

# **Etiska utmaningar i bildningsdirektörernas arbete**

Joanna Kraft-Nappari

Avhandling pro gradu i pedagogik

Fakulteten för pedagogik och  
välfärdsstudier

Pedagogiskt ledarskap och  
utvecklingsarbete

Åbo Akademi Vasa 2023

Författare	Årtal
Kraft-Nappari, Joanna	2023
Arbetets titel	
Etiska utmaningar i bildningsdirektörernas arbete	
Avhandling i pedagogik för pedagogie magisterexamen	Sidantal (tot.)
Vasa: Åbo Akademi. Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier.	100
Abstrakt	
<p>Etiska dilemman inom det kommunala utbildningsledarskapet faller på bland annat bildningsdirektören att förhålla sig till. Bildningsdirektörens ledarposition med lojalitet mot överordnande, solidaritet inom organisationen och personalen, trohet mot utomstående aktörer, samt autenticitet (äkthet) mot sig själv kräver balansgång i uppdraget. Intressekonflikter mellan egna värderingar och andras förväntningar och/eller intressekonflikter mellan uppdragsgivare och personal skapar spänningar i uppdraget.</p> <p>Givet den begränsade forskningen inom området är syftet med denna avhandling att kvalitativt kartlägga de etiska dilemman som utmanar finlandssvenska bildningsdirektörer och deras beslutsfattande. Forskningsfrågorna lyder:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Vilka typer av etiska dilemman utmanar bildningsdirektörer?</li> <li>2. Hur hanterar bildningsdirektörer etiska dilemman?</li> </ol> <p>Denna kvalitativa avhandling inspirerad av fenomenografi beskriver den empiriska variation som förekommer hos bildningsdirektörerna med avseende till forskningsfrågorna.</p> <p>I forskningsanalysen framkom fem olika kategorier av dilemman som utmanade bildningsdirektörerna: rättvis fördelning, lojalitetskonflikter, yrkesrollens dilemma, samhällsgenererade dilemman, samt dilemman som uppstår utifrån verksamhetsområdets särdrag. De mest centrala forskningsresultaten visar att etiska dilemman utmanar bildningsdirektörer i hans dagliga arbete och att typer av dilemman var bundna till bildningsdirektörens position.</p> <p>På frågan hur bildningsdirektörer hanterar etiska dilemman framkom i kartläggningen fem kategorier. Dessa redovisas som systematiska processer, genom dialog och samarbete, genom medvetenhet om skyldigheter och ansvar, bedömning av konsekvenser samt att leda genom värderingar. Centralt i forskningsresultatet var att hanteringen av etiska dilemman stod i relation till typ av dilemma.</p> <p>Vid en fördjupad analys av forskningsresultaten av de två forskningsfrågorna kunde konstateras att bildningsdirektörens position var avgörande för hur etiska dilemman hanterades, detta i relation till vem som var kopplad till dilemmat. Även resurs som begrepp steg fram i relation till både forskningsfråga ett och två.</p>	
Sökord: Etik, kommunalt utbildningsledarskap, bildningsdirektör, etiska dilemman, etiskt beslutsfattande	

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning och bakgrund</b> .....	<b>1</b>
1.1 Etiska och moraliska dilemman.....	3
1.2 Empirisk forskning om etiska dilemman inom utbildningsledarskap .....	6
1.3 Syfte och forskningsfrågor .....	9
1.5 Avhandlingens disposition .....	10
<b>2. Det kommunala utbildningsledarskapet</b> .....	<b>11</b>
2.1 Utbildningsledarskap – också ett pedagogiskt ledarskap .....	11
2.2 Utbildningsledarskap som flernivåfenomen.....	13
2.3 Den tredje ordningens pedagogiska ledarskap .....	15
2.3.1 Bildningsdirektören som kommunal tjänsteman.....	16
2.3.2 Bildningsdirektörens arbetsuppgifter .....	17
2.3.3 Bildningsdirektörens positionella utmaningar .....	17
<b>3. Etiskt beslutsfattande inom utbildningsledarskapet</b> .....	<b>20</b>
3.1 Etiskt ledarskap .....	20
3.2. Etiskt beslutsfattande – en översikt .....	21
3.3 Flerdimensionella ansatser av etiskt beslutsfattande .....	24
3.3.1 Pliktetik.....	27
3.3.2 Det kritiska perspektivet .....	28
3.3.3 Omsorgsetik .....	29
3.3.4 Yrkesetik.....	29
3.4 Utveckling av en flerdimensionell ansats av etiskt beslutsfattande i denna avhandling .....	32
<b>4. Insamling och analys av empiri/data</b> .....	<b>35</b>
4.1 Kvalitativ innehållsanalys .....	35
4.2 Fenomenografi som inspirerande metodansats .....	36
4.3 Intervju som datainsamlingsmetod.....	38
4.3.1 Urval och avgränsning .....	39
4.3.2 Genomförande av datainsamling .....	40
4.4 Analys av datamaterial .....	41
4.5 Kvalitet, validitet, forskningsetiska principer och överväganden .....	42
<b>5. Resultatredovisning</b> .....	<b>45</b>
5.1 Vilka typer av etiska dilemman utmanar bildningsdirektörer? .....	45
5.1.1 Dilemman med rättvis fördelning .....	46

5.1.2	Lojalitetskonflikter.....	48
5.1.3	Yrkesrollens dilemma .....	49
5.1.4	Samhällsgenererade dilemman .....	50
5.1.5	Dilemman utgående från verksamhetsområdets särdrag.....	51
5.2	Hur hanterar bildningsdirektören etiska dilemman? .....	54
5.2.1	Som en systematisk process.....	55
5.2.2	Dialog och samarbete.....	56
5.2.3	Att vara medveten om sina skyldigheter och sitt ansvar.....	59
5.2.4	Att bedöma konsekvenser .....	60
5.2.5	Att leda genom värderingar.....	61
<b>6.</b>	<b>Resultatdiskussion .....</b>	<b>64</b>
6.1	Resultatdiskussion om etiska dilemman som utmanar bildningsdirektörer och hur dessa hanteras.....	64
6.1.1	Hantering av dilemman med rättvis fördelning .....	65
6.1.2	Hantering av lojalitetskonflikter .....	66
6.1.3	Hantering av yrkesrollens dilemma .....	67
6.1.4	Hantering av samhällsgenererade dilemman .....	69
6.1.5	Hantering av dilemman som uppstår utifrån verksamhetsområdets särdrag.....	70
6.2	Resultatdiskussion om forskningsresultaten i relation till flerdimensionella ansatser för etiskt beslutsfattande.....	71
6.3	Fördjupande resultatdiskussion .....	75
<b>7.</b>	<b>Sammanfattande diskussion .....</b>	<b>81</b>
7.1	Avslutande diskussion.....	81
7.2	Metoddiskussion.....	82
7.3	Förslag till fortsatt forskning.....	84

## **Litteraturförteckning**

## **Figur- och tabellförteckning**

### **Figurer**

*Figur 1. Wheel of School Leaders' Ethical Dilemmas (Catacutan, & de Guzman, 2016)*

*Figur 2. Starratts ramverk för etiskt beslutsfattande (1994).*

*Figur 3. Fyra ansatser inom etiskt beslutsfattande (Shapiro & Stefkovich, 2016)*

*Figur 4. Cirkel hur yrkesetik utvecklas eller kolliderar enligt Shapiro & Stefkovich (2016)*

*Figur 5. Diagram över yrkesetik, enligt Shapiro & Stefkovic (2016)*

*Figur 6. Utveckling av den flerdimensionella etiska beslutsfattandemodellen*

*Figur 7. Hantering av etiska dilemman i relation till flerdimensionella ansatser.*

*Figur 8. Hantering av typer av dilemma var beroende av vem dilemman är kopplat till*

### **Tabeller**

*Tabell 1. Etiken och moralens ordning.*

*Tabell 2. Typer av etiska dilemman och sätt att hantera typer av etiska dilemman*

*Tabell 3. Typer av etiska dilemman som utmanar bildningsdirektörer*

*Tabell 4. Bildningsdirektörers hantering av etiska dilemman*

*Tabell 5. Översikt av utfallet av forskningsfrågorna utgående från forskningsanalysen*

*Tabell 6. Bildningsdirektörens yttre och inre resurser*

### **Bilagor**

*Bilaga 1: Epost-meddelande åt informanterna*

*Bilaga 2: Blankett för informerat samtycke*

*Bilaga 3: Intervjuguide*

# 1. Inledning och bakgrund

Det sker snabba förändringar i samhället vilket medför olika utmaningar i form av etiska dilemman för ledare att förhålla sig till och hantera. Utmaningar med etiska dilemman når alla samhällsnivåer, från den globala marknadsekonomin till det nationella beslutsfattandet och till enskilda institutioner och medborgare.

Även den finländska utbildningssektorn hanterar olika typer av etiska dilemman. Resursfördelning, omstruktureringar, reformarbete, krishantering och ojämlikhet hör till vardagen inom den kommunala utbildningssektorn. Det finländska utbildningssystemet beskrivs som resiliert under stora strukturella omvandlingar (Rinkinen, 2021). Systemet är uppbyggt på jämlikhet och likvärdighet och med professionella och kompetenta utbildningsledare inom alla nivåer. Att ta sitt ansvar, olika utmaningar till trots, och att utföra innovativa lösningarna i snabbt föränderliga förhållanden är något utbildningssektorn klarat av (Rinkinen, 2021).

Att ta sitt ansvar är ett etiskt beslut. Cranston, Ehrich & Kimber (2003) diskuterar etik som förmågan att göra ett omdöme om en given situation eller problem. När våra omdömen kolliderar med olika principer kallas detta för ett etiskt dilemma (Cranston et al., 2003). Denna avhandling ser närmare på hur bildningsdirektörer förhåller sig till olika etiska dilemman i den position hen befinner sig som beslutsfattare och ledare (Sandén & Svedberg, 2021). Att kunna leda och fatta beslut i etiska dilemman är att kunna positionera sig både utanför sig själv i sin roll som ledare (fatta svåra beslut) men även att kunna stå till svars för sig själv (Sandén & Svedberg, 2021; Starratt, 1994; 2005), i detta fall inom utbildningen. Starratt (1994) och Shapiro & Stefkovic (2016) diskuterar kritiska händelser som utvecklande för utbildningsledares förståelse av själv och av andra. Etiska dilemman är en typ av kritiska händelser som är en del av vardagen inom utbildningsverksamheter (Cranston, Ehrich, & Kimber, 2006). Starratt (1994;2005) pekar på vikten av analys och reflektion över det egna etiska ledarskapet för utbildningsledare. Detta gäller även i situationer där det uppstår etiska dilemman.

Att fungera som utbildningsledare, i detta fall kommunal bildningsdirektör, i det finska skolsystemet är ett mångdimensionellt och komplext arbete (Uljens, 2015) med ett centralt kärnuppdrag: att ansvara för skolans verksamhet (Lag om grundläggande utbildning 628/1998, § 37). Läroplanen utgör därför ett villkor för etiskt ledarskap inom den grundläggande utbildningen i Finland. Den finländska grundskolan är nämligen uppbyggd på en etisk värdegrund som baserar sig på varje individs värde. *Alla elever är unika och har rätt till god undervisning...Varje barn är unikt och värdefullt i sig. Var och en har rätt att växa till sin fulla potential som människa och samhällsmedlem* (Grunderna för läroplanerna för den grundläggande utbildningen, 104/011/2014). Denna värdegrund ska genomsyra utbildningens verksamhet på alla nivåer från mötet mellan lärare och elev till uppgörandet av utbildningspolitiska riktlinjer och policyn. För bildningsdirektören gäller denna etiska fodran i dennes position som ledare inom sitt utbildningsledarskapsområde.

Svedberg (2000) och Sandén & Svedberg (2021) beskriver utbildningsledares uppdrag som att konstant göra val och existera i brytningspunkter mellan olika aktörer och att detta i förlängningen leder till att utbildningsledaren står inför olika slags ledarskapsdilemman. Detta gäller i allra högsta grad bildningsdirektören. Uljens (2015), Smeds-Nylund (2019), och Elo (2021) diskuterar hur utbildningsledarens handlande i utbildningens mångnivåsystem ställer krav på denne ur bland annat politiska, ekonomiska, juridiska, kulturella och etiska perspektiv. Sandén & Svedberg (2021) pekar på vilka förväntningar som finns på utbildningsledaren: lojalitet mot överordnande, solidaritet inom organisationen och personalen, trohet mot utomstående aktörer samt ”på en och samma gång vara sann mot sig själv, med andra ord uppleva äkthet (vara autentisk) och känna en inre övertygelse” (Svedberg, 2000 s. 46). Förutom yttre krav på vad en utbildningsledare är och förväntas göra, så har varje enskild utbildningsledare även egna, inre krav på vad hen förväntas uppnå. Hur avspeglas dessa krav i ledarens omdöme att möta etiska dilemman?

Varför det är viktigt att forska kring etik och moral inom utbildningsledarskap handlar bland annat om att utbildningen i Finland idag ligger under hård press från rådande samhällstrender, det politiska och marknadsstyrda (Uljens, 2015), och från kriser och krishantering (Rinkinen, 2021; Korva, Ervast, Suoheimo & Lantela, 2021). Etik och moral i relation till ledarskap handlar om hur ledare agerar och vilka värden ledare står för, speciellt i utmanande situationer. I varje beslutsfattandeprocess finns den etiska dimensionen närvarande, antingen

underförstått eller uttrycklingen (Northouse, 2022). I ljuset av de kriser och dilemman som avlöser varandra, fungerar etiska överväganden och moraliskt handlande som en kompass som visar riktningen i tider och situationer av ovisshet. Som följande beskrivs etiska och moraliska dilemman.

## 1.1 Etiska och moraliska dilemman

Begreppen etik och moral används i vardagsspråk som synonymer. Den ursprungliga betydelsen för både etik och moral kommer från grekiskans *ethos* och *moralis* som båda betyder sed, sedvänja. Etik behandlar gott och ont, normer och värden. Kortfattat är etik *läran* om det goda och det onda som behövs när man ska handla i olika situationer (Malkavaara 2020). Inom den nutida moralfilosofin skiljer sig moral från etik på det sätt att moral är ett praxisbegrepp (handling) medan etik överordnas moralen genom teori (studie av) (Collste, 1996). Malkavaara (2020) menar därför att den moralfilosofiska tolkningen av etik inte enbart handlar om teorier om vad som är gott och ont utan snarare om människans etiskt praktiska handlande och handlingsförmåga som ett vardagligt fenomen.

Starratt (2005) sammanfattar skillnaden mellan etiskt och moraliskt ledarskap som att ”moraliskt ledarskap omfattar den moraliska handling som själva ledandet medför medan etiskt ledarskap är medvetenheten om principer, normer, antaganden och värden som ingår i den etik som ledaren har gjort till sin, och strävan att agera i enlighet med dessa principer” (Starratt, 2005, s 13). Tabell 1 förklarar förenklat den överordnande skillnaden mellan begreppen inom forskningsområdena etik och pedagogik.

Tabell 1. Etiken och moralens ordning.

<i>Teori</i>	Etik	Etiska värderingar
<i>Praktik</i>	Moral	Moraliska handlingar

Sätten att närma sig studier av etik och moral är olika. Den deskriptiva etiken beskriver moraliska handlingar och tänkande, den undersöker värden och handlingsmönster. Den deskriptiva etiken kallas även analysetik och anses vara en metaetik eftersom den inte tar ställning till vad som är rätt och fel utan strävar enbart till att beskriva olika fenomen. Den preskriptiva, eller normativa, etiken riktar sig på vad som är rätta handlingar och ett rättvist samhälle (t.ex. dygdetik). Den normativa etiken försöker skapa moraliska grunder och regler



för handlande och uppmanar till att handla rätt enligt ett rationellt-kritiskt tänkande (Malkavaara, 2020). Den tillämpade etiken behandlar moraliska frågor inom vissa tillämpade områden som t.ex. vården, arbetslivet, utbildning, etc. (Collste, 1996). Starratt (2005) förespråkar en pragmatisk, tillämpad etik där demokratiska normer som upprätthåller humaniteten i vårt samhälle står som grund i etiskt ledarskap inom utbildning och skoladministration.

Denna avhandling tar avstamp dels i en deskriptiv etik där ett försök görs att beskriva bildningsdirektörers tänkande kring moraliska handlingar och de etiska värden kring de moraliska handlingarna. Men även den tillämpade etiken i form av yrkesetik är starkt närvarande i detta arbete. Vilken betydelse yrkesetiken har för det moraliska handlandet i olika etiska dilemman kommer säkert att stiga fram i forskningen som en viktig del.

### *Etiska dilemman*

För varje dilemma följer någon typ av handling, dvs ett beslutsfattande. Enkla problem ställer sällan till huvudbry i beslutsfattandet, medan djupt komplexa dilemman kan ställa den etiska dimensionen i det moraliska beslutsfattandet på sin spets. Dilemman kan variera i styrka. Som följande kommer två typer av dilemman att jämföras och förklaras: etiskt komplexa dilemman och tämjda dilemman.

Ett etiskt komplext dilemma utmanar ledarskapet mera än vad ett vanligt problem eller ett s.k. tämjt eller hanterbart dilemma gör. Grint (2010) diskuterar skillnader mellan tämjda och etiskt komplexa dilemman med att ett tämjt dilemma kan ha förekommit tidigare, kan upplevas komplicerat, men att lösningsmodellen är linjär. Korva, Ervast, Suoheimo & Lantela (2021) och Blackman, Greene, Hunter, McKee, Elliott, Harrington & Williams (2006) beskriver ett tämjt eller hanterbart dilemma som något man kan definiera; man vet när dilemmat är löst; lösningarna är tydligt rätta eller fel; liknande dilemman kan lösas på samma sätt, samt; varför dilemmat uppstått är uppenbart. Graden av osäkerhet i ett tämjt dilemma är begränsat i jämförelse med ett etiskt komplext dilemma. Den etiska dimensionen finns närvarande även i tämjda dilemman.

Etiskt komplexa dilemman karaktäriseras av att de är mera komplexa än komplicerade; problemen kan inte kopplas bort, lösas och läggas tillbaka utan att påverka sin omgivning; samt att det inte finns någon koppling mellan orsak och effekt av problemet (Grint, 2010). Ett etiskt komplext dilemma är alltid kontextbundet (Jordan, Kleinsasser & Roe, 2014). Etiska

komplexa dilemman kan inte heller definieras helt och hållet; lösningarna utvecklas och ändras konstant för det finns inga enskilda lösningar; lösningar är bättre eller sämre men inte definitiva; lösningarna är fallspecifika, samt; orsakerna till problemet är svåra att definiera (Korva et al, 2021; Blackman et al., 2006). Graden av osäkerhet är hög inom komplexa dilemman. Dessutom är den etiska dimensionen i hög grad närvarande för beslutsfattaren eller beslutsfattarna.

Grint (2010) diskuterar det utmanande med etiskt komplexa dilemman inom ledarskap:

...we often end up having to admit that we cannot solve Wicked Problems. Conventionally, we associate leadership with precisely the opposite – the ability to solve problems, act decisively and to know what to do. But Wicked Problems often embody the exact opposite of this - we cannot solve them, and we need to be very wary of acting decisively precisely because we cannot know what to do (Grint 2010, s. 170).

Även inom utbildningen förekommer etiskt komplexa dilemman på alla nivåer. Lärare, rektorer, bildningsdirektörer och utbildningsadministratörer hamnar att analysera och reflektera över sitt ledarskap när de ställs inför etiska utmaningar på olika plan och med olika styrka. Som Norberg & Johansson (2007) påpekar är utmaningarna för lärare och rektorer mera relaterade till daglig, människonära skolpraxis. Bildningsdirektörer å andra sidan ansvarar för skoladministrationen och de etiska dilemman som uppstår påverkar en större del av organisationen som hen ansvarar för, både nedåt mot rektorerna, skolorna och enskilda elever samt uppåt mot kommunstyrelsen och staten. Exempel på etiskt komplexa dilemman inom utbildningen beskriver Korva et al (2021) som bland annat pedagogiska eller administrativa reformer eller samhällseliga och kulturella förändringar som påverkar utbildningen.

Cranston, Ehrich & Kimber (2006) beskriver etiskt komplexa dilemman inom utbildning i fyra kategorier: ledaren i förhållande till elever; ledaren i förhållande till personal; distribution av resurser; samt relationen till yttre aktörer (t.ex. stat, kommun, andra organisationer och olika samhällsgrupper). Te.x samhällskriser ger upphov till en mängd etiskt komplexa dilemman som påverkar samhället och således även utbildningen.

Eftersom avhandlingen har som avsikt att ta reda på de etiska dilemman som utmanar bildningsdirektören kommer inte tämjda och etiskt komplexa dilemman i fortsättningen att

särskiljas. Den mera allmänna och neutrala termen etiskt dilemma används och syftar till både enklare och mera komplexa dilemman med hög etisk påverkan i beslutsfattande.

## **1.2 Empirisk forskning om etiska dilemman inom utbildningsledarskap**

Intresset för etiska dilemman inom utbildningssektorn har under de senaste tio åren ökat, däremot har fokuset legat på de dilemman rektorer möter och mindre på bildningsdirektörers eller andra skoladministratörers utmaningar (Coviello & DeMatthews, 2021; Catacutan & de Guzman, 2016; Cranston, Ehrich & Kimber, 2006). Även forskning kring det moraliska handlandet som konsekvens av etiska dilemman, dvs etiskt beslutsfattande och processerna kring dessa, finns tillhanda (Shapiro & Stefkovich, 2016; Wagner & Simpson, 2009; Strike, 2007) vilket diskuteras mera ingående i teorikapitel 3. Nedan följer ett urval av den forskning kring etiska dilemman inom utbildningsledarskap som tidigare gjorts.

Bland annat Catacutan & de Guzman (2016), Shapiro & Stefkovich (2016) och Norberg & Johansson (2007) diskuterar etiska dilemman som olika värdekonflikter som står i motsats till varandra, t.ex. individ versus samhälle; rättvisa versus lojalitet; auktoritet versus autonomi. Utbildningsledaren hamnar att ta ställning till olika värdekonflikter i sitt arbete. Dessutom kan dessa värdekonflikter vara komplexa och svårlösta situationer. I Catacutan & de Guzmans (2016) studie påpekas det att utbildningsledare och administratörer bär ett fundamentärt etiskt och moraliskt ansvar då dilemman av olika komplexitet är en del av vardagen och arbetsbilden.

Cranston, Ehrich, & Kimber, (2006) forskning om uppfattningar av etiska dilemman bland australiensiska utbildningsledare visar att etiska dilemman: 1) hör till vardagen och arbetsbilden, 2) är av olika typer och komplexitetsnivåer, samt 3) står i relation till de personliga värderingarna. Trots att etiska dilemman ansågs vara vardag för utbildningsledarna visade forskningen att vissa dilemman varit mera utmanande än andra, då dessa tagit personliga resurser och tid. De två typer av etiska dilemman som beskrevs som mest utmanande i studien var relaterade till personalledning och elevernas välmående och välfärd (t.ex. utmanande hemmaförhållanden, beteendeutmaningar, mobbningsfall, etc.). De

intervjuade beskrev även de personliga värderingarna och yrkesetiken som viktiga i etiska dilemman.

I en studie bland svenska skolledare på olika nivåer (lärare, rektorer, bildningsdirektörer, politiker) kunde konstateras att det som uppfattas som etiska dilemman på en nivå inom utbildningsledarskapet inte upplevdes problematiskt på en annan nivå (Norberg & Johansson, 2007). Till exempel uppfattade lärare etiska dilemman relaterade till klassrummet, enskilda elever och lärarkollegiet, medan de dilemman rektorer uppfattade handlade om ledarskapet och lojalitet gentemot individer och kollektivet, verksamhetskulturen, samt juridiska perspektiv på utbildningsledarskap. Politiker å sin sida såg andra dimensioner av etiska dilemman, som t.ex. resursfördelning eller samhällsdemokratiska utmaningar.

Bland svenska bildningsdirektörer framkom i samma studie att den största utmaningen med komplexa dilemman var de lojalitetskonflikter mellan uppdraget och de personliga värderingarna som bildningsdirektörerna hade. Det privata och det professionella var en balansakt som dessutom utmanades av politiska och finansiella krav vilket gav upphov till upplevda dilemman (Norberg & Johansson, 2007). Bildningsdirektörerna gav uttryck för de etiska dilemman de upplevde med lojalitetskonflikter mellan det privata och professionella samt de politiska och finansiella krav som ställdes, men ifall deras röst inte blev hörd togs beslutfattande på basis av bestämda regler och lagar. Bildningsdirektörerna uppgav att lojalitetskonflikter var vanligt förekommande; lojalitet gentemot yrkespositionen, gentemot rektorerna, gentemot eleverna, gentemot de ekonomiska ramarna. Konflikt mellan vem bildningsdirektören ska serva – individen eller det kollektiva – gav huvudbry. Norberg & Johansson (2017) lyfter även fram att etiska frågor sällan diskuteras gentemot de ekonomiska resurserna, vilket upplevdes problematiskt eftersom resursfördelning inte är värdeneutralt.

Synen på ledarskap ger upphov till etiska dilemman bland bildningsdirektörer. Polka, Litchka, Calzi, Denig, & Mete (2014) identifierade i en studie bland amerikanska bildningsdirektörer tolv olika etiska dilemman, varav värdekonflikter mellan ledarskap och administration var den vanligaste orsaken till dilemman. Andra orsaker till etiska dilemman uppgavs vara bland annat vara kreativitet versus strukturer, konflikt versus konsensus, samt personligt versus professionellt. Mette, & Scribner (2014) diskuterar typ av ledarskap som viktigt när utbildningsledare och administratörer utmanas av etiska dilemman inom reformarbete. Reformarbete kräver både tekniska och kulturella förändringar. Ett etiskt

ledarskap som tar hänsyn till verksamhetens värden, skapande av engagemang, och tar ställning jämlikhetsfrågor vilket i sin tur påverkar och motiverar olika aktörer i t.ex. reformarbete.

Etiska dilemman är även kontextbundna och t.ex. orten eller området där bildningsdirektören verkar har stor betydelse för vilka typer av dilemman som uppstår. Polka, Litchka, Calzi, Denig, & Mete (2014) uppger att verksamhetsområdet för skoldistriktet är centralt för frekvensen av de typer av etiska dilemman som uppstår. T.ex. skillnaden mellan rurala och urbana skoldistrikt ger upphov till olika typer av etiska dilemman. Berkeley & Ludlow (2007) diskuterar lokala utmaningar inom uppgörande av specialutbildningen som en typ av etiskt dilemma för utbildningsledare och administratörer.

Langlois & Lapointe (2007) tar fasta på det kontext som språkliga minoriteter i Kanada befinner sig i och hur dilemman relaterade till upprätthållandet av språket och språkkulturella fenomen utmanar utbildningsledare. På en mikronivå handlar etiska dilemman om mänskliga rättigheter och försvarandet av en språklig minoritet. På en mesonivå handlar etiska dilemman om inklusivitet och identitet. På en makronivå handlar det om hur ledare hanterar etiskt-språkliga dilemman ur ett globalt perspektiv där socialt ansvar blir alltmer viktigt i ett pluralistiskt samhälle.

Många av de finlandssvenska kommunerna och bildningsdirektörerna möter motsvarande utmaningar t.ex. gällande språk- och kulturidentitet. I ett finlandssvenskt kontext kunde exempel på dilemman i olika skoldistrikt vara bundna till språkfrågor, resursfördelning, olika lokala fenomen som kopplar till utbildningen, språk-kulturella fenomen, etc. Även skillnaden mellan de olika finlandssvenska regionerna och kommunerna torde ha inverkan på vilka typer av dilemman som är gällande inom olika geografiska områden.

Rättviseperspektivet lyfts också fram som ett etiskt dilemma för utbildningsledare och administratörer. Det framkommer i Berkeley & Ludlow (2007) forskning om lokala utmaningar kopplade till utbildning och då specialutbildning. Hur kan utbildning för alla ordnas på ett rättvist sätt och hur kan resurser fördelas rättvist åt alla? Coviello & DeMatthews (2021) diskuterar hur amerikanska bildningsdirektörer utmanades i frågor om rättvisa av yttre aktörer (politiska, samhällseliga) som inte matchade deras egna, personliga värden, och hur bildningsdirektörerna tampades med att skapa mening och förståelse av detta,

både för sig själv och för andra. Studien fann bland annat att bildningsdirektörer hanterar etiska dilemman med rättvisa genom strategiska beslut som har både direkt påverkan och långvariga effekter.

Sammanfattningsvis kan det konstateras att etiska dilemman är vanligt förekommande i bildningsdirektörens arbete och olika etiska utmaningar hör till en del av arbetsvardagen. De typer av etiska dilemman som uppstår är relaterade till kontexten. Gemensamt inom forskningen kring bildningsdirektörernas uppfattningar om etiska dilemman är vikten av personliga värdegrunder och rättvisefrågor. Gemensamt för etiska dilemman är att de alltid verkar utgå från motsatsförhållanden som t.ex. rätt versus fel, auktoritet versus autonomitet, individ versus samhälle, etc. Det bör även påpekas att det inte verkar finnas tydliga gränser för vad ett etiskt dilemma egentligen är, tvärtom går olika problemställningar in i varandra och förekommer i olika styrka.

Teman kring etik och moral samt etiskt beslutsfattande inom utbildningsområdet är som forskningsområde aktuellt. Forskningsområdet inom etik och utbildningsledarskap utforskas fortgående, men det kan konstateras att forskningsområdet i de finländska utbildningsförhållandena är relativt begränsat. Värdebaserat beslutsfattande kan anses som aktuellt och relevant, speciellt inom den finlandssvenska utbildningsverksamheten, vilket motiverar syftet för denna studie.

### **1.3 Syfte och forskningsfrågor**

Bildningsdirektörens ledarposition med lojalitet mot överordnande, solidaritet inom organisationen och personalen, trohet mot utomstående aktörer samt autenticitet mot sig själv kräver balansgång (Sandén & Svedberg, 2021). Intressekonflikter mellan egna värderingar och andras förväntningar och/eller intressekonflikter mellan uppdragsgivare och personal skapar spänningar i uppdraget (Sharpiro & Stefkovich, 2016; Rinkinen 2021; Smeds-Nylund, 2019).

Syftet med denna avhandling är att kvalitativt kartlägga de etiska dilemman som utmanar finlandssvenska bildningsdirektörer och deras beslutsfattande. Forskningsfrågorna lyder:

1. Vilka typer av etiska dilemman utmanar bildningsdirektörer?
2. Hur hanterar bildningsdirektörer etiska dilemman?

## 1.5 Avhandlingens disposition

Kapitel 1 leder in läsaren på avhandlingens tema, tidigare empirisk forskning, syfte och forskningsfrågor. Kapitel 2 redogör för teori kring det kommunala utbildningsledarskapet samt gör en fördjupning i den tredje nivåns utbildningsledarskap, bildningsdirektören. Kapitel 3 redogör för olika etiska beslutsfattandeteorier, samt fördjupar sig i en flerdimensionell etisk beslutsfattandemodell inom utbildning. Kapitel 4 redogör för den kvalitativa forskningens metod. Som datainsamlingsmetod används halvstrukturerade temaintervjuer. Kapitel 5 diskuterar resultatredovisning utgående från de två forskningsfrågorna. Kapitel 6 är en resultatdiskussion utgående från de två forskningsfrågorna, samt en fördjupad resultatanalys. Kapitel 7 för en avslutande diskussion om huruvida syftet med avhandlingen uppnåtts, en metoddiskussion, samt ger förslag till vidare forskning.

### *Avgränsningar*

Temat etik är brett och genomsyrar all mänsklig aktivitet. Därför har kraftiga avgränsningar av avhandlingens tema gjorts till att främst fokusera på utbildningsledarskap samt etiskt beslutsfattande vilket även omfattar etiskt ledarskap. Forsknings- och verksamhetsområdena inom etik är breda, men ett försök har gjorts till att rikta litteraturen till utbildning och utbildningsledarskap. Vid behov har även litteratur från andra forskningsområden använts, om än begränsat.

Objektet för undersökningen är finlandssvenska bildningsdirektörer verksamma inom tvåspråkiga kommuner. För att få största möjliga geografiska spridning på dessa, samt bibehålla de intervjuades anonymitet, gjordes intervjuerna med bildningsdirektörer runtom i Svenskfinland.

## 2. Det kommunala utbildningsledarskapet

I detta kapitel förklaras pedagogiskt ledarskap sett ur det kommunala utbildningsledarskapsperspektivet. Det kommunala utbildningsledarskapet som ett flernivåfenomen förklaras med fokus på den tredje ordningens utbildningsledarskap – bildningsdirektören. Kapitlet diskuterar bildningsdirektörens som beslutsfattare i sin position, den position och nätverk bildningsdirektören ingår i, samt bildningsdirektörens uppgifter. Med denna avhandling görs ett försök att närmare belysa den etiska dimensionen av det kommunala utbildningsledarskapet och framför allt de etiska dilemman som utmanar utbildningsledaren, i detta fall bildningsdirektören. Den icke-affirmativa teorin (enligt Uljens, 2017) resonerar väl mellan utbildningsledarskap och etiska dilemman.

### 2.1 Utbildningsledarskap – också ett pedagogiskt ledarskap

Uljens (2015) beskriver i ljuset av det globala informations- och kunskapssamhället, olika fenomen som utmanar utbildningen i Finland idag och ger upphov till olika utmaningar för kommunala utbildningsledare. Dessa är bland annat finansieringsmodellernas påverkan; vikten kring strategiskt ledarskap; resultatfokuserad evalueringsverksamhet kring effektivitet inom utbildningarna; ökning av de transnationella institutionernas inverkan på den nationella utvecklingen av utbildningsverksamhet; teknologiska innovationer; och hur globalisering påverkar utvecklingen av läroplansarbete (Uljens, 2015, s 2 – 3). Exemplet ovan beskrivs utmaningar som för utbildningsledare även blir till etiska dilemman då yrkesprofessionaliteten, jämlikhet, relationer, lagar och rättvisa står i vågskålen.

De rådande samhällstrenderna utmanar även utbildningarna och utbildningsledarskapet. Moos, Nihlfors & Paulsen (2017) diskuterar New Public Management (NPM) som handlar om den ideologi som stöder samarbete och utbyte av handel på en internationell nivå för uppbyggandet av en global marknad. Som ett resultat av detta har sociala kontext- och innehållslösa teknologier blivit del av verksamheten inom utbildning och styre. Sociala teknologier inom utbildningen ”påverkar utvecklingen genom indikatorer, standarder och siffror, ackreditering och certifiering” (Moos, Nihlfors & Paulsen, 2017, s 139). Även de politiska diskurserna genomgår liknande förändringar, vilket påverkar utbildningen genom



internationella jämförelser och standardiserade test. Utbildningen anklagas för att bli för teknokratisk, där mellanmännsliga relationer och mjuka värden spelar allt mindre roll. Även denna motsättning blir ett etiskt dilemma för utbildningsledare på alla nivåer.

Att leda en utbildningsverksamhet är att leda en pedagogisk verksamhet och detta, enligt Uljens (2021), är att ha insikt i både pedagogiska verksamheter och utbildningen i relation till samhället och samhällsutvecklingen. Uljens (2021) konstaterar att utbildningsledarskapet i sin komplexitet har några gemensamma särdrag, att arbeta för elevens lärande och bästa samt att utbildningsledarskapet har en pedagogisk dimension. ”Att leda människors lärande är en pedagogisk uppgift. Pedagogiskt ledarskap handlar om att leda, eller utöva inflytande över, och framför allt att underlätta andras lärprocesser” (Uljens 2021, s 24). Utövare av pedagogiskt ledarskap är pedagoger och tjänstemän ”där syftet är att arbeta på ett flerdimensionellt sätt med olika professionsgrupper inom och för utbildande organisationer” (Smeds-Nylund & Autio, 2021). Pedagogiskt ledarskap, enligt Alava, Kovalainen & Risku (2021), handlar om att stöda den pedagogiska verksamheten och dess medlemmars (elever, medarbetare) välmående, lärande, utveckling och kunnande sett ur individuellt, grupp och samhällsperspektiv. En demokratisk välfärdsstats värden och grundläggande principer ska genomsyra den pedagogiska verksamhetens organisation (Alava, Kovalainen & Risku, 2021).

Olika teoretiska perspektiv på pedagogiskt ledarskap beskriver Uljens (2015) som handlings- och verksamhetsteoretiskt; institutionsteoretiskt – kritiskt ledarskap; samt utbildnings- och bildningsteoretiskt. Genom dessa perspektiv kan pedagogiskt ledarskap: identifieras på olika nivåer och i olika former; ”inverka på pedagogers och pedagogiska ledares självförståelse, förväntningar, framtidsorientering samt handlings- och samverkansmönster på en policynivå och på en interaktiv nivå” (Uljens, 2015, s 9); på policynivå för ledare att utveckla självförståelse som i sin tur påverkar förändringsprocesser inom organisationen; samt betraktas i sitt kontext utgående från organisationstyp och samhällsuppdrag. Det pedagogiska ledarskapet finns med andra ord inom utbildningens alla nivåer vilket diskuteras mera ingående i nästa kapitel 2.2.

Den icke-affirmativa pedagogiken (Ylimäki & Uljens, 2017; Uljens, 2021) handlar kort om hur utbildningsledarskap och pedagogiskt ledarskap sammanflätas och bildar ett teoretiskt underlag för att förstå 1) utbildningens styrning och ledarskap sett ur ett flernivåsystem; 2) skolans och utbildningens roll i ett demokratiskt samhälle; 3) handlingar inom undervisning

och ledarskap; samt 4) skolförbättringsarbete som ett pedagogiskt uppdrag. Den icke-affirmativa pedagogiken bygger på en pedagogisk uppfordran till självverksamhet där ledaren erkänner den andre som fri, med en avsikt att få tillstånd en förändring. Självverksamhet är att kritiskt reflektera kring sitt eget handlande, sin självförståelse och den omvärld som en befinner sig i relation till. Utfallet är okänt och kan inte helt styras, enligt Uljens (2015; 2021).

Enligt Benner (2001) är ett demokratiskt samhälle uppbyggt på grundläggande, icke-hierarkiska praxisformer. Dessa är, enligt Benner (2001), konst, religion, juridik, politik, etik och pedagogik. Den pedagogiska verksamheten står i icke-hierarkisk relation till de övriga praxisformerna. Detta kallas, enligt Uljens (2021), i den icke-affirmativa pedagogiken ”principen om ett icke-hierarkiskt ordningsförhållande mellan praxisformer... Pedagogisk verksamhet har att erkänna dessa intressen som legitima, men skolans uppgift är också att förbereda medborgarna för en dynamisk förnyelse inom dessa fält” (Uljens 2021, s 87). Pedagogiska ledare, fortsätter Uljens (2021), har som ledare för sin organisation i uppgift att förstå och föra dialog till dessa praxisfält och deras intressen.

I denna avhandling ligger fokus speciellt på den etiska dimensionen inom utbildningsledarskapet och hur fenomen som etiska dilemman utmanar bildningsdirektören. Syftet med denna forskning är att granska de etiska dilemman som förekommer i bildningsdirektörens arbete samt hur denne hanterar etiska dilemman.

## 2.2 Utbildningsledarskap som flernivåfenomen

Kommunalt utbildningsledarskap består av att leda olika fenomen kopplade till utbildning. Dessa kan vara t.ex. läroplaner, skollagstiftning, utbildningsadministration, personalledarskap, skolutveckling, eller elevhälsovård. I formella och informella nätverk skapas den formella hierarki som utgör offentligt utbildningsledarskap. En del av utbildningsledarskapet utgörs av pedagogiskt ledarskap. Det pedagogiska ledarskapet utövas inom utbildningsledarskapet på flera olika nivåer och i olika påverkningsgrader (Elo, 2021). Uljens (2021) diskuterar det pedagogiska ledarskapet som vertikalt *mellan* olika nivåer (administration, ledning och utveckling av verksamhet) samt horisontellt *inom* nivåer. Det pedagogiska ledarskapet kan vara indirekt (administrativt skapa villkor) och direkt (mellanmänsklig interaktion).

Det offentliga utbildningsledarskapets nivåer beskrivs som en hierarki där de olika nivåernas aktörer samverkar med andra aktörer i och utanför nivåerna. Hierarkin bygger på en top-down/bottom-up styrning där de olika nivåerna påverkar varandras uppdrag och verksamhet. Även utomstående aktörer påverkar denna hierarki på alla nivåer. Detta distribuerade utbildningsledarskap kallar Hargreaves & Shirley (2009) för den fjärde vägen som också satt Finland som ledande utbildningsnation på världskartan. Distribuerat utbildningsledarskap handlar om att utbildningen ”kontrolleras från toppen, byggs från botten och har stöd och support från sidorna” (Moos, Nihlfors & Paulsen 2017, s 41). Denna modell av distribuerat utbildningsledarskap beskrivs av Uljens (2021) och Elo (2021) som en flernivåfenomen bestående av fem nivåer av utbildningsledarskap, samt de utomstående aktörer som påverkar dessa fem nivåer. Utbildningsledarskapets fem pedagogiska ledarskapsnivåer beskrivs kort nedan.

*Första ordningens pedagogiska ledarskap* handlar om relationen mellan elev och lärare där det pedagogiska ledandet handlar om att påverka elevers lärande. Det pedagogiska ledarskapet på denna nivå är ett människonära relations- och praxisbaserat ledarskap som sker inom de läroanstalter inom vilka elever och lärare befinner sig i (Elo, 2021).

*Andra ordningens pedagogiska ledarskap* består av de aktörer som leder lärarna och skolans arbete, dvs rektor, biträdande rektor och eventuella ledningsgrupper. Den andra ordningens pedagogiska ledarskap handlar om att leda både en arbetsorganisation och en utvecklingsorganisation. Det dagliga, praktiska arbetet med att leda en arbetsorganisation, konstaterar Elo (2021), handlar främst om utbildningsledarskap, medan utvecklingsarbete inom utvecklingsorganisationen präglas av pedagogiskt ledarskap.

*Tredje ordningens pedagogiska ledarskap* inom den offentliga utbildningen utgörs dels av ett politiskt ledarskap (politiskt beslutandeorgan som bildningsnämnd och kommunfullmäktige) och dels av ett tjänstemannaledarskap (Elo, 2021). Tjänstemannaledaren utgörs av utbildningsdirektören samt tillhörande utbildningsadministration. Den kommunala nivån har betydande autonomi när det kommer till bland annat utbildningssektorn, beskriver bland annat Moos, Nihlfors & Paulsen (2017) och Smeds-Nylund (2021). Bildningsdirektören har en central roll att skapa förståelse för och ledning av utbildningssektorn (Rinkinen, 2021). Det pedagogiska ledarskapet handlar om den pedagogiska påverkan bildningsdirektören har gentemot rektorer och lärare samt politiker och beslutsfattare (Elo, 2021).

Bildningsdirektören som den tredje ordningens pedagogiska ledare ligger i fokus för denna avhandling och diskuteras mera ingående i kapitel 2.3.

*Fjärde ordningens pedagogiska ledarskap* utgörs av nationalstaten där de juridiska, ekonomiska och läroplansmässiga ramarna för utbildningen fastställs. Det pedagogiska ledarskapet på denna nivå syns i form av indirekt styrning som t.ex. läroplaner och lagstiftning (Elo, 2021).

*Femte ordningens pedagogiska ledarskap* står i relation till olika nationalstater och de transnationella aktörer och processer som pågår mellan dessa. Internationella utvärderingar (ex PISA, TIMMS) är exempel på hur utbildningsledarskapet påverkas på statlig, kommunal och lokal nivå (Elo, 2021).

Utöver de fem ordningarnas pedagogiska ledarskap beskriver även Elo (2021) utomstående aktörer som genom sin påverkan på de olika nivåerna är av betydelse för utbildningsledarskapet. Dessa exemplifieras bland annat som vårdnadshavare, föreningar, intressegrupper, media, näringslivs- och marknadsorganisationer, etc.

Etiska dilemman inom alla dessa nivåer förekommer, och som Norberg & Johansson (2007) konstaterar, uppfattas olika etiska dilemman på olika nivåer. För en klasslärare kan frågeställningar kring etiska dilemman som har med t.ex. integrering att göra se annorlunda ut vad det gör för bildningsdirektören eller politiker och beslutsfattare. Etiska dilemman kopplat till utveckling och fastställandet av nya läroplaner i den fjärde ordningen ser å andra sidan annorlunda ut för den första och andra ordningens utbildningsledare.

## **2.3 Den tredje ordningens pedagogiska ledarskap**

Bildningsdirektören hör till den tredje ordningens pedagogiska ledare där bildningsdirektören utgör en viktig knypunkt i ledning av kommunens skolor och rektorer, ledning av den kommunala utbildningsadministrationen, samt förberedning av ärenden för kommunens förtroendevalda (Smeds-Nylund, 2019). Förutom bildningsdirektören utgör även de folkvalda politiker som utgör bildningsnämnden till den tredje ordningens pedagogiska ledarskap, men i denna avhandling ligger fokus på bildningsdirektören.

### 2.3.1 Bildningsdirektören som kommunal tjänsteman

De flesta finska kommuner är relativt små och bildningsdirektören arbetar för kommunens utbildningssektor underordnad kommunstyrelsen och överordnad kommunens skolor (Moos, Nihlfors & Paulsen, 2017). Kommunernas särdrag påverkar de olika bildningsdirektörernas arbetsbild, men generellt kan konstateras att ledarskapet formas av den statliga styrningen (läroplaner, reformer, statsandelar) och den kommunala verkligheten (förvaltning, ekonomi). Som Rinkinen (2021) konstaterar har dessa två nivåer sina egna intressen, staten driver nationella intressen medan kommunerna representerar de lokala intressena, och utbildningsdirektören leder kommunens utbildningsorganisation utgående från dessa. Bildningsdirektörerna tillämpar och vägleder de normer som reglerar utbildningen. Dessutom fungerar bildningsdirektören som en viktig aktör i den administrativa kedja som omvandlar intressen, policy och lagar till praktisk tillämpning i skolorna (Rinkinen, 2021).

Att jobba som bildningsdirektör inom den offentliga sektorn innebär tjänstemansställning vars behörighetskrav tillämpas och regleras i lag. Enligt 9§ i lagen om kommunal skolförvaltning fastställs att en utbildningsdirektör ska finnas i varje kommun och att denna har en ledande ställning att utföra de till den kommunala skolförvaltningen ålagda uppgifter (Lag om kommunal skolförvaltning, 174/1991). De behörighetskrav som fastställs för personal inom undervisningsväsendet gäller för utbildningsdirektören, krav på högre högskoleexamen; behörighet som lärare; har tillräckligt med arbetserfarenhet samt ”examen i undervisningsförvaltning enligt av utbildningsstyrelsen godkända grunder, slutfört studier i undervisningsförvaltning omfattande minst 25 studiepoäng eller minst 15 studieveckor som ordnas vid ett universitet eller har på annat sätt inhämtad tillräcklig kännedom om undervisningsförvaltning” (2005/865).

Som kommunalt anställd tjänsteman tillämpas grunderna för god förvaltning även för utbildningsdirektören. Dessa rättsprinciper bygger på demokratiskt beslutsfattande och förfarande och är likställighetsprincipen; principen om ändamålsenlighet; objektivitetsprincipen; proportionalitetsprincipen; och principen om skydd för berättigade förväntningar (Förvaltningslag 2003/434). Dessa kan anses vara etiska riktlinjer för ledning och beslutsfattande inom den kommunala utbildningsförvaltningen som varje utbildningsdirektör behöver iaktta. Bildningsdirektörens uppdrag kan även ses som dualistiskt i kontexten mellan den individuella yrkesledarrollen (det pedagogiska ledarskapet) och rollen

som administratör med fokus på ekonomi, planering och strategiarbete (Nihlfors, Johansson, Moos, Paulsen & Risku, 2013).

Kommunernas särdrag, t.ex. storlek, språklig majoritet, invånarnas heterogenitet, etc. kan ge upphov till unika etiska utmaningar för bildningsdirektören. Samtidigt torde bildningsdirektörens uppdrag som kommunal tjänsteman med vissa givna uppgifter och begränsningar även skapa liknande etiska dilemman för bildningsdirektörer runtom i landet.

### **2.3.2 Bildningsdirektörens arbetsuppgifter**

Vad består det praktiska arbetet av för bildningsdirektören? Enligt bildningsdirektörerna själva (Moos, Nihlfors & Paulsen, 2017) är de fem viktigaste arbetsuppgifterna styrning och ekonomi, styrning av utbildning, generell administration, kontroll, samt personalledning. Vad bildningsdirektörerna däremot i praktiken sätter mest arbetstid på är personalledning, styrning och ekonomi, generell administration, nätverk, att leda och stöda, samt arbete med bildningsnämnden. Varken strategisk planering och ledning eller pedagogiskt ledarskap hör till vad bildningsdirektörer uppger som centrala uppgifter och som heller inte upptar mycket av bildningsdirektörernas arbetstid (Moos, Nihlfors & Paulsen, 2017).

Rinkinen (2021) uppger fem olika temaområden som finländska bildningsdirektörer uppger som utvecklingsområden inom sitt uppdrag. Dessa är i korthet personalutveckling; frågor kring jämlikhet och jämställdhet; stöd för individer; läroplaner och reformer; samt kvalitativ utbildning inom de ekonomiska, miljö och tekniska tillgångar som finns. Utbildningen i Finland är i förändring, uppgav 94% av bildningsdirektörerna och 59% uppgav att förändringarna kommer att påverka ledarskapet och administrationen (Kanervio & Risku, 2009).

Med tanke på arbetsuppgifternas bredd, hinner bildningsdirektörer reflektera över de etiska utmaningar de möter i arbetet? Här torde inte enbart arbetsuppgifternas mängd utan även arbetsbelastningens grad påverka hur bildningsdirektörer upplever olika etiska utmaningar runtom i olika kommuner.

### **2.3.3 Bildningsdirektörens positionella utmaningar**

Bildningsdirektören beskriver Rinkinen (2021) som en viktig del av utbildningen då hen har många påverkansmöjligheter i sin position. Moos, Nihlfors & Paulsen (2017) påpekar att bildningsdirektörerna inte direkt tjänar staten utan det är de kommunala intressen som hen

ansvarar för i leveransen av den utbildning som staten föreskriver. Till exempel reformer används av den politiska makten som ett sätt att styra bildningssektorn i en viss riktning. De nationella eller kommunala politiska beslut som fattas påverkar hur utbildningsadministrationen i en kommun sköts, vilket beskrivs av Paulsen, et al. (2014) som en korseld som binder bildningsdirektörens händer angående det handlingsutrymme hen har i många utbildningsrelaterade frågor. De ekonomiska och juridiska utmaningar som kommunerna genomgått det senare årtiondet har omdefinierat bildningsdirektörens roll från en funktionell byråkrat till en ”medlem av den verkställande ledningsgruppen” (Risku, Kanervio, & Björk, 2014). Dessa utmaningar beskriver Risku, Kanervio & Björk (2014) som ”...incorporates managerialism that emphasizes the need to increase operational efficiencies, defer to executive, top-down decision making, and value those who have expert knowledge. The challenges facing municipalities have redefined the role of the superintendents to fit their management needs”. (Risku, Kanervio, & Björk, 2014, s 400).

Även andra nationella och regionala aktörer påverkar bildningsdirektörens position och handlingsutrymme. Kommunförbundets bildningspolitiska program (2019), som exempel, stakar ut riktlinjer för bildningen 2030 och pekar på centrala fenomen som utmanar kommunernas bildningstjänster. Dessa är bl.a. klimatförändring och behov av hållbar utveckling; att befolkningsstrukturen ändras och påverkar arbetsfördelningen; resurser för framtiden – hur finansieringen för bildningen i kommunerna ska skötas; mångsidig delaktighet och förnyat beslutsfattande genom samarbete och dialog över olika sektorer; samt välfärd för alla – utvecklande av nya tjänster och verksamheter (Kommunförbundet, 2019).

Mediering mellan det politiska och administrativa å den ena sidan, och pedagogiska ledare (rektorer, lärare) å andra sidan, hör till bildningsdirektörens mest centrala position. Däremot kan inte en bildningsdirektör alltid välja vilka uppgifter som hen vill prioritera i sitt uppdrag, vilket Nihlfors, et al (2013) diskuterar. Detta beror på arbetspositionens komplexitet. Frågor angående ekonomiska resurser upptar den mesta arbetstiden hos bildningsdirektörer. Ekonomiska utmaningar och tillämpning av strategiska och politiska beslut hör till de teman som bildningsdirektören medierade mest med rektorerna. Här hamnar bildningsdirektörens position i skottgluggen mellan intressenter. Bildningsdirektörerna själva beskrev sitt ledarskap som *professional learning facilitator* med fokus på elevens lärande, medan det pedagogiska ledarskapet distribuerats till rektorerna (Nihlfors, et al, 2013).

Bildningsdirektörens position är unik i och med att hen jobbar relationellt i olika nätverk (Moos, Nihlfors & Paulsen, 2017; Sandén & Svedberg, 2021). De relationella nätverk bildningsdirektören arbetar inom är viktiga att titta närmare på för att skapa förståelse för bildningsdirektörens spelplan. Sandén & Svedberg (2021) diskuterar fyra olika värdepositioner som bildningsdirektören befinner sig mellan. Inom dessa värdepositioner uppstår olika mål- och intressekonflikter, både interpersonellt men även personligt, vilket är bildningsdirektörens direkta uppgift att navigera och balansera mellan. Detta, enligt Sandén & Svedberg (2021), ställer krav på ledarens trovärdighet och integritet. De fyra relationella positionerna inom den tredje ordningens utbildningsledarskap är:

1. Lojalitet gentemot huvudmannen (arbetsgivaren)
2. Solidaritet gentemot personalen (t.ex. rektorer)
3. Trohet gentemot medborgare (eng. The public good)
4. Autentiskt själv

Det är viktigt för bildningsdirektören att ha förmågan att kunna hantera dessa värdepositioner, att lyssna och kommunicera, motivera, diskutera och dra gränser. Som Sandén & Svedberg (2021) beskriver att ha ett "spelöga" som "förmågan att med omdömet hjälp snabbt och nyanserat kunna läsa av en situation, fatta beslut och sedan agera" (Sandén & Svedberg, 2021, s 194). Med tanke på de etiska dilemman som utmanar bildningsdirektören, hur påverkar de personliga värdena yrkesrollen och beslutsfattandet?

### *Sammanfattning*

I detta kapitel har det kommunala utbildningsledarskapet diskuterats, med fokus på den tredje ordningens pedagogiska ledarskap – bildningsdirektören. Bildningsdirektörens position och arbetsbild har diskuterats utgående från bildningsdirektören som ledare för kommunens utbildningsverksamhet. Mot denna bakgrund utmanas bildningsdirektörer dagligen i etiska dilemman där olika värden, som t.ex. personliga och professionella värden, ställs mot varandra och där bildningsdirektören förväntas reagera och agera. Den icke-affirmativa teorin (Uljen, 2017) resonerar väl med det pedagogiska och etiska ledarskapet som behövs för ledning av utbildningsorganisationer. Däremot kan en ställa sig den kritiska frågan på vilket sätt pedagogiskt ledarskap syns i bildningsdirektörens arbetsbild och hans position, eller vilken plats etiska övervägande har i det dagliga arbetet som ledare och administratör? I nästa kapitel diskuteras etiskt beslutfattande inom utbildningsledarskap.



## **3. Etiskt beslutsfattande inom utbildningsledarskapet**

Ett etiskt dilemma kan variera i styrka. Ett tämjt, hanterbart dilemma har en lösning nära till hands och lösningen kan vara liknande som i andra dilemman. Man vet när dilemmat uppstått och man vet när man löst ett tämjt dilemma. Etiskt komplexa dilemman däremot har inga givna lösningar, är unika och det är svårt att veta när de uppstått och när dilemman är lösta. Ett etiskt komplext dilemma påverkar många olika aktörer och ändrar i form över tid. Detta betyder att även beslutsfattandet påverkas beroende på de typer av etiska dilemman man hanterar. I detta kapitel förklaras vad etiskt beslutsfattande är, detta i relation till etiskt ledarskap. I kapitlet finns en översikt av etiska beslutsfattandeteorier som utmynnar i några teoretiska ramar för etiskt beslutsfattande inom utbildning. I kapitlet redogörs för flerdimensionella ansatser till etiskt beslutsfattande.

### **3.1 Etiskt ledarskap**

Cranston, Ehrich & Kimber (2003) konstaterar att etik är förmågan att göra ett omdöme om en given situation eller problem. Enligt Lapointe, Langlois, & Godin (2005) definieras etiskt ledarskap som den högsta nivån i utvecklingen av en ledares kunskaper och färdigheter inom den post-moderna ledarskapsparadigmen. På denna nivå är ledaren medveten om, och har en förståelse för, hur varje beslut och varje handling har både direkta och långsiktiga konsekvenser och påverkan på människors liv. Därför måste varje handling och beslut analyseras och reflekteras över av den etiska ledaren.

Etiskt ledarskap kan betraktas ur olika perspektiv. Strike (2007) beskriver dessa som jämlikhetsperspektiv, perspektiv på handlingskonsekvens och samhällligt perspektiv. Likaså Heiskanen & Salo (2007) diskuterar etiskt ledarskap inom ramen för pliktetik, dygdetik och omsorgsetik. Att leda jämlikt kan jämföras med den gyllene regeln där ledaren har en skyldighet och plikt att respektera och behandla alla likadant. Detta kallas pliktetik och tar inte i beaktande eventuella orättvisor. Etiskt ledarskap med handlings- och konsekvenstänkande, dygdetiken, breddar tanken på möjliga utgångar för de som leds och de

beslut som görs. Den etiska ledaren hamnar att konfrontera frågor som vilka de bästa lösningarna är och för vem. Både ledaren (som person) och det som leds (individer, grupper, organisationer) står i fokus. Tanken på den största nyttan kallas även utilitarism (Heiskanen & Salo, 2007). Omsorgsetiken ser etiken ur ett samhälleligt perspektiv där vi alla är en del av en gemenskap (grupper, organisationer, kulturer) och det etiska ledarskapet upprätthålls av förtroende för de normer, regler och traditioner som finns inom gemenskapen.

Ko, Ma, Bartnik, Haney & Kang (2018) beskriver forskningsområdet inom etiskt ledarskap som brett, tvärvetenskapligt och fragmenterat. Närliggande ledarskapsteorier är bland annat transformativt, transaktionellt, spirituellt och autentiskt ledarskap. Det som särskiljer etiskt ledarskap från dessa, menar Ko et.al (2018), är att etiskt ledarskap är ett distinkt fenomen både som koncept och empiri; medvetenhet och betoning av "den andra" är större än självmedvetenheten; samt en tyngdpunkt mot mekanismerna bakom s.k. *moral management* (Brown & Trevino, 2006). Däremot korsar och överlappar ledarskapsteorierna varandra, t.ex. de transaktionella ledarskapsteorierna har många likheter med etiskt ledarskap i och med att båda stilarna fokuserar på "den andra" hellre än självet. Inom ramen för denna avhandling begränsas diskussionen av det etiska ledarskapet till etiskt beslutsfattande inom det kommunala utbildningsledarskapet.

## **3.2. Etiskt beslutsfattande – en översikt**

Följande underkapitel diskuterar etiskt beslutsfattande sett ur tre olika perspektiv: beslutsfattande genom regler och resurser; som en moralisk arkitektur; och som en process. Barriärer för etiskt beslutsfattande diskuteras även kort.

### ***Beslutsfattande genom regler och resurser***

För utbildningsledaren har det en viktig betydelse vilka och vems rättigheter som står på spel i beslutsfattandeprocessen då utbildningsledaren är den som står i kopplingspunkten mellan olika aktörer. Å ena sidan står eleven över vilken utbildningsledaren ansvarar, å andra sidan står lagar, förordningar och regler som måste åtföljas. Den politiska styrningen som genom lagar och regler påverkar yrkesutövning kallas förvaltningsstyrning. Den kommunala bildningsdirektören är ett bra exempel på detta. Förvaltningsstyrning grundar sig på utbildning, vetenskap och etik. Detta i motsats till professionsstyrning, som Andenæs & Møller (2016) beskriver, som att de professionella aktörerna sköter sina uppgifter och löser

problem utgående från ”arbetets övergripande karaktär av samhällsuppgift med stöd av den kompetens och yrkesetik som aktörerna besitter” (Andenæs & Møller, 2016, s 303). Enligt Andenæs & Møller (2016) bygger den rättsliga regleringen på avvägningar i konflikter och etiska dilemman. Att lösa etiska konflikter och dilemman sett ur förvaltningsstyrningens perspektiv handlar om att låta det etiska bli ett juridiskt beslut där man tar stöd av lagen. Detta perspektiv lämnar lite utrymme för reflektion kring andra dimensioner (t.ex. det mellanmännsliga, kritiska, konsekvenser) i etiskt komplexa dilemman samtidigt som lagar och regler behöver åtföljas.

Beslutsfattande i etiska dilemman handlar även om resursfrågor. Isotalo (2014) har undersökt hur komplexa och svåra dilemman inom utbildningsledarskap upplevs och påverkar beslutsfattandet. De faktorer som påverkar beslutsfattandet var mentala och materiella resurser, att fortgående kunna upprätthålla verksamheten, samt regler och överenskommelser. Syntesen för hur beslutsfattandet görs beskriver Isotalo (2014) som en pedagogisk synkronisering, dvs beslutsfattandet kan göras när ovanstående faktorer sammanfaller i sak och tid. Detta betyder att etiskt beslutsfattande kräver en balansgång över tid och rum.

### ***Beslutsfattande som en moralisk arkitektur***

Wagner & Simpson (2008) beskriver etiskt beslutsfattande inom utbildningsledarskap som en moralisk arkitektur. Med moralisk arkitektur menas respekt, etiska värden och normer inom ett samhälle, eller organisations formella struktur och sociala hierarki. Moraliska arkitekturer finns inom samhällets alla nivåer. En moralisk arkitektur är ett övergripande fenomen som inte ersätter lagar och regler, utan snarare reflekterar olika aktörers sociala och kollaborativa beteende. Hur t.ex. en utbildningsledare lyckas i sitt ledarskap i en viss moralisk arkitektur beror helt på dennes personliga karaktär och moraliska engagemang. Svåra beslut behöver fattas även inom utbildningsledarskap, men enligt Wagner & Simpson (2008) påverkas det etiska beslutsfattandet både av ledaren och den kontext, dvs moraliska arkitektur, beslutet görs. ”Reflective, strong character on the part of individuals and shared moral commitments give the moral architecture an elevation necessary for adjudicating between the inevitable and transient diversity of claims that are bound to occur from time to time” (Wagner & Simpson, 2008, s 25).

De sammanhang och kontext som finlandssvenska bildningsdirektörer verkar i torde ha en påverkan på det beslutsfattande som görs i olika etiska dilemman. Likaså de personliga värderingarna påverkar beslutsfattandet.

### ***Beslutsfattande som en process***

Etiskt beslutsfattande som en process diskuterar bland annat Strike, 2007; Collste 1996; Tuana, 2014 och Sihvo & Koski, 2020. Ett beslutsfattande består av fyra karaktäristika enligt Strike (2007): det finns underlag för beslutet; beslutet tjänar sitt ändamål; beslutet är etiskt grundat; och, beslutet har tagits på laglig grund. Den etiska beslutsmodellen enligt Collste (1996) följer en viss ordning och ser ut som följande:

1. Problemformulering
2. Informationssamlande
3. Alternativställande
4. Konsekvens- och handlingsbedömning
5. Sannolikhetsbedömning
6. Värdering - är konsekvenser och handlingar förenliga med etiska normer och principer?
7. Beslut – val av handlingsalternativ
8. Handling
9. Utvärdering - hur blev utfallet av beslutet

Tuana (2014) diskuterar etiskt beslutsfattande som en process bestående av tre delar: etisk lyhördhet, etiskt resonemang samt beslut. Till den etiska lyhördheten hör att förstå olika etiska ramverk och hur dessa kan kopplas till det etiska dilemman i fråga; att kunna identifiera relevanta aktörer; att kunna identifiera relevanta fakta; och att kunna identifiera de värden som individer eller grupper har i relation till det etiska dilemman. Det etiska resonemanget går ut på att dra slutsatser och utvärdera alternativen för att sedan kunna ta ett etiskt baserat beslut (Tuana, 2014). Sihvo & Koski (2020) diskuterar etiskt beslutsfattande som en reflektiv process. Den reflektiva processen består av informationssökning, dialoger och sammanställning av alternativ. Hela processen genomsyras av etisk känslighet, motivation och utvärdering.

Dessa sätt att se beslutsfattandet som en process, är ett systematiskt sätt att relatera till olika etiska dilemman - mera eller mindre komplexa. För hanterbara etiska dilemman kan denna process ses direkt i, under och efter beslutsfattandeprocessen, medan för mera komplexa etiska dilemman ligger utmaningen i att se var i beslutsfattandeprocessen man befinner sig, hur besluten utfaller, samt det tålamod som krävs för att lita på att processen fungerar på

bästa möjliga sätt. Efterklokhet är ett begrepp man behöver kunna acceptera i denna systematiska beslutsfattandeprocess.

### ***Kognitiva barriärer för etiskt beslutsfattande***

Etiskt beslutsfattande kan påverkas av kognitiva barriärer för etiskt beslutsfattande (Chugh & Kern, 2016; Bazerman & Tenbrunsel, 2001). Barriärer för etiskt beslutsfattande handlar om vardagliga, systematiska psykologiska processer som skyddar och förbättrar vår etiska självbild. Dessa kognitiva barriärer påverkar automatiskt, dynamiskt och cykliskt etiskt beslutsfattande hos individer (Chugh & Kern, 2016). Vi är med andra ord inte alltid medvetna om vilka kognitiva barriärer vi bär på. Dessa kognitiva barriärer hindrar oss från att göra så etiskt grundade beslut som möjligt, trots att vi inte medvetet försöker göra ”dåliga” eller oetiska beslut. Exempel på kognitiva barriärer för etiskt beslutsfattande är s.k. etisk blindhet, som påverkar våra beslut. Detta kan vara t.ex. omedveten partiskhet och intressekonflikter (Bazerman & Tenbrunsel, 2001; Tuana, 2014). Detta sätt att se på etiskt beslutsfattande utgår från ett individualistiskt perspektiv, men som i högsta grad påverkar kontexten hen befinner sig i.

## **3.3 Flerdimensionella ansatser av etiskt beslutsfattande**

Att fatta moraliskt rättvisa beslut är varken enkelt eller oproblematiskt visar tidigare forskning. T.ex. hur etiskt beslutsfattande görs, beskriver Isotalo (2014) handlar om en pedagogisk synkronisering, dvs beslutsfattandet kan göras när olika resurser sammanfaller i sak och tid. Detta betyder att etiskt beslutsfattande kräver en balansgång. Starratt (2005) beskriver hur etiskt ledarskap behöver vara intellektuellt och moraliskt (i sitt handlande) där individuella, professionella och samhällsliga aspekter bör tas i beaktande. I detta kapitel presenteras några flerdimensionella ansatser av etiskt beslutsfattande utgående från Catacutan & de Guzmans (2016), Starratt (1994); Shapiro & Stefkovich (2016) modeller; samt en egen utvecklad modell för etiskt beslutsfattande.

I Catacutan & de Guzmans (2016) studie påpekas att utbildningsledare och administratörer bär fundamentärt etiskt och moraliskt ansvar då etiska dilemman av olika komplexitet är en del av vardagen och arbetsbilden. Forskningen resulterade även i en modell som beskriver karaktären av de olika etiska dilemman utbildningsledare utmanas av. Modellen, som kallas *The wheel of school leader's ethical dilemmas*, beskriver kännetecknen, triggnande kritiska

händelser, samt värdekonflikter för etiska dilemman. Modellen underlättar förståelsen av etiska dilemman och således beslutsfattandet kring dessa.

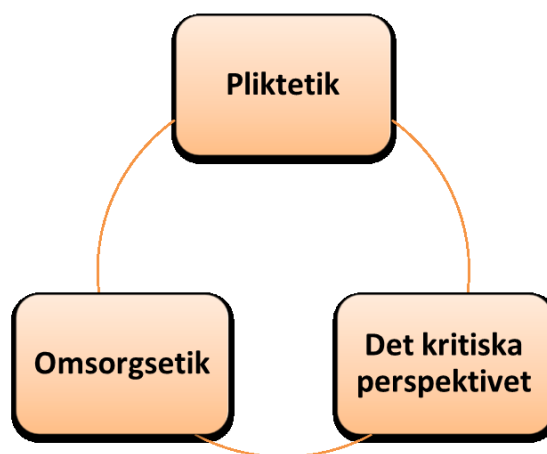
Modellen tar fasta på beteende, strukturer och politik som grundläggande kännetecken för etiska dilemman (den innersta kärnan i modellen, se figur 1). Beteende har med utbildningsledaren själv att göra, samt de mellanmännsliga relationer hen befinner sig i. Hur dessa agerar och interagerar är grundläggande för huruvida ett etiskt dilemma uppstår eller inte. Strukturer handlar om det kontext man befinner sig i och är bland annat sociala och ekonomiska strukturer, vilka kan ge upphov till etiska dilemman och konflikter. Till politiska kännetecken hör de beslut som tas och hur dessa påverkar individer och samhället. De tre grundläggande kännetecknen påverkar även varandra inbördes.

Den andra dimensionen i modellen beskriver så-kallade kritiska händelser i beslutsfattandet av etiska dilemman. Dessa är bland annat allvarliga sanktioner, diskretion, konflikthantering och delat beslutsfattande. Denna dimension lever i symbios med modellens innersta kärna och yttre skal, värdekonflikterna. Den tredje dimensionen beskriver olika värdekonflikter i etiska dilemman som autonomi vs. auktoritet; individ vs. kollektiv; och plikt vs moral. De tre dimensionerna bildar tillsammans en modell för hur etiska dilemman kan uppkomma och förstås.



Figur 1. Wheel of School Leaders' Ethical Dilemmas (Catacutan, & de Guzman, 2016)

I medlet av 1990-talet introducerade Starratt (1994) ett ramverk för etiskt beslutsfattande och ledarskap inom skolor och utbildningar. Ramverket, som senare kom att utvecklas av Shapiro & Stefkovich (2016), bygger på tre etiska dimensionerna: pliktetik, det kritiska perspektivet och omsorgsetik. Dessa formulerade Starratt i ett försök att få tillstånd moraliska handlingslösningar för etiska utbildningsledare.



Figur 2. Starratts ramverk för etiskt beslutsfattande (1994).

*The ethics of justice*, det pliktetiska perspektivet, fokuserar på lagar och förordningar som ett sätt att leda etiskt. Är det möjligt att leda organisationer som är rättvisa för alla, för både individer och för samhället, frågar Starratt (1994). *Ethics of care*, omsorgsetiken, fokuserar på värdet av relationer, människa till människa. Denna dimension handlar om respekt, integritet och förtroende. En utbildningsorganisation med dessa värden behöver behandlas som värdefulla och heliga, menar Starratt (1994). *Ethics of critique*, det kritiska perspektivet som bygger på socialfilosofi, handlar om att kunna reflektera och ifrågasätta utbildningsorganisationen som helhet, dess praktik och normer, utgående från att konstant själv förbättras. Detta, enligt Starratt (1994) är att gå från status quo (nöjd med hur saker och ting är) till att utbildningsorganisationer blir dynamiska och viktiga sociala och politiska arenor som utmanar och uppmanar till förändring i samhället. Samtidigt problematiserar Starratt (1994; 2005) skolledarskapet som alltför teknokratiskt där lösningarna ofta anses vara tekniskt rationellt tillämpbara. Det etiska ledarskapet faller i skugga av detta eller så saknar skolledare helt enkelt erfarenhet av etisk analys och reflektion, menar Starratt (1994; 2005).

Shapiro & Stefkovich (2016) erbjuder ett teoretiskt perspektiv för etiskt beslutsfattande i etiskt komplexa dilemman inom utbildning som bygger på Starratts (1994) tre tidigare dimensioner som diskuterades ovan. Denna modell kallas för *The Multiple Ethical Paradigm approach* och kommer här att förkortas till MEP. Enligt Shapiro & Stefkovich (2016) består etiskt komplexa dilemman av multipla dimensioner, eller etiska ansatser. Förutom pliktetiken (ethics of justice), omsorgsetiken (ethics of care), och den kritiska paradigmen (ethics of critique) finns även yrkesetik (ethics of the profession) i det ramverk som utgör modellen MEP. Yrkesetikens främsta uppgift är att ställa eleven och elevens bästa i fokus i alla beslut som görs.

Genom att spegla etiska dilemman genom dessa fyra ansatser kan utbildningsledare skapa större förståelse av sitt etiska beslutsfattande och ledarskap. Nedan följer en redovisning av de fyra ansatser som ingår i ramverket MEP.



Figur 3. Fyra ansatser inom etiskt beslutsfattande (Shapiro & Stefkovich, 2016)

### 3.3.1 Pliktetik

Samhällets organisationer, som t.ex. skolan, består av självstyrande enheter där regler, principer och lagar styr och upprätthåller ordning och förutsebarhet; ger mening och ansvar för organisationen. Dessa regler och lagar behövs för att självstyret ska kunna kontrollera sig



själv. Detta kallas pliktetik. Pliktetik ligger till grund för lagstiftningen och utveckling av lagstiftning. Olika dilemman gällande lagar och reglers rättvishet speglas genom pliktetiken (Shapiro & Stefkovich, 2016). Samspelet mellan individ och samhället kan analyseras i denna ansats, som har sina rötter både i Hobbes sociala kontrakt med individen som överordnad samhället och Aristoteles, Rousseau, och Deweys filosofi kring samhällets betydelse för individens utveckling (Starratt, 2012). Starratt påpekar vikten av sambandet mellan dessa filosofier: "The ethic of justice demands that the claims of the institution serve both the common good of the community and the rights of the individual in the school" (2012, s 41). Angreppssättet för denna ansats är analytiskt och rationellt. I sin kritik för ansatsen pliktetik menar Starratt (2012) att lagar och regler inte är rättvisa för alla och därför håller denna ansats inte som ensam teori att greppa etiskt utmanande dilemman.

### 3.3.2 Det kritiska perspektivet

Det kritiska perspektivet utmanar de rådande strukturerna, status quo, och de strukturella orättvisorna genom kritisk granskning och ifrågasättande (Starratt 1994;2012, Shapiro & Stefkovich, 2016). Historiskt sett baserar sig det kritiska perspektivet på tankar från den socialfilosofiska kritiska teorin. Inom den socialfilosofiska kritiska teorin anses sociala förhållanden problematiska på grund av de motsättningar av intressen och behov det finns mellan olika samhällsgrupper (Starratt, 2012). Bland annat motsättningar mellan kön, etnisk tillhörighet och klasstillhörighet hör till ämnen som den kritiska teorin utmanar. Shapiro & Stefkovic (2016) diskuterar även hur kritiken kommit att bli en del av pedagogiken. Att kritiskt kunna granska de egna utbildningsorganisationerna ger utbildningsledare möjligheter att se hur t.ex. rådande politiska strömmar ter sig inom utbildningsadministrationens anordnande.

This ethical perspective provides a framework for enabling the school community to move from a kind of naïveté about "the way things are" to an awareness that the social and political arena reflect arrangements of power and privilege, of interest and influence often legitimized by an assumed rationality and by law and custom. (Starratt 2012, s 50)

Starratt (2012) påpekar ändå att det kritiska perspektivet inte enbart ska ses som antagonistiskt utpekande av brister och fel utan att en fördel med kritik - utvärderande och självkritik - är att man även kan få syn på det goda.

### 3.3.3 Omsorgsetik

Omsorgsetiken lägger de mänskliga relationerna i fokus, tillit och tilltro till varandra är av yttersta värde. Genom omsorg för andra tilldelar vi varandra integritet och värdighet och genom våra relationer till andra blir vi således till hela människor, menar Starratt (2012). Omsorgsetiken har sitt ursprung inom feminismen och går längre än enbart interpersonella relationer. Omsorgsetiken sträcker sig över hela samhället. I motsats till Shapiro & Stefkovic (2016), som poängterar vikten av yrkesetik i etiskt beslutsfattande, sätter Starratt (2012) mest värde i omsorgsetik. Detta för att omsorg för den andra är fundamentalt för mänskligheten och utan omsorg skulle människan inte kunna existera (Starrat, 2012).

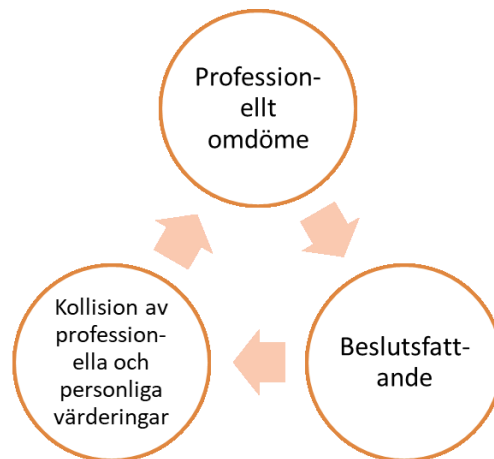
Inom utbildningen är omsorgsetik relevant i beslutsfattandeprocesser där utbildningsledaren behöver se förbi teknokrati, hierarkier och styrande makter, och se det mellanmännliga för att göra etiskt grundade beslut (Shapiro & Stefkovich, 2016). Kuusilehto-Awale (2014) diskuterar även denna omtanke förhållande till i etiskt ledarskap, speciellt inom utbildning. Fem beteenden betonas som viktiga inom etiskt utbildningsledarskap:

1. En utbildningsledares åtagande att utveckla och självutveckla sitt ledarskap
2. Att uppmana sina medarbetare att dela kunskap och utveckla sin professionella kapacitet tillsammans
3. Skapande av en trygg (arbets/skol)miljö för elever och medarbetare
4. Att skol/arbetskulturen genomsyras av lärande av omtanke (*Learning to care*)
5. Se lärandets fenomenologiska och emotionella dimensioner som drivkraft både i undervisning och tider av förändringar

### 3.3.4 Yrkesetik

Shapiro & Stefkovich (2012) lägger speciellt vikt på den tillämpade etiken, yrkesetiken, med eleven i fokus. I denna ansats ingår etiska principer, etiska värderingar, etiken inom organisationen, professionellt omdöme, samt professionellt beslutsfattande. Yrkesetiken är en alltjämt pågående, dynamisk process som kräver självutveckling av utbildningsledarens personliga och professionella värderingar. Denna process av självinsikt är något som varje utbildningsledare borde få och ta sig tid till: att reflektera, analysera, att skapa sina egna etiska, personliga och professionella värderingar. Erfarenhet och kritiska händelser (t.ex. utmaningar som etiska dilemman) ger insikter och hjälper denna process. När en ledare

känner sig själv kan hen även förstå andra (Shapiro & Stefkovic, 2016). Yrkesetiken är viktig och handlar om att utbildningsledare utvecklar sina professionella värderingar och kan se etiska dilemman ur ett större perspektiv.



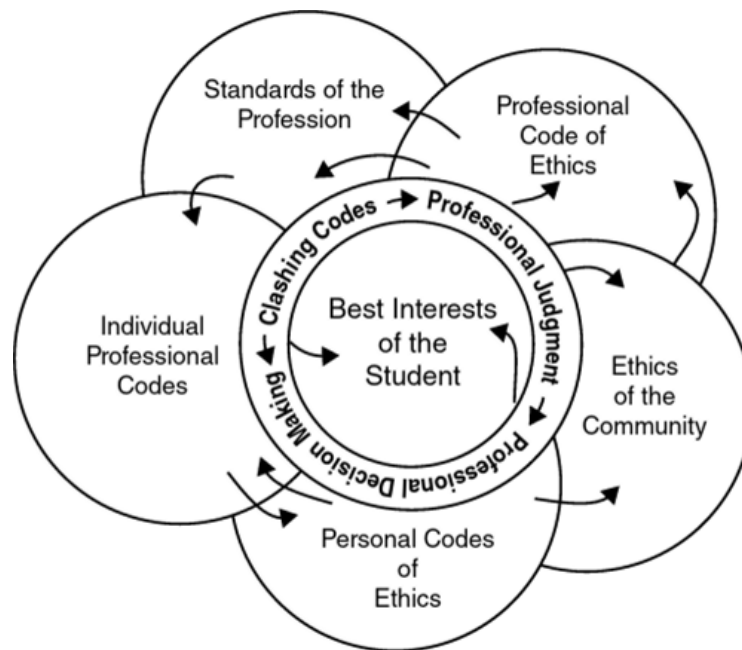
*Figur 4. Cirkel hur yrkesetik utvecklas eller kolliderar enligt Shapiro & Stefkovich (2016)*

Inom den yrkesetiska ansatsen har Shapiro & Stefkovic (2016) identifierat en cykel hur professionellt omdöme påverkar etiskt beslutsfattande och hur beslutsfattande i sin tur kan påverkas av etiska kollisioner mellan personliga och professionella värderingar. Dessa kollisioner påverkar i sin tur det professionella omdömet, osv. De fyra etiska kollisionerna enligt Shapiro & Stefkovic (2016) är:

1. Kollision mellan en individs personliga och professionella etiska värderingar. När en individs personliga värderingar går emot yrkets värderingar.
2. Kollision inom de professionella etiska värderingarna. När olika yrkesrelaterade värden går isär.
3. Kollision i de professionella värderingarna emellan olika utbildningsledare. Där den ena utbildningsledaren ser något som etiskt korrekt kan den andra ha svårt att se samma sak.
4. Kollision mellan en utbildningsledares personliga och professionella värderingar och den praktik och de normer som råder inom en gemenskap eller organisation.

Självreflektion och självkännedom hjälper utbildningsledaren att utveckla sitt yrkesetiska ledarskap. Shapiro & Stefkovic (2016) lyfter här fram det som är det mest centrala inom

denna ansats – *Elevens bästa*, dvs. fokuset för all verksamhet måste ligga på eleven och att verka för elevens bästa. Inom den finländska grundskolan handlar detta bland annat om skolans uppdrag ”att stödja elevernas utveckling till humana människor och etiskt ansvarskännande samhällsmedlemmar samt att ge dem sådana kunskaper och färdigheter som de behöver i livet.” (Lag om grundläggande utbildning 628/1998, §1).



Figur 5. Diagram över yrkesetik, enligt Shapiro & Stefkovic (2016)

### Yrkesetiska regler

Yrkesetiska regler reglerar, frigör och begränsar utövare av ett yrke. Regler skapar ett handlingsutrymme och kan fungera som ett stöd för ett etiskt förhållningssätt i utövandet av ett yrke. Yrkesetiska regler fungerar som den högsta etiska standarden för ett yrke. Däremot kan yrkesetiska regler vara vagt formulerade och svårtillämpbara i vissa situationer. Yrkesetiska regler kan uppfattas som för idéella i det dagliga utövandet inom och av ett yrke (Shapiro & Stefkovic, 2016). Dessutom behöver regler behandlas som just regler och mänskligt handlande som personligt genomtänkt beteende (Collste, 1996).

Inom utbildningsledarskap finns exempel på yrkesetiska regler som t.ex. lärarnas och rektorernas yrkesetiska regler (Finlands rektorer, OAJ). För bildningsdirektören gäller grunderna för god förvaltning som yrkesetiska regler, men även element ur lärarnas och rektorernas yrkesetiska regler kan tillämpas på bildningsdirektörens yrke. Dessa är t.ex. att

”kunna arbeta etiskt och professionellt i etiskt problematiska situationer” och förmågan att hålla juridiska och etiska frågor åtskilda där ”den grundläggande uppgift och ansvar definieras i lagar och normer. Däremot kan inte yrkesetik baseras på skyldighet eller extern kontroll” (OAJs yrkesetik och yrkesetiska principer, [www.oaj.fi](http://www.oaj.fi)).

### *Sammanfattning*

Etiska dilemman definieras som utmanande och komplexa. Sällan finns en lösning som passar alla etiska dilemman, ifall det ens finns en lösning. Varje problem har således sina egna utmaningar. En utbildningsledare får bättre insyn och eventuellt nya insikter hur ett etiskt dilemma möjligen kan lösas genom att reflektera över sitt eget beslutsfattande ur olika perspektiv. Inom utbildningsledarskapet fungerar bland annat Shapiro & Stefkovich modell med de fyra ansatserna som ett ramverk att betrakta varje nyuppkommet etiskt dilemma ur och hur dessa kan hanteras. Modellen tar hänsyn till juridiska frågor, uppmanar till att ifrågasätta rådande normer och strukturer, och betonar att det är viktigt med medmänsklig omtanke. Modellen omfattar även yrkesetiken. Trots att modellen är omfattande och nyanserad lider den av brister. Den kunde ytterligare förbättras, vilket diskuteras nedan där en egen, utvecklad flerdimensionell etisk beslutsfattandemodell redovisas.

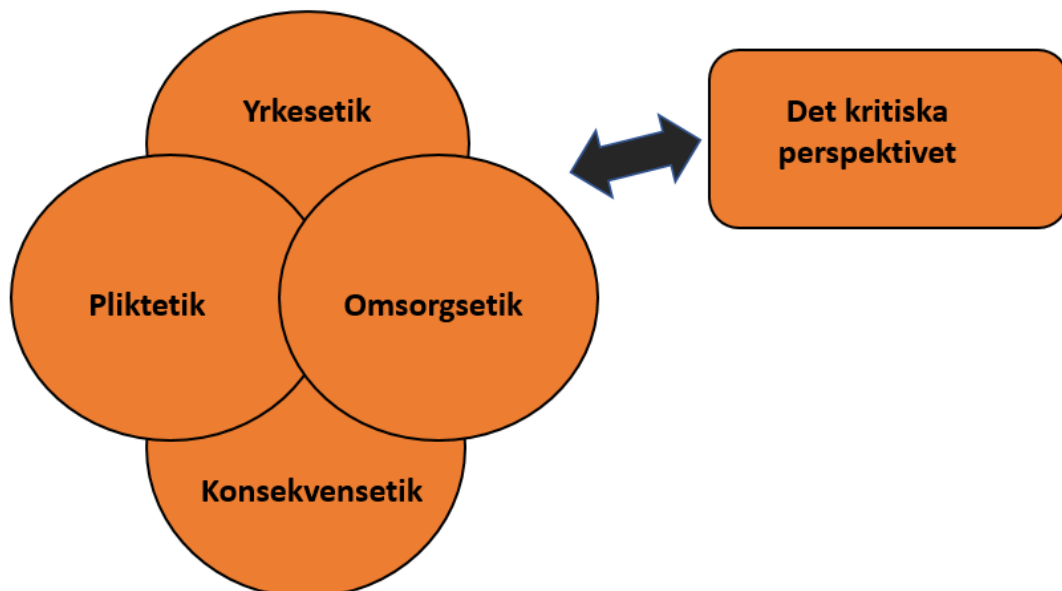
## **3.4 Utveckling av en flerdimensionell ansats av etiskt beslutsfattande i denna avhandling**

Trots sin omfattning saknar Shapiro & Stefkovics (2016) modell centrala element, som är relevanta, speciellt inom utbildningsledarskapet i Finland. Som följande presenteras en utveckling av en flerdimensionell etisk beslutsfattandemodell som innehåller ytterligare en ansats, konsekvensetik, samt ett resonemang kring det kritiska perspektivet.

Det mest överraskande i Shapiro & Stefkovics (2016) modell är att konsekvensetiken lyser med sin frånvaro. Konsekvensetik bygger på utilitarismen, en gren inom den etiska filosofi som betonar att moraliska handlingar eftersträvar den största möjliga nyttan för så många som möjligt. Gruzalsky (1981) resonerar att vare sig man är en förespråkare eller motståndare till utilitarism (konsekvensetik) behöver man förstå att våra moraliska handlingar har faktiska och förutsebara konsekvenser. När man bedömer olika handlingars moraliska halt betonar konsekvensetiken att man måste väga in dessa konsekvenser. Beslutsfattandets faktiska eller förutsebara konsekvenser torde rimligen vara en del av också bildningsdirektörens jobb som utbildningsledare. Utöver de lagar och regler som gäller, den mellanmänskliga dimensionen

samt den yrkesetik en bildningsdirektör utövar, handlar arbetet om att kunna göra strategiska beslut som bygger på de konsekvenser som de facto uppstår eller som möjligen kan förutses uppstå. T.ex. inom den ekonomiska resursfördelningen behöver bildningsdirektören kunna förutse konsekvenserna av sina förslag och hur det påverkar olika aktörer.

Nedan presenteras ett förslag till utveckling av en flerdimensionell etisk beslutsfattandemodell där konsekvensetiken ingår som en likvärdig ansats gentemot plikt-, omsorgs- och yrkesetiken. Således avser den här avhandlingen att tolka bildningsdirektörernas sätt att identifiera och lösa etiska dilemman med hjälp av tre etablerade etiska teorierna som är pliktetik, omsorgsetik och konsekvensetik. Avhandlingen omfattar Shapiro & Stefkovich (2016) idé om att en professionsgrupp också styrs av de moraliska koder eller etiska regler som råder för den ifrågavarande professionsgruppen. Därför ingår yrkesetiken som en fjärde ansats i modellen. De fyra ansatserna plikt-, omsorgs-, konsekvens-, och yrkesetik står i nära relation till varandra i etiska beslutsfattandeprocesser. Den kritiska ansatsen behöver lyftas ut från modellen och kan ses som en parallell dimension.



*Figur 6. Utveckling av den flerdimensionella etiska beslutsfattandemodellen.*

Enligt en utveckling av modellen för etiskt beslutsfattande kan det kritiska perspektivet inta en parallell position i den etiska beslutsfattandemodellen. Kritisk reflektion bör genomgående

kunna speglas gentemot de fyra övriga ansatserna pliktetik, omsorgsetik, yrkesetik och konsekvensetik. Kritiska reflektioner i etiska beslutsfattandeprocesser behöver ställa frågor som utmanar och granskar de rådande förhållandena, lagstiftning, arbetssätt, den sociala strukturen och konsekvensbedömningen. Kritisk granskning gentemot de rådande ansatserna förankrar det etiska beslutsfattande. På så sätt blir utbildningsorganisationer dynamiska och fungerar som viktiga sociala och politiska arenor som utmanar och uppmanar till förändring i samhället, konstaterar Starratt (1994).

Sammanfattningsvis tar den utvecklade modellen för mångdimensionellt etiskt beslutsfattande med en femte ansats, konsekvensetik. De tre etablerade etiska teorierna plikt-, omsorgs-, och konsekvensetik utgör tillsammans med yrkesetiken och det parallella kritiska perspektivet ett ramverk, genom vilket etiska dilemman kan analyseras inom utbildning. Hur detta ramverk är applicerbart på denna avhandling kommer att stiga fram i analysdiskussionen.

## 4. Insamling och analys av empiri/data

I detta kapitel beskrivs den kvalitativa ansatsen för denna avhandling. Metod för datainsamling, urval och avgränsningar samt genomförande av datainsamling redovisas. Kvalitet, validitet och etiska forskningsprinciper för avhandlingen diskuteras även i detta kapitel.

Syftet med denna avhandling är att kvalitativt kartlägga de etiska dilemman som utmanar finlandssvenska bildningsdirektörer och deras beslutsfattande. Forskningsfrågorna lyder:

1. Vilka typer av etiska dilemman utmanar bildningsdirektörer?
2. Hur hanterar bildningsdirektörer etiska dilemman?

### 4.1 Kvalitativ innehållsanalys

Att försöka förstå hur människor uppfattar och resonerar kring olika fenomen samt hur olika varierande handlingsmönster kan särskiljas, kallas kvalitativ forskning (Trost, 2010). Kvalitativa metodansatser är tolkande och tillämpbara när man vill granska kvaliteterna eller innebörderna rörande samhällsrelaterade fenomen (Ahrne & Svensson, 2015). Kvalitativa metodansatser handlar om de perspektiv ur vilka fenomen tolkas, de forskningsfrågor som kan ställas, vilka datainsamlingsmetoder som är mest tillämpbara, samt hur analys av data kan genomföras (Fejes & Thornberg, 2019). Kvalitativ forskning strävar till att karaktärisera, beskriva och gestalta något. Kvalitativ data är icke-mätbart. Kvalitativ data är snarare konstaterande att ett fenomen existerar i relation till funktion och kontext (Ahrne & Svensson, 2015).

Den kvalitativa forskningens ontologi utgår från människan som en aktiv, social och meningskapande varelse, vars uppfattningar om omvärlden tolkas genom de sociala interaktioner och kontext hen befinner sig i. Utgångspunkten i kvalitativ forskning är att det finns mångfaldiga uppfattningar om verkligheten. Mänskligt beteende- och i förlängningen den data och de observationer som kan göras av detta – är kontextbaserat och socialt bundet till den tid och rum som personen befinner sig i. Den kvalitativa forskarens uppgifter är att förstå, beskriva och förklara de mångfasetterade och varierande uppfattningarna av



fenomen i dess kontext människan som social varelse befinner sig i (Cohen, Manion & Morrison, 2018).

Centralt för kvalitativ forskning är att man försöker ”finna de kategorier, beskrivningar eller modeller som bäst beskriver något fenomen eller sammanhang i omvärlden (Larsson, 1986, s 8). Kvalitativ innehållsanalys med fenomenografiska inslag som metodansats är ett exempel på kvalitativ forskningsanalys som tillämpas i denna avhandling. Exempel på kvalitativ data inom kvalitativ forskningsanalys är observationer och intervjusamtal (Ahrne & Svensson, 2015).

## 4.2 Fenomenografi som inspirerande metodansats

I denna avhandling tillämpas ett tillvägagångssätt som tagit intryck av fenomenografien. Inom pedagogiken fungerar fenomenografi som en lämplig ansats när man vill beskriva och analysera hur människor uppfattar fenomen relaterade till t.ex. utbildning (Larsson, 1986; Fejes & Thornberg, 2019). Därför kan fenomenografiska studier anses vara deskriptiva (Larsson, 2005). Inom fenomenografiska studier fokuserar man på att hitta skillnader i uppfattningar av olika fenomen snarare än likheter. Fejes & Thornberg (2019) beskriver fenomenografins främsta uppgift som ”söker bidra till en fördjupad förståelse både av det mänskliga lärandet och av de sätt att förstå omvärlden, som ett resultat av lärandet” (Fejes & Thornberg, 2019, s 179). Eftersom syftet med denna avhandling är att ta reda på hur fenomen som etiska dilemman utmanar bildningsdirektörer i sitt ledarskap passar fenomenografinspirerad metodansats.

Som följande diskuteras typiska särdrag för fenomenografi som metodansats. Fenomenografisk forskning försöker beskriva människors *uppfattning* om något. Larsson (1986) gör en distinktion mellan den första och andra ordningens ontologi. Ett antagande inom fenomenografisk forskning är att världen och de fenomen som studeras redan existerar (den första ordningens ontologi) och för att man vill ta reda på hur forskningsobjektet uppfattar ett fenomen så ligger fokuset på den andra ordningens ontologi. Detta är fenomenografins första särdrag.

Det andra särdraget för fenomenografisk forskning, konstaterar Fejes & Thornberg (2019), är sättet forskaren närmar sig de uppfattningar som existerar kring ett fenomen, med andra ord datainsamlingsmetoden. Typiskt för fenomenografi är intervju som datainsamlingsmetod eftersom syftet i fenomenografiska studier är att beskriva människors sätt att förstå ett fenomen. Larsson (1986) beskriver den empiriskt grundade beskrivning av människors uppfattning av omvärlden som central i fenomenografi och som ligger till grund för analys. För att förstå människors uppfattning av något behöver forskaren ställa frågor till dessa för att skapa förståelse för fenomenet.

Fejes & Thornberg (2019) diskuterar uppfattningar och utfallsrum som det tredje särdraget inom fenomenografi som metodansats. Med detta menas att människor har olika sätt att uppfatta ett fenomen och antal sätt att uppfatta fenomen är begränsat. ”Om man frågar ett antal människor om hur det uppfattar något kommer man med stor säkerhet att kunna urskilja ett antal olika sätt att förstå denna företeelse” (Fejes & Thornberg, 2019, s 180). Detta kallas för utfallsrum av fenomenet i fråga. Eftersom fenomenografi handlar om att försöka hitta variationer i uppfattningar kan man aldrig vara säker på att alla tänkbara uppfattningar hittas i en undersökning, detta är således något att ta i beaktande när man gör sitt urval för datainsamling och i analysen.

Det fjärde särdraget inom fenomenografi som metodansats är de förhållningssätt man har till de fenomen man undersöker. Larsson (1986) kallar dessa för uppfattningsnivå, medan Fejes & Thornberg (2019) beskriver de två förhållningssätten som ytinriktning och djupinriktning. Med ytinriktning menas det uppenbara som sägs och kan tolkas, medan djupinriktning handlar om det som kan tolkas bakom det som sägs.

Denna avhandling är inspirerad av fenomenografi, men även av social fenomenologi. Medan fenomenografin är intresserad av uppfattningar om vår omvärld, handlar det sociala fenomenologiska perspektivet om att beskriva världen som den framstår. Bengtsson (2006) beskriver hur sociologin stiger fram inom pedagogiska problem. Forskningsfrågorna för denna avhandling söker efter typer av dilemman och sätt att hantera dilemman vilket hör till typifiering inom social fenomenologi (Kim & Berard, 2009). Typifiering av vardagliga fenomen är mera än subjektiva uppfattningar. Typifiering medierar uppfattningar mellan subjekt och objekt och fungerar därför väl inom ramen för denna avhandling.

### 4.3 Intervju som datainsamlingsmetod

Inom fenomenografisk forskning görs datainsamling bland annat genom halvstrukturerade intervjuer. Intervju som metod ger forskaren en möjlighet att förstå hur forskningsobjektet upplever ett fenomen och på så sätt kan fenomenets essens identifieras (Fejes & Thornberg, 2019). Val av metodansats och datainsamlingsmetod står i växelverkan med forskningens syfte och forskningsfrågor, i detta fall lämpar sig den fenomenografiinspirerade metodansatsen när syftet är att kartlägga de etiska dilemman bildningsdirektörer utmanas av. Genom halvstrukturerade intervjuer försöker forskaren fånga fenomenet etiska dilemman och hur dessa hanteras ur bildningsdirektörens synvinkel.

En forskningsintervju är ett professionellt samtal ”där kunskap konstrueras i interaktionen mellan intervjuaren och den intervjuade” (Kvale, Brinkmann & Torhell, 2014, s 18). I intervjusituationen eftersträvar forskaren att inte påverka svaren utan håller sig snarare neutral och objektiv i situationen (Ahrne & Svensson, 2015). Intervju som metod har ett syfte och en struktur och för att genomföra en forskningsintervju krävs systematisk planering. Kvale, Brinkmann & Torhell (2014) återger sju stadier i arbetet med forskningsintervjuer:

1. Tematisering - formulering av undersökningens syfte
2. Planering – utgår från den kunskap som eftersträvas i forskningen
3. Intervju – genomförande av intervju med ett reflekterande förhållningssätt
4. Utskrift – förberedelse för analys, bland annat genom transkribering
5. Analys – val av analysmetoder som anses lämpliga gentemot syfte och intervjumaterialets karaktär
6. Verifiering – fastställande av resultatets validitet, reliabilitet och generaliserbarhet
7. Rapportering – resultatet av undersökningen rapporteras enligt vetenskapliga standarder till en läsbar produkt

Intervju som datainsamlingsmetod kan ses ur olika perspektiv: ett hantverk där intervjuarens färdigheter står i relation till det kunskapsvärde som produceras vilket är ett resultat av kvaliteten på intervjun; intervju som en aktiv process och som en ”social produktion av kunskap” (Kvale, Brinkmann & Torhell, 2014, s 34); samt samspelet i intervjun som en social praktik där bland annat etiska frågor, maktsymmetri och sociala influenser genomsyrar intervjusituationen (Kvale, Brinkmann & Torhell, 2014).

Den halvstrukturerade intervjun är oftast tematisk och tvärtemot den strukturerade intervjun vägleds intervjuaren endast av ett fåtal på förhand planerade frågor. Frågorna som finns som stöd kallas intervjuguide. Tanken med den halvstrukturerade intervjun är att skapa en så öppen dialog mellan intervjuare och den intervjuade som möjligt genom att lämna utrymme för öppna frågor, följdfrågor och oväntade vändningar i samtalet (Fejes & Thornberg, 2019).

Det finns olika tekniker för att komma åt de uppfattningar som man inom bland annat fenomenografin undersöker, varav sk *projektion* är en teknik. Genom att intervjuaren bäddar in det fenomen som undersöks i exempel som den intervjuade kan relatera till kan svaren bli mera uttömmande än t.ex. direkta frågor som kan ge ogenomtänkta svar. Intervjuguiden berör endast de fenomen, teman, som har att göra med syftet för forskningen (Fejes & Thornberg, 2019). För att fånga denna avhandlings syfte och få svar på forskningsfrågorna kan fenomenet etiska dilemman bäddas in i olika scenarion som bildningsdirektören kan tänkas ha upplevt och ha olika uppfattningar om. En annan användbar teknik för att fördjupa och få mera uttömmande svar är s.k. *probing* där intervjuaren ställer uppföljande frågor i stil med ”Kan du utveckla lite mera” eller ”Hur menar du”. Detta kan också ske nonverbalt genom nickningar och hummanden som visar att intervjuaren verkligen lyssnar (Fejes & Thornberg, 2019).

### **4.3.1 Urval och avgränsning**

I en kvalitativ studie är det viktigt för forskaren att ställa sig frågan vad urvalet av intervjupersoner ska representera. Urval av intervjupersoner står i relation till det som Trost (2010) beskriver som sker inom givna ramar, ”urvalet är heterogent inom den givna homogeniteten” (Trost, 2010, s 137). I detta fall är den givna homogeniteten finlandssvenska bildningsdirektörer. För att garantera variationen för heterogenitet bland intervjupersonerna tas vissa variabler i beaktande. Trost (2010) beskriver detta som ett strategiskt urval, dvs att välja ett antal karaktäristika bland intervjupersonerna som är av relevant betydelse. För denna avhandling tas följande karaktäristika i beaktande i urvalet av intervjupersoner: bildningsdirektörens arbetsort (nationell spridning); bildningsdirektörens kön (man eller kvinna); samt bildningsdirektörens verksamhetsområde (kommunens karaktärdrag ex. landsbygdsort vs. urban miljö).

Antal intervjupersoner är avhängigt syftet för forskningen (Trost, 2010). I detta fall handlar det om att kartlägga de etiska dilemman som utmanar bildningsdirektörer. Forskningsfrågorna vill ha reda på vilka typer av etiska dilemman bildningsdirektörer möter samt hur dessa dilemman hanterats. Trost (2010) beskriver att antalet intervjupersoner beror mycket på omständigheterna. Eftersom denna forskning är en graduavhandling bör antalet intervjupersoner även begränsas med vad som kan anses rimligt för denna typ av forskningsarbete. Relativt få intervjupersoner i en kvalitativ studie är att föredra för att materialet ska vara hanterligt och för att forskaren ska kunna bibehålla ”överblick och samtidigt se alla viktiga detaljer som förenar eller som skiljer.” (Trost, 2010, s 143). För denna avhandling intervjuades fem bildningsdirektörer.

### **4.3.2 Genomförande av datainsamling**

Avsikten var att få ett så brett datainsamlingsmaterial som möjligt och inledningsvis kartlades de verksamma finlandssvenska bildningsdirektörerna för urval. Baserat på geografiska avstånd, kommunstorlek, förhållande stad – landsbygd – skärgård, ålder, och kön valdes fem (5) bildningsdirektörer som kontaktades via e-post. Samtliga bildningsdirektörer som kontaktades svarade jakande och intervjutillfälle bokades. En blankett för informerat samtycke skickades även ut på förhand, likaså en möteslänk.

Intervjuerna genomfördes samtliga på distans via Zoom och bandades. Själva intervjutillfället inleddes utan inbandning med sk. uppvärmningsfrågor och diskussion kring arbetet med att vara bildningsdirektör, kring verksamhetsområdets särdrag samt introduktion av graduarbetet och intervjuguiden.

Intervjuerna som bandades tog ca 60 minuter i anspråk och temaintervjuerna fungerade väl för att hålla igång diskussionen. De intervjuade fick även i slutet av intervjutillfället berätta fritt kring de etiska dilemman, utöver de teman som redan diskuterats, som de uppfattat i sitt arbete. Intervjun avslutades när svaren ansågs vara tillräckligt uttömmande. Intervjuerna transkriberades enligt Åbo Akademis transkriberingsregler. Analysen genomfördes enligt Fejes & Thornberg (2019) fenomenografiska analysmodell i sju steg.

## 4.4 Analys av datamaterial

Att analysera det datamaterial forskaren samlat är en tidskrävande process som sker i faser. Fejes & Thornberg (2019) erbjuder en analysmodell att använda i analysprocessen. Analysmodellen består av sju steg som beskrivs kort nedan:

1. *Bekanta sig med materialet* – denna första fas av analysprocessen handlar om att bekanta sig med materialet, t.ex. genom att läsa, anteckna och lyssna.
2. *Kondensation* – här startar själva analysen genom att man försöker urskilja för forskningen signifikanta uttalanden och passager som senare kan kategoriseras.
3. *Jämförelse* – i denna fas jämför forskaren de olika passager och försöker hitta skillnader och likheter i materialet. Inom fenomenografiska studier ligger fokus på variation, därför bör forskaren sträva att också söka efter likheter i materialet. Viktigt i denna fas är att även gå djupare i analysen än endast ytlig jämförelse.
4. *Gruppering* – de likheter och skillnader som hittas delar in i grupper för att kunna relateras till varandra.
5. *Artikulera kategorier* – i denna fas försöker forskaren hitta essensen i de likheter som framträder. Det är kritiskt i denna fas att forskaren drar gränser för hur stor variansen mellan olika uppfattningar får vara inom en kategori eller ifall en ny kategori behöver skapas.
6. *Namnge kategorier* – genom att namnge kategorierna framträder de signifikanta skillnaderna i analysmaterialet.
7. *Konstrastiv fas* – genom att jämföra, kontrastera passagera mot varandra upptäcker forskaren ifall ett uttalande eller passage kan ingå i flera kategorier. Eftersträvansvärt är att varje passage är unik och endast tillhör en kategori. Ibland hamnar därför forskaren att föra ihop kategorier i denna fas. Den konstrastiva fasen ger forskningens utfallsrum.

Fejes & Thornberg (2019) påpekar teorins samexistens med analysen där forskaren ansvarar för ta teorin i beaktande under hela forskningsprocessen, från utformning av intervjuguide till de utfallsrum som framträder.

## 4.5 Kvalitet, validitet, forskningsetiska principer och överväganden

För att avhandlingen ska hålla hög kvalitet och kunna redovisas som ett verkligt forskningsprojekt krävs det att forskningen är genomförd på ett sådant sätt som följer givna forskningsprinciper. Forskaren behöver säkerställa att syfte och forskningsfrågorna är lämpade för kvalitativ forskning, att de valda datainsamlings- och analysmetoderna passar forskningens syfte, samt att resultatet av forskningen verkligen svarar på forskningsfrågorna för att en forskning ska kunna anses ha god forskningskvalitet (Kvale, Brinkmann & Torhell, 2014). Utöver detta bör forskningen ske på etiska grunder (bl.a. Cohen, Manion & Morrisson, 2018; Kvale, Brinkmann & Torhell, 2014; Trost, 2010).

Kvaliteten på ett forskningsprojekt, diskuterar Fejes & Thornberg (2019), är beroende av forskarens egna kompetens så som metodologiska färdigheter, kunskaper, sensitivitet, integritet och självdisciplin. Forskaren behöver kombinera två förhållningssätt för att kunna genomdriva kvalitativ forskning (Patton, 2002):

- *Kritiskt tänkande* – att jobba systematiskt och intellektuellt, kunna se helheter och detaljer, använda ett kritiskt perspektiv där mönster prövas och ifrågasätts
- *Kreativt tänkande* – att insiktsfullt våga upptäcka och pröva sig fram, vara meningsskapande och göra kreativa kopplingar

Patton (2002) beskriver att dessa förhållningssätt samverkar under hela forskningsprocessen.

Inom kvalitativ forskning behöver forskaren hålla sig reflexiv till sina val, utgångspunkter, förståelse och värderingar (Fejes & Thornberg, 2019). Cohen, Manion & Morrisson (2018) pekar på några exempel av mänskliga fallgropar inom kvalitativ analys: dataöverbelastning; att fastna i det första intrycket; ovilja att ta in och beakta data som utmanar; onyanserat förhållningssätt till nya data; för stor självsäkerhet i slutsatser; förhastade slutsatser; och inkonsistens. Därför behöver forskaren även förhålla sig självmedveten till forskningen.

Larsson (1994) sammanställer kvalitetskriterier för kvalitativ forskning som även är till hjälp i diskussion kring kvalitet i forskningsarbeten. Kvalitetskriterierna kan indelas i kvaliteten i framställningen av forskningen i allmänhet (perspektivmedvetenhet, intern logik, etiskt värde), kvalitet i resultaten (struktur, innebördsrikedom, teoritillskott), samt validetskriterier (diskurskriteriet, heuretiskt värde, empirisk förankring, konsistens, pragmatiskt värde). Att

filtrera en kvalitativ forskning genom dessa kriterier hjälper forskaren att kritiskt granska kvaliteten på forskningsprojektet.

### ***Validitet***

Validitet är det begrepp som används inom forskning när man vill beskriva kvalitet inom ett forskningsprojekt (Fejes & Thornberg, 2019). Kvale, Brinkmann & Torhell (2014) diskuterar *validitet inom samhällsvetenskapen som kommit att gälla om en metod undersöker vad den påstås undersöka* (2014, s 269). Cohen, Manion & Morriison (2018) menar att om en del av en forskning inte kan anses välgrundad och hållbar, dvs icke-giltigt, så är hela forskningsprojektet onödigt.

Kvale, Brinkmann & Torhell (2014) diskuterar att validitet handlar om att kunna vara kontrollbart, ifrågasättande, teoretiskt grundad och välkommunicerat. Trost (2010) anger de fyra komponenter som validitet består av:

1. Kongruens – det finns likhet i frågor som mäter samma sak
2. Precision – intervjuaren sätt att registrera svar
3. Objektivitet – ifall skilda intervjuare observerar och registrerar samma sak är objektiviteten hög
4. Konstans – handlar om tidsaspekten och förutsätter att fenomenet inte ändrar sig

I kvalitativa studier har kongruens ändå inte lika hög prioritet som i kvantitativa studier, påpekar Trost (2010).

### ***Forskningsetiska principer och överväganden***

Utgångsläget för denna avhandling följer de etiska reglerna för god vetenskaplig praxis (GVP) enligt den Forskningsetiska delegationens anvisningar (2021; 2019). Enligt anvisningarna bör forskaren följa allmänna etiska principer såsom människovärde och självbestämmanderätt för deltagarna i forskningen och med syfte att skydda de människor som deltar i forskningen. Bemötandet av forskningsdeltagaren sker i förtroende och deltagande är frivilligt, kan avbrytas, och samtycke kan annulleras. Deltagaren i forskningen har rätt att få information om forskningens innehåll, mål och syfte.

Behandlingen av deltagarnas personuppgifter görs systematiskt, ansvarsfullt och lagenligt. Deltagarnas anonymitet strävas till att efterföljas. Avsikten i denna avhandling är att sprida den geografiska datainsamlingen från olika regioner i Svenskfinland för att bibehålla mesta



möjliga anonymitet. Relevant intervjutillstånd kommer att skaffas innan själva datainsamlingstillfället.

## 5. Resultatredovisning

I detta kapitel redovisas forskningsresultaten. Resultaten redovisas utgående från forskningsfrågorna: vilka typer av etiska dilemman utmanar bildningsdirektörer och hur hanterar bildningsdirektörer etiska dilemman. Resultaten kategoriseras utgående från de teman som framkommit. Varje kategori diskuteras och underbyggs med citat och utsagor från informanterna. Tabell 2 ger en översikt av resultatet i undersökningen angående vilka etiska dilemman som utmanar bildningsdirektörer och hur bildningsdirektörer har hanterat dessa dilemman.

Tabell 2. *Typer av etiska dilemman och sätt att hantera typer av etiska dilemman*

Typer av etiska dilemman	Sätt att hantera typer av etiska dilemman
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dilemman med rättvis fördelning</li> <li>• Lojalitetskonflikter</li> <li>• Yrkesrollens dilemma</li> <li>• Samhällsgenererade dilemman</li> <li>• Dilemman som uppstår utifrån verksamhetsområdets särdrag</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En systematisk process</li> <li>• Dialog och samarbete</li> <li>• Att vara medveten om sina skyldigheter och ansvar</li> <li>• Att bedöma konsekvenser</li> <li>• Att leda genom värderingar</li> </ul>

### 5.1 Vilka typer av etiska dilemman utmanar bildningsdirektörer?

Den första forskningsfrågan undersöker vilka typer av etiska dilemman som utmanar bildningsdirektörer. De typer av etiska dilemman som bildningsdirektörerna uppgav kan indelas i fem (5) olika kategorier: *dilemman med rättvis fördelning*, *lojalitetskonflikter*, *yrkesrollens dilemma*, *samhällsgenererade dilemman*, samt *dilemman som uppstår utifrån verksamhetsområdets särdrag*. Tabell 3 ger en översikt av typer av etiska dilemman. Dessa kategorier diskuteras mera ingående i följande underkapitel, där även bildningsdirektörernas egna utsagor och citat ingår som stöd för redovisningen. I detta skede bör klargöras att det

inte finns en helt tydlig linje mellan kategorierna, men denna uppdelning och kategorisering har gjorts för analys. Det bör noteras att kategorierna ändå existerar i symbios med varandra.

Tabell 3. Typer av etiska dilemman som utmanar bildningsdirektörer.

Typer av etiska dilemman
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dilemman med rättvis fördelning</li> <li>• Lojalitetskonflikter</li> <li>• Yrkesrollens dilemma</li> <li>• Samhällsgenererade dilemman</li> <li>• Dilemman som uppstår utifrån verksamhetsområdets särdrag</li> </ul>

### 5.1.1 Dilemman med rättvis fördelning

Utmaningar med rättvis fördelning var ett etiskt dilemma för de flesta bildningsdirektörerna. Hur de ekonomiska resurserna ska fördelas utgående från vilka olika behov som finns ute på fältet, eller den etiska diskussionen kring inklusion och rättvisa, var exempel av den typ av etiska dilemman som här kallas rättvis fördelning.

Etiska dilemman kring hur de ekonomiska resurserna ska fördelas rättvist uppgavs vara ihopkopplat med diskussioner kring behov. Behov av extra stödresurser och enskilda skolors och elevers behov uppgavs ge upphov till utmaningar med fördelningen av ekonomiska resurser.

*Och det har jag inte resurser till därför att jag måste fördela till en annan skola som har mycket, mycket fler elever på särskilt stöd. Och som behöver det. Då blir det såhär: vilka elever är värda mer och mindre resurs?*

I citatet ovan resonerade en bildningsdirektör kring dilemmat med olika behov i olika skolor och hur få de ekonomiska resurserna att räcka till. Citatet avslutas med en fråga om rättvisa och rättvis fördelning. Denna typ av frågor kring jämlikhet och rättvis behandling uppgavs bildningsdirektörerna vara utmaningen med rättvis fördelning. De facto lyfte de flesta

bildningsdirektörer fram att frågor kring rättviseaspekten var vanligt förekommande fenomen som gav upphov till svåra diskussioner, upplevd orättvisa och ifrågasättande av beslut:

*Där hamnar man ibland i diskussioner med föräldrar som jämför varför deras barn t.ex. bara får två timmar stöd men grannens får fem, varför det?*

I citatet ovan var det vårdnadshavare som gav sitt uttryck för missnöje och upplevd orättvisa, men bildningsdirektörerna uppgav att liknande frågor gällde även lärare, och i viss mån, rektorer. Bildningsdirektörerna diskuterade hur finkänslig gränsen var mellan goda och dåliga diskussioner med rättvis fördelning.

Vad rättvis fördelning egentligen är var en ofta förekommande frågeställning bland bildningsdirektörerna. Frågan ifall alla ska få exakt lika mycket resurser lyftes.

*Jämlikt är inte det att det är 50-50 åt alla håll, det behöver vara 40-60 ibland också för att göra att skolan blir jämlik för eleverna.*

Det blir inte rättvist att dela resurserna lika till varje enskild skola och elev, konstaterade flera av bildningsdirektörerna. Detta resonemang kan kopplas till tidigare diskussion om de olika behoven som fanns i olika skolor. En skola kunde ha många elever som krävde extra resurser i form av stöd, medan det i en annan skola fanns mindre eller helt andra behov av extra resurser.

Även inklusion gav upphov till etiska dilemman kring rättvis fördelning. Inklusion i förhållande till fördelning av ekonomiska resurser och diskussion kring jämlikhet utmanade bildningsdirektörerna. Frågor som: vad är det bästa för eleven, hur fördela de resurser som finns på ett rättvist sätt, hur få resurserna att räcka för alla, var frågor som gav upphov till etiska frågor kring inklusion och rättvis fördelning.

*Vi har Kalle som har utmaningar med sig själv och Kalle har rättigheter att vara som alla andra. Det är inklusionstanken. Samtidigt, Kalles kamrater som inte får det som de behöver ha därför att läraren hinner inte med, det är oroligt, tillrättavisningar, det påverkar hela klassens atmosfär... var går gränsen?*

I citatet ovan resonerar en bildningsdirektör om inklusion i samband med en diskussion om eventuellt upprättande av specialklasser. Det etiska dilemman som framgår i citatet handlar om individens och kollektivets bästa i inklusionsfrågor och huruvida det är möjligt att göra en rättvis fördelning av bland annat personalresurser och de ekonomiska resurserna.

## 5.1.2 Lojalitetskonflikter

Lojalitetskonflikter är en typ av etiska dilemman som utmanar bildningsdirektörer. Lojalitet gentemot olika aktörer uppgav bildningsdirektörerna vara vanligt förekommande. De lojalitetskonflikter som diskuterades gällde främst personalen och vårdnadshavarna. Lojalitetskonflikter gentemot uppdragsgivaren angavs inte förekomma.

Lojalitet gentemot personalen uppgavs vara utmanande i relation till individen och arbetskollektivet, t.ex. att utföra läraruppgiften. En bildningsdirektör resonerade kring den enskilda individens (lärarens) och kollektivets (kollegiet, eleverna) bästa då någon i personalen inte klarade av att utföra sitt jobb. Hur håller sig bildningsdirektören lojal till både individen och kollektivet samtidigt, undrade bildningsdirektören och resonerade kring huruvida personal som inte klarar av att utföra sitt jobb ska vara kvar på just det jobbet när kollektivet lider. Samtidigt behöver förmyndaren och kollektivet stöda och hjälpa individen. En annan bildningsdirektör lyfte upp lojaliteten till personalens uppdrag i fråga om elever som mår dåligt:

*Och då sitter jag på ett kontor och handleder och stöttar personalen, men det är ju faktiskt personalen som är där i klasserna i skolorna som har barnen (som mår dåligt) där, då jag tänker på deras arbetsbild och de är klasslärare och jag har anställt dom... ska de jobba med vård? De ska ju undervisa.*

I citatet ovan resonerar bildningsdirektören kring det etiska dilemman med att ha anställt lärare att utföra ett lärarjobb, men att lärarjobbet blivit mera att vårda eleven än att undervisa denne. Bildningsdirektörens lojalitetsdilemma här blir problematiken kring att stöda och handleda dessa lärare att utföra ett jobb som de inte är anställda eller har yrkesutbildning för, samtidigt som arbetet i klassen och skolan måste fortgå.

Lojalitetskonflikter gentemot vårdnadshavarna uppgav bildningsdirektörerna även att förekom. Dessa handlade om den mellanmänniska dimensionen, att inte kunna tillmötesgå alla de behov som vårdnadshavarna hade. En bildningsdirektör beskrev detta med ett exempel angående elever på särskilt krävande stöd där vårdnadshavarna hade önskat att barnen fått fortsätta ett extra år i grundskolan:

*Nu har vi då gjort allt vad vi kan inom grundläggande utbildning och de ska sluta nian och så ryms det inte in mera folk i yrkesträningskolan, den är full. Då står de här våra föräldrar här ganska ensamma.*

Eftersom det inte fanns plats på andra stadiets utbildning för elever med särskilt krävande stöd och eleverna inte kunde fortsätta i grundskolan, upplevde bildningsdirektören att vårdnadshavarna blev lämnade ensamma med ansvaret. Att förhålla sig till denna typ av lojalitetskonflikter var utmanande, uppgav bildningsdirektörerna. Denna typ av etiska dilemman med lojalitet gentemot vårdnadshavare beskrevs även av andra bildningsdirektörer i t.ex. skolskjutsfrågor, skolnedstängningar och elever med specialbehov.

### 5.1.3 Yrkesrollens dilemma

Den egna yrkesrollen gav upphov till etiska dilemman hos bildningsdirektörer. Med yrkesrollens dilemma menas hantering av arbetsbildens komplexitet och hur det personliga gränsar mot arbetsrollen och skapar spänningar.

På grund av bildningsdirektörens arbetsbild och arbetsmängd utmanades ledarskapet, uppgav några av bildningsdirektörerna. Bland annat tidsbrist och ökad arbetsmängd uppgavs vara orsaken.

*Nu har vi i många år jobbat 6-7 dagar i veckan, det går inte, det kommer emot. Till sist gör man inte bra beslut.*

Att ha tid att sätta sig in i olika frågor, att vara närvarande, att leda pedagogiskt, att förbereda sig och att fatta välgrundade beslut, var saker som flera av bildningsdirektörerna uppgav vara viktiga för dem i deras arbete. När arbetstiden inte räckte till, eller arbetsuppgifterna blev för många, gav detta upphov till etiska dilemman i själva yrkesrollen och blev en intern konflikt där bildningsdirektörens egna resurser stred mot yttre krav.

De flesta bildningsdirektörer uppgav att de var duktiga på att skilja på jobb och fritid. Många uppgav att arbetet som bildningsdirektör bara var ett jobb. Samtidigt framkom ändå hur den personliga verkligheten och de personliga värderingarna gränsade och skavde mot yrkesrollen och skapade spänningar.

*Så ska man då utföra den här uppgiften medan din mänsklighet säger att nej, jag vill inte göra dethär..., men pengarna och siffrorna är kompromisslösa.*

Citatet ovan ger uttryck för liknande resonemang som bildningsdirektörerna hade kring olika uppgifter som hade med yrkesrollen att göra. Man förstod att man utförde en uppgift inom ramen för sitt uppdrag, men beroende på uppgiften vävdes personliga värderingar samman i uppgiften. Vissa arbetsuppgifter kunde bildningsdirektörerna utföra utan desto större

personligt och emotionellt engagemang, medan andra uppgifter som t.ex. skolskjutsfrågor, skolnedstängningar, utmanande elever, och krissituationer blev mera värdeladdade också på ett personligt plan. Några av bildningsdirektörerna resonerade kring utmaningarna med det personliga engagemanget som även något positivt och som visade den medmänskliga sidan av arbetet.

### 5.1.4 Samhällsgenererade dilemman

En typ av etiska dilemman som utmanar bildningsdirektörer är samhällsgenererade. Med detta menas olika fenomen i samhället som påverkar utbildningen och i förlängningen skapar etiska dilemman bland utbildningsadministratörer och personal. De etiska dilemman som bildningsdirektörerna fann utmanande var samhällssystem som inte fungerar, ojämlikheter i samhället, samt samhällskriser av olika styrka.

*Enda stället som ett barn (som mår dåligt) ska vara så är i skolan med pedagoger mellan kl 9-15. Dethär är det som jag har jättesvårt med, varför ska barnen klara sig där ifall de andra inte klarar av dem.*

Citatet ovan kommer från en diskussion med en av bildningsdirektörerna kring hur barn som mår psykiskt dåligt har svårt att få den vård som behövs från social- och hälsovården och istället förväntas barnet klara av att gå i skolan. Bildningsdirektören gav uttryck för hur gränsen för skolans uppdrag kommer emot i frågor som egentligen handlar om andra problem än inlärningsproblem, och hur resursbrist i andra samhällssektorer även blir ett problem för skolan. Andra bildningsdirektörer uppgav liknande uppfattningar.

*Ju mera ojämlikt samhälle blir, desto mera saker ska skolan fixa till.*

Detta citat ger uttryck för etiska dilemman med samhällssystem som inte fungerar och som följd skapar ojämlikhet. Ojämlikheter i samhället utmanar även utbildningen och bildningsdirektörerna. Ett exempel, beskrev en bildningsdirektör, handlade om hur läs- och skrivsvårigheter ökat bland barn och hur det syns också i klassrummet. För bildningsdirektörerna blir utmaningen att resursera rätt så att ojämlikheterna, med t.ex. läs- och skrivsvårigheter, kan jämnas ut på bästa sätt, dvs se till att klasstorlekarna är lagom, att adekvat stöd finns att få för elever, samt att stöda och handleda personalen. När det redan är brist på resurser blir ekvationen snabbt till en utmaning för bildningsdirektören som har resursfördelning som ett av sina huvuduppdrag. Resursbrist i samhället, som t.ex. brister i social och hälsovård, skapar problem som också syns i skolan, uppgav bildningsdirektörerna.

Ett ytterligare samhällsgenererat fenomen som utmanar uppgav bildningsdirektörer vara olika typer av kriser, från små lokala kriser inom de egna utbildningsenheterna (utåtagerande barn, självskadebeteende, skolnedstängningar) till större, globala kriser (coronapandemin, klimatkrisen). Alla typer av kriser upplevdes som utmanande på grund av att de krävde mycket resurser (ekonomiska, tidsmässiga, personliga) av bildningsdirektörerna. Svårlösta kriser upplevdes mera utmanande då gamla tankesätt, uppfattningar och arbetsmodeller ställdes på sin spets.

*De modeller vi tidigare haft för att lösa problem så hjälper oss inte med de utmaningar som vi ser idag.*

Citater ovan var av en av bildningsdirektörerna som uppgav klimatkrisen vara speciellt utmanande i relation till utbildningen idag. De arbetssätt, läroplaner, och den resursering som idag omfattar utbildningen kanske inte fungerar i framtiden, vilket också skapade dilemman för bildningsdirektören i hans ledarskap.

### **5.1.5 Dilemman utgående från verksamhetsområdets särdrag**

En typ av etiska dilemman som utmanar bildningsdirektörerna handlar om verksamhetsområdets särdrag. Varje enskild kommuns och utbildningsverksamhets särdrag gav upphov till de etiska dilemman som hamnade på bildningsdirektörens bord. Till dessa hör geografiska avstånd, typ och storlek av verksamhet, samt finlandssvenskheten.

När verksamhetsområdet var ett geografiskt spritt område uppgavs dilemman i relation till avstånden uppstå. En bildningsdirektör beskrev utmaningen med att ha många, geografiskt utspridda, verksamheter på sitt bord:

*De kan känna sig bortglömda och kräver väldigt mycket, de påminner ständigt om att de finns. Hur man hanterar det i vardagen att alla känner sig hörda, sedda och ihågkomna...det är en ständigt återkommande fråga.*

Citatet gav uttryck för bildningsdirektörens etiska dilemma med att få sina egna ledarskapsresurser och tid att räckta till för alla då avstånden var stora. Den etiska utmaningen i denna typ av fall handlade om att bildningsdirektören inte kunde vara fysiskt närvarande lika mycket för alla anställda på grund av avstånden i verksamhetsområdet. Liknande utmaningar uppgav även bildningsdirektörer i kommuner med mindre geografiska avstånd, även då handlade det om avsaknaden av den fysiska närvaron men även kontakten med



vardagen. Ingen av bildningsdirektörer uppgav sig vara i direkt kontakt med lärarnas och rektorernas vardag. Detta kan även anses vara en typ av avstånd.

Vilken typ och storlek av verksamhet det fanns inom verksamhetsområdet gav upphov till etiska dilemman. I kommuner med t.ex. hög integrering av nyfinländare eller många små skolenheter utmanades av bland annat etiska dilemman med resursering.

*Sen kommer vi till det med små skolor, att vi behöver en grunduppsättning med lärare och då kommer det emot att det måste finnas x antal timmar för att de här lärarna ska ha jobb.*

Citatet ovan ger uttryck för etiska dilemman med små enheter inom ett verksamhetsområde. Små enheter krävde i förhållande lika mycket eller mera resurser än större enheter vilket gav upphov till både etiska och praktiska dilemman. I fallet ovan diskuterade bildningsdirektören hur man behövde komma på andra arbetsuppgifter, utöver klassundervisning, för lärare i små enheter för att hålla dem heltidssysselsatta och få dem att hållas kvar på småorten. Detta jämfördes med resursfördelningen till de större enheterna i verksamhetsområdet och denna jämförelse av resursbehov upplevdes som ett etiskt dilemma då den inte var helt rättvis mellan stora och små enheter. Därför blev detta ett etiskt dilemma på grund av verksamhetsområdets särdrag. I resonemanget ovan uppgav även samma bildningsdirektör att verksamhetsområdets särdrag med många små enheter även utmanade traditionella arbetsätt med undervisning. Detta ansågs även vara en positiv utmaning för bildningsdirektören, att jobba kring de förutsättningar som finns inom verksamhetsområdet. En annan bildningsdirektör uppgav att det etiska dilemman med den typ och storlek verksamhetsområdet hade handlade om att allt var relativt för kommuninvånarna, vilket i förlängningen betydde att olika utmaningar uppstod på olika nivåer och verksamhetsställen. T.ex. i en liten byskola kunde utmaningarna se helt olika ut än i en större, centraliserad skolenhet.

De etiska dilemman som uppstod inom den finlandssvenska kontexten uppgavs vara relaterade till skillnader och ojämlikhet mellan den finska och svenskspråkiga utbildningsverkligheten och de små finlandssvenska kretsarna.

*Det är helt omöjligt för våra finska enheter att få understöd från fonder och stiftelser, medan då de här finlandssvenska har många fonder som ger stora stipendier och bidrag... det är ankdamsfenomenet.*

Med detta citat beskrev en bildningsdirektör hur den finska utbildningsverksamheten i kommunen utmanades av ojämlikhet gentemot den svenska. Detta beskrev bildningsdirektören som problematiskt eftersom det inte fanns extra kommunala resurser att ge den finskspråkiga minoriteten för att jämna ut de verksamhetsbidrag som de svenska utbildningsenheterna fått. Med detta uppgav bildningsdirektören att den finlandssvenska kontexten bidrar till ojämlikheter mellan språkgrupperna.

En annan bildningsdirektör beskrev det motsatta angående resursfördelning mellan de finskspråkiga och svenskspråkiga undervisningsverksamheterna. T.ex. i kommuner där svenskan är minoritetsspråk eller språkgrupperna är jämt fördelade uppstår utmaningar för bildningsdirektören att försvara och bibehålla den svenskspråkiga utbildningen och utbildningsverksamheten.

*Det är inget som står skrivet i min roll att jag också ska försvara eller lyfta fram finlandssvenska frågor... är en sak man förväntar sig av mig, att hålla fram och påminna, komma ihåg det finlandssvenska när man gör beslut.*

I båda citaten ovan pekar bildningsdirektörerna på det faktum att i tvåspråkiga kommuner behöver båda språkgrupperna försvaras för att undvika ojämlikhet och detta kan vara utmanande. I det senare citatet ovan utmanades bildningsdirektören personligen i sin yrkesroll och beskriver de oskrivna förväntningarna som finns på hen att ta det finlandssvenska i försvar. I jämförelse med helfinska kommuner förekommer knappast dessa typer av utmaningar inte i samma utsträckning eller överhuvudtaget för bildningsdirektörerna.

Den andra utmaningen med den finlandssvenska kontexten beskrev bildningsdirektörerna vara det täta nätverket bland finlandssvenskar. De etiska dilemman som uppstod med det täta finlandssvenska nätverket handlade bland annat om isolering mellan språkgrupperna och intressekonflikter. En bildningsdirektör beskrev utmaningarna med täta nätverk:

*Tänker man på vår målgrupp och vårdnadshavare så det är nog så smått. Är man involverad här så kan man vara involverad där och det blir ett enda trassel av kontaktytor och intressen som spelar in.*

De små nätverken och att samma personer kunde sitta på flera stolar inom de finlandssvenska kretsarna, gav upphov till intressekonflikter och även snabb ryktesspridning.

Bildningsdirektörer uppgav också att de täta nätverken, speciellt bland de kommunala finlandssvenska utbildningsledarna, även var ett stöd i jobbet och vardagen vilket däremot upplevdes som positivt och som inte finns på samma sätt mellan deras finskspråkiga kolleger.

Detta kapitel har redogjort för forskningsfråga ett, vilka typer av etiska dilemman utmanar bildningsdirektörer. Sammanfattningsvis utmanas bildningsdirektörer av fem typer av etiska dilemman. De dilemman som steg fram i denna resultatanalys var *dilemman med rättvis fördelning*, *lojalitetskonflikter*, *yrkesrollens dilemma*, *samhällsgenererade dilemman*, samt *dilemman som uppstår utifrån verksamhetsområdets särdrag*. Hur dessa etiska dilemman hanteras redovisas i följande kapitel.

## 5.2 Hur hanterar bildningsdirektören etiska dilemman?

Forskningsfråga två handlar om hur bildningsdirektörer hanterar de etiska dilemman som utmanat dem. Sätten att hantera etiska dilemman är fem (5) till antalet och redovisas i tabell 4. Sätten att hantera etiska dilemman är *som en systematisk process*, *genom dialog och samarbete*, *genom att vara medveten om skyldigheter och sitt ansvar*, *genom att bedöma konsekvenser*, samt *att leda genom värderingar*.

Tabell 4. Bildningsdirektörers hantering av etiska dilemman

Sätt att hantera etiska dilemman
<ul style="list-style-type: none"> <li>• En systematisk process</li> <li>• Dialog och samarbete</li> <li>• Att vara medveten om skyldigheter och ansvar</li> <li>• Att bedöma konsekvenser</li> <li>• Att leda genom värderingar</li> </ul>

Liksom i forskningsfråga ett, som handlar om vilka typer etiska dilemman utmanar bildningsdirektörer, grundar sig kategoriseringen av forskningsfråga två av generaliserbara sätt att hantera etiska dilemman. Det bör klargöras att inte heller här finns någon tydlig

skiljelinje mellan de olika kategorierna, utan snarare tvärtom existerar kategorierna i symbios. I analysen har ändå kategorier urskilts och utarbetats och presenteras nedan. Vidare diskussion kring resultaten av analysen förs i kapitel 6, resultatdiskussion.

### 5.2.1 Som en systematisk process

Att hantera etiska dilemman uppgav bildningsdirektörerna vara en systematisk process. Att systematiskt resonera och hantera dilemman som en process var vanligt förekommande, framför allt i etiska dilemman med rättvis fördelning. Att hantera etiska dilemman som en systematisk process uppgav bildningsdirektörerna vara ett välbeprövat och tryggt sätt att hantera t.ex. dilemman med rättvis fördelning. Trots det uttryckte bildningsdirektörerna en viss frustration när lagar, regler och principer gick emot emotionella och medmänskliga värden.

*Då svarade jag, att juridiskt sett är det säkert korrekt och min kunskap säger att juridiskt är det ok, men moraliskt kan man ifrågasätta det hela.*

De existerande lagarna, reglerna och principerna ifrågasattes inte av bildningsdirektörerna, tvärtom fungerade de som arbetsredskap i hanteringen av olika spörsmål och dilemman. Det som ifrågasattes var snarare den etiska diskussion som vissa gånger uteblev i hanteringen av dilemman med hjälp av lagar, regler och principer.

Att bildningsdirektörerna hanterade etiska dilemman som en systematisk process framträdde tydligt i diskussionen med bildningsdirektörerna. Några bildningsdirektörer uppgav att de använde matematiska uträkningar och exceltabeller för att synliggöra en del av den systematiska processen. Men processen fortsatte på en abstrakt nivå där dialog, konsekvensbedömning och värderingar även spelade en viktig roll.

*Jag använder matematik till att börja med, ren och skär matematik med exceltabeller och grundindex för varje skola och varje elev, som jag kommit överens om med rektorerna. Sen ser jag på deras äskanden och motiveringar och plockar då på specialundervisningstimmarna.*

*...att man har den här tiden att titta på planeringen och faktiskt tar till sig den info vi har kring olika saker. Och så måste man helt enkelt göra den här fördelningen. Sen diskuterar vi i rektorsgruppen igen.*

I citaten ovan uttrycker några bildningsdirektörer den systematiska process som hantering av rättvis resursfördelning var. Först gjordes en matematisk uträkning och dividering av resurser

till olika skolor, sedan fördes diskussion med rektorerna. Varje verksamhetsområdes behov och rektorernas äskanden togs i beaktande. För bildningsdirektörerna var tid och information kring behoven viktigt i planeringsstadiet för att kunna bedöma hur resurserna kunde fördelas. Ytterligare flera diskussioner tillsammans med rektorerna behövdes också innan resurserna slutligen delades.

Att ha ett professionellt förhållningssätt till etiska dilemman uppgav bildningsdirektörerna vara en viktig del av hanteringen av dessa. Bildningsdirektörerna uppgav att de kände empati och förståelse i många etiska dilemman, men hamnade att se på dilemmat genom professionella glasögon, agera systematiskt och följa lagar, principer och riktlinjer.

### **5.2.2 Dialog och samarbete**

Att hantera olika typer av etiska dilemman uppgav bildningsdirektörerna vara genom dialog och samarbete. Denna dialog och samarbete riktade sig till olika aktörer som rektorer, vårdnadshavare och politiska beslutsfattare. Bildningsdirektörerna uppfattade sig som medierare och som utförare av en pedagogisk dialog. Följande redovisas hur dialog och samarbete steg fram i dataanalysen.

#### ***Mediering***

Bildningsdirektörerna uppgav sig fungera som medierare i etiska dilemman och att vara en medierare var en del av arbetsbilden.

*... att jag ska vara dendär moderatorn och medieraren, det är en del av mitt jobb. Det kommer alltid att finnas olika konflikter... Det gäller att ta sina strider...*

Citatet ovan är ett exempel på hur en bildningsdirektör beskriver hur hen hanterade olika utmaningar genom mediering. Andra bildningsdirektörer beskrev på liknande sätt hur mediering var en viktig del av jobbet i olika utmanande situationer. Att kommunicera, lyssna, skapa förståelse, och skapa förutsättningar var utsagor som bildningsdirektörerna uppgav vara centrala i medieringen. Bland annat kommunikation och dialog mellan rektorer, vårdnadshavare och de politiska beslutsfattarna uppgav bildningsdirektörerna som viktigt. Bildningsdirektörerna uppgav även vikten med mediering att hålla diskussionen, t.ex. om rättvis fördelning, på en god nivå.

### ***Utförare av en pedagogisk dialog***

Ett sätt att hantera olika typer av etiska dilemman uppgav bildningsdirektörerna vara genom de påverkansmöjligheter de hade som pedagoger. Att föra en pedagogisk dialog var viktigt för bildningsdirektörerna.

*Men på något sätt är min roll att ställa frågor och utmana och komma med helt realistiska tankar i praktiken, öppna upp till diskussion i de här frågorna. Där har jag en viktig roll.*

Samtliga bildningsdirektörer medgav att de sällan hade kontakt med vardagen ute i skolorna, vilket gjorde det svårare för dem att förstå olika utmaningar bland personal och elever. Däremot, genom att utmana rektorer och lärare till kreativt och kritiskt tänkande uppfattade bildningsdirektörerna att de kunde påverka det dagliga arbetet i skolorna genom en pedagogisk dialog. Detta skedde genom att uppmana lärare och rektorer till nytänk och kreativa lösningar och på så sätt påverka utveckling av olika arbetssätt. Som exempel lyftes användning av resurser på ett ändamålsenligt sätt och hur lärare och rektorer uppmanades att tänka i nya banor för att få de befintliga resurserna att räcka till.

### ***Rektorerna***

Att skapa och upprätthålla en dialog med varje rektor och att hålla gemensamma diskussioner i rektorsteamet, uppgav bildningsdirektörerna vara ett viktigt sätt att hantera olika typer av etiska dilemman. Ord som öppenhet, genomskinlighet, förståelse, ärlighet var vanligt förekommande ord i diskussionen med bildningsdirektörerna när de berättade om hantering av t.ex. rättvis fördelning, lojalitetskonflikter och dilemman med yrkesrollen. Att samarbeta och hålla dialogen öppen gentemot rektorerna angavs vara en förutsättning för att lösa olika utmaningar.

*Det var nog viktigt att jag sa åt rektorerna att min tjänstetelefon är öppen dygnet runt, behöver de ringa kl 23 på kvällen så svarar jag och så pratar vi igenom det. Det visste de att de kunde göra.*

I citatet ovan beskriver en bildningsdirektör vikten av att hålla kommunikationskanalen öppen under en tid av kris, i detta fall coronapandemin. Detta var ett sätt att hantera en komplext utmanande situation. Andra sätt att hantera etiska dilemman angav bildningsdirektörerna vara genom schemalagda möten och informella samtal med rektorerna som grupp och enskilt. Att ha ett fungerande samarbete med rektorerna uppgav bildningsdirektörerna vara viktigt.

### ***Vårdnadshavarna***

Att skapa förtroende gentemot vårdnadshavarna genom dialog och samarbete uppgav bildningsdirektörerna vara ett viktigt sätt att hantera etiska dilemman. Att få vårdnadshavarna att förstå de olika beslut som fattats och att upprätthålla förtroende för bildningsdirektören och utbildningen i kommunen skedde genom dialog och diskussion.

*Igen är vi tillbaka till dethär att man måste kunna förklara för att varför är det såhär, det är ingen illvilja mot någon. Det hamnar jag ofta att förklara varför man agerar så och de allra flesta förstår det, men det är sådana också som tycker att vi är jäkliga och bråkar och så.*

Kommunikationen till vårdnadshavarna uppgav bildningsdirektörerna vara viktig i hanteringen av olika typer av etiska dilemman som t.ex. rättvis fördelning och samhällsgenererade dilemman. Trots att bildningsdirektörerna inte alltid kunde gå vårdnadshavarnas behov till mötes när det gällde t.ex. deras barn med specialbehov, så var dialogen mellan vårdnadshavarna och bildningsdirektören viktig.

Men dialogen och samarbetet till vårdnadshavarna kunde även försvåra samarbetet mellan hemmet och skolan. En bildningsdirektör uppgav kommunikationen gentemot vårdnadshavarna som extremt utmanande under coronapandemin då man hamnade att skicka ut ny information så gott som varje dag. Trovärdigheten led som följd av kaotisk och tätt informationsflöde, uppgav denne.

### ***De politiska beslutsfattarna***

Att kunna föra diskussioner och tydligt kommunicera med de politiska beslutsfattarna uppgav bildningsdirektörerna som viktigt. Detta kunde gälla utmaningar med enskilda skolors behov, behov av tilläggsbudget eller verkställande av olika typer av politiskt beslutsfattande. Liksom med rektorerna och vårdnadshavarna uppgav bildningsdirektörerna att det var viktigt för dem att skapa förståelse hos de politiska beslutsfattarna angående utbildningsverksamheten och de specifika etiska dilemman som förekommer där. Genom att bildningsdirektören upprättat en fungerande kommunikation med de politiska beslutsfattarna fungerade även hanteringen av olika etiska dilemman bättre.

*Men här är det också viktigt med uppriktighet. Om man upplever något som svårt att genomföra så är det viktigt att vi ger respons mot statligt håll, i utvärderingar, man kan ringa upp och berätta vad problemet på fältet är.*

Som citatet ovan ger uttryck för så är kommunikationen mellan bildningsdirektören och beslutsfattarna viktig för att skapa förståelse för vad olika linjedragningar, policyn och läroplaner betyder i vardagen ute på fältet. Att kunna ge uttryck för de etiska dilemman som uppstår, skapa dialog och förståelse är en viktig nyckel i hanteringen av olika typer av etiska dilemman som utmanar bildningsdirektörer.

### 5.2.3 Att vara medveten om sina skyldigheter och sitt ansvar

Att vara medveten om sina skyldigheter och sitt ansvar uppgav bildningsdirektörerna vara ett sätt att hantera olika typer av etiska dilemman. Till exempel, skyldigheten att finnas till för eleven och vårdnadshavarna framkom i diskussionen med bildningsdirektörerna som viktigt.

*Ibland måste jag tänka att jag finns här för kommuninvånarna, barnen och deras vårdnadshavare, det är det som är det huvudsakliga. Vi får aldrig vackla där eller ta parti för någon.*

Citatet ovan ger uttryck för det ansvar och de skyldigheter som en bildningsdirektör har i sitt uppdrag. Till de skyldigheter som bildningsdirektören har är att vara en upprätthållare av en kommunal skolverksamhet, att agera på ett rättvist sätt och att ta alla i beaktande. Bildningsdirektörens ansvar är att finnas till för elever och vårdnadshavarna i kommunen.

Att förstå sina skyldigheter och det ansvar som jobbet innebär uppgav bildningsdirektörerna vara en viktig del i hanteringen av samhällsgenererade dilemman. Att ta ansvar för elever som mår dåligt eller elever med särskilda behov handlade om att inte ge upp och envist föra ärendet vidare.

*Man får ju aldrig ge upp och det är nog en skyldighet att lyfta dedär frågorna och man måste tillsammans hitta en lösning.*

I citatet ovan gav en bildningsdirektör uttryck för den situation som uppstått då elever som mår psykiskt dåligt inte får vård inom social- eller hälsovården utan ska vara kvar i skolan. Bildningsdirektören funderade hur pedagoger som inte är specialutbildade inom mental hälsa ska klara av att hantera psykiskt illamående, men kom till slutsatsen att hen och skolan tar sitt ansvar för eleverna som mår dåligt då ingen annan gör det, och att dialogen med social- och hälsovården skulle fortsätta för att man tillsammans skulle hitta en bra lösning för eleverna. Det fanns inget alternativ att ge upp sitt ansvar för eleverna trots att skolan inte var den bästa platsen att vara när man mår psykiskt dåligt, uppgav bildningsdirektören.



Rollen som bildningsdirektör och den arbetsbeskrivning som bildningsdirektören hade medförde också ansvar och skyldigheter, uppgav bildningsdirektörerna. T.ex. att inte slösa kommunens resurser, att hålla en öppen och ärlig dialog till elever, vårdnadshavare och politiska beslutsfattare, och att vara rättvis, hörde till skyldigheter som bildningsdirektörerna hade i sin yrkesroll. Bildningsdirektörerna uppgav vikten av att hålla ett helhetsperspektiv i hantering av etiska dilemman så som rättvis fördelning, lojalitetskonflikter, och dilemman som uppstår utifrån verksamhetsområdets särdrag.

### 5.2.4 Att bedöma konsekvenser

Bildningsdirektörer gjorde konsekvensbedömningar i hanteringen av olika typer av etiska dilemman. Konsekvensbedömning handlade om att ha erfarenhet, att kunna se helheter och att ha perspektiv till sin egen roll i etiska dilemman.

*Jag är inte där i vardagen och inte kan jag säga att 'såhär och såhär ska ni göra' utan nog är det de som är ute i skolorna som kan dethär bäst.*

I citatet ovan beskriver en av bildningsdirektörerna det ansvar hen ger åt personalen. Av erfarenhet visste och förstod bildningsdirektören att det inte är dennes uppgift att säga hur personalen exakt ska lösa ett problem. Att behålla ett helhetsperspektiv på situationen stödde hanteringen av etiska dilemman.

Att kunna bedöma konsekvenser uppgav bildningsdirektörerna handlade om att kunna förutse hur olika beslut påverkade händelser. T.ex. i etiska dilemman som uppstod utifrån verksamhetsområdets särdrag var det viktigt att kunna bedöma konsekvenser av ett visst beslutsfattande.

*Frågan är om det är bättre att ännu fler får ännu större problem bara för att vi är rädda för att någon ska klaga på att dethär inte är rättvist? Det var en risk vi var beredda att ta.*

Ovan beskriver en bildningsdirektör hur hen resonerade kring den konsekvensbedömning som gjordes i en fråga om att erbjuda skolskjuts från två adresser i en kommun. I exemplet anges att man vill försöka underlätta vardagen för elever och vårdnadshavare och det gör man genom en risktagning. Konsekvensbedömning av risktagningen blev ett sätt att hantera ett dilemma med rättvisa kring skolskjutsar. Bildningsdirektören uppgav att hanteringen ändå

inte var rättvis, men att man genom en konsekvensbedömning försökt minimera olägenheter för flesta möjliga elever och vårdnadshavare.

### 5.2.5 Att leda genom värderingar

Att leda genom olika värderingar uppgav bildningsdirektörerna vara sätt att hantera etiska dilemman. De värderingar bildningsdirektörerna uppgav var empati, ärlighet, lojalitet och ett kritiskt förhållningssätt.

#### *Att leda med empati*

Att leda med empati angav bildningsdirektörerna som ett sätt att hantera utmanande dilemman.

*Det är helt klart att man hamnar i lojalitetskonflikter och det måste man lära sig att leva med. Utan att bli hårdhudad. Det får man inte bli. Man måste kunna vara lyhörd och empatisk.*

Som citatet ovan uttrycker så uppgav bildningsdirektörerna det viktigt att vara lyhörd och empatisk. Flera bildningsdirektörer uppgav att det var viktigt att bibehålla medmänskligheten och empatin och inte bli som robotar eller maskiner. Att inte jobbet blev för teknokratiskt uppfattade bildningsdirektörerna som viktigt. Att kunna bibehålla empati och medkänsla i svåra situationer som olika typer av etiska dilemman medförde angav bildningsdirektörerna vara viktigt i hanteringen av dessa, trots att de beslut och de gränsdragningar som gjordes inte alltid var lätta.

#### *Ärlighet*

Värderingar som ärlighet beskrev samtliga bildningsdirektörer vara viktiga i hantering av etiska dilemman. Enligt bildningsdirektörernas utsagor förekom orden öppenhet och ärlighet ofta. T.ex. i diskussioner med rektorer och personalen var ärlighet viktig i hanteringen av olika utmanade dilemman som bland annat rättvis fördelning, samhällsgenererade dilemman och dilemman som uppstår utifrån verksamhetsområdet särdrag.

*Man måste vara ärlig och måste veta att all fakta som presenteras är sant. Det är kanske den lojaliteten man är skyldig att ge, att man alltid är ärlig.*

Citatet ovan kom från en bildningsdirektör som hade varit med om skolstängningar. Skolstängningar hör till de etiska dilemman som uppstår utifrån verksamhetsområdets särdrag. För att hantera de etiska dilemman som uppstod när småskolor skulle stängas och

personal och elever skulle överföras till en större skolenhet uppgav bildningsdirektören att det krävdes ärlighet. Det behövdes fakta att basera beslutet på och en öppen och ärlig diskussion med elever, personal och vårdnadshavare gjorde hanteringen av skolstängningen lättare. Att vara ärlig och säga hur man resonerat i olika frågor, som t.ex. skolstängningar, ansågs vara ett sätt att lösa konflikter och utmaningar. De facto ansåg några av bildningsdirektörerna att genom att vara öppen och ärlig så kunde så gott som varje dilemma hanteras.

### ***Lojalitet***

Att hålla sig lojal till uppdraget, de olika aktörerna kring bildningsdirektören och till sitt autentiska jag var ett sätt för bildningsdirektörerna att hantera etiska dilemman.

*På något sätt tänker jag på lojalitet som att jobbar man öppet och transparent och ärligt så löser sig saker lite av sig själv.*

I citatet ovan ger en av bildningsdirektörerna uttryck för värdeordet lojalitet och hur lojalitet räcker långt för att hantera etiska dilemman. I diskussionen med bildningsdirektören handlade lojalitet om hur man förstod sitt uppdrag och förhöll sig till de ramar man hade, t.ex. inte ta på sig uppgifter som inte hörde till bildningsdirektörens uppdrag eller att utföra de politiska beslut som tagits. Lojalitet till de olika aktörerna kring bildningsdirektören uppgavs vara viktigt, t.ex. som att jobba på ett genomsnittligt sätt, vara ärlig, och hålla en dialog till elever, vårdnadshavare, personal och politiska beslutsfattare. Att även vara lojal till sig själv och kunna stå för sina beslut uppgav bildningsdirektörerna viktigt i hanteringen av etiska dilemman.

### ***Ett kritiskt förhållningssätt***

Att förhålla sig kritisk var även ett sätt att leda och hantera etiska dilemman. Det kritiska förhållningssättet gav bildningsdirektörerna ett avståndsmässigt perspektiv på känslomässigt krävande utmaningar. De tillfällen när de personliga övertygelserna hotade att försvåra beslutsfattandet fokuserade bildningsdirektörerna på yrkesrollen och uppdraget för att inte känslorna skulle ta överstyr. T.ex. i känslomässigt laddade etiska dilemman som skolnedstängningar, kriser och rättvisefrågor framkom detta tydligt. Flera av bildningsdirektörerna lyfte fram skolans roll i samhället ur ett kritiskt perspektiv och uppgav att ju flera problem det fanns i samhället, desto mera behövde skolan försöka kompensera, t.ex. elever med psykisk ohälsa som inte fick lämplig vård inom social- och hälsovården togs omhand i skolan.

Samtliga bildningsdirektörer uppgav att deras egna värderingar långt sammanföll med uppdraget som bildningsdirektör. Flera bildningsdirektörer angav att de egna värderingarna formade uppdraget.

*Det är klart att jag har mina yttre ramar med tanke på lagstiftning, förväntningar och såhär, men nog får man ju också lägga sin egen prägel på dethär... Slutar jag och det kommer någon som är mera, kanske, hårdhudad eller mera teknokratiskt så kan det hända att (jobbet) utvecklas på ett annat sätt.*

I citatet ovan diskuterar bildningsdirektören den prägel som hen anser sig satt på uppdraget som bildningsdirektör, dvs att inte vara en teknokrat, att vara människonära och empatisk. Varje bildningsdirektör diskuterade sina egna värderingar som en del av uppdraget på liknande sätt. Att kritiskt granska och vara medveten om sina värderingar och förhållningssätt och hur de påverkar arbetet som bildningsdirektör är också ett sätt att förstå hur man hanterar utmaningar.

Sammanfattningsvis steg fem (5) olika kategorier fram i dataanalysen på frågan hur hanterar bildningsdirektörer etiska dilemman. Dessa var *som en systematisk process, genom dialog och samarbete, genom att vara medveten om skyldigheter och sitt ansvar, genom att bedöma konsekvenser, samt att leda genom värderingar*. I följande kapitel diskuteras forskningsanalysens resultat.

## 6. Resultatdiskussion

I detta kapitel diskuteras forskningsresultaten i förhållande till avhandlingens teoretiska referensram och forskningsfrågorna. Forskningsresultaten diskuteras i två underkapitel där det första kapitlet hanterar forskningsfrågorna i relation till forskningsresultaten. Det andra kapitlet hanterar forskningsresultaten i relation till ansatser för etiskt beslutsfattande. Kapitel tre för en fördjupande diskussion av resultatsanalysen. Syftet med resultatdiskussionen är att belysa de etiska dilemman som utmanar bildningsdirektörer samt hur bildningsdirektörer hanterar dessa etiska dilemman.

### 6.1 Resultatdiskussion om etiska dilemman som utmanar bildningsdirektörer och hur dessa hanteras

De typer av etiska dilemman som utmanar bildningsdirektörerna kan indelas i fem (5) olika kategorier: *dilemman med rättvis fördelning*, *lojalitetskonflikter*, *yrkesrollens dilemma*, *samhällsgenererade dilemman*, samt *dilemman som uppstår utifrån verksamhetsområdets särdrag*. Sätt att hantera olika dilemman är också fem (5) till antalet och kategoriseras som *en systematisk process*, *genom dialog och samarbete*, *genom att vara medveten om skyldigheter och sitt ansvar*, *genom att bedöma konsekvenser*, samt *att leda genom värderingar*. Nedan förs en diskussion utgående från tidigare forskning och forskningsresultaten för denna avhandling. För att göra resultatdiskussionen överskådlig har jag sammanställt en tabell för typer av etiska dilemman och de olika sätten att hantera varje etiskt dilemma, se tabell 5. Diskussionen görs på basen av tidigare presenterad teoriforskning.

Tabell 5. Översikt av utfallet av forskningsfrågorna utgående från forskningsanalysen

Sätt att hantera typer av etiska dilemman	Dilemman med rättvis fördelning	Lojalitetskonflikter	Yrkesrollens dilemma	Samhällsgenererade dilemman	Dilemman som uppstår utifrån verksamhetsområdets särdrag
En systematisk process	x				
Dialog och samarbete	x	x	x	x	x
Vara medveten om skyldigheter och ansvar	x	x	x	x	
Att bedöma konsekvenser	x	x	x	x	x
Att leda genom värderingar		x	x	x	x

### 6.1.1 Hantering av dilemman med rättvis fördelning

I Catacutan & de Guzmans (2016) studie påpekas att utbildningsledare och administratörer bär fundamentärt etiskt och moraliskt ansvar då dilemman av olika komplexitet är en del av vardagen och arbetsbilden. En viktig del av bildningsdirektörens arbete är resursfördelning och budgetansvar. De resurser bildningsdirektörerna bland annat jobbar med är statliga anslag och projektpengar. Forskningsresultaten visade att *dilemman med rättvis fördelning* var en typ av dilemma som ofta förekom och som även krävde mångsidig hantering. Utgående från analysen uppgav bildningsdirektörer fyra (4) olika sätt att hantera dilemman med rättvis fördelning, vilket kan tyda på att denna typ av etiskt dilemma är relativt komplex. Följande förs en diskussion kring de sätt bildningsdirektörer hanterar etiska dilemman med rättvis fördelning.

*Som en systematisk process:* Angående en rättvis fördelning uppgav flera bildningsdirektörer att hanteringen var en process, t.ex. fördelning av ekonomiska resurser. Processen var systematisk på så sätt att den följde olika moment med ett tydligt början och slut. Bildningsdirektörerna uppgav att de använde sig av matematik, systematisk planering och diskussion för att komma till beslut. Dialog och diskussion hörde till ett viktigt element av det systematiska processerande av ett etiskt dilemma.

*Genom dialog och samarbete:* Förutom att hantera dilemman med rättvis fördelning som en systematisk process, uppgav bildningsdirektörerna den dialog och det samarbete som krävdes, med bl.a. rektorerna. Dialog skapade förståelse för hur bildningsdirektören resonerade i olika beslutsfattandeprocesser, samtidigt som rektorerna även fick uttrycka sina behov. Att balansera och hålla diskussionen god uppgav bildningsdirektörerna vara viktigt i samarbetet mellan olika aktörer. Bildningsdirektörerna uppgav sig även utöva en pedagogisk dialog där de uppmanade rektorer och personal till kreativitet och nytänk som ett sätt att hantera och lösa etiska dilemman.

*Att vara medveten om sina skyldigheter och sitt ansvar:* Bildningsdirektörerna uppgav att de i etiska dilemman med rättvis fördelning hade både skyldigheter och ansvar, t.ex. att behålla ett helhetsperspektiv, skyldigheter inför sina uppgifter, ansvar för elever och verksamheten. Även i frågor kring rättvis fördelning förhöll sig bildningsdirektörerna trogna till det politiska beslutsfattande och till lagar, regler och principer

*Att bedöma konsekvenser:* Bildningsdirektörer uppgav att det var viktigt i hanteringen av dilemman med rättvis fördelning att kunna se den större helheten och kunna förutse konsekvenser av olika beslut. Att kunna använda sig av sina tidigare erfarenheter i nya utmaningar gav trygghet i beslutsfattandet.

Norberg & Johansson (2017) lyfter fram att etiska frågor sällan diskuteras gentemot rättvis fördelning (i detta fall av de ekonomiska resurserna), vilket upplevdes problematiskt eftersom resursfördelning inte är värdeneutralt. Norberg & Johanssons (2017) tidigare forskning ligger inte helt i linje med resultaten av denna avhandlings forskningsanalys. Trots att bildningsdirektörerna uppgav att t.ex. den ekonomiska resursfördelningen inledningsvis är en systematisk process med matematiska uträkningar och exceltabeller, blev resursfördelningen alltid mera komplex och etiskt utmanande i de efterföljande diskussionerna med rektorer, lärare, vårdnadshavare och politiska beslutsfattare. Diskussionen var aldrig värdeneutral, utan olika faktorer som t.ex. elever med specialbehov, verksamhetsområdets särdrag och rättvisefrågor utmanade bildningsdirektörerna och således upplevdes rättvis fördelning som etiskt utmanande.

Rättvis fördelning diskuterades bland bildningsdirektörerna på många olika nivåer, från etiska dilemman på ett abstrakt plan till verkliga, konkreta händelser i skolvardagen. Coviello & DeMatthews (2021) diskuterar hur bildningsdirektörer utmanades i rättvisefrågor av yttre aktörer (politiska, samhälleliga) som inte matchade deras egna, personliga värden, och hur bildningsdirektörerna tampades med att skapa mening och förståelse av detta, både för sig själv och för andra. Coviello & DeMatthews (2021) studie fann bland annat att bildningsdirektörer hanterar dilemman med rättvisa genom strategiska beslut som har både direkt påverkan och långvariga effekter. Detta diskuterades i forskningsresultaten för denna avhandling som bland annat konsekvensbedömning.

### **6.1.2 Hantering av lojalitetskonflikter**

Norberg & Johansson (2017) diskuterar *lojalitetskonflikter* bland bildningsdirektörerna som som vanligt förekommande; lojalitet gentemot yrkespositionen, gentemot rektorerna, gentemot eleverna, gentemot de ekonomiska ramarna. Konflikt mellan vem bildningsdirektören ska serva – individen eller det kollektiva – lyftes fram i Norberg &

Johanssons (2017) studie. Detta ligger i linje med vad bildningsdirektörerna i denna avhandlings forskningsstudie uppgav vara utmanande dilemman. Bildningsdirektörernas förhållningssätt och position gentemot elever, personal, vårdnadshavare och politiska beslutsfattare gav upphov till lojalitetskonflikter. Detta blev synligt bland annat i dialog och samarbete mellan dessa. Bildningsdirektören hanterade lojalitetskonflikter på fyra (4) olika sätt enligt resultaten från forskningsanalysen.

*Genom dialog och samarbete:* Lojalitetskonflikter hanterades genom den dialog och det samarbete bildningsdirektörerna hade med vårdnadshavare och personal. Att föra diskussion kring knepiga situationer angav bildningsdirektörerna vara en nyckel till hantering av dessa, t.ex. att hålla en rak och ärlig diskussion med vårdnadshavarna. Att upprätthålla trovärdigheten mellan sig själv och vårdnadshavarna genom en god dialog och ett gott samarbete, uppgav bildningsdirektörerna vara viktigt för lojaliteten.

*Att vara medveten om sina skyldigheter och sitt ansvar:* Att följa lagen och de spelregler som gällde, samt att alltid hålla sitt uppdrag för ögonen, uppgav bildningsdirektörer vara ett sätt att hantera lojalitetskonflikter. Att ta ansvar för elevens bästa uppgav bildningsdirektörerna vara viktigt.

*Att bedöma konsekvenserna:* Att behålla ett visst perspektiv uppgav bildningsdirektörerna hjälpte i hanteringen av lojalitetskonflikter, t.ex.. att förstå sin egen roll och förstå andras syn på olika utmaningar. Att kunna göra konsekvensbedömningar var att kunna hantera lojalitetskonflikter, eller som en bildningsdirektör uttryckte, *det gäller att ta sina strider*.

*Att leda genom värderingar:* Bildningsdirektörerna uppgav att värderingar var en av de viktigaste sätten att hantera lojalitetskonflikter. Att vara lyhörd och empatisk, att vara ärlig och öppen, men även att behålla ett kritiskt perspektiv och veta var uppdragets gränser gick var de sätt som bildningsdirektörerna hanterade lojalitetskonflikter.

### **6.1.3 Hantering av yrkesrollens dilemma**

Bland annat Shapiro & Stefkovich (2016) lyfter fram yrkesetiken och yrkesprofessionaliteten som ett viktigt kugghjul i förståelsen och hanteringen av etiska dilemman inom utbildningsverksamheter. Inom yrkesrollen ingår etiska principer, etiska koder, etiken inom organisationen, professionellt omdöme, samt professionellt beslutsfattande. Dessa är alltjämt



pågående, dynamiska processer som kräver självutveckling av utbildningsledaren. Erfarenhet av yrket och kritiska händelser (t.ex. utmaningar i form av samhällsgenererade dilemman, lojalitetskonflikter etc) utvecklar denna process. Bildningsdirektörerna uppgav att den egna yrkesrollen gav upphov till dilemman. Med yrkesrollens dilemman menas arbetsbildens komplexitet och hur det personliga gränsar mot arbetsrollen och skapar spänningar. I resultatanalysen framkom fyra (4) olika sätt att hantera yrkesrollens dilemman.

*Genom dialog och samarbete:* Bildningsdirektörerna uppgav att de fungerade som medierare mellan olika aktörer och att deras roll i hanteringen av olika dilemman var att skapa förståelse. Men genom denna dialog och samarbete skapade bildningsdirektörerna även själva förståelse för sin yrkesroll gentemot sina personliga värderingar i utmanande situationer. T.ex. i diskussioner med rektorerna och de politiska beslutsfattarna uppgav bildningsdirektörerna att de även själva såg sin egen roll i utmanande situationer. Flera av bildningsdirektörerna uppgav även att teamsamarbete var viktigt för att lyckas med jobbet.

*Att vara medveten om sina skyldigheter och sitt ansvar:* Liksom dialog och samarbete var ett viktigt sätt att hantera yrkesrollens dilemma uppgav bildningsdirektörerna även att de hade vissa skyldigheter och ett ansvar i sin yrkesroll. Genom att vara medveten om dessa skyldigheter och ansvar hanterade bildningsdirektörerna etiska dilemman med yrkesrollen. T.ex. att utföra vissa arbetsuppgifter, trots att det personligen inte kändes bra, hade stöd i den arbetsuppgiftsbeskrivning och det uppdrag bildningsdirektören hade på sin position.

*Att bedöma konsekvenserna:* Att uppdraget som bildningsdirektör är komplext framkom i forskningsanalysen. *Man kan inte säga ja åt alla håll, det blir omöjligt*, uttryckte en bildningsdirektör, vilket är ett exempel på hur hen resonerat kring att hantera yrkesrollens etiska dilemman. I citatet framkommer hur bildningsdirektören genom sin erfarenhet vet hur viktigt det är att dra sina egna gränser i jobbet och det ohållbara i att alltid försöka göra alla aktörer nöjda.

*Att leda genom värderingar:* Bildningsdirektörerna uppgav att de värderingar de hade hjälpte dem att hantera dilemman med yrkesrollen. T.ex. att inte bli för hårdhudad eller teknokratisk, *man blir till en robot ifall man inte har sin personlighet med i dethär*, att vara empatisk och medmänsklig, uppgav bildningsdirektörerna vara viktigt för att hantera yrkesrollens utmaningar.

### 6.1.4 Hantering av samhällsgenererade dilemman

Korva et al (2021) beskriver etiska dilemman bland bildningsdirektörer som bland annat pedagogiska eller administrativa reformer eller samhällseliga och kulturella förändringar som påverkar utbildningen. En typ av etiska dilemman som utmanade bildningsdirektörer var samhällsgenererade. Med detta menas olika fenomen i samhället som påverkar utbildningen och i förlängningen skapar etiska dilemman bland utbildningsadministratörer och personal. De dilemman som bildningsdirektörerna fann utmanande var samhällssystem som inte fungerar, ojämlikheter i samhället samt samhällskriser av olika styrka. Detta går i linje med Korva et al (2021) om att samhällseliga förändringar utmanar utbildningen. Sätten att hantera samhällsgenererade dilemman var fyra (4): genom dialog och samarbete, att vara medveten om sina skyldigheter och sitt ansvar, att bedöma konsekvenserna, samt att leda genom värderingar.

*Genom dialog och samarbete:* Bildningsdirektörerna lyfte fram vikten av samarbete med olika aktörer i hantering av samhällsgenererade dilemman. Exempel på detta var bland annat coronapandemin som krävde samarbete mellan bildningsdirektörer, rektorer och övrig personal. Likaså hantering av elever som mådde dåligt krävde samarbete mellan skolan, hemmet, hälsovården och den sociala sektorn.

*Att vara medveten om sina skyldigheter och sitt ansvar:* Att ta ansvar för olika samhällsgenererade dilemman uppgav bildningsdirektörerna vara ett ofrånkomligt sätt hantera dessa. Bildningsdirektörens position handlade om en skyldighet att inte ge upp, att ta ansvar för elevernas bästa, och att på olika sätt försöka hitta lösningar i komplexa situationer.

*Att bedöma konsekvenserna:* Att se skolans roll i ett samhällseligt sammanhang och att kritiskt granska den egna verksamheten, var ett sätt bildningsdirektörerna uttryckte att de kunde klara av samhällseliga dilemman. T.ex. att hantera elever med psykisk ohälsa eller effekterna av klimatkrisen uppgavs vara samhällsgenererade komplexa kriser som ställde skolans nuvarande arbetssätt och verksamhetsmodeller på sin spets. För att kunna hantera sådana kriser behövdes nya, kreativa handlingslösningar och samarbete över verksamhetsgränserna.

*Att leda genom värderingar:* De värderingar som bildningsdirektören hade var viktiga i hanteringen av samhällsgenererade dilemman. Bildningsdirektörerna lyfte fram att den etiska

diskussionen som behövde föras eller som helt saknades i samhälleligt genererade dilemman som bland annat mental ohälsa, coronapandemin och klimatkrisen.

### **6.1.5 Hantering av dilemman som uppstår utifrån verksamhetsområdets särdrag**

Ett etiskt komplext dilemma är alltid kontextbundet, enligt Jordan, Kleinsasser & Roe (2014). Orten eller området där bildningsdirektören verkar har stor betydelse för vilka typer av dilemman som uppstår. Polka, Litchka, Calzi, Denig, & Mete (2014) uppger att verksamhetsområdet för skoldistriktet är centralt för frekvensen av de typer av dilemman som uppstår. T.ex. skillnaden mellan rurala och urbana skoldistrikt ger upphov till olika typer av dilemman. Den tidigare forskning går i linje med forskningsanalysen i denna avhandling. Bildningsdirektörerna uppgav att kommunernas särdrag gav upphov till vissa typer av etiska dilemman. Varje enskild kommuns och utbildningsverksamhets särdrag gav upphov till de dilemman som hamnade på bildningsdirektörens bord. Till dessa hör geografiska avstånd, typ av verksamhet och storlek av verksamheten samt det finlandssvenska utbildningskontextet. Hanteringen av denna typ av etiska dilemma uppgavs vara på tre (3) olika sätt.

*Genom dialog och samarbete:* Bildningsdirektörerna uppgav vikten av kommunikation till olika aktörer som viktigt. Detta steg fram som speciellt viktigt i kommuner med stor geografisk spridning där kontakten till de olika enheterna var en förutsättning för att lyckas leda verksamheten. Bildningsdirektörerna uppgav att de finlandssvenska nätverken var viktiga i hanteringen av olika etiska dilemman, men att finlandssvenskheten även orsakade etiska dilemman när intressena i de små kretsarna kunde gå kors och tvärs. Samarbete framkom ändå vara av stor vikt gällande bildningsdirektörernas position och utmaningar. Bland annat under coronakrisen höll de finlandssvenska bildningsdirektörerna tät kontakt och fungerade som ett stödnätverk för varandra.

*Att bedöma konsekvenserna:* Att förstå sitt verksamhetsområdes särdrag uppgav bildningsdirektörerna nödvändigt för att förstå de utmaningar som också fanns där. T.ex. i en kommun med både urban miljö och landsbygd såg invånarnas verkligheter olika ut beroende på var de bodde. De verksamhetsområden som hade stort antal nyfinländare mötte andra utmaningar än de som hade ett mera homogent verksamhetsområde. Bildningsdirektörerna behövde både hålla ett helhetsperspektiv i relation till verksamhetsområdets särdrag och göra konsekvensbedömningar angående vad olika beslut betydde för elever och vårdnadshavare.

*Att leda genom värderingar:* Genom att förhålla sig öppen och ärlig till verksamhetsområdets särdrag kunde bildningsdirektörerna hantera etiska dilemman. T.ex. med skolstängningar uppgav bildningsdirektörerna vikten av att vara ärlig mot personalen och kommuninvånarna.

## **6.2 Resultatdiskussion om forskningsresultaten i relation till flerdimensionella ansatser för etiskt beslutsfattande**

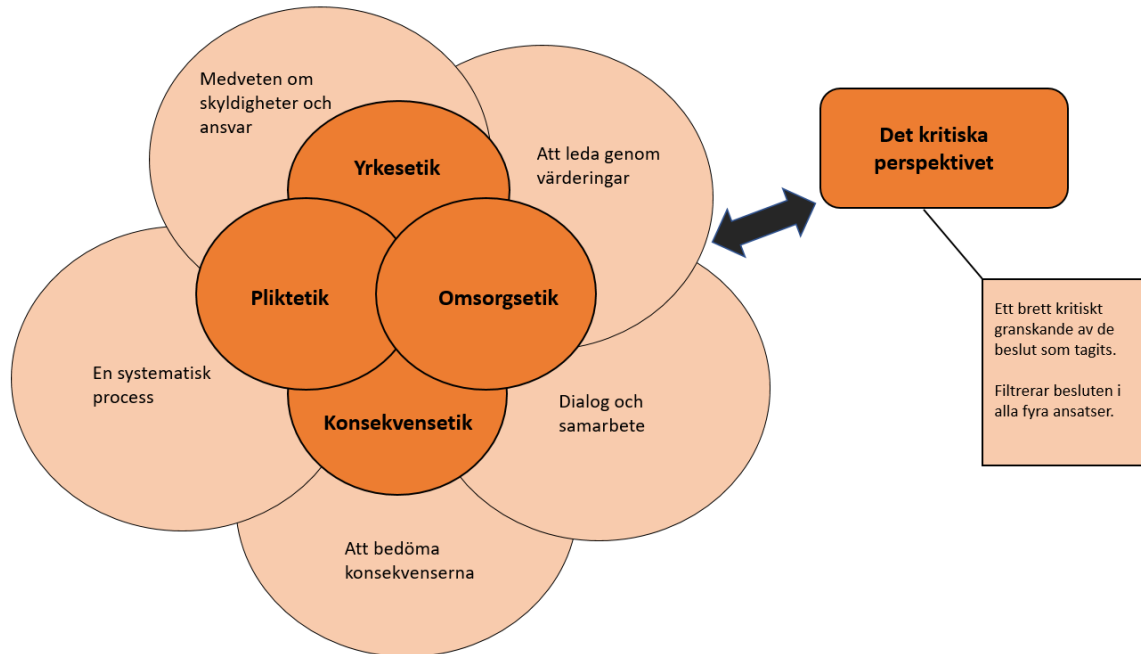
Shapiro & Stefkovich (2016) erbjuder ett teoretiskt perspektiv för etiskt beslutsfattande i etiska dilemman inom utbildning. Enligt Shapiro & Stefkovich (2016) består etiska dilemman av multipla dimensioner, eller etiska ansatser. Förutom pliktetiken, omsorgsetiken, och det kritiska förhållningssättet finns även yrkesetik i ett ramverk som utgör en modell för etiskt beslutsfattande. Utöver dessa fyra ansatser lyftes en femte ansats fram vilket är konsekvensetiken, vilket helt saknas i Shapiro & Stefkovich (2016) modell. En egen modell för etiskt beslutsfattande utvecklades där konsekvensetiken ingår.

Etiskt beslutsfattande har således lyfts fram i teoridelen i denna avhandling som ett flerdimensionellt fenomen. Forskningsfråga två, som frågar på vilket sätt bildningsdirektörer hanterar etiska dilemman, kan även diskuteras utgående från de teoretiska beslutsfattandemodellerna. De handlingssätt som steg fram i forskningsfråga två och som bildningsdirektörerna uppgav vara sätt de hanterade etiska dilemman var *en systematisk process, genom dialog och samarbete, att vara medveten om sina skyldigheter och sitt ansvar, att bedöma konsekvenserna*, samt *att leda genom värderingar*. Detta kapitel hanterar därmed forskningsfråga två sett ur de flerdimensionella ansatserna för etiskt beslutsfattande.

Det är värt att notera att forskningsfråga ett, som handlar om typer av etiska dilemman som utmanar bildningsdirektören, inte går att applicera på dessa beslutsfattandemodeller. Forskningsfråga ett strävar till att fråga efter *vad* och redovisas som typer av etiska dilemman, medan forskningsfråga två svarar på *hur* bildningsdirektörer hanterar etiska dilemman och således kan analyseras genom den omarbetade beslutsfattandemodellen.

I redovisningen av forskningsfyndens kategorier konstaterades det att det inte finns en tydlig skiljelinje mellan de olika kategorierna. Likaså är kategorierna i forskningsfråga två i relation till de fem ansatserna i beslutsfattandemodellen inte heller åtskilda, snarare tvärtom kan flera

ansatser förekomma inom samma kategori. Figur 7 illustrerar detta på ett förenklat sätt utgående från denna avhandlings egna, utvecklade modell.



Figur 7. Hantering av etiska dilemman i relation till flerdimensionella ansatser.

Shapiro & Stefkovich (2016) lyfter fram yrkesetiken som en viktig ansats i etiskt beslutsfattande. *Att leda genom värderingar* handlade om bildningsdirektörernas egna personliga värderingar i relation till jobbets yttre ramar. Genom att hålla ett yrkesprofessionellt perspektiv till både yrkesrollen och de uppgiftsområden som hörde/inte hörde till bildningsdirektören behölls ett yrkesprofessionellt förhållningssätt även till etiskt utmanande dilemman. Detta uppgavs bland annat vara viktigt i frågor om rättvis fördelning och skolstängningar. Shapiro & Stefkovic (2016) diskuterar yrkesetik som bland annat en förmåga att göra ett professionellt omdöme, vilket även går i linje med bildningsdirektörernas utsagor.

*Att vara medveten om sina skyldigheter och sitt ansvar* var viktigt i hanteringen av etiska dilemman, uppgav bildningsdirektörerna. Att hålla elevens bästa för ögonen i etiskt utmanande situationer hjälpte bildningsdirektörerna att hålla huvudet kallt. Detta beskriver Shapiro & Stefkovic (2016) som centralt inom yrkesetiken. Bildningsdirektörerna lyfte bland

annat fram hur elever med specialbehov som togs i beaktande i jämlik fördelning av resurser. Men även kritik gentemot uppdraget skolans roll i samhället och elevens bästa framkom, och som en bildningsdirektör uttryckte: *Ju mera ojämlikt samhället blir, desto mera saker ska skolan fixa till.* Detta uttrycktes som en frustration av att inte kunna ge enskilda elever de resurser som de skulle behöva och den press utbildningspersonalen upplevde med ökade krav och utmanande resursfördelning.

Det kritiska perspektivet utmanar de rådande strukturerna, status quo, och de strukturella orättvisorna genom en kritisk granskning och ifrågasättande (Starratt 1994;2012, Shapiro & Stefkovich, 2016). Shapiro & Stefkovic (2016) diskuterar hur kritiken kommit att bli en del av pedagogiken. Att kritiskt kunna granska de egna utbildningsorganisationerna ger utbildningsledare möjligheter att se hur t.ex. rådande politiska strömmar ter sig inom utbildningsadministrations anordnande. Bildningsdirektörerna beskrev att hantering av etiska dilemman var att leda genom värderingar, och ett kritiskt förhållningssätt gav perspektiv annat på den egna yrkesrollen och skolans roll i samhället.

Förutom ett kritiskt förhållningssätt uppgav bildningsdirektörerna *den systematiska process* som styrde arbetet och hantering av olika etiska dilemman i relation till bland annat lagar och regler. Detta är en av ansatserna i Shapiro & Stefkovich modell, pliktetik. Samhällets organisationer, som t.ex. skolan, består av självstyrande enheter där regler, principer och lagar styr och upprätthåller ordning och förutsebarhet. Angreppssättet för denna ansats är analytiskt och rationellt (Shapiro & Stefkovich, 2016). De finlandssvenska bildningsdirektörernas utsagor går i linje med tidigare teori. Bildningsdirektörerna uppgav att de använde sig av exceltabeller och matematiska uträkningar i resursfördelning, men att detta enbart var en schablon och att det verkliga etiska dilemman med resursfördelning var diskussionen och dialogen med rektorerna och den verklighet som fanns i skolorna. Bildningsdirektörerna uttryckte hur känslig diskussion kring rättvis resursfördelning kunde vara - att linjen var mycket tunn mellan en bra diskussion och när diskussionen kunde spåra ut.

Norberg & Johansson (2007) diskuterar i sin forskning att bildningsdirektörerna gav uttryck för olika etiska utmaningar i sin position, men ifall deras röst inte blev hörd togs beslutfattande på basis av bestämda regler och lagar. De finlandssvenska bildningsdirektörerna angav inte att de skulle ifrågasätta de lagar och regler de verkade inom i sin yrkesposition, men däremot gav de uttryck för den etiska diskussion och de tankar som

följde vissa beslut fattade på laglig grund. T.ex. i fråga om skolskjutsar i geografiskt vidsträckta områden eller hantering av skolstängningar uppgav bildningsdirektörerna att de handlade enligt direktiv, men kunde ifrågasätta om beslutet var moraliskt rätt. Som kritik mot pliktetik, menar Starratt (2012), är att lagar och regler inte är rättvisa för alla och därför håller denna ansats inte som ensam teori att greppa etiskt komplexa dilemman. Att juridiken inte ger alla svar på frågor i livet resonerade en av bildningsdirektörerna i diskussion kring vissa beslut som var tagna enbart på laglig grund.

Bildningsdirektörerna uppgav vikten av *dialog och samarbete* och hur de fungerade som medierare mellan olika aktörer så som elever, vårdnadshavare, personal och politiska beslutsfattare. De facto ansåg flera av bildningsdirektörerna att kommunikation var kärnan i hantering av olika dilemman. Ärlighet och öppenhet, samt att visa empati, hörde till *att leda genom värderingar* som bildningsdirektörerna ansåg vara viktigt i hantering av etiska dilemman. Inom utbildningsledarskapet är omsorgsetik relevant i beslutsfattandeprocesser där ledaren behöver se förbi teknokrati, hierarkier och styrande makter och se det mellanmänniska för att göra etiskt grundade och moraliska beslut (Shapiro & Stefkovich, 2016). Några av bildningsdirektörerna uttryckte denna omsorgsetik med att de inte får bli robotar, maskiner eller teknokrater. Andra bildningsdirektörer gav indirekt uttryck för detta genom sina resonemang kring den empati de upplevde i olika dilemman.

Konsekvensetik bygger på utilitarismen, en gren inom den etiska filosofi som handlar om den största möjliga nyttan för de flesta möjliga. Gruzalsky (1981) resonerar att vare sig man är en förespråkare eller motståndare till utilitarism (konsekvensetik) behöver man kunna tolka och förstå att våra moraliska handlingar har faktiska och förutsebara konsekvenser. Som tidigare konstaterat saknas konsekvensetik i Shapiro & Stefkovich (2016) etiska beslutsfattandemodell. En ny modell har utvecklats i denna avhandling där konsekvensetik ingår som ansats jämsides med plikt-, yrkes- och omsorgsetik. *Att bedöma konsekvenser* var ett sätt för bildningsdirektörer att hantera etiska dilemman. Att kunna förstå och förutse hur t.ex. rättvis fördelning påverkar olika aktörer handlar om konsekvensetik. Bildningsdirektörerna gav uttryck för att göra konsekvensbedömningar i etiska dilemman så som skolnedstängningar, skolskjutsar och resursfördelning.

Även det kritiska förhållningssättet förekom bland bildningsdirektörerna, att ifrågasätta de beslut man tagit, de arbetssätt man hade, att spegla besluten genom olika linser (t.ex. laglighet, medmännisklighet, professionellt). I denna avhandlings egna utvecklade modell av

etiskt beslutsfattande ställs det kritiska perspektivet parallellt med de fyra paradigmen plikt-, yrkes-, omsorgs-, och konsekvensetik. I forskningsanalysen kunde konstateras det att för bildningsdirektörerna var det viktigt att kunna ta ett steg tillbaka och kritiskt analysera de dilemman man utmanades av och hur dessa hanterats. Det kritiska perspektivet handlade om att hålla ett brett perspektiv på olika beslutsfattanden.

Sammanfattningsvis kan konstateras att forskningsresultaten i forskningsfråga två, hur hanterade bildningsdirektörer etiska dilemman, i förhållande till den teori kring etiskt beslutsfattande som redogjorts för i denna avhandling går hand i hand. Speciellt den för avhandlingen egna utvecklade modellen fungerar i relation till empirin. I följande kapitel förs en fördjupande diskussion som bidrar med ytterligare förståelse av forskningsresultaten och ger djup i forskningsanalysen.

## 6.3 Fördjupande resultatdiskussion

Syftet med detta kapitel är att fördjupa forskningsanalysen genom en mera ingående tolkning av forskningsresultaten. Den fördjupande diskussionen behandlar först bildningsdirektörens position och sedan begreppet resurser i relation till forskningsresultaten.

### *Bildningsdirektörens position*

Enligt Norberg & Johansson (2007) är det som uppfattas som ett etiskt dilemma på en nivå inom utbildningsledarskapet inte nödvändigtvis problematiskt på en annan nivå inom utbildningsledarskapet. Med detta menar Norberg & Johansson (2007) att något som en bildningsdirektör uppfattar problematiskt står i relation till dennes position och behöver således inte upplevas som problematiskt av t.ex. elever, lärare, rektorer eller politiska beslutsfattare. De typer av etiska dilemman som bildningsdirektörer utmanas av utgår således från den position bildningsdirektören befinner sig i.

Tidigare forskning visar att bildningsdirektörens position är unik i och med att hen jobbar relationellt i olika nätverk (Moos, Nihlfors & Paulsen, 2017; Sandén & Svedberg, 2021). De relationella nätverk bildningsdirektören arbetar inom är viktiga att titta närmare på i ljuset av forskningsfrågorna, forskningsanalysen och resultaten. Denna avhandlings fenomenografiinspirerade analys gör ett försök att svara på frågorna *vad* och *hur* som Uljens (1989) beskriver vara två aspekter av en uppfattning. Forskningsfråga ett: Vilka typer av



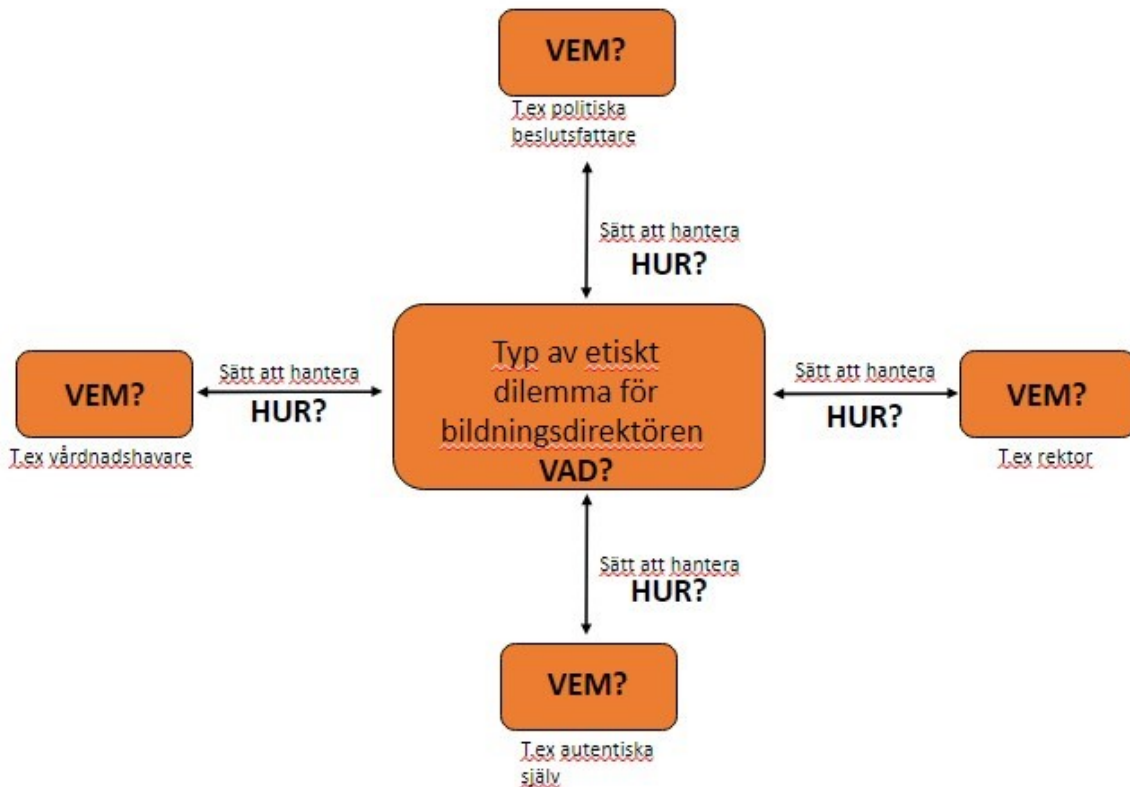
etiska dilemman utmanar bildningsdirektörer, besvarar frågan *vad* och anger typer av etiska dilemman. Forskningsfråga två: Hur hanterar bildningsdirektörer etiska dilemman, besvarar frågan *hur* och anger de sätt som etiska dilemman hanteras. I ljuset av detta, samt utgående från tidigare forskning angående bildningsdirektörens position, stiger en tredje aspekt fram, och frågar *vem*. Detta kan kopplas tillbaka till att bildningsdirektören jobbar relationellt i olika nätverk (Moos, Nihlfors & Paulsen, 2017; Sandén & Svedberg, 2021).

Sandén & Svedberg (2021) diskuterar fyra olika värdepositioner som bildningsdirektören befinner sig mellan. Inom dessa värdepositioner uppstår olika mål- och intressekonflikter, både interpersonellt men även personligt, vilket är bildningsdirektörens direkta uppgift att navigera och balansera mellan. De fyra relationella positionerna inom den tredje ordningens utbildningsledarskap är:

1. Lojalitet gentemot huvudmannen (arbetsgivaren)
2. Solidaritet gentemot personalen (t.ex. rektorer)
3. Trohet gentemot medborgare
4. Autentiskt själv

För bildningsdirektören är det viktigt att ha förmågan att kunna hantera dessa värdepositioner, att lyssna och kommunicera, motivera, diskutera och dra gränser. Forskningsanalysen visar att dessa värdepositioner även ger upphov till olika typer av etiska dilemman och hantering av dessa står i relation till vem som är kopplad till dilemmat.

Bildningsdirektörens position gentemot elever, vårdnadshavare, personal och politiska beslutsfattare var avgörande för hur ett lösningssätt på en viss typ av dilemma såg ut. T.ex. etiska dilemman med rättvis fördelning hanterade bildningsdirektörer genom dialog och samarbete till olika aktörer. Tillsammans med rektorerna var hanteringen en gemensam process där dialog angående skolornas olika behov var viktiga. Med vårdnadshavarna handlade hanteringen av etiska dilemman att kunna lyssna och förklara hur man gjort. Gentemot de politiska beslutsfattarna angav bildningsdirektörerna vikten av att upprätthålla en god dialog och skapa förståelse för verksamheten.



Figur 8. Hantering av typer av dilemma var beroende av vem dilemmat var kopplat till

Figur 8 beskriver positioneringen utgående från bildningsdirektören och den typ av etiskt dilemma hen möter. Sättet hur bildningsdirektören hanterar ett givet dilemma utgår från vem som berörs. Ett exempel på detta är ett samhällsgenererat dilemma med elever som mår psykiskt dåligt, går i skolan men har svårt att få hjälp av social- och hälsovården. Bildningsdirektören hanterar enligt ovanstående modell dilemmat på olika sätt beroende på vem som berörs av dilemmat. T.ex med vårdnadshavare till elever med psykiskt illamående hör dialog och samarbete, samt att leda med värderingar till sätt för bildningsdirektören att hantera dilemmat. Med rektorn och lärarna i skolan handlar hanteringen om att vara medveten om de skyldigheter och det ansvar man har för eleven, samt att kunna bedöma vilka konsekvenser elever med psykiskt illamående har för skolverksamheten som helhet. Gentemot utomstående aktörer som de politiska beslutsfattarna och social- och hälsovårdssektorn behöver bildningsdirektören hålla en dialog och ett samarbete öppet för att kunna fortsätta hantera dilemmat med elever med psykiskt illamående på ett bredare plan. Även gentemot sig själv behöver bildningsdirektören reflektera över sina värderingar i sitt

ledarskap och vara medveten om de skyldigheter och det ansvar hen har i sitt arbete i hanteringen av detta etiska dilemma.

Ovanstående resonemang tangerar tidigare forskning där Cranston, Ehrich & Kimber (2006) beskrivit etiska dilemman inom utbildningsledarskap i fyra kategorier: ledaren i förhållande till elever; ledaren i förhållande till personal; distribution av resurser; samt relationen till yttre aktörer (t.ex. stat, kommun, andra organisationer och olika samhällsgrupper). Även Sandéns & Svedbergs (2021) fyra värdepositioner för bildningsdirektören kan speglas i detta fynd. Denna avhandlings forskningsanalys är en utveckling av tidigare forskning då den svarar på frågorna *vad*, *hur* och *vem*, dvs. en kartläggning av typer av etiska dilemman (*vad*), hantering av etiska dilemman (*hur*), och vilka som berörs (*vem*).

### ***Yttre och inre resurser***

Begreppet *resurser* steg även fram i forskningsanalysen i olika kontexter. På basen av de diskussioner som bildningsdirektörerna förde över de utmaningar som de uppfattade som etiska dilemman och hanteringen av dessa, var etiska dilemman ofta relaterade till begreppet resurser. Detta har jag valt att diskutera utgående från två perspektiv som jag benämner yttre och inre resurser. En fördjupad analys av forskningsresultaten visar att de yttre resurserna *gav upphov till* olika etiska dilemman. De yttre resurserna kunde paradoxalt ändå stöda hantering och lösning av dessa dilemman. Intressant i analysen av begreppet resurser var hur de inre resurserna som bildningsdirektörerna besatt var relaterade till *hur* de hanterade och löste olika etiska dilemman. Detta resonemang fördjupas nedan. I tabell 6 sammanfattas de yttre och inre resurserna i en översikt.

*Tabell 6. Bildningsdirektörens yttre och inre resurser*

<b>Yttre resurser som både gav upphov till etiska dilemman och stöd i hantering av etiska dilemman</b>	<b>Inre resurser som stöd i hanteringen av etiska dilemman</b>
Aktörer och nätverk	Värderingar
Ekonomisk verklighet	Erfarenhet
Tid	Ledarskap
Finlandssvenskheten	Kommunikationsförmåga
Lagar, regler och principer	

*De yttre resurserna* skapade etiska dilemman för bildningsdirektören, men var även viktiga faktorer i hanteringen av dessa. De yttre resurserna har jag kategoriserat och som *aktörer och nätverk, ekonomisk verklighet, tid, finlandssvenskheten* samt *lagar, regler och principer*. Dessa benämns som yttre resurser eftersom de inte är påverkansbara för bildningsdirektörerna, de skulle inte kunna utföra sig uppdrag utan dem och utmaningarna skulle heller inte se ut som de gör utan dessa yttre resurser. De yttre resurserna diskuteras mera ingående nedan.

De aktörer och nätverk som omger bildningsdirektören skapar etiska dilemman. Dessa är bland annat elever, vårdnadshavare, rektorer, lärare och politiska beslutsfattare. I forskningsanalysen framkom hur de yttre aktörerna står i direkt relation till bildningsdirektören och de dilemman som utmanar denne. Dessa aktörer och nätverk är viktiga för bildningsdirektören som ska fungera som en spindel i nätet i kommunikationen och beslutsfattandet mellan dessa.

Trots att bildningsdirektörerna inte direkt diskuterade ekonomi och budgetansvar i forskningsanalysen så var den ekonomiska verkligheten med resursfördelning av statsandelar, projekt pengar, etc. starkt styrande element som skapade etiska dilemman. Detta framkom bland annat i diskussioner om rättvis fördelning och samhällsgenererade dilemman. De ekonomiska resurserna som bildningsdirektören ansvarar för är begränsade, vilket även ger upphov till olika utmaningar i fördelningen av dessa på ett rättvist sätt. Som yttre resurs var den ekonomiska verkligheten inte påverkansbar i någon större grad för bildningsdirektörerna.

Tid som en yttre resurs steg fram i fördjupning av forskningsanalysen. Med detta kan förstås hur tiden kan skapa dilemman för bildningsdirektören på olika sätt. Bland annat diskuterades arbetets ökade komplexitet och hur man hamnade att prioritera vissa uppgifter över andra. Samtidigt fungerade tidsanvändning som ett sätt att hantera dilemman, t.ex. framkom det att bildningsdirektörerna arbetade på ett tidseffektivt sätt när de i resursfördelningen använde exceltabeller och matematiska uträkningar. Detta för att sedan använda mera tid till diskussionen kring resursfördelning tillsammans med rektorerna. Uttrycket att *välja sina strider* handlade om den tajming som bildningsdirektörerna behövde ha i utmanande situationer.

Finlandssvenskheten var en yttre resurs tack vare de täta nätverken mellan bildningsdirektörerna, t.ex. i hanteringen av samhällsgenererade dilemman. Samtidigt skapade finlandssvenskheten dilemman i och med de relativt begränsade nätverk och

begränsade resurser som finns inom och för finlandssvensk utbildning i Finland. Bildningsdirektörerna uppgav att den finska skolans verklighet såg annorlunda ut än den finlandssvenska och att t.ex. tillgången till större nätverk och skolresurser (material, etc) var större på finskt håll. De små finlandssvenska kretsarna kunde vara problematiska, speciellt i mindre kommuner där alla känner alla. Ryktesspridning och inblandning av samma personer inom olika finlandssvenska nätverk skapade spänningar. Samtidigt uppgav bildningsdirektörerna hur litenheten inom svenskfinland kunde skapa positiva nätverk, bland annat för de som jobbade ensamma inom svenskspråkig utbildning i kommunen.

Slutligen, lagar, regler och principer som yttre resurs kan anses vara de ramar som möjliggör och begränsar bildningsdirektörens jobb. Som tidigare konstaterat uppgav inte bildningsdirektörerna att de ifrågasatte de lagar och regler som styr jobbet och beslutsfattandet, men samtidigt kunde dessa lagar och regler skapa etiska dilemman. T.ex. rätten till skolskjuts är juridiskt reglerat, men skapade samtidigt dilemman på ett medmänskligt plan. Att använda sig av lagar och regler som ett sätt att hantera och lösa etiska dilemman visar även att lagar, regler och principer kan fungera som en yttre resurs.

*De inre resurser* som bildningsdirektörerna hade var en fördel i hanteringen av etiska dilemman. De värderingar bildningsdirektörer hade, den erfarenhet de besatt, det ledarskap de utövade, samt den kommunikationsförmåga bildningsdirektörerna hade kan beskrivas som inre resurser. Ingen av bildningsdirektörerna var riktigt ny på jobbet och detta återspeglades i resultatanalysen. Erfarenheten lyste igenom som en viktig inre resurs i hanteringen av både vanligt förekommande och mera sällsynta dilemman. Med erfarenhet hade bildningsdirektörerna en viss trygghet och distansiering till olika utmaningar.

Likaså de värderingar och det ledarskap bildningsdirektörerna hade kan ses som en inre resurs. T.ex. att se sina egna värderingar gå hand i hand med skolans uppdrag och en vilja för elevens bästa hjälpte i utmanande situationer. Det egna ledarskapet skapade handlingsutrymme för bildningsdirektörerna, vilket även kan ses som en inre resurs i etiska dilemman. Slutligen visade sig de kommunikationsförmågor som bildningsdirektörerna besatt vara till stor nytta i hanteringen av etiska dilemman. Att skapa förståelse, diskutera, vara öppen och ärlig, visa empati, men att även kunna vara tydlig och dra gränser hjälpte bildningsdirektörerna hantera etiska utmaningar.

## **7. Sammanfattande diskussion**

En sammanfattande diskussion förs i detta kapitel. Det första kapitlet är en avslutande diskussion om syftet kring forskningen uppnåts. Det andra kapitlet diskuterar val av forskningsmetod som lämpligt för syftet med forskningen. Det sista kapitlet diskuterar förslag till fortsatt forskning inom ämnet.

### **7.1 Avslutande diskussion**

Syftet med denna avhandling var att kvalitativt kartlägga typer av etiska dilemman som utmanar finlandssvenska bildningsdirektörer och hur dessa etiska dilemman hanterats. Två forskningsfrågor för avhandlingens syfte utarbetades. Den första forskningsfrågan var: Vilka typer av etiska dilemman utmanar bildningsdirektörer? Den andra forskningsfrågan var: Hur hanterar bildningsdirektörer etiska dilemman? Fem finlandssvenska bildningsdirektörer intervjuades och deras svar analyserades för kartläggning.

På frågan vilka typer av etiska dilemman som utmanar bildningsdirektörer framkom att bildningsdirektörer dagligen möter olika typer av dilemman i sitt arbete. I forskningsanalysen framkom fem olika kategorier av dilemman som bildningsdirektörerna uppfattade vara etiska dilemman. Dessa var rättvis fördelning, lojalitetskonflikter, yrkesrollens dilemma, samhällsgenererade dilemman, samt dilemman som uppstår utifrån verksamhetsområdets särdrag. Etiska dilemman som framkom i denna forskning är jämförbara med tidigare forskning kring samma tema. De mest centrala forskningsresultaten visar att etiska dilemman utmanar bildningsdirektörer i hens dagliga arbete och att typer av dilemman var bundna till bildningsdirektörens position.

På frågan hur bildningsdirektörer hanterar etiska dilemman framkom i kartläggningen fem kategorier. Dessa var: som en systematisk process, genom dialog och samarbete, att vara medveten om sina skyldigheter och sitt ansvar, att bedöma konsekvenser, samt att leda genom värderingar. Centralt i forskningsresultatet var att hanteringen av etiska dilemman stod i relation till typ av dilemma.

Vid en fördjupande analys av forskningsresultaten av de två forskningsfrågorna kunde konstateras att bildningsdirektörens position var avgörande för hur dilemman hanterades,

detta i relation till vem som var kopplad till dilemman. Även resurs som begrepp steg fram i relation till både forskningsfråga ett och två. Yttre och inre resurser diskuterades både bidra till skapande av olika etiska dilemman (yttre resurser) och kunna användas i hanteringen av etiska utmaningar (inre resurser). Bildningsdirektörens position kopplat till dilemma och dess aktörer samt bildningsdirektörens inre och yttre resurser torde vara denna avhandlings forskningsfynd som kunde bearbetas i vidare forskning.

Temat för avhandlingen, etiska dilemman inom utbildningsledarskap, är ett tämligen brett område och för denna omfattande avhandling har utmaningen varit att hantera avgränsning. Vad som utgör ett etiskt dilemma har varit en konstant frågeställning hos mig själv, men även i dialog med andra och likaså inom tidigare forskning. Tidigare forskning pekar på att typen av etiska dilemman är kontextbundna vilket även denna avhandling bekräftar. Syftet med denna avhandling var att kartlägga typer av etiska dilemman inom den tredje ordningens utbildningsledarskap och det anser jag avhandlingen lyckats med. Hantering av etiska dilemman inom utbildningsledarskap har även inom tidigare forskning visat att fenomenet är mångdimensionerat. Forskningsresultaten av denna avhandling har bekräftat detta, även ur ett finlandssvenskt perspektiv. Det finlandssvenska perspektivet på etiska dilemman inom den tredje utbildningsledarskapsnivån, kommunalt utbildningsledarskap, torde även vara ett slags fynd i denna avhandling.

Denna avhandling har gett bekräftelse på tidigare forskning, men även gett upphov till nya teoretiska infallsvinklar och ideér till vidare forskning inom temat. Resultaten av denna avhandling var till stor del förväntade, men trots det gav resultaten insikt i den finlandssvenska verkligheten bland bildningsdirektörer. Förhoppningsvis ger avhandlingen och dess syfte utbildningsledare på olika nivåer, studerande, administratörer och beslutsfattare en större förståelse för hur viktig det etiska perspektivet är inom utbildning och utbildningsledarskap. Förhoppningsvis ger även detta tema upphov till kritisk granskning och diskussion om etik inom utbildning.

## **7.2 Metoddiskussion**

I detta kapitel diskuteras val av metod gentemot syftet för forskningen. Syftet var att kvalitativt kartlägga de typer av etiska dilemman som utmanar bildningsdirektörer samt hur

dessa hanterar olika etiska dilemman. I följande diskussion redogörs kritiskt för metodens styrkor och svagheter i forskningsprocessen.

Ansatsen var en kvalitativ kartläggning inspirerad av fenomenografi. Eftersom syftet var att undersöka typer av dilemman och sätt att hantera dilemman kan kartläggningen även förstås ur ett social fenomenologiskt perspektiv. Typifiering medierar uppfattningar mellan subjekt och objekt och fungerade därför väl inom ramen för denna avhandling.

Intervju som metod ger forskaren en möjlighet att förstå hur forskningsobjektet upplever ett fenomen (Fejes & Thornberg, 2019). Datainsamlingen skedde via individuella temaintervjuer på distans via verktyget Zoom. Intervju som metod fungerade väl för datainsamling och att intervjuerna skedde på distans fungerade även bra. Kvalitén på den bandade intervjun var hög och i transkriberingsfasen underlättades arbetet av den goda ljudkvaliteten. Som bas för intervjuerna utarbetades en intervjuguide som grundade sig i tidigare forskning. Denna intervjuguide fungerade väl för att skapa, fördjupa och föra diskussionen med informanterna. Det bör noteras att eftersom intervjuguiden byggdes upp kring teman baserat på tidigare forskning så fanns en viss vinkling i de ställda frågorna vilket även påverkade svaren i viss mån. Detta syns delvis i de kategorier som svarar på forskningsfråga ett, typer av etiska dilemman. Däremot gav de på förhand utarbetade temafrågeställningarna en god diskussionsgrund som gav nya uppslag och vinklar. Diskussionen med informanterna uppfattade jag som öppen och ärlig och jag anser att de svar som gavs diskuterades uttömligt.

För datainsamling kontaktades fem informanter varav alla fem deltog. Redan innan informanterna kontaktades hade en kartläggning av det relativt begränsade antalet finlandssvenska bildningsdirektörer gjorts och syftet var att få en så stor spridning bland dessa som möjligt i fråga om geografiska avstånd, kommunstorlek, förhållande stad – landsbygd – skärgård, ålder, och kön. I hanteringen av datainsamlingen har de etiska aspekter som ska garantera informanternas anonymitet tagits i beaktande.

I analysfasen var det intressant att fånga essensen och de olika kategorier som steg fram. En ytterligare fördjupad analys av resultaten gav nya infallsvinklar på tidigare resultat vilket jag anser ger denna kvalitativa forskning ytterligare relevans. T.ex. i forskningsempirin framkom hur bildningsdirektörens personlighet och personliga värderingar formade uppdraget. Detta framkommer inte i helt tydligt i tidigare forskning. Den teori som använts för denna avhandling avspeglar heller inte detta helt tydligt. Däremot kan man dra slutsatsen att den valda ansatsen fungerade för att uppnå syftet. En kritisk granskning kan ändå diskutera



huruvida detta omfattande tema undersöks på bästa sätt av denna forskningsansats eller om en annan ansats kunde ha gett mera djupgående eller nya perspektiv av forskningsresultat.

Även val av modell för etiskt beslutsfattande, flerdimensionella ansatser för etiskt beslutsfattande enligt Shapiro & Stefkovich (2016) kan kritiskt granskas som lämpligt val av teori. Modellen krävde en utveckling eftersom konsekvensetik helt saknades som ansats. För denna avhandling utvecklades således en egen etiskt beslutsfattandemodell för att bättre förstå hantering av etiska dilemman.

### **7.3 Förslag till fortsatt forskning**

Cranston, Ehrich & Kimber (2006) konstaterar att etiska dilemman är dagligt förekommande för utbildningsledare och är därmed ett område som förtjänar att undersökas mera. I denna avhandling konstateras samma sak och därmed väcks ett intresse att undersöka och forska vidare kring kring nya utbildningsområden. Bland annat det etiska ledarskapet inom utbildningen kunde ge upphov till nya intressanta forskningsuppslag.

Isotalo (2014) diskuterade etiskt beslutsfattande som en pedagogisk synkronisering vilket utgick från olika resurser så som mentala och materiella resurser; att fortgående kunna upprätthålla verksamheten; samt regler och överenskommelser. Även denna avhandling har utgående från forskningsanalysen diskuterat resurser som essentiella i etiskt beslutsfattande. Resurser i förhållande till etik, etiskt ledarskap och beslutsfattande kunde undersökas och forskas vidare kring.

Sandén & Svedberg (2021) lyfter fram bildningsdirektörens position i ett relationellt nätverk. Forskningsfynden i avhandlingen visar att beroende på vilka aktörer som är kopplade till ett etiskt dilemma påverkas sättet hur ett dilemma hanteras. Vidareforskning kring detta kunde ge uppslag till nya vinklar.

Denna avhandling har gjorts bland finlandssvenska bildningsdirektörer och det framkom i forskningsanalysen att den verklighet och kontext de finlandssvenska bildningsdirektörerna verkade inom upplevdes annorlunda ut än deras finskspråkiga kolleger. Hur skulle denna forskning se ut om finskspråkiga bildningsdirektörer intervjuades? Bildningsdirektörerna uppgav att finlandssvenskheten både gav upphov till etiska dilemman, samtidigt som finlandssvenskheten kunde ses som en positiv resurs i hanteringen av olika dilemman.

Uppstår andra typer av dilemman hos de finskspråkiga kollegerna? Detta kunde även vara ett område för vidare forskning.

Hur utbildningar inom ledarskap kunde utvecklas med kurser i etik och etiskt beslutsfattande är även ett område för fortsatt forskning. Polka et.al. (2014) påpekar att det finns ett behov av utbildning och kunskap kring etiskt beslutsfattande bland bildningsdirektörer. Etiska dilemman hör till vardagen bland utbildningsledare och orsakar stress, speciellt dilemman som är komplexa och mera sällan förekommande. Värdediskussioner kring dessa hjälper ledare att förstå sin roll i beslutsfattandet och leder till ökad yrkesprofessionalitet. Catacutan & de Guzman (2016) forskningsresultat visar även det behov som finns för formell kunskap och utbildning kring etiskt beslutsfattande för utbildningsledare. Att forska och utveckla området etik inom utbildningsledarskap är högst intressant och aktuellt.

## Litteraturförteckning

- Ahrne, G., & Svensson, P. (2015). *Handbok i kvalitativa metoder* (2. uppl.). Liber.
- Alava, J., Kovalainen, M.T., & Risku, M. (2021) *Pedagoginen johtajuus järjestelmä- ja systeemitason muutoksessa*. I A. Holappa, A. Hyyryläinen, P. Kola-Torvinen, S. Korva, A. Smeds-Nylund & H. Aho *Kasvatus- ja koulutusalan johtaminen*. PS-kustannus.
- Andenæs, K. & Møller, J. (red) (2016) *Retten i skolen – mellom pedagogikk, juss och politikk*. Universitetsforlaget.
- Bazerman, M.H., & Tenbrunsel, A.E.(2011) *Blind Spots: Why We Fail to Do What's Right and What to Do about It*. Princeton University Press.
- Begley, P. T. (2001). In pursuit of authentic school leadership practices. *International journal of leadership in education*, 4(4), 353-365. <https://doi.org/10.1080/13603120110078043>
- Bengtsson, J. (2006). The Many Identities of Pedagogics as a Challenge: Towards an ontology of pedagogical research as pedagogical practice. *Educational philosophy and theory*, 38(2), 115-128. <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2006.00182>
- Benner, D. (2001). *Allgemeine Pädagogik: Eine systematisch-problemgeschichtliche Einführung in die Grundstruktur pädagogischen Denkens und Handelns* (4.e ny bearb.). Juventa.
- Berkeley, T. R., & Ludlow, B. L. (2007). Ethical Dilemmas in Rural Special Education: A Call for a Conversation about the Ethics of Practice. *Rural special education quarterly*, 27(1/2), 3.
- Blackman, T., Greene, A., Hunter, D.J., McKee, L., Elliott, E., Harrington, B. & Williams, G. (2006) Performance assessment and wicked problems: The case of health inequalities. *Public Policy and Administration*, 21(2), 66-80. <https://doi.org/10.1177/095207670602100206>
- Branson, C. M. & Gross, S. J. (2014). *Handbook of ethical educational leadership* (First edition.). Routledge.
- Brown, M. E. & Treviño, L. K. (2006). Ethical leadership: A review and future directions. *The Leadership quarterly*, 17(6), 595-616. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2006.10.004>
- Catacutan, M. R. G., & de Guzman, A. B. (2016). Bridge over troubled water: Phenomenologizing Filipino college deans' ethical dilemmas in academic administration. *Educational management, administration & leadership*, 44(3), 491-510. <https://doi.org/10.1177/1741143214558579>
- Chugh, D. & Kern, M. C. (2016). A dynamic and cyclical model of bounded ethicality. *Research in organizational behavior*, 36, 85-100. <https://doi.org/10.1016/j.riob.2016.07.002>

- Ciulla, J. B. (2009). Leadership and the Ethics of Care. *Journal of business ethics*, 88(1), 3-4. <https://doi.org/10.1007/s10551-009-0105-1>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8th ed.). Routledge.
- Collste, G. (1996). *Inledning till etiken*. Studentlitteratur.
- Coviello, J., & DeMatthews, D. E. (2021). Knowing your audience: Understanding urban superintendents' process of framing equitable change. *Journal of educational administration*, 59(5), 582-597. <https://doi.org/10.1108/JEA-07-2020-0164>
- Cranston, N., Ehrich, L. C. & Kimber, M. (2006). Ethical dilemmas: The "bread and butter" of educational leaders' lives. *Journal of educational administration*, 44(2), 106-121. <https://doi.org/10.1108/09578230610652015>
- Cranston, N., Ehrich, L. & Kimber, M. (2003) The 'right' decision? Towards an understanding of ethical dilemmas for school leaders, *Westminster Studies in Education*, 26:2, 135-147. DOI: [10.1080/0140672030260206](https://doi.org/10.1080/0140672030260206)
- Cranston, N., Ehrich, L. & Kimber, M. (2014) *Managing ethical dilemmas*. I C.M. Branson & S.J. Gross, S. J. *Handbook of ethical educational leadership* Routledge.
- Fejes, A., & Thornberg, R. (2019). *Handbok i kvalitativ analys* (Upplaga 3.). Liber AB
- Finlands rektorer rf. *Rehtorin ammattieettiset ohjeet*  
Taget 25.10.2022 ur <https://surefire.fi/web/rehtorin-ammattieettiset-ohjeet/>
- Forskningsetiska delegationen (TENK) *Etiska principer för humanforskning och etikprövning inom humanvetenskaperna i Finland*. Forskningsetiska delegationens publikationer 3:2019 Taget 27.10.2022 från <https://tenk.fi/sv/forskningsfusk/god-vetenskaplig-praxis-gvp>
- Förordning för behörighetsvillkor för personal inom undervisningsväsendet 986/1998.  
Hämtat från [www.finlex.fi](http://www.finlex.fi) <https://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/1998/19980986#L2>
- Förvaltningslagen 2003/434 <https://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/2003/20030434#O1L2P6>
- Grint, K. (2010). Wicked problems and clumsy solutions: The role of leadership. I S. Brookes, & K. Grint (Eds.) *The new public leadership challenge* (169-186). Palgrave Macmillan.
- Grint, K. (2022). Critical Essay: Wicked problems in the Age of Uncertainty. *Human relations* (New York), 75(8), 1518-1532. <https://doi.org/10.1177/00187267211070770>
- Grunderna för läroplanerna för den grundläggande utbildningen 2014. Hämtat 25.10.2022 från <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/sv/perusopetus/419550/tekstikappale/426523>

- Gruzalski, B. (1981) Foreseeable consequence utilitarianism. *Australasian Journal of Philosophy*, 59:2, 163-176, DOI: [10.1080/00048408112340131](https://doi.org/10.1080/00048408112340131)
- Hand, S. (2009). *Emmanuel Levinas*. Routledge.
- Hargreaves, A., & Shirley, D. (2009). *The fourth way: The inspiring future for educational change*. Corwin.
- Heiskanen, E. & Salo, J. (2007). *Eettinen johtaminen: Tie kestävään menestykseen*. Talentum.
- Holappa, A., Hyyryläinen, A., Kola-Torvinen, P., Korva, S., Smeds-Nylund, A. & Aho, H. (2021). *Kasvatus- ja koulutusalan johtaminen*. PS-kustannus.
- Isotalo, K. (2014). *Pedagoginen synkronointi: Vaikeus johtamispäätöksissä yläkoulunrehtorien kokemana*. Jyväskylän yliopisto, Kokkolan yliopistokeskus Chydenius.
- Johnson, P. & Suortamo, M. (2018). *Sivistystoimen johdon työhyvinvointikysely 2018*. Opetus- ja sivistystoimen asiantuntijat Opsia. Hämtat 27.10.2022 från <https://docplayer.fi/106433965-Sivistystoimen-johdon-tyohyvinvointikysely-2018.html>
- Jordan, M. E., Kleinsasser, R. C. & Roe, M. F. (2014). Wicked problems: Inescapable wickedity. *Journal of education for teaching : JET*, 40(4), 415-430. <https://doi.org/10.1080/02607476.2014.929381>
- Kanervio, P., & Risku, M. (2009). *Tutkimus kuntien yleissivistävän koulutuksen opetustoimen johtamisen tilasta ja muutoksista Suomessa*. Utbildningsministeriets publikation 2009:16
- Kim, K., & Berard, T. (2009). Typification in Society and Social Science: The Continuing Relevance of Schutz's Social Phenomenology. *Human studies*, 32(3), 263-289. <https://doi.org/10.1007/s10746-009-9120-6>
- Ko, C., Ma, J., Bartnik, R., Haney, M. H. & Kang, M. (2018). Ethical Leadership: An Integrative Review and Future Research Agenda. *Ethics & behavior*, 28(2), 104-132. <https://doi.org/10.1080/10508422.2017.1318069>
- Kommunförbundet. Riktlinjer för bildningen 2030. Kommunförbundets bildningspolitiska program 2019. Hämtat 30.10.2022 från <https://www.kommunforbundet.fi/sites/default/files/media/file/2019-bildningsriktlinjer-sv.pdf>
- Korva, S., Ervast, H., Suoheimo, M. & Lantela, L. (2021) *Pirulliset ongelmat johtajuuden haasteina – Näkökulmia ja työkaluja johtamiskäytäntöihin*. I A. Holappa, A. Hyyryläinen, P. Kola-Torvinen, S. Korva, A. Smeds-Nylund & H. Aho (red), *Kasvatus- ja koulutusalan johtaminen*. PS-kustannus.
- Kuusilehto-Awale, L (2014) *A Concern for Caring*. I C.M. Branson & S.J. Gross, (red), *Handbook of ethical educational leadership* (s. 128-138). Routledge.

- Kvale, S., Brinkmann, S., & Torhell, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (Tredje upplagan). Studentlitteratur.
- Lag om grundläggande utbildning 628/1998, § 29 [www.finlex.fi](http://www.finlex.fi)  
<https://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/1998/19980628#L7P29>
- Lag om kommunal skolförvaltning 174/1991 9§ [www.finlex.fi](http://www.finlex.fi)  
<https://www.finlex.fi/sv/laki/alkup/1991/19910174>
- Langlois, L., & Lapointe, C. (2007). Ethical Leadership in Canadian School Organizations: Tensions and Possibilities. *Educational management, administration & leadership*, 35(2), 247-260. <https://doi.org/10.1177/1741143207075391>
- Lapointe, C., Langlois, L., & Godin, J. (2005). The leadership of heritage: Searching for a meaningful theory in official-language minority settings. *Journal of school leadership*, 15(2), 143-158.
- Larsson, S. (1986). *Kvalitativ analys: Exemplet fenomenografi*. Studentlitteratur.
- Larsson, S. (1994). Om kvalitetskriterier i kvalitativa studier. I B. Starrin & P-G. Svensson (red), *Kvalitativ metod och vetenskapsteori* (s. 163-189). Studentlitteratur.
- Larsson, S. (2005). Om kvalitet i kvalitativa studier. *Nordisk pedagogik*, 25(1), 16.
- Lawton, A. & Páez, I. (2015). Developing a Framework for Ethical Leadership. *Journal of business ethics*, 130(3), 639-649. <https://doi.org/10.1007/s10551-014-2244-2>
- Lévinas, E. (1979) *Totality and Infinity*. Duquesne University Press.
- Malkavaara, M (2020) Johdatus etiikkaan I P. Sihvo, & A. Koski, *Eettinen toimintamalliosaamista tulevaisuuden koulutukseen ja sote-alan työhön*.
- Mette, I. M., & Scribner, J. P. (2014). Turnaround, Transformational, or Transactional Leadership: An Ethical Dilemma in School Reform. *The Journal of cases in educational leadership*, 17(4), 3-18. <https://doi.org/10.1177/1555458914549665>
- Moos, L., Nihlfors, E. & Paulsen, J.M. (red) (2017) *Nordiska skolchefer. Aktörer i en bruten kedja*. Gleerups.
- Moos, L. (red) (2013). *Transnational Influences on Values and Practices in Nordic Educational Leadership: Is there a Nordic Model?* Springer.  
<https://doi.org/10.1007/978-94-007-6226-8>
- Morgan, M. L. (2011). *The Cambridge introduction to Emmanuel Levinas*. Cambridge University Press.
- Nihlfors, E., Johansson, O., Moos, L., Paulsen, J. & Risku, M. (2013) *The Nordic Superintendent's Leadership Roles: Cross-National Comparison*. I L Moos (red)

*Transnational Influences on Values and Practices in Nordic Educational Leadership: Is there a Nordic Model?* Springer.

- Norberg, K. & Johansson, O. (2007). Ethical Dilemmas of Swedish School Leaders: Contrasts and Common Themes. *Educational management, administration & leadership*, 35(2), 277-294. <https://doi.org/10.1177/1741143207075393>
- Northouse, P. G. (2022). *Leadership: Theory & practice* (9th edition.). SAGE.
- OAJ *Opettajien ammattietiikka ja eettiset periaatteet* Hämtat 25.10.2022 från <https://www.oaj.fi/globalassets/julkaisut/2014/opettajanammattietiikkajaeettisetperiaattet.pdf>
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods*. SAGE.
- Paulsen, J. M., Johansson, O., Moos, L., Nihlfors, E., & Risku, M. (2014). Superintendent leadership under shifting governance regimes. *International journal of educational management*, 28(7), 812-822. <https://doi.org/10.1108/IJEM-07-2013-0103>
- Polka, W. S., Litchka, P. R., Calzi, F. F., Denig, S. J., & Mete, R. E. (2014). Perspectives about living on the horns of dilemmas: An analysis of gender factors related to superintendent decision-making and problem-solving. *International journal of education policy and leadership*, 9(1). <https://doi.org/10.22230/ijep.2014v9n1a456>
- Raffoul, F. (2005). Being and the Other: Ethics and Ontology in Levinas and Heidegger. I E. S. Nelson, A. Kapust, & K. Still (red.), *Addressing Levinas* (138–151). Northwestern University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctv47w96z.17>
- Rinkinen, A. (2020). *Rautaa ja ruostetta. Kuntien perusopetuksesta vastaavien ylimpien viranhaltijoiden näkemyksiä perusopetuksen vahvuuksista ja kehittämiskohteista*. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia, numero 71.
- Rinkinen, A. (2021) *Sivistysjohtaja kunnallisen koulutusjohtamisen kulmakivenä*. I A. Holappa, A. Hyyryläinen, P. Kola-Torvinen, S. Korva, A. Smeds-Nylund & H. Aho (red), *Kasvatus- ja koulutusalan johtaminen*. PS-kustannus.
- Risku, M., Kanervio, P., & Björk, L. G. (2014). Finnish Superintendents: Leading in a Changing Education Policy Context. *Leadership and policy in schools*, 13(4), 383-406. <https://doi.org/10.1080/15700763.2014.945653>
- Sandén, T. & Svedberg, L. (2021) *Vad kan en kunnig bildningsdirektör/skolchef?* I M. Uljens & A. Smeds-Nylund (red). *Pedagogiskt ledarskap och skolutveckling*. Studentlitteratur.
- Sihvo, P., & Koski, A. (red) (2020). *Eettinen toimintamalli-osaamista tulevaisuuden koulutukseen ja sote-alan työhön*. Hämtad 7.10.2022 ur [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/347276/B65\\_Eettinen\\_toimintamalli.pdf?se](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/347276/B65_Eettinen_toimintamalli.pdf?se)

- Shapiro, J. P. & Stefkovich, J. A. (2016). *Ethical leadership and decision making in education: Applying theoretical perspectives to complex dilemmas* (4<sup>th</sup> edition). Routledge.
- Shapiro, J. P. (2013). *Ethical educational leadership in turbulent times: (re)solving moral dilemmas* (2nd edition.). Routledge.
- Smeds-Nylund, A-S. (2019). *Kommunalt utbildningsledarskap - att mediera mellan politik och medborgaropinion*. Åbo Akademis förlag.
- Smeds-Nylund, A-S (2021). *Distribuerat utbildningsledarskap på kommunal nivå*. I M. Uljens & A. Smeds-Nylund (red). *Pedagogiskt ledarskap och skolutveckling*. Studentlitteratur.
- Smeds-Nylund, A. & Autio, P. (2021) *Utbildningsledarskap som ett flernivåfenomen*. I A. Holappa, A. Hyyryläinen, P. Kola-Torvinen, S. Korva, A. Smeds-Nylund & H. Aho (red), *Kasvatus- ja koulutusalan johtaminen*. PS-kustannus.
- Starratt, R. J. (1994). *Building an ethical school: A practical response to the moral crisis in schools*. Falmer Press
- Starratt, R. J. (2012). *Cultivating an ethical school*. Routledge.
- Starratt, R. J. & Lagerhammar, A. (2005). *Etiskt ledarskap: Med fokus på skolan*. Liber.
- Still, K., Kapust, A., & Nelson, E. S. (2005). *Addressing Levinas*. Northwestern University Press.
- Strike, K. A., Haller, E. J., & Soltis, J. F. (2005). *The ethics of school administration*. Teachers College Press.
- Strike, K. A. (2007). *Ethical leadership in schools: Creating community in an environment of accountability*. Corwin Press.
- Svedberg, L. (2000) *Rektorsrollen – Om skolledarskapets gestaltning*. HLS Förlag
- Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer* (4., omarb. uppl.). Studentlitteratur.
- Tuana, N. (2014) *An ethical leadership development framework*. I C.M. Branson & S.J. Gross (red). *Handbook of ethical educational leadership* (s. 153-175). Routledge.
- Uljens, M. (1989). *Fenomenografi: Forskning om uppfattningar*. Studentlitteratur.
- Uljens, M (red) (2015). *Pedagogiskt ledarskap – teori, forskning och skolutveckling*. Rapport från Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier vid Åbo Akademi Nr 38/2015
- Uljens, M. & Smeds-Nylund, A.(2021). *Pedagogiskt ledarskap och skolutveckling*. Studentlitteratur.



Wagner, P. A., & Simpson, D. J. (2009). *Ethical decision making in school administration: Leadership as moral architecture*. SAGE.

Ylimäki, R. M. & Uljens, M. (2017). Theorizing Educational Leadership Studies, Curriculum, and Didaktik: NonAffirmative Education Theory in Bridging Disparate Fields. *Leadership and policy in schools*, 16(2), 175-227.  
<https://doi.org/10.1080/15700763.2017.1298809>

## **BILAGA 1**

### *Epost-meddelande åt informanterna*

Hej!

Jag heter Joanna Kraft-Nappari och är magistersstuderande vid Fakulteten för Pedagogiska Vetenskaper vid Åbo Akademi i Vasa. Min pågående avhandling har temat: Etiska utmaningar i bildningsdirektörens arbete – därför kontaktar jag dig som jobbar som bildningsdirektör.

Jag undersöker i min avhandling etiska dilemman som utmanar bildningsdirektören och hur etiska dilemman hanteras. Ämnet är således aktuellt inte enbart inom vetenskapsområdet utan resultaten av undersökningen kan även vara intressanta för utbildningsanordnare.

Jag vill intervjua dig som informant i min undersökning. Intervjun tar max en timme i anspråk och den genomförs på distans, det betyder att du och jag pratar med varandra över Zoom och att vårt samtal bandas. I avhandlingen kodas resultaten och konfidentialitet kan därför garanteras. Då avhandlingen är klar kommer den att presenteras vid Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier vid Åbo Akademi och informanterna sänds även en kopia elektroniskt. Avhandlingen publiceras även elektroniskt. Som min handledare fungerar Michael Uljens, professor i pedagogik vid Fakulteten för Pedagogiska Vetenskaper, Åbo Akademi.

Kort om mig: Till vardags jobbar jag inom den fria bildningen som lärare-planerare för medborgarinstitutet Alma i Vasa där jag har jobbat i snart sju år. För tillfället är jag studieledig från mitt jobb för att kunna genomföra min magistersavhandling i Pedagogiskt ledarskap och utvecklingsarbete. Min magistersutbildning och avhandling görs helt på mitt eget initiativ och för den egna yrkesmässiga utvecklingens skull och är därför heller inte kopplad till min arbetsgivare. Pedagogiskt ledarskap och etik hör till en av mina stora intresseområden att förkovra mig i.

Jag hoppas du kan ta dig tid för denna intervju som tar ca en timme i anspråk för att bidra till den vetenskapliga forskningen i utbildningsledarskap. Intervjuerna planeras genomföras under januari/februari 2023 och min tidtabell är relativt flexibel så att få inbokat vår timme tillsammans kan styras nästan helt enligt din egen kalender.

Jag ser fram emot ditt svar, så får vi fundera vidare kring tidpunkt för intervjun.

Mvh,

Joanna Kraft-Nappari

**BILAGA 2****BLANKETT FÖR INFORMERAT SAMTYCKE**

*Studera nde: Joanna Kraft-Nappari*

*Pro gradu avhandling: Etiska utmaningar i bildningsdirektörens arbete – en kartläggning*

*Universitet och fakultet: Åbo Akademi, Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier*

*Plats och år: Vasa, 2023*

Undersökningen Etiska utmaningar i bildningsdirektörens arbete – en kartläggning genomförs våren 2023. Undersökningen har som syfte att kvalitativt kartlägga de etiska dilemman som utmanar finlandssvenska bildningsdirektörer och deras beslutsfattande.

Forskningsfrågorna lyder:

1. Vilka typer av etiska dilemman utmanar bildningsdirektörer?
2. Hur hanterar bildningsdirektörer etiska dilemman?

Undersökningens material samlas in och görs genom semistrukturerade temaintervjuer bland finlandssvenska bildningsdirektörer. Intervjuerna genomförs virtuellt och bandas.

Undersökningen publiceras som en progradu avhandling för Fakulteten för Pedagogiska Vetenskaper vid Åbo Akademi.

Jag, \_\_\_\_\_, intygar att jag fått skriftlig information gällande undersökningens genomförande och målsättning samt publikation. Jag är medveten om att mitt deltagande är frivilligt och att jag när som helst kan avbryta mitt deltagande.

Jag försäkrar att jag givit mitt medgivande till att delta i den ovan nämnda undersökningen.

Ort och tidpunkt: \_\_\_\_\_ . \_\_\_\_ . 2023

Namn och namnförtydligande: \_\_\_\_\_

Vänligen returnera en underskriven, skannad kopia av blanketten per e-post till

[joanna.kraft@gmail.com](mailto:joanna.kraft@gmail.com) innan intervjutillfället.

## BILAGA 3

### INTERVJUGUIDE

- I. Bakgrundsinformation
  - Hur länge jobbat som bildningsdirektör
  - Beskriv ditt verksamhetsområde
  - Vilka är dina viktigaste arbetsuppgifter
  - Särdrag för ditt verksamhetsområde
  
- II. Teman för intervju:
  - Resursfördelning – ekonomiska resurser
  - Lojalitetskonflikter – de mellanmänniska mötena och konflikterna
  - Jämlikhet – individen vs kollektivet
  - Personen vs positionen – när värden kolliderar
  - Kriser och krishantering – ex. coronapandemin eller annat
  - Kultursymboliska - finlandssvenskheten
  - Annat, beskriv öppet
  
- III. Vilka etiska dilemman utmanar dig som bildningsdirektör?
  
- IV. Hur har du hanterat dilemmat?
  - Beskriv hur du har hanterat ett dilemma.
  - Hur, på vilket sätt.
  - Hur såg processen ut?
  - Vilket var slutresultatet?
  - Hur uppfattar du dilemman som inte går att lösa?