Inkluderande skolledarskap

**Ett verktyg för självreflektion om policy och praktik**

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

European Agency for Special Needs and Inclusive Education (European Agency) är en oberoende och självstyrande organisation. European Agency samfinansieras av utbildningsministerierna i European Agencys medlemsländer och av EU-kommissionen genom ett administrationsbidrag inom ramen för Europeiska unionens (EU) utbildningsprogram.

Europeiska Kommissionens stöd åt framställningen av detta dokument utgör inte ett godkännande av dess innehåll, vilket endast återspeglar upphovsmännens åsikter, och Kommissionen kan inte hållas ansvarigt för någon användning av informationen i det.

Åsikterna som uttrycks av enskilda personer i detta dokument återspeglar inte nödvändigtvis European Agencys, dess medlemsländers eller Europeiska kommissionens officiella åsikter.

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

Redaktörer: Marcella Turner-Cmuchal, Edda Óskarsdóttir och Margarita Bilgeri

Publikationen är en öppen resurs, vilket innebär att du får läsa, använda och sprida den med korrekt källhänvisning till European Agency for Special Needs and Inclusive Education. Se European Agencys policy för öppen tillgång för mer information: [www.european-agency.org/open-access-policy](http://www.european-agency.org/open-access-policy).

Du får hänvisa till publikationen som följer: European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2021. *Inkluderande skolledarskap: Ett verktyg för självreflektion om policy och praktik* (M. Turner-Cmuchal, E. Óskarsdóttir och M. Bilgeri, red.). Odense, Danmark

European Agency tackar företrädarna från de utvalda länderna för det arbete som de har lagt ned i projektet: László Kiss och Andrea Perlusz, Ungern, Brendan Doody och Anna Mai Rooney, Irland, Josanne Ghirxi och Alexandra Vella, Malta och Elisabeth Högberg och Niclas Rönnström, Sverige.

Detta verk är licensierat under licensen [Creative Commons Erkännande-IckeKommersiell-DelaLika 4.0 Internationell](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Du får fritt sprida och anpassa publikationen.

För bättre tillgänglighet finns denna rapport på 26 språk och i tillgänglighetsanpassat elektroniskt format på European Agencys webbplats: [www.european-agency.org](http://www.european-agency.org/).

Detta dokument är en översättning av en originaltext på engelska. Om det uppstår några tveksamheter om riktigheten i den översatta texten hänvisas till den engelska texten.

ISBN: 978-87-7110-991-7 (elektroniskt format)

**Sekretariatet**

Østre Stationsvej 33

DK-5000 Odense C Denmark

Tfn.: +45 64 41 00 20

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

**Kontoret i Bryssel**

Rue Montoyer 21

BE-1000 Brussels Belgium

Tfn: +32 2 213 62 80

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

**INNEHÅLL**

[Inledning 5](#_Toc96086554)

[Syftet med självreflektionsverktyget och hur det används 6](#_Toc96086555)

[Självreflektion för skolledare 8](#_Toc96086556)

[Anvisningar för skolledare och lednings- och utvecklingsgrupper 8](#_Toc96086557)

[Steg 1: Se hur nuvarande praktik fungerar och vilka de främsta styrkorna och svagheterna är 9](#_Toc96086558)

[Steg 2: Fastställa prioriteringsordningen för åtgärderna som behövs för att uppnå inkluderande praktik 9](#_Toc96086559)

[Steg 3: Se vilket policystöd som finns, och vilket som behövs, för att inkluderande praktik ska uppnås 9](#_Toc96086560)

[1. Inkluderande skolledares ansvar att ange riktningen 11](#_Toc96086561)

[2. Inkluderande skolledares ansvar att utveckla organisationen 15](#_Toc96086562)

[3. Inkluderande skolledares ansvar att utveckla kompetens 20](#_Toc96086563)

[Självreflektion för Skolhuvudmän 24](#_Toc96086564)

[Anvisningar för skolhuvudmän 25](#_Toc96086565)

[Steg 1: Se vilka nödvändiga styråtgärder som redan finns, vilka som behöver förbättras och vilka som saknas 25](#_Toc96086566)

[Steg 2: Se vilka åtgärder som eventuellt ska prioriteras och vilka som måste åtgärdas genom ny policy 25](#_Toc96086567)

[A. Styråtgärder som stödjer inkluderande skolledare i deras arbete med att ange riktning 26](#_Toc96086568)

[B. Styråtgärder som stödjer inkluderande skolledare i deras organisationsutvecklande arbete 29](#_Toc96086569)

[C. Styråtgärder som stödjer inkluderande skolledare i deras kompetensutvecklande arbete 34](#_Toc96086570)

[Gemensam självreflektion för skolledare och skolhuvudmän 38](#_Toc96086571)

[Reflektioner över skolledares ansvar och styråtgärder när det gäller att ange riktningen 39](#_Toc96086572)

[1. Var är vi i dag? Ett samtal om styrkor, möjligheter och områden att undersöka vidare 39](#_Toc96086573)

[2. Vart vill vi nå? Ett samtal om områden som kan förbättras och gemensamma   
mål 41](#_Toc96086574)

[3. Vad ska vi göra? Ett samtal som leder fram till åtgärder som båda parter ska   
vidta 43](#_Toc96086575)

[Reflektioner över skolledares ansvar och styråtgärder när det gäller att utveckla organisationen 44](#_Toc96086576)

[1. Var är vi i dag? Ett samtal om styrkor, möjligheter och områden att undersöka vidare 44](#_Toc96086577)

[2. Vart vill vi nå? Ett samtal om områden som kan förbättras och gemensamma   
mål 46](#_Toc96086578)

[3. Vad ska vi göra? Ett samtal som leder fram till åtgärder som båda parter ska   
vidta 48](#_Toc96086579)

[Reflektioner över skolledares ansvar och styråtgärder när det gäller att utveckla kompetensen 49](#_Toc96086580)

[1. Var är vi i dag? Ett samtal om styrkor, möjligheter och områden att undersöka vidare 49](#_Toc96086581)

[2. Vart vill vi nå? Ett samtal om områden som kan förbättras och gemensamma   
mål 51](#_Toc96086582)

[3. Vad ska vi göra? Ett samtal som leder fram till åtgärder som båda parter ska   
vidta 53](#_Toc96086583)

[Bilaga 1: Anvisningar för hur självreflektionsverktyget bör användas 55](#_Toc96086584)

[Del 1: Uppgifter och ansvar 55](#_Toc96086585)

[Organisatörerna 55](#_Toc96086586)

[Deltagarna 56](#_Toc96086587)

[Del 2: Praktisk organisation 56](#_Toc96086588)

[Hitta och bjuda in deltagare 56](#_Toc96086589)

[Sätta samman fokusgrupper och förslag till tidsschema 57](#_Toc96086590)

[Del 3: Redovisa självreflektionsarbetet 58](#_Toc96086591)

[Bilaga 2: Anpassa självreflektionsverktyget till förutsättningarna i respektive land 59](#_Toc96086592)

[Bilaga 3: Ordlista 61](#_Toc96086593)

[Källförteckning 68](#_Toc96086594)

Inledning

Detta självreflektionsverktyg har utarbetats av European Agency for Special Needs and Inclusive Education (European Agency) inom ramen för projektet [Stöd för ett inkluderande skolledarskap](https://www.european-agency.org/projects/SISL) (SISL efter den engelska akronymen Supporting Inclusive School Leadership). Verktyget bygger på policyramen för SISL, som har titeln *Inclusive School Leadership:* [*A practical guide to developing and reviewing policy frameworks*](https://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework) [inkluderande skolledarskap: en praktisk vägledning för utveckling och översyn av policyramar] (European Agency, 2020a). I policyramen beskrivs visionen och de vägledande principerna, syftena och målsättningarna, liksom förslag till mål, med tillhörande styråtgärder, för ett inkluderande skolledarskap.

Självreflektionsverktyget bygger på de två sistnämnda: strävansmål för inkluderande skolledarskap och stödjande styråtgärder. Genom verktyget kan olika intressenter genom reflektion och diskussion sinsemellan komma fram till vad som behöver åtgärdas. Policyramen och självreflektionsverktyget utarbetades genom en cirkulär samarbetsprocess mellan European Agency och medarbetarna i de utvalda länderna.

Tanken är att detta självreflektionsverktyg ska uppmuntra till dialog inom och mellan skolor och olika policynivåer och till att policyer för samverkan mellan alla nivåer tas fram. Verktyget är till för

* skolledare och lednings- och utvecklingsgrupper som vill ha hjälp med att införa och utveckla praktik för inkluderande ledarskap
* skolhuvudmän med ansvar för att utveckla och verkställa policy för inkluderande undervisning på nationell, regional och/eller lokal nivå.

I detta verktyg ska ***inkluderande undervisning*** tolkas i vidast möjliga bemärkelse. Med inkluderande undervisning menas att elevdeltagandet, måluppfyllelsen, såväl som [välbefinnandet](#wellbeing)[[1]](#footnote-2), ska vara så högt som möjligt samt att **alla** elever ska känna sig delaktiga, även de som löper risk att hamna utanför.

Innehållet i verktyget är indelat i två delar som har fastställts i [SISL-projektets policyram](https://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework): dels [strävansmål](#Standards) för skolledare, dels styråtgärder som behövs för att stödja skolledarna så att de i så långt som möjligt kan uppnå dessa strävansmål. I [bilaga 2](#ANNEX2) återfinns information om hur verktyget kan anpassas efter olika förutsättningar i olika länder.

Med ***skolledare*** avses i detta dokument alla de som verkar som ledare i skolan och leder kvalitets- och utvecklingsarbete. Verktyget bygger på forskning om ledarskap. Inom detta område brukar man skilja på ledare och ledarskap. Ledarskap anses som regel vara en organisatorisk uppgift som flera personer [delar](#distributed) och har ansvar för. I rättslig mening kan det vara en enda person som är ansvarig, men i forskningssammanhang förutsätts ledarskap vara något kollektivt. Utgångspunkten för verktyget är att alla skolledare bör sträva efter att vara [**inkluderande skolledare**](#leader) och utöva [**skolledarskap**](#Schoolleadership) **som främjar inkludering**.

**Inkluderande skolledare** har **visionen** att ”alla elever i alla åldrar ska få […] meningsfull utbildning av hög kvalitet i sin närmiljö tillsammans med vänner och jämnåriga” (European Agency, 2015a, s. 1).

Inkluderande skolledarskap är inte oberoende av den policy som styr ledarskapet. Det måste finnas **stödjande styråtgärder** som hjälper de enskilda skolledarna och lednings- och utvecklingsgrupperna att arbeta mot sina [visioner](#Vision).

Syftet med självreflektionsverktyget och hur det används

Med detta verktyg kan skolledare, lednings- och utvecklingsgrupper, såväl som skolhuvudmän, bedöma hur långt man kommit på vägen mot inkluderande skolledarskap. Verktyget består av tre olika reflektionsdelar:

1. [**Reflektion för skolledare**](#School_leaders)kring hur de kan utveckla sin egen inkluderande praktik för att åstadkomma inkluderande undervisning. Genom verktyget kan **skolledarna** reflektera över sin egen praktik. Frågorna utgår från strävansmål som anses vara indikatorer för inkluderande skolledarskap och ett medel för att uppnå det övergripande målet om inkluderande undervisning för alla.
2. [**Reflektion för skolhuvudmän**](#Policy_makers)kring de styråtgärder som behövs för att stödja inkluderande skolledare i deras praktik.
3. [**Gemensam reflektion**](#Joint) **och dialog för skolledare och skolhuvudmän** kring viktiga frågor de behöver beröra och hantera inom de olika områdena. Efter att man har fastställt vad som behöver prioriteras uppmuntrar de vägledande frågorna till diskussion om vilka åtgärder som behöver vidtas.

Gemensam dialog är målet, så helst bör alla tre delar i verktyget användas. De första två alternativen kan dock användas var för sig eller tillsammans som grund för gemensam reflektion mellan flera olika nivåer genom att man fokuserar på de enskilda huvuduppgifterna som beskrivs nedan eller genom att man arbetar med vissa specifika intressenter.

Både skolledarnas och skolhuvudmännens reflektion bör fyllas i innan man går vidare till den gemensamma reflektionen. De kan fyllas i helt och hållet eller så kan endast delen under en av rubrikerna [Ange riktningen](#SettingDirection), [Utveckla organisationen](#Organisational) och [Utveckla kompetensen](#Human) fyllas i. Alternativt kan man begränsa sig till en eller flera kategorier i de olika delarna.

Frågorna om både praktik och policy ska ge svar på följande:

* Var är vi i dag?
* Vilka är våra främsta styrkor, utmaningar och möjligheter till vidareutveckling?
* Vilka områden ska vi prioritera?

Reflektionen över dessa frågor utgår från tre [**huvuduppgifter**](#Core) **som är centrala för ett** [**inkluderande skolledarskap**](#leadership)**:**

* [**Att ange riktningen**](#SettingDirection): Skolledarskapet är viktigt när det gäller att ange riktningen med fokus på de värderingar och normer som utgör grunden för inkluderande praktik liksom på att skapa en kultur som stödjer inkludering i praktiken.
* [**Att utveckla organisationen**](#Organisational): Skolledare och lednings- och utvecklingsgrupper har en viktig roll att spela när det gäller att omsätta inkluderande policy i praktiken och skapa en skolpraktik som är likvärdig och inkluderande. De ansvarar för att skapa organisatoriska förutsättningar för praktiken i skolan och inkluderande undervisning och som främjar skolförbättring i detta avseende. De har dessutom ansvar för att skapa en skolkultur som bygger på kollegialitet och samverkan och som ger stöd till lärare och elever i skolarbetet. Genom att ta detta ansvar kan skolledare forma en inkluderande skola som kännetecknas av lärmiljöer där alla elever är värdefulla deltagare och där alla förväntas att lära och utvecklas genom en utbildning med hög kvalitet.
* [**Att utveckla kompetensen**](#Human): Ledarskapet är en viktig faktor för att stärka undervisningens kvalitet. På skolnivå är det just det som har störst inverkan på elevernas måluppfyllelse. Kompetensutveckling handlar om att bygga upp och utveckla skolledarnas, såväl som lärarnas och övrig skolpersonals, förmåga. Att stötta, [följa upp](#Monitoring) och utvärdera undervisningspraktiken är centralt för denna strategiskt viktiga funktion.

Inom dessa tre huvuduppgifter har frågorna delats in i särskilda kategorier eller aspekter i ett ledarskap som främjar inkludering. Skolledarna behöver inte svara på alla frågor på en gång. Det kan till exempel vara lämpligt att använda verktyget för att reflektera över vissa specifika kategorier och aspekter.

Fokusgrupperna i den gemensamma reflektionen består av intressenter som genomfört de inledande reflektionerna för skolledare respektive skolhuvudmän.

Om det redan finns formella strukturer för samtal mellan skolledare samt lednings- och utvecklingsgrupper å ena sidan och skolhuvudmän å andra sidan kan det vara enklare att få ihop fokusgrupper för den gemensamma reflektionen. Detta är dock ingen nödvändighet för att den gemensamma reflektionen ska kunna användas. Fokusgrupperna kan ordnas som enskilda möten där intressenterna får utbyta åsikter.

Detta dokument åtföljs av tre bilagor som underlättar användningen av självreflektionsverktyget:

[Bilaga 1](#ANNEX1): Anvisningar för hur självreflektionsverktyget bör användas. Här ges exempel på hur du förbereder användningen av självreflektionsverktyget om inkluderande skolledarskap och hur det kan användas.

[Bilaga 2](#ANNEX2): Anpassa självreflektionsverktyget till förutsättningarna i respektive land. Här förklaras hur verktyget kan anpassas till de olika förutsättningarna i de olika länderna.

[Bilaga 3](#ANNEX3): Ordlista.

Självreflektion för skolledare

Denna del av självreflektionsverktyget riktar sig till skolledare och lednings- och utvecklingsgrupper. Här kan de reflektera över sin egen inkluderande skolledarskapspraktik oberoende av de organisatoriska ramarna.

**Skolledare och lednings- och utvecklingsgrupper** kan bestå av flera olika yrkesgrupper som kan påverka hur arbetet utförs, som rektorer, förstelärare, elevhälsoteam, specialpedagoger och stödteam, ledamöter från skolans styrelse och intressenter från skolsystemet som arbetar med ledarskapsstöd.

Frågorna i tabellerna bygger på [**strävansmål**](#Standards) **för inkluderande skolledarskapspraktik**.

Anvisningar för skolledare och lednings- och utvecklingsgrupper

I detta självreflektionsverktyg får **skolledarna** reflektera över sin egen praktik. Genom reflektionen får de hjälp att

Steg 1: se hur nuvarande praktik fungerar och vilka de främsta styrkorna och svagheterna är

Steg 2: fastställa prioriteringsordningen för åtgärderna som behövs för att uppnå inkluderande praktik

Steg 3: se vilket policystöd som finns, och vilket som behövs, för att inkluderande praktik ska uppnås.

Skolledarna kan välja om de endast vill göra steg 1 i självreflektionsverktyget eller om de vill gå vidare med steg 2 och/eller steg 3.

Tabellerna i denna del är uppdelade i de tre huvuduppgifter som är centrala i ett [inkluderande skolledarskap](#leadership). I varje tabell finns ett antal frågor om en viss aspekt i ledarskap som främjar inkluderande praktik i skolan. Skolledarna kan välja att endast svara på frågorna om en aspekt inom de olika huvuduppgifterna:

1. [Att ange riktningen](#SettingDirection) innehåller frågor indelade under rubrikerna *Skapa och förmedla en vision för skolan*, *Elevfokus* och *Policypåverkan*.
2. [Att utveckla organisationen](#Organisational) innehåller frågor indelade under rubrikerna Skolledning, Samarbete och [Uppföljning](#Monitoring) och datainsamling.
3. [Att utveckla kompetensen](#Human) innehåller frågor indelade under rubrikerna Stärka skolledarnas förmåga, Personalens [professionella lärande och kompetensutveckling](#ProfessionalLearningDevelopment) och Stötta, följa upp och utvärdera praktiken.

Utgångspunkten i verktyget är att de angivna målen måste uppnås för att skolledarskapspraktiken ska anses vara inkluderande.

Steg 1: Se hur nuvarande praktik fungerar och vilka de främsta styrkorna och svagheterna är

Varje tabell består av sju kolumner.

* I kolumn 1 finns frågor till [inkluderande skolledare](#leader) som bygger på målen för inkluderande skolledarskap. I frågorna skrivs *vi*, eftersom inkluderande skolledare i de flesta fall inte arbetar ensamma utan tillsammans med personalen och intressenter i och utanför skolan.
* I de fyra efterföljande kolumnerna finns utrymme för att skriva ned i vilken utsträckning det som tas upp i frågan i kolumn 1 är
  + något som bör övervägas (kolumn 2): Det här är en praktik som vi inte har tänkt på än men som vi bör överväga.
  + på gång (kolumn 3): Praktiken övervägs och det finns planer på att införa den.
  + i gång (kolumn 4): Praktiken har till viss del etablerats, och det finns planer på att införa den mer utbrett.
  + hållbar praktik (kolumn 5): Den här praktiken bedöms som hållbar eftersom den är befäst i skolans organisation och kultur.
* Kolumn 6 används i steg 3.
* I kolumn 7 finns utrymme för kommentarer eller anteckningar angående respektive fråga.

Efter tabellerna finns utrymme att lägga till annan relevant information som inte tagits upp i tabellerna.

Steg 2: Fastställa prioriteringsordningen för åtgärderna som behövs för att uppnå inkluderande praktik

När frågorna besvaras, oavsett om det inom en viss kategori eller i alla tabeller, framträder en övergripande bild av hur användarna uppfattar styrkorna och utmaningarna i arbetet mot inkluderande skolledarskap.

Efter tabellerna finns ett antal frågor som ska få användarna att reflektera över det som framkommit. Dessa frågor hjälper användarna att hitta styrkeområden och områden som kan förbättras och att fastställa prioriteringsordningen på åtgärderna som behövs för att åstadkomma ett inkluderande skolledarskap.

Steg 3: Se vilket policystöd som finns, och vilket som behövs, för att inkluderande praktik ska uppnås

Utrymme ges för användarna att skriva ned de styråtgärder som behövs för att stödja inkluderande skolledarskap och som i dag inte finns i den nationella/regionala policyn. Denna information kan tas upp i dialog med skolhuvudmän som vill förbättra policyn så att den möjliggör ett inkluderande skolledarskap.

I kolumn 6 får användarna reflektera över i vilken utsträckning gällande policy ger skolledarna det stöd de behöver för att kunna arbeta effektivt med den aktuella aspekten. Här anges vilken eller vilka styråtgärder som är kopplade till aspekten. I kolumn 7 finns utrymme för kommentarer eller anteckningar. Här kan användarna ange vad de grundar sina bedömningar på, liksom förklaringar och utvärderande anmärkningar om valfria frågor. Informationen som anges kan tjäna som utgångspunkt för diskussioner kring evidensen från de områden som man kan bygga vidare på och områden som kan utvecklas.

1. Inkluderande skolledares ansvar att ange riktningen

Att [ange riktningen](#SettingDirection) är en av det inkluderande skolledarskapets [huvuduppgifter](#Core). Skolledarskapet är viktigt när det gäller att ange den strategiska riktningen med fokus på de värderingar och normer som utgör grunden för inkluderande praktik och på att skapa en kultur som stödjer inkludering i praktiken.

Frågorna rörande denna uppgift är indelade i tre kategorier: *Skapa och förmedla en vision för skolan*, *Elevfokus* och *Policypåverkan*.

Tabell 1. Skapa och förmedla en vision för skolan

| **Frågor** | **Bör övervägas** | **På gång** | **I gång** | **Hållbar praktik** | **Ger policy effektivt stöd för detta?** | **Kommentarer/anteckningar** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1.1 Har vi tillsammans med [skolans intressenter](#community) tagit fram och tydligt formulerat en [vision om inkluderande undervisning](#Vision) som grundar sig på [rättvisa](#Equity) och barnens rättigheter? |  |  |  |  | Se styråtgärderna [A.1](#A1_policy_measure) och [A.11](#A11_policy_measure). |  |
| 1.2 Ser vi till att lärare och annan personal känner till skolans vägledande vision om inkludering och arbetar i enlighet med den? |  |  |  |  | Se styråtgärderna [A.5](#A5_policy_measure), [A.8](#A8_policy_measure) och [A.12](#A12_policy_measure). |  |
| 1.3 Styr och påverkar vi skolans organisation och resurser i enlighet med principen om [rättvisa](#Equity)? |  |  |  |  | Se styråtgärderna [A.6](#A6_policy_measure) och [A.9](#A9_policy_measure). |  |
| 1.4 Uppmuntrar vi till en kultur med kontinuerlig förbättring, innovation och samarbete som utvecklar undervisning, lärande och [bedömning](#Formative)? |  |  |  |  | Se styråtgärderna [A.2](#A2_policy_measure) och [A.11](#A11_policy_measure). |  |
| 1.5 Går skolans självutvärdering i linje med [visionen om inkludering](#Vision)? |  |  |  |  | Se styråtgärd [A.7](#A7_policy_measure). |  |

Tabell 2. Elevfokus

| **Frågor** | **Bör övervägas** | **På gång** | **I gång** | **Hållbar praktik** | **Ger policy effektivt stöd för detta?** | **Kommentarer/anteckningar** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1.6 Har vi höga förväntningar på [elevernas välbefinnande](#wellbeing) och på att alla elever ska må bra och uppnå kunskapsmålen? |  |  |  |  | Se styråtgärd [A.1](#A1_policy_measure). |  |
| 1.7 Ger vi förutsättningar för [elevcentrerad](#Learnercentred) undervisningspraktik? |  |  |  |  | Se styråtgärd [A.3](#A3_policy_measure). |  |
| 1.8 Har vi en värdegrund som innebär att eleverna får utrycka sin mening och vara med och påverka i alla faser i utbildningen? |  |  |  |  | Se styråtgärd [A.3](#A3_policy_measure). |  |
| 1.9 Tar vi elevernas åsikter på allvar och tar vi hänsyn till och agerar efter dem? |  |  |  |  | Se styråtgärd [A.3](#A3_policy_measure). |  |

Tabell 3. Policypåverkan

| **Frågor** | **Bör övervägas** | **På gång** | **I gång** | **Hållbar praktik** | **Ger policy effektivt stöd för detta?** | **Kommentarer/anteckningar** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1.10 Har vi möjlighet att omsätta policyn i praktiken på ett sätt som passar för vår skolas omständigheter och värderingar? |  |  |  |  | Se styråtgärderna [A.1](#A1_policy_measure), [A.10](#A10_policy_measure) och [A.11](#A11_policy_measure). |  |
| 1.11 Kan vi påverka nationell policy vad gäller [rättvisa](#Equity) och [inkluderande undervisning](#Vision) genom samråd och dialog utifrån en [rättighetsbaserad strategi för utbildning](#Rightsbased)? |  |  |  |  | Se styråtgärderna [A.1](#A1_policy_measure), [A.4](#A4_policy_measure) och [A.11](#A11_policy_measure). |  |

**Finns det annan information som bör beaktas som inte tas upp i frågorna ovan?**

**Reflektera över svaren om att ange riktningen:**

1. Hur inkluderande är vår skolledningspraktik när det gäller att ange riktningen för vår skola?
2. Vilka är våra styrkor på detta område?
3. Vilka områden behöver vi förbättra och/eller utveckla ytterligare?
4. Vilka tre områden bör vi prioritera?
5. Inom vilka områden måste vi ha policy som stöd för vår praktik?
6. Vilka frågor skulle vi i första hand vilja diskutera med våra skolhuvudmän?
7. Inkluderande skolledares ansvar att utveckla organisationen

[Att utveckla organisationen](#Organisational) är en av det inkluderande skolledarskapets [huvuduppgifter](#Core). Skolledare och lednings- och utvecklingsgrupper har en viktig roll att spela när det gäller att omsätta inkluderande policy i praktiken och skapa en skolpraktik som är likvärdig och inkluderande. De ansvarar för att skapa organisatoriska förutsättningar för praktiken och främja skolförbättring vad gäller inkluderande undervisning. De har dessutom ansvar för att skapa en skolkultur som bygger på kollegialitet och samverkan och som ger stöd till lärare och elever i skolarbetet. Genom att ta detta ansvar kan skolledare forma en inkluderande skola som kännetecknas av lärmiljöer där alla elever är värdefulla deltagare och där alla förväntas att lära och utvecklas genom en utbildning med hög kvalitet.

Frågorna rörande denna uppgift är indelade i tre kategorier: *Skolledning*, *Samarbete* och [*Uppföljning*](#Monitoring) *och datainsamling*.

Tabell 4. Skolledning

| **Frågor** | **Bör övervägas** | **På gång** | **I gång** | **Hållbar praktik** | **Ger policy effektivt stöd för detta?** | **Kommentarer/anteckningar** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 2.1 Kan vi genomföra förändringar på skolnivå?  Det kan röra sig om förändringar av sådant som   * läroplaner och bedömningsgrunder * [professionellt lärande och kompetensutveckling](#ProfessionalLearningDevelopment) * finansiering och resursfördelning * kvalitetssäkring och ansvarsskyldighet? |  |  |  |  | Se styråtgärderna [B.5](#B5_policy_measure) och [B.15](#B15_policy_measure). |  |
| 2.2 Fördelar vi de ekonomiska resurserna så att behoven hos alla [skolans intressenter](#community) (det vill säga elever, deras familjer och skolans personal) tillgodoses? |  |  |  |  | Se styråtgärderna [B.8](#B8_policy_measure), [B.10](#B10_policy_measure), [B.14](#B14_policy_measure) och [B.19](#B19_policy_measure). |  |
| 2.3 Säkerställer vi att läroplanen, undervisningen och bedömningen är ändamålsenlig och tillgodoser alla elevers behov och förutsättningar? |  |  |  |  | Se styråtgärd [B.4](#B4_policy_measure). |  |
| 2.4 Uppmuntrar vi och stöttar innovativ och flexibel pedagogik och praktik som är bra för elevgrupper med varierande behov och som bygger på välinformerade beslut? |  |  |  |  | Se styråtgärderna [B.11](#B11_policy_measure) och [B.17](#B17_policy_measure). |  |
| 2.5 Erbjuder vi flera olika möjligheter och stöd så att eleverna kan ta ansvar för sin egen inlärning, framgång och måluppfyllelse? |  |  |  |  | Se styråtgärd [B.6](#B6_policy_measure). |  |

Tabell 5. Samarbete

| **Frågor** | **Bör övervägas** | **På gång** | **I gång** | **Hållbar praktik** | **Ger policy effektivt stöd för detta?** | **Kommentarer/anteckningar** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 2.6 Skapar vi en samverkanskultur som präglas av tilltro och tillit till varandra? |  |  |  |  | Se styråtgärd [B.1](#B1_policy_measure). |  |
| 2.7 Säkerställer vi [kontinuitet i stödåtgärderna](#Continuum) för alla [skolans intressenter](#community)? |  |  |  |  | Se styråtgärderna [B.7](#B7_policy_measure), [B.9](#B9_policy_measure) och [B.20](#B20_policy_measure). |  |
| 2.8 Möjliggör vi och upprättar samarbeten med   * stödorgan * andra skolor/institutioner på andra nivåer i systemet * lokala företag   som är till gagn för eleverna? |  |  |  |  | Se styråtgärderna [B.2](#B2_policy_measure) och [B.3](#B3_policy_measure). |  |
| 2.9 Stärker vi skolans förmåga att möta och kompensera för elevers varierande behov och förutsättningar genom samarbete med till exempel universitet avseende forskning, kollegialt lärande och [professionellt lärande och kompetensutveckling](#ProfessionalLearningDevelopment)? |  |  |  |  | Se styråtgärd [B.7](#B7_policy_measure). |  |
| 2.10 Tillhandahåller vi likvärdig [kontinuitet i stödåtgärderna](#Continuum) som säkerställer eleverna måluppfyllelse och [välbefinnande](#wellbeing)? |  |  |  |  | Se styråtgärd [B.12](#B12_policy_measure). |  |
| 2.11 Inrättar vi strukturer och rutiner för samarbete med familjerna och samverkar med dem för att främja elevernas skolresultat och [välbefinnande](#wellbeing)? |  |  |  |  | Se styråtgärd [B.13](#B13_policy_measure). |  |

Tabell 6. Uppföljning och datainsamling

| **Frågor** | **Bör övervägas** | **På gång** | **I gång** | **Hållbar praktik** | **Ger policy effektivt stöd för detta?** | **Kommentarer/anteckningar** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 2.12 Ser vi till att den enskilda skolan och dess medarbetare följer upp och [utvärderar det egna arbetet](#SelfReview) samt använder relevanta data som grund för kontinuerlig skolförbättring? |  |  |  |  | Se styråtgärd [B.16](#B16_policy_measure). |  |
| 2.13 [Följer vi upp](#Monitoring) praktiken i klassrummen och säkerställer undervisning av hög kvalitet och [välbefinnande](#wellbeing) för alla? |  |  |  |  | Se styråtgärd [B.18](#B18_policy_measure). |  |

**Finns det annan information som bör beaktas som inte tas upp i frågorna ovan?**

**Reflektera över svaren om att utveckla organisationen:**

1. Hur inkluderande är vår skolledningspraktik när det gäller att utveckla skolans organisation?
2. Vilka är våra styrkor på detta område?
3. Vilka områden behöver vi förbättra och/eller utveckla ytterligare?
4. Vilka tre områden bör vi prioritera?
5. Inom vilka områden måste vi ha policy som stöd för vår praktik?
6. Vilka frågor skulle vi i första hand vilja diskutera med våra skolhuvudmän?
7. Inkluderande skolledares ansvar att utveckla kompetens

Att [utveckla kompetensen](#Human) hos medarbetarna är en av det inkluderande skolledarskapets [huvuduppgifter](#Core). Ledarskapet är en av de viktigaste faktorerna för att uppnå kvalitet i undervisningen. På skolnivå är det just det som har störst inverkan på elevernas måluppfyllelse, [välbefinnande](#wellbeing) och samhörighetskänsla. Att stötta, [följa upp](#Monitoring) och utvärdera undervisningspraktiken är centralt för denna strategiskt viktiga funktion.

Frågorna rörande denna uppgift är indelade i tre kategorier: *Stärka skolledarnas förmåga*, *Personalens* *professionella lärande och kompetensutveckling* och *Stötta, följa upp och utvärdera praktik*.

Tabell 7. Stärka skolledarnas förmåga

| **Frågor** | **Bör övervägas** | **På gång** | **I gång** | **Hållbar praktik** | **Ger policy effektivt stöd för detta?** | **Kommentarer/anteckningar** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 3.1 Erbjuder vi möjligheter till [professionellt lärande och kompetensutveckling](#ProfessionalLearningDevelopment) som stärker vår förmåga att åstadkomma inkluderande undervisningspraktik och öka alla elevers måluppfyllelse och [välbefinnande](#wellbeing)? |  |  |  |  | Se styråtgärderna [C.2](#C2_policy_measure), [C.3](#C3_policy_measure) och [C.5](#C5_policy_measure). |  |
| 3.2 Försöker vi hitta yrkeskolleger, [kritiska vänner](#friend) och nätverk med andra skolledare för stöd? |  |  |  |  | Se styråtgärderna [C.4](#C4_policy_measure), [C.7](#C7_policy_measure) och [C.11](#C11_policy_measure). |  |

Tabell 8. Professionellt lärande och kompetensutveckling för personalen

| **Frågor** | **Bör övervägas** | **På gång** | **I gång** | **Hållbar praktik** | **Ger policy effektivt stöd för detta?** | **Kommentarer/anteckningar** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 3.3 Uppmuntrar vi till och underlättar för samarbete mellan all personal   * i den vanliga undervisningen * genom [innovativa samarbetsformer](#innovative), t.ex. genom ny teknik? |  |  |  |  | Se styråtgärd [C.6](#C6_policy_measure). |  |
| 3.4 Försöker vi förbättra lärarnas och övrig personals motivation, förmåga och arbetsförhållanden så att det leder till bättre måluppfyllelse och [välbefinnande](#wellbeing) för eleverna? |  |  |  |  | Se styråtgärd [C.8](#C8_policy_measure). |  |
| 3.5 Ser vi till att sakkunskaper och erfarenheter hela tiden utvecklas och vidareförmedlas inom och utanför skolan? |  |  |  |  | Se styråtgärd [C.12](#C12_policy_measure). |  |
| 3.6 Erbjuder vi och uppmuntrar lärarna och övrig personal till [professionellt lärande och kompetensutveckling](#ProfessionalLearningDevelopment) så att de blir bättre på att öka elevernas måluppfyllelse och [välbefinnande](#wellbeing)? |  |  |  |  | Se styråtgärd [C.9](#C9_policy_measure). |  |

Tabell 9. Stötta, följa upp och utvärdera praktik

| **Frågor** | **Bör övervägas** | **På gång** | **I gång** | **Hållbar praktik** | **Ger policy effektivt stöd för detta?** | **Kommentarer/anteckningar** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 3.7 Tillämpar vi [reflekterande praktik](#TeacherReflection) i syfte att förändra undervisningen, inlärningen och bedömningsarbetet? |  |  |  |  | Se styråtgärd [C.9](#B9_policy_measure). |  |
| 3.8 Använder vi oss av data som utgångspunkt för [lärarnas reflektion](#TeacherReflection) och kontinuerligt förbättringsarbete? |  |  |  |  | Se styråtgärd [C.10](#C10_policy_measure). |  |
| 3.9 Betonar vi [yrkesansvar och professionell ansvarsskyldighet](#professionalresponsibility) och ser vi till att lärarna tar ansvar för alla elever, särskilt de som riskerar att hamna utanför? |  |  |  |  | Se styråtgärderna [C.1](#C1_policy_measure) och [C.13](#C13_policy_measure). |  |

**Finns det annan information som bör beaktas som inte tas upp i frågorna ovan?**

**Reflektera över svaren om att utveckla kompetensen:**

1. Hur är vår skolledningspraktik när det gäller att utveckla inkluderande kompetens hos personalen på vår skola?
2. Vilka är våra styrkor på detta område?
3. Vilka områden behöver vi förbättra och/eller utveckla ytterligare?
4. Vilka tre områden bör vi prioritera?
5. Inom vilka områden måste vi ha policy som stöd för vår praktik?
6. Vilka frågor skulle vi i första hand vilja diskutera med våra skolhuvudmän?

Självreflektion för Skolhuvudmän

[Inkluderande skolledare](#leader) har som uppgift att leda skolor enligt [rättviseprincipen](#Equity) i syfte att öka måluppfyllelsen och [välbefinnandet](#wellbeing) för alla elever som finns bland [skolans intressenter](#community), även de som löper störst risk att hamna utanför. För att all personal på skolan ska arbeta för inkludering måste skolledarna ta fram en **strategisk vision** och se till att både **kompetens** och **organisation utvecklas**. För att rent praktiskt uppnå detta måste skolledarna få förutsättningar som ger

* **tillgång** till status, konkurrenskraftiga löner, de resurser som behövs, liksom till praktisk utbildning, [professionellt lärande och kompetensutveckling](#ProfessionalLearningDevelopment) i [inkluderande skolledarskap](#leadership)
* **självständighet** att fatta välgrundade beslut om skolans strategiska riktning, utveckling och organisation, samt om hur [visionen om inkluderande undervisning](#Vision) för alla elever ska uppnås
* **ansvarsskyldighet** som motsvarar tillgången till resurser, stöd och professionellt lärande och kompetensutveckling, liksom den grad av självständighet som skolledarna har på olika policynivåer.

**Skolhuvudmän** kan vara beslutsfattare i fristående eller kommunal verksamhet, på regional eller nationell nivå som har ansvar inom utbildningsområdet eller andra sektorer som påverkar utbildningssektorn, som inspektörer, vård, socialtjänst eller ansvariga för kvalitetssäkring.

I självreflektionsverktyget får skolhuvudmän reflektera över styråtgärder som behövs för att stötta skolledarna i deras arbete med att skapa och utveckla inkluderande skolor. Skolhuvudmännen kan välja att reflektera över vissa aspekter som [att ange riktningen](#SettingDirection), [utveckla organisationen](#Organisational) eller [utveckla kompetensen](#Human). Styråtgärder som redan finns kan klassificeras som en **styrka**. Styråtgärder som håller på att tas fram kan klassificeras som en **möjlighet**. Om det inte finns några styråtgärder och om sådana inte övervägs kan det ses som en **utmaning**.

Genom reflektionen får de hjälp att

Steg 1: se vilka nödvändiga styråtgärder som redan finns, vilka som behöver förbättras och vilka som saknas

Steg 2: se vilka åtgärder som eventuellt ska prioriteras och vilka som måste åtgärdas genom ny policy.

Skolhuvudmännen kan välja om de endast vill göra steg 1 eller om de vill gå vidare med steg 2.

Anvisningar för skolhuvudmän

De tre tabellerna i denna del är uppdelade efter [huvuduppgifterna](#Core) för ett inkluderande skolledarskap:

1. att ange riktningen
2. att utveckla organisationen
3. att utveckla kompetensen.

Steg 1: Se vilka nödvändiga styråtgärder som redan finns, vilka som behöver förbättras och vilka som saknas

Varje tabell består av två kolumner.

* I kolumn 1 får skolhuvudmän svara på om de styråtgärder som behövs för att stötta ett inkluderande skolledarskap finns för var och en av de tre huvuduppgifterna.
* I kolumn 2 anges evidens från nationell/regional/lokal policy samt ytterligare anmärkningar. Här kan användarna ange vad de grundar sina bedömningar på, liksom förklaringar och utvärderande anmärkningar om de aktuella frågorna. Informationen som anges kan tjäna som utgångspunkt för diskussioner kring evidensen från de områden som man kan bygga vidare på och områden som kan utvecklas.

Efter varje tabell finns utrymme att lägga till annan relevant information som inte tagits upp i tabellerna. Om alla frågor i tabellen besvaras framträder en övergripande bild av hur användarna uppfattar styrkorna och möjligheterna till ytterligare utveckling av gällande policy.

Steg 2: Se vilka åtgärder som eventuellt ska prioriteras och vilka som måste åtgärdas genom ny policy

Efter varje tabell finns ett antal frågor som ska få användarna att reflektera över det som framkommit. Dessa frågor hjälper användarna att hitta styrkeområden och områden som kan förbättras och att bestämma vilka styråtgärder som stöttar ett inkluderande skolledarskap som bör prioriteras. Denna reflektion kan uppmuntra till dialog mellan skolledare och skolhuvudmän.

1. Styråtgärder som stödjer inkluderande skolledare i deras arbete med att ange riktning

Att [ange riktningen](#SettingDirection) är en av det inkluderande skolledarskapets [huvuduppgifter](#Core). Policy kan stötta inkluderande skolledare och lednings- och utvecklingsgrupper med denna uppgift om policyn innehåller sådana värderingar som inkluderande praktik bygger på och om policyn skapar ett ramverk för ett förhållningssätt där inkluderande praktik är en självklar del.

Tabell 10. att ange riktningen

| **Stöttar styråtgärderna ett inkluderande ledarskap genom att …** | **Evidens och ytterligare anmärkningar** |
| --- | --- |
| A.1 uttryckligen ange att den nationella utbildningspolicyn bygger på [principerna om inkludering](#Vision), barnets rättigheter och [rättvisa](#Equity)? |  |
| A.2 säkerställa att [rättvisa](#Equity) och mångfald ingår i grundutbildning och [professionellt lärande och kompetensutveckling](#ProfessionalLearningDevelopment) för skolledare och lärare? |  |
| A.3 ge stöd för [elevcentrerad](#Learnercentred) undervisning och en kultur där man lyssnar på eleverna och låter dem och deras familjer vara delaktiga i besluten om elevernas utbildning och skolgång (särskilt vid övergångar)? |  |
| A.4 ge möjligheter för [skolans ledarskap](#Schoolleadership) att föra dialog med skolhuvudmän om utbildningspolicy och ansvarsskyldighet? |  |
| A.5 ge skolledarna tillgång till [professionellt lärande och kompetensutveckling](#ProfessionalLearningDevelopment) och stöd för att kunna uppfylla sitt ansvar vad gäller inkludering och [rättvisa](#Equity)? |  |
| A.6 ge skolledarna tillgång till utvecklingsstöd som hjälper dem att arbeta med värdegrunder och förbättra den inkluderande skolkulturen? |  |
| A.7 anpassa skolornas [självutvärderingar](#SelfReview) efter visionen om inkludering? |  |
| A.8 fastställa rutiner för att [följa upp](#Monitoring) att principerna om [rättvisa](#Equity) följs? |  |
| A.9 ge lednings- och utvecklingsgrupper rätt att självständigt anpassa nationell policy (läroplaner, bedömningsformer, skolorganisation) till lokala förhållanden? |  |
| A.10 ge lednings- och utvecklingsgrupper rätt att självständigt tillsätta lärare och anställa personal som tar ansvar för att höja alla elevers måluppfyllelse och [välbefinnande](#wellbeing) genom innovativ [elevcentrerad](#Learnercentred) pedagogik? |  |
| A.11 ge lednings- och utvecklingsgrupper rätt att självständigt utforma sin vision för sin skola? |  |
| A.12 ge lednings- och utvecklingsgrupper rätt att självständigt utforma den vision, de värderingar och de resultat för vilka de (och andra intressenter) bör hållas ansvariga (till exempel [rättvisa](#Equity), icke-diskriminering eller att tillgodose behoven hos alla de elever som bor i skolans upptagningsområde vad gäller resultat i skolan, i samhället och på det personliga planet)? |  |

**Finns det annan information som bör beaktas som inte tas upp i frågorna ovan?**

**Reflektera över vad som framkommit vad gäller att ange riktningen:**

1. Styråtgärder som redan finns kan klassificeras som en **styrka**. Inom vilka områden har det framkommit att det finns stödjande styråtgärder?
   1. Finns det styråtgärder som stöttar skolledares tillgång till kommunikation, stöd och resurser? (Se åtgärderna A.1–A.6.)
   2. Finns det styråtgärder som stöttar skolledares ansvarsskyldighet vad gäller skolans självutvärdering eller egna [uppföljning](#Monitoring)? (Se åtgärderna A.7–A.8.)
   3. Finns det styråtgärder som stöttar skolledares rätt att fatta självständiga beslut? (Se åtgärderna A.9–A.12.)
2. Styråtgärder som håller på att tas fram kan klassificeras som en **möjlighet**. Var finns det utrymme för förbättring eller vidareutveckling?
   1. Förbättringar eller vidareutveckling när det gäller tillgång till kommunikation, stöd och resurser:
   2. Förbättringar eller vidareutveckling när det gäller ansvar, skolornas självutvärdering och egna uppföljning:
   3. Förbättringar eller vidareutveckling när det gäller skolledarnas rätt att fatta självständiga beslut:
3. Inom vilket område är det viktigast att ta fram policy som stöttar inkluderande skolledares ansvar att ange riktningen?
4. Styråtgärder som stödjer inkluderande skolledare i deras organisationsutvecklande arbete

[Att utveckla organisationen](#Organisational) är en av det inkluderande skolledarskapets [huvuduppgifter](#Core). Policy kan stötta inkluderande skolledare och lednings- och utvecklingsgrupper med denna uppgift genom att sätta fokus på en lärmiljö där alla elever är värdefulla deltagare och har samma förväntningar på sig att uppnå kunskapsmålen genom kvalitetssäkrad utbildning.

Tabell 11. att utveckla organisationen

| **Stöttar styråtgärderna ett inkluderande ledarskap genom att …** | **Evidens och ytterligare anmärkningar** |
| --- | --- |
| B.1 lyfta fram fördelarna med samarbetspraktik i professionellt lärande, kompetensutveckling och stöd? |  |
| B.2 beskriva åtgärder som underlättar [interdisciplinärt](#interdisciplinary) samarbete på alla nivåer så att inkluderande skolledare kan dra verklig nytta av kollegers och andra yrkesgruppers resurser, erfarenhet och sakkunskaper? |  |
| B.3 betona ökat samarbete mellan /departement/skolhuvudmän på nationell/regional/lokal nivå vars arbete har betydelse för utbildning och stöd till elever och deras familjer? |  |
| B.4 säkerställa tydlighet om vilka funktioner [formativ](#Formative) och summativ bedömning och [bedömning för lärande](#AfL) har samt genom att sträva mot ett enhetligt bedömningssystem som är ändamålsenligt och omfattar alla elever? |  |
| B.5 ge skolledarna tillgång till stöd (även kollegialt stöd) och fortbildning om   * förändringshantering * hur de kan se till att personalen får kompetensutveckling som stärker den inkluderande praktiken * hur de kan fördela resurserna så att alla elever får en likvärdig utbildning? |  |
| B.6 säkerställa att skolledare genom hela arbetslivet har tillgång till professionellt lärande så att de kan utveckla ett undersökande och konsekvent arbetssätt som bygger och upprätthåller praktiken? |  |
| B.7 ge skolledare tillgång till resurser och stöd och rätt att självständigt upprätta samarbeten med till exempel universitet och högskolor för ökad delaktighet i forskning och mer välgrundad praktik? |  |
| B.8 ge skolledare tillgång till resurser och tillräcklig finansiering så att de kan tillgodose behoven hos alla [skolans intressenter](#community)? |  |
| B.9 ge skolledarna tillgång till sådant kontinuerligt stöd som är lämpligt för deras grad av självständighet? |  |
| B.10 ge skolledare tillgång till stöd med ekonomisk förvaltning och vägledning om rättvis resursfördelning? |  |
| B.11 ge skolledare tillgång till resurser för att utveckla personalens förmåga att hantera mångfald och för att förverkliga nationella policyinitiativ? |  |
| B.12 ge dem tillgång till [professionellt lärande och kompetensutveckling](#ProfessionalLearningDevelopment) om funktionsnedsättningar och mångfald? |  |
| B.13 göra det möjligt (för elever, familjer och det omgivande samhället) att utkräva ansvar av lednings- och utvecklingsgrupper genom rutiner som går i linje med andra policyområden, så att stöd för inkluderande policy och praktik i skolan säkerställs? |  |
| B.14 se till så att ansvarsskyldigheten för att förvaltningen och användandet av ekonomiska resurser går i linje den som gäller inom andra policyområden? |  |
| B.15 anpassa de nationella/regionala rutinerna för ansvarsskyldighet och ansvarsutkrävande och policyn för inkluderande undervisning till varandra så att skolledarna kan anpassa [uppföljningen](#Monitoring), [självutvärderingen](#SelfReview) och bedömningen på skolnivå? |  |
| B.16 säkerställa att systemen för ansvarsskyldighet och kvalitetssäkring är enhetliga och främjar inkluderande utveckling? |  |
| B.17 ge skolledare rätt att självständigt tillsätta lärare och anställa personal som tar ansvar för att höja alla elevers måluppfyllelse och [välbefinnande](#wellbeing) genom innovativ [elevcentrerad](#Learnercentred) pedagogik? |  |
| B.18 ge lednings- och utvecklingsgrupper rätt att självständigt, tillsammans med olika intressenter, inta en ledande roll när det gäller [uppföljning](#Monitoring), [självutvärdering](#SelfReview) och bedömning, i syfte att få fram information om vilka resultat eleverna uppnår och använda informationen som underlag för kontinuerlig förbättring? |  |
| B.19 ge lednings- och utvecklingsgrupper rätt att självständigt fatta välgrundade beslut om finansiering och rättvis resursfördelning? |  |
| B.20 ge dem rätt att självständigt besluta om anpassningar och stöd till alla elever utan att det ska behövas någon officiell diagnos och utan byråkratiska förfaranden? |  |

**Finns det annan information som bör beaktas som inte tas upp i frågorna ovan?**

**Reflektera över vad som framkommit vad gäller att utveckla organisationen:**

1. Styråtgärder som redan finns kan klassificeras som en **styrka**. Inom vilka områden har det framkommit att det finns stödjande styråtgärder?
   1. Finns det styråtgärder som stöttar skolledares tillgång till kommunikation, stöd och resurser? (Se åtgärderna B.1–B.12.)
   2. Finns det styråtgärder som stöttar skolledares ansvarsskyldighet vad gäller skolans självutvärdering eller egna [uppföljning](#Monitoring)? (Se åtgärderna B.13–B.16.)
   3. Finns det styråtgärder som stöttar skolledares rätt att fatta självständiga beslut? (Se åtgärderna B.17–B.20.)
2. Styråtgärder som håller på att tas fram kan klassificeras som en **möjlighet**. Var finns det utrymme för förbättring eller vidareutveckling?
   1. Förbättringar eller vidareutveckling när det gäller tillgång till kommunikation, stöd och resurser:
   2. Förbättringar eller vidareutveckling när det gäller ansvar, skolornas självutvärdering och egna uppföljning:
   3. Förbättringar eller vidareutveckling när det gäller skolledarnas rätt att fatta självständiga beslut:
3. Inom vilket område är det viktigast att ta fram policy som stöttar inkluderande skolledares ansvar att utveckla organisationen?
4. Styråtgärder som stödjer inkluderande skolledare i deras kompetensutvecklande arbete

Att [utveckla kompetensen](#Human) hos medarbetarna är en av det inkluderande skolledarskapets [huvuduppgifter](#Core). Policy kan stötta inkluderande skolledare och lednings- och utvecklingsgrupper i denna uppgift genom att ge dem tillgång till resurser och stöd, genom att sätta ramarna för ansvarsskyldighet, [uppföljning](#Monitoring) och bedömning av undervisningspraktiken och genom att ge skolledarna möjlighet att självständigt fatta beslut om kompetensutveckling efter vad som behövs på deras skola.

Tabell 12. Att utveckla kompetensen

| **Stöttar styråtgärderna ett inkluderande ledarskap genom att …** | **Evidens och ytterligare anmärkningar** |
| --- | --- |
| C.1 uttryckligen ange att den nationella utbildningspolicyn bygger på principerna om inkludering, barnets rättigheter och likvärdig och [rättvis](#Equity) utbildning? |  |
| C.2 underlätta och stötta samarbete mellan aktörer som anordnar kurser för professionellt lärande på ministerienivå eller regional eller lokal nivå och skolor så att samarbetet ger   * fortlöpande möjligheter till professionellt lärande * en överenskommen kompetensram för blivande och yrkesaktiva inkluderande skolledare? |  |
| C.3 säkerställa att skolledare får särskild kompetensutveckling kring mångfald och om att utveckla inkluderande utbildningspraktik? |  |
| C.4 införa strategier för hur skolledares kompetensutveckling (rörande skolledarskap eller ledarskap för lärande) när det gäller inkludering kan bli ett inslag i alla de sammanhang där skolledare utvecklar sitt yrkeskunnande? |  |
| C.5 fastställa kriterier/kompetenskrav på lärare och skolledare som arbetar med inkluderande utbildning och ge dem möjlighet att utveckla och utöva sin kompetens på området? |  |
| C.6 stärka lärares och rektorers yrkesroll och lyfta fram fördelarna med samarbete när det gäller professionellt lärande, kompetensutveckling och stöd? |  |
| C.7 ge tillgång till nätverk, handlednings- och mentorskapsmöjligheter, bedömningsstöd och rådgivning om skolförbättring? |  |
| C.8 ge säkerställd tillgång till resurser för kompetensutveckling för lärarna och övrig personal och för att förbättra deras arbetsförhållanden? |  |
| C.9 säkerställa att skolledare genom hela arbetslivet har tillgång till professionellt lärande så att de kan utveckla ett undersökande och konsekvent arbetssätt som bygger och upprätthåller praktiken? |  |
| C.10 ge tillgång till data på olika policynivåer som kan användas som evidensunderlag? |  |
| C.11 ge skolledningen rätt att självständigt prioritera och fatta beslut om skolledarnas många olika uppgifter så att de kan skapa jämnvikt mellan administrativt arbete och arbete som rör inkluderande skolledarskap? |  |
| C.12 ge skolledningen möjlighet att självständigt fatta beslut om att stärka lärarnas förmåga genom delat ledarskap och genom samverkande [professionellt lärande och kompetensutveckling](#ProfessionalLearningDevelopment)? |  |
| C.13 ge skolledare rätt att självständigt tillsätta lärare och anställa personal som tar ansvar för att höja alla elevers måluppfyllelse och [välbefinnande](#wellbeing) genom innovativ [elevcentrerad](#Learnercentred) pedagogik? |  |

**Finns det annan information som bör beaktas som inte tas upp i frågorna ovan?**

**Reflektera över vad som framkommit vad gäller att utveckla kompetensen:**

1. Styråtgärder som redan finns kan klassificeras som en **styrka**. Inom vilka områden har det framkommit att det finns stödjande styråtgärder?
   1. Finns det styråtgärder som stöttar skolledares tillgång till kommunikation, stöd och resurser? (Se åtgärderna C.1–C4 och C6–C.10)
   2. Finns det styråtgärder som stöttar skolledares ansvarsskyldighet vad gäller skolans självutvärdering eller egna [uppföljning](#Monitoring)? (Se åtgärd C.5.)
   3. Finns det styråtgärder som stöttar skolledares rätt att fatta självständiga beslut? (Se åtgärderna C.11–C.13.)
2. Styråtgärder som håller på att tas fram kan klassificeras som en **möjlighet**. Var finns det utrymme för förbättring eller vidareutveckling?
3. Förbättringar eller vidareutveckling när det gäller tillgång till kommunikation, stöd och resurser:
4. Förbättringar eller vidareutveckling när det gäller ansvar, skolornas självutvärdering och egna uppföljning:
5. Förbättringar eller vidareutveckling när det gäller skolledarnas rätt att fatta självständiga beslut:
6. Inom vilket område är det viktigast att ta fram policy som stöttar inkluderande skolledares ansvar att utveckla kompetensen?

Gemensam självreflektion för skolledare och skolhuvudmän

Utgångspunkten för denna del av självreflektionsverktyget är den synergieffekt som uppstår när skolledare och skolhuvudmän arbetar tillsammans för att åstadkomma en positiv förändring mot en utbildning som är mer inkluderande. Tanken är att verktyget ska uppmuntra till dialog och samverkan när policy ska tas fram och omsättas i praktiken.

Internationella konventioner och överenskommelser, liksom lagstiftning och policy på nationell, regional och kommunal nivå, påverkar det [inkluderande skolledarskapet](#leadership). Policyn avgör mängden resurser (**tillgång**), flexibiliteten i beslutsfattandet (**självständighet**) och vad skolledningar (i alla former) i det aktuella sammanhanget och enligt aktuell praxis hålls ansvariga för vid [uppföljning](#Monitoring) och utvärdering (**ansvarsskyldighet**).

Det inkluderande ledarskapets praktik, uppgifter och ansvar ligger i gränslandet mellan utbildningspolicy och den praktiska omsättningen av policyn i skolorna. Det innebär att skolledare kan spela en viktig roll när det gäller att få till mer genomgripande systemförändringar på olika policynivåer, såväl som på den egna skolan.

Det inkluderande skolledarskapet påverkas av policy. Inkluderande skolledare har även ett ansvar för att omsätta policy och lagstiftning i inkluderande undervisningspraktik. [Inkluderande skolledare](#leader) kan vara med och påverka lokal, regional och nationell policy om det finns ändamålsenliga kommunikationskanaler mellan dem och skolhuvudmän på nationell nivå.

Efter att med hjälp av [självreflektionen för skolledare](#School_leaders) och [självreflektionen för skolhuvudmän](#Policy_makers) ha bestämt vilka områden som behöver prioriteras kan **skolledare och skolhuvudmän tillsammans** använda de vägledande frågorna i denna del för att diskutera och utbyta åsikter om vilka insatser som behövs.

Med detta verktyg får både skolledare och skolhuvudmän möjlighet att redogöra för, observera, diskutera och nå samsyn kring vilka styrkor, vidareutvecklingsmöjligheter, utmaningar och prioriteringar som finns. Tanken är att förstå olika perspektiv och var det finns bristande överensstämmelse mellan det inkluderande skolledarskapets praktik ([**strävansmål**](#Standards) **för inkluderande skolledarskapspraktik**) och gällande styråtgärder (**stödjande styråtgärder**) och att därifrån gå vidare till att fundera över eventuella framtida åtgärder.

Både skolledarnas och skolhuvudmännens reflektion måste fyllas i innan den gemensamma reflektionen fylls i. De kan fyllas i helt och hållet eller så kan endast delen under en av rubrikerna [Ange riktningen](#SettingDirection), [Utveckla organisationen](#Organisational) eller [Utveckla kompetensen](#Human) fyllas i. Alternativt kan man begränsa sig till en eller flera kategorier i de olika delarna.

Den gemensamma självreflektionen består av följande:

* + [Reflektioner över skolledares ansvar och styråtgärder när det gäller att ange riktningen](#role_policy_measures_setting_direction)
  + [Reflektioner över skolledares ansvar och styråtgärder när det gäller att utveckla organisationen](#role_policy_measures_organisational_dev)
  + [Reflektioner över skolledares ansvar och styråtgärder när det gäller att utveckla kompetensen](#role_policy_measures_human_dev)

Det finns en tabell för vart och ett av de tre områdena för gemensam reflektion. I dessa tabeller kan de svarande ange

* prioriteringar som har diskuterats
* prioriterade åtgärder som ska vidtas
* överenskomna prioriteringar
* åtaganden som man har kommit överens om.

Reflektioner över skolledares ansvar och styråtgärder när det gäller att ange riktningen

1. Var är vi i dag? Ett samtal om styrkor, möjligheter och områden att undersöka vidare

Denna del handlar om att utvärdera i hur stor utsträckning skolledarskapet kan anses vara inkluderande som det ser ut i dag. Beroende på vilka som deltar i fokusgruppen kan denna del ge information om var landet, regionen, kommunen eller den enskilda skolan i dagsläget befinner sig på vägen mot inkluderande undervisning för alla.

Samtalet i fokusgruppen utgår från svaren i delarna om att ange riktningen. Som stöd för samtalet ges ett antal frågor i tabell 13 nedan.

Steg 1: Redogörelse för resultat och reflektioner

Varje grupp redogör för sina reflektioner och vad man kommit fram till.

Kartläggning av skolledarnas och skolhuvudmäns svar på reflektionsfrågorna

Förberedande reflektionsfrågor för **skolledare**:

1. Hur inkluderande är vår skolledningspraktik när det gäller att ange riktningen för vår skola?
2. Vilka är våra styrkor på detta område?
3. Vilka områden behöver vi förbättra och/eller utveckla ytterligare?

Förberedande reflektionsfrågor för **skolhuvudmän**:

1. Inom vilka områden har det framkommit att det finns stödjande styråtgärder?
   1. Finns det styråtgärder som stöttar skolledares tillgång till kommunikation, stöd och resurser? (Se åtgärderna A.1–A.6.)
   2. Finns det styråtgärder som stöttar skolledares ansvarsskyldighet vad gäller skolans självutvärdering eller egna [uppföljning](#Monitoring)? (Se åtgärderna A.7–A.8.)
   3. Finns det styråtgärder som stöttar skolledares rätt att fatta självständiga beslut? (Se åtgärderna A.9–A.12.)
2. Var finns det utrymme för förbättring eller vidareutveckling?
   1. Förbättringar eller vidareutveckling när det gäller tillgång till kommunikation, stöd och resurser
   2. Förbättringar eller vidareutveckling när det gäller ansvar, skolornas självutvärdering och egna uppföljning
   3. Förbättringar eller vidareutveckling när det gäller skolledarnas rätt att fatta självständiga beslut

Steg 2: Frågor och diskussion

Efter varje redogörelse finns tillfälle till frågestund. Någon bör leda diskussionen och protokoll föras.

Tabell 13. Prioriteringar som har diskuterats

| **Vilken intressentgrupp deltar? (skolledare, skolhuvudmän eller båda)** | **Vilka är styrkorna?** | **Vilka är möjligheterna?** | **Vilka områden bör åtgärdas?** |
| --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |

1. Vart vill vi nå? Ett samtal om områden som kan förbättras och gemensamma mål

Denna del handlar om att hitta samsyn kring vilka områden som bör förbättras för att man ska uppnå det gemensamma målet om inkluderande utbildning där **alla** elever deltar, uppnår större måluppfyllelse och [välbefinnande](#wellbeing) och känner sig delaktiga, även de som löper störst risk att hamna utanför. För varje enskilt gemensamt mål kan de olika intressentgrupperna formulera egna mål som behövs för att uppnå det gemensamma målet.

Samtalet i fokusgruppen utgår från svaren i delarna om att ange riktningen. Som stöd för samtalet ges ett antal frågor i tabell 14 nedan.

Steg 1: Redogörelse för resultat och reflektioner

Varje grupp redogör för sina reflektioner och vad man kommit fram till.

Kartläggning av skolledarnas och skolhuvudmäns svar på reflektionsfrågorna

Förberedande reflektionsfrågor för **skolledare**:

1. Vilka tre områden bör vi prioritera?
2. Inom vilka områden måste vi ha policy som stöd för vår praktik?
3. Vilka frågor skulle vi i första hand vilja diskutera med våra skolhuvudmän?

Förberedande reflektionsfråga för **skolhuvudmän**:

Inom vilket område är det viktigast att ta fram policy som stöttar inkluderande skolledares ansvar att ange riktningen?

Steg 2: Frågor och diskussion

Efter varje redogörelse finns tillfälle till frågestund. Någon bör leda diskussionen och protokoll föras.

Tabell 14. Prioriterade åtgärder som ska vidtas (högst tre)

| **Åtgärder för skolledare** | **Åtgärder för skolhuvudmän** | **Gemensamma åtgärder** |
| --- | --- | --- |
| 1. | 1. | 1. |
| 2. | 2. | 2. |
| 3. | 3. | 3. |

Steg 3: Fastställa prioriteringsordning

Diskussionerna ska mynna ut i tre prioriterade åtgärder vardera för de båda intressentgrupperna, samt tre gemensamma prioriterade åtgärder. De enskilda gruppernas prioriterade åtgärder kan överlappa med de gemensamma, men måste inte göra det. Prioriteringarna kan skrivas upp och sedan beslutar man vilka som man ska gå vidare med genom ett poängsystem (där varje deltagare har ett visst antal poäng som de kan fördela mellan de olika åtgärderna, och sedan väljs de åtgärder som har fått flest poäng) eller genom omröstning.

Tabell 15. Överenskomna prioriteringar (högst tre)

| **Prioriterade åtgärder för skolledare** | **Prioriterade åtgärder för skolhuvudmän** | **Prioriterade gemensamma åtgärder** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

1. Vad ska vi göra? Ett samtal som leder fram till åtgärder som båda parter ska vidta

I denna del ska de båda intressentgrupperna förbinda sig att vidta åtgärder både var för sig och tillsammans.

Utifrån de prioriterade åtgärderna som man diskuterat sig fram till ska gruppen enas om vilka åtgärder som man ska gå vidare med och om dessa är kortsiktiga (omedelbara) eller behöver långsiktig planering. Vilka prioriterade åtgärder man ska gå vidare med på kort och lång sikt kan bestämmas genom ett poängsystem (där varje deltagare har ett visst antal poäng att fördela mellan de olika åtgärderna, och sedan väljs de åtgärder som har fått flest poäng) eller genom omröstning. Dessutom bör gruppen uppge exakt hur man ska gå vidare med var och en av åtgärderna.

Åtagandena som man kommer överens om anges i tabellerna 16–18 (högst tre per tabell).

Tabell 16. Skolledarnas åtaganden

| **Prioriterade åtgärder för skolledare** | **Kort/lång sikt** | **Hur gå vidare** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Tabell 17. Skolhuvudmännens åtaganden

| **Prioriterade åtgärder för skolhuvudmän** | **Kort/lång sikt** | **Hur gå vidare** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Tabell 18. Gemensamma åtaganden

| **Prioriterade gemensamma åtgärder** | **Kort/lång sikt** | **Hur gå vidare** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Reflektioner över skolledares ansvar och styråtgärder när det gäller att utveckla organisationen

1. Var är vi i dag? Ett samtal om styrkor, möjligheter och områden att undersöka vidare

Denna del handlar om att utvärdera i hur stor utsträckning skolledarskapet kan anses vara inkluderande som det ser ut i dag. Var på vägen mot inkluderande utbildning för alla som befinner sig i den nationella, regionala, kommunala och lokala skolnivån i dag?

Samtalet i fokusgruppen utgår från svaren i delarna om att utveckla organisationen. Som stöd för samtalet ges ett antal frågor i tabell 19 nedan.

Steg 1: Redogörelse för resultat och reflektioner

Varje grupp redogör för sina reflektioner och vad man kommit fram till.

Kartläggning av skolledarnas och skolhuvudmäns svar på reflektionsfrågorna

Förberedande reflektionsfrågor för **skolledare**:

1. Hur inkluderande är vår skolledningspraktik när det gäller att utveckla skolans organisation?
2. Vilka är våra styrkor på detta område?
3. Vilka områden behöver vi förbättra och/eller utveckla ytterligare?

Förberedande reflektionsfrågor för **skolhuvudmän**:

1. Inom vilka områden har det framkommit att det finns stödjande styråtgärder?
   1. Finns det styråtgärder som stöttar skolledares tillgång till kommunikation, stöd och resurser? (Se åtgärderna B.1–B.12.)
   2. Finns det styråtgärder som stöttar skolledares ansvarsskyldighet vad gäller skolans självutvärdering eller egna [uppföljning](#Monitoring)? (Se åtgärderna B.13–B.16.)
   3. Finns det styråtgärder som stöttar skolledares rätt att fatta självständiga beslut? (Se åtgärderna B.17–B.20.)
2. Var finns det utrymme för förbättring eller vidareutveckling?
   1. Förbättringar eller vidareutveckling när det gäller tillgång till kommunikation, stöd och resurser
   2. Förbättringar eller vidareutveckling när det gäller ansvar, skolornas självutvärdering och egna uppföljning
   3. Förbättringar eller vidareutveckling när det gäller skolledarnas rätt att fatta självständiga beslut

Steg 2: Frågor och diskussion

Efter varje redogörelse finns tillfälle till frågestund. Någon bör leda diskussionen och protokoll föras.

Tabell 19. Prioriteringar som har diskuterats

| **Vilken intressentgrupp deltar? (skolledare, skolhuvudmän eller båda)** | **Vilka är styrkorna?** | **Vilka är möjligheterna?** | **Vilka områden bör åtgärdas?** |
| --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |

1. Vart vill vi nå? Ett samtal om områden som kan förbättras och gemensamma mål

Denna del handlar om att hitta samsyn kring vilka områden som bör förbättras för att man ska uppnå det gemensamma målet om inkluderande utbildning där **alla** elever deltar, uppnår större måluppfyllelse och [välbefinnande](#wellbeing) och känner sig delaktiga, även de som löper störst risk att hamna utanför. För varje enskilt gemensamt mål kan de olika intressentgrupperna formulera egna mål som behövs för att uppnå det gemensamma målet.

Samtalet i fokusgruppen utgår från svaren i delarna om att utveckla organisationen. Som stöd för samtalet ges ett antal frågor i tabell 20 nedan.

Steg 1: Redogörelse för resultat och reflektioner

Varje grupp redogör för sina reflektioner och vad man kommit fram till.

Kartläggning av skolledarnas och skolhuvudmäns svar på reflektionsfrågorna

Förberedande reflektionsfrågor för **skolledare**:

1. Vilka tre områden bör vi prioritera?
2. Inom vilka områden måste vi ha policy som stöd för vår praktik?
3. Vilka frågor skulle vi i första hand vilja diskutera med våra skolhuvudmän?

Förberedande reflektionsfråga för **skolhuvudmän**:

Inom vilket område är det viktigast att ta fram policy som stöttar inkluderande skolledares ansvar att utveckla organisationen?

Steg 2: Frågor och diskussion

Efter varje redogörelse finns tillfälle till frågestund. Någon bör leda diskussionen och protokoll föras.

Tabell 20. Prioriterade åtgärder som ska vidtas (högst tre)

| **Åtgärder för skolledare** | **Åtgärder för skolhuvudmän** | **Gemensamma åtgärder** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Steg 3: Fastställa prioriteringsordning

Diskussionerna ska mynna ut i tre prioriterade åtgärder vardera för de båda intressentgrupperna, samt tre gemensamma prioriterade åtgärder. De enskilda gruppernas prioriterade åtgärder kan överlappa med de gemensamma, men måste inte göra det. Prioriteringarna kan skrivas upp och sedan beslutar man vilka som man ska gå vidare med genom ett poängsystem (där varje deltagare har ett visst antal poäng som de kan fördela mellan de olika åtgärderna, och sedan väljs de åtgärder som har fått flest poäng) eller genom omröstning.

Tabell 21. Överenskomna prioriteringar (högst tre)

| **Prioriterade åtgärder för skolledare** | **Prioriterade åtgärder för skolhuvudmän** | **Prioriterade gemensamma åtgärder** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

1. Vad ska vi göra? Ett samtal som leder fram till åtgärder som båda parter ska vidta

I denna del ska de båda intressentgrupperna förbinda sig att vidta åtgärder både var för sig och tillsammans.

Utifrån de prioriterade åtgärderna som man diskuterat sig fram till ska gruppen enas om vilka åtgärder som man ska gå vidare med och om dessa är kortsiktiga (omedelbara) eller behöver långsiktig planering. Vilka prioriterade åtgärder man ska gå vidare med på kort och lång sikt kan bestämmas genom ett poängsystem (där varje deltagare har ett visst antal poäng att fördela mellan de olika åtgärderna, och sedan väljs de åtgärder som har fått flest poäng) eller genom omröstning. Dessutom bör gruppen uppge exakt hur man ska gå vidare med var och en av åtgärderna.

Åtagandena som man kommer överens om anges i tabellerna 22–24 (högst tre per tabell).

Tabell 22. Skolledarnas åtaganden

| **Prioriterade åtgärder för skolledare** | **Kort/lång sikt** | **Hur gå vidare** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Tabell 23. Skolhuvudmännens åtaganden

| **Prioriterade åtgärder för skolhuvudmän** | **Kort/lång sikt** | **Hur gå vidare** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Tabell 24. Gemensamma åtaganden

| **Prioriterade gemensamma åtgärder** | **Kort/lång sikt** | **Hur gå vidare** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Reflektioner över skolledares ansvar och styråtgärder när det gäller att utveckla kompetensen

1. Var är vi i dag? Ett samtal om styrkor, möjligheter och områden att undersöka vidare

Denna del handlar om att utvärdera i hur stor utsträckning skolledarskapet kan anses vara inkluderande som det ser ut i dag. Var på vägen mot inkluderande utbildning för alla som befinner sig i den nationella, regionala, kommunala och lokala skolnivån i dag?

Samtalet i fokusgruppen utgår från svaren i delarna om att utveckla kompetensen. Som stöd för samtalet ges ett antal frågor i tabell 25 nedan.

Steg 1: Redogörelse för resultat och reflektioner

Varje grupp redogör för sina reflektioner och vad man kommit fram till.

Kartläggning av skolledarnas och skolhuvudmäns svar på reflektionsfrågorna

Förberedande reflektionsfrågor för **skolledare**:

1. Hur är vår skolledningspraktik när det gäller att utveckla inkluderande kompetens hos personalen på vår skola?
2. Vilka är våra styrkor på detta område?
3. Vilka områden behöver vi förbättra och/eller utveckla ytterligare?

Förberedande reflektionsfrågor för **skolhuvudmän**:

1. Inom vilka områden har det framkommit att det finns stödjande styråtgärder?
   1. Finns det styråtgärder som stöttar skolledares tillgång till kommunikation, stöd och resurser? (Se styråtgärderna C.1–C.4 och C.6–C.10)
   2. Finns det styråtgärder som stöttar skolledares ansvarsskyldighet vad gäller skolans självutvärdering eller egna [uppföljning](#Monitoring)? (Se åtgärd C.5.)
   3. Finns det styråtgärder som stöttar skolledares rätt att fatta självständiga beslut? (Se åtgärderna C.11–C.13.)
2. Var finns det utrymme för förbättring eller vidareutveckling?
   1. Förbättringar eller vidareutveckling när det gäller tillgång till kommunikation, stöd och resurser
   2. Förbättringar eller vidareutveckling när det gäller ansvar, skolornas självutvärdering och egna uppföljning
   3. Förbättringar eller vidareutveckling när det gäller skolledarnas rätt att fatta självständiga beslut

Steg 2: Frågor och diskussion

Efter varje redogörelse finns tillfälle till frågestund. Någon bör leda diskussionen och protokoll föras.

Tabell 25. Prioriteringar som har diskuterats

| **Vilken intressentgrupp deltar? (skolledare, skolhuvudmän eller båda)** | **Vilka är styrkorna?** | **Vilka är möjligheterna?** | **Vilka områden bör åtgärdas?** |
| --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |

1. Vart vill vi nå? Ett samtal om områden som kan förbättras och gemensamma mål

Denna del handlar om att hitta samsyn kring vilka områden som bör förbättras för att man ska uppnå det gemensamma målet om inkluderande utbildning där **alla** elever deltar, uppnår större måluppfyllelse och [välbefinnande](#wellbeing) och känner sig delaktiga, även de som löper störst risk att hamna utanför. För varje enskilt gemensamt mål kan de olika intressentgrupperna formulera egna mål som behövs för att uppnå det gemensamma målet.

Samtalet i fokusgruppen utgår från svaren i delarna om att utveckla kompetensen. Som stöd för samtalet ges ett antal frågor i tabell 26 nedan.

Steg 1: Redogörelse för resultat och reflektioner

Varje grupp redogör för sina reflektioner och vad man kommit fram till.

Kartläggning av skolledarnas och skolhuvudmäns svar på reflektionsfrågorna

Förberedande reflektionsfrågor för **skolledare**:

1. Vilka tre områden bör vi prioritera?
2. Inom vilka områden måste vi ha policy som stöd för vår praktik?
3. Vilka frågor skulle vi i första hand vilja diskutera med våra skolhuvudmän?

Förberedande reflektionsfråga för **skolhuvudmän**:

Inom vilket område är det viktigast att ta fram policy som stöttar inkluderande skolledares ansvar att utveckla kompetensen?

Steg 2: Frågor och diskussion

Efter varje redogörelse finns tillfälle till frågestund. Någon bör leda diskussionen och protokoll föras.

Tabell 26. Prioriterade åtgärder som ska vidtas (högst tre)

| **Åtgärder för skolledare** | **Åtgärder för skolhuvudmän** | **Gemensamma åtgärder** |
| --- | --- | --- |
| 1. | 1. | 1. |
| 2. | 2. | 2. |
| 3. | 3. | 3. |

Steg 3: Fastställa prioriteringsordning

Diskussionerna ska mynna ut i tre prioriterade åtgärder vardera för de båda intressentgrupperna, samt tre gemensamma prioriterade åtgärder. De enskilda gruppernas prioriterade åtgärder kan överlappa med de gemensamma, men måste inte göra det. Prioriteringarna kan skrivas upp och sedan beslutar man vilka som man ska gå vidare med genom ett poängsystem (där varje deltagare har ett visst antal poäng som de kan fördela mellan de olika åtgärderna, och sedan väljs de åtgärder som har fått flest poäng) eller genom omröstning.

Tabell 27. Överenskomna prioriteringar (högst tre)

| **Prioriterade åtgärder för skolledare** | **Prioriterade åtgärder för skolhuvudmän** | **Prioriterade gemensamma åtgärder** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

3. Vad ska vi göra? Ett samtal som leder fram till åtgärder som båda parter ska vidta

I denna del ska de båda intressentgrupperna förbinda sig att vidta åtgärder både var för sig och tillsammans.

Utifrån de prioriterade åtgärderna som man diskuterat sig fram till ska gruppen enas om vilka åtgärder som man ska gå vidare med och om dessa är kortsiktiga (omedelbara) eller behöver långsiktig planering. Vilka prioriterade åtgärder man ska gå vidare med på kort och lång sikt kan bestämmas genom ett poängsystem (där varje deltagare har ett visst antal poäng att fördela mellan de olika åtgärderna, och sedan väljs de åtgärder som har fått flest poäng) eller genom omröstning. Dessutom bör gruppen uppge exakt hur man ska gå vidare med var och en av åtgärderna.

Åtagandena som man kommer överens om anges i tabellerna 28–30 (högst tre per tabell).

Tabell 28. Skolledarnas åtaganden

| **Prioriterade åtgärder för skolledare** | **Kort/lång sikt** | **Hur gå vidare** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Tabell 29. Skolhuvudmännens åtaganden

| **Prioriterade åtgärder för skolhuvudmän** | **Kort/lång sikt** | **Hur gå vidare** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Tabell 30. Gemensamma åtaganden

| **Prioriterade gemensamma åtgärder** | **Kort/lång sikt** | **Hur gå vidare** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Bilaga 1: Anvisningar för hur självreflektionsverktyget bör användas

I dessa anvisningar ges exempel på hur du förbereder användningen av självreflektionsverktyget om inkluderande skolledarskap och hur det kan användas. Anvisningarna är uppdelade i tre delar:

I [**del 1**](#Section1) beskrivs vilka uppgifter och vilket ansvar organisatörer och deltagare i självreflektionsarbetet har.

I [**del 2**](#Section2) finns anvisningar för hur självreflektionsarbetet kan organiseras inom respektive land. Här återfinns praktisk information om hur verktyget bör användas i grupper, liksom förslag på hur arbetet i fokusgrupperna kan organiseras.

I [**del 3**](#Section3) finns en kort översikt över hur självreflektionsarbetet kan redovisas.

Del 1: Uppgifter och ansvar

Det finns två typer av aktörer i självreflektionsarbetet, nämligen

* **organisatörerna**, som är de som har ansvar för att organisera självreflektionsarbetet
* **deltagarna**, som är ett antal skolhuvudmän och skolledare som bjudits in att delta i arbetet.

Organisatörerna

Organisatörerna har i uppgift att planera och genomföra självreflektionsarbetet på sådant sätt att det finns så stora möjligheter som möjligt att få in information om reflektionerna om vad som behövs för ett inkluderande skolledarskap i landet.

Att göra före självreflektionen

* Gör efterforskningar och kom överens om vilka deltagare som ska bjudas in och hur man ska se till att både skolledare och skolhuvudmän deltar.
* Bjud in deltagare till mötet (se nästa del för mer information).
* Utför det praktiska organisationsarbetet inför mötet.
* Boka lämpliga lokaler för mötet.
* Förbered det material som behövs för mötet, bland annat följande:
* Tidsschema.
* Deltagarlista (i enlighet med de dataskyddslagar som gäller i det aktuella landet).
* Självreflektionsverktyget på deltagarnas språk. Då kan deltagarna förbereda sig och bidra på bästa sätt.

Att göra under självreflektionen

* Agera värd/ordförande för mötet eller utse någon annan att vara det.
* Se till att intressenterna deltar aktivt.
* Samla in information som ska användas för att redovisa resultaten från självreflektionen.

Att göra efter självreflektionen

* Skriv en rapport om vad som diskuterades på mötet.

Deltagarna

Deltagarnas uppgift är att reflektera över vilket stöd skolledare får för att kunna vara inkluderande i sitt arbete.

Att göra före självreflektionen

* Förbered dig för att delta i diskussioner om inkluderande undervisning och skolledares ansvar.

Att göra under självreflektionen

* Delta aktivt i alla diskussioner.
* Berätta för de andra vad du tycker om självreflektionsverktyget.

Att göra efter självreflektionen

* Lämna kommentarer till utkastet till självreflektionsrapporten (om sådant arbetssätt har valts i det aktuella landet).

Del 2: Praktisk organisation

Syftet med självreflektionsverktyget är tydligt, men länderna kan själva välja vad man i första hand vill fokusera på. Länderna kan välja att titta på vissa typer av skolor eller en viss region eller plats eller på en viss huvuduppgift som skolledare/lednings- och utvecklingsgrupper har eller på vissa kategorier inom huvuduppgifterna. Vad man väljer styr vilka som bör delta.

Självreflektionen kan ta en halvdag eller längre. Det praktiska arrangemanget får anpassas därefter.

Hitta och bjuda in deltagare

För att få en så heltäckande bild av vilket stöd skolledare får för att kunna vara inkluderande, och för att få in så många olika åsikter som möjligt, bör en representativ grupp intressenter bjudas in att delta. Om det redan finns formella strukturer för diskussioner och samtal mellan skolledare samt lednings- och utvecklingsgrupper å ena sidan och skolhuvudmän å andra sidan kan det göra det enklare att få ihop fokusgrupper. Intressenter kan även bjudas in genom yrkesnätverk, organisationer och personliga kontakter.

Beroende på fokus kan deltagarna komma från olika nivåer i utbildningssystemet. Det måste finnas deltagare från båda följande intressentgrupper:

* **Skolledare och lednings- och utvecklingsgrupper:** Här ingår flera olika yrkesgrupper som kan påverka hur arbetet utförs, som rektorer, förstelärare, elevhälsoteam, specialpedagoger och stödteam, ledamöter från skolans styrelse och intressenter från skolsystemet som arbetar med ledarskapsstöd.
* **Skolhuvudmän:** Här ingår beslutsfattare i fristående eller kommunal verksamhet, på regional eller nationell nivå som har ansvar inom utbildningsområdet eller andra sektorer som påverkar utbildningssektorn, som inspektörer, vård, socialtjänst eller ansvariga för kvalitetssäkring.

Vilka som ingår i dessa två intressentgrupper kan variera mellan olika länder. Det beror även på vilket fokus man har i självreflektionen. Organisatörerna kan till exempel välja att fokusera på en viss region och/eller en viss skolnivå. Det är även viktigt att para ihop skolledare och lednings- och utvecklingsgrupper med skolhuvudmän vars beslut påverkar deras arbete.

Organisatörerna bör skicka ut inbjudningar till deltagarna minst fyra veckor före mötet med information om tid och plats.

Sätta samman fokusgrupper och förslag till tidsschema

Deltagarna delas in i fokusgrupper. Hur många grupper det ska vara och hur stora de ska vara beror på antalet deltagare. I varje fokusgrupp ska en **samtalsledare**, en **tidhållare** och en **sekreterare** utses.

* **Samtalsledaren** ska leda diskussionerna och se till att alla får komma till tals.
* **Tidhållaren** ska se till att man håller tiderna.
* **Sekreteraren** ska föra protokoll över arbetet i gruppen.

Om det går bör varje fokusgrupp få en bärbar dator (eller uppmanas att ta med en egen) så att svaren kan föras in i en Wordversion av självreflektionsverktyget. Om det inte går kan grupperna skriva sina svar i en tryckt version av självreflektionsverktyget. Alla deltagare bör få en tryckt kopia av verktyget.

Reflektionen i fokusgruppen sker i **två steg**:

1. Deltagarna delas in i olika fokusgrupper beroende på om de är skolledare/personer som ingår i en lednings- och utvecklingsgrupp eller skolhuvudmän (antalet deltagare i en fokusgrupp kan variera men bör inte vara större än åtta till tio personer). Denna del kan ta en och en halv till två timmar. Arbetet går till så här:
   1. Fokusgrupperna med skolledare/personer i lednings- och utvecklingsgrupper arbetar med [**självreflektionen för skolledare**](#School_leaders).
   2. Fokusgruppen med skolhuvudmän arbetar med [**självreflektionen för skolhuvudmän**](#Policy_makers).
2. Sedan delas deltagarna in i nya fokusgrupper. Det bör vara lika många skolhuvudmän som skolledare/personer i lednings- och utvecklingsgrupper i varje grupp. De nya fokusgrupperna arbetar sedan med [**den gemensamma självreflektionen för skolledare och skolhuvudmän**](#Joint). Denna del kan ta uppemot två timmar.

Förslag till tidsschema

I tabell 31 finns förslag på hur lång tid som bör avsättas för de olika delarna. Tidsangivelserna är förslag och kan anpassas efter förhållandena och möjligheterna i varje land. Se till att deltagarna får den slutgiltiga versionen av tidsschemat före mötet.

Tabell 31. Förslag till tidsschema

| **Tid** | **Aktivitet** | **Rum/praktiskt arrangemang** |
| --- | --- | --- |
| 15 minuter | Hälsa deltagarna välkomna, presentera deltagarna och förklara hur mötet är upplagt | Helgrupp |
| 1,5–2 timmar | Fokusgrupper steg 1  Skolledare/personer i lednings- och utvecklingsgrupper och skolhuvudmän i olika grupper | Gruppbord/grupprum |
| 15–30 minuter | Rast | – |
| 1,5–2 timmar | Fokusgrupper steg 2  Skolledare/personer i lednings- och utvecklingsgrupper och skolhuvudmän tillsammans i grupper | Gruppbord/grupprum |
| 15–30 minuter | Rast | – |
| 15–30 minuter | Gemensamma reflektioner och kommentarer i helgrupp | Helgrupp |

Del 3: Redovisa självreflektionsarbetet

Självreflektionsarbetet kan redovisas i en rapport om inkluderande skolledarskap för de deltagande skolorna och organisationerna som arbetar med skolpolicy i landet.

Självreflektionsverktyget ger en tydlig struktur för hur resultaten kan sammanfattas. Det som framkommit i fokusgruppernas arbete med de olika delarna i självreflektionsverktyget kan sättas samman till en rapport med följande delar:

* de främsta frågorna som skolledarna lyfte upp
* de främsta frågorna som skolhuvudmännen lyfte upp
* åtgärder som man kommit överens om att vidta.

Bilaga 2: Anpassa självreflektionsverktyget till förutsättningarna i respektive land

Självreflektionsverktyget är en öppen resurs. Det innebär att användarna kan översätta och anpassa det beroende på hur policy styr skolsystemet och skolledarnas och lednings- och utvecklingsgruppernas arbete i det aktuella landet. Anpassningar kan till exempel gälla sådant som skolledares/lednings- och utvecklingsgruppers uppgifter, centraliserad eller decentraliserad styrning, språkbruk och begrepp som används i landet eller sammankoppling av gällande mål/åtgärder med de strukturer som finns i landet.

Det **första steget** som rekommenderas i anpassningen av verktyget är att göra en sondering. Det innebär att undersöka vilka intressenter som kan bli aktuella som deltagare från de två grupperna:

* **Skolledare och lednings- och utvecklingsgrupper** kan bestå av flera olika yrkesgrupper som kan påverka hur arbetet utförs, som rektorer, förstelärare, elevhälsoteam, specialpedagoger och stödteam, ledamöter från skolans styrelse och intressenter från skolsystemet som arbetar med ledarskapsstöd.
* **Skolhuvudmän** kan vara beslutsfattare i fristående eller kommunal verksamhet, på regional eller nationell nivå som har ansvar inom utbildningsområdet eller andra sektorer som påverkar utbildningssektorn, som inspektörer, vård, socialtjänst eller ansvariga för kvalitetssäkring.

Vilka som ingår i dessa två intressentgrupper kan variera mellan olika länder.

Det **andra steget** är att bjuda in de utvalda intressenterna till en diskussion om verktyget. Det kan ske genom fokusgrupper (se [bilaga 1](#ANNEX1) för exempel), genom intervjuer med enskilda intressenter eller genom en enkät med öppna frågor. Om det redan finns formella strukturer för kommunikation mellan intressenterna kan de användas för diskussioner mellan skolledare och lednings- och utvecklingsgrupper och skolhuvudmän. Intressenter kan även bjudas in genom yrkesnätverk, organisationer och personliga kontakter.

Syftet med dessa diskussioner är att komma fram till vilka anpassningar som behöver göras för att självreflektionsverktyget ska vara till nytta i det aktuella landet. Eventuellt kan följande behöva göras:

* Bestämma vilka delar av verktyget som kan användas.
* Koppla ihop verktyget till gällande policy och lagstiftning (landsspecifika mål eller kvalitetssäkringsverktyg).
* Kontrollera om det är några frågor som är irrelevanta för det aktuella landet.
* Se över och anpassa språkbruket och begreppen efter vad som används i landet utan att ändra på originaldokumentets kärnvision och principer om inkludering.
* Bestämma hur självreflektionsverktyget ska användas i landet. Man kan till exempel behöva fundera över om det behövs utbildning eller förberedelse innan verktyget används och hur det i så fall ska gå till.

Observera att ändringar kan påverka de interna länkarna i dokumentet, särskilt i tabellerna där skolledares uppgifter är länkade till styråtgärder och länkar till ordlistan.

Bilaga 3: Ordlista

Denna ordlista innehåller gemensamma begrepp som alla experter kan använda. Definitionerna har hämtats från olika källor:

* befintliga definitioner som används internationellt, i synnerhet centrala begrepp som finns definierade i citat från litteratur på området (se [källförteckningen](#REFERENCES))
* arbetsdefinitioner som tagits fram i SISL-projektet.

Att ange riktningen

Skolledarskapet är viktigt när det gäller att ange riktningen med fokus på de värderingar och normer som utgör grunden för inkluderande praktik liksom på att skapa en kultur som stödjer inkludering i praktiken. Det är även av avgörande vikt för att man ska kunna utforska och utbyta åsikter om inkludering så att man genom likvärdighet och [rättvisa](#Equity) arbetar för elevernas bästa, både vad gäller skolresultat och socialt (Stone-Johnson, 2014). Visionen om en inkluderande skola måste bygga på intressenternas reflektion om vad inkluderande praktik är och på diskussioner om värderingarna bakom sådan praktik (Ekins, 2013).

En viktig faktor för att förverkliga den strategiska visionen är att se till att lärare och annan personal kan förvärva kompetens om hur man arbetar med elevgrupper med varierande behov.

Bedömning för lärande

I många länder används detta begrepp för att på ett allmänt sätt beskriva

… bedömningsprocesser som ligger till grund för beslut om undervisningsmetoder och hur man ska gå vidare med elevens lärande. Bedömning för lärande är en process som oftast utförs av läraren eller annan personal i klassrummet. Man samlar in och tolkar information och fastställer tillsammans med eleverna var de befinner sig i dag i förhållande till kravnivåerna, vad som ska bli nästa steg i lärandeprocessen och hur man ska gå vidare ([European Agency, inget datum](https://www.european-agency.org/resources/glossary)).

Delat ledarskap

Detta handlar för det första om att delegera ansvar till ansvariga på mellannivå som kan stötta och sköta överföringen av kunskap och förmåga när det behövs. För det andra handlar det om att ge all personal och alla skolans intressenter möjlighet att ta ansvar genom att främja flexibilitet och erfarenhetsutbyte. I en sådan här ledningsmodell finns det ett större utbyte mellan de som formellt och informellt har en ledande funktion. Det handlar främst om hur ledarskapet uppmuntrar till förbättringar i organisationen och undervisningen (Harris, 2013).

Elevcentrerad undervisning/praktik/pedagogik

Ett oavbrutet ändamålsenligt stöd i inkluderande utbildningssystem innebär att man tar hänsyn till allas individuella behov och att alla elever är delaktiga i inlärningsprocessen. För att detta ska fungera måste man ta fram elevcentrerade läroplaner och bedömningssystem, flexibel grundutbildning och möjligheter till fortbildning för alla pedagoger, skolledare och skolhuvudmän samt enhetliga styrrutiner på alla nivåer i systemet (Watkins, 2017).

Formativ bedömning

I formativ bedömning

står eleven i centrum i bedömningsprocessen. Den formativa bedömningen ligger till grund för personalisering enligt elevens intressen och fallenhet.

Till skillnad från summativ bedömning (bedömning av lärande), som traditionellt förknippas med avgörande prov och ansvarsskyldighet, är eleven mer delaktig i den formativa bedömningen och får själv ta ansvar för sitt eget lärande. Sådan bedömning genomförs i allmänhet tillsammans med andra och kan ge påtagliga effekter på elevernas måluppfyllelse ([European Agency, inget datum](https://www.european-agency.org/resources/glossary)).

Inkluderande skolledare

Inkluderande skolledare (eller lednings- och utvecklingsgrupper) har en vision om ”att alla elever i alla åldrar ska få tillgång till meningsfull utbildning av hög kvalitet i sin närmiljö tillsammans med vänner och jämnåriga” ([European Agency, 2015a](http://www.european-agency.org/resources/publications/agency-position-inclusive-education-systems-flyer), s. 1). De förverkligar denna vision om inkluderande undervisning genom att ange en tydlig riktning och utveckla skolans organisation och personalens kompetens för att tillgodose alla elevers behov, även behoven hos de som löper störst risk att hamna utanför. Inkluderande ledare använder delar från olika ledarskapsmodeller, som det [uppdragsbaserade](#instructional), [transformativa](#Transformative) och [delade ledarskapet](#distributed). De tar ansvar för och värdesätter alla elever.

Inkluderande skolledarskap

Inkluderande skolledarskap handlar om mer än endast organisation. Inkluderande skolledarskap innebär att arbeta mot orättvisor och för att skapa en samhörighetskänsla och åstadkomma fullt deltagande. Det handlar främst om att skapa en inkluderande kultur där alla berörda intressenter uppmuntras att arbeta tillsammans, sätta värde på mångfald och se till att **alla** elever, även de som löper störst risk att hamna utanför, får en utbildning av hög kvalitet.

Ett inkluderande skolledarskap använder och sammanför delar från tre olika ledarskapsmodeller (European Agency, 2018):

* [Det uppdragsbaserade ledarskapet](#instructional), som handlar om att ange en vision och riktning för alla elevers måluppfyllelse och [välbefinnande](#wellbeing).
* [Det transformativa ledarskapet](#Transformative), som handlar om att förbättra ansvarskänslan, underlätta för innovation och förändring eller lärande inom organisationen.
* [Det delade ledarskapet](#distributed), som handlar om att skapa ett delat, kollektivt eller organisatoriskt skolledarskap både inom och utanför skolan.

Innovativ undervisning

Innovativ undervisning handlar om att ge alla elever möjlighet att uppnå rättvisa och jämförbara resultat (Kukulska-Hulme et al., 2021, s. 27). Det kan till exempel handla om att hitta kreativa sätt att anpassa undervisningen till elevernas mångfald av bakgrunder, förmågor, motivation, behov av respons och deras olika sätt att utvecklas och förvärva kunskap. Innovation är i detta avseende kopplat till de naturliga skillnaderna inom elevgruppen och

det faktum att alla måste ges lika tillgång till utbildning såväl som det faktum att man måste fokusera på hur pedagogiken kan leda till rättvisa och opartiskhet i undervisningen och resultaten (ibid.).

Interdisciplinär

Med *interdisciplinär* menas att experter från fler än en akademisk disciplin tillsammans undersöker ett ämne eller en fråga (Pedagogy in Action, inget datum).

Kompetensutveckling

Enligt Dorczak är skolledarnas främsta uppgift att ta fram och utveckla talangen hos alla lärare och annan personal, liksom att uppmärksamma och aktivera potentialen hos alla elever (2013, s. 55). De skolledare som fokuserar på att förbättra lärarnas motivation, förmåga och arbetsförhållanden lyckas ofta bättre när det gäller elevernas måluppfyllelse.

I denna strategiska uppgift är [uppföljning](#Monitoring) och utvärdering av undervisningen centrala delar. På så sätt kan man se vilken fortbildning som behövs för att stötta och motivera lärarna att arbeta för alla elever (Black och Simon, 2014, s. 160). En förutsättning är ledningens förmåga till kapacitetsuppbyggnad genom att utveckla lärarnas kunskap och färdigheter och skapa en yrkesgemenskap på skolan som underlättar för reflektiv dialog och samarbete kring inkluderande pedagogisk praktik (Humada-Ludeke, 2013, Erbring, 2016).

I fallstudien om att öka lärares förmåga framhålls att skolledningen måste utveckla andras ledarskapsförmåga, till exempel lärares och mellanchefers, för att kunna delegera ledningsuppgifterna och skapa en inkluderande skolkultur (European Agency, 2015b, s. 51).

Kontinuitet i stödåtgärderna

Med stödåtgärder avses pedagogiska, fysiska och sociala stödåtgärder och insatser. Det kan vara mer eller mindre omfattande stödåtgärder beroende behovet hos de som efterfrågar/behöver stöd ([European Agency, 2020a](https://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework)).

Ebersold (2012) förordar ett ekologiskt förhållningssätt till funktionsnedsättningar, där fokus ligger på de medel (personella, ekonomiska och materiella) som behövs för att åstadkomma tillgängliga lärandeförhållanden och på hur olika professioner i omgivningen är beroende av varandra för att kunna tillhandahålla kontinuitet i insatserna genom hela elevens liv ([European Agency, 2013](https://www.european-agency.org/resources/publications/organisation-provision-support-inclusive-education-literature-review), s. 30).

Kritiska vänner

Costa och Kallick definierar kritiska vänner som

personer som man litar på och som ställer provokativa frågor, tillhandahåller data som analyseras genom andra glasögon och som ger kritik på andras arbete. Kritiska vänner tar sig tid att sätta sig in i omständigheterna kring det utförda arbetet och resultatet som personen eller gruppen arbetar mot. Denna vän vill se att det aktuella arbetet leder till gott resultat (1993, s. 50).

Lärares reflektion

Reflekterande praktik är att lära sig genom, och från, erfarenheter och utifrån dem få nya insikter om sig själv och sin praktik (Finlay, 2008, s. 1).

Reflektion är en systematisk granskningsprocess för alla lärare som gör att de kan koppla ihop en erfarenhet till nästa och säkerställa att eleverna kommer så långt som möjligt (Cambridge Assessment International Education, inget datum).

Mål

Mål är formulerade resultat som ska uppnås i utbildningssystemet och som huvudintressenterna har enats om ([European Agency, 2020a](https://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework)).

Organisationsutveckling

Skolledarna har en viktig funktion att fylla när det gäller förverkligande av inkluderande policy och praktik, särskilt när det gäller att skapa en skolkultur där mångfald värdesätts och inkludering uppmuntras (Cherkowski och Ragoonaden, 2016, Mac Ruairc, 2013). Skolledarna har alltså ansvar för att upprätthålla en skolkultur som bygger på kollegialitet och samverkan och som ger stöd till lärare och elever i skolarbetet. För att åstadkomma en inkluderande kultur måste skolledarna arbeta för att sporra lärarna, samarbeta med vårdnadshavarna och uppmuntra till kollegialitet. Detta kommer i sin tur att påverka lärmiljön som skapas för eleverna (Fultz, 2017).

Om personal och ekonomiska resurser används strategiskt i linje med det pedagogiska syftet kan det påverka det sätt på vilket skolans arbete förbättrar undervisningen och lärandet. Skolledarna måste alltså medverka i rekryteringen av lärare. Att skolledarna kan anställa pedagoger är viktigt för att de ska kunna skapa en skolkultur och en förmåga som har gynnsam effekt på elevernas måluppfyllelse (Stoll och Temperley, 2010).

Professionellt lärande och kompetensutveckling

Med professionellt lärande och kompetensutveckling menas allt som pedagoger gör för att utveckla sitt sätt att tänka och sina yrkeskunskaper och för att förbättra sin praktik under förutsättning att de kunskaper som förvärvas är välgrundade och aktuella ([European Agency, inget datum](https://www.european-agency.org/resources/glossary)).

Med kontinuitet i lärares professionella lärande menas alla tillfällen till professionellt lärande som lärare får under hela sitt yrkesliv. Här ingår grundutbildning, introduktion och fortbildning för lärare, professionellt lärande för skolledare och lärarutbildare, liksom andra specialpedagoger och assistenter som arbetar i inkluderande klassrum/skolor ([European Agency, 2020b](https://www.european-agency.org/resources/publications/TPL4I-methodology)).

Rättighetsbaserad strategi

Syftet med att ha en strategi som bygger på mänskliga rättigheter är att säkerställa att alla barn får en kvalitetssäkrad utbildning, där barnens rätt till värdighet och bästa möjliga utveckling respekteras och uppmuntras (Unicef, 2007, s. 1).

Rättvisa

Enligt Unescos institut för statistik handlar rättvisa

om utbildningens konsekvenser för den sociala rättvisan utifrån att utbildning ska erbjudas rättvist och opartiskt på alla nivåer och i alla delar av utbildningssystemet. Som vi ser det innebär rättvisa att utbildning tillhandahålls på ett jämlikt och likvärdigt sätt. För att kunna kalla utbildning för rättvis måste en normativ bedömning göras och olika människor gör alltid olika bedömningar (2018, s. 17).

Enligt Europeiska unionens råd är

”jämlikhet och rättvisa inte […] identiska och […] utbildningssystem måste avlägsna sig från universallösningsmentaliteten; lika möjligheter för alla är avgörande, men inte tillräckliga: det finns ett behov av att eftersträva ”rättvisa” avseende utbildningssystemens mål, innehåll, undervisningsmetoder och lärandeformer för att uppnå högkvalitativ utbildning för alla” (2017, s. 4).

Självutvärdering

Fortlöpande självutvärdering är en strategisk undersökningsprocess för skolor. Det är ett sätt för skolans personal att systematiskt ta reda på vad som fungerar och vad som inte fungerar i deras undervisning och övrig verksamhet på skolan. Genom regelbunden, planerad utvärdering kan man skapa en hållbar kultur där medarbetarna reflekterar över sitt arbete för elevernas måluppfyllelse och skolförbättring [(European Agency, 2020a](https://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework)).

Skolans intressenter

Som skolans intressenter räknas lärare, administrativ personal, elever och elevernas familjer ([European Agency, 2020a](https://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework)).

Skolans ledarskap

Här ingår alla som verkar som ledare i skolan och leder kvalitets- och utvecklingsarbete. Ledarna kan till exempel vara huvud- eller förstelärare, skolchefer eller rektorer, men även andra benämningar förekommer. Det finns även olika nivåer i skolans ledarskap, som lärare och mellanchefer och högre befattningar. Ledarna har som uppgift att väcka och utnyttja lärarnas, elevernas och vårdnadshavarnas engagemang så att alla arbetar mot samma utbildningsmål.

Att ansvara för driften av en skola innebär både ledarskap och organisation. Det är viktigt att förstå att skolledarna behöver hitta en jämvikt mellan dessa två arbetsuppgifter. Ledarskap handlar om vision, värderingar och framtiden, medan organisationsarbetet handlar om den dagliga driften (West-Burnham och Harris, 2015).

Skolledningens huvuduppgifter

Det finns forskning som visar vilka som är de huvudsakliga organisatoriska uppgifterna som måste utföras för att inkluderande skolor ska fungera ändamålsenligt (Billingsley, McLeskey och Crockett, 2017, Leithwood, 2021, McLeskey och Waldron, 2015, Skoglund och Stäcker, 2016). Dessa uppgifter kan i stort delas in i de tre kategorierna [att ange riktningen](#SettingDirection), [utveckla kompetensen](#Human) och [utveckla organisationen](#Organisational). Genom att utföra dessa uppgifter kan skolledare utmana en skolkultur där man pekar ut och reagerar på elever och i stället forma en inkluderande skolkultur som kännetecknas av lärmiljöer där alla elever är värdefulla deltagare och där alla förväntas att lära sig och utvecklas genom en utbildning med som håller kvalitet.

Transformativt ledarskap

I transformativt ledarskap ligger fokus på vision och inspiration. Det handlar om att inrätta strukturer och skapa en kultur som förbättrar undervisningskvaliteten, [ange riktningen](#SettingDirection), utveckla medarbetarna och (om)forma organisationen (Day, Gu och Sammons, 2016). Transformativt ledarskap förknippas traditionellt med förmågan att få till stånd förändring och innovation genom att påverka medarbetarna och kulturen på skolan (Navickaitė, 2013).

Uppdragsbaserat ledarskap

I det uppdragsbaserade ledarskapet ligger tonvikten på att sätta upp tydliga kunskapsmål, planera undervisningsinnehållet och utvärdera lärarna och undervisningen. Fokus ligger främst på ledningens ansvar att se till att eleverna når mätbara resultat och att betona vikten av att förbättra kvaliteten på undervisningen och lärandet i klassrummet (Day, Gu och Sammons, 2016).

I det uppdragsbaserade ledarskapet ingår även att skapa en stöttande och uppmuntrande arbetsmiljö som gör att det går att åstadkomma en sådan undervisningspraktik som är bäst lämpad för att förbättra kunskapsresultaten (Hansen och Lárusdóttir, 2015). Denna typ av ledarskap har även kallats elevcentrerat ledarskap, ledarskap för lärande och planledarskap eftersom en viktig del i det är att utarbeta och samordna en ändamålsenlig undervisningsplan för skolan (Gumus, Bellibas, Esen och Gumus, 2018).

Uppföljning

Enligt Black och Simon (2014) är uppföljning och utvärdering av undervisningen en central del i ett inkluderande skolledarskap. Det är skolledarnas uppgift att samla in information om vilken fortbildning som behövs för att stötta och motivera lärarna att arbeta för alla elever.

Välbefinnande

Enligt OECD handlar elevernas välbefinnande om

de psykiska, kognitiva, sociala och fysiska förmågor som eleverna behöver för kunna leva ett bra och tillfredsställande liv. Denna definition inbegriper alla barns rätt till ett bra liv här och nu, såväl som vikten av att eleverna får möjlighet att förvärva förmåga att förbättra sin hälsa och sitt välbefinnande både i nutid och framtid (Ben-Arieh et al., 2013) (2017, s. 61–62).

Vision om inkluderande undervisning

Det man vill uppnå med system för inkluderande undervisning är att alla elever i alla åldrar ska få tillgång till meningsfull utbildning av hög kvalitet i sin närmiljö tillsammans med vänner och jämnåriga ([European Agency, 2015a](http://www.european-agency.org/resources/publications/agency-position-inclusive-education-systems-flyer), s. 1).

Yrkesansvar och professionell ansvarsskyldighet

Att tillhandahålla undervisning av hög kvalitet är lärarnas huvudansvar.

Den professionella ansvarsskyldigheten har formulerats i samarbete med lärare och med utgångspunkt i deras yrkeskunskaper och yrkesansvar. System med professionell ansvarsskyldighet har i allmänhet sin grund i allmänhetens förtroende för att lärarkåren tillhandahåller utbildning av hög kvalitet (Unesco, 2017).

Källförteckning

Billingsley, B., McLeskey, J. och Crockett, J. B., 2017. *Principal leadership: Moving toward inclusive and high-achieving schools for students with disabilities [rektorskap för en inkluderande skola med bra måluppfyllelse för elever med funktionsnedsättning].* 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/) (senast hämtad december 2018).

Black, W. R. och Simon, M. D., 2014. Leadership for All Students: Planning for More Inclusive School Practices [ledarskap för alla elever: planering för mer inkluderande skolpraktik]. *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 9 (2) 153–172.

Cambridge Assessment International Education, inget datum. *Getting started with Reflective Practice [komma igång med reflekterande praktik].*   
[www.cambridge-community.org.uk/professional-development/gswrp/index.html](http://www.cambridge-community.org.uk/professional-development/gswrp/index.html) (senast hämtad september 2021).

Cherkowski, S. och Ragoonaden, K., 2016. Leadership for diversity: Intercultural communication competence as professional development [ledarskap för mångfald: kompetensutveckling inom interkulturell kommunikation]. *Teacher Learning and Professional Development*, 1 (1), 33–43.

Costa, A. och Kallick, B., 1993. Through the Lens of a Critical Friend [genom en kritisk väns glasögon]. *Educational Leadership,* 51 (2), 49–51.

Day, C., Gu, Q. och Sammons, P., 2016. The Impact of Leadership on Student Outcomes: How Successful School Leaders Use Transformational and Instructional Strategies to Make a Difference [ledarskapets påverkan på elevernas resultat: hur framgångsrika skolledare använder transformativa och uppdragsbaserade strategier för att göra skillnad]. *Educational Administration Quarterly*, 52 (2), 221–258. [doi.org/10.1177/0013161X15616863](http://doi.org/10.1177/0013161X15616863) (senast hämtad december 2018).

Dorczak, R., 2013. Inclusion Through the Lens of School Culture [inkludering ur skolkulturperspektiv], i G. Mac Ruairc, E. Ottesen och 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 [specialpedagogik i en inkluderande skola], i G. Mac Ruairc, E. Ottesen och R. Precey (red.), *Leadership for Inclusive Education: Values, Vision and Voices*. Rotterdam: Sense Publishers.

Erbring, S., 2016. *Einführung in die inklusive Schulentwicklung* [introduktion till inkluderande skolutveckling]. Heidelberg: Carl-Auer Verlag.

European Agency for Development in Special Needs Education, 2013. *Organisation of Provision to Support Inclusive Education – Literature Review [organisation av stödåtgärder som främjar inkluderande undervisning – litteraturöversikt].* 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) (senast hämtad november 2021).

European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2015a. *European Agencys ståndpunkt angående system för inkluderande 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) (senast hämtad november 2020).

European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2015b. *Empowering Teachers to Promote Inclusive Education. A case study of approaches to training and support for inclusive teacher practice [öka lärares förmåga att främja inkluderande undervisning: en fallstudie av strategier för utbildning och stöd för lärares inkluderande praktik].* (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) (senast hämtad november 2020).

European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2018. *Supporting Inclusive School Leadership: Literature Review [stöd för ett inkluderande skolledarskap: litteraturgenomgång].* (E. Óskarsdóttir, V. J. Donnelly och 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) (senast hämtad november 2021).

European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2020a. *Inclusive School Leadership: A practical guide to developing and reviewing policy frameworks [inkluderande skolledarskap: en praktisk vägledning för utveckling och översyn av policyramar].* (M. Turner-Cmuchal och E. Óskarsdóttir, red.). Odense, Danmark. [www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework](http://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework) (senast hämtad september 2021).

European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2020b. *Teacher Professional Learning for Inclusion: Methodology Report [lärares professionella lärande för inkludering: metodrapport].* (A. De Vroey och S. Symeonidou, red.). Odense, Danmark.   
[www.european-agency.org/resources/publications/TPL4I-methodology](http://www.european-agency.org/resources/publications/TPL4I-methodology) (senast hämtad november 2021).

European Agency for Special Needs and Inclusive Education, inget datum. *Glossary [ordlista].* [www.european-agency.org/resources/glossary](https://www.european-agency.org/resources/glossary) (senast hämtad september 2021).

Europeiska unionens råd, 2017. *Slutsatser från rådet och företrädarna för medlemsstaternas regeringar, församlade i rådet, om mångfaldspräglad inkludering i syfte att uppnå högkvalitativ utbildning för alla.* (2017/C 62/02).   
[eur-lex.europa.eu/legal-content/SV/TXT/?uri=CELEX%3A52017XG0225%2802%29](file:///D:\Paspartu\157754\prj157754pm3\eur-lex.europa.eu\legal-content\SV\TXT\%3furi=CELEX:52017XG0225(02)) (senast hämtad november 2021).

Finlay, L., 2008. Reflecting on “Reflective practice” [reflektioner om reflekterande praktik]. *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) (senast hämtad september 2021)

Fultz, D. M., 2017. *Ten Steps for Genuine Leadership in Schools [tio steg till verkligt ledarskap i skolan].* New York: Routledge

Gumus, S., Bellibas, M. S., Esen, M. och Gumus, E., 2018. A systematic review of studies on leadership models in educational research from 1980 to 2014 [en systematisk genomgång av studier om ledarskapsmodeller inom pedagogikforskningen från 1980 till 2014]. *Educational Management Administration & Leadership*, 46 (1), 25–48. [doi.org/10.1177/1741143216659296](http://doi.org/10.1177/1741143216659296) (senast hämtad december 2018).

Hansen, B. och Lárusdóttir, S. H., 2015. Instructional Leadership in Compulsory Schools in Iceland and the Role of School Principals [uppdragsbaserat ledarskap i grundskolan i Island och rektorernas roll]. *Scandinavian Journal of Educational Research,* 59 (5), 583–603.

Harris, A., 2013. *Distributed Leadership Matters: Perspectives, Practicalities, and Potential [delat ledarskap: perspektiv, praktiska frågor och potential].* Thousand Oaks, Kalifornien: 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 [skapa en lärgrupp för professionellt lärande för skolledare: insikter från förändringsprocessen från skolledarens 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. och Zhang, S., 2021. *Innovating Pedagogy 2021: Open University Innovation Report 9 [innovation inom pedagogiken: innovationsrapport 9 från Open Universitety].* 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) (senast hämtad november 2021).

Leithwood, K. A., 2021. Review of Evidence about Equitable School Leadership [genomgång av evidens om rättvist skolledarskap]. *Education Sciences*, 11 (377). [doi.org/10.3390/educsci11080377](https://doi.org/10.3390/educsci11080377) (senast hämtad november 2021).

Mac Ruairc, G., 2013. *Including Inclusion – Exploring inclusive education for school leadership [inkludera inkludering – utforska inkluderande undervisning för skolans ledarskap].* Inledande artikel för 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) (senast hämtad december 2018)

McLeskey, J. och Waldron, N. L., 2015. Effective leadership makes schools truly inclusive [ändamålsenligt ledarskap gör skolan verkligt inkluderande]. *Phi Delta Kappan*, 96 (5), 68–73. [doi.org/10.1177/0031721715569474](https://doi.org/10.1177/0031721715569474) (senast hämtad 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 [hur en rektors transformativa ledarskap kommer till uttryck vid organisatoriska förändringar: en falltudie av litauiska allmänna skolor]. *Problems of Education in the 21st Century*, 51, 70–82.

OECD, 2017. Students’ well-being: What it is and how it can be measured [elevhälsa: vad det är och hur det kan mätas] 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) (senast hämtad november 2021).

Pedagogy in Action, inget datum. *Interdisciplinary Approaches to Teaching [interdisciplinära undervisningsmetoder]*. [serc.carleton.edu/sp/library/interdisciplinary/index.html](https://serc.carleton.edu/sp/library/interdisciplinary/index.html) (senast hämtad september 2021).

Skoglund, P. och Stäcker, H., 2016. How Can Education Systems Support All Learners? Tipping-Point Leadership Focused on Cultural Change and Inclusive Capability [hur kan utbildningssystem stötta alla elever? ledarskap som förändrar med fokus på kulturförändringar och inkluderingsmöjligheter] i A. Watkins och 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. och Temperley, J., 2010. *Improving School Leadership: The Toolkit [förbättra skolledarskapet: verktygslådan].* Paris: OECD Publishing.   
[doi.org/10.1787/9789264083509-en](https://doi.org/10.1787/9789264083509-en) (senast hämtad december 2018).

Stone-Johnson, C., 2014. Responsible Leadership [ansvarsfullt ledarskap]. *Educational Administration Quarterly*, 50 (4), 645–674. [doi.org/10.1177/0013161x13510004](https://doi.org/10.1177/0013161x13510004) (senast hämtad december 2018).

Unesco, 2017. Accountable teachers [ansvariga lärare]. *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/) (senast hämtad september 2021).

Unescos institut för statistik, 2018. *Handbook on Measuring Equity in Education [handbok om att mäta rättvisa på utbildningsområdet].* Montreal: Unescos institut för statistik. [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) (senast hämtad 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 rättighetsbaserad strategi för utbildning för alla: en ram för förverkligande av barnens rätt till utbildning och rättigheter inom utbildningssystemet].* New York: Unicef. [unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000154861](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000154861) (senast hämtad november 2020).

Watkins, A., 2017. Inclusive Education and European Educational Policy [inkluderande undervisning och europeisk utbildningspolicy]. *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) (senast hämtad november 2020).

West-Burnham, J. och Harris, D., 2015. *Leadership Dialogues: Conversations and Activities for Leadership Teams [ledarskapsdialoger: samtal och aktiviteter för ledningsgrupper].* Carmarthen: Crown House Publishing.

1. I detta dokument finns både externa och interna länkar. De interna länkarna leder till definitioner av begrepp i ordlistan eller till andra delar i dokumentet som handlar om samma fråga. [↑](#footnote-ref-2)