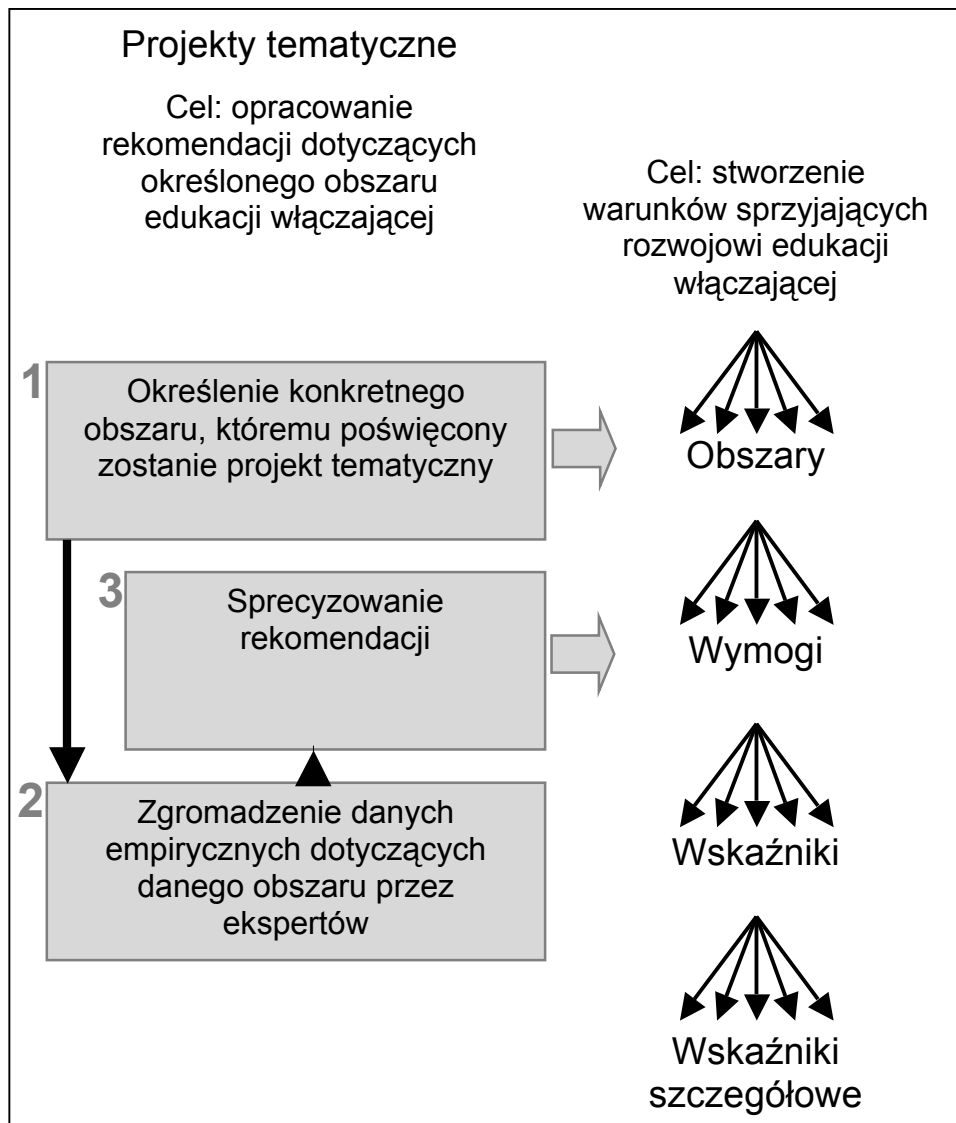
Następnie, po dokonaniu przeglądu międzynarodowych publikacji naukowych dotyczących danego zagadnienia, Agencja zbiera dane empiryczne od ekspertów z całej Europy. Posługujemy się w tym celu różnymi metodami (m.in. przeprowadzane są studia przypadków i wizyty robocze).

Na kolejnym etapie zastosowanie znajdują procesy rozumowania indukcyjnego, pozwalające wyprowadzić generalizacje na podstawie poszczególnych przypadków. Owe generalizacje przedstawiamy w formie rekomendacji, które wskazują na działania, jakie należy podjąć by rozwinąć określony wymiar edukacji włączającej.

Rekomendacje można z łatwością przełożyć na wymogi, jeżeli skupimy się nie na samych działaniach, lecz ich wynikach, rozumianych jako warunki sprzyjające budowaniu edukacji włączającej.



Rysunek 6 przedstawia kolejne etapy realizacji projektów tematycznych Agencji.



Rys.6: Powiązania proceduralne z projektami tematycznymi Agencji



9. DALSZY KROKI

Celem projektu było opracowanie zestawu wskaźników mających zastosowanie na poziomie krajowym, a jednocześnie przydatnych na poziomie ogólnoeuropejskim, który pozwalałby na analizę tych uwarunkowań polityki oświatowej każdego z państw, które mogą wzmacniać lub osłabiać rozwój edukacji włączającej w szkołach. Podczas realizacji projektu stworzone zostały także ramy dla dalszych działań, i wypracowana została metoda ułatwiająca opracowanie krajowych wskaźników dla obszarów, które poszczególne państwa uznają za istotne. Poniższe refleksje wskazują, w jaki sposób można wskaźniki zastosować w praktyce w celu monitorowania przeprowadzania porównań pomiędzy państwami, poprzez opracowanie wskaźników szczegółowych.

Analiza podstawowych wymogów dotyczących wszystkich trzech obszarów

Wiele wskazuje na to, że można zdefiniować wymogi odnoszące się do wszystkich trzech obszarów a jednocześnie opracować wskaźniki dla każdego z nich z osobna. Na przykład wymóg taki jak „zgodność z międzynarodowymi standardami edukacji włączającej” można przełożyć na osobne wskaźniki dla obszaru ustawodawstwa, aktywnego uczestnictwa i finansowania. Takie podejście pozwoliłoby wypracować bardziej spójną i kompletną listę wskaźników, i można je zastosować wszędzie tam, gdzie w przedstawionym w tym dokumencie zestawie znajdują się luki.

Wybór mniejszego zestawu wskaźników

Do dokonywania porównań rozwoju sytuacji w różnych krajach można wykorzystać wybrane podzbiory wskaźników. Wyboru mniejszego zestawu wskaźników powinny dokonać odpowiednie władze (tj. członkowie Rady Przedstawicieli Agencji) kierując się przekonaniem co do ważności wzajemnych porównań na szczeblu europejskim. Na podstawie takiego podzbioru można uruchomić kolejny projekt poświęcony opracowaniu wskaźników szczegółowych, dzięki którym zaprezentowane tu wskaźniki stałyby się mierzalne.




Zdefiniowanie wskaźników szczegółowych

Ten krok miałby na celu opracowanie wskaźników szczegółowych, wykazujących, czy dany warunek jest spełniony, lub czy dany rezultat został osiągnięty, czy też nie. Wskaźniki szczegółowe umożliwiłyby władzom oświatowym ocenę postępów na drodze do osiągnięcia zamierzonych wyników, produktów, oraz celów polityki i programów oświatowych (monitorowanie). Wskaźniki takie jak te przedstawione w sekcji 7 mogą wyrażać zarówno specyfikację celów ilościowych jak i miary jakości. Tak aspekt ilościowy, jak i jakościowy dostarczają pożytecznych informacji i są niezbędne do uzyskania pełnego i wiarygodnego obrazu postępów na drodze do realizacji zamierzonych celów. Pamiętając jednak o grupie docelowej należy wszystkie wskaźniki szczegółowe formułować m.in. tak, by dawały prostą informację dającą się łatwo przekazać i zrozumieć zarówno przez nadawcę jak i odbiorcę informacji. Wskaźniki szczegółowe mogą więc stanowić jeden z czynników branych pod uwagę przy podejmowaniu decyzji dotyczących kierunków i priorytetów polityki oświatowej.

Jak zostało opisane w sekcji 7, wskaźniki szczegółowe umożliwiają operacyjne wykorzystanie odpowiednich wskaźników ogólnych. Aby ten cel osiągnąć, można opracować wskaźniki szczegółowe kierując się następującymi zaleceniami:

- Wskaźnik szczegółowy kwantyfikuje określony aspekt wskaźnika ogólnego;
- Wskaźnik szczegółowy określa, czy dany aspekt wskaźnika ogólnego ma miejsce, czy też nie;
- Wskaźnik szczegółowy określa stopień, w jakim daje się zaobserwować określony atrybut jakościowy wskaźnika ogólnego. (poziom jakości);
- Wskaźnik szczegółowy wskazuje w jakim stopniu prowadzona polityka zgadza się bądź nie z regulacjami prawnymi i porozumieniami (poziom spójności);
- Wskaźnik szczegółowy ocenia, w jaki stopniu system zapewnia odpowiedniej jakości warunki (określone we wskaźniku ogólnym) we wszystkich przypadkach (zasięg stosowania).



Każdy wskaźnik szczegółowy powinien być opatrzony krótką acz jednoznaczną definicją i wyjaśnieniem powodów stojących za jego wprowadzeniem.

Tworzenie skal dopasowanych do wskaźników szczegółowych

Kolejnym etapem powinno być opracowanie skali dla każdego wskaźnika. W przypadku wskaźników szczegółowych o charakterze jakościowym, wybór skali jest bardzo szeroki – od skal dwuwartościowych („jest/nie ma”) po skale wielowartościowe, określające wyraźnie różniące się między sobą stany („zgodny w małym stopniu, niezgodny w małym stopniu, całkowicie niezgodny”) Szczegółowe wskaźniki ilościowe powinny być przedstawiane w postaci proporcji (np. 1 do 4).

W przypadku wskaźników szczegółowych o charakterze ilościowym należy ustalić metodę obliczeń oraz zdefiniować źródła i kryteria jakości danych. W przypadku wskaźników szczegółowych o charakterze jakościowym, niezbędne jest opracowanie wytycznych, które zmniejszą subiektywność skali wskazując, w jakiej sytuacji należy wskazać daną wartość, oraz jakiego wyboru dokonać w przypadku wątpliwości i niejasności.

Dobór grupy oceniających

Szczególnie w przypadku pomiarów jakościowych subiektywne poglądy oceniającego mają wpływ na wybór określonej wartości w ramach zastosowanej skali. Np. jeśli dany wskaźnik ma mierzyć poziom aktywnego uczestnictwa rodziców w procesie podejmowania decyzji, wskazania rodziców mogą różnić się od wskazań specjalistów. W efekcie w kolejnym kroku należałoby zbadać, jakie grupy powinny brać udział w badaniu, jeżeli chcemy uzyskać miarodajny wynik ewaluacji danego aspektu polityki oświatowej.

Rosnący poziom zgodności oceniających

Ponieważ wskaźniki szczegółowe mają być przede wszystkim narzędziem przydatnym na szczeblu krajowym, ich zestaw powinien być opracowany z myślą o ich użyciu w ramach procesu auto-ewaluacji. Jednak subiektywność skal (o której napisano w poprzednim akapicie) oraz niski poziom zgodności pomiędzy oceniającymi stanowią potencjalne zagrożenie związane z metodami innymi niż neutralna ocena przeprowadzona przez jedną instancję oceniającą. Do tego, by wyniki różnych krajów były porównywalne,



potrzebna jest całkowita niezależność osób dokonujących oceny (oceniających). Poziom zgodności oceniających, nazywany także miarodajnością oceniających, to stopień zgodności oceniających co do wartości określonego wskaźnika. Im wyższy poziom zgodności, tym większa jednolitość i konsensus we wskazanych przez różnych oceniających wartościach. Oczywiście każdy instrument pomiaru powinien w odpowiednim stopniu posiadać tę cechę jakościową. Jeżeli poszczególni oceniający zbyt się różnią, należy podnieść poziom zgodności przeredagowując skale lub skuteczniej szkoląc oceniających.

Zbieranie i grupowanie danych oraz ich interpretacja

W przypadku niektórych wskaźników szczegółowych konieczne może się okazać sprecyzowanie metod zbierania danych od poziomu lokalnego przez regionalny po ogólnokrajowy, a także określenie, jak w tym procesie należy posługiwać się skalami jakościowymi. Jednocześnie należy uzgodnić dla każdego wskaźnika szczegółowego sposób, w jaki na poziomie centralnym zostaną pogrupowane uprzednio zebrane dane. Np. niektóre wskaźniki szczegółowe można pogrupować zgodnie z poziomem kształcenia, szczeblem administracyjnym (lokalnym, regionalnym, krajowym), ze względu na płeć lub wiek, położenie geograficzne czy rodzaj placówki.

Należy też sprecyzować sposób w jaki każdy wskaźnik szczegółowy będzie interpretowany. Opatrzanie interpretacji definicji każdego ze wskaźników takim wyjaśnieniem zapobiega pojawieniu się ryzyka błędnego zrozumienia wyników przez niespecjalistów posługujących się danym zestawem wskaźników, lub je minimalizuje.

Planowanie procesu

Na koniec należy zastanowić się nad podstawowymi procedurami obowiązującymi na szczeblu krajowym i europejskim, które pozwolą zarządzać procesem zbierania danych, ich interpretacji i prezentacji wyników. Należy wyznaczyć okresy zbierania danych. Trzeba też wyznaczyć osoby odpowiedzialne za zbieranie danych i je odpowiednio przeszkolić. Na szczeblu europejskim konieczne jest ustalenie procedur raportowania wyników.



Dalsze zadania

Ze względu na limitowane środki projekt ten podlegał pewnym ograniczeniom. Jak wspomniano w sekcji 7, z długiej listy do bliższej analizy wybrano jedynie trzy obszary o kluczowym znaczeniu dla edukacji włączającej. Pozostałe wymagają opracowania w przyszłości. Przy opracowaniu dalszych wskaźników wszystkie one muszą zostać wzięte pod uwagę, tak aby zestaw wskaźników był kompletny (tzn. by obejmował całokształt edukacji włączającej). Nie ma też nic zaskakującego w tym, że lista obszarów zawiera punkty, które były w przeszłości przedmiotem badań Agencji, bądź są nim teraz w ramach innych prowadzonych projektów. Rekomendacje płynące z prac nad projektami można uznać za solidną podstawę do opracowania wskaźników w poszczególnych obszarach (*porównaj* sekcja 8 i zawarte w niej wyjaśnienie tego, jak rekomendacje wiążą się z przyjętą w ramach niniejszego projektu metodologią). Zaprezentowaną w tym dokumencie listę można uznać też za zbiór tematów, którym należy poświęcić uwagę w ramach prowadzonych projektów, seminariów, konferencji, oraz przy okazji innych wydarzeń na szczeblu krajowym i ogólnoeuropejskim.



BIBLIOGRAFIA

Booth, T., Ainscow, M. 2002. *Index of Inclusion: developing learning and participation in schools*. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE)

European Agency for Development in Special Needs Education (red.) 2007. *Lisbon Declaration* (Deklaracja Lizbońska). Publikacja dostępna na stronie internetowej: <http://www.european-agency.org/publications/flyers/lisbon-declaration-young-people2019s-views-on-inclusive-education> (7 lipca 2009)

European Council 2000. Lisbon European Council 23 and 24 March 2000, Presidency Conclusions. Publikacja dostępna na stronie internetowej: http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm (9 lipca 2009)

Hollenweger, J., Haskell, S. (reds.) 2002. *Quality Indicators in Special Needs Education: an International Perspective*. Lucerne: Edition SZH/SPC

Komisja Europejska, Dyrektoriat Generalny ds. Edukacji i Kultury (red.) 2002. *Education and training in Europe: diverse systems, shared goals for 2010; The work programme on the future objectives of education and training systems (Edukacja w Europie: różne systemy kształcenia i szkolenia – wspólne cele do roku 2010; Program prac dotyczący przyszłych celów systemów edukacji)*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities

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

Peacey, N. 2006. *Reflections on the Seminar*, Vienna: European Agency for Development in Special Needs Education (Wystąpienie wygłoszone podczas spotkania zorganizowanego w ramach Projektu dotyczącego oceniania, dnia 20 maja 2006 r.)

Peters, S., Johnstone, C. i Ferguson, P. 2005. *A Disability Rights in Education Model for evaluating inclusive education*, (Michigan State University, East Lansing, MI, USA). London: Taylor & Francis



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

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) 1994. *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education (Deklaracja z Salamanki oraz wytyczne dla działań w zakresie specjalnych potrzeb edukacyjnych)*. Paris: UNESCO

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



ZESTAWIENIE POJĘĆ

Czujnik – ta część instrument pomiarowego, która reaguje bezpośrednio na zmiany środowiska.

Mierzalny – dający się numerycznie określić.

Monitorowanie – obserwowanie czegoś (czasem także opatrzone odpowiednią dokumentacją).

Oceniający – osoba dokonująca oceny lub ewaluacji.

Operacyjny – określenie dotyczące procesu lub szeregu działań służących osiągnięciu jakiegoś celu.

Poziom zgodności oceniających – stopień zgodności pomiędzy oceniającymi. Jej wartość wskazuje na to, na ile panuje zgodność pomiędzy wydanymi przez nich ocenami.

Segregacja/analiza dany – proces, w którym dane zostają rozdzielone lub rozłożone na części składowe (odwrotność zbierania danych).

Spójność/poziom spójności – stopień jednolitości, standaryzacji i braku sprzeczności pomiędzy poszczególnymi częściami system lub jego fragmentu.

Wskaźnik operacyjny – wskaźnik zdefiniowany w ten sposób, że można go zmierzyć.

Wskaźnik – przez wskaźnik rozumiemy parametr, lub wartość otrzymaną na podstawie parametrów, które mają za zadanie dostarczyć informacji na temat stanu danego zjawiska.

Zbieranie danych – proces gromadzenia danych, oraz ich opracowania w postaci skróconej, np. w celu dokonania analizy statystycznej.



EKSPERCI UCZESTNICZĄCY W PROJEKCIE

AUSTRIA	Karl Hauer	karl.hauer@ooe.gv.at
BELGIA (wspólnota flamandzkojęzy- czna)	Elisabeth Deschauer	elisabeth.deschauer@ugent.be
	Caroline Vanderkinderen	caroline.vandekinderen@ugent.be
BELGIA (wspólnota francuskojęzy- czna)	Patrick Beaufort	pbeaufort@ecl.be
	Jean-Claude De Vreese	jeanclaude.devreese@skynet.be
CYPR	Kalomira Ioannou (PAG member)	kioannou@moec.gov.cy
	Anastasia Hadjiyannakou	hadjanas@cytanet.com.cy
CZECHY	Věra Vojtová	vojtova@jumbo.ped.muni.cz
DANIA	Hans Henrik Knoop	knoop@dpu.dk
ESTONIA	Inga Kukk	Inga.kukk@hm.ee
FRANCJA	José Seknadjé	jose.seknadje@inshea.fr
GRECJA	Maria Michaelidou	smi@acm.org
HISZPANIA	Marta Sandoval Mena	marta.sandoval@uam.es
HOLANDIA	Berthold van Leeuwen	B.vanLeeuwen@slo.nl
IRLANDIA	Michael Travers	michael_travers@education.gov.ie
ISLANDIA	Anna Kristin Sigurðardóttir	annakristin@khi.is
LITWA	Laima Paurienė	laima.pauriene@spc.smm.lt
ŁOTWA	Guntra Kaufmane	guntra.kaufmane@vsic.gov.lv
MALTA	Mario Testa	mario.testa@gov.mt



NIEMCY	Anette Hausotter	anette.hausotter@iqsh.de
	Matthias V. Saldern	vsaldern@uni-lueneburg.de
NORWEGIA	Anders Øystein Gimse (PAG member)	Anders.Oystein.Gimse@utdanning sdirektoratet.no
	Svein Nergaard	svein.nergaard@statped.no
PORTUGALIA	Filomena Pereira	filomena.pereira@dgidc.min-edu.pt
SZWAJCARIA	Judith Hollenweger (PAG member)	judith.hollenweger@phzh.ch
SZWECJA	Agneta Gustafsson	agneta.gustafsson@spsm.se
	Ingemar Emanuelsson	ingemar.emmanuelsson@telia.com
WĘGRY	Zsuzsa Hámori-Váczy (PAG member)	zsuzsa.vaczy@om.hu
	Zsuzsa Várnai	varnaizsuzsa@level.datanet.hu
WIELKA BRYTANIA (Anglia)	Brahm Norwich	B.Norwich@exeter.ac.uk
WIELKA BRYTANIA (Szkocja)	Martyn Rouse	m.rouse@abdn.ac.uk
WŁOCHY	Serenella Besio	s.besio@univda.it

Raport Opracowanie zestawu wskaźników – dla obszaru edukacji włączającego w Europie przedstawia najważniejsze rezultaty projektu Agencji, w którego realizacji uczestniczyły 23 państwa europejskie.

Celem projektu było opracowanie metodologii, która pozwoliłaby na stworzenie zestawu wskaźników mających zastosowanie na poziomie krajowym, a jednocześnie przydatnych na poziomie ogólnoeuropejskim. Takie wskaźniki powinny koncentrować się na tych aspektach polityki oświatowej, które mogą wzmacniać lub osłabiać rozwój edukacji włączającej w szkołach. Kilka instytucji europejskich i międzynarodowych podjęło się już wcześniej opracowania wskaźników dla poszczególnych obszarów polityki oświatowej. W naszym projekcie skorzystaliśmy z tych doświadczeń, aby opracować wskaźniki dla obszaru edukacji włączającej.

Projekt przyniósł dwa ważne rezultaty:

- Po pierwsze, opracowano i wdrożono „oddolny” proces identyfikacji istotnych dla edukacji włączającej wskaźników. Zastosowana metoda opierała się na porozumieniu pomiędzy ekspertami reprezentującymi kraje członkowskie Agencji;
- Po drugie, wypracowano wstępny zestaw wskaźników dla trzech obszarów: prawodawstwa, aktywnego uczestnictwa i finansowania.

Najważniejszym celem projektu było wypracowanie takich wskaźników, które stworzą możliwość porównywania ze sobą różnych rozwiązań stosowanych w edukacji włączającej, oraz pozwolą na to, by różne państwa uczyły się od siebie nawzajem i przejmowały dobre (tzn. skuteczne i sprawdzone) wzorce.

Niniejszy raport przedstawia ramy projektu i stojące za jego realizacją przesłanki, a także cele i rezultaty, oraz metodologię zastosowaną przy opracowaniu zestawu wskaźników służących monitorowaniu rozwoju edukacji włączającej.

