Inklusive Schulleitung

**Ein Instrument zur Selbstreflexion über Politik und Praxis**

**Europäische Agentur für sonderpädagogische Förderung und inklusive Bildung**

Die Europäische Agentur für sonderpädagogische Förderung und inklusive Bildung (die Agentur) ist eine unabhängige und selbst verwaltete Einrichtung. Die Agentur wird durch die Bildungsministerien ihrer Mitgliedsländer und von der Europäischen Kommission in Form von Beiträgen zu den Betriebskosten im Rahmen des Bildungsprogramms der Europäischen Union (EU) finanziell unterstützt.

Die Unterstützung der Europäischen Kommission für die Erstellung dieser Veröffentlichung stellt keine Billigung des Inhalts dar, welcher nur die Ansichten der Verfasser wiedergibt, und die Kommission kann nicht für eine etwaige Verwendung der darin enthaltenen Informationen haftbar gemacht werden.

Die durch Einzelpersonen vertretenen Auffassungen in diesem Dokument entsprechen nicht unbedingt der offiziellen Sichtweise der Agentur, ihrer Mitgliedsländer oder der Europäischen Kommission.

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

Herausgeber: Marcella Turner-Cmuchal, Edda Óskarsdóttir und Margarita Bilgeri

Diese Veröffentlichung ist eine Open-Source-Ressource. Das bedeutet, dass sie mit einem entsprechenden Verweis auf die Europäische Agentur für sonderpädagogische Förderung und inklusive Bildung aufgerufen, verwendet, geändert und weitergegeben werden darf. Weitere Informationen finden Sie in der Open Access-Richtlinie der Agentur: [www.european-agency.org/open-access-policy](http://www.european-agency.org/open-access-policy).

Sie können diese Veröffentlichung folgenderweise zitieren: Europäische Agentur für sonderpädagogische Förderung und inklusive Bildung, 2021. *Inklusive Schulleitung: Ein Instrument zur Selbstreflexion über Politik und Praxis*. (M. Turner-Cmuchal, E. Óskarsdóttir und M. Bilgeri, Hrsg.). Odense, Dänemark

Die Agentur dankt folgenden Mitgliedern der Ländergruppe des Projekts für ihren Beitrag: László Kiss und Andrea Perlusz, Ungarn; Brendan Doody und Anna Mai Rooney, Irland; Josanne Ghirxi und Alexandra Vella, Malta; Elisabeth Högberg und Niclas Rönnström, Schweden.

Dieses Material ist im Rahmen einer [Creative Commons-Lizenz Namensnennung - Nicht-kommerziell - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/) lizenziert.

Es steht Ihnen frei, diese Publikation weiterzugeben und anzupassen.

Im Hinblick auf eine bessere Zugänglichkeit ist dieser Bericht in 26 Sprachen und in elektronischem Format auf der Website der Agentur verfügbar: [www.european-agency.org](http://www.european-agency.org/)

Der vorliegende Text ist eine Übersetzung eines Originaltextes in englischer Sprache. Bei Zweifeln an der Richtigkeit der Übersetzung gilt der englische Originaltext.

ISBN: 978-87-7110-970-2 (elektronische Fassung)

**Sekretariat**

Østre Stationsvej 33

DK-5000 Odense C Denmark

Tel.: +45 64 41 00 20

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

**Büro in Brüssel**

Rue Montoyer, 21

BE-1000 Brussels Belgium

Tel.: +32 2 213 62 80

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

**INHALT**

[Einführung 5](#_Toc96079665)

[Ziel und Anwendung des Selbstreflexionsinstruments 6](#_Toc96079666)

[Selbstreflexion für Schulleitende 9](#_Toc96079667)

[Empfehlungen für Schulleitende und mit Führungsarbeit betraute Teams 9](#_Toc96079668)

[Schritt 1: Feststellung der Effektivität der aktuellen Praxis und welche wichtigsten Vorteile und welche Herausforderungen damit verbunden sind 10](#_Toc96079669)

[Schritt 2: Priorisierung von Aspekten, die angegangen werden müssen, um eine   
inklusive Praxis zu erreichen 10](#_Toc96079670)

[Schritt 3: Feststellung, welche politische Unterstützung vorhanden ist oder benötigt wird, um eine inklusive Praxis zu fördern 10](#_Toc96079671)

[1. Die Rolle inklusiver Schulleitenden bei der Richtungsvorgabe 12](#_Toc96079672)

[2. Die Rolle inklusiver Schulleitenden bei der organisatorischen Entwicklung 17](#_Toc96079673)

[3. Die Rolle inklusiver Schulleitenden bei der menschlichen Entwicklung 24](#_Toc96079674)

[Selbstreflexion für politische Entscheidungsträger 29](#_Toc96079675)

[Empfehlungen für politische Entscheidungsträger 30](#_Toc96079676)

[Schritt 1: Feststellung, welche notwendigen politischen Maßnahmen bereits vorhanden sind, verbessert werden müssen oder möglicherweise fehlen 30](#_Toc96079677)

[Schritt 2: Feststellung, welche Maßnahmen mögliche Priorität haben und welche bei   
der weiteren Entwicklung der politischen Strategie zu berücksichtigen sind 30](#_Toc96079678)

[A. Politische Maßnahmen, die erforderlich sind, um die Rolle von inklusiven Schulleitenden bei der Richtungsvorgabe zu unterstützen 31](#_Toc96079679)

[B. Politische Maßnahmen, die erforderlich sind, um die Rolle von inklusiven Schulleitenden bei der organisatorischen Entwicklung zu unterstützen 35](#_Toc96079680)

[C. Politische Maßnahmen, die erforderlich sind, um die Rolle von inklusiven Schulleitenden bei der menschlichen Entwicklung zu unterstützen 41](#_Toc96079681)

[Gemeinsame Selbstreflexion von Schulleitenden und politischen Entscheidungsträgern 45](#_Toc96079682)

[Reflexionen zur Rolle von Schulleitenden und politischen Maßnahmen bei der Richtungsvorgabe 46](#_Toc96079683)

[1. Wo stehen wir aktuell? Ein Austausch über Stärken, Möglichkeiten und weiter zu untersuchende Bereiche 46](#_Toc96079684)

[2. Was möchten wir erreichen? Ein Austausch über Verbesserungsmöglichkeiten und gemeinsame Ziele 48](#_Toc96079685)

[3. Wozu verpflichten wir uns? Ein Austausch, der zu Maßnahmen führt, die von   
beiden Parteien zu ergreifen sind 50](#_Toc96079686)

[Reflexionen zur Rolle von Schulleitenden und zu politischen Maßnahmen bei der organisatorischen Entwicklung 52](#_Toc96079687)

[1. Wo stehen wir aktuell? Ein Austausch über Stärken, Möglichkeiten und weiter zu untersuchende Bereiche 52](#_Toc96079688)

[2. Was möchten wir erreichen? Ein Austausch über Verbesserungsmöglichkeiten und gemeinsame Ziele 54](#_Toc96079689)

[3. Wozu verpflichten wir uns? Ein Austausch, der zu Maßnahmen führt, die von   
beiden Parteien zu ergreifen sind 56](#_Toc96079690)

[Reflexionen zur Rolle von Schulleitenden und zu politischen Maßnahmen bei der menschlichen Entwicklung 57](#_Toc96079691)

[1. Wo stehen wir aktuell? Ein Austausch über Stärken, Möglichkeiten und weiter zu untersuchende Bereiche 57](#_Toc96079692)

[2. Was möchten wir erreichen? Ein Austausch über Verbesserungsmöglichkeiten und gemeinsame Ziele 59](#_Toc96079693)

[3. Wozu verpflichten wir uns? Ein Austausch, der zu Maßnahmen führt, die von   
beiden Parteien zu ergreifen sind 61](#_Toc96079694)

[Anhang 1: Anleitung zur Verwendung des Selbstreflexionsinstruments 63](#_Toc96079695)

[Abschnitt 1: Rollen und Verantwortlichkeiten 63](#_Toc96079696)

[Das Organisationsteam 63](#_Toc96079697)

[Die Teilnehmenden der Selbstreflexionsaktivität 64](#_Toc96079698)

[Abschnitt 2: Praktische Organisation 64](#_Toc96079699)

[Festlegung und Einladung von Teilnehmenden 65](#_Toc96079700)

[Organisation von Fokusgruppen und vorgeschlagene Tagesordnung 65](#_Toc96079701)

[Abschnitt 3: Erstellung eines Berichts über die Selbstreflexionsaktivität 67](#_Toc96079702)

[Anhang 2: Anpassung des Selbstreflexionsinstruments an den Landeskontext 68](#_Toc96079703)

[Anhang 3: Begriffsglossar 70](#_Toc96079704)

[Literatur 78](#_Toc96079705)

Einführung

Dieses Selbstreflexionsinstrument ist ein Output des Projekts [Unterstützung durch Schulleitungen im Prozess einer inklusiven Schulentwicklung](https://www.european-agency.org/projects/SISL) (Supporting Inclusive School Leadership, SISL) der Europäischen Agentur für sonderpädagogische Förderung und inklusive Bildung (die Agentur). Das Instrument basiert auf dem durch das Projekt SISL vorgegebenen Orientierungsrahmen mit dem Titel *Inclusive School Leadership:* [*A practical guide to developing and reviewing policy frameworks*](https://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework) *[Inklusive Schulleitung: Praktische Empfehlungen für die Entwicklung und Überprüfung politischer Rahmenbedingungen]* (Europäische Agentur, 2020a). Der Orientierungsrahmen spezifiziert die Vision, Leitprinzipien und Zielsetzungen und enthält Vorschläge für Standards und entsprechende politische Maßnahmen zur Unterstützung einer inklusiven Schulleitung.

Das Selbstreflexionsinstrument baut auf diesen beiden letzten Punkten auf: Den erstrebenswerten Standards für eine inklusive Schulleitung und den dafür erforderlichen unterstützenden politischen Rahmen. Es ermöglicht Reflexion und Austausch zwischen den verschiedenen Interessenvertretern, um Lücken zu identifizieren, die geschlossen werden müssen. Der Orientierungsrahmen und das Selbstreflexionsinstrument wurden in einem gemeinschaftlichen iterativen Prozess zwischen dem Team der Agentur und einem Team der Ländergruppe entwickelt.

Dieses Selbstreflexionsinstrument soll den professionellen Dialog und die gemeinsame Erarbeitung einer politischen Strategie innerhalb und zwischen Schulen und auf verschiedenen politischen Ebenen anregen. Es richtet sich an:

* Schulleitende und mit Führungsarbeit betraute Teams, die eine Richtschnur für die Annahme und Entwicklung einer inklusiven Führungspraxis benötigen;
* politische Entscheidungsträger, die für die Entwicklung und Umsetzung von Strategien für inklusive Bildung und Erziehung auf nationaler, regionaler und/oder lokaler Ebene verantwortlich sind.

In diesem Instrument sind **inklusive Bildung und Erziehung** im weitesten Sinne zu verstehen. Sie bedeuten, die Teilnahme der Lernenden zu maximieren, Leistung zu steigern, [Wohlbefinden](#wellbeing) [[1]](#footnote-2)zu fördern und bei **allen** Lernenden, auch jenen, die von Ausgrenzung bedroht sind, ein Zugehörigkeitsgefühl zu schaffen.

Das Instrument baut auf zwei Hauptelementen auf, die in dem [durch das Projekt SISL gegebenen Orientierungsrahmen](https://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework) vorgegeben sind: Erstrebenswerten [Standards](#Standards) für Schulleitende und die politischen Maßnahmen, die erforderlich sind, um Schulleitende bei der Einhaltung dieser Standards zu unterstützen. [Anhang 2](#ANNEX2) enthält Informationen zur Anpassung des Instruments an den jeweiligen Landeskontext.

In dem vorliegenden Dokument bezieht sich der Begriff **Schulleitende** auf alle Personen, die in Schulen und Lerngemeinschaften mit Führungsarbeit betraut sind. Das Instrument beruht auf der Forschung zum Thema Leadership. Innerhalb dieses Feldes wird zwischen Personen, die mit Führungsarbeit betraut sind, und Führungsarbeit unterschieden. In der Regel wird unter Führungsarbeit eine organisatorische Funktion verstanden, die von vielen Personen gemeinsam erfüllt oder unter ihnen [verteilt](#distributed) wird. Im rechtlichen Sinn kann Führungsarbeit als von einer Einzelperson ausgehend aufgefasst werden. Ein forschungsbasierter Ansatz setzt jedoch Führungsarbeit als kollektives Phänomen voraus. Die Prämisse dieses Instruments ist, dass alle Schulleitenden anstreben sollten, [**inklusiv zu agieren**](#leader) und [**die Schule so zu leiten**](#Schoolleadership)**, dass Inklusion gefördert wird**.

**Inklusive Schulleitende** folgen der **Vision**, dass alle „Lernenden jeglichen Alters sinnvolle und hochwertige“ Bildungsmöglichkeiten „in ihrer lokalen Gemeinschaft und im Umfeld von Freunden und Gleichaltrigen“ erhalten sollten (Europäische Agentur, 2015a, S. 1).

Inklusive Schulleitung ist nicht unabhängig von den sich auf sie beziehenden politischen Strategien. Die einzelnen Schulleitenden oder mit Führungsarbeit betrauten Teams sollten durch **unterstützende politische Maßnahmen** befähigt werden, auf ihre [Vision](#Vision) hinzuarbeiten.

Ziel und Anwendung des Selbstreflexionsinstruments

Dieses Instrument hilft Schulleitenden, mit Führungsarbeit betrauten Teams und politischen Entscheidungsträgern zu prüfen, wo sie auf dem Weg hin zu einer inklusiven Schulleitung stehen. Es bietet drei Möglichkeiten zur Selbstreflexion:

1. [**Reflexion für Schulleitende**](#School_leaders) dazu, wie sie ihre individuelle inklusive Praxis entwickeln können, um inklusive Bildung und Erziehung zu erreichen. Das Instrument soll **Schulleitende** dazu anregen, über ihre eigene Praxis nachzudenken. Die Fragen basieren auf erstrebenswerten Standards, die als Indikatoren für eine inklusive Schulleitung und als Mittel zur Erreichung des übergeordneten Ziels einer inklusiven Bildung und Erziehung für alle gelten.
2. [**Reflexion für politische Entscheidungsträger**](#Policy_makers) über die erforderlichen politischen Maßnahmen zur Unterstützung inklusiver Schulleitenden bei ihrer Arbeit.
3. [**Gemeinsame Reflexion**](#Joint) **und Dialog zwischen Schulleitenden und politischen Entscheidungsträgern** zu zentralen Problempunkten in jedem Bereich, die anzusprechen sind. Leitfragen sollen Diskussionen darüber anregen, welche Maßnahmen nach der Festlegung von Prioritäten ergriffen werden müssen.

Ziel ist der gemeinsame Dialog. Daher sollten idealerweise alle drei Möglichkeiten zur Selbstreflexion genutzt werden. Allerdings können die ersten beiden Optionen auch unabhängig voneinander oder gemeinsam als Grundlage für eine gemeinsame Reflexion über Ebenen hinweg genutzt werden, indem der Fokus auf die einzelnen nachstehend genannten Kernfunktionen gelegt oder mit bestimmten Interessenvertretern zusammengearbeitet wird.

Im Vorfeld der gemeinsamen Selbstreflexion sollten bereits eine Selbstreflexion der Schulleitenden und eine Selbstreflexion der politischen Entscheidungsträger stattgefunden haben. Diese können entweder vollständig, auf die einzelnen Abschnitte [Richtungsvorgabe](#SettingDirection), [organisatorische Entwicklung](#Organisational) und [menschliche Entwicklung](#Human) beschränkt oder innerhalb der einzelnen Abschnitte auf bestimmte Kategorien fokussiert sein.

Fragen auf den Ebenen der Praxis wie auch der Politik bieten Orientierungshilfen für die Beantwortung der folgenden Fragen:

* Wo stehen wir aktuell?
* Was sind unsere wichtigsten Stärken, Herausforderungen und Chancen für die Weiterentwicklung?
* Welche Bereiche müssen wir vorrangig angehen?

Den Rahmen für die Reflexion zu diesen Fragen bilden drei [**Kernfunktionen**](#Core) **einer** [**inklusiven Schulleitung**](#leadership):

* [**Richtungsvorgabe**](#SettingDirection): Führungsarbeit ist wichtig, um eine Richtung vorzugeben, wobei der Fokus auf den Werten liegt, die der inklusiven Praxis zugrunde liegen, sowie auf dem Diskurs, der Inklusion in der Praxis unterstützt.
* [**Organisatorische Entwicklung**](#Organisational): Mit Führungsarbeit betraute Einzelpersonen und Teams spielen eine entscheidende Rolle bei der Umsetzung einer inklusiven Politik und der Entwicklung einer gerechten und inklusiven Schulpraxis. Sie sind dafür verantwortlich, ein organisatorisches Umfeld zu schaffen, das die Schulpraxis unterstützt und schulische Verbesserungen im Sinne einer inklusiven Bildung und Erziehung fördert. Sie sind auch dafür verantwortlich, eine kollegiale, interaktive Schulkultur aufrechtzuerhalten, die darauf ausgerichtet ist, Lehrpersonen und Lernende während des gesamten Bildungsprozesses zu unterstützen. Die Erfüllung dieser Funktionen ermöglicht es Schulleitenden, eine inklusionsfreundliche Schule zu schaffen, in welcher der Schwerpunkt auf einer Lernumgebung liegt, in der alle Lernenden wertvolle Teilnehmende sind, von denen erwartet wird, dass sie durch hochwertige Bildung und Erziehung Leistung erbringen.
* [**Menschliche Entwicklung**](#Human): Führungsarbeit ist mit entscheidend für die Unterrichtsqualität und damit für den wichtigsten Einflussfaktor im Hinblick auf den Erfolg der Lernenden auf schulischer Ebene. Menschliche Entwicklung umfasst den Aufbau und die Entwicklung der Fähigkeiten der Schulleitenden selbst, der Lehrpersonen und des Personals in den Schulen. Unterstützung, [Monitoring](#Monitoring) und Bewertung der Lehrpraxis sind für diese strategische Rolle von zentraler Bedeutung.

Innerhalb jeder Funktion wurden die Fragen in spezifische Kategorien oder Aspekte von Führungsarbeit, die Inklusion fördern, zusammengefasst. Schulleitende müssen nicht alle Fragen auf einmal beantworten. Vielmehr können sie das Instrument nutzen, um über bestimmte Kategorien und Aspekte nachzudenken.

Die Fokusgruppen für die gemeinsame Reflexion setzen sich aus den Interessenvertretern zusammen, die bereits an der vorab durchgeführten Reflexion der Schulleitenden und politische Entscheidungsträger beteiligt waren.

Wenn bereits formalisierte Strukturen existieren, die den Austausch zwischen Schulleitenden und mit Führungsarbeit betrauten Teams und politischen Entscheidungsträgern ermöglichen, könnten diese die Bildung von Fokusgruppen für die gemeinsame Reflexion erleichtern. Sie sind jedoch keine Voraussetzung für die gemeinsame Reflexion. Die Fokusgruppen können in Form individueller Gespräche zum Austausch zwischen Interessenvertretern organisiert werden.

Das vorliegende Dokument enthält drei Anhänge zur Unterstützung der Verwendung des Selbstreflexionsinstruments:

[Anhang 1](#ANNEX1): Anleitung zur Verwendung des Selbstreflexionsinstruments. Hier wird ein Beispiel für die Vorbereitung und Verwendung des SISL-Selbstreflexionsinstruments gegeben.

[Anhang 2](#ANNEX2): Anpassung des Selbstreflexionsinstruments an den Landeskontext. Hier sind die Schritte zur Anpassung des Instruments an den jeweiligen nationalen Kontext erläutert.

[Anhang 3](#ANNEX3): Begriffsglossar.

Selbstreflexion für Schulleitende

Dieser Abschnitt des Selbstreflexionsinstruments richtet sich an Schulleitende und mit Führungsarbeit betraute Teams. Es ermöglicht ihnen, ihre inklusive Praxis bei der Schulleitung unabhängig von ihrem Tätigkeitsumfeld zu reflektieren.

**Schulleitende und mit Führungsarbeit betraute Teams** umfassen unter anderem Schulleitende, Lehrpersonen mit langjähriger und mittlerer Erfahrung, Lehrpersonen mit leitender Funktion, unterstützendes Personal, spezialisierte Gemeinschafts- und Förderungsdienste, Mitglieder von Schulbehörden und systeminterne Interessenvertreter, die in die Unterstützung von Führungsarbeit involviert sind.

Die Fragen in den Tabellen basieren auf erstrebenswerten [**Standards**](#Standards) **für eine inklusive Schulleitungspraxis.**

Empfehlungen für Schulleitende und mit Führungsarbeit betraute Teams

Das Selbstreflexionsinstrument soll **Schulleitende** dazu anregen, über ihre eigene Praxis nachzudenken. Die Reflexion kann bei folgenden Schritten hilfreich sein:

Schritt 1: Feststellung der Effektivität der aktuellen Praxis und welche wichtigsten Vorteile und welche Herausforderungen damit verbunden sind.

Schritt 2: Priorisierung von Aspekten, die angegangen werden müssen, um eine inklusive Praxis zu erreichen.

Schritt 3: Feststellung, welche politische Unterstützung vorhanden ist oder benötigt wird, um eine inklusive Praxis zu fördern.

Schulleitende haben bei Verwendung des Selbstreflexionsinstruments die Möglichkeit, sich nur mit Schritt 1 zu befassen oder mit Schritt 2 und/oder Schritt 3 fortzufahren.

Die Tabellen in diesem Abschnitt sind den drei Kernfunktionen einer [inklusiven Schulleitung](#leadership) entsprechend gegliedert. Jede Tabelle enthält Fragengruppen, die sich auf einen Aspekt von Führungsarbeit konzentrieren, der eine inklusive Schulpraxis fördert. Schulleitende haben bei Verwendung des Selbstreflexionsinstruments die Möglichkeit, sich innerhalb jeder Kernfunktion auf eine bestimmte Gruppe von Fragen zu konzentrieren:

1. [Richtungsvorgabe](#SettingDirection) umfasst die Erarbeitung und Vermittlung einer Schulvision, Fokussetzung auf die Lernenden und den Einfluss der Politik.
2. [Organisatorische Entwicklung](#Organisational) umfasst Schulverwaltung, Zusammenarbeit und [Monitoring](#Monitoring) und Datenerfassung.
3. [Menschliche Entwicklung](#Human) umfasst Kapazitätsaufbau bei Schulleitenden, [professionelles Lernen und berufliche Weiterbildung](#ProfessionalLearningDevelopment) des Personals sowie praktische Vorgehensweisen für Förderung, Monitoring und Bewertung.

Das Instrument geht als Grundvoraussetzung davon aus, dass die genannten Standards erforderlich sind, um eine inklusive Schulleitungspraxis aufzubauen.

Schritt 1: Feststellung der Effektivität der aktuellen Praxis und welche wichtigsten Vorteile und welche Herausforderungen damit verbunden sind

Jede Tabelle hat sieben Spalten.

* Spalte 1 enthält Fragen, die sich an [inklusive Schulleitende](#leader) richten und auf Standards für eine inklusive Schulleitung basieren. In den Fragen wird das Wort „wir“ verwendet, da inklusive Schulleitende idealerweise nicht isoliert arbeiten, sondern in einem Team von Mitarbeitern und mit anderen Interessenvertretern innerhalb und außerhalb der Schule.
* Die nächsten vier Spalten sind dafür vorgesehen einzutragen, inwieweit der Aspekt der Frage in Spalte 1:
  + Beachtenswert ist (Spalte 2): Es handelt sich um eine Praxis, die noch nicht in Betracht gezogen wurde, aber beachtenswert ist.
  + Bereits geprüft wird (Spalte 3): Die Praxis wird aktuell geprüft und es gibt Pläne zu ihrer Umsetzung.
  + Bereits umgesetzt wird (Spalte 4): Die Praxis wurde bereits teilweise eingeführt, und es werden Schritte unternommen, um sie auf breiterer Basis umzusetzen.
  + Bereits nachhaltig praktiziert wird (Spalte 5): Diese Praxis ist ein nachhaltiger, integraler Bestandteil der gesamten Schulorganisation und -kultur.
* Spalte 6 ist relevant für Schritt 3.
* Spalte 7 dient dem Eintrag von Kommentaren oder Anmerkungen zu jeder Frage.

Im Anschluss an die Tabellen können zusätzliche relevante Informationen festgehalten werden, die in den Tabellen nicht berücksichtigt wurden.

Schritt 2: Priorisierung von Aspekten, die angegangen werden müssen, um eine inklusive Praxis zu erreichen

Durch die Beantwortung der Fragen – sei es innerhalb einer bestimmten Kategorie oder in allen Tabellen – wird ein Gesamtprofil der empfundenen Stärken und Herausforderungen im Prozess der inklusiven Schulleitung erstellt.

Nach den Tabellen sind einige Fragen aufgeführt, die bei der Reflexion der Ergebnisse helfen und die Befragten dazu anregen sollen, nach Stärken und Verbesserungsmöglichkeiten zu suchen und Maßnahmen im Sinne einer inklusiven Schulleitung zu priorisieren.

Schritt 3: Feststellung, welche politische Unterstützung vorhanden ist oder benötigt wird, um eine inklusive Praxis zu fördern

Hier können die politischen Maßnahmen aufgelistet werden, die zur Förderung einer inklusiven Schulleitung erforderlich sind und in der nationalen/regionalen Politik fehlen. Diese Informationen können im Dialog mit politischen Entscheidungsträgern verwendet werden, um das politische Handeln zur Förderung einer inklusiven Schulleitung zu verbessern.

In Spalte 6 geht es darum, inwieweit die Politik Schulleitende bei der effektiven Arbeit an jedem Aspekt unterstützt. Es ist die entsprechende politische Maßnahme aufgeführt. Spalte 7 bietet Platz für Kommentare oder Anmerkungen. Hier können Anwender Angaben zu den Quellen ihrer Einschätzungen sowie Klarstellungen oder bewertende Kommentare zu bestimmten Punkten eintragen. Die Erfassung solcher Informationen kann als Grundlage für Diskussionen um die Evidenz für Bereiche, auf denen aufgebaut werden kann, und für Entwicklungsbereiche genutzt werden.

1. Die Rolle inklusiver Schulleitenden bei der Richtungsvorgabe

[Richtungsvorgabe](#SettingDirection) ist eine der [Kernfunktionen](#Core) einer inklusiven Schulleitung. Sie ist wichtig, um eine strategische Richtung vorzugeben, wobei der Fokus auf den Werten liegt, die der inklusiven Praxis zugrunde liegen, sowie auf dem Diskurs, der Inklusion in der Praxis unterstützt.

Die Fragen zu dieser Funktion sind in drei Kategorien unterteilt: Erarbeitung und Vermittlung einer Schulvision, Fokussetzung auf die Lernenden und Einfluss der Politik.

Tabelle 1. Erarbeitung und Vermittlung einer Schulvision

| **Fragen** | **Ist beachtenswert** | **Wird bereits geprüft** | **Wird bereits umgesetzt** | **Wird bereits nachhaltig praktiziert** | **Leistet die Politik diesbezüglich effektive Unterstützung?** | **Kommentare/ Anmerkungen** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1.1 Haben wir in Zusammenarbeit mit der [schulischen Gemeinschaft](#community) eine [Vision einer inklusiven Bildung und Erziehung](#Vision) identifiziert und klar formuliert, die auf den Rechten von Kindern und auf [Gerechtigkeit](#Equity) aufbaut? |  |  |  |  | Verweis auf die politischen Maßnahmen [A.1](#A1_policy_measure), [A.11](#A11_policy_measure) |  |
| 1.2. Vermitteln wir die auf Inklusion ausgerichtete Leitvision der Schule und fördern wir den diesbezüglichen Einsatz von Lehrpersonen und Personal? |  |  |  |  | Verweis auf die politischen Maßnahmen [A.5](#A5_policy_measure), [A.8](#A8_policy_measure), [A.12](#A12_policy_measure) |  |
| 1.3 Halten wir uns bei der Leitung und Beeinflussung der Organisation der Schule und ihren Ressourcen an das Prinzip der [Gerechtigkeit](#Equity)? |  |  |  |  | Verweis auf die politischen Maßnahmen [A.6](#A6_policy_measure), [A.9](#A9_policy_measure) |  |
| 1.4 Fördern wir eine Kultur der kontinuierlichen Verbesserung, Innovation und Zusammenarbeit zur Entwicklung des Lehrens, des Lernens und der [Bewertung](#Formative)? |  |  |  |  | Verweis auf die politischen Maßnahmen [A.2](#A2_policy_measure), [A.11](#A11_policy_measure) |  |
| 1.5 Orientieren wir uns bei der schulischen Selbstbeurteilung an der [Vision von Inklusion](#Vision)? |  |  |  |  | Verweis auf die politischen Maßnahmen [A.7](#A7_policy_measure) |  |

Tabelle 2. Fokussetzung auf Lernende

| **Fragen** | **Ist beachtenswert** | **Wird bereits geprüft** | **Wird bereits umgesetzt** | **Wird bereits nachhaltig praktiziert** | **Leistet die Politik diesbezüglich effektive Unterstützung?** | **Kommentare/ Anmerkungen** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1.6 Stellen wir hohe Erwartungen an das [Wohlbefinden](#wellbeing) und die Leistung aller Lernenden? |  |  |  |  | Verweis auf die politische Maßnahme [A.1](#A1_policy_measure) |  |
| 1.7 Ermöglichen und befähigen wir eine [lernerzentrierte](#Learnercentred) Praxis? |  |  |  |  | Verweis auf die politische Maßnahme [A.3](#A3_policy_measure) |  |
| 1.8 Etablieren wir ein schulweites Ethos, das es den Lernenden ermöglicht, ihre Sichtweisen in alle Phasen der Bildung einzubringen? |  |  |  |  | Verweis auf die politische Maßnahme [A.3](#A3_policy_measure) |  |
| 1.9 Nehmen wir die Sichtweisen der Lernenden ernst, berücksichtigen sie und handeln danach? |  |  |  |  | Verweis auf die politische Maßnahme [A.3](#A3_policy_measure) |  |

Tabelle 3. Einfluss der Politik

| **Fragen** | **Ist beachtenswert** | **Wird bereits geprüft** | **Wird bereits umgesetzt** | **Wird bereits nachhaltig praktiziert** | **Leistet die Politik diesbezüglich effektive Unterstützung?** | **Kommentare/ Anmerkungen** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1.10 Können wir politische Strategien auf eine Weise übersetzen und umsetzen, die unserem Schulkontext und unseren Werten entspricht? |  |  |  |  | Verweis auf die politischen Maßnahmen [A.1](#A1_policy_measure), [A.10](#A10_policy_measure), [A.11](#A11_policy_measure) |  |
| 1.11 Können wir die Entwicklung der nationalen Politik für [Gerechtigkeit](#Equity) und [inklusive Bildung und Erziehung](#Vision) durch Beratung und Kommunikation beeinflussen, indem wir einen [auf Rechten basierenden Ansatz](#Rightsbased) verfolgen? |  |  |  |  | Verweis auf die politischen Maßnahmen [A.1](#A1_policy_measure), [A.4](#A4_policy_measure), [A.11](#A11_policy_measure) |  |

**Gibt es zusätzliche Informationen, die in den obigen Fragen nicht berücksichtigt sind?**

**Zur Reflexion über unsere Antworten zur Richtungsvorgabe:**

1. Wie inklusiv ist unsere Schulleitung in der Praxis bei der Richtungsvorgabe für unsere Schule?
2. Was sind unsere Stärken in dieser Hinsicht?
3. Wo müssen wir uns verbessern/weiterentwickeln?
4. Was sind unsere drei Prioritäten?
5. In welchen Bereichen sind politische Maßnahmen erforderlich, um uns in der Praxis zu unterstützen?
6. Welche Themen würden wir vorrangig mit politischen Entscheidungsträgern diskutieren?
7. Die Rolle inklusiver Schulleitenden bei der organisatorischen Entwicklung

[Organisatorische Entwicklung](#Organisational) ist eine der [Kernfunktionen](#Core) einer inklusiven Schulleitung. Mit Führungsarbeit betraute Einzelpersonen und Teams spielen eine entscheidende Rolle bei der Umsetzung einer inklusiven Politik und der Entwicklung einer gerechten und inklusiven Schulpraxis. Sie sind dafür verantwortlich, ein organisatorisches Umfeld zu schaffen, das die Praxis unterstützt und schulische Verbesserungen im Sinne einer inklusiven Bildung und Erziehung fördert. Sie sind auch dafür verantwortlich, eine kollegiale, interaktive Schulkultur aufrechtzuerhalten, die darauf ausgerichtet ist, Lehrpersonen und Lernende während des gesamten Bildungsprozesses zu unterstützen. Die Erfüllung dieser Funktionen ermöglicht es Schulleitenden, eine inklusionsfreundliche Schule zu schaffen, in welcher der Schwerpunkt auf einer Lernumgebung liegt, in der alle Lernenden wertvolle Teilnehmende sind, von denen erwartet wird, dass sie durch hochwertige Bildung und Erziehung Leistung erbringen.

Die Fragen zu dieser Funktion sind in drei Kategorien unterteilt: Schulverwaltung, Zusammenarbeit und [Monitoring](#Monitoring) und Datenerfassung.

Tabelle 4. Schulverwaltung

| **Fragen** | **Ist beachtenswert** | **Wird bereits geprüft** | **Wird bereits umgesetzt** | **Wird bereits nachhaltig praktiziert** | **Leistet die Politik diesbezüglich effektive Unterstützung?** | **Kommentare/ Anmerkungen** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 2.1 Gelingen uns Veränderungen auf schulischer Ebene?  Beispielsweise in folgender Hinsicht:   * Lehrplan und Bewertungsrahmen; * [professionelles Lernen und berufliche Weiterbildung](#ProfessionalLearningDevelopment); * Finanzierung und Ressourcenzuteilung; * Qualitätssicherung und Rechenschaftspflicht? |  |  |  |  | Verweis auf die politischen Maßnahmen [B.5](#B5_policy_measure), [B.15](#B15_policy_measure) |  |
| 2.2 Verfügen wir über die finanziellen Ressourcen, um den Bedürfnissen der gesamten [schulischen Gemeinschaft](#community) (Lernende, Familien und das gesamte Schulpersonal) gerecht zu werden? |  |  |  |  | Verweis auf die politischen Maßnahmen [B.8](#B8_policy_measure), [B.10](#B10_policy_measure), [B.14](#B14_policy_measure), [B.19](#B19_policy_measure) |  |
| 2.3 Stellen wir sicher, dass Lehrplan und Bewertung geeignet sind und alle Bedürfnisse der Lernenden erfüllen? |  |  |  |  | Verweis auf die politische Maßnahme [B.4](#B4_policy_measure) |  |
| 2.4 Fördern und unterstützen wir innovative und flexible Pädagogik und Praxis, die einer diversen Gruppe von Lernenden dient und auf fundierten Entscheidungen aufbaut? |  |  |  |  | Verweis auf die politischen Maßnahmen [B.11](#B11_policy_measure), [B.17](#B17_policy_measure) |  |
| 2.5 Sorgen wir für vielfältige Möglichkeiten und Unterstützung, um sicherzustellen, dass die Lernenden Verantwortung für ihr eigenes Lernen, ihre Erfolge und Leistungen übernehmen können? |  |  |  |  | Verweis auf die politische Maßnahme [B.6](#B6_policy_measure) |  |

Tabelle 5. Zusammenarbeit

| **Fragen** | **Ist beachtenswert** | **Wird bereits geprüft** | **Wird bereits umgesetzt** | **Wird bereits nachhaltig praktiziert** | **Leistet die Politik diesbezüglich effektive Unterstützung?** | **Kommentare/ Anmerkungen** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 2.6 Entwickeln wir eine Kultur der Zusammenarbeit – positive und vertrauensvolle Beziehungen? |  |  |  |  | Verweis auf die politische Maßnahme [B.1](#B1_policy_measure) |  |
| 2.7 Stellen wir ein [Förderkontinuum](#Continuum) in der [schulischen Gemeinschaft](#community) für alle Lernenden, Familien und Beschäftigte sicher? |  |  |  |  | Verweis auf die politischen Maßnahmen [B.7](#B7_policy_measure), [B.9](#B9_policy_measure), [B.20](#B20_policy_measure) |  |
| 2.8 Ermöglichen wir den Aufbau und die Fortführung von Partnerschaften mit:   * Förderagenturen; * anderen Schulen/Einrichtungen auf anderen Systemebenen; * in den Gemeinden ansässigen Unternehmen,   um den Lernenden zu helfen? |  |  |  |  | Verweis auf die politischen Maßnahmen [B.2](#B2_policy_measure), [B.3](#B3_policy_measure) |  |
| 2.9 Bauen wir durch Engagement in der Forschung und durch auf Zusammenarbeit ausgerichtete Aktivitäten für [professionelles Lernen und berufliche Weiterbildung](#ProfessionalLearningDevelopment), z. B. mit Universitäten, Schulkapazität auf, um der Diversität der Lernenden Rechnung zu tragen? |  |  |  |  | Verweis auf die politische Maßnahme [B.7](#B7_policy_measure) |  |
| 2.10 Sorgen wir für ein gerechtes [Förderkontinuum](#Continuum), um die Leistung und das [Wohlbefinden](#wellbeing) der Lernenden sicherzustellen? |  |  |  |  | Verweis auf die politische Maßnahme [B.12](#B12_policy_measure) |  |
| 2.11 Bauen wir Strukturen/Prozesse auf, die die Zusammenarbeit mit Familien unterstützen und sie aktiv einbinden, um die Ergebnisse und das [Wohlbefinden](#wellbeing) der Lernenden zu fördern? |  |  |  |  | Verweis auf die politische Maßnahme [B.13](#B13_policy_measure) |  |

Tabelle 6. Monitoring und Datenerfassung

| **Fragen** | **Ist beachtenswert** | **Wird bereits geprüft** | **Wird bereits umgesetzt** | **Wird bereits nachhaltig praktiziert** | **Leistet die Politik diesbezüglich effektive Unterstützung?** | **Kommentare/ Anmerkungen** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 2.12 Beziehen wir die Lerngemeinschaft in die [Selbstbeurteilung](#SelfReview) ein und verwenden wir Daten als Indikatoren für laufende schulische Verbesserungen? |  |  |  |  | Verweis auf die politische Maßnahme [B.16](#B16_policy_measure) |  |
| 2.13 Führen wir ein [Monitoring](#Monitoring) der Unterrichtspraxis durch, um eine hochwertige Bildung und [Wohlbefinden](#wellbeing) für alle zu gewährleisten? |  |  |  |  | Verweis auf die politische Maßnahme [B.18](#B18_policy_measure) |  |

**Gibt es zusätzliche Informationen, die in den obigen Fragen nicht berücksichtigt sind?**

**Zur Reflexion über unsere Antworten zum Thema organisatorische Entwicklung:**

1. Wie inklusiv ist unsere Schulleitung in der Praxis bei der Sicherstellung der organisatorischen Entwicklung unserer Schule?
2. Was sind unsere Stärken in dieser Hinsicht?
3. Wo müssen wir uns verbessern/weiterentwickeln?
4. Was sind unsere drei Prioritäten?
5. In welchen Bereichen sind politische Maßnahmen erforderlich, um uns in der Praxis zu unterstützen?
6. Welche Themen würden wir vorrangig mit politischen Entscheidungsträgern diskutieren?
7. Die Rolle inklusiver Schulleitenden bei der menschlichen Entwicklung

[Menschliche Entwicklung](#Human) ist eine der [Kernfunktionen](#Core) einer inklusiven Schulleitung. Führungsarbeit ist mit entscheidend für die Unterrichtsqualität und damit für den wichtigsten Einflussfaktor im Hinblick auf den Erfolg, das [Wohlbefinden](#wellbeing) und das Zugehörigkeitsgefühl der Lernenden auf schulischer Ebene. Unterstützung, [Monitoring](#Monitoring) und Bewertung der Lehrpraxis sind für diese strategische Rolle von zentraler Bedeutung.

Die Fragen zu dieser Funktion sind in drei Kategorien unterteilt: Kapazitätsaufbau bei Schulleitenden, [professionelles Lernen und berufliche Weiterbildung](#ProfessionalLearningDevelopment) des Personals sowie praktische Vorgehensweisen für Förderung, Monitoring und Bewertung.

Tabelle 7. Kapazitätsaufbau bei Schulleitenden

| **Fragen** | **Ist beachtenswert** | **Wird bereits geprüft** | **Wird bereits umgesetzt** | **Wird bereits nachhaltig praktiziert** | **Leistet die Politik diesbezüglich effektive Unterstützung?** | **Kommentare/ Anmerkungen** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 3.1 Nutzen wir Angebote für [professionelles Lernen und berufliche Weiterbildung](#ProfessionalLearningDevelopment), um unsere eigenen Fähigkeiten zu verbessern, um inklusive Bildungspraktiken zu unterstützen und die Leistung und das [Wohlbefinden](#wellbeing) aller Lernenden zu steigern? |  |  |  |  | Verweis auf die politischen Maßnahmen [C.2](#C2_policy_measure), [C.3](#C3_policy_measure), [C.5](#C5_policy_measure) |  |
| 3.2 Bemühen wir uns um berufliche Zusammenarbeit, [kritische Freunde](#friend) und die Netzwerkarbeit mit anderen Schulleitenden zur Unterstützung? |  |  |  |  | Verweis auf die politischen Maßnahmen [C.4](#C4_policy_measure), [C.7](#C7_policy_measure), [C.11](#C11_policy_measure) |  |

Tabelle 8. Professionelles Lernen und berufliche Weiterbildung des Personals

| **Fragen** | **Ist beachtenswert** | **Wird bereits geprüft** | **Wird bereits umgesetzt** | **Wird bereits nachhaltig praktiziert** | **Leistet die Politik diesbezüglich effektive Unterstützung?** | **Kommentare/ Anmerkungen** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 3.3 Fördern und erleichtern wir Möglichkeiten zur Zusammenarbeit für das gesamte Personal:   * bei Routineaspekten des Lernbetriebs; * durch [innovative Ansätze](#innovative), einschließlich der Einbeziehung neuer Technologien? |  |  |  |  | Verweis auf die politische Maßnahme [C.6](#C6_policy_measure) |  |
| 3.4 Konzentrieren wir uns darauf, die Motivation, die Kapazitäten und das Arbeitsumfeld von Lehrpersonen und Personal zu verbessern, um die Leistung und das [Wohlbefinden](#wellbeing) der Lernenden zu steigern? |  |  |  |  | Verweis auf die politische Maßnahme [C.8](#C8_policy_measure) |  |
| 3.5 Sorgen wir dafür, dass Fachwissen und Erfahrung kontinuierlich weiterentwickelt und innerhalb und zwischen der Schule und darüber hinaus ausgetauscht werden? |  |  |  |  | Verweis auf die politische Maßnahme [C.12](#C12_policy_measure) |  |
| 3.6 Bieten und fördern wir Möglichkeiten für [professionelles Lernen und berufliche Weiterbildung](#ProfessionalLearningDevelopment) für Lehrpersonen und Personal, damit diese ihre Kompetenzen im Hinblick auf eine Steigerung der Leistung und des [Wohlbefindens](#wellbeing) der Lernenden erweitern? |  |  |  |  | Verweis auf die politische Maßnahme [C.9](#C9_policy_measure) |  |

Tabelle 9. Praktische Vorgehensweisen für Förderung, Monitoring und Bewertung

| **Fragen** | **Ist beachtenswert** | **Wird bereits geprüft** | **Wird bereits umgesetzt** | **Wird bereits nachhaltig praktiziert** | **Leistet die Politik diesbezüglich effektive Unterstützung?** | **Kommentare/ Anmerkungen** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 3.7 Ermöglichen wir eine [reflektierende Praxis](#TeacherReflection) mit dem Ziel, den Unterricht, das Lernen und die Bewertung zu verändern? |  |  |  |  | Verweis auf die politische Maßnahme [C.9](#B9_policy_measure) |  |
| 3.8 Verwenden wir Daten als Grundlage für die [Reflexion von Lehrpersonen](#TeacherReflection) und kontinuierliche Verbesserung? |  |  |  |  | Verweis auf die politische Maßnahme [C.10](#C10_policy_measure) |  |
| 3.9 Fördern wir [berufliche Verantwortlichkeit und Rechenschaftspflicht](#professionalresponsibility) und stellen wir sicher, dass Lehrpersonen Verantwortung für alle Lernenden übernehmen, insbesondere für diejenigen, die von Ausgrenzung bedroht sind? |  |  |  |  | Verweis auf die politischen Maßnahmen [C.1](#C1_policy_measure), [C.13](#C13_policy_measure) |  |

**Gibt es zusätzliche Informationen, die in den obigen Fragen nicht berücksichtigt sind?**

**Zur Reflexion über unsere Antworten zum Thema menschliche Entwicklung:**

1. Wie inklusiv ist unsere Schulleitung in der Praxis bei der Weiterentwicklung des gesamten Personals in unserer Schule?
2. Was sind unsere Stärken in dieser Hinsicht?
3. Wo müssen wir uns verbessern/weiterentwickeln?
4. Was sind unsere drei Prioritäten?
5. In welchen Bereichen sind politische Maßnahmen erforderlich, um uns in der Praxis zu unterstützen?
6. Welche Themen würden wir vorrangig mit politischen Entscheidungsträgern diskutieren?

Selbstreflexion für politische Entscheidungsträger

[Inklusive Schulleitende](#leader) haben die Aufgabe, Schulen zu leiten, die auf den Grundsätzen der [Gerechtigkeit](#Equity) aufbauen, um die Leistung und das [Wohlbefinden](#wellbeing) aller Lernenden in ihrer [schulischen Gemeinschaft](#community) zu steigern, einschließlich derjenigen, die am stärksten von Ausgrenzung bedroht sind. Damit das gesamte Team der Schule Inklusion vollumfänglich umsetzen kann, müssen die Schulleitenden eine **strategische Vision** vorgeben und sich sowohl um die **menschliche** als auch um die **organisatorische Entwicklung** kümmern. Um dies effektiv zu erreichen, benötigen Schulleitende Unterstützung durch politische Maßnahmen. Diese müssen Folgendes ermöglichen:

* **Zugang** zu Status, angemessener Bezahlung, notwendigen Ressourcen sowie Schulung und zu [professionellem Lernen und beruflicher Weiterbildung](#ProfessionalLearningDevelopment) für [inklusive Schulleitende](#leadership);
* **Autonomie**, fundierte Entscheidungen über die strategische Ausrichtung, Entwicklung und Organisation der Schule zu treffen, einschließlich der Verwirklichung der [Vision einer inklusiven Bildung und Erziehung](#Vision) für alle Lernenden;
* **Rechenschaftspflicht** im Einklang mit dem Grad des Zugangs zu Ressourcen, Unterstützung und professionellem Lernen und beruflicher Weiterbildung sowie dem Grad der Autonomie der Schulleitenden auf verschiedenen politischen Ebenen.

**Politische Entscheidungsträger** sind zum Beispiel politische Entscheidungsträger auf der Ebene der Gemeinschaft und auf kommunaler, regionaler und nationaler Ebene mit einem Mandat im Bildungsbereich oder in anderen bildungsrelevanten Sektoren, wie Inspektoren, Gesundheits- und Sozialdienste oder Verantwortliche für Qualitätssicherung.

Das Selbstreflexionsinstrument soll politische Entscheidungsträger dazu anregen, über Fragen zu politischen Maßnahmen zu reflektieren, die erforderlich sind, um Schulleitende beim Aufbau und der Entwicklung inklusiver Schulen zu unterstützen. Politische Entscheidungsträger können das Instrument nutzen, um über spezifische Aspekte wie [Richtungsvorgabe](#SettingDirection), [organisatorische Entwicklung](#Organisational) oder [menschliche Entwicklung](#Human) nachzudenken. Bereits vorhandene politische Maßnahmen können als **Stärke** betrachtet werden. Politische Maßnahmen, die aktuell entwickelt werden, können als **Chance** betrachtet werden. Politische Maßnahmen, die nicht vorhanden sind oder nicht in Erwägung gezogen werden, können als **Herausforderung** betrachtet werden.

Die Reflexion kann bei folgenden Schritten hilfreich sein:

Schritt 1: Feststellung, welche notwendigen politischen Maßnahmen bereits vorhanden sind, verbessert werden müssen oder möglicherweise fehlen.

Schritt 2: Feststellung, welche Maßnahmen mögliche Priorität haben und welche bei der weiteren Entwicklung der politischen Strategie zu berücksichtigen sind.

Politische Entscheidungsträger haben bei Verwendung des Selbstreflexionsinstruments die Wahl, sich nur mit Schritt 1 zu befassen oder mit Schritt 2 fortzufahren.

Empfehlungen für politische Entscheidungsträger

Die drei Tabellen in diesem Abschnitt sind den [Kernfunktionen](#Core) einer inklusiven Schulleitung entsprechend gegliedert.

1. Richtungsvorgabe
2. Organisatorische Entwicklung
3. Menschliche Entwicklung.

Schritt 1: Feststellung, welche notwendigen politischen Maßnahmen bereits vorhanden sind, verbessert werden müssen oder möglicherweise fehlen

Jede Tabelle hat zwei Spalten:

* In Spalte 1 wird die Frage gestellt, ob die erforderlichen politischen Maßnahmen zur Unterstützung jeder der Kernfunktionen einer inklusiven Schulleitung vorhanden sind.
* In Spalte 2 können Evidenzdaten aus der nationalen/regionalen/lokalen Politik und zusätzliche Kommentare eingetragen werden. Anwender können dort Informationen zu den Quellen ihrer Bewertungen sowie Klarstellungen oder bewertende Anmerkungen zu bestimmten Punkten festhalten. Die Erfassung solcher Informationen kann als Grundlage für Diskussionen um die Evidenz für Bereiche, auf denen aufgebaut werden kann, und für Entwicklungsbereiche genutzt werden.

Nach jeder Tabelle ist Platz für zusätzliche relevante Informationen, die in den Tabellen nicht berücksichtigt wurden. Durch die Beantwortung aller Fragen in den Tabellen wird ein empfundenes Gesamtprofil der Stärken und Möglichkeiten zur Weiterentwicklung im aktuellen politischen Umfeld erstellt.

Schritt 2: Feststellung, welche Maßnahmen mögliche Priorität haben und welche bei der weiteren Entwicklung der politischen Strategie zu berücksichtigen sind

Nach jeder Tabelle sind einige Fragen aufgeführt, die bei der Reflexion der Ergebnisse helfen und die Befragten anregen sollen, nach Stärken und Verbesserungsmöglichkeiten zu suchen und politische Maßnahmen zur Unterstützung einer inklusiven Schulleitung zu priorisieren. Diese Reflexion kann den Dialog zwischen Schulleitenden und politischen Entscheidungsträgern fördern.

1. Politische Maßnahmen, die erforderlich sind, um die Rolle von inklusiven Schulleitenden bei der Richtungsvorgabe zu unterstützen

[Richtungsvorgabe](#SettingDirection) ist eine der [Kernfunktionen](#Core) einer inklusiven Schulleitung. Die Politik kann inklusive Schulleitende und mit Führungsarbeit betraute Teams in dieser Funktion unterstützen, indem sie einen Rahmen schafft, in dem Werte, die der inklusiven Praxis zugrunde liegen, und der Diskurs, der die inklusive Praxis unterstützt, im Mittelpunkt stehen.

Tabelle 10. Richtungsvorgabe

| **Unterstützen politische Maßnahmen mit Führungsarbeit betraute, inklusive Teams …** | **Evidenz und zusätzliche Kommentare** |
| --- | --- |
| A.1 Indem sie herausstellen, dass die nationale Bildungspolitik auf den [Grundsätzen der Inklusion](#Vision), der Rechte des Kindes und der [Gerechtigkeit](#Equity) aufbaut? |  |
| A.2Indem sie sicherstellen, dass [Gerechtigkeit](#Equity) und Diversität bei der Grundausbildung von Lehrpersonen und dem fortlaufenden [professionellen Lernen und der beruflichen Weiterbildung](#ProfessionalLearningDevelopment) im Mittelpunkt stehen? |  |
| A.3 Indem sie eine [lernerzentrierte](#Learnercentred) Bildung und Erziehung, eine Kultur des Zuhörens und der Einbeziehung der Lernenden und ihrer Familien in Entscheidungen über ihr Lernen und ihren Fortschritt (insbesondere in Übergangsphasen) unterstützen? |  |
| A.4 Indem sie die Kommunikation zwischen politischen Entscheidungsträgern und [Schulleitenden](#Schoolleadership) über Bildungspolitik und Rechenschaftspflicht ermöglichen? |  |
| A.5 Indem sie den Zugang zu [professionellem Lernen und beruflicher Weiterbildung](#ProfessionalLearningDevelopment) und Unterstützung ermöglichen, damit Personen mit Führungsaufgaben ihre Verantwortung in Bezug auf Inklusion und [Gerechtigkeit](#Equity) wahrnehmen können? |  |
| A.6 Indem sie den Zugang zu Unterstützung für die Weiterentwicklung auf Schulleitungsebene bei der Kultivierung eines Ethos der Schule und der Verbesserung der inklusiven Schulkultur sicherstellen? |  |
| A.7 Indem sie die schulische [Selbstbeurteilung](#SelfReview) an der Vision von Inklusion ausrichten? |  |
| A.8 Indem sie Maßstäbe für die Rechenschaftspflicht zum [Monitoring](#Monitoring) der Umsetzung des Prinzips der [Gerechtigkeit](#Equity) festlegen? |  |
| A.9 Indem sie es den Schulleitungsteams ermöglichen, die nationale Politik (Lehrplan, Bewertungen, Schulorganisation) eigenständig und flexibel an den lokalen Kontext anzupassen? |  |
| A.10 Indem sie den Schulleitungsteams Autonomie bei der Ernennung von Lehrpersonen und Personal einräumen, die Verantwortung für die Leistung und das [Wohlbefinden](#wellbeing) aller Lernenden übernehmen und diese durch eine innovative [lernerzentrierte](#Learnercentred) Pädagogik steigern? |  |
| A.11 Indem sie den Schulleitungsteams Autonomie bei der Entwicklung der Schulvision einräumen? |  |
| A.12 Indem sie es den Schulleitungsteams ermöglichen, die Vision, Werte und Ergebnisse, an denen sie (und andere Interessenvertreter) gemessen werden möchten (z. B. [Gerechtigkeit](#Equity), Nichtdiskriminierung, Erfüllung der Anforderungen aller Lernenden aus der lokalen Gemeinschaft in Bezug auf persönliche, soziale und schulische Ergebnisse), eigenständig zu bestimmen? |  |

**Gibt es zusätzliche Informationen, die in den obigen Fragen nicht berücksichtigt sind?**

**Zur Reflexion über die Ergebnisse zur Richtungsvorgabe**

1. Bereits vorhandene politische Maßnahmen können als **Stärke** betrachtet werden. In welchen Bereichen zeigen die Ergebnisse, dass unterstützende politische Maßnahmen vorhanden sind?
   1. Beziehen sich die unterstützenden politischen Maßnahmen auf den Zugang von Schulleitenden zu Kommunikation, Unterstützung und Ressourcen? (Verweis auf die Maßnahmen A.1–A.6)
   2. Beziehen sich die unterstützenden politischen Maßnahmen auf die Rechenschaftspflicht von Schulleitenden in Bezug auf die Selbstbeurteilung oder das [Monitoring](#Monitoring) in der Schule? (Verweis auf die Maßnahmen A.7–A.8)
   3. Beziehen sich die unterstützenden politischen Maßnahmen auf die Entscheidungsautonomie der Schulleitenden? (Verweis auf die Maßnahmen A.9–A.12)
2. Politische Maßnahmen, die aktuell entwickelt werden, können als **Chance** betrachtet werden. Wo gibt es Verbesserungs- oder Weiterentwicklungsmöglichkeiten?
   1. Notwendige Verbesserungen oder Weiterentwicklungen beim Zugang zu Kommunikation, Unterstützung und Ressourcen:
   2. Notwendige Verbesserungen oder Weiterentwicklungen in den Bereichen Rechenschaftspflicht, Selbstbeurteilung oder Monitoring in der Schule:
   3. Notwendige Verbesserungen oder Weiterentwicklungen der Entscheidungsautonomie von Schulleitenden:
3. Welcher Bereich hat Priorität bei der Entwicklung einer Politik, die die Rolle von inklusiven Schulleitenden bei der Richtungsvorgabe unterstützt?
4. Politische Maßnahmen, die erforderlich sind, um die Rolle von inklusiven Schulleitenden bei der organisatorischen Entwicklung zu unterstützen

[Organisatorische Entwicklung](#Organisational) ist eine der [Kernfunktionen](#Core) einer inklusiven Schulleitung. Die Politik kann inklusive Schulleitende und mit Führungsarbeit betraute Teams in dieser Funktion unterstützen, indem sie sich auf Elemente konzentriert, die sich auf die Lernumgebung auswirken, in der jeder Lernende ein wertvoller Teilnehmer ist, von dem erwartet wird, dass er durch eine qualitativ hochwertige Bildung Leistung erbringt.

Tabelle 11. Organisatorische Entwicklung

| **Unterstützen politische Maßnahmen mit Führungsarbeit betraute, inklusive Teams …** | **Evidenz und zusätzliche Kommentare** |
| --- | --- |
| B.1 Indem sie den Vorteilen einer Praxis der Zusammenarbeit bei der beruflichen Weiterbildung, Entwicklung und Unterstützung Rechnung tragen? |  |
| B.2 Indem sie Maßnahmen konkretisieren, die [interdisziplinäres](#interdisciplinary) Arbeiten auf allen Ebenen ermöglichen, um sicherzustellen, dass inklusive Schulleitende effektiv auf die Ressourcen, Erfahrungen und Fachkenntnisse von KollegInnen/anderen Fachkräften zurückgreifen können? |  |
| B.3 Indem sie auf eine verstärkte Zusammenarbeit zwischen Ministerien/Ressorts auf nationaler/regionaler/kommunaler Ebene setzen, die eine zentrale Rolle in der Bildung und bei der Förderung von Lernenden und ihren Familien spielen? |  |
| B.4 Indem sie für die Klarstellung der Funktionen einer [prozessorientierten](#Formative) und summativen Bewertung oder einer [prognostischen Bewertung im Hinblick auf das Lernen](#AfL) und der Hinarbeit auf ein integriertes und zweckmäßiges Bewertungssystem, das alle Lernenden einbezieht, sorgen? |  |
| B.5 Indem sie Zugang zu Förderung (einschließlich der Unterstützung durch Peers) und fortlaufender Schulung zu folgenden Zwecken ermöglichen:   * Bewältigung von Veränderungen; * Beaufsichtigung der beruflichen Entwicklung des Personals zur Stärkung der inklusiven Praxis; * Verteilung von Ressourcen mit dem Ziel, alle Lernenden gerecht zu fördern? |  |
| B.6 Indem sie den Zugang zu berufsbegleitendem Lernen zur Entwicklung forschender und kohärenter Ansätze, die die Praxis aufbauen und erhalten, fördern? |  |
| B.7 Indem sie den Zugang zu Ressourcen und Förderung sowie Eigenständigkeit zur Entwicklung von Partnerschaften, beispielsweise mit Universitäten und Hochschulen, ermöglichen, um die Einbringung in die Forschung und eine gut informierte Praxis zu verstärken? |  |
| B.8 Indem sie den Zugang zu Ressourcen und angemessener Finanzierung ermöglichen, damit dem Bedarf der gesamten [schulischen Gemeinschaft](#community) Rechnung getragen werden kann? |  |
| B.9 Indem sie den Zugang zu fortlaufender und für den Grad der Eigenständigkeit angemessener Unterstützung ermöglichen? |  |
| B.10 Indem sie den Zugang zu Unterstützung bei der Finanzverwaltung ermöglichen und eine Richtschnur für die gerechte Ressourcenzuteilung vorgeben? |  |
| B.11 Indem sie den Zugang zu Ressourcen ermöglichen, mit denen die Beschäftigten ihre Fähigkeiten in Bezug auf Diversität entfalten und nationale politische Initiativen umsetzen können? |  |
| B.12 Indem sie den Zugang zu [professionellem Lernen und beruflicher Weiterbildung](#ProfessionalLearningDevelopment) zur Wissensvermittlung über Behinderung und Diversität ermöglichen? |  |
| B.13 Indem sie es Schulleitungsteams ermöglichen, durch Mechanismen, die auf Mechanismen in anderen Politikbereichen abgestimmt sind, in die Verantwortung (gegenüber den Lernenden, den Familien, der lokalen Gemeinschaft) genommen zu werden, um die Förderung einer inklusiven Bildungspolitik und -praxis sicherzustellen? |  |
| B.14 Indem sie die Rechenschaftspflicht für die Verwaltung und Verwendung von Finanzmitteln an der in anderen Politikbereichen geltenden Rechenschaftspflicht ausrichten? |  |
| B.15 Indem sie dafür sorgen, dass nationale/regionale Maßnahmen zur Rechenschaftspflicht und die inklusive Bildungspolitik in dieselbe Richtung gehen, damit Schulleitende [Monitoring](#Monitoring), [Selbstbeurteilung](#SelfReview) und Evaluation auf schulischer Ebene aufeinander abstimmen können? |  |
| B.16 Indem sie sicherstellen, dass Rechenschaftspflicht und Mechanismen zur Qualitätssicherung schlüssig sind und die inklusive Weiterentwicklung unterstützen? |  |
| B.17 Indem sie den Schulleitenden Autonomie bei der Ernennung von Lehrpersonen und Personal einräumen, die Verantwortung für die Leistung und das [Wohlbefinden](#wellbeing) aller Lernenden übernehmen und diese durch eine innovative [lernerzentrierte](#Learnercentred) Pädagogik steigern? |  |
| B.18 Indem sie Schulleitungsteams die Autonomie geben, zusammen mit wichtigen Interessenvertretern eine führende Rolle beim [Monitoring](#Monitoring), der [Selbstbeurteilung](#SelfReview) und der Evaluation zu übernehmen, um Informationen über die Ergebnisse der Lernenden zu gewinnen und Daten im Sinne einer kontinuierlichen Verbesserungen zu reflektieren? |  |
| B.19 Indem sie sicherstellen, dass Schulleitungsteams unabhängig fundierte Entscheidungen über Finanzierung und gerechte Ressourcenzuteilung treffen können? |  |
| B.20 Indem sie Eigenständigkeit gewähren, damit alle Lernenden ohne Abstempelung oder bürokratische Prozesse gefördert werden können? |  |

**Gibt es zusätzliche Informationen, die in den obigen Fragen nicht berücksichtigt sind?**

**Zur Reflexion über die Ergebnisse zum Thema organisatorische Entwicklung**

1. Bereits vorhandene politische Maßnahmen können als **Stärke** betrachtet werden. In welchen Bereichen zeigen die Ergebnisse, dass unterstützende politische Maßnahmen vorhanden sind?
   1. Beziehen sich die unterstützenden politischen Maßnahmen auf den Zugang von Schulleitenden zu Kommunikation, Unterstützung und Ressourcen? (Verweis auf die Maßnahmen B.1–B.12)
   2. Beziehen sich die unterstützenden politischen Maßnahmen auf die Rechenschaftspflicht von Schulleitenden in Bezug auf die Selbstbeurteilung oder das [Monitoring](#Monitoring) in der Schule? (Verweis auf die Maßnahmen B.13–B.16)
   3. Beziehen sich die unterstützenden politischen Maßnahmen auf die Entscheidungsautonomie der Schulleitenden? (Verweis auf die Maßnahmen B.17–B.20)
2. Politische Maßnahmen, die aktuell entwickelt werden, können als **Chance** betrachtet werden. Wo gibt es Verbesserungs- oder Weiterentwicklungsmöglichkeiten?
   1. Notwendige Verbesserungen oder Weiterentwicklungen beim Zugang zu Kommunikation, Unterstützung und Ressourcen:
   2. Notwendige Verbesserungen oder Weiterentwicklungen in den Bereichen Rechenschaftspflicht, Selbstbeurteilung oder Monitoring in der Schule:
   3. Notwendige Verbesserungen oder Weiterentwicklungen der Entscheidungsautonomie von Schulleitenden:
3. Welcher Bereich hat Priorität bei der Entwicklung einer Politik, die die Rolle von inklusiven Schulleitenden bei der organisatorischen Entwicklung unterstützt?
4. Politische Maßnahmen, die erforderlich sind, um die Rolle von inklusiven Schulleitenden bei der menschlichen Entwicklung zu unterstützen

[Menschliche Entwicklung](#Human) ist eine der [Kernfunktionen](#Core) einer inklusiven Schulleitung. Die Politik kann inklusive Schulleitende und mit Führungsarbeit betraute Teams in dieser Funktion unterstützen, indem sie Zugang zu Ressourcen und Unterstützung bietet, einen Rahmen für Rechenschaftspflicht, [Monitoring](#Monitoring) und Evaluation der Unterrichtspraxis vorgibt und Schulleitenden Autonomie bei der Entwicklung menschlicher Ressourcen entsprechend dem in der Schule vorhandenen Bedarf gewährt.

Tabelle 12. Menschliche Entwicklung

| **Unterstützen politische Maßnahmen mit Führungsarbeit betraute, inklusive Teams …** | **Evidenz und zusätzliche Kommentare** |
| --- | --- |
| C.1 Indem sie herausstellen, dass die nationale Bildungspolitik auf den Grundsätzen der Inklusion, der Rechte des Kindes und der [Gerechtigkeit](#Equity) aufbaut? |  |
| C.2 Indem sie die Zusammenarbeit zwischen Anbietern für berufliche Weiterbildung auf ministerieller, regionaler und lokaler Ebene und Schulen ermöglichen und unterstützen, um:   * ein Kontinuum beruflicher Weiterbildungsmöglichkeiten zu schaffen; * einen gemeinsamen Kompetenzrahmen für angehende und bereits tätige inklusive Schulleitende zu erarbeiten? |  |
| C.3 Indem sie eine zielgerichtete berufliche Weiterbildung für Schulleitende zu Bildung und Erziehung in einem diversifizierten Umfeld und zur Entwicklung inklusiver Bildungspraktiken ermöglichen? |  |
| C.4 Indem sie Strategien zur Entwicklung von Führungskompetenzen (z. B. Schulleitung oder Führungsarbeit zur Förderung des Lernens) für inklusive Bildung und Erziehung im gesamten relevanten Angebot zur beruflichen Weiterbildung umsetzen? |  |
| C.5 Indem sie Kriterien/Kompetenzen für Lehrpersonen und Schulleitende festlegen, die in der inklusiven Bildung und Erziehung tätig sind, und Möglichkeiten schaffen, um die entsprechenden Fähigkeiten zu entwickeln? |  |
| C.6 Indem sie die Stärkung von Lehrberufen und Schulleitungsberufen als Schwerpunkt setzen und die Vorteile einer auf Zusammenarbeit ausgelegten Praxis bei professionellem Lernen, Entwicklung und Förderung anerkennen? |  |
| C.7 Indem sie den Zugang zu Netzwerken, Coaching- und Mentoring-Möglichkeiten, zu Unterstützung bei der Evaluation und zu Beratung zu schulischen Verbesserungen ermöglichen? |  |
| C.8 Indem sie den Zugang zu Ressourcen zur Entwicklung von Lehrpersonen und Personal und ihres Arbeitsumfelds ermöglichen? |  |
| C.9 Indem sie den Zugang zu berufsbegleitendem Lernen fördern, um kritische und kohärente Ansätze zu fördern, die eine Praxis aufbauen und erhalten? |  |
| C.10 Indem sie den Zugang zu Daten auf verschiedenen politischen Ebenen zur Verwendung als Evidenzgrundlage ermöglichen? |  |
| C.11 Indem sie Leadership-Autonomie bei der Entscheidungsfindung über die vielfältigen Aufgaben von Schulleitenden gewähren, damit diese administrative und inklusionsbezogene Aspekte im Zusammenhang mit der Schulleitung aufeinander abstimmen können? |  |
| C.12 Indem sie die Unabhängigkeit bei der Entwicklung/Befähigung von Lehrpersonen und Personal durch Aufteilung der Führungsarbeit und kollaboratives [professionelles Lernen und berufliche Weiterbildung](#ProfessionalLearningDevelopment) fördern? |  |
| C.13 Indem sie den Schulleitenden Autonomie bei der Ernennung von Lehrpersonen und Personal einräumen, die Verantwortung für die Leistung und das [Wohlbefinden](#wellbeing) aller Lernenden übernehmen und diese durch eine innovative [lernerzentrierte](#Learnercentred) Pädagogik steigern? |  |

**Gibt es zusätzliche Informationen, die in den obigen Fragen nicht berücksichtigt sind?**

**Zur Reflexion über die Erkenntnisse zum Thema menschliche Entwicklung**

1. Bereits vorhandene politische Maßnahmen können als **Stärke** betrachtet werden. In welchen Bereichen zeigen die Ergebnisse, dass unterstützende politische Maßnahmen vorhanden sind?
   1. Beziehen sich die unterstützenden politischen Maßnahmen auf den Zugang von Schulleitenden zu Kommunikation, Unterstützung und Ressourcen? (Verweis auf die Maßnahmen C.1–C4, C6–C.10)
   2. Beziehen sich die unterstützenden politischen Maßnahmen auf die Rechenschaftspflicht von Schulleitenden in Bezug auf die Selbstbeurteilung oder das [Monitoring](#Monitoring) in der Schule? (Verweis auf die Maßnahme C.5)
   3. Beziehen sich die unterstützenden politischen Maßnahmen auf die Entscheidungsautonomie der Schulleitenden? (Verweis auf die Maßnahme C.11–C.13)
2. Politische Maßnahmen, die aktuell entwickelt werden, können als **Chance** betrachtet werden. Wo gibt es Verbesserungs- oder Weiterentwicklungsmöglichkeiten?
3. Notwendige Verbesserungen oder Weiterentwicklungen beim Zugang zu Kommunikation, Unterstützung und Ressourcen:
4. Notwendige Verbesserungen oder Weiterentwicklungen in den Bereichen Rechenschaftspflicht, Selbstbeurteilung oder Monitoring in der Schule:
5. Notwendige Verbesserungen oder Weiterentwicklungen der Entscheidungsautonomie von Schulleitenden:
6. Welcher Bereich hat Priorität bei der Entwicklung einer Politik, die die Rolle von inklusiven Schulleitenden bei der menschlichen Entwicklung unterstützt?

Gemeinsame Selbstreflexion von Schulleitenden und politischen Entscheidungsträgern

Dieser Abschnitt des Selbstreflexionsinstruments trägt der Synergie zwischen Schulleitenden und politischen Entscheidungsträgern Rechnung, um positive Veränderungen im Sinne einer inklusiveren Bildung und Erziehung zu erzielen, und dient als Anregung für den professionellen Dialog und die Entwicklung einer gemeinsamen Politik.

[Inklusive Schulleitung](#leadership) wird von internationalen Konventionen und Vereinbarungen sowie Gesetzgebung und Politik auf nationaler, regionaler und kommunaler Ebene beeinflusst. Die Politik bestimmt die verfügbaren Ressourcen (**Zugang**), die Flexibilität bei der Entscheidungsfindung (**Autonomie**), und was die Schulleitung (in jeder Form) je nach Kontext und Kultur in Bezug auf [Monitoring](#Monitoring)- und Evaluationsprozesse zu verantworten hat (**Rechenschaftspflicht**).

Inklusive Führungsarbeit, Rollen und Verantwortlichkeiten bilden die Schnittstelle zwischen Bildungspolitik und deren Umsetzung in der Schule und unterstreichen, warum Schulleitende eine Schlüsselrolle bei der Unterstützung eines umfassenderen Systemwandels auf verschiedenen politischen Ebenen und innerhalb ihrer Schulen spielen können.

Inklusive Schulleitung wird von der Politik beeinflusst. Sie ist außerdem dafür verantwortlich, Politik und Gesetzgebung in eine verbesserte inklusive Bildungspraxis umzuwandeln. [Inklusive Schulleitende](#leader) können auf lokaler, regionaler und nationaler Ebene Einfluss auf die Politik nehmen, wenn geeignete Mechanismen vorhanden sind, die eine in beide Richtungen gehende Kommunikation mit politischen Entscheidungsträgern auf nationaler Ebene ermöglichen.

**Schulleitende und politische Entscheidungsträger können gemeinsam** die Leitfragen nutzen, um den Handlungsbedarf zu diskutieren und sich in dieser Hinsicht auszutauschen, nachdem durch die [Selbstreflexion für Schulleitende](#School_leaders) und die [Selbstreflexion für politische Entscheidungsträger](#Policy_makers) die Prioritäten festgestellt wurden.

Dieses Instrument ermöglicht es sowohl Schulleitenden als auch politischen Entscheidungsträgern, die wichtigsten Stärken, Weiterentwicklungsmöglichkeiten, Herausforderungen und Prioritäten darzulegen, zu beobachten, zu diskutieren und zu verhandeln. Ziel ist es, Perspektivenunterschiede und Lücken zwischen inklusiver Schulleitung in der Praxis ([**Standards**](#Standards) **für inklusive Schulleitung in der Praxis**) und bestehenden politischen Maßnahmen (**politische Fördermaßnahmen**) aufzuzeigen und mögliche zukünftige Maßnahmen zu reflektieren.

Im Vorfeld dieser gemeinsamen Selbstreflexion muss bereits eine Selbstreflexion der Schulleitenden und eine Selbstreflexion der politischen Entscheidungsträger stattgefunden haben. Diese können entweder vollständig, auf die einzelnen Abschnitte [Richtungsvorgabe](#SettingDirection), [organisatorische Entwicklung](#Organisational) und [menschliche Entwicklung](#Human) beschränkt oder innerhalb der einzelnen Abschnitte auf bestimmte Kategorien fokussiert sein.

Der Prozess der gemeinsamen Selbstreflexion besteht aus:

* + [Reflexionen zur Rolle von Schulleitenden und zu politischen Maßnahmen bei der Richtungsvorgabe](#role_policy_measures_setting_direction)
  + [Reflexionen zur Rolle von Schulleitenden und zu politischen Maßnahmen bei der organisatorischen Entwicklung](#role_policy_measures_organisational_dev)
  + [Reflexionen zur Rolle von Schulleitenden und zu politischen Maßnahmen bei der menschlichen Entwicklung](#role_policy_measures_human_dev).

Für jeden der drei Bereiche zur gemeinsamen Reflexion sind Tabellen vorgesehen. Anhand dieser Tabellen können die Befragten folgende Punkte festhalten:

* erörterte Prioritäten;
* vorrangig anzugehende Maßnahmen;
* gemeinsam festgelegte Prioritäten;
* gemeinsam vereinbarte Verpflichtungen.

Reflexionen zur Rolle von Schulleitenden und politischen Maßnahmen bei der Richtungsvorgabe

1. Wo stehen wir aktuell? Ein Austausch über Stärken, Möglichkeiten und weiter zu untersuchende Bereiche

Dieser Abschnitt dient dazu zu beurteilen, inwieweit Schulleitung derzeit als inklusiv betrachtet werden kann. Je nach Zusammensetzung der Fokusgruppe kann dieser Abschnitt Aufschluss darüber geben, wo sich Ihr Land, Ihre Region, Ihre Gemeinde oder Ihre lokale Schule derzeit auf dem Weg hin zu einer inklusiven Bildung und Erziehung für alle befindet.

Der Austausch der Fokusgruppen basiert auf den Reflexionen zu den Antworten aus den Abschnitten zur Richtungsvorgabe. Als Hilfestellung für den Austausch sind in der folgenden Tabelle 13 die relevanten Fragen aufgeführt.

Schritt 1: Präsentation von Erkenntnissen und Reflexionen

Jede Gruppe präsentiert ihre wichtigsten Erkenntnisse und Reflexionen.

Darlegung der Antworten von Schulleitenden und politischen Entscheidungsträgern ausgehend von den Reflexionen:

Fragenvorschläge zur Reflexion für **Schulleitende**:

1. Wie inklusiv ist unsere Schulleitung in der Praxis bei der Richtungsvorgabe für unsere Schule?
2. Was sind unsere Stärken in dieser Hinsicht?
3. Wo müssen wir uns verbessern/weiterentwickeln?

Fragenvorschläge zur Reflexion für **politische Entscheidungsträger**:

1. In welchen Bereichen zeigen die Ergebnisse, dass unterstützende politische Maßnahmen vorhanden sind?
   1. Beziehen sich die unterstützenden politischen Maßnahmen auf den Zugang von Schulleitenden zu Kommunikation, Unterstützung und Ressourcen? (Verweis auf die Maßnahmen A.1–A.6)
   2. Beziehen sich die unterstützenden politischen Maßnahmen auf die Rechenschaftspflicht von Schulleitenden in Bezug auf die Selbstbeurteilung oder das [Monitoring](#Monitoring) in der Schule? (Verweis auf die Maßnahmen A.7–A.8)
   3. Beziehen sich die unterstützenden politischen Maßnahmen auf die Entscheidungsautonomie der Schulleitenden? (Verweis auf die Maßnahmen A.9–A.12)
2. Wo gibt es Verbesserungs- oder Weiterentwicklungsmöglichkeiten?
   1. Notwendige Verbesserungen oder Weiterentwicklungen beim Zugang zu Kommunikation, Unterstützung und Ressourcen
   2. Notwendige Verbesserungen oder Weiterentwicklungen in den Bereichen Rechenschaftspflicht, Selbstbeurteilung oder Monitoring in der Schule
   3. Notwendige Verbesserungen oder Weiterentwicklungen der Entscheidungsautonomie von Schulleitenden

Schritt 2: Fragen und Diskussion

Nach jeder Präsentation gibt es Gelegenheit, Fragen zu stellen und Antworten zu geben. Diese Diskussion wird moderiert und es werden Notizen gemacht.

Tabelle 13. Erörterte Prioritäten

| **Welche Gruppe von Interessenvertretern? (Schulleitende, politische Entscheidungsträger oder beide)** | **Was sind die Stärken?** | **Welche Möglichkeiten gibt es?** | **Welche Bereiche sind anzugehen?** |
| --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |

1. Was möchten wir erreichen? Ein Austausch über Verbesserungsmöglichkeiten und gemeinsame Ziele

Dieser Abschnitt dient dazu, einen gemeinsamen Nenner dafür zu finden, wo Verbesserungsbedarf besteht, um das gemeinsame Ziel einer inklusiven Bildung und Erziehung zu erreichen, die eine Beteiligung ermöglicht, Leistung steigert, das [Wohlbefinden](#wellbeing) fördert und bei **allen** Lernenden ein Zugehörigkeitsgefühl schafft, auch bei denjenigen, die am stärksten von Ausgrenzung betroffen sind. Davon ausgehend kann jede Gruppe von Interessenvertretern spezielle Ziele formulieren, die erforderlich sind, um das gemeinsame Ziel zu erreichen.

Der Austausch der Fokusgruppen basiert auf den Reflexionen zu den Antworten aus den Abschnitten zur Richtungsvorgabe. Als Hilfestellung für den Austausch sind in der folgenden Tabelle 14 die relevanten Fragen aufgeführt.

Schritt 1: Präsentation von Erkenntnissen und Reflexionen

Jede Gruppe präsentiert ihre wichtigsten Erkenntnisse und Reflexionen.

Darlegung der Antworten von Schulleitenden und politischen Entscheidungsträgern ausgehend von den Reflexionen:

Fragenvorschläge zur Reflexion für **Schulleitende**:

1. Was sind unsere drei Prioritäten?
2. In welchen Bereichen sind politische Maßnahmen erforderlich, um uns in der Praxis zu unterstützen?
3. Welche Themen würden wir vorrangig mit politischen Entscheidungsträgern diskutieren?

Fragenvorschlag zur Reflexion für **politische Entscheidungsträger**:

Welcher Bereich hat Priorität bei der Entwicklung einer Politik, die die Rolle von inklusiven Schulleitenden bei der Richtungsvorgabe unterstützt?

Schritt 2: Fragen und Diskussion

Nach jeder Präsentation gibt es Gelegenheit, Fragen zu stellen und Antworten zu geben. Diese Diskussion wird moderiert und es werden Notizen gemacht.

Tabelle 14. Vorrangig anzugehende Maßnahmen (maximal 3)

| **Maßnahmen für Schulleitende** | **Maßnahmen für politische Entscheidungsträger** | **Gemeinsame Maßnahmen** |
| --- | --- | --- |
| 1. | 1. | 1. |
| 2. | 2. | 2. |
| 3. | 3. | 3. |

Schritt 3: Priorisierung von Maßnahmen

Es werden drei vorrangige Maßnahmen für jede Gruppe von Interessenvertretern sowie drei gemeinsame vorrangige Maßnahmen vereinbart. Die einzelnen vorrangigen Maßnahmen können Überschneidungen mit den Maßnahmen gemeinsamer Priorität aufweisen, dies ist jedoch nicht zwingend erforderlich. Um zu einer Übereinkunft zu gelangen, können die Prioritäten aufgelistet und ein Punktesystem angewendet werden. Dabei kann jeder Teilnehmende eine bestimmte Anzahl von Punkten auf die Maßnahmen verteilen. Ausgewählt wird dann die Maßnahme mit den meisten Punkten. Alternativ kann über die voranzutreibende Maßnahme abgestimmt werden.

Tabelle 15. Gemeinsam festgelegte Prioritäten (maximal 3)

| **Vorrangige Maßnahmen für Schulleitende** | **Vorrangige Maßnahmen für politische Entscheidungsträger** | **Vorrangige gemeinsame Maßnahmen** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

1. Wozu verpflichten wir uns? Ein Austausch, der zu Maßnahmen führt, die von beiden Parteien zu ergreifen sind

In diesem Abschnitt muss sich jede Gruppe von Interessenvertretern zu Maßnahmen verpflichten, die sie einzeln und gemeinsam umsetzen kann.

Die Gruppe sollte ausgehend von den vereinbarten vorrangigen Maßnahmen entscheiden, welche Maßnahmen vorangetrieben werden sollen und ob es sich um kurzfristige (sofortige) Maßnahmen handelt oder eine langfristige Planung erforderlich ist. Um zu einer Übereinkunft zu gelangen, kann ein Punktesystem angewendet werden. Dabei kann jeder Teilnehmende eine bestimmte Anzahl von Punkten auf die Maßnahmen verteilen. Ausgewählt wird dann die Maßnahme mit den meisten Punkten. Alternativ kann über die kurz- oder langfristig voranzutreibende Maßnahme abgestimmt werden. Darüber hinaus sollte die Gruppe konkrete Angaben dazu machen, wie jede Maßnahme vorangetrieben werden soll.

Die Tabellen 16–18 dienen der Erfassung der vereinbarten Verpflichtungen (maximal 3 pro Tabelle).

Tabelle 16. Verpflichtungen von Schulleitenden

| **Vorrangige Maßnahmen für Schulleitende** | **Kurzfristig/langfristig** | **Weitere Vorgehensweise** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Tabelle 17. Verpflichtungen für politische Entscheidungsträger

| **Vorrangige Maßnahmen für politische Entscheidungsträger** | **Kurzfristig/langfristig** | **Weitere Vorgehensweise** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Tabelle 18. Gemeinsame Verpflichtungen

| **Vorrangige gemeinsame Maßnahmen** | **Kurzfristig/langfristig** | **Weitere Vorgehensweise** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Reflexionen zur Rolle von Schulleitenden und zu politischen Maßnahmen bei der organisatorischen Entwicklung

1. Wo stehen wir aktuell? Ein Austausch über Stärken, Möglichkeiten und weiter zu untersuchende Bereiche

Dieser Abschnitt dient dazu zu beurteilen, inwieweit Schulleitung derzeit als inklusiv betrachtet werden kann. Wo stehen das Land, die Region, die Gemeinde oder die lokale Schule derzeit auf dem Weg zu inklusiver Bildung und Erziehung für alle?

Der Austausch der Fokusgruppen basiert auf den Reflexionen zu den Antworten aus den Abschnitten zur organisatorischen Entwicklung. Als Hilfestellung für den Austausch sind in der folgenden Tabelle 19 die relevanten Fragen aufgeführt.

Schritt 1: Präsentation von Erkenntnissen und Reflexionen

Jede Gruppe präsentiert ihre wichtigsten Erkenntnisse und Reflexionen.

Darlegung der Antworten von Schulleitenden und politischen Entscheidungsträgern ausgehend von den Reflexionen:

Fragenvorschläge zur Reflexion für **Schulleitende**:

1. Wie inklusiv ist unsere Schulleitung in der Praxis bei der Sicherstellung der organisatorischen Entwicklung unserer Schule?
2. Was sind unsere Stärken in dieser Hinsicht?
3. Wo müssen wir uns verbessern/weiterentwickeln?

Fragenvorschläge zur Reflexion für **politische Entscheidungsträger**:

1. In welchen Bereichen zeigen die Ergebnisse, dass unterstützende politische Maßnahmen vorhanden sind?
   1. Beziehen sich die unterstützenden politischen Maßnahmen auf den Zugang von Schulleitenden zu Kommunikation, Unterstützung und Ressourcen? (Verweis auf die Maßnahmen B.1–B.12)
   2. Beziehen sich die unterstützenden politischen Maßnahmen auf die Rechenschaftspflicht von Schulleitenden in Bezug auf die Selbstbeurteilung oder das [Monitoring](#Monitoring) in der Schule? (Verweis auf die Maßnahmen B.13–B.16)
   3. Beziehen sich die unterstützenden politischen Maßnahmen auf die Entscheidungsautonomie der Schulleitenden? (Verweis auf die Maßnahmen B.17–B.20)
2. Wo gibt es Verbesserungs- oder Weiterentwicklungsmöglichkeiten?
   1. Notwendige Verbesserungen oder Weiterentwicklungen beim Zugang zu Kommunikation, Unterstützung und Ressourcen
   2. Notwendige Verbesserungen oder Weiterentwicklungen in den Bereichen Rechenschaftspflicht, Selbstbeurteilung oder Monitoring in der Schule
   3. Notwendige Verbesserungen oder Weiterentwicklungen der Entscheidungsautonomie von Schulleitenden

Schritt 2: Fragen und Diskussion

Nach jeder Präsentation gibt es Gelegenheit, Fragen zu stellen und Antworten zu geben. Diese Diskussion wird moderiert und es werden Notizen gemacht.

Tabelle 19. Erörterte Prioritäten

| **Welche Gruppe von Interessenvertretern? (Schulleitende, politische Entscheidungsträger oder beide)** | **Was sind die Stärken?** | **Welche Möglichkeiten gibt es?** | **Welche Bereiche sind anzugehen?** |
| --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |

1. Was möchten wir erreichen? Ein Austausch über Verbesserungsmöglichkeiten und gemeinsame Ziele

Dieser Abschnitt dient dazu, einen gemeinsamen Nenner dafür zu finden, wo Verbesserungsbedarf besteht, um das gemeinsame Ziel einer inklusiven Bildung und Erziehung zu erreichen, die eine Beteiligung ermöglicht, Leistung steigert, das [Wohlbefinden](#wellbeing) fördert und bei **allen** Lernenden ein Zugehörigkeitsgefühl schafft, auch bei denjenigen, die am stärksten von Ausgrenzung betroffen sind. Davon ausgehend kann jede Gruppe von Interessenvertretern spezielle Ziele formulieren, die erforderlich sind, um das gemeinsame Ziel zu erreichen.

Der Austausch der Fokusgruppen basiert auf den Reflexionen zu den Antworten aus den Abschnitten zur organisatorischen Entwicklung. Als Hilfestellung für den Austausch sind in der folgenden Tabelle 20 die relevanten Fragen aufgeführt.

Schritt 1: Präsentation von Erkenntnissen und Reflexionen

Jede Gruppe präsentiert ihre wichtigsten Erkenntnisse und Reflexionen.

Darlegung der Antworten von Schulleitenden und politischen Entscheidungsträgern ausgehend von den Reflexionen:

Fragenvorschläge zur Reflexion für **Schulleitende**:

1. Was sind unsere drei Prioritäten?
2. In welchen Bereichen sind politische Maßnahmen erforderlich, um uns in der Praxis zu unterstützen?
3. Welche Themen würden wir vorrangig mit politischen Entscheidungsträgern diskutieren?

Fragenvorschlag zur Reflexion für **politische Entscheidungsträger**:

Welcher Bereich hat Priorität bei der Entwicklung einer Politik, die die Rolle von inklusiven Schulleitenden bei der organisatorischen Entwicklung unterstützt?

Schritt 2: Fragen und Diskussion

Nach jeder Präsentation gibt es Gelegenheit, Fragen zu stellen und Antworten zu geben. Diese Diskussion wird moderiert und es werden Notizen gemacht.

Tabelle 20. Vorrangig anzugehende Maßnahmen (maximal 3)

| **Maßnahmen für Schulleitende** | **Maßnahmen für politische Entscheidungsträger** | **Gemeinsame Maßnahmen** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Schritt 3: Priorisierung von Maßnahmen

Es werden drei vorrangige Maßnahmen für jede Gruppe von Interessenvertretern sowie drei gemeinsame vorrangige Maßnahmen vereinbart. Die einzelnen vorrangigen Maßnahmen können Überschneidungen mit den Maßnahmen gemeinsamer Priorität aufweisen, dies ist jedoch nicht zwingend erforderlich. Um zu einer Übereinkunft zu gelangen, können die Prioritäten aufgelistet und ein Punktesystem angewendet werden. Dabei kann jeder Teilnehmende eine bestimmte Anzahl von Punkten auf die Maßnahmen verteilen. Ausgewählt wird dann die Maßnahme mit den meisten Punkten. Alternativ kann über die voranzutreibende Maßnahme abgestimmt werden.

Tabelle 21. Gemeinsam festgelegte Prioritäten (maximal 3)

| **Vorrangige Maßnahmen für Schulleitende** | **Vorrangige Maßnahmen für politische Entscheidungsträger** | **Vorrangige gemeinsame Maßnahmen** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

1. Wozu verpflichten wir uns? Ein Austausch, der zu Maßnahmen führt, die von beiden Parteien zu ergreifen sind

In diesem Abschnitt muss sich jede Gruppe von Interessenvertretern zu Maßnahmen verpflichten, die sie einzeln und gemeinsam umsetzen kann.

Die Gruppe sollte ausgehend von den vereinbarten vorrangigen Maßnahmen entscheiden, welche Maßnahmen vorangetrieben werden sollen und ob es sich um kurzfristige (sofortige) Maßnahmen handelt oder eine langfristige Planung erforderlich ist. Um zu einer Übereinkunft zu gelangen, kann ein Punktesystem angewendet werden. Dabei kann jeder Teilnehmende eine bestimmte Anzahl von Punkten auf die Maßnahmen verteilen. Ausgewählt wird dann die Maßnahme mit den meisten Punkten. Alternativ kann über die kurz- oder langfristig voranzutreibende Maßnahme abgestimmt werden. Darüber hinaus sollte die Gruppe konkrete Angaben dazu machen, wie jede Maßnahme vorangetrieben werden soll.

Die Tabellen 22–24 dienen der Erfassung der vereinbarten Verpflichtungen (maximal 3 pro Tabelle).

Tabelle 22. Verpflichtungen von Schulleitenden

| **Vorrangige Maßnahmen für Schulleitende** | **Kurzfristig/langfristig** | **Weitere Vorgehensweise** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Tabelle 23. Verpflichtungen für politische Entscheidungsträger

| **Vorrangige Maßnahmen für politische Entscheidungsträger** | **Kurzfristig/langfristig** | **Weitere Vorgehensweise** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Tabelle 24. Gemeinsame Verpflichtungen

| **Vorrangige gemeinsame Maßnahmen** | **Kurzfristig/langfristig** | **Weitere Vorgehensweise** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Reflexionen zur Rolle von Schulleitenden und zu politischen Maßnahmen bei der menschlichen Entwicklung

1. Wo stehen wir aktuell? Ein Austausch über Stärken, Möglichkeiten und weiter zu untersuchende Bereiche

Dieser Abschnitt dient dazu zu beurteilen, inwieweit Schulleitung derzeit als inklusiv betrachtet werden kann. Wo stehen das Land, die Region, die Gemeinde oder die lokale Schule derzeit auf dem Weg zu inklusiver Bildung und Erziehung für alle?

Der Austausch der Fokusgruppen basiert auf den Reflexionen zu den Antworten aus den Abschnitten zur menschlichen Entwicklung. Als Hilfestellung für den Austausch sind in der folgenden Tabelle 25 die relevanten Fragen aufgeführt.

Schritt 1: Präsentation von Erkenntnissen und Reflexionen

Jede Gruppe präsentiert ihre wichtigsten Erkenntnisse und Reflexionen.

Darlegung der Antworten von Schulleitenden und politischen Entscheidungsträgern ausgehend von den Reflexionen:

Fragenvorschläge zur Reflexion für **Schulleitende**:

1. Wie inklusiv ist unsere Schulleitung in der Praxis bei der Weiterentwicklung des gesamten Personals in unserer Schule?
2. Was sind unsere Stärken in dieser Hinsicht?
3. Wo müssen wir uns verbessern/weiterentwickeln?

Fragenvorschläge zur Reflexion für **politische Entscheidungsträger**:

1. In welchen Bereichen zeigen die Ergebnisse, dass unterstützende politische Maßnahmen vorhanden sind?
   1. Beziehen sich die unterstützenden politischen Maßnahmen auf den Zugang von Schulleitenden zu Kommunikation, Unterstützung und Ressourcen? (Verweis auf die Maßnahmen C.1–C.4, C.6–C.10)
   2. Beziehen sich die unterstützenden politischen Maßnahmen auf die Rechenschaftspflicht von Schulleitenden in Bezug auf die Selbstbeurteilung oder das [Monitoring](#Monitoring) in der Schule? (Verweis auf die Maßnahme C.5)
   3. Beziehen sich die unterstützenden politischen Maßnahmen auf die Entscheidungsautonomie der Schulleitenden? (Verweis auf die Maßnahme C.11–C.13)
2. Wo gibt es Verbesserungs- oder Weiterentwicklungsmöglichkeiten?
   1. Notwendige Verbesserungen oder Weiterentwicklungen beim Zugang zu Kommunikation, Unterstützung und Ressourcen
   2. Notwendige Verbesserungen oder Weiterentwicklungen in den Bereichen Rechenschaftspflicht, Selbstbeurteilung oder Monitoring in der Schule
   3. Notwendige Verbesserungen oder Weiterentwicklungen der Entscheidungsautonomie von Schulleitenden

Schritt 2: Fragen und Diskussion

Nach jeder Präsentation gibt es Gelegenheit, Fragen zu stellen und Antworten zu geben. Diese Diskussion wird moderiert und es werden Notizen gemacht.

Tabelle 25. Erörterte Prioritäten

| **Welche Gruppe von Interessenvertretern? (Schulleitende, politische Entscheidungsträger oder beide)** | **Was sind die Stärken?** | **Welche Möglichkeiten gibt es?** | **Welche Bereiche sind anzugehen?** |
| --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |

1. Was möchten wir erreichen? Ein Austausch über Verbesserungsmöglichkeiten und gemeinsame Ziele

Dieser Abschnitt dient dazu, einen gemeinsamen Nenner dafür zu finden, wo Verbesserungsbedarf besteht, um das gemeinsame Ziel einer inklusiven Bildung und Erziehung zu erreichen, die eine Beteiligung ermöglicht, Leistung steigert, das [Wohlbefinden](#wellbeing) fördert und bei **allen** Lernenden ein Zugehörigkeitsgefühl schafft, auch bei denjenigen, die am stärksten von Ausgrenzung betroffen sind. Davon ausgehend kann jede Gruppe von Interessenvertretern spezielle Ziele formulieren, die erforderlich sind, um das gemeinsame Ziel zu erreichen.

Der Austausch der Fokusgruppen basiert auf den Reflexionen zu den Antworten aus den Abschnitten zur menschlichen Entwicklung. Als Hilfestellung für den Austausch sind in der folgenden Tabelle 26 die relevanten Fragen aufgeführt.

Schritt 1: Präsentation von Erkenntnissen und Reflexionen

Jede Gruppe präsentiert ihre wichtigsten Erkenntnisse und Reflexionen.

Darlegung der Antworten von Schulleitenden und politischen Entscheidungsträgern ausgehend von den Reflexionen:

Fragenvorschläge zur Reflexion für **Schulleitende**:

1. Was sind unsere drei Prioritäten?
2. In welchen Bereichen sind politische Maßnahmen erforderlich, um uns in der Praxis zu unterstützen?
3. Welche Themen würden wir vorrangig mit politischen Entscheidungsträgern diskutieren?

Fragenvorschlag zur Reflexion für **politische Entscheidungsträger**:

Welcher Bereich hat Priorität bei der Entwicklung einer Politik, die die Rolle von inklusiven Schulleitenden bei der menschlichen Entwicklung unterstützt?

Schritt 2: Fragen und Diskussion

Nach jeder Präsentation gibt es Gelegenheit, Fragen zu stellen und Antworten zu geben. Diese Diskussion wird moderiert und es werden Notizen gemacht.

Tabelle 26. Vorrangig anzugehende Maßnahmen (maximal 3)

| **Maßnahmen für Schulleitende** | **Maßnahmen für politische Entscheidungsträger** | **Gemeinsame Maßnahmen** |
| --- | --- | --- |
| 1. | 1. | 1. |
| 2. | 2. | 2. |
| 3. | 3. | 3. |

Schritt 3: Priorisierung von Maßnahmen

Es werden drei vorrangige Maßnahmen für jede Gruppe von Interessenvertretern sowie drei gemeinsame vorrangige Maßnahmen vereinbart. Die einzelnen vorrangigen Maßnahmen können Überschneidungen mit den Maßnahmen gemeinsamer Priorität aufweisen, dies ist jedoch nicht zwingend erforderlich. Um zu einer Übereinkunft zu gelangen, können die Prioritäten aufgelistet und ein Punktesystem angewendet werden. Dabei kann jeder Teilnehmende eine bestimmte Anzahl von Punkten auf die Maßnahmen verteilen. Ausgewählt wird dann die Maßnahme mit den meisten Punkten. Alternativ kann über die voranzutreibende Maßnahme abgestimmt werden.

Tabelle 27. Gemeinsam festgelegte Prioritäten (maximal 3)

| **Vorrangige Maßnahmen für Schulleitende** | **Vorrangige Maßnahmen für politische Entscheidungsträger** | **Vorrangige gemeinsame Maßnahmen** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

3. Wozu verpflichten wir uns? Ein Austausch, der zu Maßnahmen führt, die von beiden Parteien zu ergreifen sind

In diesem Abschnitt muss sich jede Gruppe von Interessenvertretern zu Maßnahmen verpflichten, die sie einzeln und gemeinsam umsetzen kann.

Die Gruppe sollte ausgehend von den vereinbarten vorrangigen Maßnahmen entscheiden, welche Maßnahmen vorangetrieben werden sollen und ob es sich um kurzfristige (sofortige) Maßnahmen handelt oder eine langfristige Planung erforderlich ist. Um zu einer Übereinkunft zu gelangen, kann ein Punktesystem angewendet werden. Dabei kann jeder Teilnehmende eine bestimmte Anzahl von Punkten auf die Maßnahmen verteilen. Ausgewählt wird dann die Maßnahme mit den meisten Punkten. Alternativ kann über die kurz- oder langfristig voranzutreibende Maßnahme abgestimmt werden. Darüber hinaus sollte die Gruppe konkrete Angaben dazu machen, wie jede Maßnahme vorangetrieben werden soll.

Die Tabellen 28–30 dienen der Erfassung der vereinbarten Verpflichtungen (maximal 3 pro Tabelle).

Tabelle 28. Verpflichtungen von Schulleitenden

| **Vorrangige Maßnahmen für Schulleitende** | **Kurzfristig/langfristig** | **Weitere Vorgehensweise** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Tabelle 29. Verpflichtungen für politische Entscheidungsträger

| **Vorrangige Maßnahmen für politische Entscheidungsträger** | **Kurzfristig/langfristig** | **Weitere Vorgehensweise** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Tabelle 30. Gemeinsame Verpflichtungen

| **Vorrangige gemeinsame Maßnahmen** | **Kurzfristig/langfristig** | **Weitere Vorgehensweise** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Anhang 1: Anleitung zur Verwendung des Selbstreflexionsinstruments

Diese Anleitung enthält ein Beispiel für die Vorbereitung zur Verwendung und zur Verwendung des SISL-Selbstreflexionsinstruments. Sie ist in drei Abschnitte gegliedert:

[**Abschnitt 1**](#Section1) definiert Rollen und Verantwortlichkeiten für Organisatoren und Teilnehmende.

[**Abschnitt 2**](#Section2) enthält Empfehlungen für die Durchführung der Selbstreflexion in den Ländern, einschließlich praktischer Informationen für den Einsatz des Instruments in Gruppen sowie vorgeschlagene Strukturen zur Organisation der Arbeit in den Fokusgruppen.

[**Abschnitt 3**](#Section3) enthält einen kurzen Überblick darüber, wie über die Selbstreflexionsaktivität zu berichten ist.

Abschnitt 1: Rollen und Verantwortlichkeiten

Innerhalb der Selbstreflexionsaktivität gibt es folgende Rollen:

* das **Organisationsteam**, das für die Organisation der Selbstreflexionsaktivität verantwortlich ist;
* die **Teilnehmenden**, d. h. die zur Teilnahme an der Aktivität eingeladene Gruppe von politischen Entscheidungsträgern und Schulleitenden.

Das Organisationsteam

Die Aufgabe des Organisationsteams besteht darin, die Selbstreflexionsaktivität so zu planen und umzusetzen, dass maximale Möglichkeiten zur Erfassung von Informationen über Reflexionen zu Schlüsselthemen zur Unterstützung durch Schulleitungen im Prozess einer inklusiven Schulentwicklung im Land bestehen.

Vor der Selbstreflexionsaktivität

* Recherche und Entscheidung darüber, wer eingeladen werden soll und wie sowohl Schulleitende als auch politische Entscheidungsträger einbezogen werden können
* Einladung der Teilnehmenden zu dem Meeting (für weitere Informationen ist der nächste Abschnitt zu beachten)
* Praktische Organisation des Meetings
* Festlegung eines Tagungsortes mit den erforderlichen räumlichen Voraussetzungen
* Vorbereitung von Materialien vor dem Meeting, einschließlich:
* Tagesordnung
* Teilnehmerlisten (in Übereinstimmung mit den Datenschutzbestimmungen des jeweiligen Landes)
* Das Selbstreflexionsinstrument in der Landessprache. Dadurch wird den Teilnehmenden die Möglichkeit gegeben, sich besser vorzubereiten, damit sie sich optimal einbringen können.

Während der Selbstreflexionsaktivität

* Leitung/Vorsitz der Veranstaltung oder Auswahl eines Moderators
* Einbeziehung der wichtigsten Interessenvertreter
* Erfassung von Informationen aus dem Meeting zur Erstellung eines Berichts über die Ergebnisse der Aktivität.

Nach der Selbstreflexionsaktivität

* Erstellung eines Berichts über die wesentlichsten Diskussionen bei dem Meeting.

Die Teilnehmenden der Selbstreflexionsaktivität

Die Rolle der Teilnehmenden besteht darin zu reflektieren, wie Schulleitende dabei unterstützt werden, bei ihrer Arbeit inklusiv vorzugehen.

Vor der Aktivität

* Treffen von Vorbereitungen, um an Diskussionen über inklusive Bildung und Erziehung und die Rolle von Schulleitenden teilzunehmen.

Während der Aktivität

* Aktive Beteiligung an allen Diskussionen
* Erteilung von Feedback zum Selbstreflexionsinstrument.

Nach der Aktivität

* (Je nach Landespräferenz) Abgabe von Anmerkungen zum Entwurf des Selbstreflexionsberichts.

Abschnitt 2: Praktische Organisation

Während das Ziel der Selbstreflexionsaktivität klar umrissen ist, ist ihre Organisation insofern flexibel, dass jedes Land seinen Schwerpunkt selbst wählen kann. Beispielsweise können sich die Länder dafür entscheiden, eine bestimmte schulische Gemeinschaft, Region oder Örtlichkeit, eine bestimmte Kernfunktion von Schulleitenden/Leadership-Teams oder bestimmte Kategorien innerhalb der Kernfunktionen zu betrachten. Diese Entscheidung wirkt sich auf die Auswahl der Teilnehmer aus.

Die Aktivität kann zeitlich einen halben Tag oder länger in Anspruch nehmen. Dementsprechend sind praktische Vorkehrungen zu treffen.

Festlegung und Einladung von Teilnehmenden

Zur Erweiterung der Reflexion darüber, inwieweit Schulleitende dabei unterstützt werden, Inklusion zu praktizieren, und um mehrere Sichtweisen zum Einsatz des Selbstreflexionsinstruments zu erhalten, sollte eine zentrale Gruppe von Interessenvertretern zur Teilnahme eingeladen werden. Bereits bestehende formalisierte Strukturen, die Diskussionen und den Austausch zwischen Schulleitenden und mit Führungsarbeit betrauten Teams und politischen Entscheidungsträgern ermöglichen, können die Bildung von Fokusgruppen erleichtern. Darüber hinaus können Interessenvertreter über professionelle Netzwerke, Verbände oder persönliche Verbindungen eingeladen werden.

Je nach Schwerpunkt können die Teilnehmenden unterschiedliche Ebenen des Bildungssystems repräsentieren. Es müssen aber beide nachstehend aufgeführte Gruppen von Interessenvertretern vorhanden sein:

* **Schulleitende und mit Führungsarbeit betraute Teams** umfassen unter anderem Schulleitende, Lehrpersonen mit langjähriger und mittlerer Erfahrung, Lehrpersonen mit leitender Funktion, unterstützendes Personal, spezialisierte Gemeinschafts- und Förderungsdienste, Mitglieder von Schulbehörden und systeminterne Interessenvertreter, die in die Unterstützung von Führungsarbeit involviert sind.
* **Politische Entscheidungsträger** sind zum Beispiel politische Entscheidungsträger auf der Ebene der Gemeinschaft und auf kommunaler, regionaler und nationaler Ebene mit einem Mandat im Bildungsbereich oder in anderen bildungsrelevanten Sektoren, wie Inspektoren, Gesundheits- und Sozialdienste oder Verantwortliche für Qualitätssicherung.

Es handelt sich hier nicht um abschließende Listen, da sich die Gruppen von Interessenvertretern von Land zu Land unterscheiden können. Zudem hängen die Listen auch vom Schwerpunkt der Aktivität ab. Zum Beispiel kann das Organisationsteam beschließen, sich auf eine bestimmte Region und/oder Schulebene zu konzentrieren. Darüber hinaus ist es wichtig, Schulleitende und Leadership-Teams mit den politischen Entscheidungsträgern zusammenzubringen, deren Entscheidungen sich auf ihre Arbeit auswirken.

Das Organisationsteam sollte spätestens vier Wochen vor dem Meeting Einladungen an die Teilnehmenden mit Informationen zu Zeit und Ort versenden.

Organisation von Fokusgruppen und vorgeschlagene Tagesordnung

Die Teilnehmenden werden in Fokusgruppen eingeteilt. Größe und Anzahl der Gruppen können je nach Teilnehmerzahl variieren. Für jede Fokusgruppe werden die Rollen des **Moderators**, des **Zeitnehmers** und des **Protokollführers** festgelegt.

* Der **Moderator** moderiert die Diskussionen und sorgt dafür, dass alle Stimmen gehört werden.
* Der **Zeitnehmer** sorgt dafür, dass der Zeitplan für die Aktivität eingehalten wird.
* Der **Protokollführer** übernimmt die Aufzeichnungen für die Gruppe.

Wenn möglich, sollte jeder Fokusgruppe ein Laptop zur Verfügung gestellt werden (oder es sollte darum gebeten werden, dass ein eigenes Laptop mitgebracht wird), damit die Antworten in einer Word-Vorlage des Selbstreflexionsinstruments festgehalten werden können. Ist dies nicht möglich, können die Gruppen ihre Anmerkungen in eine gedruckte Version des Selbstreflexionsinstruments eintragen. Dazu sollte jeder Teilnehmende ein gedrucktes Exemplar des Instruments erhalten.

Die Reflexion in der Fokusgruppe läuft in **zwei Teilen** ab:

1. Die Teilnehmenden werden ihrer Rolle als Schulleitende/Mitglieder von Leadership-Teams oder politische Entscheidungsträger entsprechend in Fokusgruppen eingeteilt (die Anzahl der Teilnehmenden in jeder Fokusgruppe kann variieren, sollte jedoch nicht mehr als 8–10 Personen betragen). Dieser Teil kann 1,5–2 Stunden dauern. Das Verfahren ist wie folgt:
   1. Die Fokusgruppen mit Schulleitenden/Leadership-Teams arbeiten an einer [**Selbstreflexion für Schulleitende**](#School_leaders).
   2. Die Fokusgruppen mit politischen Entscheidungsträgern arbeiten an einer [**Selbstreflexion für politische** **Entscheidungsträger**](#Policy_makers).
2. Aus den Teilnehmenden werden neue Fokusgruppen gebildet. Jede Gruppe besteht aus der gleichen Mischung aus politischen Entscheidungsträgern und Schulleitenden/Mitgliedern des Leadership-Teams. Diese neuen Fokusgruppen arbeiten an einer [**gemeinsamen Selbstreflexion von Schulleitenden und politischen Entscheidungsträgern**](#Joint). Dieser Teil kann bis zu 2 Stunden dauern.

Vorschlag zur Tagesordnung

Tabelle 31 enthält den ungefähren Zeitplan für jeden Teil der Tagesordnung. Hierbei handelt es sich um Vorschläge, die an den Kontext und die Möglichkeiten jedes Landes angepasst werden können. Es ist zu veranlassen, dass die Teilnehmer vor der Sitzung die endgültige Fassung der Tagesordnung erhalten.

Tabelle 31. Vorgeschlagene Tagesordnung

| **Dauer** | **Sitzung** | **Räumlichkeit/praktische Aspekte** |
| --- | --- | --- |
| 15 Minuten | Begrüßung und Vorstellung der Teilnehmenden und Erläuterung des Ablaufs der Sitzung | Alle Teilnehmenden |
| 1,5–2 Stunden | Fokusgruppen für Teil 1  Schulleitende/Leadership-Teams und politische Entscheidungsträger in separaten Gruppen | Aufteilung der Gruppen nach Tisch/Räumlichkeit |
| 15–30 Minuten | Pause | – |
| 1,5–2 Stunden | Fokusgruppen für Teil 2  Schulleitende/Leadership-Teams und politische Entscheidungsträger in gemeinsamen Gruppen | Aufteilung der Gruppen nach Tisch/Räumlichkeit |
| 15–30 Minuten | Pause | – |
| 15–30 Minuten | Gemeinsame Reflexion und Anmerkungen mit allen Teilnehmenden | Alle Teilnehmenden |

Abschnitt 3: Erstellung eines Berichts über die Selbstreflexionsaktivität

Die Ergebnisse der Selbstreflexionsaktivität können in einem Bericht zur inklusiven Schulleitung für die teilnehmenden Schulen und schulpolitischen Organisationen des Landes zusammengefasst werden.

Das Selbstreflexionsinstrument bietet eine klare Struktur zur Zusammenfassung der Ergebnisse. Die Erkenntnisse aus der Arbeit der Fokusgruppen in jedem Teil des Selbstreflexionsinstruments können in einem Bericht mit folgendem Aufbau zusammengefasst werden:

* Wichtigste, von den Schulleitenden festgestellte Problempunkte
* Wichtigste, von den politischen Entscheidungsträgern festgestellte Problempunkte
* Vereinbarte Maßnahmenbereiche.

Anhang 2: Anpassung des Selbstreflexionsinstruments an den Landeskontext

Das Selbstreflexionsinstrument ist ein Open-Source-Dokument. Als solches können Anwender es übersetzen und an den politischen Kontext zur Regulierung des jeweiligen Schulsystems und der Arbeit der Schulleitenden und Leadership-Teams anpassen, beispielsweise in Bezug auf die Rolle von Schulleitenden/Leadership-Teams, das Vorhandensein einer zentralisierten oder dezentralen Führung, die im Land verwendete Sprache und Terminologie oder die Verknüpfung bestehender Standards/Maßnahmen mit relevanten Strukturen innerhalb des Landes.

Als **erster Schritt** zur Anpassung des Instruments wird ein Erprobungsprozess empfohlen. Die Erprobung des Selbstreflexionsinstruments erfordert die Identifizierung relevanter Interessenvertreter aus zwei Gruppen:

* **Schulleitende und mit Führungsarbeit betraute Teams** umfassen unter anderem Schulleitende, Lehrpersonen mit langjähriger und mittlerer Erfahrung, Lehrpersonen mit leitender Funktion, unterstützendes Personal, spezialisierte Gemeinschafts- und Förderungsdienste, Mitglieder von Schulbehörden und systeminterne Interessenvertreter, die in die Unterstützung von Führungsarbeit involviert sind.
* **Politische Entscheidungsträger** sind zum Beispiel politische Entscheidungsträger auf der Ebene der Gemeinschaft und auf kommunaler, regionaler und nationaler Ebene mit einem Mandat im Bildungsbereich oder in anderen bildungsrelevanten Sektoren, wie Inspektoren, Gesundheits- und Sozialdienste oder Verantwortliche für Qualitätssicherung.

Es handelt sich hier nicht um abschließende Listen, da sich die Gruppen von Interessenvertretern von Land zu Land unterscheiden können.

Im **zweiten Schritt** werden die relevanten Interessenvertreter eingeladen, das Instrument zu diskutieren. Dies kann durch Fokusgruppen (Beispiel siehe [Anhang 1](#ANNEX1)), durch individuelle Interviews mit Interessenvertretern oder durch eine Erhebung mit offenen Fragen erfolgen. Wenn bereits formalisierte Strukturen zur Zusammenführung der Interessenvertreter existieren, könnten diese für die Diskussionen zwischen Schulleitenden und Leadership-Teams und politischen Entscheidungsträgern genutzt werden. Darüber hinaus können Interessenvertreter über professionelle Netzwerke, Verbände oder persönliche Verbindungen eingeladen werden.

Die Diskussion zielt darauf ab festzustellen, welche Anpassungen erforderlich sind, damit das Selbstreflexionsinstrument im Landeskontext von Nutzen ist, zum Beispiel, indem:

* entschieden wird, welche Aspekte des Instruments verwendet werden können;
* das Instrument in den aktuellen politischen und rechtlichen Kontext (landesspezifische Standards oder Instrumente zur Qualitätssicherung) gesetzt wird;
* geprüft wird, ob es Fragen gibt, die im Landeskontext überflüssig sind;
* Sprache und Konzepte geprüft und unter Beibehaltung der Kernvision des Originaldokuments und der Inklusionsprinzipien an den Landeskontext angepasst werden;
* über den Prozess der Umsetzung des Selbstreflexionsinstruments im Land entschieden wird. Dazu gehört auch, darüber nachzudenken, ob und inwiefern vor der Anwendung des Instruments eine Schulung oder Vorbereitung erforderlich ist.

Es ist zu beachten, dass sich Änderungen des Dokuments auf die internen Links auswirken können, insbesondere in den Tabellen, in denen die Rollen von Schulleitenden mit politischen Maßnahmen verknüpft sind und Glossarverweise vorkommen.

Anhang 3: Begriffsglossar

Dieses Glossar dient der Definition von Begriffen im Sinne der einheitlichen Verwendung durch alle Experten. Für die Definitionen wurden verschiedene Quellen herangezogen:

* Bestehende Definitionen, die auf internationaler Ebene verwendet werden, insbesondere Schlüsselbegriffe, die in maßgeblichen Zitaten und Stellen aus der Literatur definiert sind (siehe [Literatur](#REFERENCES))
* Im Rahmen des SISL-Projekts entwickelte operative Definitionen.

Auf Rechten basierender Ansatz

Ein menschenrechtsbasierter Ansatz für Bildung und Erziehung zielt darauf ab, „jedem Kind eine hochwertige Bildung und Erziehung zu gewährleisten, bei der das Recht des Kindes auf Würde und optimale Entwicklung respektiert und unterstützt werden“ (UNICEF, 2007, S. 1).

Berufliche Verantwortung und Rechenschaftspflicht

Die Hauptaufgabe von Lehrpersonen ist es, einen hochwertigen Unterricht zu praktizieren.

Die berufliche Rechenschaftspflicht ergibt sich durch die Einbeziehung der Lehrpersonen und beruht auf deren Fachwissen und Professionalität. Systeme mit beruflicher Rechenschaftspflicht resultieren im Allgemeinen aus dem Vertrauen der Öffentlichkeit in den Lehrerberuf, für eine hochwertige Bildung zu sorgen (UNESCO, 2017).

Förderkontinuum

Das Vorhandensein von Lernen, physischer und sozialer Förderung und Intervention. Deren Intensität reicht von gering bis hoch, je nach den Bedürfnissen derer, die um Förderung ersuchen/einer Förderung bedürfen ([Europäische Agentur, 2020a](https://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework)).

Ebersold (2012) befürwortet eine ökologische Herangehensweise an Behinderung, bei welcher der Schwerpunkt auf den (menschlichen, wirtschaftlichen und materiellen) Mitteln liegt, die zur Schaffung des Zugangs zum Lernkontext erforderlich sind, sowie auf der gegenseitigen Abhängigkeit zwischen verschiedenen Fachkräften vor Ort, um für ein Interventionskontinuum im Leben eines Lernenden zu sorgen ([Europäische Agentur, 2013](https://www.european-agency.org/resources/publications/organisation-provision-support-inclusive-education-literature-review), S. 30).

Gerechtigkeit

Laut dem UNESCO-Institut für Statistik:

… „berücksichtigt Gerechtigkeit die Auswirkungen von Bildung und Erziehung auf die soziale Gerechtigkeit in Bezug auf Fairness, Gerechtigkeit und Unparteilichkeit ihrer Verteilung auf allen Ebenen oder Teilbereichen des Bildungswesens“. Unter Gerechtigkeit verstehen wir, dass eine Verteilung gerecht oder gerechtfertigt ist. Gerechtigkeit beinhaltet ein normatives Urteil über eine Verteilung. Wie Menschen zu diesem Urteil gelangen, wird jedoch variieren (2018, S. 17).

Der Rat der Europäischen Union gelangte zu dem Schluss, dass:

… Gleichheit und Gerechtigkeit nicht dasselbe sind und die Bildungssysteme sich von dem herkömmlichen Pauschalansatz lösen müssen. Chancengleichheit für alle ist von entscheidender Bedeutung, aber nicht ausreichend. Um eine hochwertige Bildung für alle zu erreichen, muss Gerechtigkeit im Hinblick auf die Ziele, die Inhalte, die Lehrmethoden und die Formen des Lernens in der allgemeinen und beruflichen Bildung angestrebt werden (2017, S. 4).

Inklusive Schulleitende

Inklusive Schulleitende (oder Leadership-Teams) arbeiten auf das Ziel hin, dass „allen Lernenden jeglichen Alters sinnvolle und hochwertige Bildungsmöglichkeiten in ihrer lokalen Gemeinschaft und im Umfeld von Freunden und Gleichaltrigen angeboten werden“ ([Europäische Agentur, 2015a](http://www.european-agency.org/resources/publications/agency-position-inclusive-education-systems-flyer), S. 1). Zur Umsetzung dieser Vision einer inklusiven Bildung und Erziehung geben sie eine klare Richtung vor, passen die Organisation der Schule entsprechend an und bauen die Kompetenzen des Personals auf, um den Bedürfnissen aller Lernenden, einschließlich derjenigen, die am stärksten von Ausgrenzung bedroht sind, gerecht zu werden. Solche Führungskräfte kombinieren Elemente eines [Modells mit pädagogischer Führungsarbeit](#instructional), eines [Modells mit transformativer Führungsarbeit](#Transformative) und eines [Modells mit kooperativer Schulleitung](#distributed). Sie übernehmen Verantwortung für alle Lernenden und bringen allen Lernenden Wertschätzung entgegen.

Inklusive Schulleitung

Inklusive Schulleitung geht über rein organisatorische Gesichtspunkte hinaus. Sie zielt darauf ab, Ungleichheit zu beseitigen, um eine Gemeinschaft zu schaffen und vollständige Teilhabe zu erzielen. Sie konzentriert sich auf die Entwicklung einer inklusionsfreundlichen Kultur, in der alle Interessenvertreter dabei unterstützt werden zusammenzuarbeiten, Diversität zu schätzen und sicherzustellen, dass **alle** Lernenden, einschließlich der am stärksten von Ausgrenzung bedrohten, eine hochwertige Bildung erhalten.

Inklusive Schulleitung greift auf unterschiedliche Schwerpunkte aus drei Leadership-Modellen zurück (Europäische Agentur, 2018):

* [Modell für pädagogische Führungsarbeit](#instructional): Vorgabe einer Vision und Richtung in Bezug auf das Lernen, die Leistung und das [Wohlbefinden](#wellbeing) aller Lernenden.
* [Modell für transformative Führungsarbeit](#Transformative): Verbesserung der Handlungsfähigkeit, Erleichterung von Innovation und Veränderung oder organisatorischem Lernen.
* [Modell mit kooperativer Schulleitung](#distributed): Schaffung einer geteilten, kollektiven oder organisatorischen Schulleitung, deren Reichweite sich innerhalb und außerhalb der Schule erstreckt.

Innovative Ansätze in der Bildung und Erziehung

Innovative Ansätze in der Bildung und Erziehung konzentrieren sich darauf, jedem Lernenden „die Möglichkeit zu geben, faire und vergleichbare Ergebnisse zu erzielen“ (Kukulska-Hulme et al., 2021, S. 27). Dies kann die Entwicklung kreativer Möglichkeiten zur Anpassung der Unterrichtspraxis an die Vielfalt der Lernenden beinhalten, und zwar im Hinblick auf deren unterschiedliche Hintergründe, Fähigkeiten, Motivationen und Feedback-Bedürfnisse und die Art und Weise, wie sie lernen und Fortschritt erzielen. Innovation in diesem Sinne steht in Verbindung mit den natürlichen Unterschieden innerhalb der Gruppe der Lernenden und der:

… Notwendigkeit, Chancengleichheit beim Zugang zu Bildung und Erziehung sicherzustellen, aber auch der Notwendigkeit, sich näher damit zu befassen, wie Pädagogik zu Fairness und Unparteilichkeit („Gerechtigkeit“) im Unterricht und bei den Ergebnissen führen kann (ebd.).

Interdisziplinär

Interdisziplinär … bezieht sich auf Fachkräfte „aus mehr als einer akademischen Disziplin“, die zusammenarbeiten, „um ein Thema, eine Fragestellung oder ein Thema zu untersuchen“ (Pedagogy in Action, keine Datumsangabe).

Kernfunktionen von Schulleitung

Die Forschung hat die wichtigsten organisatorischen Funktionen identifiziert, die für einen effektiven Betrieb inklusiver Schulen notwendig sind (Billingsley, McLeskey und Crockett, 2017; Leithwood, 2021; McLeskey und Waldron, 2015; Skoglund und Stäcker, 2016). Diese Funktionen fallen in die drei großen Kategorien [Richtungsvorgabe](#SettingDirection), [menschliche Entwicklung](#Human) und [organisatorische Entwicklung](#Organisational). Die Erfüllung dieser Funktionen unterstützt mit Führungsarbeit betraute Personen dabei, zu einer Schulkultur aufzurufen, die Lernende identifiziert und auf sie reagiert. Sie können dadurch eine inklusive Schulkultur mit einer Lernumgebung schaffen, in der alle Lernenden wertvolle Teilnehmende sind, von denen erwartet wird, dass sie durch hochwertige Bildung und Erziehung Leistung erbringen.

Kooperative Schulleitung

Dies beinhaltet erstens die Übertragung von Verantwortlichkeiten auf mittlere Leadership-Teams, die in der Lage sind, den Transfer von Wissen und Fähigkeiten bzw. Fertigkeiten gegebenenfalls zu unterstützen und zu organisieren. Zweitens wird dadurch dem gesamten Personal und allen Interessenvertretern der Schule ermöglicht, Verantwortung zu übernehmen, indem Flexibilität und der Austausch von Praktiken gefördert werden. Daher geht es bei diesem Führungsmodell in erster Linie um die Interaktionen zwischen Personen in formellen und informellen Führungsrollen und weniger um deren Handlungen. Der Kernpunkt ist die Frage, wie Führungsarbeit organisatorische und pädagogische Verbesserung beeinflusst (Harris, 2013).

Kritischer Freund

Costa und Kallick definieren einen kritischen Freund als:

… eine vertrauenswürdige Person, die provokative Fragen stellt, Daten bereitstellt, die aus einem anderen Blickwinkel betrachtet werden sollten, und das Handeln einer Person kritisch beleuchtet … Ein kritischer Freund nimmt sich die Zeit, um den Kontext der präsentierten Arbeit und die Ergebnisse, auf welche die Person oder Gruppe hinarbeitet, vollständig zu verstehen. Der Freund setzt sich für den Erfolg dieser Arbeit ein (1993, S. 50).

Lernerzentrierte Bildung und Erziehung/Praxis/Pädagogik

Eine effektive kontinuierliche Förderung in inklusiven Bildungssystemen umfasst personalisierte Lernansätze, die alle Lernenden einbeziehen und ihre aktive Teilnahme am Lernprozess unterstützen. Dies beinhaltet die Entwicklung von lernerzentrierten Lehrplänen und Bewertungsrahmenkonzepten, flexible Ausbildung und fortlaufende berufliche Weiterbildungsmöglichkeiten für alle Ausbilder, Schulleitenden und Entscheidungsträger sowie kohärente politische Prozesse auf allen Ebenen des Systems (Watkins, 2017).

Menschliche Entwicklung

Dorczak betrachtet es als eine Hauptaufgabe von Schulleitenden, „die Talente aller Lehrpersonen oder anderer Mitarbeiter des Personals freizusetzen und zu entwickeln sowie das Potenzial aller Schüler zu erkennen und zu aktivieren“ (2013, S. 55). Daher ist die Wahrscheinlichkeit einer Verbesserung der Leistung der Lernenden am größten, wenn sich die Schulleitung auf die Verbesserung der Motivation, der Kapazitäten und des Arbeitsumfelds der Lehrpersonen konzentriert.

Im Zentrum dieser strategischen Rolle stehen das [Monitoring](#Monitoring) und die Evaluierung des Unterrichts, mit dem Ziel der Erfassung von Informationen, um eine berufliche Entwicklung zu ermöglichen, durch die „jede Lehrperson dabei unterstützt und motiviert wird, sich für alle Lernenden einzusetzen“ (Black und Simon, 2014, S. 160). Voraussetzung dafür sind die Fähigkeiten der mit Führungsarbeit betrauten Ebenen, durch den Ausbau des Wissens und der Fähigkeiten der Lehrpersonen Kapazitäten aufzubauen und eine schulübergreifende Gemeinschaft von Fachkräften zu fördern, in der ein reflektierter Dialog und die Zusammenarbeit im Sinne inklusiver Unterrichtspraktiken möglich sind (Humada-Ludeke, 2013; Erbring, 2016).

Darüber hinaus wird in der Fallstudie *Befähigung von Lehrpersonen* die Notwendigkeit anerkannt, dass Führungskräfte bei anderen Führungskompetenzen entwickeln – zum Beispiel „bei Lehrpersonen und Führungskräften auf mittlerer Ebene, um Leadership-Aufgaben zu teilen oder zu „verteilen““, und eine inklusive Schulkultur schaffen (European Agency, 2015b, S. 51).

Monitoring

Black und Simon (2014) zufolge sind das Monitoring und die Bewertung des Unterrichts zentrale Aufgaben einer inklusiven Schulleitung. Ihre Rolle besteht darin, Informationen zusammenzutragen, um berufliche Weiterbildung zu ermöglichen, die jede Lehrperson dabei unterstützt und dazu motiviert, sich für alle Lernenden einzusetzen.

Organisatorische Entwicklung

Schulleitende spielen eine entscheidende Rolle bei der Umsetzung inklusiver Politik und Praxis und insbesondere bei der Schaffung einer Schulkultur, die Diversität begrüßt und Inklusion fördert (Cherkowski und Ragoonaden, 2016; Mac Ruairc, 2013). Somit sind Schulleitende dafür verantwortlich, eine kollegiale, interaktive Schulkultur aufrechtzuerhalten, die darauf ausgerichtet ist, Lehrpersonen und Lernende während des gesamten Bildungsprozesses zu unterstützen. Schulleitende müssen den Schwerpunkt auf die Förderung der Moral der Lehrpersonen, die Zusammenarbeit mit den Eltern und die professionelle Kollegialität legen, um für eine inklusionsfreundliche Kultur tonangebend zu sein. Dies wird sich positiv auf die für die Lernenden geschaffene Lernumgebung auswirken (Fultz, 2017).

Der strategische Einsatz personeller und finanzieller Ressourcen und deren Ausrichtung auf pädagogische Zwecke kann die Art und Weise beeinflussen, wie schulische Aktivitäten Unterricht und Lernen verbessern. Daher müssen Schulleitende in Entscheidungen über die Einstellung von Lehrpersonen eingebunden werden. Die Auswahl des Lehrpersonals ist von zentraler Bedeutung für die Etablierung einer Schulkultur und den Aufbau von Kapazitäten, die sich positiv auf die Leistung der Lernenden auswirken (Stoll und Temperley, 2010).

Pädagogische Führungsarbeit

Bei der pädagogischen Führungsarbeit steht im Vordergrund, klare Bildungsziele festzulegen, einen Lehrplan zu erarbeiten und sowohl die Lehrpersonen als auch den Unterricht zu evaluieren. Der Schwerpunkt liegt auf der Verantwortung der Führungspersonen, dafür zu sorgen, dass die Ergebnisse der Lernenden besser messbar sind, wobei die Bedeutung der Verbesserung der Qualität des Unterrichts und Lernens unterstrichen wird (Day, Gu und Sammons, 2016).

Ein wesentlicher Teil pädagogischer Führungsarbeit ist ferner die Schaffung eines unterstützenden Arbeitsumfelds, das Ansporn gibt und die Entwicklung von Lehrmethoden unterstützen kann, die am besten geeignet sind, um schulische Leistungen zu verbessern (Hansen und Lárusdóttir, 2015). Diese Art der Führungsarbeit wird auch als „lernzentrierte Führungsarbeit, Führungsarbeit für das Lernen oder Lehrplan-Leadership“ bezeichnet, da sich eine zentrale Dimension auf die Entwicklung und Koordinierung eines effektiven Lehrplans konzentriert (Gumus, Bellibas, Esen und Gumus, 2018).

Professionelles Lernen und berufliche Weiterbildung

Professionelles Lernen bezieht sich auf jede Aktivität von in der Bildung und Erziehung tätigen Fachkräften, die darauf abzielt, ihre Denkweise und ihr fachliches Wissen zu erweitern und ihr Vorgehen in der Praxis zu verbessern, indem sichergestellt wird, dass sie kritisch informiert und auf dem neuesten Stand sind. ([Europäische Agentur, keine Datumsangabe](https://www.european-agency.org/resources/glossary)).

Ein Kontinuum der Lehrer\*innenbildung bezieht sich auf die gesamte Bandbreite der diesbezüglichen Möglichkeiten während der gesamten beruflichen Laufbahn einer Lehrperson. Dazu gehören die Grundausbildung von Lehrpersonen, die Einarbeitung, die berufliche Weiterbildung, das professionelle Lernen von Schulleitenden und Lehrerausbildern sowie das professionelle Lernen von Fachkräften und Mitarbeitenden, die im inklusiven Unterricht/an inklusionsfreundlichen Schulen tätig sind ([Europäische Agentur, 2020b](https://www.european-agency.org/resources/publications/TPL4I-methodology)).

Prognostische Bewertung im Hinblick auf das Lernen

In vielen Ländern findet dieser Begriff allgemeine Verwendung zur Bezugnahme auf:

… Bewertungsverfahren, die verwendet werden, um die Entscheidungsfindung über Unterrichtsmethoden und die nächsten Schritte beim Lernen eines Schülers zu unterstützen. Die prognostische Bewertung im Hinblick auf das Lernen ist ein Prozess, der normalerweise im Klassenzimmer von Lehrpersonen/anderen Fachkräften durchgeführt wird. Er umfasst die Identifizierung und Interpretation von Nachweisen und die Zusammenarbeit mit den Lernenden, um festzustellen, wo sie sich in ihrem Lernprozess befinden, welche nächsten Schritte unternommen werden müssen und welche Vorgehensweise optimal ist ([Europäische Agentur, keine Datumsangabe](https://www.european-agency.org/resources/glossary)).

Prozessorientierte Bewertung

Prozessorientierte Bewertung:

… stellt den Lernenden in den Mittelpunkt des Bewertungsprozesses. Sie bildet die Grundlage für die Personalisierung nach den Interessen und Fähigkeiten des Lernenden.

Im Gegensatz zur summativen Bewertung („Bewertung des Lernens“), die traditionell mit standardisierten High-Stakes-Tests und Rechenschaftspflicht verbunden sind, können bei prozessorientierten Bewertungen die Lernenden einbezogen werden, um ihnen eine aktivere Teilnahme am Lernen zu ermöglichen. Sie wird in der Regel in Zusammenarbeit mit anderen durchgeführt und kann erhebliche positive Auswirkungen auf den Erfolg der Lernenden haben ([Europäische Agentur, keine Datumsangabe](https://www.european-agency.org/resources/glossary)).

Reflexion von Lehrpersonen

Reflektierende Praxis ist „Lernen durch und aus Erfahrung, um neue Erkenntnisse über sich selbst und über die Praxis zu gewinnen“ (Finlay, 2008, S. 1).

Reflexion ist ein systematischer Überprüfungsprozess, der es allen Lehrpersonen ermöglicht, einzelne Erfahrungen miteinander zu verbinden, um sicherzustellen, dass ihre Schüler maximale Fortschritte machen (Cambridge Assessment International Education, keine Datumsangabe).

Richtungsvorgabe

Führungsarbeit ist wichtig, um eine Richtung vorzugeben, wobei der Fokus auf den Werten liegt, die der inklusiven Praxis zugrunde liegen, sowie auf dem Diskurs, der Inklusion in der Praxis unterstützt. Darüber hinaus ist es wichtig, die Bedeutung von Inklusion zu erforschen und zu vermitteln, mit dem Ziel, die besten Interessen der Lernenden sowohl in akademischer Hinsicht als auch sozial durch Fairness und [Gerechtigkeit](#Equity) zu fördern (Stone-Johnson, 2014). Die Vision einer inklusiven Schule muss auf der Reflexion der Interessenvertreter, was inklusive Praxis ausmacht, und auf Diskussionen über die Werte, die zu dieser Praxis beitragen, beruhen (Ekins, 2013).

Ein wichtiger Faktor bei der Verwirklichung der strategischen Vision ist die Entwicklung fachlicher Kompetenzen auf Seiten der Lehrpersonen und dem Personal in der Arbeit mit unterschiedlichen Gruppen von Lernenden.

Schulische Gemeinschaft

Dies bezieht sich auf die Gruppe von Personen, die eng mit einer Schule verbunden sind – die dortigen Lehrpersonen, das Verwaltungspersonal, die Lernenden und die Familien der Lernenden ([Europäische Agentur, 2020a](https://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework)).

Schulleitung

Dieser Begriff bezieht sich auf alle Personen, die in Schulen und Lerngemeinschaften wichtige Leadership-Rollen ausüben. Solche mit Führungsarbeit betraute Personen können auch als leitende Lehrperson, Schulleiter oder Rektor bezeichnet werden. Es gibt verschiedene Stufen der Schulleitung, einschließlich der Führungsarbeit auf der Ebene der Lehrpersonen und Führungsarbeit auf mittlerer und höherer Ebene. Die Hauptaufgabe in dieser Rolle besteht daraus, die Talente und Energien von Lehrpersonen, Lernenden und Eltern zu erkennen und zu lenken, um gemeinsame Bildungsziele zu erreichen.

Die Leitung einer Schule erfordert sowohl Führungs- als auch Organisationsarbeit. Es ist wichtig anzuerkennen, dass Schulleitende dabei ein ausgewogenes Verhältnis praktizieren müssen. Bei Führungsarbeit geht es um Werte, Vision und Zukunft, bei der Organisationsarbeit eher darum zu erreichen, dass die Gegenwart funktioniert (West-Burnham und Harris, 2015).

Selbstbeurteilung

Eine kontinuierliche Selbstbeurteilung der Schule ist ein strategischer Prozess der Überprüfung. Es ermöglicht Schulpersonal, ihre Erfolge und die Herausforderungen im Unterrichts- und Schulbetrieb und beim Lernen systematisch zu ermitteln. Bei einem regelmäßigen, geplanten Überprüfungsprozess geht es darum, eine nachhaltige Kultur der professionellen Reflexion zu fördern, die auf dem Erfolg der Lernenden und schulischer Verbesserung ausgerichtet ist [(Europäische Agentur, 2020a](https://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework)).

Standards

Standards sind Feststellungen gewünschter Ergebnisse im Bildungssystem, die auf der Einigung der wichtigsten Interessenvertreter beruhen ([Europäische Agentur, 2020a](https://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework)).

Transformative Führungsarbeit

Bei transformativer Führungsarbeit liegt die Betonung auf der Vorgabe einer Vision und der Inspiration. Sie ist in erster Linie darauf ausgerichtet, Strukturen und Kulturen aufzubauen, die die Qualität des Unterrichts und des Lernens verbessern, [eine Richtung vorzugeben](#SettingDirection), die Entwicklung von Menschen zu ermöglichen und die Organisation (neu) zu gestalten (Day, Gu und Sammons, 2016). Transformative Schulleitung wird traditionell mit der Fähigkeit in Verbindung gebracht, Veränderungen und Innovation durch die Einwirkung auf Menschen und Kulturen innerhalb der Schule zu erleichtern (Navickaitė, 2013).

Vision einer inklusiven Bildung und Erziehung

Inklusive Bildungssysteme sollen letztendlich sicherstellen:

… dass allen Lernenden jeglichen Alters sinnvolle und hochwertige Bildungsmöglichkeiten in ihrer lokalen Gemeinschaft und im Umfeld von Freunden und Gleichaltrigen angeboten werden ([Europäische Agentur, 2015a](http://www.european-agency.org/resources/publications/agency-position-inclusive-education-systems-flyer), S. 1).

Wohlbefinden der Lernenden

Die OECD definiert das Wohlbefinden der Lernenden als:

… die psychologischen, kognitiven, sozialen und physischen Funktionen und Fähigkeiten, die Lernende für ein glückliches und erfülltes Leben benötigen. Diese Definition von Wohlbefinden kombiniert einen „auf den Rechten des Kindes basierten Ansatz“, der das Recht aller Kinder auf ein glückliches Leben „hier und jetzt“ hervorhebt, mit einem „Entwicklungsansatz“, der unterstreicht, wie wichtig es ist, dass die Lernenden Fähigkeiten und Fertigkeiten erwerben, um ihr Wohlbefinden in Gegenwart und Zukunft zu verbessern (Ben-Arieh et al., 2013) (2017, S. 61–62).

Literatur

Billingsley, B., McLeskey, J. und Crockett, J. B., 2017. *Principal leadership: Moving toward inclusive and high-achieving schools for students with disabilities [Schulleitung: Übergang zu inklusiven und leistungsorientierten Schulen für Studierende mit Behinderung]*. University of Florida, Collaboration for Effective Educator Development, Accountability, and Reform Center. [ceedar.education.ufl.edu/innovation-configurations](https://ceedar.education.ufl.edu/innovation-configurations/) (Stand: Dezember 2018)

Black, W. R. und Simon, M. D., 2014. „Leadership for All Students: Planning for More Inclusive School Practices [Leadership für alle Studenten: Planung für eine inklusivere Schulpraxis]“ *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 9 (2), 153–172

Cambridge Assessment International Education, keine Datumsangabe. *Getting started with Reflective Practice [Erste Schritte zur reflektierenden Praxis]*.   
[www.cambridge-community.org.uk/professional-development/gswrp/index.html](http://www.cambridge-community.org.uk/professional-development/gswrp/index.html) (Stand: September 2021)

Cherkowski, S. und Ragoonaden, K., 2016. „Leadership for diversity: Intercultural communication competence as professional development [Leadership für Diversität: Interkulturelle Kommunikationskompetenz als berufliche Weiterbildung]“ *Teacher Learning and Professional Development*, 1 (1), 33–43

Costa, A. und Kallick, B., 1993. „Through the Lens of a Critical Friend [Aus der Sicht eines kritischen Freundes]“ *Educational Leadership*, 51 (2), 49–51

Day, C., Gu, Q. und Sammons, P., 2016. „The Impact of Leadership on Student Outcomes: How Successful School Leaders Use Transformational and Instructional Strategies to Make a Difference [Die Auswirkungen von Führungsarbeit auf die Ergebnisse von Lernenden: Wie erfolgreich Schulleitende transformatorische und instruktionsbasierte Strategien anwenden, um etwas zu bewirken]“ *Educational Administration Quarterly*, 52 (2), 221–258. [doi.org/10.1177/0013161X15616863](http://doi.org/10.1177/0013161X15616863) (Stand: Dezember 2018)

Dorczak, R., 2013. „Inclusion Through the Lens of School Culture [Inklusion vor dem Hintergrund der Schulkultur]“, in G. Mac Ruairc, E. Ottesen und R. Precey (Hrsg.), *Leadership for Inclusive Education: Values, Vision and Voices*. Rotterdam: Sense Publishers

Ekins, A., 2013. „Special Education within the Context of an Inclusive School [Sonderpädagogik im Kontext einer inklusiven Schule]“, in G. Mac Ruairc, E. Ottesen und R. Precey (Hrsg.), *Leadership for Inclusive Education: Values, Vision and Voices*. Rotterdam: Sense Publishers

Erbring, S., 2016. *Einführung in die inklusive Schulentwicklung.* Heidelberg: Carl-Auer Verlag

Europäische Agentur für Entwicklungen in der sonderpädagogischen Förderung, 2013. *Organisation of Provision to Support Inclusive Education – Literature Review [Organisation von Förderangeboten zur Stützung integrativer Schulbildung – Literaturübersicht].* Odense, Dänemark. [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) (Stand: November 2021)

Europäische Agentur für sonderpädagogische Förderung und inklusive Bildung, 2015a. *Position der Agentur zu inklusiven Bildungssystemen.* Odense, Dänemark. [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) (Stand: November 2020)

Europäische Agentur für sonderpädagogische Förderung und inklusive Bildung, 2015b. *Empowering Teachers to Promote Inclusive Education. A case study of approaches to training and support for inclusive teacher practice [Befähigung von Lehrpersonen zur Förderung inklusiver Bildung: Eine Fallstudie von Ansätzen zur Schulung und Unterstützung der inklusiven Praxis von Lehrpersonen].* (V. Donnelly, Hrsg.). Odense, Dänemark. [www.european-agency.org/resources/publications/empowering-teachers-promote-inclusive-education](http://www.european-agency.org/resources/publications/empowering-teachers-promote-inclusive-education) (Stand: November 2020)

Europäische Agentur für sonderpädagogische Förderung und inklusive Bildung, 2018. *Supporting Inclusive School Leadership: Literature Review [Unterstützung durch Schulleitungen im Prozess einer inklusiven Schulentwicklung: Literaturübersicht].* (E. Óskarsdóttir, V. J. Donnelly und M. Turner-Cmuchal, Hrsg.). Odense, Dänemark. [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) (Stand: November 2021)

Europäische Agentur für sonderpädagogische Förderung und inklusive Bildung, 2020a. *Inclusive School Leadership: A practical guide to developing and reviewing policy frameworks [Inklusive Schulleitung: Praktische Empfehlungen für die Entwicklung und Überprüfung politischer Rahmenbedingungen].* (M. Turner-Cmuchal und E. Óskarsdóttir, Hrsg.). Odense, Dänemark.   
[www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework](http://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework) (Stand: September 2021)

Europäische Agentur für sonderpädagogische Förderung und inklusive Bildung, 2020b. *Teacher Professional Learning for Inclusion: Methodology Report [Lehrer\*innenbildung für Inklusion: Methodologie-Bericht].* (A. De Vroey und S. Symeonidou, Hrsg.). Odense, Dänemark. [www.european-agency.org/resources/publications/TPL4I-methodology](https://www.european-agency.org/resources/publications/TPL4I-methodology) (Stand: November 2021)

Europäische Agentur für sonderpädagogische Förderung und inklusive Bildung, keine Datumsangabe. *Glossary [Glossar]*. [www.european-agency.org/resources/glossary](https://www.european-agency.org/resources/glossary) (Stand: September 2021)

Finlay, L., 2008. „Reflecting on “Reflective practice” [Reflexion zur „reflektierenden Praxis“]“ *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) (Stand: September 2021)

Fultz, D. M., 2017. *Ten Steps for Genuine Leadership in Schools [Zehn Schritte für echtes Leadership in Schulen]*. New York: Routledge

Gumus, S., Bellibas, M. S., Esen, M. und Gumus, E., 2018. „A systematic review of studies on leadership models in educational research from 1980 to 2014 [Eine systematische Übersicht über Studien zu Leadership-Modellen in der Bildungsforschung von 1980 bis 2014]“ *Educational Management Administration & Leadership*, 46 (1), 25–48. [doi.org/10.1177/1741143216659296](http://doi.org/10.1177/1741143216659296) (Stand: Dezember 2018)

Hansen, B. und Lárusdóttir, S. H., 2015. „Instructional Leadership in Compulsory Schools in Iceland and the Role of School Principals [Pädagogische Führungsarbeit in Pflichtschulen in Island und die Rolle von Schulleitenden]“ *Scandinavian Journal of Educational Research,* 59 (5), 583–603

Harris, A., 2013. *Distributed Leadership Matters: Perspectives, Practicalities, and Potential [Aspekte einer kooperativen Schulleitung: Perspektiven, praktische Gesichtspunkte und Potenzial]*. Thousand Oaks, Kalifornien: Corwin

Humada-Ludeke, A., 2013. *The Creation of a Professional Learning Community for School Leaders: Insights on the Change Process from the Lens of the School Leader [Schaffung einer professionellen Lerngemeinschaft für Schulleitende: Einblicke in den Wandel aus dem Blickwinkel der Schulleitenden]*. Rotterdam: Sense Publishers

Kukulska-Hulme, A., Bossu, C., Coughlan, T., Ferguson, R., FitzGerald, E., Gaved, M., Herodotou, C., Rienties, B., Sargent, J., Scanlon, E., Tang, J., Wang, Q., Whitelock, D. und Zhang, S., 2021. *Innovating Pedagogy 2021: Open University Innovation Report 9 [Innovation in der Pädagogik 2021: Innovationsbericht 9 der offenen Universität]*. 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) (Stand: November 2021)

Leithwood, K. A., 2021. „Review of Evidence about Equitable School Leadership [Überblick über die Evidenz über gerechte Schulleitung]“ *Education Sciences*, 11 (377). [doi.org/10.3390/educsci11080377](https://doi.org/10.3390/educsci11080377) (Stand: November 2021)

Mac Ruairc, G., 2013. *Including Inclusion – Exploring inclusive education for school leadership [Inklusion integrieren – Aspekte der inklusiven Bildung und Erziehung für Schulleitende]*. Keynote-Artikel zur Diskussion, 2013. [www.schoolleadership.eu/sites/default/files/exploring-inclusive-education-for-school-leadership-2013.pdf](http://www.schoolleadership.eu/sites/default/files/exploring-inclusive-education-for-school-leadership-2013.pdf) (Stand: Dezember 2018)

McLeskey, J. und Waldron, N. L., 2015. „Effective leadership makes schools truly inclusive [Eine effektive Schulleitung macht Schulen wirklich inklusiv]“ *Phi Delta Kappan*, 96 (5), 68–73. [doi.org/10.1177/0031721715569474](https://doi.org/10.1177/0031721715569474) (Stand: Dezember 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 [Ausprägungen der transformativen Führungsarbeit von Schulleitenden während des Prozesses des organisatorischen Wandels: Eine Fallstudie litauischer allgemeinbildender Schulen]“ *Problems of Education in the 21st Century*, 51, 70–82

OECD, 2017. „Students’ well-being: What it is and how it can be measured [Wohlbefinden von Lernenden: Was wird darunter verstanden und wie kann es gemessen werden]“, in *PISA 2015 Results (Volume III): Students’ Well-Being*. Paris: OECD Publishing. [doi.org/10.1787/9789264273856-6-en](https://doi.org/10.1787/9789264273856-6-en) (Stand: November 2021)

Pedagogy in Action, keine Datumsangabe. *Interdisciplinary Approaches to Teaching [Interdisziplinäre Ansätze für den Unterricht]*. [serc.carleton.edu/sp/library/interdisciplinary/index.html](https://serc.carleton.edu/sp/library/interdisciplinary/index.html) (Stand: September 2021)

Rat der Europäischen Union, 2017. *Schlussfolgerungen des Rates und der im Rat vereinigten Vertreter der Regierungen der Mitgliedstaaten zu Inklusion in Vielfalt mit dem Ziel einer hochwertigen Bildung für alle.* (2017/C 62/02).   
[eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/?uri=CELEX%3A52017XG0225%2802%29](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52017XG0225%2802%29) (Stand: November 2021)

Skoglund, P. und Stäcker, H., 2016. „How Can Education Systems Support All Learners? Tipping-Point Leadership Focused on Cultural Change and Inclusive Capability [Wie können Bildungssysteme alle Lernenden fördern? Tipping-Point-Führungsarbeit mit Fokus auf kultureller Veränderung und Inklusionsfähigkeit]“, in A. Watkins und C. Meijer (Hrsg.), *Implementing Inclusive Education: Issues in Bridging the Policy-Practice Gap (International Perspectives on Inclusive Education*, *Volume 8).* Bingley: Emerald Group Publishing Limited

Stoll, L. und Temperley, J., 2010. *Improving School Leadership: The Toolkit [Verbesserung der Leitung von Schulen: Das Instrumentarium]*. Paris: OECD Publishing. [doi.org/10.1787/9789264083509-en](https://doi.org/10.1787/9789264083509-en) (Stand: Dezember 2018)

Stone-Johnson, C., 2014. „Responsible Leadership [Verantwortungsvolles Leadership]“ *Educational Administration Quarterly*, 50 (4), 645–674. [doi.org/10.1177/0013161x13510004](https://doi.org/10.1177/0013161x13510004) (Stand: Dezember 2018)

UNESCO, 2017. „Accountable teachers [Rechenschaftspflicht bei Lehrpersonen]“ *Global Education Monitoring Report 2017/8*. Paris: UNESCO.   
[gem-report-2017.unesco.org/en/chapter/2385](https://gem-report-2017.unesco.org/en/chapter/2385/) (Stand: September 2021)

UNESCO-Institut für Statistik, 2018. *Handbook on Measuring Equity in Education [Handbuch zur Messung von Gerechtigkeit in der Bildung und Erziehung]*. Montreal: UNESCO-Institut für Statistik. [uis.unesco.org/sites/default/files/documents/handbook-measuring-equity-education-2018-en.pdf](http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/handbook-measuring-equity-education-2018-en.pdf) (Stand: November 2020)

UNICEF, 2007. *A Human Rights-Based Approach to Education for All: A framework for the realization of children’s right to education and rights within education [Ein menschenrechtsbasierter Ansatz für Bildung und Erziehung für alle: Ein Rahmen für die Verwirklichung des Rechts von Kindern auf Bildung und Erziehung und der Rechte innerhalb der Bildung und Erziehung]*. New York: UNICEF. [unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000154861](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000154861) (Stand: November 2020)

Watkins, A., 2017. „Inclusive Education and European Educational Policy [Inklusive Bildung und Erziehung und die europäische Bildungspolitik]“, *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) (Stand: November 2020)

West-Burnham, J. und Harris, D., 2015. *Leadership Dialogues: Conversations and Activities for Leadership Teams [Leadership-Dialoge: Gesprächsthemen und Aktivitäten für Leadership-Teams]*. Carmarthen: Crown House Publishing

1. Das vorliegende Dokument enthält sowohl externe als auch interne Links. Die internen Links führen zu Begriffsdefinitionen im Glossar oder zu zugehörigen Passagen des Dokuments. [↑](#footnote-ref-2)