

Mads Pieter van Luttervelt

Forskellige sammen? Etnisk diversitet, oplevelsen af inkluderende kultur og inkluderende ledelse på de danske gymnasier

Det danske samfund bliver mere mangfoldigt, hvilket kan udfordre sammenhængskraften. Derfor er det relevant at undersøge sammenhængen mellem diversitet og oplevelsen af en inkluderende kultur i den offentlige sektor. Baseret på data fra elever og lærere på 104 danske gymnasier undersøger artiklen sammenhængen mellem etnisk diversitet og oplevelsen af en inkluderende kultur, samt hvilken rolle inkluderende ledelse spiller herfor. Resultaterne indikerer en negativ sammenhæng mellem elevernes etniske diversitet og deres oplevelse af en inkluderende kultur blandt eleverne, men en positiv sammenhæng med lærernes oplevelse af en inkluderende kultur blandt lærerne. Lærernes og elevernes oplevelse af inkluderende kultur er ikke relateret til hinanden. Højere niveauer af inkluderende ledelse styrker denne sammenhæng for lærerne. Artiklen anbefaler yderligere undersøgelser med stærkere forskningsdesigns og mere sikre data.

Nøgleord: diversitet, inkluderende kultur, inkluderende ledelse, gymnasier, offentlig sektor

Det danske samfund bliver mere og mere mangfoldigt, og meget tyder på, at denne udvikling fortsætter i fremtiden. Diversitet reflekterer graden af objektive eller subjektive forskelle af en hvilken som helst karakter blandt medlemmerne af en social gruppe (Phillips og O'Reilly, 1998).

Diversitet kan være en styrke for offentlige organisationer i forhold til at træffe bedre beslutninger, innovere og opnå resultater (Andersen og Moynihan, 2016; Ashikali og Groeneveld, 2015; Groeneveld og Verbeek, 2012), men kan også skabe grupperinger og svække den sociale sammenhængskraft (Ashikali, Groeneveld og Kuipers, 2021: 501; Ding og Riccucci, 2022). Hvis diversitet skal være en styrke, er det afgørende, at mennesker i organisationen oplever kulturen som inkluderende (Ashikali, Groeneveld og Kuipers, 2021; Ashikali og Groeneveld, 2015). En inkluderende kultur understøtter, at man som individ i en gruppe kan balancere behovet for at føle tilhør med behovet for at være sig selv, og at gruppen anskuer diversitet som en kilde til læring. Forskning

viser, at *inkluderende ledelse* (Ashikali, Groeneveld og Kuipers, 2021; Randel et al., 2018) kan fremme de positive sider ved diversitet (Ashikali og Groeneveld, 2015; Ding og Riccucci, 2022), blandt andet ved at understøtte en inkluderende kultur (Ashikali, Groeneveld og Kuipers, 2021). Givet den stigende mangfoldighed i det danske samfund og på det danske arbejdsmarked kan inkluderende ledelse meget vel være en relevant komponent i fremtidens velfærdsledelse, særligt ift. at skabe sammenhængskraft i organisationer.

Forskningsmæssigt ved vi dog ikke ret meget om betydningen af diversitet og inkluderende ledelse for oplevelsen af en inkluderende kultur i den danske offentlige sektor generelt eller specifikt i danske almene gymnasier, som er genstandsfeltet for dette studie. De fleste studier i en offentlig sektor-kontekst stammer fra enten USA (Ding og Riccucci, 2022; Riccucci, 2021; Strayhorn og Johnson, 2014) eller Holland (Ashikali, Groeneveld og Kuipers, 2021; Ashikali og Groeneveld, 2015), som blandt andet af historiske årsager har en meget mere heterogen befolkningssammensætning og en anden politisk debat om diversitet end tilfældet er i Danmark. Vi kan derfor ikke bare overføre resultaterne til en dansk kontekst.

For at skabe viden om disse forhold i en dansk kontekst, undersøger jeg sammenhængen mellem etnisk diversitet blandt danske gymnasieelever og oplevelsen af en inkluderende kultur blandt hhv. elever og lærere, og hvilken rolle inkluderende ledelse spiller. Danske almene gymnasier er særlig relevante af mindst to årsager. For det første udgør de en klassisk offentlig organisation i den forstand, at de ansatte er fagprofessionelle, som udøver deres undervisningsgerning med afsæt i specialiseret teoretisk (og praktisk) viden (Andersen og Pedersen, 2012; Freidson, 2001). For det andet repræsenterer de en særlig type offentlig organisation med hyppig og langvarig interaktion mellem de offentligt ansatte og brugerne samt mellem brugere relativt til andre områder (fx hospitalerne). Forskningen har primært fokuseret på sammenhængen mellem diversitet og inkluderende kulturer blandt *enten* medarbejdergrupper (Ashikali, Groeneveld og Kuipers, 2021; Ashikali og Groeneveld, 2015) *eller* elevgrupper (DeLuca et al., 2022; Strayhorn og Johnson, 2014), men ikke på tværs af de to grupper.

Artiklen leverer tre vigtige bidrag. For det første viser den en negativ sammenhæng mellem graden af elevdiversitet og elevernes oplevelse af en inkluderende kultur blandt eleverne og en positiv sammenhæng mellem graden af elevdiversitet og lærernes oplevelse af en inkluderende kultur blandt personalet. Denne forskel i sammenhængen er vigtig at være opmærksom på. For det andet ser der ud til at være en negativ sammenhæng mellem lærernes og elevernes oplevelser af en inkluderende kultur. For det tredje introducerer artiklen inklude-

rende ledelse som et relevant ledelsesbegreb i en dansk offentlig sektor-kontekst. Artiklen viser nemlig, at oplevelsen af inkluderende ledelse hænger positivt sammen med oplevelsen af en inkluderende kultur blandt gymnasielærerne.

Artiklen er struktureret som følger: Jeg introducerer begreberne diversitet, inkluderende kultur og inkluderende ledelse med udgangspunkt i den internationale forskningslitteratur og forklarer sammenhængen mellem de tre fænomener. Derefter fremlægger jeg artiklens design, datagrundlag og analysestrategi, inden jeg præsenterer analysernes resultater. Til slut diskuterer jeg resultaternes gyldighed med fokus på udfordringerne ved de anvendte data samt relevans for forskning og praksis.

Betydningen af diversitet for at skabe en inkluderende kultur

Artiklen forstår inkluderende kultur som en kultur, hvor mangfoldige individer har mulighed for at være sig selv og blive behandlet som værdige medlemmer af en gruppe, og gruppen ser forskelligheder som en kilde til læring (Ashikali, Groeneveld og Kuipers, 2021: 500; Boekhorst, 2015; Nishii, 2013; Shore et al., 2011). Dette er især vigtigt i sammenhænge, fx danske gymnasier, hvor opgaveløsningen kræver en fælles indsats (Boekhorst, 2015; Ely og Thomas, 2001). Som beskrevet indledningsvis, så forstår artiklen diversitet som graden af objektive eller subjektive forskelle af en hvilken som helst karakter blandt medlemmerne af en social gruppe (Phillips og O'Reilly, 1998: 81). Det kan være mindre synlige karakteristika såsom personlighed, status, ekspertise, uddannelsesbaggrund, funktionalitet eller anciennitet (Andersen og Moynihan, 2016; Milliken og Martins, 1996; Phillips og O'Reilly, 1998) og mere synlige demografiske karaktertræk, dvs. demografisk diversitet, såsom race, etnicitet og køn (Choi, 2009: 605; Ding og Riccucci, 2022: 4). Forskningslitteraturen inden for offentlig forvaltning fokuserer mest på sidstnævnte type, og det gør dette studie også i form af gymnasieelevernes etniske diversitet.

Den empiriske forskning viser, at diversitet blandt offentligt ansatte kan være knyttet til både positive og negative resultater på individ-, gruppe- og organisationsniveau (Ely og Thomas, 2001; Guillaume et al., 2017; Milliken og Martins, 1996; Pelled, 1996; Pitts, 2005; Shaw og Barrett-Power, 1998). Milliken og Martins (1996) metagennemgang af den eksisterende forskning viser fx, at demografisk, især race- og kønsbaseret, diversitet på tværs af studier hænger negativt sammen med gruppeidentifikation og jobtilfredshed (Milliken og Martins, 1996: 415). Et studie foretaget blandt offentligt ansatte i Storbritannien finder derimod, at køns- og etnisk diversitet hænger positivt sammen med et inkluderende arbejdsmiljø (Andrews og Ashworth, 2015). Derudover finder flere studier, at både demografisk og særligt funktionel diversitet hænger

positivt sammen med en gruppes evne til at bearbejde information og træffe beslutninger (Cox, Lobel og McLeod, 1991; Milliken og Martins, 1996; van Knippenberg og van Ginkel, 2010).

Andre studier, der undersøger betydningen af diversitet blandt elever og studerende (Denessen, Driessen og Bakker, 2010; Denson og Zhang, 2010) finder positive effekter på fx læring for studerende, der er en del af et mere mangfoldigt fællesskab (Cook og Fletcher, 2018). Flere studier finder dog, at dette afhænger af, om eleverne indgår i aktiviteter, hvor diversiteten i gruppen bliver italesat (Chang et al., 2006; Denson og Zhang, 2010)

Uagtet om man fokuserer på offentligt ansatte eller elever, findes forskellige teoretiske forklaringer på diversitetens betydning for gruppers evner til at inkludere og præstere (Ding og Riccucci, 2022; Mor Barak et al., 2016; Veli Korkmaz et al., 2022). Når det handler om evnen til at inkludere, er det særligt relevant at tage udgangspunkt i teorier om social identitet, og jeg fokuserer her på to centrale teorier – *social categorization* (Phillips og O'Reilly, 1998; Tajfel og Turner, 1986) og *optimal distinctiveness* (Brewer, 1991) – som begge bygger på idéen om, at mennesker spejler sig i hinanden, men repræsenterer forskellige perspektiver på, hvordan individet forholder sig til sin egen sociale identitet.

Ifølge teorien om social categorization har mennesket brug for at opretholde et højt selvværd, hvilket kræver, at man ved, hvem man selv er, hvilket igen kræver sammenligning med andre mennesker. I sådanne sammenligninger indplacerer mennesket sig selv og andre i sociale kategorier ud fra fx alder, religion, organisatorisk tilhørsforhold, seksuel orientering, politisk overbevisning (Mor Barak et al., 2016; Tajfel og Turner, 1986). Denne proces tillader mennesket at definere sig selv i kraft af en social identitet, som man kan dele med andre i samme sociale kategori eller bruge til at adskille sig fra andre, som falder i andre kategorier. På den måde kan man hurtigt kategorisere andre mennesker som enten indgruppe (dem man ligner) eller udgruppe (dem som er anderledes). Ifølge social categorization kan der opstå intergruppebias, dvs. medlemmer af en indgruppe tillægger mennesker i en udgruppe mindre positive egenskaber og vil derfor ikke godtage deres synspunkter (Ashikali, Groeneveld og Kuipers, 2021).

Ifølge optimal distinctiveness har mennesker behov for dels at høre til (*belongingness*), dels at føle sig unikke (*uniqueness*) (Brewer, 1991: 477). Tilhørsforhold handler om at indgå i sociale sammenhænge med andre, som ligner en (Shore et al., 2011). Behovet for unikhed handler om at søge individualitet for at kunne differentiere sig selv fra andre mennesker (Ashikali, Groeneveld og Kuipers, 2021). Ifølge Brewer (1991: 477) skal de to behov ses som ekstremerne på et kontinuum, så jo mere assimileret man føler sig, desto mindre unik føler man sig også. Den optimale balance mellem disse hensyn er vigtig, fordi menneskets

opfattelse af sikkerhed og selvværd er i fare, jo tættere på ekstremerne man føler sig. Opfatter man sig selv som meget unik, er man i fare for at blive stigmatiseret eller ekskluderet fra gruppen (Shore et al., 2011). Føler man sig meget assimileret, risikerer man at miste evnen til at definere sig selv i relation til andre (Brewer, 1991). Den rette balance opnås, når realiseringen af tilhør og unikhed er præcis lige stor. En person vil føle sig inkluderet i en gruppe, når vedkommende føler tilhør, bliver behandlet som et værdigt medlem og har mulighed for og understøttes i at være sig selv (Ashikali, Groeneveld og Kuipers, 2021; Shore et al., 2011). Diversitet er i dette perspektiv en styrke for gruppen, fordi det er en betingelse for, at medlemmerne kan føle sig inkluderet, at de føler både tilhør og unikhed. Graden af diversitet kan dog også kamme over og resultere i, at medlemmer af gruppen mister evnen til at identificere sig med andre (Brewer, 1991: 478). Derfor lægger optimal distinctiveness op til, at diversitet fremmer en inkluderende kultur op til et vist punkt, hvorefter sammenhængskraften i gruppen vil blive udfordret.

Opsummerende forventer social categorization, at diversitet vil have en negativ betydning for oplevelsen af en inkluderende kultur i en gruppe, fordi der vil opstå mindre, homogene grupper, inden for hvilke der vil opstå en bias mod individer, som adskiller sig fra gruppen. Optimal distinctiveness forventer, at diversitet har en positiv betydning for oplevelsen af en inkluderende kultur op til et vist niveau, fordi diversitet er en betingelse for, at mennesker kan føle sig unikke. På baggrund af litteraturgennemgangen vil jeg teste to konkurrerende hypoteser om sammenhængen mellem elevdiversitet og elevoplevet inkluderende kultur.

H1a: Graden af elevernes etniske diversitet hænger negativt sammen med deres oplevelse af en inkluderende kultur.

H1b: Graden af elevernes etniske diversitet hænger positivt sammen med deres oplevelse af en inkluderende kultur op til et vist niveau af etnisk diversitet, hvorefter sammenhængen bliver negativ.

Jeg undersøger også, hvilken sammenhæng der er mellem elevernes etniske diversitet og lærernes oplevelse af en inkluderende kultur blandt skolens personale. Selvom lærerne og eleverne har deres respektive fællesskaber, så indgår begge parter i et overordnet fællesskab på skolen, og lærerne indgår i mindre fællesskaber med eleverne i de klasser, som de underviser dagligt i op til tre år. Givet den hyppige interaktion og langvarige relation mellem elever og lærere er en sammenhæng mellem elevernes diversitet og lærernes oplevelse af

en inkluderende kultur blandt lærerne plausibel (Berry, 2005; Villegas, Strom og Lucas, 2012). Et argument, som fremhæves i litteraturen er, at mødet med en mangfoldig elevgruppe, hvor flere minoritetsgrupper er repræsenteret, kan afmontere racemæssige eller etnisk-kulturelt betingede opfattelser af mennesker (Villegas, Strom og Lucas, 2012). Dette kan understøtte, at lærerne udvikler en større rummelighed overfor både elevgruppen og kolleger. Et andet argument er, at mødet med en mangfoldig elevgruppe kan forstærke bestemte opfattelser, fordi mennesker har et bekræftelsesbias (Glock, Kovacs og Cate, 2019). Studier viser, at dette også er et udbredt fænomen i uddannelsessektoren (Glock, 2016). Implikationen vil være, at mødet med en etnisk mangfoldig elevgruppe vil gøre lærerne mindre rummelige, fordi de bekræftes i deres negative stereotype opfattelse af andre mennesker. Fordi man som lærer dagligt bevæger sig ind og ud af hhv. et elev- og et personalefællesskab, så kan disse negative forestillinger om andre meget vel påvirke, hvor inkluderende kulturen er blandt skolens personale. Dermed vil jeg forvente, at de to første hypoteser også vil gøre sig gældende for lærernes oplevelse af den inkluderende kultur blandt skolens personale. Jeg fremsætter derfor følgende hypoteser:

H2a: Elevernes etniske diversitet hænger negativt sammen med lærernes oplevelse af en inkluderende kultur blandt skolens personale.

H2b: Graden af elevernes etniske diversitet hænger positivt sammen med oplevelsen af en inkluderende kultur blandt skolens personale op til et vist niveau af etnisk diversitet, hvorefter sammenhængen bliver negativ.

Ovenfor har jeg præsenteret to teorier, som fører til hver deres hypotese om sammenhængen mellem diversitet og oplevelsen af en inkluderende kultur; i dette tilfælde blandt gymnasieelever og gymnasielærere. Begge perspektiver har en vis empirisk støtte (se Ding og Riccucci, 2022 for en oversigt), men flere studier peger på faktorer, som kan betinge, hvilken betydning diversitet har for offentlige organisationer (Nishii og Leroy, 2022). Et nyt metastudie af offentlige organisationer fremhæver blandt andet ledelse (Ding og Riccucci, 2022: 13). I det følgende vil jeg derfor præsentere inkluderende ledelse som et bud på en ledelsesadfærd, der kan have betydning for, hvorvidt diversitet kan føre til oplevelsen af en mere inkluderende kultur blandt medarbejdere (lærere) og brugere (elever).

Betydningen af inkluderende ledelse for oplevelsen af en inkluderende kultur i en mangfoldig gruppe

Studier af inkluderende ledelse (Nishii og Leroy, 2022; Shore og Chung, 2022) finder blandt andet en positiv sammenhæng med psykologisk tryghed (Khan et al., 2020; Shore og Chung, 2022), kreativitet (Carmeli, Reiter-Palmon og Ziv, 2010), arbejdsengagement og affektivt engagement (Choi, Hanh og Il, 2015). De få studier, der undersøger sammenhængen mellem diversitet, inkluderende ledelse og oplevelsen af en inkluderende kultur i den offentlige sektor (se fx Ashikali, Groeneveld og Kuipers, 2021), peger på, at inkluderende ledelse kan fremme de positive sider ved diversitet og dæmpe de negative sider.

Artiklen definerer inkluderende ledelse som ledelsesadfærd, ”der bestræber at understøtte den fulde deltagelse af alle medarbejdere på arbejdspladsen ved at stimulere udveksling, diskussion og integration af medarbejdernes synspunkter baseret på deres diverse karaktertræk samt støtte dem i at tilfredsstille behov for tilhør og unikhed” (Ashikali og van Luttervelt, 2024; min oversættelse). Definitionen integrerer to perspektiver på inkluderende ledelse: inklusion og læring.

Inklusionsperspektivet bygger direkte på optimal distinctiveness theory (Brewer, 1991; Randel et al., 2018), og inkluderende ledelse handler om at understøtte medarbejdere i at opfylde og balancere behovene for at føle tilhør og unikhed, i dette tilfælde lederens bestræbelser på at skabe et miljø, hvor medarbejderne føler sig trygge og behandlet som ”insidere” (Ashikali, Groeneveld og Kuipers, 2021). Konkret fokuserer inkluderende ledelsesadfærd på at forhindre stigmatisering baseret på forskelligheder blandt medarbejderne og dannelsen af ekskluderende grupper (Brewer, 1991; Shore et al., 2011; van Knippenberg og van Ginkel, 2010) og på at kommunikere om de positive sider ved diversitet (Ashikali, 2018). Studier viser nemlig, at såfremt medlemmer af en organisation føler sig stigmatiserede eller oplever en lav grad af psykologisk tryghed, vil de være tilbageholdende med at bidrage med deres perspektiver på organisationens opgaveløsning (Edmondson, 1999; van Knippenberg og van Ginkel, 2010).

Netop det at bidrage med perspektiver på opgaveløsning er omdrejningspunktet for *læringsperspektivet* på inkluderende ledelse (Ashikali og van Luttervelt, 2024). Læringsperspektivet ser diversitet som en ressource, der muliggør, at grupper kan lære af hinanden (Ely og Thomas, 2001) og derigennem opnå bedre opgaveløsning. Argumentet er, at den ressource, som diversitet udgør, kan kultiveres gennem ledelsesadfærd (van Knippenberg, De Dreu og Homan, 2004; van Knippenberg og van Ginkel, 2010), der lader forskelligartede synspunkter fra medarbejdergruppen komme i spil og kommunikerer om, hvorfor det er vigtigt at udveksle, diskutere og integrere dem. Lederen efterspørger specifikt og faciliterer udveksling af forskelligartede input fra medarbejdere.

Jeg forventer, at inkluderende ledelse kan hænge sammen med oplevelsen af en inkluderende kultur blandt lærerne på to måder. Det kan være rettet direkte mod at fremme en inkluderende kultur, ved at lederen fx opmuntrer medarbejderne til at ytre deres synspunkter i diskussioner, fortæller medarbejderne, at de er værdsat for, hvem de er, eller viser, at alle medarbejdere er med i fællesskabet (Nishii og Leroy, 2022). Det kan også fremhæve de positive sider ved diversitet i relation til en inkluderende kultur og modvirke dets negative sider i relation til en inkluderende kultur (Ashikali, Groeneveld og Kuipers, 2021; Nishii og Leroy, 2022). Lederen kan eksplicit fremhæve, hvordan diversitet er en styrke for organisationen, eller modvirke dannelsen af ekskluderende grupper og omtale af kolleger i negative stereotyper. Hvis lederens bestræbelser lykkes, tilsiger det, at inkluderende ledelse positivt modererer sammenhængen mellem diversitet og oplevelsen af en inkluderende kultur. Det leder frem til følgende hypoteser:

H3: Inkluderende ledelse hænger positivt sammen med lærernes oplevelse af en inkluderende kultur blandt skolens personale.

H4: Inkluderende ledelse betinger sammenhængen mellem graden af etnisk diversitet og oplevelsen af en inkluderende kultur blandt lærerne på en sådan måde, at højere niveauer af inkluderende ledelse er forbundet med en mere positiv sammenhæng mellem graden af etnisk diversitet og oplevelsen af en inkluderende kultur blandt lærerne.

Forskningsdesign

Artiklens hypoteser undersøges med afsæt i en kombination af registerdata om danske gymnasieelever samt en spørgeskemaundersøgelse blandt gymnasielærerne i de danske almene gymnasier. Som beskrevet er de almene gymnasier en god case til at undersøge sammenhængen mellem diversitet, inkluderende ledelse og inkluderende kultur, fordi de repræsenterer en klassisk offentlig organisation, hvor fagprofessionelle løser en vigtig samfundsopgave ((ud)danne unge mennesker), og hvor der er vedvarende og hyppig kontakt mellem de offentligt ansatte og brugerne.

Forskningsdesignet gør det muligt at koble en objektiv og relevant form for diversitet – elevernes etniske diversitet – med oplevelsen af inkluderende kultur blandt hhv. elever og lærere samt lærernes oplevelse af rektorernes udøvelse af inkluderende ledelse. Artiklen benytter sig af forskellige datakilder til at måle de afhængige og uafhængige variable i flere af analyserne, hvilket reducerer common source bias (Jakobsen og Jensen, 2015).

Designet er imidlertid udfordret af, at lærerbesvarelsesne stammer fra en tværsnitsundersøgelse, og at inkluderende ledelse og oplevelsen af den inkluderende kultur er opfattede fænomener, hvilket begrænser muligheden for at af-dække kausale forhold mellem diversitet, inkluderende ledelse og oplevelsen af en inkluderende kultur. Undersøgelsens resultater skal derfor ses i lyset af disse væsentlige designudfordringer. Da dette studie er det første sin slags, er viden om, hvordan diversitet, inkluderende ledelse og oplevelsen af en inkluderende kultur hænger sammen, virkelig nyttig; især i lyset af den offentlige debat om elevsammensætningen i danske gymnasier.

Datagrundlag

Artiklens statistiske analyser baserer sig på elev- og lærerdata fra 104 almene gymnasier i Danmark. Elevdata er fra databasen [Uddannelsesstatistik.dk](https://uddannelsesstatistik.dk), som indeholder information om elevsammensætningen, fx kønsbalance og etnisk diversitet, på alle landets gymnasier samt data fra gymnasiernes årlige trivselsmåling blandt eleverne, som offentliggøres hvert år i februar. Den seneste trivselsmåling (2022) er besvaret af 69.367 elever, men er kun tilgængelig på institutionsniveau via det benyttede register. I denne undersøgelse er elevbesvarelsesne aggregeret på skoleniveau.

Tabel 1: Deskriptiv statistik

	N	M	SD	Min-max
Variable på skoleniveau				
Andel elever med anden etnisk oprindelse end dansk	102	13,726	12,388	0-100
Inkluderende kultur blandt eleverne – elevoplevelen	101	4,080	0,149	1-5
Skolestørrelse	104	72,433	27,431	26-154
Variable på individniveau (lærere)				
Inkluderende kultur blandt lærerne – læreroplevelen	1.525	3,890	0,673	1-5
Inkluderende ledelse – læreropfattelse	1.326	3,491	0,778	1-5
Køn	1.132	0,555	0,497	0-1
Anciennitet	1.134	12,813	8,79	0-49
Alder	1.126	46,22	10,12	24-74

Lærerdata stammer fra en spørgeskemaundersøgelse, som jeg sendte til 7180 gymnasielærere 30. november 2022. 1100 personer havde udfyldt hele spørgeskemaundersøgelsen (svarprocent 15,3), da jeg stoppede dataindsamlingen efter at have sendt to påmindelser med en uges mellemrum. På trods af den relativt beskedne svarprocent ligner stikprøven populationen på centrale demografiske forhold såsom køn og alder (GL, 2021). Tabel 1 viser de variable, der indgår i artiklens analyser. **Tabel A3 i det supplerende materiale** viser en korrelationsmatrice mellem de forskellige uafhængige og afhængige variable.

Operationaliseringer

Elevernes etniske diversitet operationaliseres som andelen af elever med anden etnisk baggrund end dansk, dvs. personer, som enten er indvandret til Danmark eller er efterkommere af forældre, som er. Da elever med anden etnisk herkomst end dansk udgør en heterogen gruppe fra forskellige lande med forskellige kulturer, har jeg valgt at lade skalaen gå fra 0 (ingen elever har anden etnisk baggrund end dansk) til 100 (alle elever har anden etnisk baggrund end dansk).

Jeg benytter forskellige mål for oplevelsen af en inkluderende kultur; et baserer sig elevernes oplevelse, og to på lærernes oplevelse. Elevopfattet inkluderende kultur tager afsæt i den seneste trivselsmåling fra november 2022 og måles på en fempunkts Likert-skala på baggrund af to udsagn: ”Jeg føler, at jeg hører til på min skole”, og ”Stemningen i klassen er præget af forståelse og respekt for hinanden” (Børne- og Undervisningsministeriet, 2023: 3). Spørgsmålene er ikke perfekte mål for en inkluderende kultur, fordi ”Jeg føler, at jeg hører til på min skole” er den enkelte elevs subjektive oplevelse af, om man føler tilhør, ikke om kulturen understøtter, at man kan føle tilhør. På trods af denne begrænsning adresserer begge spørgsmål centrale elementer i en inkluderende kultur, nemlig tilhør og at blive respekteret for, hvem man er (Ashikali, Groeneveld og Kuipers, 2021; Nishii, 2013).

Lærernes oplevelse af den inkluderende kultur blandt personalet måles med et indeks bestående af otte udsagn (Ashikali, Groeneveld og Kuipers, 2021), som afspejler to dimensioner af en inkluderende kultur: integration af forskelle og inklusion i beslutningstagning (Nishii, 2013). Eksempler på ordlyden i udsagnene er: ”Jeg oplever, at der blandt de ansatte er en kultur, hvor man kan være sig selv”, og ”Jeg oplever, at der blandt de ansatte er en kultur, hvor alles input bliver efterspurgt”. Alle spørgsmål er målt på en skala fra 1 (”helt uenig”) til 5 (”helt enig”).

Dermed måles lærernes oplevelse af den inkluderende kultur blandt personalet og elevernes oplevelse af en inkluderende kultur med udgangspunkt i forskellige spørgsmålsformuleringer, hvilket kan gøre det svært at sammenligne

resultaterne. Derfor har jeg også bedt lærerne om at vurdere, hvor inkluderende de tror, at *eleverne* oplever kulturen, med afsæt i de samme udsagn, som de besvarer om kulturen blandt de ansatte. Ordlyden af samtlige udsagn findes i **det supplerende materiale (tabel A4)**. Jeg vender tilbage til operationaliseringens betydning for fortolkningen af resultaterne i diskussionen.

Inkluderende ledelse måles som et læreropfattet fænomen. Tidligere forskning på gymnasieområdet har vist, at ledere har en tendens til at overvurdere deres egen udøvelse af ledelse i forhold til medarbejdernes opfattelse (Jacobsen og Andersen, 2015). Fordi det kun er medarbejdernes oplevelse af ledelsesadfærd, der er relateret til deres reaktion på ledelse og organisationens resultater (Jacobsen og Andersen, 2015), vurderer jeg, at dette er den mest hensigtsmæssige måde at måle inkluderende ledelse på. Konkret måles inkluderende ledelse med et indeks bestående af 13 spørgsmål baseret på et valideret mål, som er udviklet i en hollandsk kontekst (Ashikali, 2018; Ashikali, Groeneveld og Kuipers, 2021). Jeg har oversat spørgsmålene fra hollandsk/engelsk til dansk og justeret dem, så de passer til den konkrete kontekst. Eksempelvis har jeg oversat udsagnet "My leader stimulates me to learn from colleagues' ethnic-cultural background" til "Rektor opmuntrer mig til at lære af kollegers og elevers forskelligheder". På den måde bibeholdes kernen i udsagnet, nemlig at lære fra andres forskelligheder, men det gøres eksplicit, at rektor er den leder, der spørges ind til, og elever inkluderes i formuleringen, fordi de er omdrejningspunktet for skolens virke, og lærerne har direkte kontakt med eleverne i undervisningen. Derudover erstattes "etnisk-kulturelle baggrund" med "forskelligheder" for at ramme en bredere forståelse af diversitet (Phillips og O'Reilly, 1998: 81). Svar-kategorierne går fra 1 ("helt uenig") til 5 ("helt enig") på en Likert-skala. En faktoranalyse viser, at målet for inkluderende ledelse overordnet set udviser en acceptabel målingsvaliditet og reliabilitet (RMSEA = 0,099, CFI = 0,914, TLI = 0.895, SRMR = 0.051). RMSEA-værdien ligger lidt over det konventionelle niveau, og jeg foretager derfor en supplerende analyse med et mere koncist mål for inkluderende ledelse for at undersøge robustheden af resultaterne (**se tabel A2 i det supplerende materiale**).

Foruden de centrale variable præsenteret ovenfor inkluderer jeg en række kontrolvariable i analyserne. Selvom designet bevirker, at studiet ikke kan sige noget om kausalitet mellem elevdiversitet, inkluderende ledelse og oplevelsen af en inkluderende kultur, medtager jeg alligevel kontrolvariable for at undersøge, om disse sammenhænge er robuste, når køn, alder, anciennitet og skolestørrelse inddrages. Skolestørrelse operationaliseres som antallet af medarbejdere i overensstemmelse med tidligere studier (Andrews og Ashworth, 2015; Jacobsen og Andersen, 2015). Køn operationaliseres dikotomisk (0 = mand; 1 = kvinde).

Anciennitet operationaliseres som antal år, man har været ansat på den nuværende arbejdsplads. Alder er operationaliseret som respondentens alder i 2022.

Analyselstrategi

Til at undersøge sammenhængen mellem elevdiversitet, oplevelsen af en inkluderende kultur blandt elever og lærere samt læreropfattet inkluderende ledelse benytter jeg OLS-regression. Analyserne, hvor elevoplevet inkluderende kultur er den afhængige variabel, foretager jeg på skoleniveau. I analyserne, hvor læreroplevet inkluderende kultur er den afhængige variabel, kontrollerer jeg for lærernes køn, alder og anciennitet, som kan have betydning for, hvordan man oplever inkluderende kultur og ledelse (Eagly og Johnson, 1990; Riccucci, 2021). Jeg benytter et aggregeret mål for inkluderende ledelse på skoleniveau for at håndtere udfordringer ved common source bias (Favero og Bullock, 2015) og i tråd med tidligere studier (Jacobsen et al., 2022: 121). Endvidere kontrollerer jeg for skolestørrelse (Jacobsen og Andersen, 2015) i alle analyserne, da det afspejler størrelsen på de grupper, som elever og personale indgår i, og fordi gruppestørrelse kan have betydning for både diversitet og oplevelsen af en inkluderende kultur (Andrews og Ashworth, 2015: 285). Jeg benytter klyngekorregerede standardfejl på skoleniveau i alle analyser, og alle personer, der har svaret på de relevante spørgsmål for den givne analyse, indgår i analysens datagrundlag.

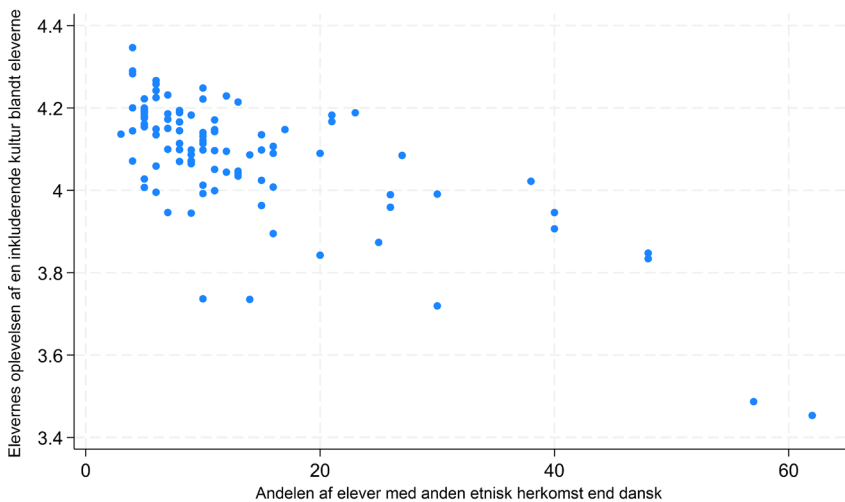
Resultater

Elevdiversitet og elevernes oplevelse af en inkluderende kultur blandt eleverne

Figur 1 viser et plot over fordelingen af observationer af elevdiversitet og oplevelsen af en inkluderende kultur blandt eleverne på skoleniveau. Som det fremgår, er langt de fleste observationer grupperet ved lave niveauer af etnisk diversitet.

Tabel 2 viser sammenhængen mellem elevdiversitet og oplevelsen af en inkluderende kultur blandt eleverne. Model 1 viser sammenhængen mellem de to variable, mens model 2 viser sammenhængen kontrolleret for skolestørrelse. I begge modeller er der en negativ sammenhæng mellem elevdiversitet og oplevelsen af en inkluderende kultur blandt eleverne. Substantielt vil forskellen i den elevoplevede inkluderende kultur mellem to skoler, hvor den ene skole har en etnisk diversitet svarende til ét point højere (på en skala fra 0-100), være 0,009 skalapoint lavere (på en skala fra 1-5).

Figur 1: Sammenhængen mellem elevdiversitet og oplevelsen af en inkluderende kultur blandt eleverne



Note: N = 99. Målet for elevoplevet inkluderende kultur baserer sig på den årlige trivselsmåling blandt gymnasieelever.

Tabel 2: Sammenhængen mellem elevdiversitet og oplevelsen af en inkluderende kultur blandt eleverne

	Model 1	Model 2
Elevdiversitet	-0,009*** (0,001)	-0,009*** (0,001)
Skolestørrelse	-	0,001 (0,000)
Konstant	4,206*** (0,016)	4,162*** (0,033)
N	99	99
R ²	0,513	0,525

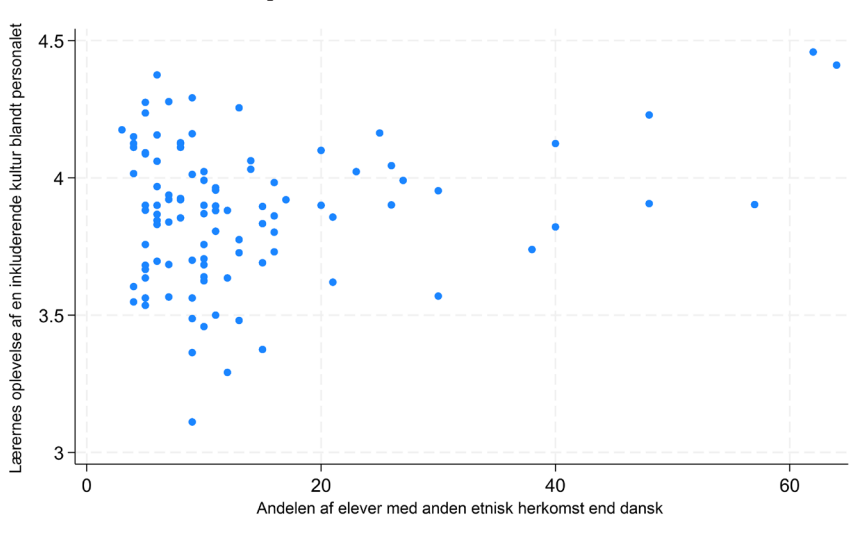
Note: Klyngekorregerede standardfejl på skoleniveau i parentes. *** p < 0,001, ** p < 0,01, * p < 0,05, † p < 0,1. Målet for elevoplevet inkluderende kultur baserer sig på den årlige trivselsmåling blandt gymnasieelever.

Resultaterne støtter H1a, som forventede en negativ sammenhæng mellem elevdiversitet og oplevelsen af en inkluderende kultur i overensstemmelse med social categorization, men ikke H1b, som med afsæt i optimal distinctiveness forventede en positiv sammenhæng op til et givet niveau af elevdiversitet. Dette understøttes også af plottet i figur 2, der ikke tyder på en kurvelineær sammenhæng. Resultaterne er dog præget af en del usikkerhed pga. de relativt få observationer ved højere niveauer af elevdiversitet.

Elevdiversitet og lærernes oplevelse af en inkluderende kultur blandt personalet

Figur 2 viser sammenhængen mellem elevdiversitet og gymnasielærernes oplevelse af en inkluderende kultur blandt skolens personale. Langt de fleste observationer er grupperet ved lave niveauer af elevdiversitet, men der er forholdsvis stor variation i den læreroplevede inkluderende kultur blandt personalet på skoleniveau ved de lave niveauer af elevdiversitet. Selvom der er relativt få observationer med høj elevdiversitet, så peger plottet i retning af, at højere elevdiversitet er forbundet med højere niveauer af læreroplevet inkluderende kultur blandt personalet.

Figur 2: Sammenhængen mellem elevdiversitet og lærernes oplevelse af en inkluderende kultur blandt personalet



Note: N = 102. Data er aggregeret på skoleniveau. Målet for læreroplevet inkluderende kultur blandt personalet baserer sig på spørgeskemaundersøgelsen udsendt til lærerne i 2022.

Tabel 3 viser sammenhængen mellem elevdiversitet og oplevelsen af en inkluderende kultur blandt gymnasielærerne. Model 1 viser den bivariate sammenhæng, model 2 inkluderer kontrolvariable på lærerniveau, og model 3 inkluderer yderligere skolestørrelse. Resultaterne indikerer, at elevdiversitet hænger positivt sammen med gymnasielærernes oplevelse af en inkluderende kultur blandt personalet, om end sammenhængen kun er signifikant ved et $p < 0,1$ -niveau ($p = 0,072$), når der tages højde for kontrolvariablene. Det vil sige, at forskellen i den læreroplevede inkluderende kultur mellem to skoler, hvor den ene har en etnisk diversitet svarende til ét point højere (på en skala fra 0-100), vil være 0,004 skalapoint højere end på den skole, som har ét skalapoint lavere elevdiversitet. Som robusthedstest har jeg kørt regressionsanalyserne, hvor jeg har aggregeret oplevelsen af en inkluderende kultur blandt personalet på skoleniveau. Resultaterne, som ikke er afrapporteret her, viser, at sammenhængen er robust, når analyserne foretages med denne specifikation.

Tabel 3: Sammenhængen mellem elevdiversitet og lærernes oplevelse af en inkluderende kultur blandt personalet

	Model 1	Model 2	Model 3
Elevdiversitet	0,004* (0,002)	0,004† (0,002)	0,004† (0,002)
Køn		0,119** (0,039)	0,119** (0,039)
Alder		0,002 (0,003)	0,002 (0,003)
Anciennitet		-0,001 (0,003)	-0,001 (0,003)
Skolestørrelse			0,001 (0,001)
Konstant	3,828*** (0,035)	3,701*** (0,183)	3,658*** (0,184)
<i>N</i>	1497	1099	1099
<i>R</i> ²	0,006	0,016	0,016

Note: Klyngekorrigerede standardfejl på skoleniveau i parentes. *** $p < 0,001$, ** $p < 0,01$, * $p < 0,05$, † $p < 0$. Målet for læreroplevet inkluderende kultur blandt personalet baserer sig på spørgeskemaundersøgelsen udsendt til lærerne i 2022.

Resultaterne yder dermed overordnet støtte til H2b, som forventede en positiv sammenhæng mellem elevdiversitet og oplevelsen af en inkluderende kultur blandt personalet til et givet niveau af elevdiversitet, mens der ikke findes støtte til H2a. Ikke desto mindre antyder figur 3, at der er en lineær sammenhæng mellem elevdiversitet og lærernes oplevelse af en inkluderende kultur blandt personalet. Resultaterne er dog relativt usikre pga. de få observationer ved høje værdier af elevdiversitet.

De næste analyser undersøger sammenhængen mellem inkluderende ledelse (aggregeret på skoleniveau) og oplevelsen af inkluderende kultur blandt lærerne. Det fremgår af tabel 4, at der er en positiv og statistisk signifikant sammenhæng mellem inkluderende ledelse og lærernes oplevelse af en inkluderende kultur. Model 1 viser den bivariate sammenhæng, model 2 inddrager kontrol for køn, alder og anciennitet, mens model 3 yderligere inkluderer skolestørrelse. Konkret hænger et højere niveau af inkluderende ledelse på 1 skalapoint (skala fra 1-5) sammen med et højere niveau i oplevelsen af en inkluderende kultur på 0,321 skalapoint (skala fra 1-5). Sammenhængen bliver en smule stærkere efter inddragelse af kontrolvariablene. Resultaterne yder støtte til H3, som forventede en positiv sammenhæng mellem inkluderende ledelse og oplevelsen af en inkluderende kultur.

De næste analyser undersøger, hvilken rolle inkluderende ledelse spiller for sammenhængen mellem elevdiversitet og oplevelsen af en inkluderende kultur blandt lærerne. Tabel 4 (model 4-6) viser, at inkluderende ledelse styrker sammenhængen mellem diversitet og oplevelsen af en inkluderende kultur blandt gymnasielærerne. Model 4 viser interaktionssammenhængen mellem de tre variable uden kontrolvariable, model 5 inddrager kontrol for køn, alder og anciennitet, mens model 6 yderligere inkluderer skolestørrelse. Konkret viser resultaterne, at sammenhængen mellem elevdiversitet og oplevelsen af en inkluderende kultur estimeres til at være 0,005 skalapoint stærkere for skoler med ét skalapoint højere inkluderende ledelse.

Figur 3 illustrerer interaktionssammenhængen. Figurens varierende bredde af konfidensintervaller skyldes, at mange gymnasier har et niveau af inkluderende ledelse mellem 3 og 4, mens der er færre gymnasier med helt lav grad af inkluderende ledelse. Dette bevirker en større usikkerhed i ekstremerne. Den minimale (2,3) og maksimale (4,8) værdi på inkluderende ledelse på skoleniveau definerer ekstremerne på x-aksen. Som det fremgår, er sammenhængen mellem elevdiversitet og oplevelsen af inkluderende kultur blandt lærerne stærkere, jo højere niveau de på den enkelte skole tilskriver rektors udøvelse af inkluderende ledelse. Resultaterne er robuste, når analyserne med inkluderende ledelse køres som et gennemsnit blandt lærerne på en skole fratrukket den enkelte lærers be-

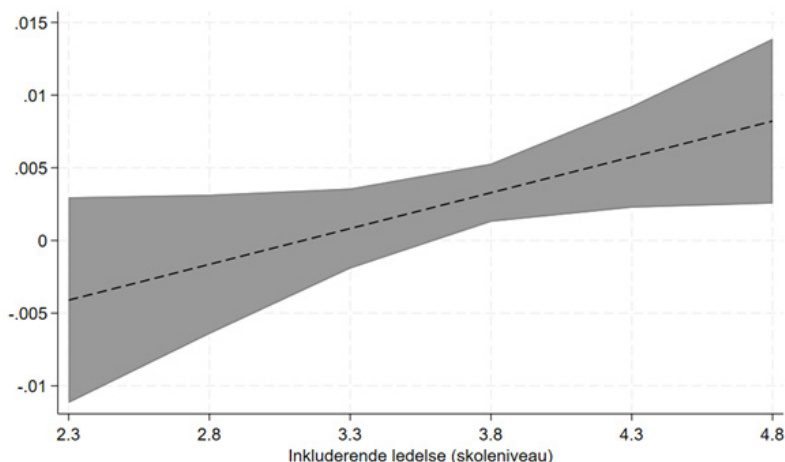
Tabel 4: Sammenhængen mellem elevdiversitet, inkluderende ledelse og læreroplevet inkluderende kultur

	Model 1	Model 2	Model 3	Model 4	Model 5	Model 6
Elevdiversitet	-	-	-	-0,012 (0,009)	-0,016† (0,009)	-0,015† (0,009)
Inkluderende ledelse	0,321*** (0,052)	0,339*** (0,062)	0,341*** (0,061)	0,250*** (0,069)	0,255** (0,088)	0,256** (0,086)
Elevdiversitet x inkluderende ledelse	-	-	-	0,004†	0,005* (0,003)	0,005* (0,002)
Køn		0,110** (0,039)	0,110** (0,038)		0,109** (0,039)	0,109** (0,039)
Alder	0,003 (0,003)	0,003 (0,003)			0,003 (0,003)	0,003 (0,003)
Anciennitet	-0,000 (0,003)	-0,001 (0,003)			-0,000 (0,003)	-0,000 (0,003)
Skolestørrelse		-0,000 (0,001)				-0,000 (0,001)
Konstant	2,773*** (0,182)	2,560*** (0,293)	2,572*** (0,299)	2,985*** (0,377)	2,818*** (0,377)	2,818*** (0,380)
<i>N</i>	1525	1119	1119	1497	1099	1099
<i>R</i> ²	0,038	0,052	0,052	0,040	0,055	0,055

Note: Klyngekorrigerede standardfejl på skoleniveau i parentes. *** $p < 0,001$, ** $p < 0,01$, * $p < 0,05$, † $p < 0,1$. Målet for læreroplevet inkluderende kultur baserer sig på spørgeskemaundersøgelsen udsendt til lærerne i 2022.

svarelse (se supplerende materiale). Dette håndterer udfordringerne relateret til common source bias. Resultaterne støtter H4, at inkluderende ledelse vil styrke sammenhængen mellem elevdiversitet og oplevelsen af en inkluderende kultur. Den lave R^2 -værdi vidner dog om, at graden af elevdiversitet og oplevelsen af inkluderende ledelse forklarer relativt lidt af variationen i oplevelsen af en inkluderende kultur blandt lærerne.

Figur 3: Den marginale effekt af elevdiversitet på oplevelsen af en inkluderende kultur blandt gymnasielærerne ved forskellige niveauer af inkluderende ledelse



Konkluderende diskussion

Dette studie indikerer en negativ sammenhæng mellem gymnasieelevernes etniske diversitet og oplevelsen af en inkluderende kultur blandt eleverne og en positiv sammenhæng mellem gymnasieelevernes etniske diversitet og oplevelsen af en inkluderende kultur blandt lærerne på gymnasier, hvor lærerne oplever en relativt høj grad af inkluderende ledelse. Inkluderende ledelse hænger således positivt sammen med størrelsen på sammenhængen mellem elevdiversitet og lærernes oplevelse af en inkluderende kultur blandt personalet. Det er værd at bemærke, at variationen i elevdiversitet kan forklare en relativt stor del af variationen i elevernes oplevelse af en inkluderende kultur, mens hverken elevdiversitet eller oplevelsen af inkluderende ledelse kan forklare særlig meget af variationen i lærernes oplevelse af en inkluderende kultur blandt personalet. Disse resultater tyder på, at der er andre og mere betydningsfulde faktorer, som er værd at undersøge, ift. hvad der kan påvirke en inkluderende kultur blandt gymnasielærere.

Særligt resultaterne for lærernes og elevernes forskellige oplevelser af den inkluderende kultur er interessante, fordi retningen på sammenhængen er forskellig fra eleverne til lærerne, når inkluderende ledelse på gymnasiet er 4 eller højere. For at blive klogere på disse resultater har jeg sammenlignet korrelationerne mellem oplevelsen af en inkluderende kultur blandt lærerne og elevernes oplevelse af en inkluderende kultur blandt eleverne samt lærernes opfattelse af elevernes kultur. Der er en signifikant negativ korrelation mellem lærernes oplevelse af en inkluderende kultur blandt lærerne og elevernes oplevelse af en inkluderende kultur blandt eleverne på skoleniveau (tabel A3). Lærernes individuelle opfattelse af en inkluderende kultur blandt personalet er ikke statistisk signifikant korreleret med elevernes oplevelse af en inkluderende kultur blandt eleverne, og lærernes oplevelse af elevernes inkluderende kultur er kun svagt og marginalt signifikant korreleret med elevernes oplevelse af en inkluderende kultur blandt eleverne ($p = 0,09$). Disse resultater tyder på, at der overvejende er en diskrepans mellem lærernes og elevernes oplevelse af en inkluderende kultur.

En mulig forklaring er, at udsagnene, som lærerne og eleverne har besvaret om deres oplevelse af en inkluderende kultur, ikke måler det samme. Som bekendt baserer elevbesvarelserne sig på den årlige trivselsmåling, og de to udsagn, der indgår i målet for elevernes oplevelse af en inkluderende kultur, fokuserer i høj grad på det aspekt af den etablerede forsknings forståelse af inkluderende kultur, som handler om integration af forskelle (Ashikali, Groeneveld og Kuipers, 2021; Nishii, 2013), mens det aspekt, der handler om at være inkluderet i beslutningstagning, ikke er en del af målet. Udsagnene, der ligger til grund for lærermålet for inkluderende kultur, har derimod begge aspekter med og baserer sig på otte fremfor to udsagn. Man kan argumentere for, at hvis man generelt føler, at man hører til på skolen, og atmosfæren i klassen er præget af respekt og gensidig forståelse (integration af forskellighedsdimensionen), så er det plausibelt, at man også generelt oplever, at ens input bliver værdsat og taget alvorligt i diskussioner på klassen (inklusion i beslutningstagningsdimensionen). At elev- og lærermålingen ikke baserer sig på de samme udsagn, udgør ikke desto mindre et problem for tolkningen af resultaterne.

En anden mulig forklaring er, at den inkluderende ledelsesadfærd, som udøves af rektor og evt. andre ledere på gymnasiet, kun når ud til lærerne og ikke til eleverne. Som vist i analyserne af interaktionssammenhængen mellem elevdiversitet, inkluderende ledelse og oplevelsen af en inkluderende kultur, så er sammenhængen mellem elevdiversitet og oplevelsen af en inkluderende kultur blandt lærerne faktisk også negativ ved lave niveauer af inkluderende ledelse (jf. figur 2). Det er derfor plausibelt, at både elever og lærere har brug for, at der er nogle personer, som gennem inkluderende (ledelses)adfærd er eksponenter

for at fremme en inkluderende kultur på skolen. Hvis eleverne ikke eller kun i mindre grad oplever en sådan adfærd relativt til en ekskluderende adfærd, så er det en potentiel forklaring på, at graden af elevdiversitet (som det er målt i denne undersøgelse) hænger negativt sammen med oplevelsen af en inkluderende kultur.

En tredje forklaring kan være, at det er nogle bestemte lærere, som tiltrækkes af at arbejde på skoler med stor elevdiversitet. De har måske en høj grad af *compassion*, en type public service motivation der udspringer af empati med og et ønske om at forbedre offentlig service for en bestemt brugergruppe (Andersen og Pedersen, 2012; Perry, 1996), fx elever fra minoritetsgrupper. Hvis det er tilfældet, kan man godt forestille sig, at lærerne oplever, at der er en meget inkluderende kultur på skolen, fordi de er motiveret af at inkludere bestemte elevgrupper, mens det samme ikke gør sig gældende for elevgruppen.

Under alle omstændigheder er resultaterne, der indikerer, at elevernes og lærernes oplevelse af den inkluderende kultur overvejende ikke hænger sammen, noget, som litteraturen ikke hidtil har været opmærksom på, men som kan være relevant for især offentlige organisationer pga. den vedvarende relation mellem offentligt ansatte og brugere. Der er brug for nye studier, der kan afdække, om dette resultat genfindes i fx grundskoler eller daginstitutioner, samt hvad offentlige organisationer kan gøre for at fremme en inkluderende kultur blandt brugerne. Man kunne fx benytte elevers forskellige baggrunde i undervisningssituationer (Bartolome, 1994; Ladson-Billings, 1995). Derudover taler resultaterne for betydningen af inkluderende ledelse for sammenhængen mellem diversitet og oplevelsen af en inkluderende kultur entydigt for, at inkluderende ledelse kan være relevant for offentlige ledere i mangfoldige organisationer og dermed for fremtidens ledere i den danske offentlige sektor. Vi har dog brug for mere forskning for at afdække, hvordan inkluderende ledelse påvirker oplevelsen af en inkluderende kultur og andre relevante fænomener i offentlige organisationer.

Et oplagt første skridt kunne være en kvalitativ undersøgelse af, hvordan offentlige ledere udøver inkluderende ledelse, og hvordan medarbejdere (og brugere) oplever betydningen af denne ledelsesadfærd. Det kunne gøre os klogere på de mekanismer, der kan være på spil, hvilket er værdifuldt i tilrettelæggelsen af studier, som er bedre egnede til at undersøge kausalsammenhænge såsom et felteksperiment, hvor offentlige ledere trænes i inkluderende ledelse.

Endelig er der brug for flere studier af sammenhængen mellem diversitet, oplevelsen af en inkluderende kultur og inkluderende ledelse i Danmark, også uden for den gymnasiale kontekst. Sundhedsvæsenet er særligt oplagt, da fx

Robusthedskommisionen (2023) peger på international arbejdskraft som en del af løsningen på den aktuelle rekrutteringsudfordring.

For offentlige ledere og medarbejdere er dette studie relevant, fordi det indikerer, at diversitet og oplevelsen af en inkluderende kultur ikke nødvendigvis hænger positivt sammen. Ledere bør derfor overveje, om de er opmærksomme på egen udøvelse af inkluderende ledelse. Dette studie introducerer nogle begreber, som kan være nyttige at forholde sig til, såfremt man som leder vil arbejde med inkluderende ledelse. Som medarbejder kan man overveje, om ens opfattelse af en inkluderende kultur harmonerer med andres, og om ens adfærd understøtter eller underminerer en inkluderende kultur i relationen til kolleger og de borgergrupper, man eventuelt har kontakt til.

Supplerende materiale

Supplerende materiale findes [her](#) og via links i teksten.

Litteratur

- Andersen, Lotte Bøgh og Lene Holm Pedersen (2012). Public service motivation and professionalism. *International Journal of Public Administration* 35 (1): 46-57.
- Andersen, Simon Calmar og Donald P. Moynihan (2016). How leaders respond to diversity: The moderating role of organizational culture on performance information use. *Journal of Public Administration Research and Theory* 26 (3): 448-460.
- Andrews, Rhys og Rachel Ashworth (2015). Representation and inclusion in public organizations: Evidence from the U.K. civil service. *Public Administration Review* 75 (2): 279-288.
- Ashikali, Tanachia (2018). *Leadership and inclusiveness in public organizations*. Doctoral thesis. Leiden University.
- Ashikali, Tanachia og Sandra Groeneveld (2015). Diversity management in public organizations and its effect on employees' affective commitment: The role of transformational leadership and the inclusiveness of the organizational culture. *Review of Public Personnel Administration* 35 (2): 146-168.
- Ashikali, Tanachia og Mads Pieter van Luttervelt (2024). Promoting inclusive workplaces: Conceptualizing and measuring inclusive leadership in public organizations. Paper presented at the Global Leadership Centre Roundtable Conference 2024.
- Ashikali, Tanachia, Sandra Groeneveld og Ben Kuipers (2021). The role of inclusive leadership in supporting an inclusive climate in diverse public sector teams. *Review of Public Personnel Administration* 41 (3): 497-519.
- Bartolome, Lilia I. (1994). Beyond the methods fetish: Toward a humanizing pedagogy. *Harvard Educational Review* 64 (2): 173.

- Berry, John W. (2005). Acculturation: Living successfully in two cultures. *International Journal of Intercultural Relations* 29 (6): 697-712.
- Boekhorst, Janet A. (2015). The role of authentic leadership in fostering workplace inclusion: A social information processing perspective. *Human Resource Management* 54 (2): 241-264.
- Brewer, Marilyn (1991). The social self: On being the same and different at the same time. *Personality and Social Psychology Bulletin* 17 (5): 475-482.
- Børne- og Undervisningsministeriet (2023). *Spørgeramme til den nationale trivselsmåling på de gymnasiale uddannelser*.
- Carmeli, Abraham, Roni Reiter-Palmon og Enbal Ziv (2010). Inclusive leadership and employee involvement in creative tasks in the workplace: The mediating role of psychological safety. *Creativity Research Journal* 22 (3): 250-260.
- Chang, Mitchell J., Nida Denson, Victor Sáenz og Kimberly Misa (2006). The educational benefits of sustaining cross-racial interaction among undergraduates. *The Journal of Higher Education* 77 (3): 430-455.
- Choi, Suk Bong, Tran Thi Bich Hanh og Park Byung Il (2015). Inclusive leadership and work engagement: Mediating roles of affective organizational commitment and creativity. *Social Behavior & Personality: An International Journal* 43 (6): 931-943.
- Choi, Sungjoo (2009). Diversity in the US federal government: Diversity Management and Employee Turnover in Federal Agencies. *Journal of Public Administration Research and Theory* 19 (3): 603-630.
- Cook, C. Justin og Jason M. Fletcher (2018). High-school genetic diversity and later-life student outcomes: micro-level evidence from the Wisconsin Longitudinal Study. *Journal of Economic Growth* 23 (3): 307-339.
- Cox, Taylor H., Sharon A. Lobel og Poppy Lauretta McLeod (1991). Effects of ethnic group cultural differences on cooperative and competitive behavior on a group task. *The Academy of Management Journal* 34 (4): 827-847.
- DeLuca, Jaime R., Michael Mudrick, Molly Hayes Sauder og Elizabeth A. Taylor (2022). Understanding student perceptions of diversity and inclusion. *Sport Management Education Journal* 16 (1): 30-41.
- Denessen, Eddie, Geert Driessen og Joep Bakker (2010). School and classroom diversity effects on cognitive and non-cognitive student outcomes. *Journal of Education Research* 4 (2): 1-13.
- Denson, Nida og Shirley Zhang (2010). The impact of student experiences with diversity on developing graduate attributes. *Studies in Higher Education* 35 (5): 529-543.
- Ding, Fangda og Norma M. Riccucci (2022). How does diversity affect public organizational performance? A meta-analysis. *Public Administration* 101 (4): 1367-1393.
- Eagly, Alice H. og Blair T. Johnson (1990). Gender and leadership style: A meta-analysis. *Psychological Bulletin* 108 (2): 233-256.

- Edmondson, Amy (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly* 44 (2): 350-383.
- Ely, Robin J. og David A. Thomas (2001). Cultural diversity at work: The effects of diversity perspectives on work group processes and outcomes. *Administrative Science Quarterly* 46 (2): 229-273.
- Favero, Nathan og Justin B. Bullock (2015). How (not) to solve the problem: An evaluation of scholarly responses to common source bias. *Journal of Public Administration Research & Theory* 25 (1): 285-308.
- Freidson, Eliot (2001). *Professionalism: The third logic*. Chicago: The University of Chicago Press.
- GL (2021). *Gymnasielærere i tal*.
- Glock, Sabine (2016). Does ethnicity matter? The impact of stereotypical expectations on in-service teachers' judgments of students. *Social Psychology of Education* 19 (3): 493-509.
- Glock, Sabine, Carrie Kovacs og Ineke Pit-ten Cate (2019). Teachers' attitudes towards ethnic minority students: Effects of schools' cultural diversity. *British Journal of Educational Psychology* 89 (4): 616-634.
- Groeneveld, Sandra og Stijn Verbeek (2012). Diversity policies in public and private sector organizations: An empirical comparison of incidence and effectiveness. *Review of Public Personnel Administration* 32 (4): 353-381.
- Guillaume, Yves R. F., Jeremy F. Dawson, Lilian Otake-Ebede, Stephen A. Woods og Michael A. West (2017). Harnessing demographic differences in organizations: What moderates the effects of workplace diversity? *Journal of Organizational Behavior* 38 (2): 276-303.
- Jacobsen, Christian Bøtcher og Lotte Bøgh Andersen (2015). Is leadership in the eye of the beholder? A study of intended and perceived leadership practices and organizational performance. *Public Administration Review* 75 (5): 829-841.
- Jacobsen, Christian Bøtcher, Lotte Bøgh Andersen, Anne Bøllingtoft og Tine Louise Mundbjerg Eriksen (2022). Can leadership training improve organizational effectiveness? Evidence from a randomized field experiment on transformational and transactional leadership. *Public Administration Review* 82 (1): 117-131.
- Jakobsen, Morten og Rasmus Jensen (2015). Common method bias in public management studies. *International Public Management Journal* 18 (1): 3-30.
- Khan, Jabran, Mastura Jaafar, Basharat Javed, Namra Mubarak og Tahira Saudagar (2020). Does inclusive leadership affect project success? The mediating role of perceived psychological empowerment and psychological safety. *International Journal of Managing Projects in Business* 13 (5): 1077-1096.
- Ladson-Billings, Gloria (1995). But that's just good teaching! The case for culturally relevant pedagogy. *Theory Into Practice* 34 (3): 159-165.

- Milliken, Frances J. og Luis L. Martins (1996). Searching for common threads: Understanding the multiple effects of diversity in organizational groups. *The Academy of Management Review* 21 (2): 402-433.
- Mor Barak, Michàlle E., Erica Leeanne Lizano, Ahraemi Kim, Lei Duan, Min-Kyung Rhee, Hsin-Yi Hsiao og Kimberly C. Brimhall (2016). The promise of diversity management for climate of inclusion: A state-of-the-art review and meta-analysis. *Human Service Organizations: Management, Leadership & Governance* 40 (4): 305-333.
- Nishii, Lisa H. (2013). The benefits of climate for inclusion for gender-diverse groups. *The Academy of Management Journal* 56 (6): 1754-1774.
- Nishii, Lisa H. og Hannes Leroy (2022). A multi-level framework of inclusive leadership in organizations. *Group & Organization Management* 47 (4): 683-722.
- Pelled, Lisa Hope (1996). Demographic diversity, conflict, and work group outcomes: An intervening process theory. *Organization Science* 7 (6): 615-631.
- Perry, James L. (1996). Measuring public service motivation: An assessment of construct reliability and validity. *Journal of Public Administration Research and Theory* 6 (1): 5-22.
- Phillips, Katherine og Charles O'Reilly (1998). Demography and diversity in organizations: A review of 40 years of research, *Research in Organizational Behavior* 20: 77-140
- Pitts, David W. (2005). Diversity, representation, and performance: Evidence about race and ethnicity in public organizations. *Journal of Public Administration Research and Theory* 15 (4): 615-631.
- Randel, Amy E., Benjamin M. Galvin, Lynn M. Shore, Karen Holcombe Ehrhart, Beth G. Chung, Michelle A. Dean og Uma Kedharnath (2018). Inclusive leadership: Realizing positive outcomes through belongingness and being valued for uniqueness. *Human Resource Management Review* 28 (2): 190-203.
- Riccucci, Norma M. (2021). *Managing diversity in public sector workforces*. New York: Routledge.
- Robusthedskommissionen (2023). *Robusthedskommissionens anbefalinger*.
- Shaw, James B. og Elaine Barrett-Power (1998). The effects of diversity on small work group processes and performance. *Human Relations* 51 (10): 1307-1325.
- Shore, Lynn M. og Beth G. Chung (2022). Inclusive leadership: How leaders sustain or discourage work group inclusion. *Group & Organization Management* 47 (4): 723-754.
- Shore, Lynn M., Amy E. Randel, Beth G. Chung, Michelle A. Dean, Karen Holcombe Ehrhart og Gangaram Singh (2011). Inclusion and diversity in work groups: A review and model for future research. *Journal of Management* 37 (4): 1262-1289.

- Strayhorn, Terrell L. og Royel M. Johnson (2014). Why are all the white students sitting together in college? Impact of *Brown v. Board of Education* on cross-racial interactions among blacks and whites. *Journal of Negro Education* 83 (3): 385-399.
- Tajfel, Henri og John C. Turner (1986). The social identity theory of intergroup behavior, pp. 276-293 i Stephen Worschel, William G. Austin, Stephen Worschel og William G. Austin (red.), *Psychology of Intergroup Relations*. Chicago: Nelson-Hall Publishers.
- van Knippenberg, Daan og Wendy P. van Ginkel (2010). The categorization-elaboration model of work group diversity: Wielding the double-edged sword, pp. 255-280 i Richard J. Crisp (red.), *The Psychology of Social and Cultural Diversity*. Blackwell Publishing Ltd.
- van Knippenberg, Daan, Carsten K. W. De Dreu og Astrid C. Homan (2004). Work group diversity and group performance: An integrative model and research agenda. *Journal of Applied Psychology* 89 (6): 1008-1022.
- Veli Korkmaz, Ayfer, Marloes L. van Engen, Lena Knappert og René Schalk (2022). About and beyond leading uniqueness and belongingness: A systematic review of inclusive leadership research. *Human Resource Management Review* 32 (4): 100894.
- Villegas, Ana Maria, Kathryn Strom og Tamara Lucas (2012). Closing the racial/ethnic gap between students of color and their teachers: An elusive goal. *Equity & Excellence in Education* 45 (2): 283-301.

Om forfatteren

Mads Pieter van Luttervelt, cand.scient.pol., Aarhus Universitet. Forsker i blandt andet offentlig ledelse, mere specifikt offentlige lederes troværdighed og betydningen af inkluderende ledelse i offentlige organisationer. E-mail: mpl@ps.au.dk