Inclusief schoolleiderschap

**Een tool voor zelfreflectie over beleid en praktijk**

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

Het European Agency for Special Needs and Inclusive Education (het Agency) is een onafhankelijke en zelf‑besturende organisatie. Het Agency wordt medegefinancierd door de ministeries van onderwijs in zijn lidstaten en door de Europese Commissie, door middel van een exploitatiesubsidie van het onderwijsprogramma van de Europese Unie (EU).

De steun van de Europese Commissie voor de productie van deze publicatie houdt geen goedkeuring van de inhoud in. De inhoud geeft de standpunten van de auteurs weer en de Commissie kan niet aansprakelijk worden gesteld voor het gebruik dat eventueel wordt gemaakt van de daarin opgenomen informatie.

De standpunten die in dit document worden verwoord, komen niet noodzakelijkerwijs overeen met de officiële standpunten van het Agency, zijn lidstaten of de Europese Commissie.

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

Redacteurs: Marcella Turner-Cmuchal, Edda Óskarsdóttir en Margarita Bilgeri

Deze publicatie is een open source-bron. Dit betekent dat de publicatie mag worden geopend, gebruikt, gewijzigd en verspreid met een passende verwijzing naar het European Agency for Special Needs and Inclusive Education. Zie het beleid van het Agency aangaande vrije toegang voor meer informatie: [www.european-agency.org/open-access-policy](http://www.european-agency.org/open-access-policy).

U verwijst als volgt naar deze publicatie: European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2021. *Inclusief schoolleiderschap: Een tool voor zelfreflectie over beleid en praktijk.* (M. Turner-Cmuchal, E. Óskarsdóttir en M. Bilgeri, reds.). Odense, Denemarken

The Agency is dankbaar voor de input van de landenclusterleden van het project: László Kiss en Andrea Perlusz, Hongarije; Brendan Doody en Anna Mai Rooney, Ierland; Josanne Ghirxi en Alexandra Vella, Malta; Elisabeth Högberg en Niclas Rönnström, Zweden.

Dit werk is gelicentieerd onder een [Creative Commons-licentie Naamsvermelding-NietCommercieel-GelijkDelen 4.0 Internationaal](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Deze publicatie mag gedeeld en aangepast worden.

Met het oog op een grotere toegankelijkheid is dit rapport beschikbaar in 26 talen en in een toegankelijk elektronisch formaat op de website van het Agency: [www.european-agency.org](http://www.european-agency.org/)

Dit is een vertaling van een oorspronkelijke tekst in het Engels. Raadpleeg de oorspronkelijke Engelse tekst in geval van twijfel over de correctheid van de informatie in de vertaling.

ISBN: 978-87-7110-984-9 (Elektronisch)

**Secretariaat**

Østre Stationsvej 33

DK-5000 Odense C Denemarken

Tel.: +45 64 41 00 20

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

**Kantoor Brussel**

Rue Montoyer, 21

BE-1000 Brussel België

Tel.: +32 2 213 62 80

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

**INHOUD**

[Inleiding 5](#_Toc95380890)

[Doel en gebruik van de zelfreflectie-tool 6](#_Toc95380891)

[Een zelfreflectie voor schoolleiders 9](#_Toc95380892)

[Instructies voor schoolleiders en leidinggevende teams 9](#_Toc95380893)

[Stap 1: Het vaststellen wat de praktijk momenteel bereikt en wat zijn belangrijkste sterke kanten en uitdagingen zijn 10](#_Toc95380894)

[Stap 2: Het geven van prioriteit aan kwesties die aangepakt moeten worden om een inclusieve praktijk te bereiken 10](#_Toc95380895)

[Stap 3: Het vaststellen welke beleidsondersteuning aanwezig is of nodig is om een inclusieve praktijk te ondersteunen 10](#_Toc95380896)

[1. De rol van inclusieve schoolleiders bij het bepalen van de richting 12](#_Toc95380897)

[2. De rol van inclusieve schoolleiders op het gebied van organisatorische   
ontwikkeling 17](#_Toc95380898)

[3. De rol van inclusieve schoolleiders op het gebied van menselijke ontwikkeling 22](#_Toc95380899)

[Een zelfreflectie voor beleidsmakers 27](#_Toc95380900)

[Instructies voor beleidsmakers 28](#_Toc95380901)

[Stap 1: Het vaststellen van de noodzakelijke beleidsmaatregelen die al aanwezig zijn,   
die verbeterd moeten worden of die mogelijk ontbreken. 28](#_Toc95380902)

[Stap 2: Het vaststellen van welke maatregelen mogelijke prioriteiten zijn en welke aangepakt moeten worden voor de verdere ontwikkeling van beleid. 28](#_Toc95380903)

[A. Beleidsmaatregelen die nodig zijn voor het ondersteunen van de rol van inclusieve schoolleiders bij het bepalen van de richting 29](#_Toc95380904)

[B. Beleidsmaatregelen die nodig zijn voor het ondersteunen van de rol van inclusieve schoolleiders bij organisatorische ontwikkeling 33](#_Toc95380905)

[C. Beleidsmaatregelen die nodig zijn voor het ondersteunen van de rol van inclusieve schoolleiders bij menselijke ontwikkeling 38](#_Toc95380906)

[Gezamenlijke zelfreflectie van schoolleiders en beleidsmakers 42](#_Toc95380907)

[Reflecties over de rol van schoolleiders en beleidsmaatregelen bij het bepalen van de richting 43](#_Toc95380908)

[1. Waar staan wij nu? Een uitwisseling van sterke punten, kansen en gebieden om verder te onderzoeken 43](#_Toc95380909)

[2. Waar willen wij naartoe? Een uitwisseling van gebieden voor verbetering en gedeelde doelen 45](#_Toc95380910)

[3. Waar verplichten wij ons toe? Een uitwisseling die leidt tot maatregelen die   
beide partijen moeten nemen 47](#_Toc95380911)

[Reflecties over de rol van schoolleiders en beleidsmaatregelen bij organisatorische ontwikkeling 48](#_Toc95380912)

[1. Waar staan wij nu? Een uitwisseling van sterke punten, kansen en gebieden om verder te onderzoeken 48](#_Toc95380913)

[2. Waar willen wij naartoe? Een uitwisseling van gebieden voor verbetering en gedeelde doelen 50](#_Toc95380914)

[3. Waar verplichten wij ons toe? Een uitwisseling die leidt tot maatregelen die   
beide partijen moeten nemen 52](#_Toc95380915)

[Reflecties over de rol van schoolleiders en beleidsmaatregelen bij menselijke   
ontwikkeling 54](#_Toc95380916)

[1. Waar staan wij nu? Een uitwisseling van sterke punten, kansen en gebieden om verder te onderzoeken 54](#_Toc95380917)

[2. Waar willen wij naartoe? Een uitwisseling van gebieden voor verbetering en gedeelde doelen 56](#_Toc95380918)

[3. Waar verplichten wij ons toe? Een uitwisseling die leidt tot maatregelen die   
beide partijen moeten nemen 57](#_Toc95380919)

[Bijlage 1: Begeleiding voor het gebruik van de zelfreflectie-tool 60](#_Toc95380920)

[Onderdeel 1: Rollen en verantwoordelijkheden 60](#_Toc95380921)

[Het organiserende team 60](#_Toc95380922)

[De deelnemers van de zelfreflectie-activiteit 61](#_Toc95380923)

[Onderdeel 2: Praktische organisatie 61](#_Toc95380924)

[Het vinden en uitnodigen van deelnemers 62](#_Toc95380925)

[Het organiseren van focusgroepen en de voorgestelde agenda 62](#_Toc95380926)

[Onderdeel 3: Rapporteren over de zelfreflectie-activiteit 64](#_Toc95380927)

[Bijlage 2: Het aanpassen van de zelfreflectie-tool aan de context van het land 65](#_Toc95380928)

[Bijlage 3: Verklarende woordenlijst 67](#_Toc95380929)

[Literatuur 75](#_Toc95380930)

Inleiding

Deze zelfreflectie-tool is een uitgave van het project [Ondersteunen van inclusief schoolleiderschap](https://www.european-agency.org/projects/SISL) (SISL) van het European Agency for Special Needs and Inclusive Education (het Agency). De tool is gebaseerd op het SISL-beleidskader, met als titel *Inclusive School Leadership:* [*A practical guide to developing and reviewing policy frameworks*](https://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework) *[Inclusief schoolleiderschap: Een praktische handleiding voor het ontwikkelen en evalueren van beleidskaders]* (European Agency, 2020a). Het beleidskader definieert een visie, uitgangspunten, doelen en doestellingen, evenals een kader van voorgestelde normen en overeenkomstige beleidsmaatregelen om inclusief schoolleiderschap te ondersteunen.

De zelfreflectie-tool bouwt voort op deze twee laatste aspecten: ambitieuze normen voor inclusief schoolleiderschap en het ondersteunende beleidskader. Het maakt reflectie en uitwisseling tussen de verschillende stakeholders mogelijk zodat kan worden vastgesteld welke hiaten moeten worden aangepakt. Het beleidskader en de zelfreflectie-tool zijn ontwikkeld door middel van een gezamenlijk iteratief proces tussen het Agency-team en een landenclusterteam.

Deze zelfreflectie-tool is bedoeld om de professionele dialoog en gezamenlijke beleidsontwikkeling binnen en tussen scholen en op verschillende beleidsniveaus te stimuleren. Het is bedoeld voor:

* schoolleiders en leidinggevende teams die hulp zoeken bij het aannemen en ontwikkelen van inclusieve leiderschapspraktijken;
* beleidsmakers die verantwoordelijk zijn voor het ontwikkelen en uitvoeren van beleid op het gebied van inclusief onderwijs op nationaal, regionaal en/of lokaal niveau.

In deze tool wordt **inclusief onderwijs** in de breedst mogelijke zin opgevat. Het betekent het maximaliseren van de betrokkenheid van leerlingen, het verhogen van prestaties, het ondersteunen van het [welzijn](#wellbeing) [[1]](#footnote-2) en het creëren van het gevoel erbij te horen voor **alle** leerlingen, met inbegrip van degenen die kwetsbaar zijn voor uitsluiting.

De tool bouwt voort op twee hoofdelementen die zijn vastgesteld in het [SISL‑beleidskader](https://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework): ambitieuze [normen](#Standards) voor schoolleiders en de beleidsmaatregelen die nodig zijn om schoolleiders te ondersteunen bij het bereiken van deze normen. Zie [Bijlage 2](#ANNEX2) voor informatie over hoe de tool kan worden aangepast aan de context van een land.

In dit document verwijst **schoolleider** naar allen die binnen scholen en leergemeenschappen een leidinggevende rol vervullen. De tool is gebaseerd op onderzoek over leiderschap. Binnen dit veld wordt onderscheid gemaakt tussen leiders en leiderschap. In het algemeen wordt leiderschap beschouwd als een organisatorische functie die wordt gedeeld of [verspreid](#distributed) tussen veel mensen. Een juridische opvatting van leiderschap kan uitgaan van één leider. Een op onderzoek gebaseerde benadering gaat echter uit van leiderschap als een gezamenlijk fenomeen. Het uitgangspunt van deze tool is dat elke schoolleider zou moeten streven om een [**inclusieve schoolleider**](#leader) te zijn en om een vorm van [**schoolleiderschap**](#Schoolleadership) uit te oefenen **die inclusie bevordert**.

**Inclusieve schoolleiders** hebben de **visie** dat ‘alle leerlingen, ongeacht hun leeftijd’, moeten worden voorzien van ‘betekenisvol en kwaliteitsvol’ onderwijs ‘in hun lokale gemeenschap, samen met hun vrienden en leeftijdsgenoten’ (European Agency, 2015a, p. 1).

Inclusief schoolleiderschap is niet onafhankelijk van het beleid waardoor het wordt beïnvloed. **Ondersteunende beleidsmaatregelen** moeten individuele schoolleiders of leidinggevende teams in staat stellen om toe te werken naar hun [visie](#Vision).

Doel en gebruik van de zelfreflectie-tool

Deze tool helpt schoolleiders en leidinggevende teams en beleidsmakers om te bepalen waar zij zich bevinden in het traject op weg naar inclusief schoolleiderschap. De tool biedt drie opties voor zelfreflectie:

1. [**Reflectie voor schoolleiders**](#School_leaders) over hoe zij hun eigen inclusieve praktijk kunnen ontwikkelen om inclusief onderwijs te bereiken. De tool nodigt **schoolleiders** uit om te reflecteren over hun eigen praktijken. De vragen zijn gebaseerd op ambitieuze normen die worden beschouwd als indicatoren van inclusief schoolleiderschap en als een middel om het bredere doel van inclusief onderwijs voor allen te bereiken.
2. [**Reflectie voor beleidsmakers**](#Policy_makers) over de beleidsmaatregelen die nodig zijn voor het ondersteunen van inclusieve schoolleiders in hun praktijk.
3. [**Gezamenlijke reflectie**](#Joint) **en dialoog door schoolleiders en beleidsmakers** over de kernvraagstukken op elk terrein die moeten worden aangepakt. Aan de hand van vragen die als leidraad dienen, kan worden besproken welke maatregelen nodig zijn na het vaststellen van prioriteiten.

Omdat gezamenlijke dialoog het doel is, moeten, idealiter, alle drie de opties voor zelfreflectie worden gebruikt. De eerste twee opties kunnen echter onafhankelijk of samen worden gebruikt als basis voor gezamenlijke reflectie op verschillende niveaus door te concentreren op de hieronder genoemde individuele kernfuncties of door te werken met specifieke stakeholders.

Voorafgaand aan het voltooien van de gezamenlijke zelfreflectie, moeten zowel de zelfreflectie van de schoolleiders, als die van de beleidsmakers worden ingevuld. Deze kunnen volledig worden ingevuld, met als kader de afzonderlijke onderdelen [het bepalen van de richting](#SettingDirection), [organisatorische ontwikkeling](#Organisational) en [menselijke ontwikkeling](#Human), of geconcentreerd op bepaalde categorieën binnen de afzonderlijke onderdelen.

Vragen op het niveau van zowel praktijk als beleid vormen een leidraad bij het beantwoorden van het volgende:

* Waar staan wij nu?
* Wat zijn onze belangrijkste sterke kanten, uitdagingen en kansen voor verdere ontwikkeling?
* Welke aandachtsgebieden moeten wij aanpakken?

Drie [**kernfuncties**](#Core) **van** [**inclusief schoolleiderschap**](#leadership) dienen als kader voor de reflectie over deze vragen:

* [**Het bepalen van de richting**](#SettingDirection): Leiderschap is belangrijk voor het bepalen van de richting, met een focus op de waarden die ten grondslag liggen aan een inclusieve praktijk en op een dialoog die een inclusieve praktijk ondersteunt.
* [**Organisatorische ontwikkeling**](#Organisational): Leiders en leidinggevende teams spelen een cruciale rol bij de uitvoering van inclusief beleid en de ontwikkeling van een schoolpraktijk die rechtvaardig en inclusief is. Zij zijn verantwoordelijk voor het creëren van een organisatorische omgeving die een schoolpraktijk ondersteunt en schoolverbetering in de richting van inclusief onderwijs stimuleert. Zij zijn ook verantwoordelijk voor het behouden van een schoolcultuur die collegiaal en interactief is en gericht op het ondersteunen van leraren en leerlingen tijdens het leerproces. Het voldoen aan deze functies stelt schoolleiders in staat om een inclusieve school te creëren met een focus op de leeromgeving, waar alle leerlingen waardevolle deelnemers zijn van wie verwacht wordt dat zij iets bereiken door middel van kwaliteitsvol onderwijs.
* [**Menselijke ontwikkeling**](#Human): Leiderschap is een van de belangrijkste drijfveren voor kwaliteit van onderwijs, wat op schoolniveau de belangrijkste weerslag heeft op de prestaties van leerlingen. Menselijke ontwikkeling omvat het bouwen en ontwikkelen van de capaciteit van schoolleiders zelf, leraren en stafleden in scholen. Het ondersteunen, [monitoren](#Monitoring) en evalueren van de onderwijspraktijk staat centraal bij deze strategische rol.

Binnen elke functie zijn de vragen gegroepeerd in specifieke categorieën of aspecten van leiderschap die inclusie bevorderen. Schoolleiders hoeven niet alle vragen tegelijkertijd te beantwoorden. Integendeel, zij kunnen de tool gebruiken om te reflecteren over specifieke categorieën en aspecten.

De focusgroepen voor de gezamenlijke reflectie bestaan uit de stakeholders die betrokken zijn bij de voorlopige reflecties voor schoolleiders en beleidsmakers.

Als er al geformaliseerde structuren bestaan voor uitwisselingen tussen schoolleiders en leidinggevende teams en beleidsmakers, kunnen deze het mogelijk makkelijker maken om focusgroepen voor de gezamenlijke reflectie samen te stellen. Ze zijn echter geen voorwaarde voor de gezamenlijke reflectie. De focusgroepen kunnen worden georganiseerd als individuele bijeenkomsten voor de uitwisseling tussen stakeholders.

Dit document bevat drie bijlagen ter ondersteuning van het gebruik van de zelfreflectie-tool:

[Bijlage 1](#ANNEX1): Begeleiding voor het gebruik van de zelfreflectie-tool. Dit geeft een voorbeeld van het voorbereiden en begeleiden van het gebruik van de SISL-zelfreflectie-tool.

[Bijlage 2](#ANNEX2): Het aanpassen van de zelfreflectie-tool aan de context van een land. Dit verklaart de stappen die genomen moeten worden om de tool aan te passen aan verschillende nationale contexten.

[Bijlage 3](#ANNEX3): Een verklarende woordenlijst.

Een zelfreflectie voor schoolleiders

Dit onderdeel van de zelfreflectie-tool is gericht aan schoolleiders en leidinggevende teams. Het stelt ze in staat om te reflecteren over hun praktijk van inclusief schoolleiderschap, onafhankelijk van de omgeving waarin ze werken.

**Schoolleiders en leidinggevende teams** omvatten (maar zijn niet beperkt tot) schoolhoofden, senior leidinggevenden, het middenkader, leidinggevende leraren, ondersteunende stafleden, gespecialiseerde gemeenschappelijke en ondersteunende diensten, leden van schoolbesturen en stakeholders van het systeem die betrokken zijn bij de ondersteuning van het leiderschap.

De vragen in de tabellen zijn gebaseerd op ambitieuze [**normen**](#Standards) **voor een praktijk van inclusief schoolleiderschap.**

Instructies voor schoolleiders en leidinggevende teams

De zelfreflectie-tool nodigt **schoolleiders** uit om te reflecteren over hun eigen praktijk. De reflectie kan ondersteuning bieden bij:

Stap 1: Het vaststellen wat de praktijk momenteel bereikt en wat daarbij de belangrijkste sterke kanten en uitdagingen zijn.

Stap 2: Het geven van prioriteit aan kwesties die aangepakt moeten worden om een inclusieve praktijk te bereiken.

Stap 3: Het vaststellen welke beleidsondersteuning aanwezig is of nodig is om een inclusieve praktijk te ondersteunen.

Bij het gebruik van de zelfreflectie-tool kunnen schoolleiders besluiten om alleen Stap 1 te voltooien of om verder te gaan naar Stap 2 en/of Stap 3.

De tabellen in dit onderdeel zijn onderverdeeld in de drie kernfuncties van [inclusief schoolleiderschap](#leadership). Elke tabel bevat groepen vragen die gericht zijn op één aspect van leiderschap dat een inclusieve schoolpraktijk bevordert. Bij het gebruik van de zelfreflectie-tool kunnen schoolleiders ervoor kiezen om de focus te leggen op één groep vragen binnen elke kernfunctie:

1. [Het bepalen van de richting](#SettingDirection) omvat het Vormgeven en communiceren van de visie van de school, Aandacht voor de leerlingen, en Invloed van beleid.
2. [Organisatorische ontwikkeling](#Organisational) omvat Schoolmanagement, Samenwerking, en [Monitoring](#Monitoring) en dataverzameling.
3. [Menselijke ontwikkeling](#Human) omvat de Capaciteitsopbouw van de schoolleider, [Professioneel leren en ontwikkeling](#ProfessionalLearningDevelopment) van stafleden, en het Ondersteunen, monitoren en evalueren van de praktijk.

Het uitgangspunt van de tool is dat de genoemde normen zijn vereist voor het bouwen van een praktijk van inclusief schoolleiderschap.

Stap 1: Het vaststellen wat de praktijk momenteel bereikt en wat zijn belangrijkste sterke kanten en uitdagingen zijn

Elke tabel heeft zeven kolommen.

* In kolom 1 staan de vragen die gericht zijn aan [inclusieve schoolleiders](#leader) en die gebaseerd zijn op normen voor inclusief schoolleiderschap. In de vragen wordt ‘wij’ gebruikt omdat een inclusieve schoolleider, idealiter, niet in afzondering werkt, maar in een team van stafleden en met andere stakeholders binnen en buiten de school.
* De volgende vier kolommen bieden ruimte om aan te geven in welke mate de vraag uit kolom 1:
  + Ter overweging (kolom 2): dit is een praktijk die nog niet is overwogen, maar wel overwogen moet worden.
  + Opkomend is (kolom 3): de praktijk wordt overwogen en er wordt gewerkt aan de planning voor de uitvoering.
  + In uitvoering is (kolom 4): de praktijk is gedeeltelijk aanwezig en er worden stappen genomen om deze breder toe te passen.
  + Een duurzame praktijk is (kolom 5): deze praktijk is duurzaam als een integraal onderdeel van de totale schoolorganisatie en -cultuur.
* Kolom 6 heeft betrekking op stap 3.
* Kolom 7 biedt ruimte voor opmerkingen of aantekeningen over elke vraag.

Na de tabellen is er ruimte voor aanvullende relevante informatie die niet in de tabellen is behandeld.

Stap 2: Het geven van prioriteit aan kwesties die aangepakt moeten worden om een inclusieve praktijk te bereiken

Het beantwoorden van de vragen (hetzij binnen een bepaalde categorie, hetzij in alle tabellen) leidt tot een algemene profielschets van de sterke punten en uitdagingen in het proces van inclusief schoolleiderschap.

Na de tabellen volgen een aantal vragen die helpen bij het reflecteren over de bevindingen. Deze vragen nodigen de respondenten uit om te zoeken naar gebieden met sterke punten en gebieden om te verbeteren, en om prioriteit te geven aan de maatregelen voor inclusief schoolleiderschap.

Stap 3: Het vaststellen welke beleidsondersteuning aanwezig is of nodig is om een inclusieve praktijk te ondersteunen

Er is ruimte voor het vermelden van de noodzakelijke beleidsmaatregelen voor de ondersteuning van inclusief schoolleiderschap die missen in het nationale/regionale beleid. Deze informatie kan worden gebruikt in gesprekken met beleidsmakers die het beleid ter ondersteuning van inclusief schoolleiderschap willen verbeteren.

In kolom 6 wordt gevraagd in hoeverre het beleid de schoolleiders ondersteuning biedt om efficiënt aan elk aspect te werken. De overeenkomstige beleidsmaatregel wordt hier vermeld. Kolom 7 biedt ruimte voor opmerkingen of aantekeningen. Hiermee kunnen gebruikers informatie geven over de bronnen van hun assessments, alsmede verduidelijkingen of evaluatieve opmerkingen met betrekking tot specifieke onderdelen. Het vastleggen van dergelijke informatie kan dienen als de basis voor een discussie over het bewijs dat op bepaalde gebieden moet worden voortgebouwd en dat op andere gebieden ontwikkeling nodig is.

1. De rol van inclusieve schoolleiders bij het bepalen van de richting

[Het bepalen van de richting](#SettingDirection) is een [kernfunctie](#Core) van inclusief schoolleiderschap. Het is belangrijk voor het geven van een strategische richting, met een focus op de waarden die ten grondslag liggen aan de inclusieve praktijk en op dialoog ter ondersteuning van de inclusieve praktijk.

De vragen met betrekking tot deze functie zijn in drie categorieën onderverdeeld: Het Vormgeven en communiceren van de visie van de school, Aandacht voor leerlingen en Invloed van beleid.

Tabel 1. Het Vormgeven en communiceren van de visie van de school

| **Vragen** | **Ter overweging** | **Opkomend** | **In uitvoering** | **Duurzame praktijk** | **Ondersteunt het beleid dit efficiënt?** | **Opmerkingen/aantekeningen** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1.1 Hebben wij in samenwerking met de [schoolgemeenschap](#community) een [visie van inclusief onderwijs](#Vision), die is gebouwd op de rechten van het kind en [gelijkwaardigheid](#Equity), vastgesteld en duidelijk uiteengezet? |  |  |  |  | Zie beleidsmaatregelen [A.1](#A1_policy_measure), [A.11](#A11_policy_measure) |  |
| 1.2 Communiceren wij de leidende visie van de school over inclusie en stimuleren wij leraren en stafleden om deze uit te dragen? |  |  |  |  | Zie beleidsmaatregelen [A.5](#A5_policy_measure), [A.8](#A8_policy_measure), [A.12](#A12_policy_measure) |  |
| 1.3 Begeleiden en beïnvloeden wij de schoolorganisatie en -middelen overeenkomstig de beginselen van [gelijkwaardigheid](#Equity)? |  |  |  |  | Zie beleidsmaatregelen [A.6](#A6_policy_measure), [A.9](#A9_policy_measure) |  |
| 1.4 Bevorderen wij een cultuur van continue verbetering, innovatie en samenwerkingen voor de ontwikkeling van lesgeven, leren en [assessments](#Formative)? |  |  |  |  | Zie beleidsmaatregelen [A.2](#A2_policy_measure), [A.11](#A11_policy_measure) |  |
| 1.5 Brengen wij de zelfevaluatie van de school in overeenstemming met de [visie van inclusie](#Vision)? |  |  |  |  | Zie beleidsmaatregel [A.7](#A7_policy_measure) |  |

Tabel 2. Aandacht voor leerlingen

| **Vragen** | **Ter overweging** | **Opkomend** | **In uitvoering** | **Duurzame praktijk** | **Ondersteunt het beleid dit efficiënt?** | **Opmerkingen/ aantekeningen** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1.6 Verwachten wij veel van de prestaties en [het welzijn van alle leerlingen](#wellbeing)? |  |  |  |  | Zie beleidsmaatregel [A.1](#A1_policy_measure) |  |
| 1.7 Faciliteren en bevorderen wij een [leerlinggerichte](#Learnercentred) praktijk? |  |  |  |  | Zie beleidsmaatregel [A.3](#A3_policy_measure) |  |
| 1.8 Bevorderen wij een schoolbrede ethos waarbinnen leerlingen hun mening kunnen geven met betrekking tot alle onderwijsfasen? |  |  |  |  | Zie beleidsmaatregel [A.3](#A3_policy_measure) |  |
| 1.9 Nemen wij de standpunten van de leerlingen serieus, overwegen wij deze en spelen wij erop in? |  |  |  |  | Zie beleidsmaatregel [A.3](#A3_policy_measure) |  |

Tabel 3. Invloed van beleid

| **Vragen** | **Ter overweging** | **Opkomend** | **In uitvoering** | **Duurzame praktijk** | **Ondersteunt het beleid dit efficiënt?** | **Opmerkingen/ aantekeningen** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1.10 Kunnen wij het beleid vertalen en uitvoeren op een manier die passend is binnen de context en waarden van onze school? |  |  |  |  | Zie beleidsmaatregelen [A.1](#A1_policy_measure), [A.10](#A10_policy_measure), [A.11](#A11_policy_measure) |  |
| 1.11 Kunnen wij de ontwikkeling van nationaal beleid omtrent [gelijkwaardigheid](#Equity) en [inclusief onderwijs](#Vision) beïnvloeden door middel van consultatie en communicatie, met een [op rechten gebaseerde benadering](#Rightsbased)? |  |  |  |  | Zie beleidsmaatregelen [A.1](#A1_policy_measure), [A.4](#A4_policy_measure), [A.11](#A11_policy_measure) |  |

**Is er aanvullende informatie die moet worden overwogen en die niet is behandeld in de bovenstaande vragen?**

**Reflectie over onze antwoorden met betrekking tot het bepalen van de richting:**

1. Hoe inclusief is onze praktijk van schoolleiderschap bij het bepalen van de richting voor onze school?
2. Wat zijn onze sterke punten in dat verband?
3. Welke gebieden moeten wij verbeteren/verder ontwikkelen?
4. Wat zijn onze drie belangrijkste kwesties?
5. Op welke gebieden is beleid nodig ter ondersteuning van onze praktijk?
6. Welke kwesties zouden voor ons het belangrijkst zijn om te bespreken met beleidsmakers?
7. De rol van inclusieve schoolleiders op het gebied van organisatorische ontwikkeling

[Organisatorische ontwikkeling](#Organisational) is een [kernfunctie](#Core) van inclusief schoolleiderschap. Leiders en leidinggevende teams spelen een cruciale rol bij de uitvoering van inclusief beleid en de ontwikkeling van een schoolpraktijk die rechtvaardig en inclusief is. Zij zijn verantwoordelijk voor het creëren van een organisatorische omgeving die praktijken ondersteunt en schoolverbetering stimuleert in de richting van inclusief onderwijs. Zij zijn ook verantwoordelijk voor het behouden van een schoolcultuur die collegiaal en interactief is en gericht op het ondersteunen van leraren en leerlingen tijdens het leerproces. Het voldoen aan deze functies stelt schoolleiders in staat om een inclusieve school te creëren met een focus op de leeromgeving, waar alle leerlingen waardevolle deelnemers zijn van wie verwacht wordt dat zij iets bereiken door middel van kwaliteitsvol onderwijs.

De vragen met betrekking tot deze functie zijn in drie categorieën onderverdeeld: Schoolmanagement, Samenwerking, en [Monitoring](#Monitoring) en dataverzameling.

Tabel 4. Schoolmanagement

| **Vragen** | **Ter overweging** | **Opkomend** | **In uitvoering** | **Duurzame praktijk** | **Ondersteunt het beleid dit efficiënt?** | **Opmerkingen/ aantekeningen** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 2.1 Sturen wij verandering op schoolniveau aan?  Bijvoorbeeld ten aanzien van:   * raamwerken voor het curriculum en evaluatie; * [professioneel leren en ontwikkeling](#ProfessionalLearningDevelopment); * toewijzing van financiering en middelen; * kwaliteitsbewaking en verantwoording? |  |  |  |  | Zie beleidsmaatregelen [B.5](#B5_policy_measure), [B.15](#B15_policy_measure) |  |
| 2.2 Beheren wij financiële middelen om tegemoet te komen aan de behoeften van de gehele [schoolgemeenschap](#community) (leerlingen, families en alle stafleden van de school)? |  |  |  |  | Zie beleidsmaatregelen [B.8](#B8_policy_measure), [B.10](#B10_policy_measure), [B.14](#B14_policy_measure), [B19](#B19_policy_measure) |  |
| 2.3 Zorgen wij ervoor dat het curriculum en de evaluatie passend zijn voor het doel en tegemoetkomen aan de behoeften van alle leerlingen? |  |  |  |  | Zie beleidsmaatregel [B.4](#B4_policy_measure) |  |
| 2.4 Stimuleren en ondersteunen wij innovatieve en flexibele pedagogiek en praktijken die een diverse groep leerlingen dienen, en baseren wij ons op weloverwogen beslissingen? |  |  |  |  | Zie beleidsmaatregelen [B.11](#B11_policy_measure), [B.17](#B17_policy_measure) |  |
| 2.5 Bieden wij een breed scala aan mogelijkheden en ondersteuning om te waarborgen dat leerlingen de verantwoordelijkheid kunnen dragen voor hun eigen ontwikkeling, successen en prestaties? |  |  |  |  | Zie beleidsmaatregel [B.6](#B6_policy_measure) |  |

Tabel 5. Samenwerking

| **Vragen** | **Ter overweging** | **Opkomend** | **In uitvoering** | **Duurzame praktijk** | **Ondersteunt het beleid dit efficiënt?** | **Opmerkingen/ aantekeningen** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 2.6 Ontwikkelen wij een cultuur van samenwerking, met positieve relaties op basis van vertrouwen? |  |  |  |  | Zie beleidsmaatregel [B.1](#B1_policy_measure) |  |
| 2.7 Zorgen wij voor een [continuüm van ondersteuning](#Continuum) in de [schoolgemeenschap](#community) voor alle leerlingen, families en stafleden? |  |  |  |  | Zie beleidsmaatregelen [B.7](#B7_policy_measure), [B.9](#B9_policy_measure), [B.20](#B20_policy_measure) |  |
| 2.8 Faciliteren en bouwen wij partnerschappen met:   * ondersteunende instellingen; * andere scholen/instellingen op andere systeemniveaus; * bedrijven in de gemeenschap   ten bate van leerlingen? |  |  |  |  | Zie beleidsmaatregelen [B.2](#B2_policy_measure), [B.3](#B3_policy_measure) |  |
| 2.9 Bouwen wij aan schoolcapaciteit om plek te bieden aan diverse leerlingen door middel van onderzoeksbetrokkenheid en gezamenlijke activiteiten ten behoeve van [professioneel leren en ontwikkeling](#ProfessionalLearningDevelopment), bv. in samenwerking met universiteiten? |  |  |  |  | Zie beleidsmaatregel [B.7](#B7_policy_measure) |  |
| 2.10 Organiseren wij een rechtvaardig [continuüm van ondersteuning](#Continuum) om de prestaties en het [welzijn](#wellbeing) van leerlingen te waarborgen? |  |  |  |  | Zie beleidsmaatregel [B.12](#B12_policy_measure) |  |
| 2.11 Ontwikkelen wij structuren/processen die samenwerking met families ondersteunen en hen actief aansporen om de resultaten en het [welzijn](#wellbeing) van leerlingen te bevorderen? |  |  |  |  | Zie beleidsmaatregel [B.13](#B13_policy_measure) |  |

Tabel 6. Monitoring en dataverzameling

| **Vragen** | **Ter overweging** | **Opkomend** | **In uitvoering** | **Duurzame praktijk** | **Ondersteunt het beleid dit efficiënt?** | **Opmerkingen/aantekeningen** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 2.12 Betrekken wij de leergemeenschap bij [zelfcontrole](#SelfReview) en reflecteren wij over gegevens ter onderbouwing van de huidige schoolverbetering? |  |  |  |  | Zie beleidsmaatregel [B.16](#B16_policy_measure) |  |
| 2.13 [Monitoren](#Monitoring) wij de praktijk in de klas, om onderwijs van hoge kwaliteit en [welzijn](#wellbeing) voor iedereen te garanderen? |  |  |  |  | Zie beleidsmaatregel [B.18](#B18_policy_measure) |  |

**Is er aanvullende informatie die moet worden overwogen en die niet is behandeld in de bovenstaande vragen?**

**Reflectie over onze antwoorden met betrekking tot organisatorische ontwikkeling:**

1. Hoe inclusief is onze praktijk van schoolleiderschap bij het waarborgen van de organisatorische ontwikkeling van onze school?
2. Wat zijn onze sterke punten in dat verband?
3. Welke gebieden moeten wij verbeteren/verder ontwikkelen?
4. Wat zijn onze drie belangrijkste kwesties?
5. Op welke gebieden is beleid nodig ter ondersteuning van onze praktijk?
6. Welke kwesties zouden voor ons het belangrijkst zijn om te bespreken met beleidsmakers?
7. De rol van inclusieve schoolleiders op het gebied van menselijke ontwikkeling

[Menselijke ontwikkeling](#Human) is een [kernfunctie](#Core) van inclusief schoolleiderschap. Leiderschap is een van de belangrijkste drijfveren voor kwaliteit van onderwijs, wat op schoolniveau de belangrijkste weerslag heeft op de prestaties, het [welzijn](#wellbeing) en het gevoel erbij te horen van leerlingen. Het ondersteunen, [monitoren](#Monitoring) en evalueren van de onderwijspraktijk staat centraal bij deze strategische rol.

De vragen met betrekking tot deze functie zijn in drie categorieën onderverdeeld: De Capaciteitsopbouw van de schoolleider, [Professioneel leren en ontwikkeling](#ProfessionalLearningDevelopment) van de staf, en het Ondersteunen, monitoren en evalueren van de praktijk.

Tabel 7. De capaciteitsopbouw van de schoolleider

| **Vragen** | **Ter overweging** | **Opkomend** | **In uitvoering** | **Duurzame praktijk** | **Ondersteunt het beleid dit efficiënt?** | **Opmerkingen/aantekeningen** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 3.1 Spelen wij in op kansen voor [professioneel leren en ontwikkeling](#ProfessionalLearningDevelopment) om onze eigen vaardigheden ter ondersteuning van inclusieve onderwijspraktijken te verbeteren en de prestaties en het [welzijn](#wellbeing) van alle leerlingen te verhogen? |  |  |  |  | Zie beleidsmaatregelen [C.2](#C2_policy_measure), [C.3](#C3_policy_measure), [C.5](#C5_policy_measure) |  |
| 3.2 Zoeken wij ondersteuning door professionele partnerschappen aan te gaan, [kritische vrienden](#friend) te vinden en te netwerken met andere schoolleiders? |  |  |  |  | Zie beleidsmaatregelen [C.4](#C4_policy_measure), [C.7](#C7_policy_measure), [C.11](#C11_policy_measure) |  |

Tabel 8. Professioneel leren en ontwikkeling van de staf

| **Vragen** | **Ter overweging** | **Opkomend** | **In uitvoering** | **Duurzame praktijk** | **Ondersteunt het beleid dit efficiënt?** | **Opmerkingen/ aantekeningen** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 3.3 Bevorderen en faciliteren wij samenwerkingsmogelijkheden voor alle stafleden:   * binnen de gebruikelijke aspecten van een onderwijsorganisatie; * door middel van [innovatieve benaderingen](#innovative), waaronder het omarmen van nieuwe technologieën? |  |  |  |  | Zie beleidsmaatregel [C.6](#C6_policy_measure) |  |
| 3.4 Richten wij ons op het verbeteren van de motivatie van leraren en stafleden, de capaciteiten en de werkomgeving om de prestaties en het [welzijn](#wellbeing) van de leerlingen te verhogen? |  |  |  |  | Zie beleidsmaatregel [C.8](#C8_policy_measure) |  |
| 3.5 Zorgen wij ervoor dat expertise en ervaring continu worden ontwikkeld en gedeeld binnen de gehele school en daarbuiten? |  |  |  |  | Zie beleidsmaatregel [C.12](#C12_policy_measure) |  |
| 3.6 Bieden en stimuleren wij kansen voor [professioneel leren en ontwikkeling](#ProfessionalLearningDevelopment) waarmee leraren en stafleden competenties kunnen ontwikkelen om de prestaties en het [welzijn](#wellbeing) van leerlingen te verbeteren? |  |  |  |  | Zie beleidsmaatregel [C.9](#C9_policy_measure) |  |

Tabel 9. Het ondersteunen, monitoren en evalueren van de praktijk

| **Vragen** | **Ter overweging** | **Opkomend** | **In uitvoering** | **Duurzame praktijk** | **Ondersteunt het beleid dit efficiënt?** | **Opmerkingen/ aantekeningen** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 3.7 Faciliteren wij een [reflectieve praktijk](#TeacherReflection) met als doel het lesgeven, leren en assessment te transformeren? |  |  |  |  | Zie beleidsmaatregel [C.9](#B9_policy_measure) |  |
| 3.8 Gebruiken wij gegevens als de basis voor [reflectie door leraren](#TeacherReflection) en voortdurende verbetering? |  |  |  |  | Zie beleidsmaatregel [C.10](#C10_policy_measure) |  |
| 3.9 Bevorderen wij [professionele verantwoordelijkheid en verantwoording](#professionalresponsibility) en zorgen wij ervoor dat leraren verantwoordelijkheid nemen voor alle leerlingen, in het bijzonder degenen die kwetsbaar zijn voor uitsluiting? |  |  |  |  | Zie beleidsmaatregelen [C.1](#C1_policy_measure), [C.13](#C13_policy_measure) |  |

**Is er aanvullende informatie die moet worden overwogen en die niet is behandeld in de bovenstaande vragen?**

**Reflectie over onze antwoorden met betrekking tot menselijke ontwikkeling:**

1. Hoe inclusief is onze praktijk van schoolleiderschap bij het ontwikkelen van alle stafleden in onze school?
2. Wat zijn onze sterke punten in dat verband?
3. Welke gebieden moeten wij verbeteren/verder ontwikkelen?
4. Wat zijn onze drie belangrijkste kwesties?
5. Op welke gebieden is beleid nodig ter ondersteuning van onze praktijk?
6. Welke kwesties zouden voor ons het belangrijkst zijn om te bespreken met beleidsmakers?

Een zelfreflectie voor beleidsmakers

[Inclusieve schoolleiders](#leader) zijn verantwoordelijk voor het leiden van scholen die uitgaan van de beginselen van [gelijkwaardigheid](#Equity) om de prestaties en het [welzijn](#wellbeing) van alle leerlingen in hun [schoolgemeenschap](#community) te verhogen, met inbegrip van degenen die kwetsbaar zijn voor uitsluiting. Om ervoor te zorgen dat het gehele schoolteam inclusie volledig omarmt, moeten schoolleiders een **strategische visie** uiteenzetten en aandacht besteden aan zowel **menselijke** als **organisatorische ontwikkeling**. Om dit op efficiënte wijze te bereiken, hebben schoolleiders de ondersteuning nodig van beleidsmaatregelen die voorzien in:

* **toegang** tot status, passend salaris, noodzakelijke middelen, en training en [professioneel leren en ontwikkeling](#ProfessionalLearningDevelopment) ten behoeve van [inclusief schoolleiderschap](#leadership);
* **autonomie** om overwogen beslissingen te nemen over de strategische richting, ontwikkeling en organisatie van de school, met inbegrip van de tenuitvoerbrenging van de [visie van inclusief onderwijs](#Vision) voor alle leerlingen;
* **verantwoording** in overeenstemming met het niveau van toegang tot middelen, ondersteuning en professioneel leren en ontwikkeling, en de mate van autonomie die schoolleiders hebben op verschillende beleidsniveaus.

**Beleidsmakers** omvatten (maar zijn niet beperkt tot) beleidsmakers op gemeenschaps-, gemeentelijk, regionaal en nationaal niveau met een mandaat op het gebied van onderwijs of andere sectoren die invloed hebben op onderwijs, zoals inspecteurs, sociale en gezondheidsdiensten, of degenen die verantwoordelijk zijn voor kwaliteitsbewaking.

De zelfreflectie-tool nodigt beleidsmakers uit om te reflecteren over vragen die zijn gebaseerd op beleidsmaatregelen die nodig zijn voor het ondersteunen van schoolleiders bij het opbouwen en ontwikkelen van inclusieve scholen. Beleidsmakers kunnen gebruikmaken van de tool om te reflecteren over specifieke aspecten, zoals [het bepalen van richting](#SettingDirection), [organisatorische ontwikkeling](#Organisational) of [menselijke ontwikkeling](#Human). Beleidsmaatregelen die al aanwezig zijn kunnen worden beschouwd als een **sterk punt**. Beleidsmaatregels die worden ontwikkeld kunnen worden beschouwd als **kans.** Als beleidsmaatregelen niet aanwezig zijn of niet worden overwogen, kunnen ze worden beschouwd als een **uitdaging**.

De reflectie kan ondersteuning bieden bij:

Stap 1: Het vaststellen van de noodzakelijke beleidsmaatregelen die al aanwezig zijn, die verbeterd moeten worden of die mogelijk ontbreken.

Stap 2: Het vaststellen van welke maatregelen mogelijke prioriteiten zijn en welke aangepakt moeten worden voor de verdere ontwikkeling van beleid.

Bij het gebruik van de zelfreflectie-tool kunnen beleidsmakers besluiten om alleen Stap 1 te voltooien of om verder te gaan naar Stap 2.

Instructies voor beleidsmakers

De drie tabellen in dit onderdeel zijn onderverdeeld in de [kernfuncties](#Core) van inclusief schoolleiderschap:

1. Het bepalen van de richting
2. Organisatorische ontwikkeling
3. Menselijke ontwikkeling

Stap 1: Het vaststellen van de noodzakelijke beleidsmaatregelen die al aanwezig zijn, die verbeterd moeten worden of die mogelijk ontbreken.

Elke tabel heeft twee kolommen:

* In kolom 1 wordt gevraagd of de beleidsmaatregelen die nodig zijn ter ondersteuning van inclusief schoolleiderschap voor elke kernfunctie aanwezig zijn.
* Kolom 2 biedt ruimte voor bewijs van nationaal/regionaal/lokaal beleid en aanvullende opmerkingen. Hiermee kunnen gebruikers informatie verstrekken over de bronnen van hun assessments, alsmede verduidelijkingen of evaluatieve opmerkingen met betrekking tot specifieke onderdelen. Het vastleggen van dergelijke informatie kan dienen als de basis voor een discussie over het bewijs dat op bepaalde gebieden moet worden voortgebouwd en dat op andere gebieden ontwikkeling nodig is.

Na elke tabel is er ruimte voor aanvullende relevante informatie die niet in de tabellen is behandeld. Het beantwoorden van alle vragen in de tabellen leidt tot een algemene profielschets van de sterke punten en uitdagingen voor verdere ontwikkeling in de huidige beleidsomstandigheden.

Stap 2: Het vaststellen van welke maatregelen mogelijke prioriteiten zijn en welke aangepakt moeten worden voor de verdere ontwikkeling van beleid.

Na elke tabel volgt een aantal vragen die helpen bij het reflecteren over de bevindingen. Deze vragen nodigen de respondenten uit om te zoeken naar gebieden met sterke punten en gebieden om te verbeteren, en om prioriteit te geven aan de beleidsmaatregelen voor het ondersteunen van inclusief schoolleiderschap. Deze reflectie kan dialoog tussen schoolleiders en beleidsmakers stimuleren.

1. Beleidsmaatregelen die nodig zijn voor het ondersteunen van de rol van inclusieve schoolleiders bij het bepalen van de richting

[Het bepalen van de richting](#SettingDirection) is een [kernfunctie](#Core) van inclusief schoolleiderschap. Beleid kan inclusieve schoolleiders en leidinggevende teams in deze functie ondersteunen door te voorzien in een kader dat gericht is op de waarden die ten grondslag liggen aan de inclusieve praktijk en op een dialoog die de inclusieve praktijk ondersteunt.

Tabel 10. Het bepalen van de richting

| **Ondersteunen beleidsmaatregelen inclusieve leidinggevende teams door …** | **Bewijs en aanvullende opmerkingen** |
| --- | --- |
| A.1 Aan te geven dat nationaal onderwijsbeleid is gebouwd op de [beginselen van inclusie](#Vision), de rechten van het kind en [gelijkwaardigheid](#Equity)? |  |
| A.2 Te waarborgen dat de initiële lerarenopleiding en het continue [professioneel leren en ontwikkelen](#ProfessionalLearningDevelopment) zijn gericht op [gelijkwaardigheid](#Equity) en diversiteit? |  |
| A.3 Het waarborgen van ondersteuning voor [leerlinggericht](#Learnercentred) onderwijs, een cultuur van naar leerlingen luisteren en het betrekken van hen en hun families bij beslissingen over hun leren en voortgang (in het bijzonder in tijden van transitie)? |  |
| A.4 Het verlenen van toegang tot communicatie tussen beleidsmakers en [schoolleiderschap](#Schoolleadership) over onderwijsbeleid en verantwoording? |  |
| A.5 Het waarborgen van toegang tot [professioneel leren en ontwikkeling](#ProfessionalLearningDevelopment) en ondersteuning om leiders in staat te stellen om verantwoordelijkheden na te komen met betrekking tot inclusie en [gelijkwaardigheid](#Equity)? |  |
| A.6 Het waarborgen van toegang tot ondersteuning voor de ontwikkeling van schoolleiderschap op het gebied van het bevorderen van een schoolethos en het verbeteren van een inclusieve schoolcultuur? |  |
| A.7 Het in overeenstemming brengen van de [zelfevaluatie](#SelfReview) van de school met de visie van inclusie? |  |
| A.8 Het vaststellen van verantwoordingsmaatregelen waarmee het naleven van de beginselen van [gelijkwaardigheid](#Equity) wordt [gemonitord](#Monitoring)? |  |
| A.9 Het verlenen van autonomie aan leidinggevende teams op school om flexibel te zijn bij het aanpassen van nationaal beleid (curriculum, assessment, schoolorganisatie) op de lokale context? |  |
| A.10 Het verlenen van autonomie aan leidinggevende teams op school om leraren en stafleden aan te stellen die verantwoordelijkheid nemen voor de prestaties en het [welzijn](#wellbeing) van alle leerlingen en deze verhogen door middel van innovatieve [leerlinggerichte](#Learnercentred) pedagogiek? |  |
| A.11 Het verlenen van autonomie aan leidinggevende teams op school om de visie van de school te ontwikkelen? |  |
| A.12 Het verlenen van autonomie aan leidinggevende teams op school om de visie, waarden en uitkomsten te definiëren waarover zij (en andere stakeholders) verantwoording wensen af te leggen (bv. [gelijkwaardigheid](#Equity), non-discriminatie, voldoen aan de vereisten van alle leerlingen uit de lokale gemeenschap met betrekking tot persoonlijke, sociale en academische uitkomsten)? |  |

**Is er aanvullende informatie die moet worden overwogen en die niet is behandeld in de bovenstaande vragen?**

**Reflectie over de bevindingen met betrekking tot het bepalen van de richting**

1. Beleidsmaatregelen die al aanwezig zijn kunnen worden beschouwd als een **sterk punt**. Op welke gebieden tonen de bevindingen aan dat ondersteunende beleidsmaatregelen aanwezig zijn?
   1. Hebben de ondersteunende beleidsmaatregelen betrekking op de toegang van schoolleiders tot communicatie, ondersteuning en middelen? (Zie maatregelen A.1–A.6)
   2. Hebben de ondersteunende beleidsmaatregelen betrekking op de verantwoording van schoolleiders ten aanzien van zelfevaluatie of [monitoring](#Monitoring) door scholen? (Zie maatregelen A.7–A.8)
   3. Hebben de ondersteunende beleidsmaatregelen betrekking op de autonomie van schoolleiders bij besluitvorming? (Zie maatregelen A.9–A.12)
2. Beleidsmaatregels die worden ontwikkeld kunnen worden beschouwd als **kans.** Waar is ruimte voor verbetering of verdere ontwikkeling?
   1. Verbeteringen of verdere ontwikkelingen die nodig zijn op het gebied van toegang tot communicatie, ondersteuning en middelen:
   2. Verbeteringen of verdere ontwikkelingen die nodig zijn op het gebied van verantwoording, zelfevaluatie of monitoring door scholen:
   3. Verbeteringen of verdere ontwikkelingen die nodig zijn op het gebied van autonomie van schoolleiders bij besluitvorming:
3. Welk gebied is een prioriteit voor het ontwikkelen van beleid dat de rol van inclusieve schoolleiders bij het bepalen van de richting ondersteunt?
4. Beleidsmaatregelen die nodig zijn voor het ondersteunen van de rol van inclusieve schoolleiders bij organisatorische ontwikkeling

[Organisatorische ontwikkeling](#Organisational) is een [kernfunctie](#Core) van inclusief schoolleiderschap. Beleid kan inclusieve schoolleiders en leidinggevende teams ondersteunen in deze functie door te concentreren op elementen die van invloed zijn op de leeromgeving, waar alle leerlingen waardevolle deelnemers zijn van wie verwacht wordt dat zij iets bereiken door middel van kwaliteitsvol onderwijs.

Tabel 11. Organisatorische ontwikkeling

| **Ondersteunen beleidsmaatregelen inclusieve leidinggevende teams door …** | **Bewijs en aanvullende opmerkingen** |
| --- | --- |
| B.1 Het erkennen van de voordelen van een samenwerkende praktijk bij professioneel leren, ontwikkeling en ondersteuning? |  |
| B.2 Het nauwkeurig omschrijven van maatregelen die [interdisciplinair](#interdisciplinary) werken op alle niveaus vergemakkelijken zodat inclusieve schoolleiders efficiënt gebruik kunnen maken van de middelen, ervaring en expertise van collega’s/andere professionals? |  |
| B.3 De nadruk te leggen op het bevorderen van samenwerking tussen ministeries/departementen op nationaal/regionaal/gemeenschapsniveau die een belangrijke rol spelen op het gebied van onderwijs en de ondersteuning voor leerlingen en hun families? |  |
| B.4 Te zorgen voor duidelijkheid over de functies van [formatieve](#Formative) evaluaties en summatieve assessments of [assessments ten behoeve van leren](#AfL) en te werken aan een geïntegreerd assessmentsysteem dat passend is voor het doel en voor alle leerlingen? |  |
| B.5 Het bieden van toegang tot ondersteuning (met inbegrip van ondersteuning door peers) en voortdurende training voor:   * het beheren van verandering; * het toezicht houden op de professionele ontwikkeling van stafleden om een inclusieve praktijk te bevorderen; * het toewijzen van middelen om alle leerlingen op rechtvaardige wijze te ondersteunen? |  |
| B.6 Het stimuleren van toegang tot professioneel leren gedurende de loopbaan om onderzoeksgerichte en coherente benaderingen te ontwikkelen waarmee de praktijk wordt opgebouwd en in stand gehouden? |  |
| B.7 Het verlenen van toegang tot middelen en ondersteuning, en de autonomie om partnerschappen te ontwikkelen, onder meer met universiteiten en instituten voor hoger onderwijs, om onderzoeksbetrokkenheid en een weloverwogen praktijk te vergroten? |  |
| B.8 Het verlenen van toegang tot middelen en toereikende financiering om tegemoet te komen aan de behoeften van de gehele [schoolgemeenschap](#community)? |  |
| B.9 Het verlenen van toegang tot voortdurende ondersteuning die passend is voor de autonomieniveaus? |  |
| B.10 Het verlenen van toegang tot ondersteuning met financieel beheer en richtsnoeren voor een billijke toewijzing van middelen? |  |
| B.11 Het verlenen van toegang tot middelen om de capaciteit voor diversiteit van het personeelsbestand te ontwikkelen en nationale beleidsinitiatieven uit te voeren? |  |
| B.12 Het zorgen voor toegang tot [professioneel leren en ontwikkeling](#ProfessionalLearningDevelopment) met betrekking tot kennis over beperkingen en diversiteit? |  |
| B.13 Het mogelijk maken om leidinggevende teams op school verantwoordelijk te houden (door leerlingen, families, de lokale gemeenschap) door middel van mechanismen die in overeenstemming zijn met andere beleidsgebieden, zodat er ondersteuning is voor inclusieve onderwijsbeleidsmaatregelen en -praktijken? |  |
| B.14 Het in overeenstemming brengen van de verantwoording voor het beheer en gebruik van financiële middelen met andere beleidsgebieden? |  |
| B.15 Het zorgen voor afstemming tussen nationale/regionale verantwoordingsmaatregelen en inclusief onderwijsbeleid, zodat het mogelijk is voor schoolleiders om [monitoring](#Monitoring), [zelfcontrole](#SelfReview) en evaluatie op schoolniveau af te stemmen? |  |
| B.16 Ervoor te zorgen dat verantwoordings- en kwaliteitsbewakingsmechanismen coherent zijn en inclusieve ontwikkeling ondersteunen? |  |
| B.17 Het verlenen van autonomie aan schoolleiders om leraren en stafleden aan te stellen die verantwoordelijkheid nemen voor de prestaties en het [welzijn](#wellbeing) van alle leerlingen en deze verhogen door middel van innovatieve [leerlinggerichte](#Learnercentred) pedagogiek? |  |
| B.18 Het verlenen van autonomie aan leidinggevende teams op school om een hoofdrol te spelen bij [monitoring](#Monitoring), [zelfcontrole](#SelfReview) en evaluatie, samen met de belangrijkste stakeholders, om informatie over de resultaten van leerlingen te verstrekken en te reflecteren over gegevens ter onderbouwing van de huidige verbetering? |  |
| B.19 Ervoor te zorgen dat leidinggevende teams op school de autonomie hebben om weloverwogen beslissingen te nemen over financiering en een billijke toewijzing van middelen? |  |
| B.20 Het verlenen van autonomie ter ondersteuning van alle leerlingen zonder gebruik te maken van etikettering of bureaucratische processen? |  |

**Is er aanvullende informatie die moet worden overwogen en die niet is behandeld in de bovenstaande vragen?**

**Reflectie over de bevindingen met betrekking tot organisatorische ontwikkeling**

1. Beleidsmaatregelen die al aanwezig zijn kunnen worden beschouwd als een **sterk punt**. Op welke gebieden tonen de bevindingen aan dat ondersteunende beleidsmaatregelen aanwezig zijn?
   1. Hebben de ondersteunende beleidsmaatregelen betrekking op de toegang van schoolleiders tot communicatie, ondersteuning en middelen? (Zie maatregelen B.1–B.12)
   2. Hebben de ondersteunende beleidsmaatregelen betrekking op de verantwoording van schoolleiders ten aanzien van zelfevaluatie of [monitoring](#Monitoring) door scholen? (Zie maatregelen B.13–B.16)
   3. Hebben de ondersteunende beleidsmaatregelen betrekking op de autonomie van schoolleiders bij besluitvorming? (Zie maatregelen B.17–B.20)
2. Beleidsmaatregels die worden ontwikkeld kunnen worden beschouwd als **kans.** Waar is ruimte voor verbetering of verdere ontwikkeling?
   1. Verbeteringen of verdere ontwikkelingen die nodig zijn op het gebied van toegang tot communicatie, ondersteuning en middelen:
   2. Verbeteringen of verdere ontwikkelingen die nodig zijn op het gebied van verantwoording, zelfevaluatie of monitoring door scholen:
   3. Verbeteringen of verdere ontwikkelingen die nodig zijn op het gebied van autonomie van schoolleiders bij besluitvorming:
3. Welk gebied is een prioriteit voor het ontwikkelen van beleid dat de rol van inclusieve schoolleiders bij organisatorische ontwikkeling ondersteunt?
4. Beleidsmaatregelen die nodig zijn voor het ondersteunen van de rol van inclusieve schoolleiders bij menselijke ontwikkeling

[Menselijke ontwikkeling](#Human) is een [kernfunctie](#Core) van inclusief schoolleiderschap. Beleid kan inclusieve schoolleiders en leidinggevende teams ondersteunen in deze functie door toegang tot middelen en ondersteuning te bieden, een kader te verschaffen voor verantwoording, [monitoring](#Monitoring) en evaluatie van de onderwijspraktijk, en schoolleiders autonomie te verlenen ten aanzien van de ontwikkeling van personele middelen op basis van de behoeften van de school.

Tabel 12. Menselijke ontwikkeling

| **Ondersteunen beleidsmaatregelen inclusieve leidinggevende teams door …** | **Bewijs en aanvullende opmerkingen** |
| --- | --- |
| C.1 Aan te geven dat nationaal onderwijsbeleid is gebouwd op de beginselen van inclusie, de rechten van het kind en [gelijkwaardigheid](#Equity)? |  |
| C.2 Het faciliteren en ondersteunen van samenwerking tussen verstrekkers van professioneel leren op ministerieel, regionaal en lokaal niveau en scholen ter ontwikkeling van:   * een continuüm van kansen voor professioneel leren; * een overeengekomen kader van competenties voor aanstaande en praktiserende inclusieve schoolleiders? |  |
| C.3 Te zorgen voor specifiek professioneel leren voor schoolleiders met betrekking tot onderwijs in diverse contexten en de ontwikkeling van inclusieve onderwijspraktijken? |  |
| C.4 Het introduceren van strategieën voor de ontwikkeling van leiderschapscompetenties (bv. schoolleiderschap of leerondersteunende leiderschapsrollen) voor inclusief onderwijs in alle relevante professionele leerkansen? |  |
| C.5 Het vaststellen van criteria/competenties voor leraren en schoolleiders die werkzaam zijn in inclusief onderwijs en het bieden van kansen om de relevante vaardigheden te ontwikkelen? |  |
| C.6 Het concentreren op het versterken van het leraarschap en schoolleiderschap en het erkennen van de voordelen van een samenwerkende praktijk bij professioneel leren, ontwikkeling en ondersteuning? |  |
| C.7 Het verlenen van toegang tot netwerken, coaching- en mentorschapskansen, ondersteuning voor evaluatie en raadpleging op het gebied van schoolverbetering? |  |
| C.8 Toegang te verlenen tot middelen voor de ontwikkeling van leraren en stafleden en hun werkomgeving? |  |
| C.9 Het stimuleren van toegang tot professioneel leren gedurende de loopbaan om onderzoeksgerichte en coherente benaderingen te ontwikkelen waarmee de praktijk wordt opgebouwd en in stand gehouden? |  |
| C.10 Het verlenen van toegang tot gegevens op verschillende beleidsniveaus om ter onderbouwing te gebruiken? |  |
| C.11 Door te zorgen voor autonoom leiderschap bij de besluitvorming over de diverse taken van schoolleiders, zodat zij administratieve en inclusieve schoolleiderschapskwesties op elkaar kunnen afstemmen? |  |
| C.12 Het bevorderen van autonomie door het ontwikkelen/versterken van leraren en stafleden door middel van gedeeld leiderschap en gezamenlijk [professioneel leren en ontwikkelen](#ProfessionalLearningDevelopment)? |  |
| C.13 Het verlenen van autonomie aan schoolleiders om leraren en stafleden aan te stellen die verantwoordelijkheid nemen voor de prestaties en het [welzijn](#wellbeing) van alle leerlingen en deze verhogen door middel van innovatieve [leerlinggerichte](#Learnercentred) pedagogiek? |  |

**Is er aanvullende informatie die moet worden overwogen en die niet is behandeld in de bovenstaande vragen?**

**Reflectie over de bevindingen met betrekking tot menselijke ontwikkeling**

1. Beleidsmaatregelen die al aanwezig zijn kunnen worden beschouwd als een **sterk punt**. Op welke gebieden tonen de bevindingen aan dat ondersteunende beleidsmaatregelen aanwezig zijn?
   1. Hebben de ondersteunende beleidsmaatregelen betrekking op de toegang van schoolleiders tot communicatie, ondersteuning en middelen? (Zie maatregelen C.1–C4, C6–C.10)
   2. Hebben de ondersteunende beleidsmaatregelen betrekking op de verantwoording van schoolleiders ten aanzien van zelfevaluatie of [monitoring](#Monitoring) door scholen? (Zie maatregel C.5)
   3. Hebben de ondersteunende beleidsmaatregelen betrekking op de autonomie van schoolleiders bij besluitvorming? (Zie maatregelen C.11–C13)
2. Beleidsmaatregels die worden ontwikkeld kunnen worden beschouwd als **kans.** Waar is ruimte voor verbetering of verdere ontwikkeling?
3. Verbeteringen of verdere ontwikkelingen die nodig zijn op het gebied van toegang tot communicatie, ondersteuning en middelen:
4. Verbeteringen of verdere ontwikkelingen die nodig zijn op het gebied van verantwoording, zelfevaluatie of monitoring door scholen:
5. Verbeteringen of verdere ontwikkelingen die nodig zijn op het gebied van autonomie van schoolleiders bij besluitvorming:
6. Welk gebied is een prioriteit voor het ontwikkelen van beleid dat de rol van inclusieve schoolleiders bij menselijke ontwikkeling ondersteunt?

Gezamenlijke zelfreflectie van schoolleiders en beleidsmakers

Dit onderdeel van de zelfreflectie-tool erkent de synergie tussen schoolleiders en beleidsmakers bij het bereiken van een positieve verandering in de richting van inclusiever onderwijs. Het fungeert als een stimulans voor een professionele dialoog en gezamenlijke beleidsontwikkeling.

Internationale conventies en overeenkomsten, alsmede wetgeving en beleid op nationaal, regionaal en gemeenschapsniveau, zijn van invloed op [inclusief schoolleiderschap](#leadership). Beleid bepaalt de beschikbare middelen (**toegang**), flexibiliteit in besluitvorming (**autonomie**) en welk schoolleiderschap (in elke vorm), volgens de context en cultuur, verantwoordelijk wordt gehouden bij [monitorings-](#Monitoring) en evaluatieprocessen (**verantwoording**).

Inclusieve leiderschapspraktijk, rollen en verantwoordelijkheden liggen op het snijvlak van onderwijsbeleid en de uitvoering daarvan op scholen. Deze praktijk onderstreept het potentieel voor schoolleiders om een belangrijke rol te spelen bij de ondersteuning van een bredere systeemtransformatie op verschillende beleidsniveaus en binnen hun scholen.

Inclusief schoolleiderschap wordt beïnvloed door beleid. Het is eveneens verantwoordelijk voor het vertalen van beleid en wetgeving in een verbeterde inclusieve onderwijspraktijk. [Inclusieve schoolleiders](#leader) kunnen beleid op lokaal, regionaal en nationaal niveau beïnvloeden als er passende mechanismen voor communicatie en feedback richting beleidsmakers op nationaal niveau beschikbaar zijn.

**Gezamenlijk** kunnen **schoolleiders en beleidsmakers** de leidende vragen gebruiken voor het uitwisselen en bespreken van de maatregelen die genomen moeten worden na het vaststellen van prioriteiten in de [zelfreflectie voor schoolleiders](#School_leaders) en de [zelfreflectie voor beleidsmakers](#Policy_makers).

Deze tool stelt zowel schoolleiders als beleidsmakers in staat om de belangrijkste sterke punten, kansen voor verdere ontwikkeling, uitdagingen en prioriteiten te presenteren, observeren, bespreken en onderhandelen. De intentie is om de verschillende perspectieven en hiaten tussen de praktijk van inclusief schoolleiderschap ([**normen**](#Standards) **voor de praktijk van inclusief schoolleiderschap**) en bestaande beleidsmaatregelen (**ondersteunende beleidsmaatregelen**) te benadrukken en om te reflecteren over mogelijke toekomstige maatregelen.

Voorafgaand aan het voltooien van deze gezamenlijke zelfreflectie moeten zowel de zelfreflectie van de schoolleiders als de zelfreflectie van de beleidsmakers zijn ingevuld. Deze kunnen volledig worden ingevuld, met als kader de afzonderlijke onderdelen [het bepalen van de richting](#SettingDirection), [organisatorische ontwikkeling](#Organisational) en [menselijke ontwikkeling](#Human), of geconcentreerd op bepaalde categorieën binnen de afzonderlijke onderdelen.

Het proces van gezamenlijke zelfreflectie bestaat uit:

* + [Reflecties over de rol van schoolleiders en beleidsmaatregelen bij het bepalen van de richting](#role_policy_measures_setting_direction)
  + [Reflecties over de rol van schoolleiders en beleidsmaatregelen bij organisatorische ontwikkeling](#role_policy_measures_organisational_dev)
  + [Reflecties over de rol van schoolleiders en beleidsmaatregelen bij menselijke ontwikkeling](#role_policy_measures_human_dev).

Er zijn tabellen voor elk van de drie gebieden voor gezamenlijke reflectie. Respondenten kunnen deze tabellen gebruiken voor het vastleggen van de:

* besproken prioriteiten;
* prioritaire maatregelen die aangepakt moeten worden;
* gezamenlijk overeengekomen prioriteiten;
* gezamenlijk overeengekomen verplichtingen.

Reflecties over de rol van schoolleiders en beleidsmaatregelen bij het bepalen van de richting

1. Waar staan wij nu? Een uitwisseling van sterke punten, kansen en gebieden om verder te onderzoeken

Dit onderdeel dient om te beoordelen in hoeverre het schoolleiderschap op dit moment als inclusief kan worden beschouwd. Afhankelijk van de deelnemers van de focusgroep, kan dit onderdeel informatie opleveren over waar uw land, regio, gemeente of lokale school zich momenteel bevindt in het traject op weg naar inclusief onderwijs voor iedereen.

De uitwisseling van de focusgroep is gebaseerd op de reflecties over antwoorden uit de onderdelen over het bepalen van de richting. Ter ondersteuning van de uitwisseling worden hieronder in tabel 13 de relevante vragen vermeld.

Stap 1: De presentatie van bevindingen en reflecties

Elke groep presenteert zijn belangrijkste bevindingen en reflecties.

Het in kaart brengen van de antwoorden van schoolleiders en beleidsmakers uit de reflecties:

Voorlopige vragen ter overweging voor **schoolleiders**:

1. Hoe inclusief is onze praktijk van schoolleiderschap bij het bepalen van de richting voor onze school?
2. Wat zijn onze sterke punten in dat verband?
3. Welke gebieden moeten wij verbeteren/verder ontwikkelen?

Voorlopige vragen ter overweging voor **beleidsmakers**:

1. Op welke gebieden tonen de bevindingen aan dat ondersteunende beleidsmaatregelen aanwezig zijn?
   1. Hebben de ondersteunende beleidsmaatregelen betrekking op de toegang van schoolleiders tot communicatie, ondersteuning en middelen? (Zie maatregelen A.1–A.6)
   2. Hebben de ondersteunende beleidsmaatregelen betrekking op de verantwoording van schoolleiders ten aanzien van zelfevaluatie of [monitoring](#Monitoring) door scholen? (Zie maatregelen A.7–A.8)
   3. Hebben de ondersteunende beleidsmaatregelen betrekking op de autonomie van schoolleiders bij besluitvorming? (Zie maatregelen A.9–A.12)
2. Waar is ruimte voor verbetering of verdere ontwikkeling?
   1. Verbeteringen of verdere ontwikkelingen die nodig zijn op het gebied van toegang tot communicatie, ondersteuning en middelen
   2. Verbeteringen of verdere ontwikkelingen die nodig zijn op het gebied van verantwoording, zelfevaluatie of monitoring door scholen
   3. Verbeteringen of verdere ontwikkelingen die nodig zijn op het gebied van autonomie van schoolleiders bij besluitvorming

Stap 2: Vragen en discussie

Na elke presentatie is er de mogelijkheid om vragen te stellen en deze te beantwoorden. Deze discussie wordt geleid en er worden notities gemaakt.

Tabel 13. Besproken prioriteiten

| **Welke groep stakeholders? (schoolleiders, beleidsmakers of allebei)** | **Wat zijn de sterke punten?** | **Wat zijn de kansen?** | **Welke gebieden moeten worden aangepakt?** |
| --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |

1. Waar willen wij naartoe? Een uitwisseling van gebieden voor verbetering en gedeelde doelen

Dit onderdeel is om overeenstemming te bereiken over het vraagstuk welke gebieden voor verbetering vatbaar zijn ter verwezenlijking van het gemeenschappelijke doel van inclusief onderwijs dat participatie mogelijk maakt, prestaties verhoogt, het [welzijn](#wellbeing) ondersteunt en het gevoel erbij te horen creëert voor **alle** leerlingen, met inbegrip van degenen die kwetsbaar zijn voor uitsluiting. Binnen dit gemeenschappelijke doel kan elke stakeholder specifieke doelen formuleren die nodig zijn om het te verwezenlijken.

De uitwisseling van de focusgroep is gebaseerd op de reflecties over antwoorden uit de onderdelen over het bepalen van de richting. Ter ondersteuning van de uitwisseling worden in tabel 14 de relevante vragen vermeld.

Stap 1: De presentatie van bevindingen en reflecties

Elke groep presenteert zijn belangrijkste bevindingen en reflecties.

Het in kaart brengen van de antwoorden van schoolleiders en beleidsmakers uit de reflecties:

Voorlopige vragen ter overweging voor **schoolleiders**:

1. Wat zijn onze drie belangrijkste kwesties?
2. Op welke gebieden is beleid nodig ter ondersteuning van onze praktijk?
3. Welke kwesties zouden voor ons het belangrijkst zijn om te bespreken met beleidsmakers?

Voorlopige vraag ter overweging voor **beleidsmakers**:

Welk gebied is een prioriteit voor het ontwikkelen van beleid dat de rol van inclusieve schoolleiders bij het bepalen van de richting ondersteunt?

Stap 2: Vragen en discussie

Na elke presentatie is er de mogelijkheid om vragen te stellen en deze te beantwoorden. Deze discussie wordt geleid en er worden notities gemaakt.

Tabel 14. Prioritaire maatregelen die aangepakt moeten worden (maximaal 3)

| **Maatregelen voor schoolleiders** | **Maatregelen voor beleidsmakers** | **Gezamenlijke maatregelen** |
| --- | --- | --- |
| 1. | 1. | 1. |
| 2. | 2. | 2. |
| 3. | 3. | 3. |

Stap 3: Het geven van prioriteit aan maatregelen

Er worden drie prioritaire maatregelen voor elke groep stakeholders overeengekomen, alsmede drie gezamenlijke prioritaire maatregelen. De individuele prioritaire maatregelen kunnen overlappen met de gezamenlijke maatregelen, maar dat hoeft niet. Deze kunnen worden overeengekomen door het opsommen van de prioriteiten en het toepassen van een puntensysteem (waarbij elke deelnemer een aantal punten heeft om te verdelen tussen de maatregelen en de maatregelen met de meeste stemmen worden geselecteerd) of door te stemmen om te bepalen aan welke maatregelen gevolg wordt gegeven.

Tabel 15. Gezamenlijk overeengekomen prioriteiten (maximaal 3)

| **Prioritaire maatregelen voor schoolleiders** | **Prioritaire maatregelen voor beleidsmakers** | **Prioritaire gemeenschappelijke maatregelen** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

1. Waar verplichten wij ons toe? Een uitwisseling die leidt tot maatregelen die beide partijen moeten nemen

Dit onderdeel vereist dat elke groep stakeholders zich verplicht tot maatregelen die zij afzonderlijk en gezamenlijk kunnen nemen.

Gebaseerd op de overeengekomen prioritaire maatregelen moet de groep instemmen aan welke maatregelen zij gevolg moet geven en of deze maatregelen voor op de korte termijn (onmiddellijk) zijn of een planning op lange termijn vergen. Deze kunnen worden overeengekomen door het toepassen van een puntensysteem (waarbij elke deelnemer een aantal punten heeft om te verdelen tussen de maatregelen en de maatregelen met de meeste stemmen worden geselecteerd) of door te stemmen om te bepalen aan welke maatregelen op korte of lange termijn gevolg wordt gegeven. Daarnaast moet de groep specifiek aangeven hoe aan elke maatregel gevolg wordt gegeven.

Tabellen 16–18 dienen om de overeengekomen verplichtingen vast te leggen (maximaal 3 per tabel).

Tabel 16. Verplichtingen van schoolleiders

| **Prioritaire maatregelen voor schoolleiders** | **Korte termijn/lange termijn** | **Hoe wordt hieraan gevolg gegeven?** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Tabel 17. Verplichtingen van beleidsmakers

| **Prioritaire maatregelen voor beleidsmakers** | **Korte termijn/lange termijn** | **Hoe wordt hieraan gevolg gegeven?** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Tabel 18. Gemeenschappelijke verplichtingen

| **Prioritaire gemeenschappelijke maatregelen** | **Korte termijn/lange termijn** | **Hoe wordt hieraan gevolg gegeven?** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Reflecties over de rol van schoolleiders en beleidsmaatregelen bij organisatorische ontwikkeling

1. Waar staan wij nu? Een uitwisseling van sterke punten, kansen en gebieden om verder te onderzoeken

Dit onderdeel dient om te beoordelen in hoeverre het schoolleiderschap op dit moment als inclusief kan worden beschouwd. Waar bevindt het land, de regio, gemeente of lokale school zich momenteel in het traject op weg naar inclusief onderwijs voor iedereen?

De uitwisseling van de focusgroep is gebaseerd op de reflecties over antwoorden uit de onderdelen over de organisatorische ontwikkeling. Ter ondersteuning van de uitwisseling worden in tabel 19 de relevante vragen vermeld.

Stap 1: De presentatie van bevindingen en reflecties

Elke groep presenteert zijn belangrijkste bevindingen en reflecties.

Het in kaart brengen van de antwoorden van schoolleiders en beleidsmakers uit de reflecties:

Voorlopige vragen ter overweging voor **schoolleiders**:

1. Hoe inclusief is onze praktijk van schoolleiderschap bij het waarborgen van de organisatorische ontwikkeling van onze school?
2. Wat zijn onze sterke punten in dat verband?
3. Welke gebieden moeten wij verbeteren/verder ontwikkelen?

Voorlopige vragen ter overweging voor **beleidsmakers**:

1. Op welke gebieden tonen de bevindingen aan dat ondersteunende beleidsmaatregelen aanwezig zijn?
   1. Hebben de ondersteunende beleidsmaatregelen betrekking op de toegang van schoolleiders tot communicatie, ondersteuning en middelen? (Zie maatregelen B.1–B.12)
   2. Hebben de ondersteunende beleidsmaatregelen betrekking op de verantwoording van schoolleiders ten aanzien van zelfevaluatie of [monitoring](#Monitoring) door scholen? (Zie maatregelen B.13–B.16)
   3. Hebben de ondersteunende beleidsmaatregelen betrekking op de autonomie van schoolleiders bij besluitvorming? (Zie maatregelen B.17–B.20)
2. Waar is ruimte voor verbetering of verdere ontwikkeling?
   1. Verbeteringen of verdere ontwikkelingen die nodig zijn op het gebied van toegang tot communicatie, ondersteuning en middelen
   2. Verbeteringen of verdere ontwikkelingen die nodig zijn op het gebied van verantwoording, zelfevaluatie of monitoring door scholen
   3. Verbeteringen of verdere ontwikkelingen die nodig zijn op het gebied van autonomie van schoolleiders bij besluitvorming

Stap 2: Vragen en discussie

Na elke presentatie is er de mogelijkheid om vragen te stellen en deze te beantwoorden. Deze discussie wordt geleid en er worden notities gemaakt.

Tabel 19. Besproken prioriteiten

| **Welke groep stakeholders? (schoolleiders, beleidsmakers of allebei)** | **Wat zijn de sterke punten?** | **Wat zijn de kansen?** | **Welke gebieden moeten worden aangepakt?** |
| --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |

1. Waar willen wij naartoe? Een uitwisseling van gebieden voor verbetering en gedeelde doelen

Dit onderdeel is om overeenstemming te bereiken over het vraagstuk welke gebieden voor verbetering vatbaar zijn ter verwezenlijking van het gemeenschappelijke doel van inclusief onderwijs dat participatie mogelijk maakt, prestaties verhoogt, het [welzijn](#wellbeing) ondersteunt en het gevoel erbij te horen creëert voor **alle** leerlingen, met inbegrip van degenen die kwetsbaar zijn voor uitsluiting. Binnen dit gemeenschappelijke doel kan elke stakeholder specifieke doelen formuleren die nodig zijn om het te verwezenlijken.

De uitwisseling van de focusgroep is gebaseerd op de reflecties over antwoorden uit de onderdelen over de organisatorische ontwikkeling. Ter ondersteuning van de uitwisseling worden in tabel 20 de relevante vragen vermeld.

Stap 1: De presentatie van bevindingen en reflecties

Elke groep presenteert zijn belangrijkste bevindingen en reflecties.

Het in kaart brengen van de antwoorden van schoolleiders en beleidsmakers uit de reflecties:

Voorlopige vragen ter overweging voor **schoolleiders**:

1. Wat zijn onze drie belangrijkste kwesties?
2. Op welke gebieden is beleid nodig ter ondersteuning van onze praktijk?
3. Welke kwesties zouden voor ons het belangrijkst zijn om te bespreken met beleidsmakers?

Voorlopige vraag ter overweging voor **beleidsmakers**:

Welk gebied is een prioriteit voor het ontwikkelen van beleid dat de rol van inclusieve schoolleiders bij organisatorische ontwikkeling ondersteunt?

Stap 2: Vragen en discussie

Na elke presentatie is er de mogelijkheid om vragen te stellen en deze te beantwoorden. Deze discussie wordt geleid en er worden notities gemaakt.

Tabel 20. Prioritaire maatregelen die aangepakt moeten worden (maximaal 3)

| **Maatregelen voor schoolleiders** | **Maatregelen voor beleidsmakers** | **Gezamenlijke maatregelen** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Stap 3: Het geven van prioriteit aan maatregelen

Er worden drie prioritaire maatregelen voor elke groep stakeholders overeengekomen, alsmede drie gezamenlijke prioritaire maatregelen. De individuele prioritaire maatregelen kunnen overlappen met de gezamenlijke maatregelen, maar dat hoeft niet. Deze kunnen worden overeengekomen door het opsommen van de prioriteiten en het toepassen van een puntensysteem (waarbij elke deelnemer een aantal punten heeft om te verdelen tussen de maatregelen en de maatregelen met de meeste stemmen worden geselecteerd) of door te stemmen om te bepalen aan welke maatregelen gevolg wordt gegeven.

Tabel 21. Gezamenlijk overeengekomen prioriteiten (maximaal 3)

| **Prioritaire maatregelen voor schoolleiders** | **Prioritaire maatregelen voor beleidsmakers** | **Prioritaire gemeenschappelijke maatregelen** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

1. Waar verplichten wij ons toe? Een uitwisseling die leidt tot maatregelen die beide partijen moeten nemen

Dit onderdeel vereist dat elke groep stakeholders zich verplicht tot maatregelen die zij afzonderlijk en gezamenlijk kunnen nemen.

Gebaseerd op de overeengekomen prioritaire maatregelen moet de groep instemmen aan welke maatregelen zij gevolg moet geven en of deze maatregelen voor op de korte termijn (onmiddellijk) zijn of een planning op lange termijn vergen. Deze kunnen worden overeengekomen door het toepassen van een puntensysteem (waarbij elke deelnemer een aantal punten heeft om te verdelen tussen de maatregelen en de maatregelen met de meeste stemmen worden geselecteerd) of door te stemmen om te bepalen aan welke maatregelen op korte of lange termijn gevolg wordt gegeven. Daarnaast moet de groep specifiek aangeven hoe aan elke maatregel gevolg wordt gegeven.

Tabellen 22–24 dienen om de overeengekomen verplichtingen vast te leggen (maximaal 3 per tabel).

Tabel 22. Verplichtingen van schoolleiders

| **Prioritaire maatregelen voor schoolleiders** | **Korte termijn/lange termijn** | **Hoe wordt hieraan gevolg gegeven?** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Tabel 23. Verplichtingen van beleidsmakers

| **Prioritaire maatregelen voor beleidsmakers** | **Korte termijn/lange termijn** | **Hoe wordt hieraan gevolg gegeven?** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Tabel 24. Gemeenschappelijke verplichtingen

| **Prioritaire gemeenschappelijke maatregelen** | **Korte termijn/lange termijn** | **Hoe wordt hieraan gevolg gegeven?** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Reflecties over de rol van schoolleiders en beleidsmaatregelen bij menselijke ontwikkeling

1. Waar staan wij nu? Een uitwisseling van sterke punten, kansen en gebieden om verder te onderzoeken

Dit onderdeel dient om te beoordelen in hoeverre het schoolleiderschap op dit moment als inclusief kan worden beschouwd. Waar bevindt het land, de regio, gemeente of lokale school zich momenteel in het traject op weg naar inclusief onderwijs voor iedereen?

De uitwisseling van de focusgroep is gebaseerd op de reflecties over antwoorden uit de onderdelen over de menselijke ontwikkeling. Ter ondersteuning van de uitwisseling worden in tabel 25 de relevante vragen vermeld.

Stap 1: De presentatie van bevindingen en reflecties

Elke groep presenteert zijn belangrijkste bevindingen en reflecties.

Het in kaart brengen van de antwoorden van schoolleiders en beleidsmakers uit de reflecties:

Voorlopige vragen ter overweging voor **schoolleiders**:

1. Hoe inclusief is onze praktijk van schoolleiderschap bij het ontwikkelen van alle stafleden in onze school?
2. Wat zijn onze sterke punten in dat verband?
3. Welke gebieden moeten wij verbeteren/verder ontwikkelen?

Voorlopige vragen ter overweging voor **beleidsmakers**:

1. Op welke gebieden tonen de bevindingen aan dat ondersteunende beleidsmaatregelen aanwezig zijn?
   1. Hebben de ondersteunende beleidsmaatregelen betrekking op de toegang van schoolleiders tot communicatie, ondersteuning en middelen? (Zie maatregelen C1–4, C.6–C.10)
   2. Hebben de ondersteunende beleidsmaatregelen betrekking op de verantwoording van schoolleiders ten aanzien van zelfevaluatie of [monitoring](#Monitoring) door scholen? (Zie maatregel C.5)
   3. Hebben de ondersteunende beleidsmaatregelen betrekking op de autonomie van schoolleiders bij besluitvorming? (Zie maatregelen C.11–C13)
2. Waar is ruimte voor verbetering of verdere ontwikkeling?
   1. Verbeteringen of verdere ontwikkelingen die nodig zijn op het gebied van toegang tot communicatie, ondersteuning en middelen
   2. Verbeteringen of verdere ontwikkelingen die nodig zijn op het gebied van verantwoording, zelfevaluatie of monitoring door scholen
   3. Verbeteringen of verdere ontwikkelingen die nodig zijn op het gebied van autonomie van schoolleiders bij besluitvorming

Stap 2: Vragen en discussie

Na elke presentatie is er de mogelijkheid om vragen te stellen en deze te beantwoorden. Deze discussie wordt geleid en er worden notities gemaakt.

Tabel 25. Besproken prioriteiten

| **Welke groep stakeholders? (schoolleiders, beleidsmakers of allebei)** | **Wat zijn de sterke punten?** | **Wat zijn de kansen?** | **Welke gebieden moeten worden aangepakt?** |
| --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |

1. Waar willen wij naartoe? Een uitwisseling van gebieden voor verbetering en gedeelde doelen

Dit onderdeel is om overeenstemming te bereiken over het vraagstuk welke gebieden voor verbetering vatbaar zijn ter verwezenlijking van het gemeenschappelijke doel van inclusief onderwijs dat participatie mogelijk maakt, prestaties verhoogt, het [welzijn](#wellbeing) ondersteunt en het gevoel erbij te horen creëert voor **alle** leerlingen, met inbegrip van degenen die kwetsbaar zijn voor uitsluiting. Binnen dit gemeenschappelijke doel kan elke stakeholder specifieke doelen formuleren die nodig zijn om het te verwezenlijken.

De uitwisseling van de focusgroep is gebaseerd op de reflecties over antwoorden uit de onderdelen over de menselijke ontwikkeling. Ter ondersteuning van de uitwisseling worden in tabel 26 de relevante vragen vermeld.

Stap 1: De presentatie van bevindingen en reflecties

Elke groep presenteert zijn belangrijkste bevindingen en reflecties.

Het in kaart brengen van de antwoorden van schoolleiders en beleidsmakers uit de reflecties:

Voorlopige vragen ter overweging voor **schoolleiders**:

1. Wat zijn onze drie belangrijkste kwesties?
2. Op welke gebieden is beleid nodig ter ondersteuning van onze praktijk?
3. Welke kwesties zouden voor ons het belangrijkst zijn om te bespreken met beleidsmakers?

Voorlopige vraag ter overweging voor **beleidsmakers**:

Welk gebied is een prioriteit voor het ontwikkelen van beleid dat de rol van inclusieve schoolleiders bij menselijke ontwikkeling ondersteunt?

Stap 2: Vragen en discussie

Na elke presentatie is er de mogelijkheid om vragen te stellen en deze te beantwoorden. Deze discussie wordt geleid en er worden notities gemaakt.

Tabel 26. Prioritaire maatregelen die aangepakt moeten worden (maximaal 3)

| **Maatregelen voor schoolleiders** | **Maatregelen voor beleidsmakers** | **Gezamenlijke maatregelen** |
| --- | --- | --- |
| 1. | 1. | 1. |
| 2. | 2. | 2. |
| 3. | 3. | 3. |

Stap 3: Het geven van prioriteit aan maatregelen

Er worden drie prioritaire maatregelen voor elke groep stakeholders overeengekomen, alsmede drie gezamenlijke prioritaire maatregelen. De individuele prioritaire maatregelen kunnen overlappen met de gezamenlijke maatregelen, maar dat hoeft niet. Deze kunnen worden overeengekomen door het opsommen van de prioriteiten en het toepassen van een puntensysteem (waarbij elke deelnemer een aantal punten heeft om te verdelen tussen de maatregelen en de maatregelen met de meeste stemmen worden geselecteerd) of door te stemmen om te bepalen aan welke maatregelen gevolg wordt gegeven.

Tabel 27. Gezamenlijk overeengekomen prioriteiten (maximaal 3)

| **Prioritaire maatregelen voor schoolleiders** | **Prioritaire maatregelen voor beleidsmakers** | **Prioritaire gemeenschappelijke maatregelen** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

3. Waar verplichten wij ons toe? Een uitwisseling die leidt tot maatregelen die beide partijen moeten nemen

Dit onderdeel vereist dat elke groep stakeholders zich verplicht tot maatregelen die zij afzonderlijk en gezamenlijk kunnen nemen.

Gebaseerd op de overeengekomen prioritaire maatregelen moet de groep instemmen aan welke maatregelen zij gevolg moet geven en of deze maatregelen voor op de korte termijn (onmiddellijk) zijn of een planning op lange termijn vergen. Deze kunnen worden overeengekomen door het toepassen van een puntensysteem (waarbij elke deelnemer een aantal punten heeft om te verdelen tussen de maatregelen en de maatregelen met de meeste stemmen worden geselecteerd) of door te stemmen om te bepalen aan welke maatregelen op korte of lange termijn gevolg wordt gegeven. Daarnaast moet de groep specifiek aangeven hoe aan elke maatregel gevolg wordt gegeven.

Tabellen 28–30 dienen om de overeengekomen verplichtingen vast te leggen (maximaal 3 per tabel).

Tabel 28. Verplichtingen van schoolleiders

| **Prioritaire maatregelen voor schoolleiders** | **Korte termijn/lange termijn** | **Hoe wordt hieraan gevolg gegeven?** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Tabel 29. Verplichtingen van beleidsmakers

| **Prioritaire maatregelen voor beleidsmakers** | **Korte termijn/lange termijn** | **Hoe wordt hieraan gevolg gegeven?** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Tabel 30. Gemeenschappelijke verplichtingen

| **Prioritaire gemeenschappelijke maatregelen** | **Korte termijn/lange termijn** | **Hoe wordt hieraan gevolg gegeven?** |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

Bijlage 1: Begeleiding voor het gebruik van de zelfreflectie-tool

Deze begeleiding geeft een voorbeeld van het voorbereiden en begeleiden van het gebruik van de SISL-zelfreflectie-tool. Het bestaat uit drie onderdelen:

[**Onderdeel 1**](#Section1) verduidelijkt de rollen en verantwoordelijkheden van organisatoren en deelnemers.

[**Onderdeel 2**](#Section2) vormt een leidraad voor het opzetten van de zelfreflectie-activiteit binnen verschillende landen. Het bevat praktische informatie voor het gebruik van de tool in groepen, alsmede voorgestelde structuren voor het organiseren van het werk van de focusgroep.

In [**onderdeel 3**](#Section3) wordt een kort overzicht gegeven van hoe te rapporteren over de zelfreflectie-activiteit.

Onderdeel 1: Rollen en verantwoordelijkheden

De rollen in de zelfreflectie-activiteit zijn:

* het **organiserende team**, dat verantwoordelijk is voor het organiseren van de zelfreflectie-activiteit;
* de **deelnemers**, die bestaan uit de groep van beleidsmakers en schoolleiders die zijn uitgenodigd om deel te nemen aan de activiteit.

Het organiserende team

De rol van het organiserende team is om de zelfreflectie-activiteit te plannen en uit te voeren zodat er maximale mogelijkheden zijn voor het verzamelen van informatie over reflecties met betrekking tot kernvraagstukken voor het ondersteunen van inclusief schoolleiderschap in het land.

Voorafgaand aan de zelfreflectie-activiteit

* Onderzoeken en overeenkomen welke deelnemers worden uitgenodigd en nagaan hoe zowel schoolleiders als beleidsmakers kunnen worden betrokken
* Deelnemers uitnodigen voor de bijeenkomst (zie het volgende onderdeel voor meer informatie)
* De praktische organisatie van de bijeenkomst uitvoeren
* Zorgen voor een vergaderlocatie met benodigde voorzieningen
* Bereid voorafgaand aan de bijeenkomst de materialen voor, met inbegrip van:
* Agenda
* Deelnemerslijsten (in overeenstemming met de wettelijke regelgeving voor gegevensbescherming van elk land)
* De zelfreflectie-tool in de taal van de deelnemers. Dit helpt de deelnemers bij de voorbereiding zodat zij optimaal kunnen bijdragen.

Tijdens de zelfreflectie-activiteit

* Het evenement organiseren/voorzitten of een gespreksleider selecteren
* De relevante stakeholders erbij betrekken/inzetten
* Informatie over de bijeenkomst verzamelen voor een rapport over de uitkomsten van de activiteit.

Na afloop van de zelfreflectie-activiteit

* Een verslag opstellen over de belangrijkste discussies tijdens de bijeenkomst.

De deelnemers van de zelfreflectie-activiteit

De rol van de deelnemers is om te reflecteren over de wijze waarop schoolleiders worden ondersteund om inclusief te zijn in hun werk.

Voorafgaand aan de activiteit

* Voorbereiden op de deelname aan discussies over inclusief onderwijs en de rol van schoolleiders.

Tijdens de activiteit

* Actief bijdragen aan alle discussies
* Feedback geven over de zelfreflectie-tool.

Na afloop van de activiteit

* (Afhankelijk van de voorkeur van het land) opmerkingen maken over de opzet van het zelfreflectie-rapport.

Onderdeel 2: Praktische organisatie

Terwijl het doel van de zelfreflectie-activiteit duidelijk is, is de organisatie ervan flexibel in de zin dat elk land een eigen focus kan kiezen. Landen kunnen ervoor kiezen om te kijken naar een specifieke schoolgemeenschap, regio of buurt, naar een bepaalde kernfunctie van schoolleiders/leidinggevende teams of naar specifieke categorieën binnen de kernfuncties. Dit heeft gevolgen voor het selecteren van deelnemers.

De tijdsduur van de activiteit kan een halve dag of langer zijn. Praktische regelingen moeten dienovereenkomstig worden getroffen.

Het vinden en uitnodigen van deelnemers

Voor een brede reflectie over hoe schoolleiders worden ondersteund om inclusief te zijn en gevarieerde standpunten over het gebruik van de zelfreflectie-tool moet een belangrijke groep stakeholders worden uitgenodigd om deel te nemen. Bestaande geformaliseerde structuren voor uitwisselingen tussen schoolleiders en leidinggevende teams en beleidsmakers kunnen het mogelijk makkelijker maken om focusgroepen samen te stellen. Stakeholders kunnen ook worden uitgenodigd via professionele netwerken, connecties of persoonlijke relaties.

Afhankelijk van de focus kunnen de deelnemers verschillende niveaus van het onderwijssysteem vertegenwoordigen. Zij moeten alle twee hieronder aangegeven groepen stakeholders vertegenwoordigen:

* **Schoolleiders en leidinggevende teams** omvatten (maar zijn niet beperkt tot) schoolhoofden, senior leidinggevenden, het middenkader, leidinggevende leraren, ondersteunende stafleden, gespecialiseerde gemeenschappelijke en ondersteunende diensten, leden van schoolbesturen en stakeholders van het systeem die betrokken zijn bij de ondersteuning van het leiderschap.
* **Beleidsmakers omvatten** (maar zijn niet beperkt tot) beleidsmakers op gemeenschaps-, gemeentelijk, regionaal en nationaal niveau met een mandaat op het gebied van onderwijs of andere sectoren die invloed hebben op onderwijs, zoals inspecteurs, sociale en gezondheidsdiensten, of degenen die verantwoordelijk zijn voor kwaliteitsbewaking.

Aangezien de groepen stakeholders per land kunnen verschillen, zijn deze lijsten niet definitief. Ze zijn tevens afhankelijk van het aandachtgebied van de activiteit. Het organiserende team kan bijvoorbeeld besluiten zich te richten op een specifieke regio en/of schoolniveau. Bovendien is het belangrijk om schoolleiders en leidinggevende teams te koppelen aan de beleidsmakers van wie de beslissingen van invloed zijn op hun werk.

Het organiserende team moet minimaal vier weken voorafgaand aan de bijeenkomst uitnodigingen sturen naar de deelnemers, met inbegrip van informatie over de tijd en plaats.

Het organiseren van focusgroepen en de voorgestelde agenda

De deelnemers worden onderverdeeld in focusgroepen. De grootte van en het aantal groepen kan afhankelijk van het aantal deelnemers variëren. Voor elke focusgroep worden de rollen van **moderator**, **tijdwaarnemer** en **notulist** vastgesteld.

* De **moderator** begeleidt de discussies en zorgt ervoor dat iedereen aan het woord komt.
* De **tijdwaarnemer** zorgt ervoor dat de activiteit op schema blijft.
* De **notulist** maakt aantekeningen voor de groep.

Indien mogelijk moet elke focusgroep een laptop krijgen (of gevraagd worden hun eigen laptop mee te brengen) om hun antwoorden vast te leggen in een Word-sjabloon van de zelfreflectie-tool. Als dit niet mogelijk is, kunnen de groepen schrijven op een uitgeprinte versie van de zelfreflectie-tool. Elke deelnemer moet een uitgeprinte versie van de tool ontvangen.

De reflectie van de focusgroep bestaat uit **twee fasen**:

1. Deelnemers worden ingedeeld in focusgroepen op basis van hun rol als schoolleider/lid van een leidinggevend team of beleidsmaker (het aantal deelnemers van elke focusgroep kan variëren maar is maximaal 8–10 personen per groep). Dit deel kan 1,5–2 uur duren. De procedure verloopt als volgt:
   1. De focusgroepen met schoolleiders/leden van een leidinggevend team werken aan [**Een zelfreflectie voor schoolleiders**](#School_leaders).
   2. De focusgroepen met beleidsmakers werken aan [**Een zelfreflectie voor beleidsmakers**](#Policy_makers).
2. Deelnemers worden ingedeeld in nieuwe focusgroepen. Elke groep heeft een gelijke verdeling van beleidsmakers en schoolleiders/leden van een leidinggevend team. Deze nieuwe focusgroepen werken aan de [**Gezamenlijke zelfreflectie van schoolleiders en beleidsmakers**](#Joint)**.** Dit deel kan tot 2 uur duren.

Voorgestelde agenda

In tabel 31 staat de indicatieve tijdsduur van elk onderdeel van de agenda vermeld. Deze tijden dienen als suggestie en kunnen worden aangepast op basis van de context en mogelijkheden van verschillende landen. Zorg ervoor dat deelnemers de definitieve versie van de agenda voorafgaand aan de bijeenkomst ontvangen.

Tabel 31. Voorgestelde agenda

| **Tijd** | **Sessie** | **Zaal/praktische zaken** |
| --- | --- | --- |
| 15 minuten | Deelnemers verwelkomen, deelnemers introduceren en de opzet van de bijeenkomst uitleggen | Gezamenlijk |
| 1,5–2 uur | Fase 1-focusgroepen  Schoolleiders/leidinggevende teams en beleidsmakers in afzonderlijke groepen | Groepstafels/-ruimtes |
| 15–30 minuten | Pauze | – |
| 1,5–2 uur | Fase 2-focusgroepen  Schoolleiders/leidinggevende teams en beleidsmakers in gezamenlijke groepen | Groepstafels/-ruimtes |
| 15–30 minuten | Pauze | – |
| 15–30 minuten | Gezamenlijke reflecties en opmerkingen met alle deelnemers | Gezamenlijk |

Onderdeel 3: Rapporteren over de zelfreflectie-activiteit

De output van de zelfreflectie-activiteit wordt gebundeld in een rapport over inclusief schoolleiderschap voor de deelnemende scholen en organisaties die zijn betrokken bij schoolbeleid binnen het land.

De zelfreflectie-tool biedt een duidelijke structuur voor het samenvatten van de uitkomsten. De bevindingen van het werk van de focusgroep aan elk deel van de zelfreflectie-tool kunnen worden verzameld in een rapport met de volgende structuur:

* Belangrijkste aangekaarte schoolleiderschapskwesties
* Belangrijkste aangekaarte beleidsmakerskwesties
* Overeengekomen actiegebieden.

Bijlage 2: Het aanpassen van de zelfreflectie-tool aan de context van het land

De zelfreflectie-tool is een open source-document. Daarom mogen gebruikers het vertalen en aanpassen aan de beleidscontext die geldt voor de verschillende schoolsystemen en het werk van schoolleiders en leidinggevende teams. Aanpassingen kunnen gericht zijn op de rollen van schoolleiders/leidinggevende teams, gecentraliseerde of gedecentraliseerde governance, de taal en terminologie die wordt gebruikt in het land of het koppelen van bestaande normen/maatregelen aan relevante structuren binnen het land.

De voorgestelde **eerste stap** in het aanpassen van de tool is het maken van een indeling. Het indelen van de zelfreflectie-tool bestaat uit het vaststellen van relevante stakeholders uit twee groepen:

* **Schoolleiders en leidinggevende teams** omvatten (maar zijn niet beperkt tot) schoolhoofden, senior leidinggevenden, het middenkader, leidinggevende leraren, ondersteunende stafleden, gespecialiseerde gemeenschappelijke en ondersteunende diensten, leden van schoolbesturen en stakeholders van het systeem die betrokken zijn bij de ondersteuning van het leiderschap.
* **Beleidsmakers** omvatten (maar zijn niet beperkt tot) beleidsmakers op gemeenschaps-, gemeentelijk, regionaal en nationaal niveau met een mandaat op het gebied van onderwijs of andere sectoren die invloed hebben op onderwijs, zoals inspecteurs, sociale en gezondheidsdiensten, of degenen die verantwoordelijk zijn voor kwaliteitsbewaking.

Aangezien de groepen stakeholders per land kunnen verschillen, zijn deze lijsten niet definitief.

De **tweede stap** is het uitnodigen van de relevante stakeholders om de tool te bespreken. Dit kan via focusgroepen (zie [Bijlage 1](#ANNEX1) voor een voorbeeld), door het afzonderlijk ondervragen van stakeholders of door een enquête met open vragen. Als er al geformaliseerde structuren bestaan voor het samenbrengen van de stakeholders, kunnen deze worden gebruikt om discussies tussen schoolleiders en leidinggevende teams en beleidsmakers te faciliteren. Stakeholders kunnen ook worden uitgenodigd via professionele netwerken, connecties of persoonlijke relaties.

Met de discussie wordt beoogd vast te stellen welke aanpassingen nodig zijn om de zelfreflectie-tool nuttig te maken in de context van het land. Dit zou kunnen gaan om:

* het beslissen van welke aspecten van de tool gebruikt kunnen worden;
* het koppelen van de tool aan het huidige beleid en de wetgevende context (landspecifieke normen of kwaliteitsbewakingsinstrumenten);
* het controleren of er vragen zijn die overbodig zijn in de context van het land;
* het herzien en aanpassen van taal en concepten op de context van het land terwijl de oorspronkelijke kernvisie van het document en de beginselen van inclusie behouden blijven;
* het beslissen over het uitvoeringsproces van de zelfreflectie-tool in het land. Dit omvat het nadenken over of en op welke manier training of voorbereiding nodig is voorafgaand aan het gebruik van de tool.

Houd er rekening mee dat veranderingen aan het document de interne koppelingen kunnen beïnvloeden, in het bijzonder in de tabellen met koppelingen voor de rollen van schoolleiders en de beleidsmaatregelen en koppelingen naar de woordenlijst.

Bijlage 3: Verklarende woordenlijst

Deze woordenlijst biedt een gedeelde taal die alle experts kunnen gebruiken. Er zijn verschillende bronnen gebruikt voor de definities:

* Bestaande definities die op internationaal niveau worden gebruikt, in het bijzonder belangrijke termen die zijn gedefinieerd in belangrijke aanhalingen en citaten uit de literatuur (zie de [Referenties](#REFERENCES))
* Operationele definities die zijn ontwikkeld binnen het SISL-project.

Assessment ten behoeve van leren

Veel landen gebruiken deze term in het algemeen om te verwijzen naar:

... assessmentprocedures die als informatiebron dienen voor besluitvorming over onderwijsmethoden en de volgende stappen in het leerproces van een leerling. Een assessment ten behoeve van leren is een proces dat meestal wordt uitgevoerd in klaslokalen door leraren/andere professionals. Het omvat het vinden en interpreteren van bewijs en het werken met leerlingen om vast te stellen waar zij zijn in hun opleiding, waar ze naartoe moeten en hoe ze dit het beste kunnen bereiken ([European Agency, geen datum](https://www.european-agency.org/resources/glossary)).

Continuüm van ondersteuning

Het bestaan van onderwijs, lichamelijke en sociale ondersteuning en interventie. Deze variëren van minder intensief tot meer intensief, afhankelijk van de behoeften van degenen die ondersteuning vragen/nodig hebben ([European Agency, 2020a](https://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework)).

Ebersold (2012) ondersteunt een ecologische benadering van beperkingen, waarbij de focus ligt op de benodigde (menselijke, economische, materiele) middelen voor het vormgeven van toegankelijke leeromgevingen en op de onderlinge afhankelijkheid van verschillende professionals in de buurt om te voorzien in een continuüm van interventies gedurende het leven van een leerling ([European Agency, 2013](https://www.european-agency.org/resources/publications/organisation-provision-support-inclusive-education-literature-review), p. 30).

Educatief leiderschap

Educatief leiderschap onderstreept het belang van het vaststellen van duidelijke onderwijsdoelstellingen, planning, het curriculum en het evalueren van leraren en onderwijs. De nadruk ligt op de verantwoordelijkheid van leiders voor het stimuleren van beter meetbare uitkomsten voor leerlingen, door het benadrukken van het belang van het verbeteren van de kwaliteit van lesgeven en leren in de klas (Day, Gu en Sammons, 2016).

Educatief leiderschap benadrukt ook het creëren van een ondersteunende, stimulerende werkomgeving, die de ontwikkeling van onderwijspraktijken die het meest geschikt zijn voor het verbeteren van schoolprestaties, kan ondersteunen (Hansen en Lárusdóttir, 2015). Dit type leiderschap wordt ook ‘leergericht leiderschap, leiderschap voor leren of curriculumleiderschap’ genoemd, omdat één belangrijke dimensie is gericht op het ontwikkelen en coördineren van een efficiënt schoolcurriculum (Gumus, Bellibas, Esen en Gumus, 2018).

Formatieve evaluatie

Formatieve evaluatie:

… plaatst de leerling centraal in het assessmentproces. Het vormt de basis voor personalisatie volgens de belangen en bekwaamheden van de leerling.

Anders dan bij een summatieve assessment (‘evaluatie van het leren’), die van oorsprong is gekoppeld aan gestandaardiseerde toetsen met grote belangen en een hoge mate van verantwoording, kunnen leerlingen bij een formatieve evaluatie betrokken worden door ze in staat te stellen om een actievere rol te spelen in hun leerproces. Deze wordt meestal in samenwerking met anderen uitgevoerd en kan een aanzienlijke positieve impact hebben op de prestaties van leerlingen ([European Agency, geen datum](https://www.european-agency.org/resources/glossary)).

Gelijkwaardigheid

Volgens het UNESCO Institute for Statistics houdt gelijkwaardigheid:

… ‘rekening met de gevolgen van sociale rechtvaardigheid van onderwijs met betrekking tot gelijkheid, billijkheid en onpartijdigheid van de verdeling ervan op alle niveaus of lagere onderwijssectoren’. Wij verstaan onder gelijkwaardigheid dat een verdeling eerlijk of rechtvaardig is. Gelijkwaardigheid omvat een normatieve beoordeling van een verdeling, maar de wijze waarop mensen een oordeel vellen zal variëren. (2018, p. 17).

Volgens de Raad van de Europese Unie:

… zijn gelijkheid en billijkheid geen synoniemen en […] moeten onderwijsstelsels afstand nemen van de traditionele universele benadering. Gelijke kansen voor allen zijn cruciaal, maar niet voldoende: er moet worden gestreefd naar ‘gelijkwaardigheid’ in de doelen, inhoud, onderwijsmethoden en leervormen die worden verstrekt door onderwijs- en opleidingsstelsels om onderwijs van hoge kwaliteit voor allen te bereiken (2017, p. 4).

Gespreid leiderschap

Ten eerste omvat dit het delegeren van verantwoordelijkheden aan leidinggevende teams in het middenkader die in staat zijn om de overdracht van kennis en vaardigheden waar nodig te ondersteunen en aan te sturen. Ten tweede stelt het alle stafleden en de stakeholders van de school in staat om verantwoordelijkheid te nemen door het bevorderen van flexibiliteit en het delen van praktijken. Dit leiderschapsmodel heeft derhalve veel meer betrekking op de interacties tussen personen in formele en informele leiderschapsrollen dan op de maatregelen die zij uitvoeren. De belangrijkste zorg is hoe het leiderschap organisatorische en educatieve verbetering beïnvloedt (Harris, 2013).

Het bepalen van de richting

Leiderschap is belangrijk voor het bepalen van de richting, met een focus op de waarden die ten grondslag liggen aan een inclusieve praktijk en op een dialoog die een inclusieve praktijk ondersteunt. Bovendien is het van essentieel belang voor het verkennen en delen van betekenissen van inclusie, om zo zowel de academische als sociale belangen van leerlingen via eerlijkheid, rechtvaardigheid en [gelijkwaardigheid](#Equity) te bevorderen (Stone‑Johnson, 2014). De visie van een inclusieve school moet worden gegrond op reflectie met stakeholders over wat een inclusieve praktijk inhoudt en discussie over de waarden die bijdragen aan die praktijk (Ekins, 2013).

Een belangrijke factor bij het vervullen van de strategische visie is aandacht voor de ontwikkeling van professionele competenties van leraren en stafleden in het werken met diverse groepen leerlingen.

Het welzijn van leerlingen

De OESO definieert het welzijn van leerlingen als:

… het functioneren en de vaardigheden van psychologische, cognitieve, sociale en lichamelijke aard die studenten nodig hebben om een gelukkig en bevredigend leven te leiden. Deze definitie van welzijn combineert een “op de rechten van het kind gebaseerde benadering“, die de nadruk legt op het recht van alle kinderen om “hier en nu” een gelukkig leven te leiden, met een “ontwikkelingsbenadering” die het belang onderstreept dat studenten de vaardigheden ontwikkelen die hun welzijn nu en in de toekomst verbeteren (Ben-Arieh et al., 2013) (2017, pp. 61–62).

Inclusief schoolleiders

Inclusieve schoolleiders (of leidinggevende teams) hebben de visie dat ‘alle leerlingen, ongeacht hun leeftijd, voorzien worden van betekenisvolle en kwaliteitsvolle onderwijskansen in hun lokale gemeenschap, samen met hun vrienden en leeftijdsgenoten’ ([European Agency, 2015a](http://www.european-agency.org/resources/publications/agency-position-inclusive-education-systems-flyer), p. 1). Zij brengen deze visie van inclusief onderwijs ten uitvoer door het bepalen van een duidelijke richting, het ontwikkelen van de schoolorganisatie en het ontwikkelen van competenties van stafleden om tegemoet te komen aan de behoeften van alle leerlingen, met inbegrip van degenen die kwetsbaar zijn voor uitsluiting. Dergelijke leiders combineren elementen van het [educatieve](#instructional), [transformatieve](#Transformative) en [gespreide leiderschaps](#distributed)model. Zij nemen de verantwoordelijkheid voor en waarderen alle leerlingen.

Inclusief schoolleiderschap

Inclusief schoolleiderschap gaat verder dan organisatie. Het heeft tot doel om ongelijkheid aan te pakken om gemeenschappelijkheid en volledige participatie op te bouwen. Het richt zich op het ontwikkelen van een inclusieve cultuur waarin alle stakeholders worden ondersteund om samen te werken, diversiteit te waarderen en te waarborgen dat **alle** leerlingen,met inbegrip van degenen die kwetsbaar zijn voor uitsluiting, onderwijs van hoge kwaliteit ontvangen.

Verschillende focussen van drie modellen van leiderschap vormen de basis van en worden samengebracht door inclusief schoolleiderschap (European Agency, 2018):

* [Educatief](#instructional): het bepalen van visie en richting betreffende het leren, de prestaties en het [welzijn](#wellbeing) van alle leerlingen.
* [Transformatief](#Transformative): het verbeteren van vertegenwoordiging, het bevorderen van innovatie en verandering of organisatorisch leren
* [Gespreid](#distributed): het creëren van een gedeeld, gezamenlijk of organisatorisch schoolleiderschap met een bereik binnen en buiten de school.

Innovatieve benaderingen in het onderwijs

De focus van innovatieve benaderingen in het onderwijs ligt op het bieden van ‘de mogelijkheid op het bereiken van eerlijke en vergelijkbare resultaten’ aan elke leerling (Kukulska-Hulme et al., 2021, p. 27). Dit kan gaan om het ontwikkelen van creatieve manieren om de onderwijspraktijk aan te passen aan de diversiteit van leerlingen met betrekking tot hun verschillende achtergronden, vaardigheden, motivatie, behoefte aan feedback en hun verschillende manieren om vooruitgang en leren te laten zien. Innovatie in deze zin is gekoppeld aan de natuurlijke verschillen binnen de groep van leerlingen en de:

… de behoefte om gelijkheid in de kansen op toegang tot onderwijs te waarborgen, maar ook een behoefte om de aandacht te richten op de vraag hoe pedagogiek kan leiden tot rechtvaardigheid en onpartijdigheid (gelijkwaardigheid) in het onderwijs en de uitkomsten (ibid.).

Interdisciplinair

Interdisciplinair … verwijst naar professionals ‘uit meer dan één academische discipline’ die samenwerken ‘om een thema, kwestie, vraag of onderwerp te onderzoeken’ (Pedagogy in Action, geen datum).

Kernfuncties van schoolleiderschap

Door middel van onderzoek is vastgesteld wat de belangrijkste organisatorische functies zijn die verricht moeten worden om inclusieve scholen efficiënt te leiden (Billingsley, McLeskey en Crockett, 2017; Leithwood, 2021; McLeskey en Waldron, 2015; Skoglund en Stäcker, 2016). Deze functies vallen in de drie brede categorieën van [het bepalen van de richting](#SettingDirection), [menselijke ontwikkeling](#Human) en [organisatorische ontwikkeling](#Organisational). Het vervullen van deze functies biedt ondersteuning voor leiders om een schoolcultuur te bevorderen waarin leerlingen worden geïdentificeerd en er op ze wordt gereageerd. Het stelt ze in staat om een inclusieve schoolcultuur te creëren met een focus op de leeromgeving, waar alle leerlingen waardevolle deelnemers zijn van wie verwacht wordt dat zij iets bereiken door middel van kwaliteitsvol onderwijs.

Kritische vriend

Costa en Kallick definiëren een kritische vriend als:

… een vertrouwd persoon die provocerende vragen stelt, gegevens verstrekt die vanuit een ander oogpunt moeten worden onderzocht, en het werk van een persoon bekritiseert ... Een kritische vriend neemt de tijd om de context van het gepresenteerde werk en de uitkomsten waar de persoon of groep naartoe werkt volledig te begrijpen. De vriend is een pleitbezorger voor het succes van dat werk (1993, p. 50).

Leerlinggerichte pratijk/pedagogiek/onderwijs

De effectieve voortzetting van ondersteuning in inclusieve onderwijssystemen omvat gepersonaliseerde benaderingen van het leren die alle leerlingen betrekken en hun actieve deelname aan het leerproces ondersteunen. Dit houdt de ontwikkeling in van leerlinggerichte curricula en evaluatieraamwerken; flexibele training en continue mogelijkheden voor professionele ontwikkeling voor alle onderwijzers, schoolleiders en besluitvormers; en coherente governance-processen op alle systeemniveaus (Watkins, 2017).

Lerarenreflectie

Reflectieve praktijk is ‘leren door en van ervaring om nieuwe inzichten te krijgen in zichzelf en de praktijk’ (Finlay, 2008, p. 1).

Reflectie is een systematisch evaluatieproces voor alle leraren die u in staat stelt om verbanden te leggen tussen de ene ervaring en de volgende, om ervoor te zorgen dat uw studenten maximale vooruitgang boeken (Cambridge Assessment International Education, geen datum).

Menselijke ontwikkeling

Volgens Dorczak is de belangrijkste rol van schoolleiders om ‘de talenten van alle leraren en andere stafleden te gebruiken en te ontwikkelen, alsmede het potentieel van alle leerlingen te erkennen en activeren’ (2013, p. 55). Schoolleiderschap dat is gericht op het verbeteren van de motivatie van leraren, capaciteiten en de werkomgeving kan derhalve het meest bevorderlijk zijn voor het verbeteren van de prestaties van leerlingen.

Het [monitoren](#Monitoring) en evalueren van lesgeven staat centraal in deze strategische rol, met de bedoeling informatie te vergaren om de professionele ontwikkeling te bieden die ‘elke leraar ondersteunt en motiveert om voor alle leerlingen te werken’ (Black en Simon, 2014, p. 160). Dit is gebaseerd op het vermogen van leiderschap om capaciteit op te bouwen door het ontwikkelen van kennis en vaardigheden van leraren, en het stimuleren van een schoolbrede professionele gemeenschap die een reflectieve dialoog en samenwerking rond inclusieve instructiepraktijken vergemakkelijkt (Humada-Ludeke, 2013; Erbring, 2016).

De casestudy *Versterken van leraren* erkent voorts de behoefte van leiders om leiderschapsvaardigheden te ontwikkelen bij anderen – bijvoorbeeld, ‘bij leraren en het middenkader om leidinggevende taken te delen of “te verspreiden”’ en een inclusieve schoolcultuur te creëren (European Agency, 2015b, p. 51).

Monitoring

Volgens Black en Simon (2014) zijn het monitoren en het evalueren van lesgeven van wezenlijk belang bij inclusief schoolleiderschap. Hun rol is het vergaren van informatie om de professionele ontwikkeling te bieden die elke leraar ondersteunt en motiveert om voor alle leerlingen te werken.

Normen

Normen zijn indicaties van gewenste uitkomsten van het onderwijssysteem, waarover de belangrijkste stakeholders overeenstemming hebben bereikt ([European Agency, 2020a](https://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework)).

Op rechten gebaseerde benadering

Een op mensenrechten gebaseerde benadering van onderwijs heeft als doel ‘elk kind kwaliteitsvol onderwijs te garanderen, dat haar of zijn recht op waardigheid en optimale ontwikkeling respecteert en stimuleert’ (UNICEF, 2007, p. 1).

Organisatorische ontwikkeling

Schoolleiders spelen een cruciale rol bij de uitvoering van inclusief beleid en praktijken en, in het bijzonder, bij het creëren van een schoolcultuur die diversiteit omarmt en inclusie stimuleert (Cherkowski en Ragoonaden, 2016; Mac Ruairc, 2013). Schoolleiders zijn derhalve verantwoordelijk voor het behouden van een schoolcultuur die collegiaal en interactief is en gericht op het ondersteunen van leraren en leerlingen tijdens het leerproces. Het zetten van de toon voor een inclusieve cultuur vereist dat schoolleiders de nadruk leggen op het onderhouden van het moreel van leraren, partnerschappen met ouders en professionele collegialiteit. Dit zal dan gevolgen hebben voor de leeromgeving die wordt gecreëerd voor leerlingen (Fultz, 2017).

Het strategisch gebruik van menselijke en financiële middelen en ze in overeenstemming brengen met pedagogische doeleinden kan van invloed zijn op de manier waarop schoolactiviteiten het lesgeven en het leren verbeteren. Schoolleiders moeten derhalve worden betrokken bij beslissingen over de werving van leraren. De mogelijkheid om leraren te selecteren is van cruciaal belang bij het tot stand brengen van een schoolcultuur en een capaciteit die een gunstig effect heeft op de prestaties van leerlingen (Stoll and Temperley, 2010).

Professioneel leren en ontwikkeling

Professioneel leren verwijst naar iedere activiteit die onderwijsprofessionals uitoefenen die gericht is op het stimuleren van hun denken en vakkennis en op het verbeteren van hun praktijk, door te waarborgen dat deze kritisch geïnformeerd en up-to-date is. ([European Agency, geen datum](https://www.european-agency.org/resources/glossary)).

Een continuüm van professioneel leren van leraren verwijst naar de uiteenlopende professionele leerkansen voor leraren tijdens de loopbaan van een leraar. Deze omvatten de initiële lerarenopleiding, introductie, continue professionalisering, het professioneel leren van schoolleiders en lerarenopleiders, alsmede het professioneel leren van gespecialiseerde en ondersteunende stafleden die betrokken zijn bij inclusieve klaslokalen/scholen ([European Agency, 2020b](https://www.european-agency.org/resources/publications/TPL4I-methodology)).

Professionele verantwoordelijkheid en verantwoording

Het geven van instructies van hoge kwaliteit is de kernverantwoordelijkheid van leraren.

Bij het vormgeven van professionele verantwoording zijn leraren betrokken en zij is afhankelijk van hun expertise en professionaliteit. Systemen waarin professionele verantwoording is opgenomen, zijn veelal het resultaat van publiek vertrouwen in het lerarenvak om onderwijs van hoge kwaliteit te leveren (UNESCO, 2017).

Schoolgemeenschap

Dit verwijst naar de groep mensen die nauw verbonden zijn met een school – de leraren, de leerlingen en de families van de leerlingen ([European Agency, 2020a](https://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework)).

Schoolleiderschap

Dit verwijst naar allen die binnen scholen en leergemeenschappen een belangrijke leidinggevende rol vervullen. Dergelijke leiders kunnen ook schoolhoofd, schooldirecteur of directeur worden genoemd. Er bestaan verschillende stadia van schoolleiderschap, waaronder leraar, middenkader en senior management. In deze rol concentreren zij zich op het gebruikmaken en begeleiden van de talenten en de energie van leraren, leerlingen en ouders om gemeenschappelijke onderwijsdoelstellingen te bereiken.

Tot het leiden van een school behoort zowel leiderschap als management. Het is belangrijk om te erkennen dat schoolleiders een evenwicht nodig hebben tussen deze twee processen. Leiderschap is gericht op waarden, visie en de toekomst, terwijl management ervoor zorgt dat het hier en nu goed functioneert (West-Burnham and Harris, 2015).

Transformatief leiderschap

Bij transformatief leiderschap ligt de nadruk op het bepalen van visie en inspiratie. Het is gericht op het opzetten van structuren en culturen die de kwaliteit van lesgeven en leren verbeteren, [het bepalen van de richting](#SettingDirection), het ontwikkelen van mensen en het (opnieuw) inrichten van de organisatie (Day, Gu en Sammons, 2016). Transformatief schoolleiderschap wordt traditioneel geassocieerd met het vermogen om verandering en innovatie te faciliteren door het beïnvloeden van mensen en culturen binnen scholen (Navickaitė, 2013).

Visie van inclusief onderwijs

De uiteindelijke visie voor inclusieve onderwijssystemen is om ervoor te zorgen dat alle leerlingen, ongeacht hun leeftijd, voorzien worden van betekenisvolle en kwaliteitsvolle onderwijskansen in hun lokale gemeenschap, samen met hun vrienden en leeftijdsgenoten ([European Agency, 2015a](http://www.european-agency.org/resources/publications/agency-position-inclusive-education-systems-flyer), p. 1).

Zelfcontrole

Voortdurende zelfcontrole door scholen is een strategisch onderzoeksproces. Het maakt het voor stafleden van de school mogelijk om hun successen en uitdagingen in onderwijs-, leer- en schoolactiviteiten systematisch te achterhalen. Een regelmatig, gepland evaluatieproces gaat over het bevorderen van een duurzame cultuur van professionele reflectie die is gericht op de prestaties van leerlingen en schoolverbetering [(European Agency, 2020a](https://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework)).

Literatuur

Billingsley, B., McLeskey, J. en Crockett, J. B., 2017. *Principal leadership: Moving toward inclusive and high-achieving schools for students with disabilities [Leiderschap van het schoolhoofd: Op weg naar inclusieve en goed presterende scholen voor studenten met een handicap].* University of Florida, Collaboration for Effective Educator Development, Accountability, and Reform Center. [ceedar.education.ufl.edu/innovation-configurations](https://ceedar.education.ufl.edu/innovation-configurations/) (Geraadpleegd in december 2018)

Black, W. R. en Simon, M. D., 2014. ‘Leadership for All Students: Planning for More Inclusive School Practices’ [‘Leiderschap voor alle studenten: Het plannen van inclusievere schoolpraktijken’] *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 9 (2), 153–172

Cambridge Assessment International Education, geen datum. *Getting started with Reflective Practice [Starten met de reflectieve praktijk].*   
[www.cambridge-community.org.uk/professional-development/gswrp/index.html](http://www.cambridge-community.org.uk/professional-development/gswrp/index.html) (Geraadpleegd in september 2021)

Cherkowski, S. en Ragoonaden, K., 2016. ‘Leadership for diversity: Intercultural communication competence as professional development’[‘Leiderschap voor diversiteit: De vaardigheid van interculturele communicatie als professionele ontwikkeling’] *Teacher Learning and Professional Development*, 1 (1), 33–43

Costa, A. en Kallick, B., 1993. ‘Through the Lens of a Critical Friend’ [‘Vanuit het oogpunt van een kritische vriend’] *Educational Leadership*, 51 (2), 49–51

Day, C., Gu, Q. en Sammons, P., 2016. ‘The Impact of Leadership on Student Outcomes: How Successful School Leaders Use Transformational and Instructional Strategies to Make a Difference’ [‘De impact van leiderschap op de resultaten van studenten: Hoe succesvolle schoolleiders transformationele en educatieve strategieën gebruiken om een verschil te maken’] *Educational Administration Quarterly*, 52 (2), 221–258. [doi.org/10.1177/0013161X15616863](http://doi.org/10.1177/0013161X15616863) (Geraadpleegd in december 2018)

Dorczak, R., 2013. ‘Inclusion Through the Lens of School Culture’ [‘Inclusie vanuit het oogpunt van schoolcultuur’], in G. Mac Ruairc, E. Ottesen en R. Precey (reds.), *Leadership for Inclusive Education: Values, Vision and Voices*. Rotterdam: Sense Uitgevers

Ekins, A., 2013. ‘Special Education within the Context of an Inclusive School’ [‘Speciaal onderwijs binnen de context van een inclusieve school’], in G. Mac Ruairc, E. Ottesen en R. Precey (reds.), *Leadership for Inclusive Education: Values, Vision and Voices*. Rotterdam: Sense Uitgevers

Erbring, S., 2016. *Einführung in die inklusive Schulentwicklung [Introductie tot inclusieve schoolontwikkeling].* Heidelberg: Carl-Auer Verlag

European Agency for Development in Special Needs Education, 2013. *Organisation of Provision to Support Inclusive Education – Literature Review [Organisatie van de voorziening van ondersteuning aan het inclusief onderwijs – Literatuuronderzoek].* Odense, Denemarken. [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) (Geraadpleegd in november 2021)

European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2015a. *Standpunt van het Agency over inclusieve onderwijssystemen.* Odense, Denemarken.   
[www.european-agency.org/publications/brochures-and-flyers/agency-position-on-inclusive-education-systems-flyer](http://www.european-agency.org/publications/brochures-and-flyers/agency-position-on-inclusive-education-systems-flyer) (Geraadpleegd in 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 [Het versterken van leraren om inclusief onderwijs te bevorderen. Een casestudy van benaderingen op het gebied van training en ondersteuning van inclusieve onderwijspraktijk].* (V. Donnelly, red.). Odense, Denemarken. [www.european-agency.org/resources/publications/empowering-teachers-promote-inclusive-education](http://www.european-agency.org/resources/publications/empowering-teachers-promote-inclusive-education) (Geraadpleegd in november 2020)

European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2018. *Supporting Inclusive School Leadership: Literature Review [Ondersteunen van inclusief schoolleiderschap: Literatuuronderzoek].* (E. Óskarsdóttir, V. J. Donnelly en M. Turner‑Cmuchal, reds.). Odense, Denemarken. [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) (Geraadpleegd in november 2021)

European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2020a. *Inclusive School Leadership: A practical guide to developing and reviewing policy frameworks [Inclusief schoolleiderschap: Een praktische handleiding voor het ontwikkelen en evalueren van beleidskaders].* (M. Turner‑Cmuchal en E. Óskarsdóttir, reds.). Odense, Denemarken. [www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework](http://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework) (Geraadpleegd in september 2021)

European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2020b. *Teacher Professional Learning for Inclusion: Methodology Report [Professioneel leren van leraren (PLL) voor inclusie: Methodologieverslag].* (A. De Vroey en S. Symeonidou, reds.). Odense, Denemarken. [www.european-agency.org/resources/publications/TPL4I-methodologie](https://www.european-agency.org/resources/publications/TPL4I-methodology) (Geraadpleegd in november 2021)

European Agency for Special Needs and Inclusive Education, geen datum. *Glossary [Woordenlijst].* [www.european-agency.org/resources/glossary](https://www.european-agency.org/resources/glossary) (Geraadpleegd in september 2021)

Finlay, L., 2008. ‘Reflecting on “Reflective practice”’[‘Reflecteren over “Reflectieve praktijk”’] *Practice-based Professional Learning Paper 52*. The Open University. [oro.open.ac.uk/68945/1/Finlay-%282008%29-Reflecting-on-reflective-practice-PBPL-paper-52.pdf](http://oro.open.ac.uk/68945/1/Finlay-%282008%29-Reflecting-on-reflective-practice-PBPL-paper-52.pdf) (Geraadpleegd in september 2021)

Fultz, D. M., 2017. *Ten Steps for Genuine Leadership in Schools [Tien stappen voor echt leiderschap in scholen].* New York: Routledge

Gumus, S., Bellibas, M. S., Esen, M. en Gumus, E., 2018. ‘A systematic review of studies on leadership models in educational research from 1980 to 2014’ [‘Een systematisch overzicht van onderzoek over leiderschapsmodellen in onderwijsonderzoek van 1980 tot 2014’] *Educational Management Administration & Leadership*, 46 (1), 25–48. [doi.org/10.1177/1741143216659296](http://doi.org/10.1177/1741143216659296) (Geraadpleegd in december 2018)

Hansen, B. en Lárusdóttir, S. H., 2015. ‘Instructional Leadership in Compulsory Schools in Iceland and the Role of School Principals’ [‘Educatief leiderschap in verplicht onderwijs in IJsland en de rol van schoolhoofden’] *Scandinavian Journal of Educational Research,* 59 (5), 583–603

Harris, A., 2013. *Distributed Leadership Matters: Perspectives, Practicalities, and Potential [Over gespreid leiderschap: Perspectieven, Praktische zaken en Potentieel].* Thousand Oaks, CA: 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 [Het vormgeven van een professionele leergemeenschap voor schoolleiders: Inzichten over het veranderproces vanuit het oogpunt van de schoolleider].* Rotterdam: Sense Uitgevers

Institute for Statistics van de UNESCO, 2018. *Handbook on Measuring Equity in Education [Handboek over het meten van gelijkwaardigheid in onderwijs].* Montreal: Institute for Statistics van de UNESCO. [uis.unesco.org/sites/default/files/documents/handbook-measuring-equity-education-2018-en.pdf](http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/handbook-measuring-equity-education-2018-en.pdf) (Geraadpleegd in november 2020)

Kukulska-Hulme, A., Bossu, C., Coughlan, T., Ferguson, R., FitzGerald, E., Gaved, M., Herodotou, C., Rienties, B., Sargent, J., Scanlon, E., Tang, J., Wang, Q., Whitelock, D. en Zhang, S., 2021. *Innovating Pedagogy 2021: Open University Innovation Report 9 [Het innoveren van pedagogiek 2021: Innovatieverslag 9 van de Open Universiteit].* 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) (Geraadpleegd in november 2021)

Leithwood, K. A., 2021. ‘Review of Evidence about Equitable School Leadership’ [‘Overzicht van bewijs over rechtvaardig schoolleiderschap’] *Education Sciences*, 11 (377). [doi.org/10.3390/educsci11080377](https://doi.org/10.3390/educsci11080377) (Geraadpleegd in november 2021)

Mac Ruairc, G., 2013. *Including Inclusion – Exploring inclusive education for school leadership [Het opnemen van inclusie – het verkennen van inclusief onderwijs voor schoolleiderschap].* Keynote article for discussion, 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) (Geraadpleegd in december 2018)

McLeskey, J. en Waldron, N. L., 2015. ‘Effective leadership makes schools truly inclusive’ [‘Effectief leiderschap maakt scholen echt inclusief’] *Phi Delta Kappan*, 96 (5), 68–73. [doi.org/10.1177/0031721715569474](https://doi.org/10.1177/0031721715569474) (Geraadpleegd in december 2018)

Navickaitė, J., 2013. ‘The expression of a principal’s transformational leadership during the organizational change process: A case study of Lithuanian general education schools’ [‘De uiting van het transformationele leiderschap van een schoolhoofd tijdens het proces van organisatorische verandering: Een casestudie van Litouws algemeen vormend onderwijs’] *Problems of Education in the 21st Century*, 51, 70–82

OESO, 2017. ‘Students’ well-being: What it is and how it can be measured’ [‘Het welzijn van ‘leerlingen’: Wat houdt het in en hoe kan het worden gemeten’], in *PISA 2015 Results (Volume III): Students’ Well-Being*. Parijs: OECD Publishing. [doi.org/10.1787/9789264273856-6-en](https://doi.org/10.1787/9789264273856-6-en) (Geraadpleegd in november 2021)

Pedagogy in Action, geen datum. *Interdisciplinary Approaches to Teaching [Interdisciplinaire benaderingen van onderwijs].* [serc.carleton.edu/sp/library/interdisciplinary/index.html](https://serc.carleton.edu/sp/library/interdisciplinary/index.html) (Geraadpleegd in september 2021)

Raad van de Europese Unie, 2017. *Conclusies van de Raad en van de vertegenwoordigers van de regeringen van de lidstaten, in het kader van de Raad bijeen, over inclusie in verscheidenheid met het oog op hoogwaardig onderwijs voor iedereen.* (2017/C 62/02). [eur-lex.europa.eu/legal-content/NL/TXT/?uri=CELEX%3A52017XG0225%2802%29](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52017XG0225%2802%29) (Geraadpleegd in november 2021)

Skoglund, P. en Stäcker, H., 2016. ‘How Can Education Systems Support All Learners? Tipping-Point Leadership Focused on Cultural Change and Inclusive Capability’ [‘Hoe kunnen onderwijssystemen alle leerlingen ondersteunen? Tipping-point leiderschap gericht op cultuurverandering en inclusieve geschiktheid’], in A. Watkins en C. Meijer (reds.), *Implementing Inclusive Education: Issues in Bridging the Policy-Practice Gap (International Perspectives on Inclusive Education*, *Volume 8).* Bingley: Emerald Group Publishing Limited

Stoll, L. en Temperley, J., 2010. *Improving School Leadership: The Toolkit [Het verbeteren van schoolleiderschap: De gereedschapskist].* Parijs: OECD Publishing. [doi.org/10.1787/9789264083509-en](https://doi.org/10.1787/9789264083509-en) (Geraadpleegd in december 2018)

Stone-Johnson, C., 2014. ‘Responsible Leadership’ [‘Verantwoordelijk leiderschap’] *Educational Administration Quarterly*, 50 (4), 645–674. [doi.org/10.1177/0013161x13510004](https://doi.org/10.1177/0013161x13510004) (Geraadpleegd in december 2018)

UNESCO, 2017. ‘Accountable teachers’ [‘Verantwoordelijke leraren’] *Global Education Monitoring Report 2017/8*. Parijs: UNESCO. [gem-report-2017.unesco.org/en/chapter/2385](https://gem-report-2017.unesco.org/en/chapter/2385/) (Geraadpleegd in september 2021)

UNICEF, 2007. *A Human Rights-Based Approach to Education for All: A framework for the realization of children’s right to education and rights within education [Een op de rechten van de mens gebaseerde benadering van onderwijs voor allen: Een kader voor het realiseren van het recht op onderwijs van kinderen en de rechten binnen het onderwijs].* New York: UNICEF. [unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000154861](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000154861) (Geraadpleegd in november 2020)

Watkins, A., 2017. ‘Inclusive Education and European Educational Policy’ [‘Inclusief onderwijs en Europees onderwijsbeleid’], *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) (Geraadpleegd in november 2020)

West-Burnham, J. en Harris, D., 2015. *Leadership Dialogues: Conversations and Activities for Leadership Teams [Leiderschapsdialogen: Gesprekken en activiteiten voor leidinggevende teams].* Carmarthen: Crown House Publishing

1. Dit document bevat zowel externe als interne links. De interne links verwijzen naar definities van begrippen in de woordenlijst of naar verwante onderdelen van het document. [↑](#footnote-ref-2)