Inkluderende skoleledelse

**Et redskab til selvrefleksion om politikker og praksis**

**Europæisk Agentur for Inklusion og Specialundervisning**

Det Europæiske Agentur for Inklusion og Specialundervisning (Agenturet) er en uafhængig og selvstyrende organisation. Agenturet medfinansieres af undervisningsministerierne i dets medlemslande og af Europa-Kommissionen via et driftstilskud inden for Den Europæiske Unions (EU) uddannelsesprogram.

Europa-Kommissionens støtte til produktionen af denne publikation udgør ikke en godkendelse af indholdet, som kun afspejler forfatternes egne synspunkter, og Kommissionen kan ikke holdes ansvarlig for den brug, der måtte blive gjort af de deri indeholdte oplysninger.

Enkeltpersoners synspunkter anført her i dokumentet repræsenterer ikke nødvendigvis agenturets, medlemslandenes eller Europa-Kommissionens officielle synspunkter.

© **European Agency for Special Needs and Inclusive Education 2021**

Redaktører: Marcella Turner-Cmuchal, Edda Óskarsdóttir og Margarita Bilgeri

Denne publikation er en open-source-ressource. Dette betyder, at du frit kan få adgang til, anvende, ændre og udbrede den med passende henvisning til Europæisk Agentur for Inklusion og Specialundervisning. Der henvises til Agenturets politik om åben adgang for yderligere information: [www.european-agency.org/open-access-policy](http://www.european-agency.org/open-access-policy).

Du kan citere denne publikation som følger: Europæisk Agentur for Inklusion og Specialundervisning, 2021. *Inkluderende skoleledelse: Et redskab til selvrefleksion om politikker og praksis.* (M. Turner-Cmuchal, E. Óskarsdóttir og M. Bilgeri, red.). Odense, Danmark

Agenturet anerkender med stor taknemmelighed inputtene fra projektets gruppemedlemmer: László Kiss og Andrea Perlusz, Ungarn; Brendan Doody og Anna Mai Rooney, Irland; Josanne Ghirxi og Alexandra Vella, Malta; Elisabeth Högberg og Niclas Rönnström, Sverige.

Dette værk er under en [Creative Commons Kreditering-Ikkekommerciel-Deling på samme vilkår 4.0 International licens](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Du kan frit dele og tilpasse denne publikation.

Denne rapport er med henblik på at øge dens tilgængelighed til rådighed på 26 sprog og i et tilgængeligt elektronisk format på agenturets websted: [www.european-agency.org](http://www.european-agency.org/)

Dette er en oversættelse af en original engelsk tekst. Der henvises til den originale engelske tekst i tilfælde af tvivl om nøjagtigheden af informationen i oversættelsen.

ISBN: 978-87-7110-969-6 (elektronisk udgave)

**Sekretariat**

Østre Stationsvej 33

DK-5000 Odense C Danmark

Tlf.: +45 64 41 00 20

[secretariat@european-agency.org](mailto:secretariat@european-agency.org)

**Bruxelles-kontor**

Rue Montoyer 21

BE-1000 Brussels Belgium

Tlf.: +32 2 213 62 80

[brussels.office@european-agency.org](mailto:brussels.office@european-agency.org)

**INDHOLD**

[Indledning 5](#_Toc94799651)

[Mål med og brug af redskabet til selvrefleksion 6](#_Toc94799652)

[En selvrefleksion for skoleledere 8](#_Toc94799653)

[Instruktioner til skoleledere og ledelsesteams 8](#_Toc94799654)

[Trin 1: Identifikation af, hvad den nuværende praksis opnår, samt dens primære styrker og udfordringer 9](#_Toc94799655)

[Trin 2: Prioritering af problemstillinger, der skal tages hånd om for at opnå en inkluderende praksis 9](#_Toc94799656)

[Trin 3: Identifikation af, hvilke politiske støtter der findes eller er nødvendige for at støtte en inkluderende praksis 9](#_Toc94799657)

[1. Inkluderende skolelederes rolle i at fastlægge retningen 11](#_Toc94799658)

[2. Inkluderende skolelederes rolle i organisatorisk udvikling 16](#_Toc94799659)

[3. Inkluderende skolelederes rolle i menneskelig udvikling 23](#_Toc94799660)

[En selvrefleksion for planlæggere 28](#_Toc94799661)

[Instruktioner til planlæggere 29](#_Toc94799662)

[Trin 1: Identifikation af, hvilke nødvendige politiske foranstaltninger der er til stede,   
skal forbedres eller mangler 29](#_Toc94799663)

[Trin 2: Identifikation af, hvilke foranstaltninger der er mulige prioriteter, og hvilke der skal tages hånd om under yderligere politisk udvikling 29](#_Toc94799664)

[A. Politiske foranstaltninger, som er nødvendige for at støtte inkluderende skolelederes rolle i fastlæggelse af retningen 30](#_Toc94799665)

[B. Politiske foranstaltninger, som er nødvendige for at støtte inkluderende skolelederes rolle i organisatorisk udvikling 33](#_Toc94799666)

[C. Politiske foranstaltninger, som er nødvendige for at støtte inkluderende skolelederes rolle i menneskelig udvikling 38](#_Toc94799667)

[Fælles selvrefleksion for skoleledere og planlæggere 42](#_Toc94799668)

[Refleksion over skoleledernes rolle og politiske foranstaltninger i forbindelse med fastlæggelse af retningen 43](#_Toc94799669)

[1. Hvor står vi nu? En udveksling af styrker, muligheder og områder, der skal undersøges yderligere 43](#_Toc94799670)

[2. Hvor vil vi gerne hen? En udveksling om områder, der skal forbedres, og fælles   
mål 45](#_Toc94799671)

[3. Hvad forpligter vi os til? En udveksling, der fører til handlinger, som begge parter skal udføre 47](#_Toc94799672)

[Refleksion over skoleledernes rolle og politiske foranstaltninger i forbindelse med organisatorisk udvikling 48](#_Toc94799673)

[1. Hvor står vi nu? En udveksling af styrker, muligheder og områder, der skal undersøges yderligere 48](#_Toc94799674)

[2. Hvor vil vi gerne hen? En udveksling om områder, der skal forbedres, og fælles   
mål 50](#_Toc94799675)

[3. Hvad forpligter vi os til? En udveksling, der fører til handlinger, som begge parter skal udføre 52](#_Toc94799676)

[Refleksion over skoleledernes rolle og politiske foranstaltninger i forbindelse med menneskelig udvikling 53](#_Toc94799677)

[1. Hvor står vi nu? En udveksling af styrker, muligheder og områder, der skal undersøges yderligere 53](#_Toc94799678)

[2. Hvor vil vi gerne hen? En udveksling om områder, der skal forbedres, og fælles   
mål 55](#_Toc94799679)

[3. Hvad forpligter vi os til? En udveksling, der fører til handlinger, som begge parter skal udføre 57](#_Toc94799680)

[Bilag 1: Vejledning til brug af redskabet til selvrefleksion 59](#_Toc94799681)

[Afsnit 1: Roller og ansvarsområder 59](#_Toc94799682)

[Organisationsteamet 59](#_Toc94799683)

[Deltagerne til selvrefleksionsaktiviteten 60](#_Toc94799684)

[Afsnit 2: Praktisk organisering 60](#_Toc94799685)

[At finde og invitere deltagere 60](#_Toc94799686)

[Organisering af fokusgrupper og forslag til dagsorden 61](#_Toc94799687)

[Afsnit 3: Rapportering af selvrefleksionsaktiviteten 62](#_Toc94799688)

[Bilag 2: Tilpasning af redskabet til selvrefleksion til landespecifikke sammenhænge 63](#_Toc94799689)

[Bilag 3: Ordliste over begreber 65](#_Toc94799690)

[Referencer 72](#_Toc94799691)

Indledning

Dette redskab til selvrefleksion er et resultat af projektet [Støtte af inkluderende skoleledelse](https://www.european-agency.org/projects/SISL) (Supporting Inclusive School Leadership – SISL) af Europæisk Agentur for Inklusion og Specialundervisning (Agenturet). Redskabet er baseret på den politiske SISL-ramme, der kaldes *Inclusive School Leadership:* [*A practical guide to developing and reviewing policy frameworks*](https://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework) *[Inkluderende skoleledelse: Et praktisk redskab til udvikling og gennemgang af politiske rammer]* (Europæisk Agentur, 2020a). Den politiske ramme udstikker en vision, vejledende principper, mål og målsætninger samt en ramme bestående af foreslåede standarder og de tilhørende politiske foranstaltninger til at støtte inkluderende skoleledelse.

Redskabet til selvrefleksion bygger på disse sidste to problemstillinger: ambitiøse standarder for inkluderende skoleledelse og den understøttende politiske ramme. Det muliggør refleksion og udveksling blandt forskellige parter, så de kan identificere mangler, der skal tages hånd om. Den politiske ramme og redskabet til selvrefleksion blev udviklet under en iterativ samarbejdsproces mellem Agenturets team og et klyngeteam fra forskellige lande.

Dette redskab til selvrefleksion sigter mod at stimulere faglig dialog og samarbejdende politisk udvikling i og på tværs af skoler og på forskellige politiske niveauer. Det er for:

* skoleledere og ledelsesteams, der søger vejledning i at indføre og udvikle inkluderende ledelsespraksisser
* planlæggere med ansvar for at udvikle og implementere politikker for inkluderende undervisning på nationale, regionale og/eller lokale niveauer.

I dette redskab forstås **inkluderende undervisning** i den bredeste forstand. Det betyder maksimering af elevdeltagelse, præstationsforbedring, støtte af [velbefindende](#wellbeing) [[1]](#footnote-2) og skabelse af en følelse af at høre til for **alle** elever og studerende, inklusive dem der er sårbare over for eksklusion.

Redskabet bygger på to primære elementer, der er identificeret i [den politiske SISL-ramme](https://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework): ambitiøse [standarder](#Standards) for skoleledere og de politiske foranstaltninger, der er nødvendige for at støtte skoleledere i at opnå disse standarder. Se [bilag 2](#ANNEX2) for information om, hvordan man tilpasser redskabet til landespecifikke sammenhænge.

I dette dokument henviser **skoleleder** til alle, der er i ledelsesroller i skoler og læringsfællesskaber. Redskabet er baseret på forskning i ledelse. På dette område skelner man mellem ledere og ledelse. Som tommelfingerregel betragtes ledelse som en organisatorisk funktion, der deles eller [fordeles](#distributed) blandt mange personer. Et juridisk syn på ledelse kan antage en enkelt leder. En forskningsbaseret tilgang forudsætter imidlertid ledelse som et kollektivt fænomen. Præmissen for dette redskab er, at hver skoleleder bør sigte efter at være en [**inkluderende skoleleder**](#leader) og praktisere [**skoleledelse**](#Schoolleadership)**, der fremmer inklusion**.

**Inkluderende skoleledere** har en **vision** om, at "alle elever og studerende uanset alder tilbydes meningsfyldte uddannelsesmuligheder af høj kvalitet i deres lokalsamfund sammen med deres venner og kammerater" (Europæisk Agentur, 2015a, s. 1).

Inkluderende skoleledelse er ikke uafhængig af de politikker, der påvirker den. **Understøttende politiske foranstaltninger** bør gøre det muligt for individuelle skoleledere eller ledelsesteams at arbejde hen mod deres [vision](#Vision).

Mål med og brug af redskabet til selvrefleksion

Dette redskab hjælper skoleledere og ledelsesteams og planlæggere med at vurdere, hvor de befinder sig på vejen mod inkluderende skoleledelse. Det giver tre muligheder for selvrefleksion:

1. [**Refleksion for skoleledere**](#School_leaders) omkring, hvordan de kan udvikle deres egen inkluderende praksis for at opnå inkluderende undervisning. Redskabet inviterer **skoleledere** til at reflektere over deres egne praksisser. Spørgsmålene er baseret på ambitiøse standarder, som betragtes som indikatorer for inkluderende skoleledelse og en middel til at opnå det bredere mål i form af inkluderende undervisning for alle.
2. [**Refleksion for planlæggere**](#Policy_makers) omkring de politiske foranstaltninger, der er nødvendige for at støtte inkluderende skoleledere i deres praksis.
3. [**Fælles refleksion**](#Joint) **og dialog for skoleledere og planlæggere** omkring de vigtigste problemstillinger, der skal tages hånd om på hvert område. Vejledende spørgsmål understøtter diskussioner om, hvilke handlinger der skal foretages, efter man har identificeret prioriteterne.

Fælles dialog er målet, så ideelt set bør alle tre muligheder til selvrefleksion anvendes. De første to muligheder kan dog bruges uafhængigt af hinanden eller sammen som et grundlag for den fælles refleksion på tværs af niveauer ved at fokusere på de enkelte kernefunktioner, der er angivet nedenfor, eller samarbejde med specifikke parter.

Inden den fælles selvrefleksion udføres, skal både skoleledernes selvrefleksion og planlæggernes selvrefleksion fuldføres. Disse kan gennemføres til fulde, begrænset til de enkelte afsnit om [fastlæggelse af retning](#SettingDirection), [organisatorisk udvikling](#Organisational) og [menneskelig udvikling](#Human) eller fokuseres på bestemte kategorier i de enkelte afsnit.

Spørgsmål på både praksisniveau og politisk niveau giver vejledning i besvarelse af følgende:

* Hvor står vi nu?
* Hvad er vores primære styrker, udfordringer og muligheder for fremtidig udvikling?
* Hvilke områder bør vi prioritere at tage hånd om?

Tre [**kernefunktioner**](#Core) **i** [**inkluderende skoleledelse**](#leadership) danner rammen for refleksion omkring disse spørgsmål:

* [**Fastlæggelse af retning**](#SettingDirection): Ledelse er vigtig for at udstikke en retning med fokus på de værdier, der underbygger inkluderende praksis, og på en diskurs, der understøtter inkluderende praksis.
* [**Organisatorisk udvikling**](#Organisational): Ledere og ledelsesteams spiller en afgørende rolle i implementering af inkluderende politikker og udvikling af en skolepraksis, der er retfærdig og inkluderende. De har ansvaret for at skabe et organisatorisk miljø, der støtter skolepraksis og fremmer skolefremskridt hen imod inkluderende undervisning. De har også ansvaret for at opretholde en skolekultur, der er kollegial, interaktiv og fokuseret på at støtte lærere og elever og studerende igennem uddannelsesprocessen. Hvis skoleledere opfylder disse funktioner, har de mulighed for at skabe en inkluderende skole med fokus på undervisningsmiljøet, hvor enhver elev eller studerende er en værdifuld deltager, som forventes at klare sig godt igennem kvalitetsundervisning.
* [**Menneskelig udvikling**](#Human): Ledelse er en af de mange drivkræfter bag undervisningskvalitet, hvilket er den faktor på skoleniveau, som har størst indflydelse på elevernes præstation. Menneskelig udvikling indebærer opbygning og udvikling af kapaciteten hos skolelederne selv, lærerne og personalet på skolerne. Støtte, [overvågning](#Monitoring) og evaluering af undervisningspraksis er central for denne strategiske rolle.

Inden for hver funktion er spørgsmålene opdelt i specifikke kategorier eller aspekter af ledelse, der fremmer inklusion. Skoleledere behøver ikke at besvare alle spørgsmålene med det samme. De kan i stedet bruge redskabet til at reflektere over specifikke kategorier eller aspekter.

Fokusgrupperne til den fælles refleksion består af parter, der er involveret i de indledende refleksioner for skoleledere og planlæggere.

Hvis der allerede findes formelle strukturer, der muliggør udvekslinger mellem skoleledere og ledelsesteams og planlæggere, kan disse gøre det lettere at etablere fokusgrupper til den fælles refleksion. De er dog ikke en forudsætning for den fælles refleksion. Fokusgrupperne kan organiseres som individuelle møder til udveksling med parter.

Dette dokument indeholder tre bilag, der understøtter bruges af redskabet til selvrefleksion:

[Bilag 1](#ANNEX1): Vejledning til brug af redskabet til selvrefleksion. Dette giver et eksempel på, hvordan man kan forberede og styre brugen af SISL-redskabet til selvrefleksion.

[Bilag 2](#ANNEX2): Tilpasning af redskabet til selvrefleksion til landespecifikke sammenhænge. Dette forklarer de trin, man kan tage for at tilpasse redskabet til forskellige nationale sammenhænge.

[Bilag 3](#ANNEX3): En ordliste over begreber.

En selvrefleksion for skoleledere

Dette afsnit i redskabet til selvrefleksion er beregnet til skoleledere og ledelsesteams. Det giver dem mulighed for at reflektere over deres praksis for inkluderende skoleledelse uafhængigt af de rammer, de arbejder i.

**Skoleledere og ledelsesteams** inkluderer (men er ikke begrænset til) rektorer, ledere på senior-, mellem- og lærerniveau, støttepersonale, specialiserede fællesskabs- og støtteordninger, medlemmer af skolebestyrelser og systemparter, der er involverede i ledelsesstøtte.

Spørgsmålene i tabellerne er baseret på ambitiøse [**standarder**](#Standards) **for inkluderende skoleledelsespraksis**.

Instruktioner til skoleledere og ledelsesteams

Redskabet til selvrefleksion inviterer **skoleledere** til at reflektere over deres egne praksisser. Refleksionen kan støtte i forbindelse med følgende:

Trin 1: Identifikation af, hvad den nuværende praksis opnår, samt dens primære styrker og udfordringer.

Trin 2: Prioritering af problemstillinger, der skal tages hånd om for at opnå en inkluderende praksis.

Trin 3: Identifikation af, hvilke politiske støtter der findes eller er nødvendige for at støtte en inkluderende praksis.

Når skoleledere bruger redskabet til selvrefleksion, kan de vælge kun at fuldføre trin 1 eller at fortsætte til trin 2 og/eller trin 3.

Tabellerne i dette afsnit er organiseret i de tre kernefunktioner for [inkluderende skoleledelse](#leadership). Hver tabel indeholder grupper af spørgsmål, der fokuserer på ét aspekt af ledelse, der fremmer inkluderende skolepraksis. Når skoleledere bruger redskabet til selvrefleksion, kan de vælge at fokusere på én gruppe af spørgsmål i hver kernefunktion:

1. [Fastlæggelse af retning](#SettingDirection) omfatter Skabelse og kommunikation af skolens vision, Fokus på elever og studerende samt Politisk indflydelse.
2. [Organisatorisk udvikling](#Organisational) omfatter Skoleledelse, Samarbejde samt [Overvågning](#Monitoring) og dataindsamling.
3. [Menneskelig udvikling](#Human) omfatter Kapacitetsopbygning hos skolelederen, [Faglig læring og udvikling](#ProfessionalLearningDevelopment) af personalet samt Støtte, overvågning og evaluering af praksis.

Præmissen for dette redskab er, at de angivne standarder er nødvendige for at opbygge en inkluderende skoleledelsespraksis.

Trin 1: Identifikation af, hvad den nuværende praksis opnår, samt dens primære styrker og udfordringer

Hver tabel har syv kolonner.

* Kolonne 1 angiver spørgsmål rettet mod [inkluderende skoleledere](#leader), som er baseret på standarder for inkluderende skoleledelse. Spørgsmålene bruger "vi", da en inkluderende skoleleder ideelt set ikke arbejder alene, men i et team af personalemedlemmer og med andre parter i og uden for skolen.
* De næste fire kolonner giver plads til, at man kan anføre, i hvor høj grad spørgsmålet fra kolonne 1 er:
  + Noget at overveje (kolonne 2): Dette er en praksis, man endnu ikke har overvejet, men bør overveje.
  + Fremspirende (kolonne 3): Man overvejer praksissen og er i gang med at planlægge dens implementering.
  + I gang (kolonne 4): Praksissen er delvist på plads, og man træffer foranstaltninger for at implementere den i bredere omfang.
  + Bæredygtig praksis (kolonne 5): Denne praksis er bæredygtig som en integreret del af den samlede skoleorganisation og -kultur.
* Kolonne 6 er relevant for trin 3.
* Kolonne 7 giver plads til kommentarer eller noter til hvert spørgsmål.

Efter alle tabellerne er der plads til yderligere relevant information, som tabellerne ikke har taget i betragtning.

Trin 2: Prioritering af problemstillinger, der skal tages hånd om for at opnå en inkluderende praksis

Besvarelse af spørgsmålene – hvad end det er i en bestemt kategori eller i alle tabellerne – vil skabe en opfattelse af en overordnet profil for styrker og udfordringer i den inkluderende skoleledelsesproces.

Efter tabellerne er der et par spørgsmål, der skal hjælpe med at reflektere over fundene. Disse spørgsmål inviterer respondenterne til at lede efter områder med styrker og områder, der kan forbedres, og at prioritere handlinger for inkluderende skoleledelse.

Trin 3: Identifikation af, hvilke politiske støtter der findes eller er nødvendige for at støtte en inkluderende praksis

Der er givet plads til at angive de politiske foranstaltninger, der er nødvendige for at støtte inkluderende skoleledelse, og som mangler i de nationale/regionale politikker. Denne information kan bruges i dialog med planlæggere, som ønsker at forbedre de politikker, der understøtter inkluderende skoleledelse.

Kolonne 6 spørger, i hvilken udstrækning politikker støtter skoleledere i at arbejde effektivt på hvert aspekt. Den angiver de tilhørende politiske foranstaltninger. Kolonne 7 giver plads til kommentarer eller noter. Dette giver brugerne mulighed for at angive information om kilderne til deres vurderinger samt afklaringer eller evaluerende kommentarer angående specifikke punkter. Registrering af disse informationer kan tjene som grundlag for diskussion af evidensen for områder, der skal bygges videre op, og områder, der skal udvikles.

1. Inkluderende skolelederes rolle i at fastlægge retningen

[Fastlæggelse af retning](#SettingDirection) er en [kernefunktion](#Core) for inkluderende skoleledelse. Den er vigtig for at udstikke en strategisk retning med fokus på de værdier, der underbygger inkluderende praksis, og på en diskurs, der understøtter inkluderende praksis.

Spørgsmålene om denne funktion er i tre kategorier: Skabelse og kommunikation af skolens vision, Fokus på elever og studerende samt Politisk indflydelse.

Tabel 1. Skabelse og kommunikation af skolens vision

| **Spørgsmål** | **Noget at overveje** | **Fremspirende** | **I gang** | **Bæredygtig praksis** | **Understøtter politikker dette effektivt?** | **Kommentarer/ noter** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1.1 Har vi identificeret og tydeligt erklæret en [vision for inkluderende undervisning](#Vision), som er bygget på børns rettigheder og [rimelighed](#Equity), i samarbejde med [skolefællesskabet](#community)? |  |  |  |  | Se politiske foranstaltninger [A.1](#A1_policy_measure), [A.11](#A11_policy_measure) |  |
| 1.2 Kommunikerer vi skolens vejledende vision for inklusion, og opfordrer vi lærere og personale til at dedikere sig til den? |  |  |  |  | Se politiske foranstaltninger [A.5](#A5_policy_measure), [A.8](#A8_policy_measure), [A.12](#A12_policy_measure) |  |
| 1.3 Vejleder og påvirker vi skolens organisering og ressourcer i henhold til principperne for [rimelighed](#Equity)? |  |  |  |  | Se politiske foranstaltninger [A.6](#A6_policy_measure), [A.9](#A9_policy_measure) |  |
| 1.4 Fremmer vi en kultur for løbende forbedring, fornyelse og samarbejde for at udvikle undervisning, læring og [vurdering](#Formative)? |  |  |  |  | Se politiske foranstaltninger [A.2](#A2_policy_measure), [A.11](#A11_policy_measure) |  |
| 1.5 Tilpasser vi skolens selvevaluering med [visionen for inklusion](#Vision)? |  |  |  |  | Se politisk foranstaltning [A.7](#A7_policy_measure) |  |

Tabel 2. Fokus på elever og studerende

| **Spørgsmål** | **Noget at overveje** | **Fremspirende** | **I gang** | **Bæredygtig praksis** | **Understøtter politikker dette effektivt?** | **Kommentarer/ noter** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1.6 Har vi høje forventninger til alle [elever og studerendes velbefindende](#wellbeing) og præstationer? |  |  |  |  | Se politisk foranstaltning [A.1](#A1_policy_measure) |  |
| 1.7 Faciliterer og muliggør vi en [elevorienteret](#Learnercentred) praksis? |  |  |  |  | Se politisk foranstaltning [A.3](#A3_policy_measure) |  |
| 1.8 Fastlægger vi et værdisæt for hele skolen, der giver elever og studerende mulighed for at tilbyde deres synspunkter under alle faser af uddannelsen. |  |  |  |  | Se politisk foranstaltning [A.3](#A3_policy_measure) |  |
| 1.9 Tager vi elever og studerendes synspunkter alvorligt, overvejer dem og handler på baggrund af dem? |  |  |  |  | Se politisk foranstaltning [A.3](#A3_policy_measure) |  |

Tabel 3. Politisk indflydelse

| **Spørgsmål** | **Noget at overveje** | **Fremspirende** | **I gang** | **Bæredygtig praksis** | **Understøtter politikker dette effektivt?** | **Kommentarer/ noter** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1.10 Kan vi oversætte og implementere politikker på måder, der passer til vores skoles sammenhæng og værdier? |  |  |  |  | Se politiske foranstaltninger [A.1](#A1_policy_measure), [A.10](#A10_policy_measure), [A.11](#A11_policy_measure) |  |
| 1.11 Kan vi påvirke udviklingen af nationale politikker for [rimelighed](#Equity) og [inkluderende undervisning](#Vision) via rådgivning og kommunikation og benytte en [rettighedsbaseret fremgangsmåde](#Rightsbased)? |  |  |  |  | Se politiske foranstaltninger [A.1](#A1_policy_measure), [A.4](#A4_policy_measure), [A.11](#A11_policy_measure) |  |

**Er der yderligere information at tage højde for, som ovenstående spørgsmål ikke har berørt?**

**Refleksion over vores svar vedrørende fastlæggelse af retning:**

1. Hvor inkluderende er vores skoleledelsespraksis, når der skal fastlægges en retning for vores skole?
2. Hvad er vores styrker i den henseende?
3. Hvilke områder skal vi forbedre/udvikle yderligere?
4. Hvad er vores tre højst prioriterede problemstillinger?
5. På hvilke områder har vi brug for politikker til at støtte vores praksis?
6. Hvilke problemstillinger bør vi prioritere at drøfte med planlæggere?
7. Inkluderende skolelederes rolle i organisatorisk udvikling

[Organisatorisk udvikling](#Organisational) er en [kernefunktion](#Core) for inkluderende skoleledelse. Ledere og ledelsesteams spiller en afgørende rolle i implementering af inkluderende politikker og udvikling af en skolepraksis, der er retfærdig og inkluderende. De har ansvaret for at skabe et organisatorisk miljø, der støtter praksis og fremmer skolefremskridt hen imod inkluderende undervisning. De har også ansvaret for at opretholde en skolekultur, der er kollegial, interaktiv og fokuseret på at støtte lærere og elever og studerende igennem uddannelsesprocessen. Hvis skoleledere opfylder disse funktioner, har de mulighed for at skabe en inkluderende skole med fokus på undervisningsmiljøet, hvor enhver elev eller studerende er en værdifuld deltager, som forventes at klare sig godt igennem kvalitetsundervisning.

Spørgsmålene om denne funktion er i tre kategorier: Skoleledelse, Samarbejde samt [Overvågning](#Monitoring) og dataindsamling.

Tabel 4. Skoleledelse

| **Spørgsmål** | **Noget at overveje** | **Fremspirende** | **I gang** | **Bæredygtig praksis** | **Understøtter politikker dette effektivt?** | **Kommentarer/ noter** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 2.1 Administrerer vi forandring på skoleniveau?  F.eks. i forhold til:   * læseplan og vurderingsskemaer * [faglig læring og udvikling](#ProfessionalLearningDevelopment) * finansiering og ressourceallokering * kvalitetssikring og ansvarlighed? |  |  |  |  | Se politiske foranstaltninger [B.5](#B5_policy_measure), [B.15](#B15_policy_measure) |  |
| 2.2 Administrerer vi finansielle ressourcer, så de opfylder behovene hos hele [skolefællesskabet](#community) (elever og studerende, familier og alt skolepersonalet)? |  |  |  |  | Se politiske foranstaltninger [B.8](#B8_policy_measure), [B.10](#B10_policy_measure), [B.14](#B14_policy_measure), [B.19](#B19_policy_measure) |  |
| 2.3 Sørger vi for, at læseplan og vurderinger er tilpasset formålet og opfylder alle elever og studerendes behov? |  |  |  |  | Se politisk foranstaltning [B.4](#B4_policy_measure) |  |
| 2.4 Fremmer og støtter vi nytænkende og fleksibel pædagogik og praksisser, der tjener en mangfoldig gruppe af elever og studerende og bygger på velinformerede beslutninger? |  |  |  |  | Se politiske foranstaltninger [B.11](#B11_policy_measure), [B.17](#B17_policy_measure) |  |
| 2.5 Sørger vi for en bred vifte af muligheder og støtte for at sikre, at elever og studerende kan tage ansvar for deres egen læring, succes og præstationer? |  |  |  |  | Se politisk foranstaltning [B.6](#B6_policy_measure) |  |

Tabel 5. Samarbejde

| **Spørgsmål** | **Noget at overveje** | **Fremspirende** | **I gang** | **Bæredygtig praksis** | **Understøtter politikker dette effektivt?** | **Kommentarer/ noter** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 2.6 Udvikler vi en samarbejdskultur – positive og tillidsfulde relationer? |  |  |  |  | Se politisk foranstaltning [B.1](#B1_policy_measure) |  |
| 2.7 Sikrer vi et [kontinuum af støtte](#Continuum) i [skolefællesskabet](#community) for alle elever og studerende, familier og personale? |  |  |  |  | Se politiske foranstaltninger [B.7](#B7_policy_measure), [B.9](#B9_policy_measure), [B.20](#B20_policy_measure) |  |
| 2.8 Muliggør og opbygger vi samarbejde med:   * støtteorganer * andre skoler/institutioner på andre niveauer i systemet * virksomheder i lokalsamfundet   til gavn for elever og studerende? |  |  |  |  | Se politiske foranstaltninger [B.2](#B2_policy_measure), [B.3](#B3_policy_measure) |  |
| 2.9 Opbygger vi skolekapacitet, der har plads til mangfoldige elever og studerende, via forskningsengagement og samarbejdende aktiviteter inden for [faglig læring og udvikling](#ProfessionalLearningDevelopment), f.eks. med universiteter? |  |  |  |  | Se politisk foranstaltning [B.7](#B7_policy_measure) |  |
| 2.10 Organiserer vi et retfærdigt [kontinuum af støtte](#Continuum) for at sikre elever og studerendes præstation og [velbefindende](#wellbeing)? |  |  |  |  | Se politisk foranstaltning [B.12](#B12_policy_measure) |  |
| 2.11 Opbygger vi strukturer/processer, der støtter samarbejde med familier og aktivt inddrager dem for at støtte elever og studerendes resultater og [velbefindende](#wellbeing)? |  |  |  |  | Se politisk foranstaltning [B.13](#B13_policy_measure) |  |

Tabel 6. Overvågning og dataindsamling

| **Spørgsmål** | **Noget at overveje** | **Fremspirende** | **I gang** | **Bæredygtig praksis** | **Understøtter politikker dette effektivt?** | **Kommentarer/ noter** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 2.12 Inddrager vi læringsfællesskabet i [selvvurdering](#SelfReview), og reflekterer vi over data som grundlag for løbende skolefremskridt? |  |  |  |  | Se politisk foranstaltning [B.16](#B16_policy_measure) |  |
| 2.13 [Overvåger](#Monitoring) vi praksis i klasselokalet og sikrer en uddannelse af høj kvalitet og [velbefindende](#wellbeing) for alle? |  |  |  |  | Se politisk foranstaltning [B.18](#B18_policy_measure) |  |

**Er der yderligere information at tage højde for, som ovenstående spørgsmål ikke har berørt?**

**Refleksion over vores svar vedrørende organisatorisk udvikling:**

1. Hvor inkluderende er vores skoleledelsespraksis, når det handler om at sikre vores skoles organisatoriske udvikling?
2. Hvad er vores styrker i den henseende?
3. Hvilke områder skal vi forbedre/udvikle yderligere?
4. Hvad er vores tre højst prioriterede problemstillinger?
5. På hvilke områder har vi brug for politikker til at støtte vores praksis?
6. Hvilke problemstillinger bør vi prioritere at drøfte med planlæggere?
7. Inkluderende skolelederes rolle i menneskelig udvikling

[Menneskelig udvikling](#Human) er en [kernefunktion](#Core) for inkluderende skoleledelse. Ledelse er en af de mange drivkræfter bag undervisningskvalitet, hvilket er den faktor på skoleniveau, som har størst indflydelse på elevernes præstation, [velbefindende](#wellbeing) og følelse af at høre til. Støtte, [overvågning](#Monitoring) og evaluering af undervisningspraksis er central for denne strategiske rolle.

Spørgsmålene om denne funktion er i tre kategorier: Kapacitetsopbygning hos skolelederen, [Faglig læring og udvikling](#ProfessionalLearningDevelopment) af personalet samt Støtte, overvågning og evaluering af praksis.

Tabel 7. Kapacitetsopbygning hos skolelederen

| **Spørgsmål** | **Noget at overveje** | **Fremspirende** | **I gang** | **Bæredygtig praksis** | **Understøtter politikker dette effektivt?** | **Kommentarer/ noter** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 3.1 Deltager vi i muligheder for [faglig læring og udvikling](#ProfessionalLearningDevelopment) for at forbedre vores egne evner til at støtte inkluderende undervisningspraksisser og forbedre alle elever og studerendes præstationer og [velbefindende](#wellbeing)? |  |  |  |  | Se politiske foranstaltninger [C.2](#C2_policy_measure), [C.3](#C3_policy_measure), [C.5](#C5_policy_measure) |  |
| 3.2 Søger vi faglige samarbejder, [kritiske venner](#friend) og netværkssamarbejde med andre skoleledere for at få støtte? |  |  |  |  | Se politiske foranstaltninger [C.4](#C4_policy_measure), [C.7](#C7_policy_measure), [C.11](#C11_policy_measure) |  |

Tabel 8. Faglig læring og udvikling af personalet

| **Spørgsmål** | **Noget at overveje** | **Fremspirende** | **I gang** | **Bæredygtig praksis** | **Understøtter politikker dette effektivt?** | **Kommentarer/ noter** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 3.3 Fremmer og faciliterer vi samarbejdsmuligheder for alt personalet:   * i rutineaspekter af læringsorganisationen * via [nytænkende tilgange](#innovative), herunder indførelse af nye teknologier? |  |  |  |  | Se politisk foranstaltning [C.6](#C6_policy_measure) |  |
| 3.4 Fokuserer vi på at forbedre lærernes og personalets motivation, evner og arbejdsmiljøer for at forbedre præstationerne og elevernes [velbefindende](#wellbeing)? |  |  |  |  | Se politisk foranstaltning [C.8](#C8_policy_measure) |  |
| 3.5 Sørger vi for, at ekspertise og erfaringer løbende udvikles og deles i og på tværs af skolen og uden for skolen? |  |  |  |  | Se politisk foranstaltning [C.12](#C12_policy_measure) |  |
| 3.6 Giver og fremmer vi muligheder for [faglig læring og udvikling](#ProfessionalLearningDevelopment), så lærere og personale kan udvikle deres kompetencer i forhold til at forbedre elever og studerendes præstationer og [velbefindende](#wellbeing). |  |  |  |  | Se politisk foranstaltning [C.9](#C9_policy_measure) |  |

Tabel 9. Støtte, overvågning og evaluering af praksis

| **Spørgsmål** | **Noget at overveje** | **Fremspirende** | **I gang** | **Bæredygtig praksis** | **Understøtter politikker dette effektivt?** | **Kommentarer/ noter** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 3.7 Faciliterer vi [refleksiv praksis](#TeacherReflection) med målet om at forandre undervisning, læring og vurdering? |  |  |  |  | Se politisk foranstaltning [C.9](#B9_policy_measure) |  |
| 3.8 Bruger vi data som grundlag for [lærernes refleksion](#TeacherReflection) og løbende forbedring. |  |  |  |  | Se politisk foranstaltning [C.10](#C10_policy_measure) |  |
| 3.9 Fremmer vi [fagligt ansvar og ansvarlighed](#professionalresponsibility) og sikrer, at lærerne tager ansvar for alle elever og studerende, især dem som er sårbare over for eksklusion? |  |  |  |  | Se politiske foranstaltninger [C.1](#C1_policy_measure), [C.13](#C13_policy_measure) |  |

**Er der yderligere information at tage højde for, som ovenstående spørgsmål ikke har berørt?**

**Refleksion over vores svar vedrørende menneskelig udvikling:**

1. Hvor inkluderende er vores skoleledelsespraksis i forhold til at udvikle alt personalet på vores skole?
2. Hvad er vores styrker i den henseende?
3. Hvilke områder skal vi forbedre/udvikle yderligere?
4. Hvad er vores tre højst prioriterede problemstillinger?
5. På hvilke områder har vi brug for politikker til at støtte vores praksis?
6. Hvilke problemstillinger bør vi prioritere at drøfte med planlæggere?

En selvrefleksion for planlæggere

[Inkluderende skoleledere](#leader) har ansvaret for at lede skoler, der bygger på principperne om [rimelighed](#Equity), for at forbedre præstation og [vedbefindende](#wellbeing) for alle elever og studerende i deres [skolefællesskab](#community), inklusive dem som er mest sårbare over for eksklusion. For at hele skoleteamet kan omfavne inklusion fuldt ud, er det vigtigt, at skolelederne fastlægger en **strategisk vision** og deltager i både **menneskelig** og **organisatorisk udvikling**. For at opnå dette effektivt har skolelederne brug for støtte fra politiske foranstaltninger, der giver:

* **adgang** til status, passende løn, nødvendige ressourcer og uddannelse og [faglig læring og udvikling](#ProfessionalLearningDevelopment) for [inkluderende skoleledelse](#leadership)
* **autonomi** til at træffe informerede beslutninger for skolens strategiske retning, udvikling og organisering, herunder opfyldelse af [visionen for inkluderende undervisning](#Vision) for alle elever og studerende
* **ansvarlighed** i tråd med niveauet af adgang til ressourcer, støtte og faglig læring og udvikling samt det omfang af autonomi, som skoleledere har på forskellige politiske niveauer.

**Planlæggere** inkluderer (men er ikke begrænset til) planlæggere på lokalsamfundsniveau, kommunalt niveau, regionalt niveau og nationalt niveau med et mandat inden for uddannelse eller i andre sektorer, der har indflydelse på uddannelse, f.eks. inspektører, social- og sundhedstjenester eller dem med ansvar for kvalitetssikring.

Redskabet til selvrefleksion inviterer planlæggere til at reflektere over spørgsmål, der er baseret på politiske foranstaltninger, som er nødvendige for at støtte skoleledere i at opbygge og udvikle inkluderende skoler. Planlæggere kan bruge redskabet til at reflektere over specifikke aspekter såsom [fastlæggelse af retning](#SettingDirection), [organisatorisk udvikling](#Organisational) og [menneskelig udvikling](#Human). Politiske foranstaltninger, som allerede er på plads, kan ses som en **styrke**. Politiske foranstaltninger, der er under udvikling, kan ses som en **mulighed**. Hvis politiske foranstaltninger ikke er på plads eller ikke tages i betragtning, kan de ses som en **udfordring**.

Refleksionen kan støtte i forbindelse med følgende:

Trin 1: Identifikation af, hvilke nødvendige politiske foranstaltninger der er til stede, skal forbedres eller mangler.

Trin 2: Identifikation af, hvilke foranstaltninger der er mulige prioriteter, og hvilke der skal tages hånd om under yderligere politisk udvikling.

Når planlæggere bruger redskabet til selvrefleksion, kan de vælge kun at fuldføre trin 1 eller at fortsætte til trin 2.

Instruktioner til planlæggere

De tre tabeller i dette afsnit er organiseret efter [kernefunktionerne](#Core) for inkluderende skoleledelse:

1. Fastlæggelse af retning
2. Organisatorisk udvikling
3. Menneskelig udvikling.

Trin 1: Identifikation af, hvilke nødvendige politiske foranstaltninger der er til stede, skal forbedres eller mangler

Hver tabel har to kolonner:

* Kolonne 1 spørger, om de politiske foranstaltninger, der er nødvendige for at støtte inkluderende skoleledelse for hver af kernefunktionerne, er til stede.
* Kolonne 2 giver plads til evidens for nationale/regionale/lokale politikker og yderligere kommentarer. Dette giver brugerne mulighed for at angive information om kilderne til deres vurderinger samt afklaringer eller evaluerende kommentarer angående specifikke punkter. Registrering af disse informationer kan tjene som grundlag for diskussion af evidensen for områder, der skal bygges videre op, og områder, der skal udvikles.

Efter hver tabel er der plads til yderligere relevant information, som tabellerne ikke har taget i betragtning. Besvarelse af alle spørgsmålene i tabellerne vil skabe en opfattelse af en overordnet profil for styrker og muligheder for yderligere udvikling i den nuværende politiske situation.

Trin 2: Identifikation af, hvilke foranstaltninger der er mulige prioriteter, og hvilke der skal tages hånd om under yderligere politisk udvikling

Efter hver tabel er der et par spørgsmål, der skal hjælpe med at reflektere over fundene. Disse spørgsmål inviterer respondenterne til at lede efter områder med styrker og områder, der kan forbedres, og at prioritere politiske handlinger for at støtte inkluderende skoleledelse. Denne refleksion kan opfordre til dialog mellem skoleledere og planlæggere.

1. Politiske foranstaltninger, som er nødvendige for at støtte inkluderende skolelederes rolle i fastlæggelse af retningen

[Fastlæggelse af retning](#SettingDirection) er en [kernefunktion](#Core) for inkluderende skoleledelse. Politikker kan støtte inkluderende skoleledere og ledelsesteams i denne funktion ved at give dem en ramme, som fokuserer på de værdier, der underbygger inkluderende praksis, og på diskurs, der støtter inkluderende praksis.

Tabel 10. Fastlæggelse af retning

| **Støtter politiske foranstaltninger inkluderende ledelsesteams ved at …** | **Evidens og yderligere kommentarer** |
| --- | --- |
| A.1 Erklære, at national uddannelsespolitik bygger på [principper om inklusion](#Vision), børns rettigheder og [rimelighed](#Equity)? |  |
| A.2 Sikre, at grundlæggende læreruddannelse og løbende [faglig læring og udvikling](#ProfessionalLearningDevelopment) fokuserer på [rimelighed](#Equity) og mangfoldighed? |  |
| A.3 Sikre støtte til [elevorienteret](#Learnercentred) uddannelse, en kultur, hvor man lytter til elever og studerende og involverer dem og deres familier i beslutninger omkring deres læring og fremskridt (særligt i overgangsperioder)? |  |
| A.4 Give adgang til kommunikation mellem planlæggere og [skoleledelse](#Schoolleadership) om uddannelsespolitik og ansvarlighed? |  |
| A.5 Sikre adgang til [faglig læring og udvikling](#ProfessionalLearningDevelopment) og støtte for at give ledere mulighed for at opfylde de ansvarsområder, der har at gøre med inklusion og [rimelighed](#Equity)? |  |
| A.6 Sikre adgang til støtte til udvikling af skoleledelse, så der kan skabes et skoleetos og en forbedret inkluderende skolekultur? |  |
| A.7 Tilpasse skolens [selvevaluering](#SelfReview) med visionen for inklusion? |  |
| A.8 Igangsætte ansvarlighedsforanstaltninger, som [overvåger](#Monitoring) vedtagelsen af principper for [rimelighed](#Equity)? |  |
| A.9 Give skoleledelsesteams autonomi til at være fleksible i forbindelse med tilpasning af nationale politikker (læseplan, vurdering, skoleorganisering) til lokale sammenhænge? |  |
| A.10 Give skoleledelsesteams autonomi til at udpege lærere og personale, som tager ansvar for og forbedrer alle elever og studerendes præstationer og [velbefindende](#wellbeing) via nytænkende [elevorienteret](#Learnercentred) pædagogik? |  |
| A.11 Give skoleledelsesteams autonomi til at udvikle skolens vision? |  |
| A.12 Give skoleledelsesteams autonomi til at bestemme den vision, de værdier og de resultater, som de (og andre parter) ønsker at stå til ansvar for (f.eks. [rimelighed](#Equity), ligebehandling, opfyldelse af kravene til alle elever og studerende fra lokalsamfundet, hvad angår personlige, sociale og akademiske resultater)? |  |

**Er der yderligere information at tage højde for, som ovenstående spørgsmål ikke har berørt?**

**Refleksion over fundene vedrørende fastlæggelse af retning**

1. Politiske foranstaltninger, som allerede er på plads, kan ses som en **styrke**. På hvilke områder viser fundene, at der er fastlagt understøttende politiske foranstaltninger?
   1. Er de understøttende politiske foranstaltninger relateret til skoleledernes adgang til kommunikation, støtte og ressourcer? (Se foranstaltninger A.1-A.6)
   2. Er de understøttende politiske foranstaltninger relateret til skoleledernes ansvarlighed vedrørende skolens selvevaluering eller [overvågning](#Monitoring)? (Se foranstaltninger A.7-A.8)
   3. Er de understøttende politiske foranstaltninger relateret til skoleledernes autonomi i beslutningstagning? (Se foranstaltninger A.9-A.12)
2. Politiske foranstaltninger, der er under udvikling, kan ses som en **mulighed**. Hvor er der plads til forbedring eller yderligere udvikling?
   1. Forbedringer eller yderligere udviklinger, som er nødvendige i forbindelse med adgang til kommunikation, støtte og ressourcer:
   2. Forbedringer eller yderligere udviklinger, som er nødvendige i forbindelse med ansvarlighed, skolens selvevaluering eller overvågning:
   3. Forbedringer eller yderligere udviklinger, som er nødvendige i forbindelse med skoleledernes autonomi i beslutningstagning:
3. Hvilket område er en prioritet, når der skal udvikles politikker, der støtter skolelederes rolle i at fastlægge retningen?
4. Politiske foranstaltninger, som er nødvendige for at støtte inkluderende skolelederes rolle i organisatorisk udvikling

[Organisatorisk udvikling](#Organisational) er en [kernefunktion](#Core) for inkluderende skoleledelse. Politikker kan støtte inkluderende skoleledere og ledelsesteams i denne funktion ved at fokusere på elementer, der påvirker undervisningsmiljøet, hvor enhver elev eller studerende er en værdifuld deltager, som forventes at klare sig godt igennem kvalitetsundervisning.

Tabel 11. Organisatorisk udvikling

| **Støtter politiske foranstaltninger inkluderende ledelsesteams ved at …** | **Evidens og yderligere kommentarer** |
| --- | --- |
| B.1 Anerkende fordelene ved samarbejdsøvelser i forbindelse med faglig læring, udvikling og støtte? |  |
| B.2 Detaljeret at beskrive foranstaltninger, som faciliterer [tværfagligt](#interdisciplinary) samarbejde på alle niveauer for at sikre, at inkluderende skoleledere effektivt kan trække på ressourcerne, erfaringen og ekspertisen fra kolleger/andre professionelle? |  |
| B.3 Lægge vægt på øget samarbejde mellem ministerier/afdelinger på nationalt/regionalt/kommunalt niveau, som har en vigtig rolle i uddannelse og støtte til elever og studerende og deres familier? |  |
| B.4 Sikre tydelighed i forhold til funktionerne af [formativ](#Formative) og sammenfattet vurdering eller [vurdering for læring](#AfL) og at arbejde hen imod et integreret vurderingssystem, som er tilpasset formålet og inkluderer alle elever og studerende? |  |
| B.5 Give adgang til støtte (herunder støtte fra kolleger) og løbende uddannelse i:   * håndtering af forandringer * tilsyn med personalets faglige udvikling for at styrke den inkluderende praksis * allokering af ressourcer for at støtte alle elever og studerende rimeligt? |  |
| B.6 Fremme adgang til faglig læring under hele karrieren for at udvikle undersøgende og sammenhængende fremgangsmåder, som opbygger og opretholder praksis? |  |
| B.7 Give adgang til ressourcer og støtte samt autonomi til at udvikle samarbejder, herunder med universiteter og videregående uddannelsesinstitutioner, for at øge forskningsengagementet og en velinformeret praksis? |  |
| B.8 Give adgang til ressourcer og tilstrækkelig finansiering for at opfylde hele [skolefællesskabets](#community) behov? |  |
| B.9 Give adgang til løbende støtte, som er passende til graderne af autonomi? |  |
| B.10 Give adgang til støtte med finansiel administration og vejledning i retfærdig ressourceallokering? |  |
| B.11 Give adgang til ressourcer til at udvikle arbejdsstyrkens kapacitet til mangfoldighed og implementere nationale politiske initiativer? |  |
| B.12 Sikre adgang til [faglig læring og udvikling](#ProfessionalLearningDevelopment), der dækker viden om handicap og mangfoldighed? |  |
| B.13 Give mulighed for at stille skoleledelsesteams til ansvar (for elever og studerende, familier, lokalsamfundet) via mekanismer, som er i tråd med andre politiske områder, og derved sikre støtte til politikker og praksis for inkluderende undervisning? |  |
| B.14 Holde ansvarlighed for administration og brug af økonomiske ressourcer i overensstemmelse med andre politiske områder? |  |
| B.15 Sikre overensstemmelse mellem nationale/regionale ansvarlighedsforanstaltninger og politikker for inkluderende undervisning, hvorved skoleledere har mulighed for at tilpasse [overvågning](#Monitoring), [selvvurdering](#SelfReview) og evaluering på skoleniveau? |  |
| B.16 Sikre, at mekanismer for ansvarlighed og kvalitetssikring er sammenhængende og støtter inkluderende udvikling? |  |
| B.17 Give skoleledere autonomi til at udpege lærere og personale, som tager ansvar for og forbedrer alle elever og studerendes præstationer og [velbefindende](#wellbeing) via nytænkende [elevorienteret](#Learnercentred) pædagogik? |  |
| B.18 Give skoleledelsesteams autonomi til at spille en hovedrolle i forbindelse med [overvågning](#Monitoring), [selvvurdering](#SelfReview) og evaluering sammen med de vigtigste parter for at skabe information og elevresultater og reflektere over data, som skal danne grundlag for løbende forbedring? |  |
| B.19 Sikre, at skoleledelsesteams har autonomi til at træffe velinformerede beslutninger vedrørende finansiering og retfærdig ressourceallokering? |  |
| B.20 Give autonomi til at støtte alle elever og studerende uden at bruge kategorisering eller bureaukratiske processer? |  |

**Er der yderligere information at tage højde for, som ovenstående spørgsmål ikke har berørt?**

**Refleksion over fundene vedrørende organisatorisk udvikling:**

1. Politiske foranstaltninger, som allerede er på plads, kan ses som en **styrke**. På hvilke områder viser fundene, at der er fastlagt understøttende politiske foranstaltninger?
   1. Er de understøttende politiske foranstaltninger relateret til skoleledernes adgang til kommunikation, støtte og ressourcer? (Se foranstaltninger B.1-B.12)
   2. Er de understøttende politiske foranstaltninger relateret til skoleledernes ansvarlighed vedrørende skolens selvevaluering eller [overvågning](#Monitoring)? (Se foranstaltninger B.13-B.16)
   3. Er de understøttende politiske foranstaltninger relateret til skoleledernes autonomi i beslutningstagning? (Se foranstaltninger B.17-B.20)
2. Politiske foranstaltninger, der er under udvikling, kan ses som en **mulighed**. Hvor er der plads til forbedring eller yderligere udvikling?
   1. Forbedringer eller yderligere udviklinger, som er nødvendige i forbindelse med adgang til kommunikation, støtte og ressourcer:
   2. Forbedringer eller yderligere udviklinger, som er nødvendige i forbindelse med ansvarlighed, skolens selvevaluering eller overvågning:
   3. Forbedringer eller yderligere udviklinger, som er nødvendige i forbindelse med skoleledernes autonomi i beslutningstagning:
3. Hvilket område er en prioritet, når der skal udvikles politikker, der støtter skolelederes rolle i organisatorisk udvikling?
4. Politiske foranstaltninger, som er nødvendige for at støtte inkluderende skolelederes rolle i menneskelig udvikling

[Menneskelig udvikling](#Human) er en [kernefunktion](#Core) for inkluderende skoleledelse. Politikker kan støtte inkluderende skoleledere og ledelsesteams i denne funktion ved at give adgang til ressourcer og støtte, give rammer for ansvarlighed, [overvågning](#Monitoring) og evaluering af undervisningspraksis og give skoleledere autonomi til at udvikle menneskelige ressourcer i henhold til skolens behov.

Tabel 12. Menneskelig udvikling

| **Støtter politiske foranstaltninger inkluderende ledelsesteams ved at …** | **Evidens og yderligere kommentarer** |
| --- | --- |
| C.1 Erklære, at national uddannelsespolitik bygger på principper om inklusion, børns rettigheder og [rimelighed](#Equity)? |  |
| C.2 Facilitere og støtte samarbejde mellem udbydere af faglig læring på ministerielt, regionalt og lokalt niveau og skoler for at udvikle:   * et kontinuum af muligheder for faglig læring * en aftalt ramme for kompetencer for ambitiøse og praktiserende inkluderende skoleledere? |  |
| C.3 Sikre specifik faglig læring for skoleledere om uddannelse i mangfoldige rammer og om udvikling af inkluderende undervisningspraksisser? |  |
| C.4 Introducere strategier til udvikling af ledelseskompetencer (f.eks. roller inden for skoleledelse eller ledelse af understøttende undervisning) for inkluderende undervisning inden for alle relevante muligheder for faglig læring? |  |
| C.5 Fastsætte kriterier/kompetencer for lærere og skoleledere, som arbejder med inkluderende undervisning, og give muligheder for at udvikle de relevante færdigheder? |  |
| C.6 Fokusere på at styrke undervisnings- og skoleledelsesprofessioner og anerkende fordelene ved samarbejdsøvelser i forbindelse med faglig læring, udvikling og støtte? |  |
| C.7 Give adgang til muligheder for netværk, coaching og mentorordninger, støtte til evaluering og konsultation vedrørende skolefremskridt? |  |
| C.8 Sikre adgang til ressourcer til at udvikle lærerne og personalet og deres arbejdsmiljøer? |  |
| C.9 Fremme adgang til faglig læring under hele karrieren for at udvikle undersøgende og sammenhængende fremgangsmåder, som opbygger og opretholder praksis? |  |
| C.10 Give adgang til data om forskellige politiske niveauer, som kan bruges som evidensgrundlag? |  |
| C.11 Sikre ledelsens autonomi i forbindelse med beslutningstagning angående skoleledernes mange pligter, så de kan skabe en balance mellem administrative problemstillinger og problemstillinger vedrørende inkluderende skoleledelse? |  |
| C.12 Fremme autonomi i forbindelse med udvikling/bemyndigelse af lærere og personale igennem delte ledelsesopgaver og samarbejdende [faglig læring og udvikling](#ProfessionalLearningDevelopment)? |  |
| C.13 Give skoleledere autonomi til at udpege lærere og personale, som tager ansvar for og forbedrer alle elever og studerendes præstationer og [velbefindende](#wellbeing) via nytænkende [elevorienteret](#Learnercentred) pædagogik? |  |

**Er der yderligere information at tage højde for, som ovenstående spørgsmål ikke har berørt?**

**Refleksion over fundene vedrørende menneskelig udvikling:**

1. Politiske foranstaltninger, som allerede er på plads, kan ses som en **styrke**. På hvilke områder viser fundene, at der er fastlagt understøttende politiske foranstaltninger?
   1. Er de understøttende politiske foranstaltninger relateret til skoleledernes adgang til kommunikation, støtte og ressourcer? (Se foranstaltninger C.1-C.4, C.6-C.10)
   2. Er de understøttende politiske foranstaltninger relateret til skoleledernes ansvarlighed vedrørende skolens selvevaluering eller [overvågning](#Monitoring)? (Se foranstaltning C.5)
   3. Er de understøttende politiske foranstaltninger relateret til skoleledernes autonomi i beslutningstagning? (Se foranstaltninger C.11-C.13)
2. Politiske foranstaltninger, der er under udvikling, kan ses som en **mulighed**. Hvor er der plads til forbedring eller yderligere udvikling?
3. Forbedringer eller yderligere udviklinger, som er nødvendige i forbindelse med adgang til kommunikation, støtte og ressourcer:
4. Forbedringer eller yderligere udviklinger, som er nødvendige i forbindelse med ansvarlighed, skolens selvevaluering eller overvågning:
5. Forbedringer eller yderligere udviklinger, som er nødvendige i forbindelse med skoleledernes autonomi i beslutningstagning:
6. Hvilket område er en prioritet, når der skal udvikles politikker, der støtter skolelederes rolle i menneskelig udvikling?

Fælles selvrefleksion for skoleledere og planlæggere

Dette afsnit af redskabet til selvrefleksion anerkender den synergi, der findes mellem skoleledere og planlæggere, når der skal opnås positive ændringer for at skabe mere inkluderende undervisning. Det fungerer som en stimulus for faglig dialog og samarbejdende politisk udvikling.

Internationale konventioner og aftaler samt lovgivning og politikker på nationalt, regionalt og kommunalt niveau påvirker [inkluderende skoleledelse](#leadership). Politikker bestemmer de tilgængelige ressourcer (**adgang**), fleksibilitet i beslutningstagningen (**autonomi**), samt hvad skoleledelsen (i enhver form) i henhold til sammenhængen og kulturen holdes ansvarlig for i forbindelse med [overvågning](#Monitoring) og evalueringsprocesser (**ansvarlighed**).

Inkluderende ledelsespraksis, roller og ansvarsområder ligger på grænsen mellem uddannelsespolitikker og deres implementering i skolerne. Denne praksis fremhæver potentialet for, at skoleledere kan spille en afgørende rolle i at støtte en bredere systemændring på tværs af forskellige politiske niveauer og på deres skoler.

Inkluderende skoleledelse påvirkes af politikker. Den har også ansvaret for at forandre politikker og lovgivning til en forbedret inkluderende undervisningspraksis. [Inkluderende skoleledere](#leader) kan påvirke lokal, regional og national politik, hvis der findes relevante kommunikations- og feedbackmekanismer til de nationale politiske planlæggere.

**Skoleledere og planlæggere kan i fællesskab** bruge de vejledende spørgsmål til at udveksle erfaringer og drøfte, hvilke handlinger der skal foretages, efter de har identificeret prioriteter i [Selvrefleksion for skoleledere](#School_leaders) og [Selvrefleksion for planlæggere](#Policy_makers).

Dette redskab giver både skoleledere og planlæggere mulighed for at præsentere, observere, drøfte og forhandle om de vigtigste styrker, muligheder for fremtidig udvikling, udfordringer og prioriteter. Hensigten er at fremhæve forskelle mellem perspektiverne og kløfter mellem inkluderende skoleledelsespraksis ([**standarder**](#Standards) **for inkluderende skoleledelsespraksis**) og eksisterende politiske foranstaltninger (**understøttende politiske foranstaltninger**) samt at reflektere over mulige fremtidige handlinger.

Inden denne fælles selvrefleksion udføres, skal både skoleledernes selvrefleksion og planlæggernes selvrefleksion fuldføres. Disse kan gennemføres til fulde, begrænset til de enkelte afsnit om [fastlæggelse af retning](#SettingDirection), [organisatorisk udvikling](#Organisational) og [menneskelig udvikling](#Human) eller fokuseres på bestemte kategorier i de enkelte afsnit.

Den fælles selvrefleksion består af:

* + [Refleksion over skoleledernes rolle og politiske foranstaltninger i forbindelse med fastlæggelse af retningen](#role_policy_measures_setting_direction)
  + [Refleksion over skoleledernes rolle og politiske foranstaltninger i forbindelse med organisatorisk udvikling](#role_policy_measures_organisational_dev)
  + [Refleksion over skoleledernes rolle og politiske foranstaltninger i forbindelse med menneskelig udvikling](#role_policy_measures_human_dev).

Der er tabeller til hver af de tre områder til fælles refleksion. Respondenterne kan bruge disse tabeller til at registrere:

* de drøftede prioriteter
* prioriterede handlinger, der skal tages hånd om
* prioriteter, man er nået til fælles enighed om
* forpligtelser, man er nået til fælles enighed om.

Refleksion over skoleledernes rolle og politiske foranstaltninger i forbindelse med fastlæggelse af retningen

1. Hvor står vi nu? En udveksling af styrker, muligheder og områder, der skal undersøges yderligere

I dette afsnit skal I vurdere, i hvor stort et omfang den nuværende skoleledelse kan betragtes som inkluderende. Afhængigt af fokusgruppens deltagere kan dette afsnit give information om, hvor dit land, din region, din kommune eller din lokale skole i øjeblikket befinder sig på rejsen mod inkluderende undervisning for alle.

Fokusgruppens udveksling baseres på refleksionerne i svarene fra afsnittene om fastlæggelse af retningen. Som støtte til udvekslingen udspecificeres de relevante spørgsmål i tabel 13 nedenfor.

Trin 1: Præsentation af fund og refleksioner

Hver gruppe præsenterer sine primære fund og refleksioner.

Kortlægning af skoleledernes og planlæggernes svar fra refleksionerne:

Indledende refleksionsspørgsmål til **skoleledere**:

1. Hvor inkluderende er vores skoleledelsespraksis, når der skal fastlægges en retning for vores skole?
2. Hvad er vores styrker i den henseende?
3. Hvilke områder skal vi forbedre/udvikle yderligere?

Indledende refleksionsspørgsmål til **planlæggere**:

1. På hvilke områder viser fundene, at der er fastlagt understøttende politiske foranstaltninger?
   1. Er de understøttende politiske foranstaltninger relateret til skoleledernes adgang til kommunikation, støtte og ressourcer? (Se foranstaltninger A.1-A.6)
   2. Er de understøttende politiske foranstaltninger relateret til skoleledernes ansvarlighed vedrørende skolens selvevaluering eller [overvågning](#Monitoring)? (Se foranstaltninger A.7-A.8)
   3. Er de understøttende politiske foranstaltninger relateret til skoleledernes autonomi i beslutningstagning? (Se foranstaltninger A.9-A.12)
2. Hvor er der plads til forbedring eller yderligere udvikling?
   1. Forbedringer eller yderligere udviklinger, som er nødvendige i forbindelse med adgang til kommunikation, støtte og ressourcer
   2. Forbedringer eller yderligere udviklinger, som er nødvendige i forbindelse med ansvarlighed, skolens selvevaluering eller overvågning
   3. Forbedringer eller yderligere udviklinger, som er nødvendige i forbindelse med skoleledernes autonomi i beslutningstagning

Trin 2: Spørgsmål og diskussion

Efter hver præsentation er der åbent for spørgsmål og svar. Denne diskussion modereres, og der tages noter.

Tabel 13. De drøftede prioriteter

| **Hvilken partsgruppe (skoleledere, planlæggere eller begge)?** | **Hvad er styrkerne?** | **Hvad er mulighederne?** | **Hvilke områder skal adresseres?** |
| --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |

1. Hvor vil vi gerne hen? En udveksling om områder, der skal forbedres, og fælles mål

Dette afsnit handler om at nå frem til enighed om, hvilke områder der skal forbedres for at nå det fælles mål om inkluderende undervisning, der muliggør deltagelse, forbedrer præstationen, støtter [velbefindende](#wellbeing) og skaber en følelse af at høre til for **alle** elever og studerende, inklusive dem som er mest sårbare over for eksklusion. Inden for dette fælles mål kan hver partsgruppe formulere specifikke mål, som er nødvendige for at opnå det.

Fokusgruppens udveksling baseres på refleksionerne i svarene fra afsnittene om fastlæggelse af retningen. Som støtte til udvekslingen udspecificeres de relevante spørgsmål i tabel 14.

Trin 1: Præsentation af fund og refleksioner

Hver gruppe præsenterer sine primære fund og refleksioner.

Kortlægning af skoleledernes og planlæggernes svar fra refleksionerne:

Indledende refleksionsspørgsmål til **skoleledere**:

1. Hvad er vores tre højst prioriterede problemstillinger?
2. På hvilke områder har vi brug for politikker til at støtte vores praksis?
3. Hvilke problemstillinger bør vi prioritere at drøfte med planlæggere?

Indledende refleksionsspørgsmål til **planlæggere**:

Hvilket område er en prioritet, når der skal udvikles politikker, der støtter skolelederes rolle i at fastlægge retningen?

Trin 2: Spørgsmål og diskussion

Efter hver præsentation er der åbent for spørgsmål og svar. Denne diskussion modereres, og der tages noter.

Tabel 14. Prioriterede handlinger, der skal tages hånd om (højst 3)

| **Handlinger for skoleledere** | **Handlinger for planlæggere** | **Fælles handlinger** |
| --- | --- | --- |
| 1. | 1. | 1. |
| 2. | 2. | 2. |
| 3. | 3. | 3. |

Trin 3: Prioritering af handlinger

Der opnås enighed om tre prioriterede handlinger for hver partsgruppe samt tre fælles prioriterede handlinger. De enkelte prioriterede handlinger kan overlappe med de fælles handlinger, men behøver ikke. Der kan eventuelt opnås enighed om dem ved at lave en liste med prioriteterne og anvende et pointsystem (hvor hver deltager har et antal point, som kan fordeles på tværs af handlingerne, og dem med flest point vælges) eller stemme om, hvilke der skal tages med videre.

Tabel 15. Prioriteter, man er nået til fælles enighed om (højst 3)

| **Prioriterede handlinger for skoleledere** | **Prioriterede handlinger for planlæggere** | **Prioriterede fælles handlinger** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

1. Hvad forpligter vi os til? En udveksling, der fører til handlinger, som begge parter skal udføre

Dette afsnit kræver, at hver partsgruppe forpligter sig til handlinger, de kan udføre enkeltvist eller i fællesskab.

Baseret på de aftalte prioriterede handlinger skal gruppen blive enig om, hvilke handlinger der skal tages med videre, og om disse er kortsigtede (øjeblikkelige) handlinger eller kræver langsigtet planlægning. Der kan eventuelt opnås enighed om dem ved at anvende et pointsystem (hvor hver deltager har et antal point, som kan fordeles på tværs af handlingerne, og dem med flest point vælges) eller stemme om, hvilke handlinger der skal tages med videre på kort eller lang sigt. Derudover skal gruppen angive specifikt, hvordan hver handling skal føres videre.

Tabel 16-18 er til registrering af de aftalte forpligtelser (højst 3 pr. tabel).

Tabel 16. Skoleledernes forpligtelser

| **Prioriterede handlinger for skoleledere** | **Kort/lang sigt** | **Sådan føres de videre** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Tabel 17. Planlæggernes forpligtelser

| **Prioriterede handlinger for planlæggere** | **Kort/lang sigt** | **Sådan føres de videre** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Tabel 18. Fælles forpligtelser

| **Prioriterede fælles handlinger** | **Kort/lang sigt** | **Sådan føres de videre** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Refleksion over skoleledernes rolle og politiske foranstaltninger i forbindelse med organisatorisk udvikling

1. Hvor står vi nu? En udveksling af styrker, muligheder og områder, der skal undersøges yderligere

I dette afsnit skal I vurdere, i hvor stort et omfang den nuværende skoleledelse kan betragtes som inkluderende. Hvor befinder landet, regionen, kommunen eller den lokale skole sig i øjeblikket på rejsen mod inkluderende undervisning for alle?

Fokusgruppens udveksling baseres på refleksionerne i svarene fra afsnittene om organisatorisk udvikling. Som støtte til udvekslingen udspecificeres de relevante spørgsmål i tabel 19.

Trin 1: Præsentation af fund og refleksioner

Hver gruppe præsenterer sine primære fund og refleksioner.

Kortlægning af skoleledernes og planlæggernes svar fra refleksionerne:

Indledende refleksionsspørgsmål til **skoleledere**:

1. Hvor inkluderende er vores skoleledelsespraksis, når det handler om at sikre vores skoles organisatoriske udvikling?
2. Hvad er vores styrker i den henseende?
3. Hvilke områder skal vi forbedre/udvikle yderligere?

Indledende refleksionsspørgsmål til **planlæggere**:

1. På hvilke områder viser fundene, at der er fastlagt understøttende politiske foranstaltninger?
   1. Er de understøttende politiske foranstaltninger relateret til skoleledernes adgang til kommunikation, støtte og ressourcer? (Se foranstaltninger B.1-B.12)
   2. Er de understøttende politiske foranstaltninger relateret til skoleledernes ansvarlighed vedrørende skolens selvevaluering eller [overvågning](#Monitoring)? (Se foranstaltninger B.13-B.16)
   3. Er de understøttende politiske foranstaltninger relateret til skoleledernes autonomi i beslutningstagning? (Se foranstaltninger B.17-B.20)
2. Hvor er der plads til forbedring eller yderligere udvikling?
   1. Forbedringer eller yderligere udviklinger, som er nødvendige i forbindelse med adgang til kommunikation, støtte og ressourcer
   2. Forbedringer eller yderligere udviklinger, som er nødvendige i forbindelse med ansvarlighed, skolens selvevaluering eller overvågning
   3. Forbedringer eller yderligere udviklinger, som er nødvendige i forbindelse med skoleledernes autonomi i beslutningstagning

Trin 2: Spørgsmål og diskussion

Efter hver præsentation er der åbent for spørgsmål og svar. Denne diskussion modereres, og der tages noter.

Tabel 19. De drøftede prioriteter

| **Hvilken partsgruppe (skoleledere, planlæggere eller begge)?** | **Hvad er styrkerne?** | **Hvad er mulighederne?** | **Hvilke områder skal adresseres?** |
| --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |

1. Hvor vil vi gerne hen? En udveksling om områder, der skal forbedres, og fælles mål

Dette afsnit handler om at nå frem til enighed om, hvilke områder der skal forbedres for at nå det fælles mål om inkluderende undervisning, der muliggør deltagelse, forbedrer præstationen, støtter [velbefindende](#wellbeing) og skaber en følelse af at høre til for **alle** elever og studerende, inklusive dem som er mest sårbare over for eksklusion. Inden for dette fælles mål kan hver partsgruppe formulere specifikke mål, som er nødvendige for at opnå det.

Fokusgruppens udveksling baseres på refleksionerne i svarene fra afsnittene om organisatorisk udvikling. Som støtte til udvekslingen udspecificeres de relevante spørgsmål i tabel 20.

Trin 1: Præsentation af fund og refleksioner

Hver gruppe præsenterer sine primære fund og refleksioner.

Kortlægning af skoleledernes og planlæggernes svar fra refleksionerne:

Indledende refleksionsspørgsmål til **skoleledere**:

1. Hvad er vores tre højst prioriterede problemstillinger?
2. På hvilke områder har vi brug for politikker til at støtte vores praksis?
3. Hvilke problemstillinger bør vi prioritere at drøfte med planlæggere?

Indledende refleksionsspørgsmål til **planlæggere**:

Hvilket område er en prioritet, når der skal udvikles politikker, der støtter skolelederes rolle i organisatorisk udvikling?

Trin 2: Spørgsmål og diskussion

Efter hver præsentation er der åbent for spørgsmål og svar. Denne diskussion modereres, og der tages noter.

Tabel 20. Prioriterede handlinger, der skal tages hånd om (højst 3)

| **Handlinger for skoleledere** | **Handlinger for planlæggere** | **Fælles handlinger** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Trin 3: Prioritering af handlinger

Der opnås enighed om tre prioriterede handlinger for hver partsgruppe samt tre fælles prioriterede handlinger. De enkelte prioriterede handlinger kan overlappe med de fælles handlinger, men behøver ikke. Der kan eventuelt opnås enighed om dem ved at lave en liste med prioriteterne og anvende et pointsystem (hvor hver deltager har et antal point, som kan fordeles på tværs af handlingerne, og dem med flest point vælges) eller stemme om, hvilke der skal tages med videre.

Tabel 21. Prioriteter, man er nået til fælles enighed om (højst 3)

| **Prioriterede handlinger for skoleledere** | **Prioriterede handlinger for planlæggere** | **Prioriterede fælles handlinger** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

1. Hvad forpligter vi os til? En udveksling, der fører til handlinger, som begge parter skal udføre

Dette afsnit kræver, at hver partsgruppe forpligter sig til handlinger, de kan udføre enkeltvist eller i fællesskab.

Baseret på de aftalte prioriterede handlinger skal gruppen blive enig om, hvilke handlinger der skal tages med videre, og om disse er kortsigtede (øjeblikkelige) handlinger eller kræver langsigtet planlægning. Der kan eventuelt opnås enighed om dem ved at anvende et pointsystem (hvor hver deltager har et antal point, som kan fordeles på tværs af handlingerne, og dem med flest point vælges) eller stemme om, hvilke handlinger der skal tages med videre på kort eller lang sigt. Derudover skal gruppen angive specifikt, hvordan hver handling skal føres videre.

Tabel 22-24 er til registrering af de aftalte forpligtelser (højst 3 pr. tabel).

Tabel 22. Skoleledernes forpligtelser

| **Prioriterede handlinger for skoleledere** | **Kort/lang sigt** | **Sådan føres de videre** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Tabel 23. Planlæggernes forpligtelser

| **Prioriterede handlinger for planlæggere** | **Kort/lang sigt** | **Sådan føres de videre** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Tabel 24. Fælles forpligtelser

| **Prioriterede fælles handlinger** | **Kort/lang sigt** | **Sådan føres de videre** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Refleksion over skoleledernes rolle og politiske foranstaltninger i forbindelse med menneskelig udvikling

1. Hvor står vi nu? En udveksling af styrker, muligheder og områder, der skal undersøges yderligere

I dette afsnit skal I vurdere, i hvor stort et omfang den nuværende skoleledelse kan betragtes som inkluderende. Hvor befinder landet, regionen, kommunen eller den lokale skole sig i øjeblikket på rejsen mod inkluderende undervisning for alle?

Fokusgruppens udveksling baseres på refleksionerne i svarene fra afsnittene om menneskelig udvikling. Som støtte til udvekslingen udspecificeres de relevante spørgsmål i tabel 25.

Trin 1: Præsentation af fund og refleksioner

Hver gruppe præsenterer sine primære fund og refleksioner.

Kortlægning af skoleledernes og planlæggernes svar fra refleksionerne:

Indledende refleksionsspørgsmål til **skoleledere**:

1. Hvor inkluderende er vores skoleledelsespraksis i forhold til at udvikle alt personalet på vores skole?
2. Hvad er vores styrker i den henseende?
3. Hvilke områder skal vi forbedre/udvikle yderligere?

Indledende refleksionsspørgsmål til **planlæggere**:

1. På hvilke områder viser fundene, at der er fastlagt understøttende politiske foranstaltninger?
   1. Er de understøttende politiske foranstaltninger relateret til skoleledernes adgang til kommunikation, støtte og ressourcer? (Se foranstaltninger C.1-C.4, C.6-C.10)
   2. Er de understøttende politiske foranstaltninger relateret til skoleledernes ansvarlighed vedrørende skolens selvevaluering eller [overvågning](#Monitoring)? (Se foranstaltning C.5)
   3. Er de understøttende politiske foranstaltninger relateret til skoleledernes autonomi i beslutningstagning? (Se foranstaltninger C.11-C.13)
2. Hvor er der plads til forbedring eller yderligere udvikling?
   1. Forbedringer eller yderligere udviklinger, som er nødvendige i forbindelse med adgang til kommunikation, støtte og ressourcer
   2. Forbedringer eller yderligere udviklinger, som er nødvendige i forbindelse med ansvarlighed, skolens selvevaluering eller overvågning
   3. Forbedringer eller yderligere udviklinger, som er nødvendige i forbindelse med skoleledernes autonomi i beslutningstagning

Trin 2: Spørgsmål og diskussion

Efter hver præsentation er der åbent for spørgsmål og svar. Denne diskussion modereres, og der tages noter.

Tabel 25. De drøftede prioriteter

| **Hvilken partsgruppe (skoleledere, planlæggere eller begge)?** | **Hvad er styrkerne?** | **Hvad er mulighederne?** | **Hvilke områder skal adresseres?** |
| --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |

1. Hvor vil vi gerne hen? En udveksling om områder, der skal forbedres, og fælles mål

Dette afsnit handler om at nå frem til enighed om, hvilke områder der skal forbedres for at nå det fælles mål om inkluderende undervisning, der muliggør deltagelse, forbedrer præstationen, støtter [velbefindende](#wellbeing) og skaber en følelse af at høre til for **alle** elever og studerende, inklusive dem som er mest sårbare over for eksklusion. Inden for dette fælles mål kan hver partsgruppe formulere specifikke mål, som er nødvendige for at opnå det.

Fokusgruppens udveksling baseres på refleksionerne i svarene fra afsnittene om menneskelig udvikling. Som støtte til udvekslingen udspecificeres de relevante spørgsmål i tabel 26.

Trin 1: Præsentation af fund og refleksioner

Hver gruppe præsenterer sine primære fund og refleksioner.

Kortlægning af skoleledernes og planlæggernes svar fra refleksionerne:

Indledende refleksionsspørgsmål til **skoleledere**:

1. Hvad er vores tre højst prioriterede problemstillinger?
2. På hvilke områder har vi brug for politikker til at støtte vores praksis?
3. Hvilke problemstillinger bør vi prioritere at drøfte med planlæggere?

Indledende refleksionsspørgsmål til **planlæggere**:

Hvilket område er en prioritet, når der skal udvikles politikker, der støtter skolelederes rolle i menneskelig udvikling?

Trin 2: Spørgsmål og diskussion

Efter hver præsentation er der åbent for spørgsmål og svar. Denne diskussion modereres, og der tages noter.

Tabel 26. Prioriterede handlinger, der skal tages hånd om (højst 3)

| **Handlinger for skoleledere** | **Handlinger for planlæggere** | **Fælles handlinger** |
| --- | --- | --- |
| 1. | 1. | 1. |
| 2. | 2. | 2. |
| 3. | 3. | 3. |

Trin 3: Prioritering af handlinger

Der opnås enighed om tre prioriterede handlinger for hver partsgruppe samt tre fælles prioriterede handlinger. De enkelte prioriterede handlinger kan overlappe med de fælles handlinger, men behøver ikke. Der kan eventuelt opnås enighed om dem ved at lave en liste med prioriteterne og anvende et pointsystem (hvor hver deltager har et antal point, som kan fordeles på tværs af handlingerne, og dem med flest point vælges) eller stemme om, hvilke der skal tages med videre.

Tabel 27. Prioriteter, man er nået til fælles enighed om (højst 3)

| **Prioriterede handlinger for skoleledere** | **Prioriterede handlinger for planlæggere** | **Prioriterede fælles handlinger** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

3. Hvad forpligter vi os til? En udveksling, der fører til handlinger, som begge parter skal udføre

Dette afsnit kræver, at hver partsgruppe forpligter sig til handlinger, de kan udføre enkeltvist eller i fællesskab.

Baseret på de aftalte prioriterede handlinger skal gruppen blive enig om, hvilke handlinger der skal tages med videre, og om disse er kortsigtede (øjeblikkelige) handlinger eller kræver langsigtet planlægning. Der kan eventuelt opnås enighed om dem ved at anvende et pointsystem (hvor hver deltager har et antal point, som kan fordeles på tværs af handlingerne, og dem med flest point vælges) eller stemme om, hvilke handlinger der skal tages med videre på kort eller lang sigt. Derudover skal gruppen angive specifikt, hvordan hver handling skal føres videre.

Tabel 28-30 er til registrering af de aftalte forpligtelser (højst 3 pr. tabel).

Tabel 28. Skoleledernes forpligtelser

| **Prioriterede handlinger for skoleledere** | **Kort/lang sigt** | **Sådan føres de videre** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Tabel 29. Planlæggernes forpligtelser

| **Prioriterede handlinger for planlæggere** | **Kort/lang sigt** | **Sådan føres de videre** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Tabel 30. Fælles forpligtelser

| **Prioriterede fælles handlinger** | **Kort/lang sigt** | **Sådan føres de videre** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Bilag 1: Vejledning til brug af redskabet til selvrefleksion

Denne vejledning giver et eksempel på, hvordan man kan forberede sig til og styre brugen af SISL-redskabet til selvrefleksion. Den består af tre afsnit:

[**Afsnit 1**](#Section1) tydeliggør roller og ansvarsområder for organisatorer og deltagere.

[**Afsnit 2**](#Section2) giver vejledning i opsætning af selvrefleksionsaktiviteten i forskellige lande. Dette inkluderer praktisk information om, hvordan man burger redskabet i grupper, samt forslag til strukturer til organisering af arbejdet i fokusgrupper.

[**Afsnit 3**](#Section3) giver et kort overblik over, hvordan man rapporterer selvrefleksionsaktiviteten.

Afsnit 1: Roller og ansvarsområder

Rollerne under selvrefleksionsaktiviteten er:

* **organisationsteamet**, som har ansvaret for at organisere selvrefleksionsaktiviteten
* **deltagerne**, som er den gruppe planlæggere og skoleledere, der er inviteret til at deltage i aktiviteten.

Organisationsteamet

Organisationsteamets rolle er at planlægge og implementere selvrefleksionsaktiviteten, så der er de bedste muligheder for at indsamle information om refleksioner vedrørende de vigtigste problemstillinger i forhold til at støtte inkluderende skoleledelse i landet.

Før selvrefleksionsaktiviteten

* Undersøg, og bliv enige om, hvilke deltagere der skal inviteres, og hvordan man inkluderer både skoleledere og planlæggere.
* Inviter deltagere til mødet (se næste afsnit for mere information)
* Udfør den praktiske organisering af mødet
* Sørg for et mødested med de nødvendige faciliteter
* Forbered materialer inden mødet, herunder:
* Dagsorden
* Deltagerlister (i overensstemmelse med hvert lands regler for databeskyttelse)
* Redskabet til selvrefleksion på deltagernes sprog. Dette vil hjælpe deltagerne med at forberede sig, så de kan bidrage bedst muligt.

Under selvrefleksionsaktiviteten

* Stå i spidsen for begivenheden, eller vælg en facilitator
* Involvér/inddrag de relevante parter
* Indsaml information fra mødet til en rapport om resultaterne af aktiviteten.

Efter selvrefleksionsaktiviteten

* Lav et udkast til en rapport om mødets primære diskussioner.

Deltagerne til selvrefleksionsaktiviteten

Deltagernes rolle er at reflektere over, hvordan skoleledere støttes i at være inkluderende i deres arbejde.

Før aktiviteten

* Forbered jer på at deltage i diskussionerne om inkluderende undervisning og skoleledernes roller.

Under aktiviteten

* Bidrag aktivt til alle diskussioner
* Giv feedback til redskabet til selvrefleksion.

Efter aktiviteten

* (Afhængigt af landets præference) kommentér udkastet til selvrefleksionsrapporten.

Afsnit 2: Praktisk organisering

Selvom målet med selvrefleksionsaktiviteten er tydeligt, kan organiseringen være fleksibel på den måde, at hvert land kan vælge sit fokus. Landene kan vælge at se på et specifikt skolefællesskab, region eller lokalitet, en bestemt kernefunktion for skoleledere/ledelsesteams eller specifikke kategorier inden for kernefunktionerne. Dette har betydning, når der skal vælges deltagere.

Aktiviteten kan vare en halv dag eller mere. Den skal tilrettelægges praktisk i henhold hertil.

At finde og invitere deltagere

For at få en bredere afspejling af, hvordan skoleledere støttes i at være inkluderende, samt en bred vifte af synspunkter i forbindelse med brug af redskabet til selvrefleksion bør der inviteres en nøglegruppe af parter. Eksisterende formelle strukturer, der muliggør diskussioner og udvekslinger mellem skoleledere og ledelsesteams og planlæggere, kan gøre det lettere at etablere fokusgrupper. Parterne kan også inviteres via faglige netværk, foreninger eller personlige kontakter.

Afhængigt af fokusset kan deltagerne repræsentere forskellige niveauer i uddannelsessystemet. De skal repræsentere begge partsgrupperne nedenfor:

* **Skoleledere og ledelsesteams** inkluderer (men er ikke begrænset til) rektorer, ledere på senior-, mellem- og lærerniveau, støttepersonale, specialiserede fællesskabs- og støtteordninger, medlemmer af skolebestyrelser og systemparter, der er involverede i ledelsesstøtte.
* **Planlæggere** inkluderer (men er ikke begrænset til) planlæggere på lokalsamfundsniveau, kommunalt niveau, regionalt niveau og nationalt niveau med et mandat inden for uddannelse eller i andre sektorer, der har indflydelse på uddannelse, f.eks. inspektører, social- og sundhedstjenester eller dem med ansvar for kvalitetssikring.

Disse lister er ikke definitive, da partsgrupperne kan variere blandt landene. De afhænger også af aktivitetens fokusområde. F.eks. kan organisationsteamet vælge at fokusere på et specifikt regionalt niveau og/eller skoleniveau. Derudover er det vigtigt at parre skoleledere og ledelsesteams med de planlæggere, hvis beslutninger har indvirkning på deres arbejde.

Organisationsteamet bør sende invitationer til deltagerne mindst fire uger før mødet, inklusive information om tid og sted.

Organisering af fokusgrupper og forslag til dagsorden

Deltagerne inddeles i fokusgrupper. Størrelsen på og antallet af grupperne kan variere afhængigt af antallet af deltagere. For hver fokusgruppe fordeles rollerne som **ordstyrer**, **tidsholder** og **notatskriver**.

* **Ordstyreren** styrer diskussionerne og sørger for, at alle bliver hørt.
* **Tidsholderen** sørger for, at aktiviteten overholder tidsplanen.
* **Notatskriveren** tager notater for gruppen.

Hvis det er muligt bør hver gruppe få en bærbar computer (eller blive bedt om at tage deres egen med) til at registrere deres svar i en Word-skabelon af redskabet til selvrefleksion. Hvis dette ikke er muligt, kan grupperne skrive på en udskrevet version af redskabet til selvrefleksion. Hver deltager skal modtage en udskrevet version af redskabet.

Fokusgruppens refleksion har **to faser**:

1. Deltagerne inddeles i fokusgrupper efter deres roller som enten skoleledere/medlemmer af ledelsesteams eller planlæggere (antallet af deltagere i hver fokusgruppe kan variere, men må højst være 8-10 deltagere pr. gruppe). Denne del kan tage 1,5-2 timer. Proceduren er som følger:
   1. Fokusgrupperne med skoleledere/medlemmer af ledelsesteams arbejder på [**en selvrefleksion for skoleledere**](#School_leaders).
   2. Fokusgrupperne med planlæggere arbejder på [**en selvrefleksion for planlæggere**](#Policy_makers).
2. Deltagerne inddeles i nye fokusgrupper. Hver gruppe har en ligelig fordeling af planlæggere og skoleledere/medlemmer af ledelsesteams. Disse nye fokusgrupper arbejder på den [**fælles selvrefleksion for skoleledere og planlæggere**](#Joint) Denne del kan tage op til 2 timer.

Forslag til dagsorden

Tabel 31 angiver den omtrentlige tid til hver del af dagsordenen. Disse tider er forslag og kan tilpasses til hvert lands sammenhæng og muligheder. Sørg for, at deltagerne modtager den endelige version af dagsordenen før mødet.

Tabel 31. Forslag til dagsorden

| **Tid** | **Session** | **Rum/praktisk** |
| --- | --- | --- |
| 15 minutter | Byd deltagerne velkomne, præsentér deltagerne, og forklar mødets opsætning | Alle samlet |
| 1,5-2 timer | Fase 1-fokusgrupper  Skoleledere/medlemmer af ledelsesteams og planlæggere i separate grupper | Gruppeborde/-rum |
| 15-30 minutter | Pause | – |
| 1,5-2 timer | Fase 2-fokusgrupper  Skoleledere/medlemmer af ledelsesteams og planlæggere i fælles grupper | Gruppeborde/-rum |
| 15-30 minutter | Pause | – |
| 15-30 minutter | Fælles refleksioner og kommentarer med alle deltagere | Alle samlet |

Afsnit 3: Rapportering af selvrefleksionsaktiviteten

Resultaterne af selvrefleksionsaktiviteten kan samles i en rapport om inkluderende skoleledelse til de deltagende skoler og organisationer, som er involveret i skolepolitik i landet.

Redskabet til selvrefleksion giver en klar struktur til opsummering af resultaterne. Fundene fra fokusgruppearbejdet i hver del af redskabet til selvrefleksion kan samles i en rapport med følgende struktur:

* Primære problemstillinger taget op af skoleledelsen
* Primære problemstillinger taget op af planlæggere
* Aftalte handleområder.

Bilag 2: Tilpasning af redskabet til selvrefleksion til landespecifikke sammenhænge

Redskabet til selvrefleksion er et open-source-dokument. Det betyder, at brugere må oversætte det og tilpasse det til den politiske kontekst i hvert enkelt skolesystem og til arbejdet hos skoleledere og ledelsesteams. Tilpasninger kan adressere rollerne blandt skoleledere/ledelsesteams, centraliseret eller decentraliseret styrelse, det sprog eller den terminologi, der bruges i landet, eller tilknytning af eksisterende standarder/foranstaltninger til relevante strukturer i landet.

Det foreslåede **første trin** i tilpasning af redskabet er at gennemgå en afprøvningsproces. Afprøvning af redskabet til selvrefleksion indebærer at identificere relevante parter fra to grupper:

* **Skoleledere og ledelsesteams** inkluderer (men er ikke begrænset til) rektorer, ledere på senior-, mellem- og lærerniveau, støttepersonale, specialiserede fællesskabs- og støtteordninger, medlemmer af skolebestyrelser og systemparter, der er involverede i ledelsesstøtte.
* **Planlæggere** inkluderer (men er ikke begrænset til) planlæggere på lokalsamfundsniveau, kommunalt niveau, regionalt niveau og nationalt niveau med et mandat inden for uddannelse eller i andre sektorer, der har indflydelse på uddannelse, f.eks. inspektører, social- og sundhedstjenester eller dem med ansvar for kvalitetssikring.

Disse lister er ikke definitive, da partsgrupperne kan variere blandt landene.

Det **andet trin** er at invitere de relevante parter til at drøfte redskabet. Dette kan gøres via fokusgrupper (se [bilag 1](#ANNEX1) for et eksempel), ved at interviewe parter enkeltvist eller via en spørgeundersøgelse med åbne spørgsmål. Hvis der allerede findes formelle strukturer for at samle parterne, kan disse muliggøre diskussioner mellem skoleledere og ledelsesteams og planlæggere. Parterne kan også inviteres via faglige netværk, foreninger eller personlige kontakter.

Diskussionens formål er at fastslå, hvilke tilpasninger der er nødvendige for at gøre redskabet til selvrefleksion nyttigt i den landespecifikke sammenhæng. Dette kan indebære:

* at beslutte, hvilke aspekter af redskabet der kan bruges
* at knytte redskabet til de nuværende politikker og lovmæssige kontekst (landespecifikke standarder eller kvalitetssikringsredskaber)
* at tjekke, om der er spørgsmål, som er overflødige i landets kontekst
* at gennemgå og tilpasse sprog og koncepter til landets kontekst, mens det originale dokuments kernevision og principper for inklusion bevares
* at beslutte sig for den proces, hvormed redskabet til selvrefleksion skal implementeres i landet. Dette inkluderer at reflektere over, hvorvidt og hvordan uddannelse eller forberedelse er nødvendig, inden man benytter redskabet.

Bemærk venligst, at ændringer i dokumentet kan påvirke de interne links, især i de tabeller, der forbinder skoleledernes roller og de politiske foranstaltninger, og links til ordlisten.

Bilag 3: Ordliste over begreber

Denne ordliste giver et fælles sprog, som alle eksperter kan bruge. Der er blevet anvendt forskellige kilder til definitioner:

* Eksisterende definitioner, der anvendes på internationalt niveau, især nøglebegreber defineret i vigtige litteraturcitater og -henvisninger (se [Referencer](#REFERENCES))
* Operationelle definitioner, der er udviklet inden for SISL-projektet.

Elever og studerendes velbefindende

OECD definerer elever og studerendes velbefindende som:

… den psykologiske, kognitive, sociale og fysiske funktionsevne og evner, som elever og studerende har brug for for at leve et lykkeligt og berigende liv. Denne definition af velbefindende kombinerer en "børns rettigheder-tilgang", som lægger vægt på den ret, alle børn har til at have et godt liv "her og nu", med en "udviklingstilgang", som understreger vigtigheden af, at elever og studerende udvikler færdighederne til at forbedre deres velbefindende i nutiden og i fremtiden (Ben-Arieh et al., 2013) (2017, s. 61-62).

Elevorienteret uddannelse/praksis/pædagogik

Effektive kontinua af støtte i inkluderende undervisningssystemer, som omfatter individuelle tilgange til læring for at inddrage alle elever og studerende og støtte deres aktive deltagelse i læringsprocessen. Dette indebærer udvikling af elevorienterede læseplaner og vurderingsskemaer, fleksible muligheder for efteruddannelse og faglig udvikling for alle undervisere, skoleledere og beslutningstagere samt sammenhængende ledelsesprocesser på alle systemniveauer (Watkins, 2017).

Faglig læring og udvikling

Faglig læring henviser til en aktivitet, som uddannelsesfagligt personale deltager i, som sigter mod at stimulere deres tænkemåde og faglige viden og forbedre deres praksis, så det sikres, at den er kritisk informeret og opdateret. ([Europæisk Agentur, ingen dato](https://www.european-agency.org/resources/glossary)).

En kontinuum af faglig læring for lærere henviser til hele viften af muligheder for faglig læring for lærere på tværs af en lærers karriere. Disse inkluderer grundlæggende læreruddannelse, induktion, efteruddannelse, faglig læring for skoleledere og lærere samt faglig læring for specialiseret personale og støttepersonale, som er involveret i inkluderende klasseværelser/skoler ([Europæisk Agentur, 2020b](https://www.european-agency.org/resources/publications/TPL4I-methodology)).

Fagligt ansvar og ansvarlighed

Læreres vigtigste ansvar er at levere undervisning af høj kvalitet.

Faglig ansvarlighed udarbejdes med læreres indblanding og hviler på deres ekspertise og faglighed. Systemer, som inkorporerer faglig ansvarlighed, er generelt et resultat af offentlighedens tillid til, at lærergerningen kan levere uddannelse af høj kvalitet (UNESCO, 2017).

Fastlæggelse af retning

Ledelse er vigtig for at udstikke en retning med fokus på de værdier, der underbygger inkluderende praksis, og på en diskurs, der understøtter inkluderende praksis. Derudover er den afgørende for at undersøge og dele meninger omkring inklusion, der sigter mod at fremme elever og studerendes bedste interesser både akademisk og socialt via retfærdighed og [rimelighed](#Equity) (Stone-Johnson, 2014). Visionen for en inkluderende skole er nødt til at bygge på refleksion blandt parterne om, hvad der udgør inkluderende praksisser, og drøftelser af de værdier, der bidrager til den praksis (Ekins, 2013).

En vigtig faktor i forbindelse med at opnå den strategiske vision er at tage sig af udviklingen af faglige kompetencer hos lærer og personale, når det handler om at arbejde med mangfoldige grupper af elever og studerende.

Fordelt ledelse

Dette involverer først og fremmest en uddelegering af ansvarsområder til mellemledelsesteams, som formår at støtte og administrere overførsel af viden og færdigheder, når det er nødvendigt. For det andet gør det alt personale og alle skolens parter i stand til at tage ansvar ved at fremme fleksibilitet og delepraksis. Denne ledelsesmodel involverer dermed interaktionerne mellem personer i formelle og uformelle ledelsesroller i langt højere grad end de handlinger, de foretager sig. Den primære bekymring er, hvordan ledelsen påvirker organisatorisk og undervisningsmæssig forbedring (Harris, 2013).

Formativ vurdering

Formativ vurdering:

… sætter eleven eller den studerende i centrum for vurderingsprocessen. Den danner grundlag for individuel tilpasning i henhold til eleven eller den studerendes interesser og dygtighed.

I modsætning til en sammenfattet vurdering ("bedømmelse af læring"), som traditionelt er blevet forbundet med standardiserede højrisikotests og ansvarlighed, kan formativ vurdering involvere elever og studerende og give dem mulighed for at deltage mere aktivt i deres læring. Den udføres normalt i samarbejde med andre og kan have en betydelig positiv indvirkning på elever og studerendes præstation ([Europæisk Agentur, ingen dato](https://www.european-agency.org/resources/glossary)).

Inkluderende skoleledelse

Inkluderende skoleledelse handler om mere end organisering. Den sigter mod at håndtere urimelighed og skabe fællesskab og fuld deltagelse. Den fokuserer på at udvikle en inkluderende kultur, hvor alle parter støttes i at arbejde sammen, værdsætte mangfoldighed og sikre, at **alle** elever og studerende, inklusive dem som er mest sårbare over for eksklusion, modtager en uddannelse af høj kvalitet.

Inkluderende skoleledelse trækker på og samler forskellige fokuspunkter fra tre ledelsesmodeller (Europæisk Agentur, 2018).

* [Undervisningsrelateret](#instructional): At fastlægge en vision og retning for alle elever og studerendes læring, præstation og [velbefindende](#wellbeing).
* [Transformerende](#Transformative): At forbedre handlekraft, facilitere fornyelse og forandring eller organisatorisk læring
* [Fordelt](#distributed): At skabe en fælles, samlet eller organisatorisk skoleledelse med en spændvidde i og uden for skolen.

Inkluderende skoleledere

Inkluderende skoleledere (eller ledelsesteams) har en visionom, at "alle elever og studerende uanset alder tilbydes meningsfyldte uddannelsesmuligheder af høj kvalitet i deres lokalsamfund sammen med deres venner og kammerater" ([Europæisk Agentur, 2015a](http://www.european-agency.org/resources/publications/agency-position-inclusive-education-systems-flyer), s. 1). De implementerer denne vision for inkluderende undervisning ved at fastlægge en tydelig retning, udvikle skoleorganisationen og opbygge personalets kompetencer, så de opfylder behovene hos alle elever og studerende, inklusive dem som er mest sårbare over for eksklusion. Sådanne ledere kombinerer elementer fra modeller for [undervisningsrelateret](#instructional), [transformerende](#Transformative) og [fordelt ledelse](#distributed). De tager ansvar for og værdsætter alle elever og studerende.

Kontinuum af støtte

Tilstedeværelsen af læring, fysiske og sociale støtter og intervention. Disse varierer fra mindre intensive til mere intensive i henhold til behovene hos dem, der beder om/har brug for støtte ([Europæisk Agentur, 2020a](https://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework)).

Ebersold (2012) støtter en økologisk tilgang til handicap, hvor fokus ligger på de midler (menneskelige, økonomiske og materielle), der er nødvendige for at skabe tilgængelige læringssammenhænge, og på den indbyrdes afhængighed blandt forskellige fagpersoner på stedet for at give et kontinuum af intervention igennem en elevs liv ([Europæisk Agentur, 2013](https://www.european-agency.org/resources/publications/organisation-provision-support-inclusive-education-literature-review), s. 30).

Kritisk ven

Costa og Kallick definerer en kritisk ven som:

… en betroet person, der stiller provokerende spørgsmål, leverer data, der skal undersøges igennem en anden linse, og giver kritik af en persons arbejde … En kritisk ven tager sig tid til fuldt ud at forstå den kontekst, som arbejdet præsenteres i, og de resultater, som personen eller gruppen arbejder hen imod. Vennen er fortaler for, at arbejdet skal lykkes (1993, s. 50).

Lærernes refleksion

Refleksiv praksis handler om at "lære igennem og af erfaringer for at opnå ny indsigt i sig selv og praksis" (Finlay, 2008, s. 1).

Refleksion er en systematisk vurderingsproces for alle lærere, som giver dig mulighed for at danne forbindelser fra én erfaring til den næste, så du sikrer, at dine elever og studerende gør størst mulige fremskridt (Cambridge Assessment International Education, ingen dato).

Menneskelig udvikling

Ifølge Dorczak er skolelederes vigtigste rolle "at frigøre og udvikle talentet hos alle lærere eller andre medlemmer af personalet samt at anerkende og aktivere potentialet hos alle elever og studerende" (2013, s. 55). Derfor har skoleledelse, som er fokuseret på at forbedre lærernes motivation, kapacitet og arbejdsmiljø, størst sandsynlighed for at forbedre elever og studerendes præstation.

I centrum af denne strategiske rolle ligger [overvågning](#Monitoring) og evaluering af undervisningen for at indsamle information, der kan føre til faglig udvikling, som vil "støtte og motivere hver enkelt lærer til at arbejde for alle" elever og studerende (Black og Simon, 2014, s. 160). Dette er baseret på ledelsens evne til at opbygge kapacitet ved at udvikle lærernes viden og færdigheder og til at fremme et fagligt fællesskab på hele skolen, der faciliterer reflekterende dialog og samarbejde omkring inkluderende praktik (Humada-Ludeke, 2013; Erbring, 2016).

Casestudiet *Empowering Teachers [Styrkelse af lærere]* anerkender ydermere behovet for at udvikle ledelsesfærdigheder hos andre – f.eks. "hos lærere og mellemledere, så de kan dele eller 'uddelegere' ledelsesopgaver" og opbygge en inkluderende skolekultur (Europæisk Agentur, 2015b, s. 51).

Nytænkende tilgange til uddannelse

Nytænkende tilgange til uddannelse fokuserer på at give hver enkelt elev eller studerende "muligheden for at opnå retfærdige og sammenlignelige resultater" (Kukulska-Hulme et al., 2021, s. 27). Dette kan indebære udvikling af kreative måder til at tilpasse undervisningspraksis til mangfoldigheden af elever og studerende med hensyn til deres forskellige baggrunde, evner, motivation, behov for feedback og deres forskellige måder at vise fremskridt og læring på. Fornyelse i denne forstand er knyttet til de naturlige forskelle i gruppen af elever eller studerende samt:

… behovet for at sikre lige muligheder for adgang til uddannelse, men også et behov for at fokusere på, hvordan pædagogik kan føre til retfærdighed og upartiskhed ("rimelighed") i undervisningen og resultaterne (ibid.).

Organisatorisk udvikling

Skoleledere spiller en afgørende rolle i implementering af inkluderende politikker og praksisser og især i skabelsen af en skolekultur, som favner mangfoldighed og fremmer inklusion (Cherkowski og Ragoonaden, 2016; Mac Ruairc, 2013). Dermed har skoleledere ansvaret for at opretholde en skolekultur, der er kollegial, interaktiv og fokuseret på at støtte lærere og elever og studerende igennem uddannelsesprocessen. For at tonen kan slås an for en inkluderende kultur, kræver det, at skoleledere lægger vægt på at pleje lærernes moral, samarbejde med forældrene og faglig kollegialitet. Dette vil dermed påvirke undervisningsmiljøet, som er skabt til elever og studerende (Fultz, 2017).

Hvis man bruger menneskelige og økonomiske ressourcer strategisk og i tråd med pædagogiske formål, kan man påvirke måden, hvorpå skolens aktiviteter forbedrer undervisningen og læringen. Skoleledere er derfor nødt til at være involverede i beslutninger omkring lærerrekruttering. Det at kunne vælge undervisningspersonalet er centralt for at kunne etablere en skolekultur og -kapacitet, som har en gavnlig effekt på elever og studerendes præstation (Stoll og Temperley, 2010).

Overvågning

Ifølge Black og Simon (2014) er overvågning og evaluering af undervisningen central for inkluderende skoleledelse. Deres rolle er at indsamle information til faglig udvikling, som vil støtte og motivere hver enkelt lærer til at arbejde for alle elever og studerende.

Rettighedsbaseret fremgangsmåde

En fremgangsmåde til uddannelse baseret på menneskerettigheder sigter mod "at sikre ethvert barn en kvalitetsuddannelse, der respekterer og fremmer vedkommendes ret til værdighed og optimal udvikling" (UNICEF, 2007, s. 1).

Rimelighed

Ifølge UNESCO Institute for Statistics defineres rimelighed således:

"Rimelighed tager hensyn til undervisningens konsekvenser for social retfærdighed i relation til retfærdigheden og upartiskheden af dens fordeling på alle niveauer eller uddannelsesmæssige undersektorer". Vi forstår rimelighed således, at en fordeling er retfærdig eller berettiget. Rimelighed indebærer en normativ vurdering af en fordeling, men måden, hvorpå folk foretager den vurdering, vil variere (2018, s. 17).

Ifølge Rådet for den Europæiske Union:

… [er] lighed og rimelighed ikke det samme, […] og uddannelsessystemerne må væk fra den traditionelle forestilling om, at der findes én løsning for alle. Lige muligheder for alle er afgørende, men ikke nok: Der skal tilstræbes "rimelighed" i målene, indholdet, undervisningsmetoderne og læringsformerne inden for uddannelsessystemerne for at sikre uddannelse af høj kvalitet for alle (2017, s. 4).

Selvvurdering

Løbende selvvurdering af skolen er en strategisk undersøgelsesproces. Den giver skolens personale mulighed for systematisk at finde ud af, hvad deres succeser og udfordringer er inden for undervisning, læring og skolens drift. En regelmæssig, planlagt vurderingsproces handler om at fremme en bæredygtig kultur med faglig refleksion, der fokuserer på elever og studerendes præstationer og skolefremskridt ([Europæisk Agentur, 2020a](https://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework)).

Skolefællesskab

Dette henviser til den gruppe af personer, som er tættest forbundet med en skole – dens lærere, administration, elever og studerende samt elever og studerendes familier ([Europæisk Agentur, 2020a](https://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework)).

Skoleledelse

Dette henviser til alle, der befinder sig i primære ledelsesroller i skoler og læringsfællesskaber. Sådanne ledere kan også kaldes forstandere, skoleinspektører eller rektorer. Der er forskellige stadier i skoleledelse, herunder ledelse på lærer-, mellem- og seniorniveau. I denne rolle fokuserer de på at sikre og vejlede talenterne og energien hos lærere, elever og studerende samt forældre for at opnå de fælles uddannelsesmål.

Ledelse af en skole indebærer både ledelse og administration. Det er vigtigt at anerkende, at skoleledere har brug for en balance mellem disse to processer. Ledelse er fokuseret på værdier, vision og fremtiden, mens administration handler om at få nutiden til at fungere (West-Burnham og Harris, 2015).

Skoleledelsens kernefunktioner

Forskning har identificeret de primære organisatoriske funktioner, der skal udføres, for at inkluderende skoler kan drives effektivt (Billingsley, McLeskey og Crockett, 2017; Leithwood, 2021; McLeskey og Waldron, 2015; Skoglund og Stäcker, 2016). Disse funktioner falder i de tre brede kategorier for [fastlæggelse af retning](#SettingDirection), [menneskelig udvikling](#Human) og [organisatorisk udvikling](#Organisational). Hvis ledere opfylder disse funktioner, støttes de i at udfordre en skolekultur, der identificerer og reagerer på elever og studerende. Det giver dem mulighed for at skabe en inkluderende skolekultur med fokus på undervisningsmiljøet, hvor enhver elev eller studerende er en værdifuld deltager, som forventes at klare sig godt igennem kvalitetsundervisning.

Standarder

Standarder er erklæringer om ønskede resultater for uddannelsessystemet, som primære parter er blevet enige om ([Europæisk Agentur, 2020a](https://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework)).

Transformerende ledelse

Transformerende ledelse lægger vægt på fastlæggelse af visioner og inspiration. Den fokuserer på at etablere strukturer og kulturer, der forbedrer kvaliteten af undervisningen og læringen, [fastlægge retningen](#SettingDirection), udvikle folk og (re)designe organisationen (Day, Gu og Sammons, 2016). Transformerende skoleledelse er traditionelt forbundet med evnen til at facilitere forandring og fornyelse ved at påvirke mennesker og kulturer på skoler (Navickaitė, 2013).

Tværfaglig

Tværfaglig … henviser til fagpersoner "fra mere end én akademisk disciplin", som arbejder sammen "om at undersøge et tema, en problemstilling, et spørgsmål eller et emne" (Pedagogy in Action, ingen dato).

Undervisningsrelateret ledelse

Undervisningsrelateret ledelse lægger vægt på vigtigheden af at fastsætte tydelige uddannelsesmål, planlægge læseplanen og evaluere lærerne og undervisningen. Det primære fokus ligger på ledernes ansvar for at fremme bedre målbare resultater for elever og studerende, hvilket fremhæver vigtigheden af at forbedre kvaliteten af klasseundervisningen og læringen (Day, Gu og Sammons, 2016).

Undervisningsrelateret ledelse lægger også vægt på skabelse af et støttende og opmuntrende arbejdsmiljø, som kan støtte udviklingen af undervisningspraksisser, der bedst egner sig til forbedring af den akademiske præstation (Hansen og Lárusdóttir, 2015). Denne form for ledelse er også blevet kaldt "læringscentreret ledelse, ledelse for læring eller læseplansledelse", da én vigtig dimension fokuserer på at udvikle og koordinere en effektiv læseplan for skolen (Gumus, Bellibas, Esen og Gumus, 2018).

Vision for inkluderende undervisning

Den ultimative vision for inkluderende undervisningssystemer er at sikre, at alle elever og studerende uanset alder tilbydes meningsfyldte uddannelsesmuligheder af høj kvalitet i deres lokalsamfund sammen med deres venner og kammerater ([Europæisk Agentur, 2015a](http://www.european-agency.org/resources/publications/agency-position-inclusive-education-systems-flyer), s. 1).

Vurdering for læring

Mange lande bruger dette begreb generelt til at henvise til:

… vurderingsprocedurer, som informerer beslutningstagning angående undervisningsmetoder og de næste skridt i en elevs læring. Vurdering for læring er en proces, der normalt udføres i klasselokaler af lærere/andet fagligt personale. Den indebærer at finde og fortolke evidens og arbejde med elever og studerende om at fastslå, hvor de befinder sig i deres læring, de næste skridt der skal tages, og de bedste måder at bevæge sig videre på ([Europæisk Agentur, ingen dato](https://www.european-agency.org/resources/glossary)).

Referencer

Billingsley, B., McLeskey, J. og Crockett, J. B., 2017. *Principal leadership: Moving toward inclusive and high-achieving schools for students with disabilities [Bevægelse hen imod inkluderende og højt præsterende skoler for studerende med handicap]*. University of Florida, Collaboration for Effective Educator Development, Accountability, and Reform Center. [ceedar.education.ufl.edu/innovation-configurations](https://ceedar.education.ufl.edu/innovation-configurations/) (sidst tilgået i december 2018)

Black, W. R. og Simon, M. D., 2014. "Leadership for All Students: Planning for More Inclusive School Practices" [Ledelse for alle studerende: Planlægning for mere inkluderende skolepraksisser] *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 9 (2), 153–172

Cambridge Assessment International Education, ingen dato. *Getting started with Reflective Practice [Kom i gang med refleksiv praksis]*.   
[www.cambridge-community.org.uk/professional-development/gswrp/index.html](http://www.cambridge-community.org.uk/professional-development/gswrp/index.html) (sidst tilgået i september 2021)

Cherkowski, S. og Ragoonaden, K., 2016. "Leadership for diversity: Intercultural communication competence as professional development" [Ledelse for mangfoldighed: Interkulturel kommunikationskompetence som faglig udvikling] *Teacher Learning and Professional Development*, 1 (1), 33–43

Costa, A. og Kallick, B., 1993. "Through the Lens of a Critical Friend" [Set fra en kritisk vens perspektiv] *Educational Leadership*, 51 (2), 49–51

Day, C., Gu, Q. og Sammons, P., 2016. "The Impact of Leadership on Student Outcomes: How Successful School Leaders Use Transformational and Instructional Strategies to Make a Difference" [Ledelses indvirkning på studerendes resultater: Hvordan succesfulde skoleledere bruger transformerende og undervisningsrelaterede strategier til at gøre en forskel] *Educational Administration Quarterly*, 52 (2), 221–258. [doi.org/10.1177/0013161X15616863](http://doi.org/10.1177/0013161X15616863) (sidst tilgået i december 2018)

Dorczak, R., 2013. "Inclusion Through the Lens of School Culture" [Inklusion set fra skolekulturens perspektiv], i G. Mac Ruairc, E. Ottesen og R. Precey (red.), *Leadership for Inclusive Education: Values, Vision and Voices*. Rotterdam: Sense Publishers

Ekins, A., 2013. "Special Education within the Context of an Inclusive School" [Specialundervisning i konteksten af en inkluderende skole], i G. Mac Ruairc, E. Ottesen og R. Precey (red.), *Leadership for Inclusive Education: Values, Vision and Voices*. Rotterdam: Sense Publishers

Erbring, S., 2016. *Einführung in die inklusive Schulentwicklung [Introduktion til inkluderende skoleudvikling].* Heidelberg: Carl-Auer Verlag

Europæisk Agentur for Inklusion og Specialundervisning, 2013. *Organisation of Provision to Support Inclusive Education – Literature Review [Organisering af støtte til inkluderende undervisning – Litteraturgennemgang].* Odense, Danmark.   
[www.european-agency.org/resources/publications/organisation-provision-support-inclusive-education-literature-review](https://www.european-agency.org/resources/publications/organisation-provision-support-inclusive-education-literature-review) (sidst tilgået i november 2021)

Europæisk Agentur for Inklusion og Specialundervisning, 2015a. *Agenturets holdning til inkluderende undervisning.* Odense, Danmark. [www.european-agency.org/resources/publications/agency-position-inclusive-education-systems-flyer](http://www.european-agency.org/resources/publications/agency-position-inclusive-education-systems-flyer) (sidst tilgået i november 2020)

Europæisk Agentur for Inklusion og Specialundervisning, 2015b. *Empowering Teachers to Promote Inclusive Education. A case study of approaches to training and support for inclusive teacher practice [Styrkelse af lærere i at fremme inkluderende undervisning. Et casestudie af fremgangsmåder til uddannelse og støtte til inkluderende undervisningspraksis].* (V. Donnelly, red.). Odense, Danmark. [www.european-agency.org/resources/publications/empowering-teachers-promote-inclusive-education](http://www.european-agency.org/resources/publications/empowering-teachers-promote-inclusive-education) (sidst tilgået i november 2020)

Europæisk Agentur for Inklusion og Specialundervisning, 2018. *Supporting Inclusive School Leadership: Literature Review [Støtte af inkluderende skoleledelse: Litteraturgennemgang].* (E. Óskarsdóttir, V. J. Donnelly og M. Turner-Cmuchal, red.). Odense, Danmark. [www.european-agency.org/resources/publications/supporting-inclusive-school-leadership-literature-review](http://www.european-agency.org/resources/publications/supporting-inclusive-school-leadership-literature-review) (sidst tilgået i november 2021)

Europæisk Agentur for Inklusion og Specialundervisning, 2020a. *Inclusive School Leadership: A practical guide to developing and reviewing policy frameworks [Inkluderende skoleledelse: Et praktisk redskab til udvikling og gennemgang af politiske rammer].* (M. Turner‑Cmuchal og E. Óskarsdóttir, red.). Odense, Danmark.   
[www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework](http://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework) (sidst tilgået i september 2021)

Europæisk Agentur for Inklusion og Specialundervisning, 2020b. *Teacher Professional Learning for Inclusion: Methodology Report [Lærernes faglige læring for inklusion: Metoderapport].* (A. De Vroey og S. Symeonidou, red.). Odense, Danmark. [www.european-agency.org/resources/publications/TPL4I-methodology](https://www.european-agency.org/resources/publications/TPL4I-methodology) (sidst tilgået i november 2021)

Europæisk Agentur for Inklusion og Specialundervisning, ingen dato. *Glossary [Ordliste]*. [www.european-agency.org/resources/glossary](https://www.european-agency.org/resources/glossary) (sidst tilgået i september 2021)

Finlay, L., 2008. "Reflecting on 'Reflective practice'" [Refleksion over "Refleksiv praksis"] *Practice-based Professional Learning Paper 52*. The Open University. [oro.open.ac.uk/68945/1/Finlay-%282008%29-Reflecting-on-reflective-practice-PBPL-paper-52.pdf](http://oro.open.ac.uk/68945/1/Finlay-%282008%29-Reflecting-on-reflective-practice-PBPL-paper-52.pdf) (sidst tilgået i september 2021)

Fultz, D. M., 2017. *Ten Steps for Genuine Leadership in Schools [Ti skridt til oprigtig ledelse på skoler]*. New York: Routledge

Gumus, S., Bellibas, M. S., Esen, M. og Gumus, E., 2018. "A systematic review of studies on leadership models in educational research from 1980 to 2014" [En systematisk gennemgang af undersøgelser af ledelsesmodeller i uddannelsesforskning fra 1980 til 2014] *Educational Management Administration & Leadership*, 46 (1), 25–48. [doi.org/10.1177/1741143216659296](http://doi.org/10.1177/1741143216659296) (sidst tilgået i december 2018)

Hansen, B. og Lárusdóttir, S. H., 2015. "Instructional Leadership in Compulsory Schools in Iceland and the Role of School Principals" [Undervisningsrelateret ledelse på obligatoriske skoler i Island og rektorernes rolle] *Scandinavian Journal of Educational Research,* 59 (5), 583–603

Harris, A., 2013. *Distributed Leadership Matters: Perspectives, Practicalities, and Potential [Fordelt ledelse betyder noget: Perspektiver, praktiske opgaver og potentiale]*. Thousand Oaks, California: Corwin

Humada-Ludeke, A., 2013. *The Creation of a Professional Learning Community for School Leaders: Insights on the Change Process from the Lens of the School Leader [Skabelse af et fagligt læringsfællesskab for skoleledere: Indblik i forandringsprocessen fra skolelederens perspektiv]*. Rotterdam: Sense Publishers

Kukulska-Hulme, A., Bossu, C., Coughlan, T., Ferguson, R., FitzGerald, E., Gaved, M., Herodotou, C., Rienties, B., Sargent, J., Scanlon, E., Tang, J., Wang, Q., Whitelock, D. og Zhang, S., 2021. *Innovating Pedagogy 2021: Open University Innovation Report 9 [Nytænkende pædagogik 2021: Fornyelsesrapport 9 fra Open University]*. Milton Keynes: The Open University. [oro.open.ac.uk/74691/1/innovating-pedagogy-2021.pdf](http://oro.open.ac.uk/74691/1/innovating-pedagogy-2021.pdf) (sidst tilgået i november 2021)

Leithwood, K. A., 2021. "Review of Evidence about Equitable School Leadership" [Gennemgang af evidens om rimelig skoleledelse] *Education Sciences*, 11 (377). [doi.org/10.3390/educsci11080377](https://doi.org/10.3390/educsci11080377) (sidst tilgået i november 2021)

Mac Ruairc, G., 2013. *Including Inclusion – Exploring inclusive education for school leadership [Inkluderende inklusion – En undersøgelse af inkluderende undervisning for skoleledelse]*. Nøgleartikel til diskussion, 2013. [www.schoolleadership.eu/sites/default/files/exploring-inclusive-education-for-school-leadership-2013.pdf](http://www.schoolleadership.eu/sites/default/files/exploring-inclusive-education-for-school-leadership-2013.pdf) (sidst tilgået i december 2018)

McLeskey, J. og Waldron, N. L., 2015. "Effective leadership makes schools truly inclusive" [Effektiv ledelse gør skoler virkelig inkluderende] *Phi Delta Kappan*, 96 (5), 68–73. [doi.org/10.1177/0031721715569474](https://doi.org/10.1177/0031721715569474) (sidst tilgået i december 2018)

Navickaitė, J., 2013. "The expression of a principal’s transformational leadership during the organizational change process: A case study of Lithuanian general education schools" [Tilkendegivelse af en rektors transformerende ledelse under den organisatoriske forandringsproces: Et casestudie af litauiske folkeskoler] *Problems of Education in the 21st Century*, 51, 70–82

OECD, 2017. "Students’ well-being: What it is and how it can be measured" [Studerendes velbefindende: Hvad det er, og hvordan det kan måles], i *PISA 2015 Results (Volume III): Students’ Well-Being*. Paris: OECD Publishing. [doi.org/10.1787/9789264273856-6-en](https://doi.org/10.1787/9789264273856-6-en) (sidst tilgået i november 2021)

Pedagogy in Action, ingen dato. *Interdisciplinary Approaches to Teaching [Tværfaglige tilgange til undervisning]*. [serc.carleton.edu/sp/library/interdisciplinary/index.html](https://serc.carleton.edu/sp/library/interdisciplinary/index.html) (sidst tilgået i september 2021)

Rådet for den Europæiske Union, 2017. *Konklusioner vedtaget af Rådet og repræsentanterne for medlemsstaternes regeringer, forsamlet i Rådet, om inklusion i mangfoldighed for at sikre uddannelse af høj kvalitet for alle.* (2017/C 62/02).   
[eur-lex.europa.eu/legal-content/DA/TXT/?uri=CELEX%3A52017XG0225%2802%29](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52017XG0225%2802%29) (sidst tilgået i november 2021)

Skoglund, P. og Stäcker, H., 2016. "How Can Education Systems Support All Learners? Tipping-Point Leadership Focused on Cultural Change and Inclusive Capability" [Hvordan kan uddannelsessystemet støtte alle elever og studerende? Tipping-point-lederskab fokuseret på kulturel forandring og evnen til at være inkluderende], i A. Watkins og C. Meijer (red.), *Implementing Inclusive Education: Issues in Bridging the Policy-Practice Gap (International Perspectives on Inclusive Education*, *Volume 8).* Bingley: Emerald Group Publishing Limited

Stoll, L. og Temperley, J., 2010. *Improving School Leadership: The Toolkit [Forbedring af skoleledelse: Værktøjskassen].* Paris: OECD Publishing.   
[doi.org/10.1787/9789264083509-en](https://doi.org/10.1787/9789264083509-en) (sidst tilgået i december 2018)

Stone-Johnson, C., 2014. "Responsible Leadership" [Ansvarlig ledelse] *Educational Administration Quarterly*, 50 (4), 645–674. [doi.org/10.1177/0013161x13510004](https://doi.org/10.1177/0013161x13510004) (sidst tilgået i december 2018)

UNESCO, 2017. "Accountable teachers" [Ansvarlige lærere] *Global Education Monitoring Report 2017/8*. Paris: UNESCO. [gem-report-2017.unesco.org/en/chapter/2385](https://gem-report-2017.unesco.org/en/chapter/2385/) (sidst tilgået i september 2021)

UNESCO Institute for Statistics, 2018. *Handbook on Measuring Equity in Education [Håndbog for måling af rimelighed i uddannelse]*. Montreal: UNESCO Institute for Statistics. [uis.unesco.org/sites/default/files/documents/handbook-measuring-equity-education-2018-en.pdf](http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/handbook-measuring-equity-education-2018-en.pdf) (sidst tilgået i november 2020)

UNICEF, 2007. *A Human Rights-Based Approach to Education for All: A framework for the realization of children’s right to education and rights within education [En menneskerettighedsbaseret tilgang til uddannelse for alle: En ramme for realiseringen af børns ret til uddannelse og rettigheder inden for uddannelse]*. New York: UNICEF. [unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000154861](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000154861) (sidst tilgået i november 2020)

Watkins, A., 2017. "Inclusive Education and European Educational Policy" [Inkluderende undervisning og europæisk uddannelsespolitik], *Oxford Research Encyclopedia of Education*. [oxfordre.com/view/10.1093/acrefore/9780190264093.001.0001/acrefore-9780190264093-e-153](https://oxfordre.com/view/10.1093/acrefore/9780190264093.001.0001/acrefore-9780190264093-e-153) (sidst tilgået i november 2020)

West-Burnham, J. og Harris, D., 2015. *Leadership Dialogues: Conversations and Activities for Leadership Teams [Ledelsesdialoger: Samtaler og aktiviteter for ledelsesteams]*. Carmarthen: Crown House Publishing

1. Dette dokument indeholder både eksterne og interne link. De interne links fører til definitioner af begreber i ordlisten eller til relaterede afsnit i dokumentet. [↑](#footnote-ref-2)