

Ungdomsarbete i skolan

En kvalitativ studie om lärares och skolcoachers upplevelser
av ungdomsarbete i skolan

Catharina Höglund

Magisteravhandling i pedagogik
Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier
Åbo Akademi
Vasa, 2023

Abstrakt

Författare Catharina Höglund	Årtal 2023
Arbetets titel Ungdomsarbete i skolan. En kvalitativ studie om lärares och skolcoachers upplevelser av ungdomsarbete i skolan	
Opublicerad avhandling för magisterexamen i pedagogik Vasa: Åbo Akademi. Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier	Sidantal (tot.) 45 (54)
Projekt inom vilket arbetet gjorts Avhandlingen är en del av Åbo Akademis forskningsuppdrag inom kompetenscenter Nuoska	
Referat Ungdomsarbete i skolmiljön är ett nytt fenomen i Svenskfinland. Syftet med denna avhandling är att undersöka skolungdomsarbetets roll i en kommun i Svenskfinland. Fokus ligger på lärares och skolcoachers upplevelser av ungdomsarbete i skolan. Forskningsfrågorna har utarbetats med tanke på avhandlingens syfte. Dessa forskningsfrågor är: <ol style="list-style-type: none">1. Hur upplevs ungdomsarbete i skolan ur lärares perspektiv?2. Hur upplevs ungdomsarbete i skolan ur skolcoachers perspektiv? <p>I avhandlingen används fenomenologisk forskningsansats för att besvara forskningsfrågorna. Två lärare och två skolcoacher som jobbar i högstadier i en kommun i Svenskfinland deltog i undersökningen. I resultatdelen presenteras informanternas upplevelser av ungdomsarbete i skolan. Dessutom diskuteras hur ungdomsarbete i skolan kan se ut i praktiken.</p> <p>Resultaten visar att ungdomsarbete i skolan kan se olika ut. Skolcoachernas arbetsdagar varierar från dag till dag beroende på hur behovet ser ut. Både lärar- och skolcoachinformanterna anser att skolcoachens arbete i skolan är viktigt med tanke på elevernas välbefinnande.</p>	
Sökord Ungdomsarbete, skola, skolungdomsarbete, skolcoach, nuorisotyö, school-based youth work	

Innehåll

Abstrakt

1. INLEDNING	1
1.1. BAKGRUND OCH VAL AV TEMA	1
1.2. SYFTE OCH FORSKNINGSFRÅGOR	2
1.3. AVGRÄNSNINGAR	3
1.4. DISPOSITION	3
1.5. BEGREPP	4
2. TEORI	5
2.1. FINLANDS UTBILDNINGSSYSTEM	5
2.2. ELEVVÅRD	6
2.3. BARN OCH UNGAS VÄLMÅENDE I SKOLAN	7
2.4. UNGDOMSARBETE I FINLAND	8
2.5. SKOLUNGDOMSARBETE I FINLAND	12
2.6. SKOLUNGDOMSARBETE I ANDRA LÄNDER	14
3. METOD	18
3.1. SYFTE OCH FORSKNINGSFRÅGOR	18
3.2. METOD OCH FORSKNINGSANSATS	18
3.3. INTERVJU SOM DATAINSAMLINGSMETOD	19
3.4. VAL AV INFORMANTER OCH UNDERSÖKNINGENS GENOMFÖRANDE	20
3.5. ANALYS AV DATA	22
3.6. RELIABILITET, VALIDITET OCH ETIK	23
4. RESULTAT	25
4.1. HUR UPPELVS UNGDOMSARBETE I SKOLAN UR LÄRARES PERSPEKTIV?	25
4.1.1. LÄRARES OCH SKOLCOACHENS SAMARBETE OCH ARBETSUPPGIFTER	25
4.1.2. ARBETE SOM SKOLCOACH OCH DESS BETYDELSE	27
4.1.3. FÖRDELAR OCH UTMANINGAR	31
4.2. HUR UPPELVS UNGDOMSARBETE I SKOLAN UR SKOLCOACHERS PERSPEKTIV? ...	32
4.2.1. SKOLCOACHENS OCH LÄRARES SAMARBETE OCH ARBETSUPPGIFTER	32
4.2.2. ARBETE SOM SKOLCOACH OCH DESS BETYDELSE	35
4.2.3. FÖRDELAR OCH UTMANINGAR	38
5. DISKUSSION	40
5.1. LÄRARES UPPELVELSER AV UNGDOMSARBETE I SKOLAN	40
5.2. SKOLCOACHERNAS UPPELVELSER AV UNGDOMSARBETE I SKOLAN	41
5.3. METODDISKUSSION	43
5.4. FÖRSLAG TILL FORTSATT FORSKNING	45
LITTERATURFÖRTECKNING	46
BILAGA 1 – INTERVJUGUIDE LÄRARE	51
BILAGA 2 – INTERVJUGUIDE SKOLCOACH	53

1. Inledning

I det inledande kapitlet behandlas bakgrund och valet av tema för avhandlingen. Därefter presenteras syftet och forskningsfrågorna.

1.1. Bakgrund och val av tema

I *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014* (hädanefter Glgu 2014) beskrivs det att alla vuxna i skolan, oavsett deras arbetsuppgift, har ett gemensamt ansvar att skapa en trygg skolmiljö för barn och unga. Med tanke på att skolans verksamhet och barnens omgivning utvecklas, blir det mångprofessionella arbetet i skolan allt viktigare. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 35 & 78.)

Bland annat eftersom det yrkesövergripande och mångprofessionella arbetet i skolan har en betydelsefull roll, har det under 2000-talet bildats en ny yrkesgrupp i skolorna: ungdomsarbetare. Under de senaste åren har ungdomsarbetet ökat i grundskolorna och till en viss del även på andra stadiet. (Jurvanen, Kauppinen, Kiilakoski, Kivijärvi, Laine, Nyman-Kurkiala & Siegrids, 2021.) En del av målen för det nationella ungdomspolitiska programmet 2020–2023 är att stärka ungdomsarbetet i skolan. Målen är angivna för att förebygga marginalisering av barn och unga i skolmiljön. (VANUPO, 2020–2023, s. 15–16.)

Avhandlingen är en del av Åbo Akademis forskningsuppdrag inom kompetenscentret Nuoska – ungdomsarbete i skolor och läroanstalter. Enligt kompetenscentret Nuoska är syftet med ungdomsarbete att stödja barns och ungas utveckling och gemenskap genom att vara delaktiga i deras skolvardag. Syftet med ungdomsarbete är även att förstärka det mångprofessionella arbetet i skolmiljön. (Undervisnings- och kulturministeriet.)

Barns och ungas välmående är ett aktuellt tema, speciellt med tanke på coronapandemin. Skolorna har varit tvungna att ordna undervisning enligt myndigheternas rekommendationer, och dessa specialarrangemang har påverkat barn och unga på olika sätt (Utbildningsstyrelsen, 2021). Av denna orsak har skolorna och skolpersonalen fått en allt större betydelse för barns och ungas välmående. Som blivande klasslärare har jag ingen personlig erfarenhet av ungdomsarbete och mycket lite kunskap om hur ungdomsarbete kan se ut i skolmiljön. Dessutom benämns ungdomsarbete i skolmiljö inte alls i Glgu 2014. Därmed anser jag att avhandlingens tema är aktuellt och relevant. Jag hoppas att denna studie bidrar med kunskap om skolungdomsarbete för personer som jobbar i skolmiljön, bland annat hur ungdomsarbete kan se ut i skolor, vilken betydelse ungdomsarbete har i skolmiljön samt hur detta upplevs av lärare och ungdomsarbetare.

Ungdomsarbete i skolan är ett rätt nytt fenomen. Enligt Jurvanen m.fl. (2021) finns det lite forskning om ungdomsarbete i skolor, speciellt i Svenskfinland. Även Siegrifrids och Nyman-Kurkiala (2021) lyfter fram att forskningen inom ungdomsarbete i skolmiljö i Svenskfinland är begränsad. Därmed hoppas jag att avhandlingen uppmuntrar till diskussioner om ungdomsarbete i skolmiljön samt till vidare forskning inom ämnet.

1.2. Syfte och forskningsfrågor

Syftet med avhandlingen är att undersöka skolungdomsarbetets roll i skolmiljön och att undersöka hur lärare och skolcoacher upplever skolungdomsarbete. Avhandlingen fokuserar på skolungdomsarbete inom den grundläggande utbildningen i en kommun i Svenskfinland. Forskningsfrågorna har utarbetats med tanke på avhandlingens syfte och lyder som följer:

1. Hur upplevs ungdomsarbete i skolan ur lärares perspektiv?
2. Hur upplevs ungdomsarbete i skolan ur skolcoachernas perspektiv?

1.3. Avgränsningar

Avhandlingens fokus ligger på hur ungdomsarbete i skolor kan se ut och hur ungdomsarbete i skolor upplevs i praktiken. Resultaten antyder inte att alla ungdomsarbetare arbetar på likadant sätt eller att alla lärare har likadana uppfattningar. Det kan finnas regionala skillnader beträffande hur ungdomsarbete ser ut i skolmiljön, men detta är inte väsentligt för avhandlingens syfte. Det är viktigt att nämna att det även kan finnas skillnader inom kommunerna. Siegfrids och Nyman-Kurkiala (2021, s. 11) poängterar att det kan finnas flera orsaker till att ungdomsarbete i skolor ser olika ut i samma kommun. Skolans resurser, vem ungdomsarbetaren i skolan är anställd av och rektorns förhållningssätt kan vara faktorer som påverkar hur ungdomsarbete i skolan ser ut.

Avhandlingens fokus ligger inte på hurdana skillnader som finns inom ungdomsarbete i skolan. Fokus ligger däremot på skolcoachernas och lärares personliga upplevelser av ungdomsarbete i skolan, och avhandlingen bidrar därmed med ett exempel på hur ungdomsarbete i skolan kan se ut i en kommun i Svenskfinland.

1.4. Disposition

Avhandlingens första kapitel behandlar bakgrund och valet av tema. I kapitlet diskuteras också varför studiens tema är aktuellt och relevant. Sedan presenteras syftet och forskningsfrågor samt avgränsningar.

Avhandlingens andra kapitel behandlar teorin. I teoridelen presenteras elevvården och dess mål, ungdomsarbete i Finland samt skolungdomsarbete i Finland och utlandet.

I det tredje kapitlet presenteras metoden. I kapitlet diskuteras varför forskningsansatsen är lämplig för ändamålet. Sedan behandlas intervju som datainsamlingsmetod, val av informanter och undersökningens genomförande, analys av data och slutligen reliabilitet, validitet och etiska principer. Dessutom beskrivs hur etiska principer har tagits i beaktande i denna undersökning.

I det fjärde kapitlet presenteras resultaten av undersökningen. Sedan följer en diskussion och reflektion kring vidare forskning i det femte kapitlet.

1.5. Begrepp

I avhandlingen används återkommande begrepp som definieras i detta avsnitt. Vanligt förekommande termer är följande: ungdomsarbete i skolan, skolungdomsarbete, ungdomsarbetare och skolcoach.

Enligt Kolehmainen och Lahtinen (2014) kan olika begrepp användas bland kommuner och aktörer för ungdomsarbete som sker i skolverksamhet. I flera kommuner används begreppen *ungdomsarbete i skolan* eller *skolungdomsarbete*. *Ungdomsarbete i skolan* grundar sig på ungdomsarbetets mål och uppdrag, som diskuteras mera i teorikapitlet. Ungdomsarbete baserar sig på ungas delaktighet, stödjandet och handledandet av ungas utveckling till aktiva medborgare samt den informella inläringen. Jurvanen m.fl. (2021) poängterar att *ungdomsarbete i skolan* även inbegriper ungdomsverksamhet som sker utanför skolan och skolmiljön, medan man med *skolungdomsarbete* avser ungdomsarbete som en del av skolans formella inläring och fostran. *Skolungdomsarbete* beskriver den ungdomsverksamhet som ordnas enligt skolans villkor. (Kolehmainen & Lahtinen, 2014, s. 15; Juvanen m.fl. 2021.)

Kolehmainen och Lahtinen (2014) skriver att ungdomsarbetare har olika utbildningsbakgrund. Ungdomsarbetare i skolor kan exempelvis ha följande utbildning: socionom, samhällspedagog, idrottsinstruktör eller kandidat inom pedagogik. Vidare förklaras att de personer som jobbar med ungdomsarbete i skolmiljön kan ha olika arbetstitlar, exempelvis *ungdomsarbetare* (nuorisotyöntekijä) eller *skolcoach* (kasvatusohjaaja).

2. Teori

I detta kapitel behandlas bland annat barns och ungas välmående, ungdomsarbete i Finland samt skolungdomsarbete i Finland och i andra länder.

2.1. Finlands utbildningssystem

Finlands utbildningssystem består av utbildningsnivåer. Den första utbildningsnivån är småbarnspedagogik. Småbarnspedagogisk verksamhet arrangeras innan läroplikten inleds. Till verksamhetens ändamål hör målmedveten fostran och utbildning samt skötsel. Småbarnspedagogiken har som uppdrag att stödja och främja barns hälsa samt tillägnande av kunskap. (Undervisnings- och kulturministeriet.)

Den andra utbildningsnivån är förskoleundervisning. Förskoleundervisningen är en del av den grundläggande utbildningen. Förskoleverksamhet arrangeras huvudsakligen ett år innan läroplikten inleds. Förskoleundervisningens mål är att förstärka och stötta barns inläring samt ge goda möjligheter för individuell utveckling. (Undervisning- och kulturministeriet.)

Efter förskoleundervisningen inleds den grundläggande utbildningen. Målet med den grundläggande utbildningen är att undervisa och fostra. Utbildningen har även samhälleliga uppdrag. I Glgu 2014 beskrivs det att utbildningen har som uppgift att stöda barn och ungas samhörighetskänsla i samhället och främja delaktighet och jämställdhet. Den grundläggande utbildningen innefattar årskurserna 1–9. Varje barn har läroplikt som upphör när man fyllt 18 år eller avlagt en examen inom andra stadiet. (Undervisning- och kulturministeriet; Utbildningsstyrelsen, 2014.)

Efter grundskolan inleds andra stadiet. Andra stadiet omfattar gymnasieutbildning och yrkesutbildning. Gymnasieutbildningen ger till skillnad från yrkesutbildningen inte yrkeskompetens. Som avslutande del inom gymnasieutbildningen avläggs

studentexamen. Gymnasieutbildningen varar ungefär tre år. I yrkesutbildningen ingår yrkesexamina eller specialyrkesexamina. (Undervisnings- och kulturministeriet.)

Efter andra stadiet är det möjligt att inleda studier inom högre utbildning.

Högskolesystemet omfattar universitet och yrkeshögskolor. Den vetenskapliga forskningen är i fokus vid universiteten, medan yrkeshögskolor fokuserar på praktisk utbildning. Även fritt bildningsarbete erbjuds av till exempel folkhögskolor.

(Undervisnings- och kulturministeriet.)

2.2. Elevvård

I Glgu 2014 fastslås att elevvården har en betydelsefull roll inom den grundläggande utbildningen. Elevvårdens uppgift är att främja elevens fysiska, psykiska och sociala välbefinnande och att skapa utgångspunkter som stöder alla delar av välbefinnandet. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 78.)

Elevvårdens yrkesövergripande samarbete sker mellan undervisningsväsendet och social- och hälsovårdsväsendet. Dessutom är samarbetet med vårdnadshavarna betydande. Till elevvården hör hela skolans personal. Till elevvårdstjänsterna hör psykologer, kuratorer, och skolhälsovården. Det yrkesövergripande samarbetet utvecklas med skolan och andra samarbetspartner. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 78–79.)

Inom elevvården har utbildningsanordnaren utsett tre grupper: en styrgrupp som ansvarar för den gemensamma planeringen, utvecklingen och utvärderingen av elevvården, skolans elevvårdsgrupp som har ansvar över samma frågor gällande skolans elevvård och en expertgrupp som ansvarar för undersökning av stöd och ordnandet av elevvårdstjänster för enskilda elever eller elevgrupper. Dessa tre grupper ska arbeta mångprofessionellt och yrkesövergripande. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 79.)

Eleverna ska ha tillgång till både gemensam och individuell elevvård. Till den gemensamma elevvården hör den allmänna trivseln och välbefinnande i skolmiljön, där skolgemenskapen diskuteras, utvecklas och utvärderas. Den individuella elevvården innefattar kurator- och psykologtjänster samt skolhälsovårdstjänster för den enskilda eleven, till exempel hälsoundersökningar. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 80.)

2.3. Barns och ungas välmående i skolan

Utbildningsstyrelsen (2022) lyfter fram Institutet för hälsa och välfärds (THL) resultat gällande barns och ungas välmående i skolan. Undersökningen utförs vartannat år och den senaste datainsamlingen gjordes år 2021. Undersökningen riktas till elever i årskurs 4–5 samt till deras vårdnadshavare och årskurs 8–9.

Undersökningen tangerar frågor kring hälsa och välbefinnande. Dessutom behandlades frågor kring coronapandemin i undersökningen. Resultaten från år 2021 visar att barn och unga trivs i skolan. Dock antyder resultaten att barn och unga inte är lika nöjda med sina liv i jämförelse med resultaten från föregående undersökning. Känslan av ensamhet ökar drastiskt bland unga i årskurserna 8 och 9, särskilt bland flickor, men en ökning har skett hos båda könen. (Utbildningsstyrelsen 2022)

Under coronapandemin uppgav 22 % av flickorna och 9 % av pojkarna att de kände sig ensamma. Trots att mobbningen har minskat i skolorna antyder resultaten en ökning bland flickorna. I årskurserna 4–5 upplevde 8 % av informanterna någon form av mobbning varje vecka. I årskurserna 8–9 var andelen lägre, nämligen 6 %. Utbildningsstyrelsen (2022) tar även fasta på ungdomsbarometern som genomfördes år 2020. I undersökningen framkom det att flickornas prestationsångest och negativa syn på sitt utseende ökar. Flickorna upplevde dessutom försämrad psykisk hälsa.

Nationella centret för utbildningsvärdering (NCU) undersökte hur skolans specialarrangemang under coronapandemin påverkade barns och ungas skolgång. I undersökningen framkom det att eleverna upplevde distansundervisningen på olika sätt. Vissa elever upplevde utmaningar med motivationen och att ta ansvar över sitt

eget arbete, medan andra ansåg att distansundervisningen var ett för dem lämpligt arbetssätt. God kontakt mellan skolans personal och eleverna sänker tröskeln för att fråga om hjälp, vilket främjar barns och ungas välbefinnande i skolan.

(Utbildningsstyrelsen, 2022) Jurvanen m.fl. (2021) påpekar att ungdomsarbete i skolan finns till för att främja och förbättra barns och ungas välmående, både på individ- och gruppnivå.

2.4. Ungdomsarbete i Finland

Med ungdomsarbete avses stöttande och främjande av ungas utveckling, självständighet och delaktighet i samhället. Undervisnings- och kulturministeriet i Finland understöder ungdomsarbete som sker regionalt, i kommuner och föreningar. (Undervisnings- och kulturministeriet.) Verksamheten inom ungdomsarbete i Finland har under 2000-talet utvecklats och blivit mångsidigare i kommuner och församlingar samt inom tredje sektorn (Allianssi).

Ungdomsarbete i kommuner anses oftast vara det ungdomsarbete som sker i ungdomslokaler. I en stor del av Finlands kommuner ordnas ungdomsverksamhet i ungdomslokaler. Det är kommunerna som bestämmer vad ungdomsarbete fokuserar på. Därmed kan det finnas kommunala skillnader gällande hur ungdomsarbetet ordnas.

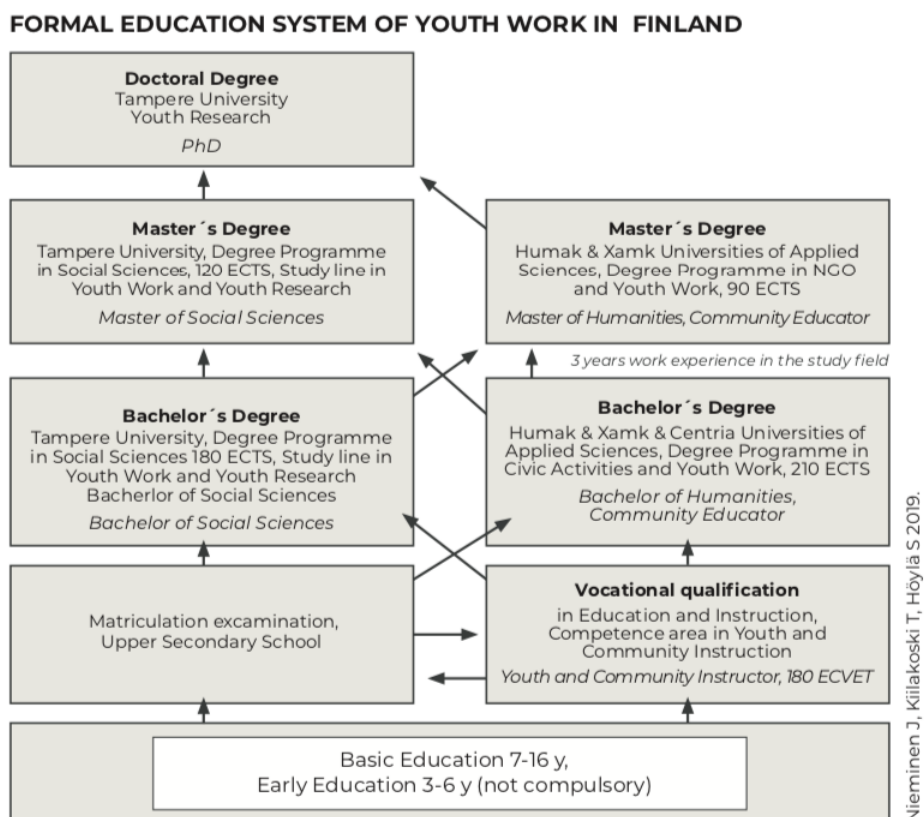
Det finns även andra arbetssätt än verksamhet i en ungdomslokal. (Allianssi) Man kan exempelvis ägna sig åt *patrullerande ungdomsarbete*, vilket betyder ungdomsarbete med olika aktörer som sker på ungas fritid. Målen med detta är att bemöta unga, kartlägga olika fenomen och utnyttja information för främjandet av ungas välmående. (Papunen, 2021, s.9.)

Allianssi lyfter även fram *digitalt ungdomsarbete*. Med detta menas att ungdomsarbete även kan ske genom olika digitala verktyg och medier. Ungdomsarbete med hjälp av olika digitala verktyg och medier används främst för kommunikation, bemötande och handledning. Tillsammans med unga diskuteras

även teman som behandlar teknologi och digitala medier. (Verke) Allianssi synliggör även *uppsökande ungdomsarbete*. Detta är ungdomsarbete som har som mål att bemöta och hjälpa unga i behov av stöd (Into).

I evangelisk-lutherska församlingar arbetar ungdomsarbetare. Församlingar i Finland ordnar bland annat kvällsverksamhet för unga. Församlingar kan samarbeta med kommuner och ordnar ungdomsarbete i skolor och läroanstalter. Församlingens ungdomsarbetare kan exempelvis besöka skolor och läroanstalter och ordna morgon- och eftermiddagsverksamhet i skolan. Ungdomsarbete som sker inom tredje sektorn erbjuder unga fritidsverksamhet och aktiviteter med syftet att främja ungas påverkningsmöjlighet. Ungas delaktighet i den egna verksamheten och i samhället är väsentligt för ungdomsarbete inom tredje sektorn (Allianssi.)

Ungdomsarbete i Finland har utvecklats sedan år 1945. Numera är utbildningen för ungdomsarbete tillgänglig på alla utbildningsnivåer (Kiilakoski, 2019, s. 29, jfr Figur 1 nedan).



Figur 1

Utbildningssystem för ungdomsarbete i Finland (Kiilakoski, Nieminen & Höylä, 2019).

Yrkesutbildning (vocational qualification) för ungdomsarbete omfattar 180 studiepoäng inklusive praktikperioder. Kiilakoski (2019) betonar att institutioner har som uppgift att möjliggöra arbetserfarenheter för den studerande inom ungdomsarbete, eftersom inlärningen sker i autentiska arbetslivsmiljöer.

På yrkeshögskolenivå (universities of applied sciences) finns det två program för ungdomsarbete: lägre och högre yrkeshögskoleutbildning för samhällspedagog (community educator) (Kiilakoski, 2019). Lägre yrkeshögskoleutbildning för samhällspedagog omfattar 210 studiepoäng. Praktik och lärdomsprov hör till utbildningen. I utbildningen studeras sociala färdigheter och samhälls- och kulturvetenskaper, och den studerande kan välja inriktning (ungdomsarbete eller föreningsverksamhet) enligt intresse. En viktig del av utbildningen är även att utveckla egna färdigheter att möta människor. Som samhällspedagog kan man till exempel jobba som ungdomsarbetare inom kommuner och på anstalter.

(Undervisnings- och kulturministeriet; Utbildningsstyrelsen; studieinfo.fi.) Högre yrkeshögskoleutbildning för samhällspedagog omfattar 90 studiepoäng. Inom utbildningen fördjupas tidigare färdigheter och kunskaper (Kiilakoski, 2019).

På universitetsnivå erbjuds program inom ungdomsarbete på kandidat-, magister- och doktorandnivå. Kandidatutbildningen omfattar 180 studiepoäng. I utbildningen studeras allmän samhälls- och kulturkunskap. Magisterutbildningen omfattar 120 studiepoäng och fokuserar på att fördjupa och avancera tidigare kunskap.

Doktorandutbildning ger möjligheter att ytterligare forska inom området. Som en del av dessa program ingår kandidat-, magister- och doktorsavhandling. (Kiilakoski, 2019.)

Enligt Nieminen (2010, s. 8) har ungdomsarbete i Finland fyra allmänna uppdrag: socialisation, personalisering, kompensation samt resursering och allokering. Det första uppdraget, socialisation, handlar om ungdomars delaktighet och inkludering i samhället, kulturen och omgivningen. Värderingar, roller, modeller och beteendemönster som förekommer i samhället förmedlas till ungdomar. Socialisationen handlar om att dessa värderingar, beteendemönster och verksamhetsmodeller ger möjligheter för ungdomar att utveckla och möjligtvis förbättra samhället. Därmed uppfattas socialisationsfunktionen som bevarande av kulturarvet men även förnyande av samhället. (Nieminen, 2010, s. 9.)

Det andra uppdraget, personalisering, innefattar stöttande och främjande av ungas personlighetsmässiga utveckling. I ungdomsarbetet är det viktigt att se och bemöta den enskilda individen, eftersom fokus ligger på att uppmärksamma och stöda identiteten hos ungdomen. För att nå målet med personaliseringsfunktionen erbjuder ungdomsarbetet möjligheter för unga att växa som individer genom att utveckla sina kompetenser med hjälp av diverse aktiviteter. På 1900-talet inleddes kultur- och fritidsverksamhet för unga på både svenskt och finskt håll i Finland. Sedan dess har kultur- och fritidsaktiviteter haft en betydande roll i ungdomsarbetet. Kulturverksamheten som ordnas för unga möjliggör främjandet och stöttandet av ungas personliga utveckling. (Nieminen, 2010, s. 9–10.)

Kompensationsfunktionen är det tredje uppdraget. Med detta avses att ungdomsarbete hjälper att åtgärda möjliga utmaningar som har uppstått hos ungdomar i deras socialisation- och personaliseringsprocesser. I sin helhet betyder detta att ungdomsarbete har som uppdrag att hjälpa och handleda ungdomar som har utmaningar med att tro på sin egen förmåga. Ytterligare nämner Nieminen (2010) betydelsen av att stöda och handleda unga som känner utanförskap.

Ungdomsverksamheten fokuserar på att åtgärda och hitta lösningar till ungdomars utmaningar när det gäller jämlikhet och jämställdhet. Dessa åtgärder och lösningar erbjuds i praktiken med hjälp av specialungdomsarbetare eller olika projekt inom ungdomsverksamheten. Vissa unga har dock utmaningar och bekymmer som kräver vård eller stöd som inte ungdomsverksamheten kan erbjuda. Bristande resurser och kompetens inom ungdomsverksamheten är därmed grundläggande orsaker till att kompetensfunktionen delegeras till bland annat social- och hälsovården. (Nieminen, 2010, s. 10–11.)

Ungdomsverksamhetens sista uppdrag kallas för resursering och allokering. I stort sett betyder resursering att ungdomsverksamheten har som uppdrag att påverka de resurser som samhället förser ungdomarna med. Begreppet allokering betyder att fördela; ungdomsverksamheten inverkar även på fördelningen av de resurser som de unga tilldelas av samhället. Påverkan på ungdomarnas uppväxt- och levnadsförhållanden är en väsentlig del av det ungdomspolitiska arbetet, och dessa ämnen har diskuterats i Finland sedan 1900-talet. Det ungdomspolitiska arbetet har, och har haft, som ändamål att påverka hur resurser fördelas på olika områden i livet, till exempel utbildning och hälsa. Ungdomspolitiken eller ungdomsverksamheten har dock i själva verket inte någon egentlig beslutanderätt kring ärenden som handlar om hur resurser fördelas på olika områden i livet. (Nieminen, 2010, s. 11.)

2.5. Skolungdomsarbete i Finland

Skolungdomsarbete tillämpas vanligen i grundskolor, men även på andra stadiet (Jurvanen m.fl., 2021). Kolehmainen och Lahtinen (2014, s. 24) skriver att

ungdomsarbete genomförs i alla årskurser, men det är vanligast att ungdomsarbetet genomförs på högstadienivå.

Ungdomsarbete skiljer sig från skolans pedagogiska verksamhet. Ungdomsarbetets utgångspunkt är att identifiera barns och ungas olika livssituationer och deras sociala omgivning, förstå deras kulturer och individuella behov samt hur dessa påverkar deras skolvardag. Ungdomsarbete fokuserar även på de relationer som kan skapas i skolmiljön. Sådana relationer kan till exempel vara elevernas relationer sinsemellan eller relationer mellan ungdomsarbetaren och eleverna. Ungdomsarbete i skolmiljön har således ett uppdrag att främja barns och ungas positiva relationer samt stöda deras uppväxt. (Jurvanen m.fl., 2021.)

Jurvanen m.fl. (2021) uppmärksammar diskussionen om att det möjligtvis kan finnas lärare, skolhälsovårdare och psykologer i skolan som bemöter eleverna med samma utgångspunkter som ungdomsarbetare. Ungdomsarbete fokuserar dock snarare på elevernas välbefinnande genom processer och tillvägagångssätt än genom resultat och målsättningar. Ungdomsarbete i skolmiljön kan medföra ny kunskap, uppmuntra till nya tillvägagångssätt och förbättra barns och ungas situation. Dessutom påpekar Jurvanen m.fl. (2021) att målen för ungdomsarbete enkelt kan tillämpas i skolkontext.

Kauhanen (2011) poängterar att också skolan ansvarar för de två första målen (socialisation och personalisering) för ungdomsarbete. Kompensationsfunktionen genomförs också tillsammans med elevvården. Kauhanen (2011) menar att skolan och ungdomsarbete har liknande målsättningar, även om dessa två aktörer oftast anses vara oberoende av varandra. Skolungdomsarbete har som syfte att ge unga omfattande stöd genom att vara närvarande och ge tid för ungas frågor och tankar. Uppmuntran och ett positivt bemötande utan den press som kommer med prestation och bedömning är väsentligt i skolungdomsarbete. Skolungdomsarbete har även som syfte att främja och utveckla skolans gemenskap genom att låta ungas synpunkter och behov forma skolvardagen. Skolungdomsarbete fokuserar även på att möjliggöra mångsidigare miljöer för informell inläring.

Kauhanen (2011) lyfter fram att skolornas verksamhetsmodeller kan vara avvikande, trots att skolorna följer samma läroplan och lagstiftning. Skolornas verksamhetsmodeller består av officiella och inofficiella regler, handlings- och beteendemodeller samt värderingar och principer. Ungdomsarbetaren har därmed som uppgift att bekanta sig med och anpassa sig till skolans verksamhetsmodeller. Vidare nämner Kauhanen (2011) att noggrann förberedelse tillsammans med skolsamfundet är väsentligt för ett lyckat arbete. Kauhanen (2011) poängterar att skolungdomsarbete inte har som uppgift att reformera skolans verksamhetsmodeller eller att kritisera skolans handlings- och arbetssätt. För att alla i skolmiljön ska ha nytta av skolungdomsarbete krävs det diskussion om gemensamma mål, handlings- och arbetssätt samt praxis. Kauhanen (2011) betonar att rektorn har en betydelsefull roll i att involvera hela skolsamfundet i samarbetet.

Skolungdomsarbete kan ske på olika sätt. För att ungdomsarbetaren ska kunna vara närvarande och bemöta unga är det bra att vara tillgänglig och befinna sig i korridorerna eller där unga tillbringar sina raster. Även om ungdomsarbetaren ser till att mobbning inte förekommer på rasterna är hen inte rastvakt. Ungdomsarbetarens huvudsakliga uppgift är att vara en tillgänglig vuxen som ser och bemöter elever, också dem som är ensamma. Ungdomsarbetaren kan även samarbeta med bland annat läraren, skolkuratoren, skolpsykologen och hälsovårdaren med tanke på förebyggandet av mobbning och främjandet av elevernas välmående. (Kauhanen, 2011.)

2.6. Skolungdomsarbete i andra länder

Enligt Corney (2006, s. 18) har ungdomsarbetare i Australien och andra engelskspråkiga länder, exempelvis i Nordamerika, länge varit involverade i skolmiljön. Ungdomsarbetare har under lång tid utfört olika program för ungdomar som både upplever och inte upplever utmaningar i vardagen. Ungdomsarbetare i Amerika var initiativtagare till verksamhet före och efter skoldagen. I Australien är det ungdomsarbetare som ordnar program för omfattande ungdomsgrupper. Ungdomsarbetare kan exempelvis jobba med program som behandlar teman som

närvaro och beteende. Dessutom kan ungdomsarbetare leda ESL-program (English as second language) för unga som har engelska som andraspråk och som vill utveckla sina kunskaper i språket. Program som omfattar sport och färdigheter som är behövliga i vardagen kan även ledas av ungdomsarbetare. Dessa färdigheter kan exempelvis vara sociala färdigheter, emotionella färdigheter, känslohantering och tankefärdigheter. Corney (2006) lyfter fram att ungdomsarbetare har varit verksamma i en handlingsplan som kallas för *tidig intervention*. Denna handlingsplan är avsedd för ungdomar som enligt skolan anses ligga i riskzonen. (Corney, 2006, s. 18.)

Corney (2006) poängterar att skolorna enligt forskare inleder program för tidig intervention för studerande som är i riskzonen, fastän det inte finns klara definitioner för dessa två begrepp. Corney (2006) påpekar att detta resulterar i att yrkeskunniga personer fattar individuella beslut om vem som ligger i riskzonen eller möter utmaningar. Denna typ av program tenderar därutöver att fokusera på att handleda enskilda individer i att passa in i skolmiljön i stället för att förändra själva skolan och skolverksamheten. Corney (2006) jämför detta med Walther m.fl. (2004) YoYo rapportering. En skola i Australien har fått utmärkelse för liknande arbetsätt, där elever med utmaningar jobbar tillsammans med lärare och ungdomsarbetare för att integreras tillbaka till skolan (Corney, 2006, s. 20).

Corney (2020) betonar att ungdomsarbetet ska fokusera mindre på att besluta om vem som är ”i riskzonen” eller vem som möter utmaningar och i stället jobba mer samhällsutvecklande. Ungdomsarbetets fokus ska ligga på alla elever i skolan, och inte enbart på unga med olika typer av utmaningar. I Glgu 2014 nämns det att all skolans personal, oavsett arbetsuppgift, har som uppdrag att skapa och framställa lösningar som främjar elevernas skolgång, trygghet och stöd (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 35). Med detta avses att skolan ska ändra på verksamheten så att den passar alla elever.

Enligt Bradford och Byrne (2010) uppmärksammas skolungdomsarbete även i Nordirland och beslutsfattare anser att skolungdomsarbete är ett sätt att koppla ihop formell och informell inlärning. Bradford och Byrne (2010) lyfter fram att ungdomsarbete tidigare har associerats med arbete utanför skolan. Med tanke på att

utbildningen och undervisningen reformeras, möjliggörs inkludering av ungdomsarbete i skolmiljön.

Inkludering av ungdomsarbete i skolor i Nordirland har dock lett till utmaningar. I Bradfords och Byrnes (2010) studie framkommer det att ungdomsarbeters arbetssätt utmanar lärares auktoritet och syn på lärande. Ungdomsarbeters informella bemötande av barn och unga orsakade utmaningar gällande lärares arbetssätt, definition på lärande och status. En av lärarinformanterna ansåg att skolungdomsarbete orsakar konfliktsituationer mellan ungdomsarbetare och lärare. Dessutom lyfte lärarinformanten fram att inkludering av ungdomsarbete i skolmiljön undantränger skolans utbildningsnormer.

Coburn och Gormally (2015) påpekar däremot att skolungdomsarbetets informella inläring och skolans formella inläring varken ska jämföras eller konkurrera med varandra. Coburn och Gormally (2015) betonar att både skolan och skolungdomsarbete kan engagera barn och unga att utveckla eller skapa ny kunskap och nya tillvägagångssätt för att förstå världen.

Övriga ungdomsarbetare i Bradfords och Byrnes (2010) forskning lyfte fram att vissa lärare anpassade sig till ungdomsarbeters arbetssätt. Dessa lärare hade mer positiva attityder till skolungdomsarbetet som koncept. Bradford och Byrne (2010) synliggör även en annan betydelsefull aspekt i sin forskning. Några ungdomsarbetare ansåg att eleverna hade svårt att förstå och acceptera konceptet ungdomsarbete i skolan. Ungdomsarbetare var till exempel delaktiga i de gemensamma skolutrymmena, i program utanför skoldagen och i helgaktiviteter. (Bradford & Byrne, 2010.)

Jeffs (2007) resonerar kring hur skolungdomsarbete kan se ut. Jeffs (2007) förklarar att skolungdomsarbetare är närvarande och bemöter unga under skoldagen och i skolmiljön. Skolungdomsarbetare utnyttjar tiden mellan lektioner och allmänna utrymmen, och kan därmed besöka specifika utrymmen där unga tillbringar rasterna. Avsikten med detta är att skolungdomsarbetaren bemöter barn och unga genom att vara runt omkring dem i samma utrymmen. Detta tillvägagångssätt gör det möjligt för eleverna att se skolungdomsarbetaren som en bekant person i skolmiljön, vilket kan leda till att eleverna med tiden vågar ta kontakt med skolungdomsarbetaren och

diskutera, be om hjälp eller söka stöd. Eleverna blir vana vid skolungdomsarbetaren och lär sig var i skolmiljön de kan stöta på denna. Att vara närvarande i skolmiljön hjälper skolungdomsarbetaren att lära känna eleverna och personalen samt upptäcka mobbning och utanförskap. Att arbeta i korridorer och allmänna utrymmen i skolmiljön kräver betydande kompetens, exempelvis förmåga att lyssna och observera och erbjuda hjälp och ge råd när det anses vara behövt. Genom dessa arbetssätt byggs en trygg och stödjande relation upp mellan eleverna och skolungdomsarbetaren. Jeffs (2007) lyfter även fram hur viktigt det är att skolungdomsarbetaren exempelvis har ett lättillgängligt rum där hen kan diskutera i lugn och ro med enskilda elever eller grupper.

Jeffs (2007) uppmärksammar att samarbetet med skolans personal, speciellt med läraren, är av stor vikt. Det kan finnas elever som är oroliga eller behöver hjälp och stöd. Skolungdomsarbetaren kan vara hjälpsam i sådana situationer och eleverna kan känna att de vill dela sina bekymmer med skolungdomsarbetaren. Jeffs (2007) poängterar att skolungdomsarbetaren uppmuntrar eleverna och lärare till samarbete. Jeffs (2007) nämner vidare att skolor tillfälligtvis kan bemöta och behandla elever orättvist. I sådana fall är det skolungdomsarbetaren som ska hjälpa och stöda den utsatta personen, fastän det kan uppstå konflikter mellan skolungdomsarbetaren och annan personal i skolan.

3. Metod

I detta kapitel behandlas syfte och forskningsfrågor, val av forskningsansats, intervju som datainsamlingsmetod, val av informanter och undersökningens genomförande samt analys av data. Därefter diskuteras reliabilitet, validitet och etik.

3.1. Syfte och forskningsfrågor

Syftet med undersökningen är att undersöka skolungdomsarbetets roll i skolmiljön samt lärares och skolcoachernas upplevelser av skolungdomsarbete.

Forskningsfrågorna är följande:

1. Hur upplevs ungdomsarbete i skolan ur lärares perspektiv?
2. Hur upplevs ungdomsarbete i skolan ur skolcoachernas perspektiv?

3.2. Metod och forskningsansats

Forskningsansatsen har bestämts med tanke på undersökningens syfte och forskningsfrågor. Jag vill få reda på hur ungdomsarbete i skolor upplevs av lärare och ungdomsarbetare samt hur skolungdomsarbete kan se ut i praktiken. Jag anser att en kvalitativt inriktad metod lämpar sig bäst för att ta reda på svaren till dessa frågeställningar eftersom kvalitativ metod lämpar sig för att fånga informantens upplevelser. (Kvale & Brinkmann, 2014)

Inom kvalitativ forskning finns det olika metodologiska inriktningar. Hermeneutik är en metodologisk inriktning. Inom hermeneutiken är avsikten att undersöka förståelse och tolkning av delar och helheter. Förståelsen av hela sammanhanget grundar sig på tolkningar av mindre enskilda delar, till exempel i en text. Med andra ord betyder detta att tolkning av dessa enskilda delar utgör förståelsen av hela helheten. Denna arbetsgång kallas för *den hermeneutiska cirkeln*. Cirkeln förklarar hur tolkningen mellan del och helhet hör samman. Exempelvis en forskare tolkar enskilda delar som

sedan resulterar i en fördjupad förståelse av hela helheten. (Leppälahti, 2004; Westlund, 2019.)

Fenomenologi är en annan metodologisk inriktning. Den utvecklades inledningsvis inom filosofin, men även inom psykologin. Fenomenologin inom filosofin och psykologin har liknande tankar och idéer. Edmund Husserl är en av de filosofer som grundade och utvecklade fenomenologin. (Szklański, 2004.)

Szklański (2004) betonar att syftet med fenomenologin enligt Edmund Husserl var att övergå från spekulationer till redogörelser av olika erfarenheter. De kännetecknande dragen inom fenomenologin är reflektioner över hur olika händelser uppfattas (Egidius, 1986). Szklański (2004) poängterar att fenomenologin inom filosofin undersöker ens individuella erfarenheter och upplevelser, medan fenomenologin inom psykologin undersöker andras erfarenheter och upplevelser.

I denna avhandling används fenomenologi som forskningsansats. Med hjälp av intervjuer vill jag få reda på hur lärare och skolcoacher upplever skolungdomsarbete. Fokus ligger därmed på lärares och skolcoachers erfarenheter och upplevelser.

3.3. Intervju som datainsamlingsmetod

Alvesson (2011) menar att det finns tre olika sätt att indela intervjun. I en *strukturerad* intervju har forskaren förberett frågor till informanterna och har en plan som hen följer. Enligt Justesen och Mik-Meyer (2011) har en strukturerad intervju färdigt utarbetade svarsalternativ som informanterna kan välja mellan.

I en *ostrukturerad* intervju är intervjuprocessen mera öppen (Alvesson, 2011). Enligt Justesen och Mik-Myer (2011) är forskaren inte insatt i det huvudsakliga innehållet före intervjutillfället. Den ostrukturerade intervjun är mera öppen och informanterna får fritt föra fram sina åsikter och synpunkter utan att forskaren styr intervjutillfället (Denscombe, 2016).

En *semistrukturerad* intervju är en blandning av de ovannämnda indelningarna. Forskaren sammanställer en intervjuguide med färdigt planerade frågor. Forskaren

kan omarbete uppbyggnaden i intervjuguiden med hänsyn till informanternas svar. (Denscombe, 2016; Justesen & Mik-Meyer 2011.)

Jag valde att använda mig av *semistrukturerad* intervju, eftersom det var mest lämpligt för undersökningens syfte. Jag ville få reda på hur lärare upplever ungdomsarbete i skolan samt ungdomsarbeters egna åsikter och synpunkter på sitt arbete. Jag sammanställde en intervjuguide med öppna frågor åt informanterna som jag utgick ifrån. Eftersom intervjuerna var semistrukturerade kunde jag ändra på strukturen eller lägga till följdfrågor under intervjutillfällets gång, vilket kan ha lett till intressanta resultat.

Intervjuguiden kan innehålla färdigt sammanställda frågor eller ord som hjälp för forskaren (Tjora, 2012). Denscombe betonar att strukturen i intervjuguiden är viktig. Med detta menar Denscombe att det är lämpligt att börja intervjun med frågor om informanternas bakgrund och koppling till undersökningens tema. Därefter följer frågor som besvarar undersökningens syfte och forskningsfrågor. (Denscombe, 2016.)

Intervjun kan genomföras bland annat i grupp eller enskilt, beroende på vilka resultat som önskas. Intervjutillfället kan ordnas som öppna diskussioner i grupp, där informanterna får diskutera tillsammans med varandra. Intervjutillfället kan även ordnas med en enskild individ. Olika kommunikationsformer kan tillämpas, såsom videosamtal eller fysiska möten forskaren och informanten emellan. Den sistnämnda, att forskaren och informanten träffar varandra för en intervju, är den vanligaste och trovärdigaste kommunikationsformen vid ett intervjutillfälle. (Alvesson, 2011.)

3.4. Val av informanter och undersökningens genomförande

För att uppnå så relevanta resultat som möjligt i föreliggande studie är det viktigt att informanterna jobbar endera som skolcoacher eller lärare i en skola där det finns skolungdomsarbete. Läraren ska även ha tidigare erfarenhet av samarbete med en skolcoach och skolcoachen tidigare erfarenhet av samarbete med lärare.

Avhandlingen är en del av Åbo Akademis forskningsuppdrag inom kompetenscenter

Nuoska, vilket innebär att mina handledare informerade potentiella informanter om studien och studiens syfte. De var i kontakt med rektorer från diverse skolor inom en kommun i Svenskfinland. Rektorer tog kontakt om de var intresserade av att ställa upp.

När vi hade fått reda på vilka skolor som var intresserade av att ställa upp började vi planera hur många informanter som behövdes för avhandlingen och när dessa intervjuer skulle genomföras. Lärarna hade inte möjlighet att bli intervjuade under maj 2022, men för skolcoacherna passade det bra. Jag intervjuade därmed två skolcoacher enskilt på distans. Vi diskuterade tillsammans om de vill att intervjun sker på plats eller på distans. Tanken var att en av intervjuerna skulle genomföras på plats, men jag blev tyvärr sjuk och ville vara säker på att jag inte skulle föra smittan vidare. Av den orsaken frågade jag skolcoachen om det vore möjligt att genomföra intervjun på distans. Skolcoachen samtyckte. Den andra intervjun med skolcoachen var planerad att genomföras på distans.

Allt gick enligt planerna och båda intervjutillfällena avslutades under maj 2022. Båda intervjuerna genomfördes enligt samma struktur. Jag skickade dokument om etiska principer åt informanterna i förväg. En dag på förhand skickade jag Zoomlänk till intervjun åt informanterna. Under intervjutillfället började jag med att repetera de etiska principerna och informanternas rättigheter. När informanterna samtyckte påbörjades intervjun. Intervjufrågorna hade jag klistrat in i en PowerPoint-presentation. Jag delade min skärm med informanten under intervjutillfället så att hen kunde se frågorna. Intervjufrågorna visades en i taget på skärmen. Jag gav informanterna den tid de behövde för att svara på frågorna i lugn och ro.

Under juli 2022 transkriberade jag skolcoachernas intervjuer. Under november 2022 intervjuade jag två lärare. Intervjuerna genomfördes enskilt på distans. Intervjuerna hade samma struktur som skolcoachernas intervjuer. Jag skickade Zoomlänk en dag före intervjutillfället. Innan intervjun påbörjades gick jag igenom informantens rättigheter och information om undersökningen. Jag frågade även informanterna om de godkände att intervjun spelas in. Frågorna presenterades i en PowerPoint-presentation, en åt gången. Vi kom överens med min handledare att vi skickar dokumentet med information om intervjun till läraren efter intervjutillfället. Läraren

skrev under dessa dokument och skickade dem via e-post åt oss. Jag transkriberade intervjuerna med lärarna under november 2022.

3.5. Analys av data

Enligt Fejes och Thornberg (2015) är det viktigt att få en översikt över det insamlade datat. För mig började analysprocessen då jag transkriberade inspelningarna från de fyra olika intervjutillfällen (Kvale & Brinkmann, 2009). Denscombe (2016) tydliggör att transkribering är betydande i kvalitativa undersökningar eftersom det förenklar analysprocessen. De transkriberade texterna är användbara då texten svarar på undersökningens syfte och forskningsfrågor (Fejes & Thornberg, 2015). Därför har jag tagit bort data som är oväsentligt för undersökningen. Efter transkriberingen ska forskaren analysera materialet till större helheter och därefter till mera detaljerade kategorier (Nyberg & Tidström, 2012). Jag läste transkriberingarna noggrant och delade materialet i olika kategorier som svarar på undersökningens syfte. Jag färgkodade även likheter i informanternas svar.

Nyberg och Tidström (2012) lyfter fram betydelsen av lämplig mängd informanter. Ett litet antal informanter kan resultera i ensidiga svar. Ett litet antal informanter kan dock även möjliggöra mera ingående analyser. Ett större antal informanter kan innebära mera omfattande svar, vilket är mer tidskrävande och kan leda till att undersökningens resultat saknar mera ingående information. Jag har fyra informanter sammanlagt, varav två är skolcoacher och de resterande två är lärare. Jag ansåg att fyra informanter var tillräckligt för avhandlingens syfte. Avhandlingen bidrar därmed med ett exempel på hur skolungdomsarbete kan upplevas ur lärares och skolcoachers perspektiv. Jag tänkte även att två skolcoacher och två lärare vore viktiga för undersökningen, i och med att det då blir två olika upplevelser från skolcoachernas sida och två olika upplevelser från lärares sida. Det insamlade materialet av fyra informanter kan dock ha påverkat undersökningens resultat – fler informanter kunde ha lett till mera omfattande resultat.

3.6. Reliabilitet, validitet och etik

Begreppet reliabilitet handlar om hur tillförlitliga resultaten i en undersökning är (Denscombe, 2016; Bryman 2011). Reliabiliteten i en undersökning anses vara hög om den kan genomförs på nytt på samma sätt och då ge samma resultat som tidigare (Kvale & Brinkmann, 2014; Trost 2012). Till exempel ska forskaren ställa likadana frågor till alla informanter under ett intervjutillfälle. Detta kan dock vara utmanande i kvalitativt inriktade undersökningar, eftersom människor får ny kunskap och erfarenhet dagligen (Trost 2012). Informanternas svar kan därmed avvika från den tidigare utförda undersökningen. I min intervjuguide har jag använt mig av öppna frågor och undvikit att leda informanterna till ett svar. Jag har lagt fokus på att informanterna själva får berätta om sina personliga erfarenheter och synpunkter på ungdomsarbete i skolmiljön.

Validitet handlar om trovärdighet. Forskaren ska kritiskt granska om resultaten besvarar undersökningens syfte och forskningsfrågor (Kvale & Brinkmann, 2014). Även Denscombe (2016) och Trost (2010) tar fasta på validiteten i en undersökning. De menar att forskaren ska undersöka och analysera resultaten noga med hänsyn till undersökningens syfte. I min undersökning har jag spelat in och transkriberat informanternas svar, vilket stärker validiteten i avhandlingen eftersom jag därmed kunde lyssna på och läsa informanternas svar flera gånger. Validiteten kan dock ha påverkats om informanterna missuppfattade någon intervjufråga som jag ställde.

I en undersökning är det även viktigt att följa etiska principer. Etik innefattar integritet, frivillighet, konfidentialitet och anonymitet för de medverkande personerna i undersökningen. (Bryman, 2011.) Christoffersen och Johannessen (2015) betonar att forskaren har tystnadsplikt och att de deltagande informanternas svar hanteras konfidentiellt. Några etiska principer som bör följas. *Informationskrav* innefattar att forskaren har skyldighet att berätta all information om undersökningen för de deltagande personerna. *Samtyckeskrav* betyder att de deltagande personerna själva får bestämma om de vill delta i eller avbryta undersökningen. Samtycket kan genomföras skriftligt eller muntligt. *Konfidentialitetskrav* innefattar att forskaren ska säkra datamaterial och anonymisera de deltagande personers uppgifter så att de inte

går att identifiera. *Nyttjandekrav* handlar om att de insamlade materialet endast får användas för undersökningens syfte. (Christoffersen & Johannessen 2015; Bryman 2011.)

Eftersom Åbo Akademi är med i ett forskningssamarbete inom kompetenscenter Nuoska, skrivs även denna avhandling inom Nuoskaprojektet. Detta betyder att mina handledare sköter om att informera och förmedla all information om forskningssamarbetet till dem som är delaktiga i undersökningen. Inledningsvis skickades ansökan om forskningstillstånd och forskningsplan till kommunen där intervjuerna och data insamlades. Mina handledare var även i kontakt med rektorer i diverse skolor och informerade om forskningssamarbetet och vad syftet med undersökningen är.

När vi hade fått svar av skolorna och kommit överens om intervjutillfällena med skolcoacherna, skickades ett dokument med information om intervjun före själva intervjutillfället. I dokumentet beskrevs all information om studien samt forskningens syfte och det betonades att det är frivilligt att delta och att informanten får avbryta när som helst utan att behöva motivera sitt val. En annan viktig aspekt som beskrevs i dokumentet var att material från intervjun kan användas i forskningen utan att informantens identitet kan spåras. Materialet från intervjun behandlas konfidentiellt och används endast för undersökningens syfte.

Intervjutillfällena med skolcoacherna genomfördes enskilt på distans under maj 2022. Intervjuerna med lärarna genomfördes enskilt på distans under november 2022. Innan intervjun började upprepade jag informantens rättigheter och de etiska principerna för informanten. Jag frågade därefter om hen samtycker till deltagandet i undersökningen och godkänner att intervjun spelas in. Informanterna skickade även samtycket skriftligt via e-post.

4. Resultat

I detta kapitel presenteras undersökningens resultat. Resultaten är kategoriserade enligt forskningsfrågorna ”Hur upplevs ungdomsarbete i skolan ur lärares perspektiv?” och ”Hur upplevs ungdomsarbete i skolan ur skolcoachernas perspektiv?”.

För att skydda informanternas identitet presenteras de som Lärare 1 (förkortat L1) och Lärare 2 (förkortat L2). Skolcoacherna presenteras på likande sätt för att skydda deras identitet; de presenteras som Skolcoach 1 (förkortat S1) och Skolcoach 2 (förkortat S2). Citaten i avhandlingen har renskrivits till korrekt svenska. Dessutom har engelska ord och dialektala uttryck ändrats så att kärnan i uttalandena kommer fram i avhandlingen utan att informanternas identiteter avslöjas.

4.1. Hur upplevs ungdomsarbete i skolan ur lärares perspektiv?

Under denna forskningsfråga finns det olika kategorier. Dessa kategorier är 4.1.1 samarbete och arbetsuppgifter, 4.1.2 arbete som skolcoach och dess betydelse samt 4.1.3 fördelar och utmaningar. Det insamlade empiriska materialet har, med tanke på avhandlingens syfte, delats in i dessa underkategorier och för att öka avhandlingens läsbarhet.

4.1.1. Lärares och skolcoachens samarbete och arbetsuppgifter

Informanterna beskriver att de samarbetar tillsammans med skolcoachen några gånger i veckan i någon omfattning. Båda informanterna poängterar att samarbetet grundar sig på hur behovet ser ut.

Lite varierande, men vi säger några gånger i veckan. Det var mera samarbete ifjol då behovet var större. (L1)

Vi samarbetar nog varje vecka i någon mån med olika ärenden. För tillfället har jag inte hen med i klassen med mig. (L2)

Samarbetet mellan läraren och skolcoachen har fungerat bra. En av informanterna lyfter fram betydelsen av arbetsfördelningen.

Men professionellt tycker jag att vi jobbar väldigt bra tillsammans. Vi har en tydlig arbetsfördelning och respekterar den andras kunskande.
(L2)

Den andra informanten berättar däremot att de inte har kommit överens om arbetsuppgifter under detta läsår.

Som sagt har vi inte lika mycket samarbete som ifjol. Då planerade vi nog. Nu är det mera oförberett. (L1)

Båda lärarinformeranter synliggör konkreta samarbetsexempel från arbetsvardagen. Dessa exempel är deras egna erfarenheter och skiljer sig därmed från varandra.

Ifjol var jag klassföreståndare åt en elev som hade mycket svårt att komma till skolan. Då jobbade vi hårt tillsammans med skolcoachen att få eleven till skolan och att få eleven att hållas kvar i skolan/.../Skolcoachen tog emot eleven, satt ofta tillsammans med hen och såg till att eleven gick till de lektioner hen skulle till. Skolcoachen hjälpte på alla möjliga vis/.../Skolcoachen höll till och med ensam gymnastik åt eleven för att det skulle bli någonting/.../Till exempel idag var det en elev som kontaktade mig att hen borde skriva om biologin/.../Då erbjöd jag att idag efter skolan stannar jag eller skolcoachen kvar och ger stödundervisning inför provet. Det blev så att skolcoachen hade möjlighet (L1)

Jag hörde inte det här, men det var en elev som uttryckte sig ganska olämpligt gällande en annan elev/.../vår skolcoach tog fasta på det här, eftersom hen hörde det och sedan då vi hade slutat dagens workshop så bad vi eleverna att stanna kvar och så diskuterade vi med dem. På det sättet samarbetar vi/.../Vi har alltid fostrande samtal tillsammans. Då är skolcoachen oftast den ena partnern eftersom hen rör sig mest bland

eleverna. Hen är varenda rast ute och man ser inte hen som en lärare så hen får veta mera än vad vi får. (L2)

Läroinformanterna berättar att skolcoacherna kan ha olika arbetsuppgifter i klassrummet då hen samarbetar med läraren, exempelvis att stöda eleverna eller läraren.

Stödundervisning och plockar oroliga elever ut från klassen. (L1)

Med och stöda eleverna, och kanske också stöda läraren med ordningen om det råkar vara en sådan klass som har mycket behov. Det är främst i handledaruppgifter att stöda eleven eller att ha fostrande samtal tillsammans. (L2)

4.1.2. Arbete som skolcoach och dess betydelse

Läroinformanterna anser att skolcoachen är en tillgång i skolmiljön och att hen kan komplettera den övriga verksamheten. De lyfter bland annat fram att skolcoachen är en extra vuxen i skolan och att behovet finns till exempel under rasterna eller då läraren inte har tid eller kunskap att stöda eleverna utanför klassrummet.

Men behoven är stora på rasterna/.../Rastverksamheten är superviktig och att finnas till som en vuxen bland gänget. (L1)

Det är ju nog att vara den där extra vuxna/.../ Vårt kärnuppdrag är att undervisa. Det är därför vi är anställda och det är därför vi är utbildade till lärare. Det betyder att vi varken har tid eller möjlighet eller kunskap att finnas till för eleverna i andra sammanhang än vid en undervisningssituation. Det gör att en vuxen som har en sådan roll att egentligen finnas här för att lyssna och följa med hur eleverna hur eleverna mår. En sådan person har en större möjlighet att nå eleverna på ett sådant sätt som vi ämneslärare inte kan. (L2)

Läraren kopplar ihop ungas välmående med varför skolcoachens arbete utvecklades. De anser även att många unga mår bra, men att det finns fler unga som mår dåligt än tidigare. Dessutom nämner båda lärarna att samhällsutvecklingen kan vara en orsak till att skolcoachens arbete utvecklades. En av informanterna framför även att skolcoachen har en annan roll än läraren.

Vi lärare är lärare och vi ska ha en viss roll. Vi ska inte veta precis allt om våra elever. Men en skolcoach har en annan roll och får en annan kontakt med eleverna/.../och berättar saker och ting åt skolcoachen som de inte berättar åt lärare/.../Hela samhället har blivit annorlunda och nog tror jag att någonting med coronan ligger i den här soppan/.../många elever mår okej, men oroväckande många mår dåligt. (L1)

Det finns mycket mera illamående än vad det har funnits tidigare. Därför finns det arbete som skolcoacher i skolan/.../Nog är det en samhällsutveckling överlag/.../det krävs många vuxna från många olika typer av instanser för att kunna få eleverna att må bra. Stödfunktionerna behöver breddas. (L2)

Lärare 2 lyfter även fram ökad skolfrånvaro då hen berättar varför skolcoachens arbete utvecklades i deras skola.

Vi har konstant elever med hög skolfrånvaro/.../det var nog grunden till varför vi behövde en skolcoach. Vi behövde någon som kan gå hem efter elever och har befogenheter som inte en lärare har. (L2)

Läraren anser att skolcoachen och skolcoachens arbete inverkar positivt på unga i skolan. De tänker att skolcoachen kan erbjuda olika stödfunktioner för unga som läraren inte kan ge dem.

Hen har mycket positiv påverkan, vår skolcoach har bra kontakt med eleverna. Är inte en lärare och får reda på mycket/.../Skolcoachen erbjuder ett rum, sin tid, hjälp med skolarbeten och hen lyssnar. (L1)

Förhoppningsvis positivt. Jag tycker nog att eleverna har tagit till sig vår skolcoach som en extra vuxen. Skolcoachen balanserar mellan att vara en klok storebror och att vara en vuxen som sätter gränser. Det är klart att i skolcoachens arbete är det balansgång hela tiden/.../skolcoachen är lättillgänglig och har en egen arbetstelefon. Hen är alltid i korridorerna, varenda rast/.../jag tror att många känner en trygghet i det här att man har ännu en person som det inte är så hög tröskel att kontakta/.../man kan få hjälp och stöd med skolarbete. Förstås ger ju lärarna också stöd men det är kanske inte ämnet du behöver stöd i utan rutiner. Då kan det vara lättare att gå före eller efter skolan och sitta i skolcoachens rum/.../skolcoachen kan till exempel ha personlig kontakt med olika elever. Till exempel spelar hen UNO med en elev varje vecka för att man når eleven bra via det. Det har tyvärr inte en lärare möjlighet till/... /det är mycket stödfunktioner för eleverna som hen kan erbjuda. Hen är ju här för dem. (L2)

Informanterna berättar att skolcoachens arbete inverkar positivt på lärarna i skolan. Skolcoachen anses vara en tillgång i lärarnas arbetsvardag som ger dem extra stöd. En av informanterna lyfter även fram samarbetet med polisen och ungdomsväsendet.

Skolcoachen är en stor tillgång för oss alla. (L1)

För de lärare som har en klass och behöver mycket stöd och hjälp som skolcoachen kan vara med och jobba kring så ger det ju nog jättemycket. Det ger det där extra stödet/.../samarbete med polis och ungdomsväsendet, hen sitter på ganska mycket kunskap som vi annars inte skulle få i skolan. Så kan skolcoachen jobba med elever som behöver extra stöd med skolan, oftast beteende hur man är i skolan. Det ser vi en jättestor inverkan av som lärare när skolcoachen jobbar med dessa elever. (L2)

Enligt läraren har skolans ungdomar och personal en uppfattning om vad skolcoachen gör i skolan. Lärare 2 poängterar att eleverna i skolan inte uppfattar

riktigt än varför det är bra att ha en skolcoach och hur betydande stödet från skolcoachen är.

Eleverna vet varför skolcoachen finns till i skolan/.../åtminstone i högstadiet årskurs 7–9 har vi alla en uppfattning om skolcoachen. Vi som har varit länge i huset och i gamla bygganden fanns det en skolcoach, så vi är redan vana att det finns en skolcoach. (L1)

Hos oss är det nog ingen som inte vet vad skolcoachen gör. Hen går alltid i början av året i varenda klass och presenterar sig/.../hen är ganska bra på att marknadsföra sig/.../alltså stödfunktionerna, jag tror inte att eleverna är ännu i det mognadsstadiet att de kan säga att det är jätteviktigt att gå till skolcoachen två gånger i veckan med läxor/.../tonåringar är ganska självcentrerade och har ganska svårt med den mognadsgraden de har nu att se större verkningar. Förhoppningsvis sedan i framtiden. (L2)

Lärare 2 berättar vidare att personalen vet om skolcoachen men de vet inte exakt vilka elever det är som hen jobbar med eller exakt vilka stödformer hen använder i sin arbetsvardag. Dessutom betonar Lärare 2 att det är skolcoachen och eleverna som kommer överens om arbetssätt.

Nog tror jag att dom flesta läraren har koll på vad skolcoachen kan erbjuda. Sedan har vi ju inte koll på exakt vilka elever hen jobbar med eller hur hen gör. Metoderna som hen jobbar kring utgår väldigt mycket från vad hen och eleverna har kommit överens om/.../ där har vi inte den insynen men att vi vet i hurdana fall vi kan kontakta skolcoachen och det här stora arbetet hen gör i skolan tror jag nog att vi har på klart. (L2)

4.1.3. Fördelar och utmaningar

Informanterna anser att fördelen med att ha en skolcoach i skolmiljön är att det finns en extra vuxen i bygganden som inte är lärare. De anser att skolcoachen kan stöda eleverna på andra sätt än vad läraren kan.

Skolcoachen kan ta hand om många saker som läraren inte har tid och möjlighet med, också på ett annat sätt. (L1)

Nu låter jag tjugitig, men den där extra vuxna som inte är lärare. Som kan stöda på andra sätt än vad vi kan. Det är nog guldvärt, för jag kan inte gå ut från en lektion med en elev som har svårt och sitta 20 minuter i korridoren och prata om livet och ha 24 elever in i klassen. Det går inte, för jag är ansvarig för alla. Den möjligheten har jag inte som lärare men den möjligheten har skolcoachen. (L2)

Beslut om att rapportera vidare elevernas ärenden anser läraren som en utmaning i skolcoachens arbete. Dessutom nämner lärarna att det kan vara psykiskt tungt arbete då skolcoacherna får mycket information om hur eleverna mår och även vad de gör utanför skolan.

Just det här med att vad göra då skolcoachen får veta saker, när ska hen gå till rektorn och rapportera om saker och ting och vad ska hen hålla för sig själv. Mycket av det som eleverna berättar åt skolcoachen, så berättar de ju nog i förtroende. (L1)

Det är nog säkert i många fall psykiskt tungt jobb för att du också vet så mycket vad eleverna och unga går igenom/.../när man vet också bara en bråkdel vad som händer i vissa familjer och hur det ser ut på veckosluten så är det ett jobb, precis som andra jobb inom sociala området, som kan vara väldigt utmanande. (L2)

Enligt läraren kunde skolcoachens arbete i skolan utvecklas med att öka mängden skolcoacher i skolbyggnaden. Lärare 2 tar till exempel fasta på att i framtiden kunde skolcoacherna jobba i par, som i kompanjonlärarskap eller samundervisning. Det var svårt för lärarna att svara på hur man skulle kunna utveckla skolcoachernas arbete eftersom behoven förändras i framtiden.

Eleverna kräver så mycket av skolcoachen så det borde finnas två skolcoacher för att det ska kunna utvecklas. (L1)

Jag tycker ju nog att det alltid borde vara skolcoachpar/.../om det skulle vara två skolcoacher så tror jag att det skulle vara lättare att göra det jobbet/.../på långsikt har man kanske den idén att vad som ska utvecklas, men vi är på andra året med skolcoachen och första året som fastanställd, så jag tror att det finns väldigt mycket vi kan utveckla speciellt mot ungdomssidan och elevhälsovården. I det här skedet är det svårt att säga vad vi skulle konkret kunna utveckla. Det som vi har nu möter någorlunda våra behov. I framtiden så behoven ändras ju. (L2)

4.2. Hur upplevs ungdomsarbete i skolan ur skolcoachers perspektiv?

Under denna forskningsfråga finns det samma kategorier som i det ovanstående stycket. Kategorierna är 4.2.1 samarbete och arbetsuppgifter 4.2.2 arbete som skolcoach och dess betydelse samt 4.2.3 fördelar och utmaningar.

4.2.1. Skolcoachens och lärares samarbete och arbetsuppgifter

Det har tidigare nämnts i avhandlingen att skolcoacher kan ha olika utbildningar. Skolcoacherna i denna undersökning är utbildade till idrottsinstruktörer och närvårdare.

Idrottsinstruktör och senare utbildad till lärare. (S1)

Jag är idrottsinstruktör och närvårdare. (S2)

Båda skolcoacherna nämner att samarbetet med läraren har fungerat bra. De lyfter fram arbetsfördelningen och rollen. Skolcoach 2 lyfter dock fram att samarbetet kan vara varierande, beroende på hur läraren tar emot skolcoachen.

Jag tycker den är bra, läraren vet min roll och jag vet deras. De vet även att jag är där mellan eleven och läraren. För att vi ska få det att fungera så måste vi diskutera tillsammans och hitta lösningar. (S1)

Ganska varierande, en del lärare tar emot mig jättebra och vissa lärare kanske ifrågasätter allt som jag gör. Det är helt upp till den personen som är läraren/.../så är här sådana som är helt ljuvliga och förstår helt varför jag jobbar med vissa elever. Så där kort sagt är det hemskt svårt att beskriva för att det är så olika med olika lärare. Det har blivit bättre/.../läraren har sett vissa resultat och kanske från hösten förstår de bättre varför jag är här. (S2)

Skolcoach 1 berättar även att på vilket sätt samarbetet fungerar beror på olika personligheter.

Om man vill att någonting ska fungera så måste man ge och ta. Alla individer är olika så det betyder att vi inte alltid kan använda samma arbetssätt/.../Men så är det bara. (S1)

Informanterna synliggör att deras arbetsdagar är varierande. Arbetsuppgifterna kan variera från dag till dag men i huvudsak är de i skolan för att stöda och hjälpa eleverna.

På morgonen när jag kommer till skolan så följer jag med elever och tittar med hurdan attityd de kommer med. Så hjälper jag till med att

föra eleverna till rätt klass/.../det kan vara frågan om att vara med i klassen, hjälpa hela klassen eller vara med en elev. Det varierar lite, varje dag är olik. Det kan till exempel vara så här: nu har jag möte med er och om det pipar i telefonen eller att någon knackar på dörren är jag beredd att säga stopp att nu går jag för elevens skull om de behöver stöd och hjälp/.../före det här var jag med två elever och gjorde lite fysisk aktivitet för att de ska ha möjlighet att bli godkända i sin gymnastik/.../man hjälper kollegorna också mycket. (S1)

På morgonen är jag i skolan och tar emot alla elever, vi har låsta dörrar så ingen kommer in före skoldagen börjar. Jag öppnar dörrarna åt dem och önskar alla god morgon och frågar lite hur det är av vissa och några stannar alltid och talar med mig/.../sedan går eleverna på lektion och jag kan kolla Wilma och se vem som är borta. Jag kan följa med de elever som är hemskt mycket borta och sådana som blir försenade och skicka meddelande att varför de inte är i skolan. Sedan när det är rast är jag igen där ute med eleverna och de får komma och prata med mig. Jag kan också vara med på någon lektion om det behövs hjälp. På matrasten är jag alla dagar förutom torsdagar i gymnastiksalen så att eleverna får komma dit och spela basket och prata med mig om de behöver. Sedan har vi ett par gånger i veckan smågrupper. En grupp håller jag tillsammans med ungdomsarbetare/.../sedan beror det helt på vad det är för dag att är jag på sista lektionen med någon eller har jag någon elev som jag tar enskilt ut från lektionen/.../när skoldagen är slut är jag åter där och säger hejdå åt alla/.../dagarna varierar mycket/.../utom då smågrupperna, de är inbokade på förhand. (S2)

Informanterna berättar att deras konkreta arbetsuppgifter kan vara exempelvis att vara med eleverna på rasterna, jobba med elever enskilt eller i mindre grupper och att vara i skolan som en extra trygg vuxen.

Det är att vara på rasterna med eleverna och ibland inne i klassen/.../jag har arrangerat tillsammans med ungdomstjänsterna en pojkgupp där vi samlas regelbundet under skoltid och diskuterar om

känslor och deras problem/.../jag hjälper dem med att ge råd och tips/.../de elever som behöver hjälp så ställer jag upp och arrangerar tid för den personen. (S1)

Individuella möten med elever, vara språkröret mellan elever och vuxna i skolan och bara finnas till som en trygg vuxen för ungdomarna. Sedan att är man in i klassen eller jobbar enskilt med elever så beror helt på situationen/.../eleverna behöver nog någon som är där och ser dem. (S2)

4.2.2. Arbeta som skolcoach och dess betydelse

Skolcoach 1 berättar att skolcoachen kan komplettera den övriga verksamheten genom att svara på specifika behov. Hen lyfter starkt fram att skolcoachen möjliggör en till vuxen i skolmiljön som kan hjälpa till under skolvardagen. Skolcoach 2 berättar mer konkret hur hen kan hjälpa till.

Jag anser att skolcoachen behövs och många kollegor håller med. Vi får en till vuxen i huset som kan hjälpa. Då kan verksamheten bli mångsidigare, tryggare och bättre för eleverna. (S1)

Vi har kommit överens med vissa lärare att de elever som är försenade på morgonen och haft svårt att komma till skolan måste på fredagen stanna efter skolan och jobba in det de har missat. Det har lett till att de kommer i tid till skolan. Läxläsning har jag också haft vissa morgnar. Sådana elever som vet att läxorna blir ogjorda kan komma till mig på morgonen och så hjälper jag dem före skoldagen. Sedan förstås helt ensamma elever har jag försökt para ihop.../hitta kompisar åt och att de skulle trivas mera i skolan om de skulle ha någon att vara med. (S2)

Skolcoacherna anser att arbetet som skolcoach utvecklades för att få till en trygg vuxen i skolmiljön. Skolcoach 2 poängterar att eleverna i skolan behöver en vuxen

som inte är en lärare eftersom de då lättare vågar berätta om de till exempel har det utmanande. Skolcoach 2 tar även fasta på ungas välmående och kopplar ihop det med skolcoachens arbete.

När en vuxen kommer till skolan så kommer det mera trygghet/.../jag försöker även jobba som en mellanhand mellan elever och lärare. (S1)

Det här året har jag nog märkt att eleverna behöver en sådan vuxen som inte är en lärare och inte handledare, som kanske är lite på elevernas sida i vissa fall. Att eleverna vågar berätta om det är något och vågar ta upp saker som de tycker att är jobbiga/.../och tror att jag skulle kunna hjälpa dem och föra deras talan vidare/.../sedan finns det ju hemskt många ungdomar idag som mår jättedåligt och de har nog haft ett stort stöd av skolcoacher i skolan. Någon som alltid lite frågar hur de mår/.../och att de har någon som de kan berätta att det här tynger dem. (S2)

Skolcoacherna hoppas på att skolcoachens arbete inverkar positivt på unga. De anser att skolcoachen kan erbjuda en trygghet, trivsel och stöd. Skolcoach 1 tar även fasta på personkemi mellan lärare och elever. Skolcoach 2 lyfter fram att det är svårt att veta hur det varit tidigare i jämförelse med hur det är nu.

Hoppas positivt. Såklart kan det ibland kännas att jag påpekar saker som vissa regler vi har här i huset. Om man bortser från de här obligatoriska sakerna så tror jag att det ger positiv inverkan/.../jag tror att det inverkar positivt då eleverna känner att de kan lita på en vuxen/.../skolcoachen kan erbjuda trygghet, att eleverna vet att de inte är ensamma och att de nog får stöd och hjälp/.../sedan tycker jag att när eleverna känner att personkemin med läraren inte fungerar och de vet att det fungerar med mig, så kan jag diskutera med eleverna om ärendet och sedan föra vidare ärendet till läraren. (S1)

Själv skulle man ju vilja att det skulle bara vara positivt. När man inte har riktigt något att jämföra med, hur det har varit. Det finns inte riktigt

någon mätare hur det var före och hur vi har fått det ändrat när det finns en skolcoach. Jag hoppas ju att det påverkar eleverna positivt och att de kanske ser på saker och ting lite mera positivt/.../så kanske den där tryggheten skulle jag vilja lyfta fram mest av allt, att det är någon som bryr sig/.../skolcoachens arbete kan erbjuda en trygg vuxen förstås. Sedan kanske trivsel, jag försöker jobba så att alla har det bra och trivs i skolan/.../att eleverna vet att någon är där för att stöda dem. (S2)

Skolcoach 1 berättar att hen anser att skolcoachens arbete inverkar positivt på lärarna i skolan. Informanten tar fasta på att arbetsbördan blir lättare för ämneslärarna och att de kan fokusera på elevernas inläring.

Jag tror också positivt/.../det inverkar så att ämnesläraren har mindre jobb och att de kan fokusera på sitt ämne och kunna lära ut. Jag får fokusera på eleverna. Inte ändå att jag fungerar som en polis utan att vi hittar de rätta linjerna för eleverna. (S1)

Skolcoach 2 hoppas att skolcoachens arbete inverkar positivt på lärarna i framtiden. Det har varit oklarheter med skolcoachens arbetsuppgifter vilket även har resulterat i att lärarna är osäkra på skolcoachernas arbete. Skolcoach 2 hoppas även att hens arbete ses som en tillgång i skolmiljön.

Jag hoppas att nästa läsår skulle det gå mera smidigt, lärarna visste inte riktigt vad min uppgift var när jag inte själv heller visste. Så hur skulle de kunnat veta/.../jag hoppas att lärarna på något sätt skulle se mig som en tillgång och inte någon som tar jobbet ifrån dem. Att de skulle på riktigt uppskatta det som man gör, och inte bara hitta dåliga saker som de tycker att jag för med mig. (S2)

Skolcoacherna förklarar att skolans elever eller personal inte riktigt vet vad skolcoachen gör i skolan. De poängterar att skolcoachens arbete är ett nytt fenomen och att de inte helt har hittat sin roll i skolmiljön.

För liten, det är för ny roll för många/.../med hjälp av diskussioner med eleverna så får de småningom en bild men tror att det tar fyra till fem år att köra in en skolcoach i huset/.../vi är på rätt väg men eleverna vet för lite ännu/.../det är också samma med läraren/.../vi försöka fundera tillsammans hur vi ska hitta min roll/.../inte att vi klassificerar oss att där är lärarna och skolcoachen, utan vi ska tillsammans försöka hitta den. (S1)

Inte vet eleverna egentligen vad min uppgift är/.../i början var jag inne och presenterade mig i alla klasser och då var det så flummigt att vad skulle jag egentligen göra. Då kunde jag inte heller i det skedet berätta för eleverna vad min uppgift är/.../när nya sjuorna kommer på hösten så har jag kanske en bättre uppfattning själv och då är det lättare att förmedla det vidare/.../en del lärare har bättre koll och en del har inte någon uppfattning alls/.../det är såklart fast i lärarna själva att hur intresserade de är av vad jag gör, så de som har koll vet nog vad jag brukar göra. Men säkert finns det sådana lärare som inte har någon aning om vad jag gör i skolan. (S2)

4.2.3. Fördelar och utmaningar

Skolcoacherna ser elevers utveckling och att kunna se förändringar hos en person som fördelar i sitt arbete. De anser även att fördelen med deras arbete är att de känns viktiga och att deras arbete är viktigt. Skolcoach 2 synliggör även fördelen med att inte behöva kräva eller bedöma elever på samma sätt som lärare.

Du får vara med och direkt kunna se förändring på en människa/.../små förändringar som många inte ser är stort för den personen som man hjälper. (S1)

Man känner att man åtminstone behövs/.../om man tänker att jag inte skulle vara här så vad skulle de göra då? /.../kanske just fördelen i mitt jobb är att jag inte har någon sak som de måste göra, som till exempel i

ett ämne så måste läraren kräva av eleverna. Jag har inte något som jag måste kräva, utom att bete sig vettigt mot varandra. Jag behöver inte ställa lika mycket krav som läraren. (S2)

Att försöka hjälpa någon som inte är villig att ta emot hjälp ser Skolcoach 1 som utmanande. Hen tydliggör att samarbete med hemmet kan vara utmanande. Skolcoach 2 anser att det är utmanande att veta var gränsen går då det gäller att vara i kontakt till exempel med rektorn eller polisen.

Det är ju klart man kan inte hjälpa någon person som inte vill ta emot hjälp/.../andra stora utmaningen är föräldrarna, många föräldrar orkar inte eller har inte tillräckligt med kunskap eller intresse, tyvärr. (S1)

Vart går gränsen när det är så grovt att du måste på riktigt kanske dra in polisen eller rektorn/.../när ska man blunda och tänka att det här var kanske inte så farligt eller när ska man på riktigt föra saker vidare. (S2)

Skolcoacherna tänker att skolcoachens arbete i skolan skulle kunna utvecklas genom bättre samarbete med skolans personal, tydligare arbetsbild samt genom att försöka få eleverna att trivas bättre i skolan med olika arrangemang som skolcoachen ansvarar för.

När skolcoachens arbete är en tjänst som alla förstår så kan vi lättare utveckla den/.../nu när corona med tiden har minskat och allting som var förbjudet öppnas igen. Rasterna blir därmed annorlunda. På rasterna kan man vara mera med elever än tidigare. På rasterna kunde man ha allt från idrottsprojekt till konstprojekt för att få dagen att kännas kortare. Något som ungdomarna önskar, så att man får fram individer och hur duktiga de är med hjälp av dessa små saker. (S1)

Ett bättre samarbete med alla förstås, både lärare och elever. På något sätt en klarare arbetsbild och bättre samarbete med alla i skolan så skulle det här bli riktigt bra. (S2)

5. Diskussion

I detta kapitel redovisas och diskuteras avhandlingens resultat. Därefter diskuteras valet av metod samt avhandlingens genomförande. Avslutningsvis diskuteras förslag till fortsatt forskning inom avhandlingens tema.

5.1. Lärares upplevelser av ungdomsarbete i skolan

Lärrarinformanterna jobbar i högstadier där det finns skolungdomsarbete och en skolcoach i skolbyggnaden. Enligt Kolehmainen och Lahtinen (2014) är det vanligast att skolungdomsarbete utförs i högstadieskolor. Jeffs (2007) påpekar att samarbetet mellan lärare och skolcoacher är betydande i skolungdomsarbete.

Lärrarinformanterna lyfte i sina intervjuer fram att de anser att deras samarbete med skolcoachen har fungerat bra. Samarbetet varierar enligt hur behoven i skolan och hos unga ser ut. Enligt Kolehmainen (2011) kan skolungdomsarbete utföras på olika sätt. Skolcoachen befinner sig där eleverna finns för att bemöta dem och vara lättillgänglig om någon känner att de behöver hjälp eller stöd.

I intervjuerna framkom det att Lärare 1 ansåg att behoven är stora på rasterna. Kauhanen (2011) tar fasta på att det kan vara bra för skolcoachen att befinna sig på sådana ställen i skolan där eleverna tillbringar rasterna. Jeffs (2007) poängterar att syftet med detta är att skolcoachen bemöter eleverna genom att vara på samma ställen som dem och vara lättillgänglig för dem. Jeffs (2007) menar att detta arbetssätt ger möjlighet för eleverna att se skolcoachen som en bekant person i skolmiljön. Då kan eleverna lättare ta kontakt med skolcoachen om de upplever utmaningar eller behöver stöd.

Läraren gav även olika konkreta samarbete exempel från arbetsvardagen och hurdana arbetsuppgifter skolcoachen kan ha då hen är med i klassrummen.

Lärrarinformanterna lyfte bland annat fram stöttandet av eleverna i och utanför klassrummet. Även Jeffs (2007) anser att det kan finnas elever som är oroliga och därmed behöver mer hjälp och stöd från en vuxen.

Ungas välmående och hälsa diskuterades under informanternas intervjutillfällen. Läraren kopplade ihop ungas välmående med skolcoachens arbete och varför skolcoachen behövs. Informanterna ansåg att unga mår sämre idag i jämförelse med hur unga har mått tidigare. THL har år 2021 undersökt barns och ungas välmående i skolan. Resultaten visar att en känsla av ensamhet har ökat bland elever i åk 8–9. Utbildningsstyrelsen (2022) lyfter även fram att flickor upplevde försvagad psykisk hälsa. Enligt Jurvanen m.fl. (2021) har skolungdomsarbete en viktig uppgift i att främja och förbättra ungas välmående både på individ- och gruppnivå.

I resultaten framkom det att lärare anser att skolcoachen är en tillgång och att denna kan komplettera den övriga verksamheten på olika sätt. Jurvanen m.fl. (2021) betonar att skolungdomsarbete och skolans pedagogiska verksamhet skiljer sig från varandra. Skolungdomsarbetets mål är att se och känna igen ungas livssituationer och individuella behov samt hur allt detta påverkar deras skolvardag. Lärarinformanterna lyfte fram i sina intervjuer att skolcoachen är en extra vuxen i skolan som hjälper till då läraren inte har tid, möjlighet eller kunskap att stöda eleverna, speciellt utanför lektionstid. Lärare 2 berättade även att skolcoachen därmed har en större möjlighet att nå elever på ett sätt som ämnesläraren inte har möjlighet till. Kauhanen (2011) beskriver också att skolungdomsarbetets ändamål är att ge eleverna betydande stöd genom att vara närvarande, lättillgänglig samt lyssna och ge tid för ungas tankar.

5.2. Skolcoachernas upplevelser av ungdomsarbete i skolan

Enligt Kolehmainen och Lahtinen (2014) kan skolcoacher ha olika utbildningsbakgrund. De kan exempelvis vara idrottsinstruktörer, socionomer eller ha kandidatexamen inom pedagogik. I intervjuerna med skolcoacherna framkom det att båda är utbildade till idrottsinstruktörer och närvårdare.

Enligt Skolcoach 1 har samarbetet med läraren gått bra. Skolcoach 2 ansåg dock att samarbetet har varit varierande, beroende på lärares attityder. Skolcoach 2 tydliggjorde att vissa lärare tar emot skolcoachen väldigt bra medan andra lärare ifrågasätter skolcoachens arbete. I Bradfords och Byrnes (2010) undersökning framkom det att vissa lärare anser att skolcoachens informella bemötande av elever

orsakar konfliktsituationer. Coburn och Gormally (2015) betonar att den formella och informella inläringen inte ska jämföras med varandra. Även Kauhanen (2011) beskriver att skolungdomsarbetets ändamål inte är att konkurrera eller förändra skolans verksamhetsmodeller eller arbetssätt. Kauhanen (2011) lyfter även fram betydelsen av samarbete. För att skolungdomsarbete ska vara ändamålsenligt och något som alla i skolan har nytta av uppmuntrar man till diskussion med hela skolans personal om gemensamma mål och handlingssätt.

I resultaten kom det fram att skolcoachernas arbetsuppgifter varierar från dag till dag. Informanterna berättade att deras huvuduppgift är att vara med elever och stöda dem i deras skolvardag på olika sätt. Kauhanen (2011) betonar att skolcoachens främsta arbetsuppgift är att vara en lättillgänglig vuxen i skolan som bemöter alla elever, även dem som är ensamma. Skolcoach 2 berättade att hen brukar försöka hitta kompisar åt helt ensamma elever för att på så sätt öka deras trivsel i skolan. Jurvanen m.fl. (2012) poängterar att skolungdomsarbete också uppmärksammar de relationer som kan skapas i skolvardagen. Det kan vara elevernas relationer med varandra eller relationen mellan skolcoachen och eleverna.

Även Nieminen (2010) resonerar kring hur viktigt det är för skolcoacher att stöda och handleda elever som känner sig ensamma och utanför. Jurvanen m.fl. (2021) uppmärksammar att skolungdomsarbete kan stöda elever och deras välbefinnande utan att behöva bedöma, kräva eller ha målsättningar. Skolcoach 2 förklarade att just detta är en fördel med skolcoachens arbete – skolcoachen behöver inte bedöma eller ställa krav på eleverna i samma utsträckning som läraren.

Skolcoach 1 lyfte i sin intervju fram att det i framtiden skulle kunna ordnas fler aktiviteter under rasterna. Allt från idrottsprojekt till konstprojekt vore bra för elever så att skoldagen inte känns så lång. På det sättet fås elevernas individuella styrkor och talanger fram. Skolcoacher i Australien ordnar aktiviteter för olika ungdomsgrupper (Corney, 2006). Dessa aktiviteter kan vara exempelvis sport eller färdigheter som tillämpas i vardagliga situationer. Dessa färdigheter kan vara sociala eller emotionella färdigheter och känslohantering (Corney, 2006). Skolcoach 1 beskrev att hen tillsammans med ungdomstjänsterna har arrangerat en pojkgrupp som samlas regelbundet under skoldagen. I gruppen diskuterar de känslor och sina olika

utmaningar. Med hjälp av gruppen kan skolcoachen och ungdomsarbetarna ge råd och hjälpa till ungdomarna.

Båda skolcoacherna var av den åsikten att eleverna fortfarande saknar tillräcklig kunskap om vad skolcoachen gör i skolan. Enligt dem kan det bero på att skolcoachens arbete är ett så pass nytt fenomen i Svenskfinland. I Bradfords och Byrnes (2010) undersökning framkommer liknande resultat. Även deras informanter ansåg att det var besvärligt för eleverna att förstå meningen med ungdomsarbete i skolan.

5.3. Metoddiskussion

Syftet med avhandlingen är att undersöka hur lärare och skolcoacher upplever skolungdomsarbete. Enligt Trost (2010) är det syftet med undersökningen som avgör om undersökningen är kvalitativ eller kvantitativ. Patel och Davidson (2019) lyfter fram att en kvalitativ undersökning fokuserar på att skapa en uppfattning om informanternas personliga upplevelser.

För att uppnå så relevanta resultat som möjligt med tanke på undersökningens syfte, valde jag att använda kvalitativa intervjuer som möjliggjorde öppna frågor. När jag hade intervjufrågorna på klart skapade jag en intervjuguide. I intervjuguiderna, en för lärare och en för skolcoacher, fanns alla frågor som skulle ställas under intervjun. Helhetsmässigt följde intervjuguiderna för lärare och skolcoacher samma struktur. Jag hade noggrant tänkt igenom i vilken ordning frågorna bör ställas. Med hjälp av intervjuguiden kunde informanterna dela med sig av sina personliga upplevelser av skolungdomsarbete.

Denna avhandling har fenomenologisk inriktning, eftersom utgångspunkten var att undersöka lärares och skolcoachernas personliga upplevelser av skolungdomsarbete.

Enligt Trost (2010) påverkar samhällsutvecklingen och människors personliga utveckling resultaten i kvalitativa studier. Med detta menar Trost (2010) att människor tar emot ny kunskap och erfarenheter, vilket leder till att resultaten kan se

annorlunda ut än tidigare. Upplevelserna som informanterna delade med sig av i föreliggande studie hänför sig till den tidpunkt då intervjuerna hölls.

Skolungdomsarbete kan se annorlunda ut i framtiden. Om samma informanter deltog i liknande studier i framtiden skulle resultaten möjligtvis se annorlunda ut.

Samtliga intervjuer genomfördes på distans. Alla intervjutillfällen följde samma struktur som har presenterats tidigare i avhandlingen. Enligt Trost (2010) är det viktigt att behålla tillförlitligheten genom likvärdiga intervjuer. Intervjutillfället med Lärare 1 blev dock lite avvikande, eftersom det blev strul med min dator då jag skulle dela min skärm och inleda själva intervjutillfället. PowerPoint-presentationen visade inte intervjufrågorna en åt gången, och därför fick jag fatta ett beslut som ledde till att Lärare 1 såg flera intervjufrågor samtidigt. Detta kan ha påverkat resultaten i och med att hen svarade på flera frågor samtidigt. Dessutom tror jag att distansintervjuerna kan ha påverkat resultaten. Det skulle ha varit intressant för undersökningens syfte att faktiskt se skolcoachens arbete i skolmiljön under intervjutillfällena.

En fördel med en kvalitativ undersökning är att den ger en ökad förståelse av det undersökta ämnet, i detta fall skolungdomsarbete. Med fyra informanter kunde jag göra ingående analyser och skapa en uppfattning om informanternas personliga upplevelser av skolungdomsarbete. En nackdel är att undersökningen kan bygga på forskarens egna uppfattningar, eftersom det är forskaren som väljer vad hen anser är viktigt att presentera i undersökningen. Jag har själv valt att presentera de resultat som jag ansåg viktiga för forskningens syfte. Därmed kan avhandlingen bygga på mina personliga uppfattningar om vad som är viktigt att redovisa.

Eftersom jag intervjuade två skolcoacher och två lärare i en kommun i Svenskfinland, bidrar resultaten med ett exempel på lärares och skolcoachers upplevelser. Därmed går det inte att dra allmänna slutsatser utgående från denna studie. Resultaten kan inte heller antyda att skolungdomsarbete fungerar på likadant sätt överallt i Finland. Dessutom kan det finnas regionala skillnader i hur skolungdomsarbete ser ut i skolmiljön och hur denna verksamhet upplevs av andra.

5.4. Förslag till fortsatt forskning

Eftersom det finns begränsat med forskning om skolungdomsarbete i Svenskfinland följer här flera förslag till fortsatt forskning. Ett förslag är att intervjua rektorer och undersöka deras inställning till skolungdomsarbete. Det kunde möjligtvis hjälpa andra rektorer att få mera kunskap om skolungdomsarbete och hur denna verksamhet kan utföras i den skola som de själva jobbar i.

Ett annat förslag till fortsatt forskning är att intervjua elever om deras upplevelser av skolungdomsarbete. Forskaren kan även vara med i skolan och observera deras skolvardag. Detta kan leda till mer kunskap och en uppfattning om skolungdomsarbetets effekter. Ett annat förslag till fortsatt forskning är att jämföra hur skolungdomsarbete skiljer sig i exempelvis olika regioner i Svenskfinland.

Litteraturförteckning

Allianssi. Nuorisotyö ja nuorten hyvinvointi Suomessa. Hämtad 1.8.2022 från:

<https://nuorisoala.fi/vaikuttaminen/nuorisotyö-ja-nuorten-hyvinvointi/>

Alvesson, M. (2011). *Intervjuer—genomförande, tolkning och reflexivitet*. Stockholm: Liber.

Bradford, S. & Byrne, S. (2010). *Beyond the boundaries: Resistances to school-based youth work in Northern Ireland*. *Pastoral care in education* 28(1), 19–31.

Publicerad 4.3.2010. Hämtad 23.2.2022 från: <https://doi-org.ezproxy.vasa.abo.fi/10.1080/02643940903535967>

Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (andra upplagan). (Nilsson, B. övers.). Malmö: Liber.

Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. (Andersson, S. övers.) Lund: Studentlitteratur (Originalarbete publicerat 2012).

Coburn, A. & Gormally, S. (2015). Youth work in schools. Ingår i S. Bright *Youth work: histories, policy and contexts*. Palgrave Macmillan. Hämtad 24.10.2022 från:

<https://hull-repository.worktribe.com/preview/1094731/2018-09-30%2013734%20Gormally.pdf>

Corney, T. (2006). *Youth work in schools: Should youth workers also be teachers?* *Youth studies Australia* 25 (3), 17–25.

Denscombe, M. (2016). *Från småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. (tredje upplagan). (Larson, P. övers.). Lund: Studentlitteratur. (Originalarbete publicerat 2014).

Egidius, H. (1986). *Positivism, fenomenologi, hermeneutik: Konsekvenser för didaktik och vårdvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Fejes, A. & Thornberg, R. (2015). *Handbok i kvalitativ analys (Upplaga 2)*. Stockholm: Liber AB

Into. Etsivä nuorisotyö ja työpajatoiminta ry. Hämtad 1.8.2022 från: <https://www.intory.fi/etsiva-nuorisotyö/>

Jeffs, T. (2007). *Crossing the divide: school– based youth work*. Ingår i *Leading work with young people*. London: Sage UK, pp. 97–108. Hämtad 24.10.2022 från: <https://dro.dur.ac.uk/4353/1/4353.pdf?DDD34+dss0rw>

Jurvanen, S., Kauppinen, E., Kiilakoski, T., Kivijärvi, A., Laine, S., Nyman-Kurkiala, P. & Siegfriids, A., (2021). *Mitä koulunuorisotyö on? Tutkimuskatsaus koulunuorisotyön määritelmiin ja tavoitteisiin*. Nuorisotutkimusseura. Publicerad 1.6.2021. Hämtad 28.1.2022 från: <https://www.nuorisotutkimusseura.fi/nakokulma75>

Justesen, L. & Mik-Meyer, N. (2011). *Kvalitativa metoder*. Från vetenskapsteori till praktik. (Andersson, S. övers.). Lund: Studentlitteratur. (Originalarbete publicerat 2010).

Kauhanen, A. (2011). Yhteisöllisen pedagogiikan ABC. *Koulun yhteisöllisyyden ja osallisuuden kehittäminen nuorisotyön keinoin*. Uusiutuva koulu ja nuorisotyö -hanke. Humanistinen ammattikorkeakoulu. Hämtad 2.8.2022 från: <https://www.tyoelamanverkko-opisto.fi/materials/yhteisollisen-pedagogiikan-abc.pdf>

Kiilakoski, T. (2019). *Youth work education in Finland*. Publications 223. Finnish youth research network/ finnish youth research society. Hämtad 6.2.2022 från: https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/youth_work_education_web.pdf

Kolehmainen, M. & Lahtinen, P. (2014). *Nuorisotyötä koulussa- yhteisen toimintakulttuurin kehittäminen*. Helsinki: Humak. Hämtad 9.3.2022 från: <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/93302/978-952456-174-7.pdf?sequence=1>

Kvale, S & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun. (andra upplagan)*. Lund: Studentlitteratur.

Kvale, S & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun. (tredje upplagan)*. Lund: Studentlitteratur.

Leppälahti, M. (2004). Hans-Georg Gadamer: Hermeneutiikkaa. Ingår i *Elore*, 11(2). *Sukupuoli–moninaista kulttuurintutkimusta*. Suomen kansantietouden tutkijain seura ry., Joensuu. Hämtad 15.2.2022 från:

<https://journal.fi/elore/article/view/78480/39379?acceptCookies=1>

Nieminen, J. (2010). Delaktighet som motkraft– övergripande uppdrag, lärmiljöer och etos inom ungdomsarbetet. Ingår i T. Hoikkala och A. Sell (red.) *Ungdomsarbete är nödvändigt– teoretisk underbyggnad, metodernas begränsningar och möjligheter*. Nätverket för ungdomsforskning, nätpublikation 36. Hämtad 10.2.2022 från: <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/ungdomsarbete.pdf>

Nyberg, R. (2012). Vanliga frågor om uppsatser. Ingår i R. Nyberg och A. Tidström (red.) *Skriv vetenskapliga uppsatser, examensarbeten och avhandlingar*. (s. 33–56) Lund: Studentlitteratur.

Nyberg, R. & Tidström, A. (2012). Beskriv material och metoder. Ingår i R. Nyberg och A. Tidström (red.) *Skriv vetenskapliga uppsatser, examensarbeten och avhandlingar*. (s. 115–138) Lund: Studentlitteratur.

Papunen, T. & Mäkelä, P. (red.) (2021). *Yhteisin askelin: Jalkautuvan nuoristyön käsikirja*. Espoon, Helsingin ja Vantaan nuorisopalvelut. Hämtad 1.8.2022 från: https://www.hel.fi/static/liitteet-2019/KuVa/julkaisut/Jalkautuvan_nuorisotyön_käsikirja.pdf

Patel, R. & Davidson, B. (2019). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. (Femte upplagan). Lund: Studentlitteratur AB.

Siegfrids, A. & Nyman-Kurkiala, P. (2021). Kommunalt ungdomsarbete i skolor– en översikt. Ingår i H. Kantonen, A-L. Hännikäinen-Uutela och T. Kiilakoski (red.) *Nuorisotyötä kouluissa ja oppilaitoksissa*. Kaakkois- Suomen ammattikorkeakoulu. Mikkeli. Hämtad 12.4.2022 från:

<https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/505526/URNISBN9789523443723.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Szklarski, A. (2004). Empirisk fenomenologi. Presentation av forskningsansatsen och erfarenheter från en fenomenologisk studie. Ingår i *Nordisk Psykologi*, 56(4), 274–288. Hämtad 15.2.2022 från: <https://doi.org/10.1080/00291463.2004.10637449>

Tjora, A. (2012). *Från nyfikenhet till systematisk kunskap: Kvalitativ forskning i praktiken*. (Torhell, S. övers.). Lund: Studentlitteratur (Originalarbete publicerat 2010)

Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. (Fjärde upplagan). Lund: Studentlitteratur.

Trost, J. (2012). *Enkätboken*. (Fjärde upplagan). Lund: Studentlitteratur. (Tidigare utgåva av Trost J med Hultåker, O)

Trost, J. & Hultåker, O. (2016). *Enkätboken*. (5. Rev.uppl.). Studentlitteratur.

Undervisnings- och kulturministeriet. Finlands utbildningssystem. Hämtad 11.2.2022 från: <https://okm.fi/sv/utbildningssystemet>

Undervisnings- och kulturministeriet. Kompetenscenter Nuoska – ungdomsarbete i skolor och läroinrättningar. Hämtad 28.1.2022 från: <https://www.xamk.fi/tutkimus-ja-kehitys/kompetenscenter-nuoska-ungdomsarbete-i-skolor-och-laroinrattningar/>

Undervisnings- och kulturministeriet & Utbildningsstyrelsen. (u.å). Det pedagogiska området vid yrkeshögskolor. Hämtad 7.3.2022 från <https://studieinfo.fi/wp/yrkeshogskola/vad-kan-man-studra-vid-yrkeshogskolan/det-pedagogiska-omradet-vid-yrkeshogskolor/>

Undervisnings- och kulturministeriet. Nuorisotyö. Hämtad 1.8.2022 från: <https://okm.fi/nuorisotyö>

Utbildningsstyrelsen. (2014). *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.

Utbildningsstyrelsen. (2021). *Perusopetuksen järjestäminen ja koronatilanteesta palautuminen 1.1.2022 alkaen*. Publicerad 16.6.2021. Hämtad 4.2.2022 från: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-jarjestaminen-ja-koronatilanteesta-palautuminen-112022-alkaen>

Utbildningsstyrelsen. (2022). Den grundläggande utbildningen. Utbildningsstyrelsen. Hämtad 13.4.2022 från: <https://www.oph.fi/sv/statistik/den-grundlaggande-utbildningen>

VANUPO. (2020–2023). Valtakunnallinen nuorisotyön ja -politiikan ohjelma 2020–2023. Tavoitteena nuorten merkityksellinen elämä ja osallisuus yhteiskunnassa. Opetus- ja kulttuuriministeriö, julkaisuja 2020:2. Hämtad 4.2.2022 från https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162007/OKM_2020_2_VANUPO_fi_u.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Verke. *Mitä nuorisotyön tulisi tietää? Havaintoja teknologisoituvasta maailmasta*. Hämtad 1.8.2022 från: <https://www.nuorisotyö2030.fi>

Walther, A., Stauber, B., Pohl, A. & Seifert, H. (2004). *YoYo–National report transitions to work, Youth policies and 'participation' in Germany*. University of Technology Dresden, Germany.

Westlund, I. (2019). Hermeneutik. Ingår i A. Fejes och R. Thornberg (Red.) *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber.

Bilaga 1 – Intervjuguide lärare

1) Allmän information

a. Bakgrund

- Vad har du för utbildning?
- Hur länge har du arbetat som lärare?
- Har du tidigare arbetat som lärare i någon annan skola?
- Har du tidigare arbetat som lärare i någon annan kommun?
- Har du tidigare erfarenhet av samarbete med skolcoacher?
- Hur länge har du samarbetat med skolcoacher?
- Vilka uppfattningar har du gällande arbetsmöjligheter för skolcoacher i Finland?

2) Ungdomsarbete i skolan

b. Egna upplevelser och erfarenheter

- Vilken åldersgrupp arbetar du med?
- Hur ofta samarbetar du med skolcoachen? Tex. dagligen, några gånger i veckan, enbart under vissa lektioner
- Beskriv samarbetet mellan dig som lärare och skolcoachen
- Hur har samarbetet fungerat? Kan du ge ett konkret exempel från arbetsvardagen och berätta om det?
- Hurdana arbetsuppgifter har skolcoachen då hen samarbetar med dig?

- Vilka behov finns det i skolan som skolcoachen kan komplettera den övriga verksamheten med?
- Varför tror du att det finns arbete som skolcoach i skolan?
- För vilket behov tänker du skolcoachens arbete utvecklades i er skola?
- Har du/ni fått fortbildning/direktiv gällande skolcoachens arbete i skolan?
- Vilken roll kan skolcoachen ha i skolans elevvårdsteam?

- Hur ser du som lärare på ungas situation, hur mår de unga idag? Vilka utmaningar är mest framträdande bland eleverna?

- Hur tror du att skolcoachens arbete inverkar på dom unga?
- Vad kan skolcoachens arbete erbjuda de unga i skolan enligt din åsikt?
- Hur tror du att skolcoachens arbete inverkar på lärarna och de som jobbar inom elevvården?
- Vilka fördelar ser du med skolcoachens arbete i skolan?
- Vilka utmaningar ser du med skolcoachens arbete i skolan?
- Vilken kunskap/uppfattning upplever du att de unga har gällande vad skolcoachen gör i skolan?
- Vilken kunskap/uppfattning upplever du att läraren och de som jobbar inom elevvården har gällande vad skolcoachen gör i skolan?
- Hur tycker du att skolcoachens arbete i skolan kunde utvecklas?

Bilaga 2 – Intervjuguide skolcoach

1) Allmän information

a. Bakgrund

- Vad har du för utbildning?
- Hur länge har du arbetat som skolcoach?
- Varför valde du att arbeta som skolcoach?
- Har du tidigare arbetat som skolcoach i någon annan skola?
- Har du tidigare arbetat som skolcoach i någon annan kommun?
- Vilka uppfattningar har du gällande arbetsmöjligheter för skolcoacher i Finland?

2) Skolcoach

b. Egna upplevelser och erfarenheter

- Jobbar det skolcoacher i alla svenskspråkiga skolor i kommunen?
- Jobbar du enbart i denna skola eller jobbar du i flera skolor?
- Vilken åldersgrupp arbetar du med?
- Jobbar du/eller dina kolleger på olika utbildningsstadiet (t.ex. både lågstadiet och högstadiet eller bara endera), skiljer sig arbetsuppgifterna beroende på åldersgrupp?
- Vilka behov finns det i skolan som skolcoachen kan komplettera den övriga verksamheten med?
- Varför tror du att det finns arbete som skolcoach i skolan?
- För vilket behov tänker du att skolcoachens arbete utvecklades i er skola?
- Har du/ni fått fortbildning/direktiv gällande skolcoachens arbete i skolan?
- Vilken roll kan skolcoachen ha i skolans elevvårdsteam?

- Hur ser du som skolcoach på ungas situation, hur mår de unga idag? Vilka utmaningar är mest framträdande bland eleverna?
- Beskriv hur en typisk arbetsdag ser ut för dig?
- Beskriv dina arbetsuppgifter
- Finns dina arbetsuppgifter nerskrivna? Ifall det finns, vem har planerat dem?
Skolan, rektorn, skolcoachen själv?
- Beskriv samarbetet mellan lärarna och dig som skolcoach

- Hur har samarbetet fungerat?
- Beskriv samarbetet mellan dig som skolcoach och elevvården
- Hur har samarbetet fungerat?
- Samarbetar du med andra aktörer, t.ex. kommunens ungdomsarbetare, tredje sektorns aktörer eller församlingen?
- Samarbetar kommunens ungdomsarbetare, tredje sektorns aktörer eller församlingen med skolan på något sätt? Hur skiljer sig dessa i så fall från varandra i jämförelse med ditt arbete?

- Vilka fördelar ser du med ditt arbete som skolcoach i skolan?
- Vilka utmaningar ser du med ditt arbete som skolcoach i skolan?
- Vad kan skolcoachens arbete erbjuda de unga i skolan enligt din åsikt?
- Hur tror du att skolcoachens arbete inverkar på dom unga?
- Hur tror du att skolcoachens arbete inverkar på lärarna och de som jobbar inom elevvården?
- Utvärderas skolcoachens arbete på något sätt? Samlas det t.ex. feedback av elever/någon annan? Eller följer man på något annat sätt med arbetet som skolcoachen gör, t.ex. självutvärdering?
- Vilken kunskap/uppfattning upplever du att de unga har gällande vad skolcoachen gör i skolan?
- Vilken kunskap/uppfattning upplever du att läraren och de som jobbar inom elevvården har gällande vad skolcoachen gör i skolan?
- Hur tycker du att skolcoachens arbete i skolan kunde utvecklas?