



**Høgskulen
på Vestlandet**

BACHELOROPPGÅVE

Tårer utan stemme

Ein studie av korleis innhaldet i studieplanar på norsk grunnskulelærarutdanning 1.-7. reflekterer det vi veit om barn sine reaksjonar på sorg.

Tears without a voice

A study of what content is found in study plans for the teacher training program levels 1.-7. in Norway and how this reflects what we know about children's response to grief.

Grunnskulelærarutdanning

PE369

Avdeling for lærarutdanning og idrett, institutt for grunnskulelærarutdanning

10.05.2017

7339 ord

Anne Sesilie Bakkebø

Rettleiar Kjersti Hovland

Eg stadfestar at arbeidet er sjølvstendig utarbeida, og at referansar/kjeldetilvisingar til alle kjelder som er brukt i arbeidet er oppgitt, *jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 10.*

Forord

No kan eg leggje bak meg ein lærerik og krevjande prosess. Denne bacheloroppgåva er skriven i samband med 3.studieår på grunnskulelærarutdanning 1.-7. ved Høgskulen på Vestlandet, avdeling Sogndal.

Fyrst og fremst vil eg rette ei takk til rettleiar Kjersti Hovland for høg grad av tilgjengelegheit og god oppfølging frå oppstart til innlevering.

Eg vil også takke familie og vennar som har oppmuntra, støtta meg og vist interesse for arbeidet eg har lagt ned. Ikkje minst ei stor takk til mi kjære tante Hildegunn som blei rive vekk så alt for tidleg. Ho er den aller største inspirasjonskjelda til arbeidet som er lagt ned.

Bacheloroppgåva har vore svært lærerik og interessant å skrive, så håpar den blir like lærerik for deg som les den.

Sogndal, 8. mai 2017

Anne Sesilie Bakkebø

Samandrag

Tårer utan stemme

Formålet med denne bacheloroppgåva er gjennom litteraturstudie å belyse problemstillinga: «Korleis reflekterer innhaldet i studieplanar for norsk grunnskulelærerutdanning det vi veit om barn sine reaksjonar på sorg?» For å finne svar på problemstillinga er lovverk knytt til grunnskule, rammeplan med forskrift for grunnskulelærerutdanning, studieplanar på tre utvalde høgskular i ulike delar av landet, forskingsarbeid og litteratur knytt til barn i sorg studert.

I ein studie gjort av Dyregrov, Dyregrov og Idsoe (2013) meinte 90% av lærarane at dei hadde for lite kunnskap om sorg og omtrent 50% meinte at sorgarbeid ikkje var ei oppgåve for læraren, men for profesjonelle. Dette sett i samanheng med at dei tre studieplanane som er studert har ulikskapar i målformuleringane, kan gi ein indikasjon på at der er ulik opplæring, ut frå kvar i landet ein studerer. Resultata mine er ikkje eigna til å generalisere, men er heller ein indikasjon på at temaet blir vektlagt ulikt i grunnskulelærerutdanninga. Ein kan derfor anta at der er varierende kunnskapar blant lærarar ute i skulane, og dermed blir sorgstøttarbeidet på landsbasis tilfeldig og usystematisk.

Tårer utan stemme

Innholdsliste:

Forord.....	1
Samandrag.....	2
1.0 Innleiing.....	5
1.1 Bakgrunn for val av tema	5
1.2 Problemstilling.....	6
1.2.1 Avgrensing og omgrepsavklaring	6
1.3 Oppbygging av oppgåva	7
2.0 Metode	8
2.1 Litteraturstudie og grunngjeving for val av metode	8
2.2 Kjeldeutval	8
2.2.1 Barn i sorg.....	8
2.2.2 Retningslinjer for grunnskulelærerutdanninga	9
2.2.3 Læraren i møte med elevar i sorg	9
2.2.4 Kjeldekritikk.....	9
2.3 Reliabilitet og validitet.....	9
3.0 Teori.....	10
3.1 Barn i sorg.....	11
3.1.1 Kva veit ein om barn si forståing av døden?	11
3.1.2 Kva veit ein om barn sine sorgreaksjonar?.....	11
3.1.3 Kva veit om ein barn og komplisert sorg.....	13
3.2 Sorg i grunnskulelærerutdanninga	13
3.2.1 Høgskulen på Vestlandet, avdeling Sogndal.....	14
3.2.2 Nord universitetet, avdeling Bodø	14
3.2.3 Høgskolen i Sørøst-Norge, avdeling Porsgrunn	14
3.3 Læraren i møte med elevar i sorg	14

3.3.1 Retningslinjer på statleg nivå	14
3.3.2 Retningslinjer på fylkesnivå	15
3.3.3 Retningslinjer på kommunenivå.....	15
3.3.4 Læraren si rolle i elevar sin sorg: relasjon og tilrettelegging	15
4.0 Drøfting og oppsummering	17
4.1 Sorg i grunnskulelærerutdanninga	18
4.1.1 Rammeplan med forskrift.....	18
4.1.2 Studieplan i Sogndal, Bodø og Porsgrunn: variasjon, vektlegging og plassering	18
4.2 Læraren i møte med elevar i sorg	20
4.2.1 Oppsummering av nasjonale retningslinjer	20
4.2.2 Beredskapsplan i grunnskulen.....	20
4.2.3 Lovverket knytt til grunnskulane	21
4.2.4 Læraren sin sorg i møte med elevar i sorg	21
4.3 Barn i sorg: Oppsummering.....	22
5.0 Avslutting.....	22
5.1 Oppsummering av lærar sin kompetanse og eleven sine behov	22
5.2 Metodekritikk	23
5.3 Avsluttande ord	23
6.0 Litteraturliste.....	24

1.0 Innleiing

Menneske er sosiale vesen, som er avhengige av relasjonar og eit nettverk rundt seg for å fungere i kvardagen. Så lenge menneske blir knytt til kvarandre og mistar kvarandre, så vil sorg eksistere. For «ingen mennesker kommer gjennom livet uten å oppleve kriser eller sorg.» (Hillgaard, Keiser og Ravn, 1987, s.11) I følgje Eide & Eide (2007, s.166) har vi to typar sorgreaksjonar; Livskrise og traumatisk krise. Døme på livskrise kan vere pubertet, flytte heimanfrå, skilsmisse, val av studie og alderdom. Dette er altså normale hendingar, som i større eller mindre grad inngår i ein normal kvardag. Traumatisk krise, derimot er påkjenningar som ikkje inngår i det ein reknar som ein normal kvardag, som til dømes akutt sjukdom, ulukker, vald og dødsfall. Slike hendingar gjer at ein ikkje veit sikkert når sorg inntreffer og ein skule, ei klasse og ein elev blir ramma. Nokre elevar vil miste nokon av sine næraste i løpet av grunnskuletida si, og mange av desse elevane vil kome relativt raskt tilbake til skulen og kvardagen. Men, korleis oppfattar barn sorg? Ein sjuåring sa fylgjande: «Når jeg faller å slår meg og begynner å gråte høyt, da har jeg tårer med stemme. I dag, da vi var i kirken med kisten til oldemor, slo jeg meg ikke, men jeg hadde tårer selv om jeg var stille. Det var tårer uten stemme. (Ekvik, 2010, s. 13) Når barn mistar nokon av sine næraste kan dei vere utrøystelege i eine augneblinken, før dei i neste vil ut å leike eller gå på fotballtrening, som om ingenting har skjedd. Dette kan forvirre vaksne til å tru at barn ikkje blir rørt av sorg eller ikkje var glad i personen som døydde. Så, korleis er eigentleg sorg for eit barn? Korleis bør ein som lærar møte barn i sorg? Medkjensle og empati er gjerne det første medelevar og lærarar viser ovanfor den sørgjande, men kva skjer vidare? Kva krav og retningslinjer finst for korleis læraren skal handtere, og leggje til rette for elevar i sorg?

1.1 Bakgrunn for val av tema

Når eg høyrer ordet sorg eller krise går tankane mine automatisk til helsevesenet og alt dei må takle i sin arbeidskvardag. Eg har sjølv helsefagleg utdanning frå vidaregåande skule, praksiserfaring frå ambulanseteneste og har vore friviljug i Røde Kors Hjelpekorps sidan 2011. I tillegg til dette har eg hatt jobb på sjukeheim sidan 2011, der slutfasen av livet og døden er ein naturleg del av kvardagen. Gjennom både arbeidserfaring og private opplevingar har eg mange inntrykk knytt til møte med døden. Men, korleis skal eg, som lærar handtere sorg og sorgreaksjonar på ein skule, i eit klasserom og med elevar involvert? Dyregrov, Dyregrov og Idsoe utførte eit forskingsarbeid i 2013 gjennom spørjeskjema og gruppeintervju, knytt til norske lærarar på utvalde skular rundt om i Norge si oppfatning av eigen kompetanse i møte med elevar i sorg. Resultata var at lærarane var medvitne på å framvise forståing og har kunnskap om kva behov barn har i ulike situasjonar. Det kom også fram at elevar i sorg ofte blir oversett på skulen, og fokuset ligg på å skape ein normal kvardag. Dette til tross

for at litteratur seier at sorg er noko som tek tid. 90% av lærarane sa at dei hadde for lite kunnskap om korleis dei best mogleg skulle støtte elevar i sorg og omtrent 50% av dei som deltok meinte at det ikkje var læraren sitt ansvar å ta seg av barn i sorg, men at det heller var ein jobb for profesjonelle. (Dyregrov m.fl., 2013) Kvifor vil læraren, som er i klasserommet og på skulen saman med eleven dag etter dag, veke etter veke og byggjer opp ein relasjon, overlate elevane til framande, profesjonelle fagpersonar? Kva er årsaka til at lærarar føler dei ikkje har nok kunnskap om sorg til å ta i vare elevar? Korleis legg grunnskulelærarutdanninga til rette for denne kunnskapen? Desse spørsmåla set tankane i gong og dannar grunnlaget for undersøkinga som er gjennomført.

1.2 Problemstilling

I denne bacheloroppgåva, vil eg gjennom litteraturstudie undersøkje kva krav til kunnskap om, og handtering av elevar i sorg der finst for meg som lærar. Korleis er sorg for eit barn? Ut frå dette har eg formulert fylgjande problemstilling:

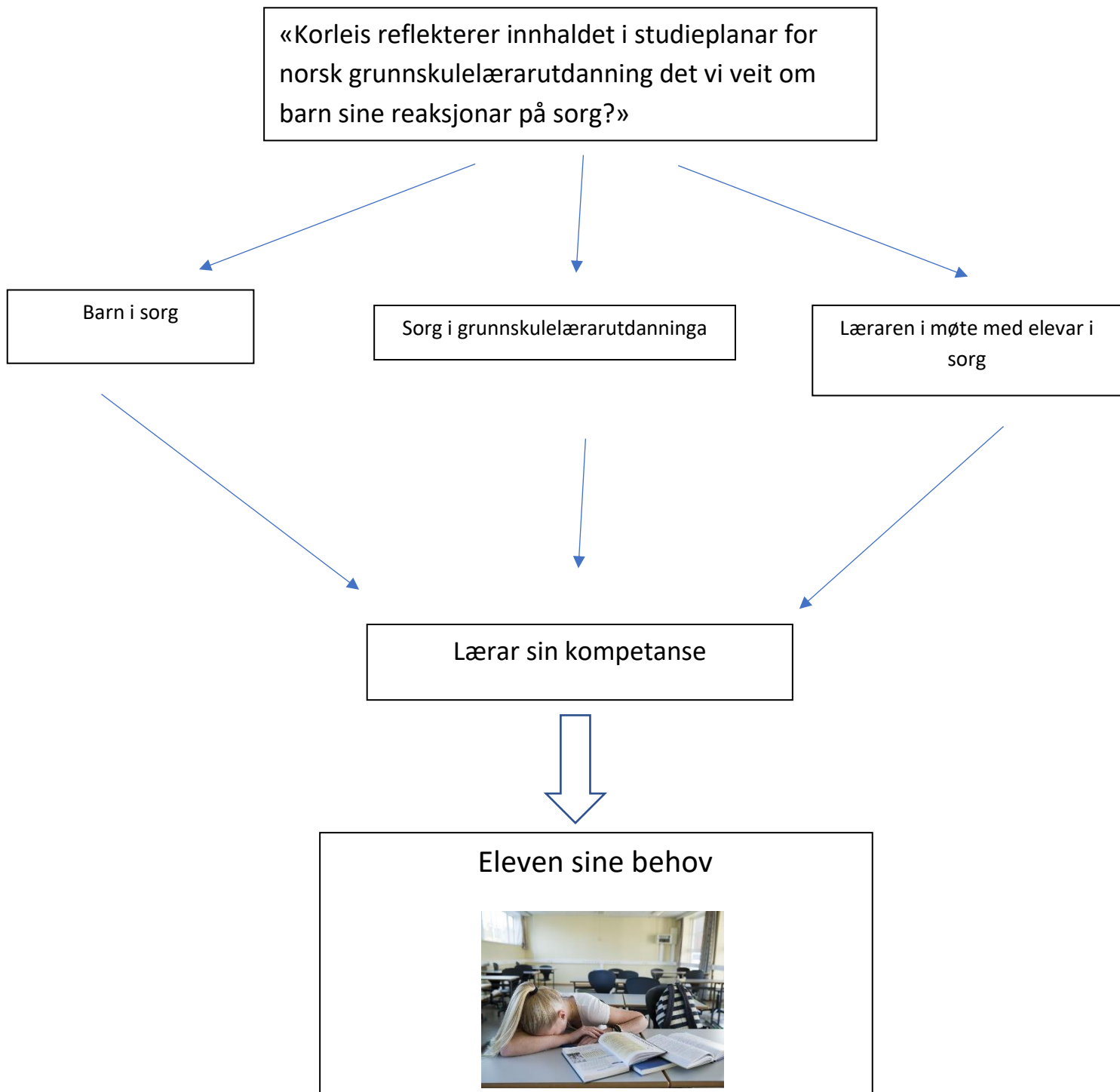
Korleis reflekterer innhaldet i studieplanar for norsk grunnskulelærarutdanning det vi veit om barn sine reaksjonar på sorg?

1.2.1 Avgrensing og omgrepsavklaring

Eg vel å avgrense mi bacheloroppgåve til å gjelde sorg som følgje av traumatisk krise, (Jf. Kapittel 1.0 innleiing) nærare bestemt dødsfall i nettverket til eit barn. Dermed blir sorg som følgje av livskrise ikkje teke omsyn til no. Bugge og Røkholt (2009, s. 27) skriv at sorg femnar om mange spekter av reaksjonar og uttrykk, og at alle reaksjonar er normale. Det eg legg i sorg i denne bacheloroppgåva er dei reaksjonane som oppstår, som følgje av dødsfall i nettverket til eit barn. I bacheloroppgåva blir elevar og barn blir nemnt om kvarandre, då dei er barn heime og elevar på skulen, men det er heile tida snakk om den same gruppa. Eg vel også å avgrense bacheloroppgåva til å gjelde grunnskule og grunnskuleelevar i 1.-7. Klasse (ca. 5-13 år), då det er i denne aldersgruppa eg tek sikte på å arbeide i. Barnehagebarn og ungdomsskuleelevar blir derfor ikkje vektlagt. Som følgje av denne avgrensinga er retningslinjene som er studert lovverk knytt til grunnskulen og rammeplan med forskrift for grunnskulelærarutdanning 1.-7. Vidare vil innhald i norsk grunnskulelærarutdanning knytast opp mot studieplanar for 4-årig grunnskulelærarutdanning. Årsaka til dette er at kunnskapsdepartementet (2016-b) skriv at frå 1.1.2017 blei grunnskulelærarutdanninga i Norge 5-årig, men oppstart er fyrst til hausten 2017. Kompetansen blant lærarar i skulen i dag i forhold til elevar i sorg vil vere derfor vere knytt opp mot 4-årig studieplan.

1.3 Oppbygging av oppgåva

Dette litteraturstudiet har elevar i sorg som tema. Bakgrunn, formål med oppgåva og problemstilling med avgrensing og omgrepsavklaring innleiar bacheloroppgåva. I andre kapittel kjem det fram metodisk tilnærming, utval av kjelder og kjeldekritikk. Figuren nedanfor illustrerer oppbygginga av bacheloroppgåva og dannar den gjennomgåande strukturen. Problemstillinga vil bli belyst ut frå tre tema; Barn i sorg, sorg i grunnskulelærerutdanninga og læraren i møte med elevar i sorg. Læraren sin kompetanse og elevane sine behov vil bli summert opp i avsluttinga.



2.0 Metode

I dette kapitlet presenterast det grunngeving for val av metoden litteraturstudie og argument for teoretisk utval, samt validitet og reliabilitet.

”En metode er en fremgangsmåte, et middel til å løse problem og komme frem til ny kunnskap. Et hvilket som helst middel som tjener formålet hører med i arsenalet av metoder.” (Dalland, 2012, s. 111) Grovt sett kan ein dele metode i to; Kvalitativ og kvantitativ. Kvalitativ metode kan koplast til omgrep som tolking, meining og oppleving og innsamla data kan ikkje målast eller talfestast. Kvantitativ metode omfattar teljing, måling og samanlikning. Kvantitative data kan også vere å gjere informasjon om til målbare einingar, som vil gje moglegheit til å kunne utføre rekneoperasjonar, som til dømes det å finne gjennomsnitt eller prosent i eit datasett. (Dalland, 2012, s. 112-114)

2.1 Litteraturstudie og grunngeving for val av metode

Metoden litteraturstudie er lagt til grunn i denne bacheloroppgåva, fordi problemstillinga skal belysast på bakgrunn av studie av lovverk og styringsdokument knytt til grunnskulelærerutdanninga, norsk grunnskule og litteratur knytt til kunnskap om barn i sorg. Forskingsarbeidet til Dyregrov m.fl., (2013) tyder på at lærarane sjølve meiner dei har for lite kunnskap om temaet elevar i sorg. Derfor er denne bacheloroppgåva basert på teoretiske data, i staden for ei kvalitativ undersøkning med lærarar som informantar. I følge Forsberg og Wengstöm (2008, s. 34) inneber litteraturstudie systematiske søk, kritisk gransking og samanfatting av funna ein gjer.

2.2 Kjeldeutval

Det fyrste steget i prosessen med å finne litteratur var å søkje i to av databasane til Høgskulen på Vestlandet, avd. Sogndal; Oria og Norart. Søkeorda som blei nytta var: (sorg), (sorg + elev), (sorg + lærer), (sorg + skole), (omsorg + skole), (sorgarbeid + skole), (beredskap + skole) og (krisehåndtering + skole). Eg fekk også tips til litteratur gjennom mitt nettverk. Totalt sett gav dette mange treff, og der var mykje litteratur å velje mellom. Utvalet av litteratur er basert på relevans i høve problemstillinga. Kjelder frå eldre tid og nyare tid er samanlikna, for å få breidde i innsamla data. For å belyse problemstillinga var det nødvendig å studere dokument og teoriar innanfor ulike område ut frå tre overordna tema; Barn sin sorg, sorg i grunnskulelærerutdanninga og læraren i møte med elevar i sorg.

2.2.1 Barn i sorg

Det er for det meste nytta primærkjelder i denne bacheloroppgåva, og teorien bygger i stor grad på

litteratur frå biblioteket. Litteratur utgitt av Atle Dyregrov (f. 1951-), Steinar Ekvik (f. 1953-), Kari Elisabeth Bugge (f. 1958-) og Eline Grelland Røkholt (f. 1973-) er vektlagt, då dei har gitt ut fleire bøker kring temaet sorg.

2.2.2 Retningslinjer for grunnskulelærerutdanninga

Utdannings- og forskningsdepartementet (2009) har fastsett nasjonale planar for lærerutdanninga i Norge. Rammeplan med tilhøyrande forskrift for lærerutdanning er eit forpliktande grunnlag for institusjonar som tilbyr lærerutdanning. Institusjonane brukar rammeplanane som grunnlag for å utvikle eigne fagplanar/studieplanar. Rammeplan med tilhøyrande forskrift for grunnskulelærerutdanninga og studieplanar på tre ulike høgskular/universitet i Norge som tilbyr grunnskulelærerutdanning er derfor studert.

2.2.3 Læraren i møte med elevar i sorg

Nasjonal plan for beredskap er studert, for å finne sentrale og lokale retningslinjer knytt til handtering av elevar i sorg i grunnskulesamanheng. For å finne spesifikke retningslinjer blei Utdanningsdirektoratet kontakta. Svaret som kom frå dei var ei anbefaling om å bruke retningslinjer for barnehagar og dei oppfordra til at kvar einskild lærar bør lese seg opp sjølv, på til dømes nettstaden til Senter for krisepsykologi. Soknediakon i Sogndal og Leikanger blei også kontakta, og frå henne fekk eg konkrete anbefalingar til lovverk knytt opp mot opplæring i grunnskulen, blant anna Opplæringslova.

2.2.4 Kjeldekritikk

Christoffersen og Johannessen (2012, s. 90) slår fast at ein kjem ikkje utanom kjeldekritikk når ein analyserer dokument og litteratur. Kjeldene må derfor vurderast, tolkast og analyserast. Kjeldene som er nytta i denne bacheloroppgåva er relevante for problemstillinga, men der finst mykje meir litteratur på feltet.

2.3 Reliabilitet og validitet

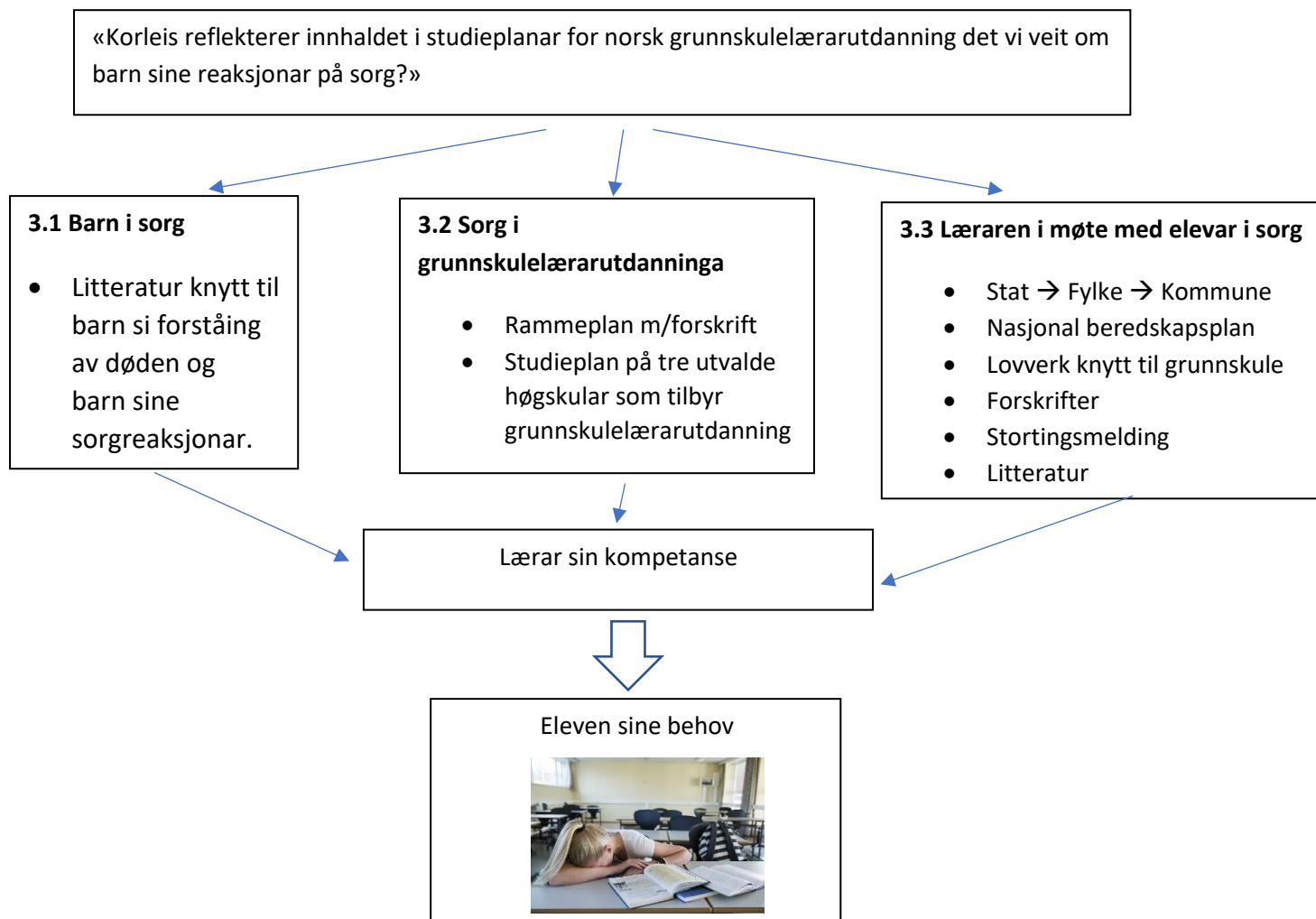
Kor reliabel er denne bacheloroppgåva? «Et grunnleggende spørsmål i all forskning er hvor pålitelige data er. Reliabilitet knytter til seg nøyaktigheten av undersøkelsens data.» (Christoffersen og Johannessen, 2012, s.23) Som følgje av metoden litteraturstudie med gitte søkjeord i gitte databasar vil det vere mogleg å gjennomføre denne studiet på nytt. Litteratur frå eldre tid og ny tid er samanlikna, og funna samsvarar. Dette kan tyde på at litteraturen er reliabel, noko som kan vere med på å styrkje graden av reliabilitet over denne bacheloroppgåva. Christoffersen og Johannessen

(2012, s. 24) skriv at i forskingslitteratur brukast omgrepet validitet, om kor gyldig ein studie er. Er innsamla data gode? Representerer dei eit generelt fenomen? «Validitet må ikke oppfattes som noe absolutt, som om data er valide eller ikke, men det er et kvalitetskrav som kan være tilnærmet oppfylt.» (Christoffersen og Johannessen, 2012, s. 24) Vidare skriv Christoffersen og Johannessen (2012, s. 24) at ein skal vere klar over at alt som presenterast som kunnskap ikkje er ferskvare, så kjeldene må vurderast i forhold til kvalitet og relevans for problemstillinga.

3.0 Teori

«Sorg går ikke over.
Den tar bare en annen form.
En sorg ligner på havet.
Til å begynne med er bølgene veldig krappe.
Så kommer døanningene, men det blir aldri mer havblikk.»
(Sandemose, U.å.)

Innhaldet i teorikapittelet vil bli strukturert og presentert i tråd med punkta i figuren.



3.1 Barn i sorg

For 100 år sidan omtala Freud sorg som objekttap der målet var å bryte og gløyme bandet som har eksistert mellom subjekt og objekt. Subjektet i dette tilfellet var den sørgjande og objektet var personen ein var nært knytt til og mista. (Freud, 1917, s. 243-250) Det har vore forskning og utvikling på fagfeltet sidan Freud si tid, og omgrepet sorg har endra seg. Bugge og Røkholt (2009, s. 28) definerer sorg som det vi tenkjer, føler og gjer i vårt arbeid for å handtere ein kvardag prega av det uverkelege, kaos og sakn. Målet er ikkje å bryte og gløyme bandet til avdøde, men å finne nye band og lære å leve vidare med minna.

Statistisk Sentralbyrå (2016) sin statistikk viser at i 2016 døydde det 40726 personar i Norge, uavhengig av årsak og alder. Med andre ord døydde det i snitt 111 personar kvar einaste dag, og deira pårørande opplevde det ein kallar sorg. Bugge og Røkholt (2009, s. 27-29) meiner at for eit barn vil sorga dreie seg om heile tapshistoria knytt til dødsfallet. Dette er ting barnet har sett, høyr, veit, har vore med på og kva forståing barnet har for hendingane som førte til dødsfallet. Desse overveldande kjenslene og tankane gjer at det å vere i sorg er svært energikrevjande og barnet kan få behov han/ho elles ikkje har.

3.1.1 Kva veit ein om barn si forståing av døden?

I følgje Dyregrov (2006, s. 15 - 18) blir barn si forståing av døden utvikla parallelt med barnet si tankemessige mogning. Barn opp til skulealder kan derfor tru at hjartet er til for å vere glad i nokon og lungene er til for å kunne snakke. Dette vil gradvis utvikle seg fram til tiårsalderen med ei forståing for korleis organa i kroppen fungerer, og at når livsfunksjonane stoppar opp og døden er eit faktum, er den ikkje reversibel. Rundt sjuårsalderen får barn ei forståing for at døden er uunngåeleg og universell. Frå tiårsalderen vil tankar om døden vere på eit halvabstrakt nivå, og barnet vil til ei viss grad vere i stand til å tenkje framover over korleis sitt eige liv blir, som følgje av dødsfallet og tapet av personen. På slutten av mellomsteget, rundt 12-årsalderen vil barnet kunne tenkje på eit heilabstrakt nivå. Dette omfattar tankar kring urettferd, Gud, himmelen og korleis livet til personen som døde skulle verte i framtida. Hillgaard m.fl. (1987 s. 129-131) var omtrent 20 år tidlegare ute enn Dyregrov, men dei har også skrive at alder og utvikling spelar ei vesentleg rolle for korleis barn forstår døden og kva reaksjonar som oppstår.

3.1.2 Kva veit ein om barn sine sorgreaksjonar?

Eide & Eide (2007, s. 176-178) delar sorgprosessen i fire fasar, der formålet med oppdelinga er at ein skal kunne sjå korleis sorga til kvart einskilde individ utviklar seg, i forhold til det ein ser på som eit normalt sorgforløp. Denne sorgprosessen gjeld for alle, både barn og vaksne, men vidare i dette

kapittelet blir fasane i sorgprosessen knytt opp mot barn sine sorgreaksjonar.

Sorg startar med sjokkfasen, der alle reaksjonar er naturlege reaksjonar på ei unaturleg hending og ein er som regel ikkje i stand til å utføre daglegdagse praktiske oppgåver på eiga hand. Ein greier ikkje inn over seg det som har skjedd og fornektar sanninga. Dei vanlegaste akutte reaksjonane for barn er i følge Dyregrov (2006, s. 20-22) sjokk, vantru, protest, apati, lammingar og å halde fram med vanleg aktivitet. Senter for krisepsykologi (2016) skildrar dette som at nokre barn føler at det er som om det skjer på TV, andre som om hjartet blir slite sundt og andre igjen stengjer heilt av kjenslene sine.

Vidare skriv Eide & Eide (2007, s. 178-186) at sjokkfasen heng tett saman med reaksjonsfasen. Når sjokket har lagt seg byrjar den sorgramma å ta inn over seg det som har skjedd.

Forsvarsmekanismane til barnet slår inn for å takle dei enorme og emosjonelle påkjenningane. Barnet kan få tankar om skuld, oppfatte dødsfallet som straff, fortrenge det som har hendt og regresjon¹ kan førekome. Bugge og Røkholt (2009, s. 31) nemner desse reaksjonane: gråt, sakn, lengsel, tilbaketrekt åtferd, utagering, dårleg oppførsel, smerter og ubehag, mareritt, redd for myrkret, miste appetitt eller ete for mykje. Det er individuelt når ein går frå sjokkfasen til reaksjonsfasen, men om ein ser dei to fasane sett under eitt, er tida frå seks til åtte veker, og ein går over i bearbeidingsfasen.

Eide & Eide (2007, s. 186) skriv at bearbeidingsfasen handlar om at forsvarsmekanismane blir mindre og mindre framtrudande og kjenslemessige reaksjonane opnar seg i større og større grad, utan at ein blir overvelda av dei. Ein byrjar å tilpasse seg den nye kvardagen og ser framover. Bearbeidingsfasen er sett til seks månadar og ein glir då over i nyorienteringsfasen.

I nyorienteringsfasen vil den sorgramma i følge Eide & Eide (2007, s. 192-193) kunne sjå framover, samstundes som tapet vil liggje tett under overflata. Det er til dømes vanleg at personen skal kunne kome seg gjennom blant anna den fyrste jula, bursdagen og ferien. Tankar, minner og kjensler kan framleis dukke opp, men alt i alt er kvardagen meir framtidsretta. Nyorienteringsfasen, er som bearbeidingsfasen sett til omtrent seks månadar. Totalt sett vil aktiv sorg ta om lag eitt år. Til tross for at desse fasane er oppdelt glir dei likevel over i kvarandre og ein kan veksle mellom dei ulike fasane, og tidsperspektivet er meir ei rettesnor enn ein fasit.

¹ Regresjon: «Mennesket trekker seg tilbake, oppfører seg og tenker slik som han/hun gjorde i tidligere utviklingsfaser.» (Andersson og Ingemarsson, 1995, s. 46)

3.1.3 Kva veit om ein barn og komplisert sorg

Ut over «normal» sørgjetid på eitt år opererer Senter for krisepsykologi (2016) med tal på 10-20% for dei som opplever komplisert sorg, med alvorlege psykiske og/eller kroppslege plager, som treng profesjonell hjelp, uavhengig av alder. Bugge og Røkholt (2009, s. 177) tykkjer det er vanskeleg å definere komplisert sorg, fordi overgangen frå ein helande prosess til etablering av uheldige mønster er glidande. Dette sett i samanheng med at barn vekslar mellom sorgfasane og tida er individuell, gjer at korleis komplisert sorg må sjåast i samanheng med alder. For barn i skulealder vil typiske symptom på komplisert sorg vere følgjande:

- Savnet ditt etter den som døde fortsetter å være like sterkt flere måneder etter dødsfallet.
- Påtrengende minner eller fantasier fra dødsfallet fortsett å plage deg mer enn en måned.
- Du forsøker for enhver pris å unngå alt som minner om den døde. Du kan ikke snakke om dødsfallet, ikke høre andre snakke om det, og du forsøker til enhver tid å unngå tenke på det.
- Du fortsetter å bebreide deg selv for det som skjedde eller for hva du kunne gjort, tenkt eller sagt annerledes, eller har unnlatt å gjøre, tenke eller si.
- Du opplever at ingen bryr seg om deg, at ingen er glad i deg, eller du har ikke tro på deg selv.
- Du fortsetter å være livende redd for at noe annet fælt skal skje.
- Du lærer ingenting på skolen og går ikke ut på fritiden.

(Senter for krisepsykologi, 2016)

3.2 Sorg i grunnskulelærerutdanninga

Utdannings- og forskningsdepartementet (2009) har slått fast at formålet med rammeplanar for grunnskulelærerutdanning er å ha same utgangspunkt for alle grunnskulelærestudentar over heile landet. Dette skal sikre kvalifiserte grunnskulelærarar i alle fag og på alle fagområde, uavhengig av geografisk busetnad. I rammeplanen for grunnskulelærerutdanninga står der følgjande: «Studenten skal kunne gi omsorg og hjelp til barn i krise og kunnskap om forebygging og profesjonell hjelp.»

(Utdannings- og forskningsdepartementet, 2009) I forskifta til rammeplan for grunnskulelærerutdanning 1-7 står der ikkje noko konkret om barn og sorg, men under kunnskap står det at studenten skal etter fullført utdanning ha «kunnskap om barn i vanskelige livssituasjoner [...]»

(Forskrift om plan for grunnskulelærerutdanning trinn 1-7, 2016) Med rammeplan med tilhøyrande forskrift som utgangspunkt vil det vere interessant å sjå på korleis sorg blir vektlagt i studieplanen på ulike høgskular. Studieplanen for grunnskulelærer 1.-7. trinn ved tre høgskular/universitet i ulike delar av landet er derfor studert, for å få innsikt i kva kunnskap ein nyutdanna lærar skal ha.

3.2.1 Høgskulen på Vestlandet, avdeling Sogndal

Høgskulen på Vestlandet, avdeling Sogndal sin fagplan for 4-årig grunnskulelærerutdanning 1-7, pedagogikk og elevkunnskap del 2 (2.studieår) seier fylgjande: «studenten skal ha kunnskap om barn i sorg og krise, overgrep mot barn og andre vanskelege livssituasjonar som barn kan kome i.» (Høgskulen på Vestlandet, 2017, 03.04)

3.2.2 Nord universitetet, avdeling Bodø

Nord universitetet, avdeling Bodø sin studieplan for 4-årig grunnskulelærerutdanning 1-7, pedagogikk og elevkunnskap del 2 (2.studieår) seier at ein nyutdanna lærar skal: «ha kjennskap til utfordringer og muligheter i forhold til tilrettelegging for barn med særskilte behov og barn i vanskelige livssituasjoner.» (Nord Universitetet, 2017, 03.04)

3.2.3 Høgskolen i Sørøst-Norge, avdeling Porsgrunn

Høgskolen i Sørøst-Norge, avdeling Porsgrunn sin studieplan for 4-årig grunnskulelærerutdanning 1-7, pedagogikk og elevkunnskap del 3 (3.studieår) seier fylgjande: «studenten skal ha kunnskap om barn i sorg og krise, overgrep mot barn og andre vanskelige livssituasjoner barn kan komme i.» (Høgskolen i Sørøst-Norge, 2017, 03.04)

3.3 Læraren i møte med elevar i sorg

For å få ei forståing for korleis ansvarsfordelinga er knytt til temaet elevar i sorg i grunnskulen er nasjonal beredskapsplan og lovverk knytt til grunnskule studert. Det vil kome fram ansvarsfordeling på statleg nivå, fylkesnivå og kommunenivå, før læraren si rolle i eleven sin sorg blir presentert.

3.3.1 Retningslinjer på statleg nivå

Lovverk som gjeld for norske grunnskular omfattar mellom anna opplæringslova med forskrift, læreplanar, prinsipp for opplæring og lov om miljøretta helsevern. (Kunnskapsdepartementet, 2016-a) I 2015 presiserte helse- og omsorgsdepartementet i samarbeid med kunnskapsdepartementet forskrift om miljøretta helsevern, som no også er gjeldande for barnehagar og skular. I §14 under sikkerheit og helsemessig beredskap står der at «Virksomheten skal ha rutiner og utstyr for håndtering av ulykkes- og faresituasjoner» (Forskr om miljørettet helsevern i skoler m.v., 1995). Denne verksemda kan vere ein grunnskule. Opplæringslova har ingen konkret ordlyd som seier noko om elevar i sorg eller krise, men at «Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadane hjå den enkelte eleven, lærlingen, praksisbrevkandidaten og lærekandidaten.» (opplæringslova, oppl., 1998)

3.3.2 Retningslinjer på fylkesnivå

Fylkesmannen er i følge beredskap i Norge (2012) representanten til staten på det regionale nivået og har som den viktigste oppgåva si å samordne arbeidet med samfunnstryggleik i kommunane. «Fylkesmannen har særlig ansvar for tilsyn, oppfølging og veiledning av kommunene. Fylkesmannen må påse at kommunens arbeid med samfunnsikkerhet og beredskap i tilstrekkelig grad omfatter barnehager, skoler og eventuelle andre utdanningsinstitusjoner som er lokalisert i den aktuelle kommunen.» (Kunnskapsdepartementet, 2016-c)

3.3.3 Retningslinjer på kommunenivå

Beredskap i Norge (2012) skriv at ei hending skjer alltid i ein kommune, og derfor er kommunane berebjelkane i norsk beredskapsarbeid. Kunnskapsdepartementet (2016-c) skriv at kvar einaste kommune i Norge skal i følge gjeldande lovverk utføre ROS-analyse, (risiko og sårbarhetsanalyse) for å kartlegge kva uynskte hendingar som kan inntreffe kommunen. Desse ROS-analysane skal omfatte barnehagar, skular og eventuelt andre utdanningsinstitusjonar som finst i den aktuelle kommunen. I tillegg seier opplæringslova at «Kommunen skal ha skolefagleg kompetanse i kommuneadministrasjonen over skolenivået.» (Opplæringslova – oppl. 1998) Det er kommunane som har ansvar for grunnskulane. Store kommunar løyser dette med skulefagleg kompetanse i kommuneadministrasjonen med å ha ein skulesjef. Skulesjefen sit i kommuneadministrasjonen og har blant anna ansvar for kvalitet i skulen, økonomi og kan bidra i utvikling av felles beredskapsplan for alle skulane i den aktuelle kommunen. Kunnskapsdepartementet (2016-c) legg til grunn at kommunen og skuleleiinga går gjennom og vurderer beredskapsplanen for grunnskulen minst ein gong i året. Det kjem ikkje fram krav til omfang av kompetanse, krav til plassering av skulefagleg kompetanse i kommuneadministrasjonen eller om stillinga kan kombinerast med andre funksjonar i kommunen. Små kommunar, som kanskje slit økonomisk, løyser derfor dette med at oppgåva med å orientere kommuneadministrasjonen fell på rektor. (Utdanningsdirektoratet, 2008)

3.3.4 Læraren si rolle i elevar sin sorg: relasjon og tilrettelegging

«Forskningsresultater er relativt entydige når det gjelder hvilke kompetanser hos læreren som er viktig for elevenes læring. Både kunnskapsoversikter og enkeltstudier peker på at solid fagkompetanse, kombinert med evnen til å formidle faget, lede undervisningsarbeidet og inngå i en god relasjon med elevene fremmer elevenes læring.» (Meld. St. 11 (2008-2009), 2009, s.47) Dyregrov (2006, s. 114) skriv at læraren har ei viktig rolle for å ta i vare behov til barn som er ramma av sorg, som følge av kunnskap om formidling til barn, relasjon til barn og kunnskap om innvolverspedagogikk. Men, «en del lærere opplever også at de ikke kan ta seg av sine elever tilstrekkelig fordi de har så sterke reaksjoner selv.» (Dyregrov, 2006, s.115) Vidare skriv Dyregrov

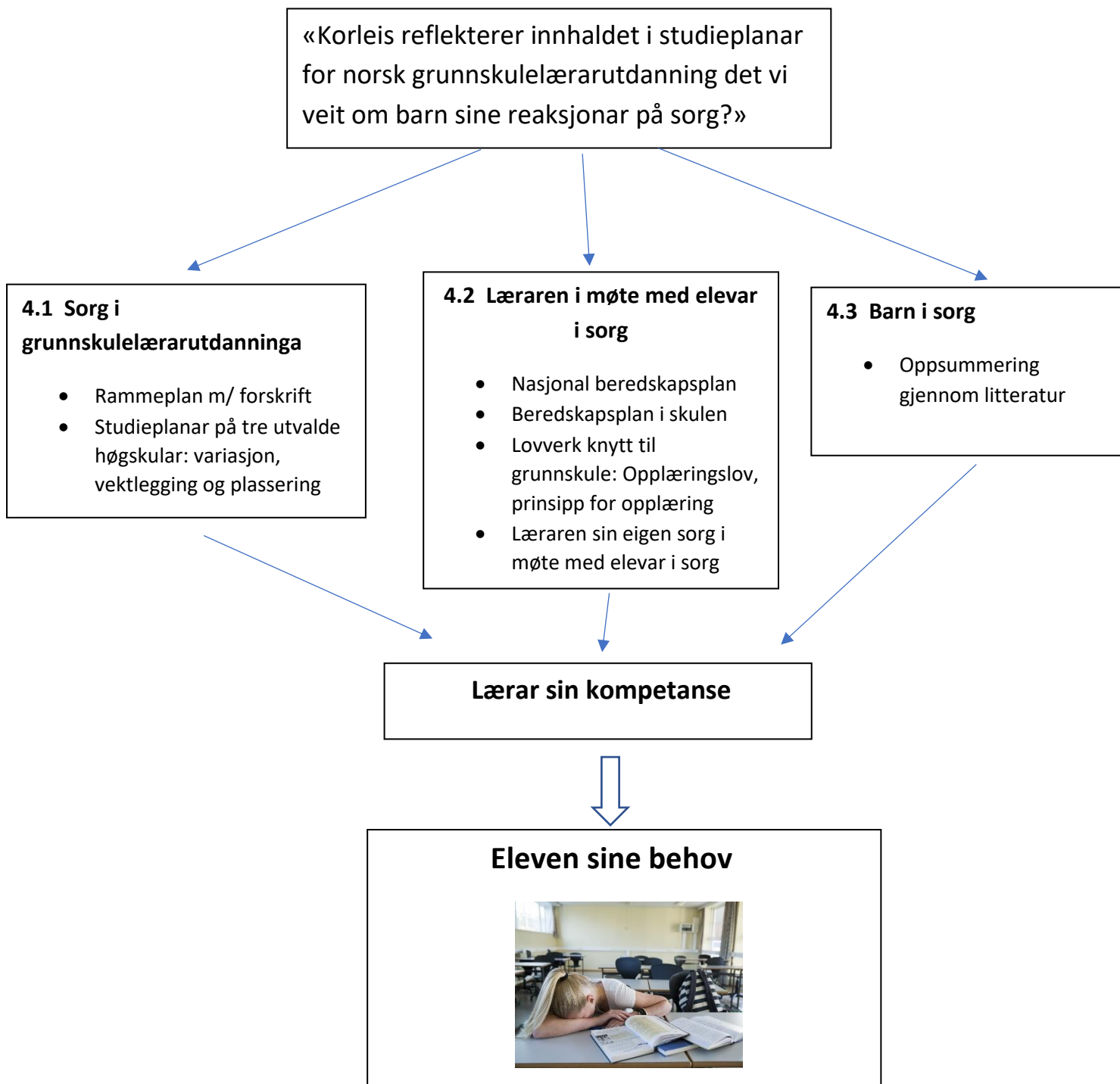
(2006, s.116) at dersom ein som lærar ikkje har tenkt gjennom sine egne reaksjonar på død og bearbeidar sine egne sorgreaksjonar når elevar er i sorg, greier ein ikkje takle andre sin sorg over tid. Opplæringslova seier at «Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadane hjå den enkelte eleven, lærlingen, praksisbrevkandidaten og lærekandidaten.» (opplæringslova, oppl., 1998) Som følgje av sorg kan barn oppleve «manglende energi og opplevelse av meningsløshet i tilværelsen kan også føre til nedsatt skoleaktivitet.» (Dyregrov og Raundalen, 1994, s. 22) Bugge og Røkholt (2009, s. 113) meiner at å tilpasse undervisning for barn i sorg handlar om å finne ein balanse mellom kapasiteten og kunnskapsnivået til eleven. Ut over faglege tilpassingar har Bugge og Røkholt (2009) utarbeida ei punktliste for lærarar i forhold til tilrettelegging for elevar i sorg.

- Vær forberedt – innhent informasjon frå hjemmet eller andre nære.
- Observer barnets atferd og lek. Se etter bearbeiding eller sosiale relasjonsvansker.
- Ha god tid til barnet når det er nødvendig.
- Bruk ord og uttrykk tilpasset barnets alder.
- Vis at du vet også over lang tid.
- Spør og lytt aktivt, og kom med ulike tilbud. Eleven har gjerne problemer med å identifisere hva som er vanskelig, og hva de selv har behov for.
- Avtal tid for samtaler, hyppigst i begynnelsen.
- La oppfølgingen gå over lang tid avhengig av behov.
- Gi rom for spontane møter/samtaler med eleven eller foresatte.
- Gi eleven fritak fra lekser i vanskelige perioder, fleksibel innlevering av arbeid og mengde, eller fleksibelt tidspunkt for å avlegge prøver og tentamen/eksamen.
- Reduser forventningene til faglige prestasjoner også over tid og i vanskelige perioder.
- Husk at du er hjelper, og at eleven eier sorgen.
- Ha rom for ulike reaksjoner.
- Bruk loggbok for å følge elevens prosess eller hjelpetiltak.
- Drøft ulike tiltak med eleven selv eller med hjemmet.
- Trekk inn tverrfaglig hjelp ved behov.

(Bugge og Røkholt, 2009, s. 117-118.)

4.0 Drøfting og oppsummering

Kapittelet er strukturert ut frå figuren nedanfor. Funn frå teorikapittelet blir presentert og drøfta opp mot problemstillinga: «Korleis reflekterer innhaldet i studieplanar for norsk grunnskulelærerutdanning det vi veit om barn sine reaksjonar på sorg?» Kapittel 4.2 og 4.3 er separate, men dei glir gjerne over i kvarandre og drøfting knytt til lærar vil i mange tilfelle omfatte elevar og deira reaksjonar på sorg.



4.1 Sorg i grunnskulelærerutdanninga

Beredskap i Norge (2012) antydar at etter enda utdanning skal lærarar vere i stand til å realisere mål som er sett for opplæringsystemet i heilskap. Korleis er grunnskulelærerutdanninga då med på å førebu nyutdanna lærarar på møte med elevar i sorg?

4.1.1 Rammeplan med forskrift

I rammeplanen for 4-årig allmennlærerutdanning under det å vere lærar står der fylgjande:

Barn og unge som opplever livskriser, for eksempel møter sjukdom, død, skilsmisse, incest eller blir mobba og utstøytte frå fellesskapet, vil i periodar krevje ekstra omsorg. Omsorgsoppgåvene til lærarane føreset grunnleggjande kunnskap om kva slags behov barn og unge har. Dei må oppfatte når ein elev treng hjelp og vere fortrulege med alders og utviklingsbestemde endringar. Dei må kjenne att symptom som viser behov for å setje inn spesielle tiltak for enkeltelevar. Dei må også vite kvar og korleis dei skal søkje hjelp dersom elevar treng meir omsorg enn det barnehagen eller skolen kan gi. (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2009)

I forskifta til rammeplan for grunnskulelærerutdanning 1-7 står der at studenten skal ha «kunnskap om barn i vanskelige livssituasjoner [...]» (Forskrift om plan for grunnskulelærerutdanning trinn 1-7, 2016) Formuleringane i rammeplan med forskrift er omfattande, men tydelege og konkrete. Det vil vere eit tolkingsspørsmål om omgrepsbruk, då livskrise er kopla til død i rammeplanen, medan litteraturen omtalar død som traumatisk krise. Rammeplanen seier tydeleg at barn kan kome ut for kriser i livet, som følgje av blant anna dødsfall. Læraren skal då vere i stand til å oppfatte behova til eleven og vere fortruleg med alders og utviklingsbestemte endringar. Dette tolkast til å omfatte den tankemessige mogninga til eleven knytt til dødsfall og sorg og korleis alder påverkar barn si forståing av døden. Læraren skal også vere i stand til å kjenne att symptom som viser behov for ekstraordinære tiltak. Dette kan antyde kunnskap på kva som er eit normalt sørgjeforløp ut frå sorgprosessen, og at dersom barn opplever symptom på komplisert sorg, må lærar vere i stand til å fange opp dette og skaffe profesjonell hjelp. Ut frå rammeplan med forskrift kan det tyde på at elevar skal bli tekne i vare på ein profesjonell og forsvarleg måte.

4.1.2 Studieplan i Sogndal, Bodø og Porsgrunn: variasjon, vektlegging og plassering

Kunnskapsdepartementet sin intensjon er klar på at grunnskulelærarstudentar skal ha kunnskap om barn sitt møte med døden, så korleis kjem dette til syne i studieplan for grunnskulelærerutdanninga i Norge? Ut frå studieplanane på dei tre institusjonar for høgare utdanning, med geografisk spreing ser ein variasjonar i omgrepsbruken. I Sogndal og i Porsgrunn skal studenten ha «kunnskap om barn i sorg og krise [...]», (Høgskulen på Vestlandet, 2017, 03.04 og Høgskolen i Sørøst-Norge, 2017, 03.04)

medan i Bodø skal studenten ha «kjennskap til [...] barn i vanskelige livssituasjoner.» (Nord Universitetet, 2017, 03.04) I tråd med rammeplan med forskrift nyttar alle tre studieplanane formuleringa skal. Det kjem ikkje til uttrykk kva kunnskap om og kjennskap til er. I Sogndal og i Porsgrunn står ordet sorg eksplisitt i studieplanen, noko som kan oppfattast som meir konkret enn livskrise, som står i rammeplanen. Studieplanen i Sogndal og i Porsgrunn framstår derfor meir spesifikke, då livskrise oppfattast til å femne vidt. I Bodø sin studieplan står der vanskelege livssituasjonar, og det er truleg der sorg truleg kjem inn, så formuleringa verkar noko vag og meir generell enn i rammeplanen. Skal studentane i Bodø vite at elevane kan kome ut for vanskelege hinder i livet? Korleis er vanskelege livssituasjonar definert? Lærer dei grundigare om undertema som til dømes elevar i sorg? Ut frå dette ser ein at der er ulikskapar i målformuleringane, noko som kan vere ein indikasjon på ulik opplæring, ut frå kvar i landet ein studerer. Dette funnet kan understøtte og bidra til å forklare forskingsarbeidet til Dyregrov, m.fl. (2013), der 90% meinte dei hadde for lite kunnskap om sorgarbeid og omtrent 50% meinte sorgarbeidet ikkje var ei oppgåva for læraren, men for profesjonelle.

Kvifor har Sogndal og Bodø plassert temaet sorg/vanskelege livssituasjonar på andre studieår, medan Porsgrunn har om temaet sorg tredje studieår? Har studentar nok praksiserfaring til å ta temaet inn over seg andre studieår? Er det tilfeldig plassert i studiet? Det kjem ikkje fram i studieplanane på dei tre ulike studiestadane kor mykje temaet elevar i sorg blir vektlagt, så her kan ikkje presenterast eit samanlikningsgrunnlag. Av eiga erfaring frå høgskulen på Vestlandet, avd. Sogndal er opplæringa ikkje så omfattande som ein kanskje skulle ynskje, sett ut frå forskingsarbeidet til Dyregrov, m.fl. (2013) som antydde manglande kompetanse blant lærarar kring temaet elevar i sorg. Opplæringa i Sogndal knytt til elevar i sorg var på ei økt à tre timar, gjennomført av soknediakon i Sogndal og Leikanger. Temaet har ikkje blitt teke opp att seinare i utdanninga. Det verka naturleg at temaet elevar i sorg blei gjennomgått med nokon som arbeidar mykje med dette. Men, kva med lærarperspektivet på elevar i sorg? Kva med erfaringar frå lærarar sitt møte med elevar i sorg i skulen?

Variasjonen på grunnskulelærerutdanninga kan ein anta fører til variasjon i praksis rundt om i skulane. I eit stort kollegium er det naturleg å tenkje at ikkje alle har like mykje kunnskap og erfaring om til dømes tema som elevar i sorg. Det kan verke naturleg å tenkje at dei yngste lærarane har mindre livserfaring, få møte med dødsfall og lite erfaring frå å ta i vare nokon som oppleve sorg. Likevel oppfattast ikkje livserfaring som nok til å kunne dekke behova til elevar i sorg, og dette sett i samanheng med anbefaling frå Utdanningsdirektoratet på å lese seg opp sjølv, kan det antyde at lærarar i stor grad må ta ansvar for eiga læring innanfor temaet elevar i sorg.

4.2 Læraren i møte med elevar i sorg

Forskningsarbeid til Dyregrov m.fl., seier at 90% av lærarane meinte at dei hadde for lite kunnskap om sorg, og omtrent 50% meinte det ikkje var læraren si oppgåva å ta i vare elevar i sorg, men heller ei oppgåve for profesjonelle. Korleis kan dette ha seg, når det kan tyde på at rammeplan med forskrift for grunnskulelærerutdanninga har lagt til rette for denne kunnskapen? Er det variasjon i målformulering og vektlegging på grunnskulelærerutdanningane som har munna ut i desse forskningsresultata? At lærarane sjølv føler dei ikkje har nok kunnskap om eit tema er ein faktor ein bør ta på alvor. Læraren er i ein unik posisjon til å ta i vare elevar, så det vil vere uheldig å måtte overlata eleven til andre instansar på grunnlag av manglane kunnskap. Bugge og Røkholt (2009, s. 112) skriv at nokre barn har behov for at skulen blir ein stad for oppfølging og støtte, ikkje ein fristad frå sorga. Dette kan understøtte viktigheita av lærar sin kompetanse om elevar i sorg.

4.2.1 Oppsummering av nasjonale retningslinjer

Retningslinjene og dei formelle krava til krisehandtering i Norge kan samanfattast til eit fleirdelt system, der staten utarbeidar lovverk og nasjonale planar for beredskap, der skulen har ei sentral rolle. Fylkesmannen skal ha oversyn over alle kommunane i sitt fylke, og at dei har tilstrekkelege beredskapsplanar, som også omfattar skulen. Den einskilde kommunen har ansvar for at alle skulane i den aktuelle kommunen er budde på det som måtte hende og at det blir utarbeidd beredskapsplan for grunnskulen. (Beredskap i Norge, 2012) På den eine sida kan det verke som om ansvaret berre blir flytta nedover i systemet, men på den andre sida kan dette verke naturleg då det er den einskilde skule og lærar som har den daglege kontakta med elevane.

4.2.2 Beredskapsplan i grunnskulen

Kommuneadministrasjonen og skuleleiinga har ansvar for at det blir utarbeidd ein beredskapsplan og fylkesmannen skal sjå til at kommunen har ein slik plan. I følgje Dyregrov og Raundalen (1994, s. 129) bør ein beredskapsplan utarbeidast før ei uynskt hending oppstår. I følgje anbefaling frå Utdanningsdirektoratet bør kvar einskild lærar lese seg opp sjølv på temaet sorg, så kanskje ein beredskapsplan bur lærarane på dette møtet, og det vanskelege sorgarbeidet bli meir handterleg og meir systematisk? Dyregrov og Raundalen (1994, s. 132) tykkjer at utforming av beredskapsplanen bør omfatte kven som har ansvar for kva, korleis ein skal informere elevar, korleis informere foreldre, kva type oppfølging som er nødvendig og kva aktivitetar som skal prioriterast. Vidare bør planen omfatte viktige ressurspersonar, gjerne profesjonelle som til dømes pedagogisk-psykologisk-teneste, barnevern eller psykolog med telefonnummer, slik at læraren faktisk kan «gi omsorg og hjelp til barn

i krise og kunnskap om forebygging og profesjonell hjelp.» (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2009)

4.2.3 Lowverket knytt til grunnskulane

Verken i opplæringslova eller prinsipp for opplæring finst ein konkret ordlyd som seier noko om elevar i sorg. Likevel seier opplæringslova at: «Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadane hjå den enkelte eleven, lærlingen, praksisbrevkandidaten og lærekandidaten.» (opplæringslova, oppl., 1998) Truleg har dette tradisjonelt tydd faglege tilpassingar, men dersom eleven ikkje greier å yte fagleg på grunn av sosiale utfordringar som følgje av sorg går dette ut over det faglege. Det kan derfor tyde på at eleven har lovfesta rett på tilpassing ut over det faglege. Bugge og Røkholt (2009, s. 113) skriv at tilpassa undervisning er eit diffust omgrep, men å ignorere behova til ein elev er i strid med eleven sine rettar. Kanskje eleven, som følgje av sorg, ikkje greier å vere på skulen heile dagen? Kanskje eleven treng eit rom å trekke seg tilbake på? Kanskje eleven treng enklare og/eller færre arbeidsoppgåver i ein periode? Kanskje treng eleven fritak frå lekser ei kort periode? Kanskje eleven treng å ha faste rammer på skulen og la skulen vere sin friplass frå sorga? Desse spørsmåla underbyggjer viktigheita i prinsipp for opplæring, som seier at «tilpassa opplæring for kvar einskild elev er kjenneteikna ved variasjon i bruk av lærestoff, arbeidsmåtar og læremiddel og variasjon i organisering av og intensitet i opplæringa.» (Utdanningsdirektoratet, 2016)

4.2.4 Læraren sin sorg i møte med elevar i sorg

Dyregrov (2006, s. 115) skriv at når eit dødsfall rammar, barn blir pårørende og skulen blir involvert, vil dette også påverke og ramme læraren. Ein del lærarar opplever at deira eigne sorgreaksjonar blir så sterke at dei ikkje greier å ta seg av eleven i tilstrekkeleg grad. Dette gjer at nokre lærarar ynskjer at ein psykolog eller ein prest skal ta dette arbeidet. Dette oppfattast som uheldig, då elevane kanskje må forhalde seg til ein framand person dei ikkje har tillit til, som kan påverke sorgprosessen i negativ retning. Eleven har allereie tillit til læraren og har bygd opp ein relasjon. Kanskje det er meir formålstenleg ovanfor eleven at lærar får rådgjeving frå fagpersonell? Eller at fagpersonell kan vere delaktig i lærar sitt møte med eleven i sorg? Dyregrov (2006, s. 116) hevdar at einskild situasjonar er likevel av så alvorleg karakter at fagpersonell bør involverast frå starten av. I følgje Bugge og Røkholt (2009, s. 112-113) meiner Grelland (2011) gjennom sin studie, at lærarar bør gå kurs, få informasjon og beskjed om kva som er normalt knytt til sorg. Der er stor variasjon i kunnskapen mellom skular og lærarar, og derfor kan sorgstøttearbeidet på landsbasis bli tilfeldig og usystematisk. Dette kan også vere med på å understøtte viktigheita av kunnskap om barn i sorg.

4.3 Barn i sorg: Oppsummering

Barn går inn og ut av sorg og korleis ein taklar dette vil vere individuelt og faktorar som alder, personlegdom og aldersbestemt- og tankemessig mogning vil vere sentrale. I følgje Andersson og Ingemarsson (1995, s. 87) fanst sørgjeåret før i tida, der ein kledde seg i mørke kle i eitt heilt år etter at ein nærstående person døydde. Denne klesdrakta skulle markere sorg slik personen fekk vere i fred med sine kjensler. Kanskje dette kan ha påverka til at sorgprosessen i nyare tid er sett til eitt år? I følgje Ekvik (2010, s. 93) er det ikkje alltid like enkelt å vite korleis ein skal handtere barn i sorg eller kva behov barn i sorg har. Barn har ulike erfaring med sorg og har blant anna ulike tradisjonar og ulike religionar. Det som fungerer for eitt barn, er heilt feil for eitt anna. Bugge og Røkholt (2009, s. 113-114) skriv at eleven bør få definere sine behov sjølv, og læraren må vere i stand til å fange opp og tilpasse etter dette.

5.0 Avslutting

I denne bacheloroppgåva har eg ut frå litteraturstudie med fylgjande problemstilling: «Korleis reflekterer innhaldet i studieplanar for norsk grunnskulelærerutdanning det vi veit om barn sine reaksjonar på sorg?», sett på kva retningslinjer som finst i norsk grunnskulelærerutdanning, i norske lovverk og sett på korleis lærarrolla ut frå dette reflekterer barn sin sorg.

5.1 Oppsummering av lærar sin kompetanse og eleven sine behov

Slik eg ser det vil kompetansen til lærarar knytt til møte med elevar i sorg vere basert på korleis temaet sorg blir formidla i grunnskulelærerutdanninga, korleis læraren møter elevar i sorg og om læraren har kunnskap om barn i sorg. Korleis ressurspersonar i eit barn sitt liv handtera sorga vil truleg påverke korleis barnet kjem seg gjennom sorgprosessen. Sorg tek tid, for som følgje av tapshistoria som barnet oppleve, vil prosessen ha ulikt startpunkt, utvikling og varigheit. Barn brukar mykje tid på skulen, så læraren er i ein unik posisjon til å hjelpe barnet vidare i sorgprosessen, og støtte barnet tilbake til ein meningsfull kvardag. Dyregrov (2006, s. 153) skriv at arbeid med menneske i krise og sorg vil kunne bli ei emosjonell belastning som utløyser sorgreaksjon. Det kan derfor vere nyttig som lærar å ha eit gjennomtenkt forhold til døden og ha eit sikkerhetsnett av kollega ein kan støtte seg til, for å kunne hjelpe ein elev vidare i sorg. Bugge og Røkholt (2009, s. 113-114) skriv at eleven bør få definere sine behov sjølv, og læraren må vere i stand til å fange opp og tilpasse etter dette. Barn i skulen har i følgje opplæringslova lovfesta rett på at «Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadane hjå den enkelte eleven, lærlingen, praksisbrevkandidaten og lærekandidaten.» (opplæringslova, oppl., 1998) Eg tykkjer det er viktig som lærar å tenkje over det

Ekvik (2010, s. 93) skriv: «om vi kjenner oss små, usikre og maktesløse når vi skal forsøke å hjelpe hverandre og barna gjennom sorg og savn, så skal vi vite at det som kreves, er ikkje at vi er overmennesker, men medmennesker.»

5.2 Metodekritikk

Litteraturstudie som metode blei lagt til grunn i denne bacheloroppgåva. Ein litteraturstudie har både positive og negative sider ved seg. Det positive er at ein relativt raskt får gått gjennom store mengder skriftlege kjelder, og dermed finn ein raskt fram til relevante data for problemstillinga. Då får ein tileigna seg mykje kunnskap på kort tid. Utfordringa er at litteraturstudie også medfører at ein må gjere avgrensingar, som følgje av tida ein har til rådvelde. Dette igjen fører til at ein må gjere eit utval av relevant litteratur. Litteraturstudie bidreg i lita grad til ny forskning, men gir heller ny kunnskap utan at ein sjølv gjennomfører undersøkingar. (Forsberg og Wengstöm, 2008, s. 77-88) I etterkant ser eg at det hadde vore interessant å justert problemstillinga slik at eg kunne inkludert intervju med lærarar og fått eit innblikk i korleis retningslinjene for grunnskulen og innhaldet i grunnskulelærerutdanninga blir sett til verks i eit klasserom.

5.3 Avsluttande ord

Rammeplan med forskrift for grunnskulelærerutdanninga er klar på at grunnskulelærarstudentar skal ha kunnskap om barn sitt møte med døden, alders- og utviklingsbestemte endringar, samt kjenne att symptom for å fange opp og setje inn ekstraordinære tiltak og skaffe profesjonell hjelp. Det vil vere opp til kvar einskild høgskule korleis temaet elevar i sorg blir definert, presentert og korleis det blir vektlagt i utdanningsløpet. Ut frå dei tre studieplanane som er studert er det nedfelt varierende grad av opplæring knytt til temaet elevar i sorg, samt ulik plassering av temaet elevar i sorg i studiet. Funna mine er ikkje eigna til å generalisere på norsk grunnskulelærerutdanning, men dei er heller ein indikasjon på at det vil vere ulik opplæring for nyutdanna lærarar kring temaet elevar i sorg. Ein kan derfor anta at der er varierende kunnskap blant skular og lærarar, og dermed kan sorgstøttearbeidet på landsbasis bli tilfeldig og usystematisk. Kva om dei ulike institusjonane for høgare utdanning kunne lære av kvarandre? Kanskje bør studieplanar vere meir konkrete, slik at alle lærarar har kunnskap nok til å sikre at elevar blir følgt opp både på kort og lang sikt? Frå 1.1.2017 blei grunnskulelærerutdanninga i Norge 5-årig, så oppstart er til hausten 2017. Det er interessant å tenkje på om dette kan føre til større rom for temaet elevar i sorg i grunnskulelærerutdanninga. Kanskje er studieplanane nykkjelen til heva kompetanse kring temaet elevar i sorg. Kva om den teoretiske opplæring blir gjennomført av ein diakon og ein lærar med erfaring frå sorghandtering kunne dele dette med studentane? Eg trur dette kunne vore med å styrkja kunnskapane til nyutdanna lærarar.

6.0 Litteraturliste

- Andersson, M. og Ingemarsson, K. (1995). *Livet må gå videre: Håndtering av kriser og katastrofer i skolen og andre arbeidsfellesskap*. Otta: Kommuneforlaget.
- Beredskapen i Norge. (2012) *kriseinfo.no*. Henta 01.04.2017, frå <http://www.kriseinfo.no/Beredskap/Beredskapen-i-Norge1/>
- Bugge, K. E. og Røkholt, E. G. (2009). *Barn og ungdom som sørger: Faglig støtte for barn og ungdom som opplever alvorlig sykdom eller død i nær familie*. Bergen: Vigemostad & Bjørke.
- Dyregrov, A. (2006). *Sorg hos barn: En håndbok for voksne*. Bergen: Fagbokforl.
- Dyregrov, A. og Raundalen, M. (1994). *Sorg og omsorg i skolen*. Bergen: Magnat forlag.
- Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Oslo: Gyldendal akademiske.
- Dyregrov, A., Dyregrov, K. & Idsoe, T. (2013) *Teacher's perception of their role facing children in grief. Emotional and behavioural difficulties*. (Ahead-of-print) 1-10.
- Eide & Eide (2010). *Kommunikasjon i relasjonar: samhandling, konfliktløsning, etikk*. Oslo: Gyldendal akademiske forlag.
- Ekvik, S. (2010). *Tårer uten stemme: Når barn er blant dem som sørger*. Oslo: Verbum forlag.
- Forskr om miljørettet helsevern i skoler mv. (1995). *Forskrift om miljørettet helsevern i skoler og barnehager m.v.* Henta 21.03.2017, frå: <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/1995-12-01-928>
- Forskrift om plan for grunnskulelærerutdanning trinn 1-7, (2016). *Forskrift om rammeplan for grunnskulelærerutdanning trinn 1-7*. Henta 22.03.2017, frå: <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2016-06-07-860>
- Forsberg, C. og Wengstöm, Y. (2008). *Att göra systematiska litteraturstudier*. Falun: Scandbook AB
- Freud, s. (1917). *Mourning and melancholia. The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud, 14*. London: The Hogarth Press/ The Institute of Psychoanalysis.
- Hillgaard, L., Keiser, L. og Ravn, L. (1987). *Sorg og krise*. Bergen: Tiden Norsk Forlag

Høgskulen i Sørøst – Norge. (2017, 03.04) *Studieplan for grunnskolelærerutdanning 1.-7.*

Henta 03.04.2017, frå:

https://www.usn.no/studier/studie-og-emneplaner/#/subjects/UG1PEL15310_2014H_1_B

Høgskulen på Vestlandet. (2017, 03.04) *Grunnskulelærer 1-7, heiltid kull 2014*. Henta 03.04.2017, frå

<http://studiehandbok.hisf.no/no/content/view/full/16147>

Kunnskapsdepartementet. (2016-a). *Regelverk for skolen*. Henta 20.04.2017, frå

<https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/grunnopplaring/artikler/lov-og-regelverk-for-skolen/id2353805/>

Kunnskapsdepartementet. (2016-b). Slik blir den nye lærerutdanningen. Henta 20.04.2017, frå

<https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/slik-blir-den-nye-larerutdanningen/id2503270/>

Kunnskapsdepartementet. (2016-c). Styringsdokument for arbeidet med samfunnssikkerhet og beredskap i kunnskapssektoren. Henta 27.03.2017, frå:

https://www.regjeringen.no/contentassets/48beea7da45f4918bfaef82f411b7cb3/no/pdfs/f-4428_b_styringsdokument_uu.pdf

Meld. St. 11. (2008-2009). (2009). *Læreren – rollen og utdanningen*. Henta 29.04.2017, frå:

<https://www.regjeringen.no/contentassets/dce0159e067d445aacc82c55e364ce83/no/pdfs/stm200820090011000dddpdfs.pdf>

Nord universitetet. (2017, 03.04). Grunnskolelærer for 1.-7. trinn. Henta 03.04.2017, frå

<http://www.nord.no/no/studier/studietilbud/finn-studier/2016h/Sider/GLU1-7.aspx#&acd=2016&acd=LÆRINGSUTBYTTE>

Opplæringslova – oppl. (1998) *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa*

(*opplæringslova*) Henta 04.04.2017, frå:

<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>

Sandemose, I. (U.å). Sorg. *Siterte sitater*. Henta 04.03.2017, frå:

<http://www.ordtak.no/sitat.php?id=6894>

Senter for krisepsykologi. 2016, 04.11. *Sorg*. Henta 24.04.2017, frå:

<https://krisepsyk.no/tema/sorg/#nartrengerbarnaekstra>

Statistisk Sentralbyrå. (2016). Døde, 2016. *Statistisk sentralbyrå*. Henta 04.03.2017, frå:

<https://www.ssb.no/befolkning/statistikker/dode/aar/2017-03-09#content>

Trist elev. [Bilde]. Henta 04.05.2017, frå:

http://nordnorskdebatt.no/sites/default/files/main/articles/trist_elev.jpg

Utdanningsdirektoratet. (2008). *Skolefaglig kompetanse i kommuneadministrasjonen*.

Henta 25.04.2017, frå:

https://www.udir.no/globalassets/upload/tilsyn/5/1/skolefaglig_kompetanse_i_kommuneadministrasjonen.pdf

Utdanningsdirektoratet. (2016). Prinsipper for opplæringen. Henta 25.04.2017, frå:

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/prinsipper-for-opplaringen2/>

Utdannings- og forskningsdepartementet. (2009). *Rammeplan for allmennlærerutdanningen*.

Henta 22.03.2017, frå:

https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/ufd/pla/2003/0001/ddd/pdfv/17502_2-allmennlaererutdanning.pdf