Inkluderende skoleledelse

**Et verktøy for selvrefleksjon av politikk og praksis**

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

European Agency for Special Needs and Inclusive Education (Agency) er en uavhengig og selv‑styrt organisasjon. Agency finansieres av utdanningsdepartementene i medlemslandene og av Europakommisjonen via et driftstilskudd innen utdanningsprogrammet til Den europeiske union (EU).

EU-kommisjonens støtte til produksjon av denne publikasjonen betyr ikke at innholdet godkjennes. Det gjenspeiler bare synspunktene til forfatterne, og kommisjonen kan ikke holdes ansvarlig for bruk av denne informasjonen.

Enkeltpersoners synspunkt som kommer til uttrykk i dette dokumentet, støttes ikke nødvendigvis av Agency, dets medlemsland eller EU-kommisjonen.

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

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

Denne publikasjonen er en ressurs med åpen kildekode. Dette betyr at du fritt kan åpne, bruke og formidle den når du krediterer European Agency for Special Needs and Inclusive Education. Se Agencys åpen tilgang-policy for mer informasjon: [www.european-agency.org/open-access-policy](http://www.european-agency.org/open-access-policy).

Du kan sitere denne publikasjonen på følgende måte: European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2021. *Inkluderende skoleledelse: Et verktøy for selvrefleksjon av politikk og praksis*. (M. Turner-Cmuchal, E. Óskarsdóttir og M. Bilgeri, red.). Odense, Danmark

Agency anerkjenner takknemlig inngangsdata fra prosjektets landklyngemedlemmer: László Kiss og Andrea Perlusz, Ungarn; Brendan Doody og Anna Mai Rooney, Irland; Josanne Ghirxi og Alexandra Vella, Malta; Elisabeth Högberg og Niclas Rönnström, Sverige.

Dette verket er lisensiert under følgende [Creative Commons lisens: Navngivelse-IkkeKommersiell-DelPåSammeVilkår 4.0 Internasjonal](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Du står fritt til å dele og tilpasse denne publikasjonen.

Med henblikk på større tilgjengelighet er denne rapporten tilgjengelig på 26 språk og i elektronisk format på nettsiden til European Agency: [www.european-agency.org](http://www.european-agency.org/)

Dette er en oversettelse av den engelske originalteksten. Se det originale dokumentet på engelsk ved tvil om nøyaktigheten til informasjonen presentert i oversettelsen.

ISBN: 978-87-7110-985-6 (Elektronisk)

**Sekretariatet**

Østre Stationsvej 33

DK-5000 Odense C Denmark

Tlf.: +45 64 41 00 20

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

**Brussel-kontoret**

Rue Montoyer 21

BE-1000 Brussels Belgium

Tlf.: +32 2 213 62 80

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

**INNHOLDSFORTEGNELSE**

[Innledning 5](#_Toc95239232)

[Mål og bruk av selvrefleksjonsverktøyet 6](#_Toc95239233)

[En selvrefleksjon for skoleledere 8](#_Toc95239234)

[Instruksjoner for skoleledere og ledelsesteam 8](#_Toc95239235)

[Trinn 1: Identifisere hvilken praksis som nå oppnår og dens viktigste styrker og utfordringer 8](#_Toc95239236)

[Trinn 2: Prioritere problemstillinger som må håndteres for å oppnå inkluderende   
praksis 9](#_Toc95239237)

[Trinn 3: Identifisere hvilke politikkstøtter som er på plass eller er nødvendige for å   
støtte inkluderende praksis 9](#_Toc95239238)

[1. Inkluderende skolelederes rolle i å sette retningen 10](#_Toc95239239)

[2. Inkluderende skolelederes rolle i organisasjonsutvikling 14](#_Toc95239240)

[3. Inkluderende skolelederes rolle i menneskelig utvikling 19](#_Toc95239241)

[En selvrefleksjon for beslutningstakere 23](#_Toc95239242)

[Instruksjoner for beslutningstakere 23](#_Toc95239243)

[Trinn 1: Identifisere hvilke nødvendige policy tiltak som er på plass, trenger forbedring eller kan mangle 24](#_Toc95239244)

[Trinn 2: Identifisere hvilke tiltak som er mulige prioriteringer og hvilke som må tas opp   
i videre politikkutvikling 24](#_Toc95239245)

[A. Policy tiltak som trengs for å støtte inkluderende skolelederes rolle i å sette   
retningen 25](#_Toc95239246)

[B. Policy tiltak som trengs for å støtte inkluderende skolelederes rolle i organisasjonsutviklingen 28](#_Toc95239247)

[C. Policy tiltak som trengs for å støtte inkluderende skolelederes rolle i menneskelig utvikling 32](#_Toc95239248)

[Felles selvrefleksjon av skoleledere og beslutningstakere 35](#_Toc95239249)

[Refleksjoner rundt skoleledernes rolle og policy tiltak i å sette retningen 36](#_Toc95239250)

[1. Hvor er vi nå? Utveksling av styrker, muligheter og områder for å undersøke nærmere 36](#_Toc95239251)

[2. Hvor vil vi være? Utveksling av forbedringsområder og felles mål 38](#_Toc95239252)

[3. Hva forplikter vi oss til? En utveksling som fører til tiltak for begge parter å ta 40](#_Toc95239253)

[Refleksjoner rundt skolelederes rolle og policy tiltak i organisasjonsutviklingen 41](#_Toc95239254)

[1. Hvor er vi nå? Utveksling av styrker, muligheter og områder for å undersøke nærmere 41](#_Toc95239255)

[2. Hvor vil vi være? Utveksling av forbedringsområder og felles mål 43](#_Toc95239256)

[3. Hva forplikter vi oss til? En utveksling som fører til tiltak for begge parter å ta 45](#_Toc95239257)

[Refleksjoner rundt skolelederes rolle og policy tiltak i menneskelig utvikling 46](#_Toc95239258)

[1. Hvor er vi nå? Utveksling av styrker, muligheter og områder for å undersøke nærmere 46](#_Toc95239259)

[2. Hvor vil vi være? Utveksling av forbedringsområder og felles mål 48](#_Toc95239260)

[3. Hva forplikter vi oss til? En utveksling som fører til tiltak for begge parter å ta 50](#_Toc95239261)

[Vedlegg 1: Veiledning for bruk av selvrefleksjonsverktøyet 52](#_Toc95239262)

[Seksjon 1: Roller og ansvar 52](#_Toc95239263)

[Organiseringsteamet 52](#_Toc95239264)

[Deltakerne i selvrefleksjonsaktiviteten 53](#_Toc95239265)

[Seksjon 2: Praktisk organisering 53](#_Toc95239266)

[Finne og invitere deltakere 53](#_Toc95239267)

[Organisere fokusgrupper og foreslått agenda 54](#_Toc95239268)

[Avsnitt 3: Rapportering om selvrefleksjonsaktiviteten 55](#_Toc95239269)

[Vedlegg 2: Tilpasse selvrefleksjonsverktøyet til landkontekster 56](#_Toc95239270)

[Vedlegg 3: Ordliste over begreper 58](#_Toc95239271)

[Referanser 65](#_Toc95239272)

Innledning

Dette selvrefleksjonsverktøyet er et resultat av [Støtte til inkluderende skoleledelse](https://www.european-agency.org/projects/SISL) (SISL)-prosjektet av European Agency for Special Needs and Inclusive Education (Agency). Verktøyet er basert på SISLs politikkrammeverk, med tittelen *Inclusive School Leadership:* [*A practical guide to developing and reviewing policy frameworks*](https://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework) *[Inkluderende skoleledelse: En praktisk veiledning for å utvikle og gjennomgå politiske rammeverk]* (European Agency, 2020a). Politikkrammeverket fastsetter en visjon, veiledende prinsipper, mål og målsetninger, samt et rammeverk av foreslåtte standarder og de tilsvarende policy tiltakene for å støtte inkluderende skoleledelse.

Selvrefleksjonsverktøyet bygger på disse to siste spørsmålene: ambisjonsstandarder for inkluderende skoleledelse og det støttende politikkrammeverket. Det gjør det mulig å reflektere og utveksle mellom de ulike aktørene for å identifisere hull som må løses. Det politiske rammeverket og selvrefleksjonsverktøyet ble utviklet gjennom en samarbeidende iterativ prosess mellom byråteamet og et landklyngeteam.

Dette selvrefleksjonsverktøyet har som mål å stimulere til faglig dialog og samarbeidspolitisk utvikling i og på tvers av skoler og på ulike politiske nivåer. Det er for:

* skoleledere og lederteam som søker veiledning i å ta i bruk og utvikle inkluderende lederpraksis;
* beslutningstakere som har ansvar for å utvikle og implementere retningslinjer for inkluderende opplæring på nasjonalt, regionalt og/eller lokalt nivå.

Innenfor dette verktøyet **forstås inkluderende opplæring** i sin bredeste forstand. Det betyr å maksimere elevmedvirkning, skape forventninger, støtte [trivsel](#wellbeing) [[1]](#footnote-2) og skape en følelse av tilhørighet for **alle** elever, inkludert de som er sårbare for ekskludering.

Verktøyet bygger på to hovedelementer identifisert i [SISL-politikkrammeverket](https://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework): [ambisjonsstandarder](#Standards) for skoleledere og de policy tiltakene som trengs for å støtte skoleledere i å oppnå disse standardene. Se [Vedlegg 2](#ANNEX2) for informasjon om hvordan du tilpasser verktøyet til landkontekster.

I dette dokumentet refererer **skoleleder** til alle som har lederroller i skoler og læringsfellesskap. Verktøyet er basert på forskning på ledelse. Innenfor dette feltet er det et skille mellom ledere og ledelse. Som regel regnes ledelse som en organisatorisk funksjon som deles eller [distribueres](#distributed) mellom mange personer. Et juridisk syn på lederskap kan anta en enkelt leder. En forskningsbasert tilnærming forutsetter imidlertid ledelse som et kollektivt fenomen. Dette verktøyets premiss er at hver skoleleder skal sikte på å være en [**inkluderende skoleleder**](#leader) og praktisere [**skoleledelse**](#Schoolleadership) **som fremmer inkludering**.

**Inkluderende skoleledere** har en visjon om at «alle elever i alle aldre» skal få utdanning av meningsfull, høy kvalitet «i sine lokalsamfunn, sammen med venner» og medelever (European Agency, 2015a, s. 1).

Inkluderende skoleledelse er ikke uavhengig av politikken som påvirker den. **Støttende policy tiltak** bør gjøre det mulig for individuelle skoleledere eller lederteam å jobbe mot sin [visjon](#Vision).

Mål og bruk av selvrefleksjonsverktøyet

Dette verktøyet hjelper skoleledere og lederteam og beslutningstakere med å vurdere hvor de er på reisen til inkluderende skoleledelse. Den tilbyr tre alternativer for selvrefleksjon:

1. [**Refleksjon for skoleledere**](#School_leaders) om hvordan man utvikler sin egen inkluderende praksis for å oppnå inkluderende utdanning. Verktøyet inviterer **skoleledere** til å reflektere over sin egen praksis. Spørsmålene er basert på ambisiøse standarder som anses som indikatorer på inkluderende skoleledelse og et middel for å nå det bredere målet om inkluderende opplæring for alle.
2. [**Refleksjon for beslutningstakere**](#Policy_makers) om de policy tiltakene som trengs for å støtte inkluderende skoleledere i sin praksis.
3. [**Felles refleksjon**](#Joint) **og dialog mellom skoleledere og beslutningstakere** om sentrale problemstillinger på hvert område som må håndteres. Veiledende spørsmål fremmer diskusjoner om hvilke tiltak som må iverksettes etter å ha identifisert prioriteringer.

Felles dialog er målet, så ideelt sett bør alle tre alternativene for selvrefleksjon brukes. De to første alternativene kan imidlertid brukes uavhengig eller sammen som grunnlag for felles refleksjon på tvers av nivåer ved å fokusere på de enkelte kjernefunksjonene som er oppført nedenfor eller jobbe med bestemte aktører.

Før man fullfører den felles selvrefleksjonen, bør både skoleledernes selvrefleksjon og beslutningstakernes selvrefleksjon fullføres. Disse kan fullføres i sin helhet, begrenset til de enkelte delene av [Sette retningen](#SettingDirection), [organisasjonsutvikling](#Organisational) og [menneskelig utvikling](#Human), eller fokusert på visse kategorier i de enkelte seksjonene.

Spørsmål både på praksis- og politikknivå gir veiledning for å svare på følgende:

* Hvor er vi nå?
* Hva er våre viktigste styrker, utfordringer og muligheter for videreutvikling?
* Hva er våre satsingsområder å ta tak i?

Tre [**kjernefunksjoner**](#Core) **av** [**inkluderende skoleledelse**](#leadership) rammer refleksjonen over disse spørsmålene:

* [**Sette retningen**](#SettingDirection): Ledelse er viktig for å gi retning, med fokus på verdiene som ligger til grunn for inkluderende praksis og på diskurs som støtter inkluderende praksis.
* [**Organisasjonsutvikling**](#Organisational): Ledere og lederteam spiller en avgjørende rolle i gjennomføringen av inkluderende politikk og utvikling av skolepraksis som er rettferdig og inkluderende. De har ansvar for å skape et organisasjonsmiljø som støtter skolepraksis og fremmer skoleutvikling mot inkluderende opplæring. De er også ansvarlige for å opprettholde en skolekultur som er kollegial, interaktiv og fokusert på å støtte lærere og elever gjennom hele utdanningsprosessen. Ved å oppfylle disse funksjonene kan skoleledere skape en inkluderende skole med fokus på læringsmiljøet, der hver elev er en verdifull deltaker som forventes å oppnå gjennom kvalitet i utdanningen.
* [**Menneskelig utvikling**](#Human): Ledelse er en av de viktigste driverne for undervisningskvalitet, som er den viktigste innflytelsen på elevoppnåelser på skolenivå. Menneskelig utvikling innebærer å bygge og utvikle kapasiteten til skoleledere selv, lærere og ansatte i skolene. Støtte, [overvåking](#Monitoring) og evaluering av undervisningspraksis står sentralt i denne strategiske rollen.

Innenfor hver funksjon er spørsmålene gruppert i spesifikke kategorier eller aspekter ved lederskap som fremmer inkludering. Skoleledere trenger ikke å svare på alle spørsmålene samtidig. Snarere kan de bruke verktøyet til å reflektere over spesifikke kategorier og aspekter.

Fokusgruppene for den felles refleksjonen består av aktørene som er involvert i de foreløpige refleksjonene for skoleledere og beslutningstakere.

Dersom det allerede finnes formaliserte strukturer som muliggjør utveksling mellom skoleledere og ledelsesteam og beslutningstakere, kan dette gjøre det lettere å etablere fokusgrupper for felles refleksjon. De er imidlertid ikke en forutsetning for den felles refleksjonen. Fokusgruppene kan organiseres som individuelle møter for aktørutveksling.

Dette dokumentet inneholder tre vedlegg som støtter bruk av selvrefleksjonsverktøyet:

[Vedlegg 1](#ANNEX1): Veiledning for bruk av selvrefleksjonsverktøyet. Dette gir et eksempel på hvordan du forbereder og veileder bruken av SISL selvrefleksjonsverktøy.

[Vedlegg 2](#ANNEX2): Tilpasse selvrefleksjonsverktøyet til landkontekster. Dette forklarer tiltakene for å tilpasse verktøyet til ulike nasjonale kontekster.

[Vedlegg 3](#ANNEX3): Ordliste over begreper.

En selvrefleksjon for skoleledere

Denne delen av selvrefleksjonsverktøyet er adressert til skoleledere og ledelsesteam. Det gjør at de kan reflektere over sin inkluderende skoleledelsespraksis, uavhengig av innstillingene der de jobber.

**Skoleledere og ledelsesteam** inkluderer (men er ikke begrenset til) rektorer, ledere for senior, mellom- og lærer, støtteansatte, spesialistsamfunns- og støttesystem, medlemmer av skolestyrer og systemaktører som er involvert i lederstøtte.

Spørsmålene i tabellene er basert på [**ambisjonsstandarder**](#Standards) **for inkluderende skoleledelsespraksis**.

Instruksjoner for skoleledere og ledelsesteam

Selvrefleksjonsverktøyet inviterer **skoleledere** til å reflektere over sin egen praksis. Refleksjonen kan støtte i:

Trinn 1: Identifisere hvilken praksis som nå oppnår og dens viktigste styrker og utfordringer.

Trinn 2: Prioritere problemstillinger som må håndteres for å oppnå inkluderende praksis.

Trinn 3: Identifisere hvilke politikkstøtter som er på plass, eller som er nødvendige for å støtte inkluderende praksis.

Når du bruker selvrefleksjonsverktøyet, kan skoleledere bestemme seg for å bare fullføre trinn 1 eller å gå videre til trinn 2 og / eller trinn 3.

Tabellene i denne delen er organisert i de tre kjernefunksjonene til [inkluderende skoleledelse](#leadership). Hver tabell inneholder grupper av spørsmål som fokuserer på ett aspekt av ledelse som fremmer inkluderende skolepraksis. Ved bruk av selvrefleksjonsverktøyet kan skoleledere velge å fokusere på én gruppe spørsmål innenfor hver kjernefunksjon:

1. [Sette retningen](#SettingDirection) dekker å skape og kommunisere skolesyn, fokusere på elever og politikkpåvirkning.
2. [Organisasjonsutvikling](#Organisational) omfatter skoleledelse, samarbeid og [overvåking](#Monitoring) og innsamling av data.
3. [Menneskelig utvikling](#Human) dekker skoleleder kapasitetsbygging, ansatte [faglig læring og utvikling](#ProfessionalLearningDevelopment), og støtte, overvåking og evaluering av praksis.

Dette verktøyets premiss er at de oppførte standardene er nødvendige for å bygge inkluderende skoleledelsespraksis.

Trinn 1: Identifisere hvilken praksis som nå oppnår og dens viktigste styrker og utfordringer

Hver tabell har sju kolonner.

* Kolonne 1 lister opp spørsmål rettet mot [inkluderende skoleledere](#leader) som er basert på standarder for inkluderende skoleledelse. Spørsmålene bruker «vi» som ideelt sett fungerer ikke en inkluderende skoleleder isolert, men i et team av ansatte og med andre aktører i og utenfor skolen.
* De neste fire kolonnene gir plass til å angi i hvilken grad spørsmålet fra kolonne 1 er:
  + Noe å vurdere (kolonne 2): Dette er en praksis som ennå ikke er vurdert, men bør være.
  + Nye (kolonne 3): Praksisen vurderes og planlegging av gjennomføring er i gang.
  + Pågår (kolonne 4): Praksisen er delvis på plass med tiltak for å implementere den i større grad.
  + Bærekraftig praksis (kolonne 5): Denne praksisen er bærekraftig som en integrert del av den totale skoleorganisasjonen og kulturen.
* Kolonne 6 er relevant for trinn 3.
* Kolonne 7 gir plass til kommentarer eller notater om hvert spørsmål.

Etter tabellene er det plass til ytterligere relevant informasjon som tabellene ikke har adressert.

Trinn 2: Prioritere problemstillinger som må håndteres for å oppnå inkluderende praksis

Å svare på spørsmålene – enten innenfor en bestemt kategori eller i alle tabellene – vil skape en helhetlig oppfattet profil av styrker og utfordringer i den inkluderende skoleledelsesprosessen.

Etter tabellene er det noen spørsmål som kan hjelpe til med å reflektere over funnene. Disse spørsmålene inviterer respondentene til å se etter områder med styrke og områder å forbedre, og å prioritere tiltak for inkluderende skoleledelse.

Trinn 3: Identifisere hvilke politikkstøtter som er på plass eller er nødvendige for å støtte inkluderende praksis

Det gis rom for å liste opp de policy tiltakene som trengs for å støtte inkluderende skoleledelse som mangler i den nasjonale/regionale politikken. Denne informasjonen kan brukes i dialog med beslutningstakere som ønsker å forbedre politikken som støtter inkluderende skoleledelse.

Kolonne 6 spør i hvilken grad politikk støtter skoleledere å jobbe effektivt med hvert aspekt. Den viser det tilsvarende policy tiltaket. Kolonne 7 gir plass til kommentarer eller notater. Dette gjør det mulig for brukere å gi informasjon om kildene til sine vurderinger, samt avklaringer eller evalueringskommentarer knyttet til bestemte elementer. Registrering av slik informasjon kan danne grunnlag for diskusjon om bevis for områder som skal bygges på og områder for utvikling.

1. Inkluderende skolelederes rolle i å sette retningen

[Sette retningen](#SettingDirection) er en [kjernefunksjon](#Core) for inkluderende skoleledelse. Det er viktig for å gi strategisk retning, med fokus på verdiene som ligger til grunn for inkluderende praksis og på diskurs som støtter inkluderende praksis.

Spørsmålene om denne funksjonen er i tre kategorier: Skape og formidle skolesyn, fokusere på elever og politisk innflytelse.

Tabell 1. Skape og formidle skolevisjon

| **Spørsmål** | **Noe å vurdere** | **Nye** | **Pågår** | **Bærekraftig praksis** | **Støtter politikken effektivt dette?** | **Kommentarer/notater** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1.1 Har vi identifisert og tydelig uttalt en [visjon om inkluderende opplæring](#Vision) bygget på barns rettigheter og [likeverdighet](#Equity), i samarbeid med [skolemiljøet](#community)? |  |  |  |  | Se policy tiltak [A.1](#A1_policy_measure), [A.11](#A11_policy_measure) |  |
| 1.2. Kommuniserer vi skolens veiledende visjon om inkludering og oppmuntrer lærer og ansatte til å forplikte seg til det? |  |  |  |  | Se policy tiltak [A.5](#A5_policy_measure), [A.8](#A8_policy_measure), [A.12](#A12_policy_measure) |  |
| 1.3 Veileder og påvirker vi skoleorganisasjon og ressurser i henhold til prinsippene for [likeverdighet](#Equity)? |  |  |  |  | Se policy tiltak [A.6](#A6_policy_measure), [A.9](#A9_policy_measure) |  |
| 1.4 Fremmer vi en kultur for kontinuerlig forbedring, nyskaping og samarbeid for å utvikle undervisning, læring og [vurdering](#Formative)? |  |  |  |  | Se policy tiltak [A.2](#A2_policy_measure), [A.11](#A11_policy_measure) |  |
| 1.5 Justerer vi skolens selvevaluering med [visjonen om inkludering](#Vision)? |  |  |  |  | Se policy tiltak [A.7](#A7_policy_measure) |  |

Tabell 2. Fokuser på elever

| **Spørsmål** | **Noe å vurdere** | **Nye** | **Pågår** | **Bærekraftig praksis** | **Støtter politikken effektivt dette?** | **Kommentarer/notater** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1.6 Setter vi høye forventninger til alle [elevers trivsel](#wellbeing) og oppnåelse? |  |  |  |  | Se policy tiltak [A.1](#A1_policy_measure) |  |
| 1.7 Legger vi til rette for og styrker [elevsentrerte](#Learnercentred) praksis? |  |  |  |  | Se policy tiltak [A.3](#A3_policy_measure) |  |
| 1.8 Etablerer vi en skoleomfattende etos som gjør det mulig for elevene å tilby sine synspunkter for å informere alle faser av utdanningen? |  |  |  |  | Se policy tiltak [A.3](#A3_policy_measure) |  |
| 1.9 Tar vi elevenes synspunkter på alvor, overveier dem og handler ifølge dem? |  |  |  |  | Se policy tiltak [A.3](#A3_policy_measure) |  |

Tabell 3. Innflytelse i politikken

| **Spørsmål** | **Noe å vurdere** | **Nye** | **Pågår** | **Bærekraftig praksis** | **Støtter politikken effektivt dette?** | **Kommentarer/notater** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1.10 Kan vi oversette og implementere retningslinjer på måter som passer til skolens kontekst og verdier? |  |  |  |  | Se policy tiltak [A.1](#A1_policy_measure), [A.10](#A10_policy_measure), [A.11](#A11_policy_measure) |  |
| 1.11 Kan vi påvirke utviklingen av nasjonal politikk for [likeverdighet](#Equity) og [inkluderende opplæring](#Vision) gjennom konsultasjon og kommunikasjon, med en [rettighetsbasert tilnærming](#Rightsbased)? |  |  |  |  | Se policy tiltak [A.1](#A1_policy_measure), [A.4](#A4_policy_measure), [A.11](#A11_policy_measure) |  |

**Er det tilleggsinformasjon å vurdere at spørsmålene ovenfor ikke har adressert?**

**Reflektere over svarene våre om å sette retningen:**

1. Hvor inkluderende er vår skoleledelsespraksis i å sette retningen for skolen vår?
2. Hva er våre styrker i den forbindelse?
3. Hvilke områder trenger vi for å forbedre/videreutvikle oss?
4. Hva er våre tre prioriterte spørsmål?
5. På hvilke områder er det nødvendig med retningslinjer for å støtte vår praksis?
6. Hvilke spørsmål vil vi prioritere å diskutere med beslutningstakere?
7. Inkluderende skolelederes rolle i organisasjonsutvikling

[Organisasjonsutvikling](#Organisational) er en [kjernefunksjon](#Core) i inkluderende skoleledelse. Ledere og lederteam spiller en avgjørende rolle i gjennomføringen av inkluderende politikk og utvikling av skolepraksis som er rettferdig og inkluderende. De har ansvar for å skape et organisasjonsmiljø som støtter praksis og fremmer skoleutvikling mot inkluderende opplæring. De er også ansvarlige for å opprettholde en skolekultur som er kollegial, interaktiv og fokusert på å støtte lærere og elever gjennom hele utdanningsprosessen. Ved å oppfylle disse funksjonene kan skoleledere skape en inkluderende skole med fokus på læringsmiljøet, der hver elev er en verdifull deltaker som forventes å oppnå gjennom kvalitet i utdanningen.

Spørsmålene om denne funksjonen er i tre kategorier: Skoleledelse, samarbeid og [overvåking](#Monitoring) og innsamling av data.

Tabell 4. Skoleledelse

| **Spørsmål** | **Noe å vurdere** | **Nye** | **Pågår** | **Bærekraftig praksis** | **Støtter politikken effektivt dette?** | **Kommentarer/notater** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 2.1 Håndterer vi endring på skolenivå?  For eksempel når det gjelder:   * læreplan og rammeverk for vurdering; * [faglig læring og utvikling](#ProfessionalLearningDevelopment); * finansiering og ressursfordeling; * kvalitetssikring og ansvarlighet? |  |  |  |  | Se policy tiltak [B.5](#B5_policy_measure), [B.15](#B15_policy_measure) |  |
| 2.2 Forvalter vi økonomiske ressurser for å møte behovene til hele [skolemiljøet](#community) (elever, familier og alle skoleansatte)? |  |  |  |  | Se policy tiltak [B.8](#B8_policy_measure), [B.10](#B10_policy_measure), [B.14](#B14_policy_measure), [B.19](#B19_policy_measure) |  |
| 2.3 Sørger vi for at læreplan og vurdering passer til formålet og oppfyller alle elevenes behov? |  |  |  |  | Se policy tiltak [B.4](#B4_policy_measure) |  |
| 2.4 Oppmuntrer og støtter vi innovativ og fleksibel pedagogikk og praksis som tjener en mangfoldig gruppe elever, og bygger på velinformerte beslutninger? |  |  |  |  | Se policy tiltak [B.11](#B11_policy_measure), [B.17](#B17_policy_measure) |  |
| 2.5 Gir vi et bredt spekter av muligheter og støtte for å sikre at elevene kan ta ansvar for sin egen læring, suksesser og prestasjoner? |  |  |  |  | Se policy tiltak [B.6](#B6_policy_measure) |  |

Tabell 5. Samarbeid

| **Spørsmål** | **Noe å vurdere** | **Nye** | **Pågår** | **Bærekraftig praksis** | **Støtter politikken effektivt dette?** | **Kommentarer/notater** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 2.6 Utvikler vi en samarbeidskultur – positive og tillitsfull relasjoner? |  |  |  |  | Se policy tiltak [B.1](#B1_policy_measure) |  |
| 2.7 Sikrer vi [sammenhengende støtte](#Continuum) i [skolemiljøet](#community) for alle elever, familier og ansatte? |  |  |  |  | Se policytiltak [B.7](#B7_policy_measure), [B.9](#B9_policy_measure), [B.20](#B20_policy_measure) |  |
| 2.8 Muliggjør og bygger vi partnerskap med:   * støttebyråer; * andre skoler/institusjoner på andre systemnivåer; * bedrifter i fellesskapet   til fordel for elevene? |  |  |  |  | Se policy tiltak [B.2](#B2_policy_measure), [B.3](#B3_policy_measure) |  |
| 2.9 Bygger vi skolekapasitet for å imøtekomme ulike elever gjennom forskningsengasjement og samarbeidende [faglige lærings- og utviklingsaktiviteter](#ProfessionalLearningDevelopment), for eksempel med universiteter? |  |  |  |  | Se policy tiltak [B.7](#B7_policy_measure) |  |
| 2.10 Organiserer vi likhet i [sammenhengende støtte](#Continuum) for å sikre elevenes oppnåelse og [velvære](#wellbeing)? |  |  |  |  | Se policy tiltak [B.12](#B12_policy_measure) |  |
| 2.11 Bygger vi strukturer/prosesser som støtter samarbeid med familier og aktivt engasjerer dem for å fremme elevenes resultater og [trivsel](#wellbeing)? |  |  |  |  | Se policy tiltak [B.13](#B13_policy_measure) |  |

Tabell 6. Overvåking og innsamling av data

| **Spørsmål** | **Noe å vurdere** | **Nye** | **Pågår** | **Bærekraftig praksis** | **Støtter politikken effektivt dette?** | **Kommentarer/notater** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 2.12 Engasjerer vi læringsfellesskapet i [selvgjennomgang](#SelfReview) og reflekterer over data for å informere om pågående skoleutvikling? |  |  |  |  | Se policy tiltak [B.16](#B16_policy_measure) |  |
| 2.13 [Overvåker](#Monitoring) vi klasseromspraksis, og forsikrer utdanning av høy kvalitet og [trivsel](#wellbeing) for alle? |  |  |  |  | Se policy tiltak [B.18](#B18_policy_measure) |  |

**Er det tilleggsinformasjon å vurdere at spørsmålene ovenfor ikke har adressert?**

**Reflektere over våre svar om organisasjonsutvikling:**

1. Hvor inkluderende er vår skoleledelsespraksis for å sikre skolens organisasjonsutvikling?
2. Hva er våre styrker i den forbindelse?
3. Hvilke områder trenger vi for å forbedre/videreutvikle oss?
4. Hva er våre tre prioriterte spørsmål?
5. På hvilke områder er det nødvendig med retningslinjer for å støtte vår praksis?
6. Hvilke spørsmål vil vi prioritere å diskutere med beslutningstakere?
7. Inkluderende skolelederes rolle i menneskelig utvikling

[Menneskelig utvikling](#Human) er en [kjernefunksjon](#Core) i inkluderende skoleledelse. Ledelse er en av de viktigste driverne for undervisningskvalitet, som er den viktigste innflytelsen på elevoppnåelser, [trivsel](#wellbeing) og tilhørighet. Støtte, [overvåking](#Monitoring) og evaluering av undervisningspraksis står sentralt i denne strategiske rollen.

Spørsmålene om denne funksjonen er i tre kategorier: Skoleleder kapasitetsbygging, Ansatte [faglig læring og utvikling](#ProfessionalLearningDevelopment), og Støtte, overvåke og evaluere praksis.

Tabell 7. Kapasitetsbygging for skoleledere

| **Spørsmål** | **Noe å vurdere** | **Nye** | **Pågår** | **Bærekraftig praksis** | **Støtter politikken effektivt dette?** | **Kommentarer/notater** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 3.1 Engasjerer vi oss i [faglige lærings- og utviklingsmuligheter](#ProfessionalLearningDevelopment) for å forbedre våre egne evner til å støtte inkluderende opplæringspraksis og øke alle elevers oppnåelse og [velvære](#wellbeing)? |  |  |  |  | Se policy tiltak [C.2](#C2_policy_measure), [C.3](#C3_policy_measure), [C.5](#C5_policy_measure) |  |
| 3.2 Søker vi profesjonelle partnerskap, [kritiske venner](#friend) og skape nettverk med andre skoleledere for støtte? |  |  |  |  | Se policy tiltak [C.4](#C4_policy_measure), [C.7](#C7_policy_measure), [C.11](#C11_policy_measure) |  |

Tabell 8. Ansattes faglige læring og utvikling

| **Spørsmål** | **Noe å vurdere** | **Nye** | **Pågår** | **Bærekraftig praksis** | **Støtter politikken effektivt dette?** | **Kommentarer/notater** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 3.3 Fremmer og legger vi til rette for samarbeidsmuligheter for alle ansatte:   * i rutinemessige aspekter ved læringsorganisasjonen; * gjennom [innovative tilnærminger](#innovative), inkludert omfavnelse av ny teknologi? |  |  |  |  | Se policy tiltak [C.6](#C6_policy_measure) |  |
| 3.4 Fokuserer vi på å forbedre lærer- og personalmotivasjon, kapasitet og arbeidsmiljøer for å øke oppnåelsen og elevens [trivsel](#wellbeing)? |  |  |  |  | Se policy tiltak [C.8](#C8_policy_measure) |  |
| 3.5 Sørger vi for at kompetanse og erfaring utvikles og deles kontinuerlig på tvers av skolen og utover? |  |  |  |  | Se policy tiltak [C.12](#C12_policy_measure) |  |
| 3.6 Gir og fremmer vi [faglige lærings- og utviklingsmuligheter](#ProfessionalLearningDevelopment) for lærere og ansatte til å utvikle sin kompetanse i å heve elevoppnåelser og [trivsel](#wellbeing)? |  |  |  |  | Se policy tiltak [C.9](#C9_policy_measure) |  |

Tabell 9. Støtte, overvåke og evaluere praksis

| **Spørsmål** | **Noe å vurdere** | **Nye** | **Pågår** | **Bærekraftig praksis** | **Støtter politikken effektivt dette?** | **Kommentarer/notater** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 3.7 Legger vi til rette for [reflekterende praksis](#TeacherReflection) med sikte på å transformere undervisning, læring og vurdering? |  |  |  |  | Se policy tiltak [C.9](#B9_policy_measure) |  |
| 3.8 Bruker vi data som grunnlag for [lærerrefleksjon](#TeacherReflection) og kontinuerlig forbedring? |  |  |  |  | Se policy tiltak [C.10](#C10_policy_measure) |  |
| 3.9 Fremmer vi [faglig ansvar og ansvarlighet](#professionalresponsibility) og sørger for at lærere tar ansvar for alle elever, spesielt de som er sårbare for utelukkelse? |  |  |  |  | Se policy tiltak [C.1](#C1_policy_measure), [C.13](#C13_policy_measure) |  |

**Er det tilleggsinformasjon å vurdere at spørsmålene ovenfor ikke har adressert?**

**Reflektere over våre svar om menneskelig utvikling:**

1. Hvor inkluderende er vår skoleledelsespraksis i å utvikle alle ansatte i skolen vår?
2. Hva er våre styrker i den forbindelse?
3. Hvilke områder trenger vi for å forbedre/videreutvikle oss?
4. Hva er våre tre prioriterte spørsmål?
5. På hvilke områder er det nødvendig med retningslinjer for å støtte vår praksis?
6. Hvilke spørsmål vil vi prioritere å diskutere med beslutningstakere?

En selvrefleksjon for beslutningstakere

[Inkluderende skoleledere](#leader) er ansvarlige for å lede skoler som bygger på prinsippene om [likeverdighet](#Equity) for å øke oppnåelsen og [trivselen](#wellbeing) til alle elever i [skolemiljøet](#community), inkludert de som er mest sårbare for utelukkelse. For at hele skoleteamet skal kunne omfavne inkludering fullt ut, må skoleledere sette en **strategisk visjon** og ivareta både **menneskelig** og **organisasjonsutvikling**. For å oppnå dette effektivt trenger skoleledere støtte fra policy tiltak som gir:

* **tilgang** til status, passende lønn, nødvendige ressurser og opplæring og [faglig læring og utvikling](#ProfessionalLearningDevelopment) for [inkluderende skoleledelse](#leadership);
* **autonomi** til å ta informerte beslutninger om skolens strategiske retning, utvikling og organisasjon, inkludert å oppfylle [visjonen om inkluderende opplæring](#Vision) for alle elever;
* **ansvarlighet** i tråd med tilgangsnivået til ressurser, støtte og faglig læring og utvikling, og graden av autonomi skoleledere har på ulike politiske nivåer.

**Beslutningstakere** inkluderer (men er ikke begrenset til) beslutningstakere på samfunns-, kommune-, regional- og nasjonalt nivå med mandat i utdanning eller i andre sektorer som påvirker utdanning, for eksempel inspektører, helse- og sosialtjenester, eller de som er ansvarlige for kvalitetssikring.

Selvrefleksjonsverktøyet inviterer beslutningstakere til å reflektere over spørsmål som er basert på policy tiltak som trengs for å støtte skoleledere i å bygge og utvikle inkluderende skoler. Beslutningstakere kan bruke verktøyet til å reflektere over bestemte aspekter som å [Sette retningen](#SettingDirection), [organisasjonsutvikling](#Organisational) eller [menneskelig utvikling](#Human). Policy tiltak som allerede er på plass, kan ses på som en **styrke**. Policy tiltak som utvikles kan ses på som en **mulighet**. Hvis policy tiltak ikke er på plass eller ikke vurderes, kan de bli sett på som en **utfordring**.

Refleksjonen kan støtte i:

Trinn 1: Identifisere hvilke nødvendige policy tiltak som er på plass, trenger forbedring eller kan mangle.

Trinn 2: Identifisere hvilke tiltak som er mulige prioriteringer og hvilke som må tas opp i videre politikkutvikling.

Når du bruker selvrefleksjonsverktøyet, kan beslutningstakere bestemme seg for å bare fullføre trinn 1 eller gå videre til trinn 2.

Instruksjoner for beslutningstakere

De tre tabellene i denne delen er organisert etter [kjernefunksjonene](#Core) til inkluderende skoleledelse:

1. Sette retningen
2. Organisasjonsutvikling
3. Menneskelig utvikling.

Trinn 1: Identifisere hvilke nødvendige policy tiltak som er på plass, trenger forbedring eller kan mangle

Hver tabell har to kolonner:

* Kolonne 1 spør om de policy tiltakene som trengs for å støtte inkluderende skoleledelse for hver av kjernefunksjonene, er på plass.
* Kolonne 2 gir rom for bevis på nasjonal/regional/lokal politikk og ytterligere kommentarer. Dette gjør det mulig for brukere å gi informasjon om kildene til sine vurderinger, samt avklaringer eller evalueringskommentarer knyttet til bestemte elementer. Registrering av slik informasjon kan danne grunnlag for diskusjon om bevis for områder som skal bygges på og områder for utvikling.

Etter hver tabell er det plass til ytterligere relevant informasjon som tabellene ikke har adressert. Å svare på alle spørsmålene i tabellene vil skape en samlet oppfattet profil av styrker og muligheter for videreutvikling i dagens politikksituasjon.

Trinn 2: Identifisere hvilke tiltak som er mulige prioriteringer og hvilke som må tas opp i videre politikkutvikling

Etter hver tabell er det noen spørsmål som kan hjelpe deg med å reflektere over funnene. Disse spørsmålene inviterer respondentene til å se etter områder med styrke og områder å forbedre, og å prioritere policy handling for å støtte til inkluderende skoleledelse. Denne refleksjonen kan oppmuntre til dialog mellom skoleledere og beslutningstakere.

1. Policy tiltak som trengs for å støtte inkluderende skolelederes rolle i å sette retningen

[Sette retningen](#SettingDirection) er en [kjernefunksjon](#Core) for inkluderende skoleledelse. Politikk kan støtte inkluderende skoleledere og lederteam i denne funksjonen ved å gi et rammeverk som fokuserer på verdiene som ligger til grunn for inkluderende praksis og på diskurs som støtter inkluderende praksis.

Tabell 10. Sette retningen

| **Gjør policy tiltak støtte inkluderende lederteam ved å ...** | **Bevis og ytterligere kommentarer** |
| --- | --- |
| A.1 Sier at nasjonal utdanningspolitikk er bygget på [prinsipper for inkludering](#Vision), barns rettigheter og [likeverdighet](#Equity)? |  |
| A.2 Sikre at grunnleggende lærerutdanning og kontinuerlig [faglig læring og utvikling](#ProfessionalLearningDevelopment) fokuserer på [likeverdighet](#Equity) og mangfold? |  |
| A.3 Sikre støtte til [elevsentrert](#Learnercentred) utdanning, en kultur for å lytte til elever og involvere dem og familier i beslutninger om deres læring og fremgang (spesielt i overgangstider)? |  |
| A.4 Gi tilgang til kommunikasjon mellom beslutningstakere og [skoleledelse](#Schoolleadership) om utdanningspolitikk og ansvarlighet? |  |
| A.5 Sikre tilgang til [faglig læring og utvikling](#ProfessionalLearningDevelopment) og støtte slik at ledere kan oppfylle ansvar knyttet til inkludering og [likeverdighet](#Equity)? |  |
| A.6 Sikre tilgang til støtte til skoleledelsesutvikling om dyrking av skoleetos og forbedring av inkluderende skolekultur? |  |
| A.7 Samordne skolens [selvevaluering](#SelfReview) med visjonen om inkludering? |  |
| A.8 Sette ut ansvarlige tiltak som [overvåker](#Monitoring) vedtakelsen av prinsipper for [likeverdighet](#Equity)? |  |
| A.9 Gi skoleledelsen autonomi til å være fleksible når det gjelder å tilpasse nasjonal politikk (læreplan, vurdering, skoleorganisasjon) til lokale kontekster? |  |
| A.10 Gi skoleledelsen autonomi til å utnevne lærere og ansatte som tar ansvar for og oppdrar alle elevers oppnåelser og [trivsel](#wellbeing) gjennom innovativ [elevsentrert](#Learnercentred) pedagogikk? |  |
| A.11 Gi skoleledelsen autonomi til å utvikle skolens visjon? |  |
| A.12 Gi skoleledelsen autonomi til å sette opp visjonen, verdiene og resultatene som de (og andre aktører) ønsker å bli holdt ansvarlige for (f.eks. [likeverdighet](#Equity), ikke-diskriminering, som oppfyller kravene til alle elever fra lokalsamfunnet når det gjelder personlige, sosiale og akademiske resultater)? |  |

**Er det tilleggsinformasjon å vurdere at spørsmålene ovenfor ikke har adressert?**

**Reflektere over funnene om å sette retningen**

1. Policy tiltak som allerede er på plass, kan ses på som en **styrke**. På hvilke områder viser funnene at støttende policy tiltak er på plass?
   1. Er de støttende policy tiltakene knyttet til skoleledernes tilgang til kommunikasjon, støtte og ressurser? (Se tiltak A.1–A.6)
   2. Er de støttende policy tiltakene knyttet til skolelederes ansvarlighet for selvevaluering eller [overvåking](#Monitoring) av skolen? (Se tiltak A.7–A.8)
   3. Er de støttende policy tiltakene knyttet til skoleledernes autonomi i beslutningsprosesser? (Se tiltak A.9–A.12)
2. Policy tiltak som utvikles kan ses på som en **mulighet**. Hvor er det rom for forbedring eller videreutvikling?
   1. Forbedringer eller videreutvikling som trengs for å få tilgang til kommunikasjon, støtte og ressurser:
   2. Forbedringer eller videre utvikling som trengs i ansvarlighet, selvevaluering eller overvåking av skolen:
   3. Forbedringer eller videre utvikling som trengs i skoleledernes autonomi i beslutningstaking:
3. Hvilket område er en prioritet for å utvikle politikk som støtter inkluderende skolelederes rolle i å sette retningen?
4. Policy tiltak som trengs for å støtte inkluderende skolelederes rolle i organisasjonsutviklingen

[Organisasjonsutvikling](#Organisational) er en [kjernefunksjon](#Core) i inkluderende skoleledelse. Politikk kan støtte inkluderende skoleledere og lederteam i denne funksjonen ved å fokusere på elementer som påvirker læringsmiljøet, der hver elev er en verdifull deltaker som forventes å oppnå gjennom kvalitet i utdanningen.

Tabell 11. Organisasjonsutvikling

| **Gjør policy tiltak støtte inkluderende lederteam ved å ...** | **Bevis og ytterligere kommentarer** |
| --- | --- |
| B.1 Gjenkjenne fordelene med samarbeidspraksis i faglig læring, utvikling og støtte? |  |
| B.2 Detaljering av tiltak som legger til rette for [tverrfaglig](#interdisciplinary) arbeid på alle nivåer for å sikreinkluderende skoleledere, kan effektivt trekke på ressurser, erfaring og kompetanse fra kolleger/andre fagpersoner? |  |
| B.3 Vektlegging av økt samarbeid mellom departementer/avdelinger på nasjonalt/regionalt/samfunnsnivå som har en sentral rolle i utdanning og støtte til elever og deres familier? |  |
| B.4 Sikre klarhet i funksjonene i [Underveisvurdering](#Formative) og summativ vurdering eller [vurdering for læring](#AfL) og arbeid mot et integrert vurderingssystem som passer til formålet og inkluderer alle elever? |  |
| B.5 Aktivere tilgang til støtte (inkludert brukerstøtte) og pågående opplæring for:   * administrere endring; * overvåke ansattes faglige utvikling for å styrke inkluderende praksis; * tildele ressurser for å støtte alle elever på en rettferdig måte? |  |
| B.6 Fremme tilgang til karrierelang faglig læring for å utvikle spørrende og sammenhengende tilnærminger som bygger og opprettholder praksis? |  |
| B.7 Gi tilgang til ressurser og støtte, og autonomi til å utvikle partnerskap, inkludert med universiteter og høyere utdanningsinstitusjoner, for å øke forskningsengasjement og velinformert praksis? |  |
| B.8 Gi tilgang til ressurser og tilstrekkelig finansiering for å møte behovene til hele [skolemiljøet](#community)? |  |
| B.9 Gi tilgang til pågående støtte som passer til nivåer av autonomi? |  |
| B.10 Gi tilgang til støtte med økonomistyring og veiledning om rettferdig ressursfordeling? |  |
| B.11 Gi tilgang til ressurser for å utvikle arbeidsstyrkens kapasitet til mangfold og gjennomføre nasjonale politiske initiativer? |  |
| B.12 Sikre tilgang til [faglig læring og utvikling](#ProfessionalLearningDevelopment) som dekker kunnskap om funksjonshemning og mangfold? |  |
| B.13 Gjør det mulig å holde skoleledelsesteam ansvarlige (til elever, familier, lokalsamfunn) gjennom mekanismer som er på linje med andre politikkområder, noe som sikrer støtte til inkluderende opplæringspolitikk og praksis? |  |
| B.14 Justere ansvarlighet for styring og bruk av økonomiske ressurser med andre politikkområder? |  |
| B.15 Sikre tilpasning mellom nasjonale/regionale ansvarstiltak og inkluderende opplæringspolitikk, slik at skoleledere kan samordne [overvåking](#Monitoring) på skolenivå, [selvgjennomgang](#SelfReview) og evaluering? |  |
| B.16 Sikre at ansvarlighet og kvalitetssikringsmekanismer er sammenhengende og støtter inkluderende utvikling? |  |
| B.17 Gi skoleledere autonomi til å utnevne lærere og ansatte som tar ansvar for og oppdrar alle elevers oppnåelser og [velvære](#wellbeing) gjennom innovativ [elevsentrert](#Learnercentred) pedagogikk? |  |
| B.18 Gi skoleledelsen autonomi til å spille en ledende rolle i [overvåking](#Monitoring), [selvgjennomgang](#SelfReview) og evaluering, sammen med viktige aktører, for å gi informasjon om elevresultater og reflektere over data for å informere om pågående forbedring? |  |
| B.19 Sikre at skoleledelsen har autonomi til å ta velinformerte beslutninger om finansiering og rettferdig ressurstildeling? |  |
| B.20 Gir autonomi til å støtte alle elever uten å bruke merking eller byråkratiske prosesser? |  |

**Er det tilleggsinformasjon å vurdere at spørsmålene ovenfor ikke har adressert?**

**Reflektere over funnene om organisasjonsutvikling**

1. Policy tiltak som allerede er på plass, kan ses på som en **styrke**. På hvilke områder viser funnene at støttende policy tiltak er på plass?
   1. Er de støttende policy tiltakene knyttet til skoleledernes tilgang til kommunikasjon, støtte og ressurser? (Se tiltak B.1–B.12)
   2. Er de støttende policy tiltakene knyttet til skolelederes ansvarlighet for selvevaluering eller [overvåking](#Monitoring) av skolen? (Se tiltak B.13–B.16)
   3. Er de støttende policy tiltakene knyttet til skoleledernes autonomi i beslutningsprosesser? (Se tiltak B.17–B.20)
2. Policy tiltak som utvikles kan ses på som en **mulighet**. Hvor er det rom for forbedring eller videreutvikling?
   1. Forbedringer eller videreutvikling som trengs for å få tilgang til kommunikasjon, støtte og ressurser:
   2. Forbedringer eller videre utvikling som trengs i ansvarlighet, selvevaluering eller overvåking av skolen:
   3. Forbedringer eller videre utvikling som trengs i skoleledernes autonomi i beslutningstaking:
3. Hvilket område er en prioritet for å utvikle politikk som støtter inkluderende skolelederes rolle i organisasjonsutviklingen?
4. Policy tiltak som trengs for å støtte inkluderende skolelederes rolle i menneskelig utvikling

[Menneskelig utvikling](#Human) er en [kjernefunksjon](#Core) i inkluderende skoleledelse. Politikk kan støtte inkluderende skoleledere og ledelsesteam i denne funksjonen ved å gi tilgang til ressurser og støtte, gi et rammeverk for ansvarlighet, [overvåke](#Monitoring) og evaluere undervisningspraksis og gi skoleledere autonomi i å utvikle menneskelige ressurser i henhold til skolens behov.

Tabell 12. Menneskelig utvikling

| **Gjør policy tiltak støtte inkluderende lederteam ved å ...** | **Bevis og ytterligere kommentarer** |
| --- | --- |
| C.1 Sier at nasjonal utdanningspolitikk er bygget på prinsipper for inkludering, barns rettigheter og [likeverdighet](#Equity)? |  |
| C.2 Legge til rette for og støtte samarbeid mellom departements-, regional- og lokalt nivå faglige læringsleverandører og skoler for å utvikle:   * sammenhengende faglige læremuligheter; * et avtalt rammeverk for kompetanse for ambisiøse og praktiserende inkluderende skoleledere? |  |
| C.3 Sikre spesifikk faglig læring for skoleledere på utdanning i ulike sammenhenger og på å utvikle inkluderende opplæringspraksis? |  |
| C.4 Innføre strategier for å utvikle lederkompetanse (f.eks. skoleledelse eller læringsstøtte lederroller) for inkluderende opplæring i alle relevante faglige læremuligheter? |  |
| C.5 Sette kriterier/kompetanse for lærere og skoleledere som arbeider med inkluderende opplæring og gir muligheter til å utvikle relevante evner? |  |
| C.6 Med fokus på å styrke undervisnings- og skoleledelsesprofesjoner og anerkjenne fordelene ved samarbeidspraksis i faglig læring, utvikling og støtte? |  |
| C.7 Gi tilgang til nettverk, coaching og veiledningsmuligheter, støtte til evaluering og konsultasjon om skoleutvikling? |  |
| C.8 Sikre tilgang til ressurser for å utvikle lærere og ansatte og deres arbeidsmiljøer? |  |
| C.9 Fremme tilgang til karrierelang faglig læring for å utvikle spørrende og sammenhengende tilnærminger som bygger og opprettholder praksis? |  |
| C.10 Gi tilgang til data på ulike politikknivåer for bruk som bevisgrunnlag? |  |
| C.11 Sikre lederskaps autonomi i beslutningsprosesser om skolelederes mangfoldige plikter, slik at de kan balansere administrative og inkluderende skoleledelsesspørsmål? |  |
| C.12 Fremme autonomi i å utvikle/styrke lærere og ansatte gjennom felles lederoppgaver og samarbeidende [faglig læring og utvikling](#ProfessionalLearningDevelopment)? |  |
| C.13 Gi skoleledere autonomi til å utnevne lærere og ansatte som tar ansvar for og oppdrar alle elevers oppnåelser og [trivsel](#wellbeing) gjennom innovativ [elevsentrert](#Learnercentred) pedagogikk? |  |

**Er det tilleggsinformasjon å vurdere at spørsmålene ovenfor ikke har adressert?**

**Reflektere over funnene om menneskelig utvikling**

1. Policy tiltak som allerede er på plass, kan ses på som en **styrke**. På hvilke områder viser funnene at støttende policy tiltak er på plass?
   1. Er de støttende policy tiltakene knyttet til skoleledernes tilgang til kommunikasjon, støtte og ressurser? (Se tiltak C.1–C4, C6–C.10)
   2. Er de støttende policy tiltakene knyttet til skolelederes ansvarlighet for selvevaluering eller [overvåking](#Monitoring) av skolen? (Se tiltak C.5)
   3. Er de støttende policy tiltakene knyttet til skoleledernes autonomi i beslutningsprosesser? (Se tiltak C.11–C.13)
2. Policy tiltak som utvikles kan ses på som en **mulighet**. Hvor er det rom for forbedring eller videreutvikling?
3. Forbedringer eller videreutvikling som trengs for å få tilgang til kommunikasjon, støtte og ressurser:
4. Forbedringer eller videre utvikling som trengs i ansvarlighet, selvevaluering eller overvåking av skolen:
5. Forbedringer eller videre utvikling som trengs i skoleledernes autonomi i beslutningstaking:
6. Hvilket område er en prioritet for å utvikle politikk som støtter inkluderende skolelederes rolle i menneskelig utvikling?

Felles selvrefleksjon av skoleledere og beslutningstakere

Denne delen av selvrefleksjonsverktøyet anerkjenner synergien mellom skoleledere og beslutningstakere for å oppnå positiv endring mot mer inkluderende opplæring. Det fungerer som en stimulans for faglig dialog og samarbeidspolitisk utvikling.

Internasjonale konvensjoner og avtaler, samt lovgivning og politikk på nasjonalt, regionalt og samfunnsnivå, påvirker [inkluderende skoleledelse](#leadership). Politikk bestemmer tilgjengelige ressurser (**tilgang**), fleksibilitet i beslutningstaking (**autonomi**) og hva skoleledelse (i alle former), i henhold til kontekst og kultur, holdes ansvarlig for i [overvåkings-](#Monitoring) og evalueringsprosesser (**ansvarlighet**).

Inkluderende lederpraksis, roller og ansvar ligger i skjæringspunktet mellom utdanningspolitikk og gjennomføring i skolen. Denne praksisen fremhever potensialet for at skoleledere kan spille en nøkkelrolle i å støtte bredere systemtransformasjon på tvers av ulike politiske nivåer og i skolene sine.

Inkluderende skoleledelse påvirkes av politikk. Det er også ansvarlig for å omdanne politikk og lovgivning til bedre inkluderende opplæringspraksis. [Inkluderende skoleledere](#leader) kan påvirke lokal, regional og nasjonal politikk dersom passende kommunikasjons- og tilbakemeldingsmekanismer til politiske beslutningstakere på nasjonalt nivå er på plass.

**I fellesskap kan skoleledere og beslutningstakere** bruke de veiledende spørsmålene til å utveksle på og diskutere hvilke tiltak som må iverksettes etter å ha identifisert prioriteringer i [selvrefleksjon for skoleledere](#School_leaders) og [selvrefleksjon for beslutningstakere](#Policy_makers).

Dette verktøyet gjør det mulig for både skoleledere og beslutningstakere å presentere, observere, diskutere og forhandle om viktige styrker, muligheter for videre utvikling, utfordringer og prioriteringer. Hensikten er å synliggjøre forskjeller i perspektiver og gap mellom inkluderende skoleledelsespraksis ([**standarder for**](#Standards) **inkluderende skoleledelsespraksis**) og eksisterende policy tiltak (**støttende policy tiltak**), og å reflektere over mulige fremtidige tiltak.

Før denne felles selvrefleksjonen fullføres, må både skoleledernes selvrefleksjon og beslutningstakeres selvrefleksjon fullføres. Disse kan fullføres i sin helhet, begrenset til de enkelte delene av [Sette retningen](#SettingDirection), [organisasjonsutvikling](#Organisational) og [menneskelig utvikling](#Human), eller fokusert på visse kategorier i de enkelte seksjonene.

Den felles selvrefleksjonsprosessen består av:

* + [Refleksjoner rundt skoleledernes rolle og policy tiltak i å sette retningen](#role_policy_measures_setting_direction)
  + [Refleksjoner rundt skolelederes rolle og policy tiltak i organisasjonsutviklingen](#role_policy_measures_organisational_dev)
  + [Refleksjoner over skolelederes rolle og policy tiltak i menneskelig utvikling](#role_policy_measures_human_dev).

Det finnes tabeller for hvert av de tre områdene for felles refleksjon. Respondentene kan bruke disse tabellene til å registrere:

* prioriteringer diskutert;
* prioritetshandlinger som skal behandles;
* felles avtalte prioriteringer;
* Avtalte forpliktelser i fellesskap.

Refleksjoner rundt skoleledernes rolle og policy tiltak i å sette retningen

1. Hvor er vi nå? Utveksling av styrker, muligheter og områder for å undersøke nærmere

Denne paragrafen er for å vurdere i hvilken grad skoleledelsen kan vurderes som inkluderende. Avhengig av fokusgruppedeltakerne kan denne delen gi informasjon om hvor landet, regionen, kommunen eller den lokale skolen din for tiden er på reisen til inkluderende opplæring for alle.

Fokusgruppeutvekslingen er basert på refleksjoner over svar fra delene Sette retningen. For å støtte utvekslingen kartlegger tabell 13 nedenfor de aktuelle spørsmålene.

Trinn 1: Presentasjon av funn og refleksjoner

Hver gruppe presenterer sine hovedfunn og refleksjoner.

Kartlegging av skolelederes og beslutningstakeres svar fra refleksjonene:

Foreløpige refleksjonsspørsmål for **skoleledere**:

1. Hvor inkluderende er vår skoleledelsespraksis i å sette retningen for skolen vår?
2. Hva er våre styrker i den forbindelse?
3. Hvilke områder trenger vi for å forbedre/videreutvikle oss?

Foreløpige refleksjonsspørsmål for **beslutningstakere**:

1. På hvilke områder viser funnene at støttende policy tiltak er på plass?
   1. Er de støttende policy tiltakene knyttet til skoleledernes tilgang til kommunikasjon, støtte og ressurser? (Se tiltak A.1–A.6)
   2. Er de støttende policy tiltakene knyttet til skolelederes ansvarlighet for selvevaluering eller [overvåking](#Monitoring) av skolen? (Se tiltak A.7–A.8)
   3. Er de støttende policy tiltakene knyttet til skoleledernes autonomi i beslutningsprosesser? (Se tiltak A.9–A.12)
2. Hvor er det rom for forbedring eller videreutvikling?
   1. Forbedringer eller videreutvikling som trengs for å få tilgang til kommunikasjon, støtte og ressurser
   2. Forbedringer eller videre utvikling som trengs i ansvarlighet, selvevaluering eller overvåking av skolen
   3. Forbedringer eller videre utvikling som trengs i skoleledernes autonomi i beslutningstaking

Trinn 2: Spørsmål og diskusjon

Etter hver presentasjon er gulvet åpent for spørsmål og svar. Denne diskusjonen modereres og notater tas.

Tabell 13. Prioriteringer diskutert

| **Hvilken aktørgruppe? (skoleledere, beslutningstakere eller begge deler)** | **Hva er styrkene?** | **Hva er mulighetene?** | **Hva er områder å adressere?** |
| --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |

1. Hvor vil vi være? Utveksling av forbedringsområder og felles mål

Denne delen er for å finne felles grunnlag for hvilke områder som trenger forbedring for å nå det felles målet om inkluderende opplæring som muliggjør deltakelse, øker oppnåelsen, støtter [trivsel](#wellbeing) og skaper en følelse av tilhørighet for **alle** elever, inkludert de som er mest sårbare for utelukkelse. Innenfor dette felles målet kan hver aktørgruppe formulere spesifikke mål som trengs for å oppnå det.

Fokusgruppeutvekslingen er basert på refleksjoner over svar fra delene Sette retningen. For å støtte utvekslingen kartlegger tabell 14 de aktuelle spørsmålene.

Trinn 1: Presentasjon av funn og refleksjoner

Hver gruppe presenterer sine hovedfunn og refleksjoner.

Kartlegging av skolelederes og beslutningstakeres svar fra refleksjonene:

Foreløpige refleksjonsspørsmål for **skoleledere**:

1. Hva er våre tre prioriterte spørsmål?
2. På hvilke områder er det nødvendig med retningslinjer for å støtte vår praksis?
3. Hvilke spørsmål vil vi prioritere å diskutere med beslutningstakere?

Foreløpig refleksjonsspørsmål for **beslutningstakere**:

Hvilket område er en prioritet for å utvikle politikk som støtter inkluderende skolelederes rolle i å sette retningen?

Trinn 2: Spørsmål og diskusjon

Etter hver presentasjon er gulvet åpent for spørsmål og svar. Denne diskusjonen modereres og notater tas.

Tabell 14. Prioritetshandlinger som skal behandles (maksimalt tre)

| **Handlinger for skoleledere** | **Handlinger for beslutningstakere** | **Felles handlinger** |
| --- | --- | --- |
| 1. | 1. | 1. |
| 2. | 2. | 2. |
| 3. | 3. | 3. |

Trinn 3: Prioritere handlinger

Tre prioriterte tiltak for hver aktørgruppe er avtalt, samt tre felles prioriterte tiltak. De enkelte prioritetshandlingene kan overlappe med de felles, men trenger ikke. Disse kan avtales ved å føre opp prioriteringene og bruke et poengsystem (der hver deltaker har en rekke punkter å fordele på tvers av handlinger og de mest stemmede for er valgt) eller stemme for å avgjøre hvilke som skal gå videre.

Tabell 15. Felles avtalte prioriteringer (maksimum tre)

| **Prioriterte tiltak for skoleledere** | **Prioriterte handlinger for beslutningstakere** | **Prioriterte felleshandlinger** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

1. Hva forplikter vi oss til? En utveksling som fører til tiltak for begge parter å ta

Denne delen krever at hver aktørgruppe forplikter seg til handlinger den kan utføre individuelt og i fellesskap.

Basert på avtalte prioriterte tiltak bør gruppen bli enige om hvilke tiltak som skal iverksettes, og om dette er kortsiktige (umiddelbare) tiltak eller krever langsiktig planlegging. Disse kan avtales ved å bruke et poengsystem (der hver deltaker har en rekke punkter å fordele på tvers av handlinger og de mest stemte for er valgt) eller stemme for å avgjøre hvilke tiltak som skal iverksettes på kort eller lang sikt. I tillegg bør gruppen spesifikt angi hvordan man skal utføre hver handling fremover.

Tabell 16–18 gjelder for registrering av avtalte forpliktelser (maks. 3 per tabell).

Tabell 16. Skoleledernes forpliktelser

| **Prioriterte tiltak for skoleledere** | **Kortsiktig/langsiktig** | **Hvordan ta fremover** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Tabell 17. Beslutningstakeres forpliktelser

| **Prioriterte handlinger for beslutningstakere** | **Kortsiktig/langsiktig** | **Hvordan ta fremover** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Tabell 18. Felles forpliktelser

| **Prioriterte felleshandlinger** | **Kortsiktig/langsiktig** | **Hvordan ta fremover** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Refleksjoner rundt skolelederes rolle og policy tiltak i organisasjonsutviklingen

1. Hvor er vi nå? Utveksling av styrker, muligheter og områder for å undersøke nærmere

Denne paragrafen er for å vurdere i hvilken grad skoleledelsen kan vurderes som inkluderende. Hvor er landet, regionen, kommunen eller den lokale skolen for tiden på reisen til inkluderende opplæring for alle?

Fokusgruppeutvekslingen er basert på refleksjoner over svar fra de organisasjonsutviklings-seksjonene. For å støtte utvekslingen kartlegger tabell 19 de aktuelle spørsmålene.

Trinn 1: Presentasjon av funn og refleksjoner

Hver gruppe presenterer sine hovedfunn og refleksjoner.

Kartlegging av skolelederes og beslutningstakeres svar fra refleksjonene:

Foreløpige refleksjonsspørsmål for **skoleledere**:

1. Hvor inkluderende er vår skoleledelsespraksis for å sikre skolens organisasjonsutvikling?
2. Hva er våre styrker i den forbindelse?
3. Hvilke områder trenger vi for å forbedre/videreutvikle oss?

Foreløpige refleksjonsspørsmål for **beslutningstakere**:

1. På hvilke områder viser funnene at støttende policy tiltak er på plass?
   1. Er de støttende policy tiltakene knyttet til skoleledernes tilgang til kommunikasjon, støtte og ressurser? (Se tiltak B.1–B.12)
   2. Er de støttende policy tiltakene knyttet til skolelederes ansvarlighet for selvevaluering eller [overvåking](#Monitoring) av skolen? (Se tiltak B.13–B.16)
   3. Er de støttende policy tiltakene knyttet til skoleledernes autonomi i beslutningsprosesser? (Se tiltak B.17–B.20)
2. Hvor er det rom for forbedring eller videreutvikling?
   1. Forbedringer eller videreutvikling som trengs for å få tilgang til kommunikasjon, støtte og ressurser
   2. Forbedringer eller videre utvikling som trengs i ansvarlighet, selvevaluering eller overvåking av skolen
   3. Forbedringer eller videre utvikling som trengs i skoleledernes autonomi i beslutningstaking

Trinn 2: Spørsmål og diskusjon

Etter hver presentasjon er gulvet åpent for spørsmål og svar. Denne diskusjonen modereres og notater tas.

Tabell 19. Prioriteringer diskutert

| **Hvilken aktørgruppe? (skoleledere, beslutningstakere eller begge deler)** | **Hva er styrkene?** | **Hva er mulighetene?** | **Hva er områder å adressere?** |
| --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |

1. Hvor vil vi være? Utveksling av forbedringsområder og felles mål

Denne delen er for å finne felles grunnlag for hvilke områder som trenger forbedring for å nå det felles målet om inkluderende opplæring som muliggjør deltakelse, øker oppnåelsen, støtter [trivsel](#wellbeing) og skaper en følelse av tilhørighet for **alle** elever, inkludert de som er mest sårbare for utelukkelse. Innenfor dette felles målet kan hver aktørgruppe formulere spesifikke mål som trengs for å oppnå det.

Fokusgruppeutvekslingen er basert på refleksjoner over svar fra de organisasjonsutviklings-seksjonene. For å støtte utvekslingen kartlegger tabell 20 de aktuelle spørsmålene.

Trinn 1: Presentasjon av funn og refleksjoner

Hver gruppe presenterer sine hovedfunn og refleksjoner.

Kartlegging av skolelederes og beslutningstakeres svar fra refleksjonene:

Foreløpige refleksjonsspørsmål for **skoleledere**:

1. Hva er våre tre prioriterte spørsmål?
2. På hvilke områder er det nødvendig med retningslinjer for å støtte vår praksis?
3. Hvilke spørsmål vil vi prioritere å diskutere med beslutningstakere?

Foreløpig refleksjonsspørsmål for **beslutningstakere**:

Hvilket område er en prioritet for å utvikle politikk som støtter inkluderende skolelederes rolle i organisasjonsutviklingen?

Trinn 2: Spørsmål og diskusjon

Etter hver presentasjon er gulvet åpent for spørsmål og svar. Denne diskusjonen modereres og notater tas.

Tabell 20. Prioritetshandlinger som skal behandles (maksimalt tre)

| **Handlinger for skoleledere** | **Handlinger for beslutningstakere** | **Felles handlinger** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Trinn 3: Prioritere handlinger

Tre prioriterte tiltak for hver aktørgruppe er avtalt, samt tre felles prioriterte tiltak. De enkelte prioritetshandlingene kan overlappe med de felles, men trenger ikke. Disse kan avtales ved å føre opp prioriteringene og bruke et poengsystem (der hver deltaker har en rekke punkter å fordele på tvers av handlinger og de mest stemmede for er valgt) eller stemme for å avgjøre hvilke som skal gå videre.

Tabell 21. Felles avtalte prioriteringer (maksimum tre)

| **Prioriterte tiltak for skoleledere** | **Prioriterte handlinger for beslutningstakere** | **Prioriterte felleshandlinger** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

1. Hva forplikter vi oss til? En utveksling som fører til tiltak for begge parter å ta

Denne delen krever at hver aktørgruppe forplikter seg til handlinger den kan utføre individuelt og i fellesskap.

Basert på avtalte prioriterte tiltak bør gruppen bli enige om hvilke tiltak som skal iverksettes, og om dette er kortsiktige (umiddelbare) tiltak eller krever langsiktig planlegging. Disse kan avtales ved å bruke et poengsystem (der hver deltaker har en rekke punkter å fordele på tvers av handlinger og de mest stemte for er valgt) eller stemme for å avgjøre hvilke tiltak som skal iverksettes på kort eller lang sikt. I tillegg bør gruppen spesifikt angi hvordan man skal utføre hver handling fremover.

Tabell 22–24 gjelder registrering av avtalte forpliktelser (maks. 3 per tabell).

Tabell 22. Skoleledernes forpliktelser

| **Prioriterte tiltak for skoleledere** | **Kortsiktig/langsiktig** | **Hvordan ta fremover** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Tabell 23. Beslutningstakeres forpliktelser

| **Prioriterte handlinger for beslutningstakere** | **Kortsiktig/langsiktig** | **Hvordan ta fremover** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Tabell 24. Felles forpliktelser

| **Prioriterte felleshandlinger** | **Kortsiktig/langsiktig** | **Hvordan ta fremover** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Refleksjoner rundt skolelederes rolle og policy tiltak i menneskelig utvikling

1. Hvor er vi nå? Utveksling av styrker, muligheter og områder for å undersøke nærmere

Denne paragrafen er for å vurdere i hvilken grad skoleledelsen kan vurderes som inkluderende. Hvor er landet, regionen, kommunen eller den lokale skolen for tiden på reisen til inkluderende opplæring for alle?

Fokusgruppeutvekslingen er basert på refleksjoner over svar fra de menneskelige utviklingsseksjonene. For å støtte utvekslingen kartlegger tabell 25 de aktuelle spørsmålene.

Trinn 1: Presentasjon av funn og refleksjoner

Hver gruppe presenterer sine hovedfunn og refleksjoner.

Kartlegging av skolelederes og beslutningstakeres svar fra refleksjonene:

Foreløpige refleksjonsspørsmål for **skoleledere**:

1. Hvor inkluderende er vår skoleledelsespraksis i å utvikle alle ansatte i skolen vår?
2. Hva er våre styrker i den forbindelse?
3. Hvilke områder trenger vi for å forbedre/videreutvikle oss?

Foreløpige refleksjonsspørsmål for **beslutningstakere**:

1. På hvilke områder viser funnene at støttende policy tiltak er på plass?
   1. Er de støttende policy tiltakene knyttet til skoleledernes tilgang til kommunikasjon, støtte og ressurser? (Se tiltak C1–4, C.6–C.10)
   2. Er de støttende policy tiltakene knyttet til skolelederes ansvarlighet for selvevaluering eller [overvåking](#Monitoring) av skolen? (Se tiltak C.5)
   3. Er de støttende policy tiltakene knyttet til skoleledernes autonomi i beslutningsprosesser? (Se tiltak C.11–C.13)
2. Hvor er det rom for forbedring eller videreutvikling?
   1. Forbedringer eller videreutvikling som trengs for å få tilgang til kommunikasjon, støtte og ressurser
   2. Forbedringer eller videre utvikling som trengs i ansvarlighet, selvevaluering eller overvåking av skolen
   3. Forbedringer eller videre utvikling som trengs i skoleledernes autonomi i beslutningstaking

Trinn 2: Spørsmål og diskusjon

Etter hver presentasjon er gulvet åpent for spørsmål og svar. Denne diskusjonen modereres og notater tas.

Tabell 25. Prioriteringer diskutert

| **Hvilken aktørgruppe? (skoleledere, beslutningstakere eller begge deler)** | **Hva er styrkene?** | **Hva er mulighetene?** | **Hva er områder å adressere?** |
| --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |

1. Hvor vil vi være? Utveksling av forbedringsområder og felles mål

Denne delen er for å finne felles grunnlag for hvilke områder som trenger forbedring for å nå det felles målet om inkluderende opplæring som muliggjør deltakelse, øker oppnåelsen, støtter [trivsel](#wellbeing) og skaper en følelse av tilhørighet for **alle** elever, inkludert de som er mest sårbare for utelukkelse. Innenfor dette felles målet kan hver aktørgruppe formulere spesifikke mål som trengs for å oppnå det.

Fokusgruppeutvekslingen er basert på refleksjoner over svar fra de menneskelige utviklingsseksjonene. For å støtte utvekslingen kartlegger tabell 26 de aktuelle spørsmålene.

Trinn 1: Presentasjon av funn og refleksjoner

Hver gruppe presenterer sine hovedfunn og refleksjoner.

Kartlegging av skolelederes og beslutningstakeres svar fra refleksjonene:

Foreløpige refleksjonsspørsmål for **skoleledere**:

1. Hva er våre tre prioriterte spørsmål?
2. På hvilke områder er det nødvendig med retningslinjer for å støtte vår praksis?
3. Hvilke spørsmål vil vi prioritere å diskutere med beslutningstakere?

Foreløpig refleksjonsspørsmål for **beslutningstakere**:

Hvilket område er en prioritet for å utvikle politikk som støtter inkluderende skolelederes rolle i menneskelig utvikling?

Trinn 2: Spørsmål og diskusjon

Etter hver presentasjon er gulvet åpent for spørsmål og svar. Denne diskusjonen modereres og notater tas.

Tabell 26. Prioritetshandlinger som skal behandles (maksimalt tre)

| **Handlinger for skoleledere** | **Handlinger for beslutningstakere** | **Felles handlinger** |
| --- | --- | --- |
| 1. | 1. | 1. |
| 2. | 2. | 2. |
| 3. | 3. | 3. |

Trinn 3: Prioritere handlinger

Tre prioriterte tiltak for hver aktørgruppe er avtalt, samt tre felles prioriterte tiltak. De enkelte prioritetshandlingene kan overlappe med de felles, men trenger ikke. Disse kan avtales ved å føre opp prioriteringene og bruke et poengsystem (der hver deltaker har en rekke punkter å fordele på tvers av handlinger og de mest stemmede for er valgt) eller stemme for å avgjøre hvilke som skal gå videre.

Tabell 27. Felles avtalte prioriteringer (maksimum tre)

| **Prioriterte tiltak for skoleledere** | **Prioriterte handlinger for beslutningstakere** | **Prioriterte felleshandlinger** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

3. Hva forplikter vi oss til? En utveksling som fører til tiltak for begge parter å ta

Denne delen krever at hver aktørgruppe forplikter seg til handlinger den kan utføre individuelt og i fellesskap.

Basert på avtalte prioriterte tiltak bør gruppen bli enige om hvilke tiltak som skal iverksettes, og om dette er kortsiktige (umiddelbare) tiltak eller krever langsiktig planlegging. Disse kan avtales ved å bruke et poengsystem (der hver deltaker har en rekke punkter å fordele på tvers av handlinger og de mest stemte for er valgt) eller stemme for å avgjøre hvilke tiltak som skal iverksettes på kort eller lang sikt. I tillegg bør gruppen spesifikt angi hvordan man skal utføre hver handling fremover.

Tabell 28–30 er for registrering av avtalte forpliktelser (maks. 3 per tabell).

Tabell 28. Skoleledernes forpliktelser

| **Prioriterte tiltak for skoleledere** | **Kortsiktig/langsiktig** | **Hvordan ta fremover** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Tabell 29. Beslutningstakeres forpliktelser

| **Prioriterte handlinger for beslutningstakere** | **Kortsiktig/langsiktig** | **Hvordan ta fremover** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Tabell 30. Felles forpliktelser

| **Prioriterte felleshandlinger** | **Kortsiktig/langsiktig** | **Hvordan ta fremover** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Vedlegg 1: Veiledning for bruk av selvrefleksjonsverktøyet

Denne veiledningen gir et eksempel på hvordan du forbereder og veileder bruken av SISL‑selvrefleksjonsverktøy. Den består av tre seksjoner:

[**Seksjon 1**](#Section1) klargjør roller og ansvar for arrangører og deltakere.

[**Seksjon 2**](#Section2) gir veiledning for å sette opp selvrefleksjonsaktiviteten i land. Dette inkluderer praktisk informasjon for bruk av verktøyet i grupper samt foreslåtte strukturer for organisering av fokusgruppearbeidet.

[**Seksjon 3**](#Section3) gir en kort oversikt over hvordan man rapporterer om selvrefleksjonsaktiviteten.

Seksjon 1: Roller og ansvar

Rollene i selvrefleksjonsaktiviteten er:

* **organisasjonsteamet**, som er ansvarlig for å organisere selvrefleksjonsaktiviteten;
* **Deltakerne**, som er gruppen av beslutningstakere og skoleledere invitert til å delta i aktiviteten.

Organiseringsteamet

Organiseringsteamets rolle er å planlegge og gjennomføre selvrefleksjonsaktiviteten slik at det er maksimale muligheter for å samle inn informasjon om refleksjoner om sentrale problemstillinger for å støtte til inkluderende skoleledelse i landet.

Før selvrefleksjonsaktiviteten

* Forskning og enighet om hvilke deltakere som skal inviteres og hvordan man inkluderer både skoleledere og beslutningstakere
* Invitere deltakere til møtet (se neste del for mer informasjon)
* Gjennomføre den praktiske organiseringen av møtet
* Gi et møtested med nødvendige fasiliteter
* Klargjør materiale før møtet, inkludert:
* Dagsorden
* Deltakernes lister (i samsvar med hvert lands databeskyttelsesforskrifter)
* Selvrefleksjonsverktøyet på deltakernes språk. Dette vil hjelpe deltakerne til å forberede seg slik at de kan bidra på de beste måtene.

Under selvrefleksjonsaktiviteten

* Vert/styreleder for arrangementet eller velg en tilrettelegger
* Involvere/engasjere de relevante aktørene
* Samle inn møteinformasjon for en rapport om utfallet av aktiviteten.

Etter selvrefleksjonsaktiviteten

* Utarbeide en rapport om hoveddiskusjonene i møtet.

Deltakerne i selvrefleksjonsaktiviteten

Deltakernes rolle er å reflektere over hvordan skoleledere får støtte til å være inkluderende i sitt arbeid.

Før aktiviteten

* Forbered deg på å delta i diskusjoner om inkluderende opplæring og skolelederes roller.

Under aktiviteten

* Bidra aktivt til alle diskusjoner
* Gi tilbakemelding på selvrefleksjonsverktøyet.

Etter aktiviteten

* (Avhengig av landets preferanse) kommenterer du utkastet til selvrefleksjonsrapport.

Seksjon 2: Praktisk organisering

Selv om målet med selvrefleksjonsaktiviteten er klart, er organisasjonen fleksibel i den forstand at hvert land kan velge fokus. Land kan velge å se på et bestemt skolemiljø, en bestemt region eller lokalitet, med en viss kjernefunksjon av skoleledere/ledelse eller i spesifikke kategorier innenfor kjernefunksjonene. Dette har implikasjoner når det gjelder valg av deltakere.

Aktivitetsvarigheten kan være en halv dag eller lenger. Praktiske ordninger må gjøres deretter.

Finne og invitere deltakere

For å få en bred refleksjon over hvordan skoleledere støttes for å være inkluderende og en rekke synspunkter på bruk av selvrefleksjonsverktøyet, bør en nøkkelgruppe av aktører inviteres til å delta. Eksisterende formaliserte strukturer som muliggjør diskusjoner og utvekslinger mellom skoleledere og lederteam og beslutningstakere, kan gjøre det enklere å etablere fokusgrupper. Aktørene kan også inviteres gjennom faglige nettverk, foreninger eller personlige forbindelser.

Avhengig av fokus kan deltakerne representere ulike nivåer i utdanningssystemet. De må representere begge aktørgruppene som er angitt nedenfor:

* **Skoleledere og ledelsesteam** inkluderer (men er ikke begrenset til) rektorer, ledere for senior, mellom- og lærer, støtteansatte, spesialistsamfunns- og støttesystem, medlemmer av skolestyrer og systemaktører som er involvert i lederstøtte.
* **Beslutningstakere** inkluderer (men er ikke begrenset til) beslutningstakere på samfunns-, kommune-, regional- og nasjonalt nivå med mandat i utdanning eller i andre sektorer som påvirker utdanning, for eksempel inspektører, helse- og sosialtjenester, eller de som er ansvarlige for kvalitetssikring.

Disse listene er ikke definitive, da aktørgruppene kan variere mellom land. De avhenger også av aktivitetens fokusområde. Organiseringsteamet kan for eksempel bestemme seg for å fokusere på en bestemt region og/eller skolenivå. Videre er det viktig å koble skoleledere og lederteam med beslutningstakerne hvis beslutninger påvirker deres arbeid.

Organiseringsteamet bør sende invitasjoner til deltakerne minst fire uker før møtet, inkludert informasjon om tid og sted.

Organisere fokusgrupper og foreslått agenda

Deltakerne arrangeres i fokusgrupper. Størrelsen og antall grupper kan variere avhengig av antall deltakere. For hver fokusgruppe angis rollene som **moderator**, **tidtaker** og **sekretær**.

* **Moderatoren** modererer diskusjonene og sørger for at alle stemmer blir hørt.
* **Tidtakeren** sørger for at aktiviteten holder seg i rute.
* **Sekretæren** tar notater for gruppen.

Hvis det er mulig, bør hver fokusgruppe få en bærbar datamaskin (eller bli bedt om å ta med sine egne) for å registrere svarene sine i en Word-mal i selvrefleksjonsverktøyet. Hvis dette ikke er mulig, kan gruppene skrive inn i en trykt versjon av selvrefleksjonsverktøyet. Hver deltaker skal motta en trykt kopi av verktøyet.

Fokusgrupperefleksjonen har **to trinn**:

1. Deltakerne grupperes i fokusgrupper etter roller som enten skoleledere/medlemmer av lederteam eller beslutningstakere (antall deltakere i hver fokusgruppe kan variere, men maksimalt 8–10 personer per gruppe). Denne delen kan ta 1,5-2 timer. Prosedyren er som følger:
   1. Fokusgruppene med skoleledere/ledergruppemedlemmer jobber med [**En selvrefleksjon for skoleledere**](#School_leaders).
   2. Fokusgruppene med beslutningstakere arbeider med [**En selvrefleksjon forbeslutningstakere**](#Policy_makers).
2. Deltakerne grupperes på nytt i nye fokusgrupper. Hver gruppe har en lik blanding av beslutningstakere og skoleledere/ledergruppemedlemmer. Disse nye fokusgruppene jobber med [**Felles selvrefleksjon av skoleledere og beslutningstakere**](#Joint). Denne delen kan ta opptil 2 timer.

Foreslått saksliste

Tabell 31 angir omtrentlig timing for hver del av agendaen. Disse tider er forslag og kan tilpasses hvert lands kontekst og muligheter. Sørg for at deltakerne får den endelige versjonen av agendaen før møtet.

Tabell 31. Foreslått saksliste

| **Tidspunkt** | **Økt** | **Rom/praktiske egenskaper** |
| --- | --- | --- |
| 15 minutter | Velkommen deltakere, introdusere deltakere og forklare møteoppsettet | Alt sammen |
| 1,5–2 timer | Fokusgrupper for trinn 1  Skoleledere/lederteam og beslutningstakere i separate grupper | Gruppebord/rom |
| 15–30 minutter | Pause | – |
| 1,5–2 timer | Fokusgrupper for trinn 2  Skoleledere/lederteam og beslutningstakere i felles grupper | Gruppebord/rom |
| 15–30 minutter | Pause | – |
| 15–30 minutter | Felles refleksjoner og kommentarer med alle deltakere | Alt sammen |

Avsnitt 3: Rapportering om selvrefleksjonsaktiviteten

Resultatene fra selvrefleksjonsaktiviteten kan utarbeides i en rapport om inkluderende skoleledelse for de deltakende skolene og organisasjonene som er involvert i skolepolitikken i landet.

Selvrefleksjonsverktøyet gir en klar struktur for oppsummering av resultatene. Funnene fra fokusgruppearbeidet på hver del av selvrefleksjonsverktøyet kan samles inn i en rapport med følgende struktur:

* Hovedtema skoleledelsen tok opp
* Hovedspørsmål beslutningstakere tok opp
* Avtalte handlingsområder.

Vedlegg 2: Tilpasse selvrefleksjonsverktøyet til landkontekster

Selvrefleksjonsverktøyet er et åpen kildekode-dokument. Som sådan kan brukere oversette det og tilpasse det til den politiske konteksten som styrer hvert skolesystem og arbeidet til skoleledere og lederteam. Tilpasninger kan adressere rollene til skoleledere/lederteam, sentralisert eller desentralisert ledelse, språket og terminologien som brukes i landet eller knytte eksisterende standarder/tiltak til relevante strukturer i landet.

Det foreslåtte **første trinnet** i å tilpasse verktøyet er å gå gjennom en prøveprosess. Pilotering av selvrefleksjonsverktøyet innebærer å identifisere relevante aktører fra to grupper:

* **Skoleledere og ledelsesteam** inkluderer (men er ikke begrenset til) rektorer, ledere for senior, mellom- og lærer, støtteansatte, spesialistsamfunns- og støttesystem, medlemmer av skolestyrer og systemaktører som er involvert i lederstøtte.
* **Beslutningstakere** inkluderer (men er ikke begrenset til) beslutningstakere på samfunns-, kommune-, regional- og nasjonalt nivå med mandat i utdanning eller i andre sektorer som påvirker utdanning, for eksempel inspektører, helse- og sosialtjenester, eller de som er ansvarlige for kvalitetssikring.

Disse listene er ikke definitive, da aktørgruppene kan variere mellom land.

Det **andre trinnet** er å invitere de relevante aktørene til å diskutere verktøyet. Dette kan være gjennom fokusgrupper (se [Vedlegg 1](#ANNEX1) for eksempel), gjennom intervju av aktører individuelt eller gjennom en undersøkelse med åpne spørsmål. Hvis det allerede finnes formaliserte strukturer for å samle aktørene, kan dette muliggjøre diskusjoner mellom skoleledere og lederteam og beslutningstakere. Aktørene kan også inviteres gjennom faglige nettverk, foreninger eller personlige forbindelser.

Diskusjonen tar sikte på å avgjøre hvilke tilpasninger som trengs for å gjøre selvrefleksjonsverktøyet nyttig i landets kontekst. Dette kan innebære:

* bestemme hvilke aspekter av verktøyet som kan brukes;
* koble verktøyet til gjeldende politikk og lovgivningsmessige kontekst (landsspesifikke standarder eller kvalitetssikringsverktøy);
* sjekke om det er spørsmål som er overflødige i landkonteksten;
* gjennomgå og tilpasse språk og begreper til landets kontekst samtidig som det opprinnelige dokumentets kjernevisjon og prinsipper for inkludering opprettholdes;
* Bestemme prosessen med å implementere selvrefleksjonsverktøyet i landet. Dette inkluderer å reflektere over om og hvordan opplæring eller forberedelse er nødvendig før du bruker verktøyet.

Vær oppmerksom på at endringer i dokumentet kan påvirke de interne koblingene, spesielt i tabellene som knytter rollene til skoleledere og policy tiltakene og lenker til ordlisten.

Vedlegg 3: Ordliste over begreper

Denne ordlisten tilbyr et delt språk som alle eksperter kan bruke. Ulike kilder for definisjoner er brukt:

* Eksisterende definisjoner i bruk på internasjonalt nivå, spesielt nøkkelbegreper definert i sentrale litteraturtilbud og sitater (se [Referanser](#REFERENCES))
* Virksommme definisjoner utviklet i SISL-prosjektet.

Distribusjonsledelse

Dette innebærer for det første overføring av ansvar til mellomlederteam som er i stand til å støtte og administrere overføring av kunnskap og ferdigheter når det er nødvendig. For det andre gjør det mulig for alle ansatte og skoleaktører å ta ansvar ved å fremme fleksibilitet og dele praksis. Dermed innebærer denne ledermodellen samspillet mellom de i formelle og uformelle lederroller mye mer enn handlingene de utfører. Hovedbekymringen er hvordan ledelsen påvirker organisatorisk og instruksjonsforbedring (Harris, 2013).

Elevenes trivsel

OECD definerer elevenes trivsel som:

... den psykologiske, kognitive, sosiale og fysiske funksjonen og evnene som studentene trenger for å leve et lykkelig og tilfredsstillende liv. Denne definisjonen av velvære kombinerer en «barns rettighetstilnærming», som understreker alle barns rett til å ha et lykkelig liv «her og nå», med en «utviklingstilnærming», som understreker viktigheten av at studentene utvikler ferdighetene til å forbedre sitt velvære i nåtiden og i fremtiden (Ben-Arieh et al., 2013) (2017, s. 61-62).

Elevsentrert utdanning/praksis/pedagogikk

Effektiv kontinuitet i støtte i inkluderende opplæringssystemer omfatter personlige tilnærminger til læring som engasjerer alle elever og støtter deres aktive deltakelse i opplæringsprosessen. Dette innebærer å utvikle elevsentrerte læreplaner og rammeverk for vurdering; fleksibel opplæring og kontinuerlige faglige utviklingsmuligheter for alle lærere, skoleledere og beslutningstakere; og sammenhengende ledelsesprosesser på alle systemnivåer (Watkins, 2017).

Faglig ansvar og ansvarlighet

Å gi undervisning av høy kvalitet er lærernes kjerneansvar.

Faglig ansvarlighet er utformet med lærernes engasjement og er avhengig av deres kompetanse og profesjonalitet. Systemer som omfatter faglig ansvarlighet skyldes generelt offentlig tillit til læreryrket for å levere utdanning av høy kvalitet (UNESCO, 2017).

Faglig læring og utvikling

Faglig læring refererer til enhver aktivitet som utdanningsfagfolk engasjerer seg i som tar sikte på å stimulere deres tenkning og faglige kunnskap og forbedre sin praksis, og sikre at den er kritisk informert og oppdatert ([Det europeiske byrået, ingen dato](https://www.european-agency.org/resources/glossary)).

Et sammenhengende av lærerfaglig læring refererer til hele spekteret av lærerfaglige læringsmuligheter på tvers av en lærers karriere. Disse inkluderer grunnleggende lærerutdanning, innføring, kontinuerlig faglig utvikling, skolelederes og lærerutdanners faglige læring, samt faglig læring av spesialistpersonell og støttepersonell involvert i inkluderende klasserom / skoler ([European Agency, 2020b](https://www.european-agency.org/resources/publications/TPL4I-methodology)).

Inkluderende skoleledelse

Inkluderende skoleledelse går utover organiseringen. Det tar sikte på å adressere urettferdighet for å bygge fellesskap og full deltakelse. Den fokuserer på å utvikle en kulturell inkludering der alle aktører støttes for å jobbe sammen, verdsette mangfold og sikre at **alle** elever, inkludert de som er mest sårbare for utelukkelse, får en utdanning av høy kvalitet.

Inkluderende skoleledelse trekker på og samler forskjellige fokus fra tre ledermodeller (European Agency, 2018):

* [Instruksjon](#instructional): sette visjon og retning angående alle elevers læring, oppnåelse og [velvære](#wellbeing).
* [Transformativ](#Transformative): forbedre byrået, legge til rette for nyskapning og endring eller organisatorisk læring
* [Distribuert](#distributed): skape en delt, kollektiv eller organisatorisk skoleledelse med et omfang i og utenfor skolen.

Inkluderende skoleledere

Inkluderende skoleledere (eller ledelsesteam) har en visjon om at «alle elever i alle aldre har tilgang til meningsfylte læremuligheter av høy kvalitet i sine lokalsamfunn, sammen med venner og medelev» ([European Agency, 2015a](http://www.european-agency.org/resources/publications/agency-position-inclusive-education-systems-flyer), s. 1). De implementerer denne visjonen om inkluderende opplæring ved å sette en klar retning, utvikle skoleorganisasjonen og bygge ansattes kompetanse for å møte behovene til alle elever, inkludert de som er mest sårbare for utelukkelse. Slike ledere kombinerer elementer av [instruksjonsmessige](#instructional), [transformative](#Transformative) og [distribusjonsledelse](#distributed). De tar ansvar for og verdsetter alle elever.

Innovative tilnærminger i utdanning

Innovative tilnærminger i utdanning fokuserer på å gi hver elev «muligheten til å oppnå rettferdige og sammenlignbare resultater» (Kukulska-Hulme et al., 2021, s. 27). Dette kan innebære å utvikle kreative måter å tilpasse undervisningspraksisen til mangfoldet av elever med hensyn til deres forskjellige bakgrunner, evner, motivasjon, behov for tilbakemelding og deres forskjellige måter å vise fremgang og læring på. Nyskaping i denne forstand er knyttet til de naturlige forskjellene i elevgruppen og:

... behov for å sikre likestilling i mulighetene for å få tilgang til utdanning, men også et behov for å fokusere på hvordan pedagogikk kan føre til rettferdighet og habilitet («likeverdighet») i undervisningen og resultatene (ibid.).

Instruksjonsledelse

Instruksjonsledelsen understreker viktigheten av å etablere klare pedagogiske mål, planlegge læreplanen og evaluere lærere og undervisning. Hovedfokuset er på ledernes ansvar for å fremme bedre målbare resultater for elevene, og fremhever viktigheten av å forbedre kvaliteten på klasseromsundervisning og læring (Dag, Gu og Sammons, 2016).

Instruksjonsledelsen understreker også opprettelsen av et støttende, oppmuntrende arbeidsmiljø som kan støtte utviklingen av undervisningspraksis som er best egnet til å forbedre akademiske prestasjoner (Hansen og Lárusdóttir, 2015). Denne typen lederskap har også blitt kalt «læringssentrert ledelse, ledelse for læring eller læreplanledelse», da en viktig dimensjon fokuserer på å utvikle og koordinere en effektiv skolepensum (Gumus, Bellibas, Esen og Gumus, 2018).

Kjernefunksjonenetil skoleledelsen

Forskning har identifisert de viktigste organisatoriske funksjonene som må utføres for at inkluderende skoler skal kunne kjøre effektivt (Billingsley, McLeskey og Crockett, 2017; Leithwood, 2021; McLeskey og Waldron, 2015; Skoglund og Stäcker, 2016). Disse funksjonene faller inn i de tre brede kategoriene [Sette retningen](#SettingDirection), [menneskelig utvikling](#Human) og [organisasjonsutvikling](#Organisational). Å oppfylle disse funksjonene støtter ledere til å utfordre en skolekultur som identifiserer og reagerer på elever. Det gjør dem i stand til å skape en inkluderende skolekultur med fokus på læringsmiljøet, der hver elev er en verdifull deltaker som forventes å oppnå gjennom kvalitet i utdanningen.

Kritisk venn

Costa og Kallick definerer en kritisk venn som:

... en pålitelig person som stiller provoserende spørsmål, gir data som skal undersøkes gjennom en annen linse, og tilbyr kritikk av en persons arbeid ... En kritisk venn tar seg tid til å forstå konteksten av arbeidet som presenteres og resultatene som personen eller gruppen jobber mot. Vennen er en talsmann for suksessen til dette arbeidet (1993, s. 50).

Lærerrefleksjon

Reflekterende praksis er «læring gjennom og erfaring mot å få ny innsikt i selv og praksis» (Finlay, 2008, s. 1).

Refleksjon er en systematisk gjennomgangsprosess for alle lærere som lar deg lage lenker fra en erfaring til den neste, og sørge for at studentene dine gjør maksimal fremgang (Cambridge Assessment International Education, ingen dato).

Likeverdighet

Ifølge UNESCOs statistikkinstitutt er likeverdighet:

... «vurderer utdanningsetatens sosiale rettferdighet i forhold til rettferdigheten, rettferdigheten og habiliteten i distribusjonen på alle nivåer eller i utdanningsundersektorene». Vi tar likeverdighet for å bety at en fordeling er rettferdig eller berettiget. Likeverdighet innebærer en normativ vurdering av en fordeling, men hvordan folk gjør den vurderingen vil variere (2018, s. 17).

Ifølge Rådet for Den europeiske union:

... likestilling og likeverdighet er ikke identiske, og [...] utdanningssystemer må bevege seg bort fra den tradisjonelle «one-size-fits all» mentaliteten. Like muligheter for alle er avgjørende, men ikke tilstrekkelige: det er behov for å forfølge «likeverdighet» i mål, innhold, undervisningsmetoder og læringsformer som tilbys av utdannings- og opplæringssystemer for å oppnå en utdanning av høy kvalitet for alle (2017, s. 4).

Menneskelig utvikling

Ifølge Dorczak er skoleledernes hovedrolle «å frigjøre og utvikle talentene til alle lærere eller andre ansatte, så vel som å gjenkjenne og aktivere potensialet til alle elever» (2013, s. 55). Dermed er det mest sannsynlig at skoleledelsen fokuserer på å forbedre lærernes motivasjon, kapasiteter og arbeidsmiljø for å forbedre elevens oppnåelser.

I sentrum av denne strategiske rollen er [overvåking](#Monitoring) og evaluering av undervisning, for å samle inn informasjon for å gi faglig utvikling som vil «støtte og motivere hver lærer til å jobbe for alle» elever (Black og Simon, 2014, s. 160). Dette er basert på ledelsens evne til å bygge kapasitet ved å utvikle lærernes kunnskaper og ferdigheter, og å fremme et skoleomfattende fagmiljø som legger til rette for reflekterende dialog og samarbeid om inkluderende instruksjonspraksis (Humada-Ludeke, 2013; Erbring, 2016).

Casestudien *Styrke og støtte lærere* anerkjenner videre behovet for ledere for å utvikle lederferdigheter i andre – for eksempel «i lærere og mellomledere for å dele eller «distribuere» lederoppgaver» og skape en inkluderende skolekultur (European Agency, 2015b, s. 51).

Organisasjonsutvikling

Skoleledere spiller en kritisk rolle i å implementere inkluderende politikk og praksis, og spesielt i å skape en skolekultur som omfavner mangfold og fremmer inkludering (Cherkowski og Ragoonaden, 2016; Mac Ruairc, 2013). Dermed er skoleledere ansvarlige for å opprettholde en skolekultur som er kollegial, interaktiv og fokusert på å støtte lærere og elever gjennom hele utdanningsprosessen. Å sette tonen for en kulturell inkludering krever at skoleledere legger vekt på å pleie lærermoral, partnerskap med foreldre og profesjonell kollegialitet. Dette vil da påvirke læringsmiljøet som er opprettet for elever (Fultz, 2017).

Bruk av menneskelige og økonomiske ressurser strategisk og samkjøre dem med pedagogiske formål kan påvirke hvordan skoleaktiviteter forbedrer undervisning og læring. Dermed må skoleledere være involvert i beslutninger om lærerrekruttering. Å kunne velge undervisningspersonale er sentralt for å etablere en skolekultur og kapasitet som har en gunstig effekt på elevenes oppnåelser (Stoll og Temperley, 2010).

Overvåking

Ifølge Black og Simon (2014) står overvåking og evaluering av undervisning sentralt i inkluderende skoleledelse. Deres rolle er å samle inn informasjon for å gi faglig utvikling som vil støtte og motivere hver lærer til å jobbe for alle elever.

Rettighetsbasert tilnærming

En menneskerettighetsbasert tilnærming til utdanning tar sikte på å «sikre hvert barn en kvalitet i utdanningen som respekterer og fremmer hennes eller hans rett til verdighet og optimal utvikling» (UNICEF, 2007, s. 1).

Sammenhengende støtte

Eksistensen av læring, fysiske og sosiale støtter og intervensjon. Disse spennforskingfra mindre intensivforskingil mer intensive i henhold til behovene til de som ber om / trenger støtte ([European Agency, 2020a](https://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework)).

Ebersold (2012) støtter en økologisk tilnærming til funksjonshemning, der fokuset er på midler (menneskelig, økonomisk og materiell) som er nødvendige for å skape tilgjengelige læringskontekster og på avhengigheten blant forskjellige fagfolk i lokaliteten for å gi sammenhengende intervensjoner gjennom en elevs liv ([European Agency, 2013](https://www.european-agency.org/resources/publications/organisation-provision-support-inclusive-education-literature-review), s. 30).

Selvgjennomgang

Pågående skole selvgjennomgang er en strategisk undersøkelsesprosess. Det gjør det mulig for skoleansatte systematisk å finne ut sine suksesser og utfordringer innen undervisning, læring og skoledrift. En regelmessig, planlagt gjennomgangsprosess handler om å fremme en bærekraftig kultur for faglig refleksjon som fokuserer på elevoppnåelser og skoleutvikling [(European Agency, 2020a](https://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework)).

Sette retningen

Ledelse er viktig for å gi retning, med fokus på verdiene som ligger til grunn for inkluderende praksis og på diskurs som støtter inkluderende praksis. Videre er det viktig å utforske og dele betydninger om inkludering, med sikte på å fremme elevenes beste interesser både faglig og sosialt, gjennom rettferdighet, rettferdighet og [likeverdighet](#Equity) (Stone‑Johnson, 2014). Visjonen om en inkluderende skole må være forankret i refleksjon blant aktører om hva som utgjør inkluderende praksis og diskusjoner om verdiene som bidrar til denne praksisen (Ekins, 2013).

En viktig faktor for å oppnå den strategiske visjonen er å ivareta utviklingen av faglig kompetanse hos lærere og ansatte i arbeid med ulike grupper av elever.

Skoleledelse

Dette refererer til alle som har sentrale lederroller i skoler og læringsfellesskap. Slike ledere kan også omtales som hovedlærere, skoledirektører eller rektorer. Det er ulike stadier av skoleledelse, inkludert lærer, mellom- og toppledelse. I denne rollen fokuserer de på å verve og veilede talenter og energier fra lærere, elever og foreldre for å oppnå felles pedagogiske mål.

Å lede en skole innebærer både ledelse og administrasjon. Det er viktig å erkjenne at skoleledere trenger en balanse mellom disse to prosessene. Ledelse er fokusert på verdier, visjon og fremtiden, mens administrasjonen er opptatt av å gjøre det nåværende arbeidet (West-Burnham og Harris, 2015).

Skolemiljø

Dette refererer til gruppen mennesker som er nært knyttet til en skole – dens lærere, administratorer, elever og elevenes familier ([European Agency, 2020a](https://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework)).

Standarder

Standarder er erklæring om ønskede resultater for utdanningssystemet, som er avtalt av sentrale aktører ([European Agency, 2020a](https://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework)).

Transformativt lederskap

Transformativt lederskap vektlegger visjonssetting og inspirasjon. Det fokuserer på å etablere strukturer og kulturer som forbedrer kvaliteten på undervisning og læring, [sette retningen](#SettingDirection), utvikler mennesker og (re)designer organisasjonen (Dag, Gu og Sammons, 2016). Transformativ skoleledelse er tradisjonelt knyttet til evnen til å legge til rette for endring og nyskapning ved å påvirke mennesker og kulturer i skolene (Navickaitė, 2013).

Tverrfaglig

Tverrfaglig... refererer til fagpersoner «fra mer enn én akademisk disiplin» som arbeider sammen «for å undersøke et tema, en problemstilling, et spørsmål eller et tema» (Pedagogikk i aksjon, ingen dato).

Underveisvurdering

Underveisvurdering:

... setter eleven i sentrum for vurderingsprosessen. Det gir grunnlag for tilrettelegging i henhold til elevens interesser og evner.

I motsetning til summativ vurdering ('vurdering av læring'), som tradisjonelt har vært knyttet til standardiserte tester med høy innsats og ansvarlighet, kan underveisvurdering involvere elever, slik at de kan ta en mer aktiv rolle i læringen. Det utføres vanligvis i samarbeid med andre og kan ha betydelige positive virkninger på elevens oppnåelse ([European Agency, ingen dato](https://www.european-agency.org/resources/glossary)).

Visjon om inkluderende opplæring

Idealet for inkluderende opplæringssystemer er å sikre at alle elever i alle aldre har tilgang til meningsfylte læremuligheter av høy kvalitet i sine lokalsamfunn, sammen med venner og medelev ([European Agency, 2015a](http://www.european-agency.org/resources/publications/agency-position-inclusive-education-systems-flyer), s. 1).

Vurdering for læring

Mange land bruker dette begrepet på en generell måte for å referere til:

… vurderingsprosedyrer som informerer beslutningstaking om undervisningsmetoder og neste trinn i elevens læring. Vurdering for læring er en prosess som vanligvis utføres i klasserom av lærere / andre fagpersoner. Det innebærer å finne og tolke bevis og samarbeide med elever for å fastslå hvor de er i læringen, de neste trinnene som skal tas og de beste måtene å gå videre på ([European Agency, ingen dato](https://www.european-agency.org/resources/glossary)).

Referanser

Billingsley, B., McLeskey, J. og Crockett, J.B., 2017. *Principal leadership: Moving toward inclusive and high-achieving schools for students with disabilities [Hovedledelse: Gå mot inkluderende og høyt oppnående skoler for studenter med lærevansker]*. 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/) (Sist brukt desember 2018)

Black, W.R. og Simon, M.D., 2014. «Leadership for All Students: Planning for More Inclusive School Practices» [Ledelse for alle studenter: Planlegging for mer inkluderende skolepraksis] *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 9 (2), 153–172

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

Cherkowski, S. og Ragoonaden, K., 2016. «Leadership for diversity: Intercultural communication competence as professional development» [Ledelse for mangfold: Interkulturell kommunikasjonskompetanse som faglig utvikling] *Teacher Learning and Professional Development*, 1 (1), 33–43

Costa, A. og Kallick, B., 1993. «Through the Lens of a Critical Friend» [Gjennom linsen til en kritisk venn] *Educational Leadership*, 51 (2), 49–51

Dag, C., Gu, Q. og Sammons, P., 2016. «The Impact of Leadership on Student Outcomes: How Successful School Leaders Use Transformational and Instructional Strategies to Make a Difference» [Ledelsens innvirkning på studentutfall: Hvordan vellykkede skoleledere bruker transformasjons- og instruksjonsstrategier for å gjøre en forskjell] *Educational Administration Quarterly*, 52 (2), 221–258. [doi.org/10.1177/0013161X15616863](http://doi.org/10.1177/0013161X15616863) (Sist brukt desember 2018)

Dorczak, R., 2013. «Inclusion Through the Lens of School Culture» [Inkludering gjennom skolekulturens linse], i G. Mac Ruairc, E. Ottesen og R. Precey (red.), *Leadership for Inclusive Education: Values, Vision and Voices.* Rotterdam: Sense-utgivere

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

Erbring, S., 2016. *Einführung i die inklusive Schulentwicklung* *[Introduksjon til inkluderende skoleutvikling]*. Heidelberg: Carl-Auer Verlag

European Agency for Development in Special Needs Education, 2013. *Organisation of Provision to Support Inclusive Education – Literature Review [Organisering av tilbud for å støtte inkluderende opplæring – Litteraturgjennomgang]*. Odense, Danmark. [www.european-agency.org/resources/publications/organisation-provision-support-inclusive-education-literature-review](https://www.european-agency.org/resources/publications/organisation-provision-support-inclusive-education-literature-review) (Sist brukt november 2021)

European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2015a. *Posisjonen til Agency på inkluderende opplæringssystemer.* Odense, Danmark. [www.european-agency.org/resources/publications/agency-position-inclusive-education-systems-flyer](http://www.european-agency.org/resources/publications/agency-position-inclusive-education-systems-flyer) (Sist brukt november 2020)

European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2015b. *Empowering Teachers to Promote Inclusive Education. A case study of approaches to training and support for inclusive teacher practice [Styrke og støtte lærerne til å fremme inkluderende opplæring. En casestudie av tilnærminger til opplæring og støtte til inkluderende lærerpraksis].* (V. Donnelly, red.). Odense, Danmark. [www.european-agency.org/resources/publications/empowering-teachers-promote-inclusive-education](http://www.european-agency.org/resources/publications/empowering-teachers-promote-inclusive-education) (Sist brukt november 2020)

European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2018. *Supporting Inclusive School Leadership: Literature Review [Støtte til inkluderende skoleledelse: Litteratur gjennomgang]*. (E. Óskarsdóttir, V. J. Donnelly og M. Turner-Cmuchal, red.). Odense, Danmark. [www.european-agency.org/resources/publications/supporting-inclusive-school-leadership-literature-review](http://www.european-agency.org/resources/publications/supporting-inclusive-school-leadership-literature-review) (Sist brukt november 2021)

European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2020a. *Inclusive School Leadership: A practical guide to developing and reviewing policy frameworks [Inkluderende skoleledelse: En praktisk veiledning for å utvikle og gjennomgå politiske rammeverk]*. (M. Turner-Cmuchal og E. Óskarsdóttir, red.). Odense, Danmark.   
[www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework](http://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework) (Sist brukt september 2021)

European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2020b. *Teacher Professional Learning for Inclusion: Methodology Report [Lærernes faglige læring for inkludering: Metodikkrapport]*. (A. De Vroey og S. Symeonidou, red.). Odense, Danmark. [www.european-agency.org/resources/publications/TPL4I-methodology](https://www.european-agency.org/resources/publications/TPL4I-methodology) (Sist brukt november 2021)

European Agency for Special Needs and Inclusive Education, ingen dato. *Glossary [Ordliste]*. [www.european-agency.org/resources/glossary](https://www.european-agency.org/resources/glossary) (Sist brukt september 2021)

Finlay, L., 2008. «Reflecting on «Reflective practice»» [Reflektere over «Reflekterende praksis»], *Practice-based Professional Learning Paper 52.* Det åpne universitetet. [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) (Sist brukt september 2021)

Fultz, D.M., 2017. *Ten Steps for Genuine Leadership in Schools [Ti trinn for ekte ledelse i skolene]*. New York: Routledge

Gumus, S., Bellibas, M. S., Esen, M. og Gumus, E., 2018. «A systematic review of studies on leadership models in educational research from 1980 to 2014» [En systematisk oversikt over studier på ledermodeller i utdanningsforskning fra 1980 til 2014] *Educational Management Administration & Leadership,* 46 (1), 25–48. [doi.org/10.1177/1741143216659296](http://doi.org/10.1177/1741143216659296) (Sist brukt desember 2018)

Hansen, B. og Lárusdóttir, S. H., 2015. «Instructional Leadership in Compulsory Schools in Iceland and the Role of School Principals» [Instruksjonsledelse i obligatoriske skoler på Island og rollen som rektorer i grunnskolen] *Scandinavian Journal of Educational Research,* 59 (5), 583–603

Harris, A., 2013. *Distributed Leadership Matters: Perspectives, Practicalities, and Potential [Distribusjonsledelse betyr noe: Perspektiver, praktiske ting og potensial]*. Thousand Oaks, California: Corwin

Humada-Ludeke, A., 2013. *The Creation of a Professional Learning Community for School Leaders: Insights on the Change Process from the Lens of the School Leader [Opprettelsen av et faglig læringsfellesskap for skoleledere: Innsikt om endringsprosessen fra skolelederens linse]*. Rotterdam: Sense Publishers

Kukulska-Hulme, A., Bossu, C., Coughlan, T., Ferguson, R., FitzGerald, E., Gaved, M., Herodotou, C., Rienties, B., Sargent, J., Scanlon, E., Tang, J., Wang, Q., Whitelock, D. og Zhang, S., 2021. *Innovating Pedagogy 2021: Open University Innovation Report 9 [Innovasjon Pedagogikk 2021: Innovasjonsrapport for åpent universitet 9]*. Milton Keynes: The Open University. [oro.open.ac.uk/74691/1/innovating-pedagogy-2021.pdf](http://oro.open.ac.uk/74691/1/innovating-pedagogy-2021.pdf) (Sist brukt november 2021)

Leithwood, K. A., 2021. «Review of Evidence about Equitable School Leadership» [Gjennomgang av bevis om likhet i skoleledelse] *Education Sciences*, 11 (377). [doi.org/10.3390/educsci11080377](https://doi.org/10.3390/educsci11080377) (Sist brukt november 2021)

Mac Ruairc, G., 2013. *Including Inclusion – Exploring inclusive education for school leadership [Inkludert inkludering – Utforske inkluderende opplæring for skoleledelse]*. Hovedartikkel for diskusjon, 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) (Sist brukt desember 2018)

McLeskey, J. og Waldron, N. L., 2015. «Effective leadership makes schools truly inclusive» [Godt lederskap gjør skolene virkelig inkluderende] *Phi Delta Kappan*, 96 (5), 68–73. [doi.org/10.1177/0031721715569474](https://doi.org/10.1177/0031721715569474) (Sist brukt desember 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» [Uttrykket av en rektors transformasjonsledelse under den organisatoriske endringsprosessen: En casestudie av litauiske allmennutdanningsskolers] *Problems of Education in the 21st Century*, 51, 70–82

OECD, 2017. «Students’ well-being: What it is and how it can be measured» [Elevenes trivsel: Hva det er og hvordan det kan måles], i *PISA 2015 Results (Volume III): Students’ Well-Being.* Paris: OECD-publisering. [doi.org/10.1787/9789264273856-6-en](https://doi.org/10.1787/9789264273856-6-en) (Sist brukt november 2021)

Pedagogikk i aksjon, ingen dato. *Interdisciplinary Approaches to Teaching [Tverrfaglige tilnærminger til undervisning]*. [serc.carleton.edu/sp/library/interdisciplinary/index.html](https://serc.carleton.edu/sp/library/interdisciplinary/index.html) (Sist brukt september 2021)

Rådet for Den europeiske union, 2017. *Conclusions of the Council and of the Representatives of the Governments of the Member States, meeting within the Council, on Inclusion in Diversity to achieve a High Quality Education For All [Konklusjoner fra rådet og representanter for medlemsstatenes regjeringer, møte i rådet, om inkludering i mangfold for å oppnå en utdanning av høy kvalitet for alle]*. (2017/C 62/02).   
[eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52017XG0225%2802%29](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52017XG0225%2802%29) (Sist brukt november 2021)

Skoglund, P. og Stäcker, H., 2016. «How Can Education Systems Support All Learners? Tipping-Point Leadership Focused on Cultural Change and Inclusive Capability» [Hvordan kan utdanningssystemer støtte alle elever? Tipping-Point Leadership fokuserte på kulturendring og inkluderende evne], i A. Watkins og C. Meijer (red.), *Implementing Inclusive Education: Issues in Bridging the Policy-Practice Gap (International Perspectives on Inclusive Education, Volume 8).* Bingley: Emerald Group Publishing Begrenset

Stoll, L. og Temperley, J., 2010. *Improving School Leadership: The Toolkit [Forbedre skoleledelsen: Verktøysettet]*. Paris: OECD-publisering.   
[doi.org/10.1787/9789264083509-en](https://doi.org/10.1787/9789264083509-en) (Sist brukt desember 2018)

Stone-Johnson, C., 2014. «Responsible Leadership» [Ansvarlig ledelse] *Educational Administration Quarterly*, 50 (4), 645–674. [doi.org/10.1177/0013161x13510004](https://doi.org/10.1177/0013161x13510004) (Sist brukt desember 2018)

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

UNESCO-institutt for statistikk, 2018. *Handbook on Measuring Equity in Education [Håndbok om måling av likeverdighet i utdanning]*. Montreal: UNESCO-institutt for statistikk. [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) (Sist brukt november 2020)

UNICEF, 2007. *A Human Rights-Based Approach to Education for All: A framework for the realization of children’s right to education and rights within education [En menneskerettighetsbasert tilnærming til utdanning for alle: Et rammeverk for realisering av barns rett til utdanning og rettigheter innen utdanning]*. New York: UNICEF. [unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000154861](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000154861) (Sist brukt november 2020)

Watkins, A., 2017. «Inclusive Education and European Educational Policy» [Inkluderende opplæring og europeisk utdanningspolitikk], *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) (Sist brukt november 2020)

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

1. Dette dokumentet inneholder både eksterne og interne koblinger. De interne koblingene fører til definisjoner av termer i ordlisten eller til relaterte deler av dokumentet. [↑](#footnote-ref-2)