

Etiska och moraliska perspektiv på kontextuella *särskildheter* i rektorers arbete och ledarskap i strukturellt missgynnade områden

Åsa Karlsson Pérez, Mette Liljenberg, Åsa Hirsh & Anette Jahnke

ETHICAL AND MORAL PERSPECTIVES ON CONTEXTUAL PARTICULARITIES IN PRINCIPALS' WORK IN STRUCTURALLY DISADVANTAGED AREAS. Metropolitan Swedish cities experience consequences of segregation and challenges in providing equality in education as part of an equitable national welfare. Drawing attention to elementary schools in structurally disadvantaged areas, this study focuses ethical and moral perspectives on principals' work and leadership in relation to contextual particularities. Findings are based on an empirical set of 15 semi-structured group conversations with 20 principals. In their day-to-day work and leadership principals balance a generalized norm of judicial and institutional requirements with contextual particularities emanating from structurally disadvantaging structures. Wider ethical intentions, characterized as social justice ambitions to level out inequalities and achieve emancipatory goals for every student, are at core when principals consider multiple perspectives in processes of handling contextual particularities. Resultingly, an ethical school leadership come through with principals as moral agents and subjects. However, also ethically mindful and morally experienced principals need supportive institutional accountability in line with local needs and adjusted to local particularities.

Keywords: social justice, moral, ethics, school principals, leadership.

Åsa Karlsson Pérez är lektor i pedagogik vid Göteborgs universitet. E-post: asa.karlsson.perez@gu.se

Mette Liljenberg är docent i pedagogik vid Göteborgs universitet. E-post: mette.liljenberg@gu.se

Åsa Hirsh är docent i pedagogik vid Göteborgs universitet. E-post: asa.hirsh@gu.se
Anette Jahnke är fil. dr. vid Ifous. E-post: anette.jahnke@ifous.se

Inledning

Under åren runt 2000-talets början publicerades flera vetenskapliga artiklar som intresserade sig för etiska och moraliska perspektiv på skolledarskap (se exempelvis Starratt 2004, Stefkovich & Begley 2007; Branson 2007, 2010; Tuana 2007; Theoharis 2007; Norberg & Johansson 2007, 2010). Närliggande områden som social rättvisa (se exempelvis Gewirtz 1998; Bogotch 2002, 2021; Wang 2015) eller autentiskt ledarskap (se exempelvis Begley 2006) bidrog också till fältet och utveckling av kunskap om rektorers arbete och ledarskap som etiskt och moraliskt. Inte minst föranlett av den enskildes beroendeställning, att alla under någon eller några perioder i livet omfattas av skolverksamheten och utbildningens avgörande betydelse för förutsättningar senare i livet.

I början av 2020-talet tjänstgjorde cirka 4000 rektorer som ledare inom de närmare 5000 grundskoleenheterna i Sverige (Skolverket 2021, 2023). Med den omfattningen är det inte svårt att föreställa sig en diversitet i kontextuella förutsättningar, lokala skolkulturer och ledarskap liksom frågor och situationer som rektorer möter och hanterar. Det är inte heller svårt att föreställa sig att de många mellanmänskliga interaktionerna aktualiserar frågor och situationer som kan vara av etisk och moralisk karaktär. Utifrån det sociala sammanhang som skolor utgör beskrivs det vara relationellt präglad (Branson 2007). Över tid har forskning också lyft att rektorers ledarskap, för att vara framgångsrikt, behöver samspela med behov och förutsättningar i lokala kontexter (se exempelvis Fullan 2021; Hallinger 2018; Gurr, Drysdale & Goode 2021; Leithwood; Harris & Hopkins 2020). Ett problem kan vara, såsom Norberg och Johansson (2007, 2010) noterat, att ledare tenderar att uppmärksamma och formulera frågor utifrån egna sociala och kulturella perspektiv, alltså utifrån den kontextuella färgning som deras kunskaper och förståelse präglas av. Även om ledarskapet utövas i samspel blir den kvalitet med vilken rektorer leder arbetet alltid i någon mening beroende av den enskilda rektorn med sina kunskaps- och erfarenhetsbakgrunder (Fullan 2021). Rektorer är ansvariga inför de människor som omfattas och berörs av verksamheten och de är ansvariga för att det dagliga arbetet gestaltar gällande regler, inklusive normer och värden. Mot denna bakgrund beskrivs rektorers arbete och ledarskap allt som oftast som etiskt och moraliskt (Starratt 2004). Det kunnande som krävs beskrivs bland annat utifrån teori om moralisk litteracitet (Tuana 2007; Begley 2002; Branson 2010; Gardner, Cogliner, Davis & Dickens 2011). Litteracitetsbegreppet associeras med läs- och skrivforskning men tillämpas även inom andra områden, såsom kontextuell litteracitet (Fullan 2021).

Tuana menar att med litteracitetsbegreppet betonas kunnandet inom ett specifikt område, i detta fall etik och moral. Tuana (2007, s 366) har med sin forskning bidragit med ett ramverk för tillämpning av moralisk litteracitet som en *moralisk föreställningsförmåga*, förmåga att *resonera etiskt* och *etisk sensitivitet*. Ramverket skall hanteras integrerat och alltid utifrån en robust förståelse av det som avses. En anledning till detta är att kvalitet i bedömning, såsom bedömningar av moralisk intensitet, är kontextuellt beroende och står i relation till en omvärld av människor och sammanhang. Ledare behöver därför också utveckla kontextuell litteracitet (Fullan 2021). Även om forskare intresserat sig för kontext och ledarskap liksom etiska och moraliska perspektiv saknas i stor utsträckning vetenskapliga studier som, likt studien i denna artikel, undersökt rektorers arbete och ledarskap i ljuset av specifika kontextuella inramningar (Brauckmann-Sajkiewicz & Pashiardis 2022).

Diversitet i kontexter hindrar inte att kontexter med likartade förutsättningar och behov också har många likheter, inte minst syftet att stödja barns och elevers utveckling, kunskapsmässigt, socialt och som subjekt (Biesta 2010). Skolverksamhet ska också bidra till att hålla samman samhället och medborgare, som en social etik (Addams 1902[2012]) genom att verka i en riktning av delade mål, mening och syfte (Dewey 2008). När det gäller den specifika kontexten strukturellt missgynnade storstadsområden, förkortat SMS-områden (Bunar, Hagström & Rojas 2021), identifieras, inte minst till följd av segregationens negativa konsekvenser (OECD 2015; SOU 2017:35) ett antal kontextuella likheter. Som exempel kan låg socioekonomisk status, närvaro av kriminalitet, hög arbetslöshet och en stor andel invånare med migrationsbakgrund ingå (Polisen 2021). Oavsett sådana förutsättningar skall skolverksamheterna leva upp till det förväntade, vilket Åsa Hirsh, Mette Liljenberg, Anette Jahnke och Åsa Karlsson Pérez (2023) uttryckt i termer av en ”generaliserad norm”, såsom exempelvis de inramningar som rättsregler innebär. Forskningen identifierar att i relation till en generaliserad norm hanterar rektorer i SMS-områden ”särskildheter” som uppstår utifrån kontextuellt betingade omständigheter. Med fokus på skolor i SMS-områden och avstamp i kunskapen om en generaliserad norm utforskar denna text kontextuella särskildheter utifrån rektorers utsagor. Med den avgränsningen är syftet att utifrån etiska och moraliska perspektiv utforska rektorers arbete och ledarskap med stöd av följande frågeställningar:

1. Vilka etiska och moraliska perspektiv kännetecknar de särskildheter som framträder av rektorers utsagor om sitt arbete och ledarskap?

2. Vad innebär de etiska och moraliska perspektiven för rektorernas arbete och ledarskap när det gäller de särskildheter de möter och hanterar?

Etiska och moraliska perspektiv på skolledarskap

På en övergripande och förenklad nivå kan etik beskrivas som avsikter och bakomliggande tankar om vad som anses önskvärt eller inte och förmedlar vad som inom en gemenskap anses rätt, fel, bra, dåligt eller gott och ont. Som exempel återfinns etiken inom bestämmelser, såsom i lagar, regler, normer och värden och beroende på enskilda individers etiska kunnande och medvetenhet, kommer deras beteenden, såsom i handlingar, bedömningar och beslut att påverkas. Beteenden kan i relation till etiken bedömas som mer eller mindre moraliska (Lowery 2020). I denna text tillämpas etik och moral utifrån denna beskrivning och som ömsesidigt relaterade (Starratt 2004).

Här nedan presenteras linjer inom forskning om etiska och moraliska perspektiv på skolledarskap (Starratt 2004, 2007; Shapiro & Stefkovich 2022 [2001]). Centrala begrepp som ansvar och rättvisa liksom relationella perspektiv är återkommande inom fältet och inte exklusivt för nämnda forskares arbeten. Dessa forskares arbeten har inte enbart bidragit till teoriutveckling utan också inspirerat till analysverktyg och teoretiska perspektiv som tillämpas i denna text (Branson 2010). Inledningsvis presenteras därför Starratts teori följt av hur den tillsammans med Shapiro och Stefkovich (2022 [2001]) relaterar till Bransons modell för etiskt skolledarskap.

Etiskt skolledarskap

Ansvar, *autenticitet* och *närvaro* utgör tre grundläggande dygder i Starratts (2004) resonemang om etiskt skolledarskap. I korthet handlar dygderna om hur ledaren är och framstår inför andra, såsom hur ledaren genom *närvaro* uppfattar eller är lyhörd och respektfull. *Autenticitet*, handlar om att vara sann eller genuin och *ansvar*, avser som exempel att beslut skall vara giltiga och välgrundade. För att komma till uttryck på de sätt som Starratts dygdetiska begrepp anger behöver ledare medvetandegöra sig om sina beteenden. Avsiktlig, strukturerad självreflektion lyfts därför som metod för att utveckla självkännet (Starratt 2004; Begley 2004, 2006; Branson 2007, 2010; Shapiro & Hassinger 2007). Inte minst är självkännet nödvändig för att också kunna bedöma återkopplingar från andra

liksom att ha insikter om hur det egna ”varat” påverkar den andre (Lévinas i Kemp 1992[2018]). Beroende på hur närvaro uttrycks kan det visa på ledarens ansvarstagande och följaktligen om de mellanmänskliga mötena upplevs autentiska (Starratt 2004, s 97). Även om enskilda individer är moraliska subjekt med moraliskt ansvar innebär ledarskapets relationella karaktär att ett etiskt skolledarskap också behöver förstås som utvecklat i samspelet med andra människor och kontext (Starratt 2004, s 72).

Personlig moralisk integritet

Etiska och moraliska perspektiv på skolledarskap har utvecklats över tid (av relevans för denna studie se exempelvis Begley 2002; Branson 2010; Cherkowski, Walker & Kutsyuruba, 2015; Starratt 2004; Tuana 2007; Shapiro & Stefkovich 2022[2001]; Lowery 2020; Winston 2007). Även Bransons (2010) modell för etiskt ledarskap är utvecklad utifrån andra forskares arbeten. Dels hämtar Branson perspektiven *juridiskt*, *kritiskt* och *omsorg* från Starratt (1991), dels det *professionella* perspektivet från Shapiro & Stefkovich (2022 [2001]) utforskande av etiska perspektiv på beslutsfattande vid dilemman eller svårbemästrade problem (Lundgren & Rogberg 2021). De fyra perspektiven kan i korthet beskrivas enligt följande:

I ett *juridiskt perspektiv* beaktas frågor i ljuset av rättsregler. Rektorer i Sverige utövar offentlig makt och skall i sitt ledarskap gestalta de regler, normer och värden som reglerar verksamheten. Det juridiska perspektivet finns inbäddat i Starratts (2004) ansvarsbegrepp och skulle kunna innebära att rektors ledarskap undersöks i ljuset av huruvida det bidrar till eller motverkar att frågor och situationer möts och hanteras i enlighet med rättsreglerna, såsom när det gäller krav på saklighet och opartiskhet (SFS 2022:1600, 1 kap. 9§).

Kritiskt perspektiv innebär att frågor granskas utifrån mångfaldskategorier, privilegier, makt, kultur och social rättvisa, på grupp-, eller strukturell samhällsnivå. Det kan handla om att utmana förgivettaganden genom att ställa frågor som; vem tjänar på en viss situation eller ett visst resultat?

Omsorgsperspektivet liknar det kritiska men har ett individperspektiv. Såväl omsorgsperspektivet som det kritiska perspektivet kan sägas korrelera med Tuanas (2007) beskrivning av moralisk föreställningsförmåga, det vill säga ledarens förmåga att bedöma potentiella utfall av olika vägval.

Professionsperspektivet beaktar frågor och situationer utifrån de professionellas kunnande. Enligt detta perspektiv behöver professionella

medvetandegöra sig om och granska sig själva utifrån vad som är ett förväntat yrkeskunnande och yrkesutövande. Perspektivet innebär att ställa sig frågor om vad som inom professionen skulle anses lämpligt i en specifik situation.

Genom att beakta de fyra perspektiven kan alternativa handlingsvägar beaktats och välgrundade beslut fattas. Branson (2010) har utifrån sin tidigare forskning (2007) tillfört ett femte perspektiv; *personlig moralisk integritet*. Perspektivet avser en insikt om att utfallet av de fyra perspektiven i slutänden hanteras utifrån den enskildes förståelse och förmåga att ”instinctively and consistently do what is right for the good of others in the absence of incentives or sanctions” (Branson 2010, s 4). Göra det rätta för andra innebär ett ansvarstagande för personer som omfattas eller berörs av ledarskapet och verksamheten och ska inte involvera egna intressen. Därigenom ges vägledning om förväntade beteenden (moral). Utifrån personlig moralisk integritet kan rektor ställa frågor som; när de olika perspektiven beaktats, vad grundar jag då mina beteenden på? Eller, finns det personliga fördelar i att en fråga får en viss utgång? Motivationsforskning har visat att människor i allmänhet överskattar sin förmåga att föra etiska resonemang och fatta etiskt välgrundade beslut (Winston 2007). I allmänhet är människor inte heller särskilt motiverade att handla moraliskt men agerar gärna så att de uppfattas som moraliska, vilket kommit att beskrivas i termer av moralisk maskerad (Batson 2008). Branson (2010) menar att maskeraderna kan begränsas om individer, utöver självkänedom också utvecklar perspektivtagande och därigenom personlig moralisk integritet.

Bransons (2010) modell med de fem perspektiven tillämpas här på kontextuella särskildheter, utifrån syftet att undersöka etiska och moraliska perspektiv på rektorers ledarskap och arbete i skolor i SMS-områden. Innan vi går över i resultatredovisningen följer en presentation av studiens metod och det empiriska materialet.

Material och metod

Resultaten som presenteras utvecklades genom ett lokalt nätverk som bildades 2020. Syftet var att stödja, utmana och utveckla kunskap som bidrar till en likvärdig och inkluderande utbildning. Samtliga medverkande var rektorer i något av stadens SMS-områden. SMS-områden kännetecknas bland annat av högt socioekonomiskt index och låg socioekonomisk status och återspeglar typiskt sett riskfaktorer såsom arbetslöshet, bristande folkhälsa, låg utbildningsbakgrund, kriminalitet och en stor andel invånare med migrationsbakgrund (Delmos 2022; Polisen 2021; Holmberg 2016).

Deltagare och det empiriska materialet

Utöver de 20–40 grundskolerektorerna har huvudmannarepresentanter och fyra forskare från det lokala universitetet medverkat i nätverksträffarna. Parternas gemensamma referensgrupp organiserade nätverksträffarna som genomförts som en- eller tvådagarsinternat över den ettårsperiod, 2020–2021, som studien omfattar. Träffarna erbjöd föreläsningar, samtal och gemensamma övningar. Resultatredovisningen bygger på analyser av 15 transkriberade ljudinspelningar av semistrukturerade gruppsamtal mellan rektorer (n=20). Gruppsamtalen genomfördes vid fyra nätverksträffar och modererades av rektorer utifrån fyra samtalsområden; 1) erfarenheter av att leda skola i SMS-områden, 2) vad som kännetecknar rektors arbete och ledarskap, 3) erfarenheter av förbättringsarbete, samt 4) behov av stöd.

Tabell 1. Deltagare (K: kvinna; M: man)

Rektor	Kön	Ålder	Antal år som rektor	Antal år som rektor i skola i område med låg socio-ekonomisk status
R1	K	55	15	10
R2	K	48	7	4
R3	K	58	13	13
R4	K	46	6	6
R5	M	49	8	8
R6	K	55	12	10
R7	K	52	13	3
R8	M	54	18	12
R9	K	60	10	10
R10	K	61	15	15
R11	K	39	10	9
R12	K	60	21	9
R13	M	41	4	4
R14	K	50	10	6
R15	M	58	14	3
R16	K	55	12	10
R17	K	54	10	4
R18	M	47	6	4
R19	K	63	15	10
R20	K	51	20	4

Databearbetning och resultatredovisning

I ett första steg innebar databearbetningen flera genomläsningar av hela materialet. Varje ytterligare läsning innebar förståelse- och menings-skapande processer (Jarvis 2009) som bidrog till att, i hermeneutisk mening, fördjupa förståelsen genom att nya insikter adderades till tidigare förförståelse (Winther Jørgensen & Phillips 2000). I ett andra steg kodades och tematiserades materialet (Hjerm, Lindgren & Nilsson 2014), utifrån den öppna frågan; vad är centralt i rektorernas utsagor om sitt arbete och ledarskap i SMS-områden? Det empiriska underlaget kodades med nyckelord för vad som framstod som kännetecknade för rektorernas resonemang. Denna första kodning analyserades vidare för att särskilja och föra samman besläktade koder. Analysen resulterade i grupper av koder som namngavs; kompensatoriskt uppdrag, rättigheter, rättvisa, mobilitet, försummelse, trygghet, säkerhet, kommunikation, kompetens, hållbarhet, förutsägbarhet, likvärdighet och lärmiljöer. Denna induktiva metod följde med i efterföljande bearbetningar för att utifrån betydelsebärande aspekter av koderna identifiera teman för vad det innebär att arbeta som rektor och leda skola i SMS-områden.

Detta nästa analyssteg resulterade i två huvudteman. Dels framträdde det, inte sällan explicita, temat *normalitet*, såsom i resonemang om förutsättningar för skolor i SMS-kontexten och nationella krav eller jämförelser mellan skolor i den segregerade SMS-kontexten och skolor inom vad som beskrivs som majoritetssamhällets kontext. Det andra kännetecknande temat rörde aspekter av *drivkraft och ansvar*, såsom när det gäller vad som är kärnuppdraget och hur elevers rätt till utbildning kan säkerställas. Dessa båda teman analyserades därefter utifrån frågan om vad som framträder som särskildheter, och resulterade i fyra sub-områden.

Inom temat *normalitet* framträdde särskildheter som relaterar till aspekter av *rörlighet*, såsom i elevunderlag, och aspekter av *organisering*, såsom nödvändighet av förutsägbarhet och stabilitet. Inom temat *drivkraft och ansvar* framträdde området kompensatoriskt som en särskildhet, såsom relaterat till personalens moraliska patos och ansvarstagande för elevers rätt till utbildning. Avslutningsvis omfattade området *balans* bland annat rektorers arbete med att stödja personal i att balansera förväntningar och krav med omsorgsperspektiv när behov inom alla områden är stora och komplexa.

Tabell 2. Teman och områden av särskildheter

<i>Tema</i>	<i>Område av särskildhet</i>
Normalitet	Organisering Rörlighet
Drivkraft och ansvar	Kompensatoriskt Balans

Områden av särskildheter analyserades utifrån Bransons (2007, 2010) fem perspektiv på etiskt skolledarskap och resultatanalysen svarar mot frågorna; vilka etiska (avsikter) och moraliska (beteenden) perspektiv kännetecknar de identifierade särskildheterna samt vad innebär de för rektorers arbete och ledarskap? Databearbetningen och analysarbetet är därmed såväl empiriskt som teoretiskt utarbetat.

Etiska överväganden

Studien föranledde inte en prövning i etikprövningsnämnden men har i utformning, bearbetning och framställning genomgående följt Vetenskapsrådets (2017) forskningsetiska riktlinjer. Deltagandet i forskningen har varit frivilligt och samtliga rektorer har gett skriftligt medgivande. Nätverksmöten har präglats av engagemang i aktiviteterna utan tecken på att någon skulle ha upplevt sig hindrad att uttrycka sin mening eller varit obekvämt i samtal om sitt arbete, kontexten eller sin verksamhet. Tvärtom har rektorerna problematiserat och kritiskt reflekterat liksom generöst delat erfarenheter och tankar om sitt arbete och ledarskap.

Resultat och analys

Vid en första anblick är mycket av vardagsarbetet på skolor i SMS-områden detsamma som för rektorsjobbet i allmänhet (R3, R6). Samtidigt skiljer sig de 20 medverkande rektorernas beskrivningar från en ”generaliserad norm” då arbetsvardagen kännetecknas av kontextuellt betingade ”särskildheter” av såväl kvalitativ som kvantitativ karaktär (jämför Hirsh med flera 2023). Hänvisningar till det empiriska underlaget tjänar som exempel på mönster i materialet som helhet. I det följande presenteras studiens resultat utifrån de teman inklusive områden av särskildheter som materialbearbetningen resulterade i. Dessa analyseras utifrån etiska och moraliska perspektiv och vad de innebär i rektorernas arbete och ledarskap.

Normalitet

Rektorernas utsagor speglar en dualism mellan ”normal”-skolan och skolan i ett SMS-område med återkommande reflektioner om vad som gör en skola till en i någon mening vanlig skola. I jämförelse med ”normal”-skolan som en generaliserad norm identifierar rektorerna många exempel på skillnader grundat i kontextuella förutsättningar i SMS-områden. Temat normalitet presenteras här utifrån områdena organisering och rörlighet som aspekter av särskildheter.

Organisering som särskildhet

Av rektorernas beskrivningar framstår ”normal”-skolan som en plats där det finns en ”lunk” (R2), där det är stabilitet och förutsägbarhet och där lärare och rektorer kan ”fokusera på undervisningen” (R5) utan störningar eller hot mot säkerheten. Det framgår också att sådana skolor återfinns i ett, i socioekonomiska termer, starkt och stabilt centrum och representeras av majoritetssamhällets kultur. I jämförelse beskrivs skolor i SMS-områden som en socioekonomiskt svag periferi där rektorer, till följd av segregation, verkar inom sköra strukturer, vilket kräver ett fokus på organisering för att stärka stabiliteten. En av rektorerna beskriver att;

[d]et inte faller ut lika tydligt om man INTE gör det bra på en skola i ett stabilt område. För där bär strukturen. Föräldrarna har gått i samma sorts skola, eller ungarna har en förväntan på hur de ska vara. Men hos oss skulle det bli fullständig katastrof om vi inte hade ramverket (R2).

Störningar, såsom händelser som utmanar säkerhet och trygghet, beskrivs som ständigt närvarande och riskerar flytta fokus från kärnuppdraget eller bryta redan sköra strukturer. För att motverka riskerna menar flera rektorer att det behövs en stabil organisering, som stöds av ett tillgängligt och nära ledarskap, relationsstärkande arbete, strategiska rekryteringar liksom förväntningar på elever och deras vårdnadshavare. Dessa aspekter av att leda kan typiskt sett anses ingå i rektorsuppdraget och därigenom utgöra exempel på en generaliserad norm. Incidenter och allvarliga händelser i eftersatta skolmiljöer gör dock att annars typiska förutsättningar utgör särskildheter i SMS-kontexten. En av rektorernas skildringar av första mötet med den skola hen skulle leda får tjäna som exempel på en sådan eftersatthet;

[D]et var skolan som Gud och alla andra hade glömt (...) jag har jobbat på många olika skolor och i många olika miljöer

och sett en hel del. Men det här. Det var som att komma till en krigszon. Det fanns ingenting i klassrummen (...) det fanns inga tavlor, det fanns inga gardiner. Det fanns inga möbler i korridorerna. I högstadietts uppehållsrum, där fanns det sådana möbler som finns i skogen, träbord och träbänkar som sitter ihop (...) Det var förstört och det var godispapper överallt.

[D]et var som att gå in i absolut kaos (...) Det pågick ett två-fronts krig (...) en plastfilm var helt täckt mot skolgården, helt täckt mot expeditionsgården och helt täckt mot korridoren där eleverna var. Dessutom var allting låst. Elevoaletterna var låsta. Allt var låst (R17).

Liknande miljö med försummelse och signaler om otrygghet återges också i beskrivningar av det inre arbetet, såsom att elevers behov av stöd inte hanterats, att elevhälsan inte hinner med sina ansvarsområden eller brister gällande elever med intellektuell funktionsnedsättning och behov av anpassad grundskola (R11, R17). Kommentarer om det inre arbetet relaterar ofta till ekonomi, såsom att ”om du får ta över Titanic (...) då kostar det pengar att få upp det först” (R17). I flera fall handlar exemplen främst om stora behov av att få till en fungerande grundstruktur, och ibland beskrivs det stora utmaningarna kräva mindre konventionella vägval och beslut.

[V]år skola behöver ett golv (...) Så jag har bekostat lite själv för att ha plats för 100% kurator och 100% sköterska (...) det är ju av elevpengen (R9).

Mindre konventionella omfördelningar av resurser för att förbättra lärmiljön och därigenom elevers förutsättningar är inte ovanliga i rektorernas utsagor och beskrivs kräva ett ”mod” (R9, R3, R11). Väl övervägda handlingar utifrån flera perspektiv med motiveringar om det rätta och goda för andra visar dessutom på personlig moralisk integritet. Behovsgrundade prioriteringar för goda lärmiljöer och trygghet kan förvisso typiskt sett ingå i rektorers arbete men i ljuset av segregationens konsekvenser blir det kvalitativt och kvantitativt sett en särskildhet, som rektorerna i SMS-områdena i stor utsträckning uppmärksammar.

[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 uppätta av allt runtomkring (...) jag som rektor får arbeta väldigt mycket med trygghetsskapande åtgärder (R1).

Uttryck som ”mitt sätt att leda” antyder agens och medvetenhet om sig själv som moraliskt subjekt, i detta fall utifrån ansvaret att organisera för att tillgodose rätten till utbildning, vilket kan ses som ett sätt att hävda ”normalitet”. Hävdandet av elevernas rätt till utbildning är också ett uttryck för en etisk avsikt. I detta specifika exempel handlar det konkret om att organisera för att ”freda undervisningen”, ”bygga strukturer” och verka ”trygghetsskapande” så att verksamheten inte blir ”uppäten av allt runtomkring”. Detta exempel med en organisering som fokuserar undervisning i en trygg miljö är bara ett bland flera och visar på att rektor behöver en utvecklad kontextuell litteracitet för att göra bedömningar av behov. Det är också ett exempel på hur såväl juridiska som omsorgs- och professionsperspektiv kan ligga till grund för beslut om ansvarstagandet att organisera för ”normalitet”.

Rörlighet som särskildhet

Konsekvenser av segregation är påtagliga för skolverksamheter i SMS-områden. Som exempel nämner rektorerna i studien att bostads-situationen leder till omfattande in- och utflyttningar i områdena (R9). Rörligheten innebär att skolorna hanterar in- och utskrivningar av elever löpande under hela läsåret, vilket är en särskildhet som innebär en mängd olika konsekvenser.

Att vara rektor på en skola av vår typ, innebär otroligt mycket rörelse. Det är in och ut med elever, det ger... ett område där vi ibland har otrygga familjer, otryggt område och grupper som inte alltid har fokus eller skolbakgrund när de kommer... då blir det, då adderar det lite till. För att det blir ut- och inskrivningar av elever. Några gör bostadskarriär, några kommer nyanlända... så för administrationen, för elevhälsa, sköterska och rektor är det ett merarbete av ganska stor tyngd (R9).

Typiskt sett speglar en 40-procentig elevomsättning inte den generaliserade normen men för skolor i SMS-områden är det inte alls främmande (R11). Rektorerna menar att mitt i rörligheten behöver skolan samtidigt erbjuda stabilitet.

Kontinuitet är nödvändig här. Eleverna flyttar in och ut. Gruppen är aldrig beständig. Då måste också all personal (...) veta att så är det här. Förväntningar som på en vit medelklasskola kan man inte ha. Det är annorlunda (R3).

Som särskildhet resulterar omfattande rörlighet i elevunderlaget i en kedja av pedagogiska utmaningar, såsom att elevens progression i

skolämnen äventyras liksom att socialiserande och subjektskapande processer störs när de stödjande, relationella processerna ständigt behöver börja om. En strategi för att motverka konsekvenser av rörligheten är att förtroende- och tillitsstärkande arbete långtgående prioriteras, exempelvis genom täta kontakter och möten med elever och vårdnadshavare liksom insatser för att stärka tilliten till skolan som samhällsinstitution och till rektor som ledare och ansvarig för barnen (R6, R10, R11, R19). Dessa och liknande exempel på insatser att motverka upplevelser av marginalisering (R19) visar på en etisk avsikt att stärka tilltron till skolan som samhällsinstitution som i ett kritiskt perspektiv synliggörs genom att rektorerna tar ansvar för ojämlika förhållanden i samhället. På motsvarande sätt visar resonemangen om tillit och relationsstärkande prioriteringar ett omsorgs- och professionsperspektiv när rektorernas beslut om vägval handlar om hur skolan på bästa sätt kan stödja den enskilda elevens utveckling, rörligheten till trots.

Drivkraft och ansvar

I SMS-områden är ett kompensatoriskt arbete inte bara omfattande utan också präglad av kontextuella omständigheter. Genomgående beskrivs det som ett ansvar, såväl mellanmänniskt som samhälleligt, för social rättvisa. Även om det finns en drivkraft i ansvarstagandet för en sådan etisk avsikt som att främja social rättvisa ser rektorerna också risker. Omfattande behov, skiftande förutsättningar och drivna medarbetare som vill ta samhällsansvar för social rättvisa innebär att rektorer behöver ha en klar blick över hur arbetet kan balanseras för att samtidigt som det möter behov, också i ett professionsperspektiv måste vara hållbart. Det kompensatoriska arbetet och balans utgör i den meningen två exempel på särskildheter i rektorers arbete och ledarskap i SMS-kontexten.

Det kompensatoriska som särskildhet

I ett juridiskt perspektiv har alla skolverksamheter ett ansvar att uppväga skillnader i elevers förutsättningar att nå målen för utbildningen. Vad som är behov behöver därför bedömas lokalt och med stöd av kontextuell litteracitet, vilket inte utesluter att rektorer samtidigt kan prognostisera behov utifrån generella antaganden om kontextuella förutsättningar. Såsom att vissa kompensatoriska insatser generellt sett aktualiseras inom SMS-kontexten. Denna studie har visat att det kompensatoriska arbetet ofta saknar direkt koppling till elevernas

undervisning. Istället kan det handla om att stora behov av elevhälsans kompetenser motiverar en omfördelning av resurser, särskilda insatser för att stärka säkerhet och trygghet, åtgärdande av skadegörelse eller insatser för att främja tillit till skolan som samhällsinstitution. Rektorer beskriver att de kompenserar för sådant som är självklarheter i ”en vanlig skola” (R2), såsom att miljön inom och runt skolan ska kännetecknas av en rimlig säkerhet och trygghet.

[V]i har en roll som grindvakt (...) För vi behöver hålla kriminaliteten, drogerna, buset och bråket, vi behöver hålla det borta ifrån lärarna och klassrummet för att freda undervisningen (R1).

I flera liknande exempel syns en etisk avsikt om social rättvisa genom hävdandet av kärnuppdraget. Grindvaktandet beskrivs som en strategi för att freda undervisningen och trygga miljön och därigenom vara en ”vanlig” skola. I flera fall beskriver rektorer erfarenheter av att i olika grad ha lyckats uppnå ett vardagsarbete som präglas av undervisning och lärande i fokus. Ändå beskrivs bärande strukturer fortsatt sköra och att den uppnådda normaliteten upplevs temporär då arbetsvardagen fortsatt kännetecknas av incidenter av våld, kriminalitet och droger som finns i skolans närområde.

Specifikt för våra skolor är väl att vi oftare måste arbeta kring frågor av polisiär art, knark eller våld (...) för det finns i närområdet (...) [Men vi är] ju rätt tränade på att se och känna av (...) vi är väl lite luttrade, lite gängslagsmål kan vi väl klara själva, det får vara rätt mycket gängslagsmål innan vi larmar (R5).

Allvarligheter, såsom frågor av ”polisiär art”, är återkommande i materialet och beskrivs normaliserat, som en del av kontexten och något som ingår i rektors arbete och ledarskap i SMS-områden. Arbetet för att motverka att allvarligheter till följd av komplexa samhällsproblem når in i skolmiljön är kännetecknande för hur rektorer behöver organisera det kompensatoriska arbetet. I beskrivningarna hämtar rektorerna stöd för sitt tänkande och handlande i ett professionellt ”vi”, såsom i ”vi” som är rektorer i SMS-områden, ”vi” erfar denna grad av allvarligheter så pass ofta att ”vi” är kompetenta och inte främmande för att till och med hantera ”lite gängslagsmål”. Även om rektorerna uttrycker en duglighet och rådighet att hantera allvarligheter finns exempel på röster som i ett kritiskt perspektiv uttrycker behov av ett kraftfullare institutionellt stöd. Flera beskriver att stödet inte varit tillräckligt, att de upplevt sig ”övergivna”

och lämnade till sig själva vilket resulterat i en ”skadad tillit” (R1). När stödet i att hantera strukturella samhällsproblem uteblir eller hanteras som vore de konstanter och omöjliga att förändra drar ett par rektorer slutsatser om hela samhällets sociala etik som de menar ”sviker barnen” och de ifrågasätter politiska ambitioner om jämlikhet och likvärdighet (R6).

Balans som särskildhet

I studien beskrivs att skolpersonal i SMS-områden ofta drivs av ett stort engagemang för att göra skillnad och förändra orättvisor. Utan att förminska allvarligheterna kan det ändå vara nödvändigt att i en kontext med stora utmaningar stödja skolpersonalen i att finna balans i kraften som kommer av ett sådant engagemang. Risken är annars att personal nedslås av att inte mäkta med eller kunna lösa omfattande behov eller blir utmattade och ”uppättna av allt runtomkring” (R1). Det är mycket som skolan inte kan ta ansvar för och som kommer av att kontexten är strukturellt missgynnad. En av rektorerna menar därför att;

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).

I linje med citatet är skolans kanske främsta ansvar för social rättvisa att verka inkluderande, främja elevernas mående i skolan, hålla fokus på skolans kärnuppdrag och stödja elevernas progression genom skolsystemet. Flera av rektorerna uttrycker därför att ”missriktad snällhet”, såsom lågt ställda förväntningar, riskerar ”stjälpa” (R6) elevens progression i skolsystemet och i förlängningen beröva dem rätten till utbildning. Samtidigt lyfter flera rektorer att ansvarstagande genom omsorg och samhällsengagemang kan vara en grundförutsättning för att arbeta i skolor i SMS-områden.

[M]an behöver nog någonstans brinna för att minska skolsegregation, man behöver nog ha det drivet (...) för att man ska trivas och vilja stanna i längden (R13).

Flera av rektorerna understryker den positiva kraft som kommer av ”driv” och ”brinnande” ansvarstagande för social rättvisa men erfar att den samtidigt behöver balanseras med att rektor agerar ”grindvakt”

(R1) och stödjer personal i att avgränsa, värna sin arbetsmiljö och ständigt påminna sig om vad som är skolans uppgift.

Drivkraften att förbättra och göra skillnad sticker ut i beskrivningar av vad det innebär att arbeta i skolor i SMS-områden och synliggörs i uttryck som att ”brinna för att minska skolsegregation” eller ”dimensioner av socialt patos”(R1) och ”moraliskt imperativ” (R5). Sammantagna med rektorernas hävdande av kärnuppdraget förmedlar uttrycken en etisk avsikt om likvärdighet och att skolan skall bidra till social rättvisa i samhället. Resonemangen speglar såväl professions- som juridiska och kritiska perspektiv när det gäller skolans och samhällets ansvar, liksom omsorgsperspektiv när den enskilda elevens rätt framhålls. Ansvaret att motverka segregationen och dess konsekvenser väger tungt i rektorernas utsagor, liksom att göra det som är rätt och bra för andra trots avsaknad av egna fördelar. Tillsammans med uttryck som att arbetet ibland ses som något ”mer än ett jobb” (R5, R1) synliggörs rektorernas personliga moraliska integritet i den etiska avsikten att bidra till social rättvisa.

Sammanfattande avslutning och diskussion

Samtidigt som vardagsarbetet, inte minst i ljuset av en ”generaliserad norm”, är detsamma för alla rektorer, innebär diversiteten i kontextuella förutsättningar ”särskildheter” av såväl kvalitativ som kvantitativ art (Hirsh med flera 2023). I den meningen att särskildheter i någon utsträckning innebär anpassningar till lokala förutsättningar har enskilda rektorer moral, såsom beteenden i form av handlingar, förhållningssätt och beslut (Lowery 2020), betydelse för vilka frågor och perspektiv som uppmärksammas och hur de omhändertas i analyser, tolkningar och beslut. Rektorer i SMS-områden hanterar många konsekvenskedjor som följer av specifika kontextuella förutsättningar. Det är därför nödvändigt att utveckla kontextuell litteracitet. Exemplet med omfattande rörlighet som gör skolor till transitstationer på vägen till nästa skola visar på såväl kontextuell prägel som hur särskildheten får pedagogiska och administrativa konsekvenser av såväl kvalitativ som kvantitativ art (Hirsh med flera 2023). I ett etiskt perspektiv innebär en särskildhet som rörlighet att rektor i val av handlingar visar på ansvarstagande för elevers rätt till utbildning, såsom kunskapsmässig progression liksom socialiserande och subjektskapande processer (Biesta 2010). Baserat på nationellt svensk skolkontext och 20 grundskolerektorers utsagor om sitt arbete och ledarskap i skolor i SMS-områden (Polisen 2021) gav mönstret i materialet två teman med vardera två kännetecknande särskildheter. Temat *normalitet*

gav särskildheter som rör organisering och rörlighet och inom temat *drivkraft och ansvar* lyftes kompensatoriskt arbete och balans. I det följande sammanfattas och diskuteras den empiriska studiens resultat.

Etiska och moraliska perspektiv på särskildheter

Genomgående i materialet jämförs SMS-kontextens särskildheter med uttryck för majoritetssamhället som en ”generaliserad norm” av ”normalitet” och välskötthet. I analyser av de identifierade särskildheterna fann vi att samtliga fem perspektiv i Bransons (2010) modell för etiskt skolledarskap är påtagligt närvarande. Inte minst uttrycks aspekter av ett juridiskt perspektiv, ofta explicit och i termer av elevers rätt till utbildning och utveckling. Även ett kritiskt och ett omsorgsperspektiv är tydligt närvarande och inte minst påtagligt i formuleringar om skolverksamhetens potential att motverka segregation, utanförskap och missgynnanden på gruppnivå liksom på individnivå eller hur enskilda elevers progression kan främjas och hur utbildningens emancipatoriska potential därigenom kan förverkligas. Genom det större samhällsansvaret synliggörs också ett professionellt perspektiv där rektorerna återkommande uttrycker ett ansvar för en social etik (Addams 1902[2012]; Dewey 2008).

Vad kan då ett beaktande av de olika perspektiven innebära i termer av personlig moralisk integritet och Bransons (2010, s 4) definition att ”instinctively and consistently do what is right for the good of others in the absence of incentives or sanctions”? Studien har visat på flera exempel av personlig moralisk integritet utifrån samtliga perspektiv, inte minst påtaglig i utsagor om ansvar för och drivkraft att utan andra motiv eller intressen bidra till social rättvisa i samhället och för enskilda elever. I den meningen är social rättvisa en etisk avsikt som rektorerna ger uttryck för och som i ljuset av Bransons perspektiv, kan fungera vägledande i rektorernas val av beteenden (moral), såsom handlingar, förhållningssätt och beslut. Förmåga till etiskt och moraliskt perspektivtagande kan utvecklas genom självreflektion för att såväl självständigt som i samspel, kunna föra etiska resonemang utifrån olika perspektiv och med kontextuell hänsyn (Starratt 2004; Begley 2004, 2006; Branson 2007, 2010; Shapiro & Hassinger 2007). Utfall av (själv)reflekterande processer är beroende av samspelet mellan ledarskap och kontext (Hallinger 2018; Brauckmann-Sajkiewicz & Pashiardis 2022), såsom att ledarens samlade kunnande ligger till grund för förmågan att givet en viss kontext uppfatta förutsättningar, behov och särskildheter, liksom att kunna analysera, värdera och fatta välgrundade bedömningar (Fullan 2021).

Med Tuanas (2007) modell för moralisk litteracitet är resultat av (själv) reflekterande processer för självkänedom beroende av med vilken kvalitet de etiska resonemangen förs, förmågan till bedömningar av etisk sensitivitet och i vilken grad ledaren utvecklat etisk föreställningsförmåga att bedöma konsekvenser av olika vägval.

Avslutande diskussion

Rektorerna i studien resonerar i såväl förebyggande som främjande termer om arbetet som behövs för att hantera konsekvenser av samhällsutmaningar som i den specifika kontexten framträder som ”svårbemästrade problem” (Shapiro & Stefkovich 2022[2001]; Lundgren & Rogberg 2021). Därtill sker händelser som behöver hanteras reaktivt och åtgärdande. I hanteringen av sådana frågor kan rektorer uppfattas som handlingskraftiga och rådigheten kan kommunicera en social etik (Addams 1902[2012]) av samhälleligt och mellanmänskligt ansvarstagande (Kemp 1992[2018]; Starratt 2004). Det kan samtidigt anses problematiskt att enskilda rektorer blir bärare av ett samhällsansvar långt utanför skolverksamheten. Gränserna för allvarligheter som rektorer hanterat kan också problematiseras, inte minst utifrån etiska och moraliska perspektiv. Det är inte typiskt sett normalt att inom rektorsuppdraget ”hantera lite gängkriminalitet” och skall rektorer alls hantera sådant som betecknas som ”polisärenden” och ”gängrelaterade konflikter”? Vilka gränser förflyttas när det sker och vad kan det innebära i en förlängning? Även om bedömningen skulle vara att situationen kräver handling eller att det vore oetiskt att inte agera, riskerar professionella ansvarsgränser bli otydliga och allvarligheter normaliseras som något som ingår i rektorsuppdraget, åtminstone i vissa områden i samhället.

Det kan här vara på sin plats att kommentera Bransons (2010) formulering om att ”instinktivt” handla för det goda inte handlar om en känsla. Snarare avses att genomlysningar där juridiska, kritiska, omsorg och professionella perspektiv beaktats skall kunna innebära välgrundade beslut om handlingar. Rektorerna i studien visar genomgående exempel på sådana perspektivtaganden i resonemang om hur de möter och hanterat situationer i sin arbetsvardag. När konflikter mellan perspektiv explicit påtalas rör det ofta resonemang om beslut som behöver fattas utifrån elevens rätt till utbildning i den ena vågskålen och resursfördelning i den andra. När det mer implicit framträder utifrån analyserna kan det snarare handla om balans i behov utifrån ett professionsperspektiv och i ett juridiskt perspektiv av avgränsat ansvar. Med sådana genomlysningar utifrån olika

perspektiv och med stöd av moralisk och kontextuell litteracitet kan ett etiskt ansvarstagande och handlande stärkas och samtidigt verka förebildligt i skolverksamheten. När det gäller komplexa, svårbemästrade problem är sådana genomlysningar betydelsefulla men kanske inte alltid tillräckligt. För även om vi knyter an till Deweys (2008) resonemang om att ett samhälle hålls samman av medborgare som verkar i en riktning av delade mål, mening och syfte, löser enskilda rektorer och skolor inte orsakerna bakom strukturellt missgynnande faktorer.

Bristande välskötthet, oavsett orsaker, kan förstärka och normalisera föreställningar om SMS-områden som i någon mening *naturligt* eftersatta. Arbetet med att i grunden komma åt strukturellt missgynnande faktorer och motverka en normalisering av komplexa samhällsutmaningar som konstanter, sammanhörande med vissa kontexter, kräver såklart ett ansvarstagande på nationell politisk och samhällelig nivå. Studien har visat på exempel på rektorers ansvarstagande för välskötthet, emancipatoriska strävanden och social rättvisa. För att välskötthet inte skall stanna vid ett bra ledarskap eller bero av enskilda rektorers etiska och moraliska ansvarstagande krävs ett på lokal nivå delat institutionellt ansvarstagande. För att det skall bli verkningfullt behöver den institutionella ansvarsnivån av förvaltning också möta kontextuell diversitet och behov utifrån lokala särskildheter.

Referenser

- Addams, Jane (1902[2012]): *Democracy and Social Ethics*. Radford: SMK Books.
- Batson, C. Daniel (2008): Moral masquerades: Experimental exploration of the nature of moral motivation. *Phenomenology and the Cognitive Sciences*, 7 (1), 51–66.
- Begley, Paul T. (2004): Understanding valuation processes: Exploring the linkage between motivation and action. *International studies in educational administration*, 32(2), 4–17.
- Begley, Paul T. (2006): Self-knowledge, capacity and sensitivity. Prerequisites to authentic leadership by school principals. *Journal of Educational Administration*, 44(6), 570–589.
- Biesta, Gert (2010): *Good Education in an Age of Measurement: Ethics, politics and democracy*. London: Paradigm Publishers.
- Bogotch, Ira (2002): Educational leadership and social justice: Practice into theory. *Journal of School Leadership*, 12(2), 138–156.

- Bogotch, Ira (2021): Afterword: Inserting social justice into professional development. *Professional Development in Education*, 47(1), 191–196.
- Branson, Christopher (2007): Improving leadership by nurturing moral consciousness through structured self-reflection. *Journal of Educational Administration*, 45(4), 471–495.
- Branson, Christopher (2010): Ethical decision making: Is personal moral integrity the missing link? *Journal of Authentic Leadership in Education*, 1(1), 1–8.
- Brauchmann-Sajkiewicz, Stephen & Pashiardis, Petros (2022): Context-responsive leadership. In Michael A. Peters, ed: *Encyclopedia of Teacher Education*, s 290–294. Singapore: Springer Nature Singapore.
- Bunar, Nihad; Hagström, Mirjam & Rojas, Carlos (2021): *Stadens olikheter. Om segregation, gränser och möjliggörande interventioner i det uppdelade urbana rummet*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Cherkowski, Sabre; Walker, Keith & Kutsyuruba, Benjamin (2015): Principals’ moral agency and ethical decision-making: Toward a transformational ethics. *International Journal of Education Policy & Leadership*, 10(5), 1–18.
- Delmos (2022): *Platsens betydelse. Årsrapport 2022 om den socioekonomiska boendesegregationens utveckling i Sverige*. Dnr: DELMOS 2022/135.
- Dewey, John (2008): *The School and Society & The Child and the Curriculum*. USA: BN Publishing.
- Fullan, Michael (2021): There’s no leadership without ‘nuance’. *School Administrator*, 78(1), 11.
- Gardner, William L.; Cogliser, Claudia C.; Davis, Kelly M. & Dickens, Matthew P. (2011): Authentic leadership: A review of the literature and research agenda. *The Leadership Quarterly*, 22, 1120–1145.
- Gewirtz, Sharon (1998): Conceptualizing social justice in education: Mapping the territory. *Journal of Education Policy*, 13, 469–484.
- Gurr, David; Drysdale, Lawrie & Goode, Helen (2021): International educational leadership projects. In Bruce G. Barnett, & Philip A. Woods, red: *Educational Leadership for Social Justice and Improving High-needs Schools. Findings from 10 years of international collaboration*, s 13–30. Charlotte, NC: Information age publishing.
- Hallinger, Phillip (2018): Bringing context out of the shadows of leadership. *Educational Management, Administration & Leadership*, 46(1), 5–24.

- 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.
- Hjerm, Mikael; Lindgren, Simon & Nilsson, Marco (2014): *Introduktion till samhällsvetenskaplig analys*. Malmö: Gleerups.
- Holmberg, Stina (2016): *Insatser mot brott och otrygghet i socialt utsatta områden. En kunskapsöversikt*. Rapport 2016:20, Brottsförebyggande rådet.
- Jarvis, Peter (2009): *Learning to be a Person in Society*. London: Routledge.
- Kemp, Peter (1992[2018]): *Emmanuel Lévinas. En introduktion*. Göteborg: Daidalos.
- Leithwood Kenneth; Harris Alma & Hopkins David (2020): Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership & Management* 40(1), 5–22.
- Lowery, Charles (2020): Moral literacy and school principalship. Perceptions of principals in southeast Ohio on the ethics of decision-making. *Journal of Educational Administration*, 58(1), 112–127.
- Lundgren, Mats & Rogberg, Martin (2021): Svårbemästrade problem i skolans vardag. I Niclas Rönnström & Olof Johansson, red: *Att förbättra skolor med stöd i forskning. Exempel, analyser och utmaningar*, s 67–90. Stockholm: Natur & Kultur.
- Norberg, Katarina & Johansson, Olof (2007): Ethical dilemmas of Swedish school leaders. Contrasts and common themes. *Educational Management, Administration & Leadership*, 35(2), 277–294.
- Norberg, Katarina & Johansson, Olof (2010): The ethical dimensions of curriculum leadership in Scandinavian countries. *Journal of Educational Administration*, 48(3), 327–336.
- OECD (2015): *Improving schools in Sweden: An OECD perspective*. OECD Publishing.
- Polisen (2021): *Lägesbild över utsatta områden. Regeringsuppdrag 2021*. Nationella operativa avdelningen, december 2021. Dnr: A028.504/2021.
- SFS 2022: 1600. *Lag om ändring i regeringsform*. <https://www.svenskforfattningssamling.se/sites/default/files/sfs/2022-12/SFS2022-1600.pdf>
- Shapiro, Joan Poliner & Hassinger, Robert E. (2007): Using case studies of ethical dilemmas for the development of moral literacy. Towards educating for social justice. *Journal of Educational Administration*, 45(4), 451–470.

- Shapiro, Joan Poliner & Stefkovich, Jacqueline (2022[2001]): *Ethical Leadership and Decision Making in Education. Applying theoretical perspectives to complex dilemmas*. New York: Routledge.
- Skolverket (2021): *Sju av tio rektorer kvar i samma skola läsåret efter*. <https://www.skolverket.se/skolutveckling/statistik/fler-statistiknyheter/statistik/2021-06-10-sju-av-tio-rektorer-kvar-i-samma-skola-lasaret-efter>.
- Skolverket (2023): *Elever och skolenheter i grundskolan. Läsåret 2022/23*. Dnr: 2022:2513.
- Starratt, Robert J. (1991): Building an ethical school: A theory for practice in educational leadership. *Educational Administration Quarterly*, 27(2), 185–202.
- Starratt, Robert J. (2004): *Etiskt ledarskap, med fokus på skolan*. Malmö: Liber.
- Stefkovich, Jacqueline & Begley, Paul (2007): Ethical school leadership. Defining the best interests of students. *Educational Management, Administration & Leadership*, 35(2), 205–224.
- SOU (2017:35): *Samling för skolan. Nationell strategi för kunskap och likvärdighet*. Stockholm: Wolters Kluwer.
- Theoharis, George (2007): Social justice educational leaders and resistance: Toward a theory of social justice leadership. *Educational Administration Quarterly*, 43(2), 221–258.
- Tuana, Nancy (2007): Conceptualizing moral literacy. *Journal of Educational Administration*, 45(4), 364–378.
- Vetenskapsrådet (2017): *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Wang, Fei (2015): Conceptualizing social justice: interviews with principals. *Journal of Educational Administration*, 53(5), 667–681.
- Winston, Mark D. (2007): Ethical leadership and ethical decision making: A meta-analysis of research related to ethics education. *Library & Information Science Research*, 29(2), 230–251.
- Winther Jørgensen, Marianne & Phillips, Louise (2000): *Diskursanalys som teori och metod*. Lund: Studentlitteratur.

Copyright Karlsson Pérez, Liljenberg, Hirsh & Jahnke 2024. This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.