

Niezależny Przegląd Edukacji Włączającej i Wczesnoszkolnej

grudzień 2021

On behalf of the
Government of Jersey

nasen
International



Przedmowa



Priorytetyzacja włączenia nigdy nie była ważniejsza. Globalna pandemia zwiększyła potrzebę wspierania bardziej odpornych i równych społeczeństw. Ponowne zbadanie przyszłości edukacji w czasie, gdy rosną nierówności i niestabilność społeczna, wzmacnia wezwanie do edukacji włączającej.

Włączenie w edukację oznacza upewnienie się, że każdy uczeń czuje się doceniany i szanowany, a także ma silne poczucie przynależności. Termin ten podkreśla, że wszyscy uczniowie mają równy dostęp do doświadczeń edukacyjnych i w pełni w nich uczestniczą oraz są w stanie zademonstrować swoją zdolność do osiągnięcia pełnego potencjału, społecznego i akademickiego. Żyjemy jednak w świecie, w którym na drodze do osiągnięcia tego celu stoi wiele przeszkód; dzieci i młodzież nadal są wykluczone z powodu dyskryminacji, uprzedzeń dotyczących ich specyficznych potrzeb oraz izolacji. Niezależnie od naszych różnic, zasady włączenia są zasadniczo takie same.

W rezultacie kluczowe znaczenie ma projektowanie systemów edukacyjnych. Kraje mogą wybrać, jakie czynniki należy wziąć pod uwagę przy ustalaniu, czy ich system edukacyjny jest integracyjny. Zlecając ten niezależny przegląd edukacji włączającej i wcześniejszej edukacji, rząd Jersey ilustruje swoje pragnienie ogólnosystemowej kontroli, zobowiązanie do zajęcia się programem integracji oraz gotowość do stawienia czoła wyzwaniom.

Niniejszy przegląd określa możliwości dla rządu Jersey w celu zapewnienia, że jego wizja „Dzieci na pierwszym miejscu” zostanie zrealizowana. Wnioski i zalecenia Przeglądu wskazują jasny sposób postępowania naprzód dla dzieci i młodzieży, które tradycyjnie były marginalizowane, aby mogli w znaczący i trwały sposób doświadczyć zasadniczego pojęcia włączenia.

Dla zespołu przeglądowego było oczywiste, że istnieje wyczuwalna kolektywna wola pielęgnowania i ustanawiania integracyjnej kultury Jersey. Wzywamy rząd Jersey do wykorzystania tego rozmachu i skorzystania z możliwości dalszego rozwijania niezwykłych zdolności, bazy wiedzy i doświadczenia w ramach systemu, aby kierować, rozwijać, realizować i podtrzymywać wizję Jersey dotyczącą światowej klasy systemu edukacji włączającej.



Annamarie Hassall

Annamarie Hassall MBE

CEO | nasen



Kamal Bodhanker

Kamal Bodhanker

Head of International Development | nasen

Zawartość

WYKAZ RYSUNKÓW	4
STRESZCZENIE	5
GRUPA PROJEKTOWA	11
PODZIĘKOWANIE	12
AKRONIMY	13
1: TŁO	15
2: EDUKACJA WŁĄCZAJĄCA	20
3: CO ROZUMIEMY - WIZJA I WYZWANIE	26
4: CO PRZECZYTALIŚMY - USTAWODAWSTWO, &SYSTEMY POLITYK	33
i. Ustawodawstwo	33
ii. Zasady	35
iii. Systemy	42
iv. Governance	45
v. Monitorowanie, &odpowiedzialność za zapewnienie jakości	47
vi. Wczesna identyfikacja potrzeby	50
vii. Procesy skierowań, oceny i rekrutacji	52
viii. Podejście interdyscyplinarne	54
ix. Podejścia do budowania zdolności	55
5: CO WIDZIELIŚMY - PRAKTYKI W &SZKOŁACH	56
i. Istniejąca praktyka integracyjna i przyszłe potrzeby	56
ii. Aspekty praktyki włączającej w szkołach i środowiskach	60
6: CO SŁYSZELIŚMY?	78
i. Co oznacza włączenie?	78
ii. Co jest dobrego w Jersey, co pozytywnie wpływa na edukację włączającą?	80
iii. Co nie jest tak dobrego w Jersey, że wpływa negatywnie na edukację włączającą?	81
iv. Kultura	83
v. Finansowanie edukacji włączającej	85
7: JAKI JEST WPŁYW?	87
i. Identyfikacja	87
ii. Jersey Premium	91
iii. Wykluczenia	92
8: KOSZTY &KORZYŚCI Z WŁĄCZENIA	94
9: UCZYMY SIĘ WŚRÓD SIEBIE, UCZYMY SIĘ OD INNYCH	101
i. Uczenie się wśród samych siebie: kilka migawek z praktyki włączającej w Jersey	101
ii. Uczenie się od innych – kilka międzynarodowych przykładów	110
10: CO SIĘ POTEM DZIEJE?	119
UWAGA KOŃCOWA	128
ZAŁĄCZNIKI	129
Aneks 1. Bibliografia	129
Załącznik 2. Metodologia	131
Załącznik 3. Przeglądaj Etykę	135
Załącznik 4. Informacje Dla Uczestników: Orientacyjne Przykłady	136
Załącznik 5. Instrumenty Do Zbierania Danych (Przykłady Orientacyjne)	140
Załącznik 6. Uwagi Podsumowujące Dotyczące Zbiorów Danych	143
Załącznik 7. Planuj &Harmonogram Zgromadzenia Dowodowego	145

Wykaz Rysunków

Rysunek 1: Podejście do zbierania dowodów	18
Rysunek 2: Charakterystyka społeczności integracyjnych	23/24
Rysunek 3: Kontinuum	24
Rysunek 4. 2020/2021 Liczba uczniów z EAL, JP, SEN w szkołach publicznych/ 2020/2021 % osób z EAL, JP, SEN w szkołach państwowych	87
Rysunek 5. Dzieci i młodzież w wieku szkolnym ze specjalnych potrzeb edukacyjnych SEN w szkołach rządowych Jersey	88
Rysunek 6. Liczba CYP na wsparcie SEN i RON 2017-2020 (źródło: Dane rządu Jersey)	88
Rysunek 7: Identyfikacja pierwotnych potrzeb CYP na wsparcie SEN od 2018 do 2021 r.	89
Rysunek 8: Identyfikacja pierwotnych potrzeb CYP z RONS od 2018 do 2021	89
Rysunek 9. Odsetek dzieci i młodzieży z Jersey Premium według fazy szkolnej 2020-21	91
Rysunek 10. Wykluczenia SEN w Jersey	92
Rysunek 11. Odsetek roku 2 CYP osiągających 2 bezpieczne w pierwszym języku	95
Rysunek 12 Odsetek CYP w Roku 2 osiągnął 2 bezpieczne przez Jersey Premium	96
Rysunek 13 Odsetek roku 2 CYP, który osiągnął 2 bezpieczne przez SEN.	96
Rysunek 14: Odsetek uczniów, którzy zdobyli co najmniej pięć zdanych standardowych (4/C+) obejmujących język angielski i matematykę według SEN; 2017-2019	96
Rysunek 15: Proces zmiany włączenia	121
Rysunek 16: Proponowana implementacja przeglądu	125
Rysunek 17: Rekomendacje związane z proponowanym procesem zmian i kontinuum	126/127

Streszczenie

W 2021 r. National Association for Special Educational Needs (nasen) przeprowadziło *niezależny przegląd edukacji włączającej* w imieniu rządu Jersey (GoJ). Chociaż edukacja włączająca może być szeroka w swojej interpretacji, niniejszy przegląd koncentrował się na tym, w jaki sposób szkoły, placówki i usługi wsparcia przyczyniają się do integracji na poziomie systemu lub stanowią dla niej bariery. W przegląd zaangażowano różnorodne zainteresowane strony, w tym dzieci i młodzież (CYP) oraz ich rodziny.

Baza dowodów zebrana w trakcie procesu przeglądu doprowadziła zespół dokonujący przeglądu do wniosku, że chociaż istnieje pewna przykładowa integracyjna praktyka w określonych obszarach systemu edukacji, nie dzieje się to jeszcze konsekwentnie, ponieważ nie jest wystarczająco wzmocniona na poziomie strategicznym, systemowym i poziom systematyczny. Obejmuje to ustalanie priorytetów realizacji integracji, alokację zasobów oraz leżące u podstaw polityki i procesy.

Zespół przeglądowy ustalił, że dominujące podejście do edukacji na Jersey opiera się obecnie na oddzieleniu świadczeń, tak aby dostosować je do potrzeb różnych grup dzieci i młodzieży. Chociaż podejście to jest prawdopodobnie oparte na dobrych intencjach, może stanowić strukturalną przeszkodę w osiągnięciu edukacji włączającej.

Przegląd opisuje ciągłość inkluzji, która przechodzi od segregacji świadczeń do inkluzji częściowej, do inkluzji systemowej i w końcu do inkluzji pełnej. Ponadto przegląd zawiera 50 Zaleceń w 23 obszarach, które mogą wspierać Jersey w poruszaniu się po tym kontinuum integracji. Jednak zespół przeglądowy nie ustalił priorytetów lub wagi ich, ponieważ będzie to zależało od (a) miejsca, w którym Jersey chciałby mieć swój system edukacyjny, oraz (b) tego, jak szybko chciałaby się tam dostać. Z drugiej strony, w końcowej części Raportu, zaproponowaliśmy sposoby powiązania Rekomendacji z etapami proponowanego przez nas modelu rozwoju edukacji włączającej na Jersey.

Po zleceniu tego przeglądu, GoJ wyraźnie zademonstrował swoje zaangażowanie w rozwój edukacji włączającej na Jersey. Następnym krokiem jest zastosowanie przez rząd GoJ mapy drogowej wdrażania integracji przedstawionej w niniejszym raporcie, aby zrealizować preferowane przez siebie podejście do integracji. Wdrożenie zmiany na taką skalę w kontekście Jersey nieuchronnie niesie ze sobą poważne wyzwania, dlatego ważne będzie, aby pamiętać nadrzędną zasadę, że integracyjny system edukacji przynosi korzyści nie tylko tym, którzy są zmarginalizowani, ale wszystkim dzieciom i młodzieży.

» Poniżej przedstawiono podsumowanie 50 Rekomendacji.

Wizja i wyzwanie w edukacji włączającej

Zalecenie 1. GoJ powinien jasno zdefiniować edukację włączającą w taki sposób, aby: jest dostępny i zrozumiały dla wszystkich mieszkańców Jersey.

Zalecenie 2. GoJ i wszyscy interesariusze powinni zdecydować, do jakiego rodzaju edukacji włączającej aspiruje Jersey. Elastyczną interpretację, opartą na „kontinuum” sugerowanym w niniejszym przeglądzie, można wykorzystać do postępu w kierunku ulepszonych i zrównoważonych podejścia do edukacji włączającej, z towarzyszącą wizją.

Zalecenie 3. Należy dokonać nominacji na szczeblu ministerialnym w celu: mistrzem edukacji włączającej w Jersey.

Zalecenie 4. Należy opracować krótkoterminowy plan działania (1-2 lata), aby zająć się bezpośrednimi barierami dla włączenia i położyć podwaliny pod wspólne, obejmujące cały Jersey podejście do edukacji włączającej. Powinno to łączyć się z planem średnioterminowym (3-5 lat) i 10-letnią wizją włączenia. Intencje te należy opublikować jako „Mapę drogową wdrażania integracji” z kamieniami milowymi na drodze do jego realizacji i kluczowymi wskaźnikami wydajności, które wiążą się z rzeczywistą zmianą w życiu CYP.

Zalecenie 5. Zalecenie 5. Wspólne ramy dla praktyki integracyjnej należy opracować we współpracy ze szkołami i placówkami. Powinno to opierać się na modelu włączenia ustalonym przez GoJ i wszystkie zainteresowane strony. Powinno być finansowane na odpowiednim poziomie i wsparcie szkoleniowe w celu podniesienia umiejętności wszystkich profesjonalistów. Ramy powinny być regularnie przeglądane w ramach procesu przeglądu szkoły Jersey.

Zalecenie 6. Należy opracować długoterminową strategię na rzecz zdrowia psychicznego i dobrego samopoczucia, aby skonsolidować modele dobrych praktyk istniejące w Jersey i na świecie oraz zakwestionować istniejącą negatywną kulturę dotyczącą zachowania i leczenia tych CYP, którzy wykazują problemy behawioralne. Intencją powinno być stworzenie wizji Jersey jako światowego lidera w zapewnianiu SEMH dla jego CYP, w tym kompensacji negatywny wpływ na samopoczucie pandemii Covid-19.

Ustawodawstwo

Zalecenie 7. Należy dokonać przeglądu Ustawy o edukacji (Jersey) (1999) w celu rozważenia włączenia wyraźnego odniesienia do zaangażowania GoJ w edukację i włączenie społeczne.

Zalecenie 8. Należy zrewidować ustawodawstwo dotyczące dyskryminacji w celu zapewnienia ściślejszego dostosowania do Konwencji ONZ o prawach osób niepełnosprawnych w edukacji, opieki społecznej i opieki & zdrowotnej.

Zalecenie 9. Należy ustanowić *Kartę Integracji Jersey*, obejmującą: Zaleceniami zawartymi w niniejszym niezależnym przeglądzie.

Polityka

Zalecenie 10. GoJ powinien ponownie przyrzeć się i odświeżyć kluczowe polityki dotyczące edukacji, zdrowia i opieki społecznej, aby upewnić się, że jego własna deklaracja wizji integracji jest widoczna. Grupa „zadań-i-ukończ” w ramach CYPES, ściśle współpracująca ze służbą zdrowia i Dział Usług Społecznych powinien kontynuować tę pracę.

Zalecenie 11. Należy przeprowadzić ewaluację i strategiczny przegląd roli Trzeciego Sektora w edukacji włączającej oraz dopracować model finansowania. wdrożone w rezultacie.

Zalecenie 12. Zasady i praktyki opracowane przez Jersey dotyczące zachowań CYP, SEMH i wykluczeń szkolnych powinny zostać poddane przeglądowi i zrewidowane. Powinny być skutecznie wdrażane i prowadzić szkoły i placówki do rozliczania osiągniętych wyników w zakresie szeregu środków, takich jak liczba wykluczeń, frekwencja i dobre samopoczucie pracowników i CYP.

Zalecenie 13. Należy wziąć pod uwagę przedział wiekowy dostępu do usług edukacyjnych, a następnie wynikających z tego usług GoJ. Przedział wiekowy do świadczenia dostępu powinien rozciągać się od 0-25 lat, z przejściem z dziecka do osoby dorosłej bycie częścią ogólnoswiatowego planu uczenia się i wsparcia przez całe życie.

Struktura szkoły

Zalecenie 14. Społeczność Jersey jako całość powinna zostać zaproszona do wyrażenia swoich preferencji dotyczących wyboru szkoły, w tym w wieku 14+ i przyszłej struktury szkół średnich

Zalecenie 15. Należy opracować, pilotować i ocenić ogólnokrajowe ramy dotyczące wspierania wysokiej jakości doświadczeń związanych z przejściem między etapami i miejscami dla wszystkich CYP przed wprowadzeniem ich do szkół i placówek. Powinno to obejmować rekrutację szefa ds. transformacji w ramach CYPES.

Zarządzanie

Zalecenie 16. Należy wzmocnić pozycję rodziców i opiekunów oraz uznawać ją za równorzędnych partnerów w rozwoju edukacji włączającej. Należy ustanowić wspólną strukturę, aby zapewnić, że głosy CYP i przesłuchania ich rodziców/opiekunów lub adwokatów.

Zalecenie 17. Powinno być jasne i jednoznaczne uznanie, że edukacja włączająca jest kwestią całego systemu, całości usług, całej szkoły/miejsca. Wszystkie szkoły/placówki, niezależnie od statusu, powinny przyjąć wspólne ramy dla: robiąc to.

Zalecenie 18. Należy rozważyć finansowanie działań pilotażowych kierowanych przez partnerów w celu zbadania potencjału innowacyjnych ram współkonstruowania/koprodukcji dla Golf.

Zalecenie 19. Zastanów się nad ponownym włączeniem Zespołu ds. Wczesnej Edukacji (EYIT) do Zespołu ds. Integracji, aby zmaksymalizować wartość wspólnych praktyk we wczesnych latach, promować wspólne myślenie i wspierać CYP podczas przechodzenia przez szkoły i placówki.

Monitorowanie, zapewnienie jakości i odpowiedzialność

Zalecenie 20. Procedury przemieszczania się w ciągu roku między szkołami a ustawieniami powinny być ściślej regulowane i dokumentowane.

Zalecenie 21. Należy ustanowić bieżący program działań na rzecz większego włączenia portugalskiego, polskiego, indyjskiego i innych dwujęzycznych CYP oraz rodzin.

Zalecenie 22. Stosowanie Kodeksu postępowania SEN należy położyć większy nacisk w ramach Jersey School Review Framework, w tym zwiększyć zaangażowanie w proces Zespołu ds. Włączenia CYPES.

Wczesna identyfikacja potrzeb

Zalecenie 23. Kryteria ustanowienia rejestru potrzeb (RON) dla CYP wymagają wyjaśnienia i większą przejrzystość.

Zalecenie 24. Należy wprowadzić uznaną procedurę wczesnej identyfikacji, wspólną dla wszystkich placówek, w celu zapewnienia, że wszystkie dzieci w wieku przedszkolnym, które są zagrożone napotkaniem barier w nauce, zostaną zidentyfikowane.

Skierowania, ocena i rekrutacja

Zalecenie 25. A short-term fund should be established to significantly reduce or eliminate a backlog of assessments and enable placement in appropriate provision.

Rozwijanie podejścia interdyscyplinarnego

Zalecenie 26. Należy utworzyć fundusz krótkoterminowy, aby znacznie zmniejszyć lub wyeliminować zaległości w ocenach i umożliwić umieszczenie w odpowiednich rezerwach.

Zalecenie 27. Usługi interdyscyplinarne dla szkół i placówek powinny zostać poddane przeglądowi w celu usprawnienia i skrócenia czasu potrzebnego na dostęp do usług.

Budowanie zdolności

Zalecenie 28. Należy rozważyć powołanie kierownika szkolenia w celu wsparcia koordynacji i realizacji programu doskonalenia zawodowego dla całego personelu (w tym CYPES, dyrektorów szkół i wszystkich nauczycieli, asystentów nauczycieli i innych) w szkołach, placówkach i usługach. Należy położyć nacisk na całą szkołę/miejsce i społeczność praktyków podejścia.

Różnorodność programów nauczania i nauczania

Zalecenie 29. Szkoły i placówki należy zachęcać do współpracy w ramach wspólnoty wspólnej praktyki zawodowej; odpowiednie wsparcie i zachęty powinny być udostępniane z budżetu centralnego.

Zalecenie 30. Programy nauczania w szkołach i placówkach powinny w bardziej odpowiedni sposób odzwierciedlać dziedzictwo kulturowe i preferencje uczniów różnych społeczności szkolnych. Uwzględnienie tych kwestii powinno być integralną częścią nadchodzącego przeglądu programu nauczania.

Jakość na pierwszym miejscu

Zalecenie 31. Należy podejmować dalsze wysiłki w celu zwiększenia oczekiwań i aspiracji dotyczących CLA oraz CYP w niekorzystnej sytuacji społecznej i ekonomicznej poprzez systematyczne stosowanie nauczania Quality First wsparte szkoleniami i wymianą zawodową.

Grupy wychowawcze

Zalecenie 32. Podejścia oparte na wychowaniu i traumie należy rozszerzyć na więcej szkół i placówek na Jersey, wykorzystując istniejące modele doskonałości i lokalni „mistrzowie”.

Ukierunkowane interwencje

Zalecenie 33. Wykluczenie z nauki, niezależnie od formy, jaką przybiera (stała i stała, wewnętrzna i zewnętrzna), powinno podlegać wspólnie uzgodnionemu jerseyowskiemu protokołowi i okresowego przeglądu zewnętrznego, na podstawie przykładów najlepszych praktyk.

EOTAS

Zalecenie 34. Ramy edukacji domowej powinny być regularnie poddawane przeglądowi, aby zapewnić, że uwzględniają pojawiające się najlepsze praktyki, w tym elastyczne, mieszane uczenie się.

Zalecenie 35. Niedawno opracowane plany Jersey dotyczące wirtualnej szkoły powinny: zostanie skonsolidowana, a struktura kadrowa potwierdzona.

Obiekty integracyjne poza siedzibą i w szkole

Zalecenie 36. Wszystkie alternatywne przepisy (AP) powinny zostać poddane przeglądowi, aby upewnić się, że zaspokajają bieżące i pojawiające się zapotrzebowanie na każdy CYP w Jersey i są zgodne z innymi zaleceniami dotyczącymi praktyk integracyjnych. Powinno to obejmować (a) uwzględnienie zasady większej elastyczności przemieszczania się między szkołami ogólnodostępnymi a ośrodkami specjalistycznymi (b) nowe, specjalnie zaprojektowane pomieszczenia, w tym ARC (c) brak kolokacji z ośrodkami wymiaru sprawiedliwości dla młodzieży (c) dostosowany program nauczania oraz (d) odpowiednie wsparcie/rozwój zawodowy dla personelu.

Planowanie ścieżki

Zalecenie 37. Należy sformalizować ścieżkę kariery PT i ELSA. Powinno to obejmować ustalenie ich statusu zamieszkania oraz zajęcie się tymczasowym charakterem umów o pracę, biorąc pod uwagę ich znaczenie w powstającym programie integracji. CYPES, w porozumieniu z odpowiednich kierowników departamentów GoJ.

Wdrożenie zasobów CYPES

Zalecenie 38. Wyniki i wnioski wyciągnięte z modelu wsparcia i odpowiedzialności Jersey Premium powinny zostać przeanalizowane i rozszerzone na inne obszary włączające polityka i praktyki edukacyjne, takie jak zdrowie psychiczne, dobrostan i EAL.

Budowanie zdolności

Zalecenie 39. Praktycy, w tym ci, którzy biorą udział w programie Graduate Teacher Program na Jersey, jak również nowo/wcześniej wykwalifikowani nauczyciele, powinni zostać przeszkoleni lub pouczeni w zrozumieniu i odzwierciedleniu różnorodności we wszystkich jej formach w pracy z CYP we wszystkich szkołach i miejscach. Ważne jest, aby wszystkie środowiska społeczne, kultury i języki są cenione i wprowadzane są dla nich dostosowania w ramach uczenia się i nauczania.

Zalecenie 40. Należy regularnie przeprowadzać audyt dostępnej zewnętrznej wiedzy eksperckiej w dziedzinie edukacji, opieki zdrowotnej i społecznej, aby określić najskuteczniejsze sposoby dostarczania konkretnych porad, modelowania i wsparcia dla dyrektorów szkół, nauczycieli i TA, wychowawców domowych i innych. Zorganizowany dialog z seniorami Zdrowie i współpracownikom Opieki Społecznej w celu optymalizacji interdyscyplinarnych danych wejściowych do RoNs.

Zalecenie 41. Środki na włączenie, w oparciu o uzgodnioną interwencję docelową, planowany zestaw wyników i powiązane wskaźniki wpływu, powinny być przydzielane w odpowiednim czasie przez CYPES, tak aby opóźnienia w otrzymywaniu wsparcia doświadczane przez szkoły i ustawienia są znacznie zmniejszone.

Zalecenie 42. Wszyscy SENCO powinni być częścią zespołów kierowniczych w szkołach i placówkach oraz mieć przydzielony czas na pełnienie tej funkcji. Szkoły i placówki powinny dysponować zasobami umożliwiającymi SENCOS skupienie się na strategii i wsparciu: w większych szkołach powinni oni pełnić rolę bezpośrednich nauczycieli tylko w krótkiej perspektywie i gdy nie ma alternatywy.

Świętowanie doskonałości i osiągnięć

Zalecenie 43. Należy zapewnić szkołom, placówkom i służbom większe możliwości publicznego świętowania osiągnięć i doskonałości związanych z ich praktyką związaną z edukacją włączającą.

Kultura i tożsamość publiczna w kontekście edukacji włączającej

Zalecenie 44. Należy opracować strategie podnoszenia świadomości i zapewniania wsparcia grupom marginalizowanym, które często mogą być niewidoczne w systemie szkolnym, w tym młodym opiekunom i opiekunom CYP. Może to obejmować podnoszenie świadomości i szkolenia dla osób z nimi pracujących.

Zalecenie 45. Należy zwrócić uwagę na zapewnienie wsparcia w celu zapewnienia dobrego samopoczucia i zdrowia psychicznego wszystkich pracowników oświaty, a zwłaszcza tych współpracując z najbardziej wrażliwym CYP na Jersey.

Zalecenie 46. Działania wspierające szkoły i placówki w budowaniu więzi należy rozważyć i wprowadzić efektywne relacje z rodzicami, opiekunami i rodzinami marginalizowanych CYP, w tym koprodukcję i współkonstrukcję.

Wpływ interwencji edukacyjnych

Zalecenie 47. Dalsze wysiłki należy skierować na znalezienie rozwiązania cyfrowego umożliwiającego skuteczne gromadzenie i analizowanie danych wejściowych/wyjściowych związanych z wykorzystaniem funduszy. Stanowi to podstawę podejmowania decyzji i odpowiedzialności w zakresie: wykorzystanie środków na edukację włączającą.

Zalecenie 48. Należy położyć większy nacisk na przejrzystość dotyczącą sposobu, w jaki szkoły i placówki wykorzystują zasoby CYPES, aby zademonstrować wpływ finansowania na marginalizowanych uczniów. Istniejący JSRFFF zapewnia proces, dzięki któremu: to może się zdarzyć. Zdecydowanie zaleca się regularną zewnętrzną kontrolę jakości i walidację.

Koszty i korzyści z włączenia

Zalecenie 49. Model finansowania wspierający wszystkie CYP należy przebudować i sfinansować za pomocą otwartej i przejrzystej metody alokacji środków zgodnie z uzgodnionym modelem. Powinno to obejmować rozważenie finansowania, które ma być naśladowane CYP na uzgodnionym poziomie.

Zalecenie 50. Dyrektorzy szkół powinni mieć większą autonomię w sposobie wydatkowania ich budżetu, we współpracy z urzędnikami GoJ oraz przy uznaniu, że priorytetem powinno być wdrażanie podejścia integracyjnego. W ramach tego należy zwrócić uwagę na zapewnienie 3-letnich cykli budżetowych dla szkół oraz ustawienia umożliwiające bardziej strategiczne wsparcie dla nowych inicjatyw na rzecz integracji.

Rupa Projektowa

Professor Philip Garner

(kierownik projektu) – Kolegium Biznesu, Sztuki i Nauk Społecznych, Brunel University, Londyn

Kamal Bodhanker

(sponsor projektu NASEN) – kierownik ds. rozwoju międzynarodowego w NASEN.

Adam Boddison

Dyrektor Naczelny NASEN (do września 2021 r.).

Annamarie Hassall

CEO since October 2021

Jackie Ross

Doświadczony Tymczasowy Kierownik Służb ds. Integracji/Wysyłania i Konsultant ds.

Malcolm Reeve

Krajowy Lider Edukacji i Krajowy Lider SEND z całą szkołą SEND

Sue Allingham

Niezależny Konsultant ds. Wczesnej Edukacji,
Autor i Trener

Yola Jacobsen

kierownik, usługa CPD Transform w Natspec

Margaret Mulholland

Specjalista ds. SEN i Włączania w Stowarzyszeniu Liderów Szkół i Uczelni oraz Dyrektor Projektu Whole School SEND w NASEN

Denise Yates MBE

dyrektor niewykonawczy w NISAI Education Trust Ltd

Jon Gibson

Obecnie wspiera ustawienia w całym kraju poprzez prace doradcze

Adrian Sladdin

CEO w Seventh Wave Corporate Training

Dr Sue Soan

starszy wykładowca, Canterbury Christ Church University i Trustee w NASEN

Claudia Lace

(Kierownik Projektu NASEN)

Podziękowanie

Wdzięczne podziękowania kierujemy do wszystkich mieszkańców Jersey, którzy zaangażowali się w naszą pracę podczas tego projektu. Uznajemy i cenimy wkład z różnych źródeł, od profesjonalistów w szkołach i placówkach, grup edukacyjnych i społecznych, rodziców, opiekunów i innych. Ich wkład pomógł w rzuceniu istotnego światła na różne aspekty systemu edukacyjnego Jersey oraz ich znaczenie i związek z praktyką włączającą. Uczestnicy ci hojnie poświęcili swój czas, czyniąc zadanie generowania danych prostym.

Podziękowania kierujemy również do kolegów z Departamentu ds. Dzieci i Usług Edukacji dla Młodych Ludzi, którzy wspierali nasze dążenie do generowania niezależnie zweryfikowanych dowodów, przy jednoczesnym zachowaniu wiarygodności naszych ustaleń. Między innymi chcielibyśmy szczególnie podziękować małej grupie praktyków, którzy dokonali przeglądu zebranych dowodów i przedstawili pomocne komentarze do wstępnego projektu końcowego raportu z projektu.

Jane Lancaster-Adlam (GoJ), Keith Posner (GoJ), Seán O'Regan (GoJ), Jonathan Williams (GoJ) – ściśle współpracowali z zespołem projektowym, aby zapewnić bieżące informacje zwrotne i odpowiedzi na nasze zapytania. Ich wsparcie było nieocenione. Również z GoJ, Suzie Philips (GoJ) zapewniła nam istotną pomoc w radzeniu sobie z wieloma zapytaniami dotyczącymi danych, podczas gdy Dorian Clayton działał jako główne źródło pomocy administracyjnej i koordynował nasze spotkania z interesariuszami. Jesteśmy również świadomi, że wielu innych zaangażowanych w różne departamenty rządowe w Jersey pomogło w urzeczywistnieniu naszej pracy. Dziękujemy im wszystkim.

Nasen szukał informacji od kilku członków społeczności zawodowej i akademickiej, aby określić współczesne poglądy międzynarodowe, zarówno w odniesieniu do edukacji włączającej, jak i procesu zmian w środowisku edukacyjnym. Szczególne uznanie należy się wkładowi profesor Fiony Forbes z ConfigurEd/LaTrobe University w Australii w tym zakresie. Wreszcie, Yumy Zhao dostarczył umiejętności danych wejściowych jako asystent badawczy, zwłaszcza w fazie analizy danych.

Członkowie Expert Reference Group

- » Margaret Mulholland – Dyrektor Projektu EEF dla
- » Marc Rowland – Pupil Premium Adviser w Unity Trust
- » Cris Lakeman – Każde dziecko, nasza przyszłość – dyrektor generalny Każdego dziecka, nasza przyszłość
- » Kate Wyatt – Jersey Parent i członek komitetu Jersey Parent Career Forum

Akronimy

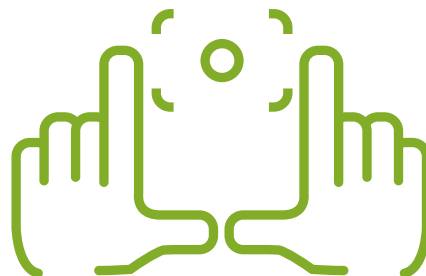
AEN	Dodatkowe potrzeby edukacyjne
ADHD	Zespół nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi
ŁUK	Dodatkowe Centrum Zasobów
A & SC	Autyzm i komunikacja społeczna
ASD	Warunki ze spektrum autyzmu
CPD	Kontynuowanie działalności profesjonalnej
CSP	Wspólna Polityka Strategiczna
CYP	Dzieci i młodzież
CYPES	Departament Dzieci, Młodzieży, Departament Edukacji i Umiejętności
ELSA	Asystent ds. wsparcia alfabetyzacji emocjonalnej
EOTAS	Edukacja inna niż w szkole
PE	Psychologia edukacyjna
EPS	Służba Psychologii Edukacyjnej
EW0	Opiekun ds. edukacji
EY	Wczesne lata
EYIT	Zespół ds. integracji wczesnych lat
FE	Dalsza edukacja
GoJ	Rząd Jersey
ON	Wyższa edukacja
HLP	Wyższy potencjał uczenia się
IEP	Indywidualny Plan Kształcenia
JCCT	Fundusz Opieki nad Dziećmi w Jersey
JP	Koszulka Premium
JSRRFF	Jersey Schools Review Framework

GUMILAKA	Opieka nad dzieckiem (dziećmi) – czasami określana jako dziecko pod opieką (CLA)
LGBTQ+	Lesbijki, geje, osoby biseksualne, transpłciowe, queer (lub przesłuchujące) oraz inne
LSA	Asystent wsparcia edukacyjnego
MAGT	Najbardziej uzdolnieni i utalentowani
ZACIER	Wieloagencyjne centrum ochrony
MLL	Uczniowie wielojęzyczni
nasen	Krajowe Stowarzyszenie na rzecz Specjalnych Potrzeb Edukacyjnych
PE	Wychowanie fizyczne
PSHE	Edukacja osobista, społeczna i zdrowotna
WERWA	Indywidualny plan edukacji
Kontrola jakości	Zapewnienie jakości
OECD	Organizacja Współpracy Gospodarczej i Rozwoju
QFT	Jakość na pierwszym miejscu
RON	Zapis potrzeb
SEMH	Zdrowie społeczne, emocjonalne i psychiczne
SEMHIT	Zespół ds. Integracji Społecznej, Emocjonalnej i Zdrowia Psychicznego
SENCO	Koordinator ds. specjalnych potrzeb edukacyjnych
WYŚŁAĆ	Specjalne potrzeby edukacyjne i/lub niepełnosprawności
SLA	Umowa o poziomie usług
SLT	Starszy Zespół Liderów
TA	Asystent nauczyciela
ONZ	Organizacja Narodów Zjednoczonych
UNCRC	Konwencja ONZ o prawach dziecka
UNCRPD	Konwencja ONZ o prawach osób niepełnosprawnych
UNESCO	Organizacja Narodów Zjednoczonych do spraw Oświaty, Nauki i Kultury
WETERYNARZ	Kształcenie i szkolenie zawodowe

1. Tło

Zakres

Rząd Jersey (GoJ) wskazał we *wspólnej polityce strategicznej* (CSP), że jednym z jego głównych celów strategicznych jest „postawienie dzieci na pierwszym miejscu”. Ta intencja jest centralna dla *Planu Dzieci i Młodzieży 2019-23*, który dotyczy wyników edukacyjnych, społecznych i zdrowotnych dzieci i młodzieży z Jersey (CYP). Jest niezbędny dla ich dobrego samopoczucia i jest integralną częścią koncepcji i praktyki edukacji włączającej. Jest to reprezentowane przez fundamentalne przekonanie o równym dostępie i powszechnym uczestnictwie w działaniach edukacyjnych dla wszystkich CYP, tak aby mogli osiągnąć swój pełny potencjał, społeczny i akademicki. Wiele międzynarodowych jurysdykcji uważa obecnie rozwój edukacji włączającej za wskaźnik doskonałości. Usługa edukacyjna Jersey jest w tym kluczowa, aby zapewnić, że jej system edukacyjny jest jednym z najlepszych na świecie (UNESCO, 2020).



„Dzieci stawiać na pierwszym miejscu” wymaga, aby prawo do pierwszorzędných doświadczeń edukacyjnych zostało rozszerzone na wszystkie CYP. Istotną podstawą do tego jest stworzenie progresywnej kultury, która nasycy praktyki integracyjne w szkołach i usługach, reagując elastycznie na zmieniające się potrzeby CYP. Korzyści płynące z osiągnięcia tego wykraczają daleko poza samą edukację. Dobrobyt gospodarczy, społeczny i kulturalny ulegnie poprawie, gdy potrzeby wszystkich CYP na Jersey zostaną rozpoznane i zaspokojone. Obecnie istnieją wiarygodne dowody naukowe sugerujące istnienie związku między edukacją włączającą a dobrostanem, wyższymi poziomami osiągnięć akademickich, aktywną gospodarczo społecznością oraz sprawiedliwym i zrównoważonym społeczeństwem opartym na wzajemnym szacunku i docenianiu różnorodności (Darling-Hammond i in. 2020).

Reorganizacja w edukacji, wraz z utworzeniem *Departamentu ds. Dzieci, Młodzieży, Edukacji i Umiejętności* (CYPES), została już pojęta w celu zapewnienia struktury, w której może rozkwiatać integracyjna praktyka. Niedawne konsultacje społeczne na temat przyszłego kształtu systemu edukacji na Jersey podkreśliły wagę przywiązywania się do wzmocnienia „dostępu i włączenia, tak aby każdy uczeń miał możliwość uczenia się i osiągania sukcesów niezależnie od swojego pochodzenia i okoliczności osobistych” (*Big Education Conversation*, 2019). Co więcej, nacisk na edukację włączającą ma kluczowe znaczenie w toczącej się debacie na temat sposobu finansowania edukacji w ogóle. *The Independent School Funding Review* (2020) zalecił „kompleksowy przegląd modelu finansowania”, ściśle wiążąc to z konsekwencjami kosztowymi.

Ten *niezależny przegląd edukacji włączającej i wczesnych lat* został przeprowadzony w okresie rozległych zmian w sposobie, w jaki usługi dla CYP na Jersey są generalnie konfigurowane. Dlatego ważne jest, aby rozpoznać szersze punkty odniesienia dla pracy zespołu przeglądownego. Wiele pomysłów i sugestii wyłaniających się z tego Raportu potwierdzi lub zadziała jako dalsze katalizatory w stosunku do niektórych planów już formułowanych przez GoJ. Ten niezależny przegląd opublikuje zalecenia oparte na pracy zespołu przeglądownego, tak aby edukacja włączająca oTrywała integralną rolę w napędzaniu ambicji GoJ do ustanowienia usługi transformacyjnej i skoncentrowanej na osobie, która przyniesie korzyści wszystkim wyspiarzom.

Dlaczego ta recenzja jest ważna?

GoJ aktywnie dąży do tego, aby jego system edukacji działał na rzecz bycia jednym z najlepszych na świecie. Gwarantuje to, że wszystkie CYP mają dostęp do możliwości uczenia się, postępów i prosperowania zarówno w środowisku akademickim, jak i społecznym. Dążenie to jest widoczne w globalnym zaangażowaniu w *Konwencję ONZ o prawach dziecka* (1989), której art. 3 stwierdza, że „Edukacja musi w pełni rozwijać osobowość, talenty i zdolności każdego dziecka. Musi zachęcać dziecko do poszanowania praw człowieka, a także do poszanowania jego rodziców, własnej i innych kultur oraz środowiska”. Zostało to rozszerzone na Jersey w 2014 roku.

Zaangażowanie w edukację włączającą jest zawarte we *Wspólnej Polityce Strategicznej* (CSP) GoJ. Wyszczególnia pięć strategicznych celów rządu, z których pierwszy brzmi: „Dzieci postawimy na pierwszym miejscu”. Aby tak się stało, prawo do nauki na najwyższym poziomie musi zostać rozszerzone na wszystkie dzieci. Zapewni to zasadniczą podstawę dla postępowej kultury, która nasycy praktyki integracyjne i elastycznie reaguje na zmieniające się potrzeby CYP. Intencję tę uwzględniono w *biznesplanie „Dzieci, młodzież, edukacja i umiejętności” 2021* oraz w jego produktach i wskaźnikach wydajności. Korzyści dla całej społeczności Jersey znacznie wykraczają poza samą edukację. Dobrobyt gospodarczy, społeczny i kulturalny zostanie poprawiony, gdy potrzeby wszystkich CYP na Jersey zostaną uznane i zaspokojone (Open Society Foundations, 2019).

nasen

We wrześniu 2020 r. rząd Jersey zaprosił do składania ofert na zapewnienie niezależnego przeglądu integracji w edukacji i wczesnych latach (CS20/08/105). Przeprowadzono otwarte ćwiczenie zamówień publicznych i nasen (*Narodowe Stowarzyszenie na rzecz Specjalnych Potrzeb Edukacyjnych* , Wielka Brytania) został wybrany do pojęcia tej pracy.

Nasen jest zaufanym dostawcą usług integracji i przeglądów SEND, a także jest bezpośrednio zaangażowany we wspieranie programów interwencyjnych na różnych poziomach w kilku krajach. Oferują one pełne spektrum wsparcia, od opracowywania polityki i szkoleń po praktykę w klasie i tworzenie zasobów. Działania te zapewniają unikalną platformę dla nasen do współpracy z decydentami, administratorami, praktykami, rodzicami, opiekunami i dziećmi w podejmowaniu swojej pracy.

Autorami niniejszego raportu są członkowie Zespołu Przeglądowego wskazanego przez nasen ze względu na ich wspólne doświadczenie w badaniach i doradztwie w zakresie edukacji włączającej. Nazwiska członków Zespołu są wymienione w osobnym załączniku.

0 co zostaliśmy poproszeni?

Prace Nasena rozpoczęły się pod koniec marca 2021 roku, a zakończyły w połowie lipca 2021 roku. Niniejszy raport jest wynikiem naszej szczegółowej uwagi poświęcanej każdemu elementowi w przetargu i stanowi opis naszego przeglądu edukacji włączającej.

Niezależny Przegląd Edukacji Włączającej i Wczesnej Edukacji powstał w celu uzyskania konkretnych, wiarygodnych dowodów dotyczących obecnej polityki i praktyki w edukacji włączającej. Analizuje dostęp do edukacji przedszkolnej, wczesnej, podstawowej, średniej i po 16 roku życia, zarówno w placówkach ogólnodostępnych, jak i specjalistycznych. W przeglądzie rozważono również sposób, w jaki nauczyciele domowi są w stanie zapewnić integracyjne doświadczenie uczniom, których rodzice lub opiekunowie decydują się na edukację w domu (EOTAS). Zostaliśmy poproszeni o przedstawienie ustrukturyzowanego, opartego na dowodach komentarza na temat różnorodnych potrzeb i presji społecznych, jakich doświadczają CYP w wieku 0-25 lat, ich rodziców lub opiekunów, rodziny oraz sposobów, w jakie starają się sprostać centralne służby, dostawcy edukacji i organizacje wspierające różne postawione wyzwania.

Chociaż edukacja włączająca jest obszarem, który obejmuje wiele obszarów działalności rządu, niniejszy przegląd koncentruje się na szkołach, placówkach i usługach: dotyczy „systemu” świadczenia usług na Jersey. Niemniej jednak uznaje się, że istnieją znaczące implikacje dla szerokiego zakresu usług dla CYP i młodzieży poza edukacją. Obejmuje to opiekę zdrowotną, opiekę społeczną i wymiar sprawiedliwości dla młodzieży, a także za interesariusze we wszystkich aspektach życia społecznego, kulturalnego i gospodarczego na Jersey. Nasz Raport podkreśla te interfejsy w odpowiednich punktach w różnych sekcjach.

Poproszono nas o zbadanie kilku kluczowych wymiarów świadczenia Jersey. Odnosiły się one do istniejącego ustawodawstwa, organizacji i polityk, które kształtują edukację włączającą, oraz strategicznej wizji, która je wspiera. Przegląd miał również za zadanie zbadać, w jaki sposób szkoły i placówki odpowiadają na wyzwania i możliwości praktyk integracyjnych. Przeprowadziliśmy również przegląd skutków wraz z analizą kosztów i korzyści, podkreślając sposoby, w jakie można najlepiej zrównoważyć równość dostępu i stosunek wartości do ceny. W ramach naszego przeglądu podsumowaliśmy również niektóre przykładowe praktyki międzynarodowe wraz z orientacyjnymi przykładami skutecznego świadczenia usług na Jersey: obie oferują potencjał jako katalizatory rozwoju.

W przeglądzie wykorzystano wiele metod, aby zebrać dowody z różnych źródeł, aby zilustrować, w jakim stopniu wizja i wartości GoJ są odzwierciedlane w planach (zamiarach), praktykach (wdrażanie) i wynikach (wpływ) związanych z edukacją włączającą. W całym niniejszym Raporcie perspektywy zainteresowanych stron przedstawiają autentyczny i wiarygodny obraz szeroko zakrojonych poglądów wyspiarzy

na temat obecnej polityki i praktyk, a także sugerują możliwe sposoby postępowania w sprawie, która, co zrozumiacie, prawdopodobnie w jakiś sposób wpłynie na prawie wszystkich mieszkańców Jersey.

Integralną częścią niniejszego Raportu jest zestaw Zaleceń dotyczących dalszego rozwoju edukacji włączającej na Jersey. Zostały one opracowane na podstawie treści licznych dokumentów dotyczących polityki, opinii, które otrzymaliśmy od szerokiego grona zainteresowanych stron, a także naszej analizy ostatnich inicjatyw międzynarodowych. Na koniec proponujemy Kontinuum Edukacji Włączającej, które informuje naszą sugerowaną Mapę Drogową Wdrażania Włączenia jako ścieżkę dla możliwego przyszłego rozwoju.

Jak pracowaliśmy?

Przeglądu dokonał doświadczony zespół konsultantów. Pracowali według jasno określonych i uzgodnionych zasad, aby zapewnić GoJ skuteczny, informacyjny i rozwojowy przegląd, zgodnie z warunkami uzgodnionego kontraktu. Czyniąc to, zespół przeglądowy starał się:

- » Pracuj wspólnie i przejrzysto z wyznaczonymi współpracownikami GoJ przez cały proces przeglądu
- » Działać w sposób niezależny i obiektywny, pozostając jednocześnie kolegialnym i formacyjnym
- » Uznać kodeks etyczny za podstawę zbierania, analizy i raportowania dowodów, w tym pełną zgodność z RODO, 2018
- » Przekazuj kształtujące informacje zwrotne kolegom z GoJ
- » Zapewnij regularną i systematyczną komunikację między nasen a GoJ
- » Dostarczaj przyjazne dla użytkownika, ale profesjonalne i przydatne raportowanie
- » Odpowiedz na wszystkie aspekty specyfikacji niezależnego przeglądu

Zebraliśmy dowody, których potrzebowaliśmy do tego Raportu na kilka sposobów: ankiety on-line, wywiady grupowe i indywidualne, pisemne dowody od interesariuszy oraz dokładna analiza odpowiednich oficjalnych dokumentów. Podejścia te zostały opisane w osobnym załączniku do niniejszego Raportu. Takie podejście umożliwiło nam zebranie dokładnego obrazu obecnej sytuacji w Jersey i przedstawienie naszych kolejnych Rekomendacji. Proces gromadzenia tych dowodów podsumowuje poniższa ilustracja:

Rysunek 1: Podejście do zbierania dowodów



Zgłaszanie ustaleń

Raport składa się z 8 części wraz z kilkoma załącznikami. Każda sekcja zawiera odpowiedzi na pytania, które zadano nam w oryginalnym opisie pracy. Treść każdego z nich opiera się na dowodach, które zebraliśmy od szerokiego grona interesariuszy, stosując techniki opisane w załączniku do niniejszego Raportu. W pełni wykorzystaliśmy „głosy” kluczowych interesariuszy edukacji włączającej na Jersey. Dostarczają ilustracji doświadczeń i punktów widzenia CYP, praktyków, rodziców i opiekunów, decydentów politycznych i grup wolontariackich.

Poproszono nas o przedstawienie rekomendacji dotyczących przyszłego kształtu edukacji włączającej w Jersey. Zostały one przedstawione w sposób, który reprezentuje działania, które można pojąć na różnych etapach w ramach ogólnego planu strategicznego na rzecz rozwoju większej integracji.

Na koniec przedstawiamy kilka sugestii dotyczących kontynuowania tej pracy. Zespół weryfikacyjny rozpoznaje złożone wyzwania i tradycję historyczną, które mają miejsce w Jersey, a także ich wpływ na próby rekonfiguracji dobrze ugruntowanego sposobu pracy. Jednakże, jak wskazuje nasza ostatnia sekcja, należy skonfrontować je z pilną potrzebą. Ryzyko odchylenia lub opóźnienia może mieć negatywny wpływ na spójność społeczną, dobrostan społeczności i indywidualne osiągnięcia, a także zwiększać z roku na rok obciążenie finansowe mieszkańców Jersey.

Nasz Raport obejmuje obszerny i złożony program, na co wskazuje podsumowanie tematów i tematów narracyjnych. Sugeruje to implikacje dla każdego aspektu edukacji na Jersey oraz dla GoJ i całego społeczeństwa. Nasze wyniki przeglądu nie będą przedmiotem troski ani odpowiedzialności pojedynczej społeczności: edukacja włączająca obejmuje wszystkich mieszkańców Jersey. Dlatego nasz Raport został skonstruowany w taki sposób, że nasze obserwacje mają być punktem wyjścia, a nie skończonymi osądami.



2. Edukacja Włączająca

Definicja

Zdajemy sobie sprawę, że „edukację włączającą” można zdefiniować na różne sposoby. Na potrzeby niniejszego Raportu termin „edukacja włączająca” odnosi się do wszystkich tych polityk, postaw i praktycznych interwencji, które uwzględniają i pozytywnie reagują na różnorodność w całej społeczności uczniów w szkołach, placówkach i usługach. Termin ten podkreśla, że wszyscy uczniowie mają równy dostęp do zajęć edukacyjnych i w pełni w nich uczestniczą oraz są w stanie zademonstrować, że potrafią w pełni wykorzystać swój potencjał społeczny i akademicki. Ostatecznym celem edukacji włączającej jest zapewnienie, aby wszyscy uczniowie mogli z powodzeniem funkcjonować jako integralni i produktywni członkowie społeczeństwa, wolni od stereotypów lub innych negatywnych ocen (UNESCO, 2020). Nasz przegląd obejmuje świadczenia dla CYP, którzy kształcą się zarówno w szkołach i placówkach ogólnodostępnych, jak i specjalistycznych, a także dla tych, którzy kształcą się w domu.

Edukacja włączająca zazwyczaj stanowi ścieżkę do idealnej pozycji, w której wszystkie CYP mają równe szanse uczenia się i odnoszenia sukcesów poprzez uczestnictwo we wspólnym środowisku uczenia się. Edukacja włączająca nie jest punktem stałym, ani w czasie, ani w sposobie prowadzenia edukacji. Większość krajów, stanów i systemów znajduje się gdzieś na kontinuum, które prowadzi od całkowitej segregacji do pełnego włączenia (Haug, 2017). Aby robić postępy w pozytywny sposób, należy zrozumieć, że zmiana nie nastąpi natychmiast. Należy przyznać, że każda osoba pracująca w edukacji – niezależnie od tego, czy chodzi o edukację ogólnodostępną, specjalistyczną lub nieformalną, opłacającą lub nieodpłatną, i jakąkolwiek rolę, którą podejmuje – ma do odegrania rolę niezależnie od swojej pozycji społecznej, kulturowej lub ekonomicznej. Wszyscy odnoszą korzyści, gdy edukacja włączająca jest w pełni osadzona w świadczeniu usług edukacyjnych w regionie lub kraju.

Podsumowując, skupiamy się na przeglądzie sposobów, w jakie istniejące świadczenia zaspokajają potrzeby edukacyjne wszystkich CYP i młodych ludzi na Jersey; kładziemy szczególny nacisk na osoby, które mają trudności w nauce, niepełnosprawności, osoby w niekorzystnej sytuacji społecznej i ekonomicznej, zdrowie i dobre samopoczucie psychiczne, osoby uczące się w wielu językach, osoby marginalizowane ze względu na płeć, kulturę lub wyznanie lub których potrzeby w zakresie zdrowia społecznego, emocjonalnego i psychicznego są obecne w zachowaniu to sprawia, że zapewnienie odpowiedniego świadczenia jest wyzwaniem dla osób wokół nich.

Korzyści

Niedawne badania wykazały, w jakim stopniu edukacja włączająca przynosi korzyści społecznościom i krajom. Dowody uzyskane w wyniku międzynarodowych badań na ten temat są zarówno wiarygodne, jak i wskazują na pozytywne korzyści, jakie można uzyskać w zakresie różnych wskaźników wydajności (zob. na przykład Kefallinou, Symeonidou i Meijer, 2020; Walton, 2012).

Szczegółowa analiza tego, co jest obecnie obszernym materiałem dowodowym, wykracza poza zakres niniejszego Raportu. Kilka ostatnich makroanaliz działalności badawczej można wykorzystać do podkreślenia pozytywnych sposobów, w jakie przyjęcie edukacji włączającej może skutkować: lepsze wyniki w nauce i wyniki wrażliwych CYP

- » lepsze wyniki w nauce i wyniki w nauce społecznej przez CYP
- » wyższy poziom spójności społeczności
- » ograniczenie łamiących zasady, antyspołecznych zachowań wśród CYP
- » promowanie większego zaangażowania zawodowego i dobrego samopoczucia
- » pozytywny wkład w efektywne gospodarowanie zasobami w systemach edukacji
- » zmniejszenie kosztów ekonomicznych spowodowanych niepowodzeniami szkolnymi

Każdy z nich został podkreślony w niedawnym (2021) przeglądzie istniejących badań nad skutkami edukacji włączającej (Gray, Norwich & Webster, 2021). Ten systematyczny przegląd zidentyfikował 10 badań i raportów dotyczących włączenia, w tym jedno, które obejmowało metaanalizę obejmującą 280 odrębnych badań z 25 krajów (Hehir i in., 2016). Ważne wnioski z tego ostatniego był taki, że „Badania z szeroko zakrojonych badań podłużnych w kilku krajach (w tym w Stanach Zjednoczonych, Wielkiej Brytanii, Kanadzie i Finlandii) sugerują również, że włączenie uczniów niepełnosprawnych nie prowadzi do negatywnych konsekwencji dla zwykle rozwijających się studentów”. To było często wyrażane jako poważne zastrzeżenie przez tych, którzy nie zrozumieli korzystnych rezultatów, o których wiadomo, że wynikają z zaangażowania na rzecz integracji.

Integralność dostępnych dowodów nabiera większego znaczenia, ponieważ dane pochodzą od różnych grup zainteresowanych stron: obejmują one administratorów i decydentów, dyrektorów szkół, praktyków klasowych, rodziców i opiekunów oraz samych CYP. Na przykład w przypadku przywództwa istnieje znaczna liczba zweryfikowanych badań, które wykazują związek między „przywództwem włączającym” a wynikami edukacyjnymi i społecznymi (zob. na przykład Moya i in., 2020)

Ponadto istnieją pewne istotne korelacje między systemami edukacji o wysokich wynikach a praktykami integracyjnymi w szkołach i placówkach. Zostały one potwierdzone w danych OECD od wielu lat. W związku z tym organizacja stwierdza, że „ostatnie dowody sugerują, że systemy szkolne, które wykazują największą poprawę średnich wyników, to te, które są również w stanie zmniejszyć nierówności w wynikach” (OECD, 2020). Na przykład, oferta edukacyjna dla CYP w Finlandii była konsekwentnie ogłaszana ze względu na jej doskonałość, o czym świadczy regularne pojawianie się w tym kraju na szczycie lub blisko szczytów tabel wyników „PISA”, które mierzą poziom biegłości w nauce. Jednak w równym stopniu Finlandia posiada system szkolny, który jest w czołówce w zakresie edukacji włączającej, przy czym „pełna integracja” (tj. bez oddzielnej oferty) jest cechą charakterystyczną jej podejścia od późnych lat sześćdziesiątych. Inne kraje ilustrują to silne powiązanie, w tym Kanada, Szwecja, Nowa Zelandia i Norwegia. Te lokalizacje z „włączeniem systemowym” (tj. głównie głównym nurtem z elastycznym przemieszczaniem się do iz usług specjalistycznych) są również krajami osiągającymi wysokie wyniki w nauce: przykłady obejmują Australię, Estonię, Islandię i Koreę Południową.

Rozwój

Pojęcie „edukacji włączającej” zostało po raz pierwszy zastosowane głównie w związku z niepełnosprawnością i trudnościami w nauce. Był postrzegany jako sposób rozwiązywania problemu segregacji uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi/niepełnosprawnościami (SEND). Wyzwania, jakie napotkali, uczestnicząc w pełni w edukacji w głównym nurcie, były głównym międzynarodowym impulsem do zmian. W dziesięcioleciach od *Deklaracji z Salamanki* (1995) została ona ustanowiona jako zasada wspierająca integrację wszystkich uczniów. Ma na celu wyeliminowanie wykluczenia uczniów, które wynika z negatywnych postaw wobec różnic, w tym między innymi rasy, klasy społecznej, wieku, pochodzenia etnicznego, religii, płci, orientacji seksualnej, statusu migranta, macierzyństwa i zdolności. Uważa, że formalna edukacja jest podstawowym prawem człowieka i podstawą bardziej sprawiedliwego społeczeństwa – stąd nowszy nacisk na równość, który implikuje troskę o sprawiedliwy dostęp do usług.

Dwa wydarzenia pobudziły akceptację polityk i praktyk sprzyjających włączeniu społecznemu jako fundamentu systemów edukacji. Po pierwsze, Cel *Zrównoważonego Rozwoju* (SDG) 4, który ma na celu „Zapewnienie włączającej i sprawiedliwej wysokiej jakości edukacji oraz promowanie możliwości uczenia się przez całe życie dla wszystkich” (ONZ, 2015) poprzez tworzenie „integracyjnych i skutecznych środowisk uczenia się dla wszystkich”. Przyjmuje szerokie spojrzenie na integrację w celu zmniejszenia dysproporcji wśród uczniów. Po drugie, *Konwencja o prawach dziecka* (ONZ, 1989) – dalej UNCRC - określa prawa obywatelskie, polityczne, ekonomiczne, społeczne i kulturalne każdego dziecka, bez względu na jego rasę, religię czy zdolności. W szczególności Konwencja stanowi, że „Najważniejszym priorytetem we wszystkich decyzjach i działaniach dotyczących dzieci musi być najlepszy interes dziecka” (art. 3).

Mimo to międzynarodowe badania sugerują, że wciąż jest wiele do zrobienia w zakresie ustanowienia skutecznej edukacji włączającej – nawet w miejscach, które stały się modelami skutecznej praktyki włączającej. *Globalny raport monitorujący: Integracja i edukacja – Wszystko znaczy wszystko* (UNESCO, 2020) potwierdza ciągłe istnienie barier dla postępu i głęboko zakorzenionych nierówności w zakresie świadczenia i wyników. Metafora „podróży ku integracji” jest użyteczna jako opis wzmózonych wysiłków podejmowanych na całym świecie w celu osadzenia koncepcji w politykach i praktykach narodów. Rząd Jersey (GoJ) jest obecnie zaangażowany w ten proces.

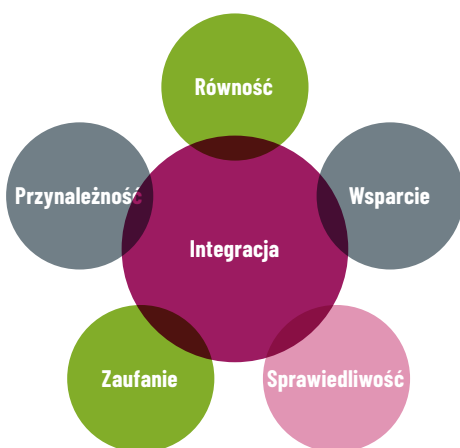
Ostatnie raporty międzynarodowe wskazują, że życie w bogatym kraju nie gwarantuje, że taki nierówny dostęp będzie się zmniejszał (UNESCO, 2020). Zarówno w Zjednoczonym Królestwie (UK), jak i w wielu krajach Europy kontynentalnej, CYP ze środowisk znajdujących się w niekorzystnej sytuacji mają mniejsze szanse na uzyskanie kwalifikacji, które są bramą do pomyślnego przyszłego zatrudnienia, dobrobytu i przynależności społecznej. Są również bardziej narażone na zastraszanie, wykluczenie, problemy ze zdrowiem psychicznym i zaangażowanie w wymiar sprawiedliwości dla młodzieży (NAHT/Public Health England, 2014). Równość dostępu do edukacji jest postrzegana przez wielu jako klucz do przerywania pokoleniowych cykli słabych osiągnięć i niekorzystnej sytuacji zmarginalizowanych uczniów oraz umożliwienia im udziału we wzroście gospodarczym, społecznym i kulturowym. Zrozumiałe jest zatem, że dostęp do wysokiej jakości uczenia się dla wszystkich CYP jest jednym z głównych celów integracyjnych systemów edukacji.

Kontinuum

Ponad 25 lat badań nad sposobem, w jaki systemy edukacji mogą oferować większą równość szans dla wszystkich, zaowocowało powszechnym zrozumieniem, że istnieje wiele sposobów rozwoju systemów włączających. Kraje lub regiony, które odniosły większy sukces w rozwijaniu skuteczniejszej edukacji włączającej, uznały, że postęp charakteryzuje się tym, że:

- » inkrementalny – edukacja włączająca nie jest procesem natychmiastowym ani nawet krótkotrwałym
- » oparte na dowodach – edukacja włączająca musi wykazywać pozytywny wpływ na wszystkich uczniów
- » konsensus - edukacja włączająca jest podejściem demokratycznym i opartym na współpracy
- » zaplanowane strategicznie – edukacja włączająca wymaga systematycznego planu
- » innowacyjna – edukacja włączająca powinna wykorzystywać przykłady skutecznych praktyk

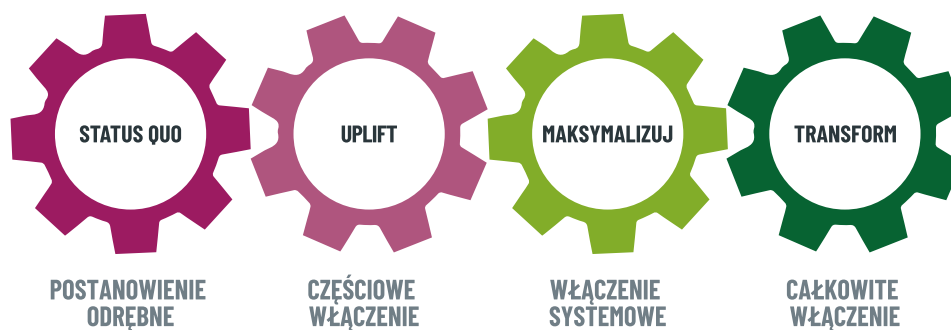
Spośród nich pierwsza przedstawia kluczową kwestię w zrozumieniu rozwoju włączającego. Aby poczynić postępy w „podróży edukacji włączającej”, ważne jest, aby rozpoznać i zrozumieć punkt wyjścia i nie dać się zwieść brakowi bezpośredniego wpływu. Cechy te wpływają na rozwój edukacji włączającej, co skutkuje większym



Rysunek 2: Charakterystyka społeczności integracyjnych

zrównoważonym społeczeństwie”.

Punkt wyjścia jest określany poprzez ocenę i krytyczną refleksję nad istniejącym przepisem, proces, do którego przyczynia się niniejszy niezależny przegląd. Nasza analiza trendów międzynarodowych, wraz z naszym zbiorowym doświadczeniem zawodowym, sugeruje, że wszystkie te cechy są integralną częścią kontinuum



Rysunek 3: Kontinuum

integracji. W ramach tych 3 etapów rozwojowych można zidentyfikować - włączenie częściowe, włączenie systemowe i włączenie całkowite. Każdy z nich definiuje etap, który najlepiej odzwierciedla sposób, w jaki edukacja włączająca jest rozumiana i realizowana w danym systemie. Wiążą się one również z wynikami systemu – „podniesieniem”, „maksymalizacją” i transformacją – które mają fundamentalne znaczenie dla „procesu zmian”. Ilustruje to rysunek 3, który pokazuje również ich związek z świadczeniami oddzielnymi.

Status Quo zostanie utrzymany, jeśli w wyniku tego niezależnego przeglądu nie nastąpią żadne zmiany. Obejmuje to brak zmian w kulturze edukacyjnej lub sposobie przydzielania funduszy. Utrzyma system, który - pomimo jego potencjału - jest pęknięty, niespełniony i nieosiągalny. Strefy wzorcowej praktyki integracyjnej będą nadal działać w próżni ograniczonego wsparcia systemu.

Każdy z kolejnych trzech etapów przedstawionych na rysunku 3 przedstawia postęp w edukacji włączającej. Przynoszą korzyści dla wszystkich CYP i całej społeczności Jersey. Częściowe włączenie oznacza, że CYP otrzymują specjalistyczne wsparcie dla wszystkich ich głównych zidentyfikowanych potrzeb lub potrzeb. Może dać większy wybór

potencjałem ogólnosystemowego uznania, że równość, wsparcie, sprawiedliwość, pewność siebie i przynależność są integralnymi i wzajemnie powiązanymi ze społeczeństwem integracyjnym (zob. Rysunek 2 poniżej).

Gdy zostaną one osadzone w praktyce w edukacji, będą wspierać działania nie tylko społeczności edukacyjnej, ale całej społeczności, pracodawców, sektora publicznego, interesariuszy, a także CYP z Jersey, umożliwiając realizację wizji z CSP wszystkich mieszkańców wyspy, którzy są w stanie uczestniczyć w „sprawiedliwym i

rodzicom i opiekunom, a także umożliwia kształcenie CYP wraz z innymi podobnymi rówieśnikami w znacznej części ich formalnej edukacji. Na tym etapie integracji następuje „wzmocnienie”, w ramach którego w edukacji zaczynają się zmiany kulturowe, finansowe i administracyjne, które mają wpływ na społeczność. Aby wprowadzić te nowe integracyjne praktyki, konieczne są zmiany w prawodawstwie edukacyjnym.

Włączenie systemowe jest bardziej elastycznym podejściem łączącym zajęcia pozaklasowe i stacjonarne, w zależności od potrzeb (społecznych, emocjonalnych i akademickich). Promuje podejście, które w planowych krokach przechodzi od uniwersalnego do ukierunkowanego, a następnie specjalistycznego świadczenia dla wszystkich CYP. Szereg odpowiednio przeszkolonych pracowników zapewnia wsparcie na każdym poziomie. Interwencje specjalistyczne mogą być realizowane lokalnie w zlewni, zmniejszając w ten sposób trudności/koszty podróży. Włączenie systemowe może umożliwić CYP nawiązanie szerokiego grona przyjaciół przy jednoczesnym otrzymywaniu ukierunkowanego wsparcia. Zaopatrzenie jest zgodne z potrzebami każdego CYP. Cały system angażuje się w maksymalizację integracji, w wyniku czego może doświadczyć dalszych, bardziej osadzonych kulturowych, finansowych i systemowych zmian w rządzie i społeczeństwie dzięki wspierającemu prawodawstwu, dzięki czemu ścieżka do jednopoziomowej edukacji dla wszystkich jest mocno ustalona.

Whole Inclusion to holistyczny sposób na zaspokojenie wszystkich potrzeb CYP, zapewniający wsparcie zarówno krótko-, jak i długoterminowe. Umożliwia oferowanie lokalnych usług w każdym obszarze zlewni. CYP są w pełni zanurzone w społeczności; wszyscy bez wyjątku są zaangażowani. Efektem długoterminowym jest bardziej integracyjne społeczeństwo, w którym różnice są celebrowane, a nie stygmatyzowane. CYP rozwijają się (naukowo i społecznie) dzięki zwiększonej empatii i większemu zrozumieniu różnic w społeczności. Gdy system się przekształca, dowody są widoczne we wszystkich procesach edukacyjnych, finansowych i systemowych oraz mają wpływ na wszystkich. Edukacja dla wszystkich jest zapisana w ustawodawstwie i wpisana w tożsamość Jersey.

Uważamy, że obecny system edukacji na Jersey jest systemem, który obecnie charakteryzuje się odrębnymi świadczeniami. Wskazujemy jednak, że niektóre szkoły, placówki i usługi na Jersey dostarczają przykładów doskonałych praktyk integracyjnych, które są porównywalne z większością wysokiej jakości usług dostępnych w wielu krajach o wysokim poziomie integracji. Nasz pogląd podsumowujący opiera się na dowodach, które zebraliśmy z wielu źródeł. Czytając niniejszy Raport, należy pamiętać o naszkicowanym przez nas kontinuum włączającym. Przyjrzymy się temu ponownie w końcowej części, kiedy oceniamy potencjał Jersey w kierunku bardziej progresywnego podejścia do edukacji włączającej wraz z procesem zmian w tym zakresie, który obejmuje nasze zalecenia.

3. Co Rozumiemy - Wizja I Wyzwanie

Wizja

Ambicją GoJ jest, aby wszyscy mieszkańcy wyspy byli w stanie uczestniczyć w „sprawiedliwym i zrównoważonym społeczeństwie”. Takemu uczestnictwu można najlepiej sprzyjać poprzez zapewnienie „każdemu” dziecku na Jersey światowej klasy edukacji, która dobrze przygotuje je do życia”. U podstaw tej intencji leży równość szans, zgodna z jej definicją w konwencjach międzynarodowych. Robiąc to, CYPES, przy wsparciu GoJ, stara się rozwiązać szereg rozbieżności w dostępie do usług edukacyjnych oraz marginalizację pewnych grup uczniów. Obecne stanowisko jest punktem wyjścia: chociaż dla wielu reprezentuje ono wysokiej jakości ofertę edukacyjną, nie odpowiada potrzebom edukacyjnym znacznej części zainteresowanych stron. Solidne i uczciwe uznanie tego wyzwania jest niezbędne jako katalizator zmian systemowych i jest impulsem dla niniejszego Przeglądu.

GoJ aktywnie angażuje się w rozwiązywanie niektórych z najbardziej długotrwałych i problematycznych kwestii związanych z edukacją włączającą. Świadczy o tym „program reformy edukacji”, który jest częścią szerszej *wspólnej polityki strategicznej* (CSP) na lata 2018-2022. Wszelkie zmiany w kierunku szkół bardziej włączających będą nadal odbywać się w znanym tle konkurencji, selekcji akademickiej i wyboru w edukacji, czemu towarzyszyć będą ciągłe zmiany w ustaleniach programowych i związanej z nimi oceny. Zrozumiałe zapotrzebowanie rodziców i opiekunów na wysokiej jakości edukację rodzi ważne pytania dotyczące skuteczności „włączenia dla wszystkich”, przy czym wielu kwestionuje to, czy „szkoły integracyjne mogą być skutecznymi szkołami” i vice versa. Szczególna uwaga zostanie skierowana na tzw. „twarde przypadki” włączenia (O'Brien, 1999) – tych uczniów, których zachowanie stanowi realne lub postrzegane zagrożenie dla porządku w szkole i postępu edukacyjnego większości.

W większości krajów stworzenie integracyjnego systemu edukacji dostępnego dla wszystkich rodzi ważne pytania dotyczące opłacalności. Edukacja włączająca jest przejawem szerszej polityki społecznej i musi działać w ramach ograniczeń budżetowych i kontroli. Nie inaczej jest na Jersey, w wyniku połączenia izolacji geograficznej, długotrwałych czynników strukturalnych oraz stosunkowo niedawnych zmian w charakterystyce i zachowaniu populacji. Każdy z nich niesie ze sobą zapotrzebowanie na usługi odpowiadające potrzebom populacji szkolnej, która jest coraz bardziej zróżnicowana (The British Council, 2010). Tworzenie inkluzywnej wizji w tych okolicznościach wymaga, aby woli politycznej towarzyszyło zobowiązanie finansowe. Należy położyć nacisk na przejrzystość, stosunek jakości do ceny i znaczenie dla wszystkich mieszkańców wyspy Jersey.

Wizja zdefiniowana w CSP jest dobrze dostosowana do aktualnych oczekiwań i intencji politycznych sygnatariuszy wcześniej opisanych konwencji i umów międzynarodowych. Zapewniają ramy, w których przewiduje się skuteczne systemy edukacji włączającej. CSP wyraźnie odwołuje się do *Konwencji ONZ o prawach dziecka*, przyjętej na Jersey w 2014 roku. Uznaje się zatem potrzebę przyjęcia postępowego podejścia, które celebrować różnorodność wyspy. W szczególności CSP zdecydowanie opowiada się za niedyskryminacją, działaniami, które stawiają na pierwszym miejscu najlepiej pojęty interes dziecka oraz prawem wszystkich CYP do zabierania głosu. Synergia z międzynarodowymi konkordatami jest godnym uwagi deklaracją intencji, która jest bardziej skonkretyzowana i widoczna w CSP i powtórzona przez wielu współtwórców naszego Raportu:



Niektórzy ludzie będą opierać się idei włączenia i utrudnią jej zakorzenienie lub będą tworzyć bariery... Ważne jest, jak zmienić kulturę naszego społeczeństwa obejmująca wszystkich? Postawy muszą się zmienić.

Jak już wspomniano, pierwszą zasadą CSP jest intencja, że „dzieci postawimy na pierwszym miejscu”. Proces ten zobowiązuje GoJ do „ochrony i wspierania CYP... poprawy ich wyników edukacyjnych oraz... angażowania i angażowania dzieci w decyzje, które mają wpływ na ich codzienne życie”. CSP dalej stwierdza, że ma to na celu zapewnienie, że wszystkie CYP (nasze podkreślenie) będą:

- » Dorośnij bezpiecznie, czując się częścią kochającej rodziny i społeczności, która troszczy się
- » Żyj zdrowo, ciesząc się najlepszym zdrowiem i dobrym samopoczuciem
- » Ucz się i osiągać, mając najlepszy start w życiu i kontynuując wykorzystanie swojego potencjału
- » Być docenianym i zaangażowanym w decyzje, które wpływają na ich codzienne życie
- » Być w stanie uczęszczać do dobrze wyposażonych szkół

Są to ostateczne, bezpośrednie przejawy podejścia do świadczenia usług, które stawia na pierwszym miejscu intencję edukacji włączającej. Ponadto odzwierciedlają one współczesne zobowiązanie postępowych państw narodowych do zapewnienia „edukacji włączającej dla wszystkich”, zgodnie z definicją i opracowaniem ostatnio UNESCO (2020).

W ciągu ostatnich 10 lat szereg zleconych przeglądów potwierdziło zamiar rządu, aby zapewnić, że jego oferta edukacyjna przyczynia się do realizacji jego wizji zapewnienia, aby „Jersey stał się najlepszym miejscem dla dzieci”. dorosnąć” (Wspólna Polityka Strategiczna, 2019). Były katalizatorami krytycznej refleksji, podkreślając brak zaspokojenia potrzeb wrażliwych i zagrożonych CYP. Grupa ta jest postrzegana jako podstawowa grupa docelowa działań, które sprzyjają większej integracji w ramach edukacji i szerszego społeczeństwa. Analiza aktualnych i powstających polityk sugeruje, że wnioski wyciąga się z wydarzeń historycznych i wyzwań oraz że są one uwzględniane w planach mających na celu promowanie spójności i przynależności do oferty edukacyjnej.

CSP odnosi się bezpośrednio do UNCRC i przedstawia plany GoJ dotyczące włączenia praw CYP do prawa Jersey. Ma na celu zapewnienie wszystkim osobom, które z nimi pracują, oraz ich rodzinom przeszkolenie i uwrażliwienie na podstawowe zasady tej międzynarodowej umowy dotyczącej integracji. CSP zapewnia kompleksowy zakres tych inkluzywnych intencji w edukacji, uznając, że „Wszystkie dzieci powinny mieć równe



„Musimy podejmować decyzje za pomocą strategii opartej na danych i analizach. Na poziomie inicjatywy należy zacząć od rozważenia tego, co jest ważne. Tam, gdzie powstają nowe inicjatywy, trzeba je pilotować, monitorować i oceniać, a następnie osadzać lub zamykać”.

szanse na bezpieczeństwo, rozwój i realizację swojego potencjału”. Opowiada się za działaniami, które są „zaangażowane w postępowe podejście do osiągnięcia równości i uczciwości poprzez

włączenie” i równe szanse życiowe” (s. 8). Przedstawione zadania są postrzegane przez komentatorów integracji edukacyjnej jako te, które najlepiej promują jej realizację w polityce i praktyce; zmiany postrzegania i myślenia o różnicach, rozpoznawanie barier w uczeniu się i osiąganiu, wczesna ocena i interwencja, współpraca między agencjami oraz nacisk na dobrostan i zdrowie psychiczne wszystkich CYP są sygnalizowane jako obszary działania GoJ. Wszelkie praktyczne kroki naprzód muszą mieć kierunek, oparty na uzgodnionych priorytetach, a następnie być uczciwie oceniane.

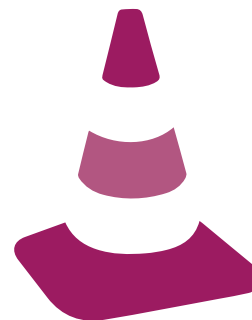
Plany strategiczne intencji rządu GoJ wskazują na szersze uznanie ogólnych celów odpowiednich konwencji ONZ i nowszych umów międzynarodowych promujących „edukację dla wszystkich”. Istnieją dowody na szersze rozumienie edukacji włączającej, podczas gdy *Strategia na rzecz Integracji 2014-2018* skupiała się prawie wyłącznie na CYP z SEND. Chociaż ten ostatni nadał „wysoki priorytet rozwijaniu praktyk integracyjnych, w których rozpoznajemy i cenimy siłę, zdolności i potrzeby każdego dziecka”, grupa docelowa proponowanych działań miała ograniczony zasięg.

Planowanie po 2018 r. pokazało zwiększony nacisk na niektóre kluczowe tematy związane z włączeniem społecznym: równe prawa, dostęp do edukacji i usług oraz podnoszenie świadomości zarówno wśród ogółu społeczeństwa, jak i profesjonalistów pracujących w edukacji i opiece społecznej. Plan *dla dzieci i młodzieży na lata 2019-2023* oraz dokumenty towarzyszące dostarczają merytorycznych dowodów na to, że istnieje zakorzenione strategiczne zobowiązanie do integracyjnej praktyki w edukacji, wywnioskowane w podtytule „przedstawiamy dzieci na pierwszym miejscu” oraz przez zaangażowanie CYP na wyspie w identyfikowanie swoich priorytetów. Co więcej, dowody zgromadzone podczas *Big Education Conversation (2020)* dostarczają dowodów na zaangażowanie społeczności w promowanie większego włączenia w edukację. Podsumowując, plan jest spójny w odniesieniu do „wszystkich dzieci” i intencji politycznej „promowania kultury integracji i tolerancji, a we wszystkim, co robimy, staramy się wprowadzać w czyn nasze wartości integracyjne” (s. 5).

Obecne stanowisko w Jersey odzwierciedla paradoks. Istniejące prawodawstwo nie wydaje się odzwierciedlać zmian w edukacji włączającej od 1999 roku. Ograniczone uznanie tych kwestii utrudnia realizację ambitnych planów rządu GoJ na przyszłość, aby zrealizować swoją wizję „edukacji dla wszystkich”. Choć wiele przyszłościowych planów już zaczyna być osadzonych w edukacji na Jersey, niniejszy Raport zasugeruje, że jest jeszcze wiele do zrobienia.

Wyzwanie

Przed rozpoczęciem niniejszego Przeglądu nasz dialog z GoJ umożliwił zmapowanie szeregu wyzwań, które ilustrują złożoność problemów, które są powszechnie spotykane w planowaniu edukacji włączającej. Zostały one zidentyfikowane przez funkcjonariuszy CYPES i zawierają przegląd potencjalnych barier dla celu GoJ, jakim jest „zapewnienie każdemu dziecku na Jersey światowej klasy edukacji, która dobrze przygotowuje je do życia”, jednocześnie przyznając, że mogą one zostać zrekomensowane przez znaczny potencjał dla stworzenia „kultury progresywnej”, która uznaje różnorodność i talenty CYP na Jersey. Jako takie, obydwa wskazują na systemy edukacji gdzie indziej, ponieważ starają się rozwijać program integracji.



CYP kształcony w szkołach na Jersey i w innych miejscach odzwierciedla społeczność, która staje się coraz bardziej zróżnicowana. Nowo przybyłe i osiadłe rodziny poszerzają zakres pierwszych języków, wiary i kultur oraz związanych z nimi oczekiwań. Widoczne jest również, że niektóre rodziny doświadczają ubóstwa materialnego (Manzoni i Rolfe, 2019). Wszystko to ma wpływ na rozwój edukacji CYP i wymaga ogólnosystemowej reakcji, aby zapewnić spełnienie potrzeb.

Ten niezależny przegląd został przeprowadzony w czasie, gdy CYP z Jersey i ich rodziny borykają się z rosnącymi wyzwaniami związanymi ze zdrowiem psychicznym oraz szerszymi potrzebami społecznymi i emocjonalnymi. Podobnie jak w wielu miejscach w Wielkiej Brytanii, niektóre społeczności na Jersey doświadczają złożonej presji społecznej, w tym nadużywania narkotyków, substancji i alkoholu przez niektórych dorosłych i młodych ludzi. Wpływ mediów społecznościowych i internetu na zachowanie młodych ludzi potęguje te wyzwania. Podobnie jak w Wielkiej Brytanii, problemy związane ze zdrowiem społecznym, emocjonalnym i psychicznym (SEMH) są uważane przez wielu nauczycieli, rodziców i opiekunów za główną przeszkodę w ich włączeniu – i są to główne czynniki wpływające na wykluczenie niektórych CYP. Rosnące zaawansowanie w diagnozowaniu i ocenie schorzeń neurorozwojowych, takich jak ASD i ADHD, uwypukliło potrzebę elastyczności systemu szkolnego w zaspokajaniu potrzeb tych uczniów, w tym odpowiednio przeszkolonej kadry nauczycielskiej. Ponadto postęp w naukach medycznych zaowocował wyższymi wskaźnikami przeżywalności w przypadku CYP ze złożonymi potrzebami, co może mieć potencjalne konsekwencje dla planowania w przyszłości w szkołach i poza nimi. Każda z tych wyłaniających się zmian w charakterystyce populacji CYP na Jersey została wyraźnie uwypuklona przez pandemię Covid-19, zwiększając presję na zasoby, a także na dobrobyt zawodów związanych z edukacją.

Niewielki rozmiar populacji w wieku 0-19 lat na Jersey oznacza, że oferta edukacyjna GoJ, podobnie jak w innych jurysdykcjach, jest uwarunkowana ograniczeniami finansowymi i ograniczoną zdolnością do osiągnięcia korzyści skali, zwłaszcza biorąc pod uwagę dużą liczbę bardzo małych (podstawowych) szkół i kilka małych szkół średnich. Skutki fiskalne związane z wielkością Całkowita populacja Jersey oznaczała historyczny względny brak inwestycji w takie imperatywy związane z włączeniem, jak fizyczny dostęp do szkół. Podobnie jak w wielu innych lokalizacjach, nierównomierne rozmieszczenie ludności i zauważalny „efekt urbanistyczny” St. Helier skutkuje większymi trudnościami w dostępie do usług edukacyjnych GoJ dla niektórych mieszkańców. Jednocześnie istnieją dowody na ciągłe wyzwanie związane z przyciągnięciem i zatrzymaniem wykwalifikowanej i doświadczonej siły roboczej w celu wspierania edukacji włączającej, częściowo w wyniku ograniczeń prawnych dotyczących stałego pobytu i wysokich kosztów utrzymania. Zarówno czynniki finansowe, jak i geograficzne mają wyraźny wpływ na potencjał rządu w zakresie zaspokojenia potrzeb edukacyjnych uczniów szkół/uczelni, którzy odzwierciedlają zwiększoną różnorodność wyspy.

Poważna koncepcyjna i organizacyjna bariera w realizacji ambicji Jersey, aby zapewnić „edukację włączającą”, która jest wiodącym na świecie, wynika z dobrze ugruntowanego systemu szkolnictwa. Obejmuje to gospodarkę mieszaną, obejmującą szkoły i placówki selektywne i nieselektywne, z których te pierwsze są płatne. Jakikolwiek rodzaj odrębnego nauczania na podstawie selekcji lub możliwości uiszczania opłat za edukację narusza jedną z cech wyróżniających system włączający: ta możliwość i dostęp do edukacji są równe, niezależnie od cech uczących się, kultury czy sytuacji społeczno-ekonomicznej. Do tej znaczącej przeszkody należy dodać bieżące wymagania wobec nauczycieli i szkół, wynikające ze zmian w programie nauczania, nowych wymagań dotyczących oceniania, monitoringu zewnętrznego oraz oczekiwań rodziców i opiekunów. Niniejszy przegląd potwierdza trwającą debatę w tych obszarach i proponuje w końcowej części kontinuum rozwoju prowadzące do bardziej inkluzywnego systemu.

Skupienie się na nierównościach w systemach edukacji musi uwzględniać, że złożony, wzajemnie powiązany zestaw tematów stanowi podstawę podejmowanego wyzwania. Zapewnienie edukacji formalnej w szkołach i powiązanych placówkach nie odbywa się w próżni. I tak, chociaż przegląd skupiał się na wyraźnym ukierunkowaniu badań – systemie edukacji na Jersey – odpowiedni poziom kontroli należy skierować na systemy i usługi, które działają równolegle i często w połączeniu ze szkołami i usługami edukacyjnymi. Ma to szczególne znaczenie w odniesieniu do tych CYP, którzy rutynowo znajdują się w niekorzystnej sytuacji w edukacji, a zatem są bezpośrednio przedmiotem uwagi przy opracowywaniu praktyk integracyjnych. Holistyczne podejście do wyzwania nierówności prawdopodobnie odegra główną rolę w rozwijaniu cech, które znajdują się w centrum obecnych strategii „zapewnienia edukacji, która zapewnia równe szanse dla wszystkich” (GoJ, 2021). Dlatego sugeruje się, aby wziąć pod uwagę charakter i zakres włączenia w powiązanych obszarach, takich jak opieka społeczna nad dziećmi, zdrowie i usługi społeczne, sprawiedliwość, mieszkalnictwo oraz sport i kultura.

W Jersey najnowsze dostępne dane o dochodach gospodarstw domowych pokazują jego nierówny rozkład. Uznano, że 26% gospodarstw domowych znajduje się poniżej progu niskich dochodów. Liczba ta obejmowała ponad połowę rodzin niepełnych, przy czym 1 na 3 CYP należy do tej kategorii. Ta ostatnia liczba reprezentuje prawie jedną czwartą populacji w wieku szkolnym Jersey. W 2014 r. 25% gospodarstw domowych na Jersey zgłosiło trudności z radzeniem sobie finansowo, a 38% z tych gospodarstw miało co najmniej jedno dziecko na utrzymaniu. Większość z tych rodzin mieszkała w jakiejś formie mieszkań dotowanych. Zgodnie z przyjętymi wskaźnikami deprivacji, 5 z 7 St Helier *vingtaines* okazało się być w najbardziej niekorzystnej sytuacji (*Living on Low Income* , Health and Social Security Panel Report, 2016).

Takie okoliczności są często definiowane przez wiele wskaźników nierówności – powiązanych z tym, ile pieniędzy zarabiają rodzice dziecka, gdzie mieszkają oraz ich pochodzeniem etnicznym lub kulturowym. Szkoły odzwierciedlają sposób, w jaki społeczeństwo jest zorganizowane i będące wynikiem tych wpływów, a ich cechy – jak również stosowane przez nie systemy i procedury – często odzwierciedlają różnice w profilu CYP i rodziców/opiekunów, którzy są ich głównymi interesariuszami. Odkąd istnieją zapisy w Wielkiej Brytanii, system szkolny był wysoce segregowany, a pochodzenie społeczno-ekonomiczne, pochodzenie etniczne i religia w dużym stopniu determinują szanse na sukces (Gorard, See i Davies, 2012). Twierdzenie dotyczące segregacji opartej na procesie selekcji było takie, że CYP lepiej sprawdzają się w szkołach selektywnych niż nieselektywnych. Ponadto, że istnieją niewielkie lub żadne szkodliwe konsekwencje dla innych CYP kształconych gdzie indziej.

Badania prowadzone w ciągu ostatnich 10 lat wzbudziły poważne pytania dotyczące selekcji opartej na osiągnięciach. Twierdzi się, że szkoły, które są segregowane w ten sposób, pogłębiają istniejące wcześniej nierówności, zapewniając: zróżnicowane i nierówne możliwości uczenia się przez CYP. Krótko mówiąc, dzielenie CYP na wysokie wcześniejsze osiągnięcia, średnie i niskie wcześniejsze osiągnięcia od najmłodszych lat nie wydaje się prowadzić do lepszych wyników dla żadnej grupy CYP, zwłaszcza dla tych najbardziej poszkodowanych przez ubóstwo. Ten sam argument można przedstawić w przypadku wyników CYP z SEND i tych związanych z różnicami między uczniami w kulturze, języku i płci.

Istniejące rozwiązania administracyjne oparte na systemach w edukacji, w tym te zaprojektowane specjalnie w celu rozwijania większej integracji, funkcjonują w ramach tego ogólnego kontekstu i pozostają pod jego wpływem. Jako kamień węgielny tego Raportu, Zespół ds. Przeglądu podkreśla kilka nadrzędnych Zaleceń. Są one potrzebne do opracowania priorytetowego podejścia do sprostania naszkicowanym wyzwaniom oraz w odpowiedzi na zebrane przez nas dowody. Stworzą one koncepcyjną podstawę rozwoju edukacji włączającej na Jersey w ciągu najbliższych 10 lat.

W związku z tym formułujemy następujące Rekomendacje związane z wizją i wyzwaniami w edukacji włączającej:

Zalecenie 1. GoJ powinien jasno zdefiniować edukację włączającą w sposób: dostępne i zrozumiałe dla wszystkich mieszkańców Jersey.

Zalecenie 2. GoJ i wszyscy interesariusze powinni zdecydować, do jakiego rodzaju edukacji włączającej aspiruje Jersey. Elastyczną interpretację, opartą na „kontinuum” sugerowanym w niniejszym przeglądzie, można wykorzystać do postępu w kierunku ulepszanego i zrównoważonego podejście do inkluzji, z towarzyszącą deklaracją wizji.

Zalecenie 3. Należy dokonać nominacji na szczeblu ministerialnym w celu: mistrzem edukacji włączającej w Jersey.

Zalecenie 4. Należy opracować krótkoterminowy plan działania (1-2 lata), aby zająć się bezpośrednimi barierami dla integracji i położyć podwaliny pod wspólne, obejmujące cały Jersey podejście do edukacji włączającej. Powinno to łączyć się z planem średnioterminowym (3-5 lat) i 10-letnią wizją włączenia. Intencje te należy opublikować jako „*Mapę drogową wdrażania integracji*” z kamieniami milowymi na drodze do jego realizacji i kluczowymi wskaźnikami wydajności, które wiążą się z rzeczywistą zmianą w życiu CYP.

Zalecenie 5. Wspólne ramy dla praktyk integracyjnych należy opracować we współpracy ze szkołami i placówkami. Powinno to opierać się na modelu włączenia ustalonym przez GoJ i wszystkie zainteresowane strony. Powinno być finansowane na odpowiednim poziomie i zapewniane wsparcie szkoleniowe w celu podnoszenia kwalifikacji wszystkich profesjonalistów. Ramy to powinny być regularnie sprawdzane w ramach procesu Jersey School Review.

Zalecenie 6. Należy opracować długoterminową strategię na rzecz zdrowia psychicznego i dobrego samopoczucia, aby skonsolidować modele dobrych praktyk istniejące w Jersey i na świecie oraz zakwestionować istniejącą negatywną kulturę dotyczącą zachowania i leczenia tych CYP, którzy wykazują problemy behawioralne. Intencją powinno być stworzenie wizji Jersey jako światowego lidera w zapewnianiu SEMH dla jego CYP, w tym zrównoważenie negatywnego wpływu pandemii Covid-19 na dobrostan.

4. Co Przeczytaliśmy - Ustawodawstwo, & Systemy Polityk

i. Ustawodawstwo

Skuteczne systemy edukacji włączającej uznają i osadzają koncepcję równości dostępu w prawodawstwie ogólnym. Nie jest to wymóg przykręcany. Ustawa o edukacji (Jersey) z 1999 r. nie określa otwarcie zobowiązania do edukacji włączającej, ani w swoim pierwotnym brzmieniu, ani w najnowszej zmienionej formie (styczeń 2019 r.). Niewielki nacisk kładzie się na prawne zobowiązanie do edukowania „wszystkich” CYP, chociaż prawo stanowi, że program nauczania w Jersey musi *uwzględniać* różne wymagania CYP. Spośród marginalizowanych grup uczniów powszechnie wymienianych w międzynarodowych konwencjach dotyczących integracji, tylko CYP ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i niepełnosprawnością (SEND) są wymieniane z nazwy w prawie Jersey. W przypadku tej grupy art. 29 Prawa oświatowego wskazuje, że dziecko będzie kształcić się wyłącznie w szkole specjalnej za zgodą rodzica (rodziców), ale życzenia dziecka nie są brane pod uwagę. Jest to sprzeczne z aktualnym *Kodeksem postępowania w zakresie specjalnych potrzeb edukacyjnych* (2017).

Obowiązujące prawo oświatowe nie określa zatem jednoznacznie zobowiązania prawnego wobec osób, które mają wyjątki inne niż SEND. Nie zawiera również odniesienia do równości lub dyskryminacji. Ustawa o dyskryminacji (Jersey) z 2013 r. jest sformułowana zgodnie z obecnym podejściem Wielkiej Brytanii; nie ma odpowiednika Prawa o Równości, który jest dostosowany do Jersey. Obecne prawodawstwo dotyczące dyskryminacji nie zostało jeszcze dostosowane do współczesnego rozumienia terminu „niepełnosprawność”. Nie opiera się na modelu praw społecznych lub praw człowieka, który dopasowywałby go do deklaracji zawartych w *Konwencji ONZ o prawach osób niepełnosprawnych* (UNCRPD), co należy wziąć pod uwagę. Model społeczny to taki, w którym CYP są wyłączone przez bariery społeczne, a nie przez ich upośledzenie lub odmienność. Bariery mogą mieć charakter fizyczny, na przykład szkoły/miejsca, w których nie ma dostępnych toalet. Lub mogą być spowodowane przez stosunek ludzi do różnic, na przykład założenie, że niektóre CYP nie są w stanie zrobić pewnych rzeczy.

Obecnie dostępne są bardziej współczesne i inkluzywne definicje, osadzone w ustawodawstwie (na przykład w Australii, Irlandii, Nowej Zelandii, Nowej Szkocji, Szkocji). Aspekty ustawodawstwa dotyczące dyskryminacji i równości powinny współgrać z prawem oświatowym, aby zapewnić ogólny konsensus prawny w zakresie integracji i różnorodności. Zdajemy sobie sprawę, że obowiązujące prawo edukacyjne (Jersey) jest ponownie analizowane w czasie tego przeglądu i może dotyczyć niektórych z tych punktów.

Ustawa o edukacji (Jersey) 1999 została uzupełniona przez Ustawę o dzieciach (Jersey) 2002. Ta ostatnia określa obowiązki państwa w odniesieniu do CYP, którymi się „opiekuje”, oraz wymogi prawne dotyczące opieki, nadzoru i ochrony CYP. Ustawodawstwo to podlega obecnie zmianom po konsultacjach publicznych i ma zostać rozpatrzone przez Zgromadzenie Państw w czasie niniejszego Przeglądu. Ma to na celu wprowadzenie znaczących zmian w istniejącym prawie, rozszerzenie jego zakresu i położenie większego nacisku na wczesną interwencję w celu wsparcia dobrostanu, większą integrację usług na rzecz CYP oraz stworzenie możliwości uwzględnienia doświadczeń i punktów widzenia CYP. Ma również na celu osadzenie czterech zasad przewodnich UNCRC w znowelizowanej ustawie. Daje zatem możliwość silniejszej synergii między zasadami przewodnimi praktyki włączającej.

Chociaż ustawa o edukacji (1999) wskazuje, że wszystkie CYP powinny otrzymać wykształcenie, w ustawodawstwie nie ma przepisów zapewniających wsparcie językowe dla CYP, którzy nie mówią po angielsku – chociaż istnieje to w Kodeksie postępowania na Jersey i istnieje niewielki angielski jako zespół wsparcia dodatkowego języka (EAL), który pracuje z nowo przybyłymi. Nie ma łatwo dostępnych warunków dla ubiegających się o azyl bez opieki CYP lub CYP w separacji, aby otrzymać edukację do czasu rozpatrzenia wniosku o azyl lub wizę. Na Jersey nie pojawił się żaden ubiegający się o azyl bez opieki CYP. Jest to złożona kwestia polityczna z Biurem Populacji (część Departamentu Strategii, Polityki, Populacji i Wyników GoJ lub SPPP). Po wielu kontaktach z Ministerstwem Spraw Wewnętrznych w Wielkiej Brytanii, obecnie na Jersey nie ma procedury ubiegania się o azyl. Należy jednak uwzględnić zmieniające się warunki globalne mające wpływ na przemieszczanie się ludności, z mechanizmem przyszłego monitorowania ustanowionym w celu zapewnienia, że wszelkie implikacje edukacyjne mogą być rozwiązywane w sposób proaktywny. Chociaż obowiązujące prawo na Jersey zawiera niektóre z zasad nakreślonych w UNCRC (przyjęte w 2014 r.), nie zapewnia pełnego obrazu tego, w jaki sposób prawodawstwo łączy się bezpośrednio z możliwościami sprzyjającymi włączeniu społecznemu. Wynikły w ustawodawstwie występują niespójności lub luki, w tym brak wymogu prawnego wspierania CYP w ramach EAL oraz prawa do odwołania się w przypadku wykluczenia ze szkoły.

Obowiązujące ustawodawstwo oświatowe nie odzwierciedla aspiracji GoJ, sformułowanych w ostatnich dokumentach planistycznych. Rządowy Plan 2021-2024 (P.130/2020) wyraźnie wskazuje na intencje rządu dotyczące „edukacji dla wszystkich”. Plan przyjmuje dogłębny i merytoryczny zestaw stwierdzeń dotyczących włączenia edukacyjnego i społecznego w celu „pielęgnowania zróżnicowanego i integracyjnego społeczeństwa” (s.182). Jego celem jest zapewnienie ochrony i wsparcia wrażliwym CYP, zaangażowanie i zaangażowanie głosu młodych ludzi, nawiązanie kontaktu ze społecznościami, w których język angielski jest dodatkowym językiem, oraz skupienie się na potrzebach CYP w zakresie zdrowia psychicznego i dobrego samopoczucia. Ogólnie rzecz biorąc, plan zwraca uwagę na „poprawę długoterminowych wyników edukacyjnych wszystkich dzieci i młodzieży” (s. 38).

Wykonujemy następujące Rekomendacje związane z legislacją:

Zalecenie 7. Należy dokonać przeglądu Ustawy o edukacji (Jersey) (1999) w celu rozważenia włączenia wyraźnego odniesienia do zaangażowania GoJ w edukację i integracja społeczna

Zalecenie 8. Należy zrewidować ustawodawstwo dotyczące dyskryminacji w celu zapewnienia ściślejszego dostosowania do Konwencji ONZ o prawach osób niepełnosprawnych w edukacja, opieka społeczna, opieka & zdrowotna

Zalecenie 9: Należy ustanowić *Kartę Integracji Jersey*, zawierające Zalecenia zawarte w niniejszym niezależnym przeglądzie

ii. Zasady

Polityka i związane z nią oficjalne środki zostały wprowadzone przez GoJ, które mają bezpośredni lub pośredni związek z edukacją włączającą. Niektóre wytyczne w sposób jednoznaczny i przejrzysty określają zakres, w jakim ma miejsce ruch polityczny w kierunku większego włączenia w edukację.

Polityka integracji społecznej rządu GoJ w szkołach (2016) wymaga dalszej aktualizacji w celu wykorzystania wykonanej pracy, tak aby dalej odzwierciedlała współczesne myślenie dotyczące edukacji włączającej. Obowiązujący dokument nie jest zgodny z zamierzeniami strategicznymi nakreślonymi w *Planie Dzieci i Młodzieży 2019-2023* oraz intencją Rządu Sądu, aby przekształcić usługi dla CYP. Nie stanowi również potwierdzenia, w kategoriach politycznych, że koncepcja „zespołu wokół” – zarówno dziecka, jak i szkoły – jest konkretnym sposobem zapewnienia, że odbywa się to na poziomie gruntu. Polityka zawiera bardziej ograniczony zestaw ogólnych informacji na swoich 3 stronach. Ostatnia recenzja miała miejsce w maju 2016 r., kiedy to przeszła w zakres kompetencji Dyrektora ds. Integracji i Wsparcia Rodziny.

Polityka integracji składa się z krótkiej serii stwierdzeń dotyczących rozumienia przez Jersey integracji w edukacji oraz opisu związanych z nią obowiązków. Pisemna polityka zawiera odniesienie do kilku czynników, które mogą określać charakter i zakres włączenia. Będą one podlegały zróżnicowanej interpretacji, zależnej od szczegółowych aspektów poszczególnych spraw. Użyte sformułowania mogą jednak wywołać krytykę ze strony tych, którzy uważają edukację włączającą za jednoznaczne i niezbywalne prawo wszystkich bez wyjątku uczniów. W związku z tym uznają, że terminy takie jak „tam, gdzie to możliwe” i „skuteczne i wydajne wykorzystanie zasobów” nie mają miejsca w oświadczeniu politycznym, które reprezentuje wizjonerską interpretację edukacji włączającej.

Obecna polityka integracji nie jest zatem wystarczająco szeroka. Powinna zostać rozszerzona, tak aby jej treść zawierała informacje o celu i korzyściach edukacji włączającej, jej zasadach, wartościach i filozofiach, zestawie celów usług, odpowiednich strategiach osiągania większej integracji wraz z powiązanymi działaniami i pożądanymi wynikami Polityka. Powinny one być powiązane z zestawem wskaźników wydajności, protokołami operacyjnymi świadczenia usług edukacji włączającej i wreszcie szczegółami procesu okresowego przeglądu. Jeden z interesariuszy zilustrował potrzebę: zmiany, stwierdzając, że „decydenci wydają się rozumieć kwestię integracji na poziomie teoretycznym, ale muszą to rozumieć w kategoriach praktycznych, aby mogli tworzyć polityki, w których ludzie nie wpadają w sieć”.

Szereg powiązanych polityk wskazuje, że uwaga została skierowana na realizację strategicznej wizji rządu GoJ, aby zwiększyć włączenie w edukację. Historycznie edukacja włączająca była postrzegana jako synonim „specjalnych potrzeb edukacyjnych i/lub niepełnosprawności” (SEND). Spuścizna tego stowarzyszenia dominuje w Jersey. Polityka *Specjalnych Potrzeb Edukacyjnych* 2017 jest zasadniczo zgodna z polityką stosowaną w wielu pobliskich jurysdykcjach lokalnych. Zapewnia uznanie niektórych kluczowych wymiarów integracji, w tym stwierdzenia dotyczące zaangażowania dziecka lub rodzica w podejmowanie decyzji, równego doceniania uczniów i potrzeby zaspokojenia różnych potrzeb. Polityka w niewystarczającym stopniu podkreśla zbiorową odpowiedzialność całej szkoły za CYP z SEND. Polityka nie opisuje w pełni roli i obowiązków Koordynatora Specjalnych Potrzeb Edukacyjnych (SENCO) ani nie rozważa rozsądnego dostosowania jako konkretnego sposobu promowania większego zaangażowania w uczenie się przez zróżnicowany zakres uczniów. W związku z tym zasugerowano nam, że:



„Niektóre SENCO są genialne, ale inne nie. Wszyscy SENCO muszą być na tym samym poziomie. Choć nie można wytrenować indywidualnej postawy, wysokiej jakości szkolenie w zakresie zagadnień i praca miałyby duży wpływ.”

Nie należy jednak lekceważyć ani niedoceniać standardów pracy, ciężkiej pracy i wysiłków SENCO w środowisku edukacyjnym Jersey. Zwłaszcza biorąc pod uwagę pandemię, która nawiedziła świat. Tymczasem należy zauważyć, że w czasie Raportowania GoJ ogłosił systematyczną inicjatywę szkoleniową dla SENCO z Jersey.

Polityka wspomina o *Indeksie Integracji* (2014), zasobach planowania i oceny. Wydaje się to być sprzecznością z celem polityki, którą powinien być zbiór zasad rządzących funkcjonowaniem systemu edukacji. Łączenie polityki z planowaniem przesłania jej cel i może prowadzić do zamieszania. Ponadto korzystanie z jakiegokolwiek instrumentu oceny nie powinno być opcjonalne i powinno być skalibrowane zgodnie z rubryką zawartą w zmienionej wersji JSRFF.

Polityka Przyjęć GoJ do szkół bezpłatnych (2016) daje rodzicom wybór szkoły (podstawowej i średniej). Polityka zapewnia również, że „każde dziecko ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi ma dostęp do specjalnej oferty edukacyjnej wymaganej przez

dziecko" oraz że CYP z SEN mają pierwszeństwo przy przydzielaniu miejsc; w przypadku szkół średnich obejmuje to również CYP, który jest pod opieką (LAC). Miejsca w szkołach z Centrum Zasobów Dodatkowych (ARC) są ograniczone; wielu specjalistów, rodziców i opiekunów postrzega ARC jako sposób na rozwój większej integracji w przyszłości – kwestia ta jest rozważana w innym miejscu niniejszego Raportu. Sformułowanie polityki, że poglądy dyrektora będą brane pod uwagę w odniesieniu do „kwestii specyficznych dla klasy (np. uwagi SEND/AEN/MLL)” mogą powodować różnice, zgodnie z indywidualnymi poglądami dyrektora na edukację włączającą.

Polityka premiowa Jersey, od momentu jej powstania w 2016 r. i w jej najnowszej wersji (2021), stanowi wyraźną wskazówkę na temat zamiaru promowania większego dostępu do programu nauczania dla CYP w niekorzystnej sytuacji. Jego podstawą jest zaangażowanie na rzecz integracji, ponieważ ma na celu „podniesienie aspiracji i osiągnięć edukacyjnych wszystkich CYP, niezależnie od ich kwalifikowalności”. Ponadto zwraca uwagę na grupy zmarginalizowanych uczniów, którym grozi brak zaangażowania lub wykluczenie z edukacji: na przykład LAC oraz osoby z gospodarstw domowych w niekorzystnej sytuacji ekonomicznej. Polityka określa pewne wymagania dotyczące odpowiedzialności, przy czym szkoły otrzymujące pomoc opracowują „Strategię premii koszulki”, która określa charakter interwencji i sposób mierzenia ich wpływu. Stanowi to znaczący wkład w wspieranie szerszego grona uczniów, w tym wielu, którzy wcześniej osiągali gorsze wyniki lub zostali zmarginalizowani. Jako takie jest to podejście, które znacząco przyczynia się do zwiększenia szans edukacyjnych i dlatego jest ściśle powiązane z koncepcją włączenia; jak zauważył jeden z praktyków: „*Wzięcie osiągnięć Jersey Premium i rozszerzenie ich na inne obszary praktyki integracyjnej byłoby pozytywne*”. Jedną z niepokojących kwestii, odnotowanych w innym miejscu tego Raportu, jest wyższa częstość występowania Jersey Premium CYP w szkołach specjalnych – w 2020 r. 57,3% CYP w szkołach specjalnych otrzymało Jersey Premium w porównaniu z 25,3% w szkołach podstawowych i 21,5% w szkołach średnich. Potrzebne są dalsze badania, aby podkreślić przyczyny tego stanu rzeczy – w tym możliwość, że niektóre CYP będą potrzebować specjalistycznego wsparcia edukacyjnego ze względu na potrzebę uczenia się, jednocześnie kwalifikując się do Jersey Premium (JP).

Jednym z głównych zainteresowań edukacji włączającej jest skupienie się na tym, jak system i jego szkoły zarządzają zachowaniem uczniów. Jest to bardzo widoczny przejaw zaangażowania i zdolności do zaspokojenia potrzeb znacznej mniejszości uczniów, których zachowanie może być destrukcyjne, a czasami powoduje ich całkowite wykluczenie z edukacji. *Polityka dotycząca wyłączeń dotyczących pozytywnych zachowań i rozkładów zajęć w niepełnym wymiarze godzin* (2019) firmy Jersey godna pochwały przyjmuje proaktywne podejście do tych wyzwań. Wyróżnia się tym, że jego część wprowadzająca zawiera powtórzenie zasad UNCRC i podkreśla interwencje, które zostały potwierdzone w badaniach międzynarodowych jako integralna część wspierania zaangażowania i praktyki integracyjnej. Kolejną pozytywną cechą polityki jest to, że określa ona szereg powiązanych polityk i wytycznych, sygnalizując znaczenie synergii polityk we wspieraniu rozwoju sprzyjającego włączeniu społecznemu. Zawieszenie lub, rzadko, wykluczenie ze szkoły z powodu zachowania, które jest uważane za poważne

niewłaściwe zachowanie, jest traktowane w taki sposób, że ma zastosowanie tylko w przypadkach, gdy interwencja i wsparcie okazały się nieskuteczne. Chociaż polityka ta implikuje stopniowe podejście, może przedstawiać bardziej przystępny opis tego, aby wskazać liniowy, oparty na dowodach proces, który jest realizowany w ramach systemowego modelu świadczenia.

Podejście polityczne dotyczące zachowania uczniów nie jest w pełni zgodne z podejściem Jersey do SEMH. Podczas kompilowania tego Raportu napotkaliśmy silne poglądy na temat tego rozłączenia. Jeden z pracowników trzeciego sektora podsumował sytuację: *„Ludzie nie patrzą na konteksty, decydując, co jest właściwe. Dla dziecka oznaczałoby to spojrzenie na swoją rodzinę i kontekst, w którym żyje. Należy to wziąć pod uwagę, zalecając takie rzeczy, jak zawieszenia, gdy dziecko ma problemy ze zdrowiem psychicznym i wraca do niebezpiecznego środowiska”*.

Samo SEMH było głównym kierunkiem polityki dla Jersey w ciągu ostatnich kilku lat. Ostatnie raporty z badań szkolnych (na przykład z 2018 r.) wskazują, że aż 1 na 8 CYP sam zgłosił potrzebę zdrowia psychicznego. W innym miejscu, 35% CYP z SEN odnotowano jako potrzeby w zakresie społecznego, emocjonalnego i psychicznego zdrowia (SEMH). W związku z tym istnieją odrębne polityki, obejmujące takie kwestie, jak samookaleczanie, narkotyki i ochrona. Tendencja ta była szczególnie widoczna na CYP w wieku średnim i po 16 roku życia. Twierdzi się, że systematyczny zestaw polityk, obejmujący różne, ale często powiązane ze sobą kwestie, powinien być dostosowany do polityki parasolowej, która zapewnia, że złożoność i korelacje zachowań SEMH mogą być łatwiej zrozumiałe, tak aby usługi/interwencje były łatwo dostępne. Sprawę ładnie ilustruje jeden nauczyciel, który powiedział nam:



„Obecność jest objawem problemów, z jakimi boryka się wiele dzieci, a nie głównym problemem. Czy nie moglibyśmy mieć personelu wspierającego zdrowie psychiczne i dobre samopoczucie, aby dotrzeć do źródła problemów, z jakimi boryka się wiele dzieci i młodzieży?

Istnieje szereg polityk obejmujących program nauczania i pedagogikę. Nadrzędna polityka nauczania i uczenia się (2019) określa oczekiwania dotyczące realizacji programu nauczania Jersey 2014. Jest to krótki dokument, który podkreśla jego znaczenie dla wszystkich uczniów ze wszystkich punktów wyjścia, w ten sposób wpisując się w inkluzywne intencje GoJ. Polityka wskazuje cele, obowiązki i różne nagłówki polityki oraz wymóg oferowania „szerokiego i zrównoważonego programu nauczania”, „dostępu do odpowiedniego poziomu wsparcia” i „możliwości dzielenia się swoimi poglądami (CYP) z nauczycielami”. Każdy z nich stanowi połączenie z niektórymi zasadami włączenia przedstawionymi w UNCRPD i UNCRC. Nie oferuje jednak merytorycznych wytycznych wspierających zamiar zapewnienia „dalszych informacji, wskazówek i linków w celu opracowania i utrzymania angażującego, skoncentrowanego na uczniu i opartego na dowodach podejścia do uczenia się i nauczania”.

We wczesnych latach w 2018 r. ustanowiono *Radę ds. Rozwoju Polityki* z proponowanym planem pracy (2019-2020), który koncentrował się na nierównościach i depriwacji: Rada ma jeszcze przedłożyć sprawozdanie. Jej zadaniem jest „przeanalizowanie świadczenia usług we wczesnych latach od poczęcia do piątego roku życia oraz wypracowanie wspólnej strategicznej pozycji politycznej we wczesnych latach”. Podkreśla cel, jakim jest „zapewnienie wszystkim dzieciom jak najlepszego startu”, tym samym wzmacniając zobowiązania UNCRC, które znalazło odzwierciedlenie w ramach EY Matters i Childhood Matters (2019) GoJ, które trafiają w silne struny najnowszym międzynarodowym pozycjonowaniem (UNESCO, 2021).

Uczniowie, którzy nie radzą sobie z wymaganiami głównego programu nauczania w szkołach, często pozostają niezidentyfikowani i dlatego nie są klasyfikowani jako mający dodatkowe potrzeby. W rezultacie takie CYP są czasami niewidoczne w systemach szkolnych. Te CYP napotykają bariery w uczeniu się z powodu niższych zdolności poznawczych lub braku zaangażowania z powodu szeregu czynników środowiskowych. Istniejąca polityka odpowiadająca potrzebom tej grupy pochodzi z 2011 roku i jest zatytułowana *Zmniejszenie niezadowolonych*. Jest to krótki dokument, który przedstawia ogólne obowiązki, ale zawiera niewiele szczegółów dotyczących zasad, strategii i wskaźników wydajności. W związku z tym należy położyć większy nacisk na zaprojektowanie alternatywnej, elastycznej oferty programowej, wraz z powiązanymi podejściami do oceny, które lepiej odpowiadają potrzebom tych CYP.

Redukcja niezadowolonych (2011) opisuje CYP, do których odnosi się głównie pod względem ich zachowań, co skutkuje orientacją wewnątrzdziesięcią. Na przykład, niektóre CYP zidentyfikowane jako niezadowolone lub niezaangażowane mogą mieć „długoletnią historię odmowy szkolnej lub nieprzyjmowania dyscypliny szkolnej” lub „sporadycznej frekwencji” (s. 1). Niewiele jest uznanych polityków, że czynniki w szkołach mogą przyczynić się do odejścia ucznia (na przykład od oferowanego programu nauczania). Chociaż polityka wskazuje, że „Obowiązkiem dyrektora szkoły jest zapewnienie odpowiedniego programu nauczania i możliwości uczenia się” (s. 2), brakuje konkretnych porad i wskazówek. W tych terminach polityka po prostu podkreśla odbiorców, zestaw cech uczniów i zestaw obowiązków. Dokument nie ilustruje zastosowania polityki, aby „szkołom udzielano porad i wsparcia w zakresie przyjmowania strategii mających na celu zmniejszenie niezadowolonych i niezaangażowania” (s. 1).

Powiązana polityka obejmująca przepisy dotyczące niekształcenia CYP w szkołach obowiązuje od 2007 r., ale została następnie zrewidowana (*Edukacja dzieci innych niż w szkole*, 2020). Potwierdza pozytywną pozycję, jaką CYPES przyjął we wspieraniu rodziców, opiekunów i rodzin w zapewnieniu odpowiedniej edukacji. W odniesieniu do praw jednostki i preferencji rodziców, obie główne zasady podejścia integracyjnego, każda z nich stanowi podstawę polityki. Nie udostępnia się im na to żadnych funduszy – polityka wyklucza nawet pokrywanie zewnętrznych opłat egzaminacyjnych. Warto zauważyć, że niedawno ogłoszona inicjatywa, choć nie została jeszcze ustanowiona w dokumencie politycznym, to opracowanie przez Jersey podejścia „wirtualnej szkoły” dla CYP, które są sklasyfikowane jako CLA. Może to być bodźcem do pojawienia się programów nauczania online i rozwiązań cyfrowych, do których każdy inny CYP mógłby uzyskać dostęp w

ramach bardziej zintegrowanej oferty programowej. Mogłyby zatem oferować rozwiązanie poprawiające standardy edukacji dla wszystkich, bez dyskryminacji uczniów szkół i osób spoza szkoły. Ci ostatni czasami czują się odizolowani od scentralizowanego wsparcia, jak powiedział nam jeden z rodziców:



„Jako pedagodzy domowi nie mówi się nam o rzeczach, które dzieją się w naszej społeczności, do których mamy dostęp. Na przykład Letnie Wyzwanie Czytelnicze. Nie mówi się nam o takich rzeczach i często musimy sami się o tym przekonać. W najlepszym razie czujemy się jak po namyśle.

CYP, którzy mają dodatkowe potrzeby ze względu na to, że są „uzdolnieni, bardziej zdolni i utalentowani”, są przedmiotem dokumentu dotyczącego polityki, który obejmuje *działania związane z rozszerzeniem programu nauczania* (2016). Dokument bardzo szczegółowo opisuje cele, zasady i sugerowane interwencje. Chociaż polityka była zmieniana od czasu jej powstania w 2011 r., zachowuje język, który został znacznie zmieniony w ciągu ostatniej dekady: wyrażenie „Najbardziej Zdolni i utalentowani” (MAGT) są obecnie szerzej stosowane, podczas gdy „Wysoki potencjał uczenia się” (HLP), CYP z „Podwójnymi i wielokrotnymi wyjątkowościami” oraz „Neuroróżnorodność” są również widoczne we współczesnej terminologii. Każda zmieniona iteracja powinna odzwierciedlać bardziej współczesne perspektywy, w tym omówienie wyzwań czasami doświadczanych przez poszczególne CYP z tej grupy, które czasami mogą zostać wykluczone społecznie lub doświadczać SEMH z powodu ich różnic.

Kilka innych aspektów edukacji włączającej jest mniej widocznych w obecnym portfolio polityk GoJ w edukacji. The *Jersey Schools Review Handbook* (2019) wskazuje, że jednym z wymiarów analizy jest stopień, w jakim szkoła „pozytywnie przygotowuje uczniów do życia w nowoczesnym, wielokulturowym społeczeństwie” (s. 62). Nie ma jednak nadrzędnej polityki ani ustawowych wytycznych dotyczących wymagań lub parametrów wielokulturowego podejścia w edukacji.

Podobnie, istnieje niewielka przejrzystość w zakresie wsparcia przejścia edukacyjnego dla uczniów zmarginalizowanych. Jest to widoczne w całej edukacji formalnej i oznacza, że stosowane procedury są nieprzejrzyste dla tych, którzy najbardziej potrzebują do nich dostępu. Kilkakrotnie zilustrowano nam brak formalnej polityki dotyczącej poważnych wyzwań związanych z przechodzeniem uczniów z jednej fazy nauki do drugiej lub między



Problemy mojego dziecka zaczęły się naprawdę, gdy przeniosło się do nowej szkoły, która go nie znała i nie rozumiała jego potrzeb. Nie było organizacji przejściowych, wsparcia na placu zabaw, systemu kumpli czy mentora. Był zastraszony i przez dwa dni nie jadł ani nie chodził do toalety w szkole. W połowie semestru, kiedy sytuacja nadal się nie poprawiała, przenieśli mojego syna, a nie łobuza”.

Przejście na okres po 16 roku życia to obszar polityki, który wydaje się obarczony potencjalnymi trudnościami i który można by rozwijać w celu zapewnienia większej spójności i podwyższenia standardów. Wkraczanie w dorosłość, okres, w którym konieczne jest wspieranie większego włączenia społecznego, jest obszarem zainteresowania polityki, który nie jest jawnie wyrażany ani łatwo dostępny. Wcześniej w *Projekcie Planu Strategicznego GoJ (2015-2018)* stwierdzono, że „Osoby, które opuszczają szkoły z niskim poziomem wykształcenia i niskimi umiejętnościami podstawowymi, są bardziej narażone na wykluczenie społeczne w wieku dorosłym” (s. 15). . Zapis Potrzeb (RON) przestaje obowiązywać po 16 roku życia, przez co młodzi ludzie przechodzący na programy zawodowe napotykają na natychmiastową barierę w dostępie do stałego wsparcia.

Zespół ds. Przeglądu zauważa, że aby włączenie społeczne stało się częścią tkanki edukacji, konieczne będzie zapewnienie poprzez systemową politykę zapisaną w prawodawstwie. Powinno to być kierowane i potwierdzane przez podstawowe cechy Organizacji Narodów Zjednoczonych dotyczące edukacji włączającej (ONZ 2016, s. 4-6). Polityka i prawo będą musiały jasno określać, kogo dotyczy, oraz uzgodnioną wizję na przyszłość.

Wykonujemy następujące Rekomendacje związane z polityką:

Zalecenie 10. GoJ powinien ponownie przyrzeć się i odświeżyć kluczowe polityki dotyczące edukacji, zdrowia i opieki społecznej, aby upewnić się, że jego własna deklaracja wizji integracji jest widoczna. A Grupa „zadaj i wykonaj” w ramach CYPES powinna kontynuować tę pracę.

Zalecenie 11. Należy przeprowadzić ewaluację i strategiczny przegląd roli Trzeciego Sektora w edukacji włączającej oraz dopracować model finansowania w rezultacie zostać wdrożone.

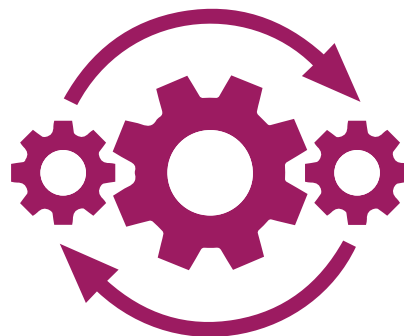
Zalecenie 12. Zasady i praktyki opracowane przez Jersey dotyczące zachowań CYP, SEMH i wykluczeń szkolnych powinny zostać poddane przeglądowi i zrewidowane. Powinny być one skutecznie wdrażane i prowadzić szkoły i placówki do rozliczania wyników osiągniętych w zakresie szeregu środków, takich jak liczba zawieszeń, frekwencja i dobre samopoczucie personelu oraz CYP.

Zalecenie 13. Należy wziąć pod uwagę przedział wiekowy dostępu do usług edukacyjnych, a następnie wynikających z tego usług GoJ. Przedział wiekowy umożliwiający dostęp do świadczeń powinien obejmować okres od 0 do 25 lat, przy czym przejście od dziecka do osoby dorosłej powinno być częścią ogólnodostępnego na Jersey planu uczenia się i wsparcia przez całe życie.

iii. Systemy

Struktura szkoły w Jersey

Dziedzictwo edukacyjne Jersey przyczyniło się do jego obecnej organizacji w szkołach selektywnych i nieselektywnych. Istnieją 24 szkoły podstawowe GoJ, z czego 22 są bezpłatne, a 2 płatne; kolejne 7 to szkoły podstawowe, które nie są świadczone, czyli prywatne. Dwie płatne szkoły podstawowe są selektywne, oparte na zdolnościach akademickich, podczas gdy 7 nieutrzymywanych szkół ustala własne kryteria przyjęć, ale nie opiera się na kryteriach akademickich. Edukacja przedszkolna (dla dzieci w wieku od 3 do 4 lat) jest dostępna w 21 bezpłatnych szkołach podstawowych. Zapewniamy szereg innych usług dla dzieci w wieku przedszkolnym, w tym żłobków, które są bezpłatne w momencie dostawy; działają one obok płatnych prywatnych żłobków, a Fundusz Edukacji Przedszkolnej GoJ (NEF) zapewnia 30 bezpłatnych godzin tygodniowo, tylko w czasie semestru. Sektor ponadpodstawowy obejmuje szkoły średnie GoJ, 5 szkół bezpłatnych i 2 płatne, a także dwie szkoły nieudostępniane. Spośród 9 szkół średnich, 3 są selektywne pod względem akademickim, a dwie szkoły nieudostępniane są częściowo selektywne (na poziomie akademickim, przez SEND, z wiary i ze względu na zdolność do płacenia). Na potrzeby przyjęcia, Jersey jest podzielone na 22 rejony szkół podstawowych i 4 rejony szkół średnich, określając obszar geograficzny, z którego uczniowie mogą uczęszczać do wyznaczonej szkoły lokalnej. Klastery bezpłatnych szkół podstawowych są powiązane z wyznaczonymi bezpłatnymi szkołami średnimi, a dwie płatne szkoły GoJ są powiązane z odpowiednimi szkołami średnimi.



Przydział CYP do szkół na podstawie wcześniej określonego obszaru geograficznego spowoduje, że każda szkoła będzie odzwierciedlać społeczno-ekonomiczny profil swojej zlewni. W Jersey dotyczy to zwłaszcza szkół podstawowych, które mają mniejsze rejony. Takie rozwiązanie może być korzystne, ponieważ niektóre szkoły są w stanie wypracować sposoby pracy i ofertę edukacyjną, która lepiej odpowiada potrzebom lokalnego CYP. Jednak będzie to największy bodziec do przejścia w kierunku systemu włączającego, gdy będzie stosowany przez całą edukację.

Ustalenia dotyczące obowiązkowej edukacji na poziomie średnim na Jersey obejmują pewną selekcję w momencie przyjęcia (w wieku 11+ lub 14+). Selekcja istnieje również w wieku 7+ i 16+. Wynika to głównie z osiągnięć naukowych lub wyników. Na proces ten istotny wpływ mają czynniki społeczno-ekonomiczne, w szczególności zdolność znacznej części rodziców, opiekunów i rodzin do samodzielnego pokrywania kosztów edukacji, chociaż dotowane koszty pokrywane są przez GoJ w finansowanych z dotacji rzymsko-katolickich (RC) nie - zapewnione szkoły średnie. Utrzymanie dwustronnego układu szkół bezpłatnych i płatnych gwarantuje, że nabór uczniów do tych ostatnich jest wąski z punktu widzenia ogólnego profilu społeczno-ekonomicznego. Ale są również w stanie zdefiniować własne kryteria przyjęć, które najczęściej stawiają na pierwszym

miejscu osiągnięcia akademickie. Pod tym względem dostęp do edukacji na Jersey jest zasadniczo nierówny, ponieważ większość mieszkańców ma ograniczony zestaw opcji lub wyboru. Ta obserwacja nie jest negatywną krytyką jakości kształcenia w szkołach odpłatnych. Jest to raczej logiczny wynik obecnie preferowanego systemu, który uprzywilejowuje jedną grupę Jersey CYP nad pozostałą część populacji w wieku szkolnym. Pod tym względem nierówność dostępu do edukacji obejmuje cały system. Złożoność systemu jest rozszerzona przez obecność szkół wyznaniowych; należy zauważyć, że co najmniej jedna nieprowadzona szkoła prywatna jest akademicka nieselektywna i jest również szkołą wyznaniową.

Organizowane na tej podstawie systemy edukacji natychmiast naruszają koncepcję równości dostępu, która jest: kluczowe dla edukacji włączającej. Wybór CYP na podstawie osiągnięć naukowych prowadzi do rywalizacji między szkołami o najlepiej osiągnący CYP.

Kiedy szkoły wybierają nabór uczniów w ten sposób, wpływa to na wszystkie inne szkoły. System staje się „rynkiem”, który jest wypracowywany przez preferencje rodziców – co może skutkować spektrum szkół, od tych, które są uważane za osiągające wysokie wyniki w nauce, do tych, które są postrzegane pod tym względem mniej pozytywnie. Na Jersey wzmożona konkurencja między niepłatnymi szkołami o zapisanie CYP z wysokimi wynikami może prowadzić do bardziej wyraźnych różnic między szkołami. Z biegiem czasu pojęcie „dobrej szkoły”, opartej przede wszystkim na aspiracjach rodziców do osiągnięć akademickich ich dziecka, zostaje zakorzenione kosztem integracji.

Z perspektywy systemowej edukację włączającą można rozwijać tylko częściowo, gdy szkoły mają odmienne korzyści na etapie rekrutacji uczniów. Edukacja włączająca w tym kontekście staje się „włączeniem dla niektórych”. Jest to niezgodne z zasadami, na których opiera się obecne planowanie strategiczne dla edukacji GoJ. W Jersey przyjmowanie zarówno do szkół podstawowych, jak i średnich jest podejściem, które przynajmniej pozornie jest oparte na wyborze rodziców. Jest to jednak ograniczone przez niezdolność wielu osób do płacenia czesnego, ze względu na poziom osiągnięć dziecka. CYP doświadcza barier z powodu braku dostępności specjalistycznej oferty SEND. Podczas gdy zgodnie z prawem Jersey wszyscy rodzice/opiekunowie mają prawo do decydowania o tym, gdzie zdecydują się na edukację swojego dziecka, koncepcja wskazywania „preferencji” (często określanej jako „wybór”), którą to zawiera, jest dla wielu nadmiernie zawężana z powodu tych czynników. Obecna struktura szkoły nie zajmuje się zatem nierównościami w dostępie; w konsekwencji stanowi barierę dla większej inkluzywności. Jak stwierdził jeden z wyższych rangą liderów: „*Prawo do wyboru jest uważane za bardzo ważne, zwłaszcza przez tych, których stać na opłacenie tego wyboru. Jednak wybór jest bez znaczenia dla rodzin, które nie mogą lub nie mają wyboru*”.

W szkołach ogólnodostępnych znajduje się 8 specjalistycznych ośrodków GoJ (ARC). Obejmują one 4 dla żłobka do klasy 6 i kolejne 4 dla klas 7-11. Zapewniają wysokiej jakości interwencje dla CYP z potrzebami fizycznymi i medycznymi, autyzmem i potrzebami komunikacji społecznej (ASC) oraz dla potrzeb osób niesłyszących i niedosłyszących. Przyjęcia w oparciu o centralnie ustandaryzowaną procedurę

umożliwiają GoJ nadanie priorytetu zapisowi CYP za pomocą SEND w szkole posiadającej ARC adekwatne do zidentyfikowanych potrzeb. LAC są również traktowane priorytetowo w podobny sposób, zwiększając w ten sposób włączenie grupy, która jest często pomijana. ARC w szkołach na Jersey wskazują na „włączenie lokalizacyjne”, z określonymi obiektami i zasobami oddzielonymi w określonej przestrzeni w środowisku ogólnodostępnym. Istnieją pewne oznaki adaptacji w wyniku skutecznego przywództwa i szkolenia: CYP stopniowo włączany do zwykłych sal lekcyjnych, tak że ARC nie musi już funkcjonować w swojej pierwotnej formie.

Dla CYP, którzy wymagają większego wsparcia, dostępna jest osobna oferta specjalistyczna. Jedna szkoła przyjmuje CYP z poważnymi, głębokimi i wielokrotnymi trudnościami w nauce od przedszkola do 19 roku życia. CYP z potrzebami w zakresie zdrowia społecznego, emocjonalnego i psychicznego (SEMH) są zapewniane w szkole podzielonej na dwie placówki i obsługującej &odpowiednio etapy kluczowe (KS) 2 3 i KS 4. Dostępna jest kolejna placówka dla SEMH, chociaż nie jest ona jeszcze wyznaczona jako szkoła.

Obecny system opieki specjalistycznej – czy to w ARC, czy w szkołach specjalistycznych – ujawnia pewne niespójności. ARC nie jest dostępne dla CYP, którzy mają SENDy połączone z SEMH. Nie ma również specjalistycznej opieki dla bardzo małych dzieci (żłobek/rok 1) z potrzebami SEMH, co ogranicza możliwość wczesnej interwencji. Szczegóły oferty edukacyjnej dla takich CYP po roku 11. nie są łatwo dostępne dla interesariuszy publicznych. Przejścia edukacyjne dla tej grupy CYP, zwłaszcza te prowadzące do możliwości zawodowych i/lub zatrudnienia, są momentami krytycznymi na ich ścieżce edukacyjnej. Są wskaźnikami, w jakim stopniu włączenie społeczne postrzegane jest jako proces trwający całe życie. Kolejny niedobór odnotowano w ustaleniach dotyczących wsparcia włączenia w wybranych szkołach 14+, gdzie mechanizm finansowania CYP, którzy doświadczają (na przykład) SEMH lub dysleksji, jest niejasny.

Z punktu widzenia integracji systemowej istnienie odrębnych świadczeń dla określonych grup CYP rodzi istotne pytania. Odnoszą się one do sposobu, w jaki interpretuje się pojęcie edukacji włączającej. Istotny aspekt w dalszej przyszłości dyskusja ma na celu ustalenie uzasadnienia dla oczywistych wyjątków od „włączania”, które nadal przeważają. Innymi słowy, czy oddzielne świadczenia specjalistyczne mogą przyczynić się do inkluzywnej wizji Jersey? A jeśli tak, to w jaki sposób? Jednym ze sposobów wspierania większej elastyczności jest położenie większego nacisku na znaczenie punktów przejściowych między szkołami, środowiskami i usługami, tak aby można było złagodzić zwiększone ryzyko niepowodzenia edukacyjnego, na jakie napotykają narażone CYP. Nadzór nad tym należy sprawować na wyższym szczeblu w ramach CYPES.

Przedstawiamy następujące zalecenia związane ze strukturą szkoły w Jersey:

Zalecenie 14. Całą społeczność Jersey należy zaprosić do wyrażenia swoich preferencji dotyczących wyboru szkoły w wieku 14+ i przyszłej struktury szkolnictwa średniego finansowanego przez GoJ.

Zalecenie 15. należy opracować, pilotować i ocenić ogólnokrajowe ramy dotyczące wspierania wysokiej jakości doświadczeń związanych z przejściem między etapami i miejscami dla wszystkich CYP przed wprowadzeniem ich do szkół i placówek. Powinno to obejmować rekrutację szefa ds. transformacji w ramach CYPES.

iv. Zarządzanie

W 2018 r. obszary Edukacja, Umiejętności, Służba Młodzieży i Służba Dzieciom zostały połączone w jedną strukturę (CYPES). Chociaż przegląd koncentrował się na edukacji, istnieją oczywiste synergie z 4 innymi funkcjonalnymi obszarami działalności w promowaniu szerszego włączenia (usługi dla dzieci, zlecenie & transformacji, edukacja i młodzież, dalsza edukacja, umiejętności i szkolenia). Każdy z nich jest nadzorowany przez dyrektora. Samo kształcenie obejmuje 3 obszary działania, z których jeden to „Integracja”, podlegająca kierownikowi działu, zarządzana bezpośrednio przez Dyrektora Grupy (Edukacja).

Schemat organizacyjny CYPES wskazuje, że wątek „Integracja” odnosi się do SEND, Psychologii i Dobrostanu oraz SEMHIT. Nie pokazuje, pod względem praktycznym i organizacyjnym, że włączenie jest zasadą, która ma wpływ na wszystkie aspekty operacyjne CYPES. Pożądane jest wyraźniejsze wyrażenie tego, aby zademonstrować jego organiczny charakter i osadzić w jego sercu koncepcję „zespołu wokół”. CYPES jest stosunkowo nowym modelem organizacyjnym, który wyłonił się w czasie znacznej reorientacji, zapowiadanej w różnych opisanych wcześniej planach strategicznych.

To, co jest reprezentowane, sugeruje podejście operacyjne, w którym kluczowe obszary działalności integralne z wizją włączającą są skonfigurowane jako samodzielne jednostki administracyjne. Struktura CYPES odzwierciedla bardziej tradycyjny podział obowiązków, z pionowymi, a nie poziomymi liniami komunikacji i zarządzania. Kluczowe obszary

interwencji i zasobów, które są znacząco zaangażowane w działania na rzecz integracji, wydają się funkcjonować w izolacji. Zdajemy sobie sprawę, że trwają działania mające na celu zapewnienie bardziej osadzonej pracy interdyscyplinarnej. Niedawno założony *Centrum Dzieci i Rodziny* oraz przyszłe plany rozszerzenia tego sposobu pracy są pożądane i zgodne z ambicjami GoJ. Wyraźne wykazanie, w jaki sposób te synergie mogą wspierać stopniową zmianę w kierunku większego włączenia, będzie stanowić ważne udoskonalenie.

Istnieje kilka praktycznych przykładów sposobów wzmocnienia sugerowanej synergii organizacyjnej. Decyzja o rozdzieleniu zespołów ds. integracji i EYIT w ramach CYPES wydaje się komplikować wczesną interwencję, mimo że intencją było wzmocnienie współpracy w całym sektorze. Brak przejrzystego powiązania między osobami pracującymi bezpośrednio w działalności związanej z włączeniem a działaniami CYPES na rzecz doskonalenia szkół stanowi kolejny przykład potencjalnego rozdzwieku. Z drugiej strony może to świadczyć o stosunkowo niedawnym ustanowieniu tego sposobu działania.

Zamiar wspierania integracyjnego podejścia w placówkach edukacyjnych Jersey jest poparty mocno wyrażonym zobowiązaniem do przestrzegania zasad UNCRC, które z kolei są zgodne z uzgodnioną definicją edukacji włączającej. Są one zapisane w *Planie Dzieci i Młodzieży 2019-23*. Stwierdza, że priorytetem będzie tworzenie poczucia przynależności, zapewnienie sprawiedliwych szans i szacunku oraz ochrona i promowanie praw CYP. Aby być autentycznym w swoim zamiarze, „Edukacja” w ramach CYPES musi zapewnić, że każdy obszar odpowiedzialności, określony w planie organizacyjnym, zawiera jasne oświadczenie dotyczące tego, w jaki sposób jego praca umożliwi realizację zasad UNCRC.

Wykonujemy następujące Rekomendacje związane z zarządzaniem:

Zalecenie 16. Należy wzmocnić pozycję rodziców i opiekunów oraz uznawać ją za równorzędnych partnerów w rozwoju edukacji włączającej. Należy ustanowić wspólną strukturę, aby zapewnić, że głosy CYP oraz ich rodziców/opiekunów lub rzeczników zostaną wysłuchane.

Zalecenie 17. Powinno być jasne i jednoznaczne uznanie, że edukacja włączająca jest kwestią całego systemu, całości usług, całej szkoły/miejsca. Wszystkie szkoły/placówki, niezależnie od statusu, powinny przyjąć wspólne ramy dla: robiąc to.

Zalecenie 18. Należy rozważyć finansowanie działań pilotażowych prowadzonych przez partnerów w celu zbadania potencjału innowacyjnych ram współpracy/koprodukcji dla Jersey.

Zalecenie 19. Zespół ds. integracji wczesnych lat w ramach CYPES powinien zostać ponownie włączony do zespołu ds. włączenia, aby zmaksymalizować wartość wspólnych pomysłów, promować wspólne myślenie i wspierać CYP podczas przechodzenia przez szkoły i placówki.

v. Monitorowanie, & odpowiedzialność za zapewnienie jakości

Ogólna skuteczność szkół na Jersey jest oceniana w ramach *Jersey Schools Review Framework* (JSRFF). To po pierwsze zapewnia środki, dzięki którym szkoły i kolegia mogą pojąć systematyczny proces samooceny w celu określenia mocnych stron i przyszłych priorytetów. Po drugie, JSRFF zapewnia szablon oceny dla przeprowadzanych zewnętrznie przeglądów praktyk w szkołach. Podejście to wspiera zatem zarówno refleksję zawodową, jak i analizę wspieraną przez rówieśników. Podręcznik JSRFF zawiera szczegółowy opis obszarów, na których koncentruje się ewaluacja.



Harmonogram ewaluacji i towarzyszące mu deskryptory ocen obejmują 4 obszary: Osiągnięcia, Zachowanie, Rozwój Osobisty & Dobrobyt, Efektywność Nauczania oraz Efektywność Przywództwa i Zarządzania. Istnieje możliwość zasięgnięcia opinii zarówno CYP, jak i rodziców/opiekunów na temat wszystkich aspektów podlegających ocenie. Konkretnie wskaźniki odnoszące się do SEND, CYP, dla których język angielski jest językiem dodatkowym, oraz wyłączenia zostały uwzględnione w ramach oceny, co pozwala uwzględnić te aspekty edukacji włączającej. JSRFF nie zapewnia jednak ustrukturyzowanej możliwości oceny przez zewnętrznych recenzentów stopnia, w jakim ogólne podejście do praktyki włączającej jest osadzone w uczeniu się i nauczaniu lub w społecznych aspektach życia szkoły. Brak takich kryteriów w JSRFF oznacza, że odpowiedzialność zewnętrzna dotycząca edukacji włączającej w szkołach jest niewielka.

JSRFF jest postrzegany przez kilka zainteresowanych stron jako zachęający do zmiany w kulturze, która zaczęła poprawiać odpowiedzialność, mimo że została ona ograniczona ze względu na ograniczenia związane z Covid-19. Do przejrzystości przyczynia się procedura Sprawozdawcza, której kulminacją jest publicznie dostępna ocena. Wpływ procesu JSRFF zaobserwowano w kilku obszarach doskonalenia w szkołach, w tym ochrona i samoocena. Uważa się, że przyczynia się również do zmiany kultury organizacyjnej i zawodowej, a dyrektorzy stają się bardziej widoczni w szkołach. Jeden praktykujący zauważył, że



„...rama Jersey Review jest odpowiednia dla Jersey. W przeszłości nie było rygorów, samooceny i chęci poprawy w szkole. To się zmieniło. Przeprowadziliśmy pilotaż podejścia w latach 2016-2019 i w ciągu trzech lat zostało zaktualizowane dwukrotnie. Zweryfikujemy to ponownie około 2023 roku. Cały czas wspieramy doskonalenie szkół i rozliczanie szkół”.

Niektórzy interesariusze nie byli w pełni przekonani o niezależnym charakterze procesu JSRF, w szczególności ze względu na zaangażowanie wzajemnej oceny. Jeden z nauczycieli stwierdził, że *„Proces przeglądu Jersey wydaje się trochę koleżeński... trochę jak inspekcja własnego. Aby zachęcać do wyższych standardów, zdecydowanie musi być postrzegany jako możliwie niezależny”*. Zauważyliśmy również, że ocena standardów i wyników integracji w szkołach nie wydaje się być formalnie włączona w obecny proces przeglądu. Zostało to wzmocnione przekonaniem – choć błędnym – że informowanie o kwestiach związanych z włączeniem zostało wstrzymane kilka lat temu. Chociaż taki pogląd nie jest w żadnym wypadku powszechny, komentarz ten wskazuje na możliwość postrzegania braku świadomości na temat procesu identyfikowania wyników integracji w szkołach. Takie nieporozumienie gwarantuje przynajmniej odświeżenie procesu JSRF w celu zapewnienia, że zalety prowadzonej przez partnerów JSRF nie zostaną naruszone przez brak wysokiej jakości, opartej na dowodach sprawozdawczości dotyczącej kluczowych aspektów praktyki włączającej.

Z perspektywy systemowej pomiar nierówności w edukacji jest podstawowym narzędziem planowania. Jest to sposób na podkreślenie zmienności i trendów zgodnie ze szkołami, cechami uczniów i wynikami. Wydaje się, że w Jersey nie ma do tego formalnego ani przejrzystego mechanizmu. W rezultacie porównania między szkołami i skupiskami szkół nie mogą być przeprowadzane za pomocą wystandaryzowanych środków. Nie znaleźliśmy dowodów na ogólnosystemowe podejście do gromadzenia danych wyjściowych przy wejściu do przedszkola, placówki podstawowej lub drugorzędowej. Chociaż niektóre dowody są porównywane dla poszczególnych uczniów z SEND za pomocą Rejestru potrzeb (RON), wydaje się, że nie ma odpowiednika dla rejestrowania danych dotyczących wydajności niesklasyfikowanego SEND lub dla innych grup uczniów (w tym uczniów EAL lub LAC, którzy są najbardziej zwykle skupiają uwagę podczas formułowania podejść włączających). W wielu krajach równość dostępu każdej z tych grup do usług edukacyjnych jest oceniana centralnie za pomocą wspólnego zestawu wskaźników włączenia. Zaproponowano wykorzystanie *Indeksu Integracji* (2011) jako możliwej ramy, chociaż jego stosowanie nie jest dobrze widoczne w każdym otoczeniu, a jego stosowność lub adaptacja dla Jersey nie została uzasadniona w badaniu pilotażowym.

Planuje się, że od września 2022 roku indywidualni dyrektorzy i nauczyciele będą oceniani według zestawu nowo sformułowanych standardów. *Projekt Standardów zawodowych Jersey dla dyrektorów* i *projekt Standardów zawodowych Jersey dla nauczycieli* (lipiec 2021 r.) zapewnią pomocną podstawę, na podstawie której można dokonać przeglądu prac podejmowanych w szkołach na rzecz wspierania integracji. Pierwsza z nich stwierdza, że *„Każdy uczeń ma prawo do edukacji, która pozwala mu stać się kreatywnymi, pewnymi siebie, aktywnymi i świadomymi uczniami i obywatelami. To samo prawo dotyczy tych CYP, którzy są podatni na zagrożenia oraz tych o różnych potrzebach i zdolnościach”*. (s.7). Podobnie Standardy dla nauczycieli wymagają, aby *„rozumieli zasady włączania i strategie różnicowania nauczania w celu zaspokojenia specyficznych potrzeb edukacyjnych uczniów w pełnym zakresie umiejętności”* (s. 7). Planuje się, że te nowe projekty standardów zastąpią dobrze ugruntowane standardy zawodowe: Standardy DfE dla nauczycieli (z Anglii) i Standardy dla dyrektorów (z Walii) i obiecuja lepiej odzwierciedlać włączenie.

Poglądy CYP, a także rodziców, opiekunów i szerszej społeczności zostały uwzględnione w ostatnich konsultacjach dotyczących przyszłej roli i kształtu edukacji na Jersey. Pojęto kroki w celu zapewnienia możliwości wysłuchania różnych grup, co ilustruje na przykład Big Education Consultation. Na bardziej szczegółowym poziomie zasięga się opinii rodziców w przypadkach, gdy podejmowane są decyzje dotyczące interwencji i praktyk. Zaangażowanie to jest widoczne w kilku kluczowych dokumentach dotyczących polityki, odnoszących się na przykład do SEN i CYP wykształconych w inny sposób niż w szkole (EOTAS). W przeciwieństwie do tego, jest mniej przejrzystości w odniesieniu do zaangażowania rodziców, opiekunów i rodzin ze społeczności, dla których angielski nie jest językiem ojczystym.

Wydajemy następujące Rekomendacje związane z monitorowaniem, zapewnieniem jakości i odpowiedzialnością:

Zalecenie 20. Procedury przemieszczania się w ciągu roku między szkołami a ustawienia powinny być ściślej regulowane i dokumentowane.

Zalecenie 21. Należy ustanowić bieżący program działań na rzecz większego włączenia portugalskiego, polskiego, indyjskiego i innych dwujęzycznych CYP i rodzin

Zalecenie 22. Stosowanie Kodeksu postępowania SEN należy położyć większy nacisk w ramach Jersey School Review Framework, w tym: zwiększenie zaangażowania Zespołu ds. Włączenia CYPES w ten proces.

vi. Wczesna identyfikacja potrzeby

Wczesna identyfikacja w celu usunięcia barier w dostępie do edukacji jest zasadniczą częścią strategicznej odpowiedzi na nierówności. System GoJ dostarcza pewnych dowodów na to, że w niektórych aspektach jego świadczenia zasada ta została uznana i zastosowana. Od najwcześniejszych etapów zaangażowania w edukację formalną szczególne potrzeby rozwojowe niektórych grup CYP są w centrum uwagi systemowej edukacji i powiązanych usług oraz bezpośrednio szkół.

Ramy określające standardy opieki nad dziećmi podkreślają „zaspokojenie indywidualnych potrzeb poprzez wczesną identyfikację i interwencję” oraz kładą nacisk na działania w zakresie EAL, SEN i opieki społecznej (Standard 4.2.3, *Childhood Matters*). *Ramy jakości opieki nad dziećmi*, 2020). Znajduje to odzwierciedlenie w towarzyszących ustawowych wymogach dotyczących wczesnych lat. Szkoły w przejrzysty sposób wskazują swoją świadomość i wykorzystanie tego procesu. Jest wyraźnie osadzony jako główny cel w *wymaganiach ustawowych dotyczących wczesnych lat* (2020). Dokument planistyczny przedstawiający sposób promowania i wspierania zdrowia emocjonalnego i dobrostanu CYP podkreśla znaczenie wczesnej identyfikacji problemów ze zdrowiem psychicznym (*Strategia dotycząca dobrostanu emocjonalnego i zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży*, 2021/2025). Biorąc pod uwagę niedawny wzrost całkowitej liczby CYP na Jersey, którzy doświadczają takich trudności, nie można nie doceniać znaczenia tego skupienia. Uznano, że „nowy model opieki wspiera środowiska edukacyjne, aby stały się wspierającym, integracyjnym środowiskiem w identyfikacji i zarządzaniu potrzebami w zakresie zdrowia psychicznego” (s. 18). Wreszcie, chociaż wczesna interwencja jest imperatywem politycznym, który bezpośrednio wpływa na działania w szkołach i przez służby, jej kontrola nie ma zasadniczego znaczenia dla JSRFF.

Zrozumiałe jest, że obecna polityka i ramy wczesnej interwencji wskazują na SEN jako na obiekt, na którym koncentruje się znacząca uwaga. *Kodeks postępowania SEN* zawiera część merytoryczną, która definiuje wyznaczone podejście, które jest przyjmowane w szkołach. Określa również rolę dyrektorów szkół w zapewnieniu jej skuteczności. Obecne podejście do interwencji jest osadzone w Kodeksie Dobrej Praktyki i przyjmuje podejście „stopniowe”. Jest to opisane w Kodeksie jako składające się z „czterech etapów: ocena, planowanie, wykonanie i przegląd. Każdy etap procesu jest okazją do lepszego zrozumienia potrzeb dziecka i tego, co będzie wspierać je w osiąganiu postępów i zapewnianiu dobrych wyników. Stopniowe podejście do wsparcia SEND powinno być ciągłym procesem skoncentrowanym na osobie, a nie zbiorem jednorazowych wydarzeń. Informacje gromadzone na każdym etapie powinny mieć wpływ na to, co będzie dalej, jeśli chodzi o planowanie wsparcia i budowanie na wcześniej pojętych decyzjach”. Nasza praca w Jersey wzbudziła

wiele pytań - ze wszystkich sektorów - w odniesieniu do sprawności istniejących procedur identyfikacji SPE. ten uznany proces obejmuje wnioski szkół i placówek o „wyjątkowe działanie”. Może to prowadzić do zastosowania rejestru potrzeb (RON), który określa proponowane interwencje. RON podlegają corocznemu przeglądowi. Jeden z dyrektorów szkoły podsumował ten szeroko rozpowszechniony pogląd:



„Zasadniczo stopniowana reakcja działa w przypadku wielu dzieci i pomaga zapewnić/zapewnić, że szkoły i inne agencje z czasem podjęły odpowiednie działania. W innych przykładach to nie działa, a podejście „jeden rozmiar dla wszystkich” do potrzeb dzieci często powoduje, że mamy dzieci, których nie jesteśmy w stanie skutecznie wspierać i które są w niebezpieczeństwie lub w kryzysie lub stanowią poważne zagrożenie dla dobrostanu i bezpieczeństwa innych dzieci i personelu”.

Wykonujemy następujące Rekomendacje związane z wczesną identyfikacją potrzeb:

Zalecenie 23. Kryteria ustanowienia rejestru zapotrzebowania (RON) dla CYP wymagają wyjaśnienia i większej przejrzystości

Zalecenie 24. Należy wprowadzić uznaną procedurę wczesnej identyfikacji, wspólną dla wszystkich placówek, aby zapewnić zidentyfikowanie wszystkich dzieci w wieku przedszkolnym, które są zagrożone napotkaniem barier w nauce.

vii. Procesy skierowań, oceny i rekrutacji

Miejsca w szkołach GoJ przydzielane są przez CYPES. Systemy administrowane centralnie oceniają również i wysyłają skierowania, ilekroć podejrzenie potrzeby edukacyjnej zostanie zidentyfikowane i zgłoszone. CYP czerpią korzyści z jasno zdefiniowanych procedur wczesnej identyfikacji barier w uczeniu się. Obejmują one szereg usług i obejmują szereg kroków, które umożliwiają stopniowe reakcje na potrzeby dziecka.

Wyraźne rozróżnienie między szkołami, w których pobierane są opłaty i które nie są pobierane, stanowi istotną przeszkodę dla równości i wyboru dla populacji w wieku szkolnym. Co więcej, selekcja na podstawie osiągnięć akademickich po 14 roku życia jest wspierana przez GoJ dzięki uprzejmości jego administracji jednej bezpłatnej szkoły średniej. Nie jest jasne, na jakiej podstawie selekcja w wieku 14 lat opiera się na podstawie dowodów potwierdzających tak ważną, związaną z wiekiem decyzję polityczną, która poprzedza obecne ustalenia o ponad 40 lat. Obecna sytuacja nie stanowi podstawy do równości szans edukacyjnych i prawdopodobnej konsekwencji, że znacznej części Jersey CYP grozi ryzyko „pozostawienia w tyle”. Działanie w ten sposób zapewnia kontynuację segregowanego systemu, który jest niezgodny z deklaracjami politycznymi GoJ.

Obecny pogląd GoJ jest taki, że „Większość przeniesień uczniów odbywa się z uzasadnionych powodów, takich jak zmiana adresu, a celem nie jest ograniczanie praw rodziców lub opiekunów do wyrażania preferencji dotyczących innej szkoły w odpowiednich okolicznościach” (*do szkół GoJ*, listopad 2019). Wydaje się, że istnieje niewiele danych wskazujących na liczbę przesunięć w ciągu roku, w których uczestniczą uczniowie podatni na zagrożenia, oraz na kwantyfikację ich przyczyn. Wiele wydaje się opierać na nieformalnych ustaleniach między szkołami, nawet jeśli dostępne są bardziej merytoryczne ustalenia.

W poprzedniej podsekcji dotyczącej wczesnej interwencji zauważyliśmy, że istniejące procedury identyfikacji i oceny SEN były źródłem wielu informacji zwrotnych od interesariuszy Jersey. Obecny system oceny i skierowań nie działa tak skutecznie, jak mógłby. Listy oczekujących są często dłuższe niż można się spodziewać, a zasoby są niewystarczające. Wymagane jest zrównoważenie systemu. W krótkim terminie należy zapewnić finansowanie, aby usunąć zaległości w ocenie, skierowaniach i umieszczeniu w odpowiednich świadczeniach. Jest to główny stresor dla nauczycieli, rodziców, opiekunów i rodzin i wiąże się z załamaniem zaufania między nimi; jeden dyrektor szkoły powiedział nam, że



„Dużo współczuję rodzicom... są sfrustrowani, a czasem źli z powodu braku ruchu lub decyzji. Czuję się w środku tego, co jest bardzo stresujące”.

Jednocześnie usługa musi opracować i wdrożyć jasną wizję i proces, który opiera się na dobrych praktykach na wyspie we wczesnych latach i poza nią, z multidyscyplinarnymi zespołami skupionymi wokół dziecka oraz długoterminowym planem poprawy wyników i usług. Obejmuje to inwestowanie w stawianie zdrowia i dobrego samopoczucia profesjonalistów i rodzin w centrum opracowanego podejścia.

Podajemy następujące zalecenia dotyczące skierowań, oceny i rekrutacji:

Zalecenie 25. Należy utworzyć fundusz krótkoterminowy w celu znacznego zmniejszenia lub wyeliminowania zaległości w ocenach i umożliwienia umieszczenia w odpowiednich rezerwach.

viii. Podejście interdyscyplinarne

Istnieje wiele dowodów sugerujących, że aby zrealizować spójną wizję edukacji włączającej, planowanie strategiczne i struktury organizacyjne wymagają podejścia interdyscyplinarnego. Dla tych CYP, którzy znajdują się w najbardziej niekorzystnej sytuacji, konieczna jest współpraca między różnymi sekcjami w ramach usługi edukacyjnej wraz ze współpracownikami pracującymi w dziedzinie opieki społecznej, zdrowia i wymiaru sprawiedliwości wobec nieletnich. Reorganizacja z 2018 r. połączyła kilka powiązanych usług CYP, w tym pracę socjalną oraz wsparcie dzieci i rodziny. Służba Młodzieży Jersey zawsze była częścią Wydziału Edukacji, więc w 2018 roku spotkałem się z CYPESem i służbą młodzieżową. Skuteczne struktury łączności między tymi obszarami funkcjonalnymi będą niezbędne w realizacji ogólnosystemowych działań mających na celu zmniejszenie nierówności edukacyjnych.



Zauważyliśmy jednak, że obecny układ w CYPES wydaje się nie w pełni uwzględniać niezbędne horyzontalne synergie organizacyjne. Są one wymagane, aby wspierać głębiej zakorzenione pojęcie „zespołu wokół dziecka”, w tym opracowanie odpowiedniego podejścia kompleksowego dla szkół. Zdajemy sobie sprawę, że ruch zmierzający do rozwiązania tego problemu jest już w toku i wzywamy CYPES do kontynuowania energicznej strategii pełnego połączenia wszystkich komórek organizacyjnych w dążeniu do całościowego, interdyscyplinarnego podejścia do edukacji włączającej.

Przedstawiamy następujące Rekomendacje związane z rozwijaniem podejścia interdyscyplinarnego:

Zalecenie 26. Należy rozbudować zespoły SEND i Inclusion. Ich praca powinna kłaść nacisk na zwiększone wsparcie procedur RON, wsparcie SENCO w dostarczaniu, ocenie i przeglądzie wszystkich RON oraz udział w procesie Jersey School Review.

Zalecenie 27. Należy dokonać przeglądu usług interdyscyplinarnych dla szkół i placówek w celu usprawnienia i skrócenia czasu dostępu do usług.

ix. Podejścia do budowania zdolności

Zdolność systemu edukacji do realizacji programu integracji, który ma wpływ na wszystkich interesariuszy, zależy od jego kapitału ludzkiego. Firma Jersey starała się zapewnić personelowi edukacyjnemu możliwości dalszego rozwijania niezbędnej bazy wiedzy i szeregu umiejętności, które mogą przyczynić się do tego procesu.

Rozwój zasobów ludzkich związany z edukacją włączającą jest realizowany głównie przez Ofertę Szkoleniową dla Szkół ze Służby Włączającej w CYPES. Obecna wersja obejmuje 46 kursów indywidualnych. Zdecydowana większość z nich dotyczy SEND i konkretnych interwencji dla categorycznie zdefiniowanych CYP (na przykład ADHD, SEMHIT, ASD). Chociaż mają one niewątpliwie znaczenie, nie są one poparte możliwościami szkolenia w celu rozwijania specjalistycznej wiedzy i profesjonalnego know-how w kilku obszarach związanych z edukacją włączającą: dostosowane do potrzeb kursy integracyjne nie są profilowane w ofercie szkoleniowej. Aby dostosować się do celów promowanych w CSP, możliwości rozwoju powinny być dostępne w trzech aspektach edukacji włączającej: szkoleniu przywódczym, ogólnoszkolnym podejściu do „umożliwiania wszystkim uczniom” oraz uwzględnieniu specyficznych dla edukacji konsekwencji nierówności. Priorytetem powinno być strategiczne podejście do rozwoju zawodowego w edukacji włączającej. Chociaż Służba ds. Integracji i Wczesnej Interwencji przeprowadza audyt szkoleń, nie jest to bezpośrednio związane z poprawą szkoły ani z podejściem ewaluacyjnym Jersey School Review.

GoJ zmapował zestaw aspiracji dla usług edukacyjnych. Skupienie się na zwiększaniu integracji w edukacji będzie wymagało zdolności wszystkich specjalistów i grup interesariuszy do zrozumienia ich roli w procesie zmian. Potrzebne jest znaczące zaangażowanie w to, aby korzyści płynące ze zmiany systemowej skutkującej zwiększeniem inkluzywnego świadczenia nie pojawiły się przypadkowo. Będzie to wymagało planowania, tak aby wszyscy zaangażowani mieli pozytywne wejście.

Prezentujemy następującą Rekomendację dotyczącą budowania zdolności:

Zalecenie 28. Należy rozważyć powołanie kierownika szkolenia w celu wsparcia koordynacji i realizacji programu doskonalenia zawodowego dla całego personelu (w tym CYPES, dyrektorów szkół i wszystkich nauczycieli, asystentów nauczycieli i innych) w szkołach, placówkach i usługach. Należy położyć nacisk na podejście obejmujące całą szkołę/środowisko i wspólnotę praktyk w promowaniu włączenia wszystkich CYP.

5. Co Widzieliśmy - Praktyki W & Szkołach

i. Istniejąca praktyka integracyjna i przyszłe potrzeby

Jak opisano w innym miejscu, system edukacji Jersey opiera się częściowo na selekcji. Oznacza to, że obecne praktyki można opisać jako co najwyżej częściowo włączające, na podstawie sugerowanego przez nas kontinuum. Istnieją jednak pewne obiecujące praktyki, które można dostrzec we wszystkich rodzajach świadczeń. Wskazują one na znaczną wiedzę fachową i chęć dalszego rozwoju usług, które dają większą pewność, że potrzeby edukacyjne CYP mogą zostać zaspokojone. Dlatego nasz komentarz należy czytać w tym kontekście. Przypomnijmy, że nie jest to przegląd poszczególnych szkół ani kwalifikacji zawodowych grupy pracowników. Zamiast tego, naszą misją jest określenie zakresu wyzwań ogólnosystemowych i wskazanie sposobów, w jakie edukacja włączająca może być rozwijana z korzyścią dla wszystkich.

Zostaliśmy zaproszeni do komentowania konkretnych aspektów praktyki. Zanim to zrobimy, chcielibyśmy przedstawić krótkie komentarze dotyczące trzech powiązanych kwestii, które są uznawane za podstawę skutecznego świadczenia (UNICEF, 2017): dotyczą one przywództwa włączającego, uzgodnionej definicji edukacji włączającej oraz powiązania między praktyką włączającą a zasobami/finansowaniem. Każda z tych kwestii była spójnym tematem leżącym u podstaw naszych rozmów z personelem w szkołach i placówkach, a także została wzmocniona w naszych zgromadzonych danych.

a. Definicja

Nauczyciele, asystenci dydaktyczni i inne grupy zawodowe podzielali poglądy na temat znaczenia i skuteczności edukacji włączającej. Stwarzało to niepewność zawodową, brak wspólnego celu, a nawet nieprzydatny podział w niektórych szkołach. Nasze różne rozmowy dostarczyły dowodów na to, że rozumienie włączenia jest niespójne w różnych warunkach i utrudnia zawodowy dialog. Jak jeden z uczestników wskazał wprost:



Termin „włączenie” ma wiele różnych znaczeń. Warto zadbać o to, by interesariusze rozumieli, co oznacza włączenie. Powiedziałbym, że przez wiele lat nauczania mam praktyczną wiedzę na temat tego, co oznacza „włączenie”. Nie mogę powiedzieć, że dostarczono jakiegokolwiek CPD w Jersey, do którego uczęszczałem, rozumie znaczenie „włączenia”.

Zostaliśmy również poinformowani podczas zbierania dowodów, że brak uzgodnionej definicji skutkowało częstym niezrozumieniem tego terminu. Nauczyciele i BI, a także inni profesjonaliści pracujący w szkołach i placówkach często traktowali ten termin jako odnoszący się wyłącznie do osób z SPE. Niewielu wydawało się dostrzegać szersze implikacje tego terminu dla innych grup.

Brak jasności co do definicji znalazł również odzwierciedlenie w przekonaniu, że edukacja włączająca może być prowadzona w systemie, w którym niektórzy uczący się są odseparowani ze względu na ich zachowanie, cechy uczniów lub kulturę. Najczęściej miało to miejsce w przypadku SEMH, gdzie wysoki odsetek komentarzy wskazywał, że rezerwa na te CYP może być zarówno odrębna, jak i obejmująca: *„Potrzebujemy małej jednostki POZA MIEJSCEM (na przykład na końcu pola), w której można popracować z zachowaniem uczniów, aby prawidłowo wprowadzić ich z powrotem na lekcje - włączając ich w pełni w ich edukację”*.

Z perspektywy praktyka istnieją również różnice w tym, co obejmuje edukacja włączająca między szkołami a CYPES. Jeden nauczyciel powiedział nam, że:



„Moja szkoła mocno promuje integrację wśród wszystkich naszych uczniów. Nie sądzę, by GoJ dobrze wiedział, co tak naprawdę oznacza włączenie społeczne w szkołach. Myślę, że płacą za to deklaracje, więc widać, że postępują właściwie, bez konieczności robienia właściwych rzeczy”.

Zauważyliśmy wyraźne pragnienie i przytłaczającą chęć w szkołach i placówkach do integracji i zaspokojenia potrzeb wszystkich CYP. Odpowiednie zaangażowanie zostało wyrażone przez wielu kolegów z CYPES. Jednak brak uzgodnionej definicji stanowi przeszkodę w rozwoju edukacji włączającej. Jest to widoczne na poziomie szkoły, gdzie istnieją różnice w sposobie, w jaki koncepcja jest stosowana w różnych szkołach. Na przykład oczekiwania dotyczące tego, co należy publikować w zakresie polityki integracji, nie zawsze były widoczne na szkolnych stronach internetowych, a niektóre szkoły i placówki łączą włączenie z SEND. Co więcej, niektóre szkoły nieudostępniłone mogą po prostu skłaniać się do opuszczenia tych CYP w przypadku znacznych potrzeb. Bez wspólnego języka nie ma możliwości strategicznego rozwinięcia tych kwestii, z których wszystkie wymagają układu zbiorowego.

b. Przywództwo włączające

Światowi liderzy edukacji włączającej stale dokonują przeglądu i oceny osiągnięć i wyników w ramach ramowych ram nauczania ich szkoły. Ramy te opierają się na podejściu do uczenia się opartego na mocnych stronach i koncentrują się na międzynarodowych dowodach i najlepszych praktykach dotyczących zalet przyjęcia podejścia włączającego, których krótki zakres został przedstawiony we wcześniejszej części niniejszego Raportu. Liderzy ci skupiają się na holistycznym modelu, który jest ambitny, ale wystarczająco elastyczny, aby zaspokoić potrzeby każdego CYP, świętując zaangażowanie wszystkich zainteresowanych stron na równych zasadach.

Najbardziej włączające szkoły i placówki na Jersey mają liderów i zespoły kierownicze wyższego szczebla (SLT), które wykazują wiele z tych cech przywództwa włączającego. Pokazują one głębsze zrozumienie terminu „edukacja włączająca”. W tych lokalizacjach uznaje się, że wszyscy uczący się mają wartość i że rozwiązania mające na celu ich włączenie są proaktywne, z szeregiem podejść, które zapewniają, że wszyscy CYP, rodzice i opiekunowie mogą mieć coś do powiedzenia. Uważali, że postawy włączające są ważniejsze niż zasoby czy finansowanie. Przywództwo w tych szkołach i placówkach umożliwia tworzenie kultury, w której mogą rozwijać się cechy edukacji włączającej; było ono ściśle powiązane z *nauczaniem wysokiej jakości*, czyli „powszechnym nauczaniem”, tak aby wszyscy uczący się mieli możliwość czerpania korzyści. Sprzyja temu powszechne uznanie ze strony niektórych dyrektorów, że GoJ jest mocno zaangażowany w realizację edukacji włączającej i ich świadomość strategicznego planowania, które ma to wspierać. Skuteczni liderzy szkół i placówek integracyjnych stworzyli również pomysły i systemy, które umożliwiły włączenie zmarginalizowanych lub „trudno dostępnych” rodzin.

Dyrektorzy szkół i liderzy wyższego szczebla w szkołach i placówkach przedstawili swoje zaangażowanie w edukację włączającą w negatywnym szerszym kontekście. Wiele głów widziało, że ich wysiłki odbywają się na tle ciągłej walki. Główne źródło wyzwania dotyczy pięciu czynników:

- » postrzegany brak konkretnego wsparcia ze strony CYPES
- » ustalenia dotyczące finansowania najbardziej potrzebujących CYP
- » rekrutacja i utrzymanie nauczycieli i asystentów
- » wpływ selekcji i
- » brak zaspokojenia potrzeb CYP doświadczających SEMH i związanych z tym trudności w zachowaniu.

W każdym przypadku nasze dane wzmacniały je jako kluczowe czynniki hamujące rozwój efektywnej integracji, a wyżsi liderzy byli w znacznym stopniu zgodni w wyrażanych na ich temat poglądach.

Z drugiej strony nasze dane potwierdzają mozaikową interpretację tego, co edukacja włączająca oznacza dla dyrektorów szkół. Pewien dyrektor zilustrował to, zauważając, że – jego zdaniem – *„w Jersey jest prawie 50 szkół i każda z nich otrzyma inną definicję tego, co należy rozumieć przez włączenie”*. Otrzymaliśmy jednak bezpośrednią informację zwrotną na temat włączenia od zaledwie 22 starszych przywódców, dlatego nie byliśmy w stanie dalej badać tych kwestii. Było oczywiste, że te rozbieżne poglądy często nie zgadzały się z przyjętymi definicjami tego terminu, co jest obecnie uznawane przez społeczność międzynarodową. Istnieje zatem paradoks, w którym niektórzy dyrektorzy szkół wyrażają chęć ustanowienia własnych odrębnych placówek specjalistycznych, a tym samym wydają się wspierać zwiększoną segregację. Pomysł odtworzenia dalszego świadczenia, oprócz tego, które zapewnia się w szkołach i placówkach ogólnodostępnych, był często wymieniany przez starszych dyrektorów szkół średnich.

Niezależnie od tych różnic w zrozumieniu, liderzy wyrazili wyraźną wolę dalszego wzmacniania tych inkluzywnych praktyk, które uznali za właściwe w zaspokajaniu potrzeb CYP pod ich opieką. Było to widoczne nawet w tym aspekcie włączenia, który dyrektorzy szkół uznali za najbardziej problematyczny – w zaspokajaniu potrzeb starszych CYP, którzy prezentowali trudne zachowania: zauważyliśmy, że w niektórych środowiskach przyjęto bardziej strategiczne podejście, które zidentyfikowało tych młodych ludzi jako o wysokich potrzebach, które czyniły je podatnymi na niepowodzenia edukacyjne i dlatego potrzebują wczesnej i strategicznej interwencji.

Niemniej jednak powinniśmy podkreślić poziom zaangażowania i skupić się na dalszym rozwijaniu włączających praktyk, które były widoczne wśród zespołów kierowniczych, z którymi się spotkaliśmy i z którymi rozmawialiśmy. Jak zauważył jeden z Zespołów Rewizyjnych, w wewnętrznej notatce:



Przez cały czas naszego zaangażowania w szkoły na Jersey w ramach naszego przeglądu byliśmy pod wrażeniem zaangażowania, odporności i wglądu wykazanych przez wielu starszych przywódców. Jak wykazały ostatnie badania, są one kluczowym zasobem w rozwoju edukacji włączającej.

c. Finansowanie praktyki integracyjnej

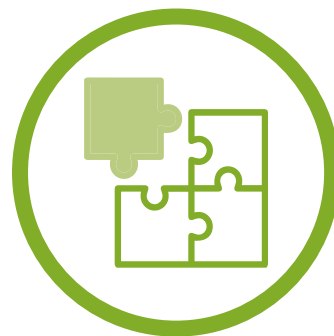
Szkoły i placówki na Jersey muszą iść naprzód w kierunku zapewnienia bardziej sprawiedliwych możliwości uczenia się w kontekście złożoności finansowania. W naszej pracy spotkaliśmy praktyków i administratorów, którzy wyrazili znaczną frustrację z powodu tego, co uważa się za bariery finansowe, które powstrzymują praktyczne wyrażanie ich pragnienia „*doprowadzenia do integracji*”, jak powiedział nam jeden z nauczycieli.

Odrębny rozdział w innym miejscu tego Raportu dotyczy kosztów i korzyści wspierania edukacji włączającej – takie jest jej znaczenie. Ale chociaż włączenie zasobów nigdy nie będzie dalekie od dyskusji na temat równości w edukacji, nie ma wątpliwości, że finansowanie nie jest punktem wyjścia. Komentatorzy międzynarodowego rozwoju edukacji włączającej konsekwentnie stoją na stanowisku, że punktem wyjścia jest zbiorowa wola i pozytywne nastawienie, a nie pieniądze. Światowe przykłady z niektórych najbiedniejszych społeczności świata wskazują, że tak właśnie jest.

Dlatego w tym sensie twierdzimy, że edukacja włączająca musi być oddzielona od jej wpływu na budżet Jersey. Pojawienie się wiodącego i wyróżniającego się przepisu opiera się na zbiorowej woli społeczności; jeśli zgadza się z zasadą, że edukacja włączająca przynosi korzyści wszystkim, pieniądze pójdą w ślad za tym. Międzynarodowe badania, o których wspominaliśmy wcześniej, wskazują na ogólnospołeczne korzyści płynące z edukacji włączającej, w tym implikacje dla opłacalności świadczenia. Wiele wskazuje na to, że liderzy chcą być bardziej inkluzywni i są gotowi do dostosowania oferty pomimo finansowanie wyzwań i jasne określenie, co oznacza włączenie społeczne jako wyspa, pomoże im osiągnąć ten cel z większą spójnością między lokalizacjami.

ii. Aspekty praktyki włączającej w szkołach i środowiskach

Nasza uwaga skupia się teraz na tych cechach świadczenia, które CYPES zaprosił nas do bardziej szczegółowego rozważenia. Komentarzowi pod każdym podtytułem towarzyszą ponownie przykładowe fragmenty z naszych wywiadów i informacji zwrotne z ankiet. Będzie oczywiste, że każda prezentowana cecha jest ściśle powiązana z jedną lub kilkoma innymi: te synergie występują przez cały czas i dokładnie odzwierciedlają złożoność i wzajemność w nauczaniu włączającym w szkołach i placówkach.



1. Różnorodny wybór i dostęp w programie nauczania i podejściu pedagogicznym

Istnieją znaczne różnice w możliwościach dostępnych dla CYP na Jersey. Najwyraźniej dzieje się tak w niektórych poTrupach CYP – w tym w tych, które doświadczają barier związanych z EAL, SEND, EOTAS oraz szansami po 16 roku życia. Osoby, które napotykają przeszkody w nauce, które nie są uznawane w ramach obecnych ustaleń dotyczących finansowania, przy braku formalnej kategoryzacji potrzeb, mogą nie otrzymywać wymaganego wsparcia. Doświadczenia akademickie i postępy wszystkich tych grup są w różnych momentach osłabione przez istniejące rozwiązania. Nasze dane sugerują, że te wady są wyraźnie widoczne dla profesjonalistów.

Indywidualne nauczanie we wczesnych latach, w szkołach podstawowych, średnich i specjalnych oraz placówkach jest definiowane przez adaptację programu nauczania, która jest stymulowana od wewnątrz: praktycy twierdzą, że bodźce i wsparcie, jakie otrzymują od centrum, są chaotyczne i częściowe. W rezultacie zmiana programu nauczania powiązana z rozwojem bardziej włączających podejść jest skłonna być prowadzona oddolnie. Jeden z nauczycieli powiedział: „*Wychodzimy na prowadzenie, staramy się kształtować nasz program nauczania tak, aby odpowiadał potrzebom dziecka. Czujemy, że musimy wziąć za to odpowiedzialność*”.

Praktycy ilustrują szeroki zakres ustalonych dobrych praktyk już osadzonych w niektórych szkołach i placówkach na Jersey, otwierając możliwości uczniom, którzy w przeciwnym razie pozostaliby zmarginalizowani. Byliśmy świadkami przykładów dostosowanych programów nauczania, wykorzystania elastycznych środowisk uczenia się i roli głosu CYP w ich własnym nauce. Widzieliśmy doskonałą praktykę – wykorzystanie szkół leśnych, ukierunkowane nauczanie, które obejmowało kwestie LGBTQ+, oraz interwencje programowe, przy czym niektóre CYP z SEMH to tylko trzy przykłady.

Ale było również wyraźnie widoczne, że praktycy wzywają do bardziej systematycznego podejścia do szkoleń związanych z opracowywaniem programów nauczania, aby umożliwić im radzenie sobie z wyzwaniami i możliwościami, jakie stwarzają coraz bardziej zróżnicowane klasy. Ponadto dane wskazywały, że nauczyciele i inni praktycy uznali wartość wspólnego uczenia się zawodowego, zwłaszcza tego, które umożliwiało wymianę pomysłów między szkołami i placówkami o wyraźnie odmiennych profilach zlewni. Pod tym względem pomocnym przykładem jest model wzajemnej oceny wykorzystywany w JSRFF i partnerstwach Early Years, które można rozszerzyć na nieformalne klastry szkół i placówek sponsorowanych przez CYPES. Wielu uczestników tego przeglądu podkreślało wagę takiej współpracy, która jest promowana na różne sposoby przez obecny *Program Reformy Edukacji w Jersey*:



„Powinniśmy być w stanie wyjrzeć poza szkołę, aby usprawnić pracę, którą wykonujemy. Mamy duże doświadczenie, ale może to być trochę izolujące... posiadanie widoku z zewnątrz, aby odbijać rzeczy bardzo pomaga”

Przedstawiamy następujące Rekomendacje związane z różnorodnością programów nauczania i nauczania:

Zalecenie 29. Szkoły i placówki należy zachęcać do współpracy w ramach wspólnoty wspólnej praktyki zawodowej; odpowiednie wsparcie i zachęty powinny być udostępniane z budżetu centralnego.

Zalecenie 30. Programy nauczania w szkołach i placówkach powinny w bardziej odpowiedni sposób odzwierciedlać dziedzictwo kulturowe i preferencje uczniów różnych społeczności szkolnych. Uwzględnienie tych kwestii powinno być integralną częścią nadchodzącego przeglądu programu nauczania

2. Jakość na pierwszym miejscu

Wiele szkół i placówek na Jersey, we wszystkich fazach i typach, z powodzeniem wdraża niektóre aspekty nauczania na pierwszym miejscu (QFT). Uwidoczniły się one podczas przeprowadzonych przez nas wizyt i pokazują dobry poziom świadomości zarówno teorii, jak i zastosowania. Na przykład istniało wiele dowodów na to, że jasno opracowane plany lekcji były głównym filarem jej realizacji, podczas gdy struktury lekcji dawały CYP szansę na rozmowę zarówno indywidualnie, jak i w grupach. Było dla nas jasne, że tam, gdzie QFT był osadzony w kulturze nauczania i uczenia się szkoły, był to wysoki standard, zgodny z najlepszymi praktykami w innych miejscach. Jednym z obszarów ilustrujących jego pozytywne zastosowanie jest stosowanie w niektórych podstawowych środowiskach ogólnoszkolnych podejść do włączania dobrego samopoczucia i zdrowia emocjonalnego do programów nauczania i zajęć społecznych. Zauważyliśmy również pracę wokół praktyki opartej na dowodach, która była widoczna w niektórych politykach i późniejszej pedagogice w szkołach średnich.

Mniej jasny jest zakres, w jakim test QFT jest powszechnie stosowany dla wszystkich uczniów, nawet w tych szkołach i placówkach, które bronią potrzeb CYP, które napotykają bariery. Jeden nauczyciel powiedział nam, że



„Najważniejsze nauczanie jest obecne w niektórych klasach w szkole, ale nie zawsze tak jest. W większości wynika to z niskich oczekiwań naszych uczniów ze strony kadry dydaktycznej, liderów i personelu pomocniczego. Wydaje się, że brakuje zrozumienia, że prawdziwa integracja polega na tworzeniu rusztowań, a nie obniżaniu oczekiwań, a wielu pracowników usprawiedliwia uczniów z barierami w nauce i próbuje je usunąć, zamiast wspierać ich w przezwyciężaniu ich”.

Istotną przeszkodą w usuwaniu zidentyfikowanych barier jest brak szybkiej i dynamicznej oceny potrzeb uczniów. Praktycy rozmawiali z nami o czasie oczekiwania na ocenę – na wszystkich etapach świadczenia. Istnieje poważna opinia na poziomie podstawowym, że ukierunkowana interwencja, a zwłaszcza jej eskalacja do rejestru potrzeb (RON), trwa zbyt długo, jest bardzo obciążona papierkową robotą i brakuje jej znormalizowanego podejścia: *„Kończymy czekaniem w wieku, tylko po to, by usłyszeć, że dziecko nie kwalifikuje się, ponieważ pewna liczba pól nie została zaznaczona. Bycie częścią tego jest bardzo przygnębiające, zwłaszcza że rodzice liczą na to, że posuniemy się naprzód”.* Poniżej, na mniej formalnym poziomie, dokładna ocena linii bazowych uczniów dla uczniów, którzy nie mają wcześniej istniejącej kategoryzacji, jest postrzegana jako niespójna i zmienia się w zależności od lokalizacji. Oznacza to, że w takich sytuacjach nie można ustalić samej podstawy QFT, czyli zindywidualizowanego planu nauki.

Usłyszeliśmy od kilku praktyków – na wszystkich poziomach edukacji – którzy uważali, że QFT jest raczej odznaką doskonałości, stosowaną powierzchownie, a nie praktycznie w klasie. Odnotowano to w odniesieniu do niektórych zmarginalizowanych uczniów, gdzie bardziej powszechne wydaje się nauczanie oTórne, ukierunkowane na uczenie się, w którym uczący się ma niewiele możliwości wypowiedzenia się. W przypadku tych CYP cechy QFT wydają się być stosowane mniej konsekwentnie i często są zastępowane przez a bardziej ograniczone i ukierunkowane podejście. Kilku praktyków wskazuje, że nie ma ogólnosystemowego konsensusu co do tego, jak należy stosować QFT, a zwłaszcza w łączeniu go z pomiarami wyników poza tymi, które są obecnie stosowane zewnętrznie (na przykład w KS4). Niemniej jednak uznajemy również, że istnieje zobowiązanie do wyraźnego skupienia się na QFT w ramach *Programu Reformy Edukacji*, z funduszami przydzielanymi na zasadzie cyklicznej.

Przedstawiamy następujące zalecenia związane z nauczaniem wysokiej jakości:

Zalecenie 31. Należy podejmować ciągłe wysiłki w celu zwiększenia oczekiwań i aspiracji dla CLA i CYP w niekorzystnej sytuacji społecznej i ekonomicznej poprzez systematyczne stosowanie nauczania na pierwszym miejscu, wspartego szkoleniami i wymianą zawodową.

3. Grupy wychowawcze

Spotkaliśmy się z dużym uznaniem praktyków dla wartości podejścia wychowawczego i jego zastosowania we wszystkich typach szkół i placówek. Ustanowienie grup wychowawczych jest postrzegane jako sposób na zakorzenienie wsparcia dla wszystkich CYP, a zwłaszcza tych, które mają potrzeby związane z SEMH. W tym kontekście rola asystentów Early Learning Support Assistant (ELSA) jest bardzo widocznym i uznanym aspektem świadczenia. Nauczyciele i inni konsekwentnie uznają ustalenia i zalecenia udzielone podczas konsultacji dotyczących *Strategii Samopoczucia Emocjonalnego i Zdrowia Psychicznego GoJ* (2021/2025). Oczywiście jest, że istnieje powszechna chęć ze strony całych szkół i placówek oraz poszczególnych nauczycieli do łączenia postępów edukacyjnych z poczuciem przynależności – jedną z cech definiujących placówki włączające. Istniały konkretne przykłady, w których poszczególne lokalizacje pojęły w tym celu różne środki: personel przynajmniej jednej szkoły średniej przechodzi szkolenie prowadzone przez psychologa edukacyjnego w zakresie tego i związanego z nim nauczania opartego na traumie.

Praktycy traktują „wychowanie” jako jeden z wymiarów wczesnej interwencji i w konsekwencji postrzegają jego wartość jako proaktywny aspekt świadczenia ich szkoły. Było to bardzo widoczne we wczesnych latach i było również rozpoznawane jako sposób na zaangażowanie starszych CYP. Otrzymaliśmy obserwację, że



„...możliwość wykonywania z nimi pracy 1:1 lub w małej grupie (uczniemi) jest potrzebna, ponieważ utrzymuje ich łączność i myślę, że zdają sobie sprawę, że jest tam ktoś dla nich. Musi być ceniony jako praktyczny krok do podjęcia, a nie jako dodatek, który nie ma żadnego wpływu”

W odniesieniu do grup wychowawczych przedstawiamy następującą rekomendację:

Zalecenie 32. Podejścia oparte na wychowaniu i traumie należy rozszerzyć na więcej szkół i placówek na Jersey, wykorzystując istniejące modele doskonałości i lokalnych „mistrzów”

4. Ukierunkowane interwencje

W niektórych szkołach i placówkach na Jersey stosuje się szeroką gamę interwencji, aby umożliwić urzeczywistnienie edukacji włączającej. Odbývają się one na tle ogólnosystemowej niepewności i braku uzgodnionego zrozumienia wspólnego podejścia w kluczowych obszarach świadczenia. Ukierunkowane interwencje są napędzane głównie przez to, co określa się jako „działanie wyjątkowe” i jest zawarte w RON i jako takie jest powiązane z dostępnością dodatkowych zasobów i finansowania. Obecna formuła finansowania oznacza, że zakres interwencji jest bezpośrednio powiązany z alokacją wsparcia – które w większości przypadków obejmuje 15 godzin w placówkach Early Years.

Jednak wiele rodzajów ukierunkowanych interwencji nie jest całkowicie uzależnionych od specjalistycznego wsparcia. Można je wprowadzić po systematycznym podnoszeniu świadomości i szkoleniu. Tak więc jeden dyrektor szkoły powiedział nam, że



„Ukierunkowane interwencje stanowią część podejścia stopniowanego. Pracownicy powinni mieć możliwość dostępu do szkoleń, które umożliwią im wprowadzenie pewnych rzeczy na miejsce... jesteśmy nadmiernie zależni od pomocy technicznej, zwłaszcza w przypadku niektórych SEN”.

Ponadto takie interwencje są częściej związane z pewnymi określonymi grupami CYP – zwłaszcza tymi z SEN, SEMH i EOTAS. Są one mniej widoczne w przypadkach, gdy potrzeby edukacyjne lub społeczne nie zostały formalnie zarejestrowane lub ocenione. Szkoły wskazują, że są karane z powodu braku uzgodnionego sposobu finansowania ich pracy w takich ogólnych przypadkach. Niewielkie uznanie było widoczne w odniesieniu do związku między ukierunkowaną interwencją a QFT oraz nacisku obu stron na zindywidualizowane podejście do uczenia się.

Brak znormalizowanego podejścia interwencyjnego do potrzeb związanych z zachowaniem o wysokiej zachorowalności jest często widoczny w przypadkach poprzedzających formalną ocenę. Biorąc pod uwagę wysoki publiczny i zawodowy profil potrzeb związanych z zachowaniem, podejście drabinkowe, ze wspólnie uzgodnionymi etapami, jest potencjalnym sposobem radzenia sobie z wyzwaniami związanymi z zapisem do szkoły w ciągu roku. Kilku respondentów w naszej ankiecie sugeruje większą świadomość tego:



„Prezentowane zachowanie jest zazwyczaj różnie postrzegane przez różnych nauczycieli, więc nie jesteśmy zgodni co do tego, jakie działania należy podjąć. Trzeba sobie z tym poradzić, inaczej będziemy sobie sprzeczać”.

Osobisty Plan Edukacji (PEP) był postrzegany jako biurokratyczne narzędzie, które „powinno być pomocne i coś oznaczać, ale nie robi tego, co powinno”. Nasze dane narracyjne wskazują, że PEP jest nieporęczny z powodu zaangażowanej papierkowej roboty, braku „wspólnej misji” ze strony służb, które mają ją koordynować, oraz częstych zmian personelu, czy to z powodu problemów umownych, czy też braków w dostępności odpowiednio wykwalifikowanych pracowników socjalnych. Kwestie administracyjne z tym związane są również mnożone ze względu na tendencję do nadreprezentowania pod opieką CYP (LAC) w danych dotyczących wykluczenia z Jersey.

Odnotowano ostatnio zgłoszony zwiększony poziom wsparcia edukacji ze strony powstającej wirtualnej szkoły na Jersey, a kilku dyrektorów szkół średnich potwierdziło jego wpływ. Ten rozwój może pomóc w rzuceniu wyzwania i zmianie dominującej negatywnej kultury wokół zachowania i leczenia tych CYP, które wykazują problemy behawioralne. Jest to związane z dalszą poprawą zapewniania przez GoJ wysokiej jakości szkoleń i wsparcia w podnoszeniu umiejętności siły roboczej w zakresie technik wspierających zachowanie.

Podajemy następującą rekomendację związaną z celowanymi interwencjami:

Zalecenie 33. Wykluczenie z nauki, niezależnie od formy, jaką przybiera (stała i stała, wewnętrzna i zewnętrzna), powinno podlegać wspólnie uzgodnionemu protokołowi Jersey oraz okresowej ocenie zewnętrznej, popartej przykładami najlepszych praktyk.

5. Pakiety szyte na miarę dla CYP niewykształconych w szkołach i placówkach

Istnieją dowody na znaczący postęp w tworzeniu świadczeń wspierających CYP, którzy nie kształcą się w szkołach i placówkach GoJ. Potwierdza się trwające plany utworzenia „wirtualnej szkoły”, inicjatywy opisanej jako:



„...bardzo potrzebne i... ma potencjał, aby ponownie połączyć część naszych młodych ludzi z uczeniem się w sposób, który jest znacznie bardziej zgodny z tym, w którym się znajdują”.

Wirtualna szkoła to ekscytujący rozwój, z ogromnym potencjałem wykraczającym poza pierwotnie zamierzoną grupę docelową CYP, a mianowicie CLA zarówno na wyspie, jak i poza nią. Ma to konsekwencje dla osób znajdujących się w trudnej sytuacji lub doświadczających barier w dostępie do edukacji formalnej. Warto jednak zauważyć, że jeśli ma być wiarygodną opcją dla CYP kształconego inaczej niż w szkole (EOTAS), to wszystko, co wdrożono, musi być obeznane z wyzwaniami, z jakimi boryka się ta grupa młodych ludzi. Powinien oferować coś więcej niż zwykłą replikę jakiegokolwiek innej szkoły/miejsca na wyspie i maksymalizować wartość swojego statusu jako interdyscyplinarnego zasobu wykraczającego poza kompetencje istniejących szkół i placówek. Zdajemy sobie sprawę, że wirtualna szkoła jest w fazie wschodzącej, a jej wyznaczona populacja jest bardziej skoncentrowana. Jeśli jednak zakres jego kompetencji zostanie rozszerzony o łączenie się z chorobami współistniejącymi jego docelowym odbiorcom – CLA, osób z SEN, z wyłączeniem CYP oraz osób, które mogą być zagrożone niepowodzeniem w momencie przejścia do świadczenia po 16 roku życia, może duży wkład we wspólne wysiłki na rzecz promowania odporności poprzez rozszerzenie możliwości programu nauczania i elastyczną realizację. Mogłaby również stać się przykładem skoordynowanego świadczenia usług.

Liczba CYP zarejestrowanych jako EOTAS na Jersey utrzymywała się na poziomie 45-55 w ciągu ostatnich 5 lat, choć w 2019 r. spadła do 35. Nieco wyższy odsetek uczniów szkół podstawowych kształci się obecnie (2020 r.) w domu. Obecne ustalenia pozwalają na znaczną elastyczność w sposobie organizacji i dostarczania EOTAS. Zastosowano zabezpieczenia, w tym zatwierdzenie przez CYPES oraz monitorowanie i ocenę przez wieloagencyjne centrum ochrony (MASH). Jednak nasza recenzja odkryła paradoks. Elastyczność wpisana w EOTAS (na przykład, że rodzice i opiekunowie nie są zobowiązani do przestrzegania „Programu nauczania Jersey” i szeregu innych wyjątków) oznacza, że CYP zdefiniowane przez EOTAS mogą nie być dobrze przygotowane do integracji ze szkołą w przyszłości w ich edukacji. Zauważył to jeden z praktyków, który stwierdził, że „*musi istnieć bliższy związek (między wymaganiami EOTAS) a tym, co dzieje się w szkole, w przeciwnym razie narażamy ich i nas na porażkę*”.

Przedstawiamy następujące zalecenia dotyczące CYP, którzy nie kształcą się w szkołach i placówkach na Jersey:

Zalecenie 34. Ramy nauczania w domu powinny być regularnie poddawane przeglądowi, aby zapewnić, że uwzględniają pojawiające się najlepsze praktyki, w tym elastyczne, mieszane podejścia do uczenia się, rozwiązania cyfrowe i osobiste portfele uczenia się. podejścia, rozwiązania cyfrowe i osobiste portfolio edukacyjne.

Zalecenie 35. Niedawno opracowane plany Jersey dotyczące wirtualnej szkoły powinny zostać skonsolidowane, jej struktura kadrowa potwierdzona, a jej potencjał zbadany.

6. Korzystanie z zewnętrznych i szkolnych placówek integracyjnych

Szkoły i placówki stosują szereg podejść poza i na miejscu, aby wspierać naukę uczniów. Termin „poza miejscem” jest rozumiany jako obejmujący szkołę specjalistyczną dostępną dla CYP z trudnościami w nauce, a także osoby z potrzebami SEMH. Ponadto istnieją świadczenia poza siedzibą dla osób z potrzebami SEMH, które nie są formalnie sklasyfikowane jako szkoła. Usługi na miejscu odnoszą się głównie do 8 dodatkowych centrów zasobów (ARC), obsługujących CYP z wyznaczonymi SEN (głuchy/niedosłyszący, fizykomedycyna & komunikacja społeczna dotycząca autyzmu). Wszystkie te lokalizacje i obiekty są obecnie powszechnie określane terminem „zaopatrzenie alternatywne” (AP).

Istniały dowody na pewne skuteczne praktyki w zaspokajaniu potrzeb edukacyjnych określonych grup docelowych; obejmowało to dobrze wyposażone pomieszczenia dydaktyczne i majątek w przypadku specjalistycznej opieki dla CYP z trudnościami w nauce. Personel pracujący we wszystkich tych specjalistycznych środowiskach wykazał się wysokim stopniem zaangażowania i wiedzy specjalistycznej, chociaż wielu przyznało, że podczas podejmowania pracy napotykali na znaczące stresory: *„Czasami muszę powiedzieć, że czujemy się trochę na nogach, jakbyśmy nie byli częścią wspólnego wysiłku”*.

Podczas naszych wizyt w szkołach i placówkach oraz dyskusji z praktykami SEMH był tematem głośnym. Nie jest to niczym niezwykłym, ponieważ zachowanie uczniów zawsze było jednym z najbardziej kontrowersyjnych obszarów debaty, gdy dyskutowana jest praktyka włączająca. Szkoła specjalistyczna SEMH działała z budynku, który uznano za niewłaściwie umiejscowiony (w sąsiedztwie zabezpieczonego obiektu lub przy wjeździe na parking) i nie zapewniał najnowocześniejszych udogodnień dla bardzo wrażliwych CYP (nauczanie było w przebudowanych domach, w których brakowało wysokiego poziomu udogodnień obserwowanego w wielu miejscach z głównego nurtu) ... co ogranicza ofertę programową dla tych CYP we wszystkich kluczowych widzianych etapach. Zwiększyło to złożoność, z jaką nauczyciele napotkali się podczas pracy z CYP, dla których stanowiło to ostatnią możliwość skorzystania z edukacji formalnej. Nie było też całkowicie jasne, czy reintegracja po okresie krótkoterminowego umieszczenia została skutecznie zorganizowana. Nauczyciele i inni pracownicy w tych lokalizacjach pracują ze znaczną mniejszością CYP z SEMH i ta praca jest podejmowana pod kątem często negatywnego publicznego postrzegania szkoły jako miejsca odosobnienia, a nie edukacji. Jeden z praktyków, który odpowiedział na naszą ankietę, powiedział nam, że



„Jako pedagog czuję się bardzo zawstydzony tym, co zapewniamy naszym najbardziej zagrożonym lub potrzebującym młodym ludziom. To ludzie z Jersey, którzy zasługują na coś lepszego” .

Zdajemy sobie jednak sprawę, że dyskusja na temat tego przepisu toczy się równolegle z naszą zleconą przeglądem.

Kolejna placówka poza siedzibą, nie będąca szkołą, zapewnia wsparcie dla młodych ludzi w KS3 i 4, którzy doświadczają zwiększonego poczucia niepokoju i którzy czują się niezdolni do uczęszczania do szkoły ogólnodostępnej. Jest skonfigurowany jako placówka „krótkiego pobytu” zbudowana wokół podejścia pielęgnacyjnego z naciskiem na bliskie relacje robocze z rodziną, dla której zapewnia się szereg wsparcia/warsztatów jako zasięg. Przepis jest w powijakach, więc dane potwierdzające jego główny zamiar umożliwienia CYP powrotu do szkoły powszechnej są niedostępne. Niemniej jednak wydaje się, że w krytycznych momentach ich ścieżki edukacyjnej spełnia ważną i przyszłościową funkcję dla młodych ludzi. Jednak obawy zgłoszone powyżej dotyczące ustawień i udogodnień SEMH mają również zastosowanie w tym przypadku. Ponieważ nie jest to wyznaczona szkoła, ma trudności z dostępem do kluczowych usług szkolnych, takich jak systemy zarządzania szkołą, systemy rejestracji i określony budżet centralny.

ARC, zlokalizowane w szkołach i placówkach ogólnodostępnych, działają głównie bezpośrednio z CYP z określonymi SEN. Ich obecna rola w tym zakresie umożliwia wspierającą integrację CYP z klasami w całej szkole. ARC są dobrze obsadzone przez dobrze wykwalifikowanych praktyków, którzy mogą oferować szeroko zakrojone interwencje i wsparcie w zależności od zidentyfikowanych potrzeb. Ich rola jest powszechnie uznawana:



„ARC w naszej szkole wykonuje wspaniałą pracę... mamy szczęście, że możemy korzystać z umiejętności, które wnoszą i zdajemy sobie sprawę, że są tak zaangażowanym zespołem”.

Nie widzieliśmy ani nie uzyskaliśmy informacji zwrotnych z każdej witryny, aby zilustrować, że ARC pełnią szerszą funkcję szkoleniową lub popularyzacyjną oraz możliwości uzyskania zasobów. Personel ARC dla osób niedosłyszących omówił dzielenie się i współpracę z innymi szkołami i placówkami oraz ich CYP w celu rozwinięcia praktyki na Jersey.

Przedstawiamy następujące zalecenia dotyczące placówek integracyjnych poza placówką i w szkołach:

Zalecenie 36. Wszystkie alternatywne przepisy (AP) powinny zostać poddane przeglądowi, aby upewnić się, że zaspokajają bieżące i pojawiające się zapotrzebowanie na każdy CYP w Jersey i są zgodne z innymi zaleceniami dotyczącymi praktyk integracyjnych. Powinno to obejmować (a) uwzględnienie zasady większej elastyczności przemieszczania się między szkołami ogólnodostępnymi a ośrodkami specjalistycznymi (b) nowe, specjalnie wybudowane zakwaterowanie, w tym ARC (c) brak kolokacji z ośrodkami wymiaru sprawiedliwości dla młodzieży (d) dostosowany do potrzeb program nauczania oraz (e) odpowiednie wsparcie/rozwój zawodowy personelu

7. Planowanie ścieżki dla różnych potrzeb

Nasza praca przeglądowa wykazała, że istnieją pewne główne przeszkody w skutecznym planowaniu ścieżki edukacyjnej większości grup zmarginalizowanych uczniów. Szkoły i placówki działają w ramach ograniczeń istniejących ram, z których kilka nie przyczynia się pozytywnie do zapewnienia bezpiecznego przejścia z jednego świadczenia do drugiego. CYP, które są najbardziej narażone na mniejsze szanse edukacyjne, są bardziej zagrożone w punktach przejścia.

Dowiedzieliśmy się o niektórych barierach, jakie napotykamy w zapewnieniu płynnych przejść. Dzieje się to od samego początku edukacyjnej drogi dziecka. Chociaż nie utrudniają one całkowicie doskonałej pracy skoncentrowanej na uczniu, która jest podejmowana w niektórych szkołach i placówkach na Jersey, są postrzegane raczej jako inhibitory niż wsparcie. Praktycy uważają je za frameworki, nad którymi muszą pracować, a nie z:



„Czasami walczymy, bo trudno jest zaplanować... nie ma świadomości, że ciągłość jest wszystkim dla tych dzieci”

Praktycy uważają, że jedną z największych przeszkód w skutecznym planowaniu ścieżki jest sposób, w jaki fundusze i zasoby nie wydają się podążać za uczniem, gdy następuje przejście (zarówno związane z wiekiem, jak i związane z nowo zidentyfikowanymi potrzebami). Powiedziano nam na przykład, że w zespołach pracy socjalnej często zachodzą zmiany i że psychologowie edukacyjni nie śledzą rutynowo młodej osoby podczas jej edukacyjnej podróży. Godnym uwagi przykładem jest przyłączenie asystentów dydaktycznych (TA), którzy są wyznaczani na podstawie tymczasowych umów o pracę. W związku z tym niektórzy dyrektorzy szkół wskazali na znaczenie ustaleń budżetowych, które obejmowały 3 lata, a nie zwyczajowo jeden rok. Jeden z dyrektorów powiedział nam, że „... zawsze istnieje obawa, że musimy upewnić się, że spędzimy JP w ramach czasowych...”. To rozwiązanie nie pomaga w skutecznym planowaniu ukierunkowanej potrzeby, w przypadku której zmiany priorytetów mogą szybko nastąpić.

Sami TA uważali, że to obniżyło ich pozycję jako ważnych postaci w ogólnym procesie integracji:



„Czasami czuję, że moja wiedza o dziecku niewiele się liczy... że co roku chcą ją wyrzucić. Czuję, że wnoszę coś uczciwie, niewiele mi to daje”.

Kwestia ciągłości jest ważna, zwłaszcza że liczba przemieszczeń szkolnych CYP pomiędzy szkołami i placówkami na Jersey jest znacząca.

Podajemy następującą rekomendację związaną z planowaniem ścieżki:

Zalecenie 37. Należy sformalizować ścieżkę kariery PT i ELSA. Powinno to obejmować ustalenie ich statusu zamieszkania oraz zajęcie się tymczasowym charakterem umów o pracę, biorąc pod uwagę ich znaczenie w powstającym programie integracji. CYPES powinien zbadać środki w celu zapewnienia większej ciągłości przydziału psychologów edukacyjnych i pracowników socjalnych do wrażliwych CYP, w porozumieniu z odpowiednimi kierownikami departamentów GoJ.

8. Różnice między praktyką w szkołach i placówkach zapewnianych i niedostarczanych

Nie stwierdziliśmy znaczących różnic w podejściu do edukacji włączającej między różnymi grupami szkół/placówek na Jersey. W każdej grupie szkół i placówek zauważono różnorodność praktyk, co odzwierciedla szereg postaw i praktyk dotyczących integracji. Kluczowym wyznacznikiem tych odpowiedzi jest profil kohorty uczniów w każdej szkole. Jak już zauważyliśmy, różnią się one ze względu na czynniki historyczne i osadzone w praktykach edukacyjnych. Szkoły i placówki, w których CYP są wybierane na podstawie ich zdolności akademickich, wypracowały określone strategie i umiejętności, które odpowiadają na różnice uczniów. Podobnie jak w przypadku niepełnych szkół i placówek na Jersey, są one objęte szeregiem powiązanych polityk – w tym tych obejmujących SEND, podejście *szkoły z poszanowaniem praw* oraz Ochronę i ochronę dzieci. Niewiele jest jawnego uznania, jeśli chodzi o politykę szkolną, edukacji włączającej w tych lokalizacjach.

Niemniej jednak nasze wizyty i zgromadzone dane pokazują, że szkoły i placówki, które nie zapewniają dostępu, kładą duży nacisk na QFT, który, jak zauważyliśmy, ma wyraźne powiązania z kilkoma kluczowymi cechami pedagogiki włączającej. Odnotowaliśmy również kilka doskonałych inicjatyw związanych z włączeniem w tych szkołach i placówkach – na przykład dyskretne i delikatne omówienie kwestii LGBTQ+ w jednym miejscu. Jeden z respondentów powiedział nam, że



„Niezbędne jest, aby szkoła trzymała rękę na pulsie... Jest to trudny obszar, w którym można zapewnić wsparcie, ale myślę, że zasługują na wielkie uznanie za to”.

Istnieją pewne znaczące różnice wynikające z obecnie stosowanego modelu finansowania. Są one szczególnie widoczne we wczesnych latach, gdzie prywatne żłobki są finansowane przez *Jersey Child Care Trust* (JCCT) za pośrednictwem usługi Early Years Service of CYPES. Czasami może to zapewnić wsparcie w pełnym wymiarze godzin i jest oceniane na podstawie poziomu potrzeb. Istnieje jednak lista oczekujących na wsparcie i brak wykwalifikowanych pracowników, z których można by skorzystać. Większość umów JCCT to umowy na czas określony, co wpływa na jakość puli kandydatów. JCCT organizuje własne szkolenia dla swoich pracowników. Są częściowo finansowane przez rząd. Zauważyliśmy, że w niektórych prywatnych żłobkach istnieje przekonanie, że pracownik pomocniczy JCCT jest wyłącznie odpowiedzialny za dziecko z SEND, a nie jest to wysiłek zespołowy.

9. Wdrożenie centralnych (CYPES) zasobów integracyjnych

W większości odwiedzonych przez nas szkół i placówek głównym tematem rozmów był sposób, w jaki edukacja włączająca jest obecnie finansowana, a zatem i finansowana. Stanowi to osobną część niniejszego Raportu, w której dogłębnie przeanalizowano dominujące problemy. Nasze rozmowy z praktykami nadają wagę ustaleniom, które przedstawiamy w naszej technicznej analizie kosztów i korzyści. Ujawniają one znaczny poziom zamieszania, frustracji i obaw z powodu nieprzejrzystego charakteru niektórych obecnie stosowanych kalibracji finansowania. Należy jednak pamiętać o związku między postawami wobec integracji a rodzajem zasobów potrzebnych do przełożenia ich na konkretne działania na poziomie szkoły.

Szkoły i placówki zwracają uwagę na dwie kwestie praktyczne: dostęp do odpowiedniego wsparcia ze strony CYPES oraz ramy czasowe związane z jego zabezpieczeniem. Głównym źródłem tego wyzwania jest sposób, w jaki usługi z zakresu psychologii edukacyjnej (EP) są zabezpieczane i utrzymywane w celu zapewnienia ciągłości. Słyszeliśmy, że jest to dostępne w oparciu o wcześniej ustaloną formułę, w której szkołom i placówkom przydzielano określoną liczbę „godzin”; przydział według potrzeb uczniów nie był wyraźnie widoczny dla praktyków, z którymi rozmawialiśmy – chociaż dyrektorzy szkół wielokrotnie mówili, że ich PE wykracza poza przyznany im czas, aby ich wesprzeć. Jednocześnie pojawiły się nieporozumienia i brak skutecznej komunikacji dotyczącej oczekiwań. Jeden nauczyciel uznał, że:



„Nie jest dla mnie jasne, kto co otrzymuje w zakresie wsparcia. To wydaje się być loterią”,

ogląd wzmocniony przez innego, który zauważył, że



„To sprawa tego, kto krzyczy najgłośniejsze, a nie rzeczywistych potrzeb dzieci. To jest konkurencja”.

Takie uczucia, często błędne wyobrażenia rzeczywistości, przyczyniają się jednak do wyrażanego przez niektórych poczucia, że związek między szkołami i otoczeniem a CYPES jest taki, jaki charakteryzuje „my i oni”.

Uważa się, że znaczna różnorodność szkół i placówek na Jersey nie znajduje odzwierciedlenia w obecnej dystrybucji zasobów, co zostało podkreślone w naszej analizie kosztów i korzyści. Był to charakterystyczny aspekt informacji zwrotnych ze szkół podstawowych, gdzie różnorodne potrzeby edukacyjne związane z deprivacją, SEN i EAL są skoncentrowane w małych instytucjach, które nie mają masy krytycznej, aby być bardziej samowystarczalnym.

Nasza praca wykazała, że wielu praktyków pozytywnie ocenia wsparcie udzielane przez CYPES we wspomaganiu pracy szkół i placówek, aby były miejscami, do których CYP czuli swoją przynależność, zarówno akademicką, jak i społeczną. Wątpliwości co do zaangażowania funkcjonariuszy GoJ prawie nigdy nie były wyrażane. Kilka osób pracujących w szkołach i placówkach również potwierdziło duże obciążenie sprawami osób pracujących centralnie, chociaż odniesiono się do „niespójności” wiedzy specjalistycznej między różnymi obszarami wsparcia. Niemniej jednak w naszych różnych kontaktach z praktykami było oczywiste, że dostęp do niezbędnego wsparcia był utrudniony przez to, co uważano za wcześniejszy brak połączonych usług wspierających integrację. Na przykład jeden z praktyków powiedział: *„Dostępna jest duża wiedza specjalistyczna. Ale czasami myślę, że istnieje w silosach, gdzie jedna część (CYCES) tak naprawdę nie rozmawia z drugą. Rzeczy muszą być bardziej połączone lub zintegrowane. W ten sposób szkoły mogłyby nawiązać kontakt z osobami, które muszą wnieść swój wkład”*. Jak zauważyliśmy w innym miejscu, takie postrzeganie może wynikać ze stosunkowo niedawnego powstania CYPES i długoterminowej premii, która jeszcze nie została zmaksymalizowana w wyniku bliższej współpracy departamentów.

Podajemy następującą rekomendację dotyczącą wykorzystania zasobów CYPES:

Zalecenie 38. Wyniki i wnioski wyciągnięte z modelu wsparcia i odpowiedzialności Jersey Premium powinny zostać przeanalizowane i rozszerzone na inne obszary polityki i praktyki edukacji włączającej, takie jak zdrowie psychiczne, dobrostan i EAL.

10. Budowanie zdolności

Istnieją doskonałe przykłady praktyk integracyjnych obecnych w wielu szkołach na Jersey. W takich przypadkach CYP rozwijają się edukacyjnie i społecznie, a rodzice, opiekunowie i specjaliści, wspierani przez CYPES, wnoszą duży wkład w zapewnienie pozytywnej przyszłości zaangażowanych młodych ludzi. W takich przypadkach kluczem jest kapitał ludzki: „Systemy, które inwestują w kapitał zawodowy, uznają, że wydatki na edukację są inwestycją w rozwój kapitału ludzkiego od wczesnego dzieciństwa do dorosłości, co prowadzi do korzyści w postaci produktywności ekonomicznej i spójności społecznej w następnym pokoleniu” (Hargreaves & Fullan, 2012).



Spotkaliśmy się z szerokim uznaniem, że jest to również klucz do postępu w edukacji włączającej na Jersey. Wielu praktykujących uważało, że ich ambicje były ograniczone brakiem systematycznego szkolenia: jeden nauczyciel powiedział nam, że *! nie mogę powiedzieć, że jakiegokolwiek CPD wydane w Jersey to ! brali udział, rozumie znaczenie „włączenia”*, a inny bardziej wyraźnie przekonywał, że CYPES *„zapewnił przeszkolonym pracownikom wsparcia zawodowego do pracy z tymi CYP lub przynajmniej zapewnił niezbędne szkolenie określonym członkom personelu, którzy są umieszczani na bardzo niewygodnych stanowiskach”*. Takie postrzeganie wydaje się wzmacniać znaczenie korzystania z ustawicznego doskonalenia zawodowego jako okazji do zapewnienia większej jasności i skupienia się na wspólnym rozumieniu integracji.

Specjaliści pracujący w szkołach, placówkach i usługach wydają się mieć apetyt na rozwijanie swojej świadomości i umiejętności w celu dalszego wzmacniania praktyk integracyjnych. Istniało poczucie, że wiele działań związanych z rozwojem zawodowym, które mają miejsce, wiąże się ze szkoleniem w zakresie zgodności lub z określonymi zachowaniami lub syndromami. Z drugiej strony wielu nauczycieli i TA, z którymi rozmawialiśmy, uważało, że potrzebne jest bardziej ekspansywne podejście:



Pracownicy potrzebują dostępu do wysokiej jakości szkoleń, aby skutecznie wykonywać swoją rolę. Potrzebujemy więcej nauczycieli i asystentów nauczania, którzy chcą budować swoją karierę wokół wspierania rozwoju uczniów i rozwijać się zawodowo poprzez inwestowanie: czasu na ustawiczne doskonalenie zawodowe (CPD), czas na spotkanie i omówienie priorytetów uczniów; finansowanie szkoleń i środki rozpowszechniania tego szkolenia wśród szerszej publiczności. Potrzebujemy więcej informacji na temat multiagencji pracujących. Korzystny byłby czas i podstawowe koszty, aby to pokryć”.

Przedstawiamy następujące Rekomendacje związane z budowaniem zdolności:

Zalecenie 39. Praktycy, w tym ci, którzy biorą udział w programie Graduate Teacher Program na Jersey, jak również nowo/wcześniej wykwalifikowani nauczyciele, powinni zostać przeszkoleni lub pouczeni w zrozumieniu i odzwierciedleniu różnorodności we wszystkich jej formach w pracy z CYP we wszystkich szkołach i miejscach. Niezwykle ważne jest, aby docenić wszystkie środowiska społeczne, kultury i języki, a także zapewnić im przystosowanie w ramach nauki i nauczanie.

Zalecenie 40. Należy regularnie przeprowadzać audyt dostępnej zewnętrznej wiedzy eksperckiej w dziedzinie edukacji, opieki zdrowotnej i społecznej, aby określić najskuteczniejsze sposoby dostarczania konkretnych porad, modelowania i wsparcia dla dyrektorów szkół, nauczycieli i TA, wychowawców domowych i innych. Zorganizowany dialog z seniorami w zakresie zdrowia i opieki społecznej współpracownikom w celu optymalizacji interdyscyplinarnych danych wejściowych do RoNs.

Zalecenie 41. Zasoby na włączenie, w oparciu o uzgodnioną interwencję docelową, planowany zestaw wyników i powiązane wskaźniki wpływu, powinny być przydzielane w odpowiednim czasie przez CYPES, tak aby opóźnienia w otrzymywaniu wsparcia odczuwane przez liczbę szkół i placówek jest znacznie ograniczona.

Zalecenie 42. Wszyscy SENCO powinni należeć do zespołów kierowniczych wyższego szczebla w szkołach i placówkach oraz mieć przydzielony czas przeznaczony na tę funkcję. Szkoły i placówki powinny posiadać zasoby, aby umożliwić SENCOS skoncentrowanie się na strategii i wsparciu: w większych szkołach powinny być wykorzystywane wyłącznie w bezpośredniej roli nauczyciela w krótkim okresie i gdy nie ma

6. Co Słyszeliśmy?

W trakcie procesu przeglądu wielu interesariuszy poświęciło swój czas na przedstawienie swoich poglądów i osobistych historii na temat włączenia, za co zespół przeglądowy Nasen jest niezwykle wdzięczny. W niniejszym Raporcie staraliśmy się uchwycić kluczowe tematy, które były poruszane, i staraliśmy się dać głos tym, którzy chcieli być wysłuchani.

Proces przeglądu cieszył się ogromnym poparciem i prawdziwym przekonaniem, że w jego wyniku nastąpią zmiany na lepsze. Jersey jest więcej niż w stanie stać się światowym liderem w światowej klasy edukacji włączającej. Teraz potrzebuje woli, motywacji, przywództwa i determinacji, aby tak się stało. Będzie to wiązało się z trudnymi decyzjami po drodze, zwłaszcza dotyczącymi finansowania i oczekiwań. Jednak większość ankietowanych uznała, że warto to zrobić. Mamy nadzieję, że stanie się to rzeczywistością w przyszłości.

Zebraliśmy opinie szerokiego grona interesariuszy i partnerów w działaniach na rzecz integracji. Należą do nich CYP, usługodawcy, sektor wolontariatu, opieka zdrowotna, opieka społeczna i osoby pracujące bezpośrednio dla GoJ. Jak wskazujemy w załączniku do niniejszego Raportu, nasze informacje zostały pozyskane przy wykorzystaniu szeregu instrumentów. Dane zostały przeanalizowane i zidentyfikowane kluczowe tematy i podtematy. Ta sekcja zawiera syntezę poglądów wyrażonych w odniesieniu do każdego z nich.

Warto zauważyć, że te wkłady zainteresowanych stron są prawie wyłącznie powtórzeniem głównych problemów wskazanych w innych częściach niniejszego Raportu, co stanie się natychmiast oczywiste. W ten sposób nadają one wagę istnieniu wspólnego zainteresowania i zaangażowania w rozwiązywanie problemów, które są absolutnie fundamentalne dla sposobu, w jaki edukacja włączająca w Jersey.

i. Co oznacza włączenie?

Rozmowy z interesariuszami potwierdziły nasze przekonanie, że włączenie oznacza różne rzeczy dla różnych osób w zależności od ich osobistych przekonań, percepcji i doświadczeń. Wyrażono różne definicje, które wskazują na poziom zamieszania, który może mieć wpływ na jakość wkładu edukacyjnego doświadczanego przez CYP na Jersey. Jednym z powszechnie identyfikowanych problemów był brak definicji edukacji włączającej w GoJ. Było wiele przykładów pozytywnego i wspierającego punktu widzenia – „*Docenianie wszystkich za to, kim są i umożliwianie im realizacji ich potencjału*” było typowe dla tego stanowiska. Jeden nauczyciel opisał praktykę włączającą jako uznanie, że „*Każde dziecko ma mocne strony; musimy je znaleźć i budować na nich, aby dziecko czuło się dobrze ze sobą i zyskało pewność siebie i poczucie własnej wartości. Wtedy mogą osiągnąć.*”

Nasze dane wskazują również, że w przypadku niektórych zainteresowanych stron bardziej odpowiednie było szersze spojrzenie na ten termin. Jeden z nich powiedział nam, że *„w przeszłości integracja była postrzegana jako kwestia niepełnosprawności lub specjalnych potrzeb edukacyjnych. Myślę, że to się zmieniło. Żyjemy teraz w innym społeczeństwie i większość z nas zdaje sobie sprawę, że włączenie oznacza wszystkich. Musimy również przyznać, że niektóre grupy mają mniejszy głos niż inne, takie jak rodziny, w których angielski nie jest ich językiem ojczystym i dzieci oczekujące na azyl. Integracja musi obejmować wszystkich i być wystarczająco elastyczna, aby reagować na nowe obszary różnorodności”*. Niektórzy uczestnicy wywiadów uważali, że istniejące regulacje ustawowe są wystarczające, aby *„... pomóc jak największej liczbie dzieci i młodzieży w dostępie do usług powszechnych, chyba że nie leży to w ich najlepszym interesie, w którym to przypadku potrzebne są usługi specjalistyczne”*.

Jednak prośby o osobiste definicje często skutkowały dość negatywnymi uwagami. Uznano, że *„Jersey obecnie definiuje inkluzję jako model deficytu, a nie taki, który rozpoznaje i opiera się na mocnych stronach jednostek w sposób holistyczny”*. Ponadto wierzone, że *„! w ostatnich czterech latach ! uświadomili sobie, że cały system na Jersey opiera się na osiągnięciach, a nie na integracji. System powinien opierać się na obu. Jednak ! twierdzą, że jeśli nie jesteś w dobrym miejscu, nigdy nie będziesz w stanie dać z siebie wszystkiego, dopóki nie będziesz”*. Odnosząc się do braku lub braku widoczności uzgodnionej definicji, argumentowano, że *„Definicja praktyki włączającej musi być jasna – to nie jest posiadanie dzieci ze złożonymi potrzebami w szkole ogólnodostępnej – to o wiele więcej niż to – dziecko może być w placówce ogólnodostępnej i faktycznie być „izolowane”. ! Chodzi bardziej o ułatwienie im dostępu do odpowiedniego i odpowiedniego „pakietu edukacyjnego”, który jest dostosowany do ich indywidualnych potrzeb”*.

Oczywiste jest również, że istnieje wielu interesariuszy z całego spektrum, którzy znacząco błędnie interpretują znaczenie edukacji włączającej. Powiedziano nam, że *„Istnieje podejrzenie, że „włączenie” oznacza „wpychanie dzieci z potrzebami do głównego nurtu, abyśmy nie musieli płacić za szkołę zaspokajającą ich rzeczywiste potrzeby” oraz że „Potrzebujemy szkoły SEMH. Potrzebujemy większego PRU, we własnym, szytym na miarę budynku”*. Pomysł, że „włączenie” dotyczyło umiejscowienia pewnych grup CYP w odrębnym otoczeniu, był wyraźnie widoczny.

Ale wskazano nam również, że włączenie powinno być postrzegane jako coś pozytywnego i powinno być celebrowane, a nie coś, co ludzie muszą robić. W opinii wielu interesariuszy wymaga to zmiany kultury. Brak jasnej i powszechnie akceptowanej definicji edukacji włączającej jako punktu wyjścia jest przeszkodą w opracowaniu wiarygodnego strategicznego planu jej rozwoju na Jersey.

ii. Co jest dobrego w Jersey, co pozytywnie wpływa na edukację włączającą?

Pocieszające było to, że wielu interesariuszy dostarczyło nam relacji z pierwszej ręki o swoich bezpośrednich doświadczeniach z rzeczami, które umożliwiają rozwój edukacji włączającej. Warto zauważyć, że wielu postrzega sam CYP jako jeden z kluczowych motorów postępu. Jeden stwierdził, że „! wierzyć, że dzieci są z natury inkluzywne. Większość rodziców i opiekunów pragnie integracji wszystkich dzieci i ma na to apetyt. Musimy zrozumieć, co to oznacza dla naszego społeczeństwa”. Inny twierdził, że „Dzieci mogą stać się katalizatorem zmian w zakresie integracji. Wzmocnij ich, zachęć do przekonania swoich szkół, aby stały się Szkołami Szanującymi Prawa. Uczyń ich Ambasadorami Szkół Szanujących Prawa”.

Wielu rodziców i opiekunów pozytywnie oceniło swój kontakt ze szkołami i placówkami. Jeden z nich zauważył, że „SESCO skontaktowało się z nami przed rozpoczęciem semestru szkolnego i zapytało nas, jak się czujemy i co mogą zrobić, aby pomóc mojemu dziecku przejść do następnego roku. Już samo to, że ktoś zapytał o tę prostą rzecz, pomogło mu przygotować się do nowego roku szkolnego i wzmocniło jego pewność siebie, ponieważ myślał, że ktoś chce wiedzieć, co myśli”. Powszechnie uznawano, że „... profesjonaliści bardzo się starają być pomocnymi ludźmi”, a towarzyszyły temu wyraźne i szczegółowe obserwacje dotyczące pozytywnych praktyk, które stymulowały większą integrację: Szkoły miały dobre procedury, aby sprostać trudno dostępnym rodzinom – przybycie przydzielonego pracownika wsparcia rodziny było atutem mojej szkoły. Choć tutaj tylko przez kilka godzin w tygodniu prowadziliśmy wspólne sesje, rodzice przyszedł na wpadki, nieformalne sesje były prowadzone w naszym pokoju społeczności”.

Usłyszeliśmy ważne komentarze dotyczące skutecznych praktyk integracyjnych w szkołach i placówkach, z których część wspomnieliśmy w osobnej części naszego Raportu. Obejmują one działania w pełnym zakresie wiekowym i dostarczają obszernych dowodów w postaci dokumentów, że Jersey ma pewne przykładowe przepisy, które uznają wszystkie zainteresowane strony. Na przykład jeden z rodziców powiedział nam, że „specjalistyczny klub młodzieżowy w Jersey jest naprawdę inkluzywny. Moje dziecko nawiązało silne przyjaźnie z innymi i było to dla nich pozytywne doświadczenie” podczas gdy inni pozytywnie odnosili się do projektów specjalistycznych, takich jak LGBTQ+ i Princes Trust Achieve Programme, Beresford Street Kitchens, Jersey Skills i Young Carers. Kilko rodziców/opiekunów pochwaliło pracę połączoną przez zespół Early Years.

Należy zauważyć, że przykładami dobrej praktyki, o której wspomina duża liczba interesariuszy, byli zewnątrzni dostawcy usług związanych z włączeniem lub ustanowiono je dla określonych grup CYP w ramach alternatywnego świadczenia. Przydatne byłoby zbadanie powodów, dla których projekty te są cenione i wydają się działać skutecznie. Mogłoby to skoncentrować się na multidyscyplinarnym nauczaniu zawodowej CYP, a następnie rozszerzyć naukę z tego na szkoły i placówki ogólnodostępne.

Zalecenie 43. Należy zapewnić szkołom, placówkom i służbom większe możliwości publicznego świętowania osiągnięć i doskonałości związanych z ich praktyką związaną z edukacją włączającą.

iii. Co nie jest tak dobrego w Jersey, że wpływa negatywnie na edukację włączającą?

Wielu mieszkańców Jersey odczuwa przytłaczające poczucie niesprawiedliwości w związku z nierównościami w systemie edukacyjnym. Pojęcie to jest tak potężne, zakorzenione i znacząco zwerbalizowane – jak często wspomina się w niniejszym Raporcie – że zasługuje na rozszerzone podsumowanie jednego z autorów naszego gromadzenia danych:



„Integracyjne i włączające praktyki są częścią kultury. Kultura każdej organizacji jest albo inkluzywna, albo ekskluzywna. Kultura systemu edukacji na Jersey jest bardzo ekskluzywna. System Jersey selekcjonuje i rozdziela dzieci według zamożności i zdolności do płacenia czesnego, wyników w nauce i położenia geograficznego. Do szkół wyższych uczęszczają dzieci rodziców, których na to stać). Dzieci, które są zdolne do nauki (PODANA NAZWA SZKOŁY). Dzieci mieszkające na wsi będą uczęszczać do szkoły z placem zabaw, boiskiem, odpowiednią przestrzenią do zabawy i czystym powietrzem. To z kolei pozostawia resztę uczniów w naszych szkołach, którzy nie mają udogodnień przyznanych dzieciom w kolegiach. Pozostali nie mają dostępu do wysokich standardów akademickich przyznanych dzieciom w (PODSTAWIONA NAZWA SZKOŁY). Pozostali nie mają dostępu do odpowiedniej przestrzeni i czystego powietrza. Podział dzieci na te grupy to kpina z całej zasady inkluzji. Włączenie i sprawiedliwość nie mogą istnieć, dopóki nadal wspieramy tak dzielący system edukacji. Sercem systemu Jersey jest wykluczenie”.

Dążenie do bardziej kompleksowego włączenia wszystkich CYP do ustawień głównego nurtu nie jest uważane za powszechnie korzystne. Panuje powszechne przekonanie, że szkoły i placówki na Jersey mają trudności z zaspokojeniem potrzeb CYP, którego zachowanie stanowi wyzwanie. Ilustrują to częste sugestie, że najlepszym sposobem posunięcia się do przodu jest stworzenie dalszych odrębnych przepisów. Jeden z nauczycieli powiedział nam, że „ Rozumiem, że rodzice czują potrzebę włączenia ich dziecka do głównego nurtu, ale uważam, że koszt dla dobrego samopoczucia psychicznego, fizycznego i emocjonalnego innych dzieci i personelu może być wysoką ceną do zapłacenia”. Inny stwierdził, że „włączenie nie jest właściwe dla każdego ucznia. Miałam szczęście spędzić czas w specjalnym przepisie. personel był wspierany w bardzo trudnych warunkach, a uczniowie byli wyraźnie we właściwym miejscu dla swoich potrzeb”. Rodzice, opiekunowie i rodziny również wyrażali podobne wątpliwości. Niektórzy uważali, że oddzielna szkoła zapewnia lepszy sposób na zaspokojenie potrzeb ich dziecka: *Byliśmy bardzo zadowoleni z jego szkoły specjalistycznej i on to uwielbia. Są naprawdę gościnni, co było dla nas dużym pozytywem. Myślę, że największym tego powodem jest silne przywództwo w szkole.* Twierdzimy, że takie różnice zdań są zdrowe i przyczyniają się do doskonalenia systemu, jeśli istnieje jasny plan konsultacji strategicznych dotyczących tego, do jakiego rodzaju integracji aspiruje Jersey – oraz towarzysząca mu mapa drogowa, aby rozpocząć proces zmian.

Wielu respondentów naszych zapytań mówiło o niespójnościach i niejasności co do źródeł informacji. Wielu rodziców, opiekunów i rodzin, którzy przekazali nam swoje poglądy, mówiło o swoim wyczerpaniu i trudnościach w zrozumieniu i poruszaniu się po systemie, który wydawał im się pełen anomalii, braku jasności i niekonsekwencji. Ich komentarze mówią nam, że nie rozumieją, dlaczego tak długo trwa reakcja systemu i zaspokojenie potrzeb ich dziecka. W międzyczasie cierpią z powodu wielu problemów, w tym kłótni rodzinnych i załamań w kwestii tego, co mogą zrobić. Wielu z nich czuje się bezsilnych. Kilka sugerowanych racjonalnych alternatyw: *„Trzeba wykonać trochę pracy, aby zmapować podaż w gospodarce. Częściowo problem polega na tym, że tego nie mamy, ale jest tak wiele inicjatyw krzyżujących się ze sobą, że system jest trudny w nawigacji dla wszystkich. Wtedy ktoś wymyśla nową inicjatywę, bo nie wiemy wszystkiego, co tam jest.*

Inni interesariusze również nie czują się wspierani przez GoJ w procesie integracji; jeden powiedział nam, że *„ Wyspa ma fragmentaryczne i rozproszone podejście do integracji. To szczęście bogów, czy jest to właściwe dla dziecka, czy dla jego sytuacji. Podobne odczucia wyrażali niektórzy CYP na Jersey, którzy wyrażają wątpliwości co do sposobu zaspokojenia ich potrzeb: „Powiedziałbym, że szkoła nie jest pozytywna. Dużo mówią o integracji, ale tak naprawdę nie jest to praktykowane. Niektórzy ludzie są dobrzy, ale to, co czyni ich dobrymi, nie przenika przez szkołę, aby wszyscy byli dobrzy. Mimo to naprawdę uwielbiam uczyć się w szkole, ale zrozumienie moich potrzeb jest dla mnie i mojej mamy walką, szczególnie wokół takich rzeczy jak praca domowa i zmiana oraz brak dostępu do rzeczy takich jak inni młodzi ludzie, takich jak doświadczenie zawodowe”.*

Wyraźnie widać, że z różnych powodów istnieje rozbieżność między oczekiwaniami różnych grup interesariuszy, jeśli chodzi o edukację włączającą. Czasami objawia się to podkreślaniem niedociągnięć innych osób: *„ Staramy się promować inkluzywną praktykę na wyspie zarówno pod względem tego, co robimy, jak i tego, jak to robimy. Pozostaje mi jednak wrażenie, że w szkołach wiele z tego ma charakter symboliczny. Weź miesiąc Pride. Szkoły mogą świętować to przez miesiąc, aby pokazać swoje wsparcie, ale po miesiącu wracają do normalnych zajęć, a młoda społeczność LGBTQ+ wciąż jest na marginesie. To nie jest stałe .*

Różnorodne bariery, które utrudniają płynną drogę do integracji, nie zostaną usunięte przez utrwalenie cyklu winy, który przeniknął wiele zebranych przez nas dowodów. W związku z tym jeden z respondentów z trzeciego sektora wnikliwie poinformował, że *„Integracja musi zrozumieć kontekst Jersey i sposób, w jaki działa. W piasku jest granica między tym, co rozwinęło się w czasie, a tym, co powinno się wydarzyć”.* Jak zasugerowano w innym miejscu niniejszego Raportu, zmiany nastąpią tylko wtedy, gdy będzie konsensus co do tego, jak powinna wyglądać edukacja włączająca na Jersey; będzie to wymagać od wszystkich stron wycofania się ze swoich ustalonych pozycji. Jest to powiedziane wprost przez jednego z praktyków, który utrzymywał, że *„niemal potrzebujemy zawieszenia broni w sprawie przeszłości i naszej kultury obwiniania i negatywności oraz wyjścia z tego z pozytywną wizją przyszłości, która opiera się na wszystkich naszych mocnych stronach, uczy się od nasze błędy i jest pozytywne, w tym sposób, w jaki pociągamy innych do odpowiedzialności”.*

iv. Kultura

Otrzymaliśmy mocne komentarze od interesariuszy dotyczące panującej kultury edukacyjnej i społecznej na Jersey. Świadczenia te są często wymowne opisami różnych sposobów, w jakie niektórzy ludzie czują się niemal zrezygnowani z niezadowolającego status quo. Nasze źródła danych czerpały opinie ze wszystkich stron podziałów politycznych i warstw warstw społeczno-gospodarczych. Zostało to zabezpieczone przez zweryfikowany i niezależny proces. To właśnie sprawia, że relacje, które otrzymaliśmy, są tak mocne i znaczące. Dysonans kulturowy, na który edukacja włączająca może być potężnym antidotum, ujmuje dosłowna uwaga:



„Wierzę, że obecna struktura opiera się na strachu; strach i niepokój profesjonalistów, którzy nie radzą sobie lub nie sądzą, że system działa, strach przed liderami, że coś źle robią, zachowanie obronne i tajemnica, aby ukryć problemy, kultura szkolna wokół profesjonalisty, aby ich wspierać, a nie wokół dziecka kultura obwiniania, w tym obwinianie dziecka, gdy jego struktura nie jest właściwa. Takie podejście nie jest dobre dla nikogo, nauczycieli, dyrektorów, a tym bardziej uczniów. Przejrzystość w tej sprawie jest przerażająca, ale nie możemy zmuszać się w jej kontynuacji, po prostu wspólnie pracować, aby to naprawić.”

Uzyskaliśmy inne mocne dowody narracyjne, które sugerują, że Jersey ma obecnie kulturę obwiniania o nierówności w edukacji. Jest to negatywne i czasochłonne oraz stanowi główną przeszkodę dla innowacji. Jak już nam zwrócono uwagę, *„Włączenie jest obowiązkiem każdego. W edukacji departament musi przewodzić od frontu we wszystkim, co mówi i robi, oraz we własnym podejściu do integracji. Obejmuje to zapewnienie ściślejszej współpracy integracji i doskonalenia szkoły oraz śpiewanie z tego samego arkusza hymnu”*. Jednak większość osób, które wzięły udział w naszych ankietach i wywiadach, przyznało, że integracyjna praktyka na Jersey nie zmienia się z dnia na dzień. Niektórzy uważali, że zmiana kultury i rozumienia integracji na Jersey oraz zapewnienie opieki integracyjnej właściwej dla każdego dziecka lub młodej osoby wymaga dziesięcioletniego planu.

Przedstawiamy następujące Zalecenia związane z kulturą i tożsamością publiczną Jersey w odniesieniu do edukacji włączającej:

Zalecenie 44. Należy opracować strategie podnoszenia świadomości i zapewniania wsparcia grupom marginalizowanym, które często mogą być niewidoczne w systemie szkolnym, w tym młodym opiekunom i opiekunom CYP. Może to obejmować świadomość wychowanie i szkolenie osób z nimi pracujących.

Zalecenie 45. Należy rozważyć zapewnienie wsparcia w celu zapewnienia dobrego samopoczucia i zdrowia psychicznego wszystkich specjalistów zajmujących się edukacją, a zwłaszcza tych pracujących z najbardziej wrażliwym CYP na Jersey.

Zalecenie 46. Należy rozważyć środki wspierające szkoły i placówki w budowaniu skuteczniejszych relacji z rodzicami, opiekunami i rodzinami marginalizowanych CYP i wprowadzone, w tym koprodukcja i współkonstrukcja.

v. Finansowanie edukacji włączającej

Prawie każdy wywiad i ankieta odnosiły się do jakiegoś aspektu finansowania edukacji włączającej. Warto zauważyć, że na poziomie podstawowym przyznano, że „*większe finansowanie nie zawsze jest odpowiedzią na właściwe włączenie w edukację. Chodzi o efektywne wykorzystanie funduszy, wyniki generowane przez fundusze i rozliczanie ich z tego, aby fundusze działały wydajnie*”.

Szeroko popierano finansowanie podążania za dzieckiem w otwarty i przejrzysty sposób, z poziomami finansowania na różnych poziomach i określanymi poprzez ocenę i powiązane procesy. W tym celu niektórzy respondenci uważali, że należy zlikwidować system zwykle dostępnych funduszy i zapewnić podstawowe fundusze na wsparcie każdego dziecka. W całym artykule był pogląd interesariuszy, że szkoły i placówki potrzebują budżetu na sfinansowanie podstawowego zespołu ds. integracji, w oparciu o takie czynniki, jak liczba CYP i charakter ich potrzeb edukacyjnych. Uznano również, że sposób obliczania finansowania Record of Need (RON) nie był jasny i zbyt mało elastyczny. Jeden z uczestników powiedział nam, że



„Potrzebujemy otwartego, przejrzystego i prostego w obsłudze systemu finansowania SEND, aby każdy zrozumiał, jak to działa. Przy takim systemie szkoły mogą być odpowiedzialne za takie rzeczy, jak wyniki i sukcesy, którymi można by się dzielić w celu poprawy udzielone wsparcie”.

Jednym z modeli odpowiedzialności, który był często przywoływany jako przykład dobrej praktyki, był model Jersey Premium. Strategia i wdrożenie Jersey Premium były postrzegane jako dobry model, który można rozszerzyć na inne obszary lub prace. Pozytywną cechą była jasność i przejrzystość modelu finansowania oraz jego ukierunkowane podejście do określonych grup CYP. Uznano to za sposób zapewnienia miernika rozliczalności szkół i placówek, które były odpowiedzialne za jego przydział i osiągnięte wyniki. Postrzegano go również jako przykład inżynierii ekonomicznej, w której zidentyfikowano problem edukacyjny związany z deprywacją i zbudowano wokół niego strategię w celu wprowadzenia zmian. Argumentowano, że „*uwzględnienie osiągnięć Jersey Premium i rozszerzenie ich na inne obszary praktyki integracyjnej byłoby pozytywne*”.

Otrzymaliśmy obszerny zestaw komentarzy na temat roli Trzeciego Sektora w dostarczaniu usług związanych z edukacją wspierających integrację. Wyrażono bardzo pozytywne opinie dotyczące zaangażowania organizacji charytatywnych oraz pragnienie, aby ich rola stała się bezpieczniejsza i bardziej merytoryczna. Uznano, że sektor charytatywny ma do odegrania rolę we wspieraniu inicjatyw w sektorze opieki społecznej, zdrowia, edukacji, zatrudnienia i innych sektorach. Współpraca partnerska z takimi organizacjami na równych zasadach była postrzegana jako stwarzająca duże możliwości, w tym wspieranie dobrego samopoczucia pracowników sektora publicznego. Jeden widok był taki?



„Organizacje charytatywne w kluczowych obszarach integracji powinny otrzymać trzyletnie umowy o gwarantowanym poziomie usług i powinny być rozliczane z realizacji strategii. W przypadku nowych obszarów pracy powinni otrzymać dofinansowanie pilotażowe. Jeśli projekt, po jego ocenie, odniesie sukces, musi istnieć plan jego integracji z głównymi usługami poprzez zlecenie prac, umowy o poziomie usług (SLA) lub bezpośrednią pracę szkół lub rządu. Powinien także istnieć fundusz innowacyjny dla projektów, które są naprawdę nowatorskie, aby otwierać nowe możliwości w zakresie integracji”.

Niemniej jednak oczywiste jest to, że we wszystkich grupach zainteresowanych stron panuje przekonanie, że system nie działa obecnie tak, jak powinien – iw rezultacie ma to negatywny wpływ na znaczną część populacji Jersey. Wszyscy przyznają również, że pomimo wszystkich polaryzacji opinii pojawiły się już pewne godne uwagi inicjatywy mające na celu przededefiniowanie i ukierunkowanie istniejącej polityki i praktyki. Rozmowy z zainteresowanymi stronami sugerują, że Jersey doszło do punktu, w którym należy pójść działania, jak powiedział nam jeden ze specjalistów.



Potrzebujemy pełnej i szczerzej dyskusji na temat włączenia do naszego systemu edukacji. Możemy zrobić lepiej i powinniśmy mieć ambicję, aby zrobić to dobrze. Potrzebujemy lepszych danych, aby to napędzać i musimy zrozumieć, co się dzieje. Nawet wracając do celu uczenia się, po co to jest? Czy chodzi o zdanie egzaminów, o dobrą pracę i pracę w finansach, czy o coś więcej? Potrzebne jest zawieszenie broni, w którym przestaniemy obwiniać ludzi, ale przedyskutujemy, co możemy zrobić. Na przykład dyrektorzy szkół są karani za to, czego nie robią. Wielu wpada w złość lub strach i nie mówi otwarcie o tym, co może, a czego nie może zrobić. Jeśli nie przeprowadzimy tej szczerzej dyskusji bez winy na temat włączenia, nigdy nie zejdziemy z bloku startowego.

7. Jaki Jest Wpływ?

Pomiar wpływu jest zagadką dla wielu systemów edukacji na całym świecie. Z tego powodu rządy i agencje międzynarodowe włożyły więcej wysiłku w poszerzenie zakresu projektów i metod oceny wpływu (DFID, 2012). W świetle tych wydarzeń, Zespół ds. Przeglądu podszedł do gromadzenia dowodów dotyczących wpływu z bardzo otwartym umysłem. Szczególnie wpłynęła na nas potrzeba zmaksymalizowania obszernych ustnych i pisemnych opinii, które otrzymaliśmy od wszystkich sekcji społeczności. Była to ważna kwestia, biorąc pod uwagę brak łatwo dostępnych systematycznych danych wejściowych i wyjściowych, jak wspomniano w innym miejscu niniejszego Raportu. Nasze głębokie zagłębienie się w dostępne dowody zebrane na temat wpływu strategii i metod stosowanych w celu zaspokojenia potrzeb CYP z dodatkowymi potrzebami lub które są konsekwentnie marginalizowane przez inne czynniki, w związku z tym uwzględniły powiązane informacje narracyjne.

Na podstawie danych, które otrzymaliśmy, możliwa była pewna analiza wzorców identyfikacji, a także szerokie wskazania ogólnosystemowego wpływu obecnej organizacji i wzorców dostaw na niektóre kluczowe grupy CYP. Nie byliśmy w stanie skomentować wyników i miejsc docelowych z powodu braku kompleksowego zestawu danych; w innym miejscu tego raportu sugerujemy potrzebę udoskonalenia gromadzenia danych, tak aby można było w pełni zbadać związek między SEN, EAL i premią z Jersey. Opierałoby się to na istniejących zbiorach danych w następujący sposób:

2020/2021

Liczba uczniów z EAL, JP, SEN w szkołach publicznych

2020/2021

% osób z EAL, JP, SEN w szkołach państwowych

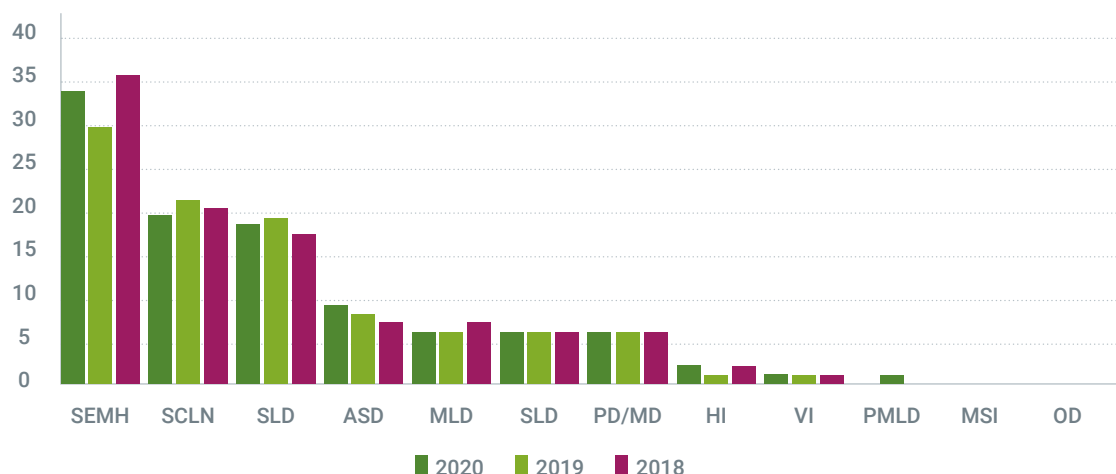


Rysunek 4.

W związku z tym nasze ogólne ustalenia zawarte w niniejszym raporcie odnoszą się do 3 konkretnych elementów aktywności związanej z włączeniem.

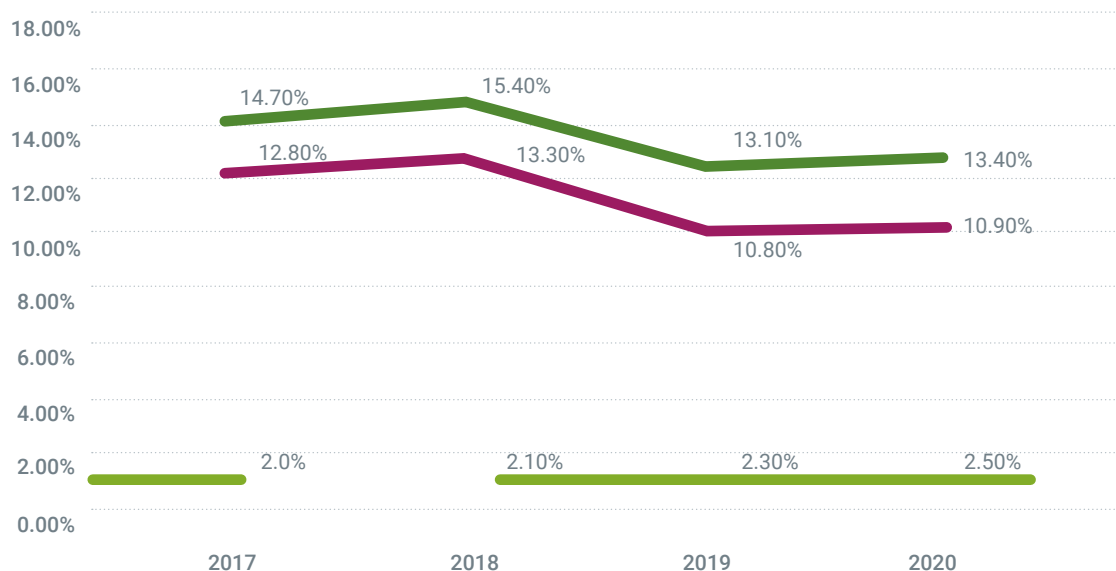
i. Identyfikacja

Dane rządu Jersey pokazują, że w styczniu 2020 r. jedna trzecia (33%) wszystkich uczniów z SEN/D została zarejestrowana jako mająca potrzeby w zakresie zdrowia społecznego, emocjonalnego i psychicznego. Jedna piąta została zarejestrowana jako mająca potrzeby w zakresie mowy, języka i komunikacji (19%), a kolejna piąta jako mająca określone trudności w nauce (18%). Wniosek był taki, że „Ten schemat jest podobny do obserwowanego w poprzednich latach.



Rysunek 5. Dzieci i młodzież w wieku szkolnym ze specjalnych potrzeb edukacyjnych SEN w szkołach rządowych Jersey (źródło: Raport z przeglądu włączenia przez rząd Jersey 2020)

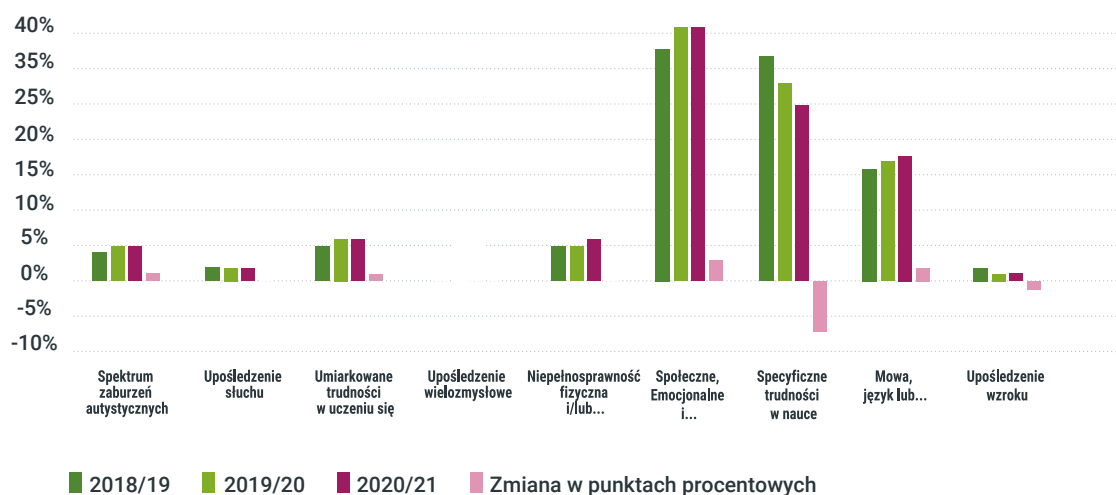
Od 2017 do 2020 roku stale rosła liczba CYP z ewidencją potrzeb, ale w tym samym okresie spadła liczba CYP na wsparciu SEN. Jednak spadek liczby CYP na rzecz wsparcia SEN o 1,9 punktu procentowego jest większy niż wzrost liczby potrzebujących o 0,5 punktu procentowego, więc wnioskujemy, że muszą istnieć czynniki inne niż wydawanie dokumentacji potrzebnych, które odpowiadają za ten spadek, co znajduje odzwierciedlenie w ogólnym spadku CYP zidentyfikowanego z SEN na wszystkich poziomach (wsparcie SEN i RON).



Rys. 6. Liczba CYP na wsparcie SEN i RON 2017-2020 (źródło: Dane rządu Jersey)

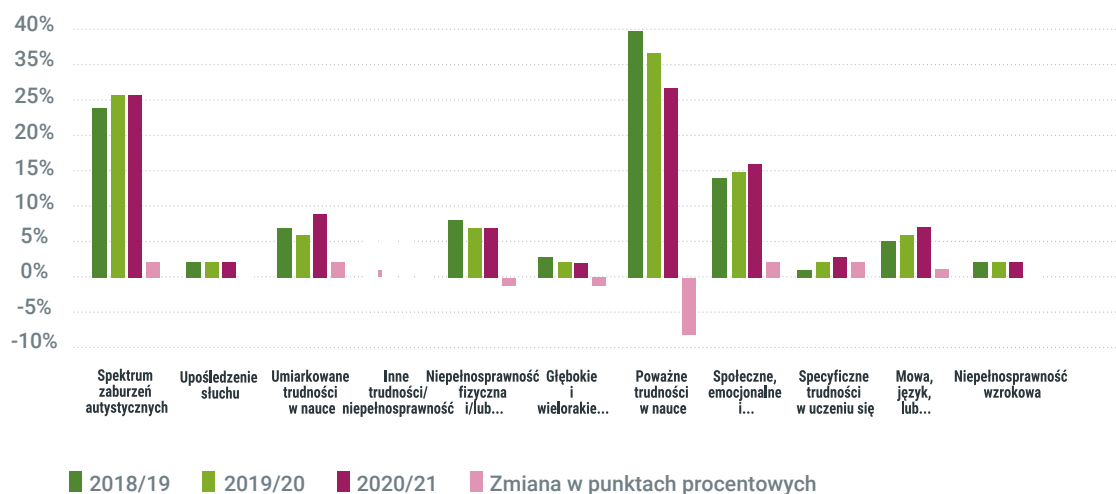
Dane zdezagregowane dla CYP z RON i CYP z SEN Support pokazują następującą analizę (źródło: Dane rządu Jersey z 21 lipca).

W okresie od 2017 do 2020 r. w przypadku CYP na wsparciu SEN nastąpił spadek o 7 punktów procentowych wśród dzieci i młodzieży ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się oraz o 1 punkt procentowy u dzieci ze średnimi trudnościami w uczeniu się. Odnotowano wzrost CYP o 3 punkty procentowe zidentyfikowane jako problemy ze zdrowiem społecznym, emocjonalnym i psychicznym, o 2 punkty procentowe wzrost CYP zidentyfikowany jako problemy z mową, językiem i komunikacją oraz o 1 punkt procentowy w przypadku osób z autyzmem.



Rysunek 7: Identyfikacja pierwotnych potrzeb CYP na wsparcie SEN od 2018 do 2021 r.

W okresie od 2017 do 2020 r. nastąpił wzrost o 2 punkty procentowe za wydawanie RON na rzecz CYP z powodu potrzeb w zakresie zdrowia społecznego, emocjonalnego i psychicznego, określonych trudności językowych, umiarkowanych trudności w nauce, a także autyzmu. Odnotowano jednak spadek w wydawaniu RON dla CYP z poważnymi trudnościami w nauce o 8 punktów procentowych, a dla problemów fizycznych/lub potrzeb medycznych o 1 punkt procentowy. Dane te prowadzą nas do przekonania, że potrzeby CYP są lepiej zaspokajane tam, gdzie występują spadki, i że czasami można je lepiej uwzględnić w szkołach lub placówkach ogólnodostępnych – lub że brak spójności w identyfikacji i/lub sam proces skierowania może być barier, z przyczyn podanych w innym miejscu niniejszego Raportu.



Cyfra 8: Identyfikacja pierwotnych potrzeb CYP z RONS od 2018 do 2021

W okresie od 2017 do 2020 r. w przypadku CYP w ramach wsparcia SEN nastąpił wzrost zapotrzebowania CYP na zdrowie społeczne, emocjonalne i psychiczne (SEMH) o 3 punkty procentowe. Jednak wpływ SEMH okazał się bardziej znaczący, niż pokazują dane w tym przeglądzie, w odniesieniu do wywiadów z dyrektorami szkół i zidentyfikowanych „kryzysów” braku możliwości zaspokojenia potrzeb uczniów wystarczająco szybko. Również poprzedni przegląd Independent School Funding Review (październik 2020) „zgodzili się, że każdy przyszły model finansowania powinien spełniać następujące cele polityki”, aby zapewnić „sprawiedliwe i wystarczające wsparcie dla dodatkowych potrzeb, w tym SEN” i wyraźnie uznali wpływ, odnosząc się również do potrzeb w zakresie zdrowia społecznego, emocjonalnego i psychicznego (SEMH), jako EAL i deprivacja.

W tym samym okresie, w przypadku CYP z RON, nastąpił spadek liczby osób z poważnymi trudnościami w uczeniu się o 8 punktów procentowych i potrzebami niepełnosprawności fizycznej/medycznej – jak również z głębokimi i wielokrotnymi trudnościami w uczeniu się – o 1 punkt procentowy. Można założyć, że oferta SEN Support jest niewystarczająca lub że wśród niektórych lekarzy i rodziców istnieje mniejsze zaufanie do tej oferty. Podobnie uważamy, że można błędnie wywołać wrażenie wpływu, co oznacza, że zapewnienie RON prowadzi do lepszych wyników. Jesteśmy przekonani, że odpowiednie i doskonałe świadczenia muszą być dostępne w całym systemie i nie należy ich uważać za zależne od RON.



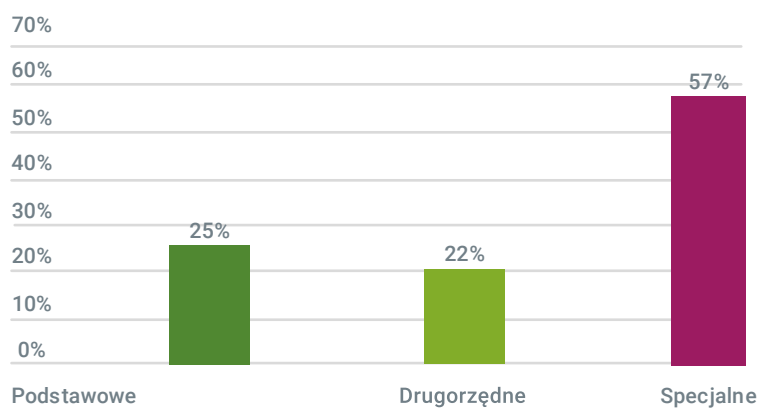
Nie zawsze rozwiązaniem są pieniądze. Wierzę, że mamy system, który w zbyt dużym stopniu opiera się na etykietach, które są powiązane z finansowaniem. Jest to coś, co widziałem gdzie indziej – że potrzeby ucznia nie są zaspokajane, jeśli nie ma on etykiety. Z punktu widzenia edukacji to bzdura.

Istnieje zidentyfikowana potrzeba „zamknięcia luki” poprzez ulepszone praktyki głównego nurtu wraz z odpowiednią alokacją zasobów, aby to wesprzeć. Jednak nie jest możliwe wyciągnięcie jakichkolwiek ostatecznych wniosków popartych danymi, które wskazywałyby na pozytywny lub negatywny wpływ praktyki włączającej na jakimkolwiek poziomie oferty edukacyjnej.

ii. Koszulka Premium

Dane, które przeanalizowaliśmy, wskazują, że CYP otrzymujący premię z Jersey są masowo nadreprezentowani w szkołach specjalnych. W 2020 r. 57,3% CYP w szkołach specjalnych otrzymało premię Jersey w porównaniu z 25,3% w ogólnodostępnych szkołach podstawowych i 21,5% w ogólnodostępnych szkołach średnich.

Istnieje wyraźna, wysoka korelacja między premią ucznia a rozpoznaniem SPE i umieszczeniem w szkole specjalnej lub placówce. Jednak ważne jest, aby zastanowić się, czy jest to wynikiem rzetelnej identyfikacji potrzeby lub nadmiernej reprezentacji, a także zbadać przyczyny tego wpływu. Co ważne, potrzebne są dalsze badania, aby ustalić, dlaczego w szkołach specjalnych i placówkach występuje większy procent CYP z Jersey Premium. Można by sugerować, że może to być demonstracją braku kultury integracyjnej w wielu szkołach i placówkach ogólnodostępnych, zwłaszcza dla tych CYP o profilu odbiorcy Jersey Premium.



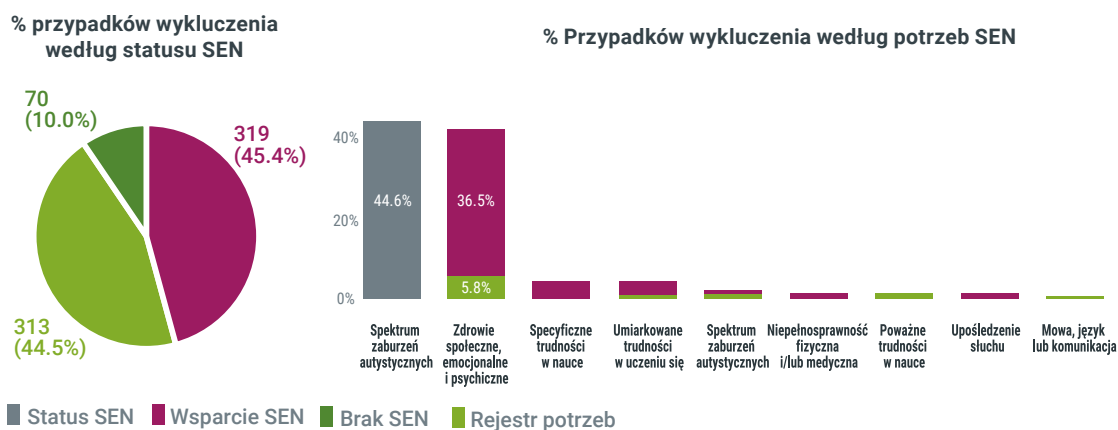
Rysunek 9. Odsetek dzieci i młodzieży z Jersey Premium według fazy szkolnej 2020-21 (źródło: Dane z przeglądu włączenia 2021, rząd Jersey)

iii. Wykluczenia

Wskaźniki wykluczenia CYP ze wsparcia SEN i osób bez zidentyfikowanych SEN są zasadniczo podobne w ciągu dwóch lat 2018-20. Jednak biorąc pod uwagę wielkość populacji (około 8,5-krotność liczby osób bez SEN w porównaniu ze wsparciem dla SEN), wówczas CYP w ramach wsparcia SEN są wykluczane w zbyt wysokim tempie.

Wykluczenia dla CYP z RON są również wysokie. W przybliżeniu 1 liczby to CYP na SEN Support, co stanowi 41,3% wykluczenia. CYP z RON stanowią 6,1% przypadków wykluczenia. Można je porównać z CYP bez SEN, co stanowi 52,6% wykluczeń. Spośród CYP ze zidentyfikowanym SEN, którzy byli wykluczeni w okresie 3 lat, 40% miało potrzeby edukacyjne związane z SEMH.

Wykluczenia dzieci i młodzieży z SPE i bez nich pozostają zasadniczo podobne w okresie 2018-2020. Uczniowie ze wsparciem SEN stanowią nieco ponad 45% wszystkich wykluczeń, a Records of Need 10%. Spośród wykluczonych uczniów ze stwierdzonym SPE 40% stanowiły potrzeby SEMH. (źródło: Dane rządu Jersey)



Rysunek 10. Wykluczenia SEN w Jersey (źródło: Jersey Inclusion Review 2021, rząd Jersey)

Obserwacje podsumowujące

W odniesieniu do tych danych zarysu można poczynić kilka obserwacji. Po pierwsze, w przypadku SEN, wydaje się, że istnieje związek przyczynowy między zmniejszeniem wsparcia CYP otrzymującego SEN a dostosowaniami dokonywanymi w szkołach ogólnodostępnych i placówkach – na przykład w stosowaniu zasad QFT. Jednak obecne praktyki skłaniają się raczej do przyczyniania się do wykluczenia niż do izolowania przed nim:

„Niektóre dzieci są nastawione na porażkę, ponieważ tutejszy system oznacza, że szkoły działają w sposób, który nie odpowiada ich potrzebom. Musimy zapytać, dlaczego w ogóle nie robimy żadnej różnicy. Dlaczego w naszych szkołach zawsze wydają się być tymi samymi dziećmi?”

Z pewnością nie jest to uniwersalne we wszystkich szkołach i środowiskach, oczywiście: będą pewne miejsca, w których etos szkolny i stosowanie jego polityki zachowania izolują CYP przed wykluczeniem. Istnienie odrębnej rezerwy na SEMH, w przeciwieństwie do ustalonego głównego obiektu „na miejscu”, może przyczynić się do wpływu „nastawienia na wykluczenie”.

Wszelkie ograniczenia w identyfikacji SEMH mogą być powiązane z bardziej wspierającymi i empatycznymi reżimami w niektórych szkołach i miejscach na Jersey. Może to skutkować większą izolacją i zwiększoną odpornością tych, którzy wcześniej byli zagrożeni wykluczeniem, a także praktyków, którzy ich wspierają. Tymczasem wpływ zróżnicowanych wskaźników identyfikacji potrzeb może wiązać się ze słabą standaryzacją stosowanych kryteriów, do której odnosiliśmy się w różnych punktach niniejszego Raportu. Wreszcie, koncentracja defaworyzowanych CYP w szkołach specjalnych na Jersey może być bezpośrednio powiązana ze sposobem, w jaki cechy ich uczniów są postrzegane jako niezgodne z systemem, w którym szkoły, zwłaszcza na poziomie średnim, są głównie nastawione na sukces edukacyjny mierzony tradycyjnymi wskaźnikami i procedurami.

Dane ilościowe dostępne zespołowi ds. przeglądu zawierały luki między tym, co jest gromadzone, a tym, co można zebrać, aby uzyskać lepszy wgląd w wpływ interwencji na CYP. Wykazanie wpływu opiera się na pytaniach, które zadajemy w związku z interwencjami edukacyjnymi, które stosujemy. Wierzmy, że trzeba jeszcze popracować nad osadzeniem wielu metod gromadzenia danych. Byłoby to przydatne na etapie interwencji (CYP/szkoła), a także na poziomie systemu. Udoskonalenia pobudziłyby większe zaufanie nauczycieli do ich pracy z zagrożonym CYP, sprawiłyby, że szkoły i placówki byłyby bardziej odpowiedzialne i oznaczałyby większą przejrzystość dla rodziców. Zadając pytania dotyczące pomiaru wpływu, należy pamiętać, że metryki ilościowe i zestawy danych statystycznych wymagają wrażliwej interpretacji: rozwój systemu bardziej inkluzywnego będzie z natury ludzkim przedsięwzięciem.

Sporządzamy następujące Rekomendacje dotyczące pomiaru wpływu interwencji edukacyjnych:

Zalecenie 47. Należy połączyć dalsze wysiłki w celu znalezienia rozwiązania cyfrowego umożliwiającego skuteczne gromadzenie i analizowanie danych wejściowych i wyjściowych związanych z wykorzystaniem funduszy. Stanowi to podstawę do podejmowania decyzji i odpowiedzialności w zakresie wykorzystania środków na edukację włączającą.

Zalecenie 48. Powinna istnieć większa przejrzystość w zakresie sposobu, w jaki szkoły i placówki wykorzystują zasoby CYPES, aby wykazać wpływ finansowania na zmarginalizowane osoby uczące się. Powinno to podlegać regularnemu procesowi zewnętrznej oceny jakości i walidacji.

8. Koszty & Korzyści Z Włączenia

Koszt edukacji włączającej jest w wielu krajach źródłem debaty i kontrowersji. Reorganizacja systemu zapewniania, tak aby istniały odpowiednie usługi i mechanizmy urzeczywistniające równość świadczenia, wymaga intensywnej analizy istniejących sposobów alokacji budżetu na edukację. W ramach tego przeglądu poproszono nas o zbadanie kilku pytań dotyczących zakresu, w jakim zasoby finansowe są wykorzystywane strategicznie w celu zaspokajania potrzeb i wypełniania luk w osiągnięciach edukacyjnych. Szersze kwestie dotyczą pytań dotyczących kosztów związanych z postępowaniem w kierunku bardziej integracyjnego systemu w całym Jersey.

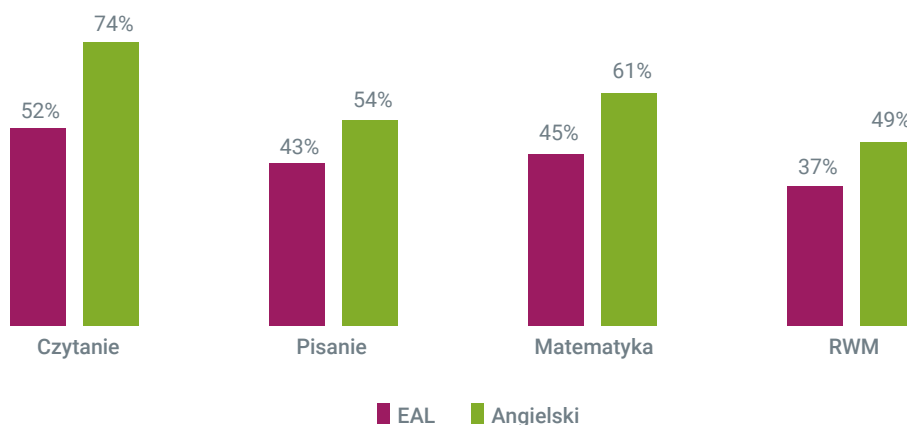
Kwestie finansowania są często na pierwszym planie rozmów krajowych dotyczących potencjalnych zmian w istniejących ustaleniach administracyjnych. Temat, który pojawił się w naszych rozmowach z interesariuszami wszystkich kierunków i poziomów na całym Jersey, podniósł tę kluczową kwestię; wielu z nich było zajętych SEN, chociaż istnieją podobne poglądy wyrażane w odniesieniu do EAL i wsparcia inicjatyw w zakresie zdrowia psychicznego związanych z edukacją. Na przykład w przypadku CYP z SEN, jeden z dyrektorów szkoły wskazał, że *„Uczniowie RON nie mogą zarządzać wykorzystaniem finansowania z podziałem na przedziały. Kwestie rekrutacyjne i „polityka zwykle dostępna” nie są w stanie sprostać potrzebom studentów, którzy mają zidentyfikowane SPE, ale nie są ustawowe. Zapewnienie jakiegokolwiek dodatkowego wsparcia dla mojego personelu jest prawie niemożliwe ze względu na implikacje nagromadzone w związku z finansowaniem grupowym dla RON”*. Mówiąc ogólniej, otrzymaliśmy komentarze od jednego z rodziców, który stwierdził, że: *„Słyszałem, jak dwoje rodziców dyskutowało na temat sprawiedliwości w szkołach. Jeden odwrócił się do drugiego i powiedział: „Cóż, to cudowne, że wszystkie dzieci w [NAZWA SZKOŁY] otrzymują dotowaną niezależną edukację szkolną i że płacę za to z podatków. Oznacza to, że moje dzieci z [NAZWA SZKOŁY] i ja finansujemy ich wyprawę do krykieta do Indii Zachodnich.”*

Obie obserwacje wskazują na zainteresowanie zarówno zawodowe, jak i publiczne. W świetle tych informacji nasz raport stara się wydobyć niektóre wyzwania i możliwości wynikające z jakiegokolwiek restrukturyzacji finansowej. W ten sposób wierzymy, że większa przejrzystość w sposobie rozdzielania środków przyczyni się do budowania zaufania między interesariuszami, którzy w chwili obecnej nie mają pewności co do tego, jak wydawane są pieniądze i czy przynosi to wartość. Po pierwsze, nasza analiza obecnych rozwiązań wskazuje na to, że fundusze na edukację nie są wykorzystywane z korzyścią wszystkich CYP w równym stopniu w Jersey.

Przegląd głównych danych z całego Jersey wskazuje, że nie ma najlepszego stosunku wartości do ceny w odniesieniu do integracji i najprawdopodobniej nie ma wystarczającej ilości pieniędzy – ponieważ istniejący system musi być bardziej skuteczny pod względem osiągania równych wyników dla dzieci i młodzieży którzy mają różnice między uczniami (EAL, SEN itp.) na całej wyspie. W tym sensie ustalenia te odzwierciedlają niezależny przegląd finansowania szkół przeprowadzony przez Jersey w październiku 2020 r., który określił cele polityki Jersey dotyczące wszelkich zmian w finansowaniu, aby:

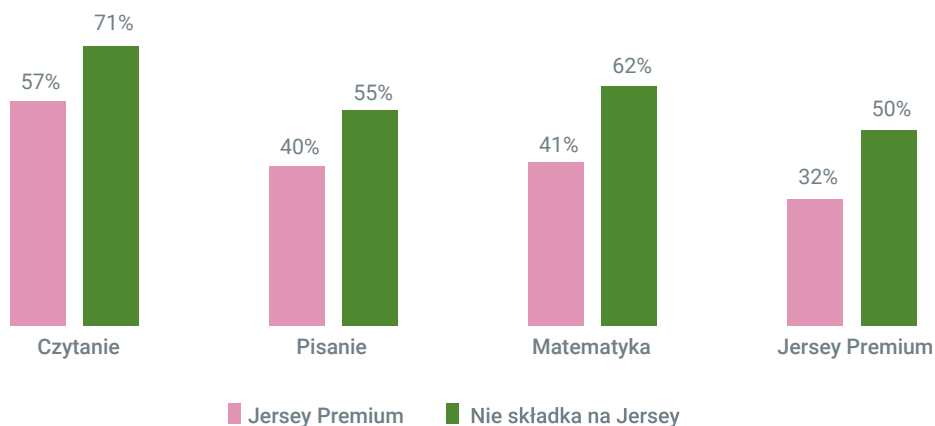
- » Zwiększenie ogólnych osiągnięć edukacyjnych na Jersey
- » Zmniejsz nierówności wyników
- » Wyposażyć uczniów w zdolności do zatrudnienia i umiejętności życiowe, aby mogli prosperować w obecnej i przyszłej gospodarce
- » Zapewnić sprawiedliwe i wystarczające wsparcie dla dodatkowych potrzeb, w tym SPE, potrzeb społecznych, emocjonalnych i psychicznych (SEMH), EAL i deprivacji
- » Zwiększ ogólną wydajność systemu.

Aby lepiej zrozumieć, czy bieżące wydatki są opłacalne, konieczne jest przeanalizowanie wyników, a także wszystkich obszarów bieżących czynników finansowania, na przykład SEN, Płeć, EAL i Premia dla uczniów.

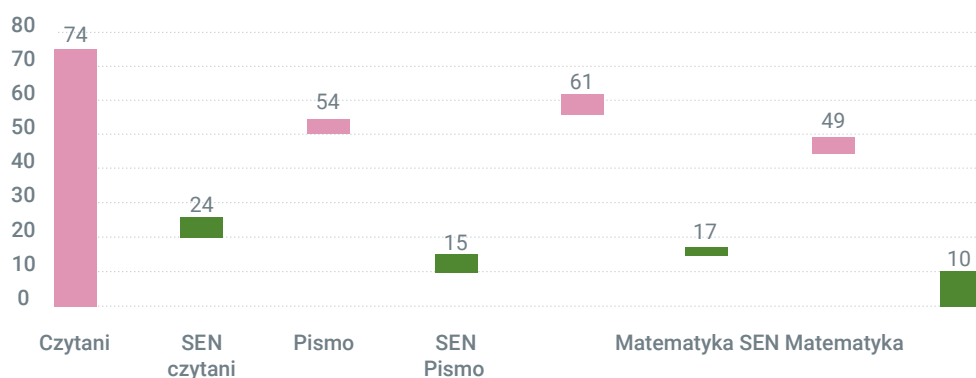


Rysunek 11: Odsetek roku 2 CYP osiągających 2 bezpieczne w pierwszym języku

Jednak dostępne dane dotyczące niektórych głównych wyników umożliwiły jedynie pewien stopień analizy kosztów i korzyści, rzucając światło na niektóre założenia leżące u podstaw wykorzystania danych budżetowych i wyraźnie odrębnego wykorzystania danych dotyczących wyników.

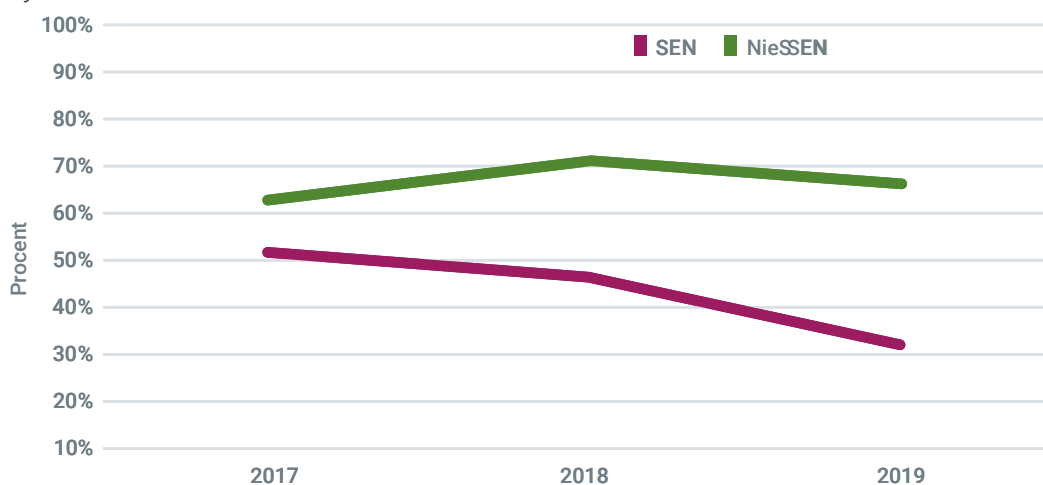


Rysunek 12: Odsetek CYP w Roku 2 osiągnął 2 bezpieczne przez Jersey Premium



Rysunek 13: Odsetek roku 2 CYP, który osiągnął 2 bezpieczne przez SEN.

Niezbędne szczegółowe dane na poziomie kryminalistycznym nie były dostępne, co wskazuje na brak zarządzania wydatkami w odniesieniu do wyników, w oparciu o szersze ramy wyników niż tylko poziomy osiągnięć w Kluczowych Etapach 1 i 2 oraz wyniki GCSE. Ponadto niewiele jest dowodów na praktykę dopasowywania wyników do wydatków, co wskazuje na potrzebę opracowania solidnego zarządzania kosztami i korzyściami.



Rysunek 14: Odsetek uczniów, którzy zdobyli co najmniej pięć zdanych standardowych (4/C+) obejmujących język angielski i matematykę według SEN; 2017-2019

Wskazuje to również na potrzebę zmiany punktu ciężkości, tak aby „koszty” były liczone nie w kategoriach pieniężnych, ale w odniesieniu do kontraktów terminowych CYP, a zatem do najlepszych praktyk w zakresie uwzględniania. Stwarza to kontekst dla analizy kosztów i korzyści, która ma być sformułowana w języku praw człowieka, a tym samym w odniesieniu do uprawnień CYP, przy czym wydatki i ich kontrola są niezbędnym „gospodarowaniem”, aby to wesprzeć. To lepiej pasuje do wizji Jersey, w której „dzieci stawiać na pierwszym miejscu”.

Na przykład zalecenie Niezależnego Przeglądu Finansowania Szkół w 2020 r., aby zwiększyć kwotę funduszy przedziałowych dla wsparcia SEN dla CYP z wykazem potrzeb, opiera się na dwóch założeniach planistycznych:

- 1. Szkoły i placówki mają obecne fundusze na wspieranie ucznia przez 15 godzin, a jeśli czas ten zostanie skrócony do 10 godzin, szkoły i placówki będą miały dostęp do większych środków.**
- 2. Promuje to również praktykę indywidualnego wsparcia z asystentem nauczyciela.**

Jeśli chodzi o „gospodarstwo” pieniężne i praktyki integracyjne, nie byłoby wykonalne zwiększenie o 5 godzin finansowania grupowego dla wszystkich uczniów z ewidencją potrzeb, ponieważ nie oznacza to, że szkoły i placówki będą miały więcej dostępnych środków, ani nie zapewni CYP osiągnąć lepsze wyniki. Potrzebne jest bardziej systemowe podejście i zmiana kierunku w odniesieniu do koncentracji, aby jeszcze bardziej dostosować się do aspiracyjnej wizji Jersey dotyczącej CYP.

Zalecanym krokiem naprzód byłoby zatem ustalenie uzgodnionego przydziału finansowania/zasobów w celu wsparcia stopniowego podejścia opartego na ramach wartości, wspólności i zróżnicowania. Bardziej zindywidualizowane podejście do osób z bardziej specyficznymi różnicami między uczniami („dodatkowe potrzeby”), a nawet bardziej dostosowane podejścia, w których wymagają tego wyjątkowe różnice między uczniami. Takie aspiracyjne podejście pozwoliłoby zidentyfikować dziecko/młodą osobę w odniesieniu do tego, co mogą zrobić, jak się uczą i najlepszej pedagogiki.

W ten sposób, przy odpowiednich zasobach ukierunkowanych we właściwy sposób, stopniowanie byłoby oparte na różnicach między uczniami, a nie na dychotomii i rywalizacji o zasoby finansowe między głównymi postęпами w nauce na poziomie GCSE a opracowaniem bardziej dostosowanych i odpowiednich ścieżek dla CYP w szkołach na Jersey i ustawienia. Oraz lepszy stosunek wartości do ceny w stosunku do wyników, dla których korzyścią kosztową byłyby lepsze kontrakty terminowe na CYP.

Nasz przegląd zidentyfikował strategiczną lukę w braku powiązania między danymi budżetowymi opartymi na wyznaczonych czynnikach do alokacji środków, a następnie monitorowaniu wyników CYP. Musi istnieć jasna droga do oceny kosztów i korzyści wydatków oraz reakcja w odniesieniu do refleksji, przeglądu i ewentualnej zmiany praktyki tam, gdzie to konieczne, jeśli CYP nie osiągną dobrych wyników, co stanowi podstawę celu zlecenia niniejszego raportu. Niedawny Przegląd Finansowania Szkół, jak również niniejszy przegląd, miały impuls do zrozumienia i zmiany, w razie potrzeby, tego, co faktycznie dzieje się w szkołach i placówkach w związku z praktyką i wydatkami, więc zlecenie tej pracy jest pozytywne. Ale teraz potrzebna jest wyraźna wola, aby kontynuować sprawozdanie. Oprócz swojej pozycji jako dobrze prosperującej gospodarczo społeczności wyspiarskiej, Jersey ma atuty, które mogą pomóc w rozpoczęciu tej podróży:

- » Zobowiązanie dyrektorów i starszych kierowników Kolegium, którzy uczestniczyli w naszym przeglądzie, do włączenia CYP, niezależnie od przekroczenia wydatków
- » Dążenie do nadzorowania potrzeb związanych z opieką i zdrowiem CYP
- » Dodatkowe Centra Zasobów ARCS) wydają się mieć lepsze wyniki i zarządzanie wydatkami. Chociaż nasze dowody na to są w dużej mierze niepotwierdzone, pokazują, że istnieje umiejętność nadzorowania równania kosztów i korzyści w Jersey
- » Dowody na ścisłą współpracę między urzędnikami ds. integracji a przedstawicielami dyrektorów szkół w celu uzgodnienia dalszych sposobów integracji i kontroli finansowej
- » Gotowość funkcjonariuszy do pomocy w realizacji tego projektu, tak aby uzyskać dobre wyniki dla CYP. Istnieje poczucie, że chce się sprawiedliwości dla CYP

Dyrektorzy mają nadzieję na większą autonomię, ale istnieje potrzeba bliższej współpracy między funkcjonariuszami a szkołami i placówkami, aby skoncentrować się na stosunku wartości do ceny dla CYP w odniesieniu do osiągania dobrych wyników, ponieważ obecnie są one słabe. Świadczą o tym następujące przykłady zaczerpnięte z danych przeglądowych GoJ's Inclusion Review z maja 2020 r.:

„Aby lepiej odzwierciedlić koszty opieki nad uczniami ze SPE o wysokich potrzebach, zalecamy zwiększenie dostępnej kwoty finansowania podzielonego na przedziały w celu zmniejszenia składki szkolnej. Zaleca się zwiększenie godzin finansowania w określonych przedziałach o 5 godzin dla wszystkich uczniów z RoN, przy czym wymóg dotyczący szkół i placówek został zmniejszony z pierwszych 15 godzin do pierwszych 10. Wymagałoby to dodatkowych 625 tysięcy funtów rocznie”.

Koszt włączenia: kilka uwag końcowych

Potrzebna jest prawdziwa transformacja, aby zrozumieć i wdrożyć integrację w sposób strategiczny; droga naprzód nie polega na zwiększeniu lub zmniejszeniu liczby godzin asystentów dydaktycznych oraz ścieżkach skierowań i oceny, ale bardziej radykalnym przemysleniu, jak wyjść z obecnej sytuacji nadmiernych wydatków na system, który nie przynosi pozytywnych wyników dla CYP, którzy mają wyższe poziom różnic między uczniami.

Jersey musi przejść z pozycji „czujnego myśliciela” do „wykonawcy” i wyruszyć w drogę doskonalenia, a nie ciągłego cyklu przeglądu i ponownego przemyslenia. Analiza kosztów i korzyści wykazała, że status quo nie działa. Dalsza droga nie musi być przesadnie planowana w przypadku braku dowodowej dobrej praktyki mierzonej pozytywnymi wynikami.

Wizja Jersey dotycząca „postawienia dzieci na pierwszym miejscu” nie jest realizowana w szkołach i placówkach — zamiast tego jest postrzegana jako akcja oparta na budżecie. Istnieje poczucie, że włączenie dotyczy grup osób z CYP, które są niekorzystnie różne „wewnątrz” i w jakiś sposób wpłyną na wyniki CYP, które są postrzegane jako odrębne, więc powstaje dychotomia między osobami o wysokich wynikach a tymi, które nie mogą i są zakładane być „z tyłu” w postępie liniowym.

Nie widzimy, aby dane o finansowaniu i wynikach były ze sobą powiązane tak, jak powinny, strategicznie. Pomimo kompetentnych zespołów finansowych i danych wydaje się, że nie ma nadrzędnej strategicznej wizji określającej ucznia wyniki w stosunku do wydatków. Gdyby tak było, byłby większy dostęp do odpowiednich danych. Poprawne wykonanie tego będzie ważnym krokiem: jeśli nie, koszt nieuwzględnienia dla skarbu Jersey stanie się nie do opanowania.

Porzucenie roli „czujnego myśliciela” na rzecz „wykonawcy” oznacza wyruszenie w odważną podróż, której wymaga wizja Jersey „przedstawiania dzieci na pierwszym miejscu”. Wdrożenie integracji wymaga pragmatyzmu w inwestowaniu pieniędzy. Nadzór finansowy nad tym procesem powinien odbywać się krok po kroku, a nie mieć jednego finansowego punktu końcowego jako dowodu „bezpieczeństwa”, aby rozpocząć dalszą podróż. Punktem końcowym powinno być przejście do aspirującej przyszłości CYP na Jersey. To stawia CYP na pierwszym miejscu konkretnie i przywraca planowanie finansowe na należne mu miejsce jako gospodyni funduszy, które są niezbędne do wspierania integracji.

Systemy, które działają z modelami i ramami finansowania, które opierają się na zaufaniu, odpowiedzialności i przejrzystości metod alokacji i dystrybucji, mają większy stopień sukcesu. Te modele i ramy w większym stopniu uwzględniają personel, który kieruje ich dystrybucją i odpowiedzialnością albo z centrum, albo przy bramie szkoły. Ta zbiorowa odpowiedzialność ma pozytywny wpływ na wyniki uczniów.

Przedstawiamy następujące rekomendacje związane z kosztami i korzyściami włączenia:

Zalecenie 49. Model finansowania wspierający wszystkie CYP należy przebudować i sfinansować za pomocą otwartej i przejrzystej metody alokacji środków zgodnie z uzgodnionym modelem. Powinno to obejmować rozważenie finansowania ukierunkowanego na śledzenie CYP na uzgodnionym poziomie oraz włączenie forum oceny strategicznego finansowania dyrektora, spotykającego się regularnie z kierownikami służb integracyjnych w celu monitorowania i przeglądu finansowania w odniesieniu do strategii i wizji.

Zalecenie 50. Dyrektorzy szkół powinni mieć większą autonomię w sposobie wydatkowania ich budżetu, we współpracy z funkcjonariuszami GoJ oraz z uznaniem, że należy nadać priorytet wdrażaniu podejścia integracyjnego. W ramach tego należy rozważyć zapewnienie trzyletnich cykli budżetowych dla szkół i placówek, aby umożliwić bardziej strategiczne wsparcie dla nowych inicjatyw integracyjnych.

9. Uczymy Się Wśród Siebie, Uczymy Się Od Innych

i. uczenie się wśród samych siebie: kilka migawek z praktyki włączającej w Jersey

W tej części przedstawiamy niektóre obiecujące praktyki, które zaobserwowaliśmy w szkołach, miejscach i usługach Jersey. Są to raczej „migawki” aspektów inkluzji niż skończony zbiór skutecznych praktyk na Jersey. Zdajemy sobie sprawę, że istnieje wiele miejsc, z których moglibyśmy narysować podobne ilustracje.

Przedstawione przykłady pokazują zakres prowadzonej już działalności. Skupiamy się w nich na zaledwie sześciu kluczowych aspektach zaobserwowanych przez zespół nasen podczas naszych wizyt na Jersey w kwietniu i maju 2021 r. oraz na różnych wymianach z praktykami i innymi zainteresowanymi stronami. Nasz czas w szkołach i placówkach był, co zrozumiałe, dość krótki: te spotkania dały nam jednak możliwość zidentyfikowania pewnych punktów wyjścia i katalizatorów profesjonalnego uczenia się i podnoszenia świadomości. Tego rodzaju istniejące działania będą miały kluczowe znaczenie dla dalszego rozwoju edukacji włączającej na Jersey.

Stosowanie Jersey Premium

Jersey Premium to ukierunkowany program finansowania, którego celem jest zapewnienie wszystkim CYP jak najlepszego wykorzystania edukacji. Niektóre CYP nie osiągają poziomów, których normalnie można by oczekiwać ze względu na ich zdolność. Wiąże się to merytorycznie z deprywacją społeczno-ekonomiczną. Wprowadzenie Jersey Premium umożliwiło szkołom i placówkom dokonanie przeglądu swojego podejścia do nauczania i uczenia się, aby pomóc wszystkim CYP, którzy napotykają przeszkody w nauce, osiągnąć jak najlepsze wyniki. Szkoły i placówki otrzymują dodatkowe środki finansowe obliczone na podstawie liczby kwalifikujących się CYP, które posiadają każdego roku, na podstawie ustalonych kryteriów. Szkoła lub kolegium decyduje, jak najlepiej wykorzystać fundusze, aby poprawić doświadczenia edukacyjne i wyniki edukacyjne dziecka. Jersey Premium jest dostępny dla CYP przez cały okres ich edukacji w szkole lub college'u rządu Jersey. Najnowsze dostępne dane (od 2020 r.) pokazują, że 24,2% obowiązkowego wieku CYP otrzymywało premię z Jersey.

Słyszeliśmy, że jedna szkoła otrzymała Jersey Premium za 51% swoich CYP. Umożliwiło im to sfinansowanie dodatkowego pracownika żłobka na wczesne interwencje, a także prowadzenie grupy na rzecz dobrego samopoczucia. Inne szkoły i placówki wykorzystują fundusze na opłacenie usług szkolnych, takich jak wsparcie i porady w zakresie terapii zajęciowej, podczas gdy inne stawiają na ochronę. Ilustrując zakres aplikacji Jersey Premium, jedna ze szkół zrekrutowała Jersey Sport do pomocy w grach i WF, z naciskiem na zdrowie i dobre samopoczucie oraz budowanie odporności. Jersey Premium umożliwia również CYP uczęszczanie do klubu śniadaniowego po obniżonej stawce, co jest postrzegane jako jeden ze sposobów wspierania tych CYP, którzy mają plan EWO (obecność).

Jersey Premium jest używany w jednym miejscu, aby zapewnić lekcje muzyki krążeniowej dla CYP. Oprócz tego część funduszu przeznaczana jest na rozwój szkolenia personelu skupiającego się na kluczowych elementach nauczania, uczenia się i oceniania oraz na promowanie praktyki refleksyjnej, w ramach której nauczyciele co tydzień odbywają sesje coachingowe.

Różnorodność szkół i placówek na Jersey skutkuje zidentyfikowaniem szerokiego zakresu dodatkowych potrzeb w szkołach i placówkach. System alokacji nie jest doskonały i istnieje potrzeba większej współpracy i dzielenia się pomysłami na temat wydawania Jersey Premium. Jest to jednak podejście skuteczne i potencjalnie możliwe do przeniesienia. Jak powiedział nam jeden nauczyciel: *„Wykorzystywanie osiągnięć Jersey Premium i rozszerzanie ich” na inne obszary praktyki integracyjnej byłoby pozytywne. Fundusze na edukację typu „prime” na obszarach wiejskich lub na pilotaż innowacji”.*

([https://www.gov.je/SiteCollectionDocuments/Education/ID%20English%20Jersey%20Premium%20Fact%20 Sheet.pdf](https://www.gov.je/SiteCollectionDocuments/Education/ID%20English%20Jersey%20Premium%20Fact%20Sheet.pdf))

Zaspokajanie specjalnych potrzeb edukacyjnych

Odkryliśmy, że szeroko rozpowszechniony pogląd na edukację włączającą na Jersey jest taki, że odnosi się ona głównie do SPE. Biorąc jednak pod uwagę, że liczba CYP ze stwierdzonym SEN lub niepełnosprawnością stanowi ponad 13% populacji w wieku szkolnym/przedszkolnym, ta kombinacja jest być może zrozumiała. Pomimo pewnych powszechnych obaw wyrażanych przez zainteresowane strony dotyczące dostępności finansowania i wsparcia dla SPE, znaleźliśmy wiele przykładów dobrych praktyk w szkołach, placówkach i usługach na terenie Jersey.

Kilka szkół i placówek korzysta z siatek lub map zaopatrzenia dla całych grup klasowych. Są one bardziej ukierunkowane i mniej czasochłonne niż Indywidualne Plany Kształcenia (IEP) i zawierają dane o wejściu i wyjściu, które posiadają nauczyciele i LSA. Zapis potrzeb (RON) jest odnotowywany w tych siatkach, ale nie jest ich replikowany. Spotkania dotyczące postępów odbywają się 3 razy w roku dla wszystkich CYP wyznaczonych jako otrzymujących wsparcie SEN, podczas gdy przeglądy RON odbywają się co pół semestru. W przypadku aktywnego zaangażowania rodziców i opiekunów, a także zbiorowego wkładu całego kluczowego personelu, rozwiązanie to działa skutecznie, aby umożliwić zaspokojenie potrzeb.

Istnieją dowody głębokiej refleksji na temat nauczania i uczenia się w SEN w niektórych lokalizacjach. Odwiedziliśmy jedno miejsce, w którym odbywają się semestralne spotkania dotyczące postępów uczniów, w których uczestniczy szereg praktyków, w tym SENCO. Na każdym spotkaniu identyfikuje się około trzech CYP z każdej klasy. Wychowawca klasy przedstawia analizę danych dotyczących matematyki i umiejętności czytania i pisanie dla CYP i omawia ją ze szkolnym koordynatorem oceny. Inni nauczyciele dodają dane jakościowe, które są połączone z dodatkowymi informacjami (na przykład odnoszącymi się do frekwencji i zachowania). Daje to „trójwymiarowy obraz” każdego ucznia. Stosowane są podejścia cyfrowe (w tym PiRA i PUMA*), a oprogramowanie Provision Map służy do identyfikowania, rejestrowania i oceny

interwencji. Umożliwia to dogłębne skupienie się na CYP z szerokim zakresem potrzeb edukacyjnych, w tym EAL w przypadku osób otrzymujących Jersey Premium i CYP, którzy mogą być „powodem do niepokoju”.

<https://www.risingstars-uk.com/subjects/assessment/gaps-tests/auto-marked,-online-pira-interactive>

Zetknęliśmy się z przykładami efektywnej pracy interdyscyplinarnej w wielu szkołach i środowiskach. W jednym przypadku podkreślono, że budowanie relacji jest skutecznym sposobem wspierania integracji CYP. Zespół ds. opieki społecznej Complex Needs spotyka się co tydzień z zastępcą dyrektora szkoły, aby omówić głośnie przypadki. Dyrektor i kierownik usług również dołączają do tego spotkania co pół semestru. Szkoła ściśle współpracuje z pracownikami socjalnymi, którzy są często obecni w szkole. Dzięki temu mogą współpracować z CYP, z którym pracują również poza szkołą. Kilku praktyków pozytywnie odniosło się do powstania Centrum *Dzieci i Rodziny*, które stosuje zasady zintegrowanej, interdyscyplinarnej pracy i oczekuje na jego rozszerzenie na wszystkie aspekty edukacji.

Wielu praktyków mówiło nam o znaczeniu szkolenia i rozwoju zawodowego w SEN, a także o ukierunkowanych działaniach w kilku szkołach i placówkach. Szkolenie dla wszystkich SENCO z Jersey ma wysoki priorytet, a „Sharepoint” SENCO i wszyscy nowo mianowani SENCO otrzymują pakiet szkoleniowy/informacyjny. Jedna z odwiedzonych przez nas szkół zapewnia personelowi specjalne szkolenie, jeśli uczeń ze zidentyfikowaną potrzebą ma dołączyć do szkoły. wraz z całym szkoleniem w zakresie mowy i języka. Byliśmy pod wrażeniem wykorzystania „refleksji nad praktyką” w niektórych odwiedzonych szkołach i placówkach. Na przykład dzielenie się najlepszymi praktykami i wzajemna obserwacja pozwala SENCO obserwować LSA, a także zapewnia im możliwości zarządzania wydajnością. LSA są uważane za integralne i biorą pełny udział we wszystkich szkoleniach szkolnych. W więcej niż jednej szkole projekty badawcze w działaniu są wykorzystywane, aby pomóc im zidentyfikować indywidualne potrzeby w miarę ich pojawiania się. Szkolne SENCO powiedziało nam, że „...na przykład pracownicy KS1 postanowili spojrzeć na ADHD jako na projekt badawczy i z pewnością są bardziej wyrozumiali i z większą pewnością dostosowują swoją praktykę do potrzeb uczniów”.

Na dalsze podkreślenie zasługuje praca szkół specjalistycznych i ARC. Praktyki, które widzieliśmy w tych miejscach, oraz przykłady dzielenia się wiedzą, dostarczają modeli, które mogą być centralnym punktem rozwijania umiejętności i bazy wiedzy nauczycieli z Jersey. Podczas naszych wizyt zaobserwowano szeroki wachlarz współczesnych i skutecznych praktyk. Lokalizacje te są dobrze zaopatrzone i dysponują wykwalifikowanym i zaangażowanym personelem. Jak powiedział nam jeden praktykujący



„W SEN w Jersey pracuje kilku znakomitych, kompetentnych ludzi i zdecydowanie powinniśmy ich używać w większym stopniu, aby szkolić więcej ludzi... samo odwiedzenie jednego z tych miejsc da ci inspirację i mnóstwo pomysłów”.

Inicjatywy związane z językiem angielskim jako dodatkowym językiem

25,3% CYP na Jersey ma język angielski jako dodatkowy język. Spośród CYP z EAL w szkołach i placówkach GoJ 60% ma portugalski jako pierwszy język, podczas gdy 20% ma polski jako pierwszy język. Pozostałe 20% ma inne pierwsze języki, w tym rumuński, łotewski, urdu, czeski, hindi, telugu, rosyjski, szona, filipiński, węgierski, arabski, afrikaans, mandaryński, hiszpański i tamili. Wiele z tych CYP zostało zidentyfikowanych jako znajdujących się w niekorzystnej sytuacji ekonomicznej. Przykłady, które tu podajemy, to ilustracje szkół i placówek, które wspierają CYP za pomocą EAL i ich rodzin, przy użyciu własnych zasobów, a nie usług dostępnych bezpośrednio z CYPES. W wielu szkołach i placówkach uznano potrzeby CYP z EAL, a przepis wykazał chęć zapewnienia znacznie większych środków, niż uważali, że były one finansowane, aby zaspokoić zidentyfikowane potrzeby.

Jedna z odwiedzonych przez nas szkół próbuje zapewnić dodatkowe wsparcie dla CYP z EAL, skupiając się na kwestiach dobrostanu i SEMH. Podejście to opiera się na zapewnieniu CYP empirycznej, szeroko zakrojonej edukacji, a nie tylko bardziej formalnego i opartego na przedmiotach programu nauczania. Poświęcili wiele uwagi stosowanemu przez siebie podejściu do nauczania, umożliwiając CYP pozytywny dostęp do programu nauczania, zamiast wymagać od nich dostosowania się do istniejących ustaleń programowych. Nacisk kładziony jest bardzo na potrzebę uczenia się umiejętności osobistych i interpersonalnych. Szkoła usunęła wiele stołów i krzeseł z żłobka, recepcji i klas z pierwszej klasy, ponieważ znalazła dowody sugerujące, że takie podejście może pomóc CYP z EAL nadrobić zaległości, a nawet wyprzedzić CYP bez EAL do szóstego roku. Szkoła zatrudnia również opiekuna przedszkolnego mówiącego po portugalsku. Zarekomendowała również 12-tygodniowy program dla nowo przybyłych CYP z innych krajów, dostępny od CYPES, jako doskonały sposób zapewnienia świadomości i orientacji językowej.

Powiedziano nam, że polski CYP ma możliwość uczęszczania do jednej z dwóch sobotnich szkół, aby zapewnić sobie możliwość rozwoju pierwszego języka i kultury. Jest to pomysł wart zgłębienia, jak wspominał jeden z praktyków:



„Uczniowie z EAL w wielu przypadkach staną się dorosłymi w Jersey. Powinniśmy zwracać większą uwagę na finansowanie takich rzeczy, jak szkoły lub kluby, które umożliwiają rozwój języków mniejszości, ale na jednocześnie czują, że są ważną częścią życia na Jersey”.

Istnieje również wieloletnia umowa z rządem portugalskim, aby sfinansować 4 nauczycieli języka portugalskiego dla tej społeczności. Podobnie jak w przypadku innych wymiarów integracji, widzieliśmy wiele aspektów innych dobrych praktyk w umożliwianiu rozwoju uczniom EAL. Na przykład, niektóre lokalizacje organizują swoje recepcje, aby stworzyć jaskrawe kolorowe tablice informacyjne w swoich recepcjach, dzięki czemu szeroka gama międzynarodowych krajów pochodzenia CYP i ich cechy są od razu widoczne dla odwiedzających. To pozytywna wizualna celebrowanie wielokulturowości w szkole.

Postęp w dobrym samopoczuciu i zdrowiu psychicznym

Coraz większy nacisk kładzie się na zdrowie psychiczne i dobre samopoczucie uczniów w szkołach, placówkach i usługach Jersey. Trwają również starania, aby podkreślić powiązane tematy, takie jak uważność, mentoring i doradztwo. Potrzeba tego stała się jeszcze bardziej wyraźna, ponieważ dostawcy odczuli wpływ ograniczeń Covid-19. Z tym obszarem pracy powiązana jest również aktywność zawodowa związana z innymi czynnikami wpływającymi na życie uczniów: mobbingiem, problemami LGBTQ+, wykluczeniem, poszanowaniem praw, regulaminami szkolnymi i świadczeniami PSHE. Uspokajające jest to, że utrwalona lub pojawiająca się dobra praktyka jest widoczna w wielu z tych obszarów w szkołach, placówkach i usługach Jersey.

Stanowiska Asystenta Wsparcia Alfabetu Emocjonalnego (ELSA) są uznawane za fundamentalne dla zapewnienia wsparcia zdrowia psychicznego i dobrego samopoczucia CYP w wielu sytuacjach i na różnych kluczowych etapach – nawet jeśli ich rola może być ograniczona w finansowaniu. W jednym przykładzie ELSA rozwinęła swoją praktykę tak, że jeśli nie jest w stanie wystarczająco szybko dostać się do CYP, istnieją inne zasoby, do których mają dostęp nauczyciele lub inne LSA, takie jak „Mój magiczny, uważny ogród” i ściana „Star Thrower” wyświetlacz. Nauczyciele zwracają się również bezpośrednio do ELSA w celu uzgodnienia priorytetowych obszarów pracy z CYP. Każda uczennica, której pracuje ELSA, ma spersonalizowaną kolorową gwiazdkę: jeśli zostawia swoją gwiazdkę w jej pokoju, wie, że chcą ją zobaczyć. Jest to doskonały sposób na umożliwienie uczniowi przejęcia osobistej kontroli nad swoimi uczuciami i jest dobrze dostosowany do podejścia opartego na poszanowaniu praw.

Ten obszar pracy jest tak ważny, że jedna ze szkół biorących udział w naszej serii wizyt finansuje całoszkolne szkolenie w zakresie uważności i zdrowia psychicznego. Próbuje wbudować dobre samopoczucie w codzienne zajęcia za pomocą różnych strategii i narzędzi (np. Strefy regulacji, pudełko i torby na zmartwienia).

Jersey wyróżnia się tym, że jego reakcje na zadanie wspierania zdrowia psychicznego i dobrego samopoczucia były różnorodne, kreatywne i zróżnicowane w szkołach, placówkach i usługach. Na przykład jedna szkoła kładła nacisk na dobrostan i problemy ze zdrowiem psychicznym poprzez nauczanie w Szkole Leśnej. Zapewnia to naukę na świeżym powietrzu, podejścia oparte na aktywności dla CYP. Tworzy pozytywne nastawienie do uczenia się w CYP, umożliwiając im pokazanie swoich mocnych stron i uzdolnień na różne sposoby. Ta sama szkoła zapewnia również świetlicę, z której obecnie korzystają jako uspokajający pokój jeden na jeden. Inna odwiedzona przez nas szkoła ma regularny dostęp do pedagoga szkolnego, który odwiedza go raz w tygodniu, aby pracować z wybranym CYP: jest to finansowane z własnego budżetu szkoły. Ponadto wszystkie odwiedzone szkoły i placówki miały „pokój dobrego samopoczucia”, który był przytulny, wygodny i jasny. Jedna ze szkół wspominała o pozytywnym wsparciu ich CYP, a rodziny otrzymują od hospicjum na wyspie i pielęgniarek Macmillan, które zapewniają rodzinom wsparcie doradcze. W związku z tym, Trzeci Sektor Jersey jest postrzegany przez wielu praktyków jako dostarczający niezbędną ilość wsparcia.

Szkolenie personelu w szkołach i placówkach było cechą odpowiedzi Jersey na problemy dotyczące zdrowia psychicznego i dobrego samopoczucia. Uznając cenną pracę połączoną przez ELSA, są zobowiązani do corocznej ponownej kwalifikacji poprzez ocenę portfela. Ich oryginalne szkolenie to 6-8-tygodniowy program i obejmuje gniew, umiejętności społeczne, przyjaźnie, poczucie własnej wartości, pracę z rodzicami, opiekunami i agencjami zewnętrznymi. ELSA również korzystają z nadzoru co 6 tygodni. W innych miejscach szkoły i placówki uzupełniają się o wkład psychologów edukacyjnych, aby zapewnić personelowi szkolenia dotyczące przeciwdziałania nękanii i żałobie.

Początek Covid-19 był świadkiem reakcji szkół i placówek na zwiększone zaniepokojenie zdrowiem psychicznym CYP. Jedno utrzymywane przez szkołę wsparcie poprzez dostarczanie w każdy piątek filmów o dobrym samopoczuciu. Zasugerowali również, że ich CYP po powrocie do szkoły nie powinny nosić mundurków, ale koszulki i szorty, które można łatwo prać codziennie; przyjęto bardziej zrelaksowane podejście do dnia szkolnego, z naciskiem na odbudowanie relacji. Inne szkoły i placówki przeszły znaczące programy oceny, aby zidentyfikować i odpowiedzieć na potrzeby SEMH CYP, którzy wracali do szkoły po ograniczeniach Covid, a następnie zapewniali różne poziomy wsparcia.

Wszystkie szkoły Rządu Jersey są zapisane do programu UNICEF-u - Nagrody Szkół Szanujących Prawa (RRSA), na różnych etapach, od brązowego do złotego, dzięki ścisłej współpracy między szkołami, Departamentem i Biurem Komisarza ds. Dzieci. Trzy szkoły i placówki mogą poszczycić się statusem laureatów Złotego Standardu Nagrody dla Szkół Szanujących Prawa. Kilka szkół i placówek przedstawia swój status jako odbiorców Złotego Standardu Poszanowania Praw Nagroda dla Szkół. Ich CYP są uwzględniane w tak wielu aspektach szkoły, jak to tylko możliwe, w tym w przeglądzie wartości szkolnych i pracy z personelem nad przeglądem Regulaminu i Karty Szkoły. Inna szkoła zauważyła, że jest to szkoła „zobowiązana do przestrzegania praw” z planem działania, który odzwierciedla jej ambicje osiągnięcia statusu „świadomego praw”. Obejmuje to przestrzeganie „zasad równości, godności, szacunku i niedyskryminacji”, co znajduje odzwierciedlenie w codziennym życiu szkoły i co jest rozumiane i omawiane z CYP w ramach codziennych procedur uczenia się. Wiele innych szkół i placówek aktywnie promuje włączenie społeczne i omawia je na zgromadzeniach prowadzonych przez uczniów; jeden oferuje specjalny program zatytułowany „Relacje, szanuj & odporność” w celu promowania integracji w tym kontekście.

Odwiedziliśmy miejsca, które mają uzgodniony „plan różnorodności”. Obejmuje to skupienie się na takich rzeczach, jak przyjęcie języka integracyjnego, przejście do języka opartego na współpracy oraz praca z CYP w celu rozwijania relacji. Mieliśmy również bezpośrednie doświadczenie w skupieniu się na kwestiach LGBTQ+ w niektórych miejscach, obchodach międzynarodowego dnia kobiet i *Miesiąca Dumy Jersey*. Wszystkie mają widoczne i namacalne rezultaty - zgromadzenia, pokazy, uroczystości i komunikację zewnętrzną i wewnętrzną, wspierane przez wszystkich członków personelu i CYP. Treść i planowanie programu nauczania również wspiera te tematy, integrując je z niektórymi działaniami edukacyjnymi.

Wsparcie rodziców, opiekunów i rodziny

Na Jersey pojęto znaczące kroki naprzód, aby zaangażować i wesprzeć rodziców, opiekunów i rodziny z dzieckiem, które doświadczają przeszkód w edukacji lub uczestnictwie w życiu społecznym. W tym celu CYPES oferuje szereg coraz bardziej interdyscyplinarnych usług, w tym: opiekę edukacyjną; wsparcie rodziny wczesnej interwencji; wieloagencyjna *Early Help*, zapewnienie porad i wsparcia, wsparcie dla rodziców i zaangażowanie w organizację Jersey's Children First Practice Framework. Ciągłe wysiłki zmierzające do przegrupowania tych usług w ramach Centrum Dzieci i Rodzin stanowią ekscytujący wysiłek w skoordynowanym, interdyscyplinarnym wysiłku.

Podczas naszych wizyt w szkołach i placówkach kładziemy duży nacisk na partnerstwo z rodzicami, opiekunami i rodzinami oraz różnymi agencjami. Kilka inicjatyw reprezentuje wiodącą praktykę, w tym: ogólnokrajowe wdrożenie kursu *Keeping Myself Safe and Well* na cały rok CYP przez cały rok; opracowanie i wdrożenie *Panelu Właściwej Pomocy*, *Właściwego Czasu* obejmującego partnerów z wielu agencji, zakup i testowanie systemowego rozwiązania zabezpieczającego dla szkół i uczelni, kontynuacja wdrażania programów *Triple P*, *Pozytywnego Rodzicielstwa* oraz zwrot wdrożenia *Dzieci Jersey First Practice Framework* do stanu „działania jak zwykle”.

Powiedziano nam o sukcesach wynikających z elastyczności roli pracownika wspierającego rodzinę, co jest bardzo cenione przez szkoły i środowiska. Parent Pop Ins i Drop Ins również odniosły duży sukces. Ten rodzaj spersonalizowanego wsparcia jest postrzegany jako niezbędny dla rodzin, które napotykają trudności – z kilkoma praktykami powtarzającymi odczucia jednego pracownika, który doradził, że



„W idealnym przypadku każde dziecko lub rodzina miałyby kluczowego pracownika, kogoś, kto rozumie dziecko” potrzeb i pozostaje z nimi, aby rodziny widziały tę samą osobę”.

Przykładem silnego zaangażowania w potrzeby CYP zarówno ze strony GoJ, jak i korzystających z nich szkół i placówek było wykorzystanie w edukacji szkolnej pracowników opieki społecznej i pedagogów szkolnych.

Wspieranie skutecznej transformacji

W edukacji i usługach pokrewnych powszechnie uznaje się, że punkty przejściowe na drodze edukacyjnej stanowią potencjalną możliwość przerwania nauki dziecka. Może to mieć miejsce od samego początku, w przedszkolach i żłobkach, i być cechą kolejnych punktów przejściowych, gdy uczeń przechodzi przez edukację podstawową do średniej i po 16 roku życia. Uczniowie, którzy już napotykają bariery i praktyki wykluczające, są najbardziej narażeni na negatywne skutki.

Odwiedziliśmy niektóre szkoły i placówki, które oferują przedłużoną fazę przejściową dla CYP, którzy wymagają dodatkowego wsparcia. Jedna szkoła średnia ma ugruntowany program wczesnego przejścia, który związane z nią szkoły podstawowe wskazały jako kluczową strategię. W programie przewidziano dodatkowe wizyty w szkołach podstawowych ze strony specjalistów przedmiotowych oraz dwustronną łączność między kluczowymi pracownikami. Inne praktyki związane z przejściem obejmowały wymiany uczniów, podczas których klasa 6 CYP pracuje w szkole średniej nad niektórymi przedmiotami w semestrze przed ich przeprowadzką oraz systematyczne kontakty między personelem duszpasterskim, z wizytami informacyjnymi w szkołach podstawowych.

Chociaż te praktyki łączności mogą być przez niektórych postrzegane jako zwyczajne, jasne jest dla nas, że są one wysoko cenione przez rodziców, opiekunów i rodziny, jak wspomniano we wcześniejszym komentarzu



„SENCO skontaktowało się z nami przed rozpoczęciem semestru szkolnego i zapytało, jak się czujemy i co mogą zrobić, aby pomóc mojemu dziecku przejść do następnego roku. Już samo to, że ktoś zapytał o tę prostą rzecz, pomogło mu przygotować się do nowego roku szkolnego i wzmocniło jego pewność siebie, ponieważ myślał, że ktoś chce wiedzieć, co myśli.

Inicjatywy trzeciego sektora

Jesteśmy pod wrażeniem różnorodności i głębi zaangażowania Trzeciego Sektora (organizacje charytatywne, organizacje pozarządowe, grupy wolontariackie i stowarzyszenia) w inicjatywy mające na celu zapewnienie wsparcia zmarginalizowanym populacjom na Jersey. Ta praca jest powszechnie uznawana w informacjach zwrotnych, które otrzymaliśmy od różnych grup interesariuszy. Nasz pojedynczy przykład nie jest wykorzystywany do zmniejszania wysiłków całego sektora ani do argumentowania za formalną relacją GoJ-trzeci sektor. Zamiast tego ostrzega Jersey, że ta cenna praca ma miejsce i że jej profil w dążeniu do edukacji włączającej powinien zostać doceniony, a jej usługi nagłośnione.

Beresford Street Kitchen Limited jest jednym z takich przedsięwzięć Trzeciego Sektora. Założona w 2015 roku, stara się stworzyć „rzeczywiste” środowisko pracy zlokalizowane w centrum St Helier, aby osoby z trudnościami w uczeniu się i autyzmem mogły trenować i pracować. Jako przedsiębiorstwo społeczne zapewnia edukację, szkolenia i zatrudnienie dla tej grupy docelowej, pomagając w ten sposób wypełnić zauważalny niedobór w zapewnieniu możliwości pozaszkolnych. Nie należy lekceważyć znaczenia tego rodzaju działalności: jak zauważył jeden z uczestników naszego przeglądu: *„Praca wykonywana przez organizacje działające poza rządem jest tak ważna, ponieważ stanowi niezbędne wsparcie... nie działa, gdy usługi, których spodziewamy się tam być, po prostu nie są dostępne. To naprawdę bezcenne...”*

Lokalny dobroczyńca przekazał lokal przy ulicy 17 Beresford Street w drodze 21-letniej umowy najmu bezczynszowej, która została zawarta 23 października 2015 r. Pokryły również większość kosztów remontu, który trwał około dwóch lat. Po raz pierwszy kawiarnia została otwarta 7 sierpnia 2017 r., a warsztaty drukarskie 9 kwietnia 2018 r. Z tym początkiem Beresford Street Kitchen musi teraz płacić na własny sposób z generowanych dochodów i darowizn na cele charytatywne, ale nawet w przypadku lokali wolnych od czynszu jest niedokapitalizowana i poszukuje rocznego lub jednorazowego dofinansowania, aby zabezpieczyć swoje przyszły.

Beresford Street Kitchen to obecnie prężnie rozwijające się przedsiębiorstwo społeczne z 80-osobową kawiarnią, która serwuje przygotowane potrawy i napoje przez praktykanta i praktykanta kucharza. Dodatkowe szkolenia i możliwości zatrudnienia są dostępne w drukarni kawiarni, która oferuje druk sublimacyjny i winylowy oraz usługi projektowania graficznego. Nie tylko stała się ruchliwą kawiarnią, ale jest także miejscem spotkań i centrum społecznościowym oraz miejscem zaangażowania społeczności. Oferuje integracyjne, bezpieczne i wspierające środowisko dla tych, dla których pierwsze kroki w miejscu pracy są trudne. Dostępnych jest około 45 miejsc dla osób z trudnościami w uczeniu się, a osoby z autyzmem zdobędą praktyczne doświadczenie w całej gamie usług gastronomicznych i hotelarskich, w tym umiejętności obsługi klienta, umiejętności baristy i przygotowywania posiłków. Ponadto każdy praktykant uczestniczy w szeregu odpowiednich kursów i może zdobyć uznawane kwalifikacje.

<https://www.beresfordstreetkitchen.je/>

ii. Uczenie się od innych – kilka międzynarodowych przykładów

Obecnie istnieje łatwo dostępne kompendium przykładów skutecznej edukacji włączającej stosowanej we wszystkich częściach świata. Ta część naszego Raportu zawiera wgląd w kilka znaczących przykładów pracy z zewnątrz, które można zaadaptować w celu wspierania rozwoju edukacji włączającej w Jersey. Nasze sugestie w żaden sposób nie są wyczerpujące ani nakazowe. Stanowią one zasoby, które mogą pomóc wszystkim zaangażowanym w edukację włączającą w refleksji nad praktykami stosowanymi w innych miejscach oraz jako wyzwacze potencjalnego rozwoju. Identyfikując je, podkreśliliśmy te zasoby, z którymi mieliśmy bezpośrednie doświadczenie oraz te, do których dostęp i pobieranie są bezpłatne.

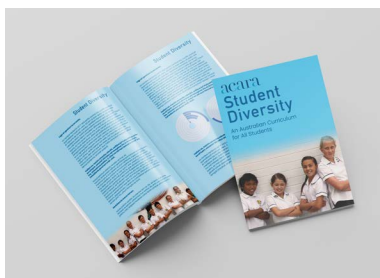
Chociaż nie formułuje samodzielnych zaleceń w tym Raporcie, Zespół Weryfikacyjny dostrzega korzyści, jakie można wyciągnąć z spojrzenia poza bezpośredni kontekst Jersey. Na przykład międzynarodowe reakcje na kluczowe aspekty edukacji włączającej, o których mowa w zaleceniach 39-41 i 44-45, mogą być oparte na polityce i praktykach z różnych kontekstów krajowych. Porównania międzynarodowe i „pożyczanie” pomysłów edukacyjnych z innych kontekstów krajowych mogą stanowić bodziec do tego rodzaju kreatywnego myślenia, które będzie potrzebne, aby pomóc Jersey w przyszłym planowaniu.

Kluczowe wątki wyłaniające się z analizy danych w niezależnym przeglądzie zostały wykorzystane w celu dostarczenia orientacyjnych przykładów pomocnych i dostępnych zasobów z krajowych środowisk i regionów z całego świata. Stanowią one jasne wskazówki, że ścieżka Jersey w zakresie poprawy włączającego kształcenia ma swoje odpowiedniki w większości krajów na całym świecie. Wyzwania i możliwości, przed którymi stoją międzynarodowe społeczności profesjonalistów, rodziców, opiekunów i decydentów, stanowią źródło wiedzy, wglądu i przykładu. Nasza lista jest jedynie orientacyjna, ale sugeruje szeroki zakres zasobów dostępnych dla wszystkich mieszkańców Jersey, którzy są zaangażowani w rozwijanie integracyjnej wizji.

Różnorodność/Wybór (program) – Australia

<https://www.australiancurriculum.edu.au/resources/student-diversity/>

Streszczenie: Australijski program nauczania dla wszystkich uczniów



Ten link internetowy łączy się z australijskim podejściem narodowym do programu nauczania. Podaje jasną definicję tego, jak Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority (ACARA) postrzega różnorodność. Zapewniają użytkownikowi (nauczycielowi) multimodalne podejście do dostępu do informacji, aby pomóc mu w planowaniu różnorodności. Strona internetowa pokazuje, w jaki

sposób różnorodność w australijskim programie nauczania jest kształtowana przez krajowe dokumenty przewodnie, których kulminacją są takie propozycje, jak; każdy uczeń może się uczyć, każdy uczeń ma prawo do wiedzy, zrozumienia i umiejętności, wobec każdego ucznia należy stawiać wysokie wymagania, a potrzeby i zainteresowania uczniów będą różne. Aby wesprzeć te propozycje, strona internetowa ma pięć portali, na których dostępne są dodatkowe informacje, które dają większą głębię. Rozpoczyna się to od dwóch portali Planowanie różnorodności i Ilustracje praktyki, które zawierają narzędzia i strategie dla nauczycieli. Trzy dodatkowe portale zawierają szczegółowe informacje dla nauczycieli na temat planowania programu nauczania dla uczniów niepełnosprawnych, uczniów uzdolnionych i utalentowanych oraz uczniów, dla których angielski jest językiem dodatkowym.



Definicje edukacji włączającej – USA

<https://resilienteducator.com/classroom-resources/inclusive-education/>

Streszczenie: Edukacja włączająca: Co to oznacza, sprawdzone strategie i studium przypadku

Ten materiał z USA dostarcza współczesnego wglądu w znaczenie „edukacji włączającej”. Stanowi on, że

„edukacja włączająca ma miejsce wtedy, gdy wszyscy uczniowie, niezależnie od wszelkich wyzwań, z jakimi mogą się zmagać, są umieszczani w odpowiednich do wieku klasach edukacji ogólnej, które znajdują się w ich własnych szkołach sąsiedzkich, aby otrzymać wysokiej jakości instrukcje, interwencje i wsparcie, które umożliwiają im osiągnąć sukces w podstawie programowej”

W zasobach wyraźnie zaznaczono, że edukacja włączająca powinna dotyczyć wszystkich uczniów, stwierdzając, że „Sukces w edukacji włączającej odbywa się przede wszystkim poprzez akceptację, zrozumienie i uwzględnianie różnic i różnorodności uczniów, które mogą obejmować fizyczne, poznawcze, akademickie, społeczne i emocjonalne”.

Co ważne, argumentuje, że włączenie nie oznacza, że CYP zawsze będą umieszczane w szkołach ogólnodostępnych. Dokument jest bardzo jasny na ten temat: „Nie oznacza

to, że studenci nigdy nie muszą spędzać czasu poza regularnymi zajęciami” zajęcia edukacyjne, bo czasem są one wykonywane w bardzo konkretnym celu – na przykład logopedii lub terapii zajęciowej. Ale celem jest to, że powinno to być wyjątkiem”. Będzie to pomocna interpretacja, zwłaszcza gdy opracowywana jest uzgodniona definicja terminu „edukacja włączająca”.

Ten zasób zawiera przydatne materiały wprowadzające, które praktycy i decydenci uznają za przydatne w kreśleniu przyszłej ścieżki rozwoju sprzyjającego włączeniu społecznemu. Obejmują one rozdział poświęcony dowodom z badań nad korzyściami praktyki integracyjnej w klasach. Ponadto łączy sposób, w jaki definiuje się „edukację włączającą” z pewnymi przykładowymi strategiami klasowymi.

Zasób zawiera opisowe studium przypadku i kilka linków do dodatkowych zasobów, z których wszystkie można wykorzystać do informowania o kształceniu zawodowym i rozwoju personelu całej szkoły.



Ukierunkowane interwencje w praktykach włączających – Serbia, Wietnam, Peru, Brazylia itd.

<https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Making%20schools%20inclusive%20SCUK.pdf>

Streszczenie: Tworzenie szkół włączających

W tym źródle omówiono, w jaki sposób organizacje pozarządowe (NGO) mogą wspierać systemy szkolne w krajach rozwijających się, aby stały się bardziej włączające. Przedstawia przykłady narzędzi i podejść rozwojowych, które wykazały lepsze wyniki edukacyjne wśród najbardziej wykluczonych dzieci w tych społeczeństwach.

Książka podzielona jest na osiem rozdziałów, z których rozdziały pierwszy i drugi stanowią scenę opisującą teorię podejść podejmowanych w kraju. Jasno określają, co rozumieją przez edukację włączającą w celu podejmowanych interwencji i identyfikują bariery dla tego podejścia. Również w rozdziale drugim zwracają uwagę czytelnikowi, które studia przypadków artykułu odnoszą się do bariery, którą opisują, umożliwiając czytelnikowi łatwe odniesienie się do nich.

Rozdziały od trzeciego do szóstego wykorzystują podejście oparte na studium przypadku, aby zademonstrować badany temat. Rozdział trzeci bada ukierunkowane inicjatywy jako sposób na umieszczenie najbardziej zmarginalizowanych uczniów w szkolnej bramie. W rozdziale czwartym skoncentrowano się na wykorzystaniu narzędzi do gromadzenia danych w celu budowania społeczności sprzyjających włączeniu społecznemu. Rozdział piąty podkreśla promowanie zmian w systemach edukacji i podkreśla czynniki, które ich zdaniem są potrzebne do odniesienia sukcesu. W rozdziale szóstym omówiono bariery finansowe w systemach edukacji włączającej, wskazując, że sposób finansowania szkół może utrudniać lub umożliwiać bardziej włączające podejście. Każdy z tych rozdziałów wykorzystuje rzeczywiste przykłady procesów planowania, wdrażania i oceny podejmowanych w celu osiągnięcia wyników rozdziału.

Każde studium przypadku ma podobną strukturę. Drogowskazy są dostarczane czytelnikowi wraz z punktami nauki. Na podsumowaniu każdego rozdziału znajduje się bardzo pomocne podsumowanie kluczowych punktów nauki z rozdziału.

Książka kończy się rozdziałami poświęconymi analizie i dalszej dyskusji, a także materiałom źródłowym i lekturom dodatkowym.



&Struktura systemów (szkoły/ustawienia/ usługi) – Australia

<https://education.qld.gov.au/students/inclusive-education>

Dostępne podsumowanie: Polityka edukacji włączającej i materiały pomocnicze

Ten australijski link do publicznej edukacji jest demonstracją systemu edukacji Queensland (EQ) systemowego podejścia do integracji. Strona internetowa zawiera wiele linków do zasad i praktyk EQ i jest publicznie dostępna. Istnieją jasne definicje, a także poglądowe poglądy uczniów, których obejmują. Dołączone są migawki ze szkół, aby wyraźnie pokazać, jak edukacja włączająca wygląda w praktyce w szkołach EQ. Dostępny jest obszerny zestaw materiałów pomocniczych, z których mogą korzystać nauczyciele z różnymi grupami odbiorców. Każdy z nich daje jasne i zwięzłe przesłanie polityki w formacie dostosowanym do odbiorców. Za pośrednictwem łączy Community Resource Unit Fact Sheets Inclusive Education na stronie internetowej można uzyskać łatwy dostęp do informacji na temat integracji w językach innych niż angielski, a także do innych narzędzi ułatwiających dostęp.

Wiele linków na tej stronie podkreśla, że integracja dotyczy podejścia systemowego. EQ wyróżnia uczniów wiejskich i zdalnych jako część programu integracji dla ich systemu. Strona internetowa mówi o zaangażowaniu EQ w trwającą podróż do integracji – a nie o celu. Wyraźnie identyfikują również filary, do których zobowiązana jest ich polityka: uczestnictwo, dostęp i uczestnictwo, uczenie się i osiągnięcie. Ich zasady polityki opierają się na dziewięciu zasadach zaadaptowanych z dziewięciu podstawowych cech Organizacji Narodów Zjednoczonych dotyczących edukacji włączającej.

- » **Podejście systemowe**
- » **Edukacja włączająca**
- » **Zaangażowani liderzy**
- » **Cała szkoła**
- » **Współpraca ze studentami, rodzinami i społecznością**
- » **Poszanowanie i docenianie różnorodności**
- » **Pewna siebie, wykwalifikowana i zdolna siła robocza**
- » **Dostępne środowiska uczenia się Skuteczne przejścia**
- » **Monitorowanie i ocena**

&Finansowanie zasobów (&dystrybucja alokacji) - Komisja Europejska

http://education.academy.ac.il/SystemFiles/Financing_of_Inclusive_Education_EN.pdf

Streszczenie: Finansowanie edukacji włączającej – Unia Europejska



Europejska Agencja ds. Specjalnych Potrzeb dokonała mapy osiemnastu krajów, aby stworzyć kompleksowy przegląd mechanizmów wspierających i utrudniających bardziej włączające podejście do edukacji. Zostały one ujęte w czterech sekcjach raportu, które podkreślają wyzwania, takie jak rosnąca potrzeba nadawania uczniom etykiet finansowania, ciągły rozwój systemów edukacji włączającej, promowanie dostępnych

systemów edukacyjnych na rzecz sprawiedliwej i skutecznej edukacji włączającej oraz potrzeba skutecznych systemów zarządzania dla sprawiedliwych i skutecznych systemów edukacji włączającej.

Niniejszy raport powstał w oparciu o dane zebrane w latach 2015/16 na potrzeby unijnego projektu finansowania edukacji włączającej. Raport wykazał, że obecne systemy edukacji włączającej są bardziej złożone niż systemy edukacji ogólnej. Odkryli, że podczas badania i analizy skuteczności i opłacalności mechanizmów alokacji zasobów edukacyjnych należy wziąć pod uwagę różne dodatkowe elementy. Niektóre z tych dodatkowych elementów obejmują obecny i przeszły kontekst i historię polityki danego kraju, ich obecne ramy przydziałów, poziom wsparcia międzyministerialnego i międzysektorowego, a także wpływ pozaedukacyjny, który przyczynia się do wysokiej jakości dostępu dostępnego dla uczących się (łącznie z budynkami itp.). Częścią równania do analizy są również środki i wsparcie rodzin.

Ponieważ cel polityki edukacji włączającej jest niejednorodny w różnych krajach, stopień, w jakim dany kraj jest na drodze ku integracji, został uwypakowany w raporcie poprzez mechanizmy, które stosuje, aby finansować uczniów. Raport podkreśla podobieństwa i różnice między krajami, a także stopień, w jakim osiągają swoje cele. Jednym z podobieństw między krajami wymienionymi w raporcie jest zwiększone zapotrzebowanie na dodatkowe wsparcie finansowe w celu zaspokojenia potrzeb rosnącej liczby studentów. Interesujące mogą być również wzajemne powiązania edukacji włączającej. W raporcie stwierdzono, że skuteczność i opłacalność polityki edukacji włączającej również w dużym stopniu zależy od możliwego efektu środków i wsparcia. Ponadto wdrożenie zasad leżących u podstaw edukacji włączającej zależy od pozytywnego wpływu ram instytucjonalnych opracowanych w ramach polityki edukacji włączającej.

Organizacja szkoły/placówki/usług – Holandia, Niemcy, Anglia, Portugalia, Grecja, Polska

http://archive.isotis.org/wp-content/uploads/2019/03/ISOTIS_D4.3_Case-studies_curriculum_pedagogy_social-climate-interventions.pdf

Streszczenie: Studia przypadków dotyczące programów nauczania, pedagogiki i interwencji na rzecz klimatu szkolnego, przeciwdziałających nierównościom



Niniejszy raport bada założenie, że „rozumiemy, jak projektować i wdrażać programy nauczania, pedagogiki i interwencji na rzecz klimatu społecznego w szkole, które skutecznie promują włączenie i przynależność”. W tym celu konsorcjum autorów z siedem uniwersytetów w całej Europie przedstawia siedem pogłębionych studiów przypadku, każdy z nich zajmując się powyższą kwestią, chociaż w różnych

krajach, kontekstach i środowiskach. Składają się one z rozdziałów raportu, a w każdym z nich autorzy zwracają uwagę na czynniki sukcesu, główne czynniki ułatwiające oraz identyfikują wszelkie bariery.

Ostatnia część tego raportu dotyczy implikacji czynników sukcesu, facylitatorów i bariery. Stwierdzili, że rozwiązania są zróżnicowane, a same szkoły. Przyjrzeni się również ukierunkowanym interwencjom, które każda szkoła w studium przypadku pojęła się przeciwdziałania ograniczeniom ograniczeń systemowych, takich jak finansowanie lub brak zasobów.

Naukowcy opisali bardziej szczegółowo, czym są czynnik sukcesu, facylitator i bariera, aby czytelnik mógł w pełni docenić implikacje, jakie te badania mają dla edukacji włączającej. Ostateczna synteza i dyskusja na temat czynników sukcesu, facylitatorów i bariery oraz odpowiednich rozwiązań była okazała się przydatna dla decydentów ustalanie agendy politycznej związanej z integracją i przynależnością oraz dla profesjonalistów mających na celu projektowanie, wdrażanie i ewaluację interwencji dotyczących kwestii społecznych i nierówności edukacyjne.

Budowanie potencjału na rzecz integracji – Unia Europejska

<https://www.european-agency.org/sites/default/files/Empowering%20Teachers%20to%20Promote%20Inclusive%20Education.%20A%20case%20study.pdf>

Streszczenie: Wspieranie nauczycieli w promowaniu edukacji włączającej



Niniejsza publikacja wykorzystuje podejście oparte na studium przypadku w celu zbadania polityki i praktyki przez pryzmat kształcenia nauczycieli (ITE), ustawicznego doskonalenia zawodowego (CPD), a także stałego wsparcia w rozwoju edukatorów nauczycieli w kształceniu nauczycieli włączających.

Całościowe kompleksowe badanie zawiera zestaw dostępnych materiałów, w tym; przegląd literatury (nieuwzględniony, ale dostępny poza witryną), ten rozdział poświęcony studium przypadku, specjalna strona internetowa dla nauczycieli <https://www.inclusive-education-in-action.org/> oraz ostatnia sekcja poświęcona zastosowanej metodologii (również na stronie internetowej).

Założeniem badania było zbadanie zakresu, w jakim systemy edukacji mogą posunąć naprzód rozwój kształcenia i doskonalenia zawodowego, ustawicznego doskonalenia zawodowego i stałego wsparcia, aby odpowiedzieć na pytanie „w jaki sposób nauczyciele mogą być upoważnieni do zaspokojenia różnych potrzeb edukacyjnych – oraz do „uwzględnienia wielorakie markery tożsamości, które charakteryzują zarówno jednostki, jak i grupy”.

Dane i wnioski są przekonujące. Badanie pochodziło z 17 krajów w całej Europie i wykazało, że istnieje kilka czynników sprzyjających zmianom – jednym z nich jest to, że status quo nie wchodzi w grę. Studium przypadku wykazało, że nastąpiły zmiany w prawodawstwie na szczeblu międzynarodowym, krajowym i lokalnym. Istnieje potrzeba zapewnienia równego ruchu w zakresie kształcenia ustawicznego, doskonalenia zawodowego i stałego wsparcia w celu spełnienia nowych wymagań w celu przerwania cyklu ciągłych niskich osiągnięć tych, którzy zostali uwzględnieni.

Badanie mówi wiele o znaczeniu roli nauczyciela, osób kształcących nauczycieli i liderów systemu w osiągnięciach edukacyjnych oraz roli, jaką wszyscy oni oTrywają w luce równości. Wspomniano również o dyrektorach szkół i ich wpływie na rozwój nauczycieli. Zgodnie z badaniem dotyczącym umiejętności przywódczych nauczycieli i liderów średniego szczebla, potrzebna była również uwaga, aby zapewnić bardziej rozproszone podejście do przywództwa.

W badaniu przyjrzano się również jakości kształcenia i doskonalenia zawodowego i stwierdzono, że aby doprowadzić do trwałych zmian, należy zwrócić uwagę na zapewnienie jakości i ocenę bieżącą.

CYP, Rodzice, Rodziny & Opiekunowie - UNICEF

http://www.inclusive-education.org/sites/default/files/uploads/booklets/IE_Webinar_Booklet_13.pdf

Streszczenie: Udział rodziców, rodziny i społeczności w edukacji włączającej



Jest to zeszyt ćwiczeń z praktycznymi wkładami, studiami przypadków i ćwiczeniami, które mają zachęcić rodziców i członków społeczności do udziału w pogłębianiu wiedzy na temat edukacji włączającej. Broszura jest ułożona z komentarzem, po którym następuje studium przypadku, a następnie praktyczny & wkład Q A dla użytkownika. Broszura podzielona jest na sześć części rozpoczynających się wstępem, następnie pięć tematów;

- » Tworzenie kultury współpracy
- » Jak mogę pomóc? Zrozumienie różnych poziomów współpracy i partnerstwa
- » Zaczynając od podstaw: Identyfikacja zasobów do włączenia,
- » Od papieru do praktyki: Partnerzy, Polityka i Wyzwania, wreszcie
- » Idąc Do Przodu.
- » Istnieje również kilka dodatkowych zasobów wymienionych w sekcji Dodatkowe zasoby

&Przynależność kulturowa – Anglia

https://dera.ioe.ac.uk/6374/7/DfES_Diversity_%26_Citizenship_Redacted.pdf

Streszczenie: Różnorodność &obywatelstwa



Ten raport został napisany bezpośrednio z myślą o szkołach. Prosi szkoły o sporządzenie planu wdrożenia treści raportu w okresie pięciu lat. Jest realistyczny i zwraca się bezpośrednio do kierownictwa szkoły i ich zespołów, aby wspierać ich w prowadzeniu personelu do: uzyskać dalsze zrozumienie rasy, tożsamości i obywatelstwa.

Odkrycia nie są zaskakujące i chociaż raport pochodzi z Wielkiej Brytanii i jest dość skoncentrowany na Wielkiej Brytanii, może wskazywać na to, że wiele rozwiniętych krajów ma stale rosnącą migrację na całym świecie. Raport jest podzielony na trzy sekcje, we wstępie mówi się o kompetencjach, przedmiotach, kontekście i związku między edukacją w zakresie różnorodności a Edukacja obywatelska. Takie zrozumienie związku między edukacją w zakresie różnorodności a edukacją obywatelską jest niezbędne dla kontekstu pozostałej części raportu i sposobu jego struktury. Edukacja o różnorodności staje się coraz ważniejsza, biorąc pod uwagę poziom migracji i potrzebę zrozumienia swojego miejsca w świecie jako obywatela świata – świat o zwiększonej różnorodności. Edukacja obywatelska, będąca stosunkowo nowym obszarem programu nauczania w czasie raportu w Wielkiej Brytanii w 2007 r., sugerowała połączenie edukacja w zakresie różnorodności wraz z edukacją obywatelską w celu opracowania czwartego aspektu w programie obywatelskim dotyczącym tożsamości i różnorodności: Życie razem w Wielkiej Brytanii.

Główny raport znajduje się w następujących dwóch sekcjach; Różnorodność i obywatelstwo. Każda sekcja zawiera studia przypadków i fragmenty osób, z którymi przeprowadzono konsultacje. Są one równie pouczające, co odkrywcze. Nagłówki w każdej sekcji dzielą duży tekst na łatwe do odczytania i przyswajalne sekcje, z których mogą korzystać zespoły kierownicze lub decydentów politycznych, aby podczas planowania lub opracowywania polityki skoncentrowali się na określonych obszarach rozwoju.

W raporcie przewija się głos uczniów, a także część poświęcona znaczeniu konsultacji z uczniami. Są też sekcje dotyczące znaczenia przywództwa, szkolenie nauczycieli i infrastruktura systemowa – wszystko to jest ważne dla stworzenia odpowiedniego klimatu do przyjęcia każdej zmiany.

10. Co Się Potem Dzieje?



„Ten system nigdy nie był planowany, rozrósł się po prostu przez przypadek. Opierał się na szkołach parafialnych i gimnazjach oraz na bezpłatnej edukacji religijnej. Nie zaprojektowałbyś tego od zera. Wyzwaniem będzie przejście od tego, co mamy, do tego, czego chcemy, przy minimalnych opadach. To, co mamy, co działa, jest prawie wbrew temu systemowi i dzięki poświęceniu jednostek, a nie z jego powodu”.

Na początku niniejszego Raportu wprowadziliśmy koncepcję czterostopniowego kontinuum włączenia, które zawiera pięć cech edukacji włączającej. Na podstawie zebranych przez nas dowodów umieściliśmy system edukacji Jersey na pierwszym etapie tego kontinuum. Przewidywaliśmy również trzy etapy aspiracji wykraczające poza obecną pozycję Jersey, ilustrując ich kluczowe cechy i implikacje dla systemu jako całości. Nie staraliśmy się przewidywać przyszłego etapu na kontinuum, do którego może dojść Jersey, jeśli niektóre lub wszystkie Zalecenia zawarte w niniejszym Raporcie zostaną przyjęte. Proponowane etapy mają charakter aspiracyjny: tylko Jersey jako społeczność może decydować o tym, jak powinna iść naprzód, biorąc pod uwagę realia jej dobrze ugruntowanego systemu edukacji

Aby posunąć się naprzód w opracowywaniu wersji edukacji włączającej, która będzie odpowiednia na przyszłość, Jersey będzie musiała podjąć ważne decyzje dotyczące treści niniejszego Raportu i zawartych w nim Zaleceń. Dlatego w tej części omówiono niektóre możliwe punkty wyjścia, które mogą wspomóc ten rozwój. Nie mają one charakteru nakazowego; należy je traktować jako elastyczne narzędzia, które mogą stanowić środek stymulujący działanie.



„Nie tylko proponuj więcej spotkań w celu opracowania strategii i planów działania. W Jersey jesteśmy naprawdę dobrzy w mówieniu o tym, co należy zmienić, ale nigdy nie podejmujemy żadnych decyzji, aby to zrobić!”.

Proces zmian

Preferowanemu podejściu do edukacji włączającej, raz zidentyfikowanemu w drodze konsensusu, musi towarzyszyć zestaw praktycznych kroków, które spowodują zmiany w istniejących sposobach pracy. Wdrożenie zmian w edukacji włączającej będzie wymagało strategicznego planu połączonego ze sprawdzonym procesem zmian, aby skutecznie zrealizować wizję GoJ. Takie podejście jest cechą planowania edukacyjnego w wielu krajach o wysokich wynikach, takich jak na przykład Finlandia i Singapur.

W przypadku Jersey należy przyjąć podobną ścieżkę. Nakreśliśmy to jako projekt „Procesu zmiany włączenia”, zgodnie z którym zmiana systemu w edukacji włączającej powinna opierać się na szeregu powiązanych ze sobą etapów; jest to ugruntowane podejście ogólne, zilustrowane przez wielu teoretyków i stosowane w różnych kontekstach (Kotter, 2012). Zawiera:

1. Przekazuj poczucie determinacji o potrzebie osiągnięcia integracji
2. Kim jest zespół przewodni, który poprowadzi i będzie kierował tą zmianą?
3. Udoskonal wizję i mapę drogową
4. Komunikuj wizję zmian
5. Wspieraj szeroko zakrojone działania
6. Generuj krótkoterminowe wygrane
7. Konsoliduj zyski i wprowadzaj więcej zmian
8. Zakotwicz nowe podejścia w kulturze kraju.

Niniejsze wytyczne stanowią podstawę proponowanego przez nas *procesu zmiany włączenia*. U jego podstaw leży przejrzystość i pełne zaangażowanie interesariuszy. Proces nie jest narzędziem, dzięki któremu GoJ może po prostu kupić czas lub rozpocząć kolejną rundę konsultacji. Wizja, ramy czasowe i ścieżka muszą być jasne. Proces *Zmiany Inkluzji* zapewnia, że przeszłe i bieżące sukcesy w szkołach, placówkach i usługach są celebrowane i stają się podstawą inkluzyjnej wizji GoJ. Jest to konkretny proces i mechanizm umożliwiający postęp, w tym akceptacja, że zaangażowanie finansowe jest integralną częścią sukcesu.

Proces *Zmiany Włączania* rozdziela Rekomendacje zawarte w niniejszym Raporcie na osiągalne kierunki strategiczne. Generuje „szybkie wyniki”, które są niezbędne do budowania zaufania społeczności, że zmiany w podejściu Jersey do integracji przyniosą wszystkim korzyści edukacyjne i społeczne. To z kolei pomaga skonsolidować pozytywne wyniki, które następnie stają się katalizatorami dalszych zmian. Z biegiem czasu pojęcie edukacji włączającej zostanie zakorzenione i udoskonalone i będzie uważane za wspólny cel dla wszystkich zaangażowanych w edukację. Co ważniejsze, zdefiniuje nowy sposób myślenia i bycia dla wszystkich mieszkańców Jersey.

UZYSKANIE JASNOŚCI

Jersey będzie musiało uporządkować, przesłać i ukształtować preferowane definicje, które składają się na inkluzję. Włączenie nie dotyczy tylko edukacji. Potrzebne jest ponadpaństwowe i społeczne zaangażowanie. Włączenie będzie musiało być jasno zdefiniowane, a następnie wyartykułowane publicznie dla wszystkich wyspiarzy i nadane jako nazwa/marka, do której wszyscy wyspiarze mogą aspirować.

WSPÓŁTWORZONA MAPA DROGOWA

Z solidnym zrozumieniem inkluzji dla Jersey i tego, kogo włączamy oraz czy jest to wizja całego społeczeństwa, czy tylko sektora, droga jest wolna, aby rozpocząć współkonstruowanie planów, które stworzą mapę drogową dla dalszych działań.

ŚWIĘTUJ WIDOCZNOŚĆ

Przejrzystość i widoczność wskaźnika powodzenia zmiany muszą być jasno i regularnie wyrażane. Gromadzenie i publikowanie danych świadczy o odpowiedzialności wobec całego systemu. Momentum poprzez świętowanie jest ważne, aby zapewnić, że pułapki związane z "Implementation Dip" (Fullan, 2001) nie wykołują procesu zmian. Wymaga to solidnego planu, aby zapewnić, że istnieje wiele pozytywów, które utrzymają proces zmian.

WPROWADZANIE ZMIAN

Potrzebny jest zespół twórców zmian z ambasadorem "mistrzem" zmian. Skuteczna zmiana ma charakter systemowy i wymaga udziału wszystkich warstw i sektorów społeczności.

TRASA

Wdrażanie to obszar, w którym większość procesów zmian kończy się niepowodzeniem. Dane OECD podkreślają, że kraje z najlepszymi politykami i wizjami nie są w stanie ich wdrożyć, ponieważ nie zaangażowały się wystarczająco mocno we współkonstruowanie procesu zmian na samym początku. Jersey nie może sobie pozwolić na popełnienie tego błędu.

Rysunek 15: Proces zmiany włączenia

Proces *zmiany włączenia* zapewnia możliwy plan postępu. Każda sekcja oznacza starannie przemyślany i stopniowy drogowskaz w kierunku osiągnięcia takiego rodzaju systemu edukacji włączającej, do którego aspiruje Jersey.

Zyskanie jasności

Jersey musi najpierw posortować, przesiać i ukształtować preferowaną definicję edukacji włączającej. Będzie to dotyczyć edukacji i usług dla CYP, w tym opieki zdrowotnej i społecznej. Co więcej, ponieważ włączenie jest „zajęciem wszystkich”, ta definicja powinna być uznawana we wszystkich usługach rządowych i promowana publicznie, odpowiednio nazwana/markowa, tak aby stała się podstawą „tożsamości Jersey”. Niektóre pytania przewodnie związane z Rekomendacjami zawartymi w Raporcie to:

- » Co mamy na myśli, kiedy mówimy o włączeniu w Jersey?
- » Kogo obejmujemy?
- » Czy jest to wizja całego społeczeństwa czy wizja edukacji?
- » Co mamy nadzieję osiągnąć dzięki temu?
- » Jak zmierzimy nasz sukces?

Dokonywanie zmian

Potrzebny jest zespół twórców zmian wraz z ambasadorem lub „mistrzem” procesu zmiany. Ponieważ skuteczna zmiana ma charakter systemowy i obejmuje uczestnictwo wszystkich warstw i sektorów w społeczności, różnorodne „głosy” muszą być zaangażowane i wzmocnione w jej centrum. Niektóre pytania przewodnie związane z Rekomendacjami zawartymi w Raporcie to:

- » Kim jest nasz ambasador zmian?
- » Kto wejdzie w skład zespołu, który poprowadzi zmianę?
- » Czy w głównym zespole muszą istnieć poTrupy, które wspierałyby proces zmian i tworzyły ekosystem dla społeczeństwa integracyjnego?
- » Jaką rolę będą mieli wyspiarze jako twórcy zmian?

Współkonstrukcja

Dwa poprzednie kroki w *Procesie Zmiany Włączającej* ustaliły uzgodnione zrozumienie edukacji włączającej przez społeczność i zidentyfikowały jej orędownika. Teraz staje się jasna droga do rozpoczęcia współtworzenia mapowania drogi naprzód. Niektóre pytania przewodnie związane z Rekomendacjami zawartymi w Raporcie to:

- » Czy to zmiana polityki, czy zmiana na całe życie?
- » Czy jesteśmy gotowi na wprowadzenie tej zmiany?
- » Czy zidentyfikowaliśmy zasoby potrzebne do wprowadzenia pożądanych zmian?
- » Czy mamy odpowiednich ludzi uczestniczących, aby wesprzeć współkonstruowane plany i ścieżkę?
- » Jaki mamy plan na pierwsze 6 miesięcy?
- » Co chcemy osiągnąć za 1 – 2 lata, 3 – 5 lat, 5 – 10 lat?
- » Czy są one osiągalne?
- » Czy zidentyfikowaliśmy i pozyskaliśmy zdolność do wprowadzenia tych zmian?

Podróż

Mając wizję, ambasadorów zmian i ramy czasowe, następnym krokiem będzie rozpoczęcie podróży integracyjnej. i upewnij się, że ludzie mają wystarczające poparcie, aby wprowadzić zmiany. Wdrażanie to miejsce, w którym większość inicjatyw dotyczących zmian kończy się niepowodzeniem. Według danych OECD, niektóre kraje o najbardziej innowacyjnych i wspierających politykach mają trudności z ich wdrożeniem, ponieważ na początku nie było współkonstruowania. Jersey nie może sobie pozwolić na ten błąd. Niektóre pytania przewodnie związane z Rekomendacjami zawartymi w Raporcie to:

- » Kto wprowadzi te zmiany? Kim są odbiorcy zmiany?
- » W jaki sposób angażujemy ich w projektowanie i wdrażanie strategii wdrożenia, aby byli częścią zmiany?
- » i nie doprowadzenie do zmiany na nich

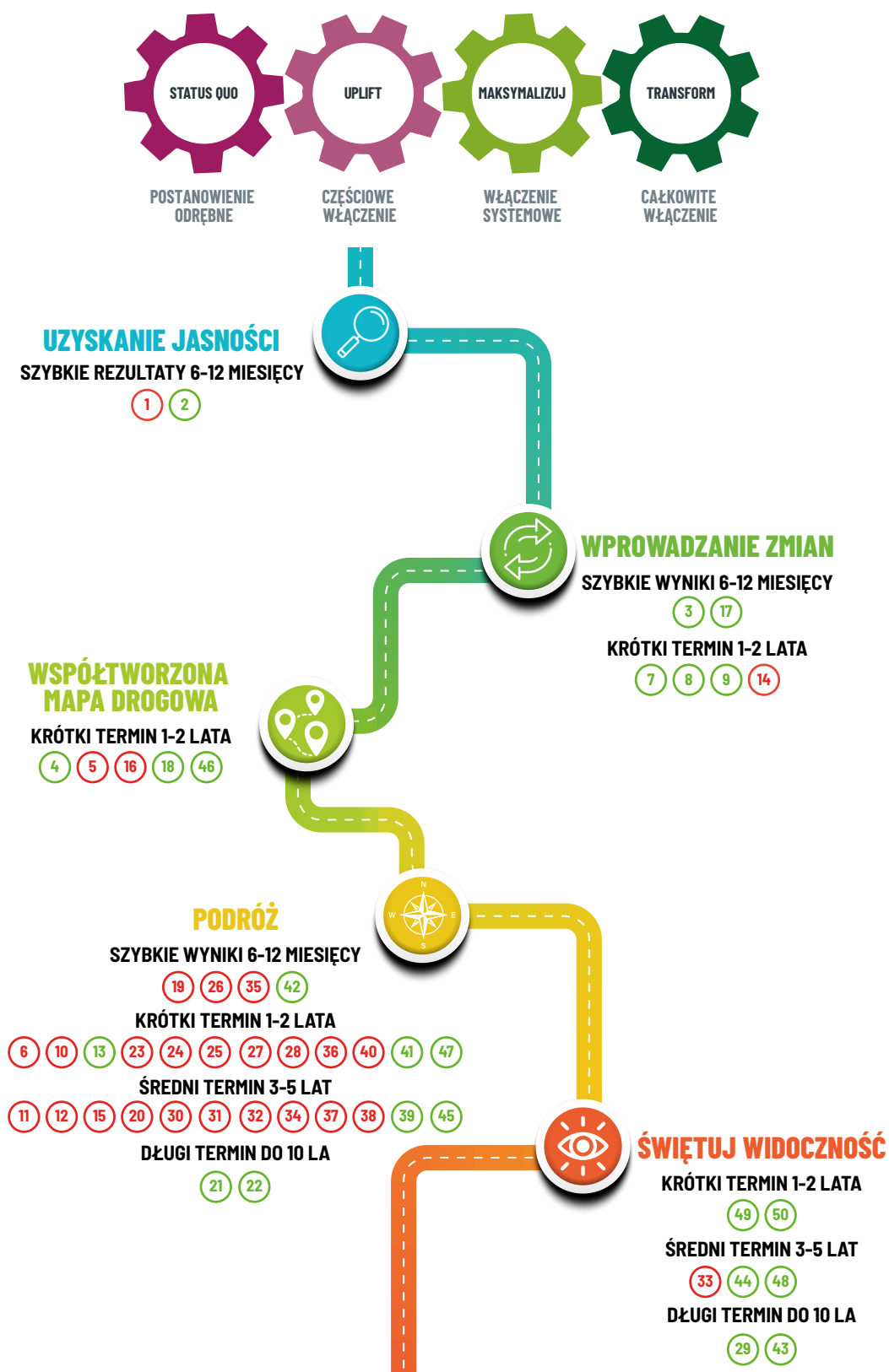
Świętuj widoczność

Przejrzystość i widoczność wskaźników sukcesu zmiany muszą być jasno i regularnie formułowane. Zbieranie i publikowanie danych świadczy o odpowiedzialności za cały system. Impuls związany z celebracją jest ważny, aby zapewnić, że pułapka Dip Implementation (Fullan, 2001) nie wykończy procesu zmian. Wymaga to silnego planu, aby zapewnić, że istnieje wiele pozytywów, aby proces zmian trwał w dłuższej perspektywie.

- » Jak będziemy świętować nasze szybkie wyniki?
- » Jakie mechanizmy zastosujemy, aby częściej celebrować trwający sukces? Czy nasze uznanie i świętowanie są ważne dla wszystkich, którzy wniosą swój wkład?
- » Czy upewniliśmy się, że nasze świętowanie obejmuje wszystkich uczestniczących pracowników systemu, pracowników szkoły, studentów, społeczność?
- » Jak często będziemy zbierać dane?
- » Jakie będą nasze drogowskazy sukcesu?
- » Jak sprawimy, by były widoczne dla wyspiarzy? Jaki proces weryfikacji zastosujemy i kiedy?
- » Proces *zmiany włączenia* z jego stopniowym podejściem wraz z kluczowymi pytaniami wynikającymi z Zaleceń nadaje się do stania się szablonem do opracowania pełnej ścieżki lub harmonogramu dla procesu stopniowej zmiany w ciągu najbliższych 10 lat.

Poniższy wykres 16 i towarzyszący mu komentarz pokazują skrzyżowanie Procesu Zmiany, Rekomendacji zawartych w Raporcie oraz Kontinuum rozwoju.

Współtworzona mapa drogowa



Rysunek 16: Proponowana implementacja przeglądu

Wszystkie trzy powiązane ze sobą elementy ilustrują ruch sugerowany w celu osiągnięcia pożądanego celu: lepszego i bardziej uniwersalnego zrozumienia i praktyki edukacji włączającej w systemie edukacji Jersey.

Na diagramie kontinuum jest reprezentowane w następujący sposób:

Status quo (czerwony) wskazuje na niewielki lub brak postępów w zakresie edukacji włączającej; zachowano oddzielne przepisy i widoczne jest tylko powierzchowne „majstrowanie przy brzegach”.

Uplift (bursztynowy) obejmuje wdrożenie niektórych Zaleceń sugerowanych w niniejszym Raporcie, jak zaznaczono na bursztynowo; przepis dotyczący CYP staje się bardziej elastyczny i podejmowane są ważne kroki prowadzące do częściowego włączenia

Maksymalizuj (zielony) reprezentuje dalszy postęp w kierunku pełnego włączenia, tak jak jest to zdefiniowane w kontinuum przedstawionym w niniejszym Raporcie. Własność włączenia staje się poważnym problemem dla wszystkich mieszkańców Jersey.

Każde z Zaleceń można pogrupować w sugerowanych ramach czasowych i dostosować do etapu *procesu zmiany* włączenia, któremu odpowiadają. Ilustruje to rysunek 17 poniżej

Czas trwania	Zalecenia	Reszta	Kontinuum
8 Szybkie wyniki - 6-12 miesięcy	Zalecenie 1	Przejrzystość	Podnieść
	Zalecenie 2	Przejrzystość	Wylbrzymiać
	Zalecenie 3	Dokonywanie zmian	Podnieść
	Zalecenie 17	Dokonywanie zmian	Podnieść
	Zalecenie 19	Podróż	Podnieść
	Zalecenie 26	Podróż	Podnieść
	Zalecenie 35	Podróż	Podnieść
	Zalecenie 42	Podróż	Wylbrzymiać
21 Krótkoterminowy - 1-2 lata	Zalecenie 4	Współkonstruuje	Wylbrzymiać
	Zalecenie 5	Współkonstruuje	Podnieść
	Zalecenie 6	Podróż	Podnieść
	Zalecenie 7, 8 & 9	Dokonywanie zmian	Wylbrzymiać
	Zalecenie 10	Podróż	Podnieść
	Zalecenie 13	Podróż	Wylbrzymiać
	Zalecenie 14	Dokonywanie zmian	Podnieść
	Zalecenie 16	Współkonstruuje	Podnieść
	Zalecenie 18	Współkonstruuje	Wylbrzymiać
	Zalecenie 23	Podróż	Podnieść
	Zalecenie 24	Podróż	Podnieść
	Zalecenie 25	Podróż	Podnieść
	Zalecenie 27	Podróż	Podnieść

Czas trwania	Zalecenia	Reszta	Kontinuum
	Zalecenie 28	Podróż	Podnieść
	Zalecenie 36	Podróż	Podnieść
	Zalecenie 40	Podróż	Podnieść
	Zalecenie 41	Podróż	Wylbrzymiać
	Zalecenie 46	Współkonstruuje	Wylbrzymiać
	Zalecenie 47	Podróż	Wylbrzymiać
	Zalecenie 49	Widoczność	Wylbrzymiać
	Zalecenie 50	Widoczność	Wylbrzymiać
15 Średnioterminowy - 3-5 lat	Zalecenie 15	Podróż	Podnieść
	Zalecenie 20	Podróż	Podnieść
	Zalecenie 30	Podróż	Podnieść
	Zalecenie 31	Podróż	Podnieść
	Zalecenie 32	Podróż	Podnieść
	Zalecenie 33	Podróż	Podnieść
	Zalecenie 34	Podróż	Podnieść
	Zalecenie 37	Widoczność	Podnieść
	Zalecenie 38	Podróż	Podnieść
	Zalecenie 39	Podróż	Wylbrzymiać
	Zalecenie 44	Podróż	Wylbrzymiać
	Zalecenie 45	Podróż	Wylbrzymiać
	Zalecenie 48	Świewtować	Wylbrzymiać
	Zalecenie 21	Podróż	Wylbrzymiać
	Zalecenie 22	Podróż	Wylbrzymiać
4 Długoterminowe - do 10 lat	Zalecenie 29	Widoczność	Wylbrzymiać
	Zalecenie 43	Świewtować	Wylbrzymiać

Rysunek 17: Rekomendacje związane z proponowanym procesem zmian i kontinuum

Uwaga Końcowa

Ten niezależny przegląd edukacji włączającej i wczesnych lat zawiera 50 zaleceń wspierających ścieżkę GoJ w kierunku zapewnienia, że jego wizja „Dzieci na pierwszym miejscu”. Mają one na celu zapewnienie możliwości zapewnienia, że ta ważna zasada będzie miała praktyczny i trwały wpływ na CYP, które tradycyjnie były marginalizowane.

Podejmując tę pracę, Zespół ds. Przeglądu miał zaszczyt rozmawiać z dużą liczbą zaangażowanych i pełnych pasji interesariuszy z różnych środowisk i orientacji. Nasze rozmowy i zebranie potwierdzających dowodów sugerują nam, że Jersey dotarło do punktu swojej „podróży integracyjnej”, w której należy pójść pewne ważne decyzje. Oznacza to zmiany w akceptowanych sposobach pracy. Dlatego zrozumiałe jest, że niektórzy będą odczuwać niepokój, a nawet opór.

Ostatecznie Jersey musi zgłosić roszczenie do wyróżniania się swoim zaangażowaniem na rzecz wszystkich CYP poprzez przeformułowanie oferty edukacyjnej i powiązanych usług, aby zapewnić, że jest wystarczająco sprawna, aby sprostać różnorodnym potrzebom. I tu istotną rolę oTrywają ci, którzy już są w awangardzie tego ruchu. Nasza praca na Jersey ujawniła, że społeczność edukacyjna – w najszerszym tego słowa znaczeniu – posiada wspólną wiedzę, która może być kluczową siłą w procesie zmian.

Przedstawione przez nas zalecenia należy postrzegać jako czynniki umożliwiające tę zmianę. Zapewniają wiele punktów wyjścia, odzwierciedlając nasze przekonanie, że skuteczna i trwała zmiana wynika ze zbiorowego działania wszystkich poziomów i wszystkich interesariuszy systemu. Zdajemy sobie sprawę z poważnych wyzwań stojących przed Jersey w zakresie wdrażania zmian, które w istotny sposób zmieniają wyniki dla jej najbardziej zmarginalizowanych. Jednak zespół przegląadowy jest przekonany, że kapitał ludzki Jersey i jej zaangażowanie w wizję integracyjną zapewnią niezbędne paliwo dla jej „podróży integracyjnej”.



Prawdziwa integracja to wysokie oczekiwania dla wszystkich – dobrej jakości nauczanie i uczenie się dla wszystkich, a nie obniżanie oczekiwań dla mniej zdolnych/ WYSYŁAJ/ EAL/ JP, co zwykle robimy. Powinniśmy zapewnić wszystkim uczniom taki sam dostęp do wysokiej jakości nauczania i uczenia się, a nie odsyłać ich do domu lub ze szkoły w niepełnym wymiarze godzin. Powinniśmy wspierać wszystkich uczniów w osiąganiu wysokich standardów nauczania i wysokich ocen jak inni, nie szukać wymówek i mniej oczekiwać, co robimy.

Załączniki

ANEKS 1. BIBLIOGRAFIA

British Council (2010) *Integracja i różnorodność w edukacji. Wytyczne dotyczące integracji i różnorodności w szkołach*. Madryt: The British Council [Dostępne pod adresem <https://www.britishcouncil.es/sites/default/files/british-council-guidelines-for-integracja-i-różnorodność-w-szkołach.pdf>]

DFID (2012) *Rozszerzenie zakresu projektów i metod oceny wpływu. Raport z badania zleconego przez Departament Rozwoju Międzynarodowego*. Londyn: DFID. [Dostępne pod adresem: https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/67427/design-method-impact-eval.pdf]

Darling-Hammond, D., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B. & Osher, D. (2020) Implikacje dla praktyki edukacyjnej nauki o uczeniu się i rozwoju. *Applied Developmental Science*, 24:2, 97-140

Gorard, S., See, B. & Davies, P. (2012) *Wpływ postaw i aspiracji na osiągnięcia edukacyjne i uczestnictwo*. Jork: Joseph Rowntree Foundation [Dostępne na <https://www.jrf.org.uk/sites/default/files/jrf/migrated/files/education-young-people-parents-full.pdf>]

Gray, P., Norwich, B. & Webster, R. (2021) *Przegląd badań nad skutkami edukacji włączającej: Podsumowanie* Forum Badań nad Polityką SEN. [Dostępne na <https://senpolicyresearchforum.co.uk/wp-content/uploads/Review-of-efekty-włączenia-badania-końcowe-lut-21-.pdf>]

Haug, P. (2017) Zrozumienie edukacji włączającej: ideały i rzeczywistość. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 19(3), pp.206–217.

Hehir, T., Grindal, T., Freeman, B., Lamoreau, R., Borquaye, Y. & Burke, S. (2016) *Podsumowanie dowodów dotyczących edukacji włączającej*. CambriTe, MA: Instituto Alana, Harvard Graduate School of Education.

Kefallinou, A., Symeonidou, S. and Meijer, C.J.W. (2020) Zrozumienie wartości edukacji włączającej i jej realizacji: Przegląd literatury. *Perspektywy* 49, 135-152

Manzoni, C. & Rolfe, H. (2019) *Jak szkoły integrują nowych uczniów-migrantów i ich rodziny*. Londyn: Narodowy Instytut Badań Ekonomicznych i Społecznych. [Dostępne pod adresem <https://www.niesr.ac.uk/sites/default/files/publications/MigrantChildrenIntegrationFinalReport.pdf>]

Moya, E., Molonia, T. & Cara, M. (2020) Przywództwo włączające i jakość edukacji: Adaptacja i walidacja Kwestionariusz „Przywództwo włączające w szkołach” (LEI-Q) w kontekście włoskim. *Zrównoważony rozwój*. 12, 5375, 1-17.

NAHT/Public Health England (2014) *Związek między zdrowiem uczniów a dobrym samopoczuciem i osiągnięciami*. [Dostępne pod adresem https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/370686/HT_briefing_layoutvFINALvii.pdf]

O'Brien, T. (1999) *Umożliwienie włączenia: błękitne niebo, ciemne chmury*. Londyn: Biuro Papeterii.

OECD (2020) *Jak PISA bada równość w edukacji: Włączenie i uczciwość*, w wynikach PISA 2018 (Tom II): *Gdzie wszyscy Studenci mogą odnieść sukces*. Wydawnictwo OECD, Paryż.

Fundacje społeczeństwa otwartego (2019) *Wartość edukacji włączającej* [Dostępne na <https://www.opensocietyfoundations.org/explainers/value-inclusive-education>]

Raport UNESCO (2020) *z monitoringu edukacji globalnej: Integracja i edukacja – „Wszystko znaczy wszystko”*. Paryż: UNESCO [Dostępne na <https://en.unesco.org/gem-Report/Report/2020/inclusion>]

UNESCO (2021) *Od samego początku: budowanie integracyjnych społeczeństw poprzez włączającą wczesną edukację*. [Dostępne pod adresem <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378078>]

Walton, O. (2012) *Korzyści ekonomiczne rozwoju uwzględniającego niepełnosprawność*, Birmingham: Centrum Zasobów Zarządzania i Rozwoju Społecznego, Uniwersytet Birmingham. Dostępne pod adresem <http://gsdrc.org/docs/open/hdq831.pdf>

ZAŁĄCZNIK 2. METODOLOGIA

Jak zebraliśmy i przeanalizowaliśmy informacje?

Zaczęliśmy od przeprowadzenia krótkiego, ale ukierunkowanego przeglądu najnowszej literatury (2010-2021) dotyczącej podejść systemowych w edukacji włączającej. Umożliwiło nam to skonstruowanie praktycznej definicji edukacji włączającej, aby zapewnić, że termin ten będzie używany w ten sam sposób przez wszystkie osoby zaangażowane w przegląd. Proces ten dostarczył również przykładów ewolucji systemów edukacji włączającej w różnych krajach lub środowiskach. Koncentracja na procesie zmian przyjętych przez te systemy edukacji przyczyniła się do przeglądu, zapewniając, że nasze zalecenia są zgodne ze współczesnymi najlepszymi praktykami.

Następnie zespół ds. przeglądu współpracował z przedstawicielami GoJ, aby zidentyfikować i otrzymać szereg oficjalnych dokumentów uznanych za istotne dla przeglądu. Zaowocowało to udostępnieniem 105 elementów do naszej analizy: materiały te zawierały informacje dotyczące następujących aspektów edukacji ogólnej lub usług pokrewnych, a także dokumenty dotyczące integracji. Ten pierwszy dostarczył informacji kontekstowych dotyczących ustawodawstwa, polityki i aspektów operacyjnych związanych ze świadczeniem usług edukacyjnych na Jersey (na przykład aktualne ustawodawstwo oświatowe, zapewnienie jakości i Jersey School Review, systemy i procedury w ramach CYPES, edukacja po 16 roku życia i rekrutacja). Te ostatnie obejmowały tematy związane bardziej bezpośrednio z SEN, oceną i identyfikacją, zdrowiem psychicznym, rozszerzeniem programu nauczania, dziećmi pod opieką, EAL, dziećmi kształconymi w domu (EOTAS), kwestiami transpłciowymi, niepełnosprawnością, sprawiedliwością dla młodzieży, dokumentami niezadowolienia i włączenia społecznego).

Przyjęliśmy „tryb dochodzenia metodą mieszaną”. Umożliwiło to uzyskanie szczegółowych dowodów od różnych zainteresowanych stron, zapewniając możliwość zebrania wielu punktów widzenia. Ważne było, aby móc wykazać, że przegląd opierał się na informacjach, które były wiarygodne i rzetelne. W tym celu staraliśmy się, w miarę możliwości, „triangulować” dane na etapie analizy: umożliwiło nam to wykazanie istnienia pewnych kluczowych tematów zidentyfikowanych przez różne grupy interesariuszy. Zwrócono również uwagę na kilka wspólnych cech praktyki włączającej. Zastosowano pięć podejść, umożliwiających generowanie zarówno danych jakościowych, jak i metryk.

Po pierwsze, wykorzystano serię kwestionariuszy internetowych, aby uzyskać odpowiedzi od osób pracujących w szkołach i środowiskach (w tym starszych liderów, nauczycieli SENCO, nauczycieli, profesjonalnej siły roboczej (w tym terapeutów zajęciowych, logopedów, psychologów edukacyjnych itp.) oraz rodziców i opiekunów. Co ważne, sporządzono kwestionariusz na zamówienie dla CYP. Każdy kwestionariusz ograniczono do 10 pytań, aby uwzględnić presję obciążenia pracą odczuwaną przez nauczycieli i innych specjalistów oświatowych. Przykładowa ankieta znajduje się w załączniku do niniejszego Raportu.

Wybrana próba przedszkoli, szkół podstawowych i gimnazjów została zidentyfikowana i odwiedzona przez członka zespołu Przeglądu. Podobne wizyty odbyły się we wszystkich szkołach specjalistycznych oraz w college'u FE/HE na Jersey. Formuła wizyt opierała się na Harmonogramie sprawozdawczości, w którym konsultant wizytujący poszukiwał informacji i egzemplifikacji szeregu „tematów związanych z włączeniem”, wybranych wcześniej z analizy literatury. Wśród nich były:

- » &Dostęp do różnorodności w programie nauczania
- » Korzystanie z nauczania na pierwszym miejscu Jakość
- » Korzystanie z grup wychowawczych
- » Stosowanie ukierunkowanych interwencji
- » Korzystanie z pakietów dostosowanych do marginalizowanych uczniów
- » Korzystanie z zewnętrznych zasobów &w szkole „wykluczenie”
- » Wykorzystanie oceny ryzyka w planowaniu na przyszłość włączenia
- » Planowanie w celu zaspokojenia różnorodnych potrzeb edukacyjnych
- » Korzystanie z zasobów inkluzji GoJ
- » Rozwój personelu na rzecz integracji

Wizyty w szkołach i placówkach edukacyjnych obejmowały kilka sposobów gromadzenia dowodów. Obejmowały one ustrukturyzowaną dyskusję z dyrektorem i wyznaczonymi członkami personelu – uczącymi lub nieuczącymi – którzy ponosili strategiczną odpowiedzialność za wszelkie ogólne aspekty integracji. Poproszono również był spacer edukacyjny, a także dostęp do wszelkich istotnych/ilustracyjnych zasobów edukacyjnych lub polityki/dokumentacji specyficznej dla szkoły. Podejście, które przyjęliśmy, było elastyczne, dzięki czemu możliwe były inne działania, według uznania dyrektora.

Trzecim ważnym podejściem do gromadzenia danych była seria sesji Focus Group (FG) z udziałem wielu interesariuszy. Każdy uczestnik był bezpośrednio zaangażowany w jakiś aspekt edukacji włączającej. Wydarzenia te umożliwiły dostawcom edukacji, sektorowi wolontariatu, osobom zaangażowanym w opiekę zdrowotną i społeczną oraz przedstawicielom rządu (w tym na szczeblu ministerialnym) przedyskutowanie kilku kluczowych kwestii związanych z edukacją włączającą. Zostały one poddane pewnym udoskonaleniom w zależności od składu każdego FG:

- » Czy uważasz, że oferta edukacyjna Jersey jest odpowiednia dla CYP ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i/lub niepełnosprawnością, lub?
- » tych, którzy napotykają trudności społeczne lub językowe?
- » Co dobrze sprawdza się w obecnym systemie?
- » Co można ulepszyć, aby kształcenie i usługi edukacyjne były bardziej włączające?
- » Jaką kwestię zmienilibyście, aby uczynić wszystko bardziej integracyjnym dla wszystkich CYP?

Seria wywiadów jeden na jeden stanowiła czwarty sposób gromadzenia dowodów. Uzupełniło to grupy dyskusyjne, zapewniając osobom zaangażowanym w pewien aspekt edukacji włączającej możliwość spotkania się z członkiem zespołu przeglądownego w celu omówienia podobnego zakresu kluczowych pytań, jak te przedstawione w grupach dyskusyjnych. Wywiady były prowadzone twarzą w twarz lub za pośrednictwem łącza telefonicznego lub komputerowego.

Wreszcie, dokumenty pozyskane w ramach badań wtórnych umożliwiły członkom zespołu Przeglądu zbadanie szerokiego zakresu dokumentów dotyczących polityki i planowania, a także materiałów uzyskanych podczas wizyt w szkołach, placówkach i placówkach.

Zebrane w powyższy sposób dowody zostały przebadane przy użyciu struktury analitycznej, która pozwoliła nam zidentyfikować najważniejsze tematy i tematy pomocnicze za pomocą wyszukiwania słów kluczowych/fraz. Jest to akceptowane podejście w badaniach, w których pracuje się z wieloma źródłami danych. Tabela X ilustruje zakres tematów, które zostały w ten sposób ujawnione. Dalsza analiza umożliwiła nam wyróżnienie tych elementów w sygnalizowanych danych, które mają podstawowe wymiary opisowe w całym zbiorze danych.

Motywy		Kody drugorzędne		Kody pierwszego poziomu	
DC	Różnorodność/Wybór (Program)	IN	Indywidualne potrzeby	Q1	QFT
				A1	Oszacowanie
				J1	Program nauczania w Jersey
				Id1	Identyfikacja
				Ac1	Osiągnięcie
				S1	Wsparcie
DI	Definicje edukacji włączającej	interfejs użytkownika	Zrozumienie łączenie	T2	Napięcie
				V2	Wartość
				B2	Korzyści
				E2	Przykłady
				P2	Filozofia
				M2	Modele
TI	Ukierunkowane interwencje inkluzywne Ćwiczyć	O	Wyniki	N3	Wychowanie
				T3	Poinformowany o traumie
				R3	RON
				S3	SEMH
				E3	Wczesne lata
				TS3	Trzeci sektor

Motywy		Kody drugorzędne		Kody pierwszego poziomu	
SS	Struktura systemowa (Szkoły/ Ustawienia/Usługi)	S	Segregacja	V4	Wizja
				S4	Silos
				E4	Ekspertyza
				P4	Polityki (system)
				In4	Interdyscyplinarny
RF	&Finansowanie zasobów (&dystrybucja alokacji)	U	Niedofinansowanie	A4	Odpowiedzialność
				D5	Dystrybucja
				F5	Uczciwość
				Fo5	Formuła
				C5	Kategoryzacja
WIĘC	Szkoła/Placówka/Organizacja usług	HA	Podejście holistyczne	T5	Przezroczysty
				Ta5	Ukierunkowane
				A6	ŁUK
				M6	Potrzeba spotkania
				T6	Czas
CB	Budowanie potencjału integracji	PD	&Wzmocnienie głosu	P6	Zasady (szkoła)
				L6	Spinki do mankietów
				C6	Zaangażowanie
				L7	Słuchający
				S7	Współpraca
CP	CYP, Rodzice, Rodziny &Opiekunowie	VE	&Wzmocnienie głosu	R7	Izolacja
				P7	Pomoc
				C7	Emocje
				SP7	Znajomości
				L8	Słuchający
CJ	Kultura &należąca do Jersey	I	Tożsamość	P8	Współpraca
				Is8	Izolacja
				H8	Pomoc
				E8	Emocje
				C8	Znajomości
				B9	Winić
				S9	Kozioł ofiarny
				C9	Świętujemy
				L9	Prawa
				Be9	Należący
				D9	Różnice

Tabela x: Kody analizy dla danych narracyjnych (wywiady/grupy fokusowe/dosłowny komentarz)

ZAŁĄCZNIK 3. PRZEGLĄDAJ ETYKĘ

Informacje potrzebne do poparcia niniejszego Przeglądu zostały uzyskane w sposób zgodny z międzynarodowymi standardami prowadzenia badań. Uzgodniono z GoJ kodeks etyki; opisało to, w jaki sposób działaliśmy, aby zapewnić uznanie i poszanowanie praw, zgody i poufności wszystkich uczestników.

Kodeks etyczny dostarczał następujących zapewnień osobom, które przedstawiły swoje poglądy lub inne dowody:

- » Udostępniono pełne informacje dotyczące celu i przedmiotu Przeglądu, w tym:
- » cele i charakter projektu
- » kto to podejmuje?
- » kto to zlecił?
- » jaki jest jego czas trwania?
- » dlaczego to jest podejmowane
- » możliwe wyniki badań
- » jak i do kogo wyniki mają być rozpowszechniane?
- » Uzyskano świadomą zgodę wszystkich uczestników
- » Przeprowadzone badania nie miały negatywnego wpływu na fizyczne, społeczne i psychologiczne samopoczucie uczestników badania – obejmuje to dostarczanie niezamówionych zapewnień dotyczących wyników Przeglądu
- » W głównej części Przeglądu nie użyto prawdziwych nazwisk ani miejsc. Jednak w przypadku, gdy zgłoszono orientacyjne przykłady najlepszych praktyk w edukacji włączającej, uzyskano zgodę na używanie prawdziwych nazwisk.
- » Wszystkie dane związane z badaniami oraz informacje pomocnicze dostarczone przez uczestników były bezpiecznie przechowywane na urządzeniach chronionych hasłem.
- » Pełne szczegóły uzgodnionego kodeksu etyki są dostępne na żądanie, kontaktując się z nasen

ZAŁĄCZNIK 4. INFORMACJE DLA UCZESTNIKÓW: ORIENTACYJNE PRZYKŁADY

I. UCZESTNICY GRUP FOKUSOWYCH



NIEZALEŻNY PRZEGLĄD: WŁĄCZENIE DO EDUKACJI & WCZESNE LATA

Informacje dla uczestników grup fokusowych

Dziękujemy za wolontariat do udziału w grupie fokusowej nasen na xxxx. Twoje poglądy są ważne, aby pomóc w zwiększeniu skuteczności włączenia w edukację dla wszystkich mieszkańców Jersey. Poniżej przedstawiłem kilka „najczęściej zadawanych pytań” (FAQ).

- 1. Kim jestem?** Nazywam się xxxx i jestem doświadczonym konsultantem współpracującym z nasen. Mam ponad 35-letnie doświadczenie w edukacji i szkoleniach. W tym czasie pracowałem z dziećmi, młodzieżą, dorosłymi, rodzicami i opiekunami oraz profesjonalistami w szkołach, alternatywnych warunkach lub warunkach domowych. Włączenie zawsze było niezwykle ważną częścią tej pracy.
- 2. Czym jest grupa fokusowa?** Grupy fokusowe mają na celu dać jak największej liczbie osób szansę na wysłuchanie ich głosu. Każda sesja będzie trwała około 2 godzin i będzie obejmowała jednorazowo około 6-8 osób. Każdy może podzielić się swoimi poglądami i doświadczeniami. Nie ma odpowiedzi „prawidłowych” lub „błędnych”: poglądy wszystkich są jednakowo ważne.
- 3. Jakie tematy będziemy omawiać?** Omówimy włączenie do szkół i innych usług. Porozmawiamy o tym, co Twoim zdaniem działa dobrze na temat włączenia w edukację na Jersey, co Twoim zdaniem nie działa tak dobrze lub może zostać ulepszone. Będziesz mógł zgłaszać sugestie, które mogą poprawić sytuację.
- 4. Jak zorganizowana jest grupa fokusowa?** Zaczynamy od przedstawienia się i wyjaśnienia, dlaczego jesteś zainteresowany wzięciem udziału w tej dyskusji. Następnie porozmawiamy o rzeczach, które Twoim zdaniem dobrze sprawdzają się w Jersey, pomagając wszystkim dzieciom zostać włączonym. Następnie omówimy niektóre rzeczy, które Twoim zdaniem nie są tak skuteczne. Będziesz miał okazję powiedzieć, co można zrobić, aby coś ulepszyć. Zostanie Ci zarezerwowany czas, aby porozmawiać o wszystkim, o czym myślisz, że nie omówiliśmy, w związku z włączeniem edukacyjnym.
- 5. A co z prywatnością i poufnością?** Grupy fokusowe będą nagrywane audio. To na moją korzyść, abym mógł słuchać tego, co mówisz, zamiast próbować robić notatki w tym czasie. Wszystko, co powiesz, zostanie użyte w ścisłej tajemnicy. Nazwiska osób nie będą wymienione w moim końcowym Raplocie (choć coś, co powiesz, może zostać zawarte w Raplocie anonimowo!). Nie oznacza to, że nie można wymieniać poszczególnych szkół czy osób – ale ich nazwiska nie będą wymienione w Raplocie. Wszyscy zgodzą się, że to, o czym mówi się w grupie fokusowej, nie jest powtarzane poza sesją.

- 6. Gdzie się spotkamy?** Zwykle Grupa Fokusowa odbywałaby się na zasadzie spotkania twarzą w twarz. Jest to możliwe dzięki obecnym ograniczeniom dotyczącym Covid-19. Dlatego zorganizowaliśmy Grupę Fokusową, która odbędzie się on-line. Jeśli martwisz się technologią, daj nam znać, a wyślemy Ci kilka informacji, które pomogą. Alternatywnie możesz umówić się na rozmowę telefoniczną lub e-mail (szczegóły poniżej).
- 7. Czy masz jakieś rady dotyczące wzięcia udziału?** Aby grupa fokusowa działała jak najsprawniej, wszyscy przestrzegają kilku podstawowych zasad. Najważniejsze z nich to:
- » Bądź tak konstruktywny, jak tylko możesz. Na przykład, jeśli w danej chwili jest coś, czego nie lubisz w integracji, powiedz mi, co to jest, ale spróbuj też powiedzieć, co chciałbyś, aby się stało, aby poprawić sytuację.
 - » Bądź grzeczny i słuchaj opinii innych uczestników. Możesz nie zgadzać się ze wszystkim, co zostało powiedziane podczas sesji, ale daj ludziom szansę, aby to powiedzieć.
 - » Daj innym szansę na wypowiedzenie się — wielu z nas bardzo pasjonuje się integracją i ma wiele do powiedzenia.
- 8. A jeśli nie lubię rozmawiać z ludźmi, których nie znam?** Jeśli martwisz się wyrażaniem swoich poglądów przed innymi, istnieje kilka innych sposobów wyrażenia swojej opinii. Możesz:
- » E-mail być oddzielnie pod adresem xxxxxx ze swoimi poglądami.
 - » Umów się na rozmowę telefoniczną 1:1.
 - » Wypełnij krótką ankietę, która jest w obiegu i dodaj swoje poglądy.
- 9. Gdzie mogę uzyskać więcej informacji?** Możesz do mnie wysłać e-mail, jeśli masz jakiegolwiek inne pytanie lub wątpliwości lub chciałbyś, abym coś wyjaśnił przed rozpoczęciem Grupy Fokusowej.

Jestem Ci bardzo wdzięczna za poświęcenie mi w ten sposób swojego czasu. Mam nadzieję, że Focus Group będzie satysfakcjonującym – i przyjemnym – doświadczeniem dla wszystkich. Będziesz mieć istotny wkład w umieszczenie na Jersey „Najpierw dzieci”.

Nie mogę się doczekać spotkania z tobą.

Z poważaniem
Konsultant w Nasen.

Szczegóły kontaktu

ii. PROTOKÓŁ GRUPY DYSKUSYJNEJ



Niezależny przegląd Włączenie do edukacji & Protokół dyskusyjny dotyczący wczesnych lat:

Zbieranie dowodów od grup interesariuszy

Aby dyskusje przebiegały jak najsprawniej, wszyscy uczestnicy zobowiązują się do przestrzegania pewnych podstawowych zasad: Wszyscy postaramy się:

- » **Bądź tak konstruktywny, jak tylko możesz.** Na przykład, jeśli w danej chwili jest coś, czego nie lubisz we włączaniu, powiedz mnie, co to jest, ale też spróbuj powiedzieć, co chciałbyś, aby się stało, aby poprawić sytuację.
- » **Bądź grzeczny i słuchaj opinii innych uczestników.** Możesz nie zgadzać się ze wszystkim, co zostało powiedziane podczas sesji, ale daj ludziom szansę, aby to powiedzieć.
- » **Daj innym szansę na wypowiedzenie się** – wielu z nas bardzo pasjonuje się integracją i ma wiele do powiedzenia. Należy pamiętać, że inni potrzebują „przestrzeni”, aby wyrazić swoje poglądy.
- » **Szanuj Przewodniczącego:** członek Zespołu ds. Przeglądu został zaproszony do przewodniczenia spotkaniu, tak aby porządek obrad był przestrzegany i przestrzegane były powyższe zasady. Proszę to uszanować.

Cała dyskusja zostanie nagrana. Ma to na celu zapewnienie, że podczas sporządzania notatek będzie można dokonać porównań. Na początku nagrywania zostaniesz poproszony o ustną zgodę na rozpoczęcie nagrywania.

Jednak wszystko, co powiesz, zostanie wykorzystane w ścisłej tajemnicy. W notatkach z dyskusji ani w końcowym Raporcie nie będą wymienione żadne prawdziwe nazwiska ani miejsca (choć coś, co powiesz, może być zawarte w Raporcie, ale będzie to anonimowe). Nie oznacza to, że nie można wymienić poszczególnych szkół lub wydziałów, ale nie będzie to nikomu przypisane.

iii. FORMULARZ ZGODY (RODZICE/OPIEKUNY)



FORMULARZ ZGODY DLA RODZICÓW/OPIEKUNÓW

NIEZALEŻNY PRZEGLĄD WŁĄCZENIA W EDUKACJĘ I WCZESNYCH LAT

Imię i nazwisko rodzica:

Imię i nazwisko Uczestnika [Dziecko]:

Proszę
zainicjować
pole

1. Potwierdzam, że przeczytałem i zrozumiałem arkusz informacyjny do powyższego badania i miałem możliwość zadawania pytań. ☐
2. Rozumiem, że udział mojego dziecka jest dobrowolny i że może wycofać się w dowolnym momencie bez podania przyczyny. ☐
3. Wyrażam zgodę na zapoznanie się z odpowiedziami mojego dziecka przez upoważnione osoby zaangażowane w Niezależny przegląd. Rozumiem, że dane osobowe mojego dziecka będą traktowane jako poufne. ☐
4. Rozumiem, że wszystkie informacje będą poufne, a wszystkie odpowiedzi będą anonimowe. Moje dziecko i tak nie zostanie zidentyfikowane. ☐
5. Wyrażam zgodę na udział mojego dziecka (wymienionego powyżej) w powyższym badaniu. ☐

Imię i nazwisko rodzica :

Data: Podpis:

[OPCJONALNIE] Sekcja dla dzieci do wyrażenia zgody

Wyrażam zgodę na udział w tym badaniu

Imię i nazwisko dziecka :

Data: Podpis:

ZAŁĄCZNIK 5. INSTRUMENTY DO ZBIERANIA DANYCH (PRZYKŁADY ORIENTACYJNE)

I. ANKIETA



Niezależna ocena

włączenia do edukacji i wczesnych lat

Zachęcamy do wypełnienia tego krótkiego kwestionariusza praktyka dotyczącego twoich poglądów na temat praktyk integracyjnych w szkołach i innych placówkach edukacyjnych na Jersey. **Twe poglądy będą zarówno anonimowe, jak i poufne.** Zobowiązują się dostarczyć dowody do Independent Review of Inclusion, który przedstawi zalecenia dla rządu Jersey na poparcie jego celu, aby „postawić dzieci na pierwszym miejscu”.

Proszę wskazać, w jakim stopniu zgadzasz się lub nie zgadzasz z każdym z oświadczeń podanych na podanej skali. Na końcu kwestionariusza dostępne jest miejsce na dodanie dalszych komentarzy lub obserwacji.

1. Jestem świadomy zaangażowania rządu w promowanie integracji w szkołach

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Silnie Zgadzać się				Ani Zgadzam się/Nie zgadzam się				Kategorycznie się nie zgadzam	

2. Znam politykę rządu dotyczącą edukacji włączającej

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Silnie Zgadzać się				Ani Zgadzam się/Nie zgadzam się				Kategorycznie się nie zgadzam	

3. Moja szkoła korzysta z programu Quality First, aby wspierać większą integrację

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Silnie Zgadzać się				Ani Zgadzam się/Nie zgadzam się			Kategorycznie się nie zgadzam		

4. Moja szkoła ma pisemną politykę dotyczącą praktyk integracyjnych

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Silnie Zgadzać się				Ani Zgadzam się/Nie zgadzam się				Kategorycznie się nie zgadzam	

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Silnie Zgadzać się			Ani Zgadzam się/Nie zgadzam się					Kategorycznie się nie zgadzam	

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Silnie Zgadzać się			Ani Zgadzam się/Nie zgadzam się				Kategorycznie się nie zgadzam		

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Silnie Zgadzać się				Ani Zgadzam się/Nie zgadzam się				Kategorycznie się nie zgadzam	

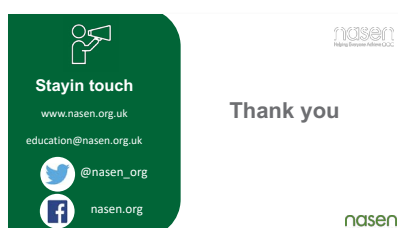
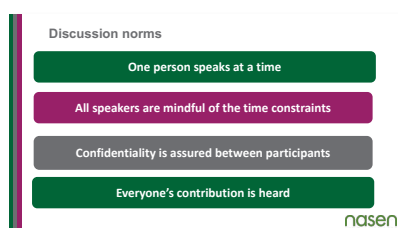
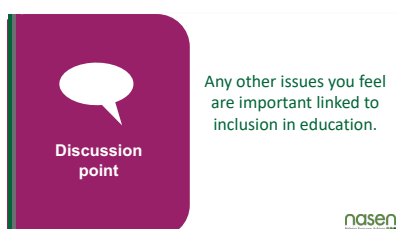
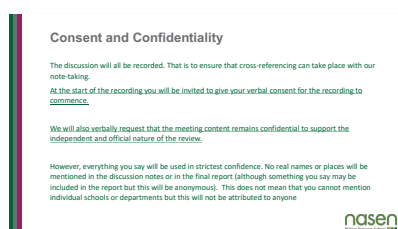
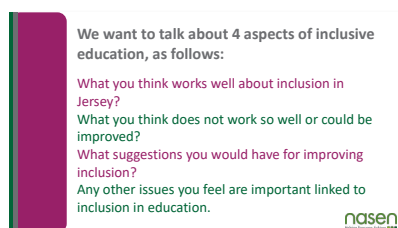
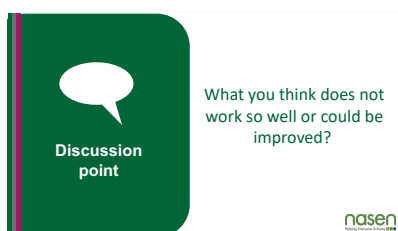
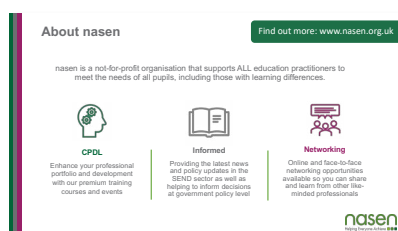
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Silnie Zgadzać się			Ani Zgadzam się/Nie zgadzam się					Kategorycznie się nie zgadzam	

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Silnie Zgadzać się			Ani Zgadzam się/Nie zgadzam się				Kategorycznie się nie zgadzam		

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Silnie Zaznać sie				Ani Zazdam sie/Nie zazdam sie				Kategorycznie sie nie zazdam	

RECENZJA WŁĄCZENIA JERSEY GRUDZIEŃ 2021 / ANEKS

ii. GRUPA FOCUS (RODZICE) ZARYS



ZAŁĄCZNIK 6. UWAGI PODSUMOWUJĄCE DOTYCZĄCE ZBIORÓW DANYCH

Analiza danych uzyskanych z ankiet online/papierowych opinii interesariuszy dotyczących aspektów edukacji włączającej ujawnia pewne wskazówki, które korelują z danymi narracyjnymi z wywiadów i grup fokusowych.

Warto zauważyć, że w każdym z postawionych przez nas pytań pozytywne opinie były bardziej widoczne wśród większości grup interesariuszy. Na przykład dane te wskazują na obiecujący poziom uznania wysiłków GoJ w promowaniu bardziej rozpowszechnionych praktyk włączających w szkołach i placówkach. Odzwierciedla to trend w danych narracyjnych od niektórych interesariuszy - na przykład wśród dyrektorów Jersey odpowiadających na ankietę.

W związku z tym istnieją wystarczające dowody w tych danych, aby wnioskować, że zmiana kierunku przyjęta przez GoJ w zakresie edukacji włączającej spotyka się z aprobatą większości grup interesariuszy, które zdezagregowane dane były w stanie zilustrować. Dotyczy to praktyków w szkołach, rodziców, opiekunów ustawowych, dostawców trzeciego sektora i CYP. Uważamy to za optymistyczną wskazówkę, że dalsze doskonalenie sposobu zapewniania edukacji włączającej będzie mile widziane we wszystkich sektorach i grupach interesu.

Jednak podkreślono również trzy ogólne kwestie, które oznaczają, że GoJ stoi przed poważnym wyzwaniem w zakresie realizacji programu zmian. Po pierwsze, chociaż wszystko wskazuje na to, że ogólna opinia dotycząca wielu aspektów włączenia jest pozytywna, wśród wszystkich grup interesariuszy pozostaje znaczna mniejszość, która uważa, że CYP napotykają na istotne bariery w dostępie do usług wysokiej jakości w celu zaspokojenia ich potrzeb. Te nastroje znajdują silne odbicie w uzyskanych przez nas danych narracyjnych.

Po drugie, widoczne są różnice między grupami interesariuszy dotyczące ich pozytywnych lub negatywnych poglądów na obecną sytuację. Tutaj, na przykład, praktycy są bardziej skłonni uważać, że skutecznie włączają CYP niż rodzice/opiekunowie, w stosunku 2,5:1,00. CYP w szkołach podstawowych na Jersey są bardziej skłonne uważać, że ich nauczyciele chętniej uwzględniają ich poglądy na temat własnej nauki niż w szkołach średnich, w stosunku 2:1.

Po trzecie, w każdej z 5 grup interesariuszy, do których skierowano ankietę, istnieją pewne istotne różnice między tymi, którzy pełnią określone role i na których opinie wpływa ich osobisty punkt widzenia. Na przykład w szkołach i placówkach, podczas gdy starsi liderzy byli bardzo pozytywnie nastawieni do tendencji do większego włączenia, praktycy klasowi byli mniej pozytywni. SENCO wyraziły jeszcze większe zastrzeżenia co do skuteczności dotychczasowych osiągnięć i negatywnego wpływu różnych czynników organizacyjnych na ich pracę.

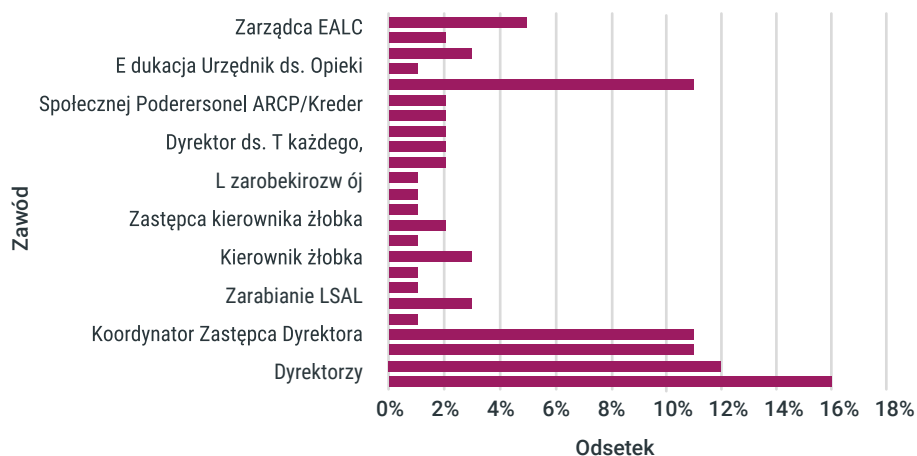
Pojawia się szereg konkretnych problemów, które składają się na mieszany obraz reakcji na edukację włączającą w całym systemie edukacyjnym Jersey. Obejmują one wskazania, że znaczna część próby nauczycieli (30,3%) wskazała, że przynajmniej nie zapoznała się z polityką szkoły w zakresie integracji, a mniej więcej podobna liczba nie jest pewna, gdzie szukać zasobów dotyczących praktyk włączających. Jeśli chodzi o szkolenia i rozwój zawodowy, ponad 43% nauczycieli wyraziło przynajmniej pewien brak zaufania do sposobu, w jaki ich szkoła zapewnia możliwości rozwijania umiejętności w zakresie praktyki włączającej.

Poza szkołami i placówkami zauważa się podobne dwustronne podejście w odpowiedziach. Tak więc wśród interesariuszy trzeciego sektora prawie 2/3 respondentów wskazało, że są świadomi planów GoJ dotyczących edukacji włączającej i mają do nich zaufanie. Z drugiej strony ta grupa interesariuszy była prawie równo podzielona, jeśli chodzi o stopień, w jakim szkoły i placówki z powodzeniem włączają wszystkie CYP do edukacji. W przypadku rodziców i opiekunów zauważono, że oceny negatywne były wyższe we wszystkich pytaniach ankiety w porównaniu z innymi grupami interesariuszy. Na przykład, 47% uważa, że są mniej pozytywnie nastawieni do możliwości wniesienia wkładu na temat edukacji ich dziecka; prawie 50% wskazuje, że ma przynajmniej pewne trudności z ustaleniem, gdzie uzyskać dostęp do dodatkowych informacji, aby wesprzeć swoje dziecko.

Powtórzmy, z tych migawek danych wynika, że istnieje bezpieczna podstawa pewności i możliwości w zakresie obecnych ustaleń dotyczących edukacji włączającej w Jersey. Jednak zgromadzone dowody również wyraźnie sugerują, że istnieje znaczny poziom obaw o sprawiedliwe zapewnienie edukacji. Obawy te znajdują odzwierciedlenie w narracyjnych danych zebranych innymi sposobami. Powinny być postrzegane jako wiarygodny dowód na to, że znaczna mniejszość ze wszystkich grup interesariuszy ma zarówno zawodowe, jak i osobiste obawy co do sposobu organizowania i prowadzenia edukacji włączającej w szkołach i placówkach na terenie Jersey.

ZAŁĄCZNIK 7. PODSUMOWANIE SPOTKAŃ/KONSULTACJI

KONSULTACJE DLA SPECJALISTÓW DS. EDUKACJI



DOWODY INTERESARIUSZY

