

Rättviseperspektiv i fokus

Rektorers arbete i strukturellt missgynnade storstadsområden i Sverige

ÅSA KARLSSON PÉREZ

Institutionen för pedagogik och specialpedagogik, Göteborgs universitet

JENNY BERGSTRÖM

Institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningssociologi, Uppsala universitet

ABSTRACT

Artikeln analyserar hur rektorer verksamma i strukturellt missgynnade storstadsområden i Sverige (SMS-områden) diskursivt positionerar sitt ledarskap i relation till *social rättviseteori* (SRT) och Foucaults begrepp pastoral makt. Empirin består av fokusgruppsamtal med 20 rektorer inom ett professionellt nätverk, analyserade genom tematisk analys. Resultaten visar hur rektorer navigerar komplexa spänningar mellan strukturella begränsningar, institutionella krav och professionsetiska grunder för att främja social rättvisa. Tre centrala dimensioner av SRT – omfördelning, erkännande och representation – framträder i rektoreernas beskrivningar och samspelar med pastoral former av maktutövning, där omsorg, ansvarstagande och förändringsvilja både möjliggör och riskerar att begränsa rättvisearbetet. Studien synliggör hur rektorer försöker motverka strukturell ojämlikhet genom strategisk resursfördelning, relationsorienterat ledarskap och aktivt påverkansarbete, samtidigt som deras handlingsutrymme formas och begränsas av styrningsstrukturer. Genom en kontextspecifik inramning utifrån det svenska utbildningssystemet bidrar studien till vidareutvecklingen av forskning om socialt rättvist skolledarskap i Sverige. Studien uppmanar till en mer reflexiv förståelse av skolledarskapets pastoral dimensioner, problematiserar likvärdighetsbegreppets koppling till regelstyrning och föreslår en tillämpning av SRT:s kritiska och transformerande ambition för en utbildning med sikte på social rättvisa för enskilda och grupper i ett längre perspektiv.

Nyckelord

Social rättvisa, skolledarskap, strukturellt missgynnade områden, pastoral makt, likvärdighet

INLEDNING, SYFTE OCH FORSKNINGSFRÅGOR

Under 2000-talet har skillnader i likvärdighet inom och mellan skolor i Sverige uppmärksamats såväl utbildningspolitiskt (se exempelvis OECD, 2015; SOU 2016:38; SOU 2020:28) som inom forskning (se exempelvis Bunar, 2022; Yang Hansen et al., 2025). Registerdata som omfattar samtliga elever inom det obligatoriska skolväsendet i Sverige har för de tre senaste decennierna visat på mönster av ökad skolegregation och att skillnader mellan skolor i socioekonomisk och etnisk sammansättning samt genomsnittliga studieresultat har förstärkts. Yang Hansen et al., (2025 s. 2) menar att så som utbildningslikvärdigheten varierar mellan skolor kan vara en indikation på att



Detta verk är en öppet tillgänglig artikel publicerad under licensen [Creative Commons Erkännande-IngaBeredningar 4.0](#)

© 2026 [Åsa Karlsson Pérez, Jenny Bergström] ISSN: 1401-6788
DOI: 10.63843/pfs.v31i1.59873

“schools have gradually lost their compensatory ability and instead contribute to educational inequity”.

Den här studien fokuserar på social rättvisa i ett utbildningsperspektiv. Internationellt inkluderar det ofta även forskningsstudier som rör likvärdighet. Samtidigt har forskning betonat att social rättvisa ska förstås som ett bredare begrepp än likvärdighet (Griffiths, 1998), främst utifrån dess uttalade fokus på agens och kritisk analys för att transformera utbildning och därigenom uppnå ett (socialt)rättvist samhälle. Till skillnad från internationell forskning har svensk utbildningsvetenskaplig forskning inte i samma utsträckning tagit utgångspunkt i begreppet social rättvisa. Inte heller förekommer termen social rättvisa i den rättsliga regleringen av skolverksamhet. Däremot återfinns termen likvärdighet och ansvaret för att utbildningen är likvärdig är explicit framskriven som rektors ansvar (SFS 2010:800, 1 kap. §§ 8–9). Det innefattar bland annat att leda det arbete och den utveckling som krävs för att uppnå målen för utbildningen (SFS 2010:800, 2 kap. §9). Där har forskning visat att vid skolor som lyckas väl med sitt uppdrag har ledarskapet haft väsentlig betydelse (Hoy, 2012; Leithwood, 2021).

De rättsliga ramarna gällande likvärdig utbildning och en skolverksamhet som ger elever den ledning och stimulans de behöver i sitt lärande har, med viss variation, formulerats som principer för utbildning i Sverige alltsedan införandet av den allmänna grundskolan 1964. I nationell policy och offentliga utredningar har ambitionerna uttryckts genom formuleringen ”en skola för alla” (Skolöverstyrelsen, 1980; SOU 1992:94), vilket även omfattar ambitioner om likvärdighet, jämlikhet, inkludering och delaktighet. Formuleringarna kan ses som uttryck för underliggande nationella ambitioner om utbildningssystemet och en strävan efter ett samhälle präglad av social rättvisa (Berkovich, 2014; Fraser, 2000; Fraser et al., 2011; Gewirtz, 1998; Ryffé, 2019).

Internationella forskningsöversikter om skolledarskap beskriver att rektorer med uttalade ambitioner att främja social rättvisa väljer ledarhandlingar baserat på kritiska analyser av verksamheten. De identifierar orättvisor och agerar för att förändra och motverka orättvisor (Flood et al., 2023; Gümüs et al., 2021). När det gäller skolledarskap för social rättvisa i en nationell svensk kontext samt studier med fokus på specifika samhällskontexter är forskningen mer begränsad. Den här studien möter det underskottet genom att vara empiriskt grundad i den specifika sociala kontexten av skolor i strukturellt missgynnade storstadsområden (SMS-områden) och fokusera rektors arbete utifrån kritisk, aktionsinriktad teori om skolledarskap för social rättvisa (social justice school leadership, SJSJL). I artikeln görs detta genom ett avstamp i social rättviseteori (SRT) och maktstrukturer (Foucault, 2002). Genom studiens inramning (kontext, rektorer och främjande av social rättvisa) utforskas aspekter av ansvar och ledarskapets betydelse. Artikeln adresserar därigenom även det underskott av kritiska studier av skolledarskap, rektors kunskande och skolledarskap i relation till skolverksamhetens utbildningsuppdrag i ett helhetsperspektiv som identifierats av Norqvist & Poromaa Isling (2020). Genom en teoretisk lins av social rättvisa och maktstrukturer är syftet att undersöka hur rektorer diskursivt positionerar rektorsuppdraget i SMS-områden.

För detta har följande frågeställningar konstruerats:

1. Vilka dimensioner av SRT och maktstrukturer framträder i rektors utsagor om sitt arbete och ledarskap?
2. Vilka utmaningar kopplade till dimensioner av social rättvisa och maktstrukturer framträder i rektors utsagor?
3. Hur hanterar rektorer de beskrivna utmaningarna för att främja social rättvisa?

BAKGRUND

Social rättvisa är ett tvärvetenskapligt forskningsfält som under 2000-talet vuxit, både till omfattning och bredd. Den tidiga internationella forskningen var i stor utsträckning inriktad på begrepps- och teoriutveckling (se exempelvis Gewirtz, 1998) men under 2000-talet har allt fler empiriska studier publicerats, också när det gäller skolledarskap för social rättvisa (social justice school leadership, SJSJL) (se exempelvis Bogotch, 2002, 2014; Oplatka & Arar, 2016; Wang, 2015, 2016). I senare arbeten noterar Bogotch (2021, 2024) behov av holistiska perspektiv på SJSJL för att möta komplexiteten och dynamiken inom fältet.

Entydiga definitioner av SJSJL och social rättvisa inom utbildning saknas men den kritiska ansatsen betonas som kännetecknande.

Social justice can be seen as critical consciousness. This is an awareness of socioeconomic inequity and action taken to transform structures to ensure individuals from all social groups have equal access to resources and opportunities (Jones et al. (2020, s 156).

Vidare har det inom forskningsfältet framhållits att avsikten är att bidra till:

[A] fairer, less oppressive society. This is a movement towards opening up from the few to the many the rewards and prizes and enjoyments of living in society – including schooling” (Griffiths, 1998 s. 301).

Citaten är exempel på hur grundläggande drag gällande social rättvisa beskrivits inom utbildningsforskning. Jones et al. (2020) betonar kritisk medvetenhet som förutsättning för den agens som krävs för att kunna ”transformera” strukturer eller åstadkomma den ”rörelse” som Griffiths (1998) menar krävs för att åstadkomma ett ”mer rättvist” och ”mindre förtryckande samhälle”. Omformulerat betonas ett ansvar som rättighetsaktör med en uttalad avsikt att verka för förändring som motverkar strukturell ojämlikhet genom att med kritisk analys synliggöra och agera på missgynnanden och orättvisor.

I det följande presenteras inledningsvis tidigare forskning inom fältet SJSJL, internationellt och avseende den svenska utbildningskontexten. Avsnittet avslutas med de teoretiska utgångspunkterna för studiens analys och diskussion: social rättviseteori (SRT) inom utbildning och Foucaults pastorala maktperspektiv.

Internationell SJSJL-forskning

En studie över fyra decennier av skolledarskapsforskning visar på centrala linjer inom forskningsfältet (Hallinger 2011). Av särskild relevans här är resultat som visat sig korrelera med resultat från SJSJL-forskningen (se exempelvis forskningsöversikterna av Flood et al. (2023) och Gümüş et al., (2021)). Det handlar dels om ledarskap som

kontextberoende, dels betydelsen av den enskilda ledarens samlade kunnande, förhållningssätt och personliga värden – vilket ligger till grund för hur rektorer förstår och tänker om sitt ledarskap liksom förmår att handla. Forskningen noterar att rektorer som positionerar sitt ledarskap i linje med SJSJL-ambitioner gör främjande av rättvisa till en prioritet. Detta kan uttryckas genom att de uppmärksammar marginalisering och orättvisor – vilket beskrivs som ett starkt värdebaserat ledarskap (Flood et al. 2023; Gümüs et al., 2021). Kännetecknande för SJSJL är således en uttalad avsikt att genom sitt ledarskap främja social rättvisa (jfr Barnett & Woods, 2021; Theoharis, 2007; Yoeli & Berkovich, 2010). Rektorer som uttrycker ställningstaganden för social rättvisa grundar sina ledarhandlingar i kritiska och etiska överväganden och stannar inte vid att synliggöra utan agerar också för att motverka missgynnanden (Cribb & Gewirtz, 2005; DeMatthews, 2015; Flores & Gunzenhauser, 2021; Theoharis, 2007). Men, för att driva ett kritiskt, progressivt förändringsarbete för att främja social rättvisa behöver rektorer institutionellt handlingsutrymme och professionell autonomi (Flood et al., 2023; Moral et al., 2018). Inom det svenska offentliga skolsystemet har rektorer handlingsutrymmet och autonomin genom ett lagstadgat ansvar för den inre organisationen och resurser på skolenhetsnivå (SFS 2010:800, kap. 2 §9). Ansvaret är detsamma oavsett andra särskiljande omvärldsfaktorer men kräver att rektorer har förmåga att anpassa sitt ledarskap så att det möter behov på lokal nivå. Detta har bland annat Barnett & Woods (2021), Moral et al. (2018) och Zembylas et al. (2017) noterat i forskning som specifikt undersökt skolledarskap för social rättvisa i kontexten av skolor i SMS-områden (challenging contexts). Gällande SJSJL i SMS-områden skriver Moral et al. (2018 s. 575) att det viktiga är “[a]cting on context and not accepting poverty and social background as necessary determinants of success in schooling”. Även här framhålls agens och Moral et al., förklarar att SJSJL bland annat innebär att konsekvent anpassa ledarskapet till skolornas specifika sociala, kulturella och socioekonomiska villkor, snarare än att utgå ifrån generella modeller. I tidigare studier framhålls kritik mot starka hierarkiska maktstrukturer och att det skett ett skifte från ett fokus på moraliskt orienterat ledarskap till mer instrumentella ansatser när det gäller social rättvisa (Glowach, 2025)

I jämförande studier har SJSJL-forskning identifierat nationella skillnader. Som exempel har frågor om social rättvisa i Storbritannien ofta kopplats till social klass, medan det i en nordamerikansk kontext relateras till ras och etnicitet. För Sverige framkom att social rättvisa är starkt förknippat med rättssystemet och lagarna (Barnett & Woods 2021, s. 33).

Svensk SJSJL-forskning

Forskning om SJSJL inom den svenska utbildningskontexten är begränsad. Bland de få studier som genomförts med fokus på rektors arbete i SMS-kontexten lyfts att vardagsarbetet i mycket är detsamma för alla rektorer men med diversiteten i kontextuella förutsättningar kommer en mängd ”särskildheter” (Hirsh, et al., 2023). Ett exempel på ”särskildheter” som lyfts är att SMS-områden inte sällan kännetecknas av en hög elevrörlighet som får till konsekvens att skolorna blir en slags transitstationer på vägen till nästa skola (Karlsson Pérez et al., 2024). Som ”särskildhet” får det såväl pedagogiska som administrativa konsekvenser av såväl kvalitativ som kvantitativ art – såsom

genom ständiga utbildningar av elevgrupper, omstarter i trygghetsarbete liksom en ökad mängd administration kring in- och utskrivningar.

I en studie med fokus på styrning och lokal autonomi visar Liljenberg et al., (2023) hur rektorer i SMS-områden upplever att lokal skoladministration präglas av uniforma och standardiserade styrformer som i begränsad utsträckning tar hänsyn till kontextuella förutsättningar. Det innebär en ökad arbetsbelastning och begränsar handlingsutrymmet i rektorsuppdraget. Huvudmän har givits ett omfattande tolkningsutrymme som ger dem betydande inflytande över hur likvärdighet förstås och vilka kompensatoriska åtgärder som prioriteras. Samtidigt är deras formella handlingsutrymme också beroende av hur ansvar och resurser fördelas och omsätts i styrningen mellan stat och huvudman till skolnivå (Rojas & Wermke, 2025).

Forskning gällande likvärdighet och det kompensatoriska uppdraget, som ovannämnda studier exemplifierar, ligger nära frågor om social rättvisa men skrivs inte nödvändigtvis inom det forskningsfältet. Det genomslag som SJSL-forskning haft internationellt har inte heller varit framträdande i forskning om den svenska skolan. En systematisk databassökning visar att få svenska studier explicit undersöker skolledarskap i relation till social rättvisa. En av de få artiklarna beskriver på följande sätt vad det innebär att ”arbeta” för social rättvisa inom utbildning.

[W]orking for social justice does not mean providing the same education for all. Instead, it requires active decisions so each individual has the same chance to become what he or she wants to be and experience success in reaching those goals (Norberg et al. 2014, s. 104).

Genom att peka på att rättvisa inte ska förstås som att alla får exakt samma, utan snarare likvärdiga möjligheter, riktar Norberg et al. (2014) uppmärksamheten mot distinktionen mellan lika och likvärdigt. I en svensk utbildningskontext kan det handla om stöd och stimulans för att kompensera för skillnader i elevers förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen. I analogi med omfördelningsdimensionen inom SRT, som vi fördjupar nedan, syftar sådana kompensatoriska åtgärder till att stärka likvärdiga villkor för deltagande i utbildning. Genom exemplen synliggörs sammankopplingen mellan juridik och social rättvisa som forskning funnit vara särskilt framträdande i den svenska utbildningskontexten (Barnett & Woods, 2021).

Social rättviseteori

Som tvärvetenskapligt forskningsområde återfinns studier om social rättvisa inom många områden. Den här studien tar utgångspunkt i SRT som utvecklats med inriktning mot utbildningsområdet. Till de kännetecknande aspekterna: agens och transformering framhålls inom SRT att analyser om social rättvisa och hur det kan främjas behöver ta utgångspunkt i kritiska ansatser där frågor belyses utifrån flera ”dimensioner”. En viss fråga, såsom hur brister i särskilt stöd ska hanteras, ska därmed inte reduceras till att förstås och besvaras utifrån en avgränsad dimension. Istället behöver det förstås utifrån de tre dimensionerna: (materiell/strukturell) omfördelning, (kulturellt) erkännande samt (politisk) representation vilka utgör huvudlinjer inom SRT och tillämpas i denna studie utifrån tidigare forskning (se Bogotch, 2002; Fraser, 2000; Gewirtz, 1998 och Griffiths, 1998).

Omfördelning

Kritiska perspektiv på omfördelning avser att belysa hur strukturell och materiell fördelning påverkar individers möjligheter, såsom när det gäller deltagande i utbildning. Som exempel ställs frågor om socioekonomiska skillnader och fokus riktas mot att synliggöra orättvisa eller risker för orättvisa när det gäller omfördelning av resurser liksom hur strukturella ramar som styrsystem eller rutiner tillämpas. Omfördelning ses som betydande för hur social rättvisa kan främjas men fler dimensioner behöver beaktas eftersom all orättvisa inte kan förstås utifrån omfördelning enbart (se exempelvis Fraser, 2000). Det är utifrån det resonemanget som SRT-dimensionerna erkännande och representation ska betraktas.

Erkännande

Griffiths (1998) beskriver att social rättvisa är ett bredare begrepp än exempelvis ”equal opportunities” eller ”equality” och ett transformativt samhällsprojekt: “a movement towards opening up from the few to the many the rewards and prizes and enjoyments of living in society – including schooling” (s. 301). Med fokus på relationen individ – samhälle fokuserar erkännandedimensionen symboliska, kulturella och sociala processer genom vilka vissa grupper eller enskilda ges legitimitet, synlighet och värde, medan andra begränsas eller marginaliseras genom normer och institutionella praktiker.

Representation

I likhet med erkännande handlar representation om relationen individ – samhälle. Även representation handlar om att bli sedd, värderad och respekterad som legitim samhällsmedborgare men som politisk dimension handlar det också om formellt deltagande och delaktighet, makt, inflytande och möjligheter att delta i och påverka processer där rättvisa definieras och förhandlas.

Ett ensidigt fokus på någon av de tre dimensionerna riskerar att osynliggöra eller reproducera orättvisa. En individ eller grupp kan vara erkänd i formell symbolisk mening men ändå sakna representation i beslutsfattande, eller vara formellt representerad utan att erkännas som fullvärdig aktör och därför inte omfattas av omfördelade resurser. Det är just denna spänning som påtalas när forskare inom SRT hävdar att omfördelning, erkännande och representation inte enbart kan analyseras som distinkta dimensioner utan också som sammanlänkade. Ett integrerat grepp kan bidra till att en enskild fråga förstås mer holistiskt och kan därigenom bidra med mer välgrundade underlag för beslut.

Nedan presenteras avslutningsvis Foucaults (1997, 2002) maktperspektiv – pastoral makt – vilket används tillsammans med SRT i analys och diskussion.

Den pastorala makten

Foucaults (1997, 2002) maktspektrum rymmer fem olika maktformer: suverän makt, disciplinär makt, pastoral makt, biomakt, och styrningsmentalitet. Även om Foucault beskriver dem som olika sorters maktutövning med olika karaktär, kan de inte fullt särskiljas från varandra utan interagerar med varandra. Från ett foucauldianskt perspektiv är makt inte nödvändigtvis något negativt eller något som någon innehar utan

bör istället ses som en kraft som genomsyrar samhället och återfinns i alla sociala samspel ibland människor (2002, s. 343). Däremot så har inte alla människor makt att verka i alla sammanhang. Foucault (1971) skriver:

We know quite well that we do not have the right to say everything, that we cannot speak of just anything in any circumstances whatever, and that not everyone has the right to speak of anything whatever (s. 52).

Alla människor anses inte ha kunskap och status nog att uttala sig och bli hörda om vad som helst, när som helst. I skolsammanhang är kunskap som maktfaktor relevant att analysera samt vem som anses vara legitim tolkare och bärare av kunskap. Foucault skriver "No power, on the other hand, is exercised without the extraction, appropriation, distribution, or restraint of a knowledge" (Foucault, 1997, s. 17). Skolans institutionella struktur beskrivs av Foucault (2002) som en domän som genomsyras av olika sorters maktutövanden och som ersätter föräldrar som ytterst ansvarar för fostran av barn och unga i skolan (Se även Axelsson & Qvarsebo, 2017, s. 87).

Activity to ensure learning and the acquisition of aptitudes or types of behavior works via a whole ensemble of regulated communications (lessons, questions and answers, orders, exhortations, coded signs of obedience, differential marks of the "value" of a person and the levels of knowledge) and by means of whole series of power processes (enclose, surveillance, reward and punishment, the pyramidal hierarchy) (Foucault, 2002, s. 338-339)

Skolan är med andra ord en plats där maktutövande sker på en rad olika sätt inom institutionella strukturer – där rektorer ingår och stärker organisationens maktutövande över individer. I detta sammanhang blir den pastoral maktens koppling till skolledarskap relevant.

Foucault (1997) beskriver pastoral makt "as an activity that undertakes to conduct individuals throughout their lives by placing them under the authority of a guide responsible for what they do and for what happens to them" (s. 67). Den pastoral makten betonar vägledning, gemenskap och det allmännas bästa och kan beskrivas som en maktform som både hjälper och styr på samma gång. Ledaren är en herde som ska föra sin flock mot ett utstakat mål – mot frälsning, men även den som offerar sig för sitt uppdrag. "Pastoral power is not merely a form of power that commands; it must also be prepared to sacrifice itself for the lives and salvation of the flock." (Foucault, 2002, s. 333). Centralt här är dock lydnad från den grupp som ska ledas. Foucault (2002) beskriver att:

The exercise of power is a "conduct of conduct" and a management of possibilities. Basically, power is less than a confrontation between two adversaries of their mutual engagement than a question of "government". [...] "Government" did not refer only to political structures or the management of states; rather, it designated the way in which the conduct of individuals or of groups might be directed – the government of children, of souls, of communities of families, of the sick. [...] To govern, in this sense, is to structure the possible field of action of others. (s. 341)

Styrning handlar alltså om att leda, att förändra beteende och att hantera möjligheter – men även att fatta beslut över vilka handlingsutrymmen som erbjuds personer som

leds. Det urvalet är inom den pastoralma makten ett maktutövande. Ledarens ansvar för den grupp hen leder samt gruppens lydnad är även central (Foucault, 2002, s. 308). Däremot är gruppens frälsning aldrig garanterad utan vilar på ledarens förmåga att offra sig för sin flocks välbefinnande.

METOD OCH MATERIAL

Denna studie utvecklades genom ett nätverk för rektorer i en svensk storstad 2020–2026. Nätverket syftade till att stödja, utmana och utveckla kunskap som bidrar till en likvärdig och inkluderande utbildning, med specifikt fokus på skolor där studieresultat och genomsnittliga meritvärden på skolorna är låga. Bostadssegregation, i relation till etnicitet, placerar den aktuella staden som en av Europas mest segregerade städer (Hirsh et al., 2023; Östh, et al., 2015). Med utgångspunkt i frågor om förutsättningar och vad som är kännetecknande för att som rektor leda en skola i ett segregerat område ansvarade skolhuvudmannen för urval och bjöd in rektorer för skolor med högst socioekonomiskt index. Ett högt socioekonomiskt index indikerar låg socioekonomisk status (SES) och baseras på bakgrundsfaktorer av betydelse för elevers förväntade studieresultat. Sådana faktorer ingår ofta i nationell statistik och kan vara kön, utländsk bakgrund, ålder vid migration, föräldrars utbildningsnivå eller familjens ekonomi. I olika myndighetsrapporter kan även andra faktorer som kriminalitet och arbetslöshet ingå (se exempelvis Delmos 2022; Holmberg 2016; Polisen 2025). Det förekommer olika termer för att definiera den sociala samhällskontext som avses i denna studie. Termen SMS-område har valts då betoningen på det strukturella riktar fokus mot ett samhällspolitiskt ansvar (Bunar et al., 2021).

Deltagare och analyserade data

I studien ingår 20 rektorer. Vid nätverksträffarna har även huvudmannarepresentanter och fyra forskare medverkat. Träffarna har genomförts som en- eller tvådagarsinternat och har erbjudit föreläsningar, samtal och gemensamma övningar.

Den data som ingår i studien samlades in under 2020–2021. Resultatredovisningen bygger på analyser av 15 transkriberade ljudinspelningar av semistrukturerade fokusgruppsamtal från fyra nätverksträffar. Rektorerna bildade själva jämnstora grupper och samtalen modererades av en rektor i varje grupp. Samtalen utgick ifrån följande områden som utarbetats mellan forskarna och rektorer: 1) erfarenheter av att leda skola i SMS-områden, 2) vad kännetecknar rektorers arbete och ledarskap, 3) erfarenheter av förbättringsarbete, samt 4) behov av stöd.

Tabell 1: Översikt över deltagare

Rektor	Antal år som rektor	Antal år som rektor i SMS-område
R1	15	10
R2	7	4
R3	13	13
R4	6	6
R5	8	8
R6	12	10
R7	13	3
R8	18	12
R9	10	10
R10	15	15
R11	10	9
R12	21	9
R13	4	4
R14	10	6
R15	14	3
R16	12	10
R17	10	4
R18	6	4
R19	15	10
R20	20	4

Databearbetning och resultatredovisning

Inledande databearbetning innebar flera genomläsningar av hela materialet för förståelse- och meningsskapande (Jarvis 2009; Winther Jørgensen & Phillips 2000). I ett andra steg kodades och tematiserades materialet (Hjerm et al., 2014.) Underlaget kodades induktivt med fokus på innehåll som relaterade till dimensioner av social rättvisa (omfördelning, erkännande eller representation). Analysarbetet att bilda teman av de identifierade koderna innebar att de deduktivt placerades inom någon av de tre dimensionerna. Databearbetningen är därmed såväl empiriskt som teoretiskt utarbetat. Den tematiska analysen kombinerades med en foucauldiansk maktanalys med fokus på pastoral makt (Foucault, 1997, 2002). De huvudteman som analysen genererade var: 1/ rätten till utbildning och god undervisning med behöriga lärare, 2/ rätten till trygghet och säkerhet, 3/ rätten till en god lärmiljö, 4/ rätten till kompensatoriska insatser, 5/ rätten till en rättvis omfördelning av resurser och 6/ pastoral makt.

Analysen av materialet innefattar inte språkliga aspekter såsom taltempo, pausering och intonation, utan fokuserar på explicita innehållsaspekter. Däremot noteras enfaset genom att använda versaler.

Etiska överväganden

Studien föranledde ingen prövning i etikprövningsnämnden men har i utformning, bearbetning och framställning genomgående följt Vetenskapsrådets (2017) forsk-

ningsetiska riktlinjer. Deltagandet i forskningen har varit frivilligt och samtliga rektorer har gett skriftligt medgivande. Namn har tagits bort från materialet.

REKTORER, SOCIAL RÄTTVISA OCH MAKT I SMS-SKOLOR

Analysresultatet presenteras i detta avsnitt utifrån de tre dimensionerna av SRT: omfördelning, erkännande och representation i kombination med pastoral makt.

Omfördelning

Rektorer ansvarar för att organisera och fördela resurser så att verksamheten stödjer lärande och utveckling mot målen för utbildningen. I det ingår att beakta att likvärdighet främjas genom att resurser fördelas så att de bidrar till att utjämna skillnader i förutsättningar. Rektorerna i denna studie beskriver hur de omfördelar resurser inom den lokala skolorganisationen i syfte att kompensera för skillnader i förutsättningar och strukturella faktorer som inverkar negativt på elevernas möjligheter att delta i och tillgodogöra sig undervisningen. Faktorer som vårdnadshavares sysselsättning och bostadssituation är exempel på strukturella faktorer som kan tyckas långt från skolans verksamhet men kan ha påtagliga konsekvenser i skolan. Som exempel nämns att förändringar gällande boende- eller arbetssituation sker ofta och innebär omfattande in- och utflyttning. Rörligheten resulterar i en mängd in-/utskrivningar av elever över hela läsåret och ständigt nya uppstartsarbeten och omtag med undervisningsgrupper. Andra exempel som nämns är att rörligheten innebär stora behov av trygghetsstärkande vuxentäthet i skolans alla utrymmen och att elevhälsan under ett läsår hanterar fler elever än vad generella beräkningar för resurstilldelning anger. Med förklaringen att valda handlingar i förlängningen ska främja undervisningen motiverar rektorerna beslut som ibland frångår normerande mallar som legat till grund för ordinarie resurstilldelning. Val att omfördela resurser och hur verksamheten organiseras så att främjande strukturer skapas runt undervisningen är exempel på ansvarstagande för att möta elevernas grundläggande rätt till utbildning. Sådana bedömningar finns inbakade i rektorers formuleringar om sina ledarhandlingar.

Citat 1

[M]ycket i mitt sätt att leda handlar om att freda undervisningen (...) bygga strukturer (...) så att vi HELA tiden har undervisningen i centrum och inte blir uppättna av allt runtomkring. (R1)

I citat 1 används den för studien återkommande diskursiva formuleringen om att ”freda” undervisningen, såsom genom att bygga strukturer för omfördelning av resurser för att inte bli ”uppättna av allt runtomkring”. Från ett pastoralt perspektiv kan detta tolkas som ett herdeuppsdrag där ledaren ansvarar för att skydda och vägleda (Foucault 1997, s. 67). Beskrivningen av att inte ”bli uppättna av allt runtomkring” handlar om att strukturen behövs för förutsägbarhet så att undervisningen ”fredas” från störning. Samtidigt framhåller flera rektorer att strukturer inte är tillräckligt. Ofta behövs även fler funktioner utöver rektorer och lärare, som har uttalade uppdrag att bidra till stabilitet.

Citat 2

Antingen så är det så att jag SKA ha ett uppdrag där jag håller på med knivar och knark och får föräldrar att träffas och komma överens om varför någon snodde någon annans cykel och sådant. För DET behövs, det måste någon göra, för annars faller det. Eller så är det så att någon ANNAN, som inte är rektor eller lärare ska göra det, och så kan jag göra detta [med skolutveckling].
(R5)

Rektorn i citat 2 uttrycker en brist på resurser men också en ineffektiv kompetensanvändning. I flera fall i materialet som helhet används uttryck om ”mod” för att omfördela resurser. Rektorer beskriver ledarhandlingar, som de menar ibland rör sig utanför mallarna men som motiveras med att det är ett ansvarstagande för elevernas rättigheter och att de därigenom aktivt synliggör brister. I citat 2 syns föreställningar om ledaren som den som offerar sig för sitt uppdrags skull. Diskursivt beskrivs uppdraget som konfliktfyllt och farligt, ”ett uppdrag där jag håller på med knivar och knark”, vilket återigen kopplar ledarskapet till den store ledarens mod och villighet att offra sig för gruppens skull. Rektor R17 beskriver sitt arbete som ”Om du får ta över Titanic (...) då kostar det pengar att få upp det först”. Skolan beskrivs som det sjunkna Titanic och ledarskapet som en räddningsaktion. I flera fall hämtar rektorerna stöd för sina resonemang i att det är ett moraliskt ansvar, såsom att freda undervisningen (R5) och att en rektor också i relation till förvaltningens styrning kan behöva vara ”olydig” (R1) för att just ”freda” verksamheten. Rektors ledarskap positioneras diskursivt som det som står mellan moraliskt förfall och upprätthållandet av ordning, samtidigt beroende av den självuppoftande ledaren.

I materialet finns många exempel på att enskilda rektorer utvecklar strategier för att omfördela resurser, ofta med argument om att det tjänar kärnuppdraget genom att utjämna skillnader. I det arbetet upplever de samtidigt att det strukturella stödet från övriga delar av styrkedjan är otillräckligt (citat 2). I sådana resonemang om rättvisa lägger rektorerna ofta en betoning på att resursfördelning och kvalitet är ett etiskt och moraliskt ansvar. Resultaten pekar också på att kunskap om lokala förutsättningar är avgörande – vilket i sig innebär att omfördelning inte kan förstås som enbart en teknisk uppgift, utan som en kontextbunden och professionellt förankrad ledarhandling.

Sammantaget beskriver rektorerna att de, i strävan att leva upp till verksamhetens krav, behöver vara modiga i beslut och ibland avvika från generella riktlinjer. Analysen synliggör hur omfördelning aktualiserar rektors pastoral maktutövning i relationer och hur uppdraget diskursivt framställs som särskilt krävande, präglad av ansvarstagande och skydd av verksamheten. Däri ligger ett etiskt och moraliskt ansvar i rektorsuppdraget, menar flera rektorer.

Erkännande

I det analyserade materialet beskriver rektorer återkommande ett behov av förändring och omstöpning av såväl människor som organisationer och områdeskontexten. I stor utsträckning beskrivs utmaningar som sammankopplade med kontexten, ett SMS-område. Citat 3 visar ett samtal mellan två rektorer om vad de anser är specifika förutsättningar för undervisningsutveckling i ett SMS-område.

Citat 3

Och så är det demokratiuppdraget och de demokratiska arbetsformerna. Med tanke på att så många av våra elever lever i parallella normsystem. Vilket innebär att vi måste lägga så himla mycket kraft vid just demokratiuppdraget och elevernas delaktighet. För det handlar ju någonstans också om att fostra demokratiska samhällsmedborgare utifrån att vi skapar en ansvarskultur på skolan snarare än en lydnadskultur. För att vi behöver ju rusta eleverna för framtiden som demokratiska samhällsmedborgare. (R7)

Ja. Och då tänker jag så här, då tar det LÄNGRE tid också. För ska vi bygga den... det som de pratar om, kritiskt tänkande kring vi och dem... Men om vi ska tänka en svensk medelklasskola där eleverna som går där har med sig att de är fostrade liksom inifrån, att de ska ha sina gränser. Vi bygger dem. (...) Det första man ska göra, ja man ska bygga relationer och så måste man bygga någon form av lydnad om de inte har med sig det. Och sedan måste man börja fostra i det andra, och så vill vi skicka ut dem som demokratiska (...). (R3)

Rektorerna uttrycker erkännande genom att lyfta det demokratiska uppdraget och elevdelaktighet men framhåller samtidigt en annorlunda hos eleverna på skolan såsom i konstaterandet att "våra elever lever i parallella normsystem". R7 beskriver även en känsla av att behöva "rusta" eleverna för deltagande i samhället. R3 kontrasterar skolan i ett SMS-område till en "svensk medelklasskola" och upplever att eleverna där är "fostrade inifrån". Annorlunda hos elever i SMS-områdena kräver istället att skolan "bygger dem", fostrar och att "lydnad" skapas för att kunna "skicka ut dem som demokratiska". Det fokus som läggs på att anpassa och förändra individen skjuter undan erkännandedimensionen till förmån för den individuella assimileringen – i stället för att utmana de strukturer på högre mer kollektiv nivå som är grunden till den upplevda problematiken.

Resultaten visar på två samtidiga synsätt. Dels de ofta förekommande uttrycken för bristperspektiv, dels det motsatta kapacitetsperspektivet. Som exempel kan det på gruppnivå handla om att elever och deras familjer beskrivs som resurssvaga samtidigt som elever också beskrivs som lika kapabla och fyllda av ambitioner som elever på andra skolor. Till följd av detta är det inte ovanligt med olika uttryck för omsorg i rektorernas beskrivningar av sitt eget och personalens arbete.

Beroende på vilket perspektiv som har företräde, erkänns elever ibland som subjekt för vilka skolpersonal har ansvar för att tillgodose rätten till lärande och utveckling. Men detsamma kan även innebära en brist på erkännande om elever hålls tillbaka till följd av brist- och omsorgstänkande, såsom när det leder till lågt ställda förväntningar. Rektorer i studien förklarar att också ett utbrett omsorgsperspektiv, i all välmening, kan utvecklas på sätt som motverkar elevers progression genom utbildningssystemet. Det kan även innebära att elever inte ses som kapabla individer med kapacitet och som bärare av de rättigheter som skolan har skyldigheter att tillgodose. Här nedan beskriver R1 en sådan "missriktad snällhet" som riskerar att bli oprofessionell.

Citat 4

”[A]tt förstå att om du bara omhuldar och kramar om och tycker synd om ... så hjälper det ju inte. Utan just det här att ’Vi har ett professionellt uppdrag, och det professionella uppdraget, det har våra elever RÄTT till’. Alltså, förstår ni, de har ju RÄTT till den där undervisningen. (R1)

I beskrivningar som dessa är erkännandet inte symbolisk handling, utan står för ett professionellt ansvar att bemöta alla elever med förväntningar, som kapabla individer med kapacitet och rättigheter. En risk som kan följa av att erkännande övergår i ett alltför dominant omsorgsperspektiv där elevers agens osynliggörs eller förminskas är att de samtidigt görs till bärare av brister och därmed också mottagande objekt av andras goda vilja och omsorg.

Erkännande av elever som bärare av rättigheter framkommer också i det som flera av rektorerna i studien benämner som betydelsen av skolan som säkerhet, eller ”bromskudde”, mot utanförskap. Däri ingår en påminnelse om vad som är skolans kärnuppdrag, och därigenom ansvar och skyldighet.

Citat 5

Skolans pusselbit måste vara att (...) se till att ungar lär sig saker i skolan, känner så lite utanförskap som möjligt, och kommer in på gymnasiet ... [V]i är kanske redan den största bromskudden mot utanförskap ... men vi löser inte alla gängkonflikter eller [segregationen]. (R5)

R5 ger uttryck för en etisk och moralisk drivkraft att utjämna skillnader liksom aktivt arbete för att synliggöra elever och deras vårdnadshavare som rättighetsbärare i skolans vardag. I den meningen framträder erkännande som en praktik. Foucault beskriver en utökad omsorgstanke som väl förankrad i den pastoral maktutövningen vilket genom vägledning och omsorg ska förändra och förbättra människor (Foucault, 2002, s. 333). I citat 5 syns diskursivt hur skolan beskrivs som skyddande i form av ”bromskudden” men även i citat 4 syns en mer pastoral syn på förändring i ”uppdraget”. Omsorgsfokuset återkommer i flertalet av rektorernas beskrivningar av sitt arbete och uttrycks även i termer av att ”älska” att leda skola i ett SMS-område:

Citat 6

Jag brukar prata om det som ett moraliskt imperativ, som skolledare måste vi stå upp för vissa värden. Precis det här, vi måste älska dem lite också. Annars finns det andra skolor man kan jobba på... men ska man jobba på (namn borttaget) så måste man älska dem lite också, annars trivs man inte där i längden tänker jag. (R5)

I likhet med R5 är det flera rektorer som specifikt lyfter betydelsen av engagemang och att kärlek till uppdraget och kontexten är förutsättningar för ledarskap i skolor i SMS-områden. Såsom beskrivits ovan problematiserar rektorer ett alltför ensidigt fokus på omsorg (citat 4), men här (citat 6) ser vi hur de också lyfter omsorg (uttryckt som att älska) som förutsättning för ledarskapet i SMS-områden. Detta skapar en motsägelse och komplexitet kring ledarskapet som både ska vara distanserat men

samtidigt nära. Resultaten aktualiserar nödvändigheten av att kritiskt granska sin egen maktutövning och sin professionella roll.

Representation

I studien framhåller rektorer att elever och vårdnadshavare ofta uttrycker att de värderar utbildning högt men rektorerna möter samtidigt på osäkerhet och tillitsbrist till skolan som samhällsinstitution. I materialet som helhet beskrivs att försvårande för det relationella och tillitsskapande arbetet är när elever och vårdnadshavare inte har kunskap om det svenska skolsystemet eller tillräckliga färdigheter i svenska för en funktionell kommunikation om utbildningen. Rektorerna i studien beskriver att de därför i stor utsträckning gör anpassningar i hur skolan kommunicerar med eleverna och hemmen samt att de långtgående prioriterar relationellt och tillitsstärkande arbete för att främja deltagande representation, något som bland annat rektor R3 uttrycker: "De här föräldrarna vill också det bästa för sina barn, men de vet inte alltid hur skolsystemet fungerar. Vi får möta dem där de är". Från ett maktperspektiv finns en risk att rektorer och skolpersonal positionerar sig som brobyggare och den som ger eller nekar representation.

Foucault menar att alla personer inte innehar makten att tala om vad som helst, till vem som helst (Foucault, 1971, s. 52). I detta fall blir tillskrivandet av elever och vårdnadshavare som mindre kapabla att navigera det svenska skolsystemet en exkluderande faktor. Bristperspektivet som analysen visade på gällande erkännande visar sig även kopplat till representation. Begränsning i representation på grund av brister i kunskap bestäms också av den store ledaren – rektorn.

När elever och vårdnadshavare har begränsad kännedom om skolan som samhällsinstitution i Sverige försvåras också deras möjlighet till ett aktivt deltagande i olika processer som rör utbildningen, såsom när det gäller på vilka sätt det är möjligt att nyttja tillgången till olika funktioners uppdrag eller hur strukturer, inklusive lagar, normer och värden, inverkar i olika frågor och beslut. Rektorerna behöver i sådana situationer aktivt stödja att all personal möter elever och vårdnadshavare på sätt som ändå främjar representation genom möjlighet till aktivt deltagande. När R3 beskriver att skolan behöver möta elever och vårdnadshavare "där de är" uttrycks en ambition att främja representation genom att verka som broar mellan den lokala kontexten och skolan som samhällsinstitution och representant för majoritetssamhället. Samtidigt uttrycker samma rektor att "det är annorlunda" på skolor i SMS-områden och konstaterar att det inte går att ha "Förväntningar som på en vit medelklasskola" (R3), vilket visar hur generaliserade beskrivningar kan motverka erkännande.

Den rörlighet som kännetecknar SMS-områden försvårar utveckling av tillitsfulla relationer. För att elever och vårdnadshavare ska känna förtroende att i kontakt med skolan kunna lyfta kritik liksom hävda sina rättigheter behöver skolan arbeta relationsutvecklande samt att utöver traditionella strukturer för deltagande representation utveckla alternativa former som möjliggör för många olika röster att höras. Genomgående i materialet beskriver rektorer ambitioner om tillitsstärkande arbete, såsom genom täta kontakter med vårdnadshavare och elever. Forumet för representation sker dock i skolans lokaler och under skolans premisser vilket stärker skolans redan eta-

blerade institutionella makt. I en kontext där missgynnande strukturer riskerar att marginalisera människors röster handlar representation om att möjliggöra deltagande – snarare än att förutsätta det. Representation praktiseras då inte avgränsat till formella råd eller valda organ, utan också genom tillitsfull närvaro, relationellt ansvar och anpassning till elevernas och vårdnadshavarnas faktiska behov och förutsättningar.

I sin profession har rektorer möjlighet att främja omfördelning, erkännande och representation, men det är även rektor som väljer ut vad som ska omfördelas och hur, vem som ska ges erkännande och vilka som ska bjudas in för att representera sin grupp. Detta pekar på ledarskapets betydelse och vikten av ansvarstagande. Nedan beskriver en rektor en del av sin arbetsprocess.

Citat 7

Så de här områdena bestämde jag att vi skulle inrikta oss på. (...) Jag formulerade en vision det första jag gjorde (...) Och den formulerade jag faktiskt själv och inte ihop med personalen. Faktiskt. Och det var ett medvetet val, för de var inte någonstans där de kunde fatta nån slags gemensamma beslut.
(R7)

Rektorns ledarhandlingar i citat 7 visar hur handlingsutrymmet används för beslutsfattande utifrån egna preferenser och utan involvering av personalen. Beslutsfattande är centralt i skolledarskap, men citatet illustrerar också den maktutövning som Foucault beskriver som ledarens urval att definiera vilka alternativ som finns att välja mellan. I citat 7 framträder dessutom ett starkt fokus på den egna upplevelsen, det egna görandet och den egna makten, vilket kan vara värt att uppmärksamma då risk för gynnande och missgynnande alltid är närvarande.

DISKUSSION OCH SLUTSATSER

Syftet med denna studie har varit att, genom en teoretisk lins av social rättvisa och maktstrukturer undersöka hur rektorer diskursivt positionerar rektorsuppdraget. Studien bidrar därigenom till fördjupad kunskap om rektors arbete och ledarskap i SMS-områden i Sverige.

Maktstrukturer och dimensioner av social rättvisa

Samtliga tre dimensioner av social rättvisa – omfördelning, erkännande och representation (Berkovich, 2014; Gewirtz, 1998; Fraser, 2023) är inte bara närvarande utan också strukturerande i rektors beskrivningar av arbetet i SMS-områden. Utsagorna vittnar om att frågor om rättvisa, ansvar samt moraliska och etiska överväganden är integrerade i det dagliga ledarskapet och formar förståelser, prioriteringar och beslut, särskilt i relation till resursfrågor.

Diskursivt relaterar rektorer i SMS-områden sitt uppdrag till ett ansvar för (social) rättvisa och en förväntan att vända negativa resultat och åstadkomma likvärdighet, ofta formulerat som ett ansvar att transformera skolan till en “normal” eller “vanlig” skola. Detta kan delvis förstås i relation till det lagstadgade ansvaret för utbildningens kvalitet och utveckling (SFS 2010:800), men rektorerna vidgar samtidigt ansvarsbegreppet genom att koppla skolans demokratiska uppdrag till elevernas framtida möjligheter och

deltagande i samhället. Därigenom framträder diskursiva positioneringar av rektorerna som rättighetsaktörer med ansvar att bryta segregation, motverka utanförskap och möjliggöra representation, vilket synliggör den makt som följer av deras institutionella position. Reflektioner över potentiella risker med en sådan makt och den självpåtagna rollen som rättighetsaktör är närmast frånvarande i det analyserade materialet.

Denna studie har visat att de tre dimensionerna av SRT ofta ingår integrerat i rektorers ledarhandlingar. Exempelvis beskrivs arbetet med att tillgodose elevers rätt till utbildning inom omfördelningsdimensionen, ibland beroende av att rektorer är ”modiga” och fattar beslut utanför generella riktlinjer. Dessa handlingar uttrycker samtidigt erkännande av elever som rättighetsbärare, där rektorer positionerar sig som ansvariga för att främja social rättvisa och säkerställa elevers progression. I ambitionen att motverka framtida utanförskap kan handlingarna även förstås som driva utifrån ambitioner om representation. Studien ger därmed stöd för att förstå de tre dimensionerna av SRT integrerat genom ett se mer holistiskt på skolan som en miljö för främjande av social rättvisa (Bogotch, 2024).

Handlingsutrymme och makt

Genom den andra forskningsfrågan har studien identifierat utmaningar som i likhet med resultat från tidigare forskning kopplas till social rättvisa och maktstrukturer i rektorers arbete i SMS-områden (Hirsh et al., 2023; Karlsson Pérez et. al., 2024). Utmaningarna beskrivs ofta som ”särskildheter” och innebär för rektorer ett vidgat ansvar för i olika grad allvarliga händelser, såsom drogrelaterade problem och hot om våld – normalt andra professioners ansvar – hanteras inom skolan. Den agens och rådhighet som flera rektorer uttrycker gällande exempelvis allvarliga händelser kan verka främjande av social rättvisa. Samtidigt riskerar detsamma att normalisera händelser som typiskt sett inte ingår i rektorsuppdraget och att rektorer tar på sig ansvar utanför sin professionsroll. Vi ser att det tenderar att ske en sammanflätning av formellt rektorsuppdrag med ansvar för likvärdighet och ett professionsetiskt ansvar för eleverna här och nu, liksom för deras framtida livsmöjligheter.

I utsagor vi tagit del av framkommer att utmaningar i rektorers arbetsvardag i stor utsträckning är relaterade till kontextuella ”särskildheter” och speglar såväl omfördelningsdimensionen som erkännande och representation. Rektorer beskriver ett arbete som dynamiskt behöver möta aktuella behov och ibland kräver ”mod” att vara ”olydiga”, såsom när det gäller att fatta beslut bortom likformiga styrningslogiker. Rektorernas autonomi och handlingsutrymme ställer stora krav på rektorers kunnande men är också ansvarsutkrävande i relation till den makt som följer därav. Vår studie visar på kritiskt reflekterande över strukturer och kulturer som kan verka missgynnande, men i stor utsträckning saknas självreflektion och problematiseringar av det egna ledarskapets påverkan och betydelse.

Genomgående i materialet i studien framträder aspekter av pastoral makt inom de tre dimensionerna av SRT, där makten tar sig uttryck som omsorg, förändring, moral och ledarens roll. Ett starkt personligt engagemang från ledaren är betydelsefullt (Hoy, 2012; Leithwood, 2021), men eftersom rättvisearbetet i hög grad beror på enskilda rektorers kunnande och individuella ambitioner finns risker för godtycke, bristande

saklighet och hierarkiska organisationsformer. För att synliggöra maktcentrering är det centralt att rektorer kritiskt granskar och låter sig granskas utifrån den maktutövning som sker. En kritisk analys av pastoral makt framstår som central för att synliggöra både positiv och negativ maktcentrering i rektorers ledarskap. Denna studie visar dock att självreflektion kring den egna rollen är begränsad, och att rektorer ofta positionerar sig som självklara rättviseaktörer. En kritisk blick på den egna ledarrollen bidrar inte bara till rättssäkerhet utan kommer även med ett löfte om mer inkluderande organisationer där ledarskapet inte är centrerat kring en enskild person. Systematisk genomlysning av maktordningar kan ytterst stärka förtroendet för rättvisearbetet.

Sammantaget visar studien att social rättvisa inte bara erbjuder ett alternativt språk för likvärdighet, utan fungerar som ett kritiskt verktyg för att synliggöra och utmana missgynnande strukturer. Rektorer har en central roll i hur omfördelning, erkännande och representation realiserar, men utan självreflexiv och maktkritisk hållning riskerar även välmenande insatser att stödja maktordningar de är tänkta att motverka, och att granskning av maktstrukturer stannar på en ytlig nivå. Som exempel har vi utifrån denna studie funnit att rektorer endast i begränsad omfattning problematiserar sin egen positionalitet liksom dess betydelse för sanningsanspråk om skolkontexten eller SMS-kontexten i stort liksom de människor som bor där. Diskursivt uttrycker rektorer ett tydligt rättvisepatos och en professionell gärning präglad av uttalade rättviseambitioner. Samtidigt kan bristande insikt om den egna positionalitetens påverkan på sanningsanspråk och ledarhandlingar riskera att undergräva främjandet av social rättvisa. Inom erkännandedimensionen kan det exempelvis gälla stereotypiserade generaliseringar, såsom om familjer och elever i SMS-kontexten diskursivt positioneras som avvikande från en majoritetsnorm eller som några som behöver ”räddas”.

Att hantera utmaningar för främjande av social rättvisa

I linje med tidigare forskning (Barnett & Woods, 2021) visar vår studie att social rättvisa inom den svenska utbildningskontexten i hög grad är sammankopplat med rättsliga regleringar. I materialet är det särskilt tydligt i de många hänvisningarna till lagrum för att argumentera för elevers rättigheter och skolans institutionella ansvar. I rektorernas beskrivningar av hur de hanterar arbetsvardagen och utmaningar fördjupas dock resonemangen bortom lagrum och då framträder aspekter av de tre dimensionerna inom SRT. Såsom i samtal om kompensatoriska insatser (omfördelningsdimensionen) eller i beskrivningar av målsättningar om inkludering, tillgänglighet och delaktighet (erkännande- och representationsdimensionerna).

Utifrån att likvärdighetsbegreppet finns i rättsreglerna hade det varit förväntat att resonemang om utmaningar i högre grad skulle ta utgångspunkt däri. I stället visar studien att arbete, verksamhet och kontext huvudsakligen diskuteras utifrån en (social)rättvisediskurs, och med ett fokus på rektors ansvar och möjligheter att driva förändring. Utifrån exempel på kritisk reflektion över strukturer och kulturer som riskerar att missgynna elever, och över hur olika ledarhandlingar kan motverka detta, är en av studiens slutsatser att sådana insikter är centrala för rektorers agens i att använda sitt handlingsutrymme. Genom att betrakta den lagstadgade likvärdigheten och tillämpning av kritisk SRT som kompletterande till varandra kan rektorer få stöd i att

verka för att synliggöra missgynnande strukturer och kulturer. Mandat som följer av rektorskapet medger därtill handlingsutrymme för att ta på sig ansvaret att vara aktörer för främjande av social rättvisa. Sådana exempel i materialet har synliggjort att tillämpad SRT kan förstås som ett progressivt och kompletterande förhållningssätt till likvärdighet (Cribb & Gewirtz, 2005).

När det gäller handlingar för att hantera utmaningar vill vi också lyfta ett exempel från genomlysningen av materialet utifrån Foucaults terminologi. Med utgångspunkt i begreppet pastoral makt kan erkännandedimensionen i SRT förstås som en rörelse bort från paternalism. Samtidigt visar denna studie på flera risker för paternalistiska praktiker, såsom när personal fungerar som tolkar eller brobyggare mellan skilda kontexter. För att aktivt motverka detta kan rektorer välja att arbeta för erkännande och representation på sätt som främjar strukturer och kulturer där elever och vårdnadshavare inkluderas som kapabla, autonoma och rättighetsbärande subjekt med kapacitet.

Sammantaget har studien identifierat att ett främjande av social rättvisa inte kan reduceras till rättslig reglering av likvärdighet. Till skillnad från likvärdighetsdiskursens fokus på normering inom givna system riktar social rättvisa ett kritiskt analytiskt fokus mot de strukturer, kulturer, normer och värden som producerar ojämlikhet. När likvärdighet används teknokratiskt och utan kritisk reflektion riskerar dessa strukturer att naturaliseras. I linje med SRT och tidigare forskning kräver därför ett arbete för social rättvisa uttalade ambitioner och mod att granska och göra motstånd mot strukturella orättvisor, liksom reflexivitet och relationskompetens för att driva transformerande processer (Theoharis, 2007; Moral et al., 2018). Utifrån denna studies resultat adderas att ett sådant arbete också omfattar ett etiskt och moraliskt ansvar för elever som rättighetsbärare (Karlsson Pérez et. al., 2024) med kritisk reflektion över den egna posttionaliteten och dess betydelse för det egna ledarskapet.

Diskursiva positioneringar av rektorsuppdraget i SMS-områden

Sammantaget visar studien att rektorers främjande av social rättvisa i SMS-områden både möjliggörs och begränsas genom pastoral former av makt, där omsorg, ansvarstagande och förändringsvilja samexisterar med risker för paternalism och maktkoncentration. Analyser utifrån SRT visar vidare att rektorerna inte enbart uttrycker sig om sitt uppdrag som ett ansvar för regelefterlevnad och måluppfyllelse, utan som ett aktivt ställningstagande för (social)rättvisa – ett moralisk-etiskt förhållningssätt och transformativ ambition att motverka strukturellt missgynnande ordningar och segregation samt säkerställa elevers rättigheter på kort och lång sikt.

Rektorer i studien uttrycker agens när det gäller sitt institutionella handlingsutrymme och sin professionella autonomi, och ibland tänjer de på uppdragets ramar med hänvisning till ett ansvar för att främja social rättvisa. I en SRT-tolkning kan detta förstås som uttryck för agens men ur Foucaults maktperspektiv kan det ses som en utövning av pastoral makt, där omsorg, ansvarstagande och förändringsvilja legitimerar ett starkt ledarskap riktat mot att ”rädda”, forma och ”normalisera” elever, vårdnadshavare, och verksamheten i SMS-kontexten. Foucault beskriver denna position av ledaren som en välgörare som genom goda gärningar ska leda sin grupp som central för pastoral maktutövning (2002, s. 302). Ledarens ansvar för individers förändring och modifie-

ring handlar ytterst om att ledaren vet bäst och att gruppen ska formas efter dennes vilja och ledarskap (2002, s. 308). Studien har identifierat att rektorer positionerar sig som självklara rättviseaktörer, vilket riskerar att verka osynliggörande av den egna maktutövningen och begränsa kritisk reflexivitet kring hur exempelvis även välmenande ledarskap kan reproducera hierarkier och paternalistiska styrningsformer (Griffiths, 1998; Glowach, 2025).

Studien visar att ambitioner om social rättvisa kräver att rektorer i sin yrkesutövning inte begränsat verkar som implementerare av policy. När ett SJSL förstås som ett etiskt löfte behöver rektorer också verka som kritiskt reflekterande rättviseaktörer som gör elevers lärande och möjligheter i livet till sin egen prioritet. Det är ett långsiktigt rättvisefrämjande ledarskap som inte enbart kräver handlingskraft, utan också att kontinuerligt hänge sig till reflexivitet kring hur det egna ledarskapet skapar villkor för andra genom val av ledarhandlingar kopplade till omfördelning, erkännande och representation. Ett SJSL kan inte reduceras till en instrumentell praktik eller att likvärdighet reduceras till likformighet.

REFERENSER

- Axelsson, Thom & Qvarsebo, Jonas. (2017). *Maktens skepnader och effekter: maktanalys i Foucaults anda* (Upplaga 1). Studentlitteratur.
- Barnett, Bruce G., & Woods, Philip A. (2021). *Educational leadership for social justice and improving high-needs schools: findings from 10 years of international collaboration*. Information Age Publishing, Inc.
- Berkovich, Izhak. (2014). A socio-ecological framework of social justice leadership in education. *Journal of Educational Administration*, 52(3), 282–309.
<https://doi.org/10.1108/JEA-12-2012-0131>.
- Bogotch Ira E. (2024). Educational leadership and social justice: 4.0. *Research in Educational Administration & Leadership*, 9(2), 179–207.
<https://doi.org/10.30828/real.1421708>.
- Bogotch, Ira E. (2021). Afterword: Inserting social justice into professional development. *Professional Development in Education*, 47(1), 191–196.
<https://doi.org/10.1080/19415257.2020.1848490>.
- Bogotch, Ira E. 2014. Educational theory: The specific case of social justice as an educational leadership construct. In I. Bogotch & C. Shields (Eds). *International Handbook of Educational Leadership and Social (In)Justice*. S. 51–66. Springer.
- Bogotch, Ira E. (2002). Educational Leadership and Social Justice: Practice into Theory. *Journal of School Leadership*, 12(2), 138–156.
<https://doi.org/10.1177/105268460201200203>.
- Bunar, Nihad. (2022). *Integration och utbildning. En forskningsöversikt*. Vetenskapsrådet. Dnr: 2021-06254
- Bunar, Nihad, Hagström, Mirjam & Rojas, Carlos. (2021). *Barn och ungdomar i stadens olikheter. Om segregation, gränser och möjliggörande interventioner i det uppdelade urbana rummet*. Natur & Kultur.

- Cribb, Alan & Gewirtz, Sharon. (2005). Navigating justice in practice: An exercise in grounding ethical theory. *Theory and Research in Education*, 3(3), 327–342. <https://doi.org/10.1177/1477878505057435>.
- Delmos. (2022). Platsens betydelse. Årsrapport 2022 om den socioekonomiska boendesegregationens utveckling i Sverige. Dnr: DELMOS 2022/135.
- De Matthews, David. (2015). Making sense of social justice leadership: A case study of a principal's experiences to create a more inclusive school. *Leadership and Policy in Schools*, 14(2), 139–166. <https://doi.org/10.1080/15700763.2014.997939>.
- Flores, Osly J., & Gunzenhauser, Michael G. (2021). Justice in the gaps: School leader dispositions and the use of data to address the opportunity gap. *Urban Education*, 56(2), 261–288. <https://doi.org/10.1177/0042085918801431>.
- Flood, Lee D., Angelle, Pamela & Koerber, Nate. D. (2023). A systematic review of the International School Leadership Development Network, social justice strand research, 2010–2021. *Management in Education*, 0(0), 1–11. <https://doi.org/10.1177/08920206231160648>.
- Foucault, Michel. (2002). *The essential works of Foucault, 1954-1984*. Vol. 3, Power. Red. Faubion, J.D. Penguin.
- Foucault, Michel. (1997). *Essential works of Foucault, 1954-1984*. Vol. 1, Ethics: subjectivity and truth. Red. Rabinow, P., & Hurley, R. New Press.
- Foucault, M. (1971). Order of discourse - inaugural lecture delivered at the Collège de France. Sage. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/053901847101000201>.
- Fraser, Nancy. (2000). Rethinking recognition. *New Left Review*, (3), 107–120.
- Fraser, Nancy, Lindgren, Johan (red.) & Gundenäs, Henrik (översättare). (2011). Rättvisans mått: texter om omfördelning, erkännande och representation i en globaliserad värld. Atlas.
- Gewirtz, Sharon. (1998). Conceptualizing social justice in education: Mapping the territory. *Journal of Education Policy*, 13(4), 469–484. <https://doi.org/10.1080/0268093980130402>.
- Glowach, Terra. (2025). A systematic review of systems leadership in education: Taking a social justice lens. *International Journal of Leadership in Education*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/13603124.2025.2481060>.
- Griffiths, Morwenna. (1998). The discourses of social justice in schools. *British Educational Research Journal*, 24(3), 301–316. <https://doi.org/10.1080/0141192980240305>.
- Gümüş, Sedat, Arar, Khalid & Oplatka, Izhar. (2021). Review of international research on school leadership for social justice, equity and diversity. *Journal of Educational Administration and History*, 53(1), 81–99. <https://doi.org/10.1080/00220620.2020.1862767>.
- Hallinger, Philip. (2011). Leadership for learning: lessons from 40 years of empirical research. *Journal of Educational Administration*, 49(2), 125–142. <https://doi.org/10.1108/09578231111116699>.
- Hirsh, Åsa, Liljenberg, Mette, Jahnke, Anette, & Karlsson Pérez, Åsa. (2023). Far from the generalized norm: recognizing the interplay between contextual particularities and principals' leadership in schools in low-socioeconomic status communities.

- Educational Management Administration & Leadership, 1–18.
<https://doi.org/10.1177/17411432231187349>.
- Hjerm, Michael., Lindgren, Simon. & Nilsson, Marco. (2014). Introduktion till samhällsvetenskaplig analys. Gleerups.
- Holmberg, Stina. (2016). Insatser mot brott och otrygghet i socialt utsatta områden. En kunskapsöversikt. Rapport 2016:20, Brottsförebyggande rådet.
- Hoy, Wayne. (2012). School characteristics that make a difference for the achievement of all students. A 40-year odyssey. *Journal of Educational Administration*, 50(1), s. 76-97.
<http://doi.org/10.1108/09578231211196078>.
- Jarvis, Peter. (2009). *Learning to be a Person in Society*. Routledge.
- Karlsson Pérez, Åsa, Liljenberg, Mette, Hirsh, Åsa & Jahnke, Anette. (2024). Etiska och moraliska perspektiv på kontextuella särskildheter i rektorers arbete och ledarskap i strukturellt missgynnade områden. *Utbildning och demokrati*, 33(1), 61–82.
<https://doi.org/10.48059/uod.v33i1.2280>.
- Leithwood, Kenneth. (2021). A Review of Evidence about Equitable School Leadership. *Education Sciences*, 11(8), 377. <https://doi.org/10.3390/educsci11080377>.
- Liljenberg, Mette, Hirsh, Åsa, Jahnke, Anette & Karlsson Pérez, Åsa. (2023). School Principals' Perceptions of Autonomy and Control in Low SES Communities – Navigating Local School Administration in the Front Line. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 9(3), 248–259.
<https://doi.org/10.1080/20020317.2023.2254677>.
- Moral, Cristina, García-Garnica, Marina & Martínez-Valdivia, Estefanía. (2018). Leading for social justice in challenging school contexts. *International Journal of Leadership in Education*, 21(5), 560–579. <https://doi.org/10.1080/13603124.2016.1274784>.
- Norberg, Katarina, Ärlestig, Helene & Angelle, Pamela S. (2014). Global conversations about social justice: The Swedish–US example. *Management in Education*, 28(3), 101–105.
<https://doi.org/10.1177/0892020614535949>.
- Norqvist, Lars & Poromaa Isling, Pär. (2020). Skolledarskap i Sverige: en forskningsöversikt 2014–2018. *Nordic Studies in Education*, 40(2), s. 167–187.
<http://doi.org/10.23865/nse.v40.2230>.
- OECD. (2015). *Improving schools in Sweden: An OECD perspective*. OECD Publishing
- Oplatka, Izhar & Arar, Khalid Husny (2016). Leadership for social justice and the characteristics of traditional societies: Ponderings on the application of western-grounded models. *International Journal of Leadership in Education*, 19(3), 352–369.
<https://doi.org/10.1080/13603124.2015.1028464>.
- Polisen. (2025). Lägesbild över utsatta områden. Regeringsuppdrag 2025. Nationella operativa avdelningen. Dnr: A034.946/2025.
- Rojas, Carlos & Wermke, Wieland. (2025). Governance dynamics and local autonomy in large-scale governmental funding: The case of Sweden's campaign to improve Equity. *Policy Futures in Education*, 23(2) 484–501.
<https://doi.org/10.1177/14782103241283741>.
- Ryffé, David. (2019). Omöjligt uppdrag. Om rättslig styrning och normkollisioner i skolans kompensatoriska uppdrag. Juridiska institutionen, Handelshögskolan vid Göteborgs universitet.

- SFS 2010: 800. Skollag. Utbildningsdepartementet.
- Skolöverstyrelsen. (1980). Läroplan för grundskolan: Lgr 80. Liber Läromedel/Utbildningsförlaget.
- SOU 2020:28. En mer likvärdig skola – minskad skolsegregation och förbättrad resurstilldelning. Erlanders Sverige AB.
- SOU2016:38. Samling för skolan: nationella målsättningar och utvecklingsområden för kunskap och likvärdighet: delbetänkande. Wolters Kluwer.
- SOU 1992:94. Bildning och kunskap: särtryck ur Läroplanskommitténs betänkande Skola för bildning. Skolverket: Liber distribution.
- Theoharis, George. (2007). Social justice educational leaders and resistance: Toward a theory of social justice leadership. *Educational Administration Quarterly*, 43(2), 221–258. <https://doi.org/10.1177/0013161X06293717>.
- Vetenskapsrådet. (2017). God forskningssed. Vetenskapsrådet.
- Wang, Fei. (2015). Conceptualizing social justice: Interviews with principals. *Journal of Educational Administration*, 53(5), 667–681. <https://doi.org/10.1108/JEA-07-2014-0080>.
- Wang, Fei. (2016). From redistribution to recognition: How school principals perceive social justice. *Leadership and Policy in Schools*, 15(3), 323–342. <https://doi.org/10.1080/15700763.2015.1044539>.
- Winther Jørgensen, Marianne, Phillips, Louise (2000). Diskursanalys som teori och metod. Studentlitteratur.
- Yang Hansen, Kajsa, Panagiotis Patsis & Gustafsson, Jan-Eric. (2025). How does school composition mitigate socioeconomic and ethnic gaps in students' achievement in Sweden: A long-term trend between 1988 and 2020. *Educational Review (Birmingham)*, 1–26. <https://doi.org/10.1080/00131911.2025.2599761>.
- Yoeli, Raya & Berkovich, Izhak (2010). From personal ethos to organizational vision: narratives of visionary educational leaders. *Journal of Educational Administration*, 48(4), 451–467. <https://doi.org/10.1108/09578231011054716>.
- Zembylas, Michalinos & Iasonos, Sotiroula (2017). Social justice leadership in multicultural schools: The case of an ethnically divided society. *International Journal of Leadership in Education*, 20(1), 1–25. <https://doi.org/10.1080/13603124.2015.1080300>.
- Östh, John, Clark, William A. V. & Malmberg Bo (2015) Measuring the scale of segregation using k-nearest neighbor aggregates. *Geographical Analysis* 47(1): 34–49. <https://doi.org/10.1111/gean.12053>.

ENGLISH SUMMARY

Justice Perspectives on Principals' Leadership in Structurally Disadvantaged Metropolitan Areas in Sweden

This article analyses how principals working in structurally disadvantaged metropolitan areas in Sweden discursively position their leadership in relation to social justice theory (SJT) and Foucault's concept of pastoral power. The empirical material consists of focus group discussions with 20 principals within a professional network and is analysed using thematic analysis. The findings show how principals navigate complex tensions between structural constraints, institutional demands, and professional-ethical commitments in their efforts to promote social justice. Three core dimensions of SJT—redistribution, recognition, and representation—emerge in principals' accounts and intersect with pastoral forms of power, through which care, responsibility, and aspirations for change both enable and risk constraining justice-oriented practices. The study highlights how principals seek to counter structural inequality through strategic resource allocation, relational leadership, and active advocacy, while their scope for action is simultaneously shaped and limited by governance structures. Through a context-specific framing of the Swedish education system, the study contributes to the further development of research on social justice school leadership in Sweden. It calls for a more reflexive understanding of the pastoral dimensions of school leadership, problematises the linkage between equity and rule-based governance, and proposes the application of SJT's critical and transformative ambitions to education aimed at advancing social justice for individuals and groups over the longer term.

FÖRFATTARNAS KONTAKTUPPGIFTER

Åsa Karlsson Pérez, Institutionen för pedagogik och specialpedagogik, Göteborgs universitet, <https://orcid.org/0000-0002-9471-8480>

Jenny Bergström, Uppsala universitet, <https://orcid.org/0000-0002-1039-0984>