Przywództwo w szkole włączającej

**Narzędzie autorefleksji dotyczącej polityki i praktyki**

**Europejska Agencja ds. Specjalnych Potrzeb i Edukacji Włączającej**

Europejska Agencja ds. Specjalnych Potrzeb i Edukacji Włączającej (Agencja) jest organizacją niezależną i samo‑rządną. Agencja jest współfinansowana przez ministerstwa edukacji w krajach członkowskich oraz otrzymuje wsparcie Komisji Europejskiej za pośrednictwem dotacji operacyjnej w ramach programu edukacyjnego Unii Europejskiej (UE).

Wsparcie Komisji Europejskiej dla produkcji tej publikacji nie stanowi poparcia dla treści, które odzwierciedlają jedynie poglądy autorów, a Komisja nie może zostać pociągnięta do odpowiedzialności za jakiekolwiek wykorzystanie informacji w niej zawartych.

Poglądy wyrażone przez dowolną osobę w tym dokumencie nie muszą reprezentować oficjalnych poglądów Agencji, jej krajów członkowskich lub Komisji Europejskiej.

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

Redakcja: Marcella Turner-Cmuchal, Edda Óskarsdóttir i Margarita Bilgeri

Niniejsza publikacja jest zasobem o otwartym dostępie. Oznacza to, że mają Państwo swobodę dostępu do niej, korzystania z niej i jej rozpowszechniania przy odpowiednim oznaczeniu autorstwa Europejskiej Agencji ds. Specjalnych Potrzeb i Edukacji Włączającej. Więcej informacji można znaleźć w polityce otwartego dostępu Agencji pod adresem:   
[www.european-agency.org/open-access-policy](http://www.european-agency.org/open-access-policy).

Publikację można cytować pod warunkiem zamieszczenia dokładnego adresu bibliograficznego: Europejska Agencja ds. Specjalnych Potrzeb i Edukacji Włączającej, 2021. *Przywództwo w szkole włączającej: Narzędzie autorefleksji dotyczącej polityki i praktyki.* (M. Turner-Cmuchal, E. Óskarsdóttir i M. Bilgeri, red.). Odense, Denmark

Agencja pragnie podziękować za wkład następującym krajowym członkom klastrów projektowych: László Kiss i Andrea Perlusz, Węgry; Brendan Doody i Anna Mai Rooney, Irlandia; Josanne Ghirxi i Alexandra Vella, Malta; Elisabeth Högberg i Niclas Rönnström, Szwecja.

Ten utwór jest dostępny na licencji [Creative Commons Uznanie autorstwa – użycie niekomercyjne – na tych samych warunkach 4.0 międzynarodowe](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Dopuszcza się udostępnianie i adaptacje tej publikacji.

W celu zapewnienia większej dostępności informacji zawartych w niniejszej publikacji raport jest dostępny w 26 językach oraz w formacie elektronicznym na stronie internetowej Agencji: [www.european-agency.org](http://www.european-agency.org/).

Tekst ten jest tłumaczeniem oryginalnego tekstu w języku angielskim. W razie wątpliwości co do dokładności przetłumaczonych informacji prosimy zapoznać się z oryginalnym tekstem w języku angielskim.

ISBN: 978-87-7110-986-3 (wersja elektroniczna)

**Sekretariat**

Østre Stationsvej 33

DK-5000 Odense C Denmark

Tel.: +45 64 41 00 20

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

**Brussels Office**

Rue Montoyer 21

BE-1000 Brussels Belgium

Tel.: +32 2 213 62 80

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

**SPIS TREŚCI**

[Wprowadzenie 5](#_Toc118898133)

[Cel i korzystanie z narzędzia autorefleksji 6](#_Toc118898134)

[Autorefleksja dla liderów szkół 8](#_Toc118898135)

[Instrukcje dla liderów szkół i zespołów przywódczych 8](#_Toc118898136)

[Etap 1: Określenie aktualnych osiągnięć praktyki i jej głównych mocnych stron   
i wyzwań 9](#_Toc118898137)

[Etap 2: Ustalenie kwestii priorytetowych, którymi należy się zająć, aby uzyskać   
praktykę włączającą 9](#_Toc118898138)

[Etap 3: Określenie istniejącego wsparcia polityki lub pożądanego wsparcia działań włączających 9](#_Toc118898139)

[1. Rola liderów szkół włączających w zakresie formułowania strategii 11](#_Toc118898140)

[2. Rola liderów szkół włączających w rozwoju organizacyjnym 15](#_Toc118898141)

[3. Rola liderów szkół włączających w rozwoju osobistym 20](#_Toc118898142)

[Autorefleksja dla decydentów 24](#_Toc118898143)

[Instrukcje dla decydentów 25](#_Toc118898144)

[Etap 1: Identyfikacja istniejących, wymagających doskonalenia lub potencjalnie nieobecnych niezbędnych środków politycznych 25](#_Toc118898145)

[Etap 2: Identyfikacja sposobów wdrażania o charakterze potencjalnie priorytetowym oraz sposobów wymagających uwzględnienia w dalszym tworzeniu polityki. 25](#_Toc118898146)

[A. Środki polityczne niezbędne w celu wspierania roli liderów szkół włączających w formułowaniu strategii 26](#_Toc118898147)

[B. Środki polityczne niezbędne w celu wspierania roli liderów szkół włączających w rozwoju organizacyjnym 30](#_Toc118898148)

[C. Środki polityczne niezbędne do wspierania roli liderów szkół włączających w   
rozwoju osobistym 35](#_Toc118898149)

[Wspólna autorefleksja liderów szkół i decydentów 39](#_Toc118898150)

[Refleksje na temat roli liderów szkół i środków politycznych w ramach formułowania strategii 40](#_Toc118898151)

[1. Jaka jest nasza aktualna pozycja? Wymiana informacji na temat mocnych   
stron, możliwości i obszarów wymagających głębszego zbadania 40](#_Toc118898152)

[2. Gdzie chcemy się znaleźć? Wymiana informacji na temat obszarów  
wymagających doskonalenia i wspólnych celów 42](#_Toc118898153)

[3. Do czego się zobowiązujemy? Wymiana prowadząca do działań   
podejmowanych przez obie strony 44](#_Toc118898154)

[Refleksje na temat roli liderów szkół i środków politycznych w ramach rozwoju organizacyjnego 45](#_Toc118898155)

[1. Jaka jest nasza aktualna pozycja? Wymiana informacji na temat mocnych   
stron, możliwości i obszarów wymagających głębszego zbadania 45](#_Toc118898156)

[2. Gdzie chcemy się znaleźć? Wymiana informacji na temat obszarów  
 wymagających doskonalenia i wspólnych celów 47](#_Toc118898157)

[3. Do czego się zobowiązujemy? Wymiana prowadząca do działań   
podejmowanych przez obie strony 49](#_Toc118898158)

[Refleksje na temat roli liderów szkół i środków politycznych w ramach rozwoju   
osobistego 50](#_Toc118898159)

[1. Jaka jest nasza aktualna pozycja? Wymiana informacji na temat mocnych   
stron, możliwości i obszarów wymagających głębszego zbadania 50](#_Toc118898160)

[2. Gdzie chcemy się znaleźć? Wymiana informacji na temat obszarów   
wymagających doskonalenia i wspólnych celów 52](#_Toc118898161)

[3. Do czego się zobowiązujemy? Wymiana prowadząca do działań   
podejmowanych przez obie strony 54](#_Toc118898162)

[Załącznik 1: Wytyczne dotyczące korzystania z narzędzia autorefleksji 56](#_Toc118898163)

[Część 1: Role i obowiązki 56](#_Toc118898164)

[Zespół organizatorów 56](#_Toc118898165)

[Uczestnicy działania autorefleksji 57](#_Toc118898166)

[Część 2: Organizacja praktyczna 57](#_Toc118898167)

[Znalezienie i zaproszenie uczestników 57](#_Toc118898168)

[Organizacja grup fokusowych i sugerowany program spotkania 58](#_Toc118898169)

[Część 3: Raportowanie na temat zadania autorefleksji 59](#_Toc118898170)

[Załącznik 2: Dostosowanie narzędzia autorefleksji do kontekstów krajowych 60](#_Toc118898171)

[Załącznik 3: Słowniczek terminów 62](#_Toc118898172)

[Bibliografia 69](#_Toc118898173)

Wprowadzenie

Niniejsze narzędzie autorefleksji to wynik projektu [Wspieranie przywództwa w szkole włączającej](https://www.european-agency.org/projects/SISL) (SISL) Europejskiej Agencji ds. Specjalnych Potrzeb i Edukacji Włączającej (Agencji). Narzędzie opiera się na polityce ramowej SISL zatytułowanej *Inclusive School Leadership:* [*A practical guide to developing and reviewing policy frameworks*](https://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework) *[Przywództwo w szkole włączającej: Praktyczny przewodnik dotyczący opracowywania i przeglądu polityki ramowej]* (Europejska Agencja, 2020a). Polityka ramowa przedstawia wizję, wytyczne i cele, a także ramy sugerowanych standardów i powiązane działania polityczne w celu zapewnienia wsparcia przywództwa w szkole włączającej.

Narzędzie autorefleksji opiera się na tych dwóch ostatnich kwestiach: pożądanych standardach przywództwa w szkole włączającej oraz polityki ramowej dotyczącej wsparcia. Umożliwia refleksję i wymianę informacji między różnymi zainteresowanymi stronami w celu określenia luk wymagających uwagi. Politykę ramową oraz narzędzie autorefleksji opracowano w drodze zespołowego, iteracyjnego procesu współpracy zespołu Agencji i zespołu klastra krajowego.

To narzędzie autorefleksji ma stymulować dialog specjalistów oraz zespołowe tworzenie polityki w obrębie szkół, między nimi i na różnych poziomach polityki. Przeznaczone jest:

* liderom szkół i zespołów przywódczych poszukującym wsparcia we wprowadzaniu i rozwoju praktyk przywództwa włączającego;
* decydentom odpowiedzialnym za opracowywanie i wdrażanie polityki edukacji włączającej na poziomie krajowym, regionalnym i/lub lokalnym.

W ramach tego narzędzia przyjmuje się najszersze znaczenie **edukacji włączającej**. Oznacza ona maksymalizację uczestnictwa ucznia, podnoszenie osiągnięć, wspieranie [dobrostanu](#wellbeing) [[1]](#footnote-2) oraz tworzenie poczucia przynależności **wszystkich** osób uczących się, w tym zagrożonych wykluczeniem.

Narzędzie opiera się na dwóch głównych elementach wskazanych w [polityce ramowej SISL](https://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework): pożądanych [standardach](#Standards) dla liderów szkół oraz działaniach politycznych niezbędnych, aby pomóc liderom w osiągnięciu takich standardów. Informacje o sposobie dostosowania narzędzia do kontekstów krajowych znajdują się w [Załączniku 2](#ANNEX2).

W niniejszym dokumencie **lider szkoły** odnosi się do wszystkich ról przywódczych w szkołach i społecznościach uczących się. Niniejsze narzędzie opiera się na badaniach naukowych dotyczących przywództwa. W tej dziedzinie istnieje rozróżnienie między liderami a przywództwem. Z zasady przywództwo uznaje się za funkcję organizacyjną współdzieloną przez wiele osób lub [rozbudowaną](#distributed) między takie osoby. Prawo zakłada, że przywództwo może być sprawowane przez jednego lidera. Badania naukowe ukazują jednakże przywództwo jako zjawisko o charakterze zbiorowym. Niniejsze narzędzie zakłada, że każdy lider szkoły powinien starać się być [**liderem szkoły włączającej**](#leader) i praktykować [**przywództwo w szkole**](#Schoolleadership) **wspierające włączenie.**

**Liderzy szkół włączających** mają **wizję** zapewnienia każdej uczącej się osobie w każdym wieku możliwości znaczącej, „wysokiej jakości” edukacji „w swoich lokalnych społecznościach wraz ze swoimi znajomymi i rówieśnikami” (Agencja Europejska, 2015a, str. 1).

Przywództwo w szkole włączającej nie jest niezależne od wpływających na nie polityk. **Wspierające działania polityczne** powinny umożliwić poszczególnym liderom szkół lub zespołom przywódczym dążenie do realizacji [wizji](#Vision).

Cel i korzystanie z narzędzia autorefleksji

Niniejsze narzędzie pomaga liderom szkół i zespołom przywódczym oraz decydentom ocenić aktualny etap na drodze do przywództwa w szkole włączającej. Oferuje trzy opcje autorefleksji:

1. [**Refleksja dla liderów szkół**](#School_leaders) w sprawie sposobu opracowywania własnych działań włączających, aby osiągnąć edukację włączającą. Narzędzie zachęca **liderów szkół** do refleksji na temat własnych praktyk. Pytania są oparte na pożądanych standardach, uznawanych za wskaźniki przywództwa w szkole włączającej oraz sposób realizacji szerszego celu edukacji włączającej dla wszystkich.
2. [**Refleksja dla decydentów**](#Policy_makers) dotycząca środków politycznych niezbędnych do wspierania działań liderów szkół włączających.
3. [**Wspólna refleksja**](#Joint) **i dialog liderów szkół oraz decydentów** w sprawie kluczowych kwestii w obszarach wymagających uwagi. Pytania przewodnie wspierają dyskusję dotyczącą działań podejmowanych po określeniu priorytetów.

Celem jest wspólny dialog, więc optymalnie należy wykorzystać wszystkie trzy opcje autorefleksji. Pierwszych dwóch opcji można jednak używać niezależnie lub łącznie jako podstawy wspólnej refleksji na różnych poziomach, skupiając się na indywidualnych kluczowych funkcjach, które wskazano poniżej, lub współpracując z konkretnymi stronami zainteresowanymi.

Przed wspólną autorefleksją należy przeprowadzić zarówno autorefleksję liderów szkół, jak i autorefleksję decydentów. Można je przeprowadzić w całości, ograniczając się do poszczególnych sekcji [formułowanie strategii](#SettingDirection), [rozwoju organizacyjnego](#Organisational) oraz [rozwoju osobistego](#Human), lub skupić się na określonych kategoriach w poszczególnych sekcjach.

Pytania na poziomie praktyki i polityki zapewniają wytyczne, dzięki którym można odpowiedzieć na poniższe pytania:

* Jaka jest nasza aktualna pozycja?
* Jakie są nasze główne atuty, wyzwania i możliwości dalszego rozwoju?
* Jakimi priorytetowymi obszarami powinniśmy się zająć?

Na tych pytaniach refleksję opierają trzy [**kluczowe funkcje**](#Core)[**przywództwa w szkole włączającej**](#leadership):

* [**Formułowanie strategii**](#SettingDirection): Przywództwo jest ważne dla wskazywania kierunku ze skupieniem na wartościach leżących u podstaw działań włączających i na dyskursie wspierającym takie działania.
* [**Rozwój organizacyjny**](#Organisational): Liderzy i zespoły przywódcze odgrywają krytyczna rolę we wdrożeniu polityki włączającej i opracowywaniu rzetelnej i włączającej praktyki szkoły. Odpowiadają za tworzenie środowiska organizacyjnego, które wspiera praktykę szkolną oraz promuje doskonalenie funkcjonowania szkoły z dążeniem do edukacji włączającej. Odpowiadają także za utrzymanie koleżeńskiej, interaktywnej kultury szkoły skupionej na wspieraniu nauczycieli i osób uczących się w całym procesie kształcenia. Realizacja tych funkcji pozwala liderom szkół utworzyć szkołę włączającą skupioną na środowisku uczenia się, gdzie każda osoba ucząca się jest cennym uczestnikiem, od którego oczekuje się osiągnięć dzięki edukacji wysokiej jakości.
* [**Rozwój osobisty**](#Human): przywództwo jest jednym z głównych czynników kształtujących jakość nauczania, która ma kluczowy wpływ na osiągnięcia uczniów. Rozwój osobisty wiąże się z budowaniem i rozwijaniem zdolności samych liderów szkół, nauczycieli i personelu szkół. Centralne znaczenie dla tej strategicznej roli ma wspieranie, [monitorowanie](#Monitoring) i ewaluacja pracy nauczycielskiej.

Dla każdej funkcji pytania pogrupowano na odrębne kategorie lub aspekty przywództwa promujące włączenie. Liderzy szkół nie muszą jednocześnie odpowiadać na wszystkie pytania. Mogą użyć narzędzia do refleksji na temat konkretnych kategorii i aspektów.

Grupy fokusowe wspólnej refleksji składają się ze stron zainteresowanych uczestniczących we wstępnej autorefleksji dla liderów szkół i decydentów.

Ustanowienie grup docelowych na potrzeby wspólnej refleksji mogą ułatwić ewentualne istniejące sformalizowane struktury umożliwiające wymianę między liderami szkół i zespołami przywódczymi a decydentami. Nie są one jednak warunkiem koniecznym wspólnej refleksji. Grupy fokusowe można zorganizować w formie poszczególnych spotkań, podczas których strony zainteresowane będą mogły wymieniać spostrzeżenia.

Niniejszy dokument zawiera trzy załączniki wspierające użytkowanie narzędzia autorefleksji:

[Załącznik 1](#ANNEX1): Wytyczne dotyczące korzystania z narzędzia autorefleksji. Zawierają przykład sposobu przygotowania i prowadzenia korzystania z narzędzia autorefleksji SISL.

[Załącznik 2](#ANNEX2): Dostosowanie narzędzia autorefleksji do kontekstów krajowych. Wyjaśnia, jakie etapy należy podjąć, aby dostosować narzędzie do różnych kontekstów krajowych.

[Załącznik 3](#ANNEX3): Słowniczek terminów.

Autorefleksja dla liderów szkół

Ta sekcja narzędzia autorefleksji adresowana jest do liderów szkół i zespołów przywódczych. Pozwala im zastanowić się nad własną praktyką przywództwa w szkole włączającej niezależnie od placówek, w których pracują.

**Liderzy szkół i zespoły przywódcze** obejmują(w szczególności) dyrektorów szkół, liderów wyższego, średniego szczebla i liderów nauczycieli, personel pomocniczy, społeczność specjalistyczną i służby wspomagające, członków rady szkoły oraz systemowe strony zainteresowane zaangażowane we wsparcie przywództwa.

Pytania w tabelach są oparte na pożądanych [**standardach**](#Standards) **praktyki przywództwa w szkole włączającej.**

Instrukcje dla liderów szkół i zespołów przywódczych

Narzędzie autorefleksji zachęca **liderów szkół** do refleksji na temat własnych praktyk. Refleksja może być wsparciem w poniższym zakresie:

Etap 1: Określenie aktualnych osiągnięć praktyki i jej głównych mocnych stron i wyzwań.

Etap 2: Ustalenie kwestii priorytetowych, którymi należy się zająć, aby uzyskać praktykę włączającą.

Etap 3: Określenie istniejącego wsparcia polityki lub pożądanego wsparcia działań włączających.

Używając narzędzia autorefleksji, liderzy szkół mogą ukończyć jedynie Etap 1 lub przejść do Etapu 2 i/lub Etapu 3.

Tabele w niniejszym punkcie przyporządkowano do trzech kluczowych funkcji [przywództwa w szkole włączającej](#leadership). Każda tabela zawiera grupy pytań skupionych na jednym aspekcie przywództwa promującym praktykę szkoły włączającej. Korzystając z narzędzia autorefleksji, liderzy szkół mogą zdecydować się na skupienie na jednej grupie pytań w ramach każdej kluczowej funkcji:

1. [Formułowanie strategii](#SettingDirection) obejmuje Tworzenie i przekazywanie wizji szkoły, Skupienie na osobach uczących się i Wpływ polityki.
2. [Rozwój organizacyjny](#Organisational) obejmuje Zarządzanie szkołą, Współpracę oraz [Monitorowanie](#Monitoring) i zbieranie danych.
3. [Rozwój osobisty](#Human) obejmuje Budowanie potencjału lidera szkoły, [Profesjonalne uczenie się i rozwój zawodowy](#ProfessionalLearningDevelopment) personelu oraz Wspieranie, monitorowanie i ocenę praktyki.

Niniejsze narzędzie zakłada, że wymienione standardy są niezbędne do zbudowania praktyki przywództwa w szkole włączającej.

Etap 1: Określenie aktualnych osiągnięć praktyki i jej głównych mocnych stron i wyzwań

Każda tabela ma siedem kolumn.

* Kolumna 1 zawiera pytania skierowane do [liderów szkół włączających](#leader) oparte na standardach przywództwa w szkole włączającej. W pytaniach zastosowano formę „my”, ponieważ optymalnie byłoby, gdyby lider szkoły włączającej nie pracował sam, ale w zespole członków personelu i z innymi stronami zainteresowanymi w szkole i poza nią.
* Kolejne cztery kolumny pozwalają wskazać, w jakim zakresie pytanie z kolumny 1:
  + wymaga uwzględnienia (kolumna 2): jest to praktyka, której jeszcze nie uwzględniono, ale należy to zrobić.
  + wyłania się (kolumna 3): praktyka jest przedmiotem rozważań i opracowuje się plany wdrożenia.
  + jest w toku (kolumna 4): praktyka jest częściowo wdrożona, trwają czynności w celu jej szerszego wdrożenia.
  + jest zrównoważoną praktyką (kolumna 5): ta praktyka ma charakter zrównoważony jako integralna część ogólnej organizacji i kultury szkoły.
* Kolumna 6 dotyczy etapu 3.
* Kolumna 7 zapewnia miejsce na komentarze lub uwagi na temat poszczególnych pytań.

Pod tabelami znajduje się miejsce na dalsze istotne informacje nieujęte w tabelach.

Etap 2: Ustalenie kwestii priorytetowych, którymi należy się zająć, aby uzyskać praktykę włączającą

Udzielenie odpowiedzi na pytania — w obrębie kategorii lub we wszystkich tabelach — utworzy ogólny profil mocnych stron i wyzwań w procesie przywództwa w szkole włączającej.

Pod tabelami znajduje się kilka pytań wspierających refleksję na temat wniosków. Te pytania zachęcają respondentów do poszukiwania obszarów mocnych stron i obszarów wymagających doskonalenia, a także określenia priorytetowych działań na potrzeby przywództwa w szkole włączającej.

Etap 3: Określenie istniejącego wsparcia polityki lub pożądanego wsparcia działań włączających

Podano miejsce na listę działań politycznych zapewniających wsparcie przywództwa w szkole włączającej, których nie ujęto w polityce krajowej/regionalnej. Te informacje można wykorzystać podczas dialogu z decydentami pragnącymi udoskonalić politykę wspierającą przywództwo w szkole włączającej.

Kolumna 6 pyta, w jakim zakresie polityka wspiera liderów szkół w skutecznej pracy nad poszczególnymi aspektami. Podaje odpowiednie środki polityczne. Kolumna 7 zapewnia miejsce na komentarze lub uwagi. Dzięki temu użytkownicy mogą przekazywać informacje o źródłach swoich ocen, a także podawać wyjaśnienia lub uwagi oceniające dotyczące określonych pozycji. Rejestrowanie takich informacji może również stanowić podstawę dyskusji dotyczącej dowodów dla obszarów, na których należy budować oraz obszarów wymagających rozwoju.

1. Rola liderów szkół włączających w zakresie formułowania strategii

[Formułowanie strategii](#SettingDirection) to [kluczowa funkcja](#Core) przywództwa w szkole włączającej. Jest ważne dla wskazywania strategicznego kierunku ze skupieniem na wartościach leżących u podstaw działań włączających i na dyskursie wspierającym takie działania.

Pytania dotyczące tej funkcji podzielono na trzy kategorie: Tworzenie i przekazywanie wizji szkoły, Skupienie na osobach uczących się i Wpływ polityki.

Tabela 1. Tworzenie i przekazywanie wizji szkoły

| **Pytania** | **Wymaga uwzględnienia** | **Wyłania się** | **W toku** | **Zrównoważona praktyka** | **Czy polityka skutecznie to wspiera?** | **Komentarze/uwagi** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1.1 Czy określiliśmy i wyraźnie wyraziliśmy [wizję edukacji włączającej](#Vision) opartej na prawach dzieci i [sprawiedliwości](#Equity), przy współpracy ze [społecznością szkoły](#community)? |  |  |  |  | Patrz środki polityczne [A.1](#A1_policy_measure), [A.11](#A11_policy_measure) |  |
| 1.2. Czy przekazujemy wiodącą wizję szkoły dotyczącą włączenia i zachęcamy nauczycieli i personel do jej stosowania? |  |  |  |  | Patrz środki polityczne [A.5](#A5_policy_measure), [A.8](#A8_policy_measure), [A.12](#A12_policy_measure) |  |
| 1.3 Czy prowadzimy organizację i zasoby szkoły, i na nie wpływamy zgodnie z zasadami [sprawiedliwości](#Equity)? |  |  |  |  | Patrz środki polityczne [A.6](#A6_policy_measure), [A.9](#A9_policy_measure) |  |
| 1.4 Czy promujemy kulturę ciągłego doskonalenia, innowacji i współpracy, aby rozwijać nauczanie, uczenie się i [ocenę](#Formative)? |  |  |  |  | Patrz środki polityczne [A.2](#A2_policy_measure), [A.11](#A11_policy_measure) |  |
| 1.5 Czy dostosowujemy autoewaluację szkoły do [wizji włączenia](#Vision)? |  |  |  |  | Patrz środek polityczny [A.7](#A7_policy_measure) |  |

Tabela 2. Skupienie na osobach uczących się

| **Pytania** | **Wymaga uwzględnienia** | **Wyłania się** | **W toku** | **Zrównoważona praktyka** | **Czy polityka skutecznie to wspiera?** | **Komentarze/uwagi** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1.6 Czy wyznaczamy wysokie oczekiwania dla [dobrostanu](#wellbeing) i osiągnięć wszystkich osób uczących się? |  |  |  |  | Patrz środek polityczny [A.1](#A1_policy_measure) |  |
| 1.7 Czy ułatwiamy praktykę [skupioną na osobach uczących się](#Learnercentred) i rozszerzamy jej możliwości? |  |  |  |  | Patrz środek polityczny [A.3](#A3_policy_measure) |  |
| 1.8 Czy przyjmujemy obowiązujący w całej szkole etos pozwalający osobom uczącym się dzielić poglądami, aby przekazać informacje wszystkim etapom edukacji? |  |  |  |  | Patrz środek polityczny [A.3](#A3_policy_measure) |  |
| 1.9 Czy poważnie traktujemy poglądy osób uczących się, uwzględniamy je i działamy zgodnie z nimi? |  |  |  |  | Patrz środek polityczny [A.3](#A3_policy_measure) |  |

Tabela 3. Wpływ polityki

| **Pytania** | **Wymaga uwzględnienia** | **Wyłania się** | **W toku** | **Zrównoważona praktyka** | **Czy polityka skutecznie to wspiera?** | **Komentarze/uwagi** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1.10 Czy możemy tłumaczyć i wdrażać polityki w sposób dostosowany do kontekstu i wartości naszej szkoły? |  |  |  |  | Patrz środki polityczne [A.1](#A1_policy_measure), [A.10](#A10_policy_measure), [A.11](#A11_policy_measure) |  |
| 1.11 Czy możemy wpływać na tworzenie polityki krajowej w sprawie [sprawiedliwości](#Equity) i [edukacji włączającej](#Vision) za pomocą konsultacji i komunikacji, przyjmując [podejście oparte na prawach](#Rightsbased)? |  |  |  |  | Patrz środki polityczne [A.1](#A1_policy_measure), [A.4](#A4_policy_measure), [A.11](#A11_policy_measure) |  |

**Czy istnieją dodatkowe informacje niezawarte w powyższych pytaniach, które należy uwzględnić?**

**W ramach refleksji na temat naszych odpowiedzi dotyczących formułowania strategii:**

1. Jak włączająca jest nasza praktyka przywództwa w szkole w formułowaniu strategii dla naszej szkoły?
2. Jakie są nasze mocne strony w tym zakresie?
3. Jakie obszary musimy doskonalić/rozwijać?
4. Jakie są nasze trzy kwestie o najwyższym priorytecie?
5. W jakich obszarach konieczne są polityki wspierające naszą praktykę?
6. Jakie kwestie powinniśmy w pierwszej kolejności omówić z decydentami?
7. Rola liderów szkół włączających w rozwoju organizacyjnym

[Rozwój organizacyjny](#Organisational) to [kluczowa funkcja](#Core) przywództwa w szkole włączającej. Liderzy i zespoły przywódcze odgrywają krytyczna rolę we wdrożeniu polityki włączającej i opracowywaniu rzetelnej i włączającej praktyki szkoły. Odpowiadają za tworzenie środowiska organizacyjnego, które wspiera praktykę oraz promuje doskonalenie funkcjonowania szkoły w kierunku edukacji włączającej. Odpowiadają także za utrzymanie koleżeńskiej, interaktywnej kultury szkoły skupionej na wspieraniu nauczycieli i osób uczących się w całym procesie kształcenia. Realizacja tych funkcji pozwala liderom szkół utworzyć szkołę włączającą skupioną na środowisku uczenia się, gdzie każda osoba ucząca się jest cennym uczestnikiem, od którego oczekuje się osiągnięć dzięki edukacji wysokiej jakości.

Pytania dotyczące tej funkcji podzielono na trzy kategorie: Zarządzanie szkołą, Współpracę i [Monitorowanie](#Monitoring) i zbieranie danych.

Tabela 4. Zarządzanie szkołą

| **Pytania** | **Wymaga uwzględnienia** | **Wyłania się** | **W toku** | **Zrównoważona praktyka** | **Czy polityka skutecznie to wspiera?** | **Komentarze/uwagi** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 2.1 Czy zarządzamy zmianą na poziomie szkoły?  Na przykład w odniesieniu do:   * programu nauczania i ramowych zasad oceniania, * [profesjonalnego uczenia się i rozwoju zawodowego](#ProfessionalLearningDevelopment), * finansowania i podziału zasobów, * zapewnienia jakości i odpowiedzialności? |  |  |  |  | Patrz środki polityczne [B.5](#B5_policy_measure), [B.15](#B15_policy_measure) |  |
| 2.2 Czy zarządzamy zasobami finansowymi, aby zaspokoić potrzeby całej [społeczności szkolnej](#community) (osób uczących się, rodzin i całego personelu szkoły)? |  |  |  |  | Patrz środki polityczne [B.8](#B8_policy_measure), [B.10](#B10_policy_measure), [B.14](#B14_policy_measure), [B.19](#B19_policy_measure) |  |
| 2.3 Czy zapewniamy program nauczania i ocenianie, które pasują do celu i spełniają potrzeby wszystkich osób uczących się? |  |  |  |  | Patrz środek polityczny [B.4](#B4_policy_measure) |  |
| 2.4 Czy promujemy i wspieramy nowatorską i elastyczną pedagogikę oraz praktykę służącą zróżnicowanej grupie osób uczących się i opieramy się na świadomych decyzjach? |  |  |  |  | Patrz środki polityczne [B.11](#B11_policy_measure), [B.17](#B17_policy_measure) |  |
| 2.5 Czy zapewniamy szeroką gamę możliwości i wsparcia, aby osoby uczące się mogły wziąć odpowiedzialność za własną naukę, sukcesy i osiągnięcia? |  |  |  |  | Patrz środek polityczny [B.6](#B6_policy_measure) |  |

Tabela 5. Współpraca

| **Pytania** | **Wymaga uwzględnienia** | **Wyłania się** | **W toku** | **Zrównoważona praktyka** | **Czy polityka skutecznie to wspiera?** | **Komentarze/uwagi** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 2.6 Czy rozwijamy kulturę współpracy — relacji pozytywnych i opartych na zaufaniu? |  |  |  |  | Patrz środek polityczny [B.1](#B1_policy_measure) |  |
| 2.7 Czy zapewniamy [ciągłość wsparcia](#Continuum) w [społeczności szkolnej](#community) dla wszystkich osób uczących się, rodzin i personelu? |  |  |  |  | Patrz środki polityczne [B.7](#B7_policy_measure), [B.9](#B9_policy_measure), [B.20](#B20_policy_measure) |  |
| 2.8 Czy umożliwiamy i tworzymy partnerstwo z:   * podmiotami wspierającymi, * innymi szkołami/instytucjami na innych poziomach systemu, * przedsiębiorstwami w społeczności   na korzyść osób uczących się? |  |  |  |  | Patrz środki polityczne [B.2](#B2_policy_measure), [B.3](#B3_policy_measure) |  |
| 2.9 Czy budujemy zdolność szkoły do uwzględnienia różnych osób uczących się w drodze zaangażowania w badania naukowe oraz zespołowe czynności [profesjonalnego uczenia się i rozwoju zawodowego](#ProfessionalLearningDevelopment) np. we współpracy z uczelniami? |  |  |  |  | Patrz środek polityczny [B.7](#B7_policy_measure) |  |
| 2.10 Czy organizujemy rzetelną [ciągłość wsparcia](#Continuum), aby zapewnić osiągnięcia i [dobrostan](#wellbeing) osób uczących się? |  |  |  |  | Patrz środek polityczny [B.12](#B12_policy_measure) |  |
| 2.11 Czy budujemy struktury/procesy wspierające współpracę z rodzinami i aktywnie angażujemy ich w promowanie wyników i [dobrostanu](#wellbeing) osób uczących się? |  |  |  |  | Patrz środek polityczny [B.13](#B13_policy_measure) |  |

Tabela 6. Monitorowanie i zbieranie danych

| **Pytania** | **Wymaga uwzględnienia** | **Wyłania się** | **W toku** | **Zrównoważona praktyka** | **Czy polityka skutecznie to wspiera?** | **Komentarze/uwagi** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 2.12 Czy angażujemy społeczność uczącą się w [samoocenę](#SelfReview) i zastanawiamy się na danymi, aby przekazać dane na potrzeby ciągłego doskonalenia funkcjonowania szkoły? |  |  |  |  | Patrz środek polityczny [B.16](#B16_policy_measure) |  |
| 2.13 Czy [monitorujemy](#Monitoring) pracę nauczycielską w klasie, zapewniając kształcenie wysokiej jakości oraz [dobrostan](#wellbeing) wszystkich osób? |  |  |  |  | Patrz środek polityczny [B.18](#B18_policy_measure) |  |

**Czy istnieją dodatkowe informacje niezawarte w powyższych pytaniach, które należy uwzględnić?**

**Na podstawie naszych odpowiedzi dotyczących rozwoju organizacyjnego:**

1. Jak włączająca jest nasza praktyka przywództwa w szkole w ramach zapewnienia rozwoju organizacyjnego naszej szkoły?
2. Jakie są nasze mocne strony w tym zakresie?
3. Jakie obszary musimy doskonalić/rozwijać?
4. Jakie są nasze trzy kwestie o najwyższym priorytecie?
5. W jakich obszarach konieczne są polityki wspierające naszą praktykę?
6. Jakie kwestie powinniśmy w pierwszej kolejności omówić z decydentami?
7. Rola liderów szkół włączających w rozwoju osobistym

[Rozwój osobisty](#Human) to [kluczowa funkcja](#Core) przywództwa w szkole włączającej. Przywództwo to jeden z głównych czynników napędowych jakości nauczania, najważniejszego elementu wpływającego na osiągnięcia, [dobrostan](#wellbeing)i poczucie przynależności osoby uczącej się na poziomie szkoły. Centralne znaczenie dla tej strategicznej roli ma wspieranie, [monitorowanie](#Monitoring) i ewaluacja pracy nauczycielskiej.

Pytania dotyczące tej funkcji podzielono na trzy kategorie: Budowanie potencjału lidera szkoły, [Profesjonalne uczenie się i rozwój zawodowy](#ProfessionalLearningDevelopment) personelu oraz Wspieranie, monitorowanie i ewaluacja praktyki.

Tabela 7. Budowanie potencjału lidera szkoły

| **Pytania** | **Wymaga uwzględnienia** | **Wyłania się** | **W toku** | **Zrównoważona praktyka** | **Czy polityka skutecznie to wspiera?** | **Komentarze/uwagi** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 3.1 Czy wykorzystujemy możliwości [profesjonalnego uczenia się i rozwoju zawodowego](#ProfessionalLearningDevelopment) do poprawy własnych zdolności w celu wspierania praktyk edukacji włączającej i podnoszenia osiągnięć i [dobrostanu](#wellbeing) wszystkich osób uczących się? |  |  |  |  | Patrz środki polityczne [C.2](#C2_policy_measure), [C.3](#C3_policy_measure), [C.5](#C5_policy_measure) |  |
| 3.2 Czy poszukujemy profesjonalnego partnerstwa, [krytycznych przyjaciół](#friend) oraz sieci współpracy z innymi liderami szkół w celu uzyskania wsparcia? |  |  |  |  | Patrz środki polityczne [C.4](#C4_policy_measure), [C.7](#C7_policy_measure), [C.11](#C11_policy_measure) |  |

Tabela 8. Profesjonalne uczenie się i rozwój personelu

| **Pytania** | **Wymaga uwzględnienia** | **Wyłania się** | **W toku** | **Zrównoważona praktyka** | **Czy polityka skutecznie to wspiera?** | **Komentarze/uwagi** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 3.3 Czy promujemy i ułatwiamy możliwości współpracy dla całego personelu:   * w rutynowych aspektach organizacji uczenia się, * za pośrednictwem [nowatorskich podejść](#innovative), w tym przyjęcia nowych technologii? |  |  |  |  | Patrz środek polityczny [C.6](#C6_policy_measure) |  |
| 3.4 Czy skupiamy się na poprawie motywacji nauczycieli i personelu, możliwości oraz środowiska pracy w celu zwiększenia osiągnięć i [dobrostanu](#wellbeing) osób uczących się? |  |  |  |  | Patrz środek polityczny [C.8](#C8_policy_measure) |  |
| 3.5 Czy zapewniamy nieustanny rozwój i udostępnianie wiedzy specjalistycznej w obrębie szkoły i poza nią? |  |  |  |  | Patrz środek polityczny [C.12](#C12_policy_measure) |  |
| 3.6 Czy zapewniamy i wspieramy możliwości [profesjonalnego uczenia się i rozwoju zawodowego](#ProfessionalLearningDevelopment) nauczycieli i personelu w celu rozwoju ich kompetencji w zakresie zwiększenia osiągnięć i [dobrostanu](#wellbeing) osób uczących się? |  |  |  |  | Patrz środek polityczny [C.9](#C9_policy_measure) |  |

Tabela 9. Wspieranie, monitorowanie i ewaluacja praktyki

| **Pytania** | **Wymaga uwzględnienia** | **Wyłania się** | **W toku** | **Zrównoważona praktyka** | **Czy polityka skutecznie to wspiera?** | **Komentarze/uwagi** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 3.7 Czy ułatwiamy [praktykę opartą na refleksji](#TeacherReflection) w celu przekształcenia nauczania, uczenia się i oceny? |  |  |  |  | Patrz środek polityczny [C.9](#B9_policy_measure) |  |
| 3.8 Czy używamy danych jako podstawy [refleksji nauczycieli](#TeacherReflection) i ciągłego doskonalenia? |  |  |  |  | Patrz środek polityczny [C.10](#C10_policy_measure) |  |
| 3.9 Czy promujemy [odpowiedzialność zawodową](#professionalresponsibility) i zapewniamy, że nauczyciele przejmują odpowiedzialność za wszystkie osoby uczące się, w szczególności zagrożone wykluczeniem? |  |  |  |  | Patrz środki polityczne [C.1](#C1_policy_measure), [C.13](#C13_policy_measure) |  |

**Czy istnieją dodatkowe informacje niezawarte w powyższych pytaniach, które należy uwzględnić?**

**Na podstawie naszych odpowiedzi dotyczących rozwoju osobistego:**

1. Jak włączająca jest nasza praktyka przywództwa w szkole w rozwoju całego personelu naszej szkoły?
2. Jakie są nasze mocne strony w tym zakresie?
3. Jakie obszary musimy doskonalić/rozwijać?
4. Jakie są nasze trzy kwestie o najwyższym priorytecie?
5. W jakich obszarach konieczne są polityki wspierające naszą praktykę?
6. Jakie kwestie powinniśmy w pierwszej kolejności omówić z decydentami?

Autorefleksja dla decydentów

[Liderzy szkół włączających](#leader) odpowiadają za kierowanie szkołami na podstawie zasady [sprawiedliwości](#Equity), aby podnieść osiągnięcia i [dobrostan](#wellbeing) wszystkich osób uczących się w danej [społeczności szkolnej](#community), w tym osób najbardziej zagrożonych wykluczeniem. Aby cały zespół szkoły w pełni przyjął edukację włączającą, liderzy szkół muszą opracować **strategiczną wizję** i zająć się zarówno **rozwojem** **osobistym**, jak i **organizacyjnym**. Aby zapewnić skuteczność takich działań, liderzy szkół potrzebują wsparcia w formie działań politycznych zapewniających:

* **dostęp** do statusu, odpowiednich wynagrodzeń, niezbędnych zasobów, a także szkoleń i [profesjonalnego uczenia się oraz rozwoju zawodowego](#ProfessionalLearningDevelopment) na potrzeby [przywództwa w szkole włączającej](#leadership),
* **autonomię** w celu podejmowania świadomych decyzji na temat strategicznego kierunku, rozwoju i organizacji szkoły, w tym realizacji [wizji edukacji włączającej](#Vision) dla wszystkich osób uczących się,
* **odpowiedzialność** zgodnie z poziomem dostępu do zasobów, wsparcia oraz profesjonalnego uczenia się i rozwoju zawodowego, oraz stopień autonomii liderów szkół na różnych poziomach polityki.

**Decydenci** obejmują w szczególności decydentów na poziomie społeczności, gminy, regionalnym i krajowym, z mandatem w zakresie edukacji lub w innych sektorach wpływających na edukację, w tym inspektorów, służbę zdrowia i opiekę społeczną lub osoby odpowiedzialne za zapewnienie jakości.

Narzędzie autorefleksji zachęca decydentów do refleksji nad pytaniami opartymi na działaniach politycznych niezbędnych, by wspierać liderów szkół w tworzeniu i rozwoju szkół włączających. Decydenci mogą używać narzędzia do refleksji na temat konkretnych aspektów, jak [formułowanie strategii](#SettingDirection), [rozwój organizacyjny](#Organisational) lub [rozwój osobisty](#Human). Istniejące środki polityczne można postrzegać jako **mocną stronę**. Rozwijane środki polityczne można postrzegać jako **możliwość**. Nieistniejące lub nierozważane środki polityczne można postrzegać jako **wyzwanie**.

Refleksja może być wsparciem w poniższym zakresie:

Etap 1: Identyfikacja istniejących, wymagających doskonalenia lub potencjalnie nieobecnych niezbędnych środków politycznych.

Etap 2: Identyfikacja sposobów wdrażania o charakterze potencjalnie priorytetowym oraz sposobów wymagających uwzględnienia w dalszym tworzeniu polityki.

Używając narzędzia autorefleksji, decydenci mogą ukończyć jedynie Etap 1 lub przejść do Etapu 2.

Instrukcje dla decydentów

Trzy tabele w niniejszym punkcie przyporządkowano do [kluczowych funkcji](#Core) przywództwa w szkole włączającej:

1. Formułowanie strategii,
2. Rozwój organizacyjny,
3. Rozwój osobisty.

Etap 1: Identyfikacja istniejących, wymagających doskonalenia lub potencjalnie nieobecnych niezbędnych środków politycznych

Każda tabela ma dwie kolumny.

* Kolumna 1 pyta, czy istnieją środki polityczne niezbędne, by wspierać przywództwo w szkole włączającej dla każdej z kluczowych funkcji.
* Kolumna 2 zawiera miejsce na dowody istnienia polityki krajowej/regionalnej/lokalnej oraz dodatkowe uwagi. Dzięki temu użytkownicy mogą przekazywać informacje o źródłach swoich ocen, a także zawierać wyjaśnienia lub uwagi oceniające dotyczące określonych pozycji. Rejestrowanie takich informacji może również stanowić podstawę dyskusji dotyczącej dowodów dla obszarów, na których należy budować oraz obszarów wymagających rozwoju.

Pod każdą tabelą znajduje się miejsce na dalsze istotne informacje nieujęte w tabelach. Udzielenie odpowiedzi na wszystkie pytania w tabelach utworzy ogólny profil mocnych stron i możliwości dalszego rozwoju w sytuacji istniejącej polityki.

Etap 2: Identyfikacja sposobów wdrażania o charakterze potencjalnie priorytetowym oraz sposobów wymagających uwzględnienia w dalszym tworzeniu polityki.

Pod każdą tabelą znajduje się kilka pytań wspierających refleksję na temat wniosków. Te pytania zachęcają respondentów do poszukiwania obszarów mocnych stron i obszarów wymagających doskonalenia, a także określenia priorytetowych działań w ramach polityki na potrzeby wsparcia przywództwa w szkole włączającej. Ta refleksja może zachęcać do dialogu między liderami szkół a decydentami.

1. Środki polityczne niezbędne w celu wspierania roli liderów szkół włączających w formułowaniu strategii

[Formułowanie strategii](#SettingDirection) to [kluczowa funkcja](#Core) przywództwa w szkole włączającej. Polityka może wspierać liderów szkół włączających i zespoły przywódcze w tej funkcji, zapewniając ramy skupione na wartościach leżących u podstaw działań włączających oraz na dyskursie wspierającym takie działania.

Tabela 10. Formułowanie strategii,

| **Czy środki polityczne wspierają zespoły przywódcze za pomocą…** | **Dowody i uwagi dodatkowe** |
| --- | --- |
| A.1 Stwierdzenia, że krajowa polityka edukacyjna opiera się na [zasadach włączenia](#Vision), prawach dzieci i [sprawiedliwości](#Equity)? |  |
| A.2 Zapewnienia, że kształcenie nauczycieli oraz ustawiczne [profesjonalne uczenie się i rozwój zawodowy](#ProfessionalLearningDevelopment) skupiają się na [sprawiedliwości](#Equity) i różnorodności? |  |
| A.3 Zapewnienia wsparcia edukacji [skupionej na osobach uczących się](#Learnercentred), kultury słuchania osób uczących się i angażowania ich oraz ich rodzin w podejmowanie decyzji na temat uczenia się i postępów (szczególnie w okresach przejścia)? |  |
| A.4 Zapewnienia dostępu do komunikacji między decydentami a [przywództwem w szkole](#Schoolleadership) na temat polityki edukacyjnej i odpowiedzialności? |  |
| A.5 Zapewnienia dostępu do [profesjonalnego uczenia się i rozwoju zawodowego](#ProfessionalLearningDevelopment) oraz wsparcia, aby umożliwić dyrektorom wypełnienie obowiązków dotyczących włączenia i [sprawiedliwości](#Equity)? |  |
| A.6 Zapewnienia dostępu do wsparcia rozwoju przywództwa w szkole w zakresie kultywacji etosu szkolnego i poprawy kultury szkoły włączającej? |  |
| A.7 Dostosowania [autoewaluacji](#SelfReview) szkoły do wizji włączenia? |  |
| A.8 Wyznaczenia miar odpowiedzialności [monitorujących](#Monitoring) wprowadzenie zasad [sprawiedliwości](#Equity) w życie? |  |
| A.9 Nadania zespołom przywódczym w szkołach autonomii, umożliwiającej elastyczność dostosowywania polityki krajowej (program nauczania, ocenianie, organizacja szkoły) do kontekstów lokalnych? |  |
| A.10 Nadania zespołom przywódczym w szkołach autonomii w zakresie mianowania nauczycieli i personelu przejmującego odpowiedzialność za osiągnięcia i [dobrostan](#wellbeing) osób uczących się i podnoszenia takich osiągnięć i dobrostanu w drodze nowatorskiej pedagogiki [skupionej na osobach uczących się](#Learnercentred)? |  |
| A.11 Nadania zespołom przywódczym w szkołach autonomii w zakresie rozwoju wizji szkoły? |  |
| A.12 Nadania zespołom przywódczym w szkołach autonomii opracowywania wizji, wartości i wyników, za które oni sami (i inne strony zainteresowane) pragną odpowiadać (np. [sprawiedliwość](#Equity), brak dyskryminacji, spełnianie wymagań wszystkich osób uczących się ze społeczności lokalnej w odniesieniu do wyników osobistych, społecznych i w nauce)? |  |

**Czy istnieją dodatkowe informacje niezawarte w powyższych pytaniach, które należy uwzględnić?**

**W ramach refleksji na temat wniosków na temat formułowania strategii:**

1. Istniejące środki polityczne można postrzegać jako **mocną stronę**. W jakich obszarach wnioski wskazują istnienie wspierających środków politycznych?
   1. Czy wspierające środki polityczne wiążą się z dostępem liderów szkół do komunikacji, wsparcia i zasobów? (Patrz środki A.1–A.6)
   2. Czy wspierające środki polityczne wiążą się z odpowiedzialnością liderów szkół w odniesieniu do autoewaluacji i [monitorowania](#Monitoring) szkoły? (Patrz środki A.7–A.8)
   3. Czu wspierające środki polityczne wiążą się z autonomią liderów szkół w podejmowaniu decyzji? (Patrz środki A.9–A.12)
2. Rozwijane środki polityczne można postrzegać jako **możliwość**. Gdzie istnieje miejsce na doskonalenie lub dalszy rozwój?
   1. Doskonalenie lub dalszy rozwój niezbędne w zakresie dostępu do komunikacji, wsparcia i zasobów:
   2. Doskonalenie lub dalszy rozwój niezbędne w zakresie odpowiedzialności, autoewaluacji lub monitorowania szkoły:
   3. Doskonalenie lub dalszy rozwój niezbędne w zakresie autonomii liderów szkół w odniesieniu do podejmowania decyzji:
3. Który obszar jest priorytetowy podczas opracowywania polityki wspierającej rolę liderów szkół włączających w zakresie formułowania strategii?
4. Środki polityczne niezbędne w celu wspierania roli liderów szkół włączających w rozwoju organizacyjnym

[Rozwój organizacyjny](#Organisational) to [kluczowa funkcja](#Core) przywództwa w szkole włączającej. Polityka może wspierać liderów szkół włączających i zespoły przywódcze w tej funkcji w drodze skupienia na elementach wpływających na środowisko uczenia się, gdzie każda osoba ucząca się jest cennym uczestnikiem, który ma mieć osiągnięcia dzięki edukacji wysokiej jakości.

Tabela 11. Rozwój organizacyjny,

| **Czy środki polityczne wspierają zespoły przywódcze za pomocą…** | **Dowody i uwagi dodatkowe** |
| --- | --- |
| B.1 Rozpoznawania korzyści współpracy w profesjonalnym uczeniu się i rozwoju zawodowym oraz wsparciu? |  |
| B.2 Szczegółowego określenia środków ułatwiających działania [interdyscyplinarne](#interdisciplinary) na wszystkich poziomach, aby zapewnić liderom szkół włączających możliwość skutecznego korzystania z zasobów, doświadczenia i wiedzy specjalistycznej kolegów po fachu/innych profesjonalistów? |  |
| B.3 Podkreślenia zwiększonej współpracy między ministerstwami/departamentami na poziomie krajowym/regionalnym/społeczności odgrywającymi kluczową rolę w edukacji i wsparciu osób uczących się i ich rodzin? |  |
| B.4 Zapewnienia jasności funkcji oceniania [kształtującego](#Formative) i sumatywnego lub [oceniania służącego uczeniu się](#AfL) oraz współpraca w celu uzyskania zintegrowanego systemu oceny, który pasuje do celu i uwzględnia wszystkie osoby uczące się? |  |
| B.5 Umożliwienia dostępu do wsparcia (w tym wsparcia rówieśników) i bieżących szkoleń w celu:   * zarządzania zmianą, * nadzorowania rozwoju zawodowego personelu w celu wzmocnienia działań włączających, * przydzielania zasobów, aby sprawiedliwie wspierać wszystkie osoby uczące się? |  |
| B.6 Promowania dostępu do ustawicznego profesjonalnego uczenia się w celu opracowania dociekliwych i spójnych podejść, które tworzą i utrzymują praktykę? |  |
| B.7 Zapewnienia dostępu do zasobów i wsparcia, a także autonomii rozwoju partnerstwa, w tym z uniwersytetami i instytucjami szkolnictwa wyższego w celu zwiększenia zaangażowania w badania naukowe i świadomej praktyki? |  |
| B.8 Zapewnienia dostępu do zasobów i odpowiedniego finansowania w celu zaspokojenia potrzeb całej [społeczności szkolnej](#community)? |  |
| B.9 Zapewnienia dostępu do bieżącego wsparcia dostosowanego do poziomów autonomii? |  |
| B.10 Zapewnienia dostępu do wsparcia z zarządzaniem finansami oraz wytycznymi na temat rzetelnego podziału zasobów? |  |
| B.11 Zapewnienia dostępu do zasobów do rozwoju zdolności siły roboczej w celu uzyskania różnorodności i wdrożenia inicjatyw polityki krajowej? |  |
| B.12 Zapewnienia dostępu do [profesjonalnego uczenia się i rozwoju zawodowego](#ProfessionalLearningDevelopment), obejmującego wiedzę o niepełnosprawności i różnorodności? |  |
| B.13 Umożliwienia zespołom przywódczym w szkołach przejęcia odpowiedzialności (wobec osób uczących się, rodzin, społeczności lokalnej) za pośrednictwem mechanizmów dostosowanych do innych obszarów polityki, zapewniając wsparcie polityki i praktyki edukacji włączającej? |  |
| B.14 Dostosowania odpowiedzialności za zarządzanie i wykorzystanie zasobów finansowych do innych obszarów polityki? |  |
| B.15 Zapewnienia dostosowania między środkami odpowiedzialności na poziomie krajowym/regionalnym a polityką edukacji włączającej, umożliwiając liderom szkół dostosowanie [monitorowania](#Monitoring), [samooceny](#SelfReview) i ewaluacji na poziomie szkoły? |  |
| B.16 Zapewnienia spójności mechanizmów odpowiedzialności i zapewnienia jakości oraz wspierania przez nie rozwoju włączającego? |  |
| B.17 Nadania liderom szkół autonomii w zakresie mianowania nauczycieli i personelu przejmującego odpowiedzialność za osiągnięcia i [dobrostan](#wellbeing) osób uczących się i podnoszenie takich osiągnięć i dobrostanu w drodze nowatorskiej pedagogiki [skupionej na osobach uczących się](#Learnercentred)? |  |
| B.18 Nadania liderom szkół autonomii w zakresie odgrywania wiodącej roli w odniesieniu do [monitorowania](#Monitoring), [samooceny](#SelfReview) i ewaluacji, wraz z innymi kluczowymi stronami zainteresowanymi, aby dostarczyć informacji na temat wyników osób uczących się i dokonać refleksji na temat danych będących podstawą bieżącego doskonalenia? |  |
| B.19 Nadania zespołom przywódczym w szkole autonomii w zakresie podejmowania świadomych decyzji dotyczących finansowania i rzetelnego podziału zasobów? |  |
| B.20 Zapewnienia autonomii, aby wspierać wszystkie osoby uczące się bez stygmatyzowania lub procesów biurokratycznych? |  |

**Czy istnieją dodatkowe informacje niezawarte w powyższych pytaniach, które należy uwzględnić?**

**Na podstawie naszych wniosków na temat rozwoju organizacyjnego:**

1. Istniejące środki polityczne można postrzegać jako **mocną stronę**. W jakich obszarach wnioski wskazują istnienie wspierających środków politycznych?
   1. Czy wspierające środki polityczne wiążą się z dostępem liderów szkół do komunikacji, wsparcia i zasobów? (Patrz środki B.1–B.12)
   2. Czy wspierające środki polityczne wiążą się z odpowiedzialnością liderów szkół w odniesieniu do autoewaluacji i [monitorowania](#Monitoring) szkoły? (Patrz środki B.13–B.16)
   3. Czu wspierające środki polityczne wiążą się z autonomią liderów szkół w podejmowaniu decyzji? (Patrz środki B.17–B.20)
2. Rozwijane środki polityczne można postrzegać jako **możliwość**. Gdzie istnieje miejsce na doskonalenie lub dalszy rozwój?
   1. Doskonalenie lub dalszy rozwój niezbędne w zakresie dostępu do komunikacji, wsparcia i zasobów:
   2. Doskonalenie lub dalszy rozwój niezbędne w zakresie odpowiedzialności, autoewaluacji lub monitorowania szkoły:
   3. Doskonalenie lub dalszy rozwój niezbędne w zakresie autonomii liderów szkół w odniesieniu do podejmowania decyzji:
3. Który obszar jest priorytetowy podczas opracowywania polityki wspierającej rolę liderów szkół włączających w zakresie rozwoju organizacyjnego?
4. Środki polityczne niezbędne do wspierania roli liderów szkół włączających w rozwoju osobistym

[Rozwój osobisty](#Human) to [kluczowa funkcja](#Core) przywództwa w szkole włączającej. Polityka może wspierać liderów szkół włączających i zespoły przywódcze w tej funkcji, zapewniając dostęp do zasobów i wsparcia, dając ramy na potrzeby odpowiedzialności, [monitorowania](#Monitoring) i oceny praktyki nauczania, a także zapewniając liderom szkół autonomię w zakresie rozwoju zasobów ludzkich zgodnie z potrzebami szkoły.

Tabela 12. Rozwój osobisty

| **Czy środki polityczne wspierają zespoły przywódcze za pomocą…** | **Dowody i uwagi dodatkowe** |
| --- | --- |
| C.1 Stwierdzenia, że krajowa polityka edukacyjna opiera się na zasadach włączenia, prawach dzieci i [sprawiedliwości](#Equity)? |  |
| C.2 Ułatwienia i wspierania współpracy między dostawcami profesjonalnego uczenia się na poziomie ministerialnym, regionalnym i lokalnym a szkołami w celu zapewnienia rozwoju:   * ciągłość możliwości profesjonalnego uczenia się, * ustalonych ram kompetencji dla aspirujących i praktykujących liderów szkół włączających? |  |
| C.3 Zapewnienia profesjonalnego uczenia się dla liderów szkół w odniesieniu do edukacji w różnych placówkach oraz do rozwoju praktyk edukacji włączającej? |  |
| C.4 Wprowadzenia strategii rozwoju kompetencji przywódczych (np. przywództwa w szkole lub ról przywódczych w zakresie wsparcia uczących się) na potrzeby edukacji włączającej we wszystkich właściwych możliwościach profesjonalnego uczenia się? |  |
| C.5 Wyznaczania kryteriów/kompetencji dla nauczycieli i liderów szkół pracujących w ramach edukacji włączającej i zapewniających możliwości rozwoju właściwych możliwości? |  |
| C.6 Skupienia na wzmocnieniu zawodów związanych z nauczaniem i przywództwem w szkole oraz dostrzeganiu korzyści współpracy w profesjonalnym uczeniu się i rozwoju zawodowym oraz wsparciu? |  |
| C.7 Zapewnienia dostępu do sieci, możliwości coachingu i doradztwa, wsparcia na potrzeby ewaluacji i konsultacji dotyczących doskonalenia funkcjonowania szkoły? |  |
| C.8 Zapewnienia dostępu do zasobów, aby rozwijać nauczycieli, personel oraz ich środowiska pracy? |  |
| C.9 Promowania dostępu do ustawicznego profesjonalnego uczenia się w celu opracowania dociekliwych i spójnych podejść, które tworzą i utrzymują praktykę? |  |
| C.10 Zapewniania dostępu do danych na różnych poziomach polityki, które można wykorzystać jako podstawę danych? |  |
| C.11 Zapewnienia autonomii przywództwa w procesie podejmowania decyzji na temat różnorodnych obowiązków liderów szkół, aby mogli zapewnić równowagę spraw administracyjnych i związanych z przywództwem w szkole włączającej? |  |
| C.12 Promowania autonomii w rozwijaniu/wspieraniu nauczycieli i personelu za pomocą współdzielonych zadań przywódczych oraz zespołowego [profesjonalnego uczenia się i rozwoju zawodowego](#ProfessionalLearningDevelopment)? |  |
| C.13 Nadania liderom szkół autonomii w zakresie mianowania nauczycieli i personelu przejmującego odpowiedzialność za osiągnięcia i [dobrostan](#wellbeing) osób uczących się i podnoszenie takich osiągnięć i dobrostanu w drodze nowatorskiej pedagogiki [skupionej na osobach uczących się](#Learnercentred)? |  |

**Czy istnieją dodatkowe informacje niezawarte w powyższych pytaniach, które należy uwzględnić?**

**Na podstawie wniosków na temat rozwoju osobistego:**

1. Istniejące środki polityczne można postrzegać jako **mocną stronę**. W jakich obszarach wnioski wskazują istnienie wspierających środków politycznych?
   1. Czy wspierające środki polityczne wiążą się z dostępem liderów szkół do komunikacji, wsparcia i zasobów? (Patrz środki C.1–C4, C6–C.10)
   2. Czy wspierające środki polityczne wiążą się z odpowiedzialnością liderów szkół w odniesieniu do autoewaluacji i [monitorowania](#Monitoring) szkoły? (Patrz sposób wdrażania C.5)
   3. Czu wspierające środki polityczne wiążą się z autonomią liderów szkół w podejmowaniu decyzji? (Patrz środki C.11–C.13)
2. Rozwijane środki polityczne można postrzegać jako **możliwość**. Gdzie istnieje miejsce na doskonalenie lub dalszy rozwój?
3. Doskonalenie lub dalszy rozwój niezbędne w zakresie dostępu do komunikacji, wsparcia i zasobów:
4. Doskonalenie lub dalszy rozwój niezbędne w zakresie odpowiedzialności, autoewaluacji lub monitorowania szkoły:
5. Doskonalenie lub dalszy rozwój niezbędne w zakresie autonomii liderów szkół w odniesieniu do podejmowania decyzji:
6. Który obszar jest priorytetowy podczas opracowywania polityki wspierającej rolę liderów szkół włączających w zakresie rozwoju osobistego?

Wspólna autorefleksja liderów szkół i decydentów

Ten punkt narzędzia autorefleksji uwzględnia synergię między liderami szkół a decydentami w osiąganiu pozytywnej zmiany w stronę edukacji o charakterze bardziej włączającym. Pełni funkcję zachęty do profesjonalnego dialogu i zespołowego tworzenia polityki.

Na [przywództwo w szkole włączającej](#leadership) wpływają konwencje i umowy międzynarodowe, a także legislacja i polityka na poziomach krajowych, regionalnych i społeczności. Polityka określa dostępne zasoby (**dostęp**), elastyczność podejmowania decyzji (**autonomia**) oraz zakres odpowiedzialności przywództwa w szkole (w każdej formie), zależnie od kontekstu i kultury, w ramach procesów [monitorowania](#Monitoring) i ewaluacji (**odpowiedzialność**).

Praktyka, role i obowiązki przywództwa włączającego leżą na styku polityk edukacyjnych oraz ich wdrożenia w szkołach. Ta praktyka podkreśla potencjalnie kluczową rolę liderów szkół we wspieraniu szerszej transformacji systemowej na różnych poziomach polityki i w obrębie własnych szkół.

Przywództwo w szkole włączającej podlega wpływom polityki. Odpowiada także za przekształcenie polityki i legislacji w lepszą praktykę edukacji włączającej. [Liderzy szkół włączających](#leader) mogą wpływać na politykę na poziomie lokalnym, regionalnym i krajowym pod warunkiem istnienia odpowiednich mechanizmów komunikacji z decydentami na poziomie krajowych i przekazywania im informacji zwrotnych.

**Liderzy szkół i decydenci** mogą wspólnie użyć wiodących pytań do wymiany informacji i omówienia działań, które należy wdrożyć po identyfikacji priorytetów na etapie [Autorefleksji dla liderów szkół](#School_leaders) oraz [Autorefleksji dla decydentów](#Policy_makers).

To narzędzie pozwala zarówno liderom szkół, jak i decydentom przedstawiać, obserwować, omawiać i negocjować kluczowe mocne strony, możliwości dalszego rozwoju, wyzwania i priorytety. Intencją jest podkreślenie różnic perspektyw i luk między praktyką przywództwa w szkole włączającej ([**standardy**](#Standards) **praktyki przywództwa w szkole włączającej**) a istniejącymi sposobami wdrażania polityki (**wspierające środki polityczne**), a także refleksja na temat możliwych przyszłych działań.

Przed realizacją wspólnej autorefleksji należy przeprowadzić zarówno autorefleksję liderów szkół, jak i autorefleksję decydentów. Można je przeprowadzić w całości, ograniczając się do poszczególnych sekcji [formułowanie strategii](#SettingDirection), [rozwoju organizacyjnego](#Organisational) oraz [rozwoju osobistego](#Human), lub skupić się na określonych kategoriach w poszczególnych sekcjach.

Proces wspólnej autorefleksji składa się z:

* + [Refleksji na temat roli liderów szkół i środków politycznych w ramach formułowania strategii,](#role_policy_measures_setting_direction)
  + [Refleksji na temat roli liderów szkół i środków politycznych w ramach rozwoju organizacyjnego,](#role_policy_measures_organisational_dev)
  + [Refleksji na temat roli liderów szkół i środków politycznych w ramach rozwoju osobistego](#role_policy_measures_human_dev).

Podano tabele dla każdego z trzech obszarów wspólnej refleksji. Respondenci mogą użyć tych tabel do rejestrowania:

* omówionych priorytetów,
* priorytetowych działań wymagających uwagi,
* wspólnie ustalonych priorytetów,
* wspólnie ustalonych zobowiązań.

Refleksje na temat roli liderów szkół i środków politycznych w ramach formułowania strategii

1. Jaka jest nasza aktualna pozycja? Wymiana informacji na temat mocnych stron, możliwości i obszarów wymagających głębszego zbadania

Ten punkt służy do oceny aktualnego zakresu, w jakim przywództwo w szkole można uznać za włączające. Zależnie od uczestników grup fokusowych ten punkt może przekazywać informacje na temat aktualnego miejsca danego kraju, regionu, gminy lub szkoły lokalnej na drodze do ogólnodostępnej edukacji włączającej.

Wymiana informacji w grupie fokusowej opiera się na refleksjach dotyczących odpowiedzi podanych w punktach poświęconych formułowaniu strategii. Tabela 13 poniżej podaje właściwe pytania, stanowiące wsparcie podczas tej wymiany informacji.

Etap 1: Przedstawienie wniosków i refleksji

Każda grupa przedstawia swe główne wnioski refleksje.

Mapowanie odpowiedzi liderów szkół i decydentów podanych w refleksjach:

Wstępne pytania do refleksji dla **liderów szkół**:

1. Jak włączająca jest nasza praktyka przywództwa w szkole w formułowaniu strategii dla naszej szkoły?
2. Jakie są nasze mocne strony w tym zakresie?
3. Jakie obszary musimy doskonalić/rozwijać?

Wstępne pytania do refleksji dla **decydentów**:

1. W jakich obszarach wnioski wskazują istnienie wspierających środków politycznych?
   1. Czy wspierające środki polityczne wiążą się z dostępem liderów szkół do komunikacji, wsparcia i zasobów? (Patrz środki A.1–A.6)
   2. Czy wspierające środki polityczne wiążą się z odpowiedzialnością liderów szkół w odniesieniu do autoewaluacji i [monitorowania](#Monitoring) szkoły? (Patrz środki A.7–A.8)
   3. Czu wspierające środki polityczne wiążą się z autonomią liderów szkół w podejmowaniu decyzji? (Patrz środki A.9–A.12)
2. Gdzie istnieje miejsce na doskonalenie lub dalszy rozwój?
   1. Doskonalenie lub dalszy rozwój niezbędne w zakresie dostępu do komunikacji, wsparcia i zasobów
   2. Doskonalenie lub dalszy rozwój niezbędne w zakresie odpowiedzialności, autoewaluacji lub monitorowania szkoły
   3. Doskonalenie lub dalszy rozwój niezbędne w zakresie autonomii liderów szkół w odniesieniu do podejmowania decyzji

Etap 2: Pytania i dyskusja

Po każdej prezentacji istnieje możliwość zadawania pytań i udzielania odpowiedzi. Ta dyskusja ma moderatora i zostaje zapisana w protokole.

Tabela 13. Omówione priorytety

| **Która grupa stron zainteresowanych? (liderzy szkół, decydenci czy obie)** | **Jakie są mocne strony?** | **Jakie są możliwości?** | **Jakimi obszarami należy się zająć?** |
| --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |

1. Gdzie chcemy się znaleźć? Wymiana informacji na temat obszarów wymagających doskonalenia i wspólnych celów

Ten punkt pozwala ustalić obszary wymagające doskonalenia, aby zrealizować wspólny cel edukacji włączającej, która umożliwi uczestnictwo, poprawi osiągnięcia, zapewni wsparcie [dobrostanu](#wellbeing) i utworzy poczucie przynależności dla **wszystkich** osób uczących się, w tym najbardziej zagrożonych wykluczeniem. W obrębie tego wspólnego celu każda grupa stron zainteresowanych może sformułować konkretne cele niezbędne do jego osiągnięcia.

Wymiana informacji w grupie fokusowej opiera się na refleksjach dotyczących odpowiedzi podanych w punktach poświęconych formułowaniu strategii. Tabela 14 podaje właściwe pytania, stanowiące wsparcie podczas tej wymiany informacji.

Etap 1: Przedstawienie wniosków i refleksji

Każda grupa przedstawia swe główne wnioski refleksje.

Mapowanie odpowiedzi liderów szkół i decydentów podanych w refleksjach:

Wstępne pytania do refleksji dla **liderów szkół**:

1. Jakie są nasze trzy kwestie o najwyższym priorytecie?
2. W jakich obszarach konieczne są polityki wspierające naszą praktykę?
3. Jakie kwestie powinniśmy w pierwszej kolejności omówić z decydentami?

Wstępne pytanie do refleksji dla **decydentów**:

Który obszar jest priorytetowy podczas opracowywania polityki wspierającej rolę liderów szkół włączających w zakresie formułowania strategii?

Etap 2: Pytania i dyskusja

Po każdej prezentacji istnieje możliwość zadawania pytań i udzielania odpowiedzi. Ta dyskusja ma moderatora i zostaje zapisana w protokole.

Tabela 14. Priorytetowe działania wymagające uwagi (maks. 3)

| **Działania dla liderów szkół** | **Działania dla decydentów** | **Wspólne działania** |
| --- | --- | --- |
| 1. | 1. | 1. |
| 2. | 2. | 2. |
| 3. | 3. | 3. |

Etap 3: Określenie działań priorytetowych

Ustala się trzy działania priorytetowe dla każdej grupy stron zainteresowanych, a także trzy wspólne działania priorytetowe. Indywidualne działania priorytetowe mogą, choć nie muszą, zachodzić na wspólne. Można je ustalić, wymieniając priorytety i stosując system punktowy (gdzie każdy uczestnik ma liczbę punktów, które rozdziela na poszczególne działania, a wybiera się działania o najwyższej liczbie punktów), lub głosując na działania do realizacji.

Tabela 15. Wspólnie ustalone priorytety (maksymalnie 3)

| **Działania priorytetowe dla liderów szkół** | **Działania priorytetowe dla decydentów** | **Wspólne działania priorytetowe** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

1. Do czego się zobowiązujemy? Wymiana prowadząca do działań podejmowanych przez obie strony

Ta część wymaga, aby każda grupa stron zainteresowanych zobowiązała się do działań podejmowanych indywidualnie i wspólnie.

W oparciu o ustalone działania priorytetowe grupa powinna ustalić, które działania kontynuować i czy są to działania krótkoterminowe (natychmiastowe), czy też wymagają długoterminowego planowania. Można je ustalić, stosując system punktowy (gdzie każdy uczestnik ma liczbę punktów, które rozdziela na poszczególne działania, a wybiera się działania o najwyższej liczbie punktów), lub głosując na działania do realizacji w skali krótko- lub długoterminowej. Dodatkowo grupa powinna wyraźnie wskazać sposób realizacji danego działania.

Tabele 16–18 służą do rejestracji ustalonych zobowiązań (maksymalnie 3 na tabelę).

Tabela 16. Zobowiązania liderów szkół

| **Działania priorytetowe dla liderów szkół** | **Krótkoterminowe/długoterminowe** | **Sposób realizacji** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Tabela 17. Zobowiązania decydentów

| **Działania priorytetowe dla decydentów** | **Krótkoterminowe/długoterminowe** | **Sposób realizacji** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Tabela 18. Wspólne zobowiązania

| **Wspólne działania priorytetowe** | **Krótkoterminowe/długoterminowe** | **Sposób realizacji** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Refleksje na temat roli liderów szkół i środków politycznych w ramach rozwoju organizacyjnego

1. Jaka jest nasza aktualna pozycja? Wymiana informacji na temat mocnych stron, możliwości i obszarów wymagających głębszego zbadania

Ten punkt służy do oceny aktualnego zakresu, w jakim przywództwo w szkole można uznać za włączające. Gdzie aktualnie znajduje się kraj, region, gmina lub szkoła lokalna na drodze do ogólnodostępnej edukacji włączającej?

Wymiana informacji w grupie fokusowej opiera się na refleksjach dotyczących odpowiedzi podanych w punktach poświęconych rozwojowi organizacyjnemu. Tabela 19 podaje właściwe pytania, stanowiące wsparcie podczas tej wymiany informacji.

Etap 1: Przedstawienie wniosków i refleksji

Każda grupa przedstawia swe główne wnioski refleksje.

Mapowanie odpowiedzi liderów szkół i decydentów podanych w refleksjach:

Wstępne pytania do refleksji dla **liderów szkół**:

1. Jak włączająca jest nasza praktyka przywództwa w szkole w ramach zapewnienia rozwoju organizacyjnego naszej szkoły?
2. Jakie są nasze mocne strony w tym zakresie?
3. Jakie obszary musimy doskonalić/rozwijać?

Wstępne pytania do refleksji dla **decydentów**:

1. W jakich obszarach wnioski wskazują istnienie wspierających środków politycznych?
   1. Czy wspierające środki polityczne wiążą się z dostępem liderów szkół do komunikacji, wsparcia i zasobów? (Patrz środki B.1–B.12)
   2. Czy wspierające środki polityczne wiążą się z odpowiedzialnością liderów szkół w odniesieniu do autoewaluacji i [monitorowania](#Monitoring) szkoły? (Patrz środki B.13–B.16)
   3. Czu wspierające środki polityczne wiążą się z autonomią liderów szkół w podejmowaniu decyzji? (Patrz środki B.17–B.20)
2. Gdzie istnieje miejsce na doskonalenie lub dalszy rozwój?
   1. Doskonalenie lub dalszy rozwój niezbędne w zakresie dostępu do komunikacji, wsparcia i zasobów
   2. Doskonalenie lub dalszy rozwój niezbędne w zakresie odpowiedzialności, autoewaluacji lub monitorowania szkoły
   3. Doskonalenie lub dalszy rozwój niezbędne w zakresie autonomii liderów szkół w odniesieniu do podejmowania decyzji

Etap 2: Pytania i dyskusja

Po każdej prezentacji istnieje możliwość zadawania pytań i udzielania odpowiedzi. Ta dyskusja ma moderatora i zostaje zapisana w protokole.

Tabela 19. Omówione priorytety

| **Która grupa stron zainteresowanych? (liderzy szkół, decydenci czy obie)** | **Jakie są mocne strony?** | **Jakie są możliwości?** | **Jakimi obszarami należy się zająć?** |
| --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |

1. Gdzie chcemy się znaleźć? Wymiana informacji na temat obszarów wymagających doskonalenia i wspólnych celów

Ten punkt pozwala ustalić obszary wymagające doskonalenia, aby zrealizować wspólny cel edukacji włączającej, która umożliwi uczestnictwo, poprawi osiągnięcia, zapewni wsparcie [dobrostanu](#wellbeing) i utworzy poczucie przynależności dla **wszystkich** osób uczących się, w tym najbardziej zagrożonych wykluczeniem. W obrębie tego wspólnego celu każda grupa stron zainteresowanych może sformułować konkretne cele niezbędne do jego osiągnięcia.

Wymiana informacji w grupie fokusowej opiera się na refleksjach dotyczących odpowiedzi podanych w punktach poświęconych rozwojowi organizacyjnemu. Tabela 20 podaje właściwe pytania, stanowiące wsparcie podczas tej wymiany informacji.

Etap 1: Przedstawienie wniosków i refleksji

Każda grupa przedstawia swe główne wnioski refleksje.

Mapowanie odpowiedzi liderów szkół i decydentów podanych w refleksjach:

Wstępne pytania do refleksji dla **liderów szkół**:

1. Jakie są nasze trzy kwestie o najwyższym priorytecie?
2. W jakich obszarach konieczne są polityki wspierające naszą praktykę?
3. Jakie kwestie powinniśmy w pierwszej kolejności omówić z decydentami?

Wstępne pytanie do refleksji dla **decydentów**:

Który obszar jest priorytetowy podczas opracowywania polityki wspierającej rolę liderów szkół włączających w zakresie rozwoju organizacyjnego?

Etap 2: Pytania i dyskusja

Po każdej prezentacji istnieje możliwość zadawania pytań i udzielania odpowiedzi. Ta dyskusja ma moderatora i zostaje zapisana w protokole.

Tabela 20. Priorytetowe działania wymagające uwagi (maks. 3)

| **Działania dla liderów szkół** | **Działania dla decydentów** | **Wspólne działania** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Etap 3: Określenie działań priorytetowych

Ustala się trzy działania priorytetowe dla każdej grupy stron zainteresowanych, a także trzy wspólne działania priorytetowe. Indywidualne działania priorytetowe mogą, choć nie muszą, zachodzić na wspólne. Można je ustalić, wymieniając priorytety i stosując system punktowy (gdzie każdy uczestnik ma liczbę punktów, które rozdziela na poszczególne działania, a wybiera się działania o najwyższej liczbie punktów), lub głosując na działania do realizacji.

Tabela 21. Wspólnie ustalone priorytety (maksymalnie 3)

| **Działania priorytetowe dla liderów szkół** | **Działania priorytetowe dla decydentów** | **Wspólne działania priorytetowe** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

1. Do czego się zobowiązujemy? Wymiana prowadząca do działań podejmowanych przez obie strony

Ta część wymaga, aby każda grupa stron zainteresowanych zobowiązała się do działań podejmowanych indywidualnie i wspólnie.

W oparciu o ustalone działania priorytetowe grupa powinna ustalić, które działania kontynuować i czy są to działania krótkoterminowe (natychmiastowe), czy też wymagają długoterminowego planowania. Można je ustalić, stosując system punktowy (gdzie każdy uczestnik ma liczbę punktów, które rozdziela na poszczególne działania, a wybiera się działania o najwyższej liczbie punktów), lub głosując na działania do realizacji w skali krótko- lub długoterminowej. Dodatkowo grupa powinna wyraźnie wskazać sposób realizacji danego działania.

Tabele 22–24 służą do rejestracji ustalonych zobowiązań (maksymalnie 3 na tabelę).

Tabela 22. Zobowiązania liderów szkół

| **Działania priorytetowe dla liderów szkół** | **Krótkoterminowe/długoterminowe** | **Sposób realizacji** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Tabela 23. Zobowiązania decydentów

| **Działania priorytetowe dla decydentów** | **Krótkoterminowe/długoterminowe** | **Sposób realizacji** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Tabela 24. Wspólne zobowiązania

| **Wspólne działania priorytetowe** | **Krótkoterminowe/długoterminowe** | **Sposób realizacji** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Refleksje na temat roli liderów szkół i środków politycznych w ramach rozwoju osobistego

1. Jaka jest nasza aktualna pozycja? Wymiana informacji na temat mocnych stron, możliwości i obszarów wymagających głębszego zbadania

Ten punkt służy do oceny aktualnego zakresu, w jakim przywództwo w szkole można uznać za włączające. Gdzie aktualnie znajduje się kraj, region, gmina lub szkoła lokalna na drodze do ogólnodostępnej edukacji włączającej?

Wymiana informacji w grupie fokusowej opiera się na refleksjach dotyczących odpowiedzi podanych w punktach poświęconych rozwojowi osobistemu. Tabela 25 podaje właściwe pytania, stanowiące wsparcie podczas tej wymiany informacji.

Etap 1: Przedstawienie wniosków i refleksji

Każda grupa przedstawia swe główne wnioski refleksje.

Mapowanie odpowiedzi liderów szkół i decydentów podanych w refleksjach:

Wstępne pytania do refleksji dla **liderów szkół**:

1. Jak włączająca jest nasza praktyka przywództwa w szkole w rozwoju całego personelu naszej szkoły?
2. Jakie są nasze mocne strony w tym zakresie?
3. Jakie obszary musimy doskonalić/rozwijać?

Wstępne pytania do refleksji dla **decydentów**:

1. W jakich obszarach wnioski wskazują istnienie wspierających środków politycznych?
   1. Czy wspierające środki polityczne wiążą się z dostępem liderów szkół do komunikacji, wsparcia i zasobów? (Patrz środki C1–4, C.6–C.10)
   2. Czy wspierające środki polityczne wiążą się z odpowiedzialnością liderów szkół w odniesieniu do autoewaluacji i [monitorowania](#Monitoring) szkoły? (Patrz sposób wdrażania C.5)
   3. Czu wspierające środki polityczne wiążą się z autonomią liderów szkół w podejmowaniu decyzji? (Patrz środki C.11–C.13)
2. Gdzie istnieje miejsce na doskonalenie lub dalszy rozwój?
   1. Doskonalenie lub dalszy rozwój niezbędne w zakresie dostępu do komunikacji, wsparcia i zasobów
   2. Doskonalenie lub dalszy rozwój niezbędne w zakresie odpowiedzialności, autoewaluacji lub monitorowania szkoły
   3. Doskonalenie lub dalszy rozwój niezbędne w zakresie autonomii liderów szkół w odniesieniu do podejmowania decyzji

Etap 2: Pytania i dyskusja

Po każdej prezentacji istnieje możliwość zadawania pytań i udzielania odpowiedzi. Ta dyskusja ma moderatora i zostaje zapisana w protokole.

Tabela 25. Omówione priorytety

| **Która grupa stron zainteresowanych? (liderzy szkół, decydenci czy obie)** | **Jakie są mocne strony?** | **Jakie są możliwości?** | **Jakimi obszarami należy się zająć?** |
| --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |

1. Gdzie chcemy się znaleźć? Wymiana informacji na temat obszarów wymagających doskonalenia i wspólnych celów

Ten punkt pozwala ustalić obszary wymagające doskonalenia, aby zrealizować wspólny cel edukacji włączającej, która umożliwi uczestnictwo, poprawi osiągnięcia, zapewni wsparcie [dobrostanu](#wellbeing) i utworzy poczucie przynależności dla **wszystkich** osób uczących się, w tym najbardziej zagrożonych wykluczeniem. W obrębie tego wspólnego celu każda grupa stron zainteresowanych może sformułować konkretne cele niezbędne do jego osiągnięcia.

Wymiana informacji w grupie fokusowej opiera się na refleksjach dotyczących odpowiedzi podanych w punktach poświęconych rozwojowi osobistemu. Tabela 26 podaje właściwe pytania, stanowiące wsparcie podczas tej wymiany informacji.

Etap 1: Przedstawienie wniosków i refleksji

Każda grupa przedstawia swe główne wnioski refleksje.

Mapowanie odpowiedzi liderów szkół i decydentów podanych w refleksjach:

Wstępne pytania do refleksji dla **liderów szkół**:

1. Jakie są nasze trzy kwestie o najwyższym priorytecie?
2. W jakich obszarach konieczne są polityki wspierające naszą praktykę?
3. Jakie kwestie powinniśmy w pierwszej kolejności omówić z decydentami?

Wstępne pytanie do refleksji dla **decydentów**:

Który obszar jest priorytetowy podczas opracowywania polityki wspierającej rolę liderów szkół włączających w zakresie rozwoju osobistego?

Etap 2: Pytania i dyskusja

Po każdej prezentacji istnieje możliwość zadawania pytań i udzielania odpowiedzi. Ta dyskusja ma moderatora i zostaje zapisana w protokole.

Tabela 26. Priorytetowe działania wymagające uwagi (maks. 3)

| **Działania dla liderów szkół** | **Działania dla decydentów** | **Wspólne działania** |
| --- | --- | --- |
| 1. | 1. | 1. |
| 2. | 2. | 2. |
| 3. | 3. | 3. |

Etap 3: Określenie działań priorytetowych

Ustala się trzy działania priorytetowe dla każdej grupy stron zainteresowanych, a także trzy wspólne działania priorytetowe. Indywidualne działania priorytetowe mogą, choć nie muszą, zachodzić na wspólne. Można je ustalić, wymieniając priorytety i stosując system punktowy (gdzie każdy uczestnik ma liczbę punktów, które rozdziela na poszczególne działania, a wybiera się działania o najwyższej liczbie punktów), lub głosując na działania do realizacji.

Tabela 27. Wspólnie ustalone priorytety (maksymalnie 3)

| **Działania priorytetowe dla liderów szkół** | **Działania priorytetowe dla decydentów** | **Wspólne działania priorytetowe** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

3. Do czego się zobowiązujemy? Wymiana prowadząca do działań podejmowanych przez obie strony

Ta część wymaga, aby każda grupa stron zainteresowanych zobowiązała się do działań podejmowanych indywidualnie i wspólnie.

W oparciu o ustalone działania priorytetowe grupa powinna ustalić, które działania kontynuować i czy są to działania krótkoterminowe (natychmiastowe), czy też wymagają długoterminowego planowania. Można je ustalić, stosując system punktowy (gdzie każdy uczestnik ma liczbę punktów, które rozdziela na poszczególne działania, a wybiera się działania o najwyższej liczbie punktów), lub głosując na działania do realizacji w skali krótko- lub długoterminowej. Dodatkowo grupa powinna wyraźnie wskazać sposób realizacji danego działania.

Tabele 28–30 służą do rejestracji ustalonych zobowiązań (maksymalnie 3 na tabelę).

Tabela 28. Zobowiązania liderów szkół

| **Działania priorytetowe dla liderów szkół** | **Krótkoterminowe/długoterminowe** | **Sposób realizacji** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Tabela 29. Zobowiązania decydentów

| **Działania priorytetowe dla decydentów** | **Krótkoterminowe/długoterminowe** | **Sposób realizacji** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Tabela 30. Wspólne zobowiązania

| **Wspólne działania priorytetowe** | **Krótkoterminowe/długoterminowe** | **Sposób realizacji** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Załącznik 1: Wytyczne dotyczące korzystania z narzędzia autorefleksji

Te wytyczne podają przykład sposobu przygotowania do i prowadzenia użytkowania narzędzia autorefleksji SISL. Składają się z trzech części:

[**Część 1**](#Section1) wyjaśnia role i obowiązki dla organizatorów i uczestników.

[**Część 2**](#Section2) zawiera wytyczne do opracowania działania autorefleksji w obrębie krajów. Obejmuje to praktyczne informacje na temat użytkowania narzędzia w grupach, a także sugerowanych struktur organizacji pracy grupy fokusowej.

[**Część 3**](#Section3) zawiera krótkie omówienie sposobu raportowania działań autorefleksji.

Część 1: Role i obowiązki

W ramach działania autorefleksji istnieją następujące role:

* **zespół organizatorów**, odpowiedzialny za organizację działania autorefleksji,
* **uczestnicy**, będący grupą decydentów i liderów szkół zaproszonych do udziału w działaniu.

Zespół organizatorów

Rolą zespołu organizatorów jest planowanie i wdrożenie zadania autorefleksji, aby zapewnić maksymalne możliwości zbierania informacji na temat refleksji dotyczących kluczowych kwestii wspierania przywództwa w szkole włączającej w danym kraju.

Przed zadaniem autorefleksji

* Przeprowadzenie badań i ustalenie, których uczestników należy zaprosić oraz sposobu uwzględnienia zarówno liderów szkół, jak i decydentów,
* Zaproszenie uczestników na spotkanie (bardziej szczegółowe informacje podano w kolejnym punkcie),
* Zapewnienie praktycznej organizacji spotkania,
* Zapewnienie miejsca spotkania z wymaganymi udogodnieniami,
* Opracowanie materiałów przed spotkaniem, w tym:
* Porządek spotkania,
* Lista uczestników (zgodnie z obowiązującymi w danym kraju przepisami o ochronie danych),
* Narzędzie autorefleksji w języku uczestników. Pomoże to uczestnikom w przygotowaniach, aby mogli wnieść jak najlepszy wkład.

Podczas działania autorefleksji

* Bycie gospodarzem/przewodniczącym wydarzenia lub mianowanie koordynatora,
* Zaangażowanie właściwych stron zainteresowanych,
* Zbieranie informacji o spotkaniu na potrzeby raportu dotyczącego wyników działania.

Pod zakończeniu zadania autorefleksji

* Opracowanie raportu na temat najważniejszych dyskusji podczas spotkania.

Uczestnicy działania autorefleksji

Rola uczestników polega na refleksji dotyczącej sposobu wspierania liderów szkół w zapewnieniu włączającego charakteru swojej pracy.

Przed zadaniem

* Przygotowanie do udziału w dyskusjach na temat edukacji włączającej i ról liderów szkół.

Podczas zadania

* Aktywny wkład we wszystkie dyskusje,
* Przekazywanie informacji zwrotnych na temat narzędzia autorefleksji.

Po zadaniu

* (Zależnie od preferencji krajowych) uwagi na temat szkicu raportu autorefleksji.

Część 2: Organizacja praktyczna

Choć cel zadania autorefleksji jest jasny, jego organizacja ma charakter elastyczny, co oznacza, że każdy kraj może wybrać najważniejszy obszar. Kraje mogą zrezygnować z zajmowania się konkretną społecznością szkolną, regionem lub lokalizacją, pewną kluczową funkcja liderów szkół/zespołów przywódczych lub konkretnymi kategoriami w obrębie kluczowych funkcji. Ma to implikacje dla wyboru uczestników.

Zadanie może trwać pół dnia lub dłużej. Należy dokonać odpowiednich ustaleń praktycznych.

Znalezienie i zaproszenie uczestników

Aby zyskać szerokie refleksje na temat wspierania liderów szkół w działaniach włączających oraz gamę poglądów na temat wykorzystania narzędzia autorefleksji, należy zaprosić do udziału kluczową grupę stron zainteresowanych. Istniejące sformalizowane struktury umożliwiające wymianę informacji między liderami szkół i zespołami przywódczymi a decydentami mogą ułatwić ustanowienie grup docelowych. Strony zainteresowane można zaprosić za pośrednictwem sieci i stowarzyszeń zawodowych oraz kontaktów osobistych.

Zależnie od wybranego obszaru, uczestnicy mogą reprezentować różne poziomy systemu edukacji. Muszą reprezentować obie grupy strony zainteresowanych wskazane poniżej:

* **Liderzy szkół i zespoły przywódcze** obejmują(w szczególności) dyrektorów szkół, liderów wyższego, średniego szczebla i liderów nauczycieli, personel pomocniczy, społeczność specjalistyczną i służby wspomagające, członków rady szkoły oraz systemowe strony zainteresowane zaangażowane we wsparcie przywództwa.
* **Decydenci** obejmują w szczególności decydentów na poziomie społeczności, gminy, regionalnym i krajowym, z mandatem w zakresie edukacji lub w innych sektorach wpływających na edukację, w tym inspektorów, służbę zdrowia i opiekę społeczną lub osoby odpowiedzialne za zapewnienie jakości.

Te listy nie są pełne, ponieważ grupy stron zainteresowanych mogą się różnić w poszczególnych krajach. Zależą także od wybranego obszaru działania. Na przykład zespół organizatorów może podjąć decyzję o skupieniu się na konkretnym regionie i/lub poziomie szkoły. Ważne jest także parowanie liderów szkół i zespołów przywódczych z decydentami, których decyzje wpływają na ich pracę.

Zespół organizatorów powinien co najmniej cztery tygodnie przed spotkaniem wysłać do uczestników zaproszenia zawierające informację na temat daty, godziny i miejsca.

Organizacja grup fokusowych i sugerowany program spotkania

Uczestników dzieli się na grupy fokusowe. Wielkość i liczba grup może się wahać zależnie od liczby uczestników. Dla każdej grupy fokusowej wyznacza się **moderatora**, **osobę odpowiedzialną za pomiar czasu** i **protokolanta**.

* **Moderator** moderuje dyskusje i zapewnia słyszalność głosów.
* **Osoba odpowiedzialna za pomiar czasu** pilnuje terminowości zadania.
* **Protokolant** prowadzi notatki w imieniu grupy.

W miarę możliwości każde grupie fokusowej należy udostępnić laptop (lub poprosić o przyniesienie własnego), na którym będzie można zapisywać odpowiedzi w szablonie Word narzędzia autorefleksji. Jeśli to niemożliwe, grupy mogą pisać na wydrukach narzędzia autorefleksji. Każdy uczestnik powinien otrzymać wydruk narzędzia autorefleksji.

Refleksja w grupach fokusowych ma **dwa etapy**:

1. Uczestników dzieli się na grupy fokusowe w oparciu o wykonywane przez nich role liderów szkół/członków zespołów przywódczych lub decydentów (liczba uczestników w każdej grupie fokusowej może się różnić o najwyżej 8–10 osób na grupę). Ta część może potrwać 1,5–2 godziny. Procedura jest następująca:
   1. Grupy fokusowe złożone z liderów szkół/członków zespołów przywódczych zajmują się [**autorefleksją dla liderów szkół**](#School_leaders).
   2. Grupy fokusowe złożone z decydentów zajmują się [**autorefleksją dla decydentów**](#Policy_makers).
2. Uczestników dzieli się na nowe grupy fokusowe. Każda grupa zawiera taką samą liczbę decydentów i liderów szkół/członków zespołów przywódczych. Te nowe grupy fokusowe zajmują się [**wspólną autorefleksją liderów szkół i decydentów**](#Joint). Ta część może potrwać najwyżej 2 godziny.

Proponowany porządek spotkania

Tabela 31 przedstawia odpowiedni czas trwania poszczególnych elementów porządku spotkania. Ten czas trwania ma charakter propozycji i można go dostosować do kontekstu i możliwości poszczególnych krajów. Przed spotkaniem należy przekazać uczestnikom ostateczną wersję porządku spotkania.

Tabela 31 Sugerowany porządek spotkania

| **Czas trwania** | **Sesja** | **Sala / kwestie praktyczne** |
| --- | --- | --- |
| 15 minut | Powitanie uczestników, przedstawienie ich i wyjaśnienie organizacji spotkania | Wszyscy uczestnicy |
| 1,5–2 godziny | Grupy fokusowe Etapu 1  liderzy szkół/zespoły przywódcze i decydenci w odrębnych grupach | Grupy przy stolikach / w pomieszczeniach |
| 15–30 minut | Przerwa | – |
| 1,5–2 godziny | Grupy fokusowe Etapu 2  liderzy szkół/zespoły przywódcze i decydenci w grupach łączonych | Grupy przy stolikach / w pomieszczeniach |
| 15–30 minut | Przerwa | – |
| 15–30 minut | Wspólne refleksje i zobowiązania z udziałem wszystkich uczestników | Wszyscy uczestnicy |

Część 3: Raportowanie na temat zadania autorefleksji

Wyniki zadania autorefleksji można zebrać w raporcie dotyczącym przywództwa w szkole włączającej dla uczestniczących szkół i organizacji zaangażowanych w politykę szkolną w danym kraju.

Narzędzie autorefleksji oferuje jasną strukturę na potrzeby podsumowywania wyników. Wnioski z pracy grup fokusowych na poszczególnych etapach narzędzia autorefleksji można zebrać w raporcie o następującej strukturze:

* Główne kwestie zgłoszone przez przywództwo w szkole,
* Główne kwestie zgłoszone przez decydentów,
* Ustalone obszary działania.

Załącznik 2: Dostosowanie narzędzia autorefleksji do kontekstów krajowych

Narzędzie autorefleksji jest dokumentem typu open source. W związku z tym użytkownicy mogą go tłumaczyć i dostosowywać do kontekstu polityki regulującego każdy system szkolny oraz pracę liderów szkół i zespołów przywódczych. Adaptacje mogą dotyczyć ról liderów szkół/zespołów przywódczych, zarządzania scentralizowanego lub zdecentralizowanego, języka i terminologii stosowanej w kraju lub łączenia istniejących standardów/sposobów wprowadzenia z właściwymi strukturami w kraju.

Sugerowanym **pierwszym etapem** dostosowania narzędzia jest przejście procesu pilotażowego. Pilotaż narzędzia autorefleksji wiąże się z identyfikacją właściwych stron zainteresowanych z dwóch grup:

* **Liderzy szkół i zespoły przywódcze** obejmują(w szczególności) dyrektorów szkół, liderów wyższego, średniego szczebla i liderów nauczycieli, personel pomocniczy, społeczność specjalistyczną i służby wspomagające, członków rady szkoły oraz systemowe strony zainteresowane zaangażowane we wsparcie przywództwa.
* **Decydenci** obejmują w szczególności decydentów na poziomie społeczności, gminy, regionalnym i krajowym, z mandatem w zakresie edukacji lub w innych sektorach wpływających na edukację, w tym inspektorów, służbę zdrowia i opiekę społeczną lub osoby odpowiedzialne za zapewnienie jakości.

Te listy nie są pełne, ponieważ grupy stron zainteresowanych mogą się różnić w poszczególnych krajach.

**Drugim etapem** jest zaproszenie właściwych stron zainteresowanych do omówienia narzędzia. Można tego dokonać za pośrednictwem grup fokusowych (patrz na przykład [Załącznik 1](#ANNEX1)), za pośrednictwem rozmów z poszczególnymi stronami zainteresowanymi lub ankiety z pytaniami otwartymi. Jeśli już istnieją sformalizowane struktury zebrania stron zainteresowanych w jednym miejscu, mogą one umożliwić dyskusje między liderami szkół i zespołami przywódczymi a decydentami. Strony zainteresowane można zaprosić za pośrednictwem sieci i stowarzyszeń zawodowych oraz kontaktów osobistych.

Celem dyskusji jest określenie adaptacji niezbędnych, aby narzędzie autorefleksji było przydane w kontekście krajowym. Może to uwzględniać:

* podjęcie decyzji na temat aspektów narzędzia, które można wykorzystać,
* powiązanie narzędzia z aktualną polityką i kontekstem legislacyjnym (krajowe standardy lub narzędzia zapewnienia jakości),
* sprawdzanie, czy nie ma pytań zbędnych w kontekście krajowym,
* sprawdzanie i dostosowanie języka i koncepcji do kontekstu krajowego, przy jednoczesnym utrzymaniu kluczowej wizji dokumentu oryginalnego oraz zasad włączenia,
* podjęcie decyzji na temat procesu wdrożenia narzędzia autorefleksji w danym kraju. Obejmuje to refleksję na temat ewentualnej potrzeby szkoleń i przygotowań przed użyciem narzędzia oraz sposobu realizacji takich szkoleń i przygotowań.

Przypominamy, że zmiany dokumentu mogą wpływać na odnośniki wewnętrzne, szczególnie w tabelach wiążących role liderów szkół i środki polityczne oraz odwołania do słowniczka.

Załącznik 3: Słowniczek terminów

Niniejszy słowniczek zawiera słownictwo, którego powinni używać wszyscy eksperci. Do utworzenia definicji terminów wykorzystano szereg źródeł:

* Istniejące definicje używane na poziomie międzynarodowym, w szczególności kluczowe terminy określone w cytatach z kluczowej literatury (patrz [Bibliografia](#REFERENCES)),
* Pozostające w użyciu definicje operacyjne opracowane w ramach projektu SISL.

Ciągłość wsparcia

Istnienie wsparcia i interwencji w zakresie uczenia się, fizycznym i socjalnym. Obejmuje to elementy od mniej do bardziej intensywnych zależnie od potrzeb osób proszących o wsparcie/potrzebujących go ([Europejska Agencja, 2020a](https://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework)).

Ebersold (2012) popiera ekologiczne podejście do niepełnosprawności, skupione na środkach (ludzkich, gospodarczych i materialnych) niezbędnych, aby utworzyć dostępne konteksty uczenia się, oraz na współzależności różnych zawodów w danej lokalizacji w celu zapewnienia ciągłości interwencji w całym życiu osoby uczącej się ([Europejska Agencja, 2013](https://www.european-agency.org/resources/publications/organisation-provision-support-inclusive-education-literature-review), str. 30).

Dobrostan osób uczących się

OECD określa dobrostan osób uczących się jako:

funkcjonowanie i możliwości psychologiczne, poznawcze, społeczne i fizyczne potrzebne uczniom do prowadzenia szczęśliwego życia dającego poczucie spełnienia. Ta definicja dobrostanu łączy „podejście z perspektywy praw dzieci”, podkreślające prawo wszystkich dzieci do szczęśliwego życia „tu i teraz” z „podejściem rozwojowym” podkreślającym znaczenie rozwijania umiejętności przez uczniów w celu poprawy ich dobrostanu obecnie i w przyszłości (Ben-Arieh i in., 2013) (2017, str. 61–62).

Edukacja/praktyka/pedagogika skupiona na osobie uczącej się

Skuteczne kontinuum wsparcia w systemach edukacji włączającej obejmuje indywidualne podejście do uczenia się, które angażuje wszystkich uczniów i wspiera ich aktywne uczestnictwo w procesie uczenia się. Wiąże się to z opracowaniem programów nauczania skoncentrowanych na osobie uczącej się i ramowych zasad oceniania; z elastycznymi szkoleniami i możliwościami ustawicznego doskonalenia zawodowego dla wszystkich nauczycieli, liderów szkół oraz decydentów oraz spójnymi procesami zarządzania na wszystkich szczeblach systemowych (Watkins, 2017).

Formułowanie strategii

Przywództwo jest ważne dla wskazywania kierunku ze skupieniem na wartościach leżących u podstaw działań włączających i na dyskursie wspierającym takie działania. Co więcej, jest to istotne dla badania znaczeń włączenia i dzielenia się nimi w celu promowania najlepszych interesów osób uczących się zarówno pod względem wyników w nauce, jak i społecznych, za pośrednictwem słuszności, godziwości i [sprawiedliwości](#Equity) (Stone‑Johnson, 2014). Wizja szkoły włączającej musi być osadzona w refleksji stron zainteresowanych na temat składników działań włączających i dyskusjach poświęconych wartościom przyczyniającym się do takich działań (Ekins, 2013).

Ważnym czynnikiem realizacji strategicznej wizji jest zadbanie o rozwój kompetencji zawodowych nauczycieli i personelu do pracy z różnymi grupami osób uczących się.

Interdyscyplinarny

Interdyscyplinarny odnosi się do profesjonalistów „z więcej niż jednej dyscypliny akademickiej”, współpracujących w celu „zbadania tematu, kwestii, pytania lub problemu” (Pedagogy in Action, bez daty).

Kluczowe funkcje przywództwa w szkole

Badania naukowe wskazały główne funkcje organizacyjne, które są niezbędne do skutecznego działania szkół włączających (Billingsley, McLeskey i Crockett, 2017; Leithwood, 2021; McLeskey i Waldron, 2015; Skoglund i Stäcker, 2016). Te funkcje należą do trzech rozległych kategorii, tj. [formułowanie strategii](#SettingDirection), [rozwój osobisty](#Human) oraz [rozwój organizacyjny](#Organisational). Realizacja tych funkcji wspiera przywódców w dążeniu do kultury szkoły, która identyfikuje osoby uczące się i na nie reaguje. Pozwala im to utworzyć kulturę szkoły włączającej, skupionej na środowisku uczenia się, gdzie każda osoba ucząca się jest cennym uczestnikiem, który ma mieć osiągnięcia dzięki edukacji wysokiej jakości.

Krytyczny przyjaciel

Costa i Kallick określają krytycznego przyjaciela jako:

zaufaną osobę, która zadaje prowokujące pytania, zapewnia dane do analizy z innej perspektywy i zapewnia krytykę pracy danej osoby. Krytyczny przyjaciel poświęca czas, aby w pełni zrozumieć kontekst przedstawionej pracy oraz wyniki, do których dąży osoba lub grupa. Przyjaciel jest adwokatem powodzenia takiej pracy (1993, str. 50).

Liderzy szkół włączających

liderzy szkół włączających (lub zespoły przywódcze) mają wizję zapewnienia „każdemu uczniowi we wszystkich kryteriach wiekowych możliwości znaczącego, wysokiej jakości kształcenia w swoich lokalnych społecznościach wraz ze swoimi znajomymi i rówieśnikami”. ([Agencja Europejska, 2015a](http://www.european-agency.org/resources/publications/agency-position-inclusive-education-systems-flyer), str. 1). Tę wizję edukacji włączającej wdrażają wyznaczając jasny kierunek, rozwijając organizację szkoły i budując kompetencje personelu, aby sprostać potrzebom wszystkich osób uczących się, w tym najbardziej zagrożonych wykluczeniem. Tacy liderzy łączą elementy modeli przywództwa [w nauczaniu](#instructional), [transformacyjnego](#Transformative) i [przywództwa rozbudowanego](#distributed). Przejmują odpowiedzialność za wszystkie osoby uczące się i je cenią.

Monitorowanie

Według Black i Simon (2014), monitorowanie i ewaluacja nauczania zajmują centralną pozycję w przywództwie w szkole włączającej. Ich rolą jest zbieranie informacji w celu zapewnienia rozwoju zawodowego, który będzie wspierał poszczególnych nauczycieli i motywował ich do pracy na rzecz wszystkich osób uczących się.

Nowatorskie podejścia w edukacji

Nowatorskie podejścia w edukacji skupiają się na zapewnieniu każdej osobie uczącej się „szansy osiągnięcia godziwych i porównywalnych wyników” (Kukulska-Hulme i in., 2021, str. 27). Może to obejmować rozwój kreatywnych sposobów adaptacji praktyki nauczania do różnorodności osób uczących się w odniesieniu do ich pochodzenia, zdolności, motywacji, potrzeb w zakresie informacji zwrotnych oraz różnych sposobów prezentowania postępu i nauki. Innowacje w tym sensie wiążą się z naturalnymi różnicami w grupie osób uczących się oraz

potrzebą zapewnienia równości pod względem szans dostępu do edukacji, ale także potrzebą skupienia się na sposobie, w jaki pedagogika może prowadzić do słuszności i bezstronności („sprawiedliwości”) w nauczaniu i wynikach (tamże).

Ocenianie kształtujące

Ocenianie kształtujące:

stawia osobę uczącą się w centrum procesu oceniania. Zapewnia podstawy personalizacji zgodnie z zainteresowaniami i uzdolnieniami osoby uczącej się.

W przeciwieństwie do oceny sumatywnej („oceny uczenia się”), tradycyjnie powiązanej ze standaryzowanymi testami decydującymi o dalszej ścieżce edukacyjnej ucznia i odpowiedzialnością, ocenianie kształtujące może angażować osoby uczące się, pozwalając im na bardziej aktywny udział we własnym procesie uczenia się. Zwykle realizuje się to we współpracy z innymi osobami i może mieć istotny potencjalny wpływ na osiągnięcia osoby uczącej się ([Europejska Agencja, brak daty](https://www.european-agency.org/resources/glossary)).

Ocenianie służące uczeniu się

Większość krajów stosuje ten termin w znaczeniu ogólnym na określenie:

procedur oceniania informujących decydentów o metodach nauczania i kolejnych etapach w procesie uczenia się ucznia. Ocenianie służące uczeniu się to proces realizowany zwykle w salach lekcyjnych przez nauczycieli/innych profesjonalistów. Wiąże się z szukaniem i interpretacją dowodów oraz pracą z osobami uczącymi się, aby określić etap, na jakim się znajdują w zakresie uczenia się, dalsze kroki oraz najlepsze sposoby posuwania się naprzód ([Europejska Agencja, brak daty](https://www.european-agency.org/resources/glossary)).

Odpowiedzialność zawodowa

Kluczowym obowiązkiem nauczycieli jest zapewnienie wysokiej jakości nauczania.

Odpowiedzialność zawodową opracowuje się z udziałem nauczycieli i na podstawie ich wiedzy specjalistycznej i profesjonalizmu. System uwzględniający odpowiedzialność zawodową zasadniczo wywodzi się z zaufania, że nauczyciel zapewni edukację wysokiej jakości (UNESCO, 2017).

Podejście oparte na prawach

Podejście do edukacji oparte na prawach człowieka ma na celu „zapewnienie każdemu dziecku edukacji wysokiej jakości, szanującej i promującej jego prawo do godności i optymalnego rozwoju” (UNICEF, 2007, str. 1).

Profesjonalne uczenie się i rozwój zawodowy

Profesjonalne uczenie się odnosi się do wszelkich działań, w jakie angażują się specjaliści w dziedzinie edukacji w celu stymulowania własnego myślenia i wiedzy zawodowej, a także doskonalenia praktyki z zapewnieniem posiadania kluczowych informacji i aktualności. ([Europejska Agencja, brak daty](https://www.european-agency.org/resources/glossary)).

Ciągłość profesjonalnego uczenia się nauczycieli odnosi się do całej gamy możliwości profesjonalnego uczenia się nauczycieli w całym okresie kariery zawodowej nauczyciela. Obejmuje to początkowe kształcenie nauczycieli, wprowadzenie, ustawiczne doskonalenie zawodowe, profesjonalne uczenie się liderów szkół oraz trenerów nauczycieli, a także profesjonalne uczenie się personelu specjalistycznego i pomocniczego w klasach/szkołach włączających ([Europejska Agencja, 2020b](https://www.european-agency.org/resources/publications/TPL4I-methodology)).

Przywództwo rozbudowane

Przede wszystkim wiąże się z delegowaniem obowiązków do zespołów przywódczych średniego szczebla, zdolnych w razie potrzeby wspierać przekazywanie wiedzy i umiejętności, i nim zarządzać. Po drugie pozwala całemu personelowi i stronom zainteresowanym w szkole przyjmować odpowiedzialność za promowanie elastyczności i dzielenie się praktyką. Tym samym ten model przywództwa w znacznie większym stopniu wiąże się z interakcjami między osobami zajmującymi formalne i nieformalne role przywódcze niż z ich działaniami. Głównym problemem jest wpływ przywództwa na doskonalenie organizacji i instruktażu (Harris, 2013).

Przywództwo transformacyjne

Przywództwo transformacyjne podkreśla wyznaczanie wizji i inspiracji. Skupia się na opracowaniu struktur i kultur wspierających jakość nauczania i uczenia się, [formułowaniu strategii](#SettingDirection), rozwijaniu ludzi i (prze)projektowaniu organizacji (Day, Gu i Sammons, 2016). Transformacyjne przywództwo w szkole tradycyjnie łączy się ze zdolnością do ułatwiania zmiany i innowacji w drodze wywierania wpływu na ludzi i kulturę w szkołach (Navickaitė, 2013).

Przywództwo w nauczaniu

Przywództwo w nauczaniu podkreśla znaczenie ustanowienia jasnych celów edukacyjnych, planowania programu nauczania oraz ewaluacji nauczycieli i nauczania. Najważniejszym obszarem jest odpowiedzialność przywódców za promowanie lepiej mierzalnych wyników dla osób uczących się, z podkreśleniem znaczenia poprawy jakości nauczania i uczenia się w klasie (Day, Gu i Sammons, 2016).

Przywództwo w nauczaniu podkreśla także tworzenie wspierającego, zachęcającego środowiska pracy, które może wspierać rozwój praktyk nauczania najlepiej dostosowanych do poprawy wyników w nauce (Hansen i Lárusdóttir, 2015). Ten rodzaj przywództwa nazywa się także „przywództwem skupionym na uczeniu się, przywództwem dla uczenia się lub przywództwem skupionym na programie nauczania”, ponieważ jeden z jego kluczowych wymiarów skupia się na opracowaniu i koordynacji efektywnego programu nauczania w szkole (Gumus, Bellibas, Esen i Gumus, 2018).

Przywództwo w szkole

Odnosi się to do wszystkich kluczowych ról przywódczych w szkołach i społecznościach uczących się. Takich przywódców można określić także mianem szefa szkoły. Istnieją różne poziomy przywództwa w szkole, w tym nauczyciel oraz przywództwo średniego i wyższego szczebla. W swej roli skupiają się one na wymienieniu i prowadzeniu talentów i energii nauczycieli, osób uczących się i rodziców w celu realizacji wspólnych celów kształcenia.

Kierowanie szkołą wymaga zarówno przywództwa, jak i zarządzania. Należy przyjąć, że liderzy szkół potrzebują równowagi obu tych procesów. Przywództwo skupia się na wartościach, wizji i przyszłości, zaś zarządzanie zajmuje się działaniem w teraźniejszości (West-Burnham i Harris, 2015).

Przywództwo w szkole włączającej

Przywództwo w szkole włączającej wykracza poza organizację. Celem jest zajęcie się niesprawiedliwością w celu utworzenia społeczności i pełnego uczestnictwa. Skupia się na rozwoju kultury włączającej, gdzie wszystkie strony zainteresowane otrzymują wsparcie, by wspólnie pracować, cenić różnorodność oraz zapewnić edukację wysokiej jakości **wszystkim** osobom uczącym się, w tym najbardziej zagrożonym wykluczeniem.

Przywództwo w szkole włączającej korzysta z różnych najważniejszych obszarów z trzech modeli przywództwa i je łączy (Europejska Agencja, 2018):

* [W nauczaniu](#instructional): wyznaczenie wizji i kierunku dotyczącego uczenia się, osiągnięć i [dobrostanu](#wellbeing) wszystkich osób uczących się.
* [Transformacyjny](#Transformative): poprawa sprawstwa, wspieranie innowacji i zmiany lub organizacyjnego uczenia się.
* [Rozbudowany](#distributed): tworzenie wspólnego, łącznego lub organizacyjnego przywództwa w szkole o zakresie obejmującym szkołę lub wykraczającym poza nią.

Refleksja nauczycieli

Praktyka oparta na refleksji to „nauka przez doświadczenie i na jego podstawie w celu zyskania nowego postrzegania siebie i praktyki” (Finlay, 2008, str. 1).

Refleksja to systematyczny proces oceny dla wszystkich nauczycieli, który pozwala powiązać jedno doświadczenie z kolejnym, zapewniając przy tym maksymalne postępy swoich uczniów (Cambridge Assessment International Education, brak daty).

Rozwój organizacyjny

Liderzy szkół odgrywają krytyczną rolę we wdrożeniu polityki i praktyki włączającej oraz, w szczególności, w tworzeniu kultury szkoły przyjmującej różnorodność i promującej włączenie (Cherkowski i Ragoonaden, 2016; Mac Ruairc, 2013). Tym samym liderzy szkół odpowiadają także za utrzymanie zbiorowej, interaktywnej kultury szkoły skupionej na wspieraniu nauczycieli i osób uczących się w całym procesie edukacji. Wyznaczanie tonu dla kultury włączającej wymaga od liderów szkół położenia nacisku na troskę o morale nauczycieli, partnerstwo z rodzicami oraz pracę zespołową. Wpłynie to na środowisko uczenia się stworzone dla osób uczących się (Fultz, 2017).

Strategiczne wykorzystanie zasobów ludzkich i finansowych i dostosowywanie ich do celów pedagogicznych może wpłynąć na sposób, w jaki działania szkoły poprawią nauczanie i uczenie się. Dlatego też liderzy szkół muszą uczestniczyć w podejmowaniu decyzji o rekrutacji nauczycieli. Możliwość wyboru personelu nauczycielskiego ma kluczowe znaczenie dla ustanowienia kultury szkoły i zdolności korzystnych dla osiągnięć osób uczących się (Stoll i Temperley, 2010).

Rozwój osobisty

Według Dorczak, główna rola liderów szkół polega na „uwolnieniu i rozwoju talentów wszystkich osób uczących się lub innych członków personelu, a także rozpoznanie i aktywacja potencjału wszystkich uczniów” (2013, str. 55). Tym samym przywództwo w szkole skupione na poprawie motywacji i możliwości nauczycieli oraz środowiska pracy z największym prawdopodobieństwem poprawi osiągnięcia osoby uczącej się.

Centrum tej strategicznej roli jest [monitorowanie](#Monitoring) i ewaluacja nauczania, aby zebrać informacje w celu zapewnienia rozwoju zawodowego, który będzie „wspierał i motywował każdego nauczyciela do pracy na rzecz wszystkich” (Black i Simon, 2014, str. 160). Opiera się to na zdolności przywództwa do tworzenia zdolności w drodze rozwijania wiedzy i umiejętności nauczycieli, a także promowania społeczności zawodowej w całej szkole ułatwiającej oparty na refleksji dialog i współpracę w zakresie włączających praktyk instruktażowych (Humada-Ludeke, 2013; Erbring, 2016).

Studium przypadku pt. *Wspieranie nauczycieli* wskazuje też potrzebę rozwijania przez przywódców umiejętności przywódczych u innych osób – na przykład „u nauczycieli i menedżerów średniego szczebla w celu współdzielenia lub „delegowania” zadań przywódczych” i tworzenia kultury szkoły włączającej (Europejska Agencja, 2015b, str. 51).

Samoocena

Bieżąca samoocena szkoły to strategiczny proces badania. Dzięki niemu personel szkoły systematycznie ustala swe sukcesy i wyzwania w zakresie nauczania, uczenia się i działania szkoły. Regularny, planowany proces oceny ma na celu promowanie zrównoważonej kultury refleksji zawodowej skupionej na osiągnięciach osób uczących się i doskonaleniu funkcjonowania szkoły [(Europejska Agencja, 2020a](https://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework)).

Społeczność szkoły

Odnosi się to do grupy ludzi blisko związanych ze szkołą, tzn. zatrudnionych w niej nauczycieli, administratorów, osób uczących się i ich rodzin ([Europejska Agencja, 2020a](https://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework)).

Sprawiedliwość

Według Instytutu Statystyki przy UNESCO sprawiedliwość:

„uwzględnia implikacje edukacji względem sprawiedliwości społecznej w odniesieniu do słuszności, sprawiedliwości i bezstronności jej dystrybucji na wszystkich poziomach podsektorów edukacyjnych”. Dla nas sprawiedliwość oznacza słuszną lub uzasadnioną dystrybucję. Sprawiedliwość wiąże się z normatywnym osądem dystrybucji, ale różni się sposobem dokonywania tego osądu (2018, str. 17).

Według Rady Unii Europejskiej:

równość i sprawiedliwość to nie są pojęcia tożsame, a systemy edukacji muszą odejść od tradycyjnego sposobu myślenia zakładającego jedno rozwiązanie dla wszystkich. Dbanie o równość szans dla wszystkich to kwestia zasadnicza, lecz niewystarczająca: istnieje potrzeba zapewnienia sprawiedliwości pod względem celów, treści, metod i form nauczania realizowanych przez systemy kształcenia i szkolenia z myślą o osiągnięciu ogólnodostępnej edukacji wysokiej jakości (2017, str. 4).

Standardy

Standardy to stwierdzenia dotyczące pożądanych wyników dla systemu edukacyjnego, ustalonych przez kluczowe strony zainteresowane ([European Agency, 2020a](https://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework)).

Wizja edukacji włączającej

Ostateczną wizją systemów edukacji włączającej jest zapewnienie każdemu uczniowi we wszystkich kryteriach wiekowych możliwości znaczącego, wysokiej jakości kształcenia w swoich lokalnych społecznościach wraz ze swoimi znajomymi I rówieśnikami ([Europejska Agencja, 2015a](http://www.european-agency.org/resources/publications/agency-position-inclusive-education-systems-flyer), str. 1).

Bibliografia

Billingsley, B., McLeskey, J. i Crockett, J. B., 2017. *Principal leadership: Moving toward inclusive and high-achieving schools for students with disabilities [Główne przywództwo: Przejście do szkół włączających i o wysokich osiągnięciach dla uczniów z niepełnosprawnościami]*. Uniwersytet Stanu Floryda, Collaboration for Effective Educator Development, Accountability, and Reform Center.   
[ceedar.education.ufl.edu/innovation-configurations](https://ceedar.education.ufl.edu/innovation-configurations/) (data ostatniego dostępu: grudzień 2018)

Black, W. R. i Simon, M. D., 2014. „Leadership for All Students: Planning for More Inclusive School Practices” [Przywództwo dla wszystkich uczniów: Planowanie na rzecz bardziej włączających praktyk szkolnych], *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 9 (2), 153–172

Cambridge Assessment International Education, brak daty. *Getting started with Reflective Practice [Zacząć od praktyki opartej na refleksji]*.   
[www.cambridge-community.org.uk/professional-development/gswrp/index.html](http://www.cambridge-community.org.uk/professional-development/gswrp/index.html) (data ostatniego dostępu: wrzesień 2021)

Cherkowski, S. i Ragoonaden, K., 2016. „Leadership for diversity: Intercultural communication competence as professional development” [Przywództwo na potrzeby różnorodności: Międzykulturowa kompetencja komunikacyjna jako rozwój zawodowy], *Teacher Learning and Professional Development*, 1 (1), 33–43

Costa, A. i Kallick, B., 1993. „Through the Lens of a Critical Friend” [W obiektywie krytycznego przyjaciela], *Educational Leadership*, 51 (2), 49–51

Day, C., Gu, Q. i Sammons, P., 2016. „The Impact of Leadership on Student Outcomes: How Successful School Leaders Use Transformational and Instructional Strategies to Make a Difference” [Wpływ przywództwa na wyniki uczniów: w jaki sposób odnoszący sukces liderzy szkół stosują strategie transformacyjne i instruktażowe do uzyskania zmiany], *Educational Administration Quarterly*, 52 (2), 221–258. [doi.org/10.1177/0013161X15616863](http://doi.org/10.1177/0013161X15616863) (data ostatniego dostępu: grudzień 2018)

Dorczak, R., 2013. „Inclusion Through the Lens of School Culture” [Włączenie z perspektywy kultury szkoły], w G. Mac Ruairc, E. Ottesen i 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” [Kształcenie specjalne w kontekście szkoły włączającej], w G. Mac Ruairc, E. Ottesen i R. Precey (red.), *Leadership for Inclusive Education: Values, Vision and Voices.* Rotterdam: Sense Publishers

Erbring, S., 2016. *Einführung in die inklusive Schulentwicklung* *[Wprowadzenie do rozwoju szkoły włączającej]*. Heidelberg: Carl-Auer Verlag

Europejska Agencja Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami, 2013. *Organisation of Provision to Support Inclusive Education – Literature Review [Organizacja świadczeń w celu wsparcia edukacji włączającej – Przegląd literaturowy]*. Odense, Denmark. [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) (data ostatniego dostępu: listopad 2021)

Europejska Agencja ds. Specjalnych Potrzeb i Edukacji Włączającej, 2015a. *Stanowisko Agencji dotyczące systemów edukacji włączającej.* Odense, Dania. [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) (data ostatniego dostępu: listopad 2020)

Europejska Agencja ds. Specjalnych Potrzeb i Edukacji Włączającej, 2015b. *Empowering Teachers to Promote Inclusive Education. A case study of approaches to training and support for inclusive teacher practice [Wspieranie nauczycieli do promowania edukacji włączającej. Studium przypadku podejść do szkoleń i wsparcia na potrzeby włączającej praktyki nauczycieli].* (V. Donnelly, red.). Odense, Dania. [www.european-agency.org/resources/publications/empowering-teachers-promote-inclusive-education](http://www.european-agency.org/resources/publications/empowering-teachers-promote-inclusive-education) (data ostatniego dostępu: listopad 2020)

Europejska Agencja ds. Specjalnych Potrzeb i Edukacji Włączającej, 2018. *Supporting Inclusive School Leadership: Literature Review [Wspieranie przywództwa w szkole włączającej: Przegląd literatury].* (E. Óskarsdóttir, V. J. Donnelly i M. Turner‑Cmuchal, red.). Odense, Denmark. [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) (data ostatniego dostępu: listopad 2021)

Europejska Agencja ds. Specjalnych Potrzeb i Edukacji Włączającej, 2020a. *Inclusive School Leadership: A practical guide to developing and reviewing policy frameworks [Przywództwo w szkole włączającej: Praktyczny przewodnik dotyczący opracowywania i przeglądu polityki ramowej].* (M. Turner‑Cmuchal i E. Óskarsdóttir, red). Odense, Denmark. [www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework](http://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework) (data ostatniego dostępu: wrzesień 2021)

Europejska Agencja ds. Specjalnych Potrzeb i Edukacji Włączającej, 2020b. *Teacher Professional Learning for Inclusion: Methodology Report [Profesjonalne przygotowanie nauczycieli do edukacji włączającej: Raport metodologiczny].* (A. De Vroey i S. Symeonidou, red.). Odense, Dania.   
[www.european-agency.org/resources/publications/TPL4I-methodology](http://www.european-agency.org/resources/publications/TPL4I-methodology) (data ostatniego dostępu: 2021)

Europejska Agencja ds. Specjalnych Potrzeb i Edukacji Włączającej, brak daty. *Glossary [Słowniczek]*. [www.european-agency.org/resources/glossary](https://www.european-agency.org/resources/glossary) (data ostatniego dostępu: wrzesień 2021)

Finlay, L., 2008. „Reflecting on “Reflective practice” [Refleksja na temat „praktyki opartej na refleksji”], *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) (data ostatniego dostępu: wrzesień 2021)

Fultz, D. M., 2017. *Ten Steps for Genuine Leadership in Schools [Dziesięć kroków do prawdziwego przywództwa w szkołach]*. Nowy Jork: Routledge

Gumus, S., Bellibas, M. S., Esen, M. i Gumus, E., 2018. „A systematic review of studies on leadership models in educational research from 1980 to 2014” [Systematyczny przegląd badań dotyczących modeli przywództwa w badaniach edukacyjnych od roku 1980 do 2014], *Educational Management Administration & Leadership*, 46 (1), 25–48. [doi.org/10.1177/1741143216659296](http://doi.org/10.1177/1741143216659296) (data ostatniego dostępu: grudzień 2018)

Hansen, B. i Lárusdóttir, S. H., 2015. „Instructional Leadership in Compulsory Schools in Iceland and the Role of School Principals” [Przywództwo w nauczaniu w szkołach obowiązkowych na Islandii i rola liderów szkół], *Scandinavian Journal of Educational Research,* 59 (5), 583–603

Harris, A., 2013. *Distributed Leadership Matters: Perspectives, Practicalities, and Potential [Kwestie rozbudowanego przywództwa: Perspektywy, podejścia praktyczne i potencjał]*. Thousand Oaks, Kalifornia: 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 [Tworzenie społeczności profesjonalnego uczenia się dla liderów szkół: spostrzeżenia na temat procesu zmiany z perspektywy lidera szkoły]*. Rotterdam: Sense Publishers

Instytut Statystyki przy UNESCO, 2018. *Handbook on Measuring Equity in Education [Podręcznik mierzenia sprawiedliwości w edukacji]*. Montreal: Instytut Statystyki przy UNESCO. [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) (data ostatniego dostępu: listopad 2020)

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. i Zhang, S., 2021. *Innovating Pedagogy 2021: Open University Innovation Report 9 [Innowacyjna pedagogika 2021: Raport Open University w sprawie innowacji 9]*. 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) (data ostatniego dostępu: listopad 2021)

Leithwood, K. A., 2021. „Review of Evidence about Equitable School Leadership” [Przegląd dowodów na temat rzetelnego przywództwa w szkole], *Education Sciences*, 11 (377). [doi.org/10.3390/educsci11080377](https://doi.org/10.3390/educsci11080377) (data ostatniego dostępu: listopad 2021)

Mac Ruairc, G., 2013. *Including Inclusion – Exploring inclusive education for school leadership [Włączenie włączenia – Badanie edukacji włączającej dla przywództwa w szkole]*. Główny artykuł do dyskusji, 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) (data ostatniego dostępu: listopad 2018)

McLeskey, J. i Waldron, N. L., 2015. „Effective leadership makes schools truly inclusive” [Skuteczne przywództwo daje prawdziwie włączające szkoły], *Phi Delta Kappan*, 96 (5), 68–73. [doi.org/10.1177/0031721715569474](https://doi.org/10.1177/0031721715569474) (data ostatniego dostępu: grudzień 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” [Wyraz transformacyjnego przywództwa dyrektora podczas procesu zmiany organizacyjnej: studium przypadku litewskich szkół ogólnokształcących], *Problems of Education in the 21st Century*, 51, 70–82

OECD, 2017. „Students’ well-being: What it is and how it can be measured” [Dobrostan uczniów: czym jest i jak można go zmierzyć], w *PISA 2015 Results (tom III): Students’ Well-Being*. Paris: OECD Publishing. [doi.org/10.1787/9789264273856-6-en](https://doi.org/10.1787/9789264273856-6-en) (data ostatniego dostępu: listopad 2021)

Pedagogy in Action, brak daty. *Interdisciplinary Approaches to Teaching [Interdyscyplinarne podejścia do nauczania]*. [serc.carleton.edu/sp/library/interdisciplinary/index.html](https://serc.carleton.edu/sp/library/interdisciplinary/index.html) (data ostatniego dostępu: wrzesień 2021)

Rada Unii Europejskiej, 2017. *Konkluzje Rady i przedstawicieli rządów państw członkowskich zebranych w Radzie w sprawie włączenia w kontekście różnorodności z myślą o osiągnięciu ogólnodostępnej edukacji wysokiej jakości.* (2017/C 62/02).   
[eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/?uri=CELEX%3A52017XG0225%2802%29](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52017XG0225%2802%29) (data ostatniego dostępu: listopad 2021)

Skoglund, P. i Stäcker, H., 2016. „How Can Education Systems Support All Learners? Tipping-Point Leadership Focused on Cultural Change and Inclusive Capability” [Jak systemy edukacyjne mogą wspierać wszystkie osoby uczące się? Przywództwo wprowadzające przełomowe zmiany skupione na zmianie kulturowej i zdolności włączania], w A. Watkins i C. Meijer (red.), *Implementing Inclusive Education: Issues in Bridging the Policy-Practice Gap [Wdrożenie edukacji włączającej w celu wypełnienia luk między polityką a praktyką] (International Perspectives on Inclusive Education*, *tom 8).* Bingley: Emerald Group Publishing Limited

Stoll, L. i Temperley, J., 2010. *Improving School Leadership: The Toolkit* *[Poprawa kierowania szkołą. Zestaw narzędzi].* Paris: OECD Publishing. [doi.org/10.1787/9789264083509-en](https://doi.org/10.1787/9789264083509-en) (data ostatniego dostępu: grudzień 2018)

Stone-Johnson, C., 2014. „Responsible Leadership” [Odpowiedzialne przywództwo], *Educational Administration Quarterly*, 50 (4), 645–674. [doi.org/10.1177/0013161x13510004](https://doi.org/10.1177/0013161x13510004) (data ostatniego dostępu: grudzień 2018)

UNESCO, 2017. „Accountable teachers” [Odpowiedzialni nauczyciele], *Global Education Monitoring Report [Globalny raport monitorowania edukacji] 2017/8*. Paris: UNESCO. [gem-report-2017.unesco.org/en/chapter/2385](https://gem-report-2017.unesco.org/en/chapter/2385/) (data ostatniego dostępu: wrzesień 2021)

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 [Oparte na prawach człowieka podejście do edukacji dla wszystkich: ramy realizacji prawa dzieci do edukacji i praw w obrębie edukacji]*. Nowy Jork: UNICEF. [unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000154861](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000154861) (data ostatniego dostępu: listopad 2020)

Watkins, A., 2017. „Inclusive Education and European Educational Policy” [Edukacja włączająca i europejska polityka edukacyjna], *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) (data ostatniego dostępu: listopad 2020)

West-Burnham, J. i Harris, D., 2015. *Leadership Dialogues: Conversations and Activities for Leadership Teams [Dialogi przywódcze: Rozmowy i zadania dla zespołów przywódczych]*. Carmarthen: Crown House Publishing

1. Niniejszy dokument zawiera odnośniki zewnętrzne i wewnętrzne. Odnośniki wewnętrzne prowadzą do definicji terminów w słowniczku lub powiązanych punktów dokumentu. [↑](#footnote-ref-2)