

BACHELOROPPGÅVE

Læraren i møte med elevar i sorg

Kva kompetanse treng ein lærar ha, for å møte elevar i sorg?

av

326 Karina Hopland Johansen

332 Bård Sandnes

Teachers interaction with pupils in grief

Grunnskulelærer 5-10

PE-379

Mai, 2016



Avtale om elektronisk publisering i Høgskulen i Sogn og Fjordane sitt institusjonelle arkiv (Brage)

Eg gir med dette Høgskulen i Sogn og Fjordane løyve til å publisere oppgåva (Læraren i møte med elevar i sorg) i Brage dersom karakteren A eller B er oppnådd.

Eg garanterer at eg har opphav til oppgåva, saman med eventuelle medforfattarar. Opphavsrettsleg beskytta materiale er nytta med skriftleg løyve.

Eg garanterer at oppgåva ikkje inneheld materiale som kan stride mot gjeldande norsk rett.

Ved gruppeinnlevering må alle i gruppa samtykke i avtalen.

326 Karina Hopland Johansen

332 Bård Sandnes

kandidatnummer og namn: Karina Hopland Johansen, kandidatnummer 326

JA NEI

kandidatnummer og namn: Bård Sandnes, kandidatnummer 332

JA NEI

Læraren i møte med elevar i sorg

Innhald

Innleiing	1
1.1 Problemstilling	1
1.2 Bakgrunn og formål	1
2.0 Teori	2
2.1 Sorg	2
2.1.1 Barn sine sorgreaksjonar	3
2.1.2 Å snakke med barn om døden	5
2.2 Lærarens kompetanse i sorg	5
2.2.1 Om sorg i lærerutdanninga	6
2.2.2 Læraren som støtte for elevar i sorg	6
2.3 Tilrettelegging for elevar i sorg	7
2.4 Relasjon og læringsmiljø som ressurs i sorgarbeid	8
3.0 Metode	8
3.1 Litteraturstudie	9
3.2 Val av metode	9
3.3 Kjeldekritikk	9
3.4 Forskingsetikk	9
3.5 Feilkjelder	10
3.6 Omgrep	10
4.0 Drøfting	10
4.1 Variasjon i arbeidsplass	10
4.2 Læraren sin unike posisjon	11
4.3 Lærarens kompetanse i sorg	13
4.4 Tilrettelegging	14
4.4.1 Korleis legge til rette i ein undervisningssituasjon?	14
4.4.2 Korleis legge til rette i skulekvardagen sosialt/i samtalar for elevar i sorg?	15
4.3.3 Korleis tilretteleggje over tid?	16
4.4 Kva kan relasjonen mellom lærar og elev bety?	17
5.0 Avslutning	18
5.1 Avsluttande ord	18
6. 0 Kjelder	19

Innleiing

Som menneske utviklar vi relasjonar i samband med dei personane som har betydning for oss i kvardagen. Vi opplev kjærleik, kjensle og omsorg for familie, venner og andre som har påverknad på oss. Tall frå statistisk sentralbyrå visar at det i 2015 døyde 40 727 personar i Noreg (SSB, 2016). Dette kjem av årsaker som sjukdom, ulykker og sjølv mord. I denne samanheng kan ein då seie at mange opplev å miste ein eller fleire som dei kjenner eller står nær.

Ofte kjem barnet tilbake til skulen kort tid etter eit tap av nokon dei står nær, og vil då møte igjen kjente fjes som venner og lærarar. I ein naturleg situasjon vil eleven her bli møtt med forståing og medkjensle. Spørsmålet er kva som skjer vidare etter det første møtet. Forstår eigentleg læraren korleis barnet har det? Har læraren kunnskap nok til å forstå kva eleven går gjennom, og korleis ein kan tilretteleggje for desse elevane? Hovudrolla som lærarar har er å formidle kunnskapen ein har vidare til elevane, men samtidig er lærarrolla mykje meir kompleks enn det.

1.1 Problemstilling

I denne oppgåva har vi valgt å undersøkje kva kompetanse ein som lærar treng ha, for å kunne møte elevar i sorg, og for å kunne tilretteleggje for elevar som er i ein sorgprosess knytt til dødsfall. Vi ville bruke litteraturstudie for å finne ut om dette temaet. Problemstillinga har vi formulert som fylgjer: Kva kompetanse treng ein lærar ha, for å møte elevar i sorg?

1.2 Bakgrunn og formål

Sorg er eit vidt omgrep, som ein kan finne igjen i mange fagområder. Mest informasjon vil ein finne om det innanfor pedagogikk. Ein kan tenkje seg sorg som følgje av mange situasjonar, som for eksempel skilsmisse, flytting frå heimplass, tap av identitet, død osv. I oppgåva har vi bestemt oss for å konkretisere stoffet, og konsentrere oss om dødsfall som årsak for sorg blant barn/elevar. Ut frå vår bakgrunn som lærarstudentar verkar det naturleg å samtidig studere læraren si rolle dersom ein slik sårbar situasjon skulle oppstå.

Eit dødsfall er ofte vanskeleg å forutsjå, og kjem som eit sjokk på dei fleste av oss. Ulykker, sjukdom og liknande årsaker kan skje med oss alle. Det er utanfor vår evne å kontrollere, og ein kan difor aldri vite kven det er ein kan ende opp med å miste. Slike tap i barn og ungdom sitt liv kan føre til sorg, og som lærar kan ein ikkje vite om det vil skje med ein elev i eigen klasse. Nettopp difor er temaet så aktuelt, fordi ein aldri kan vite når eller korleis noko slikt vil skje, men ein må likevel vere best mogleg forberedt på situasjonen.

Når ein elev kjem i ein slik situasjon vil skulen og læraren spele ei stor rolle når eleven skal delta i ein skule- og læringssituasjon igjen. Her vil dei trenge all den støtta og hjelpa dei kan få, i tråd med det den einskilde elev treng. Eleven er i ein sårbar situasjon som ein verken ønskjer å ignorere eller forverre. Dette krev at lærarar har kunnskap om barn og unge sine reaksjonar og forståing rundt dødsfall, og kva oppførsel som kan forventast av ein elev i sorg. Vidare må ein tileigne seg lærdom om korleis ein kan hjelpe eleven på best

mogleg måte, både i og utanfor klasserommet. Målet med denne oppgåva er å sjå kva lærarar treng vite, for å kunne tilretteleggje for desse elevane.

Oppgåva består av til saman fem kapittel. Det første kapittelet består av innleiing for sorg som tema, bakgrunn og formål med oppgåva. I det neste kapittelet tar vi for oss teori som er relevant for oppgåva vi skriv. Her er generell sorgteori tatt med som omhandlar barn i sorg, og teori rundt lærarrolla. Her tar vi og for oss barn si forståing av døden, reaksjonar som kjem umiddelbart og etter ein viss tid, samt tilrettelegging for elevar i sorg. Anna teori vi tar med er forskning rundt lærarar i arbeid med sorg. I kapittel tre blir oppgåva si metodiske tilnærming presentert. Her blir val av metode, etiske betraktningar, kjeldekritikk, oppgåva si kvalitet og omgrep kommentert. Kapittel fire tar føre seg drøftinga vår rundt problemstilling og teori vi har beskrive tidlegar i oppgåva. Femte kapittel avsluttar oppgåva med eit samandrag, avslutning og siste ord. Heilt til slutt i teksten vil ein finne kjelder og litteraturlista.

2.0 Teori

«I hverdagen oppfattes teori som en motsetning til praksis. Teori blir ofte oppfattet som noe abstrakt mens praksis er det konkrete» (Johannesen, Tufte, Veiden, 2006, s.103). I denne delen skal vi gå igjennom relevant teori om sorg hjå barn, og teori om korleis ein kan tilretteleggje for barn i ein sorgprosess. Dette er fordi vi vil minke avstanden mellom teori og praksis. Vi vil gå inn på teori om sorg, og då særleg om born sine sorgreaksjonar.

2.1 Sorg

Sorg er eit komplekst fenomen som inneheld eit breidt spekter av reaksjonar og uttrykk. I fagleg tilnærming har det vore vanskeleg å definere sorg. I følge Bugge, Eriksen & Sandvik (2003) fins det ingen heilheitleg modell eller teori om sorg. Dette er på grunn av at dei teoriane som er der, er spredt på forskjellige fagområder innanfor sorg. Dette gjer at det kan bli usamanhengande og forvirrande. Oppfattelsen av sorg har og forandra seg gjennom tidene. Det har gått frå å tru at personar i sorg gjekk gjennom faste fasar, og at dei gjekk igjennom meir bestemte reaksjonar og handlingar som ein kunne forvente av den som sørga, til at sorg innebærer meir individuelle mønstre (Dyregrov, 2006).

Ein kan seie at å rammes av sorg og krise består ikkje av ei vond hending, men av ei rekkje små og store vonde hendelsar som gjer livet vanskeleg i lang tid (Bugge, Røkholt, 2009). Dette kan vere hendelsar som barnet opplever i sjukdomstid, endringer i omsorgsnivå eller tap knytta til dødsfall og ulykker. For eit barn, vil dette handle om deira tapshistorie. Tapshistorien til eit barn innebærer kva barnet veit, har sett, har høyr, vore med på, og kva forståelse dei har av desse hendingane.

Å være i ein sorgprosess er svært energikrevjande og tar ifrå barnet deira vanlege kapasitet. Dei kan oppleve å ikkje fungere som normalt, og dette kan komme til uttrykk anten verbalt av barnet, eller komme til syne gjennom problem på ulike områder i barnets liv (Bugge, Røkholt, 2009). Sorg er meir enn berre følelsar. Sorg er det vi tenkjer, føler og gjer i vårt arbeid for å handtere ein kvardag som er prega av kaos, uverkeligheit og sakn. Korleis eit barn opplever og taklar sorg, avhenger av barnet sjølv, og kva omgivelsar barnet er i. Barn tar ofte etter dei vaksne sine rekasjonar.

Sorg er eit fenomen, der eit breitt spekter av reaksjonar og uttrykk er normale. Sorg er ein prosess som innebærer store individuelle variasjonar i form av ulike reaksjonsmønster. Graden av reaksjon kan variere frå massive til moderate eller få sorguttrykk (Bugge, Røkholt, 2009). Sorg tar og tid, og sorg som prosess har individuelle startpunkt, varigheit og utvikling. Ein må vite at ein sorgprosess ikkje nødvendigvis treng å vere verst først, og sidan ein stabil bedring. Sorg kan ofte komme gradvis eller radikalt forverres etter lang tid.

2.1.1 Barn sine sorgreaksjonar

Atle Dyregrov fortell i boka si «Sorg hos barn» korleis barnet får ei større forståing av døden dess eldre barnet blir. «Barns forståelse av døden utvikles parallelt med barnets tankemessige modning gjennom barndommen» (Dyregrov, 2006, s.15). Det er forskjellig for alle barn kva tempo dei oppnår forståing for korleis døden fungerer. I svært ung alder, før 6 til 7 års alderen, er ikkje barnet modent nok til å forstå kva liv eigentleg er og korleis kroppen fungerer. Dyregrov bruker nokre dømer for kva utsagn barn i så ung alder kan kome med, som for eksempel «Hvem gir babyen melk oppe i himmelen?» (Dyregrov, 2006, s.15). Dette viser ganske klart at død er utanfor eit ungt barns evne til å forstå. På grunn av barnet sin manglande forståing av kva døden faktisk betyr, vil barnet ofte reagere lite når ein får beskjed om at nokon har omkomme. Når barnet nærmar seg sjuårsalderen vil barnet evne å sjå på døden som noko som skjer med alle, og at den er umulig å unngå. Redselen barnet har for at døden skal ramme nokon andre er større enn at det skal skje seg sjølv. Dei evnar å vise empati for andre som opplever sorg, noko som dei har allereie frå yngre alder av. Dei vil tenkje konkret, og trenge konkrete hjelpemidlar som bilde, ritualar og gravsteinar for å få hjelp gjennom sorga deira. Frå tiårsalderen vil barnet oppnå ein meir abstrakt forståing av døden, samtidig som dei i denne perioden begynne å tenkje over konsekvensane som døden følgjer med seg. I denne perioden vil barnet ha ei stor nok forståingsevne til å byrja forstå at døden også kan skje med dei, og saman med dette kan ein oppleve sterkare reaksjonar frå barnet.

I ungdomsalderen utviklar barnet evna til å tenkje meir abstrakt, og til å tenkje hypotetisk. Ein klarar då å betre forstå konsekvensar ved eit dødsfall. Barnet byrjar og å tenkje meir over rettferdigheit/urett og det overnaturlige som Gud og himmelen. I denne alderen ønskjer også barnet å verte meir sjølvstendig. Her opplever ein store endringar på det biologiske, psykologiske og sosiale plan. På grunn av desse endringane kan dødsfall føre til sterkare reaksjonar enn tidlegare. No vil barnet forstå at døden gjeld alle og at den er

uunngåeleg, og på denne måten få eit meir personleg forhold til død. Sidan ein evnar å tenkje hypotetisk og, klarar ein å reflektere rundt djupare aspekt ved ei hending. Barnet er i stand til å skjønne kva betydning død har for dei som er etterlatne, og kva personen som mista livet går glipp av i framtida (Dyregrov, 2006).

Barn sine reaksjonar kan vere enklare å forutsjå ved eit forventa dødsfall, enn ved eit dødsfall heilt utan forvarsel. Dersom ein får sjanse til å mentalt forberede seg for dødsfall, vil barnet starte ein prosess tidlegare som vil gjere at det er enklare med avskjeden. På denne måten vil det også vere enklare for vaksne, lærarar og venner å forberede seg på dei pårørande sine reaksjonar. Det er likevel stor variasjon på korleis ein reagerer når nokon dør. Dei vanlegaste sorgreaksjonane er:

- Sjokk og vantru
- Forferdelse og protest
- Apati og lammelse
- Fortsettelse av vanleg aktivitet

(Dyregrov, 2006, s.20)

Hos eldre barn vil sjokk og vantru vere ein meir vanleg reaksjon. Ein har som tidlegare nemnt utvikla forståelse for kva konsekvenser døden vil ha. Det er endeleg, der livet sluttar å eksistere, samtidig som at det er universelt og kan skje med kven som helst, og ein vil utvikle eit personleg forhold til døden. Enkelte vil nekte å tru at det som har skjedd kan vere sant. Når eit barn ikkje har ein umiddelbar reaksjon, eller dersom barnet har ein uventa «roleg» reaksjon kan dette vere forvirrande dersom ein ikkje har kunnskap om barn sine moglege reaksjonar. Nokre trenger å ta inn det som har skjedd steg for steg, og brukar lengre tid på å få utspel for sine reaksjonar for å ikkje bli overvelda med eingong. Typisk for dette er at ein får ein endå sterkare reaksjon seinare (Dyregrov, 2006). Andre kan bli direkte lamslått, og fortsetter nesten som at ingenting har skjedd. Dyregrov (2006) beskriv det som at ein slår på ein form for «autopilot». Dyregrov skriv og om reaksjonar barnet får når ein har fått litt avstand frå det som har skjedd. Dei vanlegaste sorgreaksjonane barn får er:

- Angst
- Sterke minner
- Mangel på søvn
- Trist, lengsel og sakn
- Sinne og oppførsel som krev merksemd
- Skyld, sjølvbebreiding og skam

- Skulevanskar
- Kroppslege plagar

(Dyregrov, 2006, s. 22)

Den vanligaste reaksjonen er likevel angst. Naturlig nok vil barnet bli urolig dersom ein til dømes mistar ein forelder, då mor og far er ein av dei viktigaste personane til å skape tryggleik i eit barn sitt liv. Spesielt opplev barn angst for at noko skal skje med den andre forelderen dersom der allereie har skjedd med eine. Det er først når barnet blir eldre at ein opplev angst for at noko slikt kan skje med seg sjølv, fordi ein først då kan forstå universellperspektivet ved død.

2.1.2 Å snakke med barn om døden

Dyregrov (2006) skriv om nokre retningslinjer for korleis ein kan ivareta eit barn sine behov i ein situasjon der dødsfall har inntreffe. Open og ærleg kommunikasjon er første steg ved arbeid rundt barnet sin sorgprosess. Barn trenger å høyre sannheita nett som vaksne, men forskjellen er korleis ein tilpassar informasjonen til alderen deira. Det viktigaste er å unngå skildring rundt dødsfall om det skulle vere ei ulykke, sjukdom eller sjølv mord, som kan forverre inntrykket barnet allereie har. Den beste måten å gjere det på er å forklare det så konkret som mogleg, utan å bruke abstrakte forklaringar som ikkje er daglegdagse for barnet. Dette vil berre føre til meir forvirring. Dersom ein veit at barnet har sterke religiøse røter kan det derimot vere formålstenleg å bruke omgrep som Gud, Jesus og himmelen for å forklare. Det er og viktig å gje umiddelbar forklaring, dersom det har skjedd noko uvanleg i dødsfallet. Dette er fordi ein skal unngå at barnet får høyre kva som har skjedd hos andre elevar. Då kan tilliten til læraren svekkast hos eleven (Dyregrov, 2006).

Ved å gi konkret og direkte informasjon unngår ein fantasi og forvirring. Ein normal tilnæringsmåte for vaksne og lærarar er å unngå å seie alt fordi vi tenker at barna ikkje tåler å eller klarar å ta inn all informasjonen. Ved å gjere dette kan det vere seg sjølv ein skjermar, og barna sine behov blir nærmast som ein unnskyldning fordi ein ikkje orkar å fullføre samtalen. Det er viktig å ikkje undervurdere barn og unge sine meistrings og tåleevne. Det ein må tenkje på er at alt som blir sagt skal vere sant, men ikkje alt som er sant skal seiast. Det vil sei at ein må tilpassa mengde informasjon og detaljnivå til barnet sin alder og modning. (Dyregrov, 2006)

2.2 Lærarens kompetanse i sorg

I 2013 foretok Dyregrov, Dyregrov og Idsoe ein forskning på norske lærarars oppfatning av deira rolle og kompetanse i møte med elevar i sorg. Forskinga blei gjort både gjennom gruppeintervjuer og spørjeskjemaer til skular. Dei resultata som kom ut av denne forskinga var at norske lærarar var bevisst på kva behov barn har. Dei var og bevisst på å vere forståelsesfull ovanfor ulike situasjonar i barns liv. Det blei nemnt i forskinga at lærarar følte at elevar i sorg, ofte blir oversett i skulen, sjølv om dei lærarane visste at sorg ikkje er noko ein kjem fort og lett over.

Det kom og fram i forskinga at meir enn 90% av lærarane meinte at dei følte dei visste for lite om korleis dei på best mogleg vis kunne støtte elevar i sorg. Det kom og fram at ca halvparten av dei som var med i forskinga meinte at det ikkje var lærarens jobb å ta vare på barn i sorg. Det var ein jobb for profesjonelle. (Dyregrov, Dyregrov, Idsoe, 2013)

2.2.1 Om sorg i lærerutdanninga

Rammeplan for lærerutdanninga utgjer eit nasjonalt og forpliktande grunnlag for den enkelte lærerinstusjon. Ut ifrå denne rammeplanen skal dei enkelte instusjonane utarbeide eigne fagplanar. I 2009 kom det ein ny rammeplan for lærerutdanninga. Her fekk pedagogikkfaget utvidelse frå 30 til 60 studiepoeng. Her blei det meir fokus på sosiale problem, trakassering og mobbing. (St.meld. nr.11, 2008-2009). I stortingsmeldinga (2009) står det at pedagogikkfaget skal setje dei nye lærarane i stand til å møte elevs sosiale problem og andre forhold som hemmar læring. Den seier og at ein skal setje seg inn i korleis skulen samarbeidar med ulike instansar som kan løyse slike problem. For at ein skal kunne klare dette, må læraren klare å vurdere eigen kompetanse, og vite når ein sjølv ikkje strekk til. (St.meld. nr.11, 2008-2009). I rammeplanen er det ingen konkret ordlyd som omtalar tema barn og sorg, men det står under fagleg kompetanse at studenten skal ha kunnskap om barn i ulike kriser og kunnskap om forebygging og profesjonell hjelp. (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2009)

2.2.2 Læraren som støtte for elevar i sorg

I lærarens møte med elevar i sorg har Bugge og Røkholt (2009) laga ei oversikt over tilrettelegging av elevar i sorg. Det første dei nemner er at ein må vere forberedt. Ein må hente inn informasjon frå heimen eller andre nære. Ein må og observere barnets åtferd og leik. Her kan ein sjå etter bearbeiding eller sosiale relasjonsvanskar. Læraren må og ha god tid til eleven når det er nødvendig. Her må ein bruke ord og uttrykk som passar til barnets alder, spørre spørsmål, gje oppmerksomheit og vere ein aktiv lyttar. Læraren må og vise at han/ho veit om situasjonen over lang tid, og oppfølginga bør gå over lang tid avhengig av behov. Dei kan og gi rom for fritak av lekser, og vere fleksibel angående prøver og tentamen/eksamen. Her hjelper det og å redusere forventningane til dei faglege prestasjonane. Dersom det skulle vere nødvendig, kan ein kontakte andre instansar (Bugge, Røkholt, 2009).

Barna tilbringer store delar av livet på skulen, og difor spiller læraren ein stor rolle for eleven. Ein lærar som kan sjå eleven sin mange timar i veka på skulen, får ein heilt spesiell posisjon, og kan dermed vere ein uvurderlig hjelp for barn, dersom det blir brukt på ein god måte (Ekvik, 1991). Det finst fleire grunnar til at læraren er ein unik ressurs i ein slik prosess. Først og fremst kjenner læraren eleven, og veit kva personlegheit eleven har. Ein annan ting er at læraren kjenner til klassen, og veit kva klassekultur klassen har. Læraren har og ein relasjon til eleven, og som regler har eleven tillit til læraren sin (Dyregrov, 2006).

2.3 Tilrettelegging for elevar i sorg

Tilpassa opplæring er eit gjennomgåande prinsipp som går igjennom heile grunnskuleopplæringa. I følge opplæringslova § 1-3 framgår det at «opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadane hjå den enkelte eleven, lærlingen og lære kandidaten» (utdanningsdirektoratet, 2014). Tilpassa opplæring vil seie at den skal sikre at elevane får best mogleg utbytte av opplæringa, for eksempel ved hjelp av organisering og pedagogiske metodar. For at dette skal kunne skje, må læraren kjenne til elevens kompetanse, og gje læringsmål han eller ho faktisk kan klare å nå. Dette betyr at ein er og nøydd å tilpassa opplæringa til ein elev i sorg.

Dersom ein elev opplever å miste ein av sine nære, vil ein kunne oppleve at skulearbeidet og skulekvardagen endrar seg (Bugge, Røkholt, 2009). Når tankane er opptatt av å behandle sorga, kan ulike formar for konsentrasjonsproblem oppstå, og gå utover skulearbeidet som følgje av sorga (Ottesen, Thorbjørnsen, 2000). «Manglende energi og opplevelser av meningsløshet i tilværelsen kan også føre til nedsatt skoleaktivitet» (Dyregrov, Raundalen, 1994, s.22). Her må ein tilpasse opplæringa til eleven, slik at han eller ho får mest mogleg utbytte av læringa. Det er vanskeleg å finne ei fast oppskrift eller ein mal på korleis ein bør gjere dette, fordi alle barn er ulike. I følge Bugge & Røkholt (2009) viser det seg at dersom læraren er fleksibel, og tilpassar skulearbeidet til eleven på ein god måte, kan dette lette sorgbearbeidelsen hos eleven.

«Avhengighet av venners reaksjoner og stor grad av indre usikkerhet om sin egen rolle preger denne tiden og gjør det vanskelig for ungdom å snakke med venner om hvordan de har det i sorgen» (Bugge, Røkholt, 2009, s.156). Dersom læraren legg til rette for at dei andre elevane viser forståelse og empati, kan dette føre til at eleven som er i sorg kan føle seg meir forstått sosialt (Dyregrov, 2008). I følge Dyregrov (2006) kan det vere vanskeleg for elevane å vite korleis dei skal opptre rundt den sørgande. Det beste er å snakke naturleg og opent om det som har skjedd. Det ein då må vere bevisst på, er at ikkje alle sørgande ønskjer dette (Dyregrov, 2006). I følge Bugge og Røkholt (2009) bør ein passe på språkbruken til elevane i klassen og på skulen. «Du fortentar ikkje å leve» er eksempel på kommentarar som ein bør unngå. Dette er kommentarar som elevar som har mista nokon kan ta seg nær av, og bli svært provosert av. Dette er forøvrig kommentarar som alltid er svært upassande, uansett om ein har ein elev i sorg eller ikkje.

Sorg er ein prosess som tar tid. Den har individuelle startpunkt, varigheit og utvikling. Då er det viktig at ein kan tilrettelegge for elevar over lengre tid. «Å tilpasse undervisningen består av å skape en god balanse mellom elevens nåværende kapasitet og kunnskapsnivå og de kravene som settes i undervisningen» (Bugge, Røkholt, 2009, s.113). I følge Kamil Øzker (1990) er den beste hjelpen å gje litt hjelp når det trengs. Det er ingen som kan forutsei kva problem og behov eleven kan utvikle over tid i ein vanskelig livssituasjon.

Difor kan det vere lurt å gjere avtale mellom lærar og elev om for eksempel kor mykje skulearbeid ein skal ha i visse perioder, der eleven ser at det er eit behov. Denne avtalen må stå over tid, slik at eleven kan gå tilbake til avtalen, sjølv etter ein god periode (Bugge, Røkholt, 2009, 114). I slike avtalar, er det lurt å involvere heimen til eleven, og høyre kva deira meiningar er rundt dette.

2.4 Relasjon og læringsmiljø som ressurs i sorgarbeid

I arbeidet med sorg kan relasjonen mellom lærar og elev spele ei viktig rolle. Relasjon inneberer at noko står i forhold til noko anna. Drugli (2012) skriv at en relasjon innebærer eit forhold mellom to individ. Begge individa er sjølvstendig og dei fungerer i ei felles verkelegheit. Det er gjennom dette samspillet at menneskjer utviklar relasjonar.

I følgje Bergkastet, Dahl og Hansen (2009) er det to kompetanseområder som er viktige hos lærarane for å etablere og vedlikehalde god kvalitet på læringsmiljøet. Desse to kompetanseområda er å etablere positive relasjonar til elevane sine, samt å vere ein tydeleg lærar. Desse kompetanseområda heng tett saman og påverkar kvarandre, då det er enklare for ein lærar å vere ein klar leiar når det ligg til grunn gode relasjonar med elevane, og det er enklare for elevane å skape gode relasjonar til ein tydeleg leiar (Bergkastet m.fl, 2009).

Lærarar har ein særst viktig rolle når ein elev opplev dødsfall i nær krets. Dei er sterkt eigna til å tilfredsstille dei behova eleven har i skulesamanheng. Læraren vil ha kjennskap til eleven sin personlegdom, kultur i heimen og i elevgruppa, samt pedagogiske ferdigheiter som eignar seg til å formidle kunnskapen som trengst. Ein viktig del er at elevane har tillit til læraren, og av den grunn er meir mottakeleg for informasjon frå læraren.

Læringsmiljøet i elevgruppa blir sterkt påverka av relasjonane innad i klassen og mellom elev og lærar. Bergkastet m.fl skriv at ro, orden og klare forventningar til oppførsel er forutsetningar for å oppnå eit godt læringsmiljø. Det er i relasjon og samspel med lærar at elevane i klassen vil tileigne seg mest mogleg kunnskap.

Bergkastet m.fl. (2009) skriv: «Arbeidet med å skape et slikt læringsmiljø er med andre ord et arbeid man som lærer må bruke tid på. Dette arbeidet legger grunnlaget for det som er den viktigste jobben, som jo er å undervise på en slik måte at elevene lærer». Det å skape eit læringsmiljø er altså noko som skjer over lang tid, og er ikkje noko som kjem automatisk. Det krevjast at læraren startar arbeidet tidleg, slik at eit godt og positivt læringsmiljø kan støtte oppunder eleven når det kjem vanskelege situasjonar både fagleg og sosialt.

3.0 Metode

Skal ein forske på det som skjer i skulen, må ein anvende samfunnsvitenskapelige forskningsmetodar. Å bruke ein metode betyr å følgje ein bestemt veg mot eit mål. (Grønmo, 2004).

3.1 Litteraturstudie

Ved å bruke litteraturstudie som metode nyttar ein seg av eksisterande forskning og litteratur om eit valt tema. Denne metoden skal belyse problemstillinga på ein fagleg interessant måte. Utfordringa vi står ovanfor ved ein slik metode er å finne relevant forskning, og kvalitetssikring av den forskinga som vi finn.

3.2 Val av metode

Vi valgte å bruke litteraturstudie som vår metode i denne oppgåva. Litteraturstudie som metode var eit naturleg val ut frå korleis problemstillinga er formulert. Det er ein systematisk gjennomgang av litteratur rundt ei problemstilling. For å kunne svare på problemstillinga vår måtte vi hente inn teoretisk data fordi vi ønska å finne ut om kunnskap rundt barn i sorg. I utgangspunktet ønska vi å utføre kvalitative intervju, der vi intervjuar lærere. Dette kunne ikkje gjennomførast, på grunn av at dei skulane vi spurte ikkje ville delta, sidan dei følte dei ikkje hadde nok kunnskap om temaet.

Barn i sorg ved dødsfall er eit tema som det verkar til at vaksne og lærarar har generelt mindre kunnskap om, så det er for oss særst interessant å sjå på kva som finst av eksisterande forskning og informasjon, og kva som er vektlagt som viktig i forhold til kva ein kan gjere som lærar i ein slik situasjon.

3.3 Kjeldekritikk

Kjeldekritikk omhandlar det å gjere greie for litteraturen som vi har nytta i vår oppgåve. Vi har brukt databasar som Oria. Den blir brukt ved biblioteket vårt på høgskulen. Vi har derfor grunn til å tru at litteraturen som er brukt er påliteleg og sikre kjelder. Dei artiklane vi har nytta oss av er av pålitelige sider som Statistisk Sentralbyrå (SSB) og liknande. Ved databasen har vi fylt inn kriterier vi ønskjer at vår litteratur skal oppfylle. Vi brukte søkeord som «sorg + skule», «Sorg + lærar», «sorgarbeid + skule». Ut frå det vi har funne vil vi påstå at det ikkje finnes mengder med forskning og teori rundt sorg ved dødsfall, men heller illustrerte bøker for barn som ein måte å handtere sorgprosessen.

Vi har for det meste nytta oss av primærkjelder, altså der kjelda først vart skrive. I stor grad bygger oppgåva vår på teori og litteratur av Atle Dyregrov (f. 1951), som er ein framtrudande spesialist på dette tema i Noreg. Så ved val av teori har vi brukt boka «Sorg hos barn» for å finne teori rundt kva ein vaksen kan gjere når barn opplever sorg, og ser dette opp mot ein skulesamanheng. Teorien er relevant til vår problemstilling.

3.4 Forskingsetikk

Denne oppgåva er på et nivå der vi må avgrense det vi kan skrive om. Når det gjelder metode har vi ikkje anledning til å intervju foreldre eller pårørende då dette krev at prosjektet må leggast fram for ein etisk komité. All litteratur og sitat av forfattarar er det skrevet kjeldehenvising til, dette for å vise respekt for forfatterane vi har nytta oss av og for å oppretthalde skulen sine retningslinjer for oppgåveskriving. Samtidig har vi vore forsiktige med å bruke teori som ikkje på nokon måte kan koblast opp til privat

personar og deira personlege opplysningar i litteraturstudien. Ved å ha gjort dette har vi reflektert over etiske overveielser ein må ta omsyn til i ein oppgåvesamanheng.

3.5 Feilkjelder

Når ein gjennomfører eit forskningsarbeid, er det vanskeleg å halde seg heilt nøytral til det som blir forska på. Difor er det viktig å sjå over sin eigen posisjon, og korleis den kan påvirke forskningsarbeidet. Som forskar må ein vere tydeleg på kva som er egne meiningar, og kva som er ein del av dataanalysen, når ein skal legge fram undersøkinga (Larsen, 2001).

3.6 Omgrep

Vi brukar språket vårt utan å tenkje særleg over kva ord vi brukar og kva betydning dei har. Når ein skal gjere eit forskningsarbeid blir dette annleis. Her må ein bevisst nytte seg av spesielle omgrep som ein ønskjer å bruke i studien sin. «Et begrep er ikke bare et ord, men viser til betydningen av et språkleg uttrykk, og avgrensar språklige fenomenar fra hverandre» (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.26). Som forskarar må ein definere og presisere dei nøkkelpregpa ein ønskjer å bruke under arbeidet sitt, og det er derfor viktig å finne dei begrepa som best eignar seg til å få fram innhaldet ein ønskjer å undersøke. Eit døme kan vere at når vi snakkar om *barnet* i undersøkinga visar vi også til at det er ein tenkt elev i undervisningssituasjon. Når vi skriver i ein *sorgprosess*, tenkjer vi knytt til dødsfall.

4.0 Drøfting

I denne delen skal vi drøfte teorien i kapittel to opp mot problemstillinga vår «kva kompetanse treng ein lærar ha, for å møte elevar i sorg?» Her vil vi prøve å belyse kva ein lærar treng ha av både kunnskap og kompetanse for å tilretteleggje for barn i sorg.

4.1 Variasjon i arbeidsplass

I dei forskjellige skulane i landet kan det vere store variasjonar ved arbeid med sorg. Lærarar er til ein viss grad prisgitt ein arbeidsplass. På eit eller anna tidspunkt, kan ein del skular bli ramma av dødsfall. Då anten på skulen eller i nærmiljøet deira. Skulen og lærarane som er tilsett på skulen må derfor vere forberedt på at noko slikt kan skje, og korleis dei best mogleg kan ta vare på den eller dei som er ramma. Å gjere seg sjølv forberedt mentalt, og planlegge korleis ein skal handtere situasjonen som oppstår er kritisk viktig for kor godt arbeidet med den som er ramma blir. I følge Dyregrov (2006) er ei felle ein kan gå i er å «ta det på sparket».

I eit stort kollegiet er det naturleg at ikkje alle har like mykje kunnskap eller erfaring med nettopp slike hendingar. Dei yngste lærarane har gjerne ikkje opplevd å eingong miste nokon nær seg sjølv, desto mindre tatt vare på nokon som har mista nokon. Det er derfor ein idé å ha nokon i lærargruppa som har større

innsikt, kunnskap og erfaring på dette området som kan fungere som ein ressursgruppe for resten. Dei kan kome med råd til undervisning, samtalar med foreldre og elevar, og andre tiltak som kan vere nyttige i ein vanskeleg situasjon.

Å handtere vanskelege situasjonar som sorg er ikkje berre den einskilde lærar sitt ansvar. Her treng lærarane skuleleiinga i ryggen. Det vil vere ein ressurs for læraren å kunne gå til skuleleiinga for støtte og kunnskap. Alle skular skal ha beredskapsplanar på kriser, og der bør ein kunne finne informasjon om tema som sorg. Skuleleiinga bør og bistå den einskilte læraren i forberedelsene til å møte eleven. Ein må sjå på kva kompetanse ein har, og få hjelp dersom ein ikkje føler ein har tilstrekkeleg kunnskap eller kompetanse.

Å ha dødsfall som tema på planleggingsdagar og kurs kan vere idear som kan hjelpe for å auke bevisstheita rundt temaet. Anten ein sender på eit kurs som skulen er blitt tilbode eller ein organiserer det internt dersom ein har kunnskap i lærargruppa/rektor. Det treng som sagt ikkje å vere heile personellet, men ei viss gruppe av kollegiet som kan fordjupe seg i temaet, for så å lære vidare til dei andre eller fungere som ei ressursgruppe. Her kan det vere aktuelt å ha tilstrekkelig med fordjupingslitteratur som lærarane kan nytte seg av, både fagleg litteratur og skjønnlitteratur som kan nyttast i undervisningssamanheng (Dyregrov, 2006).

Å ha tilgjengelig ein oppdatert og strukturert beredskapsplan for handtering av sårbare situasjonar er viktig. Her må det vere spesifisert kven som skal gjere kva, nedskrive kva viktige ressurspersonar ein kan tilkalle og viktige nummer ein kan ringe. Knytt opp mot sorg vil det her vere aktuelt å vite korleis ein umiddelbart skal møte ein elev på skulen og kva instansar som kan vere formålstenleg å inkludere (PPT, barnevern, psykolog).

4.2 Læraren sin unike posisjon

Lærarane er i ein posisjon der dei kan ta vare på barn sine behov, sidan dei kjenner deira andre behov, interesser og oppførselsmønster. Dei vil og vere kjent med eleven sin kultur og religion, som kan påverke korleis dei kan kommunisere med barnet. Samtidig har læraren tillit blant elevgruppa, og veit kva pedagogikk og uttrykk elevane er vandt med å forholde seg til.

I teorien seier Dyregrov at barnet si forståing av døden er forskjellig ved dei ulike aldersgruppene. Læraren forstår at ein elev i 5.klasse har ei anna forståing og reaksjon rundt dødsfall enn kva ein 10.klassing har. Det ein lærar treng å vite er korleis ein skal legge til rette for denne eleven, og korleis ein skal imøtekomme ein elev ved den spesifikke aldersgruppa. Ein må vere fleksibel i forhold til kor moden den eleven som er ramma er i forhold til alder, og ein må ut frå det bestemme kva behov han eller ho treng.

Det er viktig at læraren er klar over dei ulike reaksjonane ein elev kan ha, sidan dette også er veldig forskjellig frå person til person. Ein må kunne tolke reaksjonane på ein sånn måte at ein ikkje blir «satt ut» fordi eleven ikkje reagerer på den måten ein trudde han eller ho ville. Teorien viser at yngre barn ofte

reagerer tilnærma likegyldig for at dødsfallet har skjedd, men at dette er fordi eleven ikkje klarar å innhente all informasjonen på ein gong. Ein må då vite at ein reaksjon mest sannsynlig vil vise seg ved seinare høve, og læraren må då ha ein plan for korleis ein skal handtere dette.

Kunnskap om reaksjonar ein elev vil vise med ein gong er ein ting, men ein må også vite noko om korleis ein elev sin oppførsel vil endre seg over tid. Dyregrov (2006) skriv at angst er den vanlegaste reaksjonen eit barn har når han eller ho har fått situasjonen litt på avstand. I ei studie (Eriksen, 2006) viser det seg at fem av sju lærarar veit korleis dei skal imøtekomme ein elev på ein profesjonell måte med ein gong sorg blir eit aktuelt tema for eleven, men at dei ikkje har kunnskap om korleis dei skal sikre eleven sine behov over lengre tid. Dette viser at lærarar ikkje har fått tilstrekkelig kunnskap gjennom verken studie eller arbeid til å handtere ein slik situasjon, dersom dei ikkje føler seg sikre nok på korleis dei skal hjelpe elevane.

Har læraren kunnskap om korleis ein skal kommunisere med elevane? I stor grad viser det seg at læraren er ein av dei som er best eigna til å snakke med ein elev rundt temaet. Dette fordi elevgruppa har tillit til sin lærar, læraren har kunnskap rundt eleven sin kultur og religion, og læraren gjennom studie og erfaring har den riktige pedagogikken som skal til for å legge til rette for eleven sitt behov. Utfordringa til læraren her er at lærarar ofte undervurderer elevane sin evne til å ta inn informasjon og kor mykje dei tåler å høyre. Dyregrov (2006) skriv at lærarar ikkje har kunnskap nok om kor mykje ein elev klarar å ta inn på ein gong, og at ein derfor unngår å fortelje heile sanninga til barnet. Dette blir ein unnskyldning av læraren for å unngå ein vanskeleg situasjon, og det kan skade barnet meir enn det hjelper det.

Å ha kunnskap rundt elevane sine sorgprosessar er altså særdeles viktig for å tilfredstille deira behov i skulesamanheng. At lærarar føler dei ikkje har tilstrekkeleg kunnskap er derfor ein faktor som må takast på fulle alvor. Læraren er i ein unik posisjon til å hjelpe til for å best mogleg hjelpe eleven, sidan ein kan observere forskjell ved åtferd og læringssamanheng. Ved god kunnskap rundt temaet kan ein også hjelpe dei vaksne om korleis dei kan legge til rette for barnet si læring og trivsel.

Dersom ein lærar føler seg utrygg med temaet sorg, kan eit problem bli at læraren forventar ein reaksjon frå eleven. Alle menneske har sin eigen måte å sørge på, og handtera sorgprosessen på den måte som er rett for dei. Det viktigaste er å ikkje finne problem der det ikkje ligg grunnlag for det. Sjølv om ein elev ikkje gjev uttrykk for sorg med eingong nokon har døydd, treng det heller ikkje å bety at det vil komme ein sterk reaksjon seinare. Det kan hende eleven brukar eit par veke på å få saken på avstand, og på den tida forsona seg med det som har skjedd. Oppgåva til læraren er å ha kunnskapen i bakhand for å hjelpe dersom det skal vere nødvendig. Grunnen til at læraren går og ventar på ein reaksjon, kan vere fordi at vaksne og barn har ulik måte å tilnærme seg sorg på. Vaksne unngår ofte å snakke om andre si sorg, fordi dei føler dei har nok med sitt eige. Barn er ofte meir open, og viser følelsar når dei har dei.

4.3 Lærarens kompetanse i sorg

For å kunne tilretteleggje for elevar i ein sorgprosess, er det viktig at ein har kunnskap om sorg. Ifølge ein studie Dyregrov, Dyregrov og Idsoe (2013) utførte, fann dei ut at 90 % av lærarane dei hadde kontakt med, følte dei ikkje hadde nok kunnskap om sorg. Dei følte dei mangla kompetanse innan det feltet. Dette kan vere fordi det blir for lite prioritert i både skulen og lærerutdanninga. Dersom lærarar ikkje får nok kunnskap om sorg, blir det vanskeleg å kunne tilretteleggje for dei elevene det gjelder. Spørsmålet vi stiller oss då, er om kompetanse om sorg burde bli ein større del av lærerutdanninga. Raundalen og Schultz (2006) har trukke fram at ved møte med fleire lærere har dei fått tilbakemelding om et følt behov om meir kunnskap innan temaet. Dette viser at dei som idag er i skulen, ikkje føler dei har nok kunnskap. Dersom lærere hadde fått større innblikk i dette, vil denne kunnskaps-påfyllinga, kanskje gje lærere større mot og vilje til å bevege seg inn mot sorg og kriser på ein trygg måte. I den same forskinga av Dyregrov, Dyregrov og Idsoe (2013) kom det og fram at ca halvparten av dei som var med i forskinga meinte at det ikkje var lærarane sin jobb og ta vare på barn i sorg. Dei meinte dette var ein jobb for dei profesjonelle. I den nye rammeplanen for lærerutdanninga som kom i 2009, fekk pedagogikkfaget større plass. I stortingsmeldinga står det at lærerstudentar skal ha meir fokus på sosiale problem, mobbing og trakassering. Når det gjeld det at lærarane ikkje følte ansvar for å ta vare på barn i sorg, ser vi i stortingsmeldinga at lærarstudentane skulle ha meir fokus på sosiale problem, noko sorg kan vere. Sidan dei ulike institusjonane kan sjølv tolke og konkretisere rammeplanen vil hovedutfordringa her vere at det blir praktisert ulikt på dei ulike høgskulane og universiteta. Difor vil dei ulike studentane frå dei ulike institusjonane ha ulik kunnskap om sorg. Sidan det ikkje er satt nokon faste rammer på korleis ein skal arbeide med sorg, vil det vere ulikskapar rundt på dei ulike skulane.

Av erfaring frå eigen opplæring ved lærarskulen vil vi seie at opplæring rundt arbeid med elevar i sorg kanskje ikkje er så god som vi hadde ønskja. Det er lite kunnskap formidla til studentar om korleis ein skal handtere og imøtekomme ein elev i sorg på ein profesjonell måte, og korleis ein kan legge til rette for eleven. I timen vi hadde om barn og sorg fekk vi relevant teori frå faglitteratur, men problemet her var mangel på timar til å diskutere og reflektere rundt den teorien som vart presentert for oss.

Samtidig vart undervisninga gjennomført av ein diakon. Dette er i og for seg relevant, sidan ho har mykje kunnskap rundt temaet og er profesjonell. Likevel meiner vi at undervisninga ville vore meir gunstig og relevant for oss om vi i tillegg fekk kunnskapen gjennom ein lærar med erfaring i skulen. Det er jo nettopp ein lærar sitt perspektiv på temaet og råd rundt undervisning i skulen som er ønskelig kunnskap frå ein lærarstudent si side. Kva ville ein lærar gjort i situasjonen, og korleis sikra læraren eleven sitt behov i etterkant av hendinga? At undervisninga blir halden av ein lærar med erfaring i sånne situasjonar, meir tid til refleksjon samt råd om tilpassing av undervisning for ein elev som er ramma både når det skjer og i ettertid av hendinga vil kunne styrke lærarstudentar sin kunnskap i stor grad.

Sjølv om ein tileignar seg kunnskap på temaet sorg, vil det ikkje seie at det vil bli lett å takle ein slik situasjon, og heller ikkje vere eit fasitsvar på kva som er riktig. Alle born er forskjellige, og ein har ulike måtar å takle sorg på (Dyregrov, 2013). Sjølv om alle har ulike måtar å reagere på, er det naudsynt at læraren har kunnskap om dei ulike reaksjonane ein kan få ved sorg, slik at ein på best mogleg måte er forberedt på kva som kan skje.

4.4 Tilretteleggjing

I følge LK06 skal opplæringa tilpassast elevens utvikling med tanke på elevens sosiale og psykiske forhold, og til elevens faglege nivå. For å kunne klare å tilpasse opplæringa med tanke på det sosiale, psykiske, og faglege er læraren nødt å kjenne eleven, og vite kor eleven ligg. For å vite dette, må ein både snakke med eleven, og moglegvis teste han eller ho. Det er lovpålagt å tilretteleggje for elevar. Det som kan vere problematisk er at ein må tilpasse undervisninga for ikkje berre ein elev, men for ein heil klasse. Mange lærarar kan synes dette blir tidkrevjande.

Ifølge Raundalen og Schultz (2006) skal ikkje lærarane drive terapi i skulen, men dei skal leggje tilrette for positive opplæringssituasjonar. Dette betyr at det ikkje er læraren si oppgåve åleine å hjelpe eleven gjennom sorga, men oppgåva er å gjere det lettare for eleven på skulen. Ein måte å gjere dette på, er å vere fleksibel og tilpasse undervisninga. På denne måten kan ein gjere sorgbearbeidelsen enklare for eleven. (Raundalen, Schultz, 2009). På grunn av lite kunnskap om temaet, bør skulane ha ein lav terskel på å oppsøke hjelp frå andre instansar som har meir kunnskap. Tverrfagleg samarbeid kan vere ei løysing på problemet.

4.4.1 Korleis legge til rette i ein undervisningssituasjon?

Når ein som lærar har ein elev som er i ein sorgprosess knytt til dødsfall, må ein tilretteleggje korleis ein undervisningssituasjon er for denne eleven. I følge Bugge og Røkholt (2009) endrar kvardagen til eleven seg når ein mister nokon i nær krets. Dette vil sei at ein som lærar må tilpasse kvardagen til eleven ut i frå dei forutsetningane eleven har. Dersom eleven mistar nokon som har betydning for han eller ho, vil eleven få nye forutsetningar. Då er læraren nøydd å tilpasse undervisninga, slik at eleven får best mogleg læringsutbytte. I følge opplæringslova § 1-3, skal ein tilpasse undervisninga ut ifrå deira forutsetningar. Når det kjem til å leggje til rette det faglege, seier Bugge og Røkholt (2009) at tilretteleggjinga bør gå over lang tid, avhengig av behov. For at læraren enklare skal kunne gjere dette, kan det vere til hjelp å vite om dei ulike sorgreaksjonane og sorgas varigheit. I følge Dyregrov (2006) kan eleven gå inn og ut av sorgen, og sorg treng nødvendigvis ikkje vere i kronologisk rekkjefølge. Dette betyr at læraren må vere fleksibel i henhold til eleven. Det betyr ikkje nødvendigvis at læraren treng å ha andre opplegg i bakhand, men at ein har ein fleksibel innstilling til det ein har om, og klarar å tilpasse det til dei som ikkje klarar å følgje med på ordinær undervisning.

Å gje rom for mindre eller enklare lekser kan vere eit tiltak i ein periode. Ein kan og vere fleksibel angående prøvar og ulike testar i sorgperioden. Det som kan vere eit problem her er at ein er redd eleven kjem bakpå, når det gjeld kompetansemål. Då er det læraren sitt arbeid å finne ut korleis eleven kan nå dei, utan å gjere det resten av klassen gjer. Som lærar kan det vere utrygt å få følelsen av at ein missar kontrollen, men her treng læraren stole på eigen kompetanse. Andre utfordringar som kan komme med tilpassa undervisning er at eleven føler seg utanfor det sosiale felleskapet, dersom han eller ho må ha andre typer lekser, eller prøver på andre dagar enn dei andre elevane. Ein må snakke med eleven i sorg, om korleis han eller ho ønskjer at det skal gjennomførast. For nokon barn er det godt å fortsatt ha den samme undervisninga på skulen, slik at ein opprettheld normalitet i kvardagen.

4.4.2 Korleis legge til rette i skulekvardagen sosialt/i samtalar for elevar i sorg?

I ein skulekvardag er det ikkje berre det faglege som spelar inn hos eleven. Det sosiale tar ein stor del av kvardagen. Bugge og Røkholt (2009) nemner at dei sørgande ofte er i ei usikker rolle, og at dette preger tida. Dette kan gjere det vanskeleg å snakke med venner om sorga. Dersom ein skal få skulekvardagen til å bli ein trygg plass for eleven i sorg, er det viktig at læraren legg til rette for empati og forståelse hos dei andre elevane. Dette kan gjerast ved å gje dei andre elevane god informasjon om kva som har skjedd. Dersom dei andre elevane veit kva som har skjedd, vil dei muligens lettare klare å føle med den sørgande. Det ein må tenkje på då, er å få prate med eleven som er i sorg, og avtale saman kva ein skal fortelje klassen. I følge Dyregrov (2008) er det best å snakke naturleg og opent om det som har skjedd. Dette er det ikkje alltid eleven i sorg ønskjer. Då kan det vere ei utfordring for læraren og vite kva ein skal gjere for å skape forståelse hos dei andre elevane. Dersom eleven ikkje ønskjer at dei andre skal vite kva som har skjedd, bør ein snakke med den sørgande og familien, og finne ut ei løysing på korleis ein kan legge det fram for dei andre elevane.

I dei fleste situasjonar er det greit for eleven at læraren førar samtalen rundt hendinga. Dyregrov (2006) skriv at eit problem kan vere at enkelte ikkje opplever det som sitt ansvar å ha denne samtalen, men at det heller burde gjerast av ein psykolog eller prest. Her kan det vere at lærarar ikkje vil snakke om det dei ikkje føler dei kan noko om. Det som er viktig her er at det primære er å bry seg. Her kan ein tenkje at det er viktig å vise at ein bryr seg, og ikkje føle på berøringsangsten. Ein annan ting kan det vere at læraren følte eit sterkt kjennskap til den avdøde og eller eleven at ein derfor ikkje sjølv er klar for å hjelpe eleven. Det er altså situasjonsbestemt, korleis og kven det skjedde med har tyding for om læraren føler seg eigna til å legge til rette for eleven på ein best mogleg måte. Samtidig må ein tenkje på kva som er til eleven sitt beste og ein må i visse situasjonar skyve sine egne behov vekk. Det er uhyre viktig at den som er ramma ikkje må snakke med ein framand person dersom det ikkje er av ønskje.

I kvardagen brukar ein gjerne ord og uttrykk som kan verke støytande, sjølv om dei ikkje er meint slik. Bugge og Røkholt (2009) seier at læraren kan snakke med klassen om språkbruk. Her kan ein seie for eksempel at ord og uttrykk som inneheld død, drap o.l ikkje bør brukast. Det som kan vere vanskeleg i dette tilfelle, er at ein ikkje veit kva den sørgande tar seg nær av. Det kan vere ord og uttrykk som ein ikkje tenkjer over er provoserande for eleven. Her må eleven sjølv vere med å sei kva som er greit. Her kan ulike reaksjonar komme til syne hos eleven. Då er det viktig at dei andre elevane er klar over kva type reaksjon som er vanleg. Sjølv om ein ikkje treng å bruke uttrykk som «Det var så skummelt. Eg trudde eg skulle dø!», betyr ikkje det at ein skal unngå å snakke om slike temaer. For eit barn er det sjølv døden som er det vonde, ikkje det å snakke om døden. Dersom ein ikkje snakkar om det som gjer vondt, vil det ta endå lenger tid før det vil bli bra igjen. Vaksne bør tørre meir å snakke om slike temaet, fordi det er ein naturleg del av livet. Dersom ein elev tar seg nær av ord som for eksempel «død» over lengre tid, kan det vere lurt å snakke med eleven om dette problemet. Eleven må få anerkjennelse for sine følelsar, men eleven må vite at dei andre elevane ikkje nødvendigvis treng å blir irettesatt på grunn av det.

I dagens samfunn er det lett å oppleve press til at alt skal vere perfekt, fordi det stillast ulike forventningar frå mange forskjellige kantar i samfunnet, både på skulen, i vennekretsen, i familien og samfunnet generelt. Lærere sender ut signal, anten det er bevisst eller ubevisst, om kva som er viktig i skulen. I dagens skule er det mykje fokus på karakterar og testing av elevar. Er det dette vi skal vere opptatt av? Lærere og vaksne har ei påvirkingskraft som ein er nøydd å tenkje over. Kva er det vi ønskjer å formidle? Vi føler at idag er det slik at dei delane av livet som vi ikkje liker, skal ikkje snakkast om. Dette er noko både lærere og vaksne generelt bør endre på. Vi må tørre å snakke om alle delane av livet, sjølv om dei kanskje er vonde og skumle. Dersom vi som rollemodellar visar til elevane at vi ikkje tørr å snakke om desse delane av livet, vil det påverke dei. Då vil desse vanskelege temaene bli endå meir vanskeleg og skumle.

I følge Dyregrov (2006) gjer ofte lærarar feil ved å ikkje seie sanninga. Dersom læraren fortel klassen, så konkret som mulig kva som har skjedd, vil det skape meir forståing hos dei andre elevane. Mange lærarar unngår å fortelje sanninga, for dei trur ikkje elevane taklar det. Som lærar må ein ikkje undervurdere elevens meistringsevne. Ein skal som lærar ikkje vere redd for å få ubehagelege samtalar, som kan oppstå i ein slik situasjon. Ein må som lærar setje vekk sin eigen frykt, og setje elevane i fokus. Det ein kan tenkje på, er at ein nødvendigvis ikkje treng å seie alt som har skjedd. Ein må sjå an situasjonen, og sjå kva som passar seg i den situasjonen du er i.

4.3.3 Korleis tilretteleggje over tid?

Teori om sorg seier at sorgen ikkje alltid er kronologisk. Ein kan gå inn og ut av sorg, og dette kan gå over lang tid (Dyregrov, 2006). Elevar kan ha gode perioder over lang tid, og plutselig falle tilbake til sorgen.

Læraren må i dette tilfelle tilretteleggje for eleven over lang tid. Her er det viktig at det er stabilitet hos eleven, og at eleven veit at avtalen med læraren står over ein lang periode. På denne måten kan eleven i sorg bli tryggare på skulen. Dersom eleven kan seie til læraren at han eller ho har ein dårleg periode, og læraren tilrettelegg deretter, vil eleven sjå at læraren høyrer og trur på eleven.

I følge Dyregrov, Dyregrov og Idsoe (2013) si studie, kom det fram at ca halvparten som var med i studia meinte at det ikkje var lærarane sin jobb å ta vare på barnet i sorg. Dersom ein lærar synst at arbeid med sorg blir for krevjande over ein lengre periode, bør det bli tatt kontakt med andre instansar. Vi har sett i studia til Dyregrov, Dyregrov og Idsoe (2013) at dei fleste lærarar føler at dei kan klare det første møtet med eleven, men at det er tilretteleggjinga over tid som er det vanskelege. I dagens skule er det press på både resultat og dokumentasjon, noko som er tidkrevjande for læraren. I ein slik situasjon treng læraren vere så trygg på seg sjølv, at han eller ho klarer å setje eleven i fokus, og tenkje at eigen kompetanse er god nok til å klare å tilretteleggje for eleven.

4.4 Kva kan relasjonen mellom lærar og elev bety?

Kva kan relasjonen mellom lærar og elev bety for tilretteleggjinga av skulekvardagen til elevar i sorg? I følge Ekvik (1991) har læraren ein spesiell posisjon når ein elev er i ein sorgprosess. Læraren kjenner eleven og veit korleis han eller ho oppfører seg til vanleg. I ein sorgprosess er det viktig for eleven å ha ein tillitsperson å snakke med. Læraren er ofte ein person elevar har tillit til. (Dyregrov, 2006). Det som kan vere eit problem med å kontakte andre instansar som skal ta over arbeidet med sorg, er at eleven ikkje får ein person som han eller ho stolar på.

Mange barn som er ramma av sorg, opplev at lærarar utan kjennskap til deira situasjon, ikkje ser samanhengen mellom tapet og den svekka presteringa i skulen. Dette skjer ofte etter at det har gått ei viss tid frå hendinga skjedde. Dette er ein annan grunn for at det er viktig med relasjon mellom elev og lærar, sidan det ikkje er mogleg for ein lærar å sjå denne samanhengen utan å ha kjennskap til kva eleven har opplevd. Når ein har kjennskap til situasjonen vil ein betre kunne legge til rette for den vidare undervisninga. Eit anna problem oppstår her, då eleven kan oppleve å få for mykje merksemd. Eleven kan anten bli redd for at ein er til bry for lærar og andre elevar, som igjen kan føre til angst for at ein skal bli mislikt på grunn av det som kan opplevast som urettferdig behandling. Kva då om eleven ikkje har tillit nok til at læraren tar opp saka i klassen?

Som lærar må ein heile tida jobbe med relasjonsbygging og klassemiljø. Dersom klassen frå før av er ein plass der ein kan ta opp ting og snakke om det, vil arbeidet med sorg bli lettare for læraren. For eleven i sorg, er det vesentleg å ha eit trygt og godt klassemiljø å komme tilbake til på skulen. Dersom det ikkje er

det, og læraren må begynne å skape eit godt klassemiljø, samtidig som ein arbeidar med sorg, vil det ta mykje meir tid. Dersom ein jobbar kontinuerleg med relasjonsbygging, vil det bli enklare for læraren å snakke med eleven i sorg.

Dersom ein klarar å skape eit klassemiljø som har rom for følelsar, vil dette skape motivasjon og læring. Dersom elevene er trygge på skulen, og veit at dei kan vere seg sjølv, vil det bli enklare å gje plass for læring. For barn i sorg, er det viktig å ha eit klasserom som det er lov å vise følelsar i. Dersom ein føler at dei andre elevene gjer narr av dei følelane ein viser, vil det bli vanskeleg for elevar som er i ein sorgprosess å bearbeide sorga på skulen. Dersom det er eit miljø der ein har lov å grine, le, bli sint, osv, vil dette bli ein trygg plass for eleven i sorg.

5.0 Avslutning

I denne oppgåva har vi ut ifrå relevant teori om sorg, sett på kva kompetanse ein lærer treng ha, for å kunne møte ein elev i sorg. Vi har og sett på korleis ein kan tilretteleggje for desse elevane. Sidan vi utdannar oss til grunnskulelærarar, har det vore vesentleg å sjå på lærerrolla i ein slik situasjon. Vi brukte litteraturstudie som metode. Då fekk vi sjå kva teori og forskning som allereie var om temaet sorg. Vi føler vi har fått mykje god informasjon, og vil ta dette med vidare når vi kjem ut i læreryrket. Det vi ser i etterkant av oppgåva, er det at det hadde vore spennande å fått intervjuja lærarar om kva dei tykkjer er viktig i arbeid med sorg, og deira perspektiv på tilrettelegging av undervisning for elevar i sorg.

5.1 Avsluttande ord

I ein travel lærarkvardag kan det vere lurt at vi integrerer sorgkunnskap inn i det vanlege arbeidet. Det er ikkje meininga at alle lærere skal ha studiepoeng i sorgkunnskap, men at dei skal kunne bruke den kunnskapen og kompetansen dei allereie har om barn og ungdom i arbeidet med sorg. Dersom læraren har god relasjon med elevane, og har skapt eit godt klassemiljø på førehand, vil det bli lettare for læraren å møte eleven i sorg. Det vi ønskjer å oppnå er at lærarar og lærerkollegiet blir meir bevisst på korleis ein kan møte elevar i sorg, ved å ha ein del basiskunnskap om både barn og sorg. Dersom dei brukar den kunnskapen dei allereie har om born, og i tillegg den kunnskapen dei får om sorg, vil lærarar vere i ein unik posisjon til å møte elevar i sorg. Læraren må og vite at skuleleiinga skal ha ein beredskapsplan på kriser, slik at dei lett kan finne fram til informasjon om dette. Det er viktig at læraren veit at det ikkje er deira ansvar åleine, men at ein må arbeide saman, både med kollegiet, skuleleiinga og heimen.

6. 0 Kjelder

Bergkastet, I., Dahl, L., & Hansen, K. (2009). *Elevenes læringsmiljø - lærerens muligheter: En praktisk håndbok i relasjonsorientert klasseledelse*. Oslo: Universitetsforl.

Bugge, K.E., Eriksen, H & Sandvik, O. (2003). *Sorg*. Bergen: Fagbokforl.

Bugge, K.E., Røkholt, E.G. (2009). *Barn og Ungdom som sørger*. Bergen: Fagbokforl.

Det Kongelige Kunnskapsdepartementet. St.meld. nr. 11 (2008-2009) *Læreren Rollen og Utdanningen*
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2008-2009/stmeld-nr-11-2008-2009-/2.html?id=544925> Lasta ned 19.4.2016

Drugli, M. (2012). *Relasjonen lærer og elev: Avgjørende for elevenes læring og trivsel*. Oslo: Cappelen Damm høyskoleforl.

Dyregrov, A. (2000). *Barn og traumer: En håndbok for foreldre og hjelpere*. Bergen: Fagbokforl.

Dyregrov, A. (2006). *Sorg hos barn: En håndbok for voksne*. Bergen: Fagbokforl

Dyregrov, A., Raundalen, M. (1994). *Sorg og omsorg i skolen*. Magnat Forlag

Ekvik, S. (1991). *Skolen i møte med elever som sørger: en guide til hjelp for lærere*. Oslo: Gyldendal

Eriksen, T.L (2006) *I hvilken grad opplever lærere seg som profesjonelle i møte med barn som har mistet mor, far eller søsken?* (Mastergrad, Universitetet i Oslo) Hentet fra:
<https://www.duo.uio.no/handle/10852/30871>

Grønmo, S. (2004). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Fagbokforl.

Johannessen, A., Tufte, P. A. & Kristoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt

Johannessen, A., Tufte, A.P., Veiden, P. (2006). *Å forstå samfunnsforskning*. Gyldendal Norsk forlag AS

Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. Gyldendal Akademisk.

Larsen, A.K. (2007). *En enklere metode. Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*. Fagbundeforl.

Olsen, H., M & Mikkelsen R. (2015) *Sammen – for elevers psykososiale miljø*. Cappelen Damm Akademi.

Ottesen, D. & Thorbjørnsen, K.M. (2000). *Barn og sorg: Om foreldretap i barndommen*. Oslo: Kommuneforl.

Raundalen, M., Schultz, J.H. (2006). *Krisepedagogikk*. Oslo: universitetsforl.

Statistisk sentralbyrå (2016, 9. Mars) *Døde, 2015*. Hentet 30.4.16 fra:

<https://www.ssb.no/befolkning/statistikker/dode/aar/2016-03-09>

Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforl.

Utdannings- og forskningsdepartementet. (2009) *Rammeplan for Allmennlærerutdanningen*. Hentet 30.4.16 fra:

<https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/uh/rammeplaner/larer/rammeplanalu2009.pdf>

Özerk, K. (2001). Teacher-Student Verbal Interaction and Questioning, Class Size and Bilingual Students' Academic Performance. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 45(4), 353-367.