



Referentgranskad artikel

Rektorer i institutionell trängsel: Navigering mellan styrningskrav och inkluderingsideal om en skola för alla

Johanna Lüddeckens*

Sammanfattning

Den här artikeln undersöker hur svenska rektorer hanterar spänningar mellan inkluderingsideal och krav på pedagogisk och organisatorisk differentiering, med särskilt fokus på elever med autism. Autism aktualiserar ofta dilemman kring både pedagogiska och organisatoriska lösningar och blir därmed relevant för att synliggöra rektorers handlingsutrymme. Med institutionella logiker och meningsskapande som teoretiska linser fokuserar studien på rektorers tolkningar, medan skolchefernas perspektiv fungerar som kontext. Utifrån digitala intervjuer med åtta rektorer och sju skolchefer identifieras flera samexisterande och ibland motstridiga logiker; inkludering, differentiering, effektivitet, hållbarhet, relationell tillit och politik, som påverkar hur rektorer motiverar och genomför beslut. Meningsskapande framträder som en nyckelprocess för att integrera förväntningar i lokala strategier. Resultatet visar att rektorer ägnar sig åt pragmatiska balansakter formade av normer, förutsättningar och stöd. Studien är begränsad till ett mindre urval och inkluderar inte elevers eller vårdnadshavares perspektiv, vilket påverkar generaliserbarheten. Framtida forskning bör inkludera dessa röster och följa hur inkluderingsstrategier utvecklas över tid och i olika organisatoriska kontexter.

Nyckelord: Skolstyrning, institutionella logiker, inkluderande utbildning, resursallokering

***Johanna Lüddeckens**, Doktorand i skollära och Universitetsadjunkt, Institutionen för pedagogik, Linnéuniversitetet. Epost: johanna.luddeckens@lnu.se
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4752-4552>

Inledning

Rektorer har en viktig roll i att organisera lärmiljöer som stödjer lärande och utveckling för alla elever, oavsett individuella behov och förutsättningar (Rivana et al., 2024). I takt med ökade krav på likvärdighet, anpassning och resultatstyrning ställs de inför förväntningar från politik, politiker, skolchefer, lärare, elever, vårdnadshavare och omgivande samhället. Dessa krav blir särskilt påtagliga i arbetet med elever med autismspektrumtillstånd (hädanefter autism), där individuella lösningar och särskilt stöd ofta måste vägas mot skolans mål om inkludering och effektivitet (Lüddeckens, 2022). Rektors ledarskap är avgörande för skolans förmåga att möta olika behov (Grissom et al., 2021) och präglas av spänningen mellan inkluderingsideal och praktiska krav på differentiering.

Differentiering är ett mångtydigt begrepp vars innebörd varierar mellan discipliner och kontexter (Eikeland & Ohna, 2022). I skandinavisk tradition har det utvecklats från organisatoriska lösningar, där elever grupperas efter exempelvis förmågor, till pedagogisk differentiering för varierad undervisning i heterogena klassrum (Blossing et al., 2014; Skaalvik & Fossen, 1995; Tomlinson, 2014, 2017). Samtidigt lyfts vikten av att analysera hur utbildningssystemets struktur påverkar skolors förmåga att hantera mångfald (Dale & Wærness, 2003).

I denna studie riktas fokus mot elever med autism. Att särskilt uppmärksamma autism fungerar här som ett analytiskt exempel som synliggör de spänningar rektorer möter mellan politikkrav och praktisk organisering. Autism aktualiserar frågor om både inkludering och differentiering på ett särskilt tydligt sätt, men de logiker som identifieras är inte unika för denna elevgrupp. Tvärtom kan de förstås som generella mönster som även präglar arbetet med andra elever som ställer höga krav på skolans differentieringsförmåga.

Svensk skola har under de senaste decennierna genomgått betydande förändringar i styrning och organisering. Decentraliseringen på 1990-talet, kombinerad med ökad resultatstyrning och marknadsanpassning, har förändrat villkoren för rektorsrollen i grunden (Fredriksson, 2010; Fjellman, 2019). Rektorer har gått från att främst vara pedagogiska ledare till att också vara förvaltare av resurser och bärare av ansvar för skolors konkurrenskraft på en lokal skolmarknad. Detta innebär att de i allt högre grad måste navigera mellan professionella, politiska och marknadsorienterade logiker, där kraven på effektivitet, mätbarhet och valfrihet ofta står i spänning med ideal om likvärdighet och inkludering.

Höga krav ställs därmed på rektorer och lärare att skapa inkluderande miljöer och anpassade lösningar för elever med särskilda behov, inklusive elever med autism. En inkluderande skolmiljö ses inte bara som en rättighet, vilket framgår av FN:s

Salamanca-deklaration (UNESCO, 1994), utan också som en förutsättning för elevers långsiktiga utveckling och välbefinnande (Ainscow & Sandill, 2010). Trots detta har många skolor otillräckliga resurser och begränsad kompetens för att möta dessa behov, vilket skapar en balansgång mellan inkludering och individualisering (Horrocks, White & Roberts, 2008; Bays & Crockett, 2007). För rektorer innebär detta betydande organisatoriska och pedagogiska utmaningar. De måste navigera mellan olika förväntningar och utveckla strategier som både tillgodoser enskilda elevers behov och bidrar till skolans övergripande mål (Fixsen et al., 2013).

Denna komplexa styrningskontext skapar ett utmanande handlingsutrymme för rektorer, särskilt i arbetet med inkluderande lärmiljöer för elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar som autism. Forskning visar att dessa elever ofta hamnar i kläm mellan ideal om inkludering och skolans organisatoriska villkor. Trots placering i ordinarie klassrum saknas ofta anpassningar för social delaktighet och meningsfull inkludering (Hebron & Humphrey, 2014; Locke et al., 2010; Lüddeckens, 2020). Samtidigt ökar förväntningarna på rektorer att förverkliga skolans kompensatoriska uppdrag och översätta nationella mål om likvärdighet och inkludering till lokal praktik (Bergh, 2010; Skolverket, 2019; Skolinspektionen, 2020; Grissom et al., 2021).

I en svensk kontext har dessa frågor fått särskild relevans i takt med att skolor blivit mer heterogena, både vad gäller elevgrupper och förväntningar från styrkedjan. Sverige har en lång tradition av att prioritera värden som likvärdighet och inkludering i utbildningen, men dessa värden utmanas av ökade krav på effektivitet och standardiserade resultat (Skolverket, 2021). Mot denna bakgrund blir det angeläget att undersöka hur rektorer själva förstår och hanterar sitt uppdrag i denna styrningskontext, särskilt när det gäller att skapa inkluderande skolmiljöer för elever med autism. Det är i skärningspunkten mellan ideal, krav och lokala förutsättningar som rektorers tolkningar och strategier blir avgörande.

Studiens syfte är att undersöka hur rektorer i svenska skolor tolkar och hanterar uppdraget att skapa inkluderande lärmiljöer för elever med autism. Fokus riktas särskilt mot hur rektorer navigerar i spänningsfältet mellan demokratiska ideal om inkludering, praktiska krav på pedagogisk och organisatorisk differentiering, samt de institutionella logiker som präglar skolans styrning. Studien belyser även hur organisatoriska och politiska villkor, formade bland annat av skolchefer och politikdokument, påverkar rektorernas handlingsutrymme.

Följande forskningsfrågor ligger till grund för studiens genomförande och analys:

- a. Hur beskriver rektorer de utmaningar som uppstår i arbetet med att skapa inkluderande skolmiljöer för elever med autism, och vilka strategier utvecklar de för att hantera dessa?
- b. Vilka normer, värden och logiker framträder i rektorernas resonemang kring

inkludering och differentiering, och hur påverkar dessa deras beslutsfattande?

c. Hur tolkar rektorer de organisatoriska och politiska villkor som omger deras arbete, och hur påverkar dessa villkor deras möjligheter att leda inkluderande verksamhet?

Teori

Tidigare förvaltningsforskning visar att rektorsuppdraget präglas av motstridiga krav, där institutionella logiker både möjliggör och begränsar handlingsutrymmet (Jacobsson & Svensson, 2017). Blomgren och Waks (2015) beskriver den svenska skolstyrningen som en form av institutionell trängsel, där byråkratiska, marknads- och professionslogiker samexisterar och skapar en komplex kontext för skolledares arbete. Samtidigt har marknadisering och konkurrens förstärkt differentieringen mellan skolor och elevgrupper, vilket skapar nya villkor för rektorer att organisera inkluderande lärmiljöer (Fredriksson, 2010; Fjellman, 2019). I denna kontext blir spänningen mellan inkluderingsideal och organisatoriska begränsningar särskilt påtaglig i arbetet med elever med autism.

Forskning om skolledarskap inom inkluderande utbildning lyfter fram vikten av att skapa en gemensam förståelse bland personalen och etablera en kultur där samarbete och anpassning prioriteras. Ainscow och Sandill (2010) beskriver rektorer som centrala aktörer i att bygga skolmiljöer där olika yrkesgrupper arbetar tillsammans för att möta elevers behov. Studier har även pekat på rektorers förmåga att inspirera och motivera personalen genom att kommunicera en tydlig riktning för skolans arbete med inkludering (Van Mieghem et al., 2020). För elever med autism föreslår Roberts och Webster (2020) skolgemensamma modeller som integrerar evidensbaserade metoder och samarbetsstrategier. Trots dessa insikter är det tydligt att många rektorer upplever osäkerhet i arbetet med att leda inkluderande verksamheter. Horrocks, White och Roberts (2008) påpekar att många rektorer saknar tillräcklig utbildning och erfarenhet för att hantera de specifika behov som elever med autism har. Samtidigt måste de balansera konkurrerande krav, exempelvis mellan att ge elever med autism anpassat stöd och att främja likvärdighet och effektiv resursanvändning för alla elever (Räis & Sömer, 2016). I sådana situationer blir rektorers tolkningar och beslutsfattande avgörande för hur inkludering implementeras i praktiken.

Idén om ”en skola för alla” växte fram under 1950–60-talet och placerade pedagogisk differentiering i centrum. Homogena klasser krävde anpassningar för elevers utveckling (Hjörne, 2004), och visionen innebar individualisering för likvärdighet oavsett geografi (Ringarp, 2011). I Skandinavien ersattes organisatorisk differentiering med pedagogiska variationer som blev en del av välfärdsstatens utbildningssystem (Blossing et al., 2014). Differentiering har både främjat inkludering och väckt debatt om exkludering genom gruppering (Wermke et al., 2024; Lindner & Schwab, 2020). Trots målet om jämlikhet

fungerar skolor ofta som mekanismer som sorterar elever i olika framtidsbanor (Dale & Wærness, 2003; Wermke et al., 2024).

I Sverige har utbildningspolitiken pendlat mellan inkluderande principer och individanpassning, vilket har bidragit till en komplex arbetssituation för rektorer. Balansen mellan dessa krav är särskilt utmanande i arbetet med elever med neuropsykiatriska funktionsvariationer, såsom autism. Autism kännetecknas av svårigheter i socialt samspel och kommunikation samt begränsade beteendemönster (APA, 2013). I en skolkontext aktualiserar detta ofta spänningar mellan inkludering och differentiering, eftersom elevernas behov kan kräva både särskilda anpassningar och delaktighet i den ordinarie undervisningen (Roberts & Webster, 2020; Horrocks et al., 2008). Genom att använda autism som analytiskt exempel blir det möjligt att synliggöra dessa spänningar på ett tydligare sätt, samtidigt som logikerna som identifieras är generella och inte unika för denna elevgrupp.

Denna studie kombinerar därför två teoretiska perspektiv: institutionella logiker och meningsskapande. Dessa används för att analysera hur rektorer tolkar och hanterar sitt uppdrag i relation till olika krav, värden och förväntningar i arbetet med att skapa inkluderande lärmiljöer för elever med autism.

Institutionell teori belyser hur organisationers strukturer och handlingar formas av politik, regelverk och kulturella föreställningar om legitimitet (Meyer & Rowan, 1977; Scott, 2008; DiMaggio & Powell, 1983). Centralt är begreppet *institutionell logik*, som utgör kulturella normsystem för vad som uppfattas som legitimt, möjligt och önskvärt i organisatoriska sammanhang (Thornton, Ocasio & Lounsbury, 2012). I en svensk skolkontext har Blomgren & Waks (2015) visat att olika logiker ofta existerar samtidigt, vilket innebär att skolledare behöver navigera i en miljö präglad av institutionell trängsel. Detta placerar studien i en förvaltningsvetenskaplig diskussion om skolledarskap som ett uppdrag där motstridiga logiker balanseras i praktiken (Jacobsson & Svensson, 2017).

För att analysera denna navigering används även begreppet *meningsskapande* (Weick, 1995; Weick, Sutcliffe & Obstfeld, 2005). Meningsskapande betecknar processen genom vilken aktörer skapar mening i komplexa och osäkra situationer och avser den förståelse och tolkning som är resultatet av denna process (Maitlis & Christianson, 2014). Där logikerna synliggör de normativa ramarna för rektors handlingsutrymme, förklarar meningsskapandet hur de aktivt tolkar politikens krav, organisatoriska villkor och pedagogiska behov, och omsätter dem i strategier. Perspektivet gör det möjligt att analysera inte bara vilka logiker som är verksamma, utan också hur rektorer i praktiken förhandlar mellan dem och legitimerar sina handlingsval.

Genom att kombinera institutionella logiker och meningsskapande kan studien både synliggöra de normativa villkoren för rektorsuppdraget och förstå de meningsskapande processer genom vilka rektorer organiserar arbetet i en skola för alla.

Metod

I denna studie användes semistrukturerade intervjuer för att undersöka hur rektorer organiserar och leder skolor för att möta elevers mångfald, med särskilt fokus på inkludering av elever med autism. Fokus ligger på rektorernas perspektiv, tolkningar och strategier. Intervjuer med skolchefer genomfördes för att belysa de organisatoriska villkor som omger rektorernas arbete och ska förstås som en kontextualisering snarare än som jämförande analysenheter.

Semistrukturerade intervjuer valdes eftersom de möjliggör en balans mellan struktur och flexibilitet, med både förutbestämda frågor och följdfrågor utifrån deltagarnas resonemang (Longhurst, 2003; Adams, 2015). Intervjuerna genomfördes digitalt via Zoom, varade 45–90 minuter, och transkriberades ordagrant. Zoom har visat sig vara både tillförlitligt och praktiskt i kvalitativ forskning (Archibald et al., 2019).

Innan rekryteringen inhämtades ett rådgivande utlåtande från Etikkommittén Sydost, vilket säkerställde att studien följde etablerade forskningsetiska principer (Vetenskapsrådet, 2024). Deltagarna informerades om studiens syfte och upplägg och gav skriftligt samtycke.

Urvalet kombinerade strategiskt urval och snöbollsurval. Det förstnämnda säkerställde att deltagarna hade relevanta erfarenheter, medan snöbollsurval användes för att identifiera fler deltagare i nätverk där forskaren saknade fullständig överblick. Båda metoderna är etablerade i kvalitativ forskning (Palinkas et al., 2015; Noy, 2008).

Totalt deltog 8 rektorer och 7 skolchefer från olika svenska kommuner och huvudmän. Rektorerna utgör studiens primära fokus, medan skolchefernas perspektiv används för att belysa de institutionella villkor som påverkar rektorernas handlingsutrymme. Kombinationen av dessa grupper var ett medvetet val som möjliggör en fördjupad förståelse av samspelet mellan rektorernas praktik och de organisatoriska ramar som formar deras arbete (Patton, 2015). I tabell 1 presenteras informanterna som intervjuades.

Analysprocess

Intervjuerna transkriberades ordagrant och analyserades med en reflexiv tematisk analys enligt Braun och Clarke (2006, 2023). Analysen följde deras sex steg och genomfördes med hjälp av Microsoft Word och Excel för att underlätta kodning och organisering. Arbetet inleddes med upprepad genomläsning av transkriptionerna för att forskaren skulle bli förtrogen med materialet. Under denna fas noterades återkommande uttryck och mönster, exempelvis hur rektorer beskrev balansen mellan individuella behov och organisatoriska resurser.

Tabell 1*Översikt över deltagare*

ID	Grupp	Roll/Funktion	Skolform/Ansvar	Kommun/kontext*
Rektor Nora	Rektor	Rektor, resursenhet	Grundskola F–9	Medelstor kommun
Rektor Katja	Rektor	Rektor	Grundskola F–6	Stor kommun
Rektor Sara	Rektor	Rektor	Grundskola F–9, anpassad grundskola	Mindre kommun
Rektor Lina	Rektor	Rektor & elevhälsochef	Förskola, grundskola	Mindre kommun
Rektor Zoe	Rektor	Rektor	Grundskola F–9	Mindre kommun
Rektor Clara	Rektor	Rektor	Anpassad gymnasieskola	Medelstor kommun
Rektor Ella	Rektor	Rektor	Grundskola F–9	Medelstor kommun
Rektor Carl	Rektor	Rektor, mottagningsansvarig	Anpassad grundskola	Medelstor kommun
Chef Dina	Skolchef	Verksamhetschef	Elevhälsa, grundskola	Mindre kommun
Chef Sam	Skolchef	Utbildningschef	Grundskola, gymnasium	Mindre kommun
Chef Isak	Skolchef	Avdelningschef utbildningsförvaltningen	Grundskola, gymnasium	Medelstor kommun
Chef Tim	Skolchef	Utbildningschef	Grundskola	Mindre kommun
Chef Bea	Skolchef	Verksamhetschef	Resurscentrum	Medelstor kommun
Chef Nick	Skolchef	Förbundsdirektör/skolchef	Gymnasieskola	Mindre kommun
Chef Oscar	Skolchef	Verksamhetschef	Grundskola, anpassad grundskola	Stor kommun

*Kommun/kontext har kategoriserats förenklat (mindre, medelstor, stor kommun) för att skydda deltagarnas anonymitet.

I nästa steg markerades meningsbärande enheter och gavs initiala koder. Utsagor som ”vi måste alltid väga resurserna mot behoven” kodades som *resursbalans*, medan ”det handlar inte om att trycka in alla elever i samma klassrum” kodades som *pragmatisk inkludering*. Kodningen var huvudsakligen induktiv och datadriven, men forskningsfrågorna gav en analytisk ram.

Koderna grupperades därefter i preliminära kategorier, exempelvis samlades *resursbalans*, *tidsbrist* och *organisatoriska ramar* i en kategori om *Strukturella villkor för ledarskap*. Kategorierna granskades mot materialet och de kodade utdragen för att säkerställa intern koherens och meningsfull helhet. I denna fas renodlades även kategorier som överlappade, exempelvis särskildes *Ledarskap och organisatoriska prioriteringar* från *Perspektiv på inkludering*. Efter initial kodning av intervjuerna sorterades koder i kluster baserade på återkommande mönster. Dessa kluster utvecklades sedan till analytiska konstruktioner genom en iterativ process där data jämfördes med teoretiska perspektiv. Kategorierna fungerade som ett mellanled mellan kodning och de slutliga analytiska konstruktionerna.

I det femte steget preciserades och namngavs kategorierna så att deras analytiska innebörd tydligt framträdde. *Strukturella villkor* utvecklades exempelvis till att belysa hur rektorer navigerar mellan politikens krav, lokala resurser och professionella ideal. Slutligen presenterades kategorierna i resultatdelen med stöd av citat. För transparens har rektorer och skolchefer avidentifierats och fått fiktiva namn (t.ex. Rektor Nora, Chef Tim), vilket gör det möjligt att följa resonemang mellan olika utsagor.

I Braun och Clarkes (2006, 2023) reflexiva tematiska analys betonas forskarens aktiva roll i att skapa analytiska konstruktioner. Dessa ska därför inte förstås som något färdigt i materialet, utan som resultat av tolkning och sammanfogning av meningsbärande mönster.

Resultat

De analytiska konstruktionerna har renodlats. Inkludering och differentiering behandlas nu separat för att tydliggöra deras uttryck i rektorernas utsagor. Resultaten presenteras med utgångspunkt i rektorernas perspektiv, då de utgör studiens primära fokus. Deras berättelser speglar komplexiteten i att organisera och leda skolor för mångfald, särskilt i relation till inkludering av elever med autism. Presentationen är strukturerad utifrån dessa analytiska konstruktioner och kompletteras med skolchefers perspektiv, vilka belyser de strukturella villkor som formar rektorernas handlingsutrymme, exempelvis politik, resurser och samverkan.

Rektorerna

Ledarskap och organisatoriska prioriteringar

Rektorerna beskrev en mångfald av erfarenheter och utmaningar som tydliggjorde svårigheten i att organisera för olikheter. Samtalen kretsade särskilt kring inkludering och anpassning för elever med autism och andra neuropsykiatriska funktionsnedsättningar, men också kring bredare organisatoriska och resursrelaterade dilemman.

Ett återkommande tema var behovet av att balansera organisatoriska krav mot elevers behov. Utmaningarna sågs i hög grad som systemrelaterade snarare än individbundna. Rektorer betonade vikten av tydliga strukturer och rutiner, men också flexibilitet för att möta skiftande elevsammansättningar.

Särskilda undervisningsgrupper framträdde som både resurs och utmaning. Rektor Sara menade att vissa elever kunde stanna i ordinarie undervisning om miljön varit bättre anpassad, medan Rektor Ella betonade att små grupper gav elever med autism möjlighet till delaktighet. Rektor Carl lyfte att placeringar ofta blev en juridisk balansgång som krävde samverkan med elevhälsa och vårdnadshavare. Andra rektorer betonade relationernas betydelse och behovet av mellanlösningar, där elever kunde delta i mindre grupper utan att isoleras.

Rektor Carl, ansvarig för mottagningen till anpassad grundskola, beskrev hur gränsdragningen mellan skolformer skapar osäkerhet. Många elever befinner sig i en gråzon där de varken självklart hör hemma i ordinarie undervisning eller i anpassad grundskola.

Rektorer betonade att mångfald inte enbart handlar om diagnoser utan om hela skolans vardag. Rektor Clara framhöll språk, kultur, religion, könsidentitet och socioekonomi som lika avgörande som en neuropsykiatrisk diagnos. Hon beskrev motsägelsen mellan lärarnas anpassningar ”på tusen olika sätt” och systemets likformighet som ändå gör att vissa elever riskerar att hamna utanför.

Rektor Lina beskrev svårigheter för elever i mellanläge, de som har svag teoretisk begåvning men inte uppfyller kriterierna för anpassad grundskola. Hon menade att de ofta pressas hårt av skolans krav utan stöd, och att skolans ”normalbegrepp” blir särskilt tydligt i högre årskurser. Rektor Katja betonade att olikheter också rör sociala och emotionella behov och kopplade hemmasittande och utåtagerande beteenden till bristande relationskompetens i personalgruppen. Rektor Zoe fokuserade på flexibilitet och beskrev hur förändrad elevsammansättning kräver att organisationen kontinuerligt justerar strukturer och stödinsatser.

Sammantaget framträder inkludering som ett pågående organisationsarbete där hela skolan behöver utvecklas för att möta en växande och föränderlig mångfald.

Stödstrukturer och samverkan inom skolan

Rektorerna återkom ofta till betydelsen av skolans interna stödstrukturer. Elevhälsoteam, specialpedagoger och arbetslag sågs som centrala noder för att hantera komplexa frågor. Rektor Ella beskrev hur utvecklings- och ledningsgrupper organiserades så att frågor kunde röra sig i ett kretslopp mellan klassrum, arbetslag och ledning, vilket skapade en känsla av gemensamt ansvar snarare än att enskilda personer bar hela tyngden.

För Rektor Nora, som leder en resursskola i en mellanstor kommun, var samverkan både en resurs och en utmaning. Kontinuerliga möten med hemskolans rektorer, vårdnadshavare och elevhälsan gav stabila ramar för beslut om placeringar. Samtidigt begränsades hennes roll av att hon saknade mandat att fatta formella beslut, trots att hon och personalen ofta hade mest detaljerad kunskap om eleven.

Även Rektor Zoe betonade riskerna när strukturer blir mer formella än funktionella. När förutsättningar förändrades, exempelvis vid personalomsättning, fick hon själv ta ett stort operativt ansvar. Ett år genomförde hon över 60 lönesamtal, vilket innebar att de uppbyggda ledningsstrukturerna reducerades till ett ramverk på papper snarare än verkligt stöd.

Rektor Katja framhöll förstelärarnas roll som brygga mellan ledning och klassrum, men menade att struktur inte räcker. relationskompetens måste genomsyra hela organisationen. Utan tillit mellan lärare och elever fungerar inte heller de mest välorganiserade systemen.

Rektor Carl bidrog med ett systemövergripande perspektiv. Som ansvarig för mottagningen till anpassad grundskola betonade han att beslut om placering inte bara är pedagogiska, utan även organisatoriska och juridiska. Rutiner och samarbete mellan skolor, förvaltning och vårdnadshavare är centrala, men processerna blir ofta tidskrävande och konfliktfyllda. För honom handlade samverkan därför lika mycket om legitimitet och transparens som om praktiskt stöd i vardagen.

Resursfrågor och organisatoriska utmaningar

När samtalen gled in på resurser blev det tydligt att brist var ett genomgående tema. Rektor Clara beskrev hur anpassningar ofta sker på "tusen olika sätt" i vardagen, men att skolans strukturer fortfarande utgår från att alla elever ska klara samma saker. Anpassningarna blev därför ofta tillfälliga snarare än långsiktiga.

Rektor Lina pekade på en särskilt utsatt elevgrupp: de som inte kvalificerar sig för anpassad grundskola men som har stora svårigheter i den ordinarie undervisningen. Dessa elever riskerar, menade hon, att stå utan både resurser och långsiktiga lösningar. Rektor Sara betonade i sin tur hur bristande lokaler gör att särskilda undervisningsgrupper ibland blir en nödvändig nödlösning snarare än ett medvetet pedagogiskt val. Om skolmiljön från början varit mer förutsägbar och lugn hade många elever kunnat stanna i ordinarie undervisning

Sammantaget tecknar rektorernas berättelser en bild av skolor som präglas av starka stödstrukturer och vilja till samverkan, men som gång på gång utmanas av resursbrist, brist på mandat och organisatoriska gränsdragningar. Stödstrukturerna är i många fall välfungerande, men deras effekt blir begränsad om inte den övergripande

organisationen, med tydliga riktlinjer, hållbara resurser och anpassade miljöer, följer med i samma takt.

Reflektioner över ledarskapet

I sina berättelser återkom rektorerna ofta till det egna ledarskapet och den dubbla roll de förväntas bära. Vardagen beskrevs som en ständig rörelse mellan det strategiska och det operativa, mellan styrdokument och korridor.

Rektor Zoe berättade att hon ofta fick ta stort operativt ansvar när förutsättningarna förändrades, vilket gjorde att långsiktiga strategiska frågor ibland fick skjutas på framtiden. Samtidigt betonade hon att uppdraget ytterst handlar om att bygga strukturer som håller över tid, även om ”brandsläckning” ofta tog över.

Flera rektorer framhöll också vikten av närvaro och tillgänglighet. Rektor Katja menade att ledarskapet prövas i relationerna: utan tillit till de vuxna fungerar inte heller skolans stödstrukturer. Detta måste dock balanseras mot kravet att utveckla organisationen, vilket kräver analytisk distans och förmåga att se mönster bortom enskilda situationer.

För Rektor Clara blev balansen mellan ambition och resurser särskilt tydlig. Hon betonade att inkludering alltid måste vägas mot de tillgängliga resurserna och sammanfattade dilemmat med orden: “Vi gör det vi kan med det vi har, ibland räcker det, ibland inte.”

Även Rektor Carl knöt an till problematiken ur ett systemperspektiv. Som mottagningsansvarig för anpassad grundskola beskrev han hur placeringar ofta sker i skärningspunkten mellan individuella behov och organisatoriska ramar. För honom handlade ledarskapet om att skapa legitimitet och förtroende i processer där skolans resurser och system inte alltid räcker.

Sammantaget framträder ett ledarskap som formas i spänningsfältet mellan relationer och struktur, mellan långsiktigt och akut. Rektorerna beskrev hur resurser och systemkrav påverkar handlingsutrymmet, samtidigt som ambitionen om inkludering hela tiden låg som riktmärke.

Skolchefer

Skolchefernas utsagor analyseras inte lika djupt som rektorernas, men deras perspektiv belyser de strukturella och administrativa villkor som formar rektorernas handlingsutrymme. Resultaten nedan ska därför ses som en kontextualisering av studiens rektorsfokus.

Stöd och samverkan

Skolcheferna beskrev sin roll som en länk mellan rektorer och den politiska nivån. Uppdraget handlade i hög grad om att översätta politiska beslut till organisatoriska

förutsättningar. Chef Isak betonade att mycket av hans arbete rörde resursfördelning, placeringar och lokaler – de ”grundplattor” som rektorerna sedan bygger verksamheten på.

I liknande anda framhöll Chef Bea vikten av att samla stödfunktioner under ett paraply. Genom att koordinera resursenhet, språkcentrum och kulturskola erbjöds mer mångsidigt stöd. Hon beskrev sin roll som att både avlasta och skapa strukturer där rektorerna behåller beslutsmandatet.

Även externa aktörer lyftes som en central fråga. Chef Dina beskrev återkommande förhandlingar kring gränsdragningar mellan habilitering, skola och socialtjänst. Hon betonade vikten av att inte ”gå över huvudet på rektor”, utan fungera samordnande och samtidigt tydliggöra ansvarsfördelningen.

Flera skolchefer reflekterade över svårigheten att skapa långsiktighet när styrsignaler och läroplaner förändras. Chef Tim såg detta som en av de största utmaningarna i styrkedjan: ökade krav, fler diagnoser och stigande förväntningar riskerade att pressa både elever och personal.

Samtidigt betonade Chef Oscar värdet av kollektivt ledarskap, där flera skolchefer delar ansvar och stärker dialogen med rektorerna. Chef Sam framhöll parallellt dilemmat att elever med störst behov ofta möter personal med minst erfarenhet, vilket gör resursfrågan lika mycket till en fråga om relationer som om ekonomi. Även Chef Nick betonade relationernas betydelse och såg kontinuerliga möten som nyckeln till att hålla ihop styrkedjan när resurserna inte räcker.

Tillsammans ger skolchefernas perspektiv en bild av en roll präglad av balansgångar: mellan styrning och stöd, mellan systemkrav och lokala lösningar, samt mellan resursbegränsningar och ambitionen om inkluderande skolmiljöer.

Resursfrågor och organisation

En stor del av skolchefernas arbete kretsade kring resursfördelning och de ekonomiska ramarna. Flera beskrev hur begränsade resurser gör det svårt att alltid ge rektorerna det stöd de efterfrågar. Det handlade både om personal och om ekonomi, och ofta om att behöva väga ett behov mot ett annat. Chef Isak uttryckte det som: ”Ibland får man prioritera, och det är inte alltid lätt att avgöra vad som är mest brådskande. Vi behöver vara både strategiska och empatiska.”

Ett återkommande tema var att försöka använda de befintliga resurserna mer effektivt. Chef Dina berättade att de arbetat mycket med intern fortbildning och workshops för personalen, för att öka förståelsen för elever med autism och andra neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. På så vis kunde de stärka skolans kapacitet även när extra resurser inte fanns att tillgå. Chef Isak lyfte fram hur det utvecklats rutiner för att snabbt

kunna omfördela resurser när elevgrupper förändras, något han menade var nödvändigt för att skolorna skulle kunna reagera på nya behov i tid.

Flera skolchefer betonade också vikten av att arbeta långsiktigt. Chef Tim beskrev hur organisationen måste vara flexibel och anpassningsbar, men samtidigt påpekade han att politiska beslut ibland lämnar för stort tolkningsutrymme: ”Många gånger saknas det tydliga riktlinjer från den politiska nivån, och då blir det vi som får översätta mål till praktik.” Även Chef Oscar underströk att det behövs kontinuerliga utvärderingar för att säkerställa att resurserna verkligen används där de gör mest nytta.

Trots olika insatser och strategier återkom flera skolchefer till en känsla av otillräcklighet. Chef Sam beskrev hur elevgruppernas behov förändras i ett snabbare tempo än vad organisationen hinner anpassa sig till, vilket gör att stödet till skolorna riskerar att hamna på efterkälken. Chef Bea noterade samtidigt att skolorna ofta efterfrågar tydliga strukturer men att det i praktiken sällan går att bygga system som helt fångar den variation som finns bland eleverna.

Navigering mellan politik och praktik

Flera skolchefer reflekterade över de utmaningar som uppstår i arbetet med att implementera politiska beslut och riktlinjer i skolans verksamhet. De beskrev att deras roll ofta handlar om att tolka och översätta övergripande mål till åtgärder som faktiskt kan genomföras i skolorna. Chef Tim kallade det för att ”gå en balansgång mellan vad som är möjligt och vad som är önskvärt”, där politikens ambitioner ständigt måste vägas mot skolornas faktiska förutsättningar.

Chef Bea beskrev det på ett liknande sätt och talade om ett glapp mellan styrdokument och vardag: ”Vi har fina dokument men verkligheten är inte alltid lika följsam”. Hon menade att detta glapp ofta gör skolcheferna ansvariga för att förklara för rektorerna vad som är möjligt inom rådande ramar.

Även andra skolchefer återkom till svårigheten i att hantera förväntningar som inte alltid matchar de resurser och verktyg som finns tillgängliga. Chef Nick framhöll att skolchefernas uppdrag i praktiken ofta blir att ”översätta” politiska ambitioner till något hanterbart, snarare än att fullt ut förverkliga de visioner som uttrycks på politisk nivå.

Trots dessa svårigheter uttryckte flera skolchefer att de såg det som sitt ansvar att skapa så smidiga övergångar som möjligt mellan politik och praktik. Chef Oscar betonade exempelvis vikten av kontinuerlig dialog med både rektorer och politiker för att undvika missförstånd och för att säkerställa att besluten inte tappar sin förankring i skolornas vardag. Chef Nick framhöll samtidigt att resursfördelning alltid måste ses i ett längre perspektiv, där organisationens strukturer behöver hålla över tid snarare än byggas på tillfälliga lösningar.

Kompetens, relationer och ledning

Skolcheferna beskrev kompetensförsörjning som en av de mest återkommande utmaningarna. Många upplevde svårigheter både med att rekrytera och behålla rätt kompetens. Chef Sam framhöll dilemmat att elever med störst behov ofta möter de minst erfarna lärarna, med konsekvenser för kvalitet och kontinuitet. Chef Dina betonade därför vikten av intern kompetensutveckling, exempelvis genom riktad fortbildning och workshops för att öka kunskapen om autism och andra neuropsykiatriska funktionsnedsättningar.

Relationen till rektorerna framhölls också som central. Skolcheferna beskrev sitt viktigaste uppdrag som att vara nära rektorerna, lyssna in deras utmaningar och bygga förtroende. Chef Oscar menade att detta kräver ett kollektivt ledarskap där ansvaret delas så att ingen skolchef står ensam i svåra beslut. Chef Bea underströk betydelsen av strukturer för dialog, där regelbundna forum bidrar till gemensam förståelse och stärker tilliten i organisationen.

Förändrade elevbehov och styrkedjan

Ett återkommande tema var de snabba förändringarna i elevgruppernas behov, särskilt kopplat till neuropsykiatriska diagnoser. Chef Tim beskrev hur både förändrade elevunderlag och svängningar i styrsystemet gör det svårt att skapa långsiktighet, då skolor ständigt måste anpassa sig till nya krav med begränsade resurser. Chef Sam menade att organisationen ofta hamnar steget efter i förhållande till elevernas behov.

Flera skolchefer reflekterade här över sin roll i styrkedjan. De beskrev uppdraget som en balansgång mellan politiska ambitioner och skolornas praktiska förutsättningar. Ledarskapet sågs därför också som ett arbete med att skapa legitimitet både uppåt och nedåt i organisationen. Sammantaget framträdde skolchefsrollen som en brygga mellan politik och praktik, där kommunikation, förtroende och återkoppling är avgörande för att hantera förändringar.

Analys

I analysen används institutionella logiker och meningsskapande för att förstå hur rektorer navigerar sitt uppdrag i en komplex skolkontext. Intervjuerna visar att deras vardag präglas av motstridiga krav och förväntningar, där de ständigt balanserar mellan olika värden och normer. Logikbegreppet gör det möjligt att identifiera återkommande mönster i tolkningar och beslut, medan meningsskapandeperspektivet synliggör hur mening skapas i osäkra situationer.

Tre huvudlogiker framträder tydligt:

Inkluderingslogik – föreställningen att alla elever ska ges plats i den ordinarie undervisningen och att skolan måste organisera sig för mångfald.

Differentieringslogik – behovet av särskilda lösningar, anpassningar och alternativa undervisningsformer för elever som inte fullt ut ryms i ordinarie strukturer.

Relationslogik – betoningen på relationer, tillit och närvaro som grund för att hantera pedagogiska och organisatoriska utmaningar.

Dessa logiker återkommer genom hela materialet och samspelar ibland, men står också i konflikt. Utöver dem syns kompletterande logiker, exempelvis kopplade till politik, legitimitet och effektivitet, som snarare fungerar som ramar än bärande principer i rektorernas vardag. I det följande analyseras först de tre huvudlogikerna, därefter de kompletterande.

Inkluderingslogik

En central logik i rektorernas berättelser är inkludering, där skolans legitimitet knyts till ambitionen att alla elever ska rymmas inom den ordinarie undervisningen. Detta ideal är starkt förankrat i internationell politik och svensk skoltradition om ”en skola för alla” (UNESCO, 1994; Ainscow & Sandill, 2010; Skolverket, 2021).

I utsagorna framträder inkludering främst som en organisatorisk snarare än individuell fråga. Rektor Sara uttryckte: ”det är de eleverna som vi inte kan organisera för på ett tillräckligt bra sätt som blir vår största utmaning”. Uttalandet flyttar fokus från individ till system. På liknande sätt betonade Rektor Clara att skolans strukturer bygger på en logik av likformighet: trots att lärarna ”anpassar på tusen sätt” kvarstår ett normalitetsbegrepp som riskerar att exkludera elever.

Gränserna för denna logik synliggörs i både rektors och skolchefers utsagor. Chef Dina framhöll vikten av intern kompetensutveckling, medan Chef Sam pekade på dilemmat att elever med störst behov ofta möter minst erfarna lärare. Chef Tim betonade att ökningen av neuropsykiatriska diagnoser förändrar elevgrupperna snabbare än resurser och strukturer kan anpassas. Dessa berättelser visar hur inkluderingens normativa ideal kolliderar med organisatoriska begränsningar – något även tidigare forskning påpekat (Horrocks, White & Roberts, 2008; Bays & Crockett, 2007; Hebron & Humphrey, 2014).

Ur ett institutionellt perspektiv kan inkludering förstås som en stark normativ logik som ger legitimitet åt skolans arbete (Meyer & Rowan, 1977; DiMaggio & Powell, 1983; Thornton, Ocasio & Lounsbury, 2012). Att tala om inkludering som organisatoriskt ansvar snarare än individuellt problem blir ett sätt att upprätthålla legitimitet i en miljö där resurserna ofta är otillräckliga.

Meningsskapandeperspektivet (Weick, 1995; Weick, Sutcliffe & Obstfeld, 2005) fördjupar denna förståelse. När rektorer och skolchefer beskriver utmaningarna tolkar de bristerna som systemproblem snarare än elevproblem. Detta strategiska meningsskapande gör det möjligt att både bekräfta idealet om inkludering och legitimera de kompromisser som krävs i praktiken. Inkluderingslogiken fungerar därmed både som riktning för skolans arbete och som tolkningsram i spänningen mellan ambition och förutsättningar.

Differentieringslogik

Parallellt med ambitionen om inkludering framträder en differentieringslogik, byggd på föreställningen att alla elever inte alltid kan mötas i samma undervisning. Särskilda lösningar, grupper eller organisatoriska anpassningar blir ibland nödvändiga för att skapa en fungerande skolvardag.

Rektorerna beskrev återkommande dilemman kring placeringar och särskilda undervisningsgrupper. Rektor Sara menade att många placeras i särskilda grupper för att ordinarie miljö inte är tillräckligt anpassad, medan Rektor Ella betonade gruppens funktion för elever med autism som har svårt i större sociala sammanhang. Rektor Lina talade om ett "mellanläge" där vissa elever varken ryms i ordinarie undervisning eller kvalificerar för anpassad grundskola, vilket skapar organisatoriska tomrum. Även Nora och Carl framhöll vikten av systematiska uppföljningar och rättssäkra processer vid beslut om placeringar.

Dessa utsagor visar hur differentiering fungerar som en alternativ institutionell logik (Thornton, Ocasio & Lounsbury, 2012), där det blir legitimt att avvika från det inkluderande idealet och organisera särskilda lösningar. Samtidigt är logiken ambivalent: den rättfärdigas ofta som "tillfällig" eller "nödvändig", vilket visar hur den ständigt relateras till inkluderingens normativitet. Detta illustrerar det spänningsfält Meyer och Rowan (1977) beskriver, där skolor både måste signalera följsamhet till idealet om *en skola för alla* och samtidigt hantera praktiska behov genom särskilda arrangemang.

Här blir meningsskapandeprocesser centrala. Rektorerna legitimerar differentiering genom att beskriva den som temporär, flexibel eller juridiskt reglerad (Weick, 1995; Weick, Sutcliffe & Obstfeld, 2005). Nora betonade täta avstämningar, medan Carl framhöll juridiska aspekter. På så sätt skapas mening i spänningen mellan individuella behov, organisatoriska ramar och normativa krav på likvärdighet (Scott, 2008).

Även skolchefernas perspektiv förstärker bilden av differentiering som en etablerad praktik. Chef Sam pekade på dilemmat att elever med störst behov ofta möter minst erfarna lärare, vilket gör särskilda lösningar nödvändiga. Chef Isak beskrev behovet av

snabb resursomfördelning, medan Chef Dina betonade intern kapacitetsbyggnad genom fortbildning.

Ur ett institutionellt perspektiv blir det tydligt att differentieringslogiken både legitimerar särskilda lösningar och riskerar att underminera berättelsen om likvärdighet och inkludering (DiMaggio & Powell, 1983; Scott, 2008). Den fungerar därmed som en nödvändig men spänningsfylld logik, där skolledares meningsskapande avgör gränsen mellan tillfälliga undantag och permanenta strukturer.

Relationslogik

En tredje central logik i materialet är relationslogiken, som utgår från att skolans förmåga att hantera pedagogiska och organisatoriska utmaningar vilar på tillit, närvaro och relationer. Där inkludering och differentiering beskriver organisatoriska principer, handlar relationslogiken om att skapa hållbarhet i mötet mellan människor.

Rektor Katja uttryckte att det är ”i relationerna som ledarskapet provas”: utan tillit mellan lärare och elever fungerar inte heller välorganiserade strukturer. Även Rektor Zoe betonade vikten av närvaro i korridorerna och i dialog med elever och personal, särskilt när organisatoriska förutsättningar förändrades. Rektor Clara beskrev hur uppdraget ofta blir en balans mellan ambitioner och begränsade resurser, där insatser upplevs som både tillräckliga och otillräckliga beroende på situation.

Relationslogiken blir här ett sätt att förstå hur legitimitet skapas i vardagen. Ur ett institutionellt perspektiv kan den ses som en normativ ordning (Meyer & Rowan, 1977; Scott, 2008), där förväntningen på rektorer inte enbart är att organisera strukturer utan också att förkroppsliga närvaro och bygga tillit. Att investera i relationer framstår därmed som en normativ förväntan på legitimt ledarskap.

Även skolchefernas berättelser förstärker denna logik. Chef Oscar betonade kollektivt ledarskap där svåra frågor delas mellan flera skolchefer, Chef Bea lyfte forum för dialog och samverkan som sätt att bygga förtroende i styrkedjan, och Chef Nick framhöll relationernas betydelse för att hålla ihop länken mellan politisk nivå och rektorer. Detta visar att relationslogiken inte begränsas till klassrummet utan genomsyrar hela styrkedjan.

Ur ett meningsskapandeperspektiv (Weick, 1995; Weick, Sutcliffe & Obstfeld, 2005) fungerar relationer både som verktyg och tolkningsramar för att hantera osäkerhet. När rektorer beskriver att de ”måste vara tillgängliga” tolkar de dilemman genom ett relationellt filter. Relationer blir här en resurs för handling, men också en berättelse som legitimerar val som annars kunde framstå som avvikelser från organisatoriska eller ekonomiska krav.

Relationslogiken kan därför förstås som en sammanbindande kraft. Den länkar ihop inkluderings- och differentieringslogikerna genom att erbjuda en mänsklig förankring: det är i relationerna de organisatoriska spänningarna kan överbryggas, och det är genom tillit som skolans legitimitet både uppåt och nedåt i styrkedjan säkras (DiMaggio & Powell, 1983; Thornton, Ocasio & Lounsbury, 2012).

Ramlogiker

Utöver de tre huvudlogikerna framträder även ett antal ramlogiker. Dessa fungerar inte som bärande principer i rektorernas vardag, men sätter gränser för hur de andra logikerna kan praktiseras. Fyra kan urskiljas: politik- och legitimitetslogiken, effektivitetlogiken, hållbarhetslogiken och värdeskapandelogiken.

Politik- och legitimitetslogiken blir tydlig i skolchefernas berättelser om att översätta politiska ambitioner till lokalt genomförbara åtgärder. Chef Tim talade om balansen mellan ”vad som är möjligt och vad som är önskvärt”, medan Chef Bea beskrev glappet mellan styrdokument och vardag. Denna logik markerar hur rektorer och chefer behöver skapa legitimitet både uppåt och nedåt i styrkedjan, i linje med Scotts (2008) syn på institutionella ramar.

Effektivitetlogiken framträder i berättelser om resursfördelning och krav på att göra ”så mycket som möjligt med det man har”. Chef Isak betonade svårigheten att prioritera mellan behov, och Chef Dina beskrev intern kompetensutveckling som ett sätt att använda resurser mer effektivt. Detta illustrerar DiMaggio & Powells (1983) poäng om att organisationer utvecklar lösningar som inte alltid är optimala, men som framstår som rimliga i relation till resursbegränsningar.

Hållbarhetslogiken handlar om spänningen mellan akuta insatser och långsiktigt strukturbyggande. Rektor Zoe beskrev hur hon ofta fick ta operativt ansvar trots ambitionen att arbeta strategiskt. Rektorernas utsagor visar en ständig växling mellan akuta lösningar och långsiktiga mål, något som kan förstås genom meningsskapandet: de tolkar vardagen genom att växla mellan olika tidshorisonter för att skapa koherens i sitt ledarskap (Weick, Sutcliffe & Obstfeld, 2005).

Värdeskapandelogiken syns i berättelser där legitimitet och transparens betonades lika mycket som praktiska beslut. Rektor Carl beskrev placeringar till anpassad grundskola som processer där rättvisa och meningsfullhet var centrala. Detta ligger nära Thorntons, Ocasio & Lounsbury (2012) syn på logiker som kulturella normsystem: beslut måste inte bara vara funktionella utan också uppfattas som värdeskapande av olika aktörer.

Sammanfattningsvis visar ramlogikerna att rektorernas handlingsutrymme inte enbart formas i relation till elever och personal, utan också av institutionella ramar som definierar vad som uppfattas som möjligt, rimligt och legitimt i skolans vardag.

Diskussion

Studiens resultat visar att rektors arbete i en mångfaldig skolkontext präglas av en komplex väv av institutionella logiker som både öppnar möjligheter och begränsar handlingsutrymmet. Detta bekräftar Blomgren och Waks' (2015) bild av institutionell trängsel, där byråkratiska, marknads- och professionslogiker samexisterar och skapar motsägelsefulla villkor. Samtidigt framträder här en aspekt som tidigare forskning i mindre grad lyft fram: rektorernas egna tolkningar och aktiva försök att skapa mening i denna trängsel. Tre huvudlogiker blir särskilt synliga; inkluderings-, differentierings- och relationslogiken, kompletterade av ramlogiker som politik, effektivitet, hållbarhet och värdeskapande, vilka sätter de strukturella villkoren för rektorernas agerande (jfr Jacobsson & Svensson, 2017).

En återkommande spänning uppstod mellan inkluderings- och differentieringslogiken. Inkluderingslogiken framträdde som ett starkt normativt ideal, förankrat i både politik och forskning om en skola för alla (UNESCO, 1994; Ainscow & Sandill, 2010). Rektorer beskrev sitt uppdrag som att organisera för mångfald snarare än att definiera elever som avvikelser, vilket förskjuter fokus från individ till organisation (Roberts & Webster, 2020; Lüddeckens, 2022). Detta perspektiv stärker inkluderingsidealet, men kan samtidigt riskera att osynliggöra individuella behov. Som Hebron och Humphrey (2014) och Locke et al. (2010) visat kan organisatoriska lösningar i praktiken reproducera exkludering, även när intentionen är motsatt. Här blir en kritisk fråga om rektorer genom att tolka inkludering organisatoriskt både skyddar idealet och samtidigt riskerar att dölja elevers faktiska erfarenheter.

Differentieringslogiken legitimerades i materialet som en pragmatisk strategi. Ella lyfte särskilda undervisningsgrupper för elever med autism som inte klarar större sociala sammanhang, Lina pekade på elever i ett "mellanläge" mellan skolformer, Nora beskrev resursskolans täta uppföljningar och Carl betonade de juridiska aspekterna av placeringar. Sådana lösningar motiverades som temporära, i linje med rektorernas strävan att inte undergräva inkluderingsidealet (Meyer & Rowan, 1977; Eikeland & Ohna, 2022). Samtidigt visar tidigare forskning att särskilda grupper ofta tenderar att bli permanenta (Hebron & Humphrey, 2014; Locke et al., 2010). Denna spänning väcker en central fråga: fungerar differentiering i praktiken som en bro till inkludering, eller institutionaliseras den som en parallell ordning?

Rektorernas berättelser illustrerar denna dubbelhet: de kan inte fullt ut realisera inkludering, men inte heller frånga idealet. Differentiering blir därmed både resurs och risk, vilket placerar rektorer i ett ständigt meningsskapande arbete, där de försöker skapa ordning i motsägelsefulla situationer (Weick, 1995; Weick, Sutcliffe & Obstfeld, 2005). Det meningsskapande som växer fram ur denna process utgör de tolkningar och prioriteringar genom vilka rektorer ger logikerna innebörd och omvandlar dem till lokala

strategier. Medan logikbegreppet fångar de normativa ramarna, synliggör meningsskapandet hur rektorer förhandlar mellan ideal och begränsningar i praktiken. Här uppstår dock en paradox: genom att skapa mening lokalt får rektorer handlingsutrymme, men samtidigt riskerar arbetet att fragmentiseras nationellt när varje rektor utvecklar sina egna tolkningar av hur logikerna ska balanseras.

Relationslogiken framträdde som en sammanbindande kraft mellan de andra logikerna. Flera rektorer betonade att skolans förmåga står och faller med relationernas kvalitet. Katja uttryckte att ledarskapet ytterst prövas i relationerna, Zoe beskrev vikten av närvaro i korridorerna och Clara framhöll relationers betydelse i en resursknapp vardag. Katja kopplade dessutom hemmasittande och utåtagerande beteenden till bristande relationskompetens hos personalen, vilket hon beskrev som en kärnuppgift att utveckla. Detta ligger i linje med Van Mieghem et al. (2020), som betonar relationernas avgörande betydelse för inkludering. Samtidigt kan relationslogiken innebära risker. När rektorer beskriver sig som "ständigt tillgängliga" framträder relationer som en kompensation för bristande strukturer. Detta väcker frågan om relationslogiken stärker långsiktigt strategiskt ledarskap, eller snarare gör ledarskapet beroende av rektorers personliga närvaro och uthållighet (Scott, 2008).

Även ramlogiker formade rektorernas handlingsutrymme. Politik- och legitimitetslogiken uttrycktes i reflektioner om styrdokument och vardag, effektivitetslogiken i prioriteringar av resurser och kompetensutveckling, hållbarhetslogiken i växlingen mellan akuta insatser och långsiktiga mål, och värdeskapandelogiken i kraven på transparens och rättvisa vid placeringar. Dessa logiker kan förstås som mer än bara ramar – de är aktiva krafter som producerar spänningar i systemet. Fredriksson (2010) och Fjellman (2019) har visat hur marknadsanpassning och resultatstyrning gör att inkludering ständigt måste vägas mot effektivitet och kostnadskontroll. Denna studie fördjupar bilden genom att visa att motsägelser inte enbart uppstår i rektorers praktik, utan är inbyggda i själva styrsystemet.

Rektorers handlingsutrymme formas således genom tolkningar och förhandlingar mellan logiker, men också genom materiella och organisatoriska villkor. Det är inte givet, utan skapas i meningsskapandeprocesser. Meningsskapandet – de tolkningar som växer fram – gör det möjligt för rektorer att hålla fast vid inkluderingsidealet och samtidigt legitimerar kompromisser. Samtidigt sätter systemets motsägelser tydliga gränser: när resurser är otillräckliga, politikkrav otydliga och logiker kolliderar blir strategier ofta temporära och reaktiva. Här framträder en central fråga för vidare forskning och politik: i vilken utsträckning kan rektorer kompensera för ett styrsystem som i sig producerar spänningar?

Sammanfattande reflektion

Sammantaget visar studien att rektorers ledarskap inte enbart kan förstås som en balansakt mellan konkurrerande logiker, utan också som en aktiv användning av relationslogiken för att binda samman ideal om inkludering med praktiska krav på differentiering i ett motsägelsefullt system. Relationslogiken framträder dock både som resurs och risk. När rektorer beskriver att de måste vara ”ständigt tillgängliga” blir relationer en kompensation för bristande strukturer, vilket gör logiken till en belastning lika mycket som en tillgång. Resultaten fördjupar därmed förvaltningsforskningens förståelse av meningsskapande som en process genom vilken rektorer tolkar och förhandlar mellan logiker, samt av det meningsskapande som växer fram ur denna process i en styrningskontext präglad av institutionell trängsel och marknadisering (Blomgren & Waks, 2015; Jacobsson & Svensson, 2017). Samtidigt tillför studien en utbildningsvetenskaplig dimension genom att belysa hur rektorer omsätter inkludering och differentiering i skolans praktik, där relationskompetens inte enbart är ett pedagogiskt redskap utan också en organisatorisk strategi för att hålla samman motstridiga krav (Ainscow & Sandill, 2010; Roberts & Webster, 2020; Van Mieghem et al., 2020).

Slutsats

Analysen visar att rektorers ledarskap formas i skärningspunkten mellan flera institutionella logiker. Tre av dessa är särskilt bärande: inkluderingslogiken, som uttrycker idealet om en skola för alla där organisationen tar ansvar för olikheter; differentieringslogiken, som legitimerar särskilda lösningar vid komplexa behov; samt relationslogiken, som skapar legitimitet och förankring genom tillit och relationskompetens. Logikerna kan samverka, exempelvis när relationer möjliggör inkludering, men de står också i konflikt, särskilt när resursbrist tvingar fram differentiering trots inkluderingsambitioner.

Dessa praktiker ramar samtidigt in av ramlogiker som politik- och legitimitetslogiken, effektivitetslogiken, hållbarhetslogiken och värdeskapandelogiken. Resultaten visar att rektorer navigerar genom pragmatiska avvägningar och kontinuerliga meningsskapandeprocesser. Brister i inkludering förstås främst som organisatoriska snarare än individuella problem, vilket gör det möjligt att bevara idealet om inkludering även när särskilda lösningar används. Sammanfattningsvis framträder rektorsuppdraget som en tolkande praktik där logiker både ger riktning och skapar spänningar, och där meningsskapandet blir centralt för att legitimera de kompromisser som krävs i en skolkontext präglad av begränsade resurser, föränderliga elevbehov och komplexa styrkedjor.

Studien är begränsad till en svensk skolkontext och bygger på perspektiv från rektorer, skolchefer och politiker. Elevers och vårdnadshavares erfarenheter har inte inkluderats, vilket gör att studien endast delvis fångar implementeringen av inkluderingsarbete. Skolledarskapet har dessutom analyserats genom institutionella logiker och meningsskapande, vilket innebär att andra aspekter kan ha förbisetts. Urvalets storlek och geografiska spridning begränsar också möjligheten att fånga variationer mellan olika skolor och kommuner.

Ett viktigt metodval har varit att fokusera på elever med autism. Detta möjliggör en fördjupad belysning av dilemman i mötet mellan skolans inkluderingsideal och de särskilda behov som ofta förknippas med gruppen. Autism aktualiserar frågor om differentiering, relationer och organisatoriska anpassningar, vilket gör den särskilt relevant för att synliggöra spänningsfält i rektorers arbete. Samtidigt är de identifierade logikerna inte unika för autism, utan relevanta även för andra elevgrupper som kräver omfattande anpassningar.

Resultaten har flera implikationer för skolledarskap, styrning och utbildningspolitik. En central utmaning är behovet av stabila och långsiktiga organisatoriska ramar. I dag agerar rektorer ofta reaktivt genom akuta insatser och relationella strategier snarare än genom att etablera hållbara strukturer, vilket riskerar att underminera det strategiska ledarskapet.

Den ökade marknadsanpassningen och resultatstyrningen i svensk skola skapar motsägelser där ideal om inkludering kolliderar med krav på effektivitet och standardisering. Dessa krav placeras i rektorernas praktik, ofta utan adekvata resurser eller vägledning. Det finns därför behov av att politiska och organisatoriska nivåer tar ett större ansvar för att hantera motsättningarna, i stället för att överlåta dem till enskilda rektorer.

Resultaten visar vidare att rektorers handlingsutrymme utgör en central dimension i skolans styrning. Genom meningsskapandeprocesser tolkar och förhandlar de mellan olika logiker, men deras professionella legitimitet riskerar att försvagas när styrningen präglas av motstridiga krav. Detta gör det angeläget att utveckla styrmodeller som erkänner uppdragets komplexitet.

Kompetensförsörjning och stödstrukturer framstår också som avgörande. Att elever med störst behov ofta möter minst erfarna lärare understryker vikten av långsiktiga satsningar på kompetensutveckling och kollegialt lärande, särskilt i relationell kompetens. Inkludering framträder som en systemfråga snarare än en fråga för enskilda skolor, vilket motiverar resursfördelning och långsiktiga satsningar på nationell nivå.

Framtida forskning bör inkludera fler perspektiv, särskilt från elever och vårdnadshavare, samt jämföra olika skolformer och huvudmän. Longitudinella studier kan belysa hur

rektorerers strategier utvecklas över tid, särskilt i relation till hållbarhetsutmaningar, och fördjupa förståelsen av hur inkluderingsideal vägs mot effektivitet och resultatstyrning.

Referenser

- Adams, W. C. (2015). Conducting semi-structured interviews. In K. E. Newcomer, H. P. Hatry, & J. S. Wholey (Eds.), *Handbook of practical program evaluation* (pp. 492–505). Jossey-Bass. <https://doi.org/10.1002/9781119171386.ch19>
- Ainscow, M., & Sandill, A. (2010). Developing inclusive education systems: The role of organisational cultures and leadership. *International Journal of Inclusive Education*, 14(4), 401–416. <https://doi.org/10.1080/13603110802504903>
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). American Psychiatric Publishing. <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596>
- Archibald, M. M., Ambagtsheer, R. C., Casey, M. G., & Lawless, M. (2019). Using Zoom videoconferencing for qualitative data collection: Perceptions and experiences of researchers and participants. *International Journal of Qualitative Methods*, 18, 1–8. <https://doi.org/10.1177/1609406919874596>
- Bays, D., & Crockett, J. B. (2007). Investigating instructional leadership for special education: Administrators' role perceptions and behaviors. *Journal of Special Education Leadership*, 20(2), 5–15. <https://doi.org/10.1080/09362830701503495>
- Bergh, A. (2010). Vad gör kvalitet med utbildning? Policyanalys av utbildningspolitiska texter [Doctoral dissertation, Örebro universitet]. *Örebro Studies in Education*, 29. <https://oru.diva-portal.org/smash/get/diva2:344055/FULLTEXT02>
- Blomgren, M., & Waks, C. (2015). Profession och politiska reformer. In S. Lindblad & L. Lundahl (Eds.), *Utbildning - makt och politik* (pp. 21–39). Studentlitteratur.
- Blossing, U., Imsen, G., & Moos, L. (2014). *The Nordic education model: 'A school for all' encounters neoliberal policy* (Vol. 1). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-94-007-7125-3>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Braun, V., & Clarke, V. (2023). *Thematic analysis: A practical guide*. SAGE. https://doi.org/10.1007/978-3-031-17299-1_3470

- Coburn, C. E. (2005). Shaping teacher sensemaking: School leaders and the enactment of reading policy. *Educational Policy*, 19(3), 476–509.
<https://doi.org/10.1177/0895904805276143>
- Dale, E. L., & Wærness, J. I. (2003). *Differensiering og tilpasning i grunnopplæringen: Rom for alle – blikk for den enkelte*. Cappelen Akademisk Forlag.
- DiMaggio, P. J., & Powell, W. W. (1983). The iron cage revisited: Institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields. *American Sociological Review*, 48(2), 147–160. <https://doi.org/10.2307/2095101>
- Eikeland, I., & Ohna, S. E. (2022). Differentiation in education: A configurative review. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 8(3), 157–170.
<https://doi.org/10.1080/20020317.2022.2039351>
- Fixsen, D. L., Naoom, S. F., Blase, K. A., Friedman, R. M., & Wallace, F. (2005). *Implementation research: A synthesis of the literature*. University of South Florida, Louis de la Parte Florida Mental Health Institute, The National Implementation Research Network.
- Fredriksson, A. (2010). *Marknaden och lärarna: Hur organiseringen av skolan påverkar lärares offentliga tjänstemannaskap*. Göteborgs universitet.
- Friedland, R., & Alford, R. R. (1991). Bringing society back in: Symbols, practices, and institutional contradictions. In W. W. Powell & P. J. DiMaggio (Eds.), *The new institutionalism in organizational analysis* (pp. 232–263). University of Chicago Press.
- Fjellman, A.-M. (2019). *Differentiering genom reglerad marknadsanpassning – uppkomsten av en regional skolmarknad*. Göteborgs universitet.
- Ganon-Shilon, S., & Schechter, C. (2016). Making sense of school leaders' sense-making. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(4), 682–698.
<https://doi.org/10.1177/1741143216636111>
- Greenwood, R., Raynard, M., Kodeih, F., Micelotta, E. R., & Lounsbury, M. (2011). Institutional complexity and organizational responses. *The Academy of Management Annals*, 5(1), 317–371.
<https://doi.org/10.1080/19416520.2011.590299>
- Grissom, J. A., Egalite, A. J., & Lindsay, C. A. (2021). *How principals affect students and schools: A systematic synthesis of two decades of research*. The Wallace Foundation. <https://doi.org/10.59656/EL-SB1065.001>

- Hebron, J., & Humphrey, N. (2014). Exposure to bullying among students with autism spectrum conditions: A multi-informant analysis of risk and protective factors. *Autism, 18*(6), 618–630. <https://doi.org/10.1177/1362361313495965>
- Hjörne, E. (2004). *Excluding for inclusion? Negotiating school careers and identities in pupil welfare settings in the Swedish school* [Doctoral dissertation, Göteborgs universitet].
- Horrocks, J. L., White, G., & Roberts, L. (2008). Principals' attitudes regarding inclusion of children with autism in Pennsylvania public schools. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 38*(8), 1462–1473. <https://doi.org/10.1007/s10803-007-0522-x>
- Jacobsson, B., & Svensson, J. (2017). *Rektorer: Om konsten att hantera motstridiga krav*. Studentlitteratur.
- Lindner, K.-T., & Schwab, S. (2020). Differentiation and individualisation in inclusive education: A systematic review and narrative synthesis. *International Journal of Inclusive Education, 1*–21. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1812739>
- Locke, J., Ishijima, E. H., Kasari, C., & London, N. (2010). Loneliness, friendship quality and the social networks of adolescents with high-functioning autism in an inclusive school setting. *Journal of Research in Special Educational Needs, 10*(2), 74–81. <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2010.01148.x>
- Longhurst, R. (2003). Semi-structured interviews and focus groups. In N. J. Clifford & G. Valentine (Eds.), *Key methods in geography* (pp. 143–156). SAGE.
- Lüddeckens, J. (2020). Approaches to inclusion and social participation in school for adolescents with autism spectrum conditions (ASC)—A systematic research review. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*. <https://doi.org/10.1007/s40489-020-00209-8>
- Lüddeckens, J. (2022). *Dialectical dimensions on inclusive education - Involving students with autism spectrum conditions*. DiVA-portal. <https://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1695508&dswid=5245>
- Meyer, J. W., & Rowan, B. (1977). Institutionalized organizations: Formal structure as myth and ceremony. *American Journal of Sociology, 83*(2), 340–363. <https://doi.org/10.1086/226550>
- Noy, C. (2008). Sampling knowledge: The hermeneutics of snowball sampling in qualitative research. *International Journal of Social Research Methodology, 11*(4), 327–344. <https://doi.org/10.1080/13645570701401305>

- Palinkas, L. A., Horwitz, S. M., Green, C. A., Wisdom, J. P., Duan, N., & Hoagwood, K. (2015). Purposeful sampling for qualitative data collection and analysis in mixed method implementation research. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, 42(5), 533–544. <https://doi.org/10.1007/s10488-013-0528-y>
- Ringarp, J. (2011). *Professionens problematik: Lärarkårens kommunalisering och välfärdsstatens förvandling* [Doktorsavhandling, Lunds universitet].
- Rivana, A., Pao, C., Zahir, R., & Misransyah, M. (2024). The role of school principals in promoting inclusive education. *International Journal of Educational Narrative*, 2(6), 515–524. <https://doi.org/10.70177/ijen.v2i6.1745>
- Roberts, J., & Webster, A. (2020). Including students with autism in schools: A whole school approach to improve outcomes for students with autism. *International Journal of Inclusive Education*, 24(3), 316–331. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1464068>
- Räis, M.-L., & Sömer, M.-L. (2016). Navigating complexity in inclusive school leadership. *International Journal of Educational Development*, 50, 76–84. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2016.05.011>
- Scott, W. R. (2008). *Institutions and organizations: Ideas and interests* (3rd ed.). SAGE.
- Skaalvik, E. M., & Fossen, I. (1995). *Tilpassing og differensiering: Idealer og realiteter i norsk grunnskole*. Tapir.
- Skolinspektionen. (2020). *Rektors ledarskap för en trygg och likvärdig skola*. <https://www.skolinspektionen.se/beslut-rapporter-statistik/publikationer/kvalitetsgranskning/2020/rektors-ledarskap-for-en-trygg-och-likvardig-skola/>
- Skolinspektionen. (2021). *Kvalitetsgranskning av skolors arbete med stödinsatser*. <https://www.skolinspektionen.se>
- Skolverket. (2019). *Skolans kompensatoriska uppdrag*. <https://www.skolverket.se/getFile?file=4563>
- Skolverket. (2021). *Lägesbedömning för skolan 2021*. <https://www.skolverket.se>
- Thornton, P. H., & Ocasio, W. (1999). Institutional logics and the historical contingency of power in organizations: Executive succession in the higher education publishing industry, 1958–1990. *American Journal of Sociology*, 105(3), 801–843. <https://doi.org/10.1086/210361>

- Thornton, P. H., Ocasio, W., & Lounsbury, M. (2012). *The institutional logics perspective: A new approach to culture, structure, and process*. Oxford University Press.
<https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199601936.001.0001>
- Tomlinson, C. A. (2014). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners* (2nd ed.). Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tomlinson, C. A. (2017). *How to differentiate instruction in academically diverse classrooms*. ASCD.
- UNESCO. (1994). *The Salamanca statement and framework for action on special needs education*. UNESCO.
- Van Mieghem, A., Verschueren, K., Petry, K., & Struyf, E. (2020). An integrative model of inclusive education: A systematic review. *International Journal of Inclusive Education*, 24(8), 889–906. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1482018>
- Vetenskapsrådet. (2024). *God forskningssed*. Vetenskapsrådet.
- Weick, K. E. (1995). *Sensemaking in organizations*. SAGE.
- Weick, K. E., Sutcliffe, K. M., & Obstfeld, D. (2005). Organizing and the process of sensemaking. *Organization Science*, 16(4), 409–421.
<https://doi.org/10.1287/orsc.1050.0133>
- Weick, K. E., & Sutcliffe, K. M. (2007). *Managing the unexpected: Resilient performance in an age of uncertainty*. Jossey-Bass.
- Wermke, W., Forsberg, E., & Schulte, B. (2024). Working in the shadows: Differentiation processes through and beyond the curriculum. Introduction to the special issue. *Journal of Curriculum Studies*, 56(2), 125–130.
<https://doi.org/10.1080/00220272.2023.2298461>



© Författare. Detta är en Open Access-artikel publicerad enligt villkoren i CC-BY 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>) Licensen tillåter tredje part att kopiera och distribuera materialet i alla medier och format, remixa, omvandla och bygga vidare på materialet för alla ändamål, även för kommersiella, förutsatt att originalverket är korrekt citerat, att det anges om några ändringar har gjorts och att denna licens är inställd och länkad till.